

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜRLENME
DÜZEYLERİNİN YAŞAM DOYUMUNA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FAHRİYE PARLAK BASTIK

GAZİANTEP
OCAK 2020

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜRLENME
DÜZEYLERİNİN YAŞAM DOYUMUNA ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

FAHRİYE PARLAK BASTIK

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

GAZİANTEP
OCAK 2020

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Fahriye PARLAK BASTIK

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi


Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi / Sosyal Bilgiler Eğitimi

Tezin Başlığı : Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumuna etkisinin incelenmesi

Tezin Savunma Tarihi : 13/01/2020

Bu tezin Yüksek Lisans / Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.


Doç. Dr. Ergün HAMZADAYI
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans/Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.


Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans/Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.


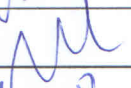
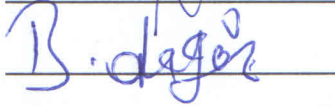
Jüri Üyeleri:

Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

Doç. Dr. Cengiz ÖZMEN

Doç. Dr. Bülent ALAGÖZ

İmzası

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı


Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:.....

Adı ve Soyadı: Fahriye PARLAK BASTIK

Öğrenci Numarası: 201621585

Tezin Savunma Tarihi: 13/01/2020

ÖNSÖZ

Bir kültürde yetişmiş bireyler, gruplar veya toplumlar; eğitim, yaşam şartları, afetler gibi çeşitli sebeplerden ötürü içinde yetiştiği kültürel yapıdan ayrılmak mecburiyetinde kalmaktadır. Göç edenler göç edilen yerdeki birey, grup ve toplumla kültürel etkileşim sürecine girmektedir. Bu süreçte hem göç edenler hem de göç edilen yerdeki insanlar birbirlerinin kültürlerinden etkilenmektedir. Farklı kültürlere sahip bireylerin, grupların ve toplumların aynı yerde yaşaması günümüzde üzerinde durulan konulardan biridir. Bu sebeple, farklı nedenlerle buldukları yerden ayrılan ve farklı kültüre sahip olan insanların aynı ortama uyum süreçlerinin ve uyum becerilerinin yakından incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Bu araştırmada, eğitim amacıyla bir yerden başka bir yere göç etmiş, farklı kültürlere sahip bireylerin kültürlenme düzeyleri, yaşam doyumları ve kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumuna etkisi incelenmiştir. Bunun için ise eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmuştur.

Araştırmanın her aşamasında bilgi ve deneyimlerini paylaşarak bana yol gösteren çok kıymetli tez danışmanım Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK'e, yüksek lisans süresince bana yardımcı olan ve yol gösteren çok kıymetli hocam Doç. Dr. Hakan AKDAĞ'a, SPSS analizlerinde bana zaman ayıran ve yardımcı olan Dr. Öğr. Üyesi Recep BİNDAK'a, bu süreçte her konuda bilgi ve deneyimlerine başvurduğum Doç. Dr. Bülent ALAGÖZ'e, Doç. Dr. Cengiz ÖZMEN'e, araştırmaya katılan öğretmen adaylarına, araştırma boyunca bana yardımcı olan ve beni destekleyen eşim Uğur BASTIK'a, yüksek lisans eğitimim boyunca beni destekleyen, sabır ve anlayış gösteren anneme, babama ve kardeşlerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Fahriye PARLAK BASTIK

Ocak 2020

ÖZET

ÖĞRETMEN ADAYLARININ KÜLTÜRLENME DÜZEYLERİNİN YAŞAM DOYUMUNA ETKİSİNİN İNCELENMESİ

PARLAK BASTIK, Fahriye

Yüksek Lisans Tezi,

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Nihat ŞİMŞEK

Ocak, 2020, 127 sayfa

Öğretmen adaylarının, kültürlenme düzeylerini, yaşam doyumlarını ve kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılan bu araştırma karma yöntem modeline göre desenlenmiştir. Araştırmanın nicel bölümü için betimsel araştırmalardan tarama modeli; nitel bölümü için ise durum çalışması modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu evrenden nicel ve nitel araştırma bölümleri için iki örneklem seçilmiştir. Araştırmanın nicel bölümünde basit olasılıklı (rasgele) örnekleme yöntemi kullanılarak toplam 620 öğretmen adayı örnekleme alınmıştır. Araştırmanın nitel araştırma bölümünde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılarak 32 öğretmen adayı örnekleme alınmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve Dağlı ve Baysal (2016; s.1262) tarafından Türkçeye uyarlanan “Yaşam Doyumu Ölçeği”; nitel bölümde ise veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 23.0 paket programı kullanılmış ve yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t testi, one-way anova ve basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Öğretmen adayı görüşme formu yoluyla elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yöntemlerinden olan içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın nicel bulgularına göre, öğretmen adaylarının genel olarak kültürlenmenin ayrılma boyutunda olumlu; asimilasyon boyutunda olumsuz; bütünleşme boyutunda kararsız oldukları görülmüştür. Öğretmen adaylarının yaşam doyumları hakkında da genel olarak kararsız oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanında öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerinde pozitif yönde etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularına göre, öğretmen adaylarının görüşlerinin genel olarak bütünleşme boyutunda yoğunlaştığı görülmektedir.

Anahtar kelimeler: Kültür, kültürlenme, yaşam doyumları, öğretmen adayları, regresyon.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE EFFECT OF ACCULTURATION LEVELS OF TEACHER CANDIDATES ON LIFE SATISFACTION

PARLAK BASTIK, Fahriye

Master Thesis

Turkish and Social Sciences Education

Social Studies Education Program

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Nihat SIMSEK

January, 2020, 127 page

This study was designed according to the mixed method model in order to investigate the prospective teachers' acculturation levels, life satisfaction and the effect of acculturation levels on life satisfaction. Descriptive research model for the quantitative part of the research; For the qualitative part, case study model was used. The study population of this study, which was designed according to mixed method model, consists of prospective teachers studying at Gaziantep University Nizip Education Faculty. Two samples were selected from the population for quantitative and qualitative research sections. In the quantitative part of the study, a total of 620 prospective teachers were sampled using simple probability sampling method. In the qualitative research part of the study, 32 prospective teachers were sampled by using easily accessible case sampling. In the quantitative part of the study, "Cultural Interaction Scale developed by the researcher to collect data and" Satisfaction with Life Scale uyar adapted to Turkish by Dağlı and Baysal (2016; p.1262); In the qualitative part, "Prospective Teacher Interview Form developed by the researcher was used to collect data. SPSS 23.0 package program was used in the analysis of quantitative data obtained from the study and percentage, frequency, arithmetic mean, t test, one-way anova and simple linear regression analysis were performed. In the analysis of the data obtained through teacher interview form, descriptive analysis method, content analysis technique was used. According to the quantitative findings of the study, prospective teachers were generally positive in the separation dimension of culturing; negative in assimilation; they were unstable in the integration imension. It was concluded that teacher candidates were generally undecided about their life satisfaction. In addition, it has been concluded that the acculturation levels of teacher candidates have a positive effect on life satisfaction. According to the qualitative findings of the research, it is seen that the opinions of prospective teachers are concentrated in integration dimension in general.

Key words: Culture, acculturation, life satisfaction, prospective teachers, regression.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
EKLER LİSTESİ.....	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ÜNİVERSİTENİN DÜNYADAKİ VE TÜRKİYE'DEKİ GELİŞİMİ	8
2.2. ÜNİVERSİTELERİN ÖNEMİ	10
2.3. GENÇLERİN ÜNİVERSİTE DÖNEMİ VE YAŞADIKLARI SORUNLAR ...	12
2.4. ÜNİVERSİTE VE KÜLTÜRLENME	14
2.5. EĞİTİM VE KÜLTÜRLENME.....	15
2.6. KÜLTÜR VE KÜLTÜRLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR	16
2.7. KÜLTÜRLENME SÜRECİ VE KÜLTÜRLENME	19
2.7.1. Kültürlenmenin Temel Yapısı	23
2.7.2. Kültürlenmede Yönlülük ve Boyutluluk Modelleri	24

2.7.3. Kültürlenme Stratejileri.....	25
2.7.4. Kültürlenme Grupları.....	27
2.8. YAŞAM DOYUMU.....	28
2.8.1. Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler	30
2.9. KÜLTÜRLENME VE YAŞAM DOYUMU.....	31
2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	32
2.10.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	32
2.10.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar.....	35

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	43
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	44
3.2.1. Katılımcı Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri	44
3.3. VERİLERİN TOPLANMASI	47
3.3.1. “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” Yoluyla Verilerin Toplanması.....	47
3.3.2. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”ni Geliştirme Aşamaları.....	47
3.3.3. Ön Uygulama Ölçeğinde Evren ve Örneklem	48
3.3.4. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması	48
3.3.5. Madde Toplam Korelasyonu.....	49
3.3.6. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) Katsayısı ve Barlett’s Sphericity Testi	50
3.3.7. Açımlayıcı Faktör Analizi	50
3.3.8. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Güvenirlik Tespiti	52
3.3.9. Doğrulayıcı Faktör Analizi.....	54
3.3.10. “Yaşam Doyumu Ölçeği” Yoluyla Verilerin Toplanması.....	56
3.3.11. “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ile Verilerin Toplanması.....	56
3.3.12. Öğretmen Adayı Görüşme Formunun Hazırlanması	56
3.3.13. Görüşmelerin Yapılması	57
3.4. VERİLERİN ANALİZİ	57
3.4.1. “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” ile Elde Edilen Verilerin Analizi	57
3.4.2. “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ile Elde Edilen Verilerin Analizi	58

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE AİT BULGULAR	59
4.1.1. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”ne İlişkin Bulgular.....	59
4.1.2. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular	64
4.1.3. “Yaşam Doyumu Ölçeği”ne İlişkin Bulgular	76
4.1.4. “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği”nin Basit Doğrusal Regresyon Analizi	79
4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BÖLÜMÜNE AİT BULGULAR	80
4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	80
4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	81
4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	83

BÖLÜM V

TARTIŞMA

5.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BULGULARINA AİT TARTIŞMA	85
5.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BULGULARINA AİT TARTIŞMA	89

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE AİT SONUÇLAR	92
6.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BÖLÜMÜNE AİT SONUÇLAR.....	94
6.3. ÖNERİLER.....	94
KAYNAKÇA	96
EKLER	107
ÖZGEÇMİŞ.....	112

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Nicel bölümdeki katılımcı öğretmen adaylarının demografik özellikleri	44
Tablo 3.2. Nitel bölümdeki katılımcı öğretmen adaylarının demografik özellikleri	46
Tablo 3.3. Birinci madde toplam istatistikleri	49
Tablo 3.4. KMO ve Barlett's Sphericity test sonuçları	50
Tablo 3.5. Birinci döndürülmüş faktör matrisi.....	50
Tablo 3.6. İkinci döndürülmüş faktör matrisi.....	51
Tablo 3.7. Boyut özdeğerleri ve açıklanan varyanslar	52
Tablo 3.8. Güvenirlilik istatistikleri.....	52
Tablo 3.9. İkinci madde toplam istatistikleri.....	52
Tablo 3.10. Boyutların maddeleri ve Cronbach's Alpha değerleri	53
Tablo 3.11. "Kültürel etkileşim ölçeği" anketinin uyum iyiliği değerleri.....	54
Tablo 4.1. Katılımcı öğretmen adaylarının "Kültürel Etkileşim Ölçeği" maddelerine vermiş oldukları yanıtların aritmetik ortalaması.....	59
Tablo 4.2. Kültürlenme puanlarının cinsiyet, medeni hâl ve yaşanılan yere göre t-testi sonuçları	62
Tablo 4.3. Kültürlenme puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre betimsel istatistikleri için one-way anova testi sonuçları	62
Tablo 4.4. Kültürlenme puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre one-way anova testi sonuçları	64
Tablo 4.5. Asimilasyon boyutundaki maddelere verilen yanıtların aritmetik değerleri.....	64
Tablo 4.6. Bütünleşme boyutundaki maddelere verilen yanıtların aritmetik değerleri	65
Tablo 4.7. Ayrılma boyutundaki maddelere verilen yanıtların aritmetik değerleri..	67
Tablo 4.8. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları	68
Tablo 4.9. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının medeni hâle göre t-testi sonuçları	68
Tablo 4.10. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının yaşanılan yere göre t-	

testi sonuçları.....	69
Tablo 4.11. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının yaşa göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları.....	70
Tablo 4.12. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının yaşa göre one-way anova testi sonuçları.....	71
Tablo 4.13. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının bölüme göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları.....	72
Tablo 4.14. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının bölüme göre one-way anova testi sonuçları.....	73
Tablo 4.15. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının sınıfa göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları.....	73
Tablo 4.16. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının sınıfa göre one-way anova testi sonuçları.....	74
Tablo 4.17. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının ikametgâh yerine göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları.....	75
Tablo 4.18. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının memleketteki ikametgâh yerine göre one-way anova testi sonuçları.....	76
Tablo 4.19. Katılımcı öğretmen adaylarının “Yaşam Doyumu Ölçeği” maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalaması.....	76
Tablo 4.20. Yaşam doyumu puanlarının cinsiyet, medeni hâl ve yaşanılan yere göre t-testi sonuçları.....	77
Tablo 4.21. Yaşam doyumu puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre betimsel istatistikleri için one-way anova testi sonuçları.....	77
Tablo 4.22. Yaşam doyumu puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre one-way anova testi sonuçları.....	79
Tablo 4.23. Kültürel etkileşimin yaşam doyumuna etkisi: basit doğrusal regresyon analizi.....	79
Tablo 4.24. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle evlenme.....	80
Tablo 4.25. Birinci alt problemde aynı düşüncelere sahip öğretmen adayları.....	80
Tablo 4.26. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle arkadaşlık kurma.....	81
Tablo 4.27. İkinci alt problemde aynı düşüncelere sahip öğretmen adayları.....	82
Tablo 4.28. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle aynı mahallede oturma.....	83

Tablo 4.29. Üçüncü alt problemde aynı düşüncelere sahip öğretmen adayları83



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Etnokültürel gruplarda ve daha büyük bir toplumda kültürlenme stratejileri çeşitleri	25
Şekil 2.2. Kültürlenme stratejileri	27
Şekil 2.3. Kültürlenme grupları	28
Şekil 3.1. “Kültürel etkileşim ölçeği” path diyagramı	55



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
EK 1. Kültürel etkileşim ölçeği.....	107
EK 2. Yaşam doyumu ölçeği.....	109
EK 3. Öğretmen adayı görüşme formu	110
EK 4. Araştırma izin onayı	111



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Bir kültürde yetişmiş bireyler, gruplar veya toplumlar, eğitim, yaşam şartları, afetler gibi çeşitli sebeplerden ötürü içinde yetiştiği kültürel yapıdan ayrılmak mecburiyetinde kalmaktadır. Göç edenler göç edilen yerdeki birey, grup ve toplumla kültürel etkileşim sürecine girmektedir. Bu süreçte hem göç edenler hem de göç edilen yerdeki insanlar birbirlerinin kültürlerinden etkilenmektedir. Aynı yerde farklı kültürlere sahip bireylerin, grupların ve toplumların yaşaması günümüzde üzerinde durulan konulardan biridir. Bu sebeple, farklı nedenlerle buldukları yerden ayrılan ve farklı kültüre sahip olan insanların aynı ortama uyum süreçlerinin ve uyum becerilerinin yakından incelenmesi büyük önem taşımaktadır.

Ülkemiz sınırları içerisinde bir bölgeden başka bir bölgeye ya da bir şehirden başka bir şehre okumak amacıyla kısa süreliğine yer değiştiren, bundan sonra buldukları ortamın kültürünü tanımak zorunda kalan öğrenciler, şartlar gereği bir arada bulunmak zorunda olan kitlenin en önemlisidir. Eğitim amaçlı da olsa yer değiştiren bu kitle, farklı kültürlerden gelen kişilerle aynı eğitim ortamında bulunmaktadır. Aliyev (2011), eğitim kurumlarının farklı kültürlerden gelen insanlardan oluşmasından dolayı kültürlerarası iletişim sorunlarının yaşanmasının kaçınılmaz olduğunu belirtmiştir. Erol ve Ersever (2014), göç eden kişilerin yeni yere uyum sağlamada, sosyal ilişkiler kurmada zorluklar yaşadığını ifade etmektedir. Ercan (2012) ise bu durumu, öğrencinin zamanla bu sorunları içselleştirmesine ve yaşamlarının bir parçası haline getirmesine neden olduğunu söylemektedir. Yaşanan bu problemlerin aşılması için öğrencilerin yeni ortamdaki kültür veya kültürlerle etkileşime girerek onları tanıması, benimsemesi gerekmektedir. Öğrencilerin yeni ortamdaki topluma uyum süreci kültürlenme kavramı ile ele alınmakta ve değerlendirilmektedir.

Kültürlenme, farklı kültürlerden gelen birey, grup veya toplumların temas etmelerinden sonra birinin ya da ikisinin de kültürlerinde meydana gelen değişikliklerdir (Redfield, Linton ve Herskovits, 1936: Akt. Berry, Poortinga,

Berugelmas Chasiotis ve Sam, 2015). Başka bir tanımla kültürlenme, farklı kültürel niteliklere sahip grupların etkileşimleri/temasları sonrasında ortaya çıkan kültürel, psikolojik ve davranışsal değişimlerdir (Gün ve Bayraktar, 2008). Aliyev (2011), farklı kültürel özgeçmişlere sahip olan bireylerin, birbirleriyle ilk kez etkileşime girdiklerinde aynı kültürel özgeçmişe sahip bireylere göre, ilişkilerinin ileride hangi yönde gelişebileceğine dair daha farklı beklentiler geliştirebileceklerini, ilk etkileşimlerinden memnuniyet veya memnuniyetsizlik duygularıyla ayrılacaklarını söylemektedir. Kültürlenmeyi de bu etkileşimlerin sonucunda meydana gelen psikolojik ve davranışsal değişim süreci olarak tanımlamaktadır.

Kültürlenme hakkında birden fazla çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalar incelendiğinde genel olarak Berry'nin ve arkadaşlarının kültürlenme ile ilgili yapmış olduğu çalışmalardan faydalandığı görülmektedir. Berry ve arkadaşları, kültürlenme konusuyla ilgili derinlemesine çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalarda, kültürlenme ve kültürlenme süreci ele alınırken kültürlenme modellerine, stratejilerine, boyutlarına ve gruplarına da yer verilmiştir. Bu çalışmalardan hareketle üniversite öğrencilerinin kültürlenmeleri ele alınmıştır. Bektaş (2004)'ın, "Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Gören Türk Öğrencilerin Psikolojik Uyum ve Kültürlenmeleri" ve Aliyev (2011)'in, "Farklı Kültürlerden Gelen Yüksek Öğretim Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarındaki İlk Etkileşim Algılarının ve Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışmaları bu duruma örnektir.

Üniversite öğrencilerinin kültürlenmelerini ele alırken değerlendirilmesi gereken önemli konulardan biri de öğrencilerin kültürlenme süreci içerisinde hayatlarına yönelik memnuniyetleri veya memnuniyetsizlikleridir. Bu konu ise yaşam doyumu kavramı çerçevesinde değerlendirilmektedir. Buradan hareketle yaşam doyumu ile ilgili tanımlara, açıklamalara bakılmalıdır. Yaşam doyumu ile ilgili bazı tanımlar şu şekildedir:

Diener ve Lucas (1999)'a göre yaşam doyumu, kişinin yaşamın dününden, bugününden ve yarınından doyum alması, yaşamını değiştirme isteğini ve yakınlarının o kişinin yaşamı hakkındaki görüşlerini kapsamaktadır. Bir başka deyişle, bireyin kendi yaşamını sosyal ilişkiler, iş yaşamı, sağlık vs. bakımından değerlendirmesidir. Veenhoven (1996)'a göre yaşam doyumu, bir bütün olarak yaşamın bütün kalitesinin pozitif gelişiminin derecesidir. Christopher (1999)'a göre yaşam doyumu, bireyin iyi

bir hayatın ne olduğu ile ilgili kendi oluşturduğu kriterlerle yaşamını aile, arkadaş, okul gibi alanlardaki niteliğiyle bir bütün olarak değerlendirmesidir.

Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu konusunda birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Çivitci (2012)'nin, "Üniversite Öğrencilerinde Genel Yaşam Doyumu ve Psikolojik İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler", Dost (2007)'un, "Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" ve Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci (2007)'nin, "Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi", Şimşek ve Kalgı (2018)'nin, "Dini Dogmatizm ve Dindarlık Bağlamında Yaşam Doyumu: Bir Karma Yöntemli Yaklaşım" adlı çalışmaları bu duruma örnektir.

Yukarıdaki bilgilere dayanarak, kısa süreliğine de olsa kültürlerarası geçiş sürecinde bulunan öğretmen adaylarının, üniversite okudukları şehrin kültürüne ilişkin bakış açılarını, yaklaşımlarını, düşüncelerini, öğrenim yıllarında yaşadıkları sorunları ve öğrenim yıllarında geçirdikleri değişimleri ele almak ve değerlendirmek gerekmektedir. Ayrıca bu süreç zarfında öğrencilerin yaşam doyumları da ele alınmalıdır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmada amaç, öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerini, yaşam doyumlarını ve kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisini araştırmaktır. Bu amaç doğrultusunda, öğretmen adaylarının görüşlerine başvurulmuştur. Kültürlenme ile ilgili öğretmen adaylarının düşünceleri alınırken önce 32 maddeli 5'li likert tipli "Kültürel Etkileşim Ölçeği" ve 5 maddeli 5'li likert tipli "Yaşam Doyumu Ölçeği"nden yararlanılmıştır. Bu ölçekler ile elde edilen veriler, analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının kültürlenme ile ilgili düşüncelerini almak amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Bu formda öğretmen adaylarına 3 açık uçlu soru sorulmuştur. Ulaşılan veriler analiz edilmiş ve değerlendirilmiştir. Görüşme formundaki sorular şöyledir:

1. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle evlenir misiniz?
2. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle arkadaşlık kurar mısınız?
3. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle aynı mahallede oturmak ister miydiniz?

Üçüncü olarak yaşam doyumu ile ilgili öğretmen adaylarının görüşlerini almak için 5 maddeli 5'li likert tipli bir ölçekten yararlanılmıştır. Bu ölçekten ulaşılan veriler analiz edilmiş ve yorumlanmıştır. Son olarak, öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisi ortaya konmaya çalışılmıştır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Göç, bir ülkenin sınırları içerisinde veya ülkeler arasında meydana gelen nüfus hareketlerine denir (Korkmaz, 2016). Başka bir tanımla göç siyasi, ekonomik, dini gibi çeşitli nedenlerden ötürü insanların, grupların veya toplumların hayatlarının geri kalanı veya bir kısmını devam ettirmek için bir yerden bir yere taşınmasıdır (Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016). İnsanların buldