

LİSE ÖĞRENCİLERİNDE EĞİTİME YABANCILAŞMA: TEMEL PSİKOLOJİK İHTİYAÇLAR, UYUM DÜZEYİ VE BENLİK SAYGISININ YORDAMA DÜZEYİ

Dr. Öğr. Üyesi Temel KALAFAT

Çankırı Karatekin Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü
temelkalafat@karatekin.edu.tr
ORCID:0000-0001-5794-9813

Prof. Dr. Ercan KOCAYÖRÜK

Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışma
kocayoruk@comu.edu.tr
ORCID: 0000-0002-3655-4158

Araştırma Makalesi/Derleme Makale

Geliş Tarihi: 02.06.2023

Revizyon Tarihi: 15.06.2023

Kabul Tarihi: 25.06.2023

Atf Bilgisi: Kalafat, T. ve Kocayörük, E. (2023). Lise öğrencilerinde eğitime yabancılaşma: Temel psikolojik ihtiyaçlar, uyum düzeyi ve benlik saygısının yordama düzeyi. *Ahi Bilge Eğitim Dergisi (ABED)*, 4(1), 71-84.

ÖZ

Eğitim kurumlarında yabancılaşma kendini soyutlama-izolasyon, başarısızlık, devamsızlık, okulu bırakma gibi olumsuz öğrenci davranışları ile tanımlanmaktadır. Yabancılaşmayı etkileyen birçok bireysel ve çevresel değişken bulunmaktadır. Bu çalışmada benlik saygısı, uyum düzeyi ve temel psikolojik ihtiyaçların yabancılaşma davranışını yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Çalışmaya 227 lise öğrencisi katılmıştır. Öğrenciler iki farklı türde eğitim verem liselerden (Anadolu lisesi ve Teknik lise-Çankaya ve Mamak) eğitimlerine devam eden 9, 10, 11, ve 12. sınıf öğrencileridir. Öğrencilerin yaşları 14-18 arası değişim gösterir ve yaş ortalamaları 16.02'dir (ss=1.07) ve 126'ü kadınlardan (%55), 101'ü erkeklerden (%45) oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği, Reynolds Ergen Uyum Düzeyi Envanteri ve Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği, Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği kullanılmıştır. Okula yabancılaşma eğitim ortamındaki doğrudan ya da dolaylı faaliyetlere katılmama ya da bunlardan uzak durma şeklinde tanımlanır. Sonuçlar incelendiğinde bu tip bir yabancılaşmanın kendine ilişkin algılamalardan ziyade (duygusal ve zihinsel), okula ve çevresine etkin uyum sağlayamamanın bir sonucu olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Bu nedenle okul aile iş birliğinin sağlanması, öğrencilerin özerklik duygusunu destekleyici programların geliştirilmesi ve demokratik ilke ve değerleri destekleyen programların hazırlanması, öğrencilerin okula yabancılaşma düzeyini düşürecektir.

Anahtar Kelimeler: Okula yabancılaşma, uyum düzeyi, temel psikolojik ihtiyaçlar, benlik saygısı.

EDUCATIONAL ALIENATION IN HIGH SCHOOL STUDENTS: BASIC PSYCHOLOGICAL NEEDS, LEVEL OF ADAPTATION AND PREDICTION LEVEL OF SELF-RESPECT

ABSTRACT

Alienation in educational institutions is defined by self-abstraction-isolation, failure, absenteeism, dropout, and negative student behavior. There are many individual and environmental variables that affect alienation. In this study, self-esteem, adjustment level and basic psychological needs were controlled about predicted alienation behavior. The study was carried out with 227 high school students. The students were chosen by Çankaya and Mamak province in Ankara whose study in two different kind of schools (Anatolian High School and Technical School). The students' grade levels range from 9 to 12. The average age of the students between the ages of 14 and 18 is 16.02 (sd= 1.07). The students consist of 126 girl (%55) and 101 boys (% 45). The data were collected through Student Alienation Scale (SAS), Reynolds Adolescent Adjustment Screening Inventory, Rosenberg Self-Esteem Inventory, Basic Psychological Needs Scale. When the results of the study are evaluated in general, school alienation, which can be defined as not participating in the educational environment and activities or avoiding such activities, can be considered as a result of not being able to adapt to the educational environment and environment more than the student's self-related mental and emotional evaluation. For this reason, ensuring school-family cooperation, developing programs that support students' sense of autonomy and preparing programs that support democratic principles and values will reduce the level of alienation of students from school.

Keywords: Student alienation; adjustment level, basic psychological needs, self esteem.

Giriş

Son dönemde birçok öğrencinin okula gitmek istememesi, velilerin okulda verilen eğitimi gereksiz bulması ve çocuklarına bir faydasını dokunmadığını düşündükleri için alternatif eğitim

olanaklarına yönelmesi, eğitim ve okul yapısı ile ilgili olarak araştırmacıların düşünmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. 2013 yılı verilerine göre ortaöğretim mezuniyet oranı Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü (Organization for Economic Cooperation and Development [OECD]) ülkeleri ortalamasında %85 iken, Türkiye’de %64’tür. PISA sınavlarından önce iki hafta, en az bir kere tam gün okula devam etmeyen öğrenci değerleri incelendiğinde ise büyük bir sorun göze çarpmaktadır. Türkiye’de bu değer %54 iken, OECD ülkelerinde yalnızca %14’tür. Elde edilen değerler sosyo-ekonomik düzeye göre değerlendirildiğinde ise, OECD ülkeleri değerlerine bakıldığında sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin beklendiği gibi okula devamsızlık ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Türkiye’de ise durum tam tersidir. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek öğrenciler daha fazla devamsızlık yapmaktadır (OECD, 2015). Millî Eğitim Bakanlığı (2015-2019) Stratejik Planı’nda belirtilen değerlere göre 2014 yılında ilkökul düzeyinde %14,8 öğrenci, ortaokul düzeyinde %35 öğrenci, lise düzeyinde %34 öğrenci en az 20 gün ve daha fazla devamsızlık yapmıştır. Bunun dışında öğrencilerin okul tamamlanmadan okuldan ayrılma oranları %38,2’dir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayımlanan Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu (2013) da lise kademesi ile ilgili devamsızlık ve okulu bırakma ile ilgili veriler yayınlanmıştır. Buna göre, 2012-2013 eğitim-öğretim dönemi birinci yarısında Türkiye geneli devamsızlık değeri %32,7’dir. Cinsiyet değişkeni olarak alındığında kadın öğrencilerin %24,1; erkek öğrencilerin ise %40,6 oranında devamsız olduğu ve ülkenin tüm eğitim-öğretim bölgelerinde cinsiyete göre devamsızlık bazında farklılaşmalar olduğu görülmektedir. Öğrenci ve ailelerine ilişkin bu değerler incelendiğinde okula yabancılaşmanın gerçek bir olgu olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Çünkü yabancılaşmanın sonucu öğrencilerin yavaş yavaş okul ile bağlarını koparmalarıdır.

