

## İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşmanın Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Şanlıurfa İli Örneği)

Hüseyin ŞİMŞEK<sup>1</sup>, Sevda KATITAŞ<sup>2</sup>

### ÖZ

Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini belirlemek ve yabancılaşmaya yol açan etkenleri ortaya koyabilmek amacıyla yapılmıştır. Betimsel tarama modelinde gerçekleştirilen araştırmanın verileri, 2011-2012 öğretim yılında Şanlıurfa ili Merkezi ile Şanlıurfa'ya bağlı Bozova, Siverek, Suruç, Birecik, Harran ve Viranşehir ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarının ikinci kademesinde öğrenim görmekte olan 621 öğrenciden elde edilmiştir. Araştırma bulguları, öğrencilerin genel olarak *düşük* düzeyde okula yabancılaşma yaşadıklarını ortaya koymuştur. Araştırmada ayrıca, öğrencilerin en yüksek düzeyde *güçsüzlük* alt boyutunda, en düşük düzeyde *kuralsızlık* alt boyutunda yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet, bir işte çalışma durumu, şiddet eğilimi, ailede konuşulan dil, ailenin ekonomik durumu, aile baskısı, idareci ve öğretmenlerden memnuniyet ve yakın arkadaşların okul başarı düzeyi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

**Anahtar kelimeler:** Yabancılaşma, İlköğretim Öğrencileri.

## Examining the School Alienation of Secondary School Students on the Base of Some Variables (Sample of Şanlıurfa)

### ABSTRACT

This research has been conducted with the aim of determining the level of school alienation among secondary school students and stating the factors that affect school alienation. The data of this research, which was conducted with the descriptive scanning model, were obtained from 621 secondary school students studying at the secondary schools located in the centre of Şanlıurfa province as well as Bozova, Siverek, Suruç, Birecik, Harran and Viranşehir districts. Research findings suggest that students generally have a *low* level of alienation to school. On the other hand, it has been found out that students have the highest level of alienation on *weakness* sub-dimension while they have the lowest level of alienation on *anomie* sub-dimension. Besides, it has been discovered that school alienation levels of students indicate significant differences according to gender, working somewhere, violence tendency, the language spoken within family, economic condition of a family, family pressure, satisfaction with administrators and teachers, close friends' success levels at school.

**Keywords:** Alienation, Secondary School Students

<sup>1</sup>Yrd.Doç.Dr. Ahi Evran Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, husimsek@hotmail.com

<sup>2</sup> Doktora Öğrencisi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya, e-mail: sasevda@gmail.com

## GİRİŞ

Yabancılaşma, farklı öğretim kademelerinde karşımıza çıkan önemli eğitim sorunlarından biridir. Yabancılaşmanın birçok tanımı yapılmıştır. Finifter (1972) yabancılaşmayı, bireylerin bir gruptan, toplumsal kurumdan, değerlerden veya örgütten yabancılaşması olarak tanımlarken, Horney (1950) yabancılaşmayı, kendi kendini terk etmenin yaşandığı, nevrotik bir süreç olarak betimlemiştir. Horney yabancılaşma kavramını kişinin duygularından, isteklerinden, inançlarından ve enerjisinden uzaklaşması olarak tanımlamıştır. Yabancılaşmış birey, bu yüzden, kendi deneyimlerini engelleyen biri olarak algılanır.

Yabancılaşma, kavram olarak, bireysel (psikolojik) bir durumu ifade eder, ancak bireyin üyesi olduğu toplumdaki ve kültürden uzaklaşmasına yol açan semptomlar göstermesi nedeniyle de toplumsal bir içeriğe sahiptir (Tezcan 1995:241). Yabancılaşma kendiliğinden ortaya çıkan bir durum değildir. Bazen kişisel etkenler, bazen arkadaş etkisi, bazen de aile ve toplumsal anlayıştan kaynaklanır. Yabancılaşma kaynaklarına ilişkin birçok araştırma yapılmıştır. Araştırmalar, çocukların genel olarak şu nedenlerden dolayı okula yabancılaştıklarını ortaya koymaktadır (Mcelhinney, Kunkel ve Lucas, 1970):

- Çocukların kendi yaşantılarını kontrol etme yoksunluğu.
- Başarıya ulaşmak için eşit fırsatların tanınmaması.
- Gündelik yaşamla bağlantısı olmayan okul müfredatı.
- Öğretmenle iletişime geçememe.
- Okulda karşılaşılan sorunlar nedeniyle içe kapanma.
- Ailenin ilgisizliği.
- Çocukların yetişkinleri güvenilir bulmamaları.

Bu sınıflandırma, çocukların okula yabancılaşmasının okul içi ve okul dışı olmak üzere iki temel faktörden kaynaklandığına işaret etmektedir. Konuya ilişkin araştırmalar da yabancılaşma kaynaklarını *örgütsel* ve *çevresel* olarak iki kısma ayırmaktadır. Örgütsel etmenler, yönetim biçimi, örgütün büyüklüğü, üretim biçimi ve çalışma koşulları; çevresel etmenler ise, ekonomik, kültürel, teknolojik, politik ve hukuksal yapı ve kentleşme olarak sıralanmaktadır.

Yabancılaşma duygusunun ortaya çıkmasında kişisel özellikler; istek ve beklentiler, inanç ve kanılar da önemlidir. Kişisel özellikler arasında yer alan yaş, cinsiyet, çalışma süresi gibi değişkenler yabancılaşma üzerinde etkilidir (Bayındır, 2002:8). Blauner (1964) ise yabancılaşmayı, işin; özerklik, sorumluluk, toplumsal etkileşim ve kendini gerçekleştirme gibi, bireyin insan olarak değerini ortaya koyan iş ortamı ve koşullarına bağlamıştır.

Eğitim sistemimizin aşırı merkezileşmiş, dikey ve bürokratik yapısı, kurumsal iletişimin yukarıdan aşağıya olacak biçimde, buyrukçu bir yapıda sürmesini sağlamaktadır. Ancak bu yapı içerisinde, aşağıdan yukarı iletişim kurulmak istendiğinde, mevcut hiyerarşi ve bürokrasi bilgi akışını yavaşlatmakta, yukarıya

ulaşsa bile, çoğu zaman yeterince etkili olamamaktadır. Bu durum, bireylerde kendisini etkileyen karar ve koşulları belirleyememe; bir sonraki dönemde ne tür değişikliklerle karşılaşacağını kestirememeye düşüncesi doğurmaktadır; hem öğretmenler ve okul yöneticileri, hem de öğrenciler için yabancılaşmaya zemin hazırlamaktadır.

