

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği'nin (ÖYÖ) Geliştirilmesi

Development of the Student Alienation Scale (SAS)

Çağlar ÇAĞLAR*

Adıyaman Üniversitesi

Öz

Öğrencilerin okula ve okulda yapılan etkinliklere karşı olumsuz bir tutum geliştirmelerini ifade eden yabancılaşma kavramı, eğitim örgütlerinin örgütsel amaçlarını gerçekleştirmesini önemli ölçüde engellemektedir. Yabancılaşma olgusunun ne derecede yaşandığının belirlenmesi, çözüm arama çabalarının başlangıcını oluşturacağı açıktır. Araştırmada, öğrencilerin yaşadığı yabancılaşma duygusunu ölçmeye dönük bir aracın geliştirilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubunu, eğitim fakültesinde farklı bölüm ve sınıflarda öğrenim görmekte olan 857 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 409' u kadın, 448' i erkektir. Geçerlik çalışmaları kapsamında açımlayıcı faktör analizi ile ölçek dört faktöre indirgenmiş, doğrulayıcı faktör analizi ile de dört faktörlü yapı sınanmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin oldukça iyi uyum değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Ölçeğin güvenilirliği için madde analizi, Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman Split Half güvenilirlik katsayıları, maddeler ve alt ölçekler arasındaki korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Güvenirlik ve geçerlik çalışmaları, ölçeğin kullanılabilir özelliklere sahip olduğunu göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Yabancılaşma, öğrenci, geçerlik, güvenilirlik.

Abstract

The concept of alienation (students developing negative attitudes towards school and the activities done in the school) prevents educational organizations to achieve their organizational goals. It is clear that determining the degree of alienation is the starting point in the effort of finding solutions. In this study, the main purpose is to develop a scale measuring students' alienation feelings. Subjects are 857 students enrolled in various programs in the Faculty of Education. Of these students, 409 are female and 448 are male. In the course of validity, the scale was reduced to 4 factors with the use of explanatory factor analysis. Then, this four-factor structure was confirmed with the use of confirmatory factor analysis. For the purpose of measuring reliability of the scale item analysis, the Cronbach's alpha, Spearman-Brown ve Guttman Split Half reliability coefficients and correlation coefficients between items and the subscales were computed. As a result of validity and reliability studies, it was seen that scale can be used.

Keywords: Alienation, student, validity, reliability

Summary

Purpose

Alienation became an important concept affecting all organizations in today's industrial society. Education is one of the areas which is affected by alienation significantly. Alienation is much more visible in the middle and higher education (Tezcan, 1997). Alienation can be defined as discontinuity or a gap in an expected or a desired relationship (Case, 2008) or as distrust of somebody to other people or whole society or as feelings of weakness, meaninglessness, anomy, isolation created by problems among people or organizations (Seeman, 1959) or as moving away from herself/himself, and from productions, and from natural, social, psychological and cultural environment but still

* Yrd. Doç. Dr. Çağlar ÇAĞLAR, Adıyaman Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
ccaglar@adiyaman.edu.tr

living under their hegemony (Yılmaz & Sarpkaya, 2009).

Although Seeman (1959) defined alienation as a five-factor concept composed of weakness, meaninglessness, anomy, isolation, isolation from herself/himself, four-factor structure composed of weakness, meaninglessness, anomy, isolation is much more applicable for schools (Mau, 1992; Brown, Higgins, & Paulsen, 2003; Sanberk, 2003).

The impact of alienation on schools has been observed quite a lot (Eryılmaz & Burgaz, 2011). Rapid changes in society bring pressures on educational organizations. If an educational organization does not show any significant development in return for these pressures, services become meaningless series of activities and lose their functionality in time. When educational services become meaningless and lose their functionality, teachers, students and even parents may develop negative attitudes toward school. Since students are fundamental elements in education, it is clear to say that developing negative attitudes towards schools prevents schools from achieving their educational goals. In this study, a scale was developed in order to measure the feeling of alienation felt by students in higher education institutes where this feeling is much more intensively experienced.

Results

As a result of the explanatory factor analysis a four-factor structure was found in the scale. According to this result, contributions of each of these four factors to the total variance explained are % 16.179, %13.072, %13.060, and % 11.252 respectively. Total variance explained was found to be %53.563. Items under each factor were examined in terms of the content and then the names were identified for each of these four factors. Weakness, anomy, isolation, and meaninglessness are determined as the names of the factors. At the end of the analysis, it was seen that item weights of six items in the first factor (weakness) were between .588 and .730, and the range of item weights of five items in the second factor (anomy) was between .450 and .778, the range of item weights of five items in the third factor (isolation) was between .646 and .753, and the range of item weights of four items in the fourth factor (meaninglessness) was between .569 and .767. Item-test correlation coefficients, which show reliability of each item, were found to be between .38 and .80. These values show that some of the items have medium (.30 - .70) and some of the items have high (.70 - 1.00) item-test correlation (Büyüköztürk, 2002). As a result of the analysis, it was also seen that all the items in the scale have acceptable level of discrimination features.

