

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMA
SORUNU: İSTANBUL İLİ SİLİVRİ İLÇESİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meral FİLİZ PALA

İşletme Ana Bilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cem KİRAZOĞLU

NİSAN 2016

T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMA
SORUNU: İSTANBUL İLİ SİLİVRİ İLÇESİ ÖRNEĞİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meral FİLİZ PALA

(Y1212.041148)

İşletme Ana Bilim Dalı
İşletme Yönetimi Programı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cem KİRAZOĞLU

NİSAN 2016



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

Yüksek Lisans Tez Onay Belgesi

Enstitümüz İşletme Ana Bilim Dalı İşletme Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1212.041148 numaralı öğrencisi **Meral FİLİZ PALA**'nın "ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMA SORUNU: İSTANBUL İLİ SİLİVRİ İLÇESİ ÖRNEĞİ" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 17.03.2016 tarih ve 2016/06 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından *aybır.lığı.* ile Tezli Yüksek Lisans tezi olarak *kabul* edilmiştir.

Öğretim Üyesi Adı Soyadı

İmzası

Tez Savunma Tarihi :19/04/2016

1)Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Cem KİRAZOĞLU

2) Jüri Üyesi : Prof. Dr. Halil EKŞİ

3) Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Ganime AYDIN

Not: Öğrencinin Tez savunmasında **Başarılı** olması halinde bu form **imzalanacaktır**. Aksi halde geçersizdir.

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Sorunu: İstanbul İli Silivri İlçesi Örneği**” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Bibliyografya 'da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla beyan ederim. (19/04/2016)

Meral FİLİZ PALA





**Eşim Haldun PALA'ya
Kızım Fatma Öykü PALA'ya ve
Aileme**

ÖNSÖZ

Bu çalışmamda ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma sorunu: İstanbul ili Silivri ilçesi örneği incelenmiştir.

Bu çalışmanın öncelikle planlanmasında ve yürütülmesinde bana yol gösteren, içten ve dostça tutumları ile beni motive eden danışmanım kıymetli hocam Yrd. Doç. Dr. Cem KİRAZOĞLU'na, tezimin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen eşim Haldun PALA'ya, Verilerin toplanmasında bana yardımcı olan Silivri ilçesinde bulunan ortaöğretim okul idarecilerine, öğretmenlerine ve öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Bu çalışmam boyunca bana anlayış ve destek gösteren aileme, eşime ve minik kızıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Nisan 2016

Meral FİLİZ PALA
Yiy.İç.Hiz. Öğretmeni

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖNSÖZ.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
KISALTMALAR.....	v
ÇİZELGE LİSTESİ.....	vi
ÖZET.....	ix
ABSTRACT.....	x
1. GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı.....	4
1.3.Araştırmanın Önemi.....	4
1.4.Sayıtlılar.....	5
1.5.Sınırlılıklar.....	5
1.6.Kısaltmalar ve Tanımlar.....	5
1.6.1.Kısaltmalar.....	5
1.6.2.Tanımlar.....	5
2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Yabancılaşma Kavramı.....	7
2.2. Yabancılaşma Üzerine Kuramlar.....	8
2.2.1. Marx'dan Önce Yabancılaşma Kavramı.....	9
2.2.1.1. G.W. Friedrich Hegel ve Yabancılaşma.....	9
2.2.1.2. Ludwig A. Feuerbach ve Yabancılaşma.....	10
2.2.2. Marksist Düşüncede Yabancılaşma.....	11
2.2.2.1.Marx ve Yabancılaşma.....	11
2.2.2.1.1. İnsan - Doğa Çelişkisi.....	13
2.2.2.1.2. İnsan - İnsan Çelişkisi.....	14
2.2.2.2. Marcuse ve Yabancılaşma.....	14
2.2.2.3. Erich Fromm ve Yabancılaşma.....	15
2.2.2.4. Wright Mills ve Yabancılaşma.....	15
2.2.3. Marksist Olmayan Düşünürlerde Yabancılaşma.....	16
2.2.3.1. George Simmel ve Yabancılaşma.....	16
2.2.3.2. Melvin Seeman ve Yabancılaşma.....	17
2.3. Yabancılaşmanın Alt Boyutları.....	18
2.3.1. Güçsüzlük.....	18
2.3.2. Anlamsızlık.....	18
2.3.3. Anomi (Normsuzluk).....	19
2.3.4. Yalıtılmışlık.....	19
2.3.5. Kendine Yabancılaşma.....	20
2.4. Eğitimde Yabancılaşma.....	21
2.4.1. Eğitim Kurumlarında Yabancılaşma Nedenleri.....	21
2.4.2. Eğitimde Yabancılaşmanın Göstergeleri ve Öğrencilerde Yabancılaşma.....	22

2.4.3. Okul ve Yabancılaşmaya Etkileri.....	23
2.4.4. Öğrenci - Öğretmen İlişkisinin Yabancılaşmadaki Rolü.....	23
2.5. İlgili Araştırmalar.....	24
2.5.1. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	24
2.5.2. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	29
3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli.....	31
3.2 Evren ve Örneklem.....	31
3.3. Verilerin Toplanması.....	33
3.3.1. Faktör Analizi.....	33
3.3.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi.....	34
3.3.1.2. Onaylayıcı Faktör Analizi.....	34
3.3.2. Korelasyon Matrisi.....	34
3.3.3. Kaiser- Meyer- Olkin Testi.....	34
3.3.4. Bartlett Kuresellik Testi.....	34
3.3.5. Scree Plot Grafiği.....	34
3.3.6. Toplam Varyansı Açıklama Oranı.....	34
3.3.7. Döndürme.....	34
3.4. Verilerin Analizi.....	38
3.5. Güvenilirlik Analizi.....	39
3.5.1 Güvenilirlik Analizinde Kullanılan Modeller.....	39
3.5.1.1. Alfa Modeli.....	39
3.5.1.2. Test-Yeniden Test.....	39
3.5.1.3. Alternatif Form.....	39
3.5.1.4. İkiye Bölme.....	40
3.6. Normal Dağılım İncelemesi.....	40
4. BULGULAR VE YORUM.....	41
5. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	77
5.1. Sonuç.....	77
5.2. Tartışma.....	83
KAYNAKLAR.....	85
EKLER.....	89
ÖZGEÇMİŞ.....	93

KISALTMALAR

ÖYÖ : Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği

SED : Sosyo Ekonomik Düzey

TDK : Türk Dil Kurumu



ÇİZELGE LİSTESİ

Sayfa

Çizelge 3.1	: Silivri’de Bulunan Ortaöğretim Okulları Ve Öğrenci Sayısı.....	32
Çizelge 3.2	: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine Ait Faktör Analizi Sonuçları.....	35
Çizelge 3.3	: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Faktör Yükleri Tablosu.....	36
Çizelge 3.4	: Yabancılaşma Ölçeğine Ait Faktör Analizi Sonuçları.....	37
Çizelge 3.5	: Güvenilirlik Analizi Sonuçları.....	40
Çizelge 4.1	: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	41
Çizelge 4.2	: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular.....	43
Çizelge 4.3	: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Ortalama (\bar{x}) Ve Standart Sapma (S.S.) Bulguları.....	48
Çizelge 4.4	: Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	49
Çizelge 4.5	: Öğrencilerin Sınıf Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	49
Çizelge 4.6	: Öğrencilerin Okul Türü Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	50
Çizelge 4.7	: Öğrencilerin Okul Türü ile Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	51
Çizelge 4.8	: Öğrencilerin Anne ve Babalarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	52
Çizelge 4.9	: Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo Ekonomik Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	53
Çizelge 4.10	: Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo Ekonomik Durumu ile Kuralsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	54
Çizelge 4.11	: Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo Ekonomik Durumu ile Anlamsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	54
Çizelge 4.12	: Öğrencilerin Baba Yaşama Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	55

Çizelge 4.13	: Öğrencilerin Anne Yaşama Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	56
Çizelge 4.14	: Öğrenci Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	57
Çizelge 4.15	: Öğrenci Babalarının Eğitim Düzeyi ile Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	58
Çizelge 4.16	: Öğrenci Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	59
Çizelge 4.17	: Öğrencilerin Aileleri ile ilişki Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	60
Çizelge 4.18	: Öğrencilerin Aileleri ile ilişki Durumuna Göre Soyutlanmışlık Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	61
Çizelge 4.19	: Öğrencilerin Okulu Tercih Etmede Ailenizin Etkisine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	62
Çizelge 4.20	: Öğrencilerin Okulu Tercih Etmede Ailenizin Etkisine Göre Soyutlanmışlık Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	63
Çizelge 4.21	: Öğrencilerin Okuldaki Akademik Başarı Düzeylerine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	64
Çizelge 4.22	: Öğrencilerin Okuldaki Akademik Başarı Düzeylerine Göre Kurlsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Çizelge 4.23	: Öğrencilerin Yakın Arkadaş Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	65
Çizelge 4.24	: Öğrencilerin Okuldaki Sosyal Çevrenizden Aldığınız Desteğin Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	66
Çizelge 4.25	: Öğrencilerin Okuldaki Sosyal Çevrenizden Aldığınız Desteğin Düzeylerine Göre Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	67
Çizelge 4.26	: Öğrencilerin Okuldaki Sosyal Çevrenizden Aldığınız Desteğin Düzeylerine Göre Anlamsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	68
Çizelge 4.27	: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgi Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	69
Çizelge 4.28	: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgi Düzeylerine Göre Güçsüzlük Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	70
Çizelge 4.29	: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgi Düzeylerine Göre Kurlsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	71

Çizelge 4.30	: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeylerine Göre Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	72
Çizelge 4.31	: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları.....	73
Çizelge 4.32	: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeylerine Göre Güçsüzlük Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	74
Çizelge 4.33	: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeylerine Göre Kuralsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	75
Çizelge 4.34	: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeylerine Göre Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	76



ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN OKULA YABANCILAŞMA SORUNU: İSTANBUL İLİ SİLİVRİ İLÇESİ ÖRNEĞİ

ÖZET

Çağımızın gerekliliği olarak ortaya çıkan değişimler ve yenilikler insan faktörünü düşünme ve üretimden uzaklaştırmıştır. Toplumsal baskılar, ideolojik düşünceler, bürokrasi, yönetim, statü, hiyerarşik durum ve ekonomik yetersizlikler insanların kendi düşünce ve değerlerini koruyamamaktadır. Birey kendisini yetersiz ve önemsiz hissederek, kendine ve yaşadığı çevreye yabancılaşır. Baskılar sonucunda bireyler yaratıcılıktan, kendilerini yenilemekten uzaklaşırlar. Bir bakıma kendilerini gerçekleştirememektedirler.

Bu çalışmada amaçlanan, orta öğretim öğrencilerinin yaşadıkları yabancılaşma düzeyinin belirlenmesidir. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği: güçsüzlük 6 madde, kuralsızlık 5 madde, soyutlanmışlık 5 madde ve anlamsızlık boyutunda 4 madde olmak üzere dört alt boyuttan ve toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğe ilişkin iç tutarlılık katsayısı; birinci boyut için .79, ikinci boyut için .75, üçüncü boyut için .76, dördüncü boyut için .76, ölçeğin geneli için .86'dır (Çağlar, 2013). Araştırma çalışma grubu 2014-2015 eğitim öğretim yılı İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan 13 ortaöğretim kurumunda eğitim gören 444 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini anlamak için tüm değişkenlerin çarpıklık değerlerine bakılmıştır ve değişkenler normal dağılım göstermediği saptanmıştır. Bu duruma göre verilerin normal dağılmadığı gerekçesiyle Farksızlık Testleri için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H Testleri kullanılmıştır. "Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma sorunu; İstanbul ili Silivri ilçesi örneği" veri toplama aracı faktörlerine yönelik algılarında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi uygulanmıştır.

Araştırma bulgularında sosyo ekonomik değişkenler açısından yabancılaşma boyutunda anlamlı bir fark bulunmaktadır. Sosyo-ekonomik durumu orta düzeyin üstü olan öğrenciler diğer öğrencilere göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde ölçeğin toplam ortalaması 52,86 olarak hesaplanmıştır. Bu sebepten öğrenciler orta düzeyde yabancılaşma yaşamaktadırlar

Anahtar Kelimeler: *Yabancılaşma, Eğitimde Yabancılaşma, Ortaöğretim Öğrencileri.*

THE ALIENATION PROBLEM OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS TO SCHOOL LIFE; THE EXAMPLE OF SILIVRI DISTRICT FROM ISTANBUL

ABSTRACT

The changes and innovations have emerged as a necessity of our times away from production and thinking about the human factor. Social pressures, ideological considerations, bureaucracy, administration, status, and economic deficiencies in hierarchical situations people can not protect their own ideas and values. As people feel insufficient and insignificant themselves ,they get alienated from their surroundings. As a result of pressures from the creativity of people they were away from renovating themselves. So they can not self-actualize themselves.

In this study it is aimed to determine the gender of secondary school students, age, what type of school and showing differences in demographic and school alienation and state levels. Student Alienation Scale: weakness, Article 6, Article 5 of irregularity, Article 5 Alienation and meaninglessness dimension consists of four subscales and a total of 20, including 4 items of substance. The internal consistency coefficient for scale; .79 for the first dimension, .75 for the second dimension, the third dimension to .76, .76 for the fourth dimension, .86 for the general scale (ages 2013). Research working group of the province of Istanbul Silivri 2014-2015 academic year consists of 444 students from 13 secondary schools in the district.

To understand the data obtained from the survey results that it has looked if they show normal distribution were analyzed to show distortion values of all variables and variables were not normally distributed. This is the case for Identity Tests on the grounds that the data were not normally distributed, Mann Whitney and Kruskal-Wallis H test were used. "The problem of alienation among secondary school students ; Silivri district of Istanbul province instance "Mann-Whitney to determine whether a significant relationship in the perception of the data collection tool factor test and Kruskal-Wallis H test was applied

There is a significant relationship in terms of socio-economic variables alienation of research findings. Socio-economic situation over the medium-level students who have reached the conclusion that they have more alienation than other students. The total average of the scale was calculated as 52.86 examining the research findings. For this reason, students are experiencing alienation in a moderate level.

Keywords: *Alienation, Alienation in Education, Secondary School Students.*

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmayla ilgili problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayılılar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde teknolojinin gelişmesi her türlü ortamda yenilik kavramlarının doğmasına neden oldu. Bu yenilik kavramı insan faktörünü bazı temel duygulardan uzaklaştırdı. İnsanlar yaşadığı çevrede yalnızlaştılar, kişiler arası diyalog azaldı. Neredeyse duygu ve iletişimden kaçınır oldular. Bireyler arasında bu eksik durum sadece iletişim ile de bağdaştırılamaz. İnsanların yalnızlaşmasının sebeplerinden biri de kendisi olduğu düşünülmelidir.

Kökünü antik döneme kadar uzanan yabancılaşma olgusu, içinde yaşadığımız uygarlık düzeyinde ve çeşitli toplum düzenlerinde insanlığın yaşamaya başladığı toplumun genelini kapsayan bir hastalık olma konumuna gelmiştir. Yabancılaşma; felsefe, sosyoloji, psikoloji alanlarında yer almaya hızla başlamıştır. Kavram olarak yabancılaşma kelimesi belirsizlik içermek ile birlikte son dönemlerde çözüm beklemektedir (Akyıldız, 1998: 163).

Yabancılaşma kavramı bireyin kendi benliğinden, ürettiği eserinden, toplumsal ve doğal çevresinden uzaklaşarak bu olguların hâkimiyeti altında bulunması şeklinde tanımlanabilir. Yabancılaşma bireyi makinalaştıran ve nihayetinde köleleştiren akılcı ve uzmanlaşmış bir medeniyete karşı başkaldırının bir sembolü halindedir ve hatta sosyal bilimlerde popüler bir kavram olmuştur. Bu doğrultuda yabancılaşma hem psikolojik, hem sosyolojik, hem de felsefi ve siyasal bir anlam taşımaktadır (Tolan 1981: 3).

Felsefe literatüründe “yabancılaşma” sözcüğü, bireye ait olan kişisel nitelikleri, kendisi dışındaki bir varlığa tanıyarak, bizzat “kendisinden kopmuş olan bilinç durumunu gösterir (Kılıç 1984: 24).

Yabancılaşma kavramını felsefe alanına ilk kez Hegel sokmuştur (Kılıç, 1984: 14). Hegel'e göre yabancılaşma, bireyin fiziksel ve ruhsal varlığı arasındaki ayrım sonucu oluşmaktadır. Bireyin önce kendisine ve etrafına yabancılaşmakta olduğunu savunur. Kendini düşünen ve hissedilen bir varlık olarak görmemektedir (Salerno, 2003: 53'ten aktaran Ofluoğlu, vd. 2008:125).

Sosyolojik açıklamalarda yabancılaşma, "şeytanla anlaşma" şeklinde tanımlanmaktadır. Bu nedenle sosyolojide yabancılaşma bireyin karar verme yetkisinin olmayışı, bireyin yaptığı eylemlerinde, işinde ve emeğinde nesnelleşmesi ve bireyin kontrolünden kurtularak kapitalistin eline düşmesidir (Göka 1990: 94).

Yapılan araştırmalarda yabancılaşma kavramı iki ayrı yaklaşım etrafında gruplanmaktadır. İlk olarak Marksist görüş sosyolojik yaklaşımı temsil eden işçi sınıfının kapitalist toplumdaki konumunu belirlerken yabancılaşmayı tarihi ve sosyal yapıyla ilgili süreçte ele alır. İkincisi psikolojik yaklaşım ise yabancılaşmayı birey yaşamının kaçınılmaz bir bölümü olarak tanımlayan varoluşçu düşünceye dayandırır (Mann, 2001 Akt: Çağlar, 2012).

Yabancılaşma olgusuna somut boyut kazandıran bilinçli olarak ilk dikkat çeken düşünür Marx olmuştur (Kılıç, 1984: 16). Marx'a göre yabancılaşma, insanın kendi faaliyetine veya faaliyetinin sonuçlarına ya da ürettiği ürüne, bireyin kendi "türsel varlığına", içinde yaşadığı çevreye ya da öteki insanlara ve son olarak kendi kendisine yabancılaşmasını dört farklı boyutta ortaya koyar (Köksal, 2010: 107-123).

Yabancılaşma kavramı ile yapılan çalışmalarda birçok tanımlamaya yer verilmiştir. Yabancılaşma ailede, okulda, yaşanan çevrede olabilmektedir. Bireyin ailede ve toplumda yabancılaşması kişinin çekimser kendini ifade edemez durumda olmasına neden olabilmektedir. Bireysel olan bu durum toplumun bir ferdi olarak genele yayılmaktadır. Yabancılaşan çocukta özgüven eksikliği, çevrede bulunan kişilere uzaklaşma ve güven eksikliği gibi durumlar gözlenebilir.

Eğitimde yabancılaşma ise, öğrencilerin öğrenmeden, bilgidan ve bilgi edinme sürecinden uzaklaşarak öğrencilerde öğrenme sürecine karşı ilginin eksilmesi ve süreç içinde zevksiz ve sıkıcı olmasıdır (Sidorkin, 2000 akt: Çağlar,2013).

Eğitim sisteminin en önemli unsuru öğrencilerin olduğu bilinmektedir. Eğitimde yaşanan sorunların başında sistem kaynaklı sorunların olduğu söylenebilir. Ancak sorunların sadece sistem kaynaklı olduğu düşünülmemelidir. Öğrencilerin okula karşı

yabancılaşma sorunları eğitim sisteminin sürekli değişmesi, öğrenci öğretmen ilişkisi, sosyo-ekonomik durum gibi nedenler sıralanabilir. Bu nedenlerden yola çıkarak öğrencilerin okula karşı yabancılaşma sebeplerinin neler olduğu ve yabancılaşma düzeyleri arasında nasıl bir farklılık olduğu gözlemlenecektir.

Toplumda genele yayılan bu yabancılaşma durumu okulda da görülebilmektedir. Okula yabancılaşan öğrencinin başarısı da azalmaktadır. Öğrencinin arkadaşları, öğretmenleri ile yaşadığı bir olay onun okuldan uzaklaşmasına hatta eğitim hayatının bitmesine neden olabilmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucunda öğrenciler kendi yaşamlarını kontrol etmekten mahrum olmaktadır. Başarı için eşit olanakların olmaması, okul dışındaki hayatlarıyla bağlantı kurulmayan okul müfredatlarının olması, öğretmen ile iletişim kuramamak, okulda karşılaştığı sorunlardan dolayı içe kapanma, ilgisiz aile tutumu, öğrencilerin yetişkinleri güvensiz bulmalarından dolayı okula yabancılaştıklarını ortaya koymuştur (Mcelhinney, Kunkel ve Lucas, 1970 akt: Katıtaş, 2012).

Yapılan çalışmalar gösteriyor ki öğrencilerin yabancılaşması okulu bırakmalarına neden olmaktadır. Ancak yabancılaşma faktörünün altında yatan nedenler daha geniş bir şekilde irdelenmelidir. Bu nedenleri oluşturan alt faktörlerin tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Yabancılaşmanın neden ve sonuçlarına ilişkin farklı görüşler bulunmasına rağmen, yabancılaşmanın olmadığı bir toplumsal kurumun varlığından bahsetmek mümkün görünmemektedir. Yabancılaşmanın yoğun olarak yaşandığı eğitim kurumları, konuyla ilgili çok sayıda bilimsel araştırmada ele alınmıştır. Eğitimde yabancılaşma, öğretmen, idareci ve hizmetliler ile öğrenci ve velilerin yapmaları gereken işlerden uzaklaşmasını ya da soğumasını ifade eder. Eğitimde yabancılaşma ve yabancılaşmanın şekilleri okulda yapılan eğitim ile ilişkilidir. Yapılan çalışmalarda okullarda sınıf mevcudunun fazla olması, müfredat yoğunluğunun, ders yükünün fazlalığı, yönetsel ve bürokratik yapının adaletli olmayışı, öğrenilen bilgileri hayatta kullanılamayacağı düşünülmesi eğitimde yabancılaşmaya sebep olmaktadır (Erjem, 2005: 397 akt: Kılıç).

Okulun temel işlevleri göz önünde bulundurulduğunda, okula yabancılaşma konusunun önemi daha iyi anlaşılır. Zira öğrencilerin okulda yabancılaşma duygusu yaşayıp yaşamadıklarını belirlemek ve yabancılaşmayı doğuran nedenleri ortadan

kaldırmak eğitimin başarısı açısından önemlidir. Öğrencilerin okula yabancılaşmasının ön belirtileri şunlardır (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003 akt: Katıtaş, 2012). Öğrenci, okulu bir hapisane gibi görür, kendisi için okul sorumluluklarını fazla bulur, düşünce ve görüşlerinin değersiz bulur, aile ve okulun beklentileri yerine getirirken kuralları görmezden gelir, okulda kendini yalnız hisseder ve böylece kendini kurallardan uzak hisseder (Katıtaş, 2012).

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, İstanbul ili Silivri ilçesinde eğitim gören orta öğretim öğrencilerinin yaşadıkları yabancılaşma düzeyinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Aşağıdaki alt amaçlarla ilgili sorulara cevap aranarak genel amaca ulaşmak hedeflenmiştir.

İstanbul ili Silivri ilçesinde eğitim gören orta öğretim öğrencilerinin eğitime yabancılaşma ile demografik özellikleri arasında bir fark var mıdır?

İstanbul ili Silivri ilçesinde eğitim gören orta öğretim öğrencilerinin eğitime yabancılaşma içinde buldukları sosyo-ekonomik düzey ile bir fark var mıdır?

İstanbul ili Silivri ilçesinde eğitim gören orta öğretim öğrencilerinin eğitime yabancılaşma anne baba birliktelik durumu ve yaşama durumları arasında bir fark var mıdır?

İstanbul ili Silivri ilçesinde eğitim gören orta öğretim öğrencilerinin eğitime yabancılaşma akademik başarı düzeyi ile bir fark var mıdır?

İstanbul ili Silivri ilçesinde eğitim gören orta öğretim öğrencilerinin eğitime yabancılaşma sosyal çevreden aldıkları destek, okul idarecilerinin ve öğretmenlerinin öğrencilere ilgi durumlarına göre eğitime yabancılaşma düzeyleri arasında bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin derslerindeki başarısızlıkları, ekonomik sorunları, psikolojik bunalımları, sosyal çevrede yer edinememe gibi durumlar okula ve eğitime yabancılaşmalarına neden olabilmektedir. Kendine, okula ve eğitim sistemine yabancılaşan öğrenci ailesine, arkadaşlarına, öğretmenlerine hatta diğer insanlara karşı öfke duyabilir. Bu sorunların yaşanmaması için öğrencileri daha iyi tanıyabilmek adına rehberlik hizmeti tarafından çeşitli yöntemler kullanılarak bilgiler toplanabilir. Her öğrencinin yaşadığı

yabancılaşma boyutuna göre psikolojik destek verilebilir. Öğrencilerin yaşadıkları yabancılaşmaya neden olan sebepler tanımlanarak sorunları çözmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

Okulda yabancılaşma kaynakları; yetersiz iletişim, yetersiz ve ilgisiz yönetim, öğretim sürecinin uzunluğu, ders saatlerinin uzunluğu, kalabalık sınıflar sıralanabilir. Bu sebeple yabancılaşmanın ortadan kaldırılması için eğitim yönetimi iyi planlanmalı ve uygulanmalıdır. Bu nedenle eğitim yöneticileri, öğretmenler yabancılaşma yaşanmadan önlemler almalıdır. Önlemleri alabilmek için öğrencileri iyi tanımalı ve yaşanabilecek sorunları çözüme becerileri kazanmalıdırlar. Böylece yabancılaşma düzeyini asgari seviyeye indirebilmek mümkün olacaktır.

1.4. Sayıtlar

Sayıtlı, araştırma sürecinde doğruluğunu ispatlanması gerekmeyen önermedir (Gay vd.2009). Araştırmaya katılan tüm öğrencilerin yabancılaşma ölçeğine verdiği yanıtların samimi ve gerçeği yansıtır şekilde olduğu düşünülmüştür.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırmanın kapsamı 2014-2015 yıllarında eğitim öğretim gören, İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan 13 ortaöğretim okulu ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada kullanılan “Kişisel Bilgi Forumu’nda” bulunan sorular ile “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğinde” yer alan sorularla sınırlıdır.