Okula yabancılaşan öğrencilerin bir kısmı okuldan tamamen uzaklaşmayı tercih ederken bir kısmı da sadece iyi not almak motive olabilmektedir. Ancak iyi not almak için gösterilen yüksek motivasyon, öğrencinin gerçek problemlerini çözmesine yardımcı olmamaktadır (Moran, 1994). Öğrenci-öğrenci ve öğrenci-öğretmen ilişkisinde yabancılaşma durumunda ise öğretmen, sınıf içerisinde bir tür yargıç rolüne geçmekte, başarılı olanları, başarısız olanlardan ayırmakta, ilgisini esirgemek yoluyla başarısız olan öğrencileri cezalandırmaktadır. Birçok durumda öğretmen, öğrencinin okula ve birbirlerine karşı olumsuz tavır sergilemesinde ve yabancılaşmasında kısırtıcı bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin öğrenci yabancılaşmasında etkili olduğu varsayılmaktadır. Zira öğretmenler genelde dersin içeriğini belirlerken, öğrencileri sürece dâhil etmezler. Dolayısıyla öğrenci edilgen birisi olarak ortaya konan ürünü, kendi gerçekliği çerçevesinde ele alamamakta; derse katılım göstermemektedir. İster öğretmen olsun isterse öğrenci olsun, yabancılaşma yaşayan bireyler kendini yönetebilme ve anlayabilme güçlükleri yaşamakta; çoğunlukla kendini güçsüz hissetmektedir (Fromm, 1992).

Sonuç olarak okula yabancılaşan öğrenciler, okulun önemini ve değerini anlayamamakta ve okulu can sıkıcı, rutin ve ileriki yaşamlarında hiçbir işe yaramayacak bir yer olarak algılamaktadırlar. Yabancılaşmanın öğrenciler üzerinde yarattığı en önemli baskı, okuldan ayrılma düşüncesidir. Literatürde okul terki olarak ta nitelendirilen bu durum, yabancılaşmayla bağlantılı önemli bir eğitsel sorundur. Bu araştırma, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin hangi düzeyde okula yabancılaştıklarını belirlemek ve yabancılaşmaya yol açan etkenleri ortaya koymak amacıyla yapılmıştır.

## YÖNTEM

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini ve nedenlerini belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada *betimsel-ilişkisel tarama* modeli kullanılmıştır. Bu tür çalışmalarda evreni temsil eden bir örneklem üzerinde çalışılır, değişkenler arası ilişki incelenir ve mevcut durum ayrıntılı biçimde betimlenmeye çalışılır (Karakaya, 2009, 59).

### Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Şanlıurfa ili sınırları içerisinde 2011-2012 eğitim öğretim yılında, ilköğretim ikinci kademe öğrenim gören tüm öğrenciler (138.617 öğrenci) oluşturmaktadır. Evrenin geniş olması ve tamamına ulaşmanın imkânsızlığı nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Bu büyüklükteki bir evreni temsil edebilecek örneklem sayısı 382 olarak belirlenmiştir (Balci, 2009).

Örneklemin evreni temsil gücünü arttırmak ve muhtemel veri kayıplarını da dikkate alarak, örneklem sayısı 660 olarak belirlenmiştir. Örneklem seçiminde şu yöntem izlenmiştir.

- 1- 660 öğrencinin 300'ü il merkezi, 360'ı ilçelere dağıtılmıştır. Şanlıurfa'ya bağlı 11 ilçeden *kolay ulaşılabirlik* yöntemiyle seçilen Bozova, Siverek, Suruç, Birecik, Harran ve Viranşehir ilçeleri örneklem grubuna dâhil edilmiştir. Her bir ilçedeki örneklem grubunda 60 öğrenci yer almaktadır.
- 2- İl merkezinde 10 ve ilçelerde 2'şer okul olmak üzere toplam 20 ilköğretim okulu *basit tesadüfi* yöntemle seçilerek örnekleme dâhil edilmiştir.
- 3- Her bir okula 30 öğrenci düşecek şekilde, 6. 7. ve 8. sınıflardan birer şube kura çekmek suretiyle *basit tesadüfi* yöntemle seçilmiş ve her bir şubeden *gönüllü* 10'ar öğrenciye anket uygulanmıştır.

### Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde kuramsal açıklamaların yer aldığı literatürden yararlanılmış, ayrıca uzman görüşlerine başvurulmuştur. 17 maddelik kişisel bilgi formu anketi ve 28 maddelik Okula Yabancılaşma Ölçeği(OYÖ) oluşturulmuştur. Ölçek Güçsüzlük, Kuralsızlık, Anlamsızlık ve Sosyal Uzaklık olmak üzere 4 boyuttan oluşmuştur.

Ölçek geliştirilirken bu araştırmaya benzer araştırmaların ölçekleri incelenmiş, kuramsal açıklamaların yer aldığı literatürden yararlanılmış ve 33 maddelik okula yabancılaşma düzeyine yönelik 5'li Likert tipinde ölçek formu oluşturulmuştur. Ölçek maddeleri, "Hiç katılmıyorum", "Çok az katılıyorum", "Biraz katılıyorum", "Oldukça katılıyorum", "Tam katılıyorum" şeklinde düzenlenmiştir. 33 maddelik OYÖ (Okula Yabancılaşma Ölçeği)' nün faktör yapısı, faktör analizi ile incelenmiştir. Yapılan faktör analizi ile OYÖ için KMO değeri .91, Bartlett testi ise manidar bulunmuştur ( $X^2$ : 6430,06;  $p < .05$ ). Faktör analizi ile maddelerin ortak varyans değerleri ve faktörlerdeki yük dağılımları incelenmiş, binişiklik gösteren beş madde ölçekten çıkarılmıştır. OYÖ'nün güvenilirliğine ilişkin kanıt toplamak amacıyla Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı kullanılmış ve alfa değerinin yüksek (.90) olduğu görülmüştür.

