



## ÖĞRETMEN ADAYLARINDA OKULA YABANCILAŞMA\*

Öznur ATAŞ\*\*

Ahmet AYIK\*\*\*

### ÖZET

Bu araştırmada öğretmen adaylarının çeşitli boyutlardaki okula yabancılaşma algılarının ve yabancılaşma düzeylerini etkileyen değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada, bu amaca yönelik olarak betimsel tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2011-2012 öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinin çeşitli bölüm ve sınıflarında öğrenim gören 680 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri Fakülte Yabancılaşma Ölçeği ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiştir. Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet ve bölüm seçme kararı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesinde t-testi; bölüm, sınıf, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki ve sosyal etkinliklere katılım değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, erkek öğrenciler kız öğrencilere kıyasla; bölümünü başkalarının etkisiyle seçenler kendi isteğiyle seçenlere göre okula daha fazla yabancılaşmışlardır. Ayrıca Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ve son sınıf öğrencilerinin daha fazla yabancılaşma duygusu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla zayıf düzeyde ilişkisi olan ve sosyal etkinliklere hiç katılmayan öğrencilerin okula daha fazla yabancılaştıkları bulunmuştur. Sonuç olarak; bu araştırmaya göre öğretmen adaylarının cinsiyetleri, bölüm seçme kararları, öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla ilişki düzeyleri ve sosyal etkinliklere katılım sıklıkları okula yabancılaşma duygusu hissetmelerinde etkili olan etmenlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmen adayları, okula yabancılaşma, anlamsızlık, güçsüzlük, sosyal uzaklık.

---

\*Bu makale Crosscheck sistemi tarafından taranmış ve bu sistem sonuçlarına göre orijinal bir makale olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışma 6-9 Haziran 2013 tarihinde Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi tarafından düzenlenen 5. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

\*\* Arş. Gör. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, El-mek: oznur.atas@atauni.edu.tr

\*\*\* Yrd. Doç. Dr. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri, El-mek: Ahmet.ayik@atauni.edu.tr



## PRE-SERVICE TEACHERS' SCHOOL ALIENATION

### ABSTRACT

In this study it is aimed to determine the factors effecting pre-service teachers' perceptions on school alienation and their school alienation levels in different dimensions. For this purpose, descriptive survey model has been used in the study. University students who are studying at Atatürk University Kazım Karabekir Education Faculty constitute the population of the study. The sample group of the study consists of 680 students who are studying at various departments of Atatürk University's Kazım Karabekir Education Faculty in 2011-2012 academic year. The data of the research has been collected with Faculty Alienation Scale. Obtained data has been analysed by SPSS. T-test has been used to determine whether pre-service teachers' levels of school alienation differ depending on their gender and decision of choosing their branches; one-way analysis of variance (ANOVA) has been used to determine whether their levels of alienation differ depending on variables such as their departments, classes, their relationships with faculty members and their classmates and their attendance in social events. According to the findings of the study, male students have alienated to school more than female ones and the students who chose their departments with direction of others have alienated to school more than those who chose their departments on their own. Besides, it has been determined that senior students and the students of the Department of Secondary Science and Mathematics Education experience the sense of alienation more. Also, it has been found that those students who have weak friendships with their classmates and academic staff, and those who never attend social activities alienate to school more than the others. This study concludes that pre-service teachers' genders, their decisions of choosing their departments, their relationships with faculty members and their classmates and the frequency of their attendance to social events are all effective on experiencing the sense of school alienation.

**Key Words:** Pre-service teachers, school alienation, meaninglessness, powerlessness, social isolation

### GİRİŞ

Eğitim yetişkin nesiller tarafından, sosyal hayata hazır olmayan, nesiller üzerinde uygulanan etkileme işlemini kapsamaktadır (Eroğlu, 1993:108). Başka bir deyişle eğitimin amacı yeni nesilleri hayata hazırlamaktır. Toplumun inançlarını, değer yargılarını, toplumsal kuralları yeni nesillere aktararak, okulun evrensel amaçlarından biri olan sosyalleşmeyi sağlamaktır (Ada ve Küçükali, 2011; Aslan, 2008).

Eğitimin sosyalleşme aracı olarak kullanılması, bireyin topluma uyum sağlayabilmesi için toplumun inançları, gelenekleri, görenekleri ve değer yargıları eğitimde göz ardı edilmemelidir. Çünkü bunlar önemsenmediği takdirde, günümüzde “örgüt hastalığı” olarak da belirtilen yabancılaşma olgusunun okullarda da gündeme gelmesine sebep olacaktır (Aslan, 2008; Polat ve Yavaş, 2012).

### Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/8 Summer 2013



Eğitimde yabancılaşma olgusu, öğrencileri doğrudan etkileyen bir sorundur. Öğrencilerin öğrenme ile ilgili süreçlerden soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi sonucunda öğrenme sürecine duyulan ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi ile sonuçlanır. Bunların yanı sıra, eğitimde yabancılaşma aynı zamanda öğrencilerin okulda dışlandığını, ayırımı tabi tutulduğunu düşünmesi ve öncelikle de okula ve daha sonra kendisine yabancılık hissetmesine sebep olacaktır (Eryılmaz ve Burgaz, 2011).

Özellikle günümüzde insan ilişkilerini etkileyen yabancılaşma olgusu eğitim alanındaki bir çok çalışmaya konu olmuştur (Avcı, 2012; Bekhet, Elguenidi ve Zauszniewski, 2011; Calabrese ve Raymond, 2001; Case, 2008; Çağlar, 2012; Çeçen, 2006; Erimez, 2012; Gibbs, 2004; Goodman, 2010; Hands ve Warshak, 2011; Hascher ve Hagenauer, 2010; Katıtaş, 2012; Lewis, 2009; Mann, 2001; Parsıl, 2007; Sungur, 2013; Trent, 2001; Türk, 2010; Yılmaz ve Sarpkaya, 2009; Uzun Yüksek, 2006). Yapılan çalışmaların ilköğretim (Hascher ve Hagenauer, 2010; Katıtaş, 2012; Uzun Yüksek, 2006), ortaöğretim (Aslan, 2008; Çeçen, 2006; Çelik, 2005; Sungur, 2013; Türk, 2010) ve yükseköğretim (Bayhan, 1995; Bekhet, Elguenidi ve Zauszniewski, 2011; Duru, 1995; Erimez, 2012; James, 1998; Lewis, 2009) gibi çeşitli eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerle yapıldığı göze çarpmaktadır. Yükseköğretim alanında yapılan okula yabancılaşma çalışmaları incelendiğinde, yurtdışında yapılan çalışmaların ırkçılığa odaklandığı, ülkemizde yapılan çalışmalar ise yalnızlık, tutum ve toplumsal olaylarla ilişkilendirildiği görülmektedir.

Eğitimin amacı olan bireyin sosyalleşmesinin önünde bir engel teşkil eden yabancılaşma, çözülmesi gerekli olan bir problemdir. Eğitim ile ilgili problemlerin kaynağı bilindiği takdirde buna uygun çözüm yollarının bulunması da kolaylaşacaktır. Bu çözüm yollarının hayata geçirilmesi ise etkili ve verimli bir eğitimin gerçekleşmesine sebep olacaktır. Bu nedenle bu araştırma, gelecek nesilleri yetiştirecek olan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin hangi boyutlarda yoğunlaştığının tespit edilmesi, hangi değişkenlerin etkili olduğu, olumsuzluklar varsa bunların ortadan kaldırılması veya önlem alınması açısından yetkili kişilere yol göstermesi ve diğer çalışmalara ışık tutması bakımından önem taşımaktadır.

