

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMALARINI ve OKULA YABANCILAŞMALARINA NEDEN OLAN FAKTÖRLER

Serkan ÜNSAL

DOI:.....

[Makale Bilgileri](#)

Yükleme:13/01/2017 Düzeltme:05/05/2017 Kabul: 07/07/2017

Özet

Bu çalışmanın amacı, ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşmalarına ve okula yabancılaşmalarına neden olan faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir. Çalışmada nitel araştırma yaklaşımına uygun olarak olgu bilim deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 10 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmada veri toplamak için araştırmacılar tarafından geliştirilmiş, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin içerik analizi NVIVO 9.0 nitel veri analiz programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre eğitim ve öğretim faaliyetlerini, öğrenci için anlamlı olduğunu düşünen öğretmenler nedenlerini; öğrencilerin hedefi olması, dünya görüşlerinin şekillenmiş olması, başka alternatiflerinin olmaması şeklinde sıralamışlardır. Anlamlı olmadığını düşünen öğretmenler ise nedenlerini, ders programının yoğun olması, öğrencideki amaç eksikliği, öğretmenden kaynaklı sorunlar şeklinde belirtmişlerdir. Öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetine katılma konusunda istekli olduğunu düşünen öğretmenler nedenlerini; sınavın olmasına ve öğrencilerin bilinçli olmasına bağlamışlardır. Öğrencileri eğitim ve öğretim faaliyetine katılma konusunda istekli bulmayan öğretmenler ise neden olarak; öğrencinin hedefinin olmamasını, öğrencinin başarı duygusunu yaşamamasını, eğitim sistemini ve öğretmenden kaynaklanan sorunları göstermişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yabancılaşma, Okula yabancılaşma, Nvivo

GİRİŞ

Eğitimin işlevleri; bireysel, toplumsal, ekonomik ve siyasal olmak üzere dört başlık altında değerlendirilmektedir (Ünsal, Bağçeci, Meşe, Korkmaz, 2015). Eğitimin bu işlevlerini toplumun kültürünü gelecek nesillere aktarma, toplum için kültür yaratma ve bilgi/teknoloji üretme gibi önemli görevleri üstlenmiş okullar (Köse, 2017), aracılığıyla gerçekleştirmesi beklenmektedir. Ancak eğitim kurumlarının kendisinden beklenen bu işlevleri çeşitli nedenlerden dolayı tam olarak yerine getiremediği söylenebilir. Bu nedenler arasında değişik formlarda her okulda görülebilen (Sidorkin, 2004) okula yabancılaşma kavramı önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü yabancılaşma, özellikle günümüz sanayi toplumlarının tüm kurumlarını ve insan ilişkilerini özellikle de eğitim kurumunu derinden etkilemektedir (Tezcan, 1997). Diğer taraftan yabancılaşma, öğrencinin sadece yaşam kalitesini olumsuz etkileyen bir faktör değil; aynı zamanda şiddet, vandalizm, düşük başarı gibi birçok toplumsal ve eğitsel sorunların da altında yatan bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Newman, 1981; Tezcan, 1997).

Yabancılaşma kavramı oldukça eski olmasına rağmen okula yabancılaşma kavramı öğrenci davranışlarını anlamak için kullanılan nispeten yeni bir kavramdır (Trusty ve Dooley-Dickey, 1993). Okula yabancılaşma kavramı sosyolojik, psikolojik ve eğitim boyutları olan multidisipliner bir kavramdır (Hascher ve Hagenauer, 2010).

Avcı'ya (2014) göre okula yabancılaşma; öğrencinin toplumsal bağlarını kopartarak içine kapanması, kendini çaresiz hissetmesi ve yalnızlaşması sürecidir. Okula yabancılaşma, öğrencinin öğrenme sürecinden uzaklaşması veya soğuması olarak da tanımlanmaktadır (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003). Diğer bir ifade ile okula yabancılaşma; öğrencinin okula zayıf bağlılığını, olumsuz tutumunu, okulun sosyal ve akademik boyutunu anlamsız görmesi, okuldan ve öğrenme sürecinden duygusal anlamda kopuşunu ifade eder (Finn, 1989; Hascher ve Hagenauer, 2010; Hadjar et al., 2016).

Sidorkin (2004) okula yabancılaşma kavramını öğrencinin öğrenmeye ve öğrenmeyle ilgili süreçlerden soğumasını, ilgisinin azalmasını, eğitimi anlamsız, işlevi olmayan sıkıcı bir faaliyet olarak değerlendirmesi şeklinde tanımlamaktadır. Okula yabancılaşma kavramı öğrenciyi akademik, sosyal ve psikolojik olarak derinden etkileyen bir kavramdır. Okula yabancılaşan öğrenci akademik olarak, derse odaklanamamakta, öğrenmeye karşı isteksizlik yaşamakta, onun için dersler ve ders içerikleri bir anlam ifade etmemektedir (Şimşek, Abuzar, Yeğin, vd., 2015).

Okula yabancılaşma kavramı öğrencilerin eğitim hayatının ilk yıllarında görünmesine rağmen (Fin, 1989) özellikle lise öğrencilerini daha derinden etkilemektedir (Murdock, 1999). Bu etkinin nedenleri öğrencilerin ergenlik dönemine bağlı kimlik arayışları, okul ve ders programının yoğunlaşması, sınava dayalı eğitim sistemim getirdiği gerginlik, popüler kültürün öğrenciler

üzerinde artan etkisi olarak değerlendirilebilir. Newmann, (1981) okula yabancılaşma kavramını; güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal uzaklaşma olmak üzere dört boyutta değerlendirmektedir.

Güçsüzlük

Jenkins (1998), öğrencideki güçsüzlük duygusunun okulun ilke ve kurallarının öğrencinin ilgi ve yeteneklerini göz önünde bulundurularak oluşturulmaması ve öğrenciye seçim yapma olanağı tanınmaması sonucunda oluştuğunu belirtmektedir. Güçsüzlük duygusu içinde olan öğrenciler; okul hakkında şikâyetle bulunmanın faydasız olacağını, çünkü okul yönetimi ve öğretmenler tarafından önemsenmediklerini düşünürler (Brow, Higgins ve Paulsen, 2003). Güçsüzlük duygusu yaşayan öğrenciler belli hedeflere çok fazla anlam yüklerler ancak bunu gerçekleşmesine yönelik beklentileri ise oldukça düşüktür (Avcı, 2012).

Anlamsızlık

Anlamsızlık, insanın kendi durumuna anlam verememesi ve yaşamında belli bir amacın yokluğunu ifade eder (Şimşek ve Akdemir, 2015). Başka bir tanımda ise anlamsızlık, bireyin karşı karşıya kaldığı hayat şartlarıyla baş edebilme ve onu anlama bilgisinden yoksun olduğunu hissetmesi sonucu geliştirdiği tutumsal durumdur (Çelik, 2005). Bu duygu durumundaki öğrenci öğretim programların ne şimdi ne de gelecekte ihtiyaçlarını karşılamayacağını düşünür (Johnson, 2005). Diğer bir ifade ile anlamsızlık, ders ve ders içeriklerinin öğrenciyi gelecekte yapmak istediği işe hazırlayamadığı şeklindeki düşüncenin sonucunda yaşanan bir duygudur (Oerlemans ve Jenkins, 1998). Bu durumdaki öğrenciler okulda veya sınıfta bulunmanın hiçbir rasyonel gerekçesinin olmadığına ve okulun günlük yaşamla, toplumla ve dünyadaki problemlerle ilişkili olmadığına inanırlar (Brown, etc. 2003).