Kişisel bilgi formu anketinde öğrencinin demografik, ekonomik, ailevi ve öğrenim görülen okulla ilgili özellikleri ile şiddet ve okulu bırakma eğilimine ilişkin sorulara yer verilmiştir. Öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerini belirlemek amacıyla hazırlanan Okula Yabancılaşma Ölçeği (OYÖ) için faktör analizi yapılmış ve KMO değeri .91, Bartlett testi ise manidar bulunmuştur ( $X^2$ : 6430,06;  $p < .05$ ). OYÖ'nün güvenilirliğine ilişkin yapılan analizlerde Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ise .90 olarak bulunmuştur.

### Verilerin Analizi

Verilerin analizinde, aritmetik ortalama ve standart sapma, “iki ortalama arasındaki farkın önemliliği testi” (T testi), varyansların homojen olmadığı durumlarda, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirlerinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğinin test edilmesinde Kruskal Wallis-H testleri kullanılmıştır. Ayrıca Kruskal Wallis-H Testi sonucunda, gruplar arasındaki farkın hangi grup ya da gruplardan kaynaklandığının belirlenmesi için değişkenlerin alt bölümleri ikili olarak gruplanmış ve bu ikili gruplar için Mann Whitney U Testi uygulanmıştır.

## BULGULAR

### İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin genel okula yabancılaşma ve yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin algı düzeylerine ait bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Okula Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Öğrencilerin Okula Yabancılaşma Algıları	N	$\bar{X}$	Ss
Genel Yabancılaşma	621	1.72	0.629
Güçsüzlük	621	1.90	0.724
Anlamsızlık	621	1.63	0.698
Kuralsızlık	621	1.42	0.763
Sosyal Uzaklık	621	1.42	0.763

Tablo 1 incelendiğinde, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin genel yabancılaşmasının *düşük* düzeyde ( $X=1.72$ ) olduğu görülmektedir. Ayrıca, tablodaki bulgular, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin algılarının farklı düzeylerde olduğunu göstermektedir. Buna göre, öğrenciler en yüksek düzeyde *güçsüzlük* boyutunda yabancılaşma yaşarken, en düşük düzeyde *kuralsızlık* ve *sosyal uzaklık* alt boyutlarında yabancılaşma yaşamaktadırlar.

### İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Cinsiyete Göre Farklılaşmakta mıdır?

Tablo 2. Cinsiyete Göre OYÖ ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin t-Testi Sonuçları

OYÖ ve Alt Boyutları	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Genel Yabancılaşma	Kız	297	1.55	.52	-6.670	.000
	Erkek	324	1.88	.68		
Güçsüzlük	Kız	297	1.73	.64	-5.712	.000
	Erkek	324	2.05	.76		
Anlamsızlık	Kız	297	1.53	.58	-6.772	.000
	Erkek	324	1.90	.77		
Kuralsızlık	Kız	297	1.27	.65	-4.597	.000
	Erkek	324	1.55	.83		
Sosyal Uzaklık	Kız	324	1.48	.57	-5,190	.000
	Erkek	297	1.77	.77		

p<.05

Tablo 2' deki bulgulara göre, öğrencilerin hem genel yabancılaşma hem de diğer alt boyutlarda cinsiyete göre farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Farkın kaynağına ilişkin olarak yapılan t testi sonucunda, cinsiyet değişkeni ile genel yabancılaşma arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş ( $t_{(619)}=-6.670, p<.05$ ), erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=1.88$ ) kız öğrencilerden ( $\bar{X}=1.55$ ) daha fazla yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür. Alt boyutlar açısından cinsiyet değişkeninin *güçsüzlük* ( $t_{(619)}=-5.712, p<.05$ ), *anlamsızlık* ( $t_{(619)}=-6.772, p<.05$ ), *kuralsızlık* ( $t_{(619)}=-4.597, p<.05$ ) ve *sosyal uzaklık* ( $t_{(619)}=-5.190, p<.05$ ) alt boyutlarında anlamlı farklılık oluşturduğu; bu boyutlarda da erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları anlaşılmıştır.

### İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Okul Dışında Çalışma Durumuna Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul dışında bir işte çalışma durumuna göre okula yabancılaşma durumlarını gösteren t-Testi sonuçları Tablo 3' te verilmiştir.

Tablo 3. Okul Dışında Çalışma Durumuna Göre OYÖ ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

OYÖ ve Alt Boyutları	Çalışma Durumu	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Yabancılaşma	Çalışan	144	1.98	.671	5.875	.000
	Çalışmayan	477	1.64	.593		
Güçsüzlük	Çalışan	144	2.17	.779	5.390	.000
	Çalışmayan	477	1.81	.685		
Anlamsızlık	Çalışan	144	2.02	.791	6.078	.000
	Çalışmayan	477	1.62	.654		
Kuralsızlık	Çalışan	144	1.57	.823	2.913	.004
	Çalışmayan	477	1.36	.738		
Sosyal Uzaklık	Çalışan	144	1.86	.748	4.698	.000
	Çalışmayan	477	1.55	.667		

p<.05

Tablo 3'teki bulgular incelendiğinde, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okul dışında çalışma durumlarına göre *genel yabancılaşma* düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [ $t_{(619)}=5.875, p<.05$ ]. Alt boyutlara ilişkin olarak yapılan t-testi sonuçlarına bakıldığında, okul dışında çalışma durumu değişkeninin *güçsüzlük* [ $t_{(619)}=5.390, p<.05$ ], *anlamsızlık* [ $t_{(619)}=6.078, p<.05$ ], *kuralsızlık* [ $t_{(619)}=2.913, p<.05$ ] ve *sosyal uzaklık* [ $t_{(619)}=4.698, p<.05$ ] boyutlarında da anlamlı fark oluşturduğu belirlenmiştir. Buna göre, okul dışında *çalışan* ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin *çalışmayanlara* kıyasla hem genel yabancılaşma hem de yabancılaşmanın tüm alt boyutlarında daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıkları anlaşılmıştır.

## İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Okul Arkadaşlarına Şiddet Uygulama Durumuna Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin okul arkadaşlarından birine şiddet uygulama durumuna göre gruplar arasında homojenlik sağlanmadığından nonparametrik testlerden Kruskal Wallis-H Testi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 4' te gösterilmiştir.

Tablo 4. Okul Arkadaşlarına Şiddet Uygulama Değişkenine Göre OYÖve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları

OYÖ ve Alt Boyutları	Okul Ark. Şid. Uyg.	N	Sıra Ort.	Ki kare	Sd	p	Anlamlı Fark
Genel	1-Hiç	432	278.67	49.60	2	.000	1-2
	2-Bir defa	101	362.13				2-3
	3-Birkaç defa	88	411.00				1-3
Yabancılaşma	1-Hiç	432	282.64	38.24	2	.000	1-2
	2-Bir defa	101	355.94				1-3
	3-Birkaç defa	88	398.64				
Güçsüzlük	1-Hiç	432	281.50	41.64	2	.000	1-2
	2-Bir defa	101	357.77				1-3
	3-Birkaç defa	88	402.13				
Anlamsızlık	1-Hiç	432	289.49	32.08	2	.000	1-2
	2-Bir defa	101	337.92				1-3
	3-Birkaç defa	88	385.69				
Kuralsızlık	1-Hiç	432	282.48	40.29	2	.000	1-2
	2-Bir defa	101	354.77				1-3
	3-Birkaç defa	88	400.77				
Sosyal Uzaklık	1-Hiç	432	282.48	40.29	2	.000	1-2
	2-Bir defa	101	354.77				1-3
	3-Birkaç defa	88	400.77				

Analiz sonuçlarına göre, ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin genel okula yabancılaşma düzeylerinde, okul arkadaşlarına şiddet uygulama değişkenine bağlı olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir [ $\chi^2(2)=49,605, p<.05$ ]. Alt boyutlara ilişkin olarak yapılan analizlerde de *güçsüzlük* [ $\chi^2(2)= 38,248, p<.05$ ], *anlamsızlık* [ $\chi^2(2)=41,649, p<.05$ ], *kuralsızlık* [ $\chi^2(2)=32,080, p<.05$ ] ve *sosyal uzaklık* [ $\chi^2(2)=40,292, p<.05$ ] boyutlarında arkadaşlarına şiddet uygulama durumuna göre anlamlı fark olduğu belirlenmiştir.

Kruskal Wallis-H Testi sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre, *genel yabancılaşma*, *güçsüzlük*, *anlamsızlık*, *kuralsızlık* ve *sosyal uzaklık* alt boyutlarında *hiç* şiddet uygulamayan öğrencilerin, arkadaşlarına *bir defa* veya *birkaç defa* şiddet uygulayanlara kıyasla daha az yabancılaştıkları görülmüştür. Ayrıca *genel yabancılaşma* ölçeğinde arkadaşlarına *bir defa* şiddet uygulayan

öğrencilerin, *birkaç defa* şiddet uygulayanlara kıyasla daha az yabancılaştıkları ortaya çıkmıştır.

### **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Ailede Konuşulan Dil Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinde konuşulan yaygın dil değişkenine göre gruplar arasında homojenlik sağlanamadığından nonparametrik testlerden Kruskal Wallis-H Testi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 5' te gösterilmiştir.

Tablo 5. *Ailede Konuşulan Dil Değişkenine Göre OYÖ'ye ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları*

Alt Boyutlar	Diller	N	Sıra Ort.	Ki kare	Sd	p	Anlamlı Fark
Genel Yabancılaşma	1-Türkçe	352	296.36	6.907	2	.032	1-3
	2-Kürtçe	200	322.33				
	3-Arapça	69	352.88				
Güçsüzlük	1-Türkçe	352	302.12	2.732	2	.255	-
	2-Kürtçe	200	317.12				
	3-Arapça	69	338.57				
Anlamsızlık	1-Türkçe	352	296.05	6.264	2	.044	-
	2-Kürtçe	200	325.77				
	3-Arapça	69	344.48				
Kuralsızlık	1-Türkçe	352	304.09	6.031	2	.049	-
	2-Kürtçe	200	308.46				
	3-Arapça	69	353.64				
Sosyal Uzaklık	1-Türkçe	352	294.86	6.860	2	.032	1-2
	2-Kürtçe	200	330.66				
	3-Arapça	69	336.38				

p<.05

Tablo 5'teki bulgulara göre, ilköğretim II. kademe öğrencilerinin *genel yabancılaşma* [ $\chi^2(2)=6.907, p<.05$ ] ve *sosyal uzaklık* [ $\chi^2(2)=6.860, p<.05$ ] alt boyutu puanlarında, ailede konuşulan dil değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre, ailesinde *Arapça* konuşulan öğrencilerin, *Türkçe* konuşulan öğrencilere kıyasla daha fazla *yabancılaşma* yaşarken; ailesinde *Kürtçe* konuşulan öğrencilerin, *Türkçe* konuşulan öğrencilere kıyasla daha fazla *sosyal uzaklık* yaşadıkları görülmüştür.

### **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Aile Ekonomik Durumuna Göre Farklılaşmakta mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile ekonomik durumlarına göre okula yabancılaşma düzeylerini belirlemek için “zengin” kategorisinde yer alan bireylerin sayısının (28) diğer gruplardaki sayıdan oldukça düşük ve parametrik analiz için yeterli olmamasından dolayı analize dâhil edilmemiştir. Orta halli ve fakir öğrencilerin yabancılaşma düzeyi ve alt ölçeklerine ilişkin t-Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.



Tablo 6. Aile Ekonomik Durumuna Göre OYÖ ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin t-Testi Sonuçları

OYÖ ve Alt Boyutları	Okul Arkd. Şid. Uyg.	N	$\bar{X}$	ss	t	p
Genel Yabancılaşma	Orta halli	470	1.67	.576	-3,863	.000
	Fakir	123	1.91	.767		
Güçsüzlük	Orta halli	470	1.83	.665	-3,349	.001
	Fakir	123	2.08	.877		
Anlamsızlık	Orta halli	470	1.65	.650	-4,414	.000
	Fakir	123	1.97	.859		
Kuralsızlık	Orta halli	470	1.38	.713	-1,568	.117
	Fakir	123	1.50	.925		
Sosyal Uzaklık	Orta halli	470	1.58	.669	-3,084	.002
	Fakir	123	1.79	.775		

p&lt;.05

Tablo 6'daki bulgular incelendiğinde, *kuralsızlık* boyutu hariç hem genel yabancılaşma ölçeği hem de yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık alt boyutları puanlarının öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumlarına göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir (p<.05). Yapılan t-testi sonuçlarına göre, ailesi *fakir* olan öğrenciler, ailesi *orta halli* olan öğrencilere kıyasla hem genel yabancılaşma hem de yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık boyutları açısından daha fazla yabancılaşma yaşamaktadırlar.

### İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Aile Baskısı Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin aile baskısı değişkenine göre gruplar arasında homojenlik sağlanamadığından nonparametrik testlerden Kruskal Wallis-H Testi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7. Aile Baskısı Değişkenine Göre OYÖ'ye ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları

OYÖ ve Alt Boyutları	Aile Baskısı	N	Sıra Ort.	Ki kare	Sd	p	Anlamlı Fark
Yabancılaşma	1-Çok fazla	42	414.12	26.25	2	.000	1-2
	2-Biraz	252	332.14				2-3
	3-Hiç	327	281.46				1-3
Güçsüzlük	1-Çok fazla	42	395.96	19.33	2	.000	1-2
	2-Biraz	252	330.56				2-3
	3-Hiç	327	285.02				1-3
Anlamsızlık	1-Çok fazla	42	416.20	26.33	2	.000	1-2
	2-Biraz	252	331.01				2-3
	3-Hiç	327	282.07				1-3
Kuralsızlık	1-Çok fazla	42	374.17	14.89	2	.001	2-3
	2-Biraz	252	326.22				1-3
	3-Hiç	327	291.16				
Sosyal Uzaklık	1-Çok fazla	42	407.56	23.86	2	.000	1-2
	2-Biraz	252	330.89				2-3
	3-Hiç	327	283.27				1-3

p&lt;.05

Tablo 7'deki bulgular incelendiğinde, öğrencilerin ailelerinden baskı görme durumlarına göre hem *genel yabancılaşma* [ $\chi^2(2)=26,258,p<.05$ ] hem de *güçsüzlük* [ $\chi^2(2)=19,334,p<.05$ ], *anlamsızlık* [ $\chi^2(2)=26,335,p<.05$ ], *kuralsızlık* [ $\chi^2(2)=14,898,p<.05$ ] ve *sosyal uzaklık* [ $\chi^2(2)=23,863,p<.05$ ] alt boyutları puanlarının anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan analizlerde, ailesinden *çok fazla* baskı gören öğrencilerin hem *biraz* baskı görenlerden hem de *hiç* baskı görmeyenlerden daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca ailesinden *biraz* baskı gören öğrencilerin de *hiç* baskı görmeyenlere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık yaşadıkları görülmüştür. Öte yandan, ailesinden *çok fazla* ve *biraz* baskı gören öğrencilerin, *hiç* baskı görmeyen öğrencilere göre daha fazla kuralsızlık yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

### İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri İdareci ve Öğretmenlerin İlgisinden Memnuniyet Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

Araştırmaya katılan öğrencilerin idareci ve öğretmenlerden memnuniyetine göre gruplar arasında homojenlik sağlanamadığından nonparametrik testlerden Kruskal Wallis-H Testi yapılmış, analiz sonuçları Tablo 8' de gösterilmiştir.

Tablo 8. İdareci ve Öğretmenlerin İlgisinden Memnuniyet Değişkenine Göre OYÖ'ye ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları

OYÖ ve Alt Boyutları	İd. ve Öğret. İlg. Memn.	N	Sıra Ort.	Ki kare	Sd	p	Anlamlı Fark
Yabancılaşma	1-Hiç	340	450.06	39.109	2	.000	1-2
	2-Kısmen	237	329.57				2-3
	3-Çok	44	280.06				1-3
Güçsüzlük	1-Hiç	340	439.35	29.448	2	.000	1-2
	2-Kısmen	237	321.45				2-3
	3-Çok	44	287.10				1-3
Anlamsızlık	1-Hiç	340	433.67	31.491	2	.000	1-2
	2-Kısmen	237	328.55				2-3
	3-Çok	44	282.89				1-3
Kuralsızlık	1-Hiç	340	404.27	23.593	2	.000	1-2
	2-Kısmen	237	323.19				2-3
	3-Çok	44	290.43				1-3
Sosyal Uzaklık	1-Hiç	340	446.09	46.516	2	.000	1-2
	2-Kısmen	237	338.78				2-3
	3-Çok	44	274.15				1-3

p<.05

Tablo 8'deki bulgulara göre, *genel yabancılaşma* ölçeği [ $\chi^2(2)=39.109,p<.05$ ] ile *güçsüzlük* [ $\chi^2(2)=29.448,p<.05$ ], *anlamsızlık* [ $\chi^2(2)=31.491,p<.05$ ], *kuralsızlık* [ $\chi^2(2)=23.593,p<.05$ ] ve *sosyal uzaklık* [ $\chi^2(2)=46.516,p<.05$ ] alt boyutları puanlarının öğrencilerin idareci ve öğretmenlerin ilgisinden memnuniyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan Mann

Whitney-U testi sonuçlarına göre, idareci ve öğretmenlerin ilgisinden *hiç* memnun olmayan öğrencilerin, hem *kısmen* memnun olanlara hem de *çok memnun* olanlara kıyasla daha fazla *yabancılaşma*, *güçsüzlük*, *anlamsızlık*, *kuralsızlık* ve *sosyal uzaklık* yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca okuldaki idareci ve öğretmenlerin ilgisinden *kısmen* memnun olan öğrencilerin, *çok* memnun olan öğrencilere göre daha fazla *yabancılaşma*, *güçsüzlük*, *anlamsızlık*, *kuralsızlık* ve *sosyal uzaklık* yaşadıkları görülmüştür.

### **İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeyleri Yakın Arkadaşların Okul Başarı Düzeyi Değişkenine Göre Farklaşmakta mıdır?**

Araştırmaya katılan öğrencilerin yakın arkadaşların okul başarı düzeyi değişkenine göre OYÖ ve alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklar Tablo 9’ da gösterilmiştir.