A confirmatory factor analysis was also done in order to test the validity of four-factor structure in the scale determined earlier. According to the confirmatory factor analysis, rate of X^2 to the degrees of freedom was found to be 1.99, RMSEA was found to be .05, GFI was found to be .91, AGFI was found to be .89, SRMR was found to be .05, NNFI and CFI were found to be .95.

According to the results, which was conducted in order to see level of reliability of values found from the scale, the Cronbach's alpha, Spearman-Brown and Guttman Split Half coefficients for the whole scale was found to be .86. The correlation coefficient between the two forms was found to be .76. The reliability coefficients ranged from .74 to .86. These values show that the scale is quite reliable (Kayış, 2009).

Discussion

The aim of this study was developing a scale in order to measure students' feeling of alienation as experienced in educational institutions. For this purpose, an item pool related to student alienation was formed. Then, items were prepared for the pilot administration after making necessary corrections in light of expert opinions on all of the items. After the sample form was administered to the subjects, an explanatory factor analysis was conducted to determine the subscales or factors in the whole scale. Then confirmatory factor analysis and validity analysis were executed in order to check the structural validity.

As a result of the explanatory factor analysis, a four-factor structure was found in the scale. Weakness, anomy, isolation, and meaninglessness are determined as the names for the factors. At

the end of the analysis, it was seen that range of item weights was between .450 and .778. According to this result, contributions of each of these four factors to the total variance explained are % 16.179, %13.072, %13.060, and % 11.252 respectively. Total variance explained was found to be %53.563. This is an acceptable value for multi-factorial designs (Tavşancıl, 2005). It was also seen that item-test and subscale-scale correlations were sufficient. Results of confirmatory factor analysis, which was conducted in order to test the validity of four-factor structure in the scale, demonstrated that the scale was compatible with the real data.

Conclusion

Explanatory and confirmatory factor analysis and internal consistency analysis demonstrated that the four-factor structure of the scale was valid and applicable. Since this scale was administered to students in higher education, attention should be paid when interpreting the data gathered from students in lower levels.

Giriş

Yabancılaşma, özellikle günümüz sanayi toplumlarının tüm kurumlarını ve insan ilişkilerini etkileyen bir kavram durumuna gelmiştir. Eğitim, yabancılaşmanın en çok etkilediği alanlardan biridir. Özellikle ortaöğretim ve yükseköğretimde yabancılaşma daha belirgindir (Tezcan, 1997). Hegel ile başlayan ve daha sonra Feuerbach, Marks ve Seeman gibi pek çok felsefe ve bilim insanının üzerinde durduğu yabancılaşma kavramına ilişkin olarak iki farklı yaklaşım söz konusudur. Yabancılaşmayı, sosyal ve tarihsel bir süreç olarak ele alan, işçi sınıfının kapitalist toplumdaki konumunu tanımlamada kullanan Marksist görüş sosyolojik yaklaşımı temsil ederken, yabancılaşmayı, insan yaşamının kaçınılmaz bir parçası olarak tanımlayan varoluşçu düşünceye dayanan ikinci yaklaşım psikolojik yaklaşımı temsil etmektedir (Mann, 2001).

Yabancılaşma, istenen ya da beklenen bir ilişkideki kopukluk (Case, 2008), bireyin diğer insanlara ve topluma karşı duyduğu güvensizlik, toplumsal, kurumsal ya da kişiler arası sorunların birey üzerinde yarattığı güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, yalıtılmışlık ve kendine yabancılaşma duyguları (Seeman, 1959), insanın kendinden, ürettiği üründen, yaşadığı doğal, toplumsal, psikolojik ve kültürel çevresinden uzaklaşarak ama onların egemenliği ve belirleyiciliği altında yaşamını sürdürmesi (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009) olarak farklı açılardan tanımlanabilir.

Seeman (1959), yabancılaşmayı, güçsüzlük, anlamsızlık, kuralsızlık, soyutlanmışlık ve kendine yabancılaşma olarak beş boyutlu bir kavram şeklinde tanımlamasına rağmen güçsüzlük, kuralsızlık, soyutlanmışlık ve anlamsızlık olmak üzere dört boyutlu bir yabancılaşma kavramı okullar için daha uygulanabilir gözükmektedir (Mau, 1992, Brown, Higgins ve Paulsen, 2003 ve Sanberk, 2003).

Güçsüzlük

Bireyin ortaya koyduğu ürünler ve bu süreçte kullandığı araçların sonuçları üzerindeki denetiminin yokluğunu ifade etmektedir (Seeman, 1959). Güçsüzlük duygusu, birey için şans, kader ve başkalarının davranışları gibi dışsal etkenlerin fazla etkili olduğu, bireyin kendi etkisinin az ve bireysel denetimin de sınırlı olduğu bir durumdur (Elma, 2003). Güçsüzlük, bireyin yüksek düzeyde amaçları olmasına rağmen, bu amaçları başarabileceğine ilişkin beklentilerin düşük olduğu durumları ifade etmektedir. İyi dereceler yapmak isteyen ancak zayıf bir akademik başarı gösteren öğrenciler daha fazla güçsüzlük duygusu yaşamaktadırlar (Mau, 1992).

Öğrenciler, yönetici, öğretmen, okulda bulunan diğer personel ve sistemin kendilerini yönlendirdiklerine inanmalarının yanı sıra kendilerinin okuldaki geleceğini kişisel olarak çok az etkileme şanslarının olduğunu düşündükleri durumlarda okul sürecinden geri çekilme davranışlarına yönelmektedirler. Bu duyguyu yaşayan öğrenciler, öğretmenlerinin dikkate almayacaklarını düşünmeleri nedeniyle okula ilişkin yakınmalarını da dile getirmekte isteksiz davranırlar (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003). Otoriter bir tutum sergileyen öğretmenler, sınıflarındaki öğrenciler için alt düzeyde bir başarıyı yeterli görmekte (Rafalides ve Hoy, 1971).

Kuralsızlık

Kuralsızlık, amaçları gerçekleştirmek için gerekli görülen davranışların gerekliliğini onaylamamaktır (Seeman, 1959). Okul açısından kuralsızlık, öğrencilerin, okul yönetici ve öğretmenlerinin kendilerine ilişkin koymuş oldukları karar ve kuralları reddetmeleri anlamına gelmektedir. Öğrencilerin birçoğu, okulun kendisinden beklediği rol ile akranlarına ilişkin rolleri arasında bir çatışma ile yüz yüze kalırlar (Mau, 1992). Kuralsızlık duygusu yaşayan öğrenciler, okul yönetici ve öğretmenleri neyi duymak istiyorlar ise onu söylerler ve yakalanmadıkları sürece de okul kural ve düzenlemelerini ihlal etmenin uygun bir davranış olacağını düşünürler (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003).

Soyutlanmışlık

Soyutlanmışlık, bir arkadaşlık bağının eksikliğini ya da örgütsel ortama en alt düzeyde katılımı ifade etmektedir (Seeman, 1959). Soyutlanmışlık, bireyin toplumdan kendini geri çekmesi nedeniyle olabileceği gibi çevresinin onu dışlaması nedeniyle de yaşanabilir (Yılmaz ve Sarpkaya, 2009). Kendilerini soyutlanmış olarak algılayan öğrenciler, okulun amaçlarını kendi amaçları olarak görmez ve bu nedenle de değerli bulmazlar (Rafalides ve Hoy, 1971).

Anlamsızlık

Anlamsızlık, şimdi ile gelecek arasında bir ilişkinin kurulamamasını ifade etmektedir (Manneheim, 1954, akt. Mau, 1992). Öğrenciler bazen okuldaki etkinliklere niçin katılmaları gerektiğine ilişkin bir kuşkuya kapılabilirler. Bu tür öğrenciler, okuldaki etkinliklerde öğrendiklerinin gelecek yaşamlarına bir katkısı olacağı konusunda sınırlı bir ilişki algılamaktadırlar (Brown, Higgins ve Paulsen, 2003).

Öğrencilerin kendi yaşamları üzerinde denetimlerinin olmaması, özerkliklerinin olmaması, okul başarısına ilişkin bir gurur duygusunun eksikliği, okulda öğrenilenler ile okul dışında yaşananlar arasında bir ilişkinin kurulamaması, öğretmenlerin anlayışlı olmaması, veli duyarlılığının eksikliği ve otoriter okul kuralları, okulda yabancılaşmayı ortaya çıkaran ve artıran önemli etmenlerdir (Kunkel, Thompson, ve Mcelhinney, 1973).

Yabancılaşmaya ilişkin yurtdışında önemli ölçüde araştırma mevcutken ülkemizde sınırlı sayıda araştırma bulunmaktadır. Yapılan araştırmalar, öğrenci yabancılaşmasının birçok etken ile ilişkili olduğunu göstermektedir. Okulda izlenen program, okulda yer alan değerler ve öğretmen beklentileri (Kunkle, vd., 1973), öğrenciler arasındaki ilişkilerin niteliği (Valverde, 1987), okul ve öğrenci kültürü (Calabrese, 1987), okulu terk (Liu, 2010) gibi yabancılaşma ile okula ilişkin etkenler arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmaların yanı sıra, öfke duygusu (Trent, 2001), sosyal kabul (Taylor, 1999), sosyal yabancılaşma, akademik başarı ve doyum (Wiseman, Emry ve Morgan, 1988) gibi psikolojik etkenler ile yabancılaşma arasındaki ilişkileri araştıran çalışmalar da mevcuttur. Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma ve yalnızlık düzeyi (Duru, 1995), üniversite gençliğinde anomi ve yabancılaşma (Bayhan, 1995), öğrenci yabancılaşma ölçeği geliştirme (Sanberk, 2003) ve ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Çelik, 2005) ülkemizde bu alana ilişkin yapılan çalışmalardan bazılarıdır.

Yabancılaşmanın örgütler, özellikle okullar üzerindeki etkilerinin oldukça fazla olduğu gözlenmektedir. Örgütüne yüksek düzeyde yabancılaşan bireyler zamanla kendisini üyesi bulunduğu sosyal ortamlardan soyutlayarak çevresine karşı duyarsızlaşmakta ve kendi kabuğuna çekilmektedir (Eryılmaz ve Burgaz, 2011). Hızlı toplumsal değişimler eğitim örgütleri üzerinde değişim yönünde önemli bir baskı yaratmaktadır. Eğitim örgütleri ise bu değişim baskısının gerektirdiği gelişimi göstermekte çoğu zaman yetersiz kalmaktadır. Eğitim örgütlerinin toplumsal değişimlere karşı yeterince duyarlılık geliştirememeleri, sundukları hizmetin zaman içerisinde işlevini yitiren anlamsız bir etkinlikler dizisine dönüşmesine yol açmaktadır. Gündelik yaşamda karşılığını bulamayan eğitim etkinlikleri, yönetici, öğretmen, veli ve öğrenciler üzerinde okula karşı olumsuz tutumların oluşmasına neden olmaktadır. Eğitimin temel konusunun öğrenci olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerde okula ilişkin gelişen olumsuz tutumların, eğitim örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmesini engelleyeceği

açıkır. Bu nedenle öğrencilerin okulda yaşadıkları yabancılaşma duygusunun düzeyinin belirlenmesi ve bu duygunun azaltılması, günümüz eğitimcilerinin önünde duran önemli sorunlardan biridir. Yabancılaşma duygusunun altında çok sayıda etken yer almaktadır. Bu etkenlerin bir bölümü doğrudan eğitim örgütlerinde bulunan süreçlerden kaynaklanmaktadır. Yabancılaşmaya yol açan okul kaynaklı bu etkenlerin belirlenmesi, yaratacağı yabancılaşma duygusunun azaltılabilmesinde önemli bir adım olacaktır. Bu araştırmada, yabancılaşmanın daha yoğun yaşandığı yükseköğretim kurumlarında öğrencilerin yaşadıkları yabancılaşma duygusunu ölçmeye dönük bir aracın geliştirilmesine çalışılmıştır.

Yöntem

Model ve Çalışma Grubu

Genel tarama modeline dayalı olarak yürütülen bu araştırmanın çalışma grubu, Adıyaman Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 851 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu, yedi farklı anabilim dalından ve farklı sınıflardan random küme örnekleme yoluyla seçilmiştir. Çalışma grubunun dağılımı incelendiğinde, % 48'inin kadın (n= 409), % 52'sinin erkek (n=448) öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubu; % 13,8' i, rehberlik ve psikolojik danışmanlık (n= 117), % 21'i sınıf öğretmenliği (n=180), % 14'ü fen bilgisi öğretmenliği (n=120), % 11.6'sı okul öncesi (n= 100), % 14'ü sosyal bilgiler öğretmenliği (n= 120), % 11.6'sı okul öncesi (n= 100), % 14'ü matematik öğretmenliği (n=120) ve % 11.6'sı Türkçe öğretmenliği (n=100) anabilim dallarının farklı sınıflarında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcılardan oluşan birinci gruptan (506 kişi) elde edilen veriler yapı geçerliği ve güvenilirlik çalışmalarında, ikinci gruptan (351 kişi) elde edilen veriler ise doğrulayıcı faktör analizi çalışmalarında kullanılmıştır.

Veri Toplama Aracı Geliştirme Süreci

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği geliştirme sürecinde ilk olarak alanyazın taraması yapılarak 40 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzu oluşturmada benzer çalışma ve geliştirilen ölçeklerden de yararlanılmıştır (Sanberk, 2003, Bayhan, 1995, Duru, 1995). Oluşturulan öğrenci yabancılaşma madde havuzundaki 40 madde uzman görüşü alınmak üzere Psikoloji alanından 4, Eğitim Bilimleri alanından 8 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü alabilmek amacıyla maddeler üçlü derecelendirme yapılmış ("uygun", "kısmen uygun" ve "uygun değil") ve verilen yanıtlar üzerinden .80'nin altında kalan 8 madde ölçekten çıkarılmıştır. 32 madde haline getirilen ölçekteki 23 madde yabancılaşmanın yaşandığına dönük, 9 madde ise yaşanmadığına dönük ifadeler içermektedir. Bu nedenle 9 maddeye ilişkin puanlar ters puanlanmıştır. Maddelerin yanıtlama biçimi "(1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum" şeklinde beş dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Yabancılaşma ölçeğinden alınabilecek en yüksek puan 160, en düşük puan ise 32'dir. Puanın yüksekliği yabancılaşmanın yoğun biçimde yaşandığını, puanın düşüklüğü ise yabancılaşmanın daha az yaşandığını ifade etmektedir.

Uygulama formu, 2011 bahar döneminde katılımcılara, araştırmanın amacı açıklanarak sınıf ortamında uygulanmıştır. Uygulama süresi 15-20 dakika civarında sürmüştür.

Verilerin Analizi

Ölçeğin yapı geçerliği için açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi, güvenilirliği için ise Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman Split- Half güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Bulgular

ÖYÖ'nün Faktör Yapısı

Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA)

Açımlayıcı faktör analizi uygulamasından önce, örneklem büyüklüğünün faktörleşmeye uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda KMO değerinin .91 olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu doğrultusunda, örneklem büyüklüğünün faktör analizi yapmak için "mükemmel derecede yeterli" olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Şencan, 2005 ve Tavşancıl, 2005). Ayrıca Bartlett küresellik testi sonuçları incelendiğinde, ki-kare değerinin manidar olduğu görülmüştür ($X^2_{(496)} = 5226.282$; $p < .01$). Bu sonuca dayanarak verilerin faktörleşebileceği kabul edilmiştir (Tavşancıl, 2005).

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği'nin faktör desenini ortaya koymak amacıyla faktörleştirme yöntemi olarak temel bileşenler analizi, yorumlamada açıklık ve anlamlılık sağlamak amacıyla da dik döndürme yöntemlerinden maksimum değişkenlik (varimax) tekniği seçilmiştir. Analiz sonucunda, 32 madde için özdeğeri 1'in üzerinde olan yedi bileşen olduğu görülmüştür. Yedi bileşenin toplam varyansa katkısı % 54.158'dir. Yedi bileşenin toplam varyansa katkısı değerlendirildiğinde, dört bileşenin önemli katkı yaptığı, 5. bileşenden sonra bu katkının düştüğü görülmüştür. Bu nedenle analizin dört faktör üzerinden yeniden yapılmasına karar verilmiştir. Dört faktör için yapılan analizde; a) birinci faktörün % 12.325, b) ikinci faktörün % 11.579, c) üçüncü faktörün % 10.399, d) dördüncü faktörün ise % 9.253 oranında ortak varyansa katkı yaptığı görülmüştür. Belirlenen dört faktörün toplam varyansa yaptıkları katkı ise % 43.56'dır. Bu oran çok faktörlü desenler için yeterli bir orandır (Tavşancıl, 2005). Analiz sonucunda elde edilen faktör deseni, maddelerin faktör yük değerleri ve ortak varyansları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

AFA'ya Göre ÖYÖ'nün Faktör Yapısı

Maddeler	Güçsüzlük	Kuralsızlık	Anlamsızlık	Soyutlanmışlık
Madde 26	.679		.243	
Madde 11	.622	.201	.281	
Madde 15	.607	.289		
Madde 7	.594	.126	.302	
Madde 13	.547	.413		.135
Madde 31	.534	.237		.105
Madde 22	.394	.137	.349	.193
Madde 1	.391	.320	.120	.270
Madde 2	.384	.133	.381	
Madde 19	.379	.141	.209	.156
Madde 4	.243			
Madde 21		.723		
Madde 30	.144	.697	.132	
Madde 28	.339	.643	.159	
Madde 17		.636	.345	
Madde 27	.445	.496	.226	
Madde 29	.211	.456	.268	
Madde 14	.333	.364		.318
Madde 8	.269	.183	.702	
Madde 9		.108	.694	
Madde 25		.458	.570	
Madde 24	.260	.429	.537	.169
Madde 23	.365		.436	.176
Madde 32	.240		.396	.308
Madde 6	.244	.283	.384	.249
Madde 16	.314	.379	.383	.193
Madde 3	.247	.272	.359	.151
Madde 20				.741
Madde 18	.161			.712
Madde 12			.231	.687
Madde 10	.213			.670
Madde 5			.229	.637
Açılanan Varyansın %	12.325	11.579	10.399	9.253

Açımlayıcı faktör analizinde, faktör yük değeri için asgari büyüklüğün 0.32 olması yönünde yaygın bir görüş var ise de bu büyüklüğün 0.40 olması gerektiğini savunan kuramcılar da mevcuttur (Şencan, 2005). Bu nedenle Öğrenci yabancılaşma ölçeği için faktör yükü kabul düzeyi 0.40 olarak belirlenmiştir. Dört faktör üzerinden yapılan analiz sonuçları, yük değeri ve binişiklik açısından değerlendirildiğinde; on maddenin (1., 2., 3., 4., 6., 14., 16., 19., 22. ve 32. maddeler) faktör yükünün 0.40'ın altında kaldığı, iki maddenin ise (22. ve 27. maddeler) binişik olduğu görülmüştür. On iki madde elendikten sonra kalan 20 madde üzerinden yeniden yapılan faktör analizinde; a) birinci faktörün % 16.179, b) ikinci faktörün % 13.072, c) üçüncü faktörün % 13.060, d) dördüncü faktörün % 11.252 oranında ortak varyansa katkı yaptığı, dört faktörün toplam katkısının ise % 53.563 olduğu görülmüştür. Her bir faktöre yüklenen maddeler içerik açısından değerlendirilmiştir. Buna göre dört faktör; güçsüzlük, kuralsızlık, soyutlanmışlık ve anlamsızlık olarak isimlendirilmiştir. Analiz sonucunda elde edilen faktör deseni, maddelerin faktör yük değerleri ve ortak varyansları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.

AFA'ya Göre ÖYÖ'nün Faktör Yapısı

Güçsüzlük		Kuralsızlık		Soyutlanmışlık		Anlamsızlık	
Madde	Faktör yükü	Madde	Faktör yükü	Madde	Faktör yükü	Madde	Faktör yükü
26	.730	21	.778	20	.753	9	.767
11	.704	30	.746	18	.732	8	.682
15	.678	17	.620	12	.714	25	.612
7	.641	28	.586	10	.679	24	.569
13	.590	29	.450	5	.646		
31	.588						
Özdeğer	3.236		2.614		2.612		2.250
Açıklanan Varyansın %	16.179		13.072		13.060		11.252

Tablo 2'de güçsüzlük faktörü altında yer alan altı maddenin yük değerlerinin .588 ile .730 aralığında, kuralsızlık faktörü altında yer alan beş maddenin yük değerlerinin .450 ile .778 aralığında, soyutlanmışlık faktöründe yer alan beş maddenin yük değerlerinin .646 ile .753 aralığında ve anlamsızlık faktörü altında yer alan dört maddenin yük değerlerinin ise .569 ile .767 aralığında olduğu görülmektedir.