### **Yabancılaşma Kavramı**

Psikiyatride “şizofreni, psikoz gibi ruh hastalıklarında, kişiliksizleşme, gerçek dışıcılık, kuralsızlık, yalnızlık, güçsüzlük, rol karışıklığı, umutsuzluk duygularıyla ifade edilen durum” (Budak, 2003, s.813), sosyolojide, “en genel anlamıyla bireylerin birbirlerinden ya da belirli bir süreç veya ortamdan uzaklaşmaları” (Marshall, 1999, s.798) anlamında kullanılan ve felsefe dünyasına Hegel’le giren (Ulaş, 2002, s.1563) yabancılaşma (alienation) kavramı, Latince’de başkası, yabancı anlamındaki “alienus” kelimesinden türetilmiştir.

Finifter (1972) yabancılaşmayı, bireylerin bir gruptan, toplumsal kurumdan, değerlerden veya örgütten yabancılaşması olarak tanımlar. Horney (1950)’e göre yabancılaşma, kendini terk etmenin yaşandığı nevrotik bir süreçtir. Horney yabancılaşma kavramını kişinin duygularından, isteklerinden, inançlarından ve enerjisinden uzaklaşması olarak tanımlar. Yabancılaşmış birey bu yüzden kendi deneyimlerini engelleyen biri olarak algılanır. Bronfenbrenner (1986) yabancılaşmayı aileden, arkadaşlardan ya da okuldan kopma hissi, aidiyet duygusundan yoksunluk olarak tanımlamıştır. Geyer (2001, s.390) yabancılaşmayı, kendi içindeki veya dışındaki bir şeyden ayrılık olarak ifade etmektedir. Mills’e göre yabancılaşma, toplumsal bireyin keşfedilmemiş gücünü uygulamaya koymasının sağlıklı bir sonucu olarak düşünülmelidir (Tolan, 1980, s.164). Püsküllüoğlu (2000, s.1052) yabancılaşmayı, bireyin kendi ürettiği nesnelere, emek ürünlerinin boyunduruğu, egemenliği altına girerek kendi sorunlarına, bulunduğu ortama, toplumsal, insansal olana yabancı duruma gelmesi olarak tanımlamaktadır.

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/8 Summer 2013



Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere, yabancılaşma kavramının tanımlanmasında gerek kavramın kapsamının genişliğinden gerekse kavramın tarihte geçirdiği evrimden kaynaklanan farklı yaklaşımlar söz konusudur.

### **Okula Yabancılaşma**

Günümüz okulları ve eğitim anlayışı üretim sisteminin en gelişmiş kurumlarına benzetilebilir. Okullarda, insanların paylarına düşen mesleği yapabilmek için gerekli becerilerin kazanılmasının öğretildiğini söylemek mümkündür. Ancak okullarda verilen eğitim bu kadarla sınırlı değildir. Okullarda mesleki bilgi ve becerilerin yanı sıra sınıf egemenliğinin yerleştirildiği (ahlak, vicdan, saygı, sevgi vs.), düzenin kurallarına uygun biçimde insanlar yetiştirilmektedir. Yani, eğitim kurumlarında, emek gücünün yetiştirilmesinin yanı sıra, mevcut düzenin kurallarını benimseyen bir toplum yetiştirilmesi amaçlanmakta ve bu kurumlarda devlet ideolojisinin yeniden üretildiği görülmektedir. Bu eğitim süreci boyunca ortaya çıkan tablo ise üretim pratiğini rutinleştirme, denetim, yönetsel yapılanma, bürokratik yapılanma gibi mekanizmalar altında ezilen insanın kişiliğinde; özsaygı, özgüven yoksunluğu, stres, ruhsal çöküntü, kuralsızlık, kültürel yıkım, bireysel durgunluk, bozuk sağlık durumu, dışa kapanma vb. sorunlar çıkabilmektedir (Türk, 2010, s.34).

Okul varoluş kaynağı olarak, geçmişten gelen toplumsal birikimi insanlara aktarmakla görevli olan bir kurumdur. Bunu yaparken de ister istemez yaşanan toplumsal yapının ideolojik yapısını da öğrencilere aktararak geçmiş geleceğe bağlar. Bu nedenle devlet eliyle verilen eğitim neredeyse tüm dünyada bir zorunluluk halini almıştır. Okul bireyleri yaşadıkları toplumun, dünyanın kültürel yapısından, gündelik hayatın bilgisinden uzaklaştırarak yabancılaşmaya sebep olmakta ve onun yerine okulun devlet aracılığıyla ön gördüğü değerlerin içselleştirmesine yardımcı olmaktadır. Okul bireyi apaçık bir tek tipleştirmeye yönelterek; bireyin kendi hayatını devam ettirebilecek bilgi dünyasına, çevresini doğru algılamasına ve doğanın içinde doğanın bir parçası olarak onu anlamasına yardımcı olacak yerde öğrenciyi bunlardan uzaklaştırarak yabancılaşmaya sebep olmaktadır (Yapıcı, 2004, s.6).

Eğitimde yabancılaşma özellikle modern eğitimin temel bir formu olan “okul eğitimi” alanında daha yoğun olarak yaşanmaktadır. Bilindiği gibi okul eğitimi hem bir kurum hem de bir yöntemdir. Okul eğitimi onaylanmış bir müfredat ve pedagojisi, ücretli profesyonel eğitimcileri, öğrencileri ve okul gruplandırılmasını içeren bir öğrenme süreci ile bilginin toplumsal bakımdan onaylanmış bir biçimde verilmesini kapsayan bir model olarak tanımlanabilir (Marshall, 1999, s.538).

Okul eğitimi bağlamında eğitimde yabancılaşma olgusu öğretme ve öğrenme süreçleri ve onun kurumsal alt yapısını oluşturan değer, norm, davranış örüntüleri, sosyal ilişki ve etkileşimlerle bağlantılı bir fenomendir. Yabancılaşmanın bir formu olan eğitimde yabancılaşma bireylerin bilgiden, öğrenmeden, öğrenmeyle ilgili süreçlerden, soğuması, uzaklaşması, bu süreçlerin giderek bireylere anlamsız gelmesi, öğrenmeye ve öğretmeye ilginin azalması, eğitimin giderek sıkıcı, monoton ve zevksiz bir etkinlik haline gelmesi gibi öge ve süreçleri içerir. Bu konuda yapılan araştırmalar okulların bürokratik yapısının, kalabalık sınıfların, yoğun müfredat ve ders yükünün, yönetsel yapının demokratik olmayışının, hayatta işe yaramayacak bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının, öğretim süreçlerinin dışarıdan belirlenmesinin eğitimde yabancılaşmaya neden olduğunu ortaya koymaktadır (Erjem, 2005; Sidorkin, 2000).

Kılıç (2009, s.9)’a göre eğitim alanında yabancılaşma; okul eğitiminin ekonomik ve kültürel yeniden üretimi gerçekleştirememesi ya da bireysel hak ve özgürlükleri artırma işlevini yitirmesi; bireyi toplumsal eşitlik ve özgürlükten uzaklaştırması ve bunların bir sonucu olarak da yönetici, öğretmen, öğrenci ve velinin, eğitimsel etkinlikleri anlamsız bulması; kendisini yetersiz

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/8 Summer 2013



ve güçsüz hissetmesi; kendisini okuldan soyutlaması ve bunların nedeni ya da sonucu olarak da eğitime karşı olumsuz tutumlar beslemesidir.

Okullarda ve sınıflarda yabancılaşmış öğrencileri bir çok yönetici ve öğretmen fark edememekte ve öğrencilerin uyumsuz, sorunlu, başarısız olduğunu ifade etmektedirler. Oysa Oerlemans ve Jenkins (1998), yabancılaşmış öğrencilerin bazılarının sadece oturup öğretmenlerini izlediklerini ve boşluğa bakar hissi verdiklerini, diğerlerinin ise derste huzursuzluk çıkarıp dersi böldüklerini ifade etmişlerdir. Aslında onların gerçekten yabancı olmadıklarını sadece eğitilmek için sistemli bir şekilde yabancılaştırıldıklarını belirtmektedirler.