Tablo 9. *Yakın Arkadaşların Okul Başarı Düzeyine Göre OYÖ’ye ve Alt Boyutlarına Ait Öğrenci Görüşleri Arasındaki Farklara İlişkin Kruskal Wallis-H Testi Analizi Sonuçları*

OYÖ ve Alt Boyutları	Arkd. Okul Başarısı	N	Sıra Ort.	Ki kare	Sd	p	Anlamlı Fark
Yabancılaşma	1-Kötü	27	410.24	9.053	2	.011	1-2
	2-Orta düzeyde	323	310.80				
	3-Çok iyi	271	301.35				
Güçsüzlük	1-Kötü	27	421.15	10.765	2	.005	1-2
	2-Orta düzeyde	323	308.04				
	3-Çok iyi	271	303.55				
Anlamsızlık	1-Kötü	27	386.24	5.099	2	.078	-
	2-Orta düzeyde	323	309.55				
	3-Çok iyi	271	305.24				
Kuralsızlık	1-Kötü	27	364.06	3.367	2	.186	-
	2-Orta düzeyde	323	309.59				
	3-Çok iyi	271	307.39				
Sosyal Uzaklık	1-Kötü	27	415.33	12.315	2	.002	1-2
	2-Orta düzeyde	323	316.62				
	3-Çok iyi	271	293.91				

p<.05

Tablo 9’ daki bulgulara göre, genel yabancılaşma ölçeği [ $\chi^2(2)=9.053, p<.05$ ] ile güçsüzlük [ $\chi^2(2)=10.765, p<.05$ ] ve sosyal uzaklık [ $\chi^2(2)=12.315, p<.05$ ] alt boyutları puanlarının öğrencilerin yakın arkadaşlarının okul başarı düzeylerine göre anlamlı biçimde farklılaştığı görülmektedir. Yapılan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre genel yabancılaşma ölçeği ile güçsüzlük ve sosyal uzaklık alt boyutları açısından sıra ortalamalarına bakıldığında, yakın arkadaşlarının okul başarısı *kötü* olan öğrencilerin hem *çok iyi* olan öğrencilere hem de *orta düzeyde* olan öğrencilere kıyasla daha fazla *yabancılaşma*, *güçsüzlük* ve *sosyal uzaklık* yaşadıkları görülmüştür.

## TARTIŞMA ve SONUÇ

İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini belirlemek ve yabancılaşmaya yol açan etkenleri ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin *genel yabancılaşma* algıları çok *düşük* seviyede çıkmıştır. Öte yandan, öğrencilerin en yüksek düzeyde *güçsüzlük* alt boyutunda, en düşük düzeyde *kuralsızlık* alt boyutunda yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür. Bu sonuçlar, genel olarak, öğrencilerin okul kurallarına bağlı, ancak öğretim süreciyle ilgili bazı konularda kendilerini *güçsüz* hissettikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu bulgular diğer araştırma sonuçlarıyla da kısmen örtüşmektedir. Örneğin, ilköğretim okullarındaki yabancılaşmayı inceleyen Çiftçi (2009), öğrencilerin okula yabancılaşma algılarının *orta* düzeyde olduğunu; okulların bürokratikleşme düzeyinin, öğrenci yabancılaşmasının *sosyal soyutlama* boyutu hariç, tüm alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordayabildiğini belirlemiştir. Ataş (2011) tarafından aynı ilde yapılan bir çalışmada ise, üniversite öğrencilerinin genel yabancılaşma algılarının *orta* düzeyde olduğu rapor edilmiştir. Yine bu çalışmaya göre üniversite öğrencilerinin en yüksek düzeyde *anlamsızlık* boyutunda, en düşük düzeyde *sosyal uzaklık* boyutunda yabancılaşma yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Yabancılaşmayı etkileyen *kişisel faktörlere* ilişkin sonuçlara bakıldığında, *cinsiyet* açısından, erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal uzaklık yaşadıkları görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu bulgular, Türkiye’de yapılan diğer araştırma sonuçları ve konuya ilişkin yabancı literatürdeki bulgularla büyük oranda örtüşmektedir. Gerek yurt içi ve gerekse yurt dışında yapılan çalışmalarda tüm öğretim kademelerinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla okullarına daha bağlı oldukları ve daha az yabancılaşma yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Örneğin Uzun’un (2006) ilköğretim 5. sınıf öğrencileriyle, Yiğit’in (2010) ilköğretim (5., 6., 7. ve 8. sınıf) öğrencileriyle yaptığı çalışmalarda erkek öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde, Alaca (2011) ilköğretim ikinci kademeye devam eden kız öğrencilerin okula aidiyet duygularının daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Lise ve üniversite öğrencileriyle ilgili araştırma sonuçları da benzerdir. Örneğin Arastaman (2006) lisede okuyan kız öğrencilerin okula bağlılık düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu bulurken, Ataş da (2011) erkek üniversite öğrencilerinin kızlara oranla daha fazla okula yabancılaştıklarını bulmuştur. Ancak literatürde, elde ettiğimiz bulgularla çelişen çalışmalara da rastlanmaktadır. Örneğin Çelik (2005) tarafından ilköğretim öğrencileriyle yapılan bir çalışmada, yabancılaşmanın alt boyutlarındaki ölçümler arasında cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı gibi, kız öğrencilerin yabancılaşma alt boyutlarındaki ölçümlerinin erkek öğrencilere kıyasla görece daha yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırmada elde edilen bir başka sonuca göre ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin *bir işte çalışma durumu* ile yabancılaşma düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Buna göre,

*çalışan* öğrencilerin *çalışmayan* öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık yaşadıkları görülmüştür. Diğer taraftan *çalışan* öğrencilerin *çalışmayanlara* kıyasla daha fazla kuralsız davranışlar sergiledikleri de ortaya çıkmıştır. Okul dışında bir işte çalışan çocuklar gelir düzeyi düşük ailelerden gelmekte, bu aileler çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmakta ve yaşam mücadelesi içerisinde çocuklarının okulla ilgili sorunlarıyla ilgilenememektedirler. Ailelerine maddi açıdan destek olabilmek için bir işte çalışmak zorunda olan bu öğrenciler, okulda kendilerini dışlanmış hissedebilmektedirler. Bu durumun onların çalışmayan öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal uzaklık yaşamalarına yol açtığı söylenebilir.