Madde-Toplam Korelasyonları

Her bir maddenin geçerlik katsayısını ifade eden madde- test korelasyon değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

ÖYB Madde-Test Korelasyonları

Faktörler	Maddeler																				
	7	11	13	15	26	31	17	21	28	29	30	5	10	12	18	20	8	9	24	25	
Güçsüzlük	.69	.74	.68	.69	.71	.66															
Kuralsızlık							.71	.69	.73	.65	.76										
Soyutlanmışlık												.68	.71	.75	.71	.74					
Anlamsızlık																		.78	.68	.80	.78
Toplam	.56	.62	.56	.52	.54	.56	.56	.44	.64	.54	.56	.38	.46	.46	.39	.40	.62	.44	.70	.64	

Tablo 3'te görüldüğü gibi ölçekte yer alan maddelerin korelasyon katsayıları .38 ile .80 arasında değişmektedir. Bu değerler, maddelerin bir bölümünün orta düzeyde (.30 - .70), bir bölümünün ise yüksek (.70 - 1.00) düzeyde madde test korelasyonuna sahip olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2002).

Tablo 4.

ÖYÖ Faktör Puanları Arasındaki Korelasyonlar

Faktör	Korelasyonlar			
	Güçsüzlük	Kuralsızlık	Soyutlanmışlık	Anlamsızlık
Güçsüzlük	1			
Kuralsızlık	.51 (**)	1		
Soyutlanmışlık	.27 (**)	.20 (**)	1	
Anlamsızlık	.52 (**)	.56 (**)	.30 (**)	1
Toplam	.79 (**)	.77 (**)	.58 (**)	.79 (**)

**p<.01

Tablo 4'te görüldüğü üzere, güçsüzlük, kuralsızlık ve anlamsızlık alt boyutları ile ölçek toplamı arasında yüksek düzeyde, soyutlanmışlık alt boyutu ile orta düzeyde korelasyon bulunmaktadır.

Maddelerin Ayırt Edicilik Özellikleri

Ölçekte yer alan maddeleri ayırt edicilik gücünü saptamak için t-testinden yararlanılmıştır (Balci, 2009). Bu amaçla 506 ölçekten elde edilen toplam puanlar büyükten küçüğe doğru sıralanarak üst ve alt % 27'lik gruplar belirlenmiştir. Her iki grubun puanları üzerinden bağımsız gruplar t-testi değerleri hesaplanarak Tablo 5'te gösterilmiştir.

Tablo 5.

ÖYÖ Madde Analizi

	Gruplar	N	X	Ss	t	p
Madde 5	Üst	137	3.54	1.21	7.277	.000
	Alt	137	2.52	1.09		
Madde 7	Üst	137	3.39	1.18	12.069	.000
	Alt	137	1.83	.93		
Madde 8	Üst	137	3.91	1.27	15.978	.000
	Alt	137	1.74	.94		
Madde 9	Üst	137	4.13	.93	9.558	.000
	Alt	137	2.81	1.30		
Madde 10	Üst	137	3.12	1.25	9.527	.000
	Alt	137	1.87	.87		
Madde 11	Üst	137	3.58	1.05	15.076	.000
	Alt	137	1.90	.76		
Madde 12	Üst	137	3.63	1.24	9.536	.000
	Alt	137	2.28	1.09		
Madde 13	Üst	137	3.98	1.06	14.101	.000
	Alt	137	2.22	.99		
Madde 15	Üst	137	3.89	.95	11.560	.000
	Alt	137	2.45	1.09		
Madde 17	Üst	137	4.64	.77	15.938	.000
	Alt	137	2.60	1.27		
Madde 18	Üst	137	3.15	1.16	7.552	.000
	Alt	137	2.21	.85		
Madde 20	Üst	137	3.24	1.32	7.264	.000
	Alt	137	2.18	1.06		
Madde 21	Üst	137	3.41	1.29	9.823	.000
	Alt	137	2.09	.89		
Madde 24	Üst	137	4.28	.85	23.220	.000
	Alt	137	1.77	.93		
Madde 25	Üst	137	4.43	.80	17.786	.000
	Alt	137	2.33	1.12		
Madde 26	Üst	137	3.38	1.09	12.783	.000
	Alt	137	1.83	.91		
Madde 28	Üst	137	3.89	1.06	18.654	.000
	Alt	137	1.75	.82		
Madde 29	Üst	137	4.02	1.01	13.669	.000
	Alt	137	2.24	1.14		
Madde 30	Üst	137	3.70	1.27	12.734	.000
	Alt	137	2.08	.77		
Madde 31	Üst	137	3.42	1.22	11.294	.000
	Alt	137	1.93	.94		

p<.01

Tablo 5'te alt ve üst gruplar arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunduğu görülmektedir (p<.01). Bu anlamlı farklılaşma, ölçekte yer alan maddelerin istenilen düzeyde ayırt edicilik özelliği taşıdığını göstermektedir.