1.6. Kısaltmalar ve Tanımlar

1.6.1. Kısaltmalar

ÖYÖ : Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği

SED : Sosyo Ekonomik Düzey

TDK : Türk Dil Kurumu

1.6.2. Tanımlar

Güçsüzlük, insanın ürettiği eserler ve bu süreçte kullanılan araçların sonuçları üzerindeki denetimsizliğin (Seeman, 1959), üst seviyede amaçların bulunmasına karşın bu amaçları başarabileceğiyle ilişkili beklentilerin daha az olduğunu ifade etmektedir (Çağlar, 2012).

Kuralsızlık, hedeflere ulaşabilmek için gerekli olan davranışların gereksizliğini onaylamaktır (Seeman, 1959 akt: Çağlar, 2012).

Soyutlanmışlık, arkadaşlık ilişkisinin yoksunluğu ya da örgütsel ortama en düşük seviyede katılımı ifade etmektedir (Seeman, 1959 akt: Çağlar, 2012).

Anlamsızlık, insanın anlam veremediği kendi etkinliğine, gelecek ile şuan arasında anlamlı bir bağ kurulamamasını ifade etmektedir (Mannheim, 1954'ten akt., Mau, 1992 akt: Çağlar, 2012).



2. KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancılaşma Kavramı

Yabancılaşma, bireylerin yaşadıkları çevreye zaman içinde uzaklaşması ve kendilerini yabancı hissetmeleri ayrıca o çevreye ait hissetmemesi olarak tanımlanabilir. “Yabancılaşma” ile ilgili birçok tanım bulunmaktadır.

Yabancılaşma, yaşadığı kültürü ve toplumu kabul etmeyen ve düşmanlık besleyen insanın içinde bulunduğu toplumdaki uzaklaşmasıdır (Tezcan,1983).

Yabancılaşma kavramı uzun zaman önce kullanılmaya başlanmıştır, özellikle din bilim eserlerinde Hegel ile laik felsefeye, Marx ile iktisat ve siyaset alanına yabancılaşma olgusu girmiştir (Ergil, 1978). Yabancılaşmayı, Hegel; bağımsız olarak tanımlanmamış ve kavranmamış birey hayatında layığıyla doğaya yabancılaşacağı anlamında kullanmıştır (Yapıcı, 2005).

Psikiyatride yabancılaşma, genellikle normal olmama durumu olarak söylenebilir. Çağdaş Sosyoloji ve Psikolojide ise, toplumda birey kendine ve diğer insanlara üst seviyede hissettiği yabancılaşmayı anlatmak için kullanmıştır (Kızılcıkelik Ve Erjem, 1992 akt: Yapıcı, 2005).

Yabancılaşma kelimesinin köküne bakıldığında, “yaban” kelimesine ulaşılmaktadır. Yaban kelimesi “İnsan yaşamayan ıssız yer”, “İssız yerde yaşayan veya yetişen canlı” olarak tanımlanmaktadır. “yabancı” ise “başka bir milletten olan, başka devlet uyruğunda olan (kimse)” olarak ifade edilmektedir (TDK, 2014).

Türk Dil Kurumunda “yabancılaşma” kelimesi şu şekilde tanımlanmaktadır; “Belli tarihsel koşullarda insan ve toplum etkinlik ürünlerinin (emeğin, paranın, toplumsal ilişki sonuçlarının, insanın özelliklerinin ve yeteneklerinin) bu etkinliklerden bağımsız ve bunlara egemen ya da özlerinde olduklarından değişik biçimde kavranması” (TDK, 2014).

Yabancılaşma, insanların belirli bir süreçten, birbirlerinden veya ortamdan uzaklaşması olarak ifade edilebilir (Marshall,1999 akt:Katıtaş).

Yabancılaşma kavramı birçok alanda farklı anlamlarda kullanılmıştır. Bunlar;

1) Felsefe alanında yabancılaşma; “nesnelerin bilinç için uzak, yabancı ve ilgisiz görünmesi” (Cevizci, 2005: 1728),

2) Sosyolojide ise yabancılaşma; “bireyin var olduğu toplumda, değer yargılarına ve kişilerin üstlendiği rollere karşı ilginin azalması, değer ve normları anlamsız görmesi, kendisini güçsüz ve yalnız hissetmesi durumu” (Demir ve Acar,2005: 429).

3) Psikoloji alanında yabancılaşma; “Topluma ve insanlara karşı güvensizlik duygusu bireyde kötümserlik oluşturularak mutlu olabilmek için tüm hayallerinin yok olduğu ve uygar toplumda güçsüzlük hissetmektedir. Ayrıca böyle bir toplumda kendisine yakın konumdaki diğer insanlar arasında bulunmanın verdiği endişe” (Keniston, akt: Elma, 2003: 13).

4) Psikiyatri alanında yabancılaşma; “şizofreni, psikoz gibi ruh hastalıklarında kişisizleşme, gerçek dışılık veya yabancılaşma duyguları, normsuzluk, rol karışıklığı, yalnızlık, güçsüzlük ve umutsuzluk duyguları” (Budak, 2005; 813),

5)Eğitimde yabancılaşma; Okulda eğitim sisteminin kültürel ve ekonomik yönde üretimi yeniden gerçekleştirememesi ya da kişisel özgürlükleri ve hakları çoğaltma görevini kaybetti. Okul eğitiminin öğrenciyi toplumsal özgürlükten ve eşitlikten uzaklaştırması; okul müdürü ve müdür yardımcıları, öğretmen, öğrenci ve velinin, eğitim faaliyetlerinde anlam bulamaması; kendisini güçsüz ve eksik hissederek; kendisini okuldan uzaklaştırmasında neden ya da sonucu olarak eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesi (Seeman, 1959).

2.2. Yabancılaşma Üzerine Kuramlar

Genel olarak incelendiğinde birçok araştırmada yabancılaşma kavramının, Marx’tan öncesi ve sonrası olmak üzere iki dönemde ele alındığı görülmektedir (Çelik, 2005; Parsıl, 2007; Özbudun, 2008; Sezgin, 2008). Her kuramcının kendine göre yabancılaşma kavramı bulunmaktadır.

2.2.1. Marx'dan Önce Yabancılaşma Kavramı

2.2.1.1. G.W. Friedrich Hegel ve Yabancılaşma

Yapılan çalışmalarda felsefe alanında yabancılaşma kavramını ilk kez Hegel kullanmıştır. Yabancılaşma Hegel (2011)'e göre, dünyanın ve ruhun kişinin kendisinin elinde olduğunu algılaması sürecinde oluşan aksaklığın sonucunda ortaya çıkar.

Hegel'de yabancılaşma tanımının birbiriyle ilişkili ve iki büyük anlamı olduğu belirtilmektedir. Bunlar (Demirer ve Özbudun, 1999, s.13)

1. Özünde kişi farklı olamadığı ve birlikte olduğu durumdan ayrıldığı bilincinde olması.
2. Özünde kişi farklı olmadığı geçmişte birlikte olduğu durumdan farklı olan benliğinden kast vazgeçmesi ya da boyun eğmesi; yani kendinin yabancılaştığı durumundan ve ayrılığının temelini yok etmek üzere kurban edışı.

Yabancılaşma Hegel'e göre birey özgürlüğü kendi bilincinde var ederek, kendi kendine bir gerçeklik oluşturma olarak tanımlanabilir (Kızıltan 1986: 11). Hegel; insan sosyal ve doğal çevresi ile yabancılaşmaktadır. Kişi ürettiği ürünleri akla gelir halini görmektedir çünkü kendisini hissedebilen, sevebilen ve düşünen bir varlık olarak görmemektedir. Birey, kendi anlamını ve değerini kaybetme düşüncesine sahip olmaktadır. Yabancılaşma kavramı; fiziksel anlamda insan var oluşu ile ruhsal anlamda varlığı arasındaki uzaklığa dayanmaktadır (Erkal 1984a: 126 akt. Parsıl 2007).

Hegel'e göre, insan sonsuz isteklerini karşılayabilmek için devamlı daha çok etkinlikte bulunmak zorundadır. Bu yoğunlukta insan kendisini, tasarımlarını, yani özünü "fiziksel nesnelere, toplumsal kurumlarda, kültürel ürünlerde" dışsallaştırmaktadır. İnsan emeğinin bu dışsallaşması, Hegel açısından emeğin yabancılaşması olmaktadır (Tolan 1983: 284–285).

Hegel'e göre bu süre zarfında gerçek aktör Saltık'tır. Hegel'in öğretisinde Saltık durağan değildir, kendini geliştirebilendir. Saltık önceleri kendisinin dışında olduğunu düşündüğü bir dünya yaratmıştır. Fakat ilerleyen zamanlarda, bu dünyanın kendisinin oluşturduğunu fark etmiştir. Bu dünya sadece onun hareketleri içinde yer almaktadır. Bu oluşumun başında Saltık, yabancılaştığının farkında değildir. Ancak sonraları Saltık, dünyanın kendi dışında olmadığını kavramıştır. İşte Hegel'de yabancılaşma bu

kavrayışın eksikliğinin sonucudur. İnsanın yabancılaşmadan kurtulması ise, ancak insanın tamamen öz-bilincine kavuştuğu, kendi çevresinin ve kültürünün Saltık'tan kaynaklandığını anladığı zaman son bulacaktır. Bu nedenle, özgürlük bu anlayışta yatmaktadır ve zaten tarihin akış amacı da özgürlüğe varmaktır (Ergil,1980, s.33) . Öyleyse, Hegel için yabancılaşma farkında olmaksızın ortaya çıkan bir sorunu anlatmaktadır (Ergil, 1980: 38). İnsanın kendini dışsallaştırması süreci, sınırsız istek sahibi olan insanın bu ihtiyaçları doğrultusunda çalışması ve bunun giderek yoğunlaşması sonucu özünden uzaklaşması olarak belirlemekte ve bu insan emeğinin artık farklı bir boyut kazanması yani emeğin yabancılaşması olarak tanımlanmaktadır (Parsıl, 2007: 29).

2.2.1.2. Ludwig A. Feuerbach ve Yabancılaşma

Feuerbach'a göre, "yabancılaşma" insanın kendini yansıtmada özünün dışına çıkmasıdır. Ruh bilimine göre oluşturucu bir güçtür. Hegel yabancılaşmanın gerçek olduğunu; yabancılaşmayı doğanın dışsal alanı ile tarihin nesnel alanı oluşturmaktadır. Hegel'in aksine, Feuerbach, yabancılaşmayı simgesel bulmaktadır. İnsanın kurguladığı hayali özü "Tanrı" olarak görmektedir. Feuerbach'a göre yabancılaşma sürecinde insan kendini dışarda aradıktan sonra kendi içinde de aradığı ara evre tek olumlu yönüdür. Tanrı ve din simgesi Feuerbach'a göre insana bir büyütme aynası görevindedir. Feuerbach "Din insanın çocuksu özüdür." demektedir (Demirer ve Özbudun, 1999,s.15).

Feuerbach'ın belirttiği yabancılaşma, insanın hayalleri ve düşüncelerinin kendi isteği dışında başkalaşması olarak da tanımlanmaktadır (Tolan, 2005: 286).

Marx'ın yabancılaşma üzerine ortaya koyduğu yapının temelleri, Hegel ve genç Hegelciler arasında yer alan ama Hegel'in yaklaşımından farklı olarak dinin yabancılaştırıcı özelliğine değinen Feuerbach tarafından atıldığı görülmektedir. Feuerbach, kendine yabancılaşmadan kurtuluşun yolunu, bireyin yabancılaşmış olan öz niteliklerini geri kazanma çabası ve sonucunda olacağını öngörmektedir (Özbudun, 2008: 21).

Hegel, insanın özünü, onun dışında olan "Saltık" ta görmekte ve yabancılaşmayı da ele alırken bu "Saltık" açısından değerlendirmektedir. Feuerbach'a göre Hegel felsefesi "teolojik"tir ve gerçeğin ters yüz edilmiş bir biçimdir. Bu bağlamda, Feuerbach, yabancılaşma konusunda, Hegel'in ortaya attığı sistemi tersine çevirerek

yorumlamıştır. Feuerbach felsefesinde, Hegel'in aksine, "Saltık" yani Tanrı, insanın yabancılaşmasının bir göstergesi olarak ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, Feuerbach'ın tanımında insan kendine yabancılaşmış Tanrı değil ancak Tanrı kendine yabancılaşmış insandır. Tanrı, insanın özünün insandan soyutlanması, mutlaklaştırılması ve uzaklaştırılmasıdır. Eğer insan, imgesel bir varlığı yaratıp onu kendi konumundan daha yukarıda bir yere yerleştirirse, ona bir köle gibi boyun eğerse kendinden yabancılaşmış olmaktadır (Bottomore, 2001, s.623).

Feuerbach, kendisine kadarki Hegelci felsefenin sistemlerin en kusursuz olduğunu savunmasıyla birlikte, Hegelci diyalektik karşısında Marx eleştirel bir tavırda olmuştur. Bu alanda gerçek buluşlar yapmış olan tek kişidir. Marx'a göre, "Eski felsefenin gerçek yeneni odur" (Marks, 2010: 51). Feuerbach, dinsel kendine yabancılaşma olgusundan, dünyanın biri dinsel dünya, ötekisi cismani dünya olmak üzere iki farklı olgudan hareket eder. Onun uğraşı, dinsel dünyayı, cismani temeline oturtmaktan ibarettir (Marx vd., 2010a).

Feuerbach'a göre Hegel'in felsefesinin en büyük hatası, din bilimi yönünden din bilimini inkâr etmesidir. Yani din bilimi o kadar çok öncelediği için düşüncelerin aynı olumsuz sonucu vermesinden kurtularak varlığın özne, düşüncenin yüklem olarak ele alınması gerektiğini, düşünce ve varlık arasındaki ilişkinin varlığını anlayamamıştır. Feuerbach, yabancılaşma kavramından bahsederken, aynı oranda insanın kendine özgü etkinliğinden aşırı biçimde koparılmasından doğacak tehlikelere dikkat çeker. Hegel'in yabancılaşma kavramını din eleştirisinde kullanırken, Tanrı düşüncesi Feuerbach'ta, insanın özünden başka bir anlama gelmez. Din olgusu ise insanın yabancılaşmasına ve insanın kendinden kopmasına neden olmaktadır (Güçlü; ve diğerleri, s.1563; Ergil,1980 s.34).

2.2.2. Marksist Düşüncede Yabancılaşma

2.2.2.1.Marx ve Yabancılaşma

Yabancılaşma kavramına tarihsel olarak anlam veren kişi Marx'tır. Çünkü o kendinden önceki düşünürlerin aksine yabancılaşmayı betimlerken bireyin içinde bulunduğu tarihsel süreçten ve toplumsal yapıdan bağımsız hareket etmemiştir. (Türk, 2010).

Marx'a göre 'insanın neye yabancılaştığı' sorusu doğru olarak cevaplanmadan yabancılaşma sorunu aşılamaz. İnsanın yabancılaşmasından bahsedebilmek için, insanı diğer canlılardan ayıran temel özelliğinin ne olduğunu bilmek gerekir. Marx'a göre bu özellik, "[...] insanın çalışan bir varlık olmasıdır (Kızıltan,1986: 20).

İnsanın kendi etkinlik ürünlerine yabancılaşmasının ve onlardan bağımsız, ayrı ve güçlü nesnelere dünyası yaratmasının ve kendini yarattığı bu dünya karşısında bir köle, güçsüz ve bağımlı bir insan durumuna düşürmenin birçok yolu olduğuna vurgu yapmaktadır. Marx' a göre insan sadece kendi ürettiklerini yabancılaştırmaz. Yabancılaşmanın birçok yönü Marx'ta son noktada teke indirgenmekte; bu yabancılaşma insanın kendi özünden ve doğasından, kendi insanlığından farklı yönleri ve biçimleri ile farklılaşmasıdır (Bottomore,2001,s.623).

Fromm' a göre Marx için yabancılaşma olgusunun en belirgin yaşandığı yer, emek ve buna bağlı olarak da iş bölümüdür. Marx için emek ya da çalışmak, insanın doğa ile olan ilişkisinin üretken bir biçimde ifade bulmasıdır. Bu yepyeni bir dünyanın ve gerçek insanın yaratılması süreci olarak ele alınmalıdır. Özellikle iş bölümünün ortaya çıkmasıyla birlikte emek, insan gücünün üretken bir ifadelenişi ya da belirlenmesi özelliğini yitirmeye başlamıştır. Emek, emeğin ürettiği ürünler; insana, insanın iradesine ve insanın kendi seçimine bağlı olmayan nesnelere benzemeye başlamıştır (Fromm, 1997, s. 83).

Marx, yabancılaşmanın farklı boyutlarının olduğunu belirtmekte ve yabancılaşma kavramını dört boyutta incelemektedir; Emeğe yabancılaşma, iş sürecine yabancılaşma, doğaya yabancılaşma ve kendine yabancılaşma (Ferguson ve Lavalette, 2004:300–302; Tolan, 1981:145–156; Overend, 1975:308–309).

Marx'ın ilk ele aldığı yabancılaşma durumu işçinin emeğine yabancılaşmasıdır. İşçi kontrolü dışında ürettiği mal ve hizmeti farklı bir ürün olarak satın alma aşamasında işçiye sunulmaktadır. Ürettiği eşya farklı bir ürün haline gelmiştir ve hiçbir şekilde satın alamayacak duruma gelmektedir (Ferguson ve Lavalette, 2004:300).

Marx'ın yabancılaşmayla ilgili felsefi ve sosyolojik düşünceleri, Hegel diyalektiğine ve Feuerbach'ın din eleştirisine dayanır. (Kızılcılık,1992:238)

Marx'ın ekonomi üzerine ortaya koyduğu kuramların tümü kapitalist sistemin karşıt eleştirisi üzerine yapılanmakta ve kapitalist sistemin bireyi önce var olduğu doğaya ve devamında kapitalist mantığın bir nevi asimilasyonu ile kendi öz benliğine

yabancılaştırdığına değinmektedir. Ona göre “Yabancılaşma = İnsanın gerçek özünden uzaklaşması” anlamına gelmektedir (Marx ve Engels, 2008: 114), yani insana ait olan, insanın ürettiklerinin, öznenin üzerinde yer alarak belirleyicilik kazanmaktadır (Özbudun, 2008: 22)

Marx için insan, doğanın bir parçası olarak doğal bir varlıktır. Ama doğayı aşabilir. İnsan, kendi cinsinden olanlarla yaptığı işbirliği sonunda, üretici eylem ya da iş süreci aracılığıyla, doğanın bilinçli denetimini amaçlar. Eğer isterse bu çaba sırasında yani Hegel’deki gibi bir Tanrı olgusuna yaslanmadan Marx, sadece doğayı değil, sosyal ilişkileri ve insan doğasını da değiştirebileceğine inanmaktadır. Marx için yabancılaşma, nesneleşme sürecinin özel koşullarında aranmalıdır. Nesneleşme, insan ve doğa arasındaki üretken eylem süreciyle kurulan diyalektik etkileşimdir. İnsan sadece üretiminde değil, emek sürecinin de yer aldığı üretiminin sosyoekonomik koşulları ve kurumları içinde yaratılır. Marx’a göre, tarih içinde insan kendi evrimi üzerindeki denetimi yitirmiştir. Böylece en son noktada kapitalist ekonomik anlayışındaki toplumlar içinde yer alan insan yabancılaşma olgusunu en üst düzeyde yaşamaktadır (Ergil, 1980,s.37)

Marx’a göre yabancılaşmanın ortadan kaldırılabilmesi için: “Filozoflarca anlaşılabilir olması için yabancılaşma olgusunu iki pratik koşulda ortadan kaldırılabilirdir. Katlanılmaz bir durum olarak görülen yabancılaşma köklü bir değişikliğe uğraması için, yabancılaşmanın kitlelerin mülkiyetten yoksun ve kültür ile zenginlik arasında çelişkili hale gelmesidir (Marx, 1976, s.63).

2.2.2.1.1. İnsan - Doğa Çelişkisi

İnsan doğal bir varlıktır ve doğa içinde vücut bulmaktadır. Önceleri doğa içerisinde yaşamını sürdüren insanoğlu zamanla doğanın zorluklarıyla karşılaşmıştır ve artık doğaya karşı bir mücadele vermesi gerekmektedir. İnsan yarınını garanti altına almak adına kendisini yaratan doğaya hâkim olmaya çalışmaktadır. Bu mücadelede insan, doğaya hükmetmek için teknolojiyi geliştirme yoluna koyulmakta ve yarının hesabının yapılması ile artık insan-insan çelişkisi dışlilerini hareket ettirmeye başlamaktadır (Kongar,1979: 343).

Doğal bir çevrede hayat bulan insanoğlu, kaçınılmaz nüfuz artışıyla karşı karşıya gelince, gereksinimleri doğrultusunda üretime önem verme gereğini fark etmiştir. Bu süreç günümüze kadar süregelen devasalaşan bir teknoloji gücü ve gelişim hızı ile de

devam etmektedir. Bu hızlı gelişim sadece teknolojik bir ilerleme olarak değil, aynı zamanda teknolojinin insan üzerindeki etkililiğinin ve baskısının ilerlemesi anlamında da ön plana çıkmaktadır denilebilir. (Yiğit, 2010).

Marx aslında yabancılaşmanın ne olduğundan ziyade, ortaya çıkış sebepleri üzerine durmuş ve sorunun işbölümü ve emek anlayışındaki çarpıklıklar ve çalışanın emeğini kontrolden yoksunluğuna dikkat çekmektedir. Bunun giderek insanoğlunu özünden uzaklaştıran ve yalnızlaştıran bir hale dönüştüğüne dikkat çekerek, ortadan kaldıracak yegâne şeyin komünizm olduğunu belirtmektedir. Yabancılaşmış bireyin kurtuluşu özüne dönüşle söz konusudur ve işbölümü ile özel mülkiyetin ortadan kalkışı bireylere özgürlük anlamına gelmektedir, efendi ve kölelerin olmayıp, başkalarının ismi için değil kendi işi için çalışan kendi isinin efendisi olması demektir (Marx, 2005: 168- 185).

2.2.2.1.2. İnsan - İnsan Çelişkisi

İnsanoğlu kendi türüne karşı kıyasıya bir mücadeleye girmiştir ve avantaj sağlamak için en önemli silah teknolojidir. Teknoloji ile üretim araçları ortaya çıkmıştır (Kongar,1979: 343) ve artık insanlar arası fark doğal hususlara göre değil, sahip olunan mal esasına göre yapılmaktadır. Mücadele sonucu kullanılan ve geliştirilen teknoloji, teknoloji ile ortaya çıkan üretim araçları yani alet, artık güç demek ve insan-insan çelişkisinin ortaya çıkışı anlamına gelmektedir (Kongar,1979: 23).

2.2.2.2. Marcuse ve Yabancılaşma

Marcuse' un çalışmaları incelendiğinde, Marksist kuramı, değişen tarihsel koşullarla uyumlu hale getirmeye çalışmış ve estetik-biyolojik değerlerin yüceltiildiği bir toplumsal düzen arayışı içinde olduğu görülmektedir. Marcuse, ekonomik işleyiş içerisindeki insanın özgür olmadığını savunmakta ve bireylerin sistem içinde ücret karşılığı çalışmaya mecbur bırakılmalarını buna örnek göstermektedir. “Eğer bir özgürlük söz konusu olsaydı sistem ücretlendirme gereği olmaksızın düzenlenirdi.” diyerek insanın içinde bulunduğu bu kuşatılmış duruma dikkat çekmektedir (Tolan,2005: 296- 301).

Marcuse'un yabancılaşma hakkındaki düşüncelerine bakıldığında, giderek genişleyen ve belirsizleşen yabancılaşma kavramının Marx'ta ifade edildiği öze döndürülerek incelenmesi gerektiği üzerinde durarak yabancılaşma kavramını Marx'ın ele aldığı alandan başlayarak incelemektedir. Fakat Marx'tan farklı olarak sanayileşen

toplumunda sadece çalışanların (iş gören) emeğinin sömürülmesiyle bir yabancılaşmadan daha öte, tüm toplumsal sınıflardaki bir yabancılaşmadan bahsetmektedir. Marcuse bunu; “toplumun ek boyutlulaşma süreci” olarak adlandırmaktadır (Bayhan, 1995’den akt. Parsıl, 2007: 37).

2.2.2.3. Erich Fromm ve Yabancılaşma

Fromm, yabancılaşma kavramının günümüzdeki yaygın kullanım anlamının yeni olduğunu, kavramın eski kullanım anlamının puta tapma ile özdeşleştirildiğini belirttiği “Sağlıklı Toplum” adlı eserinde, yabancılaşma kavramının puta tapıcılıktan tek tanrılı inançlara kadarki anlamını tartışmıştır. Fromm’a göre, “puta tapan insan, kendi elleriyle yarattığı şeyin önünde eğilir. Put, onun yaşam güçlerini yabancılaşmış bir biçimde gösterir” (Fromm, 2006: 117). Fromm’a göre insan, kendi eliyle ürettikleri karşısında boyun eğerek, kendisini güçsüz hissetmiş ve kendisini yarattığı gücün kölesi olarak algılamıştır. Boyun eğerek tapınma eylemleri birer yabancılaşma eylemleridir. “Sevgi, çoğu zaman yabancılaşmaya puta tapar gibi davranılmasıdır; buradaki tek değişiklik, insana tapılmasıdır. Tanrı’ya ya da puta tapılması değildir” (Fromm, 2006: 118). Çağdaş insan, sevgi adı altında çoğu zaman bir insana, siyasal öndere, devlete ya da para vb. gibi bir güce boyun eğerek yabancılaşmaktadır. Dolayısıyla “yabancılaşmış insan mutsuzdur. Eğlence tüketimi, hoşnutsuzluk [mutsuzluk] duygusunu bastırmasına yardım eder” (Fromm, 2006:191).