Brown, Higgins ve Paulsen (2003)'e göre, okula yabancılaşan öğrenciler;

- Okulu sıkıcı bir hapisane gibi görürler.
- Okul sorumluluklarını kendileri için fazla bulurlar.
- Kendi görüş ve düşüncelerini değersiz bulurlar.
- Okulun ve ailenin beklentilerini gerçekleştirebilmek için kurallara uymazlar.
- Okulda aldıkları eğitimin gelecek yaşantısına katkı sağlayacağını düşünmezler.
- Okulda kendilerini yalnız, kurallardan ve standartlardan kopuk hissederler.

Parsıl (2007)'a göre, okullarda yabancılaşmayı ve yabancılaşma düzeyini etkileyen iç ve dış faktörler vardır. Bürokratik yapı, aile, kitle iletişim araçları ve akran grupları yabancılaşmayı etkileyen dış faktörler olarak nitelendirilebilir. İç faktörler ise, sınıf yönetimi anlayışı, sınıfın fiziksel yeterliği, sınıfta çalışma koşulları (sınıfın büyüklüğü, estetik, gürültü, yerleşim düzeni, aydınlatma), iletişim, işbölümü, ekonomik, teknolojik ve kültürel yapıdır.

Eğitim, tekdüzeleşmiş bir iş biçiminde, herkesin başına bir yöneticinin dikildiği bir etkinlik alanı içinde yapılmaktadır. Fabrikada çalışan bir işçinin ürettiği ürüne yabancılaşması gibi, eğitim sisteminde hem eğitimciler hem de öğrenciler “eğitim etkinliklerine” yabancılaşmaktadır. Bu durum, öğrencinin gerçekleştirdiği eğitim etkinlikleri olan öğrenmeyi, çalışmayı, araştırmayı, merakı anlamsızlaştırmaktadır. İnsan yaptığı işle değerlendirilir ve en önemlisi insan; yaptığı, ürettiği işle, ürünle kendini tanımlar, kendini geliştirir ve özgüvenini böyle kazanabilir. Günümüz eğitim sisteminde öğrenci öğrenme etkinliklerini yerine getirirken yaptığı işi, zevksiz ve yalnızca zorunlu olduğu için yapılan yinelemeler olarak görmektedir. Öğrencinin özsaygısı, güveni ve bireysel tercihleri azalmaktadır. Bunun sonucu olarak öğrenci yabancılaşması derinleşmektedir (Mahmutoğulları, 1993, s.41-42).

Eğitim, insanlara özel bir karakter tipi ve alışkanlık vermeye yönelik bilinçli bir girişimin olduğu unsur ve bir insanın başka birini aynı kendi gibi yapma eğilimidir. Oysa eğitimin ya da öğretimin amacı insanları sadece öğrenen kişilere dönüştürmekten kaçınmak ve kendini geliştirmesine yönelik çalışmalar olmalıdır. Bu doğrultuda varlığını sürdüren okullar, öğrencilerin özgüvenlerini azaltarak yaşamlarını küresel bir boyutta standartlaşmaya çalışmaktadır. Okulda eğitime tabi tutulan öğrenci belirli ve kapsamlı bir bilgi bombardımanına zorla tabi tutularak yüklendikleri bu bilgiyi ileride gerektiği her biçimde karşı tarafa sunmakla görevli hale getirilmektedir (Hern, 2008, s.135). Bu da, öğrencinin okula yabancılaşmasına neden olmaktadır.

Öğrencinin okula, eğitime karşı yabancılaşmasının sebeplerinin bir kısmını Başaran (2000, s.180) şu şekilde sıralar:

- Öğrenciye kötü davranılması,
- Okul/sınıf yönetiminin yetkeci ve okulun/sınıfın havasının bunaltıcı olması,

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



- Öğrencinin herhangi bir gruba dahil olamaması; diğer öğrenciler tarafından dışlanması, aşağılanması, yalnızlığa gömülmesi,
- Öğrencinin sürekli başarısızlık içinde olması, kendine başarısızlığını yenmede rehberlik edecek kişilerin olmaması,
- Gelişim geriliği ya da özrü yüzünden öğrencinin savsaklanması,
- Öğrencinin okulda/sınıfta saldırılma, düş kırıklığı, engellenme, zorlanma gibi onu sınıftan kaçıracı bir yaşantısının olması,
- Okulun/sınıfın öğrenciye anlamsız gelmesi,
- Çalışma, hastalık gibi değişik nedenler yüzünden okula devam edememesidir.

Ayrıca okuldaki rekabet ortamı yabancılaşmaya yol açmaktadır. Bir öğrencinin yüksek başarıları diğerleri için olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Rekabeti, motive olmuş, hızlı düşünen ve çalışma disiplini olan öğrenciler kazanmaktadır. Diğer taraftan tutunamayan, rekabetten yenik çıkan öğrenciler kendilerini değersiz hissetmekte ve kendilerini soyutlamaktadırlar. Öğretmenlerin yüksek not alanlar için gösterdiği takdir, başarısız öğrencilerin kendilerini iyiden iyiye bırakmalarına ve umutsuzluk duygusuna kapılıp yabancılaşmalarına sebep olmaktadır (Sanberk, 2003, s.43). Yükseköğretim kurumlarına bakıldığında ise “çan eğrisi” dediğimiz bağıl değerlendirme sisteminin öğrenciler arasında rekabete yol açtığı, arkadaşlık ilişkilerinin olumsuz etkilendiği ve bunun sonucunda öğrencilerin yalnızlık duygusu yaşayıp okula yabancılaştıkları söylenebilir.

Seeman (1959)'in çalışmalarında ifade ettiği gibi yabancılaşma duygusunun yaşandığını gösteren anlamsızlık, güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal uzaklık göstergeleri vardır. Bunlar;

**Anlamsızlık:** Öğrenciler, okulda yaptıkları çalışmalar ile gelecek için hedefledikleri çalışmalarının arasında bir ilişki kuramadıklarında, başka bir deyişle, ders ve müfredat içeriklerinin onları gelecekte yapılacak işe hazırlamaması durumunda anlamsızlık duygusu yaşamaktadırlar. Gelecekte kullanılmayacak bilgiler ve etkinlikler öğrenciye anlamsız gelmektedir. Öğrenci, ihtiyaçlarının okul tarafından giderilemediğini düşündüğü zaman şimdiki okul etkinliklerini gelecekle ilişkilendirememekte ve bu nedenle okulda geçirdiği zamanı, boşa harcanmış bir zaman olarak algılamaktadır (Mau, 1992; Oerlemans ve Jenkins, 1998).

**Güçsüzlük:** Öğrenci, ilgi alanının görmezden gelindiğini ve okulun yapısı, ders programları, ders seçimi ve sınıf içi etkinlikleri üzerinde etkili olmadığını düşünmektedir. Bu durumda eğitim etkinliklerine yabancılaşan öğrencide güçsüzlük duygusu ortaya çıkar (Oerlemans ve Jenkins, 1998). Güçsüzlük, bir öğrenci bir hedefe değer verdiği zaman fakat aynı zamanda hedefi gerçekleştirme hakkında düşük beklentiye sahip olduğu zaman gerçekleşir (Mau, 1992). Öğretmenler ve yöneticiler bir öğrencinin başarılı olup olmadığını gösterme gücüne sahiptirler ve öğrenciler giderek bu otoriteye daha az saygılı ve daha eleştirel olurlar (Rafalides ve Hoy, 1971). Brown, Higgins ve Paulsen (2003)'e göre, öğrenciler okuldaki geleceklerini etkilemek için yapabilecekleri çok az şey olduğuna inandıkları zaman süreçten uzaklaşırlar ve böylece güçsüzlük duygusu meydana gelir.