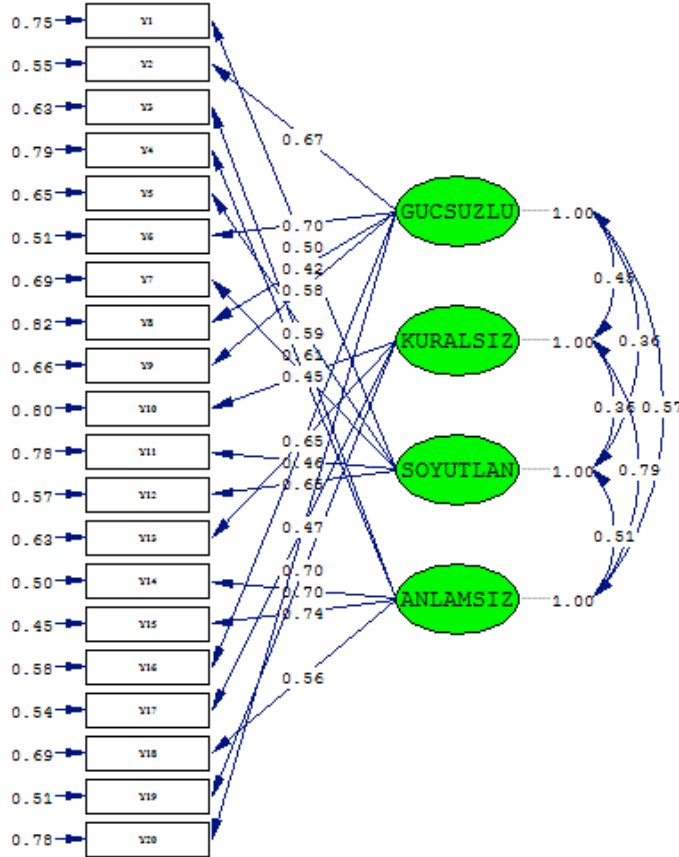
Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA)

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan dört faktörlü yapının geçerliğini değerlendirmek amacıyla doğrulamalı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonucunda bir maddenin yer değiştirdiği görülmüştür. AFA'da kuralsızlık alt boyutunda yer alan 29. madde (Y18) DFA'ya göre anlamsızlık alt boyutunda yer almaktadır. Madde 29 anlam açısından değerlendirildiğinde, anlamsızlık alt boyutunda yer almasının daha doğru olduğu değerlendirilmiştir. DFA'da elde edilen bulgular Şekil 1 ve Tablo 6'da verilmiştir. ÖYÖ'nün, DFA'da χ^2 nin serbestlik derecesine oranının ikinin altında olması nedeniyle mükemmel uyum, RMSEA'nın .05 olması nedeniyle mükemmel uyum, GFI'nin .91 olması nedeniyle iyi uyum, AGFI'nin .89 olması nedeniyle iyi uyum, SRMR'nin .05 olması nedeniyle mükemmel uyum, NNFI ve CFI'nin .95 olması nedeniyle de mükemmel uyuma (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010) sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 6.

ÖYÖ'nün DFA Sonucu

χ^2	326.96
sd	164
χ^2 /sd	1.99
NNFI (Non-Normed Fit Index)	.95
CFI (Comparative Fit Index)	.95
RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)	.05
SRMR (Standardized Root Mean Square Residual)	.05
GFI (Goodness of Fit Index)	.91
AGFI (Adjusted Goodness of Fit Index)	.89
CFI (Comparative Fit Index)	.95



Chi-Square=326.96, df=164, P-value=0.00000, RMSEA=0.053

Şekil 1.ÖYÖ'nün Doğrulamalı Faktör Analizi

İç Tutarlılık Düzeyi

ÖYÖ'den elde edilen puanların güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa, Spearman-Brown ve Guttman Split Half güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin 32 maddelik ilk örneğine ilişkin olarak hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .91'dir. Faktör analizi sonucunda çıkarılan on iki maddeden sonraki analizde; ölçeğin bütünü için Alfa değeri .86, Spearman-Brown katsayısı .86, Guttman Split-Half katsayısı .86 ve iki form arasındaki korelasyon katsayısı .76 olarak bulunmuştur. Alt ölçeklere ilişkin güvenilirlik katsayıları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

Ölçeğin ve Alt Ölçeklerin Güvenirlik Değerleri

Faktör	Cronbach Alfa	Spearman-Brown	Guttman Split-Half	Formlar Arası Korelasyon
Güçsüzlük	.79	.78	.78	.63
Kuralsızlık	.75	.77	.74	.63
Soyutlanmışlık	.76	.77	.74	.63
Anlamsızlık	.76	.74	.74	.59
Ölçek Toplamı	.86	.86	.86	.76

Güvenirliğe ilişkin katsayılar .74 ile .86 arasında değişmektedir. Bu değerler ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir (Kayış, 2009).

