

Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Adil Öğrenme Ortamlarına İlişkin Algıları ile Yabancılaşma Düzeyleri

Zehra CERTEL¹, Melek KOZAK², Ziya BAHADIR³

¹Akdeniz Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi

²Karamanaoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

³Erciyes Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Araştırma Makalesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin, öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ve yabancılaşma düzeylerini cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve genel akademik not ortalamaları değişkenlerine göre incelemek ve öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Araştırmanın örneklemini, Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde (n=360) ve Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda (n=258) beden eğitimi ve spor eğitimi, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan 618 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalamaları $\bar{X}=21.15\pm 2.01$ yıl ve genel akademik not ortalamaları dört üzerinden $\bar{X}=2.74\pm .41$ 'dir. Araştırmada Lizzio, Wilson ve Hadaway (2007) tarafından geliştirilen ve Özer ve Demirtaş (2010) tarafından Türkçe'ye geçerlilik ve güvenirlilik çalışmaları yapılan "Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği", Çağlar (2012) tarafından geliştirilen "Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği" ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için ikili gruplarda Mann-Whitney U testi, çoklu karşılaştırmalarda Kruskal Wallis testi ve Spearman korelasyon testi kullanılmıştır. Bulgulara göre, öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı puan ortalamaları beş puan üzerinden $\bar{X}=3.39\pm .68$ ve yabancılaşma puan ortalamaları $\bar{X}=2.87\pm .54$ 'dir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre adil öğrenme ortamı algısı ve yabancılaşma düzeyleri ölçek toplamında istatistiksel olarak farklılaşmamaktadır. Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre, spor yöneticiliği bölümünün adil öğrenme ortamı algısı yüksek, antrenörlük eğitimi bölümünün ise yabancılaşma puanı anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin genel akademik not ortalamalarına göre adil öğrenme ortamı algılarında ve yabancılaşma düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmamaktadır. Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı ve yabancılaşma düzeyleri arasında ise negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı yükseldikçe yabancılaşma düzeyleri düşmektedir.

Anahtar kelimeler: Beden eğitimi ve spor, Adil öğrenme ortamı, Yabancılaşma

Geliş Tarihi/Received: 3.8.2018

Kabul Tarihi/Accepted: 27.9.2018

The Examination of The Level of Alienation and Perceptions of The Fairness of The Learning Environment of Sport Sciences Faculty Students

Abstract

The aim of this study is to examine the level of alienation and perceptions of the fairness of the learning environment of sport sciences faculty students in terms of grade point average, department and gender. Moreover, it is aimed to reveal the relationship among the level of alienation and perceptions of the fairness of the learning environment of students. Sample of the study consisted of 618 students (Akdeniz University Sports Science Faculty= 360, Erciyes University School of Physical Education and Sports = 258) in the physical education and sport department, sports management and coaching education. The data were collected used the "Personal Information Form," the "Fair Learning Environment Questionnaire") the validity and reliability studies of the questionnaire for Turkish were done by Özer and Demirtaş (2010) was developed by Lizzio et al. (2007) and the "Student Alienation Scale." Was developed by the Çağlar (2012). In the analysis of the data; since the data not showed normal distribution, Mann-Whitney was used for paired comparison and Kruskal Wallis test and Spearman correlation test were used in multiple comparisons. According to results, average level of alienation of students is $\bar{X}=2.87\pm.54$ and average perceptions of the fairness of the learning environment of them is $\bar{X}=3.39\pm.68$. There was not statistically difference between level of alienation and perceptions of the fairness of the learning environment in terms of gender of the students ($p>.05$). The sports management department is a high perception of the fairness of the learning environment. The alienation score of the coaching education department was found to be significantly higher. There was a statistically significant difference according to the students' grade point average ($p<.05$.) Significant negative relationship has been found among the level of alienation and perceptions of the fairness of the learning environment of students. When perceptions of the fairness of the learning environment of students increases, the level of alienation of them decreases.

Keywords: Physical education and sport, Fairness of the learning environment, Alienation

Giriş

Adalet kavramı; "Hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, uygunluk" olarak tanımlanmıştır (TDK, 2018). Adalet, toplum bilimi, hukuk, insan hakları gibi olguların yanı sıra eğitim bilimlerinde de büyük bir öneme sahip bir kavramdır. Eğitim kurumlarının amaçladığı daha faydalı, daha adil bir eğitimin sağlanması ve bireylere olumlu davranışlar kazandırılması uygun bir eğitim ortamının varlığıyla mümkündür. Adaletin bu ortamın bileşenlerin biri olduğu gerçeği, eğitim kurumlarında adil bir öğrenme ortamı oluşturulmasına yardımcı olmaktadır. Adil bir eğitim ortamının oluşturulması için kurum içinde görev yapan kişilerin, adalet kavramı hakkında hem bilinçli hem de istekli olması gerekmektedir. Bireylerin amacına ulaşmasına yönelik olan çabalarına değer veren her örgüt, adalet olgusuna önem vermelidir (Çağlar, 2013).