**Kuralsızlık:** Kuralsızlık, öğrencilerin okul yönetiminin kendilerinin yerine karar vermelerine karşı çıkma şeklindedir. Kuralsızlık duygusu yaşayan öğrencilerin hedeflere ulaşmak için toplum (okul yönetimi) tarafından kabul edilmeyen davranışlar sergiledikleri görülür (Seeman, 1983). Mau (1992)'ya göre öğrencilerin kuralsızlıklarına sebep olan öğelerden biri, öğrencilerin ders başarılarına göre sınıflandırılmalarını eleştirmeleridir. Bu şekilde bir karşılaştırmaya maruz kalan öğrenciler, doğal olarak okula karşı aidiyet duygusu geliştirememektedirler. Okul ile kendisi

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



arasında organik bir bağ kurmakta zorlanan öğrenci kurallara uymayarak bir yerde yabancılaşma durumunu dışa vurmaktadır. Örneğin, verilen dersler ve içerikleriyle ilgili yapmak zorunda oldukları derslere katılma, verilen ödevleri yerine getirme gibi kuralları kabul etmek zorunda olan öğrenci, bu kuralları yerine getirmeyerek kuralsızlığa sebep olmaktadır. Aynı biçimde okul yönetimi, okul kuralları ve kendisi arasında bir şekilde bağ kuramayan öğrenci, okul kurallarını, önemsiz ve gereksiz olarak görmektedir (Oerlemans ve Jenkins, 1998).

**Sosyal Uzaklık:** Okul ortamında sosyal uzaklık, kendilerini sosyal açıdan uzaklaşmış olarak gören öğrencilerin yalnızlığı tercih etmeleriyle ortaya çıkar. Bu öğrenciler okul etkinliklerine pek katılmazlar. Ancak bu tarz davranan öğrenciler aynı zamanda derslere düzenli bir şekilde katılım sağladıklarından, genelde okul yöneticileri onları yabancılaşmış olarak kabul etmezler (Mau, 1992). Gierveld (1987)'e göre sosyal uzaklık olgusu; sınıf örgütlerindeki işbölümü, uzmanlaşma ve belirlenen yerde belirli bir işi belirli bir sürede tamamlama zorunluluğunun ortaya çıkardığı doğal bir sonuçtur. İki türlü sosyal uzaklık söz konusu olur. Birincisi, öğrencinin diğer öğrencilerden ayrı ve fiziksel olarak uzak bir yerde bulunması durumudur. İkincisi ise, öğrenci sınıf içerisinde, kalabalık arasında bulunmaktadır; ancak iletişim kurmaya ve ilişkide bulunmaya olanak ya da zaman bulamamaktadır (Yeniçeri, 1991, s.108–109). Oerlemans ve Jenkins (1998) ise, sosyal açıdan uzaklaşmış öğrencilerin büyük bir bölümünün, okulda arkadaşlık kurmayı tercih etmemelerine rağmen, bu öğrencilerin bir şekilde okulda arkadaşlık kurduğunu belirtmektedir. Yine öğrenciler bir problem olduğunda bunu başkalarıyla paylaşmak yerine kendi kendilerine çözme eğilimindedir. Mau (1992)'ya göre okulda sosyal uzaklık yaşayan öğrenciler okulu karmaşık ve hoşgörüsüz, hayal kırıklığına uğradıkları bir yer olarak değerlendirmektedirler. Bu öğrenciler evde kalmayı ya da arkadaşlarıyla dışarıda olmayı tercih etmektedirler. Bu nedenle okula gelmekte isteksiz oldukları için, devamsızlık yapmaktadırlar. Hatta okuldan ayrılmaktadırlar.

Bu araştırma, öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma ve yabancılaşmanın boyutları olan güçsüzlük, anlamsızlık ve sosyal uzaklık boyutlarındaki algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri cinsiyet, bölüm, sınıf, yaş, bölüm seçme kararı, öğretim elemanlarıyla ilişki, sınıf arkadaşlarıyla ilişki ve sosyal etkinliklere katılım sıklıkları değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## YÖNTEM

### Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada betimsel tarama modelinden yararlanılmıştır. Tarama modeli ile okula yabancılaşma algıları ve güçsüzlük, anlamsızlık, sosyal uzaklık boyutlarındaki yabancılaşma algı düzeyleri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının; güçsüzlük, anlamsızlık, sosyal uzaklık boyutlarındaki yabancılaşma algılarının; cinsiyetlerine, bölümlerine, sınıf düzeylerine, yaşlarına, bölüm seçme kararlarına, öğretim elemanlarıyla ilişkilerine, sınıf arkadaşlarıyla ilişkilerine ve sosyal etkinliklere katılım sıklıklarına göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir.

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nde 2011-2012 öğretim yılı bahar yarıyılında kayıtlı toplam 8595 öğrenciden oluşmaktadır. Ancak, zaman ve ekonomik imkânsızlıklar tüm evren üzerinde çalışmayı sınırlandırdığından, örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Örneklem belirlenirken, 2011-2012 öğretim yılında Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölüm ve sınıflarına devam eden lisans öğrencilerinin yaklaşık % 8'ine

## Turkish Studies

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/8 Summer 2013



ulaşılması hedeflenmiştir. Her bir bölüme düşen öğrenci sayısı belirlenirken, oranlı örnekleme tekniği kullanılmış, bölümlerin öğrenci sayıları evren içerisindeki %8 oranı nispetinde belirlenmiştir. Bu yöntemle toplam 680 öğrenci araştırmanın örnekleme olarak belirlenmiştir. Örnekleme alınan öğrencilerin kişisel bilgilerine ait bulgular Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgilerine ait bulgular

	Grup	N	%
Cinsiyet	Kız	428	62,9
	Erkek	252	37,1
Bölüm	Beden Eğitimi ve Spor Bölümü	31	4,6
	Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü	32	4,7
	Eğitim Bilimleri Bölümü	32	4,7
	Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü	30	4,4
	İlköğretim Bölümü	223	32,8
	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü	35	5,1
	Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü	52	7,6
	Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü	65	9,6
	Türkçe Eğitimi Bölümü	98	14,4
	Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	82	12,1
Sınıf	1. Sınıf	175	25,7
	2. Sınıf	120	17,6
	3. Sınıf	272	40,0
	4. Sınıf	62	9,1
	5. Sınıf	51	7,5

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada sosyo-demografik değişkenleri belirleyebilmek amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan ‘Kişisel Bilgi Formu’; katılımcıların okula yabancılaşma düzeylerini ölçebilmek amacıyla ise ‘Fakülte Yabancılaşma Ölçeği-FYÖ’ kullanılmıştır. FYÖ’nün orijinal formu Burbach (1972) tarafından geliştirilmiş ve araştırmacılar tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. FYÖ, ‘Anlamsızlık (6 madde)’, ‘Güçsüzlük (9 madde)’, ‘Sosyal Uzaklık (8 madde)’ olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. FYÖ, ‘hiç katılmıyorum (1)’ ile ‘tam katılıyorum (5)’ arasında değer alan Likert tipi bir ölçektir. Araştırmacılar tarafından ölçeğe ait faktör yükleri hesaplandığında, FYÖ’nün ‘Anlamsızlık’ alt boyutuna ait faktör yük değerleri .37 ile .69 arasında; ‘Güçsüzlük’ alt boyutunda .46 ile .75 arasında; ‘Sosyal Uzaklık’ alt boyutunda ise .49 ile .73 arasında değer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, araştırmacılar tarafından ölçek boyutlarına ait güvenilirlik katsayıları hesaplandığında, FYÖ’nün alt boyutlarına ilişkin Cronbach’s Alpha katsayısı ise ‘Anlamsızlık’ alt boyutu için .77, ‘Güçsüzlük’ alt boyutu için .84 ve ‘Sosyal Uzaklık’ alt boyutu için .81 sonuçları elde edilmiştir. Ölçeğin tümü için yapılan hesaplamalarda ise Cronbach’s Alpha güvenilirlik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Dolayısıyla FYÖ’nün bu çalışma kapsamında kullanılmaya elverişli ve güvenilir bir ölçek olduğuna karar verilmiştir.

### Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada elde edilen verilerin istatistiksel çözümlenmesi SPSS 20.0 paket programı ile bilgisayar ortamında yapılmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerin çözümünde, betimsel istatistik yöntemlerinden standart sapma, aritmetik ortalama, frekans ve yüzde işlemleri kullanılmıştır. Ayrıca verilerin analizinde t testi, tek yönlü varyans (Anova) analizi, Post Hoc testi gibi analiz tekniklerinden yararlanılmıştır. Grup ortalama puanları arasındaki farkların test edilmesinde 0.05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013





Araştırmada yüksek puan yüksek düzeydeki okula yabancılaşmayı, düşük puanlar ise düşük düzeydeki okula yabancılaşmayı ifade etmektedir. Araştırmada kullanılan beşli derecelendirme ölçeği, 1'den 5'e kadar olan değerlendirme ölçeği olup beş eşit parçaya bölünmüş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları da belirlenmiştir. Elde edilen ağırlıklı ortalama puanların derecelendirilmesi ve yorumlanması için 4.20-5.00 (tam katılıyorum); 3.40-4.19 (çok katılıyorum); 2.60-3.39 (orta derecede katılıyorum); 1.80-2.59 (biraz katılıyorum); 1.00-1.79 (hiç katılmıyorum) aralıkları kullanılmıştır.

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir.

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma ve alt boyutlardaki yabancılaşma düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Okula yabancılaşma ve yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri

Boyutlar	N	$\bar{X}$	SS
Okula Yabancılaşma	680	2.49	.75
Anlamsızlık	680	3.05	.92
Güçsüzlük	680	2.19	.87
Sosyal Uzaklık	680	2.42	.92

Tablo 1 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin biraz katılıyorum düzeyinde ( $\bar{X}=2.49$ ) olduğu görülmektedir. Tablo 1'deki bulgular, öğretmen adaylarının yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin algılarının farklı düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre, öğretmen adayları en yüksek düzeyde anlamsızlık ( $\bar{X}=3.05$ ) boyutunda yabancılaşma yaşarken, en düşük düzeyde güçsüzlük ( $\bar{X}=2.19$ ) boyutunda yabancılaşma yaşamaktadırlar.

#### İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Kız N=428		Erkek N=252		t	sd	p
	$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss			
Okula Yabancılaşma	2.43	.72	2.59	.79	2.718	678	.007*
Anlamsızlık	2.97	.92	3.18	.91	2.973	678	.003*
Güçsüzlük	2.12	.85	2.31	.90	2.768	678	.006*
Sosyal uzaklık	2.39	.89	2.48	.95	1.180	678	.238

\*p<.05

Erkek öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [ $t_{(678)}=2.718$ ,  $p=.007$ ], anlamsızlık [ $t_{(678)}=2.973$ ,  $p=.003$ ] ve güçsüzlük [ $t_{(678)}=2.768$ ,  $p=.006$ ] düzeyleri kız öğretmen adaylarına göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ancak erkek ve kız öğretmen adaylarının sosyal uzaklık düzeyleri arasında anlamlı farklılaşma görülmemiştir [ $t_{(678)}=1.180$ ,  $p=.238$ ].

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin bölüm değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının bölüm değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
Okula Yabancılaşma	G. Arası	30.225	9	3.358	6.411	.000*	1-7, 5-7, 6-7, 9-7
	G. İçi	350.984	670	.524			
Anlamsızlık	G. Arası	29.060	9	3.229	3.931	.000*	5-7, 8-7
	G. İçi	550.370	670	.821			
Güçsüzlük	G. Arası	49.016	9	5.446	7.840	.000*	1-7, 3-7, 4-7, 5-7, 6-7, 8-7, 9-7
	G. İçi	465.454	670	.695			
Sosyal Uzaklık	G. Arası	40.465	9	4.496	5.690	.000*	1-8, 5-8
	G. İçi	529.396	670	.790			

\*p<.05

1. Beden Eğitimi ve Spor Bölümü
2. Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü
3. Eğitim Bilimleri Bölümü
4. Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü
5. İlköğretim Bölümü
6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü
7. Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü
8. Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü
9. Türkçe Eğitimi Bölümü
10. Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(9-670)}=6.411$ ,  $p=.000$ ]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ( $\bar{X}=2.19$ ), İlköğretim Bölümü ( $\bar{X}=2.39$ ), İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü ( $\bar{X}=2.29$ ), Türkçe Eğitimi Bölümü ( $\bar{X}=2.38$ ) öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ( $\bar{X}=3.00$ ) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutundaki yabancılaşma puanları ile bölümleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma görülmüştür [ $F_{(9-670)}=3.931$ ,  $p=.000$ ]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, İlköğretim Bölümü ( $\bar{X}=2.97$ ) ve Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ( $\bar{X}=2.81$ ) öğrencilerinin anlamsızlık boyutunda okula yabancılaşma düzeylerinin Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ( $\bar{X}=3.42$ ) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(9-670)}=7.617$ ,  $p=.000$ ]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ( $\bar{X}=1.93$ ), Eğitim Bilimleri Bölümü ( $\bar{X}=2.14$ ), Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü ( $\bar{X}=2.07$ ), İlköğretim Bölümü ( $\bar{X}=2.10$ ), İlköğretim Din Kültürü

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü ( $\bar{x}=1.86$ ), Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Bölümü ( $\bar{x}=2.10$ ), Türkçe Eğitimi Bölümü ( $\bar{x}=2.02$ ) öğrencilerinin güçsüzlük boyutunda okula yabancılaşmalarının Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü ( $\bar{x}=2.97$ ) öğrencilerinden daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(9-670)}=5.690$ ,  $p=.000$ ]. Bölümler arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ( $\bar{x}=1.96$ ) ve İlköğretim Bölümü ( $\bar{x}=2.28$ ) öğrencilerinin sosyal uzaklık boyutunda okula yabancılaşma düzeylerinin Ortaöğretim Sosyal Alanları Eğitimi Bölümü ( $\bar{x}=2.85$ ) öğrencilerinden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
Okula Yabancılaşma	G. Arası	19.498	4	4.875	9.097	.000*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	G. İçi	361.710	675	.536			
Anlamsızlık	G. Arası	39.427	4	9.857	12.321	.000*	3-1, 5-1
	G. İçi	540.004	675	.800			
Güçsüzlük	G. Arası	38.433	4	9.608	13.624	.000*	1-5, 2-5, 3-5, 4-5
	G. İçi	476.038	675	.705			
Sosyal Uzaklık	G. Arası	5.296	4	1.324	1.583	.177	-
	G. İçi	564.565	675	.836			

\* $p<.05$

Öğretmen adaylarının genel yabancılaşma düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(4-675)}=9.097$ ,  $p=.000$ ]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 5. sınıf ( $\bar{x}=3.00$ ) öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin 1. sınıf ( $\bar{x}=2.34$ ), 2. sınıf ( $\bar{x}=2.41$ ), 3. sınıf ( $\bar{x}=2.55$ ) ve 4. sınıf ( $\bar{x}=2.41$ ) öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(4-675)}=9.857$ ,  $p=.000$ ]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 3. sınıf ( $\bar{x}=3.25$ ) ve 5. sınıf ( $\bar{x}=3.42$ ) öğrencilerinin anlamsızlık boyutunda okula yabancılaşma düzeylerinin 1. sınıf ( $\bar{x}=2.70$ ) öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(4-675)}=13.624$ ,  $p=.000$ ]. Sınıflar arası farkların hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, 5. sınıf ( $\bar{x}=2.97$ ) öğrencilerinin güçsüzlük boyutunda okula yabancılaşma

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



düzeylerinin 1. sınıf ( $\bar{X}=2.02$ ), 2. sınıf ( $\bar{X}=2.11$ ), 3. sınıf ( $\bar{X}=2.22$ ) ve 4. sınıf ( $\bar{X}=2.05$ ) öğrencilerinden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir [ $F_{(4-675)}=1.583$ ,  $p=.177$ ].

