

Öğretmen Adaylarının Okul Yaşam Kalitesi ve Okula Yabancılaşma Algıları Arasındaki İlişki*

The Relationship between Pre-service Teachers' Perceptions Related to Quality of School Life and School Alienation

Ahmet Ayık¹, Öznur Ataş-Akdemir²

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algıları ile okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiyi belirlemektir. Çalışma, ilişkisel tarama modelinde kurgulanmıştır. Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılında Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemi, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 397 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri, Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği ve Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde, aritmetik ortalama, standart sapma, Pearson Momentler Çarpım korelasyon analizi ve çoklu doğrusal regresyon analizi yöntemleri uygulanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algıları ile okula yabancılaşma algıları arasında negatif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki vardır. Diğer taraftan, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algıları okula yabancılaşmalarının anlamlı bir yordayıcısıdır. Araştırma sonunda, okul yaşam kalitesinin artırılması ve okula yabancılaşma düzeyinin azaltılmasına ilişkin öneriler sunulmuştur.

Anahtar sözcükler: Öğretmen adayları, okul yaşam kalitesi, okula yabancılaşma

Abstract

The purpose of the study was to determine the relationship between pre-service teachers' perceptions of quality of school life and school alienation. The study was conducted correlational survey method. This study was carried out on students studying at Kazım Karabekir Education Faculty of Ataturk University in 2013-2014 academic years. The sample of this study consisted of 397 university students chosen by simple random sampling method. The data of the research were collected by the Scale of Quality of Faculty Life and Student Alienation Scale. In the analysis of the data, arithmetic mean, standard deviation, Pearson product moment correlation analysis and multiple regression analysis were administered. Results revealed that there was a negative, moderate and significant relationship between pre-service teachers' perceptions of quality of school life and their perceptions of school alienation. On the other hand, pre-service teachers' perceptions related to quality of school life was a significant predictor of alienation from school. Several suggestions are presented to enhance quality of school life and decrease the level of school alienation.

Keywords: Pre-service teachers, quality of school life, school alienation

Received: 18.12.2014 / Revision received: 02.11.2015 / Second revision received: 18.12.2015 / Approved: 21.12.2015

¹Yrd. Doç. Dr., Atatürk Üniversitesi, Erzurum, ahmet.ayik@atauni.edu.tr, ²Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Ağrı, oznuratasakdemir@gmail.com

Atf için/Please cite as:

Ayık, A. ve Ataş-Akdemir, Ö. (2015). Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(4), 429-452. doi: [10.14527/kuey.2015.016](https://doi.org/10.14527/kuey.2015.016)

Giriş

İçinde yaşadığımız dünyanın küreselleşme hızı göz önüne alınacak olursa, eğitim her geçen gün farklı bir açıdan ele alınmalı, her geçen gün eğitim kalitesinin arttırılmasına önem verilmelidir. Eğitimin en önemli işlevlerinden biri, öğrencileri çağın koşullarına ve toplumun ihtiyaçlarına göre yetiştirmek olarak görülmektedir. Bilgi aktarımı yapma görevini geçmişte bırakan okullar, öğrencileri hayata hazırlamak ve sosyalleşmelerine öncülük etme görevini üstlenmektedirler. Bu görevi yerine getirebilmek, çağın koşullarına ayak uydurabilmek, öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerini etkili bir şekilde sağlayabilmek için yüksek bir okul yaşam kalitesine sahip olmak etkili ve önemli bir faktör olarak görülmektedir (Alaca, 2011; Alpkaya, 2010; İnal, 2009).

Öğrencilerin akademik başarılarını ve motivasyonlarını etkileyen faktörlerden oluşan ve okuldaki öğrencilerin her açıdan mutlu olabilecekleri ortamı anlatan okul yaşam kalitesi (Argon ve Kösterelioğlu, 2009), son zamanlarda pek çok araştırmacının dikkatini çekmiş ve bu konuda geniş kapsamlı çalışmalar yapılmıştır. Bu konuda yapılan çalışmalar, okul yaşam kalitesinin akademik başarı üzerinde çok büyük etkilere sahip olduğunu ortaya çıkarmıştır (Bulcock, Whitt ve Beebe, 1991; Mok ve Flynn, 1997; Samdal, Wold ve Bronis, 1999; Stacey, Fortnum, Barton ve Summerfield, 2006; Wolf, Chandler ve Spies, 1981).

Öğrenciler, okuldaki zamanlarının büyük bir kısmını sınıf içerisinde öğretmenleri ve diğer öğrencilerle geçirmektedirler. Bu zaman dilimleri doyurucu ve eğlenceli yaşantılardan oluşuyorsa sınıf atmosferi öğrencilerin sınıf işlerine ve okula karşı daha olumlu tutum geliştirmesine katkıda bulunmaktadır (Bilgiç, 2009). Başka bir deyişle, kaliteli bir okul yaşamı, öğrencilerin okula ve akademik çalışmalara karşı olumlu tutumlara sahip olmalarına neden olmaktadır. Ancak aksi bir durumda, olumlu tutumlar, okula devamsızlık, okula bağlılık hissetmeme ve okula yabancılaşma gibi olumsuz sonuçlara da sebep olmaktadır.

Okul yaşam kalitesi ile ilgili yapılan çalışmalar (Durmaz, 2008; Gedik, 2014; Huebner, Valois, Paxton ve Drane, 2005; İnal, 2009; Karatzias, Papadioti-Athanasiou, Power ve Swanson, 2001; Malin ve Linnakyla, 2001; Mok ve Flynn, 2002; Özdemir, 2012; Özdemir, Kılınc, Öğdem ve Er, 2013; Sarı, 2007; Sarı, Ötünç ve Erceylan, 2007; Thien ve Razak, 2013; Türkoğlu, 2012; Weston, 1998; Yılmaz, 2007) incelendiğinde bu çalışmaların bütün eğitim kademelerinde yapıldığı ve tükenmişlik (Ahmadi ve Mohamadi, 2013), okula aidiyet duygusu (Alaca, 2011), okul müdürlerinin feminen maskülen özellikleri (Alpkaya, 2010), okul kültürü (Argon ve Kösterelioğlu, 2009; Demir, Kaya ve Metin, 2012), arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferi (Bilgiç, 2009; Sarı, 2012), öznel iyi oluş (Cenkseven-Önder ve Sarı, 2009), okul grubu (İlmen, 2010), örgütsel

vatandaşlık davranışları ve mesleki yeterlik (Jimmieson, Hannam ve Yeo, 2010), öğrenme deneyimleri (Kong, 2008), mesleki tutum (Korkmaz, 2009) ve okula devamsızlık (Leonard, Bourke ve Schofield, 2000) gibi değişkenlerle ilişkisinin olduğu görülmektedir. Ayrıca, yapılan araştırmalarda okul yaşam kalitesi ile okula yabancılaşma arasında bir ilişki olduğu ifade edilmiş ancak yükseköğretim kademesinde bu konuda herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, mevcut araştırma öncelikle okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşma kavramları üzerinde durarak, bu iki kavram arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışacaktır.

Okul Yaşam Kalitesi

Her öğrencinin okul hakkındaki düşünceleri farklılık göstermektedir. Bazı öğrenciler için okul eğlenceli bir ortam olarak görülürken, bazıları için ise sıkıcı olabilmektedir. Bir öğrencinin ilköğretim birinci sınıftan sekizinci sınıfın sonuna kadar yaklaşık 8.460, ortaöğretimin sonuna kadar 11.880 ve yükseköğretim kademesinin sonuna kadar yaklaşık 16.200 saatini okulda geçirdiği göz önüne alındığında, öğrenci tecrübesinin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin okul hakkındaki tecrübeleri, onların okul terkinde veya bir üst eğitim kurumuna devam edip etmeme kararları üzerinde etkili olabilmektedir (Durmaz, 2008; Malin ve Linnakyla, 2001; Sarı, 2007; Türkoğlu, 2012). Bu bağlamda, öğrencilerin okulu sevmeleri, okuldaki tecrübelerinden doyum sağlamaları, okulun sosyal, psikolojik ve akademik çıktıları üzerinde önemli etkilere sahip olması (Sarı, 2007) okul yaşam kalitesi kavramını gündeme getirmiştir.