Kuralsızlık

Kuralsızlık (normsuzluk) kuralların etkisini yitirmesi ve kişinin amaçlara ulaşmak için kural dışı eylemlerin zorunluluğuna inanması durumudur (Duygulu, 1991). Okul bağlamında kuralsızlık ise öğrencilerin okul idaresinin kendileri yerine karar vermelerine ve demokratik olmayan okul sistemine karşı bir tepki olarak değerlendirilebilir (Mau, 1992). Bu durumdaki öğrenciler oyunu nasıl oynayacaklarını bilirler ve yakalanmadıkları müddetçe kuralların ihlal edilebileceğini düşünürler (Brown, etc. 2003). Derslere katılma ve verilen görevleri yerine getirme gibi kuralları da kabul etmezler (Avcı, 2012).

Sosyal uzaklaşma

Sosyal uzaklaşma, arkadaşlık gruplarına yönelik bütünleşmedeki isteksizlik veya organizasyonlara katılım yoksunluğunu ifade eder (Seeman, 1984). Öğrencinin kendisini arkadaşlarından ve öğretmenlerinden ayırması, yalnız kalması sosyal uzaklaşmanın özelliğidir (Johnson, 2005). Sosyal uzaklaşma duygusu yaşayan öğrenciler; yalnızlığı severler, okul faaliyetlerine katılmazlar ve sosyal açıdan kendilerini yalıtılmış hissederler (Avcı, 2012; Oerlemans ve Jenkins, 1998). Bu durumdaki öğrenciler okulu bitirme ve okulda başarılı olmayla ilgilenmezler, okul ve okulu temsil eden her şeyi de reddederler (Brown, etc. 2003).

Genel anlamda ise öğrencinin okula yabancılaşmanın nedenlerini Sidorkin (2004) okullarda öğrencilerin sosyal dünyada faydası olmayan şeyleri üretmeye zorlanmaları, okulların bürokratik yapısı, öğrenme sürecinin sıkıcı olması, müfredatın yoğun ve ders yükünün fazla olması, yönetsel yapının demokratik olmayışı, okulun öğrenciler için yeteri kadar keyif vermemesi, öğretim süreçlerinin dışarıdan belirlenmesi şeklinde sıralamaktadır. Öğrencinin okula yabancılaşmasının nedenlerini; kurumsal, program ve sosyo-kültürel olmak üzere çeşitli faktörleri içeren çok boyutlu bir yapıda ele alan çalışmalarda bulunmaktadır (Brown, vd., 2003; Huffman, 2001; Redden, 2002).

Avcı (2012) ise okula yabancılaşmaya neden olan faktörleri; kitle iletişim araçları, okulun fiziksel ve yönetsel yapısı, akran grupları, aile ve öğretmen olarak değerlendirmektedir. Öğrenci ve öğretmen arasındaki umursamaz, saygıya dayanmayan ve adaletten uzak, zayıf iletişim formu okula yabancılaşmayı etkileyen diğer bir faktör olarak belirtilmektedir (Murdock, 1999; Wehlage ve Rutter, 1986).

Eğitimin en temel gayesi bireyin kendine özgü yetilerinin ortaya çıkarılarak ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirilmesi, mutlu, çevreye karşı duyarlı ve evrensel değerleri benimsemiş birey olarak topluma kazandırılmasıdır (Köse ve Atalmış, 2017). Bu açıdan bakıldığında eğitimin merkezinde öğrencinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin eğitim ve okullar açısından bu denli önemli oldukları hesaba katıldığında öğrencilerde okula ilişkin gelişecek olumsuz tutum öğrencilerin eğitim öğretim sürecinden soğumalarına neden olacak bunun sonucu eğitim kurumları amaç ve işlevlerini tam anlamıyla gerçekleştirme sekteye uğrayacaktır (Çağlar, 2012). Bu açıdan öğrencilerin okula yabancılaşmasına neden olan faktörlerin tespit edilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Diğer taraftan öğrencilerin okula yabancılaşması kavramı, arzu edilmeyen öğrenme çıktılarının anlaşılmasında ve öğrencilerin akademik başarısızlıktan kurtulabilmeleri için stratejilerin geliştirilmesinde veri kaynağı olarak kullanılabilir (Redden, 2002; Taylor, 2000; Thorpe, 2003). Bu iki durum göz önünde bulundurulduğunda okula yabancılaşma konusuna yönelik yapılan bu çalışmanın önemi ortaya çıkmaktadır. Çalışmada bu önem göz önünde bulundurularak araştırmanın problem

durumu, okula yabancılaşmanın yoğun olarak yaşanması muhtemel olan ortaöğretimdeki öğrencilerin okula yabancılaşmalarına ve okula yabancılaşmalarına neden olan faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmanın alt problemleri şu şekilde sıralanmıştır.

1. Okulda gerçekleşen eğitim - öğretim faaliyetleri, öğrenciler açısından bir anlam ifade etmekte midir?
2. Öğrenciler eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılma konusunda istekli midir?
3. Öğrenciler birbirleriyle iletişim kurma konusunda istekli midir?
4. Öğrenciler toplumsal değerlere yönelik bir kayıtsızlık sergilemekte midir?

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama aracı ve verilerin analizi hakkında bilgiler verilmiştir.

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma sosyal fenomenleri, insan davranışlarını ve bu davranışların sebeplerini, neler olduğunu detaylı ve derin bir şekilde anlamayı amaçlayan bir yöntemdir (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015). Nitel çalışmalarda araştırmacı gözlem, görüşme ve doküman incelemesinden yola çıkarak; kavramları, olguları, ilişkileri açıklamaya, anlamaya çalışır (Merriam, 1998).

Bu çalışmada öğretmenlerin öğrencilerin okula yabancılaşmasına ilişkin deneyim ve algılarını belirlemek amacıyla nitel araştırma desenlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgu biliminde temel amaç; bir fenomen/olay/kavramla ilgili olarak bireyin algılarını, deneyimlerini, yüklediği anlamları incelemek veya açığa çıkartmaktır (Baş ve Akturan, 2008; Güler, vd., 2015).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaöğretim kurumlarında görev yapan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Bu sayı fenomolojik araştırmalar için yeterli olduğu söylenebilir (Cresswell, 1998). Nitel araştırmalarda örneklem sayısı nicel araştırmalar kadar büyük olmadığı gibi doyma noktasını yakalamayacak kadar da düşük olmaması gerekir (Baş ve Akturan, 2008). Olgu bilim deseninde incelenen olgunun özüne inebilmek, zengin, derin ve çok çeşitli veriler elde etmek için olgu hakkında farklı bireylerin görüşlerine başvurmak gerekir. Bundan dolayı çalışmada örneklem seçiminde amaçlı örneklem tekniklerinde

maksimum çeşitlilik örnekleme tekniği (Patton, 2002) kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubuna ilişkin bilgiler Tablo 1' de verilmiştir.

Tablo 1. *Çalışma Grubunun Özellikleri*

Branş	Çalıştığı Okul	Kıdem	Cinsiyet
Matematik	Anadolu Lisesi	14	E
Türk Dili ve Edebiyatı	Anadolu Lisesi	22	E
İngilizce	Anadolu Lisesi	9	K
Matematik	Anadolu Lisesi	19	E
Tarih	Meslek Lisesi	20	E
Fizik	Meslek Lisesi	11	K
Felsefe	Meslek Lisesi	20	K
Coğrafya	Meslek Lisesi	14	E
Psikolojik Danışmanlık	Fen Lisesi	8	E
Biyoloji	Anadolu Lisesi	13	K

Çalışmaya toplam 10 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin mesleki deneyimleri, 8 ile 22 yıl arasında değişmektedir. Katılımcıların 5'i Anadolu lisesinde, 4'ü meslek lisesinde 1'i ise fen lisesinde çalışırken, cinsiyet açısından 6'sı erkeklerden, 4'ü ise kadınlardan oluşmaktadır. Branş değişkeni açısından ise 10 öğretmenin farklı branşlara sahip olduğu görülmektedir.