Yabancılaşma Kavramı

Seeman (1959), yabancılaşmayı altı temel boyut ile tanımlamıştır. Bu boyutlar, sosyal izolasyon, kültürel izolasyon, öz-izolasyon, güçsüzlük, anlamsızlık ve kuralsızlıktır. Dean (1961) ise bu boyutları biraz daha daraltarak, yabancılaşmayı sosyal izolasyon, güçsüzlük ve kuralsızlık olarak üç boyutta ele almıştır. Bronfenbrenner (1986) ise, çocukluk dönemindeki yabancılaşmayı çevresel değişkenler üzerinden sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırmaya göre yabancılaşma, bireyin kendini aile, arkadaşlar, okul ya da çalışma ortamından ayrılmış hissetmesi, ait olma duygusunu kaybetmesidir. Öğrenci açısından düşünüldüğünde ise yabancılaşma sıklıkla, kendini soyutlama-izolasyon, başarısızlık, devamsızlık, okulu bırakma gibi olumsuz öğrenci davranışları ile tanımlanmaktadır (Mau, 1992). Bu çalışmada Mau (1992)’nin tanımladığı bu boyutlar ele alınmıştır. Bu boyutlar, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal yabancılaşmadır. Mau (1992)’ye göre bu boyutların tanımları aşağıdaki şekildedir:

- *“Güçsüzlük: Öğrencinin belirli hedeflere çok fazla değer yüklemesini, ancak bu hedeflere ulaşabilme beklentilerinin az olması ifade etmektedir.*
- *Anlamsızlık: Öğrencilerin okulda yaptıkları çalışmalar ile gelecek için hedefledikleri çalışmaların arasında bir ilişki kurulamadığında, başka bir ifadeyle, ders ve müfredat içeriklerinin bireyi gelecekte yapılmak istenen işe hazırlamaması durumunda yaşanan bir duygudur.*
- *Normsuzluk: Öğrencilerin kendileri adına karar verilen okul kurullarını reddetmelerini ifade etmektedir.*
- *Sosyal uzaklık: Arkadaşlık ağıyla bütünleşmeden yoksunluk veya bir organizasyona en düşük katılım şeklinde ifade tanımlanmıştır.”*

Bu anlamda yabancılaşma kavramına dikkat edildiğinde bireysel ve çevresel olarak iki temel boyutu içerdiği görülmektedir (Banhardt ve Ginns, 2014). Yabancılaşmanın bireysel anlamı düşünüldüğünde bireylerin benliği ile anlamlı öğrenme süreçleri arasındaki bağlantıyı kaybetmesi yani yaptığı çalışmaların kendisine bir yararının olmadığını düşünmesi, kendini okula ait hissetmemesi, yalnızlık hissetmesi, okul içinde güvenini kaybetme, güçsüzlük, anlamsızlık gibi temel duygusal durumları yaşaması tanımlanabilir. Çevresel anlamda düşünüldüğünde ise bireyin azınlık gruplarından olması, öğretmen-öğrenci ilişkilerinin zayıf olması, okulun katı otoriteye dayalı kuralları içermesi, okuldaki görevlerin kendi yeterliliklerinin çok fazla üstünde olması gibi nedenler tanımlanabilir. Bu boyutlarla ilgili araştırma sonuçları ilerleyen kısımda daha detaylı verilmiştir.

Yabancılaşmaya Etki Eden Bireysel Faktörler

Mau (1992)'nin tanımı incelendiğinde yabancılaşma ile ilgili tanımlarda güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve sosyal yabancılaşmanın başat boyutlar olduğu görülmektedir. Bu boyutlardan güçsüzlük ve anlamsızlık yabancılaşmanın daha çok bireysel boyutu olarak kabul edilebilir. Çünkü güçsüzlük bireylerin başarmak için yüksek hedefler koysa da bireylerin bunları başarma konusunda düşük beklentiye sahip olmasını açıklar (Mau, 1992). Anlamsızlık ise bireyin bugün ve geçmiş arasında bağlantı kuramamasını açıklar. Anlamsızlıkta öğrenciler okul yaşamında elde ettiği başarılar ve gelecekte bunun sonucu olarak elde edeceği ödüller arasında zayıf beklenti kurmaktadır (Manneheim, 1954). Anlamsızlık her ne kadar okuldaki öğretim programları ile ilişkili olsa da Mau (1992)'ya göre programı iyi yapılandırılmış okullarda bile bireyler hedefleri ve müfredat arasında bağlantı kuramadığı için anlamsızlık yaşayabilmektedir. Özaydınlık, Kabaran, Altıntaş ve Kabaran (2016) bu tanımlamalar ile tutarlı olarak yaptıkları çalışmada öğretmenlik mesleğini ileride başarılı olarak uygulayabileceğini düşünen eğitim fakültesi öğrencilerinin (öz-yeterlilik algısı yüksek olanlar), eğitim gördükleri fakülteye ilişkin daha az yabancılaşma hissettikleri görülmektedir. Atli, Keldal ve Sonar (2015) ise, yalnızlık durumunun yabancılaşmanın yalıtılmışlık ve güçsüzlük algısı ile ilişkisi olduğunu ortaya koymuştur. Okula yabancılaşma erken ergenlik döneminde (10-15 yaşlar) daha fazla artmaktadır. Fakat yaş ilerledikçe yabancılaşma durumu azalmaktadır. Bunda öğrencilerin ileri yaşlarda okula alışması, okulun ileri yaştaki bireyler için ihtiyaçları daha iyi karşılaması, öğrencilerin okulu bitirmek ve başarılı olmak için derslerine ve okula daha fazla yoğunlaşmaları etkileyen bir faktör olarak görülebilir.

Bu sonuçların yanı sıra akademik başarısızlık da yabancılaşmayı arttıran diğer bir bireysel değişkendir. Çalışmalar akademik başarısı düşük olan öğrencilerin daha fazla yabancılaşma yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Hascher ve Hagenauer, 2010; Özaydın vd, 2016; Türk, 2010; Yanık ve Çamlıyer, 2015;). Çalışmalarda göze çarpan diğer bir bireysel değişken de cinsiyettir. Bu konuda farklı sonuçlar göze çarpmaktadır. Türkiye'de Yanık ve Çamlıyer (2015) tarafından yapılan çalışmada cinsiyete göre yabancılaşma açısından bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Aynı çalışmada alt gelir grubunda olarak tanımlanan öğrencilerin üst gelir grubunda olarak tanımlanan öğrencilere göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları vurgulanmıştır. Fakat Hascher ve Hagenauer (2010), cinsiyetin yabancılaşmayı etkileyen bir değişken olduğunu tanımlamıştır. Yaptıkları çalışmaya göre erkekler kadınlara oranla daha fazla yabancılaşma yaşamaktadırlar. Fakat girişte bahsedilen MEB (2013) raporu dikkate alındığında erkeklerin kadınlara göre daha fazla okula devam sorunu yaşadıkları görülmektedir. Diğer bir bireysel değişken olarak Kocayörük, Uzman ve Mert (2014) de bağlanma biçimlerinin öznel iyi oluşun aracı rolüyle bireylerin yabancılaşma düzeyini azalttığını ortaya koymuştur. Anne ve baba ile güvenli bağlanma ilişkisi kuran çocukların öznel iyi oluş düzeyi artmaktadır. Öznel iyi oluş düzeyi artan bireyler de okulda hem akranları hem de öğretmenleri ile daha sağlıklı ilişkiler kurmakta ve okul ortamını daha güvenli algılamaktadırlar. Polat ve Özdemir (2018) yaptığı çalışmada okul stresi ve tükenmişlik durumunun yabancılaşma ile ilişkili olduğunu görmüştür. Okul başarısı konusunda aşırı stres yapan ve okulla birlikte sınav yoğunluğundan dolayı bir süre sonra kendini baskı altında hissederek tükenmişlik yaşayan öğrencilerin bir süre sonra okula karşı yabancılaştıkları ortaya konulmuştur. Bu verilen kendine güven, öz-yeterlilik gibi bireysel değişkenlerin yabancılaşmayı etkileyen değişkenler olduğunu ortaya koymaktadır.