Okul yaşam kalitesinin kavramlaştırılması ilk olarak Epstein ve McPartland (1976) tarafından gerçekleştirilmiştir ve çeşitli tanımları yapılmıştır. Epstein ve McPartland (1976) okul yaşam kalitesini, öğrencilerin okuldan genel memnuniyetleri, okula bağlılıkları ve öğretmenlerine olan tutumlarını ifade eden öğrenci tepkileri olarak tanımlamaktadırlar. Mok ve Flynn (2002) okul yaşam kalitesini, öğrencinin okulda kişisel ve deneyimsel iyi oluşunu ifade ettiğini ve öğrencilerin okuldaki günlük hayattan memnuniyet düzeylerini yansıttığını belirtmişlerdir. İnal'a (2009) göre okul yaşam kalitesi, okul-öğrenci etkileşimini ve bu etkileşim sonucunda ortaya çıkacak bulguları tüm boyutlarıyla ayrıntılı olarak kapsayan ve ortaya çıkabilecek sorunların çözümünde etkili çözüm yolları bulunmasına yardımcı olabilecek eğitsel bir boyuttur. Alaca (2011) okul yaşam kalitesinin, okulun ne ölçüde mutlu ve huzurlu bir ortam olarak görüldüğüyle ilgili olduğunu belirtmiştir. Thien ve Razak'a (2013) göre okul yaşam kalitesi, okul yaşamının etkileri ve çıktılarına ilişkin duygular ve olumlu ve olumsuz deneyimlerin sentezi olarak tanımlanmaktadır.

Öğrencilerin, kendilerine ve öğrenim gördükleri okullara ne kadar değer verdiklerine, kendilerine ait kişisel bir kimlik duygusuna hangi düzeyde sahip olduklarına, öğretmenleri ve sınıf arkadaşlarıyla oluşturdukları iletişimin

niteliğine, okulun gelecekle ilgili önemli fırsatlar sunduğuna ilişkin algıları ve inançları okul yaşam kalitesi algılarını oluşturmaktadır (Sarı, 2007). Okul yaşam kalitesi, başta öğrencinin özellikleri akademik başarı, yaş, cinsiyet, kültürel ve ailevi geçmiş, arkadaş ilişkileri, özel öğrenme ihtiyacı, sosyoekonomik durum ve öğrenim gördüğü okul türü gibi genel özellikleri olmak üzere sınıf ortamı, öğrenci beklentileri, okul müfredatının (açık ve örtük program) niteliği ve öğrencinin akademik motivasyonu gibi çeşitli faktörlerden etkilenmektedir (Leonard, 2002; Mok ve Flynn, 2002). Ayrıca okul yaşam kalitesi, okul tatmini, öğrencilerin okulu ve eğitsel değerleri kabul etmelerini ve akademik başarı motivasyonlarını olumlu yönde etkilerken, okula yabancılaşma, tükenmişlik ve okul terki gibi olumsuz sonuçlara da yol açmaktadır (Baker, 1999; Bilgiç, 2009; Durmaz, 2008; Fine, 1986; Goodenow ve Grady, 1992; Leonard, 2002; Wehlage, Rutter, Smith, Lesko ve Fernandez, 1989).

Okul yaşam kalitesi farklı araştırmacılar tarafından çeşitli boyutlara ayrılmıştır. Epstein ve McPartland (1976) okul yaşam kalitesini, genel okul memnuniyeti, öğrencilerin sınıf içi çalışmaları ve öğrencilerin öğretmenlere karşı tepkileri olmak üzere üç boyutta incelerken; Williams ve Batten (1981) olumlu duygu, olumsuz duygu, statü, kimlik, öğretmenler, fırsatlar ve başarı şeklinde boyutlara ayırmışlardır. Karatzias, Power ve Swanson (2001) okul yaşam kalitesinin göstergelerini müfredat, okula devam, öğretim yöntemleri, öğretim stilleri, öğrenme, bireysel ihtiyaçlar, değerlendirme, okulun değerler sistemi, bireylerin değerler sistemi, destek, kariyer, ilişkiler, öznel çevresel faktörler ve nesnel çevresel faktörler olarak belirlerken; Malin ve Linnakyla (2001), okul yaşam kalitesini okulda genel memnuniyet ve öğrenci-öğretmen ilişkileri olmak üzere iki boyutta ele almışlardır. Çokluk-Bökeoğlu ve Yılmaz (2007) ise yükseköğretim kademesi öğrencileri için okul yaşam kalitesini, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet olmak üzere üç boyutta incelemişlerdir. Bu çalışmada, yükseköğretim kademesindeki öğrencilerin görüşleri değerlendirildiğinden dolayı bu boyutlar aşağıda detaylı bir şekilde açıklanmıştır:

Sınıf Ortamı ve Öğrenci İlişkilerinden Memnuniyet: Okul yaşam kalitesinin bu boyutu, öğrencilerin eğitim-öğretim ile ilgili etkinliklere karşı gösterdikleri ilgiyi ifade etmektedir. Okulda yapılan etkinliklere ilgi duyan ve katılım gösteren öğrenciler, gerçekleri ve kavramları daha net bir şekilde öğrenebilmekte ve öğrenmeye karşı olumlu tutumlar geliştirebilmektedir. Bu boyut, öğrenciler arası ilişki, arkadaşlık, yardımlaşma, sınıfın fiziksel ortamı ve dersler için uygunluğu gibi görüşleri değerlendirmektedir.

Öğretim Elemanlarından Memnuniyet: Bu boyut öğrencilerin öğretim elemanları ile olan iletişimlerini ve eğitimle ilgili öğrenci değerlendirmelerini kapsamaktadır. Öğrenci-öğretim elemanı ilişkileri, eğitim hedeflerinin öğrenciler tarafından kabul edilmesi ve okul uygulamalarının öğrenciler

tarafından benimsenmesi gibi konularda önemli bir unsurdur. Bu boyut, öğretim elemanlarının öğrencilerle ilişkileri, öğrencilerle ilgilenmeleri, derslerdeki durumları, öğrencilerin gelişimi için yaptıkları çalışmaları, öğrencileri yönlendirmeleri, farklı öğretim yöntem ve teknikleri uygulamaları ile sınıf ortamında teknoloji kullanımı ve eğitim-öğretim etkinliklerindeki durumları ile ilgili görüşlere yer vermektedir.

Fakülteden Memnuniyet: Bu boyut öğrencilerin öğrenim gördükleri fakülteye karşı tepkilerini incelemektedir. Üniversite öğrencilerinin günlük yaşamının önemli bir kısmı fakültede geçmektedir. Bu boyut, öğrencilerin fakültenin bir üyesi, bir parçası olmaktan memnun olmaları, okulda gerçekleşen her türlü uygulamanın eşit ve adil bir şekilde uygulanması, düzenlenen sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin durumu, öğrenciler arasındaki ilişkiler, etkinliklere katılım, araç-gereçlerin ve kaynakların özenli kullanımı ile fiziki mekânların durumuyla ilgili görüşlerden oluşmaktadır.

Okula Yabancılaşma

İnsanı, kendi etkinliğinin ürünlerine, üretken etkinliğin kendisine, içinde yaşadığı tabiata, kendine, içsel doğasına ve diğer insanlara yabancılaştıran eylem (Marx, 2000) olarak tanımlanan yabancılaşma kavramı eğitim alanında önemli bir yer işgal etmektedir. Eğitimin önemli unsurlarından biri olan öğretmenleri etkileyen yabancılaşma kavramı, daha çok öğrencileri etkileyen bir problem olarak ifade edilmektedir (Gedik, 2014).

Yabancılaşma kavramının her disiplinde yansımaları farklılık gösterdiği gibi tanımlamaları da farklılıklar göstermektedir. Yabancılaşma kavramı, Hajda (1961) tarafından bireyin huzursuzluk duygusu, topluma katılımdan uzaklaşması ve çevreye rahatsızlık vermesi şeklinde ifade edilmiştir. Levin (1994) bireyin toplum içindeki rollerinin anlamsız hale gelmesi nedeniyle ortaya çıkan toplumsal bir karmaşa durumunun yabancılaşmayı ifade ettiğini belirtmiştir. Mann (2001) yabancılaşmayı, kişinin topluma veya sosyal etkinliklere katılımda isteksiz olması durumu olarak tanımlamıştır. Case ise (2008) yabancılaşmayı, istenen veya beklenen ilişki bağlamında uyumsuzluk olarak tanımlamaktadır. Genel olarak yabancılaşma kavramı, bireyin yaşadığı olumsuz deneyimler sonucu çevresinden uzaklaşp kendi iç dünyasına kapanmasını ifade etmektedir.