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada, eğitim örgütlerinde yaşanan öğrenci yabancılaşma düzeyini belirlemeye dönük bir ölçeğin geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla öncelikle öğrenci yabancılaşmasına ilişkin bir madde havuzu oluşturulmuş, uzman görüşü alınarak maddelerde gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra önuygulamaya hazır hale getirilmiştir. Örnek form çalışma grubuna uygulandıktan sonra, ölçeğin faktör yapısının belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi, yapı geçerliğini sınamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi ve geçerlik analizleri yapılmıştır.

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda, ölçeğin dört faktörden oluştuğu görülmüştür. Bu faktörler; güçsüzlük, kuralsızlık, soyutlanmışlık ve anlamsızlık olarak isimlendirilmiştir. Dört faktörlü yapıda maddelerin faktör yük değerlerinin .45 ile .78 arasında değiştiği görülmüştür. Dört faktörlü ÖYÖ'nün açıkladığı toplam varyans % 53,56'dır. Ölçeğin toplam puanı ile maddeler arasında ve toplam puan ile alt ölçekler arasında yeterli düzeyde korelasyon ilişkisi olduğu görülmüştür.

ÖYÖ'nün 20 maddeden oluşan dört faktörlü yapısının geçerliği için yapılan DFA sonucuna göre ölçeğin χ^2 /sd oranı 1.99'dur. Bu değer, ölçeğin gerçek verilerle uyumlu olduğunu göstermektedir. Tablo 6'ya bakıldığında, diğer uyum değerlerinin de kabul sınırları içinde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle, ÖYÖ'nün dört faktörlü yapısının kullanılabilir, geçerli bir model olduğu söylenebilir. Araştırma verilerinin yükseköğretim düzeyindeki öğrencilerden elde edilmesi nedeniyle bu gruplar için uygun bir ölçek olduğu söylenebilir. Daha alt düzeydeki öğrenciler için uygun olup olmadığı, bu alana ilişkin çalışmaların sonuçlarına bağlıdır.

Kaynakça

- Balci, A. (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem.
- Bayhan, V.(1995). Üniversite Öğrencilerinde Anomi Yabancılaşma. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Brown, M.R., Higgins, K.,and Paulsen, K. (2003). Adolescent alienation: what is it and what can educators do about it? *Intervention in School and Clinic*. 39 (1), 3-9.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem
- Calabrese, R.L.(1987) Adolescence: a growth period conducive to alienation. *Adolescence*, 22, 929-938

- Case, J.M.(2008). Alienation and engagement:development of an alternative theoretical framework for understanding student learning. *High Educ.* 55, 321–332, DOI 10.1007.
- Çelik, F.(2005). Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula Yabancılaşma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik.* Ankara: Pegem
- Duru, E.(1995). Üniversite Öğrencilerinin Yabancılaşma ve Yalnızlık Düzey İlişkileri. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Elma, C. (2003). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin İşe Yabancılaşması (Ankara ili örneği) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, *Yayımlanmamış doktora tezi.* Ankara
- Eryılmaz, A, Burgaz, B.(2011). Özel ve resmi lise öğretmenlerinin örgütsel yabancılaşma düzeyi. *Eğitim ve Bilim.* 36 (161), 271-286.
- Kayış, A. (2009). Güvenirlilik analizi. Ş.Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri* İçinde (s.403-419). Ankara: Asil Yayınevi.
- Kunkel, R.C, Thompson,J.C. and Mcelhinney, J.H.(1973). School related alienation perceptions of secondary school students. ED 074 092.
- Liu, R.(2010). Alienation and first-year student retention. *Professional File*, 116, 1–18.
- Mann, S.(2001). Alternative perspectives on the student experience: alienation and engagement. *Studies in Higer Education*, 26 (1), 7–19.
- Mann, S. (2005). Alienation in the learning environment: a failure of community. *Studies in Higer Education*, 30 (1), 43–55.
- Mau, R.Y.(1992). The validity and devolution of a concept: student alienation. *Adolescence*, 27 (107), ERIC: EJ451214.
- Rafalides, M., and Hoy, W.(1971). Sududent sense of alienation and pupil control orientation of high school. *The High School Journal*, 55, 101–111.
- Sanberk, İ. (2003). Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.* Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Seeman, M.(1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review.* 24 (6), 783–791.
- Şencan, H.(2005). Sosyal ve Davranışsal Ölçümlerde Güvenilirlik ve Geçerlik. Ankara:Seçkin Yayınları.
- Taylor, E.D.(1999). *How does peer support relate to African American adolescents akademik outcomes? Testing a conceptual model.* Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, Albuquerque, NM. ED 437 493
- Tavşancıl, E.(2005). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi.* Ankara: Nobel
- Tezcan, M.(1997). *Eğitim Sosyolojisi.* Ankara: Ankara Ün. Yayınları
- Trent, F.(2001). Aliens in the classroom? Biennial Meeting of The Society for Research in Child Devolopment, 10–15 Washington, ED245153.
- Yılmaz, S. ve Sarpkaya, P. (2009). Eğitim Örgütlerinde Yabancılaşma ve Yönetimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 314–333.
- Valverde, S.A. (1987). A comparative study of Hispanic high school dropouts and graduates: why do some leave school early and some finish?*Education and Urban Society*, 19 (3), 320-329.
- Wiseman, R.L.,Emry, R. and Morgan, D.(1988). Predicting academic succes for disabled students in higer education. *Research in Higher Education*, 28(3), 255-269.