Yabancılaşmaya Etki Eden Okul Çevresi İle İlişkili Faktörler

Mau (1992)'nin sınıflamalarından normsuzluk ve sosyal uzaklık ise yabancılaşmanın çevresel değişkenleri olarak göze çarpmaktadır. Normsuzluk öğrencilerin kurallara uyma konusunda direnç göstermelerini açıklar. Diğer bir tanımlama olarak kuralsızlık bireyin amaçlarına ulaşmak için toplum tarafından onaylanmayan davranışları sergilemesidir (Seeman, 1984). Okul açısından düşünüldüğünde ise kuralsızlık, öğrencilerin okul personelinin kendileri ile koyduğu kurallara uymamak konusunda ısrarcı olmalarıdır (Brickman ve Bullman, 1977). Sosyal uzaklık ise arkadaş ağlarına ya da okulun sosyal etkinliklerine katılma konusunda isteksizlik göstermeyi açıklamaktadır. Sosyal uzaklaşma sağlıklı arkadaşlık ilişkileri kuramama ve herhangi bir etkinliğe çok az ya da hiç katılmamaya neden

olur (Seeman, 1959). Sosyal olarak uzaklaşmış çocuklar okulda yalnızlık çekerler ve okul etkinliklerine katılmamayı tercih ederler (Bickford ve Neal, 1969).

Bu iki durumun ortaya çıkmasında özellikle okul çevresinin de etkili olduğunu gösteren çalışmalar vardır. Örneğin verilen öğretimin kalitesi, öğretmen-öğrenci kaynaşması ve öğrenci-öğrenci kaynaşmasının yabancılaşmayı etkilediği görülmektedir. Bu etkileşimlerin doğru biçimde yönetilmemesi öğrencilerin yabancılaşma düzeyini arttırmaktadır (Hascher ve Hagenauer, 2010). Bu faktörler içinde en önemlisi ise öğrenci ve öğretmen kaynaşmasıdır. Öğrencileri ile daha sıcak ilişki kuran, onların gelişimini destekleyen, onları akademik olarak güdüleyen öğretmenler yabancılaşma düzeyini azaltmaktadır (Frey, Ruchkin, Martin ve Schwab-Stone, 2009; Legault, Green-Demers ve Pelletier, 2006). Shearin (1982), daha fazla hümanistik öğrenci kontrol davranışı sergileyen öğretmen tutumlarının olduğu okullarda, daha fazla otoriter kontrol tutumları sergileyen okullara oranla daha az yabancılaşma yaşanmaktadır. Bu tip okullarda öğrenciler kendilerini daha güvende hissetmekte ve okulun amacını daha iyi kavrayabilmektedirler (Shearin, 1982). Özellikle katı okul kuralları bireylerin okula yabancılaşma düzeylerini arttırmakta ve çeteleşme davranışlarının oluşmasına neden olmaktadır. Çeteleşme davranışları yabancılaşmanın özellikle kuralsızlık ve güçsüzlük boyutları ile ilişkili görülmektedir (Shoho, 1996). Bu anlamda bazı yabancılaşma yaşayan öğrenciler okul ortamını fiziksel ve psikolojik sağlıklarını tehdit eden bir savaş alanı olarak görmektedirler. Aynı zamanda bu öğrenciler zorbalık davranışları içerisindeki kurban ya da zorba rollerinden birine bürünebilmektedirler (Hyman, Cohen ve Mahon, 2003). Özellikle öfke kontrol problemi olan öğrenciler çevresiyle uyum problemleri yaşamakta ve bu duruma bağlı olarak bir süre sonra okula yabancılaşma davranışı sergilemektedirler (Çeçen, 2006). Coşkun ve Altay (2009) de okul güvenliğini yetersiz bulan öğrencilerin yabancılaşma yaşadıklarını tespit etmiştir. Kendini güvende hissetmeyen çocuklar bir süre sonra okuldan uzaklaşmaktadırlar (Kır, Altay ve Ceyhan, 2014). Mahmoudi ve diğerleri (2018), okul içinde cinsiyete ve farklı ırksal köken dayalı olarak yapılan ayrımların öğrencilerde okula yabancılaşmayı attırdığını söylemektedir. Bu anlamda okullarda bina içi güvenliğinin sağlanması, demokrasi kurallarının okul ve sınıf kurallarına yayılması, kuralların tüm öğrenciler için eşit şekilde yani adil olarak uygulanması, derslerin dışında sanatsal, kültürel ve spor faaliyetlerine de önem verilmesi, rehberlik ve öğrencilerin okullarda kendilerini güvende hissetmelerini ve psikolojik danışma hizmetlerinin daha işlevsel hale getirilmesi, eğitim-öğretim için daha uygun koşullar olarak değerlendirilebilir. Bu koşulların sağlanması öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerini azaltacaktır (Kır vd, 2014). Böylece öğrencilerin sosyal yabancılaşmanın olumsuz etkilerini yaşamasının önüne geçilecektir.

Verilen çalışmalar incelendiğinde Türkiye’de de yabancılaşma ile ilgili çalışmalar olduğu görülmektedir. Bazı çalışmalar ölçek geliştirme ile ilişkili iken diğer bazı çalışmaların bireysel ve çevresel değişkenlerle ilişkili olduğu görülmektedir. Bu çalışmada daha çok yabancılaşmayı etkileyen bireysel değişkenler üzerinde durulmuştur. Özellikle lise gruplarında benlik saygısı-kendine güven ve diğer hangi psikolojik ihtiyaçların yabancılaşma davranışlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği anlaşılmalı çalışılmaktadır. Bireysel değişkenleri tanımlama amacı taşıyan sağlıklı çalışmalar, okul çevresinin de uygun biçimde düzenlenmesine yardımcı olacaktır. Bu nedenle bu araştırmanın amacı, lise öğrencilerinin algıladıkları uyum sağlama düzeyi, hissettikleri temel psikolojik ihtiyaçlar ve benlik saygısı düzeylerinin eğitim ortamı ve eğitim ortamına ilişkin değişkenlere yabancılaşma düzeylerini yordayıp yordamadığını incelemektir.