Araştırmada Verilerin Toplanması ve Analiz Edilmesi

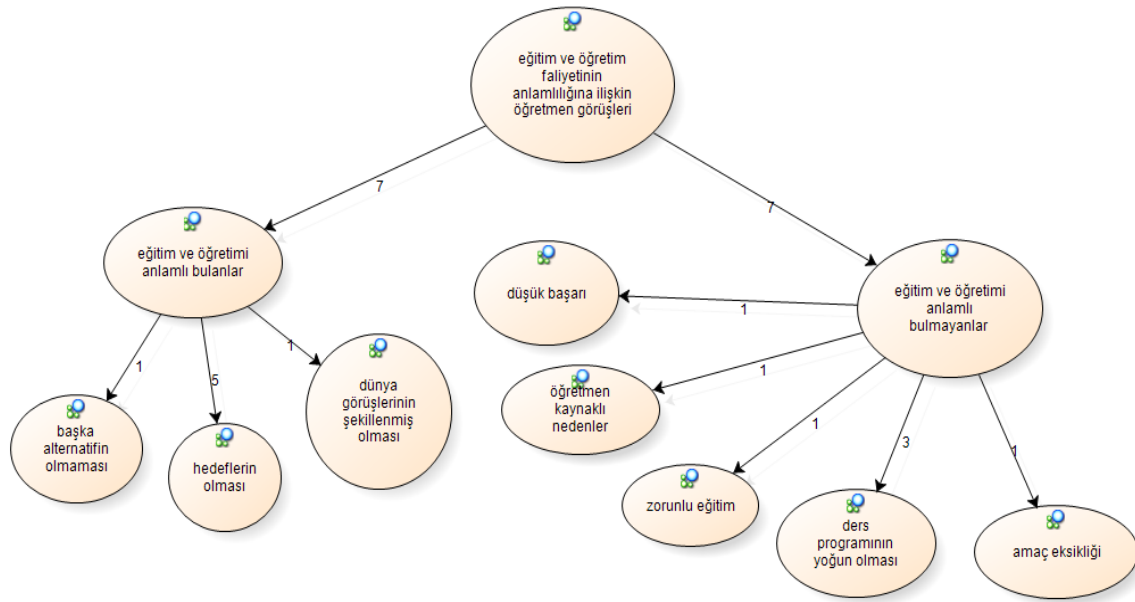
Araştırmada veri toplamak için öncelikle araştırmacılar tarafından literatür çalışması yapılmıştır. Yapılan çalışmalar içerisinde birçok çalışma yer almakla birlikte özellikle orta öğretim öğrencilerinin okula yabancılaşmasına ilişkin çalışmalara (Boz ve Garipağaoğlu, 2016; Çelik 2005; Coşkun, 2009, Haskaya 2016; Yiğit, 2010; Çağlar, 2012, Katıtaş, 2012; Şimşek ve Katıtaş, 2014; Şimşek, vd., 2015) yoğunlaşmıştır. Bu literatür çalışmasının sonucunda taslak halinde 6 soruyu içeren yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu taslak görüşme formu Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim bölümünde görev yapan öğretim üyesinin görüşlerine başvurulmuştur. Uzman ve öğretmen görüşleri neticesinde 2 soru çıkartılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Toplam 7 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formunda, katılımcıların demografik özelliklerini betimlemek için üç soru yer alırken, katılımcıların ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeyleri hakkındaki görüşlerini belirlemek için ise açık uçlu dört soru yer almaktadır.

Verilerin analizinde içerik analizi yönteminden faydalanılmıştır. İçerik analizi bir veya birçok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin, karakterlerin varlıklarını belirlemek ve toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmayı hedefleyen bir yöntem olarak değerlendirilebilir (Kızıltepe, 2015). Araştırmada içerik analizi, NVIVO 9.0 nitel veri analizi programı kullanılarak yapılmıştır. Bu program; araştırmacının veriler üzerinde kolaylıkla işlem yapabilmesine,

kodları özel temalar altında toplayabilmesine, çok sayıda örneklem verisini karşılaştırmasına, yapılan işlemlerin gerektiğinde hızlıca tekrarlanmasına veya düzeltilmesine; veriler üzerinde kelime, metin ve kavram sorgulaması işlemleri yapabilmesine, verilerin model, matris, grafik veya rapor halinde özetlenmesine imkân veren bir programdır (Kaya ve Bacanak, 2013; Tıkaç, 2015). Bu program kullanılarak yapılan analiz sonucunda alan yazın göz önünde bulundurularak elde edilen kodlar ve temalar, grafikler-tablolar ve modeller halinde bulgular bölümünde sunulmuştur (Kaşıkçı, vd., 2014).

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin elde edilen bulgular şekil ve tablo halinde sunulmuştur.



Şekil 1: Okulda gerçekleşen eğitim - öğretim faaliyetlerinin öğrencileri açısından bir anlam ifade etmesine yönelik öğretmen görüşleri

Şekil 1 incelendiğinde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin öğrenciler için bir anlam ifade etmesine yönelik öğretmen görüşleri temasından eğitimi anlamlı bulanlar ve eğitimi anlamlı bulmayanlar alt teması oluşturulmuştur. Eğitim ve öğretimin öğrenciler için anlamlı bulunması alt temasından öğrencinin başka alternatifinin olmaması, öğrencinin hedefi olması ve öğrencinin dünya görüşünün şekillenmiş olması kodları elde edilmiştir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin öğrenciler için anlamlı bulunmaması alt temasından düşük başarı, öğretmenden kaynaklı nedenler, zorunlu eğitim, ders programının yoğun olması, amaç eksikliği kodları elde edilmiştir.

Tablo 2. Okulda Gerçekleşen Eğitim - Öğretim Faaliyetlerinin Öğrenciler Açısından Bir Anlam İfade Etmesine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Eğitim ve Öğretim Faaliyetinin Anlamlılığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	Katılımcılar	f
Alt tema Kodlar	Eğitim ve Öğretimi Anlamlı Bulanlar		
	Başka alternatifin olmaması	K-2	1
	Dünya görüşlerinin şekillenmiş olması	K-9	1
	Hedeflerin olması	K-2, K-4, K-7 K-8, K-9	5
Alt Tema Kodlar	Eğitim ve Öğretimi Anlamlı Bulmayanlar		
	Amaç eksikliği	K,6	1
	Ders programının yoğun olması	K-1,K-5,K-6	3
	Düşük başarı	K-10	1
	Öğretmen kaynaklı nedenler	K-3	1