Örgütsel adalet, "örgütteki adaletin etkisini ortaya çıkarmaya yönelik" bir tanım olmakla birlikte, daha geniş kapsamlı olarak, örgütte çalışan kişilerin çalıştığı kurumda ne kadar adil davrandığını konusundaki algıları ve bu algıların örgütler açısından diğer

sonuçları (örgüte bağlılık, iş tatmini vs.) nasıl etkilediğine yönelik bir kavramdır (Greenberg, 1990). Örgütsel adalet kavramı eğitim örgütlerinde; dağıtım, işlevsel ve etkileşimsel olarak üç kısımdan oluşmaktadır (Greenberg, 1990; Bies, 2001). Dağıtım, “çalışanların işyerindeki kaynakların adil olarak dağıtılıp dağıtılmadığına ilişkin algılarıdır” (Folger & Konovsky, 1989). Sınıflardaki öğrencilerde bu süreci aynı şekilde deneyimlemektedirler. Öğrenciler, öğretmenlerin değerlendirme sistemini, sınav puanlarını, bekledikleri veya hak ettiklerini düşündükleri puanı veya diğer öğrencilerin puanlarıyla kendi puanlarını karşılaştırarak öğretmenin ne kadar adil olduğuna karar verebilirler (Chory-Assad & Paulsel, 2004b). İşlevsel adalet, kaynakların dağılımı hakkındaki kararların nasıl alındığı hakkında bilgi vermektedir. Eğitimsel açıdan ise, öğretmenin, öğrenci performansı, not verme, sınıf yönetimindeki yaklaşımları ve öğrenci davranışlarını değerlendirme gibi politikalara ilişkin süreci ifade etmektedir (Chory-Assad & Paulsel, 2004a). Etkileşimsel adalet ise kişiler arası ilişkilerin önemini vurgulamaktadır (Bies, 2001). Eğitimde etkileşimsel adalet, öğretmenlerin, öğrencilerle olan iletişim ve davranışlarında ne kadar adil oldukları hakkındaki yargıları ifade eder (Chory-Assad & Paulsel, 2004a). Bir eğitim ortamındaki etkileşimli adaletle ilgili eylemler yalnızca hedef gurubu içerisindeki öğrenciyi etkilemez, aynı zamanda eğitim ortamındaki tüm öğrencilerde bu eyleme tanık olur, böylece öğrenme ortamının genel olarak haksız olarak algılanmasına neden olur (Rodabaugh, 1996).

Adil bir öğrenme ortamı sağlayan öğretmenler, öğrencilerin olumlu davranış ve tutumlar geliştirmesine destek olabilirler. Bununla ilgili olarak, öğretmenlerin adil bir öğrenme ortamı sağlaması, öğrencilerin motivasyonunu ve performansını (Rodabaugh & Kravitz, 1994), öğrenme çıktılarının kalitesini (Walsh & Maffei, 1994) ve öğrencinin memnuniyetini ve başarısını (Marsh & Overall, 1980) arttırmaktadır. Adil bir öğrenme ortamı sağlamayan öğretmenler ise, öğrencilerin olumsuz yönde duygu ve davranışlar geliştirmesine neden olmaktadır. Öğretmenlerin adil olmadığı inancı, öğrencilerde önemli ölçüde memnuniyetsizliğe neden olacaktır (Rodabaugh, 1996). Bunun sonucu olarak ta öğrenci okul ortamından uzaklaşmak isteyecek ve öğrencide okula karşı yabancılaşma hissi oluşacaktır.

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” olarak beş grupta tanımlanmaktadır (Seeman, 1959). Bunlardan ilki olan *güçsüzlük*, “bireyin yaşamını etkileyen koşullar üzerinde etkin olamaması ya da denetim kuramamasıdır”. İkincisi bireyin eylemlerinin kendisi için anlaşılır olmaması, eylemlerle genel amaçlar arasında bağlantı kuramaması, neye inanacağına karar verememesi anlamındaki *anlamsızlıktır*. Üçüncüsü Durkheim’in tanımından hareketle araçların yetersiz ve beklentilerin de yüksek olduğu durumda kuralların etkisini yitirerek bireyin hedefine ulaşmak üzere toplumsal olarak onaylanmayan davranışları göstermesi anlamındaki *normsuzluktur*. Dördüncüsü aydınların çokça yaşadığı bir durum olarak toplumun yüksek değer verdiği şeylerin birey açısından herhangi bir değer taşıması durumunda bireyin toplumun hedeflerini

reddetmesi ve yalnızlaşması anlamındaki *yahıtlılıktır*. Beşincisi ise verili davranışın kendisinin dışındaki ödüllere bağımlılığı, bireyin eylemlerinin kendi başına bir doyum kaynağı olmaktan çok kendi dışındaki doyumlar için bir araç durumuna gelmesi anlamındaki *kendine-yabancılaşmadır* (Seeman, 1959).

Bu araştırmanın konusu olan eğitimde yabancılaşma ise, “bireylerin bilgidен, öğrenmeden, öğrenmeye ilişkin süreçlerden uzaklaşması, bu süreçlerin artan bir biçimde bireylere anlamsız hale gelmesi, öğrenme sürecine olan ilginin azalması ve bu sürecin giderek sıkıcı ve zevksiz bir hale dönüşmesini ifade etmektedir” (Sidorkin, 2004). Eğitim kurumlarında yabancılaşma kavramı, “güçsüzlük, kuralsızlık, soyutlanmışlık ve anlamsızlık olarak dört boyutta tanımlanmıştır (Mau 1992, Brown ve ark., 2003). Eğitim kurumlarındaki, yabancılaşmaya neden olan ve arttıran başlıca faktörler, özerklik eksikliği, öğrencinin akademik başarısı konusunda gurur duymaması, öğrencinin okulda öğrendikleri ile yaşantısı arasında bağlantı kuramaması, öğretmenlerin hoşgörüsüz olması, bilinçsiz aileler ve otoriter okul kurallarıdır (Kunkel ve ark., 1973). Bu faktörler, eğitim kurumlarının hedeflerine ulaşma yeteneklerini önemli ölçüde engelleyecektir. Bu nedenle, öğrencilerin okulla ilgili yabancılaşma hissine neden olan faktörler belirlenmeli ve bu hisse sebep olan olumsuz etkilere karşı önlem alınması gerekmektedir. Bu faktörlerin en önemlilerinden biri de, eğitim kurumlarında adil bir öğrenme ortamının eksikliği olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceden yola çıkarak bu çalışmanın amacı, spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin, öğrenme ortamına ilişkin adalet algılarını ve yabancılaşma düzeylerini cinsiyet, öğrenim görülen bölüm, sınıf, genel akademik not ortalamaları değişkenlerine göre incelemek ve öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır.

Yöntem

Araştırma Modeli

Betimsel nitelikte olan bu araştırma, tarama modellerinden ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modelleri, iki ya da daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2007).

Araştırma Grubu

Araştırmanın örneklemini, Akdeniz Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde ve Erciyes Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan 618 lisans öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilerin yaş ortalamaları ($\bar{x}_{\text{yaş}}=21.15\pm 2.01$) yıl ve genel akademik not ortalamaları ($\bar{x}_{\text{GANO}}=2.74\pm 0.41$)'dir. Örnekleme ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilere İlişkin Betimsel İstatistikler

Değişken		n	%
Okul	Erciyes Üni.	258	41.7
	Akdeniz Üni.	360	58.3
Cinsiyet	Kadın	237	38.8
	Erkek	381	61.7
Sınıf	1. sınıf	144	23.3
	2. sınıf	194	31.4
	3.sınıf	124	20.1
	4.sınıf	156	25.2
Bölüm	Öğretmenlik	240	38.8
	Antrenörlük	218	35.3
	Yöneticilik	160	25.9
GANO	1.00-2.74 puan	264	42.7
	2.75-3.92 puan	354	57.3
TOPLAM		618	100.0

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler “Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği”, “Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği” ve araştırmacı tarafından düzenlenen kişisel bilgi formu ile toplanmıştır.

Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği: Araştırmada, Lizzio, Wilson ve Hadaway (2007) tarafından, üniversite öğrencilerinin eğitim ortamlarını ne düzeyde adil algıladıklarını belirlemek amacıyla geliştirilen ve Özer ve Demirtaş (2010) tarafından Türkçe için geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılan “Adil Öğrenme Ortamı Ölçeği” (Fair Learning Environment Questionnaire) kullanılmıştır. Orijinal ölçek, “saygıya dayalı işbirliği” ve “Adil kurumsal işleyiş” olarak iki alt boyuta sahip ve 16 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin açıkladığı kümülatif varyans oranı % 51.6 ve iç tutarlılık katsayısının birinci boyut için .89, ikinci boyut için .77’dir. Ölçek beşli Likert şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75, en düşük puan ise 15’tir. Ölçekten alınan puanların yüksekliği öğrenme ortamının daha adil algılandığı, düşüklüğü ise daha düşük düzeyde adil algıladıklarını göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonucunda, ölçeğin iç tutarlılık katsayısı, birinci alt ölçek için .87, ikinci alt ölçek için .57, ölçeğin geneli için .86 olarak bulunmuştur.

Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği: Çağlar (2012) tarafından öğrencilerin yabancılaşmaya ilişkin algılarını ölçmek içine geliştirilmiştir. Ölçek, güçsüzlük ($\alpha=79$), kuralsızlık ($\alpha=75$), soyutlanmışlık($\alpha=76$) ve anlamsızlık ($\alpha=76$) olmak üzere dört alt boyuta sahip ve 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, beş dereceli bir yapıda düzenlenmiştir. Alt boyutlardaki ölçek maddelerinden örnekler şöyledir: *Güçsüzlük:* Bu okulda başarı elde etmenin önemli olduğunu düşünüyorum. *Kuralsızlık:* Derslere devam etme zorunluluğunu anlamsız buluyorum. *Soyutlanmışlık:* Okulda kendimi çok yalnız hissediyorum. *Anlamsızlık:* Okula isteyerek değil koşullar bunu gerektirdiği için devam ediyorum. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20’dir. Ölçekten alınan puanların yüksekliği

yabancılaşma düzeyinin daha fazla algılandığını ifade etmektedir. Bu araştırmada iç tutarlılık katsayıları; ölçek toplamı için .75, güçsüzlük .75, kuralsızlık .65, soyutlanmışlık .69 ve anlamsızlık alt ölçeği için .63 olarak bulunmuştur.

Kişisel Bilgi Formu: Bu formda, araştırmaya katılan öğrencilerin; cinsiyet, öğrenim gördüğü bölüm ve bir dönem önceki GANO değişkenlerine ilişkin maddeler yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin analizinde kişisel bilgiler için betimsel istatistik yöntemleri olarak frekans (n), yüzde (%), aritmetik ortalama (\bar{x}) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için ikili gruplarda Mann Whitney U testi ve çoklu karşılaştırmalarda Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Adil öğrenme ortamı ile yabancılaşma arasındaki ilişkiyi belirlemek için Spearman Korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin Adil Öğrenme Ortamı Algısı ile Yabancılaşma Düzeyi puan ortalamaları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Adil Öğrenme Ortamı Algısı İle Yabancılaşma Ölçeğinden ve Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Min, Max, Ortalama, Standart Sapmaları

Ölçek	N	min	max	ort	ss
Saygıya dayalı işbirliği	618	1.00	5.00	3.41	.84
Adil Kurumsal İşleyiş	618	1.00	5.00	3.38	.69
Adil Öğrenme Ortamı Algısı	618	1.06	5.00	3.39	.68
Güçsüzlük	618	1.00	5.00	2.32	.78
Kuralsızlık	618	1.00	5.00	3.15	.84
Soyutlanmışlık	618	1.00	5.00	2.83	.87
Anlamsızlık	618	1.00	5.00	3.18	.92
Yabancılaşma Düzeyi	618	1.00	5.00	2.87	.54

Öğrencilerin saygıya dayalı işbirliği alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları $\bar{x}=3.41\pm.84$, adil kurumsal, işleyiş alt boyutunda $\bar{x}=3.38\pm.69$ ve adil öğrenme algısı ölçeği toplamında $\bar{x}=3.39\pm.68$ olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerinin okula yabancılaşma algılarının orta düzeyde ($\bar{x}=2.87\pm.54$) olduğu görülmektedir.

Yabancılaşmanın alt boyutlarına ilişkin bulgulara bakıldığında, en yüksek düzeyde yabancılaşma algısının olduğu alt boyutların anlamsızlık ($\bar{x}=3.18\pm.92$) ve kuralsızlık ($\bar{x}=3.15\pm.84$) olduğu ve bu alt boyutları soyutlanmışlık ($\bar{x}=2.83\pm.87$) ve güçsüzlük ($\bar{x}=2.32\pm.78$) alt boyutlarının izlediği görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin en yüksek *anlamsızlık* boyutunda, en düşük ise güçsüzlük boyutunda yabancılaşma yaşadığı anlaşılmaktadır.

Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, ölçeklerden alınan puan ortalamaları açısından aralarında fark olup olmadığını saptamak için Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	S.O	U	p
Adil Kurumsal İşleyiş	Kadın	237	325.95	-1.808	.071
	Erkek	381	299.27		
Saygıya dayalı işbirliği	Kadın	237	320.27	-1.186	.235
	Erkek	381	302.80		
Adil Öğrenme Ortamı Algısı	Kadın	237	324.22	-1.617	.106
	Erkek	381	300.34		
Güçsüzlük	Kadın	145	287.13	-2.463*	.014
	Erkek	215	323.42		
Kuralsızlık	Kadın	145	295.45	-1.548	.122
	Erkek	215	318.24		
Soyutlanmışlık	Kadın	145	315.79	-.692	.489
	Erkek	215	305.59		
Anlamsızlık	Kadın	145	292.52	-1.871	.061
	Erkek	215	320.06		
Yabancılaşma Düzeyi	Kadın	145	295.77	-1.508	.131
	Erkek	215	318.04		

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre, adil öğrenme ortamı algıları alt boyutlarında ve ölçek toplamında kadın öğrencilerin puan ortalamasının erkek öğrencilerin puan ortalamasından daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ancak saygıya dayalı işbirliği ($U=-1.186, p=.235; p>.05$), adil kurumsal işleyiş ($U=-1.808, p=.071; p>.05$) alt boyutlarında ve adil öğrenme ortamı algısı ölçeği toplamında ($U=-1.617, p=.106; p>.05$) gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yabancılaşma ölçeğinin güçsüzlük ($U=-2.463, p=.014; p<.05$) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunurken, kuralsızlık ($U=-1.548, p=.122; p>.05$), soyutlanmışlık ($U=-.692, p=.489; p>.05$), anlamsızlık ($U=-1.871, p=.061; p>.05$) alt boyutlarında ve yabancılaşma ölçeği toplamında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($U=-1.508, p=.131; p>.05$).

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölüm değişkenine göre, adil öğrenme ortamı algısı ve yabancılaşma düzeylerine ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlere göre adil kurumsal işleyiş ($X^2=39.583, p=.000; p<.05$) ve saygıya dayalı işbirliği ($X^2=12.753, P=.002; p<.05$) alt boyutunda ve ölçek toplamında ($X^2=31.444, p=.000; p<.05$) anlamlı bir farklılık ($P=.000; p<.05$), kuralsızlık ($X^2=11.287, P=.004; p<.05$), anlamsızlık ($X^2=15.117, P=.001; p<.05$) alt boyutlarında ve ölçek toplamında ($X^2=10.292, P=.006; p<.05$) istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmuştur. En çok yabancılaşmayı, antrenörlük eğitimi bölümü öğrencileri yaşamaktadır.

Tablo 4. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölüm Değişkenine Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Kruskal Wallis Testi Sonuçları

Ölçek	Bölüm	n	S.O	X ²	p	Fark
<i>Adil Kurumsal İşleyiş</i>	1.Öğretmenlik	240	300.36	39.583*	.000	3-1
	2.Antrenörlük	218	288.45			3-2
	3.Yöneticilik	160	351.89			
<i>Saygıya dayalı İşbirliği</i>	1.Öğretmenlik	240	265.06	12.753*	.002	1-2
	2.Antrenörlük	218	307.05			1-3
	3.Yöneticilik	160	379.50			2-3
Adil Öğrenme ortamı Algısı	1.Öğretmenlik	240	276.56	31.444*	.000	3-1
	2.Antrenörlük	218	296.97			3-2
	3.Yöneticilik	160	375.99			
<i>Güçsüzlük</i>	1.Öğretmenlik	240	321.27	41.219*	.000	3-1
	2.Antrenörlük	218	351.34			3-2
	3.Yöneticilik	160	234.83			
<i>Kuralsızlık</i>	1.Öğretmenlik	240	279.58	11.287*	.004	1-2
	2.Antrenörlük	218	324.92			1-3
	3.Yöneticilik	160	333.36			
<i>Soyutlanmışlık</i>	1.Öğretmenlik	240	300.85	5.844	.054	
	2.Antrenörlük	218	332.40			
	3.Yöneticilik	160	291.27			
<i>Anlamsızlık</i>	1.Öğretmenlik	240	277.04	15.117*	.001	1-2
	2.Antrenörlük	218	318.86			1-3
	3.Yöneticilik	160	345.45			
Yabancılaşma Düzeyi	1.Öğretmenlik	240	287.26	10.292*	.006	2-1
	2.Antrenörlük	218	339.75			2-3
	3.Yöneticilik	160	301.63			

Öğrencilerin genel akademik not ortalamalarına göre adil öğrenme ortamı algısı ve yabancılaşma düzeylerine ilişkin Mann Whitney U testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Genel Akademik Not Ortalamalarına Göre Adil Öğrenme Ortamı Algısı ve Yabancılaşma Düzeylerine İlişkin Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	GANO	n	S.O	U	P
<i>Adil Kurumsal İşleyiş</i>	1.00-2.74 arası	264	296.77		
	2.75-3.93 arası	354	319.00		
<i>Saygıya dayalı İşbirliği</i>	1.00-2.74 arası	264	274.58		
	2.75-3.93 arası	354	335.54		
Adil Öğrenme Ortamı Algısı	1.00-2.74 arası	264	282.11		
	2.75-3.93 arası	354	329.93		
<i>Güçsüzlük</i>	1.00-2.74 arası	264	340.20		
	2.75-3.93 arası	354	286.60		
<i>Kuralsızlık</i>	1.00-2.74 arası	264	283.92		
	2.75-3.93 arası	354	328.58		
<i>Soyutlanmışlık</i>	1.00-2.74 arası	264	303.92		
	2.75-3.93 arası	354	313.66		
<i>Anlamsızlık</i>	1.00-2.74 arası	264	286.98		
	2.75-3.93 arası	354	326.29		
Yabancılaşma Düzeyi	1.00-2.74 arası	264	298.77		
	2.75-3.93 arası	354	317.50		

Tablo 5 incelendiğinde, öğrencilerin GANO'larına göre adil kurumsal işleyiş (U=-1.536, p=.125; p>.05) alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmazken, saygıya dayalı

işbirliği ($U=-4.203$, $P=.000$; $p<.05$) alt boyutunda ve ölçek toplamında ($U=-3.294$, $p=.000$; $p<.05$) anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yabancılaşma düzeyinde ise, soyutlanmışlık ($U=-.672$, $p=.502$; $p>.05$) alt boyutu ve ölçek toplamında ($U=-1.290$, $p=.197$; $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmazken, güçsüzlük ($U=-3.702$, $p=.000$; $p<.05$), kuralsızlık ($U=-3.085$, $p=.000$; $p<.05$) ve anlamsızlık ($U=-2.716$, $p=.007$; $p<.05$) alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algıları ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş ve **negatif yönde orta düzeyde** bir ilişki bulunmuştur ($r=-.354$, $p=.000$; $p<.05$).

Tartışma ve Sonuç

Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin, öğrenme ortamına ilişkin adalet algılarını ve yabancılaşma düzeylerini cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve genel akademik not ortalamaları değişkenlerine göre incelemek ve öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile yabancılaşma düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yapılan araştırmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algıları orta düzeydedir. Yani, öğrencilerin lisans eğitimi yaptıkları fakültelerde prosedürlerin tutarlılığı ve adaletliliğinin yanı sıra şeffaflık, objektiflik, öğrenme ve değerlendirme sürecinin eşitliğinin orta düzeyde algıladıkları söylenebilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin orta düzeyde bir yabancılaşma yaşadıkları gözlemlenmiştir. Öğrencileri en yüksek anlamsızlık ve kuralsızlık boyutunda yabancılaşma yaşarken, en düşük güçsüzlük boyutunda yabancılaşma yaşadığı görülmektedir. Çelik ve Babaoğlu'nun (2017) üniversite öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada da yabancılaşma düzeyinin orta düzeyde olduğu, öğrencilerin en çok anlamsızlık ve kuralsızlık boyutunda yabancılaşma yaşadığını tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçları birçok araştırma sonuçlarıyla da paralellik göstermektedir (Holian, 1972; Mau, 1992; Mann, 2001; Çağlar, 2013; Erimez ve Gizir, 2013; Polat ve ark., 2015). Öğrenciler, eğitim ortamlarında çoğu zaman neden katıldıklarından emin olamama ve okula sadece şartlar öyle gerektirdiği için gitme durumu, **anlamsızlığı** yaşamaktadırlar. Ayrıca öğrencilerin belirlenen kurallara uymama, okul içinde belirlenmiş davranış kalıplarını reddetme eğiliminde oldukları ve bir tür **kuralsızlık** algısı içinde oldukları söylenebilir.

Bu araştırmada öğrencilerin adil öğrenme ortamı algıları, cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermezken, kadın öğrencilerin puanlarının erkeklere göre daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Lizzio ve ark. (2007) ve Mauldin (2009) çalışmalarında kadın öğrencilerinin puanlarının erkeklere oranlar yüksek olarak bulunmuşlardır. Yabancılaşma düzeyinde ise, sadece güçsüzlük alt boyutunda anlamlı bir farklılık görülmekte, erkek öğrenciler, kadın öğrencilere göre kendini daha güçsüz hissetmektedir. Öğrencilerin yabancılaşma düzeyini ele alan araştırmalarda öğrencilerin yabancılaşma düzeyinin cinsiyete göre fark göstermediğini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Çelik, 2005; Coşkun ve Altay, 2009; Çelik ve Babaoğlu, 2017). Diğer yandan kadın üniversite öğrencilerinin, erkek öğrencilerden daha yüksek (Bayhan, 1995)

veya erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden daha yüksek yabancılaşma yaşadığını ortaya koyan araştırmalar da (Uzun, 2006; Ataş, 2012; Polat, Dilekmen ve Yasul, 2015) bulunmaktadır. Bu sonuçların örneklem grubundan veya öğrenim gördükleri kurumlardan kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüm değişkeni açısından, spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin beden eğitimi öğretmenliği ve antrenörlük bölümlerindeki öğrencilere göre, öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları daha yüksektir. Bunun sebebi ise, spor yöneticiliği bölümündeki öğrencilerin ders içeriklerinde, hukuka giriş, spor hukuku, idare hukuku, insan hakları ve demokrasi, insan kaynakları yönetimi gibi derslerin olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Yabancılaşma düzeyinde ise, güçsüzlük boyutunda antrenörlük eğitimi bölümü ve beden eğitimi öğretmenliği öğrencileri, spor yöneticiliği bölümündeki öğrencilere göre, daha fazla yabancılaşma duygusu hissetmektedir. Kurationsızlık ve anlamsızlık boyutlarında, öğretmenlik bölümü öğrencilerinin algısı, antrenörlük ve yöneticilik bölümü öğrencilerine göre daha düşüktür. Yabancılaşma toplam puanına göre ise, antrenörlük eğitimi bölümü öğrencileri beden eğitimi öğretmenliği ve spor yöneticiliği bölümlerine göre, yabancılaşma düzeyleri daha yüksektir. Tezcan (1985) ve Uygun (2004) üniversite gençlerinin öğrenim gördükleri bölümlerde iş bulamamaları ve gençlerin geleceklerini endişeli, güvensiz görerek yabancılaştıklarını ifade etmektedirler. Bu doğrultuda, antrenörlük bölümü öğrencilerin beden eğitimi öğretmenliği ve spor yöneticiliği bölümlerine göre daha az iş güvencesi olması, iş bulamama kaygısı yaşamaları, yabancılaşmalarına sebep olabilir.

Bu araştırmada akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin, adil öğrenme ortamı algısı, akademik başarısı düşük öğrencilere göre daha yüksektir. Bunun sebebi ise, başarısız olan öğrencilerin öğretmen tarafından hak etmediği notu aldığını düşünmesi, öğrencilerin öğrenme ortamına ilişkin adalet algısını düşürebilir.

Bu araştırmada öğrencilerin akademik başarısı, yabancılaşma toplam puanını etkilemezken, akademik başarısı düşük olan öğrenciler, kendilerini akademik başarısı yüksek olan öğrencilere göre daha güçsüz algılamaktadırlar. Bunun sebebi ise, akademik olarak başarılı olan öğrencilerin, kendine olan güveni artar, daha kolay adapte olur ve gelecekle ilgili endişeleri azalır fakat başarısız olan öğrencinin geleceğe yönelik beklentilerini azalır, kendini okul ortamdan soyutlanmış ve yalnız hissetmesinden dolayı güçsüzlük yaşadığı söylenebilir.

Akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin kurationsızlık ve anlamsızlık algıları, akademik başarısı düşük olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Akademik başarısı yüksek olan öğrenciler, sistemi daha fazla sorgular, bölümdeki derslerin içeriği ve kalitesi ile genel amaçlar arasında bağlantı kurmakta zorlanır ve eğitim sürecinin kendilerine fayda sağladığı konusunda şüphe duymasından dolayı anlamsızlık yaşadığı söylenebilir. Akademik başarı yabancılaşma toplam puanını etkilememektedir. Özyıldırım ve arkadaşlarının (2015) yaptığı bir çalışmada, akademik başarısı yüksek olan öğretmen adaylarının akademik başarısı düşük olan öğretmen adaylarına göre daha az yabancılaştıkları sonucuna varmışlardır.

Öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısı ve yabancılaşma düzeyleri arasında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin adil öğrenme ortamı algıları artarken, yabancılaşma düzeylerinin azaldığı söylenebilir. Çağlar (2013) eğitim fakültesi öğrencilerinin adil öğrenme ortamı algısı ve yabancılaşma düzeyini belirlemek üzere yaptığı çalışmada da, öğrenme ortamının daha adil hale getirilmesinin yaşanan yabancılaşma duygusunu azaltabileceği sonucuna varmıştır.

Öneriler

Okula yabancılaşma olgusuna dair öğrencilerin yaşadıkları anlamsızlık ve kurlsızlık boyutlarını irdeleyen nitel ve karma metot araştırmalara yer verilmesi önerilebilir.

Uygulayıcılar öğrencilerin okula yabancılaşma durumlarını önleyici birtakım proje veya eğitsel etkinlik çalışmalarına daha fazla ağırlık verebilirler. Öğretim elamanlarının öğrenci başarılarını değerlendirirken oluşabilecek yanlı davranışları azaltabilen ve hesap verilebilirliği sağlayan değerlendirme biçimleri fakülte düzeyinde yaygınlaştırılması öğrencilerin adil öğrenme ortamı algısını arttırabilir.

Adil öğrenme ortamı ve yabancılaşma düzeyi farklı örneklem gruplarında çalışılabilir, aktif spor yapmanın etkileri araştırılabilir. Başarılı öğrencilerin anlamsız ve kurlsızlık duygularını hissetmelerine neden olan etkenler araştırılmalı, öğrenme ortamıyla ilgili, eksiklikler tespit edilmeli, gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

Yazar Notu

Bu araştırma, 19-22 Ekim 2017 tarihinde Antalya'da düzenlenen Uluslararası 9. Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği kongresinde sözel bildiri olarak sunulmuştur.

Yazışma Adresi (Corresponding Address)

*Arş. Gör. Melek KOZAK
Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi,
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Karaman
E-posta: melekkozak@kmu.edu.tr*

Kaynaklar

1. **Ataş, Ö.** (2012). *Öğretmen adaylarının okula yabancılaşma düzeyleri ve kurumsal itibar algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
2. **Bayhan, V.** (1995). *Üniversite öğrencilerinde anomi, yabancılaşma entegrasyonu* (Yayımlanmamış doktora tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
3. **Bies, R. J. (2001)**. Organizational (in)justice: The sacred and the profane. In J. Greenberg & R. Cropanzano (Eds.), *Advances in organizational justice*. Stanford, CA: Stanford University Press.

4. **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.
5. **Case, J. M.** (2008). Alienation and engagement: development of an alternative the oretical framework for understanding student learning. *Higher Education*, 55(3), 321-332.
6. **Chory-Assad, R. M., & Paulsel, M. L.** (2004b). Classroom justice: Student aggression and resistance as reaction stoperceivedun fairness. *Communication Education*, 53(3), 253-273.
7. **Chory-Assad, R. M., & Paulsel, M. L.** (2004a). Antisocial classroom communication: Instructor influence and interactional justice as predictors of student aggression. *Communication Quarterly*, 52(2), 98-114.
8. **Coşkun, Y. ve Altay, C. A.** (2009). Lise öğrencilerinde yabancılaşma ve benlik algısı ilişkisi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 29, 41-56.
9. **Çağlar, Ç.** (2012). Öğrenci Yabancılaşma Ölçeği'nin (ÖYÖ) geliştirilmesi [Development of the Student AlienationScale (SAS)]. *Education and Science*, 37(166), 195-205.
10. **Çağlar, Ç.** (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğrenme ortamına ilişkin adalet algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 46(46), 50-69.
11. **Çelik, E., ve Babaoğlu, E.** (2017). Üniversite öğrencilerinin yabancılaşma düzeyi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 405-427.
12. **Çelik, F.** (2005). *Ortaöğretim öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
13. **Erimez, C. ve Gizir, S.** (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 13-26.
14. **Folger, R., & Konovsky, M. A.** (1989). Effects of procedural and distributive justice on reactions to pay raise decisions. *Academy of Management Journal*, 32(1), 115-130.
15. **Greenberg, J.** (1990). Organizational justice: Yesterday, today, and tomorrow. *Journal of management*, 16(2), 399-432.
16. **Holian, J. Jr.** (1972). Alienation and social awareness among college students. *The Sociological Quarterly*, 13(1), 114-125.
17. **Karasar, N.** (2007). Bilimsel araştırma yöntemi (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.
18. **Kunkel, R. C., Thompson, J. C. & McElhinney, J. H.** (1973). School related alienation perceptions of secondary school students. ERIC: ED 074 092.
19. **Lizzio, A., Wilson, K., & Hadaway, V.** (2007). University students' perceptions of a fair learning environment: A social justice perspective. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(2), 195-213.
20. **Mann, S. J.** (2001). Alternative perspectives on the student experience: Alienation and engagement. *Studies in higher education*, 26(1), 7-19.
21. **Marsh, H. W., & Overall, J. U.** (1980). Validity of students' evaluations of teaching effectiveness: Cognitive and affective criteria. *Journal of Educational Psychology*, 72(4), 468.
22. **Mau, R. Y.** (1992). The validity and devolution of a concept: Student alienation. *Adolescence*, 27(107), 731.
23. **Mauldin, R. K.** (2009). Gendered perceptions of learning and fairness when choice between exam types is offered. *Active Learning in Higher Education*, 10(3), 253-264.
24. **Özer, N., & Demirtaş, H.** (2010). Students' perceptions regarding the fairness of learning environment in faculty of education. *Eğitim Araştırmaları /Eurasian Journal of Educational Research*, 38, 126-145.

25. **Polat, M., Dilekmen, M., & Yasul, A. F.** (2015). Öğretmen adaylarında okula yabancılaşma ve akademik öz-yeterlik: Bir Chaid analizi incelemesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 214-232.
26. **Rodabaugh, R. C., & Kravitz, D. A.** (1994). Effects of procedural fairness on student judgments of professors. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5(2), 67-83.
27. **Rodabaugh, R. C.** (1996). Institutional commitment to fairness in college teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, (66), 37-45.
28. **Seeman, M.** (1959). On the meaning of alienation. *American Sociological Review*. 24(6), 783-791.
29. **Sidorkin, A. M.** (2004). In the event of learning: Alienation and participative thinking in education. *Educational Theory*, 54(3), 251-262.
30. **Tezcan, M.** (1985). Gençlik ve yabancılaşma. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 18(1), 121-127.
31. **TDK.** (2018). *Türkçe sözlük* [Turkish Dictionary]. Ankara: Türk Dil Kurumu. Erişim Adresi: <http://www.tdk.gov.tr>
32. **Uygun, S.** (2004). Üniversite gençliğinin yabancılaşması. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 57.
33. **Uzun Yüksek, Ö.** (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma düzeylerine etki eden sosyo-demografik değişkenlerin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
34. **Walsh, D. J., & Maffei, M. J.** (1994). Never in a class by themselves: An examination of behaviors affecting the student-profess orrelationship. *Journal on Excellence in College Teaching*, 5(2), 23-49.