Okula yabancılaşma, öğrencilerin okulun değerinin farkına varamamaları, okulda öğrendiklerinin anlamsız gelmesi, düşük veya başarısız bir şekilde okulla özdeşleşme yaşamaları ve gitgide akademik hedeflerden duygusal olarak uzaklaşmasını ifade etmektedir (Finn, 1989; Hascher ve Hagenauer, 2010). Okula yabancılaşma ile ilgili yapılan çalışmalarda, okulların bürokratik yapısının, kalabalık sınıfların, yoğun ders programının, yönetim yapısının demokratik olmayışının, gerçek hayatla ilişkisi olmayan gereksiz bilgilerin öğretilmeye çalışılmasının, öğretim süreçlerinin dışarıdan belirlenmesinin

öğrencilerin okula yabancılaşmalarına sebep olduğu belirtilmektedir (Erjem, 2005).

Yabancılaşma çok boyutlu bir kavram olarak literatürde yer almaktadır. İlk olarak Seeman (1959) tarafından yabancılaşma, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık (normsuzluk), soyutlanmışlık (sosyal uzaklık) ve kendine yabancılaşma olmak üzere beş boyuta ayrılmıştır. Bu araştırmada ise, aşağıda açıklamaları verilen okula yabancılaşmanın güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık ve soyutlanmışlık boyutları üzerinde durulmuştur.

Anlamsızlık: Bireyin neye inanacağına karar verme aşamasında yaşadığı belirsizlik durumudur (Seeman, 1959; Mackey, 1970). Öğrencilerin okul yaşantılarını anlamlı bulmamaları, öğrencilik rolü ile benliği arasında ilişki kuramamaları ve okulun gelecek yaşantılarına herhangi bir katkıda bulunamayacağına inanmaları anlamsızlık duygusunu yaşamalarında oldukça etkilidir (Bayındır, 2002; Gedik, 2014).

Güçsüzlük: Bireyin, olayların sonuçları üzerinde kendisi dışındaki başka bireylerin etkili olacağı ve amaçlarına ulaşamayacağı yönünde yaşadığı duyguları ifade etmektedir (Dean, 1961; Seeman, 1959; Yeniçeri, 1987). Öğrenciler, eğitim sisteminin kendilerini değiştireceğine ve alınan kararlar üzerinde hiçbir etkilerinin olmayacağına inanıp okuldan ve eğitimle ilgili süreçlerden uzaklaşarak güçsüzlük duygusu yaşamaktadırlar (Keating, 1987, Brown, Higgins ve Paulsen, 2003). Ayrıca, öğretmenlerin öğrenciler arasında kıyaslamalar yapmasının ve öğrencinin öğretimsel süreçle ilgili isteklerini göz önünde bulundurmamasının güçsüzlüğe sebep olduğu ileri sürülmektedir (Mau, 1992).

Kuralsızlık: Durkheim tarafından anomi olarak adlandırılan kuralsızlık, bireyin toplumsal normlara uymaması ve normlardan uzaklaşması olarak tanımlanmaktadır (Seeman, 1959). Öğrencilerin akademik ortamda yaşadıkları kuralsızlık, okul başarısı için oluşturulan kurallara uymama, okul içinde belirlenmiş davranış kalıplarını reddetme eğilimini göstermektedir (Erimez, 2012). Öğrenciler okul kurallarının gereksiz olduğunu düşünerek akran zorbalığı, okula maddi olarak zarar verme ve şiddet gibi uygunsuz davranışlarda bulunmaktalar ve yakalanmadıkları sürece bu davranışların sorun olmadığını düşünmektedirler (Gedik, 2014).

Soyutlanmışlık: Bireyin arkadaşlarıyla bütünleşmeden uzak durması (Mahmutyazıcıoğlu, 2015) ve toplumdan kendini soyutlaması durumudur. Eğitim ortamında soyutlanmışlık, öğrencinin sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimini olumsuz yönde etkileyen ve öğrencilerin arkadaşlarından uzak kalmasına sebep olan duygusal bir durumu ifade etmektedir (Bickford ve Neal, 1969; Krause-Parello, 2008). Soyutlanmışlık duygusu yaşayan öğrencilerin okulda arkadaşlık ilişkileri zayıftır ve bu sebeple, okuldaki sosyal etkinliklere katılmada isteksiz davranmaktadırlar. Ayrıca, okulda mutsuz olan bu öğrenciler,

buldukları eğitim kademesini tamamlama veya okulda başarılı olmayı pek önemsememekte ve okulla ilgili tüm değerleri reddetmektedirler (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003).

Okula yabancılaşmanın olumsuz sonuçları eğitim sistemini de derinden etkilemektedir. Bu sebeple, eğitim yöneticisine büyük görevler düşmektedir. Eğitim örgütünü yabancılaşmanın olumsuz etkilerinden arındırması, daha etkili ve verimli bir örgüt için yabancılaşmaya karşı erken uyarı sistemini oluşturması, yabancılaşma ile ilgili stratejik planlar geliştirmesi, yabancılaşmayı ortaya çıkaracak etmenlerin analizini yapması ve müdahalede bulunması gerektiği düşünülmektedir. Ayrıca yabancılaşmayı doğrudan ve dolaylı olarak etkileyebilecek çatışmaları yönetmesi, yönetime katılımı sağlaması, motivasyonu yükseltmesi ve okulun yaşam kalitesini yüksek tutması gerekmektedir (Şimşek, Çelik, Akgeci ve Fettahlıoğlu, 2006).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ile okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ve okula yabancılaşmaya ilişkin algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının algılarına göre okul yaşam kalitesi ile okula yabancılaşma arasında anlamlı ilişkiler var mıdır?
3. Öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algıları okula yabancılaşma algılarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Araştırmanın modelini tarama modellerinden biri olan ilişkiyel tarama modeli oluşturmaktadır. İlişkiyel tarama modelleri, değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek (Sönmez ve Alacapınar, 2013) veya iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte oluşan değişimin varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. İlişkiyel tarama modeli gerçek bir neden-sonuç ilişkisi vermemekle birlikte bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesine olanak sağlamaktadır (Karasar, 2014).

İlişkiyel tarama modelinde tasarlanan bu çalışmada, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algıları ile okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenlerini, okula yabancılaşmanın güçsüzlük, kuralsızlık, soyutlanmışlık ve anlamsızlık boyutları oluşturmaktadır. Bağımsız değişkenler ise fakülte yaşamı niteliğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutlarıdır. Bununla birlikte, mevcut araştırma bulguları bağımlı ve bağımsız değişkenler arasında neden-sonuç ilişkisi kurmak

için yeterli görülmediğinden, araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiler ve bağımsız değişkenlerin yordayıcılık düzeyleri incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırma, 2013-2014 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın örneklemini, basit tesadüfi örnekleme yöntemi ile belirlenen 397 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmaya katılanların, 266'sı (%67) kız ve 131'i (%33) erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre dağılımı incelendiğinde, 79'u (%19.9) 1.sınıf, 113'ü (%28.5) 2.sınıf, 170'i (%42.8) 3.sınıf ve 35'inin de (%8.8) 4.sınıf öğrencisi olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin not ortalamalarına göre dağılımlarına bakıldığında ise, 51'i (%12.8) 1.00-2.00, 248'i (%62.5) 2.00-3.00, 98'inin de (%24.7) 3.00-4.00 aralığında ortalamaya sahip oldukları görülmüştür.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri toplama aracı üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet, sınıf ve akademik başarıları gibi demografik bilgiler yer almıştır. İkinci bölümde, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının ölçülmesi amacıyla *Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği* ve üçüncü bölümde ise, okula yabancılaşma algılarının ölçülmesi amacıyla *Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği* kullanılmıştır.

Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği: Ölçek, Yılmaz ve Çokluk-Bökeoğlu (2006) tarafından üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen, 37 madde ve üç alt boyuttan oluşan bir veri toplama aracıdır. Ölçeğin güvenilirliğinin belirlenmesi için hesaplanan Cronbach's Alpha güvenirlik katsayılarının alt boyutları için .67 ile .83 arasında değiştiği ve ölçeğin tümü için bu katsayının 0.87 olduğu saptanmıştır. Ölçeğin açıklanan varyans yüzdeleri her bir boyut için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutu için açıklanan varyans oranı %34, öğretim elemanlarından memnuniyet boyutu için %31 ve fakülteden memnuniyet boyutu için %23 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan güvenirlik analizi sonucunda sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutu için Cronbach's Alpha güvenirlik katsayısı .74, öğretim elemanlarından memnuniyet boyutu için .85, fakülteden memnuniyet boyutu için .71 ölçeğin tamamı için .89 olarak bulunmuştur.

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği: Çağlar (2012) tarafından geliştirilen bu ölçek, 20 madde ve dört alt boyuttan oluşan Likert tipi bir ölçme aracıdır. Maddelerin yanıtlama biçimi (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum şeklinde düzenlenmiştir. Yabancılaşma ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 160, en düşük puan ise 32'dir. Puanın yüksek olması yabancılaşmanın yoğun bir şekilde yaşandığını, düşük olması ise yabancılaşmanın daha az yaşandığını belirtmektedir. Yapılan

güvenirlilik analizi sonucu, ölçeğin tümüne ait Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı 0.86, güçsüzlük boyutu için .79, kuralsızlık boyutu için .75, soyutlanmışlık boyutu için .76, anlamsızlık boyutu için .76 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin açıklanan varyans yüzdeleri her bir boyut için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Güçsüzlük boyutu için açıklanan varyans oranı %12, kuralsızlık boyutu için %11, anlamsızlık boyutu için %10, soyutlanmışlık boyutu için %9 olarak hesaplanmıştır. Araştırmacılar tarafından yapılan güvenirlilik analizi sonucunda güçsüzlük boyutu için Cronbach's Alpha güvenirlilik katsayısı .76, kuralsızlık boyutu için .71, soyutlanmışlık boyutu için .72, anlamsızlık boyutu için .76 ve ölçeğin tamamı için .85 olarak bulunmuştur.

Verilerin Analizi

Veri analizi temel olarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, bilgisayar ortamına aktarılan veriler normallik, çoklu normallik, doğrusallık, hata varyanslarının dağılımı, otokorelasyon ve çoklu bağlantılılık durumları açısından incelenmiş, ikinci aşamada ise araştırmanın alt problemleri çözümlenmiştir.

İlk aşamada öncelikle veri setinin skewness çarpıklık değerlerinin standart çarpıklık hata değerlerine oranlarının (z değerleri) 0.48 ile -0.15 arasında değiştiği saptanmıştır. Bu sebeple veri setinden herhangi bir verinin çıkartılmasına ihtiyaç duyulmamış ve veri setinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Daha sonra veri setinin çoklu normallik özelliğini incelemek amacıyla, Mahalanobis uzaklık değeri katsayısı ve saçılım diyagramı kullanılmıştır. Üç yordayan değişken için Mahalanobis uzaklık değeri katsayısının 16.27'nin üzerinde bir değer olmadığı tespit edilerek çoklu normallik özelliğinin sağlandığı görülmüştür. Bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı probleminin olup olmadığına yönelik yapılan analiz sonucunda, VIF değerlerinin 1.86 ile 1.78 aralığında değiştiğini ve 10'dan küçük olduğu ve CI (tolerans) değerlerinin .54 ile .56 arasında değiştiği ve bu değerlerin de .10'dan düşük olmadığı görülmüş ve elde edilen bu sonuçlardan hareketle çoklu bağlantı probleminin olmadığına karar verilmiştir (Tabachnick ve Fidell, 2007). Değişkenler arasındaki otokorelasyon durumunu incelemek amacıyla Durbin Watson katsayısına bakılmıştır. Durbin Watson katsayısının 1.89 olduğu tespit edilmiş ve bu değer Field (2005) tarafından eşik değer olarak belirtilen 1.5-2.5 değerleri arasında olduğu belirlenmiştir.

Araştırmada alt problemlerin çözümlenebilmesi için öncelikle her bir alt ölçekte yer alan maddelerin aritmetik ortalama değerleri belirlenerek o faktör için bir puan hesaplanmıştır. Analizler bu faktör puanları üzerinden yapılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin hesaplanmasında Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı (r) kullanılmıştır. Bununla birlikte, bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkenleri yordama düzeylerini belirlemek amacıyla Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi yapılmıştır. Regresyon analizlerinin yorumlanmasında, standartlaştırılmış Beta (β) katsayıları ve bunların anlamlılığına ilişkin t-testi sonuçları dikkate alınmıştır. Verilerin analizinde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır.

Bulgular

Araştırmaya katılanların okul kültürü ve öğrenen örgüte yönelik algılarına ilişkin bulgular Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1

Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği ve Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği’nin Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Alt Boyutlar	\bar{x}	S
1. Sınıf Ortamı ve Öğrenci İlişkilerinden Memnuniyet	21.27	4.64
2. Öğretim Elemanlarından Memnuniyet	47.25	9.95
3. Fakülteden Memnuniyet	43.16	8.34
4. Güçsüzlük	15.84	4.77
5. Kurlsızlık	11.92	3.47
6. Soyutlanmışlık	14.35	4.27
7. Anlamsızlık	16.55	4.84
8. Fakülte Yaşamının Niteliği Ölçeği Toplam	111.7	19.79
9. Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği Toplam	58.68	12.74

Çalışma grubundaki öğrencilerin algılarına göre, fakülte yaşamının niteliği ve öğrenci yabancılaşma düzeylerine ilişkin dağılımlar incelendiğinde, fakülte yaşamının niteliği boyutları açısından en yüksek ortalama öğretim elemanlarından memnuniyet boyutunda ($\bar{x} = 47.25$) olurken, en düşük ortalamanın sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutunda ($\bar{x} = 21.27$) olduğu görülmektedir. Yabancılaşma düzeylerine ilişkin dağılımlara bakıldığında ise, en yüksek ortalamanın anlamsızlık boyutunda ($\bar{x} = 16.55$), en düşük ortalamanın ise kurlsızlık boyutunda ($\bar{x} = 11.92$) olduğu görülmektedir.

Araştırmada sonraki aşamada çalışma grubundaki öğrencilerin fakülte yaşamının niteliği ve öğrenci yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, çift yönlü korelasyon analizi yapılarak, sonuçlar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Fakülte Yaşamının Niteliği ve Öğrenci Yabancılaşma Arasındaki Korelasyonlar

Alt boyutlar	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Sınıf Ort. ve Öğr. İliş. Mem.	-								
2. Öğretim Eleman. Mem.	.60*	-							
3. Fakülteden Memnuniyet	.61*	.59*	-						
4. Güçsüzlük	-.45*	-.53*	-.51*	-					
5. Kurlsızlık	-.29*	-.36*	-.33*	.36*	-				
6. Soyutlanmışlık	-.47*	-.31*	-.34*	.20*	.35*	-			
7. Anlamsızlık	-.40*	-.49*	-.34*	.43*	.61*	.34*	-		
8. Fak. Yaş. Nite. Ölç. Toplam	.79*	.89*	.86*	-.59*	-.39*	-.41*	-.48*	-	
9. Öğrenci Yab. Ölç. Toplam	-.56*	-.59*	-.53*	.70*	.76*	.64*	.82*	-.65*	-

$n = 397$; $p < .05$

Tablo 2 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin fakülte yaşamının niteliği ve öğrenci yabancılaşma düzeylerine ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutu ile öğrenci yabancılaşma ölçeği boyutlarından güçsüzlük ($r = -.45, p < .05$), kuralsızlık ($r = -.29, p < .05$), soyutlanmışlık ($r = -.47, p < .05$), anlamsızlık ($r = -.40, p < .05$), boyutları arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bunun yanında, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin öğretim elemanlarından memnuniyet boyutu ile öğrenci yabancılaşma ölçeği boyutlarından güçsüzlük ($r = -.53, p < .05$), kuralsızlık ($r = -.36, p < .05$), soyutlanmışlık ($r = -.31, p < .05$), anlamsızlık ($r = -.49, p < .05$), boyutları arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ayrıca, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin fakülteden memnuniyet boyutu ile yabancılaşma ölçeği boyutlarından güçsüzlük ($r = -.51, p < .05$), kuralsızlık ($r = -.33, p < .05$), soyutlanmışlık ($r = -.34, p < .05$), anlamsızlık ($r = -.34, p < .05$), boyutları arasında negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişkilerin olduğu görülmektedir. Son olarak Fakülte yaşamının niteliği ile öğrenci yabancılaşma ölçeğinin toplam puanları arasında ($r = -.65, p < .05$) negatif yönde, orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgulanmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin yabancılaşma düzeylerinin yordanması amacıyla fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin boyutları ile ve öğrenci yabancılaşma ölçeği arasında çoklu regresyon analizi yapılarak, sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Güçsüzlüğün Yordanması

Okula yabancılaşma ölçeğinin güçsüzlük boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Okula Yabancılaşma Ölçeğinin Güçsüzlük Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	t	p
Sabit	31.77	1.12	-	28.35	.00
1.Sınıf Ortamı ve Öğr. İliş. Memnuniyet	-.15	.03	-.26	-4.75	.00*
2.Öğretim Elemanlarından Memnuniyet	-.15	.03	-.31	-5.68	.00*
3.Fakülteden Memnuniyet	-.12	.06	-.11	-2.04	.04*

$F = 70.49; p < .05; R = .59; R^2 = .35$

Tablo 3'te görüldüğü gibi, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutlarının birlikte, okula yabancılaşma ölçeğinin güçsüzlük boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 70.49, p < .05$). Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin tüm boyutları birlikte, araştırmaya katılan öğrencilerin okula yabancılaşma ölçeğinin güçsüzlük boyutuna yönelik algılarındaki toplam varyansın yaklaşık %35'ini açıklamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet ($\beta = -.26, p < .05$), öğretim elemanlarından memnuniyet ($\beta = -.31, p < .05$) ve fakülteden memnuniyet ($\beta = -.11, p < .05$) boyutları, öğrencilerin güçsüzlük algılarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır.

Kuralsızlığın Yordanması

Okula yabancılaşma ölçeğinin kuralsızlık boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4
Okula Yabancılaşma Ölçeğinin Kuralsızlık Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	19.60	.93	-	21.09	.00
1.Sınıf Ortamı. ve Öğr. İliş. Mem.	-.07	.03	-.17	-2.77	.01*
2.Öğretim Elemanlarından Memnuniyet	-.08	.02	-.23	-3.78	.00*
3.Fakülteden Memnuniyet	-.03	.05	-.04	-.69	.49

$F = 24.24; p < .05; R = .39; R^2 = .16$

Tablo 4'te görüldüğü gibi, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutlarının birlikte, okula yabancılaşma ölçeğinin kuralsızlık boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 24.24, p < .05$). Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin tüm boyutları birlikte, araştırmaya katılan öğrencilerin okula yabancılaşma ölçeğinin güçsüzlük boyutuna yönelik algılarındaki toplam varyansın yaklaşık %16'sını açıklamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet ($\beta = -.17, p < .05$) ve öğretim elemanlarından memnuniyet ($\beta = -.23, p < .05$) boyutları, öğrencilerin kuralsızlık algılarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin, fakülteden memnuniyet ($\beta = -.11, p > .05$) boyutu kuralsızlığın tek başına anlamlı yordayıcısı değildir.

Soyutlanmışlığın Yordanması

Okula yabancılaşma ölçeğinin soyutlanmışlık boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5
Okula Yabancılaşma Ölçeğinin Soyutlanmışlık Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	24.66	1.09	-	22.57	.00
1.Sınıf Ortamı. ve Öğr. İliş. Mem.	-.04	.03	-.08	-1.34	.18
2.Öğretim Elemanlarından Memnuniyet	-.01	.02	-.02	-.40	.69
3.Fakülteden Memnuniyet	-.38	.06	-.41	-6.80	.00*

$F = 39.17; p < .05; R = .48; R^2 = .23$

Tablo 5'te görüldüğü gibi, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutlarının birlikte, okula yabancılaşma ölçeğinin soyutlanmışlık boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F = 39.17, p < .05$). Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin tüm boyutları birlikte,

araştırmaya katılan öğrencilerin okula yabancılaşma ölçeğinin soyutlanmışlık boyutuna yönelik algılarındaki toplam varyansın yaklaşık %23'ünü açıklamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin fakülteden memnuniyet ($\beta=-.41, p < .05$) boyutu, öğrencilerin soyutlanmışlık algılarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet ($\beta=-.08, p > .05$) öğretim elemanlarından memnuniyet ($\beta=-.24, p > .05$) boyutları, kuralsızlığın tek başına anlamlı yordayıcısı değildir.

Anlamsızlığın Yordanması

Okula yabancılaşma ölçeğinin anlamsızlık boyutunun yordanmasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6

Okula Yabancılaşma Ölçeğinin Anlamsızlık Boyutunun Yordanmasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Sh	β	<i>t</i>	<i>p</i>
Sabit	29.41	1.21	-	24.26	.00
1.Sınıf Ortamı. ve Öğr. İliş. Mem.	-.01	.03	-.02	-.32	.75
2.Öğretim Elemanlarından Memnuniyet	-.19	.03	-.38	-6.61	.00*
3.Fakülteden Memnuniyet	-.17	.06	-.16	-2.73	.01*

$F = 46.00; p < .05; R = .51; R^2 = .26$

Tablo 6'da görüldüğü gibi, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutlarının birlikte, okula yabancılaşma ölçeğinin anlamsızlık boyutunu yordama gücü istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=46.00, p < .05$). Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin tüm boyutları birlikte, araştırmaya katılan öğrencilerin okula yabancılaşma ölçeğinin anlamsızlık boyutuna yönelik algılarındaki toplam varyansın yaklaşık %26'sını açıklamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin, öğretim elemanlarından memnuniyet ($\beta=-.38, p < .05$) ve fakülteden memnuniyet ($\beta=-.16, p < .05$) boyutları, öğrencilerin anlamsızlık algılarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordamaktadır. Fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet ($\beta=-.02, p > .05$) boyutu, anlamsızlığın tek başına anlamlı yordayıcısı değildir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi algıları ile okula yabancılaşma algıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın bulguları, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi algılarının okula yabancılaşmayı yordayan bir değişken olduğunu göstermiştir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının fakülte yaşamının niteliğine ilişkin algıları olumlu bulunmuştur. Ayrıca fakülte yaşamının niteliğinin boyutlarından öğretim elemanlarından memnuniyet boyutu en