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin bölüm seçme kararı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının bölüm seçme kararı değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Kendi isteğimle N=523		Başkalarının etkisiyle N=157		t	sd	p
	$\bar{X}$	SS	$\bar{X}$	SS			
Okula Yabancılaşma	2.43	.74	2.72	.75	4.331	678	.000*
Anlamsızlık	2.99	.92	3.23	.93	2.851	678	.004*
Güçsüzlük	2.10	.85	2.47	.89	4.711	678	.000*
Sosyal Uzaklık	2.37	.91	2.61	.90	2.966	678	.003*

\* $p<.05$

Tablo 5 incelendiğinde, başkalarının etkisiyle bölümlerini seçen öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [ $t_{(678)}=4.331$ ,  $p=.000$ ], anlamsızlık [ $t_{(678)}=2.851$ ,  $p=.000$ ], güçsüzlük [ $t_{(678)}=4.711$ ,  $p=.003$ ] ve sosyal uzaklık [ $t_{(678)}=2.966$ ,  $p=.003$ ] düzeyleri kendi isteğiyle bölümlerini seçenlere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
Okula Yabancılaşma	G. Arası	12.330	2	6.165	11.314	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	368.879	677	.545			
Anlamsızlık	G. Arası	17.148	2	8.574	10.323	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	562.283	677	.831			
Güçsüzlük	G. Arası	10.702	2	5.351	7.191	.001*	1-3, 2-3
	G. İçi	503.768	677	.744			
Sosyal Uzaklık	G. Arası	11.733	2	5.866	7.116	.001*	1-3
	G. İçi	558.127	677	.824			

\* $p<.05$

1. Çok iyi
2. Orta düzeyde
3. Zayıf

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=11.314$ ,  $p=.000$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ( $\bar{X}=2.72$ ) olan öğrencilerin okula

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ( $\bar{X}=2.29$ ) ve orta düzeyde ( $\bar{X}=2.47$ ) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=10.323$ ,  $p=.000$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ( $\bar{X}=3.34$ ) olan öğrencilerin anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ( $\bar{X}=2.87$ ) ve orta düzeyde ( $\bar{X}=3.00$ ) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=7.191$ ,  $p=.001$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ( $\bar{X}=2.40$ ) olan öğrencilerin güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ( $\bar{X}=2.00$ ) ve orta düzeyde ( $\bar{X}=2.17$ ) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişki değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=7.116$ ,  $p=.001$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf ( $\bar{X}=2.62$ ) olan öğrencilerin sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeylerinin öğretim elemanlarıyla ilişkisi çok iyi ( $\bar{X}=2.20$ ) olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmen adaylarının sınıf arkadaşlarıyla ilişki değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
Okula Yabancılaşma	G. Arası	39.452	2	19.726	39.076	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	341.756	677	.505			
Anlamsızlık	G. Arası	19.808	2	9.904	11.981	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	559.623	677	.827			
Güçsüzlük	G. Arası	35.859	2	17.929	25.361	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	478.612	677	.707			
Sosyal Uzaklık	G.	64.704	2	32.352	43.357	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	505.156	677	.746			

\* $p<.05$

1. Çok iyi

2. Orta düzeyde

3. Zayıf

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma [ $F_{(2-677)}=39.076$ ,  $p=.000$ ], anlamsızlık [ $F_{(2-677)}=11.981$ ,  $p=.000$ ], güçsüzlük [ $F_{(2-677)}=25.361$ ,  $p=.000$ ] ve sosyal uzaklık [ $F_{(2-677)}=43.357$ ,  $p=.000$ ] düzeyleri ile sınıf arkadaşlarıyla ilişki düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



bulunmuştur. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi zayıf olan öğrencilerin okula yabancılaşma, anlamsızlık, güçsüzlük, sosyal uzaklık düzeylerinin sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi çok iyi ve orta düzeyde olan öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin bulgular Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. Öğretmen adaylarının sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre okula yabancılaşma düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları

Boyutlar	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p	Fark
Okula Yabancılaşma	G. Arası	13.580	2	6.790	12.504	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	367.628	677	.543			
Anlamsızlık	G. Arası	13.286	2	6.643	7.944	.000*	2-3
	G. İçi	566.145	677	.836			
Güçsüzlük	G. Arası	14.706	2	7.353	9.960	.000*	2-3
	G. İçi	499.765	677	.738			
Sosyal Uzaklık	G. Arası	15.704	2	7.852	9.592	.000*	1-3, 2-3
	G. İçi	554.156	677	.819			

\*p<.05

1. Her zaman katılım
2. Ara sıra katılım
3. Hiç katılmam

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=12.504$ ,  $p=.000$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ( $\bar{X}=2.74$ ) öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere her zaman ( $\bar{X}=2.48$ ) ve ara sıra katılan ( $\bar{X}=2.40$ ) öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının anlamsızlık alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=7.944$ ,  $p=.000$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ( $\bar{X}=3.27$ ) öğrencilerin anlamsızlık boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere ara sıra katılan ( $\bar{X}=2.95$ ) öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğretmen adaylarının güçsüzlük alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=9.960$ ,  $p=.000$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan ( $\bar{X}=2.42$ ) öğrencilerin güçsüzlük boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere ara sıra katılan ( $\bar{X}=2.08$ ) öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



Öğretmen adaylarının sosyal uzaklık alt boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere katılım değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir [ $F_{(2-677)}=9.592$ ,  $p=.000$ ]. Bu farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla yapılan Scheffe testinin sonuçlarına göre, sosyal etkinliklere hiç katılmayan  $\bar{X}$  (=2.68) öğrencilerin sosyal uzaklık boyutunda yabancılaşma düzeylerinin sosyal etkinliklere her zaman katılan ( $\bar{X}$  =2.25) ve ara sıra katılan ( $\bar{X}$  =2.35) öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

### SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşmalarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada öğretmen adaylarının okula yabancılaşma algıları biraz katılıyorum düzeyinde bulunmuştur. Başka bir deyişle, öğretmen adaylarının okullarına karşı düşük düzeyde yabancılaşma yaşadıkları görülmüştür. Çeşitli öğretim kademelerinde okula yabancılaşmayla ilgili yapılan çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. İlköğretim okullarındaki yabancılaşmayı inceleyen Çiftçi (2009), 367 öğrenci üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonucunda öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin “orta” düzeyde olduğunu, okullarının bürokratikleşme düzeyinin, öğrenci yabancılaşmasının “sosyal soyutlama” boyutu hariç tüm alt boyutlarını anlamlı düzeyde yordayabildiğini belirlemiştir. Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma konusuna ilişkin bir diğer çalışmada Duru (1995), okula yabancılaşan öğrencilerin duygusal yalıtım ve sosyal yalıtım olmak üzere iki tip yalnızlık duygu durumu yaşadığını; üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ve yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Bayhan (1995) ise 450 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirdiği araştırmasında üniversite gençlerinin bireysel yabancılaşma ve anomi davranış düzeyi (%99) oranında orta derecede olduğu sonucuna varmıştır. Öğrencilerin okula, eğitime yabancılaşmaları görüldüğü üzere bütün eğitim kademelerinde farklı şekillerde yaşanmaktadır.