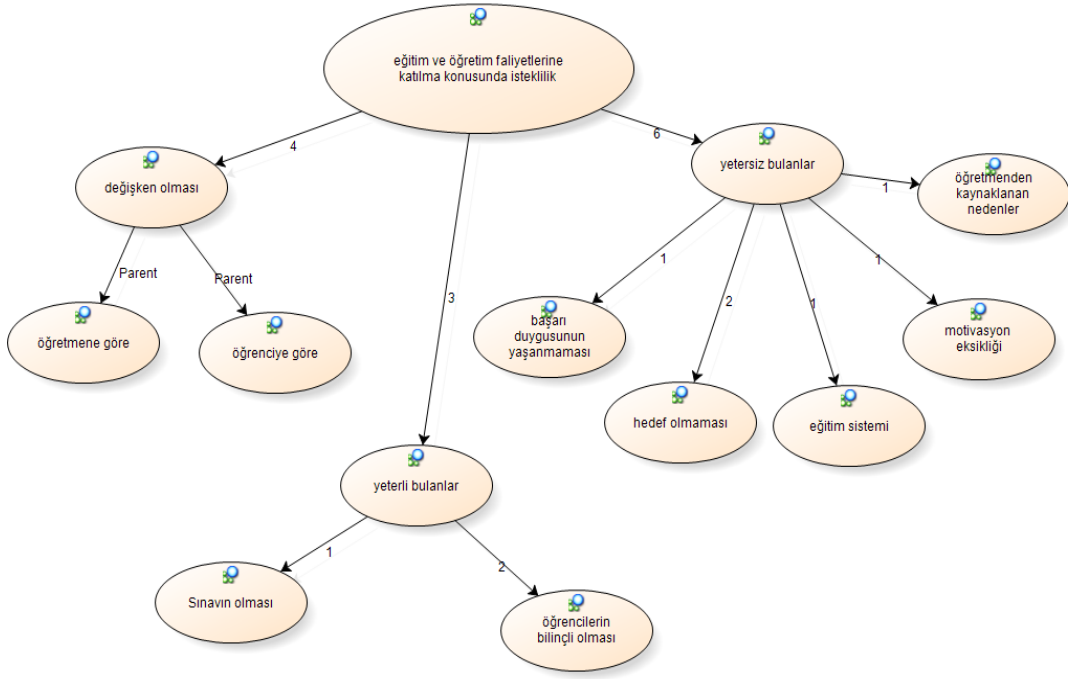
Şekil 1 incelendiğinde eğitim ve öğretim faaliyetlerinin öğrenciler için anlam ifade etmesine yönelik öğrenci görüşleri temasından eğitimi anlamlı bulanlar ve eğitimi anlamlı bulmayanlar alt teması olduğu görülmektedir. Eğitim ve öğretimi anlamlı bulanlar alt teması içerisinde en yüksek frekansa (f=5) öğrencinin hedefi olması kodu sahip iken, eğitim ve öğretimi anlamlı bulmayanlar alt teması içerisinde en yüksek frekansa (f=3) ise öğrencinin ders programının yoğun olması kodu sahiptir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

K-1. *Öğrencilerin çok yorucu bir ders programı var. Bu da öğrencileri eğitim ve öğretim faaliyetinden soğutuyor. Eğitim ve öğretim faaliyetinin etkili, verimli ve öğrenciler için anlamının olabilmesi için sanat, spor ve boş zaman etkinliklerinin de olması gerekir.*

K-2. *Evet, ilk yıllarda öğrenci bir boşluğa düşüyor, eğitim boş ve anlamsız olabiliyor; ilerleyen yıllarda öğrenci okumak zorunda olduğunun, hedeflerinin gerçekleştirmek zorunda olduğunun farkına varıyor. Bu aşamadan sonra eğitim ve öğretim faaliyeti öğrenci için daha anlamlı bir hale gelmeye başlıyor.*

K-5. *Hayır, bir gün içerisinde öğrencilerin gördükleri ders saatlerinden dolayı bir günde sekiz saat ders görüyorlar. Bundan dolayı çok sıkılıyorlar. Bir de üstüne eğer bir amaç belirlememişlerse bu iş daha da bunaltıcı hale geliyor.*

K-9. *Elbette, özellikle fen lisesi grubu öğrencilerinin bu konudaki hassasiyeti oldukça yüksek. Mesela ana derslere denk gelen faaliyet, görüşme, etkinlik gibi durumlarda öğrencilerimiz derslerinin gitmemesi için faaliyetlerini erteleyebilmektedirler. Bu nedenle anlamlı olduğunu düşünüyorum. Ama özellikle öğrencilerin duygusal ...*



Şekil 2: Öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetine katılma konusundaki istekliliğine ilişkin öğretmen görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetine katılma konusundaki istekliliği temasında yeterli bulanlar, yetersiz bulanlar ve değişken alt temalarının oluştuğu görülmektedir. Yetersiz bulanlar alt teması açısından başarı duygusunun yaşanmaması, hedef olmaması, eğitim sistemi, motivasyon eksikliği, öğretmen kaynaklı nedenler kodları elde edilmiştir. Yeterli bulanlar alt teması açısından sınavın olması, öğrencilerin bilinçli olması kodları elde edilirken, değişken alt teması açısından ise öğretmene göre öğrenciye göre kodları elde edilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Eğitim ve Öğretim Faaliyetine Katılma Konusundaki İstekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerine Katılma Konusunda İsteklilik	Katılımcılar	f
Alt tema	Değişken olması		
Kodlar	Öğrenciye göre	K-7,K-4,K-5	3
	Öğretmene göre	K-3	1
Alt tema	Yeterli bulanlar		
Kodlar	Öğrencilerin bilinçli olması	K-8,	1
	Sınavın olması	K-9, K-10	2
Alt tema	Yetersiz bulanlar		
	Öğrencinin başarı duygusunu yaşamaması	K-10	1
	Eğitim sistemi	K-1	1
Kodlar	Öğrencinin hedefinin olmaması	K-1,K-2	2
	Öğrencinin motivasyon Eksikliği	K-1	1
	Öğretmenden Kaynaklanan Nedenler	K-2	1

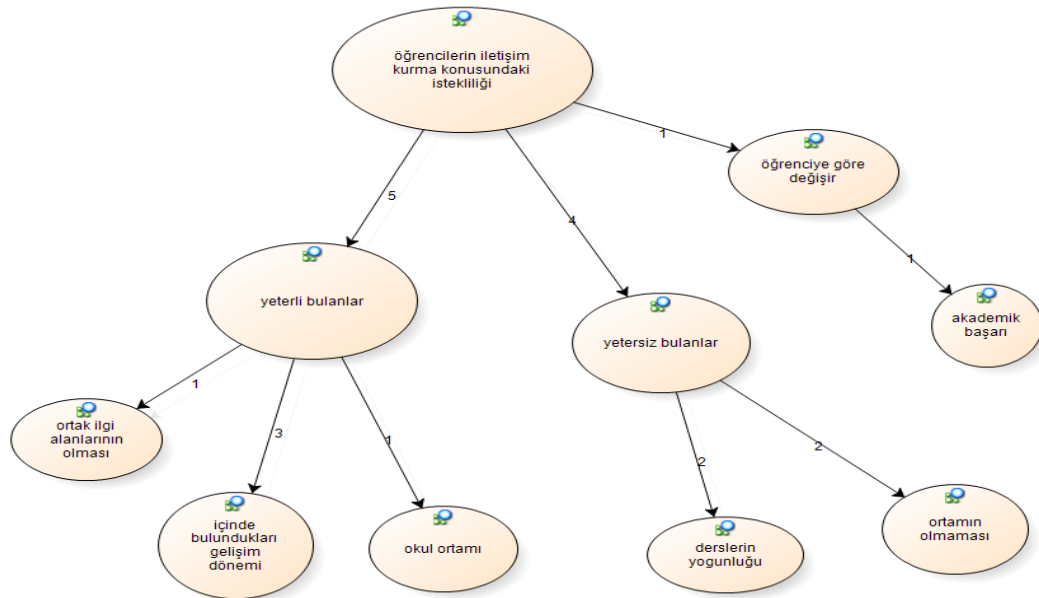
Tablo 3 incelendiğinde değişken olması teması içinde en yüksek frekansa öğrenciye göre kodu (f=3) sahip iken en düşük frekansa ise öğretmene göre kodu (f=1) sahiptir. Yeterli bulanlar alt teması içinde ise en yüksek frekansa sınavın olması (f=2) kodu, en düşük frekansı ise öğrencilerin bilinçli olması (f=1) kodu, yetersiz bulanlar alt teması içinde en yüksek frekansa ise öğrencinin hedefinin olmaması (f=2) kodu sahiptir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

K-1. Kesinlikle hayır, öğrencilerin hedefi yok, kısa süreli hedefler peşindeler. Motivasyon eksikliği var. Öğrencilerin okuma heyecanı yok. Hatta eğitime yönelik negatif duyguları var. Bence bunun nedeni ise sistemin kendisinden kaynaklanıyor.

K-3. Hocaya göre değişmekte. Hocalar bu heyecanı hissediyorsa öğrencide hissetmekte, lakin eğitim öğretim faaliyetine klasik tarzda soğuk bakıyorsa, öğrenci bu durumu hoca derse girer girmez anlıyor ve ona göre pozisyon alıyor.

K-5. Bu durum öğrenciye göre değişiyor. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu okula bile gelmek istemiyor. Eğitim ve öğretim faaliyetlerini gereksiz görüyor. Az sayıda öğrenci için bu faaliyetlerin bir anlamı var.

K-7. Okula bir hedef belirleyerek gelenlerin eğitim öğretim faaliyetlerine daha istekli ve heyecanlı olduğunu söyleyebilirim. Hedefsiz olanlar ise geçirmesi gereken bir süreç olarak görmektedir.



Şekil 3. Öğrencilerin iletişim kurma konusundaki istekliliğine ilişkin öğretmen görüşleri.

Şekil 3 incelendiğinde öğrencilerin iletişim kurma konusundaki istekliliği teması içinde yeterli bulanlar, yetersiz bulanlar, öğrenciye göre değişir alt temaları elde edilmiştir. Yeterli bulanlar

alt teması açısından ortak ilgilerinin olması, içinde buldukları gelişim dönemi, okul ortamı kodları oluşturulurken, yetersiz bulanlar alt teması açısından derslerin yoğunluğu, ortamın olmaması kodu oluşturulmuştur. Son olarak ise öğrenciye göre değişir alt teması açısından akademik başarı kodu elde edilmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 4: Öğrencilerin İletişim Kurma Konusundaki İstekliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tema	Öğrencilerin iletişim kurma konusundaki istekliliği	Katılımcılar	f
Alt tema	Öğrenciye göre değişir		
Kodlar	Akademik başarı	K-5	1
Alt tema	Yeterli bulanlar		
Kodlar	İçinde buldukları gelişim dönemi	K-3,K-4,K-10	3
	Okul ortamı	K-8	1
	Ortak ilgi alanlarının olması	K-6	1
Alt tema	Yetersiz bulanlar		
	Derslerin Yoğunluğu	K-1,K-9	2
Kodlar	Ortamın olmaması	K-2,K-7	2

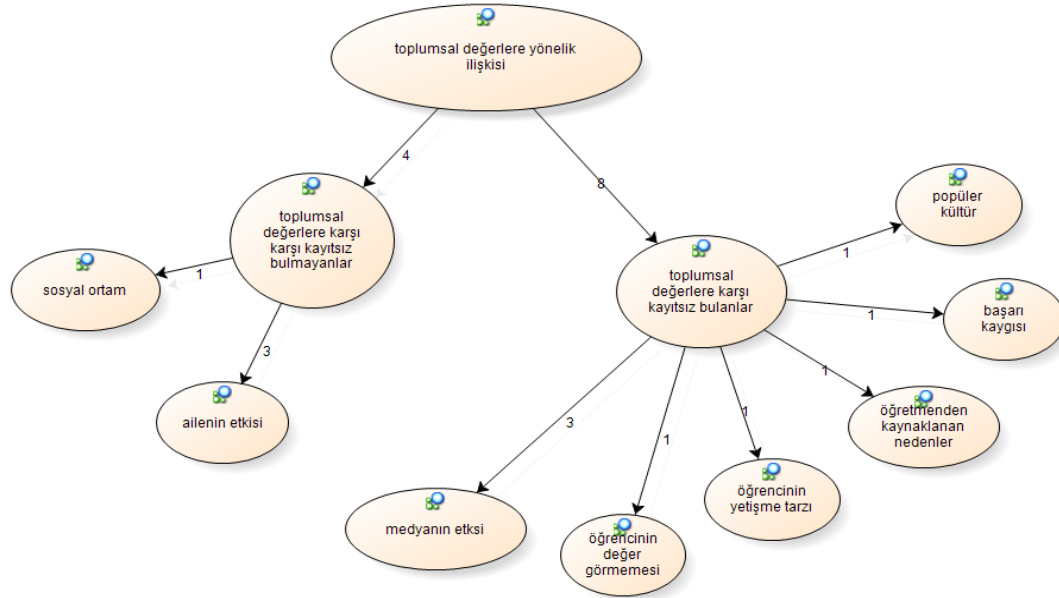
Tablo 4 incelendiğinde öğrenciye göre değişir alt teması içerisinde en yüksek frekansa akademik başarı ($f=1$) kodu sahiptir. Yeterli bulanlar alt teması içerisinde en yüksek frekansa içinde buldukları gelişim dönemi ($f=3$) kodu sahip iken en düşük frekansa ise okul ortamı ve ortak ilgi alanlarının olması ($f=1$) kodu sahiptir. Son olarak yetersiz bulanlar alt teması içerisinde ise derslerin yoğunluğu ($f=2$) ve ortamın olmaması ($f=2$) kodları elde edilmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur

K-1 Kesinlikle hayır, sekiz saat gün boyu ders gören bir öğrenci kiminle iletişim kuracak, öğretmen müfredatı yetiştirme derdinde. Öğrenci ise yazılı geçme derdinde. Böyle eğitim öğretim ortamı içerisinde sadece not, yazılı, puan iletişimi var. Öğrenci başarılı mı, dersten geçti mi? Tüm muhabbet bu.

K-3. Evet, öğrenciler kendi aralarında iletişim kurmakta hayli iyiler. Hatta okulda en iyi iletişim kurdukları sadece akranları. Çünkü için de buldukları gelişim dönemi bunu gerektiriyor. Öğretmenlerle iletişim konusunda bir miktar sıkıntı yaşamaktalar. Bu konuda hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin mesafe kat etmeleri gerekiyor.

K-4. Öğrenciler aslında birbirleriyle iletişim kurma konusunda istek ve eğilimleri oldukça fazla. Biraz gençliğin etkisiyle grupla hareket etme eğilimleri var. Bunu da 5-10 dakikalık teneffüs aralıkları ile yapmaya çalışıyorlar. Bunun daha etkili olabilmesi için teneffüslerin daha uzun olması gerekiyor.

K-8. Evet, düşünüyorum. Mevcut şartlar içerisinde öğrencilerin var olan iletişim kanallarını son derece aktif kullandıklarını düşünüyorum. Ancak bunun "ideal" anlamda sosyalleşme olup olmadığı ayrı bir tartışma konusudur kanımca.



Şekil 4. Öğrencilerin toplumsal değerlerle ilişkisine yönelik öğretmen görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde öğrencilerin toplumsal değerlere yönelik ilişkisi temasında toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulmayanlar ve toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulanlar alt temaları elde edilmiştir. Toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulmayanlar alt teması açısından sosyal ortam ve ailenin etkisi kodları elde edilirken toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulanlar alt teması açısından ise medyanın etkisi, öğrencinin değer görmemesi, öğrencinin yetişme tarzı, öğretmenden kaynaklanan nedenler, başarı kaygısı ve popüler kültür kodları elde edilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Toplumsal Değerlerle İlişkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri

Tema	Öğrencinin Toplumsal Değerlere Yönelik İlişkisi	Katılımcılar	f
Alt tema	Toplumsal Değerlere Karşı Kayıtsız Bulmayanlar		
Kodlar	Ailenin etkisi	K-1,K-10,K-9	5
	Sosyal ortam	K-10	1
Alt tema	Toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulanlar		
	Başarı kaygısı	K-8	1
	Medyanın etkisi	K-4,K-6,K-8	3
Kodlar	Öğrencinin değer görmemesi	K-3	1
	Öğrencinin yetişme tarzı	K-5	1
	Öğretmenden kaynaklanan nedenler	K-2	1
	Popüler kültür	K-6	1

Tablo 5 incelendiğinde, toplumsal değerlere kayıtsız bulmayanlar alt teması içerisinde en yüksek frekansa ailenin etkisi ($f=5$), en düşük frekansa ise sosyal ortam ($f=1$) kodları sahiptir. Toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulmayanlar alt teması içeriğinde ise en yüksek frekansa medyanın etkisi ($f=4$), en düşük frekansa ise öğrencinin değer görmemesi ($f=1$), öğrencinin yetişme tarzı ($f=1$), öğretmenden kaynaklanan nedenler ($f=1$), başarı kaygısı ($f=1$) ve popüler kültür ($f=4$) kodları elde edilmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıda sunulmuştur.

K-1. *Öğrencilerimiz topluma ve kültüre karşı son derece duyarlı buluyorum. Ailenin etkisini bu durumda daha net görüyorum. Aile kültürü olan her çocuk manevi değerlere sahip çıkıyor. Kültürünü koruyor. Öğretmen olarak bu konuda işimiz kolay oluyor.*

K-4. *Bu konuda olumlu şeyler söylemek isterdim. Ancak bu pek mümkün değil. Çocuklar kendi değerlerinden habersiz büyüyorlar. Kökleri sağlam olmayan bir ağacın zamanla yıkılması muhtemelse öğrenci ve toplum için ise bu durum geçerlidir. Öğrenciler to kültürü...*

K-9. *Buradaki öğrenciler ailelerinden bu konulara karşı bir bilinç olarak geliyorlar. Her ne kadar fen lisesi öğrencileri sadece ders çalışıyormuş gibi gözükse de sosyal meselelere karşıda belli bir farkındalıkları var. Ancak bu çocuklar yarımın Türkiye'sinde...*

K-10. *Öğrencilerin en güzel tarafı bu. Milli ve manevi mesellere duyarlılar. Özellikle milli meseleleri konuşma konusunda daha istekliler. Meslek seçiminde bile bunu rahatlıkla görebiliyoruz. Çoğu asker ve polis olmak...*

TARTIŞMA ve SONUÇ

Birinci alt probleme ilişkin eğitim ve öğretim faaliyetlerinin öğrenci için anlamlı olduğunu düşünen öğretmenler nedenlerini; öğrencinin hedefi olması, başka alternatifinin olmaması, dünya görüşlerinin şekillenmiş olması şeklinde ifade etmişlerdir. Anlamlı olmadığını belirten öğretmenler ise nedenlerini; öğrencinin ders programının yoğun olması, öğrencilerde amaç eksikliği, düşük başarı ve öğretmenden kaynaklı problemler şeklinde belirtmişlerdir. Kır, Altay ve Ceyhan (2014) yapmış oldukları çalışmada sınava ve rekabete dayalı eğitim sistemine bağlı olarak ders yükünün fazlaşmasının öğrencilerin genelde eğitime özelde ise okula karşı anlamsızlık ve yabancılaşma duygusu geliştirmelerine neden olduğuna yönelik sonuca ulaşmışlardır. Bu sonuç öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetini anlamlı bulmamasının ders programının yoğun olmasından kaynaklandığına dair bu çalışmada elde edilen sonuç ile örtüşmektedir. Araştırmada öğrencilerin eğitime yönelik anlamsızlık duygusu yaşamasının nedenlerinden birinin öğretmen olduğuna yönelik elde edilen sonuç ise Katıtaş'ın (2012) yapmış olduğu çalışmada okul yöneticisinin ve öğretmenlerin ilgi düzeyi öğrencilerin okula yabancılaşma ve anlamsızlık duygusunu etkileyen bir faktör olduğuna yönelik ortaya koyduğu sonuç ile örtüşmektedir. Yiğit'in (2010) yaptığı çalışmada da öğrencinin öğrenim

gördüğü okuldaki yöneticilerin, öğretmenlerin olumsuz davranışlarının öğrencilerin okula yabancılaşması üzerinde etkisi olduğuna yönelik sonuçta bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. Diğer taraftan literatürde öğretmen ile öğrenci arasındaki pozitif ilişkinin varlığı, öğretmenin öğrencinin karmaşık konuları öğrenmesine yardım etmesi ve başarısını desteklemesinin öğrencinin okula yabancılaşmasını azaltacağı vurgulanmaktadır (Garavelia ve Gredler, 2002; Legault, vd., 2006). Hem araştırma sonuçlarından hem de literatürde var olan bilgilerden yola çıkarak öğretmenin niteliğinin, öğrenciye yönelik tutumunun ve öğrenciyle kurduğu iletişim biçiminin öğrenci için eğitim ve öğretim faaliyetlerinin anlamlı olup olmadığını etkileyen önemli bir faktör olduğu şeklinde bir değerlendirme yapılabilir.

Öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetine katılma konusunda istekli bulan öğretmenler nedenlerini; sınavın olması, öğrencilerin bilinçli olması şeklinde sıralarken istekli bulmayan öğretmenler ise nedenlerini; öğrencinin hedefi olmaması, öğrencinin başarı duygusunu yaşamaması, eğitim sistemi, öğrencinin motivasyon eksikliği, öğretmenden kaynaklanan sorunlar şeklinde ifade etmişlerdir. Katıtaş'ın (2012) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin derslerdeki başarısızlığı arttığı oranda okula yönelik yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık duyguları yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Türk (2010) yaptığı çalışmada başarı düzeyi yüksek olan öğrenciler ders programlarını tatmin edici, öğrendikleri bilgilerin ve aldıkları derslerin hayatlarında bir işlevi olduğunu düşünmelerinden dolayı okuldaki eğitim ve öğretim faaliyetlerini anlamlı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Her iki çalışmada da öğrencinin başarı durumunun öğrencinin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılmadaki istekliliğini belirleyen bir faktör olduğuna yönelik sonuç bu çalışmada elde edilen öğrencinin başarı duygusu yaşamasının eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılma konusundaki isteksizliğini etkilediği şeklindeki sonuç ile örtüşmektedir. Öğrencinin ders başarısı yüksek ise başarı duygusu yaşayacak, bu başarı duygusu öğrencinin motivasyonunu artıracak ve sürecin sonunda öğrencinin okula yabancılaşması azalacağı, bunun tersi durumda başarı duygusu yaşamayan öğrencinin ise okula yabancılaşmasının artacağı söylenebilir. Nitekim bu düşünceyi yabancılaşma ve motivasyonun arasındaki ilişkinin varlığına yönelik literatürde desteklemektedir (Tina Hascher ve Gerda, 2010). Diğer taraftan öğrencinin eğitim ve öğretim sürecine karşı isteksizliği, onda suçluluk duygusu oluşmasına, isteksizliğe bağlı olarak başarısız olduğunda ise bir değersizlik duygusu ve buna paralel olarak da okula yabancılaşma sürecine gireceği belirtilmektedir (Şimşek, vd. 2015).

Şimşek ve Karataş'ın (2014) yapmış oldukları çalışmada öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenmesinin öğrencilerin okula ve derslere bağlılık duygusu geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Türk'ün (2010) yaptığı çalışmada öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katılma konusundaki isteksizliğinin nedenlerini eğitim sisteminden kaynaklandığı sonucuna ulaşmıştır. Türk'ün (2010) elde

ettiği sonuç ile bu araştırmada elde edilen öğrencilerin eğitim ve öğretim faaliyetini katılma konusundaki isteksizliğin nedenlerinden biri olarak eğitim sistemi olduğu şeklindeki sonuç örtüşmektedir.

Öğrencileri iletişim kurma konusunda istekli bulan öğretmenler nedenlerini; içinde buldukları gelişim dönemi, ortak ilgi alanlarının olması, okul ortamı şeklinde sıralamışlardır. İletişim kurma konusunda öğrencilerin istekli olmadığını düşünen öğretmenler ise nedenlerini sıklık sırasına göre derslerinin yoğun olması, ortamın olmaması şeklinde sıralamışlardır. Türk (2010) tarafından yapılan çalışmada sınav odaklı eğitim sisteminin getirdiği rekabet anlayışının özelde arkadaş ilişkilerinde genelde ise insan ilişkilerinde yabancılaşmaya neden olduğu sonucuna ulaşmıştır. Türk'ün ortaya çıkardığı sonuç ile bu araştırmada elde edilen derslerin yoğun olmasının öğrencilerin iletişim kurma konusunda isteksizliğe neden olduğuna yönelik sonuç örtüşmektedir. Araştırmanın lise öğrencileri üzerinde yapıldığı göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin ortalama haftada kırk saat derslerinin olması ve ders çeşitliğinin ise 12-18 arasında değişmesinin öğrencilerin iletişim kurma konusunda zaman bulmak gibi bir sorunu da beraberinde getirdiği düşünülebilir. Ancak öğrencilerin iletişim kurma konusunda zaman bulamamanın yanısıra okul ortamlarının öğrencilerin iletişim kurmalarına ne kadar olanak sağladığı da ayrıca tartışılmasının gerekliliği belirtilebilir.

Öğrencileri toplumsal değerlere yönelik kayıtsız bulan öğretmenler nedenlerini; medyanın etkisi, öğrencinin değer görmemesi, öğrencinin yetişme tarzı, öğretmenden kaynaklanan sorunlar, başarı kaygısı ve popüler kültür şeklinde sıralarken toplumsal değerlere karşı kayıtsız bulmayan öğretmenler ise bunun nedenlerinin sosyal ortam ve aile olduğunu belirtmişlerdir. Aile öğrencinin toplumsal değerlere yönelik ilişkisini belirleyen bir faktördür. Ancak bu ilişkinin yönünü ise ailenin sosyo-ekonomik durumu, eğitimi, mesleği, eğitime yönelik amaçları ve eğitime yüklediği anlam belirlemektedir (Legault et al., 2006). Literatürde var olan bu tespit araştırmada elde edilen öğrencilerin toplumsal değerlere yönelik ilişkinin olumlu olmasında aile faktörünün önemli olduğuna yönelik ulaşılan sonuç ile örtüşmektedir. Ancak aile içindeki şiddet, anne ve babanın herhangi birinin yokluğu, boşanma veya aile üyelerinin herhangi birinin evi terk etmesi, aile üyelerinin çocuklara yönelik umursamaz tutumu, çocuğun okuldan soğumasına diğer bir ifade ile okula yabancılaşmasına neden olmaktadır (Avcı, 2011; Avcı, 2012).

Görsel medya ile yabancılaşma arasındaki ilişkiye yönelik olarak Bayhan (1993) görsel medyada yer alan filmlerin, dizilerin ve reklamların öğrencilerin giyiminden yaşam tarzına kadar etkilediğini ve öğrencilere bir model sunduğunu belirtmektedir. Literatürde var olan bu bilginin araştırmada elde edilen medyanın öğrencilerin toplumsal değerlere yönelik kayıtsızlığının nedeni olduğuna yönelik sonucu desteklediği söylenebilir. Özgan, Arslan ve Kara (2014) yaptıkları

çalışmada, görsel medyanın öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisinin öğrencilerde toplumsal ve ahlaki sorunlar oluşturduğuna yönelik sonucu da yine bu araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Diğer taraftan Özkan'ın (2006) popüler kültürün birey ve öğrenci davranışlarında giyimden yiyeceğe, dinlenen müziklerden izlenen filmlere kadar birçok etkisinin olduğuna yönelik tespiti araştırmada elde edilen popüler kültürün öğrencilerin toplumsal değerlere kayıtsızlığının bir nedeni olduğuna yönelik sonucu desteklemektedir. Araştırmada elde edilen sonuçlardan yola çıkarak aşağıda yer alan öneriler sıralanmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları göz önünde bulundurulduğunda öğrencinin okula yabancılaşmasını etkileyen önemli faktörün aile olduğu karşımıza çıkmaktadır.

Ailenin birlik ve beraberliğinin devam etmesine yönelik önlemlerin daha da artırılmasının gerekliliği önerilebilir.

Ailenin öğrencilerin okula yabancılaşmasına olan etkisini seminer yoluyla ailelere anlatılabilir. Bu konuda okulun rehber öğretmenlerinden ve uzmanlardan yardım alınabilir.

MEB'den hem ders saatinin azaltılması, hem de ders çeşitliliğinin azaltılmasına yönelik çalışmalar başlatması önerilebilir.

Öğretmenlerin öğrencilerle daha pozitif iletişim kurma becerilerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitim kursları düzenlenebilir.

Öğretmenlerin öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyini belirlemedeki etkisi konusunda öğretmenlere farkındalık kazandırmak adına seminer faaliyetleri yapılabilir.

Okulların öğrencilerin birbirleriyle rahat iletişim kuracağı, birlikte sosyal etkinlik yapabilecekleri fırsatlar oluşturulabilir.

Bu çalışma öğretmenlerin görüşleri alınarak yapılmıştır. Benzer şekilde öğrencilere yönelik araştırma yapılarak elde edilen sonuçlar ile bu araştırmanın sonuçları benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılabilir.

KAYNAKLAR

Avcı, M. (2012). Eğitimde temel bir sorun: yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (3), 23-40.

Avcı, M. (2008). Tutuklu çocuklar üzerine bir araştırma: çocukların suça yönelmesinde etkili olan toplumsal nedenler ve çözüm önerileri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11 (1), 49-73.

Baş, T. ve Akturan, U.(2013). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Boz, M. ve Garipağaoğlu, B. Ç. (2016). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve öfke ilişkisi (Şişli Teknik ve EML). *International Journal of Human Sciences*, 13(1), 261-276. doi:10.14687/ijhs.v13i1.3487.
- Brown, M.R., Higgins, K ve Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: what is it and what can educators do about it?. *Intervention in School and Clinic* 39 (1), 3-9.
- Coşkun, Y. ve Altay, C. (2009). Lise öğrencilerinde yabancılaşma ve benlik algısı ilişkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 41-56.
- Çağlar, Ç. (2012). Öğrenci yabancılaşma ölçeğinin (ÖYÖ) geliştirilmesi. *Education and Science*, 37, (166), 195-205.
- Çelik, F. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 3,(4), 395-417
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117–142.
- Güler, A., Halıcıoğlu, M. B. ve Taşgın (2015). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma* (2. Baskı), Ankara: Seçkin Yayıncılık,
- Hadjar, A., Backes, S., Grecu, A. B. ve Scharf J. (2016). Conference: Leading Education: The Distinct Contributions of Educational Research and Researchers. *School Alienation and Values of Education: Two concepts for the study of risk groups in Luxembourg and Switzerland*. ECER.
- Hascher, T. ve Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49, 220–232.
- Haskaya, S. (2016). *Ortaokul öğrencilerinde akran zorbalığı ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü/, Mersin.
- Huffman, T. (2001). Resistance theory and the transculturation hypothesis as explanations of college attrition and persistence among culturally traditional American Indian students. *Journal of American Indian Education*, 40, 1-23.
- Katıtaş, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşma ve okulu bırakma eğilimi (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Harran Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Kır, İ., Altan, A., C. ve Ceyhan, E. (2014). Lise 9. sınıf öğrencilerinin yabancılaşma düzeylerinin ve şiddete yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(1), 155-174.

- Köse, A. (2017). Pedagojik formasyon eğitiminde görevli akademisyenlere göre pedagojik formasyon uygulaması: sorunlar, çözüm önerileri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, (2), 709-732.
- Köse, A. ve Atalmış, E. H. (2017) *Aday öğretmen yetiştirme sürecinde alınan eğitimlerin öğretmenlik uygulamalarına katkısı: sorunlar ve çözüm önerileri*, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish* 12 (25), 491-512
- Legault, L., Green-Demers, I. ve Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic amotivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98(3), 567-582.
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspective on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26, 7-13.
- Mau, R., Y. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Adolescence*, 27, 731-741.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Murdock, T. B. (1999). The social context of risk: Status and motivational predictors of alienation in middle school. *Journal of Educational Psychology*, 91, 62-75.
- Newmann, F., M. (1981). Reducing student alienation in high schools: Implications of theory. *Harvard Educational Review*, 51(4), 546-564.
- Orlemans, K ve Jenkins, H. (1998). The Voice: Student perceptions of the sources of alienation in secondary school. *Perspectives in Psychiatric Care*, 40, (4), 14-134.
- Ormel, J., Lindenberg, S., Steverink, N. ve Verbrugge, L. M. (1999). Subjective well-being and social production functions. *Social Indicators Research*, 46(1), 61-90.
- Özgan, H., Arslan, M. C., Kara, M. (2014). Popüler kültürün öğrenci davranışları üzerinde algılanan etkileri. *EKEV Akademi Dergisi*, 18 (58), 469-484.
- Özkan, H., H. (2006). Popüler kültür ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(1), 29-38.
- Redden, C., E. (2002). *Social alienation of African American college students: Implications for social support systems*. Paper presented at the National Convention of the Association for Counselor Education and Supervision, Park City, UT, USA, ERIC Document Reproduction Service No, ED470257.
- Şimşek, H., Celil, A, Yegin, H. , Şimşek, S. ve Demir, A. (2015). Okula yabancılaşma ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, (4), 309-322.

- Şimşek, H., Katıtaş, S. (2014). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15, (1), 81-99.
- Şimşek, H. ve Akdemir, Ö. (2015). Üniversite öğrencilerinde okula yabancılaşma. *Curr Res Educ*, 1(1), 1-12.
- Taylor, J. S. (2001). *Through a critical lens: Native American alienation from higher education*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Seattle, WA, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED452753.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitimde yabancılaşma*. Ankara: Verso Yayıncılık.
- Thorpe, P., K. (2003). *A mediation model relating teacher ratings of student achievement to student connectedness at school*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, Chicago, IL, USA, ERIC Document Reproduction Service No. ED476417.
- Trusty, J. ve Dooley- Dickey, K. (1993). Alienation from school: An exploratory analysis of elementary and middle school students' perceptions. *Journal of Research and Development in Education*, 19, 1-12.
- Türk, F. (2010). *Lise öğrencilerinin eğitimde yabancılaşma sorunu: Ankara ili Yenimahalle ilçesi iki genel lise örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi , Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünsal, S., Bağçeci, B., Meşe, N.N. ve Korkmaz, F. (2015). Evaluation Scale of the Functions of Education: A Study of Validity and Reliability, *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 5 (2), 245-265.
- Yiğit, S. (2010). *İlköğretim 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

The Secondary School Students' Alienation From School And Factor's of Alienation

The functions of the educational institution are categorized under four headings such as individual, social, economical and political. Education is expected to perform these functions through schools. It may be wise to emphasize that education institutions cannot fulfill these functions because of various reasons. School alienation is a significant concept that may be encountered in different forms within schools (Sidorkin, 2004). Since alienation is one of those areas which affects all the institutions of today's industrial societies and human relations, in particular the institution of education (Tezcan, 1997). On the other hand, alienation is not only a factor that negatively affects life quality of the students but also a factor underlying many social and educational problems such as violence, vandalism, low achievement (Newmann, 1981, Tezcan, 1997).

As the students are regarded as the main subject of education, negative attitudes of students towards the school and their alienation from the education and training process will prevent educational institutions from fulfilling their aims and functions (Çağlar, 2012). On the other, the concept of alienation can be used as a data source for understanding undesirable learning outcomes and for developing strategies to help students get rid of academic failure (Redden, 2002; Taylor, 2000; Thorpe, 2003). Given these two circumstances, the studies conducted on alienation from school rise in importance. Hence, this research aims to determine teachers' views on the alienation of secondary school students from school who intensively experience it. Accordingly, answers for the following questions have been sought:

Q1. Do you think that the educational activities that take place in the school make sense for students?

Q2. What do you think about the students' competencies in terms of communicating with each other?

Q3. Do you find students eager to participate in the educational and training activities?

Q4. Do you think that the students are indifferent to social values?

This research used qualitative research method. Qualitative research is a method that aims to scrutinize social phenomena, human behaviors and the causes of these behaviors (Güler, Halıcıoğlu, Taşgın, 2015). Having a phenomenological design, the research used aims to determine teachers' experiences and perceptions regarding secondary school students' school alienation.

The research group consisted of 10 teachers who work at the secondary schools affiliated to the Ministry of National Education during the academic year of 2016 and 2017. This sample may be supposed to be sufficient for phenomenological studies (Cresswell, 1998). Literature review was initially conducted by researchers in order to obtain data. Numerous studies have been carried out related to the concept of school alienation especially with regard to the alienation of the secondary school students towards the school (Çelik 2005; Çoşkun, 2009, Yiğit, 2010; Çağlar, 2012, Katıtaş, 2012; Şimşek, H., and Katıtaş, S. 2014 ; Şimşek, et al. 2015; Haskaya, 2016; Boz and Garipağaoğlu, 2016). A semi-structured interview form consisting a total of 7 questions has been formed in line with expert opinions. The data was obtained from the semi-structured interview form. Content analysis was used in data analysis. Content analysis was carried out through the NVIVO 9.0 qualitative data analysis program.

Findings have revealed that there are 2 themes, 10 codes and 14 frequencies related to the first research question, 3 themes, 6 codes, 6 frequencies regarding the second research question, 3 themes, 9 codes and 13 frequencies for the third research question, 2 themes, 8 codes and 11 frequencies for the fourth research question. As a result, teachers who pointed out that education and training activities make sense for students mostly noted their reason with the code of being students' target while those who think that the activities do not make any sense for students believe that this results from heavy schedule. The teachers who have positive opinions about the students' competency in terms of communication mostly indicated its reason with the code of the development period, whereas those who found students incompetent reported the reason mostly with such a code as heavy schedule. Teachers who have positive opinions regarding the students' enthusiasm for participating in education and training activities expressed the reason with the code of consciousness of the students, whereas those who find the students reluctant to participate in the education and training activities expressed its reason as being out of target. The teachers who are willing to participate in the education and training activities of the students have presented such reasons as the availability of the exams, the consciousness of the students, while those who are not have expressed their reasons as not being the goal of the student, the lack of the student's sense of success, education system, the reasons originating from the teacher.