yüksek düzeyde algılanan boyut olurken, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet boyutu en düşük düzeyde algılanan boyut olmuştur. Elde edilen bu sonuç, öğretmen adaylarının öğretim elemanlarıyla olumlu ilişkilere sahip oldukları ve öğretim elemanlarının kişisel ve akademik yaklaşımlarından memnun olduklarını göstermektedir. Öğrencilerin okula ilişkin olumlu ve olumsuz tutumlarını etkileyen en önemli faktörlerden biri öğretmendir (İlmen, 2010). Öğretmenlerin öğrencileriyle iyi ilişkilere sahip olması, öğrencinin okula karşı olumlu tutum geliştirmesine ve okul yaşam kalitesine ilişkin görüşlerinin olumlu hale gelmesini sağlayabilir. Ayrıca, okulda stres ve tatminsizlik yaratan faktörlerin azaltılması ve okulun öğrencilerin bulunmak istediği bir ortam haline getirilmesi, hem öğretmen hem de öğrenciler için okul yaşam kalitesi düzeyinin yükselmesinde etkili olabilir (Bilgiç, 2009). Araştırmanın bu bulgusu, Huebner, Valois, Paxton ve Drane (2005), Doğanay ve Sarı (2006), Terzi (2007), Durmaz (2008), Argon ve Kösterelioğlu (2009), Bilgiç (2009), Türkoğlu (2012), Kalaycı ve Özdemir (2013) ve Gedik'in (2014) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Huebner, Valois, Paxton ve Drane (2005), South Carolina'da 2278 ortaokul öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının olumlu düzeyde olduğunu ve okul yaşam kalitesinin demografik değişkenlerden sınırlı bir şekilde etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Doğanay ve Sarı'nın (2006) Çukurova Üniversitesi öğrencilerinin okul yaşam kalitesini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada, en yüksek ortalamaya sahip boyutun kimlik boyutu, en düşük ortalamaya sahip boyutun ise sınıf ortamı boyutu olması araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir. Terzi'nin (2007) araştırmasında ise öğrenciler öğretim elemanlarının öğrencilere yaklaşımını çoğunlukla yeterli olduğunu belirtmişlerdir. Durmaz (2008) lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, en düşük ortalamanın öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutunda gerçekleştiğini saptamıştır. Argon ve Kösterelioğlu (2009), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada, öğrencilerin üniversite yaşamını olumlu yönde değerlendirdiklerini ve öğrencilerin kaliteyi en yüksek düzeyde algıladıkları boyutun kararlara katılım boyutu, en düşük algıladıkları boyutun ise gelecek boyutu olduğunu ifade etmişlerdir. Bilgiç (2009), ilköğretim öğrencilerinin okul yaşam kalitesi algısının arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferiyle ilişkisini incelediği çalışmasında, okul yaşam kalitesi düzeyinin hem toplam puanlar hem de alt boyutlar bazında ortalamanın üzerinde olduğunu ve öğrencilerin, okullarındaki yaşam kalitesini olumlu algıladıklarını ifade etmiştir. Türkoğlu (2012) ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, okul yaşam kalitesinin öğretmen-öğrenci iletişimi boyutunun daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu, öğrenci-öğrenci iletişimi boyutunun ise daha düşük ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kalaycı ve Özdemir'in (2013) lise öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının okul bağlılıkları üzerine etkisini inceledikleri çalışmalarında, katılımcıların okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının orta düzeyde gerçekleştiği saptanmıştır.

Gedik 'in (2014) lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının okula yabancılaşmaya ilişkin algıları incelendiğinde, en yüksek ortalamanın anlamsızlık boyutunda, en düşük ortalamanın ise kuralsızlık boyutunda olduğu saptanmıştır. Mackey'e (1970) göre anlamsızlık, bir anlayış eksikliği ve bireyin yaşamında hedeflerinin amaçlarının net bir şekilde ortaya konmaması durumunu ifade etmektedir. Öğrencilerin eğitimsel aktivitelerindeki kazanımlarının, yaşam içinde somutlaşmayarak düşünce boyutunda kalması ve zamanla unutulması, öğrenilen bilgilerin öğrenci gözünde değersizleşerek anlamını yitirmesi onların anlamsızlık yaşamasına sebep olmaktadır (Sidorkin, 2004). Okul yaşamı açısından bakıldığında anlamsızlık duygusu, öğrencinin okul yaşamını anlamlandıramaması, okulda öğretilen bilgilerin yaşamına hiçbir katkısı olmayacağını düşünmesini durumuna göndermede bulunmaktadır. Kuralsızlık boyutuna yönelik algının düşük düzeyde olması, öğrencilerin okul kurallarını gerekli gördüklerini ve kurallara uymada sorun yaşamadıklarını göstermektedir. Erimez'in (2012) öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının anlamsızlık duygusunu yüksek düzeyde yaşarken, sosyal uzaklaşma duygusunu ise düşük düzeyde yaşadıkları saptanmıştır. Çağlar'ın (2013) eğitim fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, öğretmen adaylarının okula yabancılaşmalarının orta düzeyde olduğu, en yüksek düzeyde güçsüzlük, en düşük düzeyde ise kuralsızlık yaşadıkları sonucuna ulaşılması araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Ataş ve Ayık (2013) tarafından yapılan benzer bir çalışmada ise, öğretmen adaylarının okula yabancılaşmanın boyutlarından anlamsızlık duygusunu daha fazla yaşadıkları ifade edilmiştir. Gedik'in (2014) ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerini belirlemeye çalıştığı araştırmasının bulguları, anlamsızlık boyutunun en yüksek ortalamaya sahip olduğunu, sosyal uzaklık boyutunun ise en düşük ortalamaya sahip olduğunu göstermektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, bu konuda yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının anlamsızlık duygusunu daha güçlü hissettiklerini açıkça ortaya koymaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesi ile okula yabancılaşma algıları arasında orta düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algıları olumlu olunca okula yabancılaşma duyguları da azalmaktadır. Ayrıca yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin güçsüzlük algıları, fakülte yaşamının niteliği ölçeğinin sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet, öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutları tarafından; kuralsızlık algıları, sınıf ortamı ve öğrenci ilişkilerinden memnuniyet ve öğretim elemanlarından memnuniyet boyutları tarafından;

soyutlanmışlık algıları, fakülteden memnuniyet boyutu tarafından; anlamsızlık algıları ise öğretim elemanlarından memnuniyet ve fakülteden memnuniyet boyutları tarafından negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordanmaktadır. Öğrencilerin okul yaşam kalitesine ilişkin algılarının düşük düzeyde olması, öğrencilerin devamsızlık yapmalarına, okula yabancılaşmalarına ve bunun sonucunda ise okulu bırakmaya yönelmelerine sebep olmaktadır (Leonard vd., 2000; Leonard, 2002). Bickford ve Neal (1969), Fine (1986), Uzun-Yüksek (2006), Ataş ve Ayık (2013) ve Gedik (2014) tarafından yapılan çalışmalarda ulaşılan sonuçlar bu bulguyla benzerlik göstermektedir. Bickford ve Neal (1969) yaptıkları araştırmada yüksek düzeyde gerçekleşen yabancılaşmanın düşük düzeyde okul tatminine sebep olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Fine (1986) düşük okul tatmini ve okula yabancılaşma arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirtmiştir. Uzun-Yüksek'in (2006) ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşmalarına etki eden sosyo-demografik değişkenleri belirlemeyi amaçlayan çalışmasında, okula yabancılaşma ve okul yaşam kalitesi arasında yüksek düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Ataş ve Ayık'ın (2013) yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının öğretim elemanlarıyla ve sınıf arkadaşlarıyla olan ilişkilerinden memnuniyet düzeyleri okula yabancılaşma duyguları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Gedik (2014) ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi ile okula yabancılaşma arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, okul yaşam kalitesi ile okula yabancılaşma arasında orta düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki saptamıştır. Sonuç olarak, geleceğin öğretmenlerini yetiştiren eğitim fakültesi yönetici ve öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını daha olumlu ve yüksek düzeye ulaştırabilmeleri için, daha az yabancılaşma duygusunun yaşanabileceği eğitim ortamları düzenlemeleri gerektiği söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak, öğrencilerin sınıf arkadaşlarıyla olan ilişkisinin ve iletişiminin geliştirilmesi için sınıf içi ve sınıf dışında öğrenciler arasında işbirliğini ve iletişimi sağlayacak çeşitli sosyal etkinliklerin düzenlenmesi önerilebilir. Geleceğin öğretmenlerini yetiştiren eğitim fakültesi yönetici ve öğretim elemanlarının, öğretmen adaylarının okul yaşam kalitesine ilişkin algılarını daha olumlu ve yüksek düzeye ulaştırabilmeleri için, daha az yabancılaşma duygusunun yaşanabileceği eğitim ortamları düzenlemeleri önerilebilir. Okul yaşamının öğrenciler için daha anlamlı hale getirilmesi ve gelecekleri açısından bir anlam ifade etmesi için eğitim sisteminin bütün paydaşları tarafından gerekli planlamalar ve çalışmalar yapılabilir. Bu çalışma sadece yükseköğretim öğrencilerini kapsadığından dolayı, ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde de böyle bir çalışmanın yapılması ve sonuçlarının karşılaştırılması, araştırma konusunun bulguları ve sonuçları açısından genellenebilir olmasına katkı sağlayacaktır.

Yapılandırılmış Öz/Structured Abstract

The Relationship between Pre-service Teachers' Perceptions Related to Quality of School Life and School Alienation

Ahmet Ayık¹, Öznur Ataş-Akdemir²

Introduction. Regarding the speed of globalization in our contemporary world, education should be approached from various perspectives consistently and more attention should be paid to increase the quality of education. One of the most important functions of education is seen as educating students according to conditions of time and needs of the society. The schools leaving the task of transferring the information in the past undertake the leadership task of preparing students for life and their socialization. In order to fulfil this task, adapt to conditions of time and provide students' academic, social and personal developments effectively, having a high quality of school life is seen as an effective and important factor (Alaca, 2011; Alpkaya, 2010; İnal, 2009).

Students' perceptions and beliefs of the value they appreciate to their schools, of having a personal identity sense for themselves, of the quality of their communication with their teachers and classmates, of school's potential of giving opportunities for their future impact their perceptions of the quality of school life (Sarı, 2007). Quality of school life is affected by various factors such as personal characteristics of students, academic achievement, age, gender, cultural and family background, peer relations, special learning needs, socioeconomic status, school type, classroom environment, the quality of school curriculum (explicit and implicit program) and academic motivation (Leonard, 2002; Mok & Flynn, 2002). Furthermore, while the quality of school life influences school satisfaction, students' acceptance of school, educational values, and the academic achievement motivation positively, it also leads to negative consequences such as burnout and school dropout (Baker, 1999; Bilgiç, 2009; Durmaz, 2008; Fine, 1986; Goodenow & Grady, 1992; Leonard, 2002; Wehlage, Rutter, Smith, Lesko & Fernandez, 1989).

School alienation is defined as students seeing the educational activities as meaningless, feeling inadequate and powerless about many issues, withdrawing from school activities, their teachers, their friends and having a negative attitude towards education (Kılıç, 2009). It is expressed in studies that

¹Assist. Prof. Dr., Atatürk University, Erzurum-Turkey, ahmet.ayik@atauni.edu.tr, ²Dr., Ağrı İbrahim Çeçen University, Ağrı-Turkey, oznuratasakdemir@gmail.com

bureaucratic structure of the schools, overcrowded classes, intensive course work, undemocratic management structure, attempting to teach unnecessary information unrelated to real life and identifying the teaching process by different systems lead to school alienation (Erjem, 2005).

Purpose. The purpose of this study is to determine the relationship between pre-service teachers' perceptions related to quality of school life and school alienation. In line with this aim, answers of the questions stated below have been sought:

1. What is the level of teachers' perceptions related to quality of school life and school alienation?
2. Is there a meaningful relationship between quality of school life perceived by pre-service teachers and dimensions of school alienation?
3. At what level do the teachers' perceptions about the dimensions of quality of school life predict their perceptions of meaningfulness, powerlessness, isolation and normlessness?

Method. The model of this study is correlational survey method. In this study, relationships between pre-service teachers' perceptions related to quality of school life and school alienation. The dependent variables of the study consist of powerlessness, normlessness, isolation and meaninglessness dimensions of school alienation. The satisfaction from classroom environment and student relations, satisfaction from instructors, satisfaction from faculty dimensions of faculty life quality are the independent variables of the study.

This research was conducted on students studying at Kazım Karabekir Education Faculty of Ataturk University of Turkey in the academic years of 2013-2014. The research sample consist of 397 students determined by simple random sampling.

The Scales of Quality of Faculty Life and Student Alienation have been used as data collection tools. The Quality of Faculty Life Scale has been developed by Yılmaz and Çokluk-Bökeoğlu (2006). This scale is a measuring tool consisting of 37 items and three dimensions in its original form. The Scale of Student Alienation has been developed by Çağlar (2012). The scale is a Likert-type scale consisting of 20 items and four subscales.

In the data analysis, arithmetic mean, standard deviation, Pearson Product Moment Correlation Coefficient, and multiple regression analysis were conducted. Data analysis was based on the .05 significant level.

Findings. According to the perceptions of teacher candidates, the level of satisfaction from instructors ($\bar{x} = 47.25$) is higher than satisfaction from faculty ($\bar{x} = 43.16$) and satisfaction from classroom environment and student relations ($\bar{x} = 21.27$). In terms of the dimensions of student alienation, the highest point average is found at meaninglessness ($\bar{x} = 16.55$) while the lowest average is

found at normlessness ($\bar{x} = 11.92$). A significant relationship between pre-service teachers' perceptions related to quality of faculty life and student alienation was found ($r = -.65, p < .05$).

Conclusions and Discussion. The research results show that pre-service teachers have positive perceptions about quality of faculty life. It can be said that teachers who have good relations with their students will contribute to students to develop positive attitudes to education and to have positive ideas about quality of school life. In terms of school alienation, while pre-service teachers have a higher perception in the dimension of meaninglessness, they have lower perceptions in the dimension of normlessness. The sense of meaninglessness in terms of school life refers to the fact that student finds school life meaningless and student thinks that the subjects taught at school will not contribute daily life in anyway. Low level of normlessness dimension shows that students find school rules necessary and they have no difficulty in obeying the rules. It was found to be a moderate, negative and significant relationship between pre-service teachers' perceptions related to quality of school life and school alienation. In addition, pre-service teachers' perceptions about quality of school life predict their perceptions of school alienation significantly. Studies carried out by Bickford and Neal (1969), Fine (1986), Uzun-Yüksek (2006), Ataç and Ayık (2013) and Gedik (2014) show that there is a significant relationship between quality of school life and school alienation.

Kaynaklar/References

- Ahmadi, F., & Mohamadi, S. (2013). Examination relationship between the quality of school life and burnout. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 5(2), 73-79.
- Alaca, F. (2011). *İki dilli olan ve olmayan öğrencilerde okul yaşam kalitesi algısı ve okula aidiyet duygusu ilişkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Alpkaya, G. (2010). *Okul müdürlerinin sahip olduğu feminen-maskülen özelliklerin okul yaşam kalitesine etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uşak Üniversitesi, Uşak.
- Argon, T. ve Kösterelioğlu, M. A. (2009). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ve fakülte kültürüne ilişkin algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(30), 43-61.
- Ataş, Ö. ve Ayık, A. (2013). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma. *Turkish Studies*, 8(8), 103-122.
- Baker, J. A. (1999). Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: Differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school. *The Elementary School Journal*, 100(1), 57-70.
- Bayındır, B. (2002). *Ortaöğretim dal öğretmenlerinin mesleğe yabancılaşmaları ile öğretim-öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Bickford, H. L., & Neal, A. G. (1969). Alienation and social learning: a study of students in a vocational training center. *Sociology of Education*, 42(2), 141-153.
- Bilgiç, S. (2009). *İlköğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi algısının arkadaşlara bağlılık ve empatik sınıf atmosferi değişkenleriyle ilişkisinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Brown, M. R., Higgins, K., & Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: What is it and what can educators do about it? *Intervention in School and Clinic*, 39(1), 3-9.
- Bulcock, J. W., Whitt, M. E., & Beebe, M. J. (1991). Gender differences, student well-being and high school achievement. *Alberta Journal of Educational Research*, 37(3), 209-224.
- Case, J. M. (2008). Alienation and engagement: Development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *Higher Education*, 55, 321-332.
- Cenkseven-Önder, F. ve Sarı, M. (2009). Öğretmenlerde öznel iyi olmanın yordayıcıları olarak okul yaşam kalitesi ve tükenmişlik. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9(3), 1223-1236.
- Çağlar, Ç. (2012). Öğrenci yabancılaşma ölçeğinin (ÖYÖ) geliştirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 195-205.