Yöntem

Eğitim kurumlarında yabancılaşmaya etki eden bireysel faktörlerin incelendiği bu çalışma betimsel tarama modelinde yürütülmüştür. Bu çalışmada amaç psikolojik bir olguyu ya da bu olguya etki eden çeşitli değişkenlerin tanımlanmasıdır (Shaugnessy, Zechmeister ve Zechmeister, 2016).

Çalışma Grubu

Çalışmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı çalışma amacına en uygun ve ulaşılabilir örnekleme karar verir (Kılıç, 2013). Bu kapsamda araştırmacı Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izinleri ölçüsünde ulaşılabilir grubu tercih etmiştir. Çalışmanın grubunu 227 ortaöğretim-lise düzeyinde öğrenim gören öğrenci oluşturmaktadır. Öğrenciler iki farklı türde eğitim verem liselerden (Anadolu lisesi ve Teknik lise-Çankaya ve Mamak) eğitimlerine devam eden 9, 10, 11, ve 12. sınıf öğrencileridir. Öğrencilerin yaşları 14-18 arası değişim gösterir ve yaş ortalamaları 16.02'dir (ss=1.07) ve 126'u kadınlardan (%55), 101'ü erkeklerden (%45) oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verileri ölçekler yoluyla genel tarama modeli ile toplanmıştır. Ölçekler gerekli kurumsal izinler alındıktan sonra doğrudan araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamalar ortalama yarım saat sürmüştür. Uygulamalarda öğrenci isimleri alınmamış, bu anlamda gizliliğe ilişkin tüm şartlara dikkat edilmiştir. Verilen toplanmasında aşağıdaki ölçeklerden yararlanılmıştır.

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği (OYÖ): Ölçek Mau tarafından 1992 yılında hazırlanmıştır. Türk kültürüne uygunluk çalışmaları ise Sanberk (2002) tarafından yapılmıştır. Ölçek alt boyutları sırasıyla anlamsızlık, güçsüzlük, sosyal uzaklık ve kurlsuzluk olarak tanımlanır. Her alt boyut tek puan olarak alınabildiği gibi ölçekten toplam puan da alınabilmektedir. Yapılan bu çalışmada analizler toplam puan üzerinden yürütülmüştür. Beşli likert olarak değerlendirilen ölçekten alınabilecek en düşük puan 17 ve alınabilecek en yüksek puan ise 85 olarak tanımlanmıştır. Puanların yüksekliği bireylerin yabancılaşma düzeylerinin yüksekliğini gösterir. Ölçeğin tümüne ilişkin iç tutarlık katsayısı ise (α) .84 bulunmuştur.

Reynolds Ergen Uyum Düzeyi Envanteri (REUDE): Ölçek Reynolds (2001) tarafından geliştirilmiştir. Türk kültürüne uygunluk çalışmaları ise Kocayörük (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek 32 maddeden oluşmakta ve dörtlü likert tarzı cevaplama izin vermektedir. Ölçek maddeleri 1 (hiçbir zaman) ile 5 (her zaman) aralığında puanlanabilir. Bu çalışmada puanlar alt ölçek bazında değil toplam puan üzerinden analiz edilmiştir. Ölçek toplamında elde edilebilecek en düşük puan 32 iken elde edilebilecek en yüksek puan 165'tir. Alınan yüksek puanlar uyum düzeyi problemlerini, düşük puanlar ise uyumlu olma eğilimini gösterir. Bu çalışma için ölçeğin tamamı için iç tutarlık katsayısı (α) .92 bulunmuştur.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ): Öğrencilerin benlik saygısını ölçmek amacıyla çok yaygın olarak kullanılan Rosenberg Benlik-saygısı Ölçeği (Kısa Form, 1965)'nin Türk kültürüne adaptasyon çalışması Çuhadaroğlu (1986) tarafından gerçekleştirilmiştir. Beş olumlu ve beş olumsuz ifadenin yer aldığı 10 maddelik ölçek 4'lü Likert tipidir. Bu çalışma için ölçeğin iç tutarlık katsayısı (α) .86 bulunmuştur.

Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ölçeği (TPİÖ): Deci ve Ryan (2000) tarafından geliştirilmiştir. Kesici, Üre, Bozgeyikli ve Sünbül (2003) ise Türk kültürüne uygunluğunu kontrol etmiştir. TPİÖ; 21 madde içerir ve "Çok Doğru (5) Doğru (4) Biraz Doğru (3) Doğru Değil (2) ve Hiç Doğru Değil (1) şeklinde beşli likert bir ölçektir. Ölçme aracı, özerklik İhtiyacı, yeterlik İhtiyacı ve ilişki İhtiyacı olmak üzere üç alt boyut içerir. Ölçekten alınan yüksek puanlar, bireylerin o ihtiyaca ilişkin daha fazla istek hissettiğini gösterir. Ölçeğin tümü için iç tutarlık katsayısı (α) .86 bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmada algılanan psikolojik ihtiyaçları karşılama düzeyi, benlik saygısı düzeyi ve uyum sağlama düzeylerinin (yordayan değişkenler), öğrencilerin okula yabancılaşma düzeylerini yordayıp yordamadıkları hiyerarşik regresyon analizi kullanılarak incelenmiştir. Fakat öncelikle verilerin normal dağılıma uygunluk sağlayıp sağlamadıkları incelenmiş ve normal dağılıma uygunluk gösterdikleri tespit edilmiştir. Sonrasında veriler hiyerarşik regresyon analizine alınmadan önce teorik temellere bakılarak verilerin hangi sırayla analize alınacağına karar verilmiştir (Green, Salkind ve Akey, 2000). Bu anlamda her değişken ayrı bir model şeklinde ele alınarak yordama düzeyleri

hakkında bir fikir oluşturulmaya çalışılmıştır. Hiyerarşik analizde önce birinci blok, sonra ikinci blok, üçüncü blok ve son olarak dördüncü blok analize alınarak her değişkenin yordama gücü hakkında genel bir fikir elde edilmiştir.

Çalışmada cinsiyet “dummy” değişken olarak ele alınarak analize alınmıştır. İkinci aşamada uyum puanları ve cinsiyet birlikte ele alınmış, üçüncü düzeyde benlik saygısı eğitim-öğretim faaliyetlerinde iyi sonuçlar almayı sağlayan en önemli değişken olduğundan cinsiyet, benlik saygısı ve uyum puanları birlikte analize alınmıştır. Son analizde ise cinsiyet, uyum ve benlik saygısı puanlarının katkısını incelemek amacıyla dördüncü aşamada temel psikolojik ihtiyaçların karşılanma düzeyleri eşitliğe alınmıştır.

Bulgular

Çalışmada regresyon analizi yapılabilmesi için bağımsız değişkenler arasındaki korelasyon değerlerinin yüksek olup olmadığı incelenmelidir. Çünkü böyle bir ilişki analiz sonuçlarının bağımlılıktan dolayı olumlu değerler vermesine neden olabilir.

Tablo 1
Değişkenler Arası Pearson Korelasyon Matrisi

	01	02	03	04	05	06	07
01 Öğrenci Yabancı.	-						
02 Cinsiyet	.03	-					
03 Uyum Düzeyi	.42		-				
04 Benlik Saygısı	.266***	.102		-			
05 İlişkinlik	.186*	.086	.532***	-			
06 Yeterlik	.208**	.146*	.403***	.577***	-		
07 Özerklik	.291***	.132*	.399***	.535***	.757***	-	
			.415***	.587***	.692***	.97***	6

*** $p < .001$, ** $p < .01$, * $p < .05$

Çoklu regresyon analizinde “çoklu bağımlılık (multicollinearity)” sorunuyla karşılaşabilmektedir. Çoklu bağımlılık, bağımsız değişkenlerin birbirleriyle ilişkili olduğunu gösterir (Taq, 1997). Bağımsız değişkenler arasında böyle bir ilişkinin olması, değişkenlerden birinin modele ek bir katkı getirmediğine dikkat çeker. Bu durum, bağımsız (yordayıcı) değişkenler arasındaki korelasyon katsayılarının mutlak değerinin .80 den büyük bulunmasıyla belirlenebilir. .80 üzerindeki korelasyon çoklu bağlantı olabileceğini, .90 üzeri korelasyon ise ciddi bir çoklu bağlantı sorunu olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2005). Multicollinearity olup olmadığını anlayabilmek için VIF değerlerine de bakılmalıdır (Alpar, 2001). Çoklu bağımlılık (veya çoklu birlikte doğrusallık) belirlendikten sonra bu sorunu aşabilmek için araştırmacı, araştırmanın kuramsal temellerini dikkate alarak bu değişkenlerden sadece birini analize dahil edip, diğerini/diğerlerini analiz dışında tutabilir. Korelasyon tablosu incelendiğinde ilişki oranlarının verilen değer altında olduğu görülmüştür. Aynı zamanda araştırmacı tarafından incelenen VIF değerleri de istenen aralıklarda olduğu için analiz sürecine devam edilmiştir. Elde edilen korelasyon tablosunda da değişkenler arası ilişkilerin hiçbirinin .80 üzerinde ilişkiye sahip olmadığı görülerek, regresyon analizi işlemine devam edilmiştir.

Çoklu regresyon çalışmalarında özellikle kullanılan üç yöntem bulunmaktadır. Bunlar standart, aşamalı ve hiyerarşik yaklaşımlardır. Bunlar içerisinde hiyerarşik yöntemde, yordayıcı değişkenler araştırmacının belirlediği sıraya göre analize alınır ve her bir değişken, bağımlı değişkene ilişkin varyansa olan katkısı açısından değerlendirilir. Hiyerarşik regresyon analizinde daha önce analize alınan yordayıcı değişkenler, daha sonra analize alınacak yordayıcı değişkenler için kontrol

değişkeni durumundadır. Analizde her bir blokta bir ya da birden fazla yordayıcı değişken bulunabilir. Bir blokta birden fazla yer alan değişkenler de aynı zamanda grup değişkeni olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2005). Bu çalışmada da açıklamada verilen analiz biçimi tercih edilmiştir. Daha önce bahsedildiği gibi daha çok erkeklerin yabancılaşma ile ilgili sorun yaşadığı çalışmalar göz önüne alınarak, cinsiyet birinci bağımsız değişken olarak analize alındı. Daha sonra ise sırasıyla uyum düzeyi, benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçların etkisi incelendi.

Tablo 2

Öğrenci yabancılaşma düzeyini yordayan değişkenler

		R	R ²	ΔR^2	ΔF	β	t
1. Blok	Cinsiyet	.037	.001	.001	.313	.032	.559
2. Blok	Cinsiyet	.423	.179	.178	48.275	-.006	-.094
	Uyum D.					.424	6.948***
3. Blok	Cinsiyet	.426	.181	.002	.645	-.003	-.053
	Uyum D.					.393	5.451***
	Benlik S.					-.057	-.801
4. Blok	Cinsiyet	.426	.182	.000	.014	-.004	-.068
	Uyum D.					.394	5.391***
	Benlik S.					-.062	-.731
	İlişkinlik					.009	.119
5. Blok	Cinsiyet	.428	.183	.001	.379	.001	.023
	Uyum D.					.389	5.281***
	Benlik S.					-.055	-.670
	İlişkinlik					.047	.482
	Yeterlik					-.059	-.615
6. Blok	Cinsiyet	.450	.202	.019	5.315	.016	.262
	Uyum D.					.376	5.137***
	Benlik S.					-.009	-.108
	İlişkinlik					.110	1.088
	Yeterlik					.013	.127
	Özerklik					-.217	-2.306*

*** $p < .001$, * $p < .05$

Yabancılaşmayı yordayan çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde 1. adımda cinsiyetin yabancılaşmayı yordama anlamında bir etkisinin olmadığı görülmektedir ($R = .037$, $R^2 = 0.71$, $p < .05$). İkinci adımda uyum düzeyi değişkeni eklendiğinde yabancılaşmayı açıklamada % 18'lik bir katkı sağladığı görülmektedir ($R = .42$, $R^2 = 0.18$, $p < .001$). Üçüncü adımda bu değişkenlere benlik saygısı eklenmiş fakat benlik saygısının yabancılaşmayı etkileyen herhangi bir etkisinin olmadığı görülmüştür ($R = .43$, $R^2 = 0.18$, $p < .05$). Dördüncü aşamada psikolojik ihtiyaçların yabancılaşma üzerine etkisinin olacağı düşünülmüştür. Bu nedenle psikolojik ihtiyaçlardan ilişki boyutu analize alınmıştır fakat elde edilen sonuçlar yordayıcılığa ilişkin bir kanıt sunmamıştır ($R = .43$, $R^2 = 0.18$, $p < .05$). Beşinci aşamada diğer bir psikolojik ihtiyaç olan yeterlik analizlere eklenmiştir fakat bu analiz sonucunda da herhangi bir yordayıcı etki görülmemiştir ($R = .43$, $R^2 = 0.18$, $p < .05$). Son aşamada diğer bir psikolojik ihtiyaç olan özerklik analize eklenmiş ve bunun sonucunda uyum sağlama ve özerklik ile birlikte yabancılaşmayı yordama gücünün %20'lik bir değer aldığı bulunmuştur ($R = .45$, $R^2 = 0.20$, $p < .05$). Standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre değişkenlerin yabancılaşma üzerine görece etkisi; uyum düzeyi ($\beta = .376$, $t = 5.137$), özerklik ($\beta = -.217$, $t = -2.306$) şeklindedir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Lise öğrencilerinde yabancılaşmayı etkileyen faktörler cinsiyet, uyum düzeyi, benlik saygısı ve psikolojik ihtiyaçlar (yeterlik, ilişki, özerklik) çerçevesinde incelenmiştir. Bu değişkenler özellikle yabancılaşmaya etki eden bireysel değişkenler bağlamında ele alınmıştır. Fakat bu değişkenlerden özellikle sosyal dünya ile daha yakından ilişkili olan özelliklerin yabancılaşmayı daha iyi yordadığı görülmüştür.

Çalışmada ilk olarak cinsiyet değişkeninin yabancılaşma düzeyine olan etkisi incelenmiştir. Fakat çalışmanın sonuçlarına göre cinsiyet değişkeninin bireylerin yabancılaşma düzeyleri üzerinde bir yordayıcılığı olmadığı görülmüştür. Daha önce yapılan bazı çalışmalarda erkeklerin kadın öğrencilere göre daha fazla yabancılaşma yaşadıkları tespit edilmiştir (Çeçen, 2006; Hascher ve Hagenauer, 2010)). Fakat diğer bazı çalışmalar cinsiyetin yabancılaşma açısından yordayıcı bir gücü olmadığını göstermektedir (Coşkun ve Altay, 2009; Fırat, 2005; Sanberk, 2003; Yanık ve Çamlıyer, 2015). Sonuçlardaki bu farklılık okulun örgütsel kültürü, okulun içinde bulunduğu sosyo-ekonomik çevre, okul türü gibi birçok değişkenden kaynaklanabilir. Bu nedenle ileri çalışmalarda yabancılaşmada cinsiyete dayalı çalışmaların aracı değişkenlerle birlikte ele alınması daha fazla fayda sağlayacaktır. Fakat daha önce bahsedilen MEB (2013) raporu dikkate alındığında erkeklerin kadınlara göre daha fazla okula devam sorunu yaşadıkları göz ardı edilmemelidir. Erkek öğrenciler bu anlamda okula yabancılaşma açısından kadın öğrencilere göre daha fazla risk altında olarak değerlendirilir.

Araştırmada ikinci bağımsız değişken benlik saygısı olarak ele alınmıştır. Fakat çalışma sonucunda kendine güven ya da güvensizliğin yabancılaşma üzerine bir yordayıcı etkisi olmadığı görülmektedir. Benlik saygısı ve yabancılaşma ilişkisi üzerine çok fazla sayıda çalışma bulunmamaktadır. Fakat Ghaith (2010), doğrudan benlik saygısı ile ilişkisi olmasa da akademik benlik saygısı yani kendine güven ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Fakat akademik olarak kendine güvenme ya da güvenmeme ile okula yabancılaşma arasında bir ilişki bulamamıştır. Bu durum yabancılaşmanın bireysel faktörlerden ziyade daha çok çevresel faktörlerle ilişkili olduğunu gösterebilir. Bu nedenle benlik saygısı ve yabancılaşma ilişkisi üzerine destekleyici çalışmalar yapılması iyi olacaktır.

Psikolojik ihtiyaçların okula yabancılaşma düzeyi üzerine üç bağımsız değişkenin etkisi incelenmiştir. Bunlar ilişki, yeterlik ve özerklidir. Bu değişkenler dikkate alınırken bu değişkenler içerisinde sadece özerklik özelliğinin okula yabancılaşma düzeyine etkisi olduğu görülmüştür. Bu kuram bireyin benliğinin dengede kalmasını sağlayan, ruh sağlığını korumasına yardımcı olan faktörleri incelemektedir (Ryan ve Deci, 2000). Öz-belirleme kuramında, özerklik-otonomi (autonomy), yeterlik (competence) ve ilişkili olma (relatedness) olarak adlandırılan üç temel psikolojik ihtiyaç yer almaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanması bireylerin büyümeleri, bütünleşmeleri, gelişimleri, ruh sağlıkları ve iyi olmaları için gereklidir (Andersen, 2000; Ryan ve Deci, 2000). Bu ihtiyaçlardan yeterlik bireyin hem bireysel hem de çevresel sorunları çözme konusunda kendini yeterli hissetme isteğini, ilişkili olma bireyin başkaları ile bağlantı içinde olma, sosyal olarak kopmama isteğini, özerklik ise bireyin kendi hedeflerini belirleyebilmesi ve bu doğrultuda eyleme geçebilmesini açıklar (Deci ve Ryan, 1985a). Bu ihtiyaçlardan özerklik diğer iki ihtiyaca göre daha önemlidir ve bireyin ruh sağlığını bu anlamda daha fazla etkilemektedir (Deci ve Ryan, 1985b; Ryan, 1995). Çalışmada bu üç değişkenin okula yabancılaşma üzerine etkisi incelendiğinde sadece özerklik değişkeninin yordayıcı bir etkisi olduğu gözlenmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin kendini yeterli görme ya da ilişki ihtiyacından ziyade kendi kararlarını almalarını desteklemeyen, özerkliğine müdahalede bulunan okul yapılarından daha çok uzaklaştıklarını göstermektedir. Shearin (1982), katı, kuralcı, öğrenci yok sayan okullarda öğrencilerin bir süre sonra kuruma bağlılık geliştirmeyi bıraktıklarını ve yabancılaşma yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Çalışmada okula yabancılaşma üzerine etkisi incelenen son değişken ise öğrencilerin uyum düzeyidir. Uyum özellikle ergenlik dönemi için temel bir kavramdır. Çünkü ergenler özellikle kimlik kazanma gelişim görevi çerçevesinde kendilerini toplum içinde ifade etmek isterler. Bu nedenle arkadaşlık ilişkilerine ve bu bağlamda onların görüşlerine daha fazla değer verirler, onlarla daha fazla vakit geçirmek isterler (Onur, 1994). Akran grubu ilişkilerinde bir yer kazanmak amacıyla ergen akran grupları ilişkileri içerisinde boyun eğmek ve arkadaş grubuna uyum göstermek zorunda kalabilir. Ancak ergenlerin kendi haklarını ve önceliklerini koruyabildikleri, karşılıklı güvene dayalı akran etkileşimi, ergenlerin kimlik gelişimine önemli katkılar sağlamaktadır. Sosyal ilişkilerin gelişmesi, kendini ifade etme ve kendini akran grubuna ait hissetme ergenin sosyal gelişimi açısından önemlidir. Bu nedenle ergenlerin okula sağlıklı bir uyumu okula yabancılaşma düzeyini de azaltacaktır. Elde edilen bulgular da bu durumu doğrular niteliktedir. Çünkü çalışmada okula yabancılaşmaya en fazla etki eden faktör uyum düzeyi olarak bulunmuştur. Okul içinde hem akranlarına hem de genel anlamda okul süreçlerine sağlıklı uyumu gerçekleştiren ergenlerin okula yabancılaşma düzeyleri azalacaktır.

Elde edilen sonuçlara bakıldığında okula yabancılaşmaya en fazla etki eden değişkenlerin psikolojik ihtiyaçlardan özerklik ile uyum sağlayabilme düzeyi olduğu görülmektedir. Aslında bu iki değişken diğer bireysel değişkenlere göre çevresel faktörlere göre daha yakındır. Özerklik yani bireylerin karar alma haklarının desteklenmesi demokratik okul çevresi ile gerçekleşir. Yine öğrencilerin uyum düzeylerinin artırılması ancak okuldaki oryantasyon programlarının etkililiği ve öğrenciler ile öğretmenleri, akranlarını bir araya getiren sistematik sosyal etkinliklerle mümkündür. Bu nedenle öğrencilerin okula yabancılaşması ve bunun sonucunda ders başarısının düşmesi, devamsızlıkların artması ve disiplin problemlerinin azaltılabilmesi için öncelikle öğrencilerin sistemli ve uzun soluklu oryantasyon programlarına alınması gerekir. İkinci olarak okul karar süreçleri içinde öğrenciler aktif şekilde yer almalıdır. Bu anlamda öğrenci meclisleri daha etkili kullanılmalıdır. Öğrencilerden kendi koymadıkları kurallara uymalarını ve bunları benimsemelerini beklemek aslında yapılan birçok eğitim psikolojisi araştırması ve kuramında yanlış bir tutum olarak tanımlanmıştır. Bu nedenle öğrencilerin özerklik becerilerini destekleyen ortam oluşturulmalı ve rehberlik çalışmaları planlanabilir.

Yazarların Katkı Oranı

Araştırmada ismi geçen yazarlardan ikinci yazarın % 60, birinci yazarın %40 düzeyinde çalışmaya katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması

Çalışmada çıkar çatışması oluşturabilecek herhangi bir durum bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Alpar, R. (2001). *Spor bilimlerinde uygulamalı istatistik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Andersen, S. (2000). Fundamental human needs: Making social cognition relevant. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 269-276.
- Atli, A., Keldal, G., ve Sonar, O. (2015). Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ile yalnızlık düzeyleri arasındaki ilişki. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (29), 149-160.
- Barnhardt, B., and Ginns, P. (2014). An alienation-based framework for student experience in higher education: New interpretations of past observations in student learning theory. *Higher Education*, 68 (6), 789-805.
- Bickford, H. S., and Neal, A. (1969). Alienation and social learning: A study of students in a vocational training center. *Sociology of Education*, 42(2), 141-153.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Alienation and the four words of childhood. *The Phi Delta Kappan*, 67(6), 430-436.
- Bulman, P. B. (1977). Pleasure and pain in social comparison. J. M. Sanders içinde, *Social comparison and processes: Theoretical and empirical perspectives*. Washington, DC: Hemisphere: American Sociological Association.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (5. Baskı)*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Coşkun, Y. ve Altay, C. A. (2009). Lise öğrencilerinde yabancılaşma ve benlik algısı ilişkisi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29 (1), 41-56.

- Çeçen, R. (2006). School alienation: Gender, socio-economic status and anger in high school adolescents. *Educational Sciences: Theory ve Practice*, 6(3), 721-726.
- Çelik, F. (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çuhadaroğlu, Ö. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ankara: Dean, D. G. (1961). Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 26(5), 753-758.
- Deci, E. L., and Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self determination of behaviour. *Psychological Inquiry*, 11 (4), 227-268.
- Deci, E., and Ryan, R. (1985a). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Deci, E., and Ryan, R. (1985b). The general causality orientations scale: Self determination in personality. *Journal of Research in Personality*, 19 (2), 109-134.
- Frey, A., Ruchkin, V., Martin, A., and Schwab-Stone, M. (2009). Adolescent in transition: School and family characteristics in the development of violent behaviors entering high school. *Child Psychiatry and Human Development*, 40 (1), 1-13.
- Ghaith, G. (2003). Effects of the learning together model of cooperative learning on English as a foreign language reading achievement, academic self-esteem and feelings of school alienation. *Bilingual Research Journal*, 27 (3), 451-474.
- Green, S. B., Salkind, N. J., and Akey, T. M. (2000). Methods for controlling type 1 error across multiple hypothesis tests. N. Roberts içinde, *Using SPSS for Windows Analysing and Understanding Data (2nd Ed)* (s. 395). NJ: Prentice-Hall.
- Hascher, T., and Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49 (6), 220-232.
- Hyman, I., Cohen, I., and Mahon, M. (2003). Student alienation ayndrome: A paradigm for understanding the relation between school trauma and school violence . *The California School Psychologist*, 8 (1), 73-86.
- Kesici, Ş, Üre, Ö., Bozgeyikli, H., ve Sünbül, A., N. (2003.07.10). Temel psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği (Ed. B. Yeşilyaprak). Malatya, VII. ulusal PDR kongresi özet kitabı, ss: 28-29, Ankara: Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği Yayınları.
- Kır, İ., Altay, C. A. ve Ceyhan, E. (2014). Lise 9. sınıf öğrencilerinin yabancılaşma düzeylerinin ve şiddete yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 155-174.
- Kılıç, S. (2013). Örneklem yöntemleri. *Journal of Mood Disorders*, 3(1), 44-6.
- Kocayörük, E., Uzman, E. and Mert, A. (2014). How the attachment styles associated with student alienation: The mediation role of emotional well-being. *International Journal of Progressive Education*, 10 (3), 34-46.

- Legault, L., Green-Demers, I., and Pelletier, L. (2006). Why do high school students lack motivation in the classroom? Toward an understanding of academic motivation and the role of social support. *Journal of Educational Psychology*, 98 (3), 567-582.
- Mahmoudi, H., Brown, M. R., Saribagloo, J. A., and Jalilzadeh-Mohammadi, Z. (2018). The effects of sex and race on academic alienation among Iranian students. *Educational Studies*, 44 (5), 594-607.
- Manneheim, K. (1954). *Ideology and utopia*. London: Routledge ve Kegan Paul.
- Mau, R. Y. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Adolescence*, 27(107), 731-741.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). Ortaöğretim İzleme ve Değerlendirme Raporu (Kasım-2013). https://www.researchgate.net/publication/354555268_ORTAOGRETIM_IZLEME_VE_DEGERLENDIRME_RAPORU_2013_Secondary_Education_Monitoring_and_Evaluation_Report_2013/link/613fa0925d9d0e131b427658/download adresinden 15.06.2022 tarihinde alınmıştır.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2015). 2015-2019 Stratejik Planı. <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019-stratejik-plani-yayinlanmistir/icerik/181> adresinden 16.06.2022 tarihinde alınmıştır.
- OECD. (2015). *Education at a glance-2015*. https://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2015_eag-2015-en adresinden 16.06.2022 tarihinde alınmıştır.
- Onur, B. (1994). *Ergenliği anlamak*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Özaydınlık, K., Kabaran, H., Altıntaş, S. ve Kabaran, G. (2016). Eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik duyarlılık düzeyleri ve yeterlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (4), 1673-1690.
- Polat, Ş. ve Özdemir, M. (2018). Ortaokul öğrencilerindeki eğitim stresi, okul tükenmişliği ve okula yabancılaşma arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (5), 1395-1406.
- Reynolds, W. M. (2001). *Reynolds adolescent' adjustment screening inventory (RAASI): Professional manual*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent: Self-image*. Princeton: Princeton University Press.
- Ryan, R. (1995). Psychological needs and the facilitation of integrative processes. *Journal of Personality*, 63 (3), 397-428.
- Ryan, R., and Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development and well-being. *American Psychologist*, 55 (1), 68-78.
- Sanberk, İ. (2003). *Öğrenci yabancılaşma ölçeği: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24(6), 783-791.
- Seeman, M. (1984). Alienation motifs in contemporary thinking: The hidden continuity of the classic theme. *Social Psychological Quarterly*, 46(3), 171-184.

- Shaughnessy, J. J., Zechmeister, E. B., ve Zechmeister, J. S. (2016). *Psikolojide araştırma yöntemleri* (Çeviri: İlyas Göz). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Shearin, W. H. (1982). The relationship between student alienation and extent of faculty agreement on pupil control ideology. *The High School Journal*, 66 (1), 32-35.
- Shoho, A. R. (1996). The alienation of rural middle school students: Implications for gang membership. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*. New York.
- Şimşek, H., Abuzar, C., Yegin, İ. H., Şimşek, S. ve Demir, A. (2015). Okula yabancılaşma ölçeği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (4), 309-322.
- Tabachnick, B. G., and Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics (Seventh Edition)*. New York: Pearson Publishing.
- Tacq, J. (1997). *Multivariate analysis techniques in social science research*. London: Sage Publication.
- Türk, F. (2010). Lise öğrencilerinin eğitimde yabancılaşma sorunu: Ankara ili Yenimahalle ilçesi iki genel lide örneği. *Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi*. Ankara.
- Yanık, M., ve Çamlıyer, H. (2015). Ortaöğretim 9. sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile okula yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Anrenman Bilimi Dergisi*, 1 (1), 9-19.

Extended Abstract

Introduction

Recently, many students do not want to go to school and parents feel that the education given in the school is unnecessary. Since they think that education in the school does not benefit their children, they are turning to alternative educational opportunities outside the school. These results suggest that researchers should consider the school and education system in general. This perspective in students and parents suggests that students experience alienation against school. Because students who are alienated gradually lose their connection with school and education system.

Seeman (1959) defined alienation with six basic dimensions. These dimensions are social isolation, cultural estrangement, self-estrangement, powerlessness, meaninglessness and normlessness. Dean (1961) further narrowed these dimensions and dealt with alienation in three dimensions: social isolation, powerlessness and normlessness. Bronfenbrenner (1986) classified the alienation in childhood in terms of environmental variables. According to this classification, alienation is the feeling that the individual feels separated from family, friends, school or working environment and loses sense of belonging. In terms of the student, alienation is often defined by negative student behavior such as self-abstraction-isolation, failure, absenteeism and dropout (Mau, 1992). In this study, Mau (1992) 's defined dimensions are discussed. These dimensions are powerlessness, meaninglessness, normlessness and social isolation.

When examined given studies, it is seen that researchs on student alienation in Turkey were conducted. While some studies are related to scale development, it is seen that some other studies about student alienation are related to individual and environmental variables. This study mainly focuses on individual variables affecting alienation. In particular, it is tried to understand that self-esteem and other psychological needs affect the alienation behaviors positively or negatively. Healthy studies aiming to define individual variables will help to organize the school environment in an appropriate way. Therefore, the purpose of this study is to examine whether the perceived adjustment level, basic psychological needs and self-esteem of high school students predict the alienation of students' educational environment and processes.

Method

The survey data were collected through scales in a general screening model. The used scales in study are Student Alienation Scale (SAS)-(Mau, 1992), Adolescent Adjustment Screening Inventory (RAASI)-(Reynolds, 2001), Rosenberg Self-Esteem Scale (Rosenberg, 1965) and Basic Psychological Needs Scale (Deci ve Ryan, 2000). The research was carried out with 227 high school students. The average age of the students between the ages of 14 and 18 is 16.02. At the same time, there are 126 women and 101 men. Analysis of the study was performed using hierarchical regression analysis. In addition, it was determined that the relationship between the predictive variables and the dependent variable was normal and the scores obtained from the measurement tools showed normal distribution. In hierarchical regression analysis, order and blocks of variables were determined according to the conceptual framework. In other words, the contribution of the predictive variable entered into the analysis in each block to the dependent variable was evaluated. In the hierarchical regression analysis method, after the first block was checked, the amount of variance explained by the second and third row in the dependent variable was examined. In this study, gender was defined as dummy variable and then it was put into equality. In the second block, compliance scores were equated with gender variable. Self-esteem is an important source for getting enough-benefit education results in education process. Therefore, self-esteem was equated with gender and compliance scores in the third block. Finally, in order to control the effect of gender, adaptation and self-esteem scores, the fourth block has been equated with basic psychological needs.

Results

When the results of multiple regression analysis which predicts alienation are examined, it can be seen that gender has no effect in predicting alienation in the first step ($R = .037$, $R^2 = 0.71$, $p < .05$). In the second step, when the adjustment level variable is added, it is seen that it contributed to 18% to explain alienation ($R = .42$, $R^2 = 0.18$, $p < .001$). In the third step, self-esteem was added to these variables, but self-esteem had no effect on alienation ($R = .43$, $R^2 = 0.18$, $p < .05$). In the fourth stage, it was thought that psychological needs would have an impact on alienation. Therefore, the relationship between the psychological needs and the relationship size has been analyzed, but the results did not provide any evidence of predictability ($R = .43$, $R^2 = 0.18$, $p < .05$). In the fifth stage, another psychological need was added to the analysis, but as a result of this analysis no predictive effect was observed ($R = .43$, $R^2 = 0.18$, $p < .05$). In the last stage, another psychological need for autonomy was added to the analysis and as a result, it was found that the power to predict harmony and autonomy as well as alienation had a value of 20% ($R = .45$, $R^2 = 0.20$, $p < .05$). The relative effect of variables on alienation according to standardized regression coefficients (β) are; the level of compliance ($\beta = .376$, $t = 5.137$) and autonomy ($\beta = -.217$, $t = -2.306$).

Discussion

The factors affecting alienation in high school students were examined within the framework of gender, adjustment level, self-esteem and psychological needs (competence, relationship, autonomy). These variables are discussed especially in the context of individual variables that affect alienation. However, it is seen that these variables, which are more closely related to the social world, predict the alienation better. This difference in the results may be caused by many variables such as the organizational culture of schools, the socio-economic environment of the school, and the type of school. The second independent variable in the study was considered as self-esteem. However, having high or low self-esteem level did not have a predictive effect on alienation. This may indicate that alienation is more related to environmental factors than to individual factors. Then, the effect of three different psychological needs on alienation was investigated. These psychological needs were relation, competence, autonomy. Among these variables, only the autonomy feature has an effect on school alienation level. The last examined variable on school alienation was adjustment level of students. Adjustment is a fundamental concept for adolescence. In the study, it was found to be the most influential factor in alienation. School alienation levels of adolescents who have a healthy adjustment to their peers and school processes in general will decrease.

Pedagogical Implications

When the results obtained, it is seen that the variables that have the most effect on alienation from school are the level of adjustment and autonomy from the psychological needs. In fact, these two variables are closer to environmental factors than other individual variables effects school alienation. Autonomy, ie support for the rights of individuals to decide, takes place with the democratic school environment. Again, increasing the level of adjustment of students is only possible with the effectiveness of the orientation programs at the school and systematic social activities that bring together students and teachers, peers. For this reason, students should be taken into systematic and long-term orientation programs in order to decrease the alienation of students and consequently increase the success of the course, decrease the absenteeism and prevent the emergence of disciplinary problems. Secondly, students should be actively involved in school decision-making processes.