Eric Fromm, teknolojik ve endüstriyel gelişmeler, kamu kurumları akılcılaşma süreçleri insanda psikolojik sorunlar oluşturarak insanın ruhsal dengesini bozmaktadır. Fromm, çağdaş toplumda yabancılaşmanın her yeri kapladığı düşüncesindedir. Kapitalist sistemde üretim şekli insanı, korkaklaştırmış ve yabancılaşmıştır. Bu sistem insanı çaresiz ve aciz bırakmıştır. İnsanlar gün geçtikçe bürokratik ve ekonomik sorunlu kişilikler oluşturmuştur (Fromm, 2004, s.66–67).

2.2.2.4. Wright Mills ve Yabancılaşma

Mills, özgürlük sorununu ele aldığı çalışmasında, insan aklındaki düşüncede özgür insan bulunmaktadır. İnsanın yaşadığı sorunu çözmeye nasıl ve kimin tarafından alındığını ve özgürlük sorununun rasyonel şekilde çözümlenebileceğini savunmuştur (Mills, 2007: 273).

Toplumu rasyonalize etme eğiliminin zorunlu etkilerinin bir sonucu olarak, bireyin çalışmalarını bulunduğu ortama göre biçimlendirmekte ve çalışma saatlerinin dışında da kendisine bırakılan zamanı vakit geçirmekle, eğlenmekle harcamaktadır. Fakat bunun bile rasyonalize edilmiş olduğunu ve tüm bunların sonucu olarak da bireyin üretimden, emeğinden ve daha da fazlası tüketimden ve boş zaman kullanımından da yabancılaşmış bulunduğunu öne süren Mills, kitlelerin özgürlük talebinde bulunmadan yabancılaşmaktan kurtulamayacağını ve yabancılaşma durumunun problem haline getirilmedikçe çözülemeyeceğini savunmuştur (Mills, 2007: 278- 282).

Mills, siyasi faaliyetleri yapabilen bireylerin modern kapitalist toplum düzeninde aktif oldukları bir kamu oluşumu istememektedir. Bunun yerine düşünebilen, gruplanmadan bilgisiz ve güdülen bir kitle toplumu oluşturmaktadır (Tolan, 2005). Mills, çalışanların üretmiş oldukları ürünleri benimseyip sahip çıkmadıklarında yabancılaşabileceğini vurgulamıştır (Şimşek vd., 2006).

Mills, yabancılaşma üzerinde kitle haberleşme araçlarının etkisi bulunduğunu vurgulamaktadır. İnsanların nasıl bir kişiliğe sahip olacaklarını kitle iletişim araçlarının şekillendirdiği şeklinde yorumlamaktadır (Taş, 2007). Mills'e göre, kitle iletişim araçlarını kamu yetkilileri denetlemektedir ve en çok yabancılaşmayı beyaz yakalıların yaşadığını savunmaktadır (Büyükyılmaz, 2007).

2.2.3. Marksist Olmayan Düşünürlerde Yabancılaşma

2.2.3.1. George Simmel ve Yabancılaşma

Yabancılaşmanın kökünde Simmel, kalabalık kentteki yaşam tarzı yatar. Metropoliten yaşam, bireyin kendini ve toplumdaki diğer kişileri tanıma yeteneğinin körleşmesi bireysel benliğin sıradan, genel rollere bürünmesine bağlamaktadır (Sanberk 2003: 30). Simmel'e göre metropol; aklın oluşturduğu kültürün ürünüdür. Toplumda oluşan gruplar ile insanın kimliğinin yabancılaşma üzerinde iki kutbunu oluştururlar (Ergil 1980: 67).

Simmel kültürel değerleri üç grupta ele almaktadır.

- 1) Simmel nesnel dünya ya da “kültürün maddi ürünleri” olarak ilk süreç olarak ele almıştır. Bu grupta insanlar arası ilişkileri din, dil, hukuk vb alanlar oluşturmaktadır.
- 2) İkinci süreçte maddi ve zihinsel ürünlerin ortaya çıktığı an ele alınmaktadır.

3) Üçüncü süreci de bireyin bilgi edinme ve kültürü benimseme şeklini ele almaktadır. Simmel “nesnelleşmiş tin”i maddi ve manevi ürünler olarak açıklamaktadır. Toplumun her bireyinde bulunan kesimine ulaşılmasına “öznel kültür”, toplumun genelindeki kültüre ise “nesnel kültür” adı verir. Nesnel kültür ile öznel kültür arasındaki uzaklığın artışı temel bir sorun oluşturmaktadır. Bu fark gün geçtikçe artmaktadır. Nesnel kültüre erişim alanının genişlemesi ile kültürel alandaki farkın sebebini işbölümündeki yenilikler oluşturmaktadır. Simmel’e göre bu durum hem üretimi, hem de tüketimi ilgilendirmektedir ve yabancılaşmanın kaynağıdır (Demirer ve Özbudun, 1999, s.28-29).

2.2.3.2. Melvin Seeman ve Yabancılaşma

Seeman’ın amacı, toplumda bireyin kişisel yabancılaşması incelenmektir. Seeman, bu doğrultuda yabancılaşmayı sosyal-psikolojik açıdan ele almıştır. Araştırmalarında toplumsal koşulları dışarıda tutmuştur (Esin,1982, 108 akt: Mercan, 2006).

Seeman, toplum içinde var olan bireyin kişisel açıdan yabancılaşmasını incelemektedir. Böylece konu hem sosyolojik açıdan hem de psikolojik açıdan değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu nedenle yabancılaşma insanın kendi duyuları ve gereksinimleriyle bağlantısını yitirmesi olarak değerlendirilmektedir (Tezcan, 1997,s.178).

Seeman, yabancılaşmanın beş ayrı boyutta oluştuğunu öne sürmektedir (Bayhan, 1997, 38-39). Bu boyutlar şunlardır:

- Güçsüzlük duygusu (powerlessness)
- Anlamsızlık duygusu (meaninglessness)
- Normsuzluk (normlessness)
- Yalıtılmışlık/Tecrit edilme duygusu (isolation)
- Kendine yabancılaşma (self-estrangement)

Seeman’ın çalışmalarında yabancılaşmayı tanımlamak ve tespit etmek için bu boyutlar kullanılmaktadır. Seeman, yabancılaşmayı tanımlamak için kavramı sınırlandırarak etkileri bireye göstermiştir (Alkan ve Ergil, 1980, 218-219). Yabancılaşma gözlenebilir ve ölçülebilir bir durumdur. Bu boyutlar büyük ölçüde kabul görmüştür.

2.3. Yabancılaşmanın Alt Boyutları

Seeman'a göre yabancılaşan emek, günümüz kitle toplumunda bireyler arasındaki ilişkiyi belirleyen ve toplumun var olan ilişkileriyle sürekliliğini sağlayan bir olgudur. Bu nedenle Seeman ortaya koyduğu beş belirlenimini şöyle açıklamaktadır. (Seeman, 1959, s.783–790 akt: Türk).

2.3.1. Güçsüzlük

Birey kendi davranışları sonucunda istediği durumu elde edemediğinde ya da destek bulamadığında olumsuz düşünceler oluşmaktadır (Seeman, 1959, s.783–790 akt: Türk). Seeman'a göre, yabancılaşmanın bu ögesi işçinin kapitalist toplumdaki durumuna ilişkin Marxçı görüşte ortaya çıktığı biçimiyle yabancılaşma nosyonunu verir.

Burada, işçi karar ayrıcalığı ve araçları yönetici işletmeciler tarafından sahiplenilecek ölçüde yabancılaşmıştır. Yabancılaşmanın bu boyutu Seeman'a göre, bireyin davranışları sonucunda beklentileri ve sonuçları olarak tanımlanabilir (Ergil 1980: 77; Alkan ve Ergil 1980: 254; Tolan 1983: 302-303; Türkdogan 1985: 59; Başaran 1992: 229; Demirer ve Özbudun 1998: 39-41).

2.3.2. Anlamsızlık

Anlamsızlık boyutu amaçların olumlu olması durumunda yapılan faaliyetlerin istenen amaca ulaşamaması durumudur. Birey neye inanması gerektiği konusunda net değildir. Birey karar alırken en düşük düzeyde ihtiyaçların karşılanmadığı süreçtedir. Birey, alternatif yorumlara dair seçim yapamamaktadır. İşlevsel faaliyetler, uzmanlaşma ve üretim üzerindeki vurgu böyle bir seçimi olanaksız kılmaktadır (Seeman, 1959, s.783–790 akt: Türk).

Bireyin davranış sonuçlarını açıklayan ve yargılayan bir inanç sisteminden uzakta olması şeklinde açıklanır. Seeman'a göre, yorumlar karşısında birey tercihte bulunamamaktadır. Çünkü işlevsel faaliyetlerdeki artış, üretim ve uzmanlaşma üzerindeki önemini imkânsızlaştırmaktadır (Ergil 1980: 77; Alkan ve Ergil 1980: 254; Tolan 1983: 302-303; Türkdogan 1985: 59; Basaran 1992: 229; Demirer ve Özbudun 1998: 39-41).

Loken'a göre öğrencilerin çoğunluğu okullardaki derslerde öğretmenlerin ders anlatma yöntem ve tekniklerin anlamsız olması, ders programlarında, sınavlarda sorunlar yaşadıklarına şahit olmaktadır. Günümüzde öğrencilerin çoğunluğunun karşılaştığı eğitim ve öğretim araç ve gereçleri ile eğitim sürecine karşı alakasız davranmaktadır. Okulların bu öğrencilerden beklentileri kendilerinden yapılmasını istediklerini yaparken yaptıkları işleri anlamsız buluyor olmalarıdır. Öğrencilerde ilginin azalması kurs taslaklarında ve ders planlarında bulunan önemsiz şeylerden oluştuğunu ifade etmektedir. Eğer öğrenciler iyi güdülenemiyorsa ders araç gereçlerini anlamsız buluyorlardır. Eğitimciler için ders planlarını ve kurs taslaklarını yeniden inceleme ve düzenleme zamanı gelmiştir. Günümüz şartlarına uygun okullarda, öğrenci potansiyelinin fazlalığı yani kalabalık öğrenci gruplarında öğrenciler arasındaki ilişkiler gönüllülük esasına dayanmamaktadır (Loken, 1973,s.24).

2.3.3. Anomi (Normsuzluk)

Anomi; bireylerin halk tarafından belirlenmiş amaçlara ulaşabilmek için bireylerin davranışlarına ve yasaklanan yöntemlere başvurulmasıdır. Seeman, kuralsızlığın, anlamsızlık ve güçsüzlükle ilgili olduğunu söylemektedir. Kuralsızlıkta toplumsal beklentiler büyük rol oynamaktadır. Bireyden beklenen başarı olarak hedeflenen yere ulaşmasıdır. Eğer ulaşılması istenen hedef bireyin ulaşabilmesi için yüksek ise bireyde ortaya çıkan kaygı durumu bireyi kuralsızlığa iter. (Seeman, 1959, s.783–790 akt: Türk)

Seeman, yabancılaşmaya getirdiği bu ölçütü, Durkheim'in anomi kavramına dayandırır. Seeman, ortaklaşa yapılan disipline edici etkisi zedelendiğinde, amaçlanan kültürel değerlere uygun olabileceği düşünülen hedeflere ulaşmaktır. Bu nedenle istenen amaçlarla uymadığı durumlarda anomi ve normsuzluk olmaktadır. Anominin kültürel olarak yasal olma durumu, en etkili olarak kurumsal davranışların yerine teknik işlevin alması ile gelişeceğini söylemektedir (Ergil 1980: 77; Alkan ve Ergil 1980: 254; Tolan 1983: 302-303; Türkdöğün 1985: 59; Başaran 1992: 229; Demirer ve Özbudun 1998: 39-41).

2.3.4. Yalıtılmışlık

Toplumun yüksek ölçüde önem verdiği inanç ya da hedeflere bireylerin düşük ödül değeri vermelerinden doğan durumdur. Seeman bunun genelde toplumdaki aydınların

popüler sayılan kültürün standartlarından kopukluğunu örnek verir (Seeman, 1959, s.783–790 akt: Türk).

Genel olarak yalıtılmışlık duygusu, bireylerin toplumda genel görülmüş kuralların bir kısmını kabul görmüş veya benimsememiş kişilerce duyulur. Yalıtılmış anlamındaki yabancılaşma toplumda özgün inanç değerleri ve ya amaçlanan düşük ödül sistemi olarak ifade edilir. Seeman; bu durumu aydınları betimlemede ve kültürel değerlerin yoksunluğunda kullanılır (Ergil 1980: 77; Alkan ve Ergil 1980: 254; Tolan 1983: 302-303; Türkdoğan 1985: 59; Başaran 1992: 229; Demirer ve Özbudun 1998: 39-41).

2.3.5. Kendine Yabancılaşma

Kişinin yetersiz kaldığı ödül sisteminde doyuma ulaşamaması olarak ifade edilebilir. Ayrıca birey, şimdiki durumunun olması beklenen durumdan daha kötü olduğunda ve toplumun değer yargıları daha verimsiz olduğunda bu duyguları yaşar (Seeman, 1959, s.783–790 akt: Türk).

Kendine yabancılaşma bireyin ihtiyaç, istek, değer yargıları ve toplum bilimine dayanmaması durumudur. Birey kendisi dışında oluşan durumlar ile kendi yeteneklerine yabancılaşması olarak ifade edilebilir (Ergil 1980: 77; Alkan ve Ergil 1980: 254; Tolan 1983: 302-303; Türkdoğan 1985: 59; Başaran 1992: 229; Demirer ve Özbudun 1998: 39-41).

Bireyselleştirme genellikle “diğer kişilere kendi davranışlarınızla nasıl benzersiniz” şeklinde işlenmesine rağmen olması gereken eğitimcilerin bireysel öğretimi kişinin ihtiyaçları doğrultusunda planlayarak işlemeleri gerekliliğidir. Okulların başarısız olmaları öğrencilerin farklı öğrenme yöntemleri olduğunu, farklı zamanlarda ve farklı oranlarda farklı yollarla öğrendiklerini kabul etmemelerinden kaynaklanmaktadır. Okullarda Farklılık ve bireysellik üzerine yapılan çalışmalar, öğrencileri yönlendirme tarzları bir tür homojenleştirme olmaktadır. Bu durumda okullarda gerçekleştirilmesi mümkün görülmemektedir. İnsan deneyiminin homojenleştirilmesi, birey için neredeyse her zaman kendine yabancılaştırıcı bir etkiye sahip olacaktır (Loken, 1973,s.27).

2.4. Eğitimde Yabancılaşma

Yabancılaşmanın toplumsal alanda her yerde etkisini görmek mümkündür. Bu nedenle, günümüz toplumlarında yabancılaşmanın yoğun olarak görüldüğü yerlerden biri de eğitimidir. Yabancılaşmanın eğitim boyutunun günümüzde en büyük sorunlarından biri olduğu düşünülmektedir

Okul eğitimi, hem kurumun hem de yöntemin işidir. Okul eğitimi, devlet tarafından onaylanan bir müfredat işlenmektedir. Müfredat pedagoji eğitimi almış, maaşlı profesyonel eğitimciler tarafından verilmektedir. Öğrenciler sınıflandırılmış bir şekilde yoğun olarak eğitimin verildiği yer okullardır (Marshall, 1999, s.538).

Öğrencilerin eğitimde yabancılaşma sorunu onların eğitim süresince her türlü davranış ve sosyal ilişkilerin yaşandığı bir olgudur. Yabancılaşma tanımı, eğitimde öğrencilerin her türlü öğrenme biriminde isteksizleşmeleri, okul ortamından uzaklaşmaları, öğrenme faaliyetlerinin gereksiz bir durum olduğu sürece denir (Katıtaş, 2012).

Yapıcı (2004), eğitimde yabancılaşmayı; eğitim kurumlarındaki durumun ötesinde kurgusal kökenleri olduğu ve giderek arttığı ortamda kültürel bir boyut haline gelen toplumda birlikte yaşama olgusunun göz ardı edildiği bir süreçtir. Çözümünü ise eğitim kurumlarının içinde bulunduğu bireyin tecrübe ile mümkün olacağını ifade etmektedir. Bu kuşatmışlığa karşı gelinememe sebebi ise gerekliliklerden kaynaklanmaktadır. Yapıcı (2004) bunu bireyin toplumsal bir yapı içerisinde yaşamını sürdürme gerekliliğinde olup bunu yapabilmek ve iyi bir yaşam içinde meslek edinmek, meslek sahibi olabilmek içinde okumak gerektiğini ifade etmektedir. Tüm bu zincirlemede bulunan gereklilikler, sosyal yaşam koşulları, çocuk üzerindeki ebeveyn istekleri, eğitimi zorunlu kılmaktadır. Özetle okumak artık bir isteğin ötesinde zorunluluk/zorlama olarak öğrencinin karşısına çıkmaktadır.

2.4.1. Eğitim Kurumlarında Yabancılaşma Nedenleri

Yabancılaşmanın toplumsal alanda her yerde etkisini görmek mümkündür. Bu nedenle, günümüzde eğitimde çok sıkla yabancılaşma olgusuna karşılaşılmaktadır. Yabancılaşma özellikle günümüz eğitim anlayışının ana kısmı olan “okul eğitimi” alanında yoğunlaştığı görülmektedir. Okulda verilen eğitim idari ve kurumsaldır. Eğitim devlete bağlı bakanlıkların ilgili uzmanlar tarafından hazırlanan programlar ile,

sunulan gerekli malzeme ve donanım ile eğitimciler tarafından verildiği yerdir (Marshall, 1999, s.538).

Okullarda neler yabancılaşmayı körüklüyor ve arttırıyor sorusu yöneltildiğinde yabancılaşmayı yaşayan ve bunu yansıtan herhangi bir öğrenci, anlamsız ya da gereksiz müfredat ve liyakatten yoksun öğretmenleri sayabilir. Fakat “donuk” öğretmen ve “ilgisiz” ders konusu olumsuz bir unsur olmasına rağmen, bu unsurlar okulda yabancılaşma olgusuna örnek olarak alınmamaktadır. Yine de, bunlar yabancılaşmaya sebep olan öğelerdir. Aynı zamanda okullarda bazı önemli değişimler görülmekte ve geçmişe göre bu değişiklikler yabancılaşmayı giderek güçlendirmektedir. Bunlar:

- 1) Okulun öneminin artması
- 2) Mesleki eğitim belgeleri
- 3) Kararların yukardan verilmesi,
- 4) Okul bürokrasisi
- 5) Okul personelinin yetersizliği gibi etkenlerdir (Reagan, 1981 s.322).

2.4.2. Eğitimde Yabancılaşmanın Göstergeleri ve Öğrencilerde Yabancılaşma

Öğrenci yabancılaşması sık görülen durumlardan biridir. Ancak öğrencilerin okula yabancılaşma duygusu, farklı biçimlerde yaşanmaktadır. Öğrenci ilk günlerde okulda, sınıfta kendine yer edinmeye çalışır. Bu davranışı sonucunda bir şey elde edemezse giderek sınıftan ve okuldan soğur (Katıtaş, 2012:18).

Öğrenci seçimlerini kendisi yapamazsa başta okula daha sonra sınıfa, diğer öğrencilere, öğretmenlere hatta eğitime yabancılaşma başlar. Lise düzeyine gelmiş öğrencinin okul tercihlerini daha çok aileler yapmaktadır. Öğrencinin istekleri, ilgi ve yetenekleri göz ardı edildiğinde öğrenci istemediği bir hayatı yaşamaya zorlanmaktadır. Bazı durumlarda öğrenci kendisi istese dahi öğrencinin başarılı olabilme durumu göz ardı edilerek farklı okul türü tercihleri yapılmaktadır. Bu durumlar öğrencinin eğitime yabancılaşmasını doğurur.

Çocuklar çağımızda başta kreş ve anaokulları olmak üzere küçük yaşta okulla tanışmaktadırlar. Çocuklar ailelerinden ayrılma duygusu yaşamakta hatta küçük kardeşi var ise terk edilme duyguları içinde okula gelmektedirler. Kalabalık sınıflarda kendilerini savunmasız hissederek okula ve eğitime karşı bir yargı oluşturmaktadırlar.

Sert duran öğretmenler ve öğretilenleri yapması beklenen etkinlikler bir anda öğrencide okula, eğitime hatta öğretmene karşı yabancılaşma duygusu yaşatmaktadır. Okulun ve öğretmenlerin öğrencilerden beklentisi, her öğrenme faaliyeti sonunda ve bir başka öğretim basamağına geçilirken yapılan sınavlarda başarılı olmalarıdır. Bunun yanı sıra kişisel gelişim göstermektedir ve sosyal ilişki içerisinde bulunmaktadırlar. Bazı durumlarda devlet tarafından öğrencilere sunulan imkânlar yetersiz olabilmektedir. Eğitim müfredat çeşitli şekillerde programlanabilmekte hatta donanımsal ürünler tam kapasite sunulmaktadır. Ancak öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimini destekleyen ürünler onlara tam anlamıyla verilememektedir. Toplumun bir parçası olan gençlerin zamanla yetişkin olmaları ile hem aile hem de okul ortamında kendilerinden beklenti artmaktadır. Öğrenciler kendilerine sorulmadan bazı kararların alınmaması gerektiği düşünülmektedir. Aksi takdirde aile ve öğrenci çatışması olmaktadır. Burada gençlerin her türlü gelişimi, ilgi ve istekleri dikkate alınarak eğitim kurumlarına yönlendirme yapılmalıdır. Tersine durum olması durumunda rekabetçi bir eğitim anlayışı hakim kılınıyor. Bundan dolayı öğrenciler okul boş, gereksiz bir işe yaramayan ortamlar olduğu kanısına varıyorlar (Trent, 2001).

2.4.3. Okul ve Yabancılaşmaya Etkileri

Okul devletin ön gördüğü müfredat ile bireylerin günlük hayatta kullanmaları gereken bilgilerden uzaklaşarak yaşanan çevrenin ve dünyanın gerçeklerini görmezden gelerek yabancılaşmalarına neden olmaktadır. Okul öğrencinin doğanın güzelliklerini, içinde buldukları çevreye zaman zaman yabancılaşmalarına neden olmaktadır (Yapıcı, 2004, s.6). “Okul araç gereç donanımları, insan gücü eğitim kadrosu ile sistemin en bilindik öğeleridir” (Gümüş ve diğerleri, 2004, s. 44).

2.4.4. Öğrenci - Öğretmen İlişkisinin Yabancılaşmadaki Rolü

Öğretmenin davranışlarının öğrenci üzerindeki etkisi oldukça önemlidir. Çünkü öğretmen, ailedeki anne-baba rolünün okuldaki üstlenicisidir. Öğrenci hükmedemediği okulda hükmedici bir güç olarak gördüğü öğretmenini, bu yapı içerisindeki kollayıcısı olarak görmektedir. Bu açıdan öğretmenin sınıf /okul içindeki sert, umursamaz ya da aşağılayıcı tavrının öğrencide ne denli büyük hasarlar oluşturacağı önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretim faaliyetlerinde etkili olabilmesi için, öğretmenin öğrenciyi tanıması çok önemlidir. Bu da öğretmenin,

öğrencisi olan bireylerin psikolojik ve fiziksel gelişiminden haberdar olmasını gerektirmektedir (Kırkıncıoğlu, 2003: 55).

Öğrencinin okulda kurduğu sosyal ilişkilerde göze çarpan en önemli unsur, öğretmen desteğidir. Bu kapsamda pozitif öğretmen-öğrenci ilişkisi, öğrencilerin okula bağlanmasında etkili bir faktördür. Öğrenciler, öğretmenleri tarafından desteklendiklerini ve sayıldıklarını hissettiklerinde, onlar tarafından konulan kurallara ve beklentilere uymakta ve hatta bu kuralları davranışlarıyla içselleştirmektedirler. Aynı şekilde öğrenciler, öğretmenleriyle iletişim kuramadıkları ve anlayamadıkları zaman, kendilerini okuldan ve okulla ilgili aktivitelerden soyutlamaktadırlar. Ayrıca öğretmenlerin öğrenciler arasında ırk, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve akademik başarılarına göre ayrımcılık yapması da öğrencilerin okula karşı olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olmakta ve okul terkiyle sonuçlanabilmektedir (Juvonen, 2007).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Öğrenci yabancılaşmasına ilişkin bir diğer çalışma Sanberk (2003) tarafından yapılmıştır. Türkiye’de ortaöğretim öğrencilerinin okullara yabancılaşma düzeylerinin ölçmek amacıyla geçerlilik ve güvenilirliği kapsayacak biçimde testler yapılarak ölçek geliştirilmiştir. Çalışma neticesinde yeni ölçekte yer alan 4 farklı maddenin geçerlilik ve güvenilirliği ortaya koyduğu görülmektedir. Her bir faktör alt ölçek olarak kabul edilerek, Anlamsızlık, Kuralsızlık, Sosyal Uzaklık ve Güçsüzlük şeklinde adlandırılmıştır. Hazırlanan ölçek 17 maddeden oluşturulmuştur (Sanberk, 2003).

Yabancılaşma alanında yapılan araştırmalardan biri Çelik tarafından (2005) yapılmıştır. “Orta Öğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmada Lise öğrencilerinin okul kurumuna karşı hangi boyutta yabancılaştıkları öfke gibi durumlar demografik değişkenlere göre analiz edilmiştir. Çalışma betimsel tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucu olarak: öğrencilerin cinsiyet durumuna göre bir fark olmadığı ve öğrenim gören öğrencilerin öfke düzeylerinin yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Özlem UZUN YÜKSEK “İlköğretim düzeyinde öğrenim gören öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi” adlı tezini Çukurova üniversitesinde yapmıştır. Bu çalışma iki bölümden oluşmuştur.

İlk bölüm için ön üç değişik okulda öğrenim gören ilköğretim son sınıfta eğitim gören 310 öğrenci ile yapılmıştır. Önceden hazırlanan 96 sorudan oluşan yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Test edilen ölçeğin geçerlik ve güvenilirliği kabul edilmiştir. Sosyal soyutlanma, Kuralsızlık, Anlamsızlık ve Güçsüzlük ile dört faktörden meydana gelmektedir. Faktörler ayrı ayrı incelendiğinde cinsiyet bakımından erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha fazla yabancılaştığı sonucuna varılmıştır. Sosyo ekonomik düzey bakımından öğrencilerin orta derece gelire sahip olanlara yüksek düzeyde olanlara göre daha yabancılaşmıştır. Aile bireylerinin mezun durumuna da bakılarak anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Bu duruma göre okuma yazma bilmeyen anneye sahip öğrenciler ortaokul mezunu olan anneye sahip öğrencilerden daha fazla yabancılaştıkları anlaşılmıştır. Okullarda eğitim gören öğrenciler sınıf mevcudu durumuna göre de yabancılaşma seviyelerine bakılmıştır. Mevcudu az olan sınıflarda öğrenim gören öğrenciler daha kalabalık sınıflarda eğitim görenlere göre daha fazla ölçüde yabancılaşmıştır (Uzun Yüksek, 2006;i)

Arif Mesut PARSIL Cumhuriyet Üniversitesinde “ Sınıf örgütünde yabancılaşma” adlı yüksek lisans çalışmasını 2007 yılında Sivas ilinde yapmıştır. Bu araştırma ile sınıf örgütünde yabancılaşma olgusunun tanımı-kapsamı, meydana gelme nedenleri, nasıl yaşandığı ve nasıl önlenebileceği azaltılabileceği konularını açıklığa kavuşturmak amaçlanmıştır. Bu araştırmanın sonuçları arasında, okulların ve sınıfların fiziksel koşulları, öğrencilerin sosyo-ekonomik kökenleri, okul kurallarına uyma değil boyun eğmenin dayatılması, öğrenci öğretmen ilişkisi, öğrenci okul yönetici ilişkilerinin yabancılaşmayı etkilediği belirtilmektedir.

2009 yılında Hasan KILIÇ tarafından “Sosyo-Ekonomik Değişkenler Açısından Eğitimde Yabancılaşma Olgusu Ve Öğretmen” adlı yüksek lisans tez çalışması Mersin Üniversitesinde yapılmıştır. Bu çalışmada ortaöğretim kurumlarında ders veren öğretmenlerin yabancılaşma düzeyini tespit etmek için yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Akdeniz bölgesinde yer alan Mersin ilinde 2007-2008 öğretim yılında yerleşim yeri genelinde eğitim faaliyetlerinde bulunan 400 farklı branştan öğretmenlerden oluşmaktadır. Örneklemini oluşturan öğretmenlere, araştırmacının oluşturduğu kişisel bilgi formu ve Elma'nın (2003) oluşturduğu eğitime yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Araştırma verilerinin çözümlenmesinde, SPSS 13 bilgisayar programından yararlanılmıştır. Analiz aşamasında öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumlarının eğitime yabancılaşma düzeyleri ile anlamlı bir farklılık gösterip

göstermediğini belirlemek amacıyla, kategori sayısı iki olan değişkenlerde t testi; kategori sayısı ikiden fazla olan değişkenlere ait ortalamaların karşılaştırmasında ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.(Kılıç, 2009)

Yemliha ÇOŞKUN ve Cüneyt Altan ALTAY'ın 2009 yılında yapmış olduğu "Lise öğrencilerinde yabancılaşma ve benlik algısı ilişkisi" çalışması yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Osmaniye vilayetinde ve bağlı bulunduğu ilçelerde 2008-2009 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 352 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için 'Kişisel Bilgi Formu' ile öğrencilerin yabancılaşma seviyelerini saptamak için 'Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği' (Sanberk, 2003) kullanılmıştır. Aynı araştırmada 'Sosyal Karşılaştırma Ölçeği' (Gilbert, Allan ve Trent, 1991) benlik algı seviyelerini saptamak için kullanılmıştır. Bulgularda, öğrencilerin yaşadığı yabancılaşma seviyeleri ile benlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yabancılaşma seviyeleri yüksek ve benlik algılamaları da düşük olma sebebini öğrenciler okul güvenliğinin yetersiz bulmalarından kaynaklanmakta olduğuna ulaşılmıştır. Meslek lisesi öğrencilerinin benlik algısı Anadolu lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Eğitimde yabancılaşma alanında yapılan çalışmalardan birini Selim YİĞİT tarafından 2010 yılında Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde "İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi" adlı yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır. Araştırmada ilköğretim 5,6,7 ve8. Sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma seviyelerini belirlemek için bazı değişkenler kullanılmıştır. Bunlar; cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, ailenin aylık gelir düzeyi, sınıf düzeyi, okul, öğrencinin hareketlerini kısıtlayan bir rahatsızlığa sahip olup olmama durumu ve öğrencinin bir işte çalışması oluşturmaktadır. Araştırma Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki 5 merkez ilköğretim okulunda uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 eğitim öğretim yılı içerisinde 5., 6., 7., ve 8. sınıflarda öğrenim gören 474'ü kız, 499'u erkek olmak üzere toplam 973 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Araştırma sonucunda, öğrencilerin okula yabancılaşma seviyeleri ile değişkenler arasında anlamlı fark bulunmuştur.

Bir diğer çalışma Fatma TÜRK tarafından 2010 yılında yapılmıştır. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde " Lise öğrencilerinin eğitimde

yabancılaşma sorunu: Ankara ili Yenimahalle ilçesi iki genel lise örneği” adlı yüksek lisans tez çalışması yapılmıştır. Araştırma ile yabancılaşmanın eğitim alanına yansımaları, öğrenci yabancılaşmasını doğuran nedenler ve eğitimde yabancılaşmanın öğrencilere yansımalarının belirlenmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin eğitimde yaşadıkları yabancılaşmanın göstergesi anlamsızlık, güçsüzlük, kurala uymama ve sosyal uyumsuzluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Yabancılaşma göstergesi olarak ortaya çıkan bu olumsuz duygu ve davranış izlerini öğrencilerin okulu algılamalarında, eğitim etkinliklerinde, okul kurallarında, okul yöneticileri ve öğretmenleri ile olan ilişkilerinde nasıl yansıdığını anlamak için öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Eğitimde yabancılaşmanın öğrenci üzerindeki yansımalarını daha kapsamlı anlayabilmek için nitel yöntemden yararlanılmış, böylelikle, konuya ilişkin ayrıntılı ve kapsamlı bilgilere ulaşmak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler Ankara ili Yenimahalle ilçesinde 2009- 2010 öğretim yılında bulunan iki genel lisede yapılmıştır. Görüşme soruları iki aşamada oluşturulmuştur. Birinci aşamada uygulama yapılan okulların birinde 10–12 kişilik bir öğrenci grubu ile odak grup çalışması yapılmış öğrencilerin eğitim yaşantılarına ilişkin yabancılaşma unsurlarından öne çıkanlar tespit edilmiştir. İkinci aşamada, odak grup çalışması sonucu elde edilen bulgular değerlendirilerek temel sorular oluşturulmuştur. Görüşülen Lise 3. sınıftan 20 öğrenci, okul rehberlik öğretmenleri ve ders öğretmenleri tarafından seçilmiştir. Öğrenciler, cinsiyetlerine, okul branşlarına, okul başarılarına, okul aktivitelerine katılım düzeylerine, okula uyum ya da uyumsuzluklarına göre belirlenmiştir. Öğrenciler, her bir alanda farklı özellikler taşıyan öğrencilere öncelik verilmek suretiyle belirlenmişlerdir. Görüşme soruları öğrenci gönüllülüğü esas alınarak öğrencilere yöneltilmiştir. Öğrencilerle görüşme yapılırken ve not tutma esnasında, görüşmeler öğrencinin rızasına bağlı olarak kayıt altına alınmıştır. Toplanan veriler orijinaliği bozulmadan yazılı hale getirilmiştir. Bu araştırmadan elde edilen sonuca göre öğrenciler eğitimde yabancılaşma yaşamaktadırlar. Yabancılaşmanın göstergesi olarak ortaya çıkan anlamsızlık duygusunu öğrenciler derslere, ders müfredatına, okula ve okul etkinliklerine karşı hissetmektedirler (Türk. 2010).

Yapılan çalışmalardan bir diğerini Sevda Katıtaş Harran Üniversitesi’nde “ İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşma ve okulu bırakma eğilimi (Şanlıurfa ili örneği)” adlı 2012 yılında yapılan yüksek lisans tez çalışmasıdır. Bu araştırma,

Şanlıurfa ili merkez ve ilçelerinde bulunan ilköğretim 5., 6., 7. Ve 8. Sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma ve bunun sonucunda ortaya çıkan okulu bırakma eğilimlerinin ne düzeyde olduğunu belirlemek ve gerek yabancılaşma, gerekse okulu bırakmaya yol açan etkenleri ortaya koyabilmek amacıyla yapılmıştır. Şanlıurfa ilinden ve merkez ilçelerinden 2011-2012 eğitim öğretim yılında seçilen 22 ilköğretim okulu, İlköğretim 6.,7. ve 8. sınıf öğrencilerinin görüşleri incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak nicel veri toplama tekniklerinden anket tekniği ve nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formunda ve Okula Yabancılaşma Ölçeğinde yer alan maddeler ile İlköğretimden ayrılmış 20 öğrenci ile sınırlıdır.

Eğitimde yabancılaşma üzerine yazılmış makalelerden biri M. Tezcan tarafından yazılan “Eğitimde Yabancılaşma” adlı makaledir. Bu makalede, Tezcan, eğitimde yabancılaşmanın sebeplerini Seeman’ın güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, soyutlama, öz yabancılaşma boyutuyla değerlendirmektedir.

Bir diğer çalışma Mehmet Yapıcı tarafından “Eğitim ve Yabancılaşma” adlı makalesi Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisinde 2004 yılında yayımlanmıştır. Araştırmada, birey kendine, diğer bireylere ve eğitim öğretim kurumlarına yabancılaşmasındaki görevi ele alınarak yabancılaşma terimi tanımlanmaktadır. Eğitim kurumlarının yabancılaşmadaki rolünün azaltılması ya da ortadan kaldırılması için, eğitim kurumlarının yabancılaştırmada etkin rol oynadığı düşüncesi kanıtlanmaya çalışılmaktadır. Bu kanıtlama insan psikolojisine inilerek dünden bugüne gelen kuramsal bir çalışmadır (Yapıcı, 2004).

Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisinde Sadi Yılmaz ve Pınar Sarpkaya tarafından yazılan “Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi” adlı makale 2009 yılında yayımlanmıştır. Araştırmanın amacı, bu konu üzerinde yapılan çalışmaların az olmasından dolayı eğitim örgütlerindeki yabancılaşmayı incelemektir. Araştırmada betimleyici yöntem uygulanmıştır. Önce yabancılaşma kavramı, felsefi ve sosyolojik temelleriyle ortaya konmuş daha sonra eğitim kurumlarındaki yabancılaşma üzerine yapılan araştırmalardan yararlanılarak eğitim örgütleri için genel çıkarımlarda bulunulmuştur (Yılmaz, ve Sarpkaya, 2009).

2.5.2. Eğitimde Yabancılaşma Konusunda Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Ascher (1982) tarafından gerçekleştirilen bir başka araştırmada şehir merkezindeki yoksul ve azınlık mensubu öğrenciler arasındaki yabancılaşma konusu incelenmiştir. Araştırmada yabancılaşmayı azaltan okul özellikleri saptanmaya çalışılmış, yabancılaşmanın kişisel ve davranışsal işaretlerinin öğrenci başarısıyla nasıl bir ilişkisi olduğu incelenmiştir. Araştırma sonucunda, yabancılaşmanın geniş bir kategori olduğu ve bunun, aynı temel durumu işaret eden öğrenci şiddeti, okulu terk etme oranı ve düşük başarı gibi başka değişkenlerle doğrudan ilişkili olduğu saptaması yapılmıştır. (akt: Katıtaş, 2012)

Texas Üniversitesi'nde okul deneyimlerinin öğrenci yabancılaşmasını arttırıcı ya da engelleyici yönlerini belirlemek için C. Russell'ın (1994) yaptığı tez çalışması da kuşkusuz öğrenci yabancılaşmasını açıklayan diğer önemli bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Araştırma okul yaşantısının, öğretmenlerin ve okul kurallarının öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri sosyal bağlılığa katkılarını ve öğrenci yabancılaşmasına neden olacak olguların neler olduğunu araştırmaktadır. Araştırma Texas'da üç kapsamlı kent lisesinde yapılmıştır. Nitel bir çalışma olarak açık uçlu sorular öğretmenlere, yöneticilere, okul personeline, öğrencilere yöneltilmiştir. Ayrıca okul yaşantısı gözlemlenmiştir. Öğrencilerin okula karşı geliştirdikleri sosyal bağlılığın nedenlerini, okul danışmanları ile görüşmelerin yapılması, kampüs tanıtım programlarının olması, okul disiplin kurallarının adil olması, yöneticilerin, öğretmenlerin ve personelin öğrenciye karşı ilgili davranışlarının olması, öğrenci başarısına arttırmaya yönelik çalışmaların olması, yaratıcılığı arttırmaya yönelik çabaların yer alması oluşturmaktadır. Diğer taraftan araştırmada, okul programlarının ve yaşantılarının bazı olumsuz yanlarının öğrenci yabancılaşmasına da sebep olduğu belirtilmektedir. Örneğin, akademik başarısızlık, sıkıcılık, anlamsız dersler, sınırlandırılmış ders programları, meslek programlarına erişimin sınırlandırılması, düşük beklentiler, tutarsız ve geçersiz disiplin kuralları, sosyal olaylara yanıt vermedeki yetersizlikler öğrencileri olumsuz etkileyerek yabancılaşmaya neden olmaktadır. Bu durum öğrencinin açıkça ya da üstü kapalı bir biçimde okul yaşantısını isteksiz ve memnuniyetsiz bir biçimde devam ettirmesine yol açmaktadır. (akt: Türk, 2010)

Araştırma sonucunda, yabancılaşmanın geniş bir kategori olduğu ve bunun, aynı temel durumu işaret eden öğrenci şiddeti, okulu terk etme oranı ve düşük başarı gibi başka

değişkenlerle doğrudan ilişkili olduğu saptaması yapılmıştır. Konu ile ilgili bir başka çalışmada ebeveyn hoşnutluğu ve okula yabancılaşma ilişkisi ele alınmıştır. Irklar arası karşılaştırmalı bir çalışma olarak yürütülen ve Erickson (1996) tarafından yapılan araştırmada, beyaz ebeveynlerin ve etnik azınlık ebeveynlerin rapor edilmiş memnuniyetlerinde veya okula yabancılaşmalarında belirgin farklar olmadığı görülmüştür. Ancak beyaz ebeveynlerin azınlık grup ebeveynlerine göre, çocuklarının ihtiyaçlarını bir anne-baba olarak daha iyi anladığı ve bu ailelerin okullara daha fazla kaynak vermeleri gerektiğine inandıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öte yandan okul aile işbirliğinin çocukların akademik başarısını arttırdığı ancak etnik azınlıktan olan çocukların ebeveynlerinin okullarla daha az iletişime geçtikleri saptaması yapılmıştır (Erickson, 1996).

Trent (2001) araştırmasında kullandığı örnekleme Kuzey Avustralya'da bulunan 520 lise öğrencisinden oluşturularak uygulama yapılmıştır. Kullanılan Yabancılaşma Ölçeği bulgularından elde edilen verilerde; cinsiyete göre öğrencilerin yabancılaşma seviyelerinde anlamlı fark bulunmamıştır. Çalışmada, başarı durumu düşük öğrencilerin, başarı durumu yüksek olan öğrencilere karşı hissettiği öfke ve kıskançlık duyguları geliştirdikleri saptanmıştır. Bu bağlamda okula yabancılaşma ile öfke duygusu arasında anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Öğrencilerde oluşan yabancılaşma sorunu yaşanmasında sınıf, okul, aile ortamlarında kendilerinden yetişkin gibi davranmaları beklendiği görüşülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerden uyumlu, düzenli, anlayışlı ve düşünceli davranışlar beklenmektedir. Ancak öğrencilere danışılmadan bu ortamlar oluşturulmaktadır. Yetişkinlerin öğrencilerden beklentilerinden dolayı öğrenciler eğitim sürecini rakabet ortamı olarak görmektedirler. Ulaşılan bulgularda, öğrencilerin %48'i okulu can sıkıcı, rutin ve ileriki yaşamlarında hiçbir işe yaramayacak bir yer olarak algıladıklarını göstermektedir; öğrencilerin %12'lik bölümü okulun kişisel, sosyal ve mesleki gelişimleri için önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmektedirler. Öğrencinin okula yabancılaşmasına ve öfke duygusu geliştirmesine neden olan bir diğer etmende olumsuz öğretmenlerin, öğrencilere insancıl değerlerin dışında öfke içerikli tutum ve davranışlarda bulunmaları olarak ifade edilebilir. Bu şiddet çoğu zaman, psikolojik şiddet olarak ortaya çıkmaktadır. Öğrenci buna karşılık olarak, pasif agresif davranışlar sergilemekte ve sınıf kurallarını ihlal edici tavırlar içerisinde bulunmaktadır (Trent, 2001).

3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Öğrencilerin eğitime yabancılaşma sorununu daha kapsamlı anlayabilmek için nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama araştırmalarında veriler toplanırken bir grubun belirli özelliklerini belirlemek amaçlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2015). Çalışmalarda evreni temsil eden bir örneklem ile araştırma yapılır. Var olan durum detaylı olarak açıklanmaya çalışılır (Karakaya, 2009, 59).

3.2 Evren ve Örneklem

Çalışmanın ideal evreni Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarında kayıtlı öğrencilerdir. Çalışma evreni ise İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan 13 ortaöğretim kurumudur. Bu ortaöğretim kurumları içinden her türden okul türünün bulunmasına dikkat edilerek ulaşılabilen kurumlar seçilmiştir. Bu araştırmada küme örnekleme yöntemine başvurulmuştur.

Araştırma örneklemi İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan; Selimpaşa İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Silivri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Silivri Şerife Baldöktü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Değirmenköy Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, İbrahim Yirik Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Silivri Necip Sarıbekir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinden 171 kişi oluşturmaktadır. Gümüşyaka Anadolu Lisesi, Hasan Sabriye Gümüş Anadolu Lisesi, Selimpaşa Anadolu İmam Hatip Lisesi, Selimpaşa Atatürk Anadolu Lisesi, Toki Cumhuriyet Anadolu Lisesi öğrencilerinden 172 kişi oluşturmaktadır. Prof. Dr. Fuat Sezgin Fen Lisesi öğrencilerinden 47 kişi; Silivri Lisesi öğrencilerinden 42 kişi; Mesleki ve Eğitim Merkezi öğrencilerinden 12 kişi oluşturmaktadır.

Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu ve öğrenci yabancılaşma ölçeği için İstanbul MEB'dan izin alınmıştır.

Araştırmaya konu olan evren İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan 13 ortaöğretim okulundaki 8468 öğrencidir. Araştırmaya konu olan 8468 kişi arasından 380 kişi örneklem olarak hesaplanmıştır. 444 öğrenciye ulaşılarak çalışma yapılmıştır.

Çizelge 3.1: Silivri'de Bulunan Ortaöğretim Okulları Ve Öğrenci Sayısı

OKUL ADI	ÖĞRENCİ SAYISI
Selimpaşa İMKB Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi	266
Silivri Endüstri ve Teknik Meslek Lisesi	1249
Silivri Şerife Baldöktü Kız Teknik ve Meslek Lisesi	638
Değirmenköy Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi	323
Gümüşyaka Anadolu Lisesi	582
Hasan Sabriye Gümüş Anadolu Lisesi	512
İbrahim Yirik Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	229
Prof. Dr. Fuat Sezgin Fen Lisesi	346
Selimpaşa Atatürk Anadolu Lisesi	629
Selimpaşa Anadolu İmam Hatip Lisesi	1102
Silivri Lisesi	1230
Silivri Necip Sarıbekir Ticaret Meslek Lisesi	647
Toki Cumhuriyet Anadolu Lisesi	715
TOPLAM	8468

Kaynak: Silivri İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

$$n = \frac{N * p * q}{\frac{(N - 1) * B^2 + p * q}{Z^2}}$$

n = Örneklem hacmi

n= **380**

N = Araştırmaya grubu

N= 464

p = Topluluk tahmini

p= 0,5

q = 1-P

q=1-P = 1-0,5 = 0,5

B = Katlanılabilir hata oranı

B= 0,05

Z = İstenilen güven aralığı (Arıkan,1995:142).

Z= 1,96

3.3. Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı geliştirilirken ilk olarak kişisel bilgi formu hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda yer alan sorular önceki çalışmalarda kullanılan kişisel bilgi formunda yer alan sorulardan esinlenerek hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda; cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, ikamet edilen yerde kiminle yaşandığı, anne baba yaşama durumu, yaşıyorlarsa birliktelik durumu, aile sosyo ekonomik durum, anne ve baba eğitim durumu, aile ile ilişki düzeyi, okulu tercih etmede ailenin etkisi, okuldaki akademik başarı düzeyi, yakın arkadaş durumu, okuldaki sosyal çevreden alınan desteğin düzeyi, öğretmenler ve okul idarecilerinin ilgi düzeyini tespit etmeye yönelik sorular bulunmaktadır.

Öğrenci yabancılaşma ölçeği Yrd. Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR tarafından hazırlanmıştır. Yrd. Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR'dan görüş alınarak Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğinde bulunan “Hiçbir Zaman” ifadesi “Hiç Geçerli Değil”, “Nadiren” ifadesi “Nadiren Geçerli”, “Bazen” ifadesi “Kısmen Geçerli”, “Genellikle” ifadesi “Çoğunlukla Geçerli” ve “Her Zaman” ifadesi “Her Zaman Geçerli” ifadesiyle değiştirilmiştir. Değiştirilen ifadeler ile eski ifadelerin bulunduğu ölçek Selimpaşa İMKB Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi 10. Sınıf öğrencilerinden oluşan 30’ar kişilik iki gruba uygulanmıştır. Grupta bulunan öğrenciler demografik özellikler açısından karma bir gruptur. Değiştirilen ifadeler güvenilir sonuç vermiştir.

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine göre güçsüzlük, kuralsızlık, anlamsızlık ve soyutlanmışlık olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır. Sırasıyla bu maddelerin sayısı şöyledir: 6,5,5,4 ve toplamda 20 maddedir. Ölçek geneli içi tutarlılık kat sayısı 0,86’dır. Her bir boyutun tutarlılık kat sayısı hesaplanarak şu sonuca ulaşılmıştır: 0,79; 0,75, 0,76; ve 0,76 olmuştur.

3.3.1. Faktör Analizi:

Faktör analizi “sonuçlarına bakılan verilerin birbirleri olan ilişkileri en aza indirgemek için yapılan test tekniğine denir” (Altunışık vd., 2007). Buradan çıkan sonuçla gruplara arası değişkenlerin birbirleri ile olan ilişkileri göstermek için yapılan ön hazırlıktır (Altunışık, vd., 2007, s. 224).

3.3.1.1. Açıklayıcı Faktör Analizi:

Açıklayıcı faktör analizinde değişkenler bakımından bir tahmin bulunmadığından ilişkilere yönelik bir kestirimde bulunmak için yapılan hesaplamadır (Altunışık, vd., 2007, s. 230).

3.3.1.2. Onaylayıcı Faktör Analizi:

Önceden belirlenmiş ilişki durumlarını göstermek ve onaylamak için yapılan testtir. Ölçekte yer alan değişkenlerin faktör analizine uygunluğu Korelasyon Matrisi Değerleri, KMO (Kaiser- Meyer- Olkin) Testi ve Bartlett Küresellik Testi gibi testler ile yapılır (Altunışık, vd., 2007, s. 230).

3.3.2. Korelasyon Matrisi:

Tüm değişkenler arasındaki ilişkiyi gösterir. Faktör analizine uygun olup olmadığı ve korelasyon sonucunun %30 dan büyük olması gereklidir (Altunışık, vd., 2007, s. 230).

3.3.3. Kaiser- Meyer- Olkin Testi:

KMO testinde yapılan hesaplamada faktör analizine uygunluğu sonucun 0.5'ten büyük bir değerde olması ile mümkündür (Altunışık, vd., 2007, s. 230). Nitekim ölçek için yapılan hesaplamada sonucun (,863) olduğu görülmüştür.

3.3.4. Bartlett Küresellik Testi:

Değişkenlere göre hipotezler arası ilişkinin bakıldığı testtir. Faktör sayısını belirlemede kullanılır (Altunışık, vd., 2007, s. 232). Yapılan hesaplama da Balett küresellik testi sonucunun (,000) olduğu görülmüştür.

3.3.6. Toplam Varyansı Açıklama Oranı:

Test sonuçlarına göre ortaya çıkan faktörleri açıklayabilme durumudur (Altunışık, vd., 2007, s. 230).

3.3.7. Döndürme:

Tüm faktörlerin net bir şekilde açıklanması ve yorumlanması için yapılan işlemlerdir (Altunışık, vd., 2007, s. 230).

Çizelge 3.2: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine Ait Faktör Analizi Sonuçları

KMO and Bartlett's Test	
Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.	,863
Approx. Chi-Square	2308,139
Bartlett's Test of Sphericity df	190
Sig.	,000

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine yapılan KMO ve Bartlett Küresellik testi sonuçlarına bakılmıştır. KMO testi değeri ,863 olduğu görülmüştür. Bu değer 0,50 üzerinde olması nedeniyle faktör analizi yapmaya uygun olduğu anlaşılmaktadır. Bartlett testi sonucu da ,000 olarak hesaplanmıştır.

KMO ve Bartlett testinden sonra faktör analizi yapmaya uygun olduğu anlaşılmıştır. Çizelge 3.2’de faktör yükleri değerleri faktörleşmeyi daha net görebilmek ve sadece yüksek faktör yüküne ait değişkenleri değerlendirebilmek adına 0,40 faktör olacak şekilde ayarlanmıştır.

Çizelge 3.3 : Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Faktör Yükleri Tablosu

DEĞİŞKENLER	FAKTÖR1	FAKTÖR2	FAKTÖR3	FAKTÖR4
MADDE2	,740			
MADDE6	,697			
MADDE8	,764			
MADDE9	,621			
MADDE16	,562			
MADDE20	-,584			
MADDE10		,589		
MADDE13		,657		
MADDE17		,710		
MADDE18		,664		
MADDE19		,857		
MADDE1			,627	
MADDE5			,671	
MADDE7			,695	
MADDE11			-,615	
MADDE12			,703	
MADDE3				,529
MADDE4				,732
MADDE14				,583
MADDE15				,486

Çizelge 3.3’de faktör analizi sonuçları verilmiştir. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine göre güçsüzlük, kuralsızlık, anlamsızlık ve soyutlanmışlık olmak üzere 4 bölümden oluşmaktadır. Faktör analizinde Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğindeki madde2, madde6, madde8, madde9, madde16 ve madde20 değişkenlerinin yüklendiği 1. Faktöre “GÜÇSÜZLÜK” ismi verilmiştir. Madde10, madde13, madde17, madde18, madde19 değişkenlerinin yüklendiği 2. Faktöre “KURALSIZLIK” ismi verilmiştir. Madde1, madde5, madde7, madde11, madde12 değişkenlerinin yüklendiği 3. Faktöre “SOYUTLANMIŞLIK” ismi verilmiştir. Madde3, madde4, madde14, madde15 değişkenlerinin yüklendiği 4. Faktöre “ANLAMSIZLIK” ismi verilmiştir. Çizelge 3’de toplam Varyans Açıklama Oranı (%): 41,62 olarak bulunmuştur.

Çizelge 3.4: Yabancılaşma Ölçeğine Ait Faktör Analizi Sonuçları

Değişkenler	Faktör Yüklü	Özdeğerler	Toplam Varyans Açıklama Oranı (%)	Ortalamalar	Alpha (α)
Faktör 1 Güçsüzlük		3,236	16,179	3,02	,79
Madde 8 Bu okulda bulunduğum için kendimi şanslı görüyorum.	,764			3,06	
Madde 2 Bu okuldan edindiğim bilgilerin beni geliştirdiğine inanıyorum.	,740			3,63	
Madde 6 Okuldan öğrendiklerim sayesinde daha etkili kararlar alabiliyorum.	,697			3,16	
Madde 9 Okulda geçirdiğim zamanlar arttıkça kendime olan güvenimde artıyor.	,621			2,86	
Madde 20 Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.	-,584			2,08	
Madde 16 Okulda öğrenilen bilgilerin yaşamı anlama ve yorumlamaya önemli katkısı olduğunu düşünüyorum.	,562			3,34	
Faktör 2 Kurlsızlık		2,614	13,072	2,68	,75
Madde 10 Derslere devam etme zorunluluğunu anlamsız buluyorum	,589			2,49	
Madde 17 Okulun özgürlüklerimi kısıtladığını düşünüyorum.	,710			2,88	
Madde 13 Okulda uygulanan disipline ilişkin düzenlemelerin çok katı olduğunu düşünüyorum.	,657			2,71	
Madde 19 Okuldaki kuralları anlamsız buluyorum.	,857			2,73	
Madde 18 Derslerde kendimi oyalayacak bir şeyler bulamazsam sıkıntıdan patlıyorum.	,664			2,57	
Faktör 3 Soyutlanmışlık		2,612	13,060	2,42	,76
Madde 12 Bu günlerde okulda, beni anlayabilen, sorunları paylaşabileceğim arkadaş bulamıyorum.	,732			1,97	
Madde 7 Okuldaki arkadaşların sadece kendilerini düşünen bencil kişiler olduklarını düşünüyorum.	,695			2,49	
Madde 5 Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.	,671			1,83	
Madde 1 Bu okulda kime güveneceğimi bilemiyorum.	,627			2,39	
Madde 11 Okul arkadaşlarıma güvenirim.	-,615			3,41	
Faktör 4 Anlamsızlık		1,078	5,389	2,59	,76
Madde 4 Okulu bitirmek adına doğru bulmasam da birçok şeyi yapmak zorunda olduğumu hissediyorum.	,732			3,01	
Madde 3 Dersten kalmayacağımı bilsem bu dersler için çaba harcamazdım.	,529			2,49	
Madde 14 Okula isteyerek değil koşullar bunu gerektirdiği için devam ediyorum.	,583			2,06	
Madde 15 Okuldaki birçok uygulama saçma ve anlamsız gelse de mezun olmak için katlanmak zorundayım.	,486			2,82	

Güvenilirlik: (α)=0,813 Toplam Varyansı Açıklama Oranı (%): 50,62 KMO: ,863 Bartlett's Test Sig.: ,000

Yukarıdaki çizelgede faktör analizi sonuçları gösterilmiştir. Çizelgeye göre varyans açıklama oranları, ortalamalar her bir faktör boyutuna göre ayrı ayrı gösterilmiştir. Analiz

verilerine göre Güçsüzlük faktörü madde2, madde 6, madde 8, madde 9, madde 16 ve madde 20'den oluşmaktadır. Kuralsızlık faktörü madde 10, madde 13, madde 17, madde 18 ve madde 19'dan oluşmaktadır. Soyutlanmışlık faktörü madde 12, madde 7, madde 5, madde 1 ve madde 11'den oluşmaktadır. Anlamsızlık faktörü madde 4, madde 3, madde 14 ve madde 15'den oluşmaktadır. Çizelge 3.4'de 4 faktörün toplam varyans açıklama oranı %50,62 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmanın sağlıklı ve faydalı olabilmesi için verilerin kalitesinin yanında uygun analiz tekniklerinin de seçilmesi gerekmektedir. Buna göre araştırmada amaç iyi belirlenmeli ve amaca uygun en doğru teknik seçilmelidir (Altunışık, vd., 2007, ss. 160-161).

Araştırmada hangi veri analizi tekniklerinden faydalına bilineceğine karar vermek için öncelikle verilerin homojen dağılıp dağılmadığını anlamak gerekmektedir. Normal dağılım sergileyen bir veri seti için farklılık analizleri başkayken normal dağılım sergilemeyen bir veri seti için analizler başkadır (Altunışık, vd., 2007, ss. 160-161).

Öğrenci yabancılaşma ölçeği ile toplanan veriler SPSS 21,0 programı yardımı ile analiz edilerek yorumlanmış ve çizelgeler ile gösterilmiştir. Yabancılaşma ölçeğinde likert tipi sorulara yer verilmiştir. Bu sorular; Hiç geçerli değil 1, Nadiren geçerli 2, Kısmen Geçerli 3, Çoğunlukla geçerli 4, Her zaman geçerli 5, puanlanmış aritmetik ortalamalar yorumlanırken şu hesaplama yapılmıştır.

$$(5-1=4)$$

$$(4/5=0,80)$$

1.00 - 1,79	aralığı için; Hiç geçerli değil
1,80 - 2,59	aralığı için; Nadiren geçerli
2,60 - 3,40	aralığı için; Kısmen Geçerli
3,41 - 4,21	aralığı için; Çoğunlukla geçerli
4,22 – 5,00	aralığı için; Her zaman geçerli

3.5. Güvenilirlik Analizi

Bir ölçme aracının güvenilirlik kontrolünde bazı hususlar önemlidir. Bunlar; yapılan araştırmanın doğru, tutarlı ve yeterli olmasıdır. Güvenilirlik, ölçek soruları veya bir testin birbirleriyle olan ilişkilerin tutarlı olup olmadığı ve konuda yer alan sorunun ne derece yansıttığını ifade eder (Kalaycı, 2010, s. 404; Nakip, 2006, s.145).

3.5.1 Güvenilirlik Analizinde Kullanılan Modeller

Güvenilirlik analizinde bazı yöntemler vardır. Test- yeniden test, alfa modeli, ikiye bölme, alternatif form gibi modellerdir (Nakip, 2006, s. 145);

3.5.1.1. Alfa Modeli; geliştirilen bir maddenin ölçekte homojen bir yapıyı gösterip göstermediğine bakılır. Bir ölçekteki Ağırlıklı olarak verilen standart değişim ortalamasıdır. k sayıdaki sorunun varyansları ortalamasının genel varyansa oranı ile elde edilir. Alfa (α) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği aşağıdaki gibi yorumlanır;

$0.00 < . < 0.40$ ise ölçek güvenilir değildir,

$0.40 < . < 0.60$ ise ölçeğin güvenilirliği düşüktür,

$0.60 < . < 0.80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir,

$0.80 < . < 1.00$ ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Nakip, 2006).

3.5.1.2. Test-Yeniden Test; elde edilen bir örneğe, kısa zaman (2-4 hafta) aralığında ve mümkün mertebe benzer şartlar altında aynı testi (ölçmeyi) uygulayarak, iki sonucu karşılaştırılır. Ölçme sonuçları aynı ya da birbirine çok yakın çıkarsa, ölçmenin güvenilir olduğuna; değilse, tesadüfi hatanın büyük olduğuna karar verilir. Tesadüfi hata büyük olursa, güvenilirlik düşük olur. Korelasyon analizi yapılarak iki ölçme arasında bir fark olup olmadığına bakılır. Korelasyon katsayısı yüksekse, iki test sonuçlarının birbirine yakın olduğuna karar verilir.

3.5.1.3. Alternatif Form; aynı amaca yönelik benzer soruların bulunduğu iki farklı formun uygulandığı bu yöntemde cevaplayıcının, farklı ifadelere aynı cevabın verip vermediğini tespit etmek amaçlanmaktadır. İki test arasında makul sürelerin olması gerekir.

3.5.1.4. İkiye Bölme; Aynı konuyu ölçen çok sayıda ifadeyi tesadüfi bir şekilde iki gruba bölerek, anketin farklı yerlerine yerleştirmektir.

Güvenilirlik analizi için yukarıdaki modellerden Cronbach's Alpha modeli kullanılmıştır. Analiz sonuçları Çizelge 5'de gösterilmiştir.

Çizelge 3.5: Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ölçek ismi	Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
Öğrenci yabancılaşma ölçeği	,813	,807	20

Çizelge 3.5'de görüldüğü üzere 20 değişkenden oluşan Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine ilişkin güvenilirlik değeri (α)=0,813 olarak bulunmuştur. Bu değerler Ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.6. Normal Dağılım İncelemesi

Çalışma sonucunda elde edilen verilerin normal dağılım incelemesi için tüm değişkenlerin çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Her değişken için yapılan ayrı ayrı incelemelerde cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, ikamet ettiğiniz yerlerde kimlerle yaşıyorsunuz, anne ve babanız yaşıyorlarsa birliktelik durumu, ailenizin sosyo ekonomik durumu, baba yaşama durumu, anne yaşama durumu, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, aile ile ilişki durumu, okulu tercih etmede ailenin etkisi, okuldaki akademik başarı düzeyi, okulda yakın arkadaş durumu, okulda sosyal çevreden alınan desteğin türü, okul idarecilerinin size karşı ilgi düzeyi, öğretmenlerin size karşı ilgi düzeyi değişkenleri normal dağılım göstermemiştir. Bu duruma göre verilerin normal dağılmadığı gerekçesiyle farklılık testleri için Mann Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır. "Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma sorunu; İstanbul ili Silivri ilçesi örneği" veri toplama aracı faktörlerine yönelik Mann Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

4. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu kısmında ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma sorunu ele alınacak ve öğrencilere uygulanmış kişisel bilgi formu ile öğrenci yabancılaşma ölçeğinden elde edilen veriler incelenecektir.

Çizelge 4.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Özellik	Düzy	Frekans (f)	Yüzde (%)
CİNSİYET	ERKEK	142	32,0
	KIZ	302	68,0
OKUL TÜRÜ	GENEL LİSE	42	9,5
	ANADOLU LİSESİ	172	38,7
	FEN LİSESİ	47	10,6
	MESLEKİ EĞİTİM MERKEZİ	12	2,7
	MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	171	38,5
ANNE VE BABANIZ YAŞIYORLARSA	EVLİ OLARAK BİRLİKTELER	379	85,4
	EVLİLER AMA AYRI YAŞIYORLAR	12	2,7
BİRLİKTRLİK DURUMU	BOŞANDILAR, BEN ANNEMLE BİRLİKTE YAŞIYORUM	31	7,0
	BOŞANDILAR, BEN BABAMLA BİRLİKTE YAŞIYORUM	9	2,0
	DİĞER	13	2,9
	EN DÜŞÜK DÜZEY	11	2,5
AİLENİZİN SOSYO EKONOMİK DURUMU	DÜŞÜK DÜZEY	7	1,6
	ORTA DÜZEYİN ALTI	16	3,6
	ORTA DÜZEY	275	61,9
	ORTA DÜZEYİN ÜSTÜ	109	24,5
	YÜKSEK DÜZEY	19	4,3
EN YÜKSEK DÜZEY	7	1,6	
BABA YAŞAMA DURUMU	EVET	433	97,5
	HAYIR	11	2,5
ANNE YAŞAMA DURUMU	EVET	440	99,1
	HAYIR	4	,9
BABA EĞİTİM DURUMU	OKUMA-YAZMA BİLMİYOR	8	1,8
	OKUMA YAZMA BİLİYOR AMA İLKOKUL BİTİRMEMİŞ	22	5,0
	İLKOKUL MEZUNU	145	32,7
	ORTAOKUL MEZUNU	85	19,1
	LİSE MEZUNU	115	25,9
ANNE EĞİTİM DURUMU	YÜKSEKOKUL/ÜNİVERSİTE MEZUNU	63	14,2
	YÜKSEK LİSANS/DOKTORA MEZUNU	6	1,4
	OKUMA-YAZMA BİLMİYOR	17	3,8
	OKUMA YAZMA BİLİYOR AMA İLKOKUL BİTİRMEMİŞ	29	6,5
	İLKOKUL MEZUNU	171	38,5
AİLE İLE İLİŞKİ DURUMU	ORTAOKUL MEZUNU	68	15,3
	LİSE MEZUNU	98	22,1
	YÜKSEKOKUL/ÜNİVERSİTE MEZUNU	55	12,4
	YÜKSEK LİSANS/DOKTORA MEZUNU	6	1,4
	KÖTÜ	17	3,8
AİLE İLE İLİŞKİ DURUMU	ORTANIN ALTI	17	3,8
	ORTA	53	11,9
	ORTANIN ÜSTÜ	34	7,7
	İYİ	160	36,0
	ÇOK İYİ	163	36,7

OKULU TERCİH ETMEDENİZDE AİLENİZİN ETKİSİ	<i>HİÇ</i>	52	11,7
	<i>DÜŞÜK</i>	56	12,6
	<i>ORTA</i>	173	39,0
	<i>YÜKSEK</i>	102	23,0
	<i>ÇOK YÜKSEK</i>	61	13,7
OKULDAKİ AKADEMİK BAŞARI DÜZEYİ	<i>ÇOK DÜŞÜK</i>	22	5,0
	<i>DÜŞÜK</i>	34	7,7
	<i>ORTA</i>	159	35,8
	<i>ORTANIN BİRAZ ÜSTÜ</i>	136	30,6
	<i>YÜKSEK</i>	75	16,9
	<i>ÇOK YÜKSEK</i>	18	4,1
OKULDA YAKIN ARKADAŞ DURUMU	<i>EVET</i>	407	91,7
	<i>HAYIR</i>	37	8,3
	<i>ÇOK DÜŞÜK</i>	29	6,5
	<i>DÜŞÜK</i>	39	8,8
	<i>ORTA</i>	124	27,9
	<i>ORTANIN BİRAZ ÜSTÜ</i>	106	23,9
	<i>YÜKSEK</i>	100	22,5
	<i>ÇOK YÜKSEK</i>	46	10,4
OKUL İDARECİLERİNİN SİZE KARŞI İLGI DÜZEYİ	<i>HİÇ MEMNUN DEĞİLİM</i>	58	13,1
	<i>KISMEN MEMNUNUM</i>	88	19,8
	<i>ORTA DÜZEYDE MEMNUNUM</i>	142	32,0
	<i>OLDUKÇA MEMNUNUM</i>	114	25,7
	<i>ÇOK MEMNUNUM</i>	42	9,5
Toplam		444	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular Çizelge 4.1’de verilmiştir. 2014/2015 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Silivri ilçesinde araştırmaya konu olan 444 öğrencinin %68’i (302 kişi) kız, %32’si (142 kişi) erkektir. Öğrencilerin okudukları okul türüne göre %38,7’sini (172 kişi) anadolu lisesi öğrencileri, %38,5’ini (171 kişi) mesleki ve teknik anadolu lisesi öğrencileri, %10,6’sını (47 kişi) fen lisesi öğrencileri, %9,5’ini (42 kişi) genel lisesi öğrencileri, %2,7’sini (12 kişi) mesleki eğitim merkezi öğrencileri oluşturmaktadır. Aynı tabloda öğrencilerin anne ve babaları yaşıyorsa birliktelik durumu sorusu verilmiştir. Verilere göre öğrencilerin anne ve babalarının %85,4’ü (379 kişi) evli olarak birlikteler sonucuna ulaşılmıştır. Çizelgede öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik durumunu belirten veriler bulunmaktadır. Verilere göre %61,9’u (275 kişi) orta düzey, %24,5’i (109 kişi) orta düzeyin üstü gelir grubunda görünmektedir. Öğrencilerin babalarının %97,5’inin (433 kişi) yaşamaktadır. %2,5’i (11 kişi) vefat etmiştir. Öğrencilerin annelerinin %99,1’i (440 kişi) yaşamaktadır. %0,9’u (4 kişi) vefat etmiştir. Çizelge 10’da baba ve annelerinin eğitim durumları verilmiştir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumunun %32,7’si (145 kişi) ilkokul mezunu, %25,9’u (115 kişi) lise mezunudur. Annelerinin eğitim durumunun %38,5’i (171 kişi) ilkokul mezunu, %22,1’i (98 kişi) lise mezunudur. Öğrencilerin aileleri ile ilişkilerinin %36,7’si (163 kişi) çok iyi, %36’sı (160 kişi) iyi olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin okulu tercih etmede ailelerinin etkisi %39’u (173 kişi) orta, %23’ü (102 kişi) yüksek olduğu

saptanmıştır. Öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyinin %35,8'i (159 kişi) orta, %30,6'sı (136 kişi) ortanın biraz üstü verilerine ulaşılmaktadır. Öğrencilerin okulda yakın arkadaşlarının var olma durumuna vermiş oldukları cevapların %91,7'si (407 kişi) olumludur. Öğrencilerin okulda sosyal çevrenizden aldığınız desteğin düzeyinin 27,9'u (124 kişi) orta, %23,9'u (106 kişi) ortanın biraz üstü, %22,5'i (100 kişi) yüksek olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin okul idarecilerinin size karşı ilgi düzeyinin %32'si (142 kişi) orta düzeyde memnunuz yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin öğrencilerine karşı ilgi düzeyinin %32,9'u (146 kişi) orta düzeyde memnunuz, %28,4'ü (126 kişi) oldukça memnunuz cevabını vermiştir.

Çizelge 4.2: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Bulgular

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Algılar	Düzyey	Frekans (f)	Yüzde (%)
1. Bu okulda kime güveneceğimi bilemiyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	146	32,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	113	25,5
	<i>Kısmen geçerli</i>	88	19,8
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	57	12,8
	<i>Her zaman geçerli</i>	40	9,0
2. Bu okuldan edindiğim bilgilerin beni geliştirdiğine inanıyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	114	25,7
	<i>Nadiren geçerli</i>	154	34,7
	<i>Kısmen geçerli</i>	103	23,2
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	45	10,1
	<i>Her zaman geçerli</i>	28	6,3
3. Dersten kalmayacağımı bilsem bu dersler için çaba harcamazdım.	<i>Hiç geçerli değil</i>	177	39,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	83	18,7
	<i>Kısmen geçerli</i>	66	14,9
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	40	9,0
	<i>Her zaman geçerli</i>	78	17,6
4. Okulu bitirmek adına doğru bulmasam da birçok şeyi yapmak zorunda olduğumu hissediyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	106	23,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	63	14,2
	<i>Kısmen geçerli</i>	92	20,7
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	86	19,4
	<i>Her zaman geçerli</i>	97	21,8
5. Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	243	54,7
	<i>Nadiren geçerli</i>	102	23,0
	<i>Kısmen geçerli</i>	51	11,5
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	26	5,9
	<i>Her zaman geçerli</i>	22	5,0
6. Okuldan öğrendiklerim sayesinde daha etkili kararlar alabiliyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	78	17,6
	<i>Nadiren geçerli</i>	102	23,0
	<i>Kısmen geçerli</i>	130	9,3
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	82	18,5
	<i>Her zaman geçerli</i>	52	11,7
7. Okuldaki arkadaşların sadece kendilerini düşünen bencil kişiler olduklarını düşünüyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	124	27,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	127	28,6
	<i>Kısmen geçerli</i>	93	20,9
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	53	11,9
	<i>Her zaman geçerli</i>	47	10,6
8. Bu okulda bulunduğum için kendimi şanslı görüyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	75	16,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	101	22,7
	<i>Kısmen geçerli</i>	121	27,3
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	70	15,8
	<i>Her zaman geçerli</i>	77	17,3

9.Okulda geçirdiğim zamanlar arttıkça kendime olan güvenim de artıyor.	<i>Hiç geçerli değil</i>	60	13,5
	<i>Nadiren geçerli</i>	96	21,6
	<i>Kısmen geçerli</i>	115	25,9
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	68	15,3
	<i>Her zaman geçerli</i>	105	23,6
10.Derslere devam etme zorunluluğunu anlamsız buluyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	166	37,4
	<i>Nadiren geçerli</i>	77	17,3
	<i>Kısmen geçerli</i>	85	19,1
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	46	10,4
	<i>Her zaman geçerli</i>	70	15,8
11.Okul arkadaşlarıma güvenirim.	<i>Hiç geçerli değil</i>	103	23,2
	<i>Nadiren geçerli</i>	122	27,5
	<i>Kısmen geçerli</i>	109	24,5
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	76	17,1
	<i>Her zaman geçerli</i>	34	7,7
12.Bu günlerde okulda, beni anlayabilen, sorunları paylaşabileceğim arkadaş bulamıyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	225	50,7
	<i>Nadiren geçerli</i>	95	21,4
	<i>Kısmen geçerli</i>	66	14,9
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	29	6,5
	<i>Her zaman geçerli</i>	29	6,5
13.Okulda uygulanan disipline ilişkin düzenlemelerin çok katı olduğunu düşünüyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	109	24,5
	<i>Nadiren geçerli</i>	114	25,7
	<i>Kısmen geçerli</i>	100	22,5
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	41	9,2
	<i>Her zaman geçerli</i>	80	18,0
14.Okula isteyerek değil koşullar bunu gerektirdiği için devam ediyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	235	52,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	73	16,4
	<i>Kısmen geçerli</i>	57	12,8
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	31	7,0
	<i>Her zaman geçerli</i>	48	10,8
15.Okuldaki birçok uygulama saçma ve anlamsız gelse de mezun olmak için katlanmak zorundayım.	<i>Hiç geçerli değil</i>	131	29,5
	<i>Nadiren geçerli</i>	81	18,2
	<i>Kısmen geçerli</i>	73	16,4
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	56	12,6
	<i>Her zaman geçerli</i>	103	23,2
16.Okulda öğrenilen bilgilerin yaşamı anlama ve yorumlamaya önemli katkısı olduğunu düşünüyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	98	22,1
	<i>Nadiren geçerli</i>	114	25,7
	<i>Kısmen geçerli</i>	119	26,8
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	65	14,6
	<i>Her zaman geçerli</i>	48	10,8
17.Okulun özgürlüklerimi kısıtladığını düşünüyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	102	23,0
	<i>Nadiren geçerli</i>	94	21,2
	<i>Kısmen geçerli</i>	102	23,0
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	50	11,3
	<i>Her zaman geçerli</i>	96	21,6
18.Derslerde kendimi oyalayacak bir şeyler bulamazsam sıkıntıdan patlıyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	119	26,8
	<i>Nadiren geçerli</i>	132	29,7
	<i>Kısmen geçerli</i>	79	17,8
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	49	11,0
	<i>Her zaman geçerli</i>	65	14,6
19.Okuldaki kuralları anlamsız buluyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	113	25,5
	<i>Nadiren geçerli</i>	104	23,4
	<i>Kısmen geçerli</i>	97	21,8
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	52	11,7
	<i>Her zaman geçerli</i>	78	17,6
20.Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.	<i>Hiç geçerli değil</i>	26	5,9
	<i>Nadiren geçerli</i>	37	8,3
	<i>Kısmen geçerli</i>	86	19,4
	<i>Çoğunlukla geçerli</i>	92	20,7
	<i>Her zaman geçerli</i>	203	45,7
Toplam		444	100

Çizelge 4.2’de öğrenci yabancılaşma ölçeğine ilişkin öğrenci görüşlerine ait bulgular bulunmaktadır.

“1.Bu okulda kime güveneceğimi bilemiyorum” algısına öğrencilerin %21,8’lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %32,9’luk oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“2.Bu okuldan edindiğim bilgilerin beni geliştirdiğine inanıyorum.” algısına öğrencilerin %16’lık kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %34,7’lik oran ile öğrenciler “nadiren geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“3.Dersten kalmayacağımı bilsem bu dersler için çaba harcamazdım.” algısına öğrencilerin %26,6’lık kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %39,9’luk oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“4.Okulu bitirmek adına doğru bulmasam da birçok şeyi yapmak zorunda olduğumu hissediyorum.” algısına öğrencilerin %41,2’lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %23,9’luk oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“5.Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.” algısına öğrencilerin %10,9’luk kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise % 54,7’lik oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“6.Okuldan öğrendiklerim sayesinde daha etkili kararlar alabiliyorum.” algısına öğrencilerin %30,2’lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %23,0’lık oran ile öğrenciler “nadiren geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“7.Okuldaki arkadaşların sadece kendilerini düşünen bencil kişiler olduklarını düşünüyorum.” algısına öğrencilerin %22,5’lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %28,6’lık oran ile öğrenciler “nadiren geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“8.Bu okulda bulunduğum için kendimi şanslı görüyorum.” algısına öğrencilerin %33,1’lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir.

Öğrencilerin çoğunluğu ise %27,3'lük oran ile öğrenciler “kısmen geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“9.Okulda geçirdiğim zamanlar arttıkça kendime olan güvenim de artıyor.” algısına öğrencilerin %38,9'luk kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %25,9'luk oran ile öğrenciler “kısmen geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“10.Derslere devam etme zorunluluğunu anlamsız buluyorum.” algısına öğrencilerin %26,2'lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %37,4'lik oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“11.Okul arkadaşlarıma güvenirim.” algısına öğrencilerin %24,8'lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %27,5'lik oran ile öğrenciler “nadiren geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“12.Bu günlerde okulda, beni anlayabilen, sorunları paylaşabileceğim arkadaş bulamıyorum.” algısına öğrencilerin %13'lük kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %50,7'lik oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“13.Okulda uygulanan disipline ilişkin düzenlemelerin çok katı olduğunu düşünüyorum.” algısına öğrencilerin %27,2'lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %25,72lik oran ile öğrenciler “nadiren geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“14.Okula isteyerek değil koşullar bunu gerektirdiği için devam ediyorum.” algısına öğrencilerin %17,8'lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %52,9'luk oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“15.Okuldaki birçok uygulama saçma ve anlamsız gelse de mezun olmak için katlanmak zorundayım.” algısına öğrencilerin %35,8'lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %29,5'lik oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“16.Okulda öğrenilen bilgilerin yaşamı anlama ve yorumlamaya önemli katkısı olduğunu düşünüyorum.” algısına öğrencilerin %25,4'lük kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %26,8'lik oran ile öğrenciler “kısmen geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“17.Okulun özgürlüklerimi kısıtladığını düşünüyorum.” Algısına öğrencilerin %32,9'luk kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %23,0'lık oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” ve “kısmen geçerli” yanıtlarını vermişlerdir.

“18.Derslerde kendimi oyalayacak bir şeyler bulamazsam sıkıntıdan patlıyorum.” algısına öğrencilerin %25,6'lık kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %29,7'lik oran ile öğrenciler “nadiren geçerli” yanıtını vermişlerdir.

“19.Okuldaki kuralları anlamsız buluyorum.” Algısına öğrencilerin %29,3'lük kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %25,5'lik oran ile öğrenciler “hiç geçerli değil” yanıtını vermişlerdir.

“20.Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.” algısına öğrencilerin %66,4'lik kısmı “çoğunlukla geçerli” ve “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise %45,7'lik oran ile öğrenciler “her zaman geçerli” yanıtını vermişlerdir.

Çizelge 4.3: Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Öğrenci Görüşlerine Ait Ortalama (\bar{x}) ve Standart Sapma (s.s.) Bulguları

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğine İlişkin Algılar	\bar{x}	s.s
Düz maddeler		
4.Okulu bitirmek adına doğru bulmasam da birçok şeyi yapmak zorunda olduğumu hissediyorum.	3,01	1,47
17.Okulun özgürlüklerimi kısıtladığını düşünüyorum.	2,87	1,45
15.Okuldaki birçok uygulama saçma ve anlamsız gelse de mezun olmak için katlanmak zorundayım.	2,82	1,54
19.Okuldaki kuralları anlamsız buluyorum.	2,72	1,41
13.Okulda uygulanan disipline ilişkin düzenlemelerin çok katı olduğunu düşünüyorum.	2,70	1,40
18.Derslerde kendimi oyalayacak bir şeyler bulamazsam sıkıntıdan patlıyorum.	2,57	1,37
10.Derslere devam etme zorunluluğunu anlamsız buluyorum.	2,50	1,47
7.Okuldaki arkadaşların sadece kendilerini düşünen bencil kişiler olduklarını düşünüyorum.	2,49	1,30
3.Dersten kalmayacağımı bilsem bu dersler için çaba harcamazdım.	2,46	1,51
1.Bu okulda kime güveneceğimi bilemiyorum.	2,40	1,30
14.Okula isteyerek değil koşullar bunu gerektirdiği için devam ediyorum.	2,06	1,38
12.Bu günlerde okulda, beni anlayabilen, sorunları paylaşabileceğim arkadaş bulamıyorum.	1,97	1,23
5.Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.	1,83	1,15
Ters Maddeler		
20.Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.	3,92	1,23
9.Okulda geçirdiğim zamanlar arttıkça kendime olan güvenim de artıyor.	3,14	1,36
8.Bu okulda bulunduğum için kendimi şanslı görüyorum.	2,94	1,32
6.Okuldan öğrendiklerim sayesinde daha etkili kararlar alabiliyorum.	2,84	1,25
16.Okulda öğrenilen bilgilerin yaşamı anlama ve yorumlamaya önemli katkısı olduğunu düşünüyorum.	2,66	1,27
11.Okul arkadaşlarıma güvenirim.	2,59	1,23
2.Bu okuldan edindiğim bilgilerin beni geliştirdiğine inanıyorum.	2,37	1,15
Ölçeğin genel ortalaması		52,8604
Ölçeğin toplam varyansı		159,050
Ölçeğin toplam standart hatası		12,6115
		2

Çizelge 4.3’de öğrenci yabancılaşma ölçeğine ilişkin öğrenci görüşlerine ait ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (s.s.) bulguları verilmiştir. Ölçeğin genel ortalaması 52,8604, ölçeğin toplam varyansı 159,050 ve ölçeğin toplam standart hatası 12,61152 olarak bulunmuştur.

Çizelge 4.4: Öğrencilerin Cinsiyet Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
Güçsüzlük	Erkek	142	219,79	31210,50	,760
	Kadın	302	223,77	67579,50	
Kuralsızlık	Erkek	142	235,15	33391,00	,153
	Kadın	302	216,55	65399,00	
Soyutlanmışlık	Erkek	142	215,84	30649,50	,452
	Kadın	302	225,63	68140,50	
Anlamsızlık	Erkek	142	221,70	31482,00	,928
	Kadın	302	222,87	67308,00	
	Total	444			

Çizelge 4.4’de öğrencilerin cinsiyetleri ile Güçsüzlük faktörü ($p = .760$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .153$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .452$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .928$; $p < 0.05$) değerinde olduğu görülmüştür. Cinsiyet ile faktörler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4.5: Öğrencilerin Sınıf Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Sınıf	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	9. sınıf	84	241,34	2,874	,411
	10. sınıf	210	222,45		
	11. sınıf	110	210,49		
	12. sınıf	40	216,25		
Kuralsızlık	9. sınıf	84	198,48	6,812	,078
	10. sınıf	210	225,72		
	11. sınıf	110	242,33		
	12. sınıf	40	201,53		
Soyutlanmışlık	9. sınıf	84	217,60	1,766	,622
	10. sınıf	210	216,53		
	11. sınıf	110	235,07		
	12. sınıf	40	229,55		
Anlamsızlık	9. sınıf	84	196,92	4,642	,200
	10. sınıf	210	224,43		
	11. sınıf	110	234,11		
	12. sınıf	40	234,16		

Çizelge 4.5’de çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf durumu düzeyine bakılmıştır. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü ($p = .411$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .078$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .622$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .200$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı hesaplanmıştır.

Çizelge 4.6: Öğrencilerin Okul Türü Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Okul Türü	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Genel Lise	42	197,95	5,853	,210
	Anadolu Lisesi	172	220,44		
	Fen Lisesi	47	197,10		
	Mesleki Eğitim Merkezi	12	220,08		
	Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi	171	237,75		
Kuralsızlık	Genel Lise	42	218,71	4,563	,335
	Anadolu Lisesi	172	209,65		
	Fen Lisesi	47	243,79		
	Mesleki Eğitim Merkezi	12	263,13		
	Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi	171	227,66		
Soyutlanmışlık	Genel Lise	42	191,32	10,605	,031
	Anadolu Lisesi	172	230,94		
	Fen Lisesi	47	178,39		
	Mesleki Eğitim Merkezi	12	258,83		
	Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi	171	231,24		
Anlamsızlık	Genel Lise	42	205,29	8,887	,064
	Anadolu Lisesi	172	210,94		
	Fen Lisesi	47	209,68		
	Mesleki Eğitim Merkezi	12	298,04		
	Mesleki ve teknik Anadolu Lisesi	171	236,58		

Çizelge 4.6’da araştırmada yer alan katılımcıların okul türü durumuna göre faktörler arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü ($p = .210$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .335$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .064$; $p < 0.05$) ile okul

türü arasında anlamlı bir fark yoktur. Soyutlanmışlık faktörü ($p = .031$; $p < 0.05$) ile okul türü arasında anlamlı bir fark vardır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır

Çizelge 4.7: Öğrencilerin Okul Türü ile Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Okul Türü	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
1 Karşılaştırma	Anadolu Lisesi	172	115,58	19879,00	,012
	Fen Lisesi	47	89,60	4211,00	
2 Karşılaştırma	Fen Lisesi	47	27,71	1302,50	,042
	Mesleki Eğitim Merkezi	12	38,96	467,50	
3 Karşılaştırma	Fen Lisesi	47	88,41	4155,50	,009
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	171	115,30	19715,50	

Çizelge 4.7'ye göre Anadolu Lisesinde, Mesleki Eğitim Merkezinde ve Mesleki ve Teknik Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrenciler Fen Lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadırlar ($S.O=115,58 > 89,60$; $S.O=38,96 > 27,71$; $S.O=115,30 > 88,41$). Yapılan diğer karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır.

Çizelge 4.8: Öğrencilerin Anne ve Babalarının Birlikte Yaşama Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Anne Baba Birliktelik	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Evli Olarak Birlikteler	379	226,15	4,825	,306
	Evliler Ama Ayrı Yaşıyorlar	12	227,79		
	Boşandılar, Ben Annemle Birlikte Yaşıyorum	31	184,21		
	Boşandılar, Ben Babamla Birlikte Yaşıyorum	9	169,83		
	Diğer	13	238,88		
Kuralsızlık	Evli Olarak Birlikteler	379	225,35	6,230	,183
	Evliler Ama Ayrı Yaşıyorlar	12	243,79		
	Boşandılar, Ben Annemle Birlikte Yaşıyorum	31	185,50		
	Boşandılar, Ben Babamla Birlikte Yaşıyorum	9	157,00		
	Diğer	13	253,38		
Soyutlanmışlık	Evli Olarak Birlikteler	379	224,24	1,353	,852
	Evliler Ama Ayrı Yaşıyorlar	12	204,79		
	Boşandılar, Ben Annemle Birlikte Yaşıyorum	31	218,34		
	Boşandılar, Ben Babamla Birlikte Yaşıyorum	9	236,17		
	Diğer	13	188,54		
Anlamsızlık	Evli Olarak Birlikteler	379	223,12	4,993	,288
	Evliler Ama Ayrı Yaşıyorlar	12	265,88		
	Boşandılar, Ben Annemle Birlikte Yaşıyorum	31	199,50		
	Boşandılar, Ben Babamla Birlikte Yaşıyorum	9	167,78		
	Diğer	13	257,23		

Çizelge 4.8’de öğrencilerin Anne ve Babalarının birlikte yaşama durumuna göre faktörler arasında ilişki durumu incelenmektedir. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü ($p = .306$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .183$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .852$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .288$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin anne baba birliktelik durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı hesaplanmıştır.

Çizelge 4.9: Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo Ekonomik Durum Algısına Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Aile Sosyo Ekonomik Durum	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	En Düşük Düzey	11	274,59	3,712	,716
	Düşük Düzey	7	239,29		
	Orta Düzeyin Altı	16	217,59		
	Orta Düzey	275	219,51		
	Orta Düzeyin Üstü	109	223,67		
	Yüksek Düzey	19	244,79		
	En Yüksek Düzey	7	173,57		
Kuralsızlık	En Düşük Düzey	11	252,09	14,695	,023
	Düşük Düzey	7	192,14		
	Orta Düzeyin Altı	16	223,66		
	Orta Düzey	275	208,89		
	Orta Düzeyin Üstü	109	258,72		
	Yüksek Düzey	19	228,79		
	En Yüksek Düzey	7	157,29		
Soyutlanmışlık	En Düşük Düzey	11	258,64	3,249	,777
	Düşük Düzey	7	192,29		
	Orta Düzeyin Altı	16	219,63		
	Orta Düzey	275	227,36		
	Orta Düzeyin Üstü	109	207,85		
	Yüksek Düzey	19	232,13		
	En Yüksek Düzey	7	213,43		
Anlamsızlık	En Düşük Düzey	11	175,41	13,519	,035
	Düşük Düzey	7	185,86		
	Orta Düzeyin Altı	16	252,34		
	Orta Düzey	275	208,99		
	Orta Düzeyin Üstü	109	251,06		
	Yüksek Düzey	19	250,32		
	En Yüksek Düzey	7	275,36		

Çizelge 4.9’da öğrencilerin Sosyo Ekonomik durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü ($p = .716$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .777$; $p > 0.05$) ile öğrencilerin Sosyo Ekonomik durumu arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır. Kuralsızlık faktörü ($p = .023$; $p < 0.05$) ve Anlamsızlık faktörü ($p = .035$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin Sosyo Ekonomik durumu arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.10: Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo Ekonomik Durumu ile Kurlsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Kurlsızlık	Aile Sosyo Ekonomik Durum	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
1 Karşılaştırma	Orta Düzey	275	180,12	49532,50	,000
	Orta Düzeyin Üstü	109	223,74	24387,50	
2 Karşılaştırma	Orta Düzeyin Üstü	109	60,18	6560,00	,033
	En Yüksek Düzey	7	32,29	226,00	

Çizelge 4.10'a göre öğrencilerin aile sosyo ekonomik durumu orta düzeyin üstü olan; orta düzey ve en yüksek düzey olan öğrencilere göre daha fazla Kurlsızlık yaşamaktadır (S.O=223,74>180,12; S.O=60,18>32,29). Yapılan diğer karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır.

Çizelge 4.11: Öğrencilerin Ailelerinin Sosyo Ekonomik Durumu ile Anlamsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anlamsızlık	Aile Sosyo Ekonomik Durum	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
1 Karşılaştırma	Orta Düzey	275	182,08	50071,00	,003
	Orta Düzeyin Üstü	109	218,80	23849,00	

Çizelge 4.11'e göre öğrencilerin aile sosyo ekonomik durumu orta düzeyin üstü, orta düzey olan öğrencilere göre daha fazla Anlamsızlık yaşamaktadırlar (S.O=218,80>182,08). Yapılan diğer karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır.

Çizelge 4.12: Öğrencilerin Baba Yaşama Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Baba Yaşama	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
Güçsüzlük	Evet	431	220,82	95175,50	,486
	Hayır	11	247,95	2727,50	
Kuralsızlık	Evet	431	219,48	94596,00	,037
	Hayır	11	300,64	3307,00	
Soyutlanmışlık	Evet	431	221,20	95337,50	,757
	Hayır	11	233,23	2565,50	
Anlamsızlık	Evet	431	219,57	94634,00	,046
	Hayır	11	297,18	3269,00	

Çizelge 4.12’de öğrencilerin baba yaşama durumu ile Güçsüzlük faktörü ($p = .486$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .757$; $p < 0.05$) verileri hesaplanmıştır ve baba yaşama durumu ile bu faktörler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kuralsızlık faktörü ($p = .037$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .046$; $p < 0.05$) verileri ve baba yaşama durumu ile bu faktörler arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin baba yaşama durumu hayır olanlar evet olan öğrencilere göre daha fazla Kuralsızlık yaşamaktadırlar ($S.O = 300,64 > 219,48$). Öğrencilerin baba yaşama durumu hayır olanlar evet olan öğrencilere göre daha fazla Anlamsızlık yaşamaktadır ($S.O = 297,18 > 219,57$).

Çizelge 4.13: Öğrencilerin Anne Yaşama Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Anne Yaşama	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
Güçsüzlük	Evet	438	222,34	97383,50	,149
	Hayır	4	129,88	519,50	
Kuralsızlık	Evet	438	221,80	97148,00	,605
	Hayır	4	188,75	755,00	
Soyutlanmışlık	Evet	438	221,67	97093,00	,764
	Hayır	4	202,50	810,00	
Anlamsızlık	Evet	438	221,82	97158,50	,577
	Hayır	4	186,13	744,50	

Çizelge 4.13’de öğrencilerin anne yaşama durumu ile Güçsüzlük faktörü ($p = .149$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .605$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .764$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .577$; $p < 0.05$) verileri hesaplanmıştır. Anne yaşama durumu ile bu faktörler arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4.14: Öğrenci Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Baba Eğitim Durum	N	Sıra Ortalama	KI-Kare	p
Güçsüzlük	Okuma - Yazma Bilmiyor	8	142,00	11,577	,072
	Okuma Yazma Biliyor Ama İlkokulu Bitirmemiş	22	259,32		
	İlkokul Mezunu	145	238,35		
	Ortaokul Mezunu	85	223,08		
	Lise Mezunu	115	215,70		
	Yüksekokul/ Üniversite Mezunu	63	203,09		
	Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu	6	137,75		
	Kuralsızlık	Okuma - Yazma Bilmiyor	8		
Okuma Yazma Biliyor Ama İlkokulu Bitirmemiş		22	233,25		
İlkokul Mezunu		145	221,27		
Ortaokul Mezunu		85	242,49		
Lise Mezunu		115	216,01		
Yüksekokul/ Üniversite Mezunu		63	207,58		
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu		6	224,25		
Soyutlanmışlık		Okuma - Yazma Bilmiyor	8	252,56	13,547
	Okuma Yazma Biliyor Ama İlkokulu Bitirmemiş	22	194,70		
	İlkokul Mezunu	145	231,93		
	Ortaokul Mezunu	85	256,06		
	Lise Mezunu	115	202,88		
	Yüksekokul/ Üniversite Mezunu	63	202,63		
	Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu	6	165,50		
	Anlamsızlık	Okuma - Yazma Bilmiyor	8	256,88	
Okuma Yazma Biliyor Ama İlkokulu Bitirmemiş		22	225,61		
İlkokul Mezunu		145	227,83		
Ortaokul Mezunu		85	218,71		
Lise Mezunu		115	214,72		
Yüksekokul/ Üniversite Mezunu		63	230,55		
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu		6	154,67		

Çizelge 4.14’de Öğrenci babalarının eğitim durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü ($p = .072$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .751$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .773$; $p > 0.05$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Soyutlanmışlık faktörü ($p = .035$; $p < 0.05$) ile baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.15: Öğrenci Babalarının Eğitim Düzeyi ile Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Baba Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
1 Karşılaştırma	Orta Okul Mezunu	85	114,65	9745,00	,003
	Lise Mezunu	115	90,04	10355,00	
2 Karşılaştırma	Orta Okul Mezunu	85	81,51	6928,00	,020
	Yüksekokul/Üniversite Mezunu	63	65,05	4098,00	

Çizelge 4.15'e göre öğrencilerin baba eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan; baba eğitim düzeyi lise mezunu ve yüksekokul/üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=114,65>90,04; S.O=81,51>65,05). Yapılan diğer karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır.

Çizelge 4.16: Öğrenci Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Anne Eğitim Durum	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p		
Güçsüzlük	Okuma - Yazma	17	164,85	10,369	,110		
	Bilmiyor	29	235,97				
	Okuma Yazma Biliyor	171	233,94				
	Ama İlkokulu						
	Bitirmemiş					68	228,74
	İlkokul Mezunu					98	223,32
	Ortaokul Mezunu					55	198,67
	Lise Mezunu					6	129,08
	Yüksekokul/ Üniversite Mezunu						
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu							
Kuralsızlık	Okuma - Yazma	17	191,32	4,244	,644		
	Bilmiyor	29	228,71				
	Okuma Yazma Biliyor	171	217,58				
	Ama İlkokulu						
	Bitirmemiş					68	229,25
	İlkokul Mezunu					98	215,34
	Ortaokul Mezunu					55	242,79
	Lise Mezunu					6	275,58
	Yüksekokul/ Üniversite Mezunu						
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu							
Soyutlanmışlık	Okuma - Yazma	17	199,50	10,234	,115		
	Bilmiyor	29	180,19				
	Okuma Yazma Biliyor	171	241,96				
	Ama İlkokulu						
	Bitirmemiş					68	197,97
	İlkokul Mezunu					98	223,57
	Ortaokul Mezunu					55	219,34
	Lise Mezunu					6	227,25
	Yüksekokul/ Üniversite Mezunu						
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu							
Anlamsızlık	Okuma - Yazma	17	223,59	3,351	,764		
	Bilmiyor	29	251,90				
	Okuma Yazma Biliyor	171	226,30				
	Ama İlkokulu						
	Bitirmemiş					68	205,91
	İlkokul Mezunu					98	215,45
	Ortaokul Mezunu					55	229,39
	Lise Mezunu					6	208,83
	Yüksekokul/ Üniversite Mezunu						
Yüksek Lisans/ Doktora Mezunu							

Çizelge 4.16’da Öğrenci Annelerinin eğitim durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark durumu incelenmiştir. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü ($p = .110$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .644$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .115$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .764$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark yoktur.

Çizelge 4.17: Öğrencilerin Aileleri ile İlişki Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Aile ile İlişki	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Kötü	17	260,62	9,179	,102
	Ortanın Altı	17	212,35		
	Orta	53	211,25		
	Ortanın Üstü	34	189,18		
	İyi	160	210,99		
	Çok İyi	163	241,49		
Kuralsızlık	Kötü	17	226,85	8,146	,148
	Ortanın Altı	17	293,68		
	Orta	53	227,83		
	Ortanın Üstü	34	248,60		
	İyi	160	218,25		
	Çok İyi	163	211,61		
Soyutlanmışlık	Kötü	17	290,74	25,634	,000
	Ortanın Altı	17	288,97		
	Orta	53	249,88		
	Ortanın Üstü	34	226,26		
	İyi	160	186,80		
	Çok İyi	163	233,80		
Anlamsızlık	Kötü	17	256,65	9,255	,099
	Ortanın Altı	17	284,44		
	Orta	53	232,12		
	Ortanın Üstü	34	189,63		
	İyi	160	227,58		
	Çok İyi	163	211,22		

Çizelge 4.17’de öğrencilerin aileleri ile ilişki durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin aileleri ile ilişki durumuna göre Soyutlanmışlık faktörü ($p = .000$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark vardır. Güçsüzlük faktörü ($p = .102$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .148$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .099$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin aileleri ile ilişki durumuna göre faktörler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.18: Öğrencilerin Aileleri ile ilişki Durumuna Göre Soyutlanmışlık Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Aileleri ile ilişki	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Kötü İyi	17 160	123,59 85,33	772,000	,003
2.Karşılaştırma	Ortanın Altı İyi	17 160	128,09 84,85	695,500	,001
3.Karşılaştırma	Orta İyi	53 160	131,18 98,99	2958,500	,001
4.Karşılaştırma	İyi Çok iyi	160 163	145,21 178,48	10353,000	,001

Çizelge 4.18'e göre öğrencilerin aileleri ile ilişki durumu kötü, ortanın altı, orta ve çok iyi olan; öğrencilerin aileleri ile ilişki durumu iyi olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=123,59>85,33; S.O= 128,09>84,85; (S.O=131,18>98,99; S.O= 178,48>145,21). Yapılan diğer karşılaştırmalarda anlamlı fark bulunmamıştır.

Çizelge 4.19: Öğrencilerin Okulu Tercih Etmede Ailenizin Etkisine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Okulu Tercih Etmede Ailenin Etkisi	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Hiç	52	240,23	2,596	,627
	Düşük	56	224,04		
	Orta	173	216,27		
	Yüksek	102	214,48		
	Çok Yüksek	61	237,05		
Kuralsızlık	Hiç	52	229,63	7,507	,111
	Düşük	56	247,45		
	Orta	173	206,78		
	Yüksek	102	216,69		
	Çok Yüksek	61	247,84		
Soyutlanmışlık	Hiç	52	198,00	27,052	,000
	Düşük	56	254,23		
	Orta	173	201,50		
	Yüksek	102	213,40		
	Çok Yüksek	61	289,03		
Anlamsızlık	Hiç	52	231,85	6,738	,150
	Düşük	56	239,88		
	Orta	173	205,51		
	Yüksek	102	221,91		
	Çok Yüksek	61	247,75		

Çizelge 4.19’da öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisine göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi ile Soyutlanmışlık faktörü ($p = .000$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark vardır. Güçsüzlük faktörü ($p = .627$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .111$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .150$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.20: Öğrencilerin Okulu Tercih Etmede Ailenizin Etkisine Göre Soyutlanmışlık Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Okulu Tercih Etmede Ailenin Etkisi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç	52	47,54	1094,000	,025
	Düşük	56	60,96		
2.Karşılaştırma	Hiç	52	45,55	990,500	,001
	Çok Yüksek	61	66,76		
3.Karşılaştırma	Düşük	56	136,19	3657,500	,006
	Orta	173	108,14		
4.Karşılaştırma	Düşük	56	89,42	2300,500	,043
	Yüksek	102	74,05		
5.Karşılaştırma	Orta	173	105,42	3187,500	,000
	Çok Yüksek	61	151,75		
6.Karşılaştırma	Yüksek	102	71,74	2064,000	,000
	Çok Yüksek	61	99,16		

Çizelge 4.20'ye göre öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi düşük olan; hiç, orta ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=60,96>47,54; S.O= 136,19>108,14; (S.O=89,42>74,05). Öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi çok yüksek olan; hiç, orta ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=66,76>45,55; S.O= 151,75>105,42; (S.O=99,16>71,74).

Çizelge 4.21: Öğrencilerin Okuldaki Akademik Başarı Düzeyi Algısına Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Okuldaki Akademik Başarı	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Çok Düşük	22	240,55	9,080	,106
	Düşük	34	225,46		
	Orta	159	199,01		
	Ortanın Biraz Üstü	136	233,06		
	Yüksek	75	245,07		
	Çok Yüksek	18	228,58		
Kuralsızlık	Çok Düşük	22	289,55	12,610	,027
	Düşük	34	246,35		
	Orta	159	214,79		
	Ortanın Biraz Üstü	136	229,33		
	Yüksek	75	192,34		
	Çok Yüksek	18	237,67		
Soyutlanmışlık	Çok Düşük	22	238,07	10,760	,056
	Düşük	34	274,19		
	Orta	159	227,68		
	Ortanın Biraz Üstü	136	201,50		
	Yüksek	75	215,44		
	Çok Yüksek	18	248,11		
Anlamsızlık	Çok Düşük	22	280,91	8,817	,117
	Düşük	34	248,13		
	Orta	159	227,30		
	Ortanın Biraz Üstü	136	210,76		
	Yüksek	75	204,43		
	Çok Yüksek	18	224,28		

Çizelge 4.21’de öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeylerine göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyleri ile Kuralsızlık faktörü ($p = .027$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark vardır. Güçsüzlük faktörü ($p = .106$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .056$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .117$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.22: Öğrencilerin Okuldaki Akademik Başarı Düzeylerine Göre Kuralsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Kuralsızlık	Okuldaki Akademik Başarı	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Düşük	34	108,12	1543,000	,003
	Ortanın Biraz Üstü	136	79,85		
2.Karşılaştırma	Düşük	34	65,34	923,500	,021
	Yüksek	75	50,31		

Çizelge 4.22'ye göre öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyi düşük olan; ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazla Kuralsızlık yaşamaktadır (S.O=108,12>79,85; S.O= 65,34>50,31).