- Çağlar, Ç. (2013). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yabancılaşma düzeyleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(3), 1497-1513.
- Çokluk-Bökeoğlu, Ö. ve Yılmaz, K. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(2), 179-204.
- Dean, D. G. (1961). Alienation: Its meaning and measurement. *American Sociological Review*, 26(5), 753-758.
- Demir, Ö., Kaya, H. İ. ve Metin, M. (2012). Lise öğrencilerinde okul kültürünün bir ögesi olarak okul yaşam kalitesi algısının incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2(4), 9-28.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2006). Öğrencilerin üniversitedeki yaşam kalitesine ilişkin algılarının demokratik yaşam kültürü çerçevesinde değerlendirilmesi: Çukurova Üniversitesi örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 107-128.
- Durmaz, A. (2008). *Liselerde okul yaşam kalitesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.
- Epstein, J. L., & McPartland, J. M. (1976). The concept and measurement of the quality of school life. *American Educational Research Journal*, 13(1), 15-30.
- Erimez, C. (2012). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Erjem, Y. (2005). Eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen: Lise öğretmenleri üzerine sosyolojik bir araştırma. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 395-415.
- Field, A. (2005). *Discovering statistics using SPSS*. London: Sage.
- Fine, M. (1986). Why urban adolescents drop into and out of public high school. *The Teachers College Record*, 87(3), 393-409.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59, 117-142.
- Gedik, A. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinde okul yaşam kalitesi bağlamında okula yabancılaşma* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Goodenow, C., & Grady, K. E. (1992) The relationship of school belonging and friend's values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62, 60-70.
- Hajda, J. (1961). Alienation and integration of student intellectuals. *American Sociological Review*, 758-777.
- Hascher, T., & Hagenauer, G. (2010). Alienation from school. *International Journal of Educational Research*, 49(6), 220-232.

- Huebner, E. S., Valois, R. F., Paxton, R. J., & Drane, J. W. (2005). Middle school students' perceptions of quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 6, 15-24.
- İlmen, E. (2010). *Okul grubunun okul yaşam kalitesi ve akademik başarı üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van.
- İnal, U. (2009). *Adana il sınırları içerisindeki yatılı ilköğretim bölge okullarında bulunan öğretmen ve öğrencilerin okul yaşam kalitesi algılarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Jimmieson, N. L., Hannam, R. L., & Yeo, G. B. (2010). Teacher organizational citizenship behaviours and job efficacy: Implications for student quality of school life. *British Journal of Psychology*, 101, 453-479.
- Kalaycı, H. ve Özdemir, M. (2013). Lise öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının okul bağlılıkları üzerine etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 293-315.
- Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemi* (26. Basım). Ankara: Nobel.
- Karatzias, A., Papadioti-Athanasiou, V., Power, K. G., & Swanson, V. (2001). Quality of school life. A cross-cultural study of Greek and Scottish secondary school pupils. *European Journal of Education*, 36(1), 91-105.
- Karatzias, A., Power, K. G., & Swanson, V. (2001). Quality of school life: Development and preliminary standardisation of an instrument based on performance indicators in Scottish secondary schools. *School Effectiveness and School Improvement*, 12(3), 265-284.
- Keating, B. R. (1987). Reducing classroom alienation: Applications from theory. *Teaching Sociology*, 15, 407-409
- Kılıç, H. (2009). *Sosyo-ekonomik değişkenler açısından eğitimde yabancılaşma olgusu ve öğretmen* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Kong, C. K. (2008). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learning Environments Research*, 11(2), 111-129.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Krause-Parello, C. A. (2008). Loneliness in the school setting. *The Journal of School Nursing*, 24(2), 66-70.
- Leonard, C. A. R. (2002). *Quality of school life and attendance in primary schools* (Unpublished doctoral dissertation). University of Newcastle, Australia.
- Leonard, C., Bourke, S., & Schofield, N. (2000). *Quality of school life and absenteeism in primary schools*. Paper presented at the AARE Annual Conference, 4 - 7 December 2000, The University of New Castle, Sydney.
- Levin, W. L. (1994). *Sociological ideas: Concepts and applications*. California: Wadsworth Publishing Company.

- Mackey, J. A. (1970). The dimensions of adolescent alienation. *High School Journal*, 54(2), 84-95.
- Mahmutyazıcıoğlu, L. (2015). *Okul öncesi yöneticilerinin algılanan liderlik stilleri ile mesleğe yabancılaşma düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (İstanbul ili Anadolu yakası örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Malin, A., & Linnakyla, P. (2001). Multilevel modelling in repeated measures of the quality of Finnish school life. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 145-166.
- Mann, S. J. (2001). Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in Higher Education*, 26(1), 7-19.
- Marx, K. (2000). *Yabancılaşma* (Çev. K. Somer, A. Kardam, S. Belli, A. Gelen, Y. Fincancı, A. Bilgi). Ankara: Sol.
- Mau, R. Y. (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Journal of Adolescence*, 27, 721-741.
- Mok, M., & Flynn, M. (1997). Quality of school life and students' achievement in the HSC: A multilevel analysis. *Australian Journal of Education*, 41(2), 169-188.
- Mok, M. M. C., & Flynn, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning Environments Research*, 5(3), 275-300.
- Özdemir, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin algılarının cinsiyet ve fakülte değişkenlerine göre incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(2), 225-242.
- Özdemir, S., Kılınc, A. Ç., Ögdem, Z. ve Er, E. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin fakülte yaşamının niteliğine ilişkin memnuniyet düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3), 228-235.
- Samdal, O., Wold, B. & Bronis, M. (1999). Relationship between students' perceptions of school environment, their satisfaction with school and perceived academic achievement: An international study. *School Effectiveness and School Improvement*, 10(3), 296-320.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanım sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "Okul Yaşam Kalitesine" sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış doktora tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sarı, M. (2012). Empatik sınıf atmosferi ve arkadaşlara bağlılık düzeyinin lise öğrencilerinin okul yaşam kalitesine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 18(1), 95-119.
- Sarı, M., Ötünç, E. ve Erceylan, H. (2007). Liselerde okul yaşam kalitesi: Adana İli Örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 297-320.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*, 24, 783-791.
- Seeman, M. (1983). Alienation motifs in contemporary theorizing: The hidden continuity of the classic themes. *Social Psychology Quarterly*, 46(3), 171-184.

- Sidorkin, A. M. (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
- Sönmez, V. ve Alacapınar, F. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (2. Baskı). Ankara: Anı.
- Stacey, P. C., Fortnum, H. M., Barton, G. R. & Summerfield, A. Q. (2006). Hearing-impaired children in the United Kingdom, I: Auditory performance, communication skills, educational achievements, quality of life, and cochlear implantation. *Ear and Hearing*, 27(2), 161-186.
- Şimşek, M. Ş., Çelik, A., Akgemci, T. ve Fettahlıoğlu, T. (2006). Örgütlerde yabancılaşmanın yönetimi araştırması. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, 569-587.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- Terzi, A. R. (2007). Üniversite öğrencilerinin fakülte kültürüne yönelik algıları (Giresun Eğitim Fakültesi örneği). *Milli Eğitim Dergisi*, 176, 98-108.
- Thien, L. M., & Razak, N. A. (2013). Academic coping, friendship quality, and student engagement associated with student quality of school life: A Partial Least Square Analysis. *Social Indicators Research*, 112, 679-708.
- Türkoğlu, G. (2012). *İlköğretim okulu öğrencilerinin okul yaşam kalitesine ilişkin algıları (Bursa ili Yıldırım ilçesi örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Uzun-Yüksek, Ö. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Wehlage, G. G., Rutter, R. A., Smith, G. A., Lesko, N. & Fernandez, R. R. (1989). *Reducing the Risk: Schools as Communities of Support*. New York: The Falmer.
- Weston, R. (1998). Quality of school life in government, catholic and other private secondary schools: Views of students and their parents. *Family Matters*, 50, 56-61.
- Williams, T., & Batten, M. (1981). *The quality of school life*. Melbourne, Australia: Australian Council for Educational Research.
- Wolf, F. M., Chandler, T. A., & Spies, C. J. (1981). A cross-lagged panel analysis of quality of school life and achievement responsibility. *The Journal of Educational Research*, 363-368.
- Yeniçeri, Ö. (1987). *Örgütlerde yabancılaşma sorunları ve yabancılaşmanın önlenmesinde yönetime katılmanın rolü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Yılmaz, K. (2007). İlköğretim okulu 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin okul yaşamının niteliğine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 485-490.

* Bu makale, 08-10 Mayıs tarihleri arasında Siirt Üniversitesi Eğitim Fakültesinde düzenlenen "9. Ulusal Eğitim Yönetimi Kongresi"nde sunulan sözlü bildirisinin genişletilmiş halidir.