Araştırmada elde edilen diğer bir sonuç, erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek düzeyde okula yabancılaşma yaşamalarıdır. Bu sonuçların Williamson ve Cullingford (1998), Lane (1999), Arastaman (2006), Yüksek (2006), Yiğit (2010) tarafından yapılan çalışmalarla uyumluluk gösterdiği söylenebilir. Williamson ve Cullingford (1998), Amerikalı 270 lise öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, okula yabancılaşma ile cinsiyet arasında erkekler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğunu bulmuşlardır. Benzer sonuçlar Lane (1999) tarafından Yunanistan'daki lise öğrencilerinin cinsel rollerinin okula yabancılaşma üzerindeki etkisini incelediği çalışmada da bulunmuştur. Lise öğrencilerinin okula bağlılıklarını öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı olarak inceleyen Arastaman (2006), kız öğrencilerin okula bağlılık durumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğunu saptamıştır. Yabancılaşma konusunu ilköğretim düzeyinde inceleyen Yüksek (2006), toplam 982 ilköğretim 5. sınıf öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmasının sonucunda, erkek öğrencilerde güçsüzlük, kuralsızlık ve sosyal soyutlanma alt ölçeklerinde kız öğrencilere oranla daha yüksek düzeyde yabancılaşma tespit etmiştir. Yiğit (2010) tarafından İlköğretim öğrencilerinin yabancılaşma düzeyine ilişkin olarak yapılan bir diğer araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerine göre okula yabancılaşma düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuş; erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre yabancılaşma düzeylerinin anlamlı biçimde yüksek olduğu saptanmıştır. Ancak bazı çalışmalarda farklı sonuçlar da yer almaktadır. Bayhan (1995), 450 üniversite öğrencisiyle yaptığı çalışmada, genç kızlarda sosyal anomi ve yabancılaşma davranışının, genç erkeklere oranla daha fazla görülmekte olduğu sonucuna varmıştır.

Araştırmanın bulguları, Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Eğitimi Bölümü öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilere göre okula daha fazla yabancılaştıklarını göstermektedir. Bunun sebebi olarak; öğretmen atamalarında bu branşlara daha az kontenjan

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



verilmesi, bu branşlardaki adayların öğretmen olarak atanmak için diğer branşlara göre Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan oldukça yüksek puanlar almak zorunda olmaları gösterilebilir. Okula yabancılaşmanın sebeplerinden olan yarışmacı eğitim sisteminin etkilerini bu bölüm öğrencilerinin daha fazla yaşadıkları söylenebilir. Ayrıca Fen fakültelerinde öğrenim gören ve mezun olan öğrencilerin pedagojik formasyon sertifikası alıp öğretmenlik yapabilmeleri bu öğrencileri umutsuzluğa düşürdüğü ve okuldan soğumalarına sebep olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu, son sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilere kıyasla daha fazla okula yabancılaşmalarıdır. Son sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilere göre daha fazla okula yabancılaşmalarına sebep olarak, öğretmen olarak atanmak için girmek zorunda oldukları KPSS'nin öğrenciler üzerinde oluşturduğu baskı ve atanamama korkusu gösterilebilir. Son sınıf öğrencileri hazırlandıkları sınavdan dolayı okula ve okuldaki derslerine yoğunlaşmak yerine girecekleri sınava yoğunlaşmaktadırlar. Bu sebeple, okulla olan bağlarının zayıfladığı ve okula karşı bir yabancılaşma duygusu hissettikleri söylenebilir.

Araştırmanın başka bir sonucuna göre bölümünü başkalarının etkisiyle seçen öğrencilerin kendi isteğiyle seçen öğrencilere kıyasla okula daha fazla yabancılaşmaktadırlar. İlgili literatür incelendiğinde, Lewis (2009) tarafından Orta Atlantik bölgesindeki 229 üniversite öğrencisiyle yapılan çalışmada, öz yeterlik duygusu gelişen ve kariyerine kendi isteğiyle karar veren öğrencilerin diğerlerine göre daha az yabancılaştıklarının ortaya çıkması bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Kendi isteğiyle bölümünü seçen öğrenciler okullarını daha çok sevmektedirler ancak anne baba isteğiyle veya çevrenin etkisiyle bölümlerine karar veren öğrenciler okullarında mutsuzluk yaşamakta, okullarına bağlanamamakta ve okullarından gittikçe soğumaktadırlar.

Araştırma sonucunda öğretim elemanlarıyla ilişkisi zayıf olan öğretmen adaylarının okullarına daha fazla yabancılaştıkları bulunmuştur. Yiğit (2010) tarafından Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 973 öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin öğretmenlerinin davranışlarından etkilenme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varması bu bulguyu desteklemektedir. Bu sonuca göre, öğretim elemanlarıyla iyi ilişkiler içerisinde bulunan öğrencilerin okullarına daha fazla bağlandığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen başka bir sonuç, sınıf arkadaşlarıyla ilişkisi zayıf olan öğretmen adaylarının diğer öğrencilere kıyasla okullarına daha yüksek düzeyde yabancılaşmalarıdır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, Russell (1994) ve Yiğit (2010)'in araştırmalarında ulaştıkları sonuçlar, bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Öğrencilerin okula yabancılaşmasını asgari düzeye düşürmeyi amaçlayan Russell (1994), 16 hafta süren deneysel araştırması sonucunda yabancılaşmaya etki eden okul ortamının kontrol altına alınabildiğini, ancak öğrencinin akran gruplarıyla ilişkisini kontrol altına almanın mümkün olmadığı sonucuna varmıştır. Benzer olarak, Yiğit (2010) tarafından Zonguldak ili Ereğli ilçesindeki ilköğretim okullarında öğrenim gören 973 öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerinin arkadaşlarının davranışlarından etkilenme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna varmıştır.

Son olarak, sosyal etkinliklere hiç katılmayan öğretmen adaylarının okula daha fazla yabancılaştıkları sonucuna varılmıştır. Üniversiteler tarafından öğrencilerin sosyalleşebilmeleri açısından çeşitli sosyal etkinlikler düzenlenmektedir. Okulundan, arkadaşlarından uzaklaşan öğrenciler, kendi iç dünyalarında yaşamayı tercih etmekte ve bu tür etkinliklere katılma konusunda isteksiz olmaktadır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulardan yola çıkılarak okula yabancılaşma konusunda şu önerilerde bulunulabilir. Öğretmen adaylarının anlamsızlık boyutunda diğer boyutlara nispeten daha fazla yabancılaşmalarına bağlı olarak, okulun daha anlamlı bir kurum haline getirilmesi için

### **Turkish Studies**

*International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*  
Volume 8/8 Summer 2013





çalışmalar yapılabilir. Eğitim fakültelerine öğrenci alınırken ülkenin öğretmen ihtiyacı göz önünde bulundurulabilir. Derslerde öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla güzel vakit geçirebilecekleri etkinliklere yer verilebilir. Yükseköğretim kurumları öğrencilerin ilgisini çekebilecek çeşitli sosyal aktiviteler düzenleyebilir ve bu etkinliklere yüksek sayıda öğrenci katılımı sağlanabilir.

### KAYNAKÇA

- ADA Şükrü ve KÜÇÜKALİ, Rıdvan (2011). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ARASTAMAN, Gökhan (2006). *Ankara ili lise birinci sınıf öğrencilerinin okula bağlılık durumlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- ASLAN, Hüseyin (2008). *Endüstri meslek liselerinde kültür dersleri öğretmenlerinin mesleğe ve kuruma yabancılaşma düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- AVCI, Müjdat (2012). Eğitimde temel bir sorun :Yabancılaşma. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 23-40.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.
- BAYHAN, Vehbi (1995). *Üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma*. Yayınlanmamış doktora tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- BEKHET, Abir K., ELGUENİDİ, Mervat and ZAUSZNIIEWSKI, Jaclene A. (2011). The effects of positive cognitions on the relationship between alienation and resourcefulness in nursing students in Egypt. *Journal of Issues in Mental Health Nursing*, 32, 35-41.
- BRONFENBRENNER, Urie (1986). Alienation and the four worlds of childhood. *Phi Delta Kappan*, 67, 430-436.
- BROWN, Monica R., HİGGİNS, Kyle, and PAULSEN, Kim (2003). Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it? *Intervention in School and Clinic*, 39(1), 3-9.
- BUDAK, Selçuk (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Kitabevi Yayınları.
- BURBACH, Harold J. (1972). The development of a contextual measure of alienation. *The Pacific Sociological Review*, 15(2), 225-234.
- CALABRESE, Raymond L. ve RAYMOND, Edgar, J. (2001). Alienation: its impact on adolescents from stable environments. *The Journal of Psychology*, 123(4), 397-404.
- CASE, Jennifer M. (2008). Alienation and engagement: development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *Journal of Higher Education*, 55, 321-332.
- ÇAĞLAR, Çağlar (2012). Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 195-205.
- ÇEÇEN, A. Rezan (2006). School alienation: gender, socio-economic status and anger in high school adolescents. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 6, 721-726.
- ÇELİK, Fırat (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



- ÇİFTÇİ, Gamze (2009). *İlköğretim okullarının bürokratikleşme düzeyi ile öğrenci yabancılaşması arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- DURU, Erdinç (1995). Üniversite öğrencilerinde yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi ilişkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- ERİMEZ, Cem (2012). *Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ERJEM, Yaşar (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4).
- EROĞLU, Feyzullah (1993). *Davranış bilimleri*. Erzurum: Maveria Yayıncılık.
- ERYILMAZ, Arzu ve BURGAZ, Berrin (2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 271-286.
- FINIFTER, Ada W. (1972) *Alienation and the social system*. New York: John Wiley and Sons, Inc.
- GEYER, Felix (2001). Alienation. *Sociology of In international Encyclopaedia of the Social and Behavioral Sciences*, 1, 388-392.
- GIBBS, Jeanne (2004). Preventing the underlying causes of school violence. *Psychological Reports*, 84(38), 137-174.
- GIERVELD, De Jong (1987). Developing and testing a model of loneliness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(1), 119-128.
- GOODMAN, Joan (2010). Student authority: Antidote to alienation. *Theory and Research in Education*, 8(3), 227-247.
- HANDS, Aaron J. ve WARSHAK, Richard A. (2011). Parental alienation among college students. *The American Journal of Family Therapy*, 39, .431-443.
- HASCHER, Tina ve HAGENAUER, Gerda (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49(6), 220-232.
- HERN, Matt (2008). *Alternatif eğitim: Hayatımızı okulsuzlaştırmak* (Çev. Eylem Çağdaş Babaoğlu). İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- HORNEY, Karen (1950). *Neurosis and human growth*. New York: W. W. Norton and Company.
- JAMES, Romando (1998). The perceived effects of social alienation on Black college students enrolled at a Caucasian southern university. *College Student Journal*, 32(2), 228-239.
- KATITAŞ, Sevda (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okula yabancılaşma ve okulu bırakma eğilimi (Şanlıurfa ili örneği)*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Şanlıurfa.
- KILIÇ, Hasan (2009). *Sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- LANE, Erich J. ve DAUGHERTY, Timothy, K. (1999). Correlates of social alienation among college students. *College Student Journal*, 33(1).

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



- LEWIS, Joan (2009). *Social alienation, self-efficacy, and career goals as related to the academic performance of college sophomores*. Unpublished doctoral dissertation, Marywood University, USA.
- MAHMUTOĞULLARI, Mesut (1993). *Kapitalizmde eğitimin üretimi ve yabancılaşma*. Ankara: Eğitim ve Toplum/Eğitim-Sen Yayınları.
- MANN, Sarah J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26, 7-19.
- MARSHALL, Gordon (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. (Çev: Osman Akınhay, Derya Kömürçü). Ankara: Bilim ve Sanat Kitabevi Yayınları.
- MAU, Rosalind Y. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Journal of Adolescence*, 27, 721-741.
- OERLEMANS, Karin and JENKINS, Heather (1998). There are aliens in our school. Curtin University of Technology, *Perth Issues in Educational Research Issues in Educational Research*, 8(2), 117-129.
- PARSIL, Arif Mesut (2007). *Sınıf örgütünde yabancılaşma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- POLAT, Murat ve YAVAŞ, Tuba (2012). Yabancılaşma, kurumsal değerler ve duygu yönetimi denklemi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 218-224.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali (2000). *Arkadaş türkçe sözlük*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- RAFALIDES, Madeline and HOY, Wayne K. (1971). Student sense of alienation and pupil control orientation of high schools. *The High School Journal*, 55, 101-111.
- RUSSELL, Bruce A. (1991). *Dimensions of alienation*. Unpublished doctoral dissertation, Columbia Pacific University, Columbia.
- SANBERK, İsmail (2003). *Öğrenci yabancılaşma ölçeği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- SEEMAN, Melvin (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24, 783-791.
- SEEMAN, Melvin (1983). Alienation motifs in contemporary theorizing: The hidden continuity of the classic themes. *Social Psychology Quarterly*, 46(3), 171-184.
- SIDORKIN, Alexander M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
- SUNGUR, Ayşegül (2013). Ortaöğretim kurumlarında okuyan öğrencilerin okul yurtlarındaki yaşamı ve yabancılaşma. *Sosyoloji Alanı Ortaöğretim Öğrencileri Arası Proje Yarışması*, Tübitak.
- TOLAN, Barlas (1980). *Çağdaş toplumun bunalımı anomi ve yabancılaşma*. Ankara: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi Yayınları.
- TRENT, Faith (2001). Aliens in the Classroom?. *Biennial Meeting of the Society for Research in Child Development*, 10-15, Washington, ERIC:ED245153.
- TÜRK, Fatma (2010). *Lise Öğrencilerinin Eğitimde Yabancılaşma Sorunu: Ankara İli Yenimahalle İlçesi İki Genel Lise Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

---

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013



- 
- ULAŞ, Sarp Erk (2002). *Felsefe sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Kitabevi Yayınları.
- UZUN YÜKSEK, Özlem (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- WILLIAMSON, Iain and CULLINGFORD, Cedric (1998). Adolescent alienation: Its correlates and consequences. *Educational Studies Journal*, 24(3), 211-333.
- YAPICI, Mehmet (2004). Eğitim ve Yabancılaşma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, ISSN: 1303-5134.
- YILMAZ, Sadi ve SARP KAYA, Pınar (2009). Eğitim örgütlerinde yabancılaşma ve yönetimi, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6, 314-333.
- YİĞİT, Selim (2010). *İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.

---

### Turkish Studies

International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic  
Volume 8/8 Summer 2013