Çizelge 4.23: Öğrencilerin Yakın Arkadaş Durumuna Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Anne Yaşama	N	Sıra Ortalama	Sum of Ranks	p
Güçsüzlük	Evet	407	220,25	89643,00	,221
	Hayır	37	247,22	9147,00	
Kuralsızlık	Evet	407	220,46	89726,00	,264
	Hayır	37	244,97	9064,00	
Soyutlanmışlık	Evet	407	223,69	91040,50	,517
	Hayır	37	209,45	7749,50	
Anlamsızlık	Evet	407	218,85	89072,50	,046
	Hayır	37	262,64	9717,50	

Çizelge 4.23'de öğrencilerin yakın arkadaş durumu ile Güçsüzlük faktörü ($p = .221$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .264$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .517$; $p < 0.05$) hesaplanmıştır ve anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anlamsızlık faktörü ($p = .046$; $p < 0.05$) hesaplanmıştır ve yakın arkadaş durumu ile bu faktör arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çizelge 4.24: Öğrencilerin Okuldaki Sosyal Çevrenizden Aldığınız Desteğin Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Okuldaki Çevreden Destek	Sosyal Alınan	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Çok Düşük		29	260,26	8,004	,156
	Düşük		39	223,83		
	Orta		124	205,42		
	Ortanın Biraz Üstü		106	213,98		
	Yüksek		100	226,99		
	Çok Yüksek		46	253,51		
Kuralsızlık	Çok Düşük		29	262,64	4,508	,479
	Düşük		39	224,72		
	Orta		124	209,36		
	Ortanın Biraz Üstü		106	224,52		
	Yüksek		100	219,72		
	Çok Yüksek		46	232,12		
Soyutlanmışlık	Çok Düşük		29	297,93	26,551	,000
	Düşük		39	229,51		
	Orta		124	211,94		
	Ortanın Biraz Üstü		106	220,19		
	Yüksek		100	188,39		
	Çok Yüksek		46	276,97		
Anlamsızlık	Çok Düşük		29	248,47	13,398	,020
	Düşük		39	252,69		
	Orta		124	206,16		
	Ortanın Biraz Üstü		106	215,51		
	Yüksek		100	208,70		
	Çok Yüksek		46	270,71		

Çizelge 4.24’de öğrencilerin okuldaki sosyal çevrenizden aldığınız desteğin düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark durumu incelenmektedir. Öğrencilerin okuldaki sosyal çevrenizden aldığınız destek ile Güçsüzlük faktörü ($p = .156$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .479$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Soyutlanmışlık faktörü ($p = .000$; $p < 0.05$), Anlamsızlık faktörü ($p = .020$; $p < 0.05$) ile öğrencilerin okuldaki sosyal çevrenizden aldığınız desteğin düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.25: Öğrencilerin Okuldaki Sosyal Çevrenizden Aldığınız Desteğin Düzeylerine Göre Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Okuldaki Sosyal Çevreden Aldığınız Destek Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Çok Düşük	29	41,02	376,500	,019
	Düşük	39	29,65		
2.Karşılaştırma	Çok Düşük	29	101,62	1084,000	,001
	Orta	124	71,24		
3.Karşılaştırma	Çok Düşük	29	86,72	994,000	,004
	Ortanın Biraz Üstü	106	62,88		
4.Karşılaştırma	Çok Düşük	29	88,19	777,500	,000
	Yüksek	100	58,28		
5.Karşılaştırma	Orta	124	78,56	1991,000	,002
	Çok Yüksek	46	104,22		
6.Karşılaştırma	Ortanın Biraz Üstü	106	70,61	1813,500	,012
	Çok Yüksek	46	90,08		
7.Karşılaştırma	Yüksek	100	64,77	1426,500	,000
	Çok Yüksek	46	92,49		

Çizelge 4.25'e göre öğrencilerin okuldaki sosyal çevrelerinden aldığınız desteğin düzeyi çok düşük olan; düşük, orta, ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=41,02>29,65; S.O= 101,62>71,24; S.O=86,72>62,88; S.O= 88,19>58,28). Öğrencilerin okuldaki sosyal çevrelerinden aldıkları desteğin düzeyi çok yüksek olan; orta, ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=104,22>78,56; S.O= 90,08>70,61; S.O=92,49>64,77).

Çizelge 4.26: Öğrencilerin Okuldaki Sosyal Çevrenizden Aldığınız Desteğin Düzeylerine Göre Anlamsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Anlamsızlık	Okuldaki Sosyal Çevreden Aldığınız Destek Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Orta Çok Yüksek	124 46	79,12 102,70	2061,000	,005
2.Karşılaştırma	Ortanın Biraz Üstü Çok Yüksek	106 46	70,64 90,01	1816,500	,012
3.Karşılaştırma	Yüksek Çok Yüksek	100 46	66,62 88,47	1611,500	,004

Çizelge 4.26'ya göre öğrencilerin okuldaki sosyal çevrelerinden aldıkları desteğin düzeyi çok yüksek olan; orta, ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazla Anlamsızlık yaşamaktadır (S.O=102,70>79,12; S.O=90,01>70,64; S.O= 88,47>66,62).

Çizelge 4.27: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyi	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Hiç Memnun Değilim	58	253,13	28,921	,000
	Kısmen Memnunum	88	203,95		
	Orta Düzeyde	142	188,01		
	Memnunum	114	239,49		
	Oldukça Memnunum Çok Memnunum	42	289,56		
Kuralsızlık	Hiç Memnun Değilim	58	264,60	13,185	,010
	Kısmen Memnunum	88	241,53		
	Orta Düzeyde	142	213,10		
	Memnunum	114	197,98		
	Oldukça Memnunum Çok Memnunum	42	222,81		
Soyutlanmışlık	Hiç Memnun Değilim	58	270,41	16,393	,003
	Kısmen Memnunum	88	238,57		
	Orta Düzeyde	142	203,50		
	Memnunum	114	202,43		
	Oldukça Memnunum Çok Memnunum	42	241,40		
Anlamsızlık	Hiç Memnun Değilim	58	219,88	6,206	,184
	Kısmen Memnunum	88	242,33		
	Orta Düzeyde	142	208,90		
	Memnunum	114	215,00		
	Oldukça Memnunum Çok Memnunum	42	250,92		

Çizelge 4.27’de okuldaki idarecilerin öğrencilere ilgi düzeyine ile faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere ilgi düzeyi ile Anlamsızlık faktörü ($p = .184$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Güçsüzlük faktörü ($p = .000$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .010$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = 0.003$; $p < 0.05$) ile okuldaki idarecilerin öğrencilere ilgi düzeyleri ile faktörler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.28: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgü Düzeylerine Göre Güçsüzlük Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Güçsüzlük	Okuldaki idarecilerin Öğrencilere Karşı İlgü Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim	58	82,90	2007,000	,029
	Kısmen Memnunum	88	67,31		
2.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim	58	119,91	2992,000	,002
	Orta Düzeyde Memnunum	142	92,57		
3.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	88	91,46	4132,500	,032
	Oldukça Memnunum	114	109,25		
4. Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	88	57,56	1149,500	,000
	Çok Memnunum	42	82,13		
5. Karşılaştırma	Orta Düzeyde Memnunum	142	114,57	6115,500	,001
	Oldukça Memnunum	114	145,86		
6. Karşılaştırma	Orta Düzeyde Memnunum	142	83,36	1684,000	,000
	Çok Memnunum	42	123,40		
7. Karşılaştırma	Oldukça Memnunum	114	72,92	1757,500	,011
	Çok Memnunum	42	93,65		

Çizelge 4.28'e göre okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan; kısmen memnunum, orta düzeyde memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Güçsüzlük yaşamaktadır (S.O=82,90>67,31; S.O=119,91>92,57). Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan; oldukça memnunum, çok memnunum olan öğrencilere göre daha az Güçsüzlük yaşamaktadır (S.O=91,46<109,25; S.O=57,56<82,13). Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi orta düzeyde memnunum olan; oldukça memnunum, çok memnunum olan öğrencilere göre daha az Güçsüzlük yaşamaktadır (S.O=114,57<145,86; S.O=83,36<123,40). Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi oldukça memnunum olan; çok memnunum olan öğrencilere göre daha az Güçsüzlük yaşamaktadır (S.O=72,92<93,65).

Çizelge 4.29: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeylerine Göre Kuralsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Kuralsızlık	Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgı Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim Orta Düzeyde Memnunum	58 142	117,28 93,64	3144,500	,009
2.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim Oldukça Memnunum	58 114	103,18 78,01	2338,500	,002
3.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum Oldukça Memnunum	88 114	113,03 92,60	4001,000	,013

Çizelge 4.29'a göre Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan; orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Kuralsızlık yaşamaktadır (S.O=117,28>93,64; S.O=103,18>78,01). Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan; oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Kuralsızlık yaşamaktadır (S.O=113,03>92,60).

Çizelge 4.30: Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeylerine Göre Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Okuldaki İdarecilerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim	58	121,80	2882,500	,001
	Orta Düzeyde Memnunum	142	91,80		
2.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim	58	103,44	2323,500	,001
	Oldukça Memnunum	114	77,88		
3.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	88	127,39	5201,500	,032
	Orta Düzeyde Memnunum	142	108,13		
4. Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	88	110,86	4192,000	,045
	Oldukça Memnunum	114	94,27		

Çizelge 4.30'a göre Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan; orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=121,80>91,80; S.O=103,44>77,88). Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan; orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=127,39>108,13; S.O=110,86>94,27).

Çizelge 4.31: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyine Göre Faktör Algılamalarına Yönelik Kruskal Wallis H Testi Sonuçları

	Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyi	N	Sıra Ortalama	Kİ-Kare	p
Güçsüzlük	Hiç Memnun Değilim	33	249,42	21,785	,000
	Kısmen Memnunum	81	213,98		
	Orta Düzeyde	146	193,79		
	Memnunum	126	226,78		
	Oldukça Memnunum	58	282,04		
	Çok Memnunum				
Kuralsızlık	Hiç Memnun Değilim	33	254,76	18,801	,001
	Kısmen Memnunum	81	266,50		
	Orta Düzeyde	146	220,21		
	Memnunum	126	192,92		
	Oldukça Memnunum	58	212,74		
	Çok Memnunum				
Soyutlanmışlık	Hiç Memnun Değilim	33	276,86	21,865	,000
	Kısmen Memnunum	81	262,56		
	Orta Düzeyde	146	208,76		
	Memnunum	126	194,56		
	Oldukça Memnunum	58	230,92		
	Çok Memnunum				
Anlamsızlık	Hiç Memnun Değilim	33	210,88	4,972	,290
	Kısmen Memnunum	81	241,60		
	Orta Düzeyde	146	218,77		
	Memnunum	126	208,73		
	Oldukça Memnunum	58	241,73		
	Çok Memnunum				

Çizelge 4.31’de okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi ile Anlamsızlık faktörü ($p = .290$; $p < 0.05$) arasında anlamlı bir fark yoktur. Güçsüzlük faktörü ($p = .000$; $p < 0.05$), Kuralsızlık faktörü ($p = .001$; $p < 0.05$), Soyutlanmışlık faktörü ($p = .000$; $p < 0.05$) ile okuldaki öğretmenlerin öğrencilere ilgi düzeylerinin arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu sebepten dolayı farklılıkları test edebilmek için ikili karşılaştırmalar yapılmıştır ve bu karşılaştırmalardan farklılaşma görülen aralık değerleri aşağıdaki çizelgede verilmiştir.

Çizelge 4.32: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeylerine Göre Güçsüzlük Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Güçsüzlük	Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim Orta Düzeyde Memnunum	33 146	106,71 86,22	1857,500	,040
2.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum Çok Memnunum	81 58	61,11 82,41	1629,000	,002
3.Karşılaştırma	Orta Düzeyde Memnunum Oldukça Memnunum	146 126	126,56 148,02	7747,000	,025
4. Karşılaştırma	Orta Düzeyde Memnunum Çok Memnunum	146 58	91,49 130,21	2627,000	,000
5. Karşılaştırma	Oldukça Memnunum Çok Memnunum	126 58	84,74 109,36	2676,000	,004

Çizelge 4.32'ye göre okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi orta düzeyde memnunum olan; hiç memnun değilim ve oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha az Güçsüzlük yaşamaktadır (S.O=86,22<106,71; S.O=126,56<148,02). Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi çok memnunum olan; kısmen memnunum, orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha çok Güçsüzlük yaşamaktadır (S.O=82,41>61,11; S.O=130,21>91,49; S.O=109,36>84,74).

Çizelge 4.33: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgü Düzeylerine Göre Kuralsızlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Kuralsızlık	Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgü Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim	33	96,56	1532,500	,020
	Oldukça Memnunum	126	75,66		
2.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	81	130,33	4590,000	,005
	Orta Düzeyde Memnunum	146	104,94		
3.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	81	124,66	3429,500	,000
	Oldukça Memnunum	126	90,72		
4.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum	81	76,33	1836,000	,028
	Çok Memnunum	58	61,16		

Çizelge 4.33'e göre Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi oldukça memnunum olan; hiç memnun değilim, kısmen memnunum olan öğrencilere göre daha az Kuralsızlık yaşamaktadır (S.O=75,66<96,56; S.O=90,72<124,66). Okuldaki Öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan; oldukça memnunum ve orta düzeyde memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Kuralsızlık yaşamaktadır (S.O=130,33>104,94; S.O=124,66>90,72).

Çizelge 4.34: Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeylerine Göre Soyutlanmışlık Faktörünü Algılamalarına Yönelik Mann Whitney U Testi Sonuçları

Soyutlanmışlık	Okuldaki Öğretmenlerin Öğrencilere Karşı İlgî Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	MWU	p
1.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim Orta Düzeyde Memnunum	33 146	113,97 84,58	1618,000	,003
2.Karşılaştırma	Hiç Memnun Değilim Oldukça Memnunum	33 126	102,50 74,11	1336,500	,002
3.Karşılaştırma	Kısmen Memnunum Orta Düzeyde Memnunum	81 146	132,89 103,52	4383,000	,001
4. Karşılaştırma	Kısmen Memnunum Oldukça Memnunum	81 126	123,07 91,74	3558,000	,000

Çizelge 4.34'e göre Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan; orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=113,97>84,58; S.O=102,50>74,11). Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan; orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazla Soyutlanmışlık yaşamaktadır (S.O=132,89>103,52; S.O=123,07>91,74).

5. SONUÇ VE TARTIŞMA

5.1. Sonuç

Bu çalışmada amaçlanan öğrencilerin eğitim faaliyetlerine ara vermeksizin sürdürmelerini sağlamaktır. Öğrenciler için okul istenilmeyen veya gereksiz görülen bir yer olmaktan çıkarılmalıdır. Çalışmanın yapıldığı okullarda yabancılaşma düzeyini tespit etmek, araştırmanın neticesinde okula yabancılaşmış öğrencileri okula ve topluma geri kazandırmaktır.

Araştırmaya konu olan evren İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan 13 ortaöğretim okulundaki 8468 öğrencidir. 2014/2015 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Silivri ilçesinde araştırmaya konu olan örneklem 444 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyeti, yaşı, sosyo-ekonomik durumu, ailevi durumları, ebeveyn eğitim durumu ve meslekleri vb unsurlar dikkate alınarak okula yabancılaşma düzeyleri incelenmiştir.

Araştırmada örgün eğitim alan öğrencilere cinsiyet, yaş, okul türü, sınıfı ve demografik özellikleri tespit etmeye yönelik kişisel bilgi formu ve Yrd. Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR tarafından geliştirilmiş öğrenci yabancılaşma ölçeği uygulanmıştır. Yrd. Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR'ın Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğini kullanarak ulaştığı madde sayısı dördttür. Toplamda 20 maddeden oluşan faktörler; güçsüzlük boyutundan 6 madde, kuralsızlık boyutundan 5 madde, soyutlanmışlık boyutundan 5 madde ve anlamsızlık boyutundan 4 maddedir.

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği ile ilişkili KMO testi sonucu 0,863 olarak hesaplanmıştır. Bartlett Küresellik Testi sonucu ise (psig = 0.000; $p < 0.05$) bulunmuştur. KMO testi 0,863 olarak hesaplandığı ve 0,50'nin üzerinde bir değer olması ve Bartlett Küresellik Testi 0,000 olarak hesaplandığı için faktör analizi yapmak için değişkenler uygundur. Öğrenci

Yabancılaşma Ölçeğine ilişkin güvenilirlik değeri (α)=0,813 olarak hesaplanmıştır. Çıkan sonuç ölçeğin üst seviyede güvenilir olduğunu göstermektedir.

Araştırmada normal dağılım durumuna bakmak için tüm değişkenlerin çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Her bir değişken için yapılan ayrı ayrı incelemelerde cinsiyet, yaş, sınıf, okul türü, ikamet ettiğiniz yerlerde kimlerle yaşıyorsunuz, anne ve babanız yaşıyorlarsa birliktelik durumu, ailenizin sosyo ekonomik durumu, baba yaşama durumu, anne yaşama durumu, baba eğitim durumu, anne eğitim durumu, aile ile ilişki durumu, okulu tercih etmede ailenin etkisi, okuldaki akademik başarı düzeyi, okulda yakın arkadaş durumu, okulda sosyal çevreden alınan desteğin türü, okul idarecilerinin size karşı ilgi düzeyi, öğretmenlerin size karşı ilgi düzeyi değişkenleri normal dağılım göstermediği bulunmuştur.

Yapılan Mann Whitney U testi sonucunda; cinsiyet ile öğrenci yabancılaşma ölçeği faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda; Öğrencilerin sınıf durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığını hesaplamak için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Testin sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı hesaplanmıştır.

Öğrencilerin okul türü durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda okul türleri ile Güçsüzlük, Kuralsızlık ve Anlamsızlık faktörleri arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Soyutlanmışlık faktörü ile okul türü arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Çıkan anlamlı farkın hangi aralıklar arasında olduğunu belirleyebilmek için Mann Whitney U testi uygulanmıştır. Tüm ikili karşılaştırmalar her faktör için yapılmıştır. Anadolu lisesinde, mesleki eğitim merkezinde ve mesleki ve teknik anadolu lisesinde öğrenim gören öğrenciler Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları fen lisesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazladır.

Öğrencilerin anne ve babalarının birlikte yaşama durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda faktörler ile öğrencilerin anne baba birliktelik durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı hesaplanmıştır.

Öğrenci ailelerinin sosyo ekonomik durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Testin sonucunda aile sosyo-ekonomik durum ile Güçsüzlük ve Soyutlanmışlık faktörleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır. Kuralsızlık ve Anlamsızlık faktörü ile öğrencilerin sosyo ekonomik durumu arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Mann Whitney U testi ile faktörler arasında tüm ikili karşılaştırmalar hesaplanmıştır. Kuralsızlık faktöründe öğrencilerin aile sosyo ekonomik durumu orta düzeyin üstü olan; orta düzey ve en yüksek düzey olan öğrencilere göre daha fazladır. Anlamsızlık faktöründe öğrencilerin aile sosyo ekonomik durumu orta düzeyin üstü, orta düzey olan öğrencilere göre algılamaları daha yüksektir.

Öğrencilerin baba yaşama durumuna göre faktörler arasında anlamlı ilişki durumunu hesaplamak için Mann Whitney U testi sonucunda Güçsüzlük ve Soyutlanmışlık faktörleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı hesaplanmıştır. Kuralsızlık ve Anlamsızlık faktörü ile öğrencilerin baba yaşama durumu arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır.

Öğrencilerin anne yaşama durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için Mann Whitney U testi sonucunda anne yaşama durumu ile faktörler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır.

Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için Kruskal Wallis H testi sonucunda baba eğitim düzeyi ile Güçsüzlük, Kuralsızlık ve Anlamsızlık faktörleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır. Soyutlanmışlık faktörü ile öğrencilerin baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Mann Whitney U testi ile soyutlanmışlık faktörü için mümkün tüm ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Soyutlanmışlık faktöründe öğrencilerin baba eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan; orta düzey ve en yüksek düzey olan öğrencilere göre daha fazladır.

Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için Kruskal Wallis H testi sonucunda anne eğitim düzeyi ile faktörler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır.

Öğrencilerin aile ile ilişki durumuna göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için Kruskal Wallis H testi sonucunda aile ile ilişki durumu ile Güçsüzlük,

Kuralsızlık ve Anlamsızlık faktörleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır. Soyutlanmışlık faktörü ile öğrencilerin aile ile ilişki durumu arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Mann Whitney U testi ile soyutlanmışlık faktörü için mümkün tüm ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Soyutlanmışlık faktöründe öğrencilerin aileleri ile ilişki durumu kötü, ortanın altı, orta ve çok iyi olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları öğrencilerin aileleri ile ilişki durumu iyi olan öğrencilere göre daha fazladır.

Öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etki durumuna göre faktörler arasında anlamlı ilişki durumunu hesaplamak için Kruskal Wallis H testi sonucunda okulu tercih etmede ailenizin etkisi ile Güçsüzlük, Kuralsızlık ve Anlamsızlık faktörleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır. Soyutlanmışlık faktörü ile öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Mann Whitney U testi ile soyutlanmışlık faktörü için mümkün tüm ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Soyutlanmışlık faktöründe öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi düşük olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları hiç, orta ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazladır. Öğrencilerin okulu tercih etmede ailenizin etkisi çok yüksek olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları hiç, orta ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazladır.

Öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark durumunu hesaplamak için Kruskal Wallis H testi sonucunda okulu tercih etmede okuldaki akademik başarı düzeyi ile Güçsüzlük, Soyutlanmışlık ve Anlamsızlık faktörleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı hesaplanmıştır. Kuralsızlık faktörü ile öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu hesaplanmıştır. Mann Whitney U testi ile Kuralsızlık faktörü için mümkün tüm ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Kuralsızlık faktöründe öğrencilerin okuldaki akademik başarı düzeyi düşük olan Kuralsızlık faktörünü algılamaları ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazladır.

Öğrencilerin okuldaki sosyal çevrenizden aldığınız desteğin düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin Güçsüzlük faktörü, Kuralsızlık faktöründe anlamlı bir fark yoktur. Soyutlanmışlık faktörü, Anlamsızlık faktörü ile öğrencilerin okuldaki sosyal çevrenizden aldığınız desteğin düzeylerine göre

faktörler arasındaki fark anlamlı bulunmaktadır. Bu farklılıkları belirleyebilmek için Mann Whitney U testi ile tüm faktör arasında olası tüm ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrencilerin okuldaki sosyal çevrelerinden aldıkları desteğin düzeyi çok düşük olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları düşük, orta, ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazladır. Öğrencilerin okuldaki sosyal çevrelerinden aldıkları desteğin düzeyi çok yüksek olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları orta, ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazladır. Öğrencilerin okuldaki sosyal çevrelerinden aldıkları desteğin düzeyi çok yüksek olan Anlamsızlık faktörünü algılamaları orta, ortanın biraz üstü ve yüksek olan öğrencilere göre daha fazladır.

Okuldaki idarecilerin öğrencilere ilgi düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin Anlamsızlık faktörü arasında anlamlı bir fark yoktur. Güçsüzlük faktörü, Kuralsızlık faktörü, Soyutlanmışlık faktörü ile okuldaki idarecilerin öğrencilere ilgi düzeylerine göre faktörler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklılıkları belirleyebilmek için Mann Whitney U testi ile tüm faktörler arasında olası tüm ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan Güçsüzlük faktörünü algılamaları kısmen memnunuz, orta düzeyde memnunuz olan öğrencilere göre daha fazladır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunuz olan Güçsüzlük faktörünü algılamaları oldukça memnunuz, çok memnunuz olan öğrencilere göre daha azdır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi orta düzeyde memnunuz olan Güçsüzlük faktörünü algılamaları oldukça memnunuz, çok memnunuz olan öğrencilere göre daha azdır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi oldukça memnunuz olan Güçsüzlük faktörünü algılamaları, çok memnunuz olan öğrencilere göre daha azdır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan Kuralsızlık faktörünü algılamaları orta düzeyde memnunuz, oldukça memnunuz olan öğrencilere göre daha fazladır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunuz olan Kuralsızlık faktörünü algılamaları oldukça memnunuz olan öğrencilere göre daha fazladır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları orta düzeyde memnunuz, oldukça memnunuz olan öğrencilere göre daha fazladır. Okuldaki idarecilerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi

kısmen memnunum olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazladır.

Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyine göre faktörler arasında anlamlı fark olup olmadığına bakılmaktadır. Öğrencilerin Anlamsızlık faktörü arasında anlamlı bir fark yoktur. Güçsüzlük faktörü, Kuralsızlık faktörü, Soyutlanmışlık faktörü ile okuldaki öğretmenlerin öğrencilere ilgi düzeylerine göre faktörler arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu farklılıkları belirleyebilmek için Mann Whitney U testi ile tüm faktörler arasında olası ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi orta düzeyde memnunum olan Güçsüzlük faktörünü algılamaları hiç memnun değilim ve oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha azdır. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi çok memnunum olan Güçsüzlük faktörünü algılamaları kısmen memnunum, orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha çoktur. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi oldukça memnunum olan Kuralsızlık faktörünü algılamaları hiç memnun değilim, kısmen memnunum olan öğrencilere göre daha azdır. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan Kuralsızlık faktörünü algılamaları oldukça memnunum ve orta düzeyde memnunum olan öğrencilere göre daha fazladır. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi hiç memnun değilim olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazladır. Okuldaki öğretmenlerin öğrencilere karşı ilgi düzeyi kısmen memnunum olan Soyutlanmışlık faktörünü algılamaları orta düzeyde memnunum, oldukça memnunum olan öğrencilere göre daha fazladır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlarda, eğitim uygulamaları ve ilerideki araştırmalara yön göstermesi için sunulan öneriler aşağıda sunulmaktadır.

Bu araştırma İstanbul ili Silivri ilçesinde bulunan ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Benzer bir çalışma il merkezinde bulunan okullarda da yürütülmesi önerilir.

Araştırmada kişisel bilgi formu ve öğrenci yabancılaşma ölçeği kullanılmıştır ve öğrencilerin vermiş oldukları cevaplar değerlendirilmiştir. Yapılacak çalışmalarda sınıf içinde öğrencilerin gözlemi ve öğrencilerle görüşmeler yapılabilir.

Öncelikle yabancılaşmaya neden olan sorunların tespitinin yapılması gerekmektedir. Bunun içinde alanında uzman kişiler tarafından geliştirilmiş ölçekler, gözlem ve görüşmeler gerçekleştirilerek sorunlar bulunmalı ve sorunlar doğrultusunda çalışmalar yapılabilir. Öğrencilere okul psikolojik danışmanları tarafından okula yabancılaşmaya neden olan duygu ve düşüncelerini değiştirmeye yönelik çalışmalar düzenlenebilir.

Öğrencilerin yabancılaşmasını azaltabilmek için okul idarecilerinin ve öğretmenlerin yabancılaşma düzeylerine bakılabilir. Yabancılaşma yaşayan öğretmenlerin neden yabancılaşma yaşadıkları araştırılarak uygun şartlar geliştirilebilir ve yabancılaşma düzeyleri azaltılabilir.

Okul ve bölüm seçimlerinde anne ve babalar öğrencilere baskı uygulamamalıdır. Gönüllülük esasıyla tercihte bulunulabilir. Öğrenciler ile aileleri arasında iletişim sorunu yaşayanlar var ise okul psikolojik danışmanları tarafından yardım alınabilir. Öğrencilerin okul içinde yakın arkadaşlarının bulunup bulunmadığına bakılarak yalnız kalmalarını önlemek amacıyla sosyal etkinlikler okul idareci ve öğretmenleri tarafından düzenlenebilir katılım teşvik edilebilir.

5.2. Tartışma

Araştırma bulguları incelendiğinde ölçeğin toplam ortalaması 52,86 olarak hesaplanmıştır. Bu sebepten öğrenciler orta düzeyde yabancılaşma yaşamaktadırlar. Altay ve Çoşkun, 2009'a ve Çağlar, 2013'e göre de öğrenciler orta düzeyde yabancılaşma yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma bulgularında cinsiyet değişkeni açısından yabancılaşma boyutunda anlamlı bir fark olmadığı hesaplanmıştır. Yapılan çalışmalarda; Trent, 2001; Sanberk, 2003; Çelik, 2005; Altay ve Çoşkun, 2009 cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığını rapor etmişlerdir. Cinsiyet değişkeni açısından yabancılaşma düzeylerinde anlamlı bir fark olduğu ve erkek öğrencilerin yabancılaşmayı daha yüksek yaşadıklarını; Çağlar, 2013; Katıtaş, 20012; Yiğit, 2010; Uzun Yüksek, 2006 rapor etmişlerdir.

Araştırma bulgularında sosyo ekonomik değişkenler açısından yabancılaşma boyutunda anlamlı bir fark bulunmaktadır. Orta düzeyin üstü olan Kuralsızlık faktörünü; orta düzey ve en yüksek düzey olan öğrencilere göre daha fazladır. Öğrencilerin aile sosyo ekonomik

durumu Orta düzeyin üstü, Orta düzey olan öğrencilere göre Anlamsızlık faktörünü algılamaları daha yüksektir. Altay ve Çoşkun, 2009'da yapmış olduğu çalışmada da anlamlı bir fark bulunamamaktadır. Literatürde var olan yabancılaşma seviyeleri sosyo ekonomik düzey değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığı yönünde incelendiğinde; Sanberk, 2003; Katıtaş, 2012 alt sosyo ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadıklarını rapor etmişlerdir. Orta sosyo ekonomik düzeyde bulunan öğrencilerin daha yüksek düzeyde yabancılaşma yaşadığını; Uzun Yüksek, 2006 rapor etmiştir.

Araştırma bulgularında anne eğitim durumu değişkenleri açısından yabancılaşma boyutunda anlamlı fark bulunamamıştır. Baba eğitim durumu değişkenleri açısından yabancılaşma boyutunda anlamlı fark bulunmaktadır. Öğrencilerin baba eğitim düzeyi ortaokul mezunu olan Soyutlanmışlık faktörünü; baba eğitim düzeyi lise mezunu ve yüksekokul/üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha fazladır. Ancak öğrencilerin yabancılaşma düzeylerinin aile eğitimi değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığı incelendiğinde; Uzun Yüksek, 2006 okuma yazma bilmeyen annelere ve babalara sahip öğrencilerin daha yüksek yabancılaşma yaşadıkları görülmektedir.

Öğrenci yabancılaşması üzerine yapılan diğer çalışmalar ilköğretim öğrencileri ve Lisans öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Bu sebeple veriler sınırlı sayıdadır.

KAYNAKLAR

- Akyıldız, H. (1998).** Bireysel ve Toplumsal Boyutlarıyla Yabancılaşma: Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi
- Alkan, T.; Ergil, D. (1980).** Siyaset Psikolojisi: Siyasal Toplumsallaşma Ve Yabancılaşma. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Altay, C.A.; Çoşkun, Y. (2009).** M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Bilimleri Dergisi, sayı:29, sayfa:41-56
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E. (2007).** “Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı.”, Sakarya Yayıncılık, Sakarya.
- Başaran, E. (1992).**Yönetimde İnsan İlişkileri. Ankara: Gül Yayınevi.
- Bayındır, B. (2002).** Ortaöğretim Dal Öğretmenlerinin Mesleğe Yabancılaşmaları İle Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Davranışları Arasındaki İlişki. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Budak, S. (2005).** Psikoloji Sözlüğü, Ankara: Bilim Ve Sanat Yayınları
- Büyükyılmaz, O. (2007).** İşletmelerde Yabancılaşmanın Sosyo- Psikolojik Etkileri Ve Türkiye Taşkömürü Kurumunda Bir Uygulama, Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- Bottomore, T. (2001).** Marksist Düşünce Sözlüğü. İstanbul: İletişim Yayınevi.
- Cevizci, A. (2005).** Felsefe Sözlüğü, İstanbul, Paradigma Yayınları.
- Çağlar, Ç. (2012).** Öğrenci Yabancılaşma Ölçeğinin Geliştirilmesi, Adıyaman Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi, cilt:37, sayı:166.
- Demirer, T. ve Özbudun S. (1999).** Yabancılaşma. (2. Basım), Ankara: Öteki Yayınevi.
- Demir, Ö. Ve Acar, M. (2005).** Sosyal Bilimler Sözlüğü, Ankara: Adres Yayınları.
- Elma, C. (2003).** İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İse Yabancılaşması (Ankara İli Örneği) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ergil, D. (1978).** Yabancılaşma Kuramına İlk Katkılar, Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi cilt: 33 Sayı: 3 Yayın Tarihi: 1978
- Ergil, D. (1980).** Yabancılaşma Ve Siyasal Katılma. Ankara, Olgaç Matbaası.
- Ergil, D. (1990).** Yabancılaşma Ve Siyasal Katılma. Ankara, Olgaç Matbaası.
- Erickson, C. D. (1996).** Parent Satisfaction and Alienation from Schools, Examining Ethnic Differences. Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association.

- Erkal, Mustafa E. (1984).** Sosyal Meselelerimiz Ve Sosyal Değişme. Ankara: Mayaş Yayınları.
- Ferguson, Iain Ve Michael Lavalette (2004).** “Beyond Power Discourse: Alienation And Social Work,” British Journal Of Social Work, Cilt: 34, Sayı:3, S. 297–312.
- Fromm, E. (2004).** “Çağdaş Toplamların Geleceği”, Çev. Aydın Arıtan Ve Kaan H. Ökten, Arıtan Yayınevi, İstanbul.
- Fromm, E. (2006).** “Sağlıklı Toplum”, Çev. Yurdanur Salman, Zeynep Tanrısever, Payel Yayınevi, İstanbul.
- Göka, E. (1990).** “Baudrillard’da Yabancılaşma Ve Cinsel Kimlik.” Türkiye Günlüğü Dergisi, No:10. İstanbul
- Güçlü, A.B. ;Uzun, E. ;Uzun, S. ;Yoksal, Ü.H. (2002).** Felsefe Sözlüğü. Ankara: Bilim Ve Sanat Yayınları.
- Gümüş, A.; Tümkaya, S.; Dönmezer, T. (2004).** Sıkıştırılmış Okullar: Adana’da İlköğretim Okulları, Öğretmenleri Ve Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma: Eğitim Sen Yayınları. Ankara.
- Hegel, G. W. F. (2011).** Tinin Görüngübilimi (Çev. A. Yardımlı) İdea Yayınevi: İstanbul.
- Juvonen, J. (2007).** Reforming Middle Schools: Focus On Continuity, Social Connectedness, And Engagement. Educational Psychologist, 42(4), 197-208.
- Kalaycı, Ş. (2010).** “SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri.”, Öz Baran Ofset, Ankara,
- Katıtaş, S. (2012).** “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma Ve Okulu Bırakma Eğilimi (Şanlıurfa İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi: Şanlıurfa
- Kılıç, Sadık (1984).** Yabancılaşma, Rahmet Yayıncılık, İstanbul.
- Kılıç, H. (2009).** ”Sosyo-Ekonomik Değişmeler Açısından Eğitimde Yabancılaşma Olgusu ve Öğretmen”. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Mersin
- Kırkıncıoğlu, M. (2003).** Çocuk Ruh Sağlığı, Ya- Pa Yayın Pazarlama, İstanbul.
- Kızılcelik, S. (1992).** Sosyoloji Teorileri-1, Konya: Mimoza Yayınları Sayı:3 Syf:163 - 167 Isparta.
- Kızıltan, G. S. (1986).** Çağımızda Yabancılaşma Sorunu, İstanbul: Metis Yayınları Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Köksal, E. (2010).** “Kurumsal Yabancılaşma”, Polis Bilimleri Dergisi, Cilt: 12, Sayı: 2,
- Loken, J.O. (1973).** Student Alienation And Dissent. Critical Issues In Canadian Education Series.
- Marshall, G. (1999).** Sosyoloji Sözlüğü. Bilim Ve Sanat Yayınları/Çevirenler: Osman Akınhay; Derya Kömürcü. Ankara
- Marx, K. (1976).** Alman İdeolojisi (Feuerbach). (2. Baskı). Ankara: Sol Yayınları. Çeviren. Sevim Belli.
- Marx, K. Friedrich E. (2008).** Alman İdeolojisi, (Çev.: S. Belli), 6. Baskı, Sol Yayınları, Ankara.
- Marx, K. (2010).** Yabancılaşma (Çev. B. Erdost), Sol Yayınları: Ankara.
- Marx, K. Ve Engels, F. (2010).** Alman İdeolojisi (Çev. S. Belli), Sol Yayınları: Ankara.

- Mercan, M. (2006).** Öğretmenlerde Örgütsel Bağlılık Örgütsel Yabancılaşma Ve Örgütsel Vatandaşlık. Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar
- Mills, C. W. (2007).** Toplumbilimsel Düşün, (Çeviren: Ü. Oskay), İstanbul: Der Yayınevi.
- Nakip, M. (2006).** “Pazarlama Ataştırmaları Teknikleri ve SPSS Destekli Uygulamaları.”, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Ofluoğlu, G. ; Buyukyılmaz, O. (2008).** Yabancılaşmanın Teorik Gelişimi Ve Tarihsel Süreç İçinde Farklı Alanlarda Görünümleri, Karaelmas Üniversitesi, Kamu-İs; C:10, S:1: Zonguldak.
- Overend, T. (1975).** “Alienation: A Conceptual Analysis,” Philosophy And Phenomenological Research, Cilt: 35, Sayı: 3, S. 301–322.
- Özbudun, S. Vd. (2008).** Yabancılaşma ve Ütopya Yayınları, Ankara
- Parsıl, A. M. (2007).** “Sınıf Örgütünde Yabancılaşma”, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas
- Sanberk, İ. (2003).** “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği.” (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana
- Sezgin, Ö (2008).** Marx, Kapital Ve Diyalektik Materyalizm, 1.Baskı, Phoenix Yayınevi, Ankara
- Şimşek, M. ; Akgemci, T. Ve Çelik, A. ; Fettahloğlu, T. (2006).** “Örgütlerde Yabancılaşmanın Yönetimi Araştırması”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, C.15. Konya.
- Taş, L. (2007).** Yabancılaşma Ve Kimlik, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Tezcan , Doç. Dr. M. (1983).** Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi Cilt 16 Sayı 1. Ankara
- Tezcan, M. (1997).** Gençlik Ve Yabancılaşma. A.Ü. Eğitim Bilimleri Yayınları: No:178. Ankara
- Tolan, B. (1981).** Çağdaş Toplumun Bunalımı Anomi Ve Yabancılaşma, 2. Baskı, İktisadi Ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları, No:166, Ankara.
- Tolan, B. (1983).** Toplum Bilimlerine Giriş. Savaş Yayıncılık. Ankara
- Tolan, B. (2005).** Sosyoloji, Gazi Kitabevi, Ankara.
- Trent, F. (2001).** Aliens İn The Classroom?. Biennial Meeting Of The Society For Research İn Child Devolopment, 10-15, Washington, Eric:Ed245153.
- Türk, F. (2010).** Lise Öğrencilerinin Eğitimde Yabancılaşma Sorunu: Ankara İli Yenimahalle İlçesi İki Genel Lise Örneği Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Ve Politikası Anabilim Dalı Eğitim Ekonomisi Ve Planlaması Programı. Ankara
- Türkdogan, O. (1985).** Sosyal Siddet Ve Türkiye Gerçeği. Mayas Yayıncılık. Ankara
- Ural, A., Kılıç, İ., “Bilimsel Araştırma Süreci ve SPSS ile Veri Analizi.”, Detay Yayıncılık, Ankara, 2011.

Uzun, Ö. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerine Etki Eden Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Yapıcı, Mehmet (2004). Eğitim Ve Yabancılaşma, Ankara Üniversitesi, Uluslar Arası İnsan Bilimleri Dergisi, Issn: 1303-5134. Ankara

Yılmaz, S. ; Sarpkaya, P. (2009). Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma Ve Yönetimi. Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi [Bağlantıda]. 6:2. Erişim: [Http://Www.Insanbilimleri.Com](http://www.insanbilimleri.com)

Yiğit, S. (2010). “İlköğretim 5., 6., 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinden Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları Ve Öğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak.

İnternet Kaynakları

[Http://W3.Gazi.Edu.Tr/~Mkaracan/Yabancilasma.Htm](http://W3.Gazi.Edu.Tr/~Mkaracan/Yabancilasma.Htm)

http://fbe.beun.edu.tr/fbe/images/ins729/sunu_6ci_hafta.pdf

<http://www.doguc.com/spssmenu.pdfsmenu.pdf>

[Http://Www.Tdk.Gov.Tr/Index.Php?Option=ComBts&Arama=Kelime&Guid=Tdk.Gts.53fcf7f0d00165.09463477](http://Www.Tdk.Gov.Tr/Index.Php?Option=ComBts&Arama=Kelime&Guid=Tdk.Gts.53fcf7f0d00165.09463477), (Erişim Tarihi: 27,08,2014)

Değerli Katılımcı;

Bu ölçek, “Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Sorunu; İstanbul İli Silivri İlçesi Örneği” isimli çalışma için veri toplama aracı olup, belirtilen bilimsel amaç dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Aşağıdaki soruları lütfen samimi bir şekilde yanıtlayınız.

Sizlerle yapmış olduğumuz anket çalışmasına göstermiş olduğunuz ilgiye şimdiden teşekkür eder çalışmalarınızda başarılar dilerim.

MERAL FİLİZ PALA

İstanbul

Aydın Üniversitesi

Yüksek Lisans öğrencisi

- 1.Cinsiyetiniz: () Erkek () Kadın
 2.Yaşınız:
 3. Sınıf: () 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf
 4. Okulunuzun türü:

(1) Genel Lise	(2) Anadolu Lisesi
(3) Fen Lisesi	(4) Otelcilik ve Turizm Meslek Lisesi
(5) Endüstri Meslek Lisesi	(6) Kız Meslek Lisesi
(7) Sağlık Meslek Lisesi	(8) Anadolu İmam Hatip Lisesi
(9) Mesleki Eğitim Merkezi	

5. İkamet ettiğiniz yerde kimlerle yaşıyorsunuz?

(1) Anne	(2) Baba
(3) Kardeş (sayı belirtin):	(4) Anneanne
(5) Babaanne	(6) Dede
(7) Diğer (Lütfen yazınız):	

6. Anne ve babanız yaşıyorlarsa, birliktelik durumları

(1) Evli olarak birlikteler	(2) Evliler ama ayrı yaşıyorlar
(3) Boşandılar, ben annemle birlikte yaşıyorum	(4) Boşandılar, ben babamla birlikte yaşıyorum
(5) Diğer (Lütfen yandaki boşluğa açıklama yapınız)	

7. Ailenizin sosyoekonomik düzeyini nasıl tarif edersiniz? Aile yapınızı, kendinizi, yaşadığınız yeri (semt, ev), evinizdeki eşyaları, genel olarak maddi olanaklarınızı düşünerek ve bunları toplumdaki başka kişilerle karşılaştırarak bu soruyu yanıtlayınız! Aşağıdaki seçeneklerden uygun olanın yanındaki sayıyı yuvarlak içine alınız.

- 1) En düşük düzey
- 2) Düşük düzey
- 3) Orta düzeyin altı
- 4) Orta düzey
- 5) Orta düzeyin üstü
- 6) Yüksek düzey
- 7) En yüksek düzey

8. Babanız yaşıyor mu? : () Evet () Hayır

9. Anneniz yaşıyor mu? : () Evet () Hayır

10. Babanızın eğitim düzeyi nedir?

- 1) Okuma- yazma bilmiyor
- 2) Okuma- yazma biliyor ama ilkokulu bitirmemiş
- 3) İlkokul mezunu
- 4) Ortaokul mezunu
- 5) Lise mezunu
- 6) Yüksekokul/ üniversite mezunu
- 7) Yüksek lisans / doktora mezunu

11. Annenizin eğitim düzeyi nedir?

- 1) Okuma- yazma bilmiyor
- 2) Okuma- yazma biliyor ama ilkokulu bitirmemiş
- 3) İlkokul mezunu
- 4) Ortaokul mezunu
- 5) Lise mezunu
- 6) Yüksekokul/ üniversite mezunu
- 7) Yüksek lisans / doktora mezunu

12. Aileniz ile ilişkiniz nasıl tanımlarsınız?

- (1) Kötü (2) Ortanın altı (3) Orta (4) Ortanın üstü (5) İyi (6) Çok iyi

13. Okulu tercih etmenizde ailenizin etkisi ne düzeydedir?

- (1) Hiç (2) Düşük (3) Orta (4) Yüksek (5) Çok yüksek

14. Okuldaki akademik başarı düzeyinizi nasıl tarif edersiniz?

- (1) Çok düşük (2) Düşük (3) Orta (4) Ortanın üstü (5) Yüksek (6) Çok yüksek

15. Okulda yakın arkadaşınız var mı: (1) Evet (2) Hayır

16. Okuldaki sosyal çevrenizden aldığınız desteğin düzeyini nasıl tanımlarsınız?

- (1) Çok düşük (2) Düşük (3) Orta (4) Ortanın üstü (5) Yüksek (6) Çok yüksek

17. Okul idarecilerinizin size karşı ilgisinden ne düzeyde memnunsunuz?

- (1) Hiç memnun değilim
- (2) Kısmen memnunum
- (3) Orta düzeyde memnunum
- (4) Oldukça memnunum
- (5) Çok memnunum

18. Öğretmenlerinizin size karşı ilgisinden ne derece memnunsunuz?

- (1) Hiç memnun değilim
- (2) Kısmen memnunum
- (3) Orta düzeyde memnunum
- (4) Oldukça memnunum
- (5) Çok memnunum

ÖĞRENCİ YABANCILAŞMA ÖLÇEĞİ

Aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyarak bu ifadelerin sizin durumunuz için geçerli olma düzeyini , her bir ifadenin karşısında yer alan derecelendirme seçeneklerinden uygun olanını (X) işareti koyarak belirtiniz. Lütfen hiçbir ifadeyi boş bırakmayınız.	Hiç geçerli değil	Nadiren geçerli	Kısmen geçerli	Çoğunlukla geçerli	Her zaman geçerli
1. Bu okulda kime güveneceğimi bilemiyorum.	①	②	③	④	⑤
2. Bu okuldan edindiğim bilgilerin beni geliştirdiğine inanıyorum.	①	②	③	④	⑤
3. Dersten kalmayacağımı bilsem bu dersler için çaba harcamazdım.	①	②	③	④	⑤
4. Okulu bitirmek adına doğru bulmasam da birçok şeyi yapmak zorunda olduğumu hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
5. Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum.	①	②	③	④	⑤
6. Okuldan öğrendiklerim sayesinde daha etkili kararlar alabiliyorum.	①	②	③	④	⑤
7. Okuldaki arkadaşların sadece kendilerini düşünen bencil kişiler olduklarını düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
8. Bu okulda bulunduğum için kendimi şanslı görüyorum.	①	②	③	④	⑤
9. Okulda geçirdiğim zamanlar arttıkça kendime olan güvenim de artıyor.	①	②	③	④	⑤
10. Derslere devam etme zorunluluğunu anlamsız buluyorum.	①	②	③	④	⑤
11. Okul arkadaşlarıma güvenirim.	①	②	③	④	⑤
12. Bu günlerde okulda, beni anlayabilen, sorunları paylaşabileceğim arkadaş bulamıyorum.	①	②	③	④	⑤
13. Okulda uygulanan disipline ilişkin düzenlemelerin çok katı olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
14. Okula isteyerek değil koşullar bunu gerektirdiği için devam ediyorum.	①	②	③	④	⑤
15. Okuldaki birçok uygulama saçma ve anlamsız gelse de mezun olmak için katlanmak zorundayım.	①	②	③	④	⑤
16. Okulda öğrenilen bilgilerin yaşamı anlama ve yorumlamaya önemli katkısı olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
17. Okulun özgürlüklerimi kısıtladığını düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤
18. Derslerde kendimi oyalayacak bir şeyler bulamazsam sıkıntıdan patlıyorum.	①	②	③	④	⑤
19. Okuldaki kuralları anlamsız buluyorum.	①	②	③	④	⑤
20. Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum.	①	②	③	④	⑤



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411/20/5900681

01/12/2014

Konu: Araştırma (Meral Filiz PALA)

VALİLİK MAKAMINA

İlgi:a) İst. Aydın Üniversitesi'nin 03.10.2014 tarih ve 5017 sayılı yazısı.

b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.

c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.11.2014 tarihli tutanağı.

İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Meral FİLİZ PALA'nın "*Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Sorunu*" konulu tezine dair araştırma çalışması kapsamında; Silivri ilçesindeki liselerde kişisel bilgi formu, öğrenci yabancılaşma ölçeğini uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, veri toplama araçlarının eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

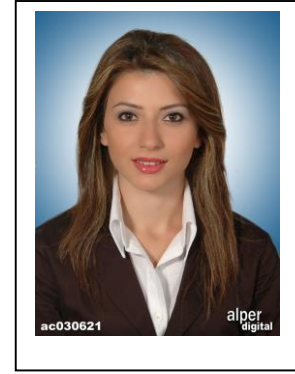
OLUR
01/12/2014

Yusuf Ziya KARACAEV
Vali a.
Vali Yardımcısı

MERAL FİLİZ PALA

Kiptaş 1. Etap B/7 blok d:32
Silivri / İSTANBUL

(Tel) 0538 8232602
(e-mail) meralfiliz_86@hotmail.com



KİŞİSEL BİLGİLER

UYRUĞU : TC
DOĞUM TARİHİ : 15 / 08 / 1986
DOĞUM YERİ : BAKIRKÖY
MEDENİ DURUM : EVLİ

EĞİTİM BİLGİLERİ

İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ	İşletme Yönetimi Y.L. (MEB)	2012/2016
GAZİ ÜNİVERSİTESİ	Turizm İşletmeciliği Eğitimi Bölümü Konaklama İşletmeciliği Öğretmenliği Ana Bilim Dalı	2006 / 2010
BOĞAZIÇI ÜNİVERSİTESİ	Turizm ve Otel İşletmeciliği MYO	2004 / 2006
MEHMET İHSAN MERMERCİ	Anadolu Turizm ve Otelcilik M.L.	2000 / 2004

İŞ DENEYİMLERİ

SELİMPAŞA İMKB MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSESİ	Öğretmen	06.12.2012	Devam
ATATÜRK KIZ TEKNİK VE MESLEK LİSESİ	Öğretmen	06.09.2011 06.12.2012	
LEZZETLİ RESTAURANT POLONYA	ERASMUS Staj hareketliliği	20.06.2009 20.09.2009	Staj bitimi
ÇIRAĞAN SARAYI / İSTANBUL	Ekstra servis personeli	2008	...
CROWNE PLAZA / ANKARA	Ekstra servis personeli	2007/2008	...
CUMHURBAŞKANLIĞI KÖŞKÜ / ANKARA	Ekstra servis personeli	2008	...
BİLKENT OTEL	Ekstra servis personeli	2006/2007	...
TOURLINE SEY. AC.	ONUR AIR yurtiçi ve yurtdışı Uçak bilet satışı	11.04.2005 06.08.2005	Staj bitimi
NATILUS DAVET ORG. TUR.	Stant hostesliği	2005	...
HEYAMOLA Turizm SEY. AC.	Ofis işleri	07.04.2003 13.09.2003	Staj bitimi
	*Süsleme *Stant hostesliği	13.09.2003 .../.../...	...
CROWNE PLAZA / İSTANBUL	Havuz servis	15.04.2002 14.09.2002	Staj bitimi