Kişisel faktörlere ilişkin olarak elde edilen bir başka sonuca göre de, okul arkadaşlarından birine *bir defa* veya *birkaç defa* şiddet uygulamış öğrenciler, *hiç* şiddet uygulamamış öğrencilere kıyasla, daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal uzaklık yaşamaktadırlar. Bu bulgular Gibbs'in (2004) ilköğretim ikinci kademe öğrencileriyle yaptığı araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir. Zira bu çalışmada, okulda şiddet davranışları sergileyen öğrencilerin, okula yabancılaşma düzeyleri yüksek bulunmuş; bu öğrencilerin, aile içi şiddete maruz kaldığı ve olumsuz davranışların yaygın olduğu gruplar içerisinde buldukları rapor edilmiştir (Gibbs, 2004).

Yabancılaşmayı etkileyen *ailevi etkenlere* ilişkin sonuçlar değerlendirildiğinde, ailesinde Kürtçe konuşulan öğrencilerin, ailesinde Türkçe konuşulan öğrencilere kıyasla daha fazla *sosyal uzaklık* gösterdikleri, ailesinde Arapça konuşulan öğrencilerin ise ailesinde Türkçe konuşulan öğrencilere kıyasla daha fazla *yabancılaşma* yaşadıkları görülmüştür. Alaca (2011) tarafından yakın zamanda yapılan bir çalışmada, ana dili Türkçe olan öğrencilerin okula aidiyet duygularının anadili Türkçe olmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Gerek bu çalışmada ve gerekse başka çalışmalarda elde edilen sonuçlar paralellik göstermektedir. Zira Booker (2004), Capss (2003) ve Goodenow ve Grady (1993) tarafından yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu çalışmalarda, okula aidiyet duygusunun tüm öğrenciler için önemli olduğu, ancak özellikle etnik kökeni farklı olan öğrenciler için daha da büyük önem taşıdığı vurgulanmıştır. Adelabu (2007), okul ikliminin sosyal ve politik özelliklerinin, farklı etnik kökenden gelen öğrencilere yönelik düşük beklentilere ve bu öğrencilere yönelik sınırlı bir desteğe yol açtığını belirtmektedir.

Araştırmanın ortaya koyduğu bir diğer sonuca göre, ailesi *fakir* olan öğrenciler, ailesi *orta halli* öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık yaşamaktadırlar. Bu çalışmanın bulguları, Uzun (2006) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla kısmi benzerlik göstermektedir. Zira bu çalışmada, *orta SED*'deki öğrencilerin *üst SED*'deki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde güçsüzlük yaşadıkları saptanmıştır. Ancak alanyazında farklı bulgulara işaret eden çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin

Sanberk (2003)'in lise öğrencileriyle yaptığı çalışmada orta ve üst SED'deki öğrencilerin alt SED'deki öğrencilere göre daha yüksek düzeyde yabancılaşma gösterdiği ortaya çıkmıştır. Bayhan'ın (1995) yükseköğretim öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ise alt ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilere göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları bulunmuştur. Gelir düzeyi düşük olan ailelerin çocuklarının maddi yetersizlikler yüzünden ailelerinden yeterince ilgi görmedikleri ve bunun sonucunda okula yabancılaştıkları söylenebilir. Diğer taraftan gelir düzeyi yüksek ailelerin çocuklarının da okula yabancılaşmaları; her türlü maddi gereksinimlerinin karşılanması sonucu hissettikleri tatminsizlik duygusuyla açıklanabilir.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucuna göre, öğrencilerin yabancılaşma düzeyleri aile baskısı durumuna göre farklılaşmaktadır. Buna göre ailesinden *biraz* ve *çok fazla* baskı gören öğrenciler, ailesinden *hiç* baskı görmeyen öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal uzaklık yaşamaktadırlar. Bu bulgular Bayhan (1995)'in üniversite gençliğinde görülen anamik ve yabancılaşmış davranışların toplumsal nedenlerini analiz etmeyi amaçlayan çalışmasının bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin yüksek düzeyde yabancılaşma yaşamaları, üniversite öncesindeki eğitim yaşamlarında, ailede ve toplumsal çevrede karşılaştıkları dayatmacı ve katı yasakçı ortamdan kurtulmalarına bağlanmıştır; bu yüzden toplumsal kuralları ve değerleri ihlal edici tutum ve davranışlar içerisinde buldukları tezi öne sürülmüştür (Bayhan, 1995).

Yabancılaşmayı etkileyen *okul etkenlerine* ilişkin sonuçlar incelendiğinde, okuldaki idareci ve öğretmenlerin ilgisinden *hiç* memnun olmayan öğrencilerin, *kısmen* memnun olan ve *çok* memnun olan öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal uzaklık yaşadıkları görülmüştür. Bir başka ifadeyle, idareci ve öğretmenlerinin kendileriyle ilgilendiklerini düşünen öğrenciler okula ve derslere karşı bağlılık duygusu geliştirmekte, kendilerini okulda güvende hissetmektedirler. Türk (2010) tarafından yabancılaşma göstergesi olarak ortaya çıkan anlamsızlık, güçsüzlük, kurula uymama ve sosyal uyumsuzluk gibi davranış izlerinin öğrencilerin okul algılarında, eğitim etkinliklerinde, okul kurallarında, okul yöneticileri ve öğretmenleri ile olan ilişkilerinde nasıl yansıdığını belirlemek amacıyla öğrenci görüşlerine başvurarak yaptığı çalışmada anlamsızlık duygusu yaşayan öğrencilerin okula, derslere, ders içeriklerine ve okul etkinliklerine karşı olumsuz duygular taşıdıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca okulda öğrencilerin okul yöneticileri ve öğretmenleri ile olan ilişkilerinde eşit, iletişime dayalı bir ilişki içinde olmadıkları görülmüştür (Türk, 2010).

Yabancılaşmayı etkileyen *arkadaş etkenlerine* ilişkin sonuçlara bakıldığında, yakın arkadaşlarının okul başarısı kötü olan öğrencilerin, yakın arkadaşlarının

okul başarısı çok iyi ve orta düzeyde olan öğrencilere kıyasla daha fazla yabancılaşma, güçsüzlük ve sosyal uzaklık yaşadıkları görülmüştür.

### KAYNAKLAR

- Adelabu, D. D. (2007). Time perspective and school membership as correlates to academic achievement among African American adolescents. *Adolescence*, 42 (167), 525-538.
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.
- Arastaman, G. (2006): “Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri” *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Ataş, Ö. (2011). *Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma duygusu ve nedenleri*. Yayınlanmamış Seminer Çalışması, Harran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayhan, V. (1995), *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*, Kültür Bakanlığı.
- Bayındır, B. (2002). *Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretim-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Blauner, R. (1964). *Alienation and freedom: The factory worker and his industry*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Booker, K. C. (2004). Exploring school belonging and academic achievement in African American adolescents. *Curriculum and Teaching Dialogue*, 6 (2), 131-143.
- Çelik, F. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çiftçi, G. (2009). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğrenci yabancılaşması arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Finifter, A. W. (1972). *Alienation and the social system*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Fromm, E. (1992). *Marx'ın insan anlayışı* (çev. Kaan H. Ökten). İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Gibbs, J. (2004). Preventing the underlying causes of school violence. *Psychological Reports*, c.84, S.38, ss. 137-174.
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *The Journal of Experimental Education*, 62 (1), 60-71.
- Horney, K. (1950). *Neurosis and human growth*. New York: W. W. Norton and Company.
- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Moran, J.J. (1994). “Participation in Minority Oriented Cocurricular Organizations. *Journal of College Student Development*.” ERIC: ED418867.

- Mcelhinney, J.H., Kunkel, C. R. ve Lucas, A. L. (1970). *Evidences of school related alienation in elementary school pupils*, Paper presented at American Educational Research Association 54th Annual Meeting, March 2-6.
- Tezcan, M. (1995). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Türk, F. (2010). *Lise öğrencilerinin eğitimde yabancılaşma sorunu: Ankara ili Yenimahalle ilçesi iki genel lise örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzun, Özlem (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yiğit, S. (2010). *İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.



## SUMMARY

Alienation is one of the important educational issues which appears in different educational levels. Over-centralized, vertical and bureaucratic structure of our education system provides the continuation of institutional communication from top to bottom. However, in this structure, when bottom to top communication wanted to be established, the existing hierarchy and bureaucracys low down the flow of information, even it reaches up, most of the time it cannot be effective enough. In individuals, this situation leads to the idea of having difficulty in determining decisions and conditions that affect the mandinability top redict what kind of changes will be faced in the next period. In addition, it paves the way of teachers and students' alienation.

Alienation of students to school means to be alienated from learning and learning processes. Student alienation appears in the form of disinterest toward learning. Students alienated from education and school, increasingly begin to see school processes as a boring and monotonous activity and think they have been discriminated. Student who cannot internalize school and learning, feels unhappy when he goes to school and exhibits negative and deregulated behaviors. Students alienated from school, cannot understand the importance and value of the school and perceive school as a tedious, routine and useless place in their later lives. In this regard, this research has been conducted with the aim of determining the level of school alienation among secondary school students and stating the factors that affect school alienation.

The data of this research, which was conducted with the descriptive scanning model, were obtained from 621 secondary school students studying at the secondary schools located in the centre of Şanlıurfa province as well as Bozova, Siverek, Suruç, Birecik, Harran and Viranşehir districts. Research data were obtained through a scale which was designed in accordance with the quantitative method. Within this context, Personal Information Form, which was prepared by the researcher in order to determine the personal data of students, and School Alienation Scale (SAS), which was improved in order to find out their levels of school alienation, were used. Arithmetic mean, standard deviation, T-test, Kruskal-Wallis H Test and Mann-Whitney U Test were applied to analyze the data.

According to research results, it has been found out that general perception of alienation among secondary school students is at very low level ( $X=1.72$ ). On the other hand, it has been seen that students have the highest level of alienation on *weakness* sub-dimension while they have the lowest level of alienation on *anomie* sub-dimension. Generally, these results can be interpreted as the students are connected to the school rules but they feel powerless themselves in some issues related to the process of teaching.

Looking at the results concerning personal factors that affect alienation, in terms of gender, it has been observed that boys experience a high level of alienation, powerlessness, meaninglessness, normlessness, and social distance than girls. It has also been found that boys have higher levels of school alienation than girls in Uzun's (2006) research conducted by 5 grade primary students and Yigit's (2010) research conducted by primary school students. Additionally, it has been observed that working students experience more alienation, powerlessness, meaninglessness, normlessness, and social distance than non-working students. These students, who have to work in a job in order to financially support their families, may feel themselves excluded in school. According to another result, students who used violence once or several times to school friends have experienced more alienation, powerlessness, meaninglessness, normlessness, and social distance than students who used any violence. These findings are in agreement with Gibbs' (2004) research results conducted by secondary schoolstudents. In this research, it has been found that students who display violent behavior at school have high levels of alienation (Gibbs, 2004).

When evaluating the results regarding familial factors, it has been observed that students, who have the family in which Kurdish spoken, display more social distance than students who have the family in which Turkish spoken, on the other hand students, who have the family in which Arabic spoken, display more alienation than students who have the family in which Turkish spoken. In a study conducted by Alaca (2011), it has been identified that sense of belonging to school of students whose mother tongue is Turkish is higher than students whose mother tongue is not Turkish. Moreover, students who have poor family have experienced more alienation, powerlessness, meaninglessness, and social distance than students who have middle-class family. It has also been stated that middle socio-economic level students experience more weakness than top socio-economic level students in a study conducted by Uzun (2006). These findings can be interpreted as children of low-income families do not see enough attention from their families due to financial difficulties and as a result of this, they become alienated from school. Regarding the relationship between students' levels of alienation and family pressure, students who are exposed to little and too much family pressure have experienced more alienation, powerlessness, meaninglessness, normlessness, and social distance than students who are not exposed to any family pressure.

According to the results regarding school factors, it has been observed that students who are not satisfied at all with school administrators and teachers' attention, experience more alienation, powerlessness, meaninglessness, normlessness, and social distance than students who are partially satisfied and very satisfied. In other words students, who think administrators and teachers are interested in them, develop a sense of commitment to the school and lessons and feel safe themselves at school.

Looking at the results regarding friend factors, it has been observed that students who have close friends with poor school success, experience more alienation, powerlessness, and social distance than students who have close friends with very good and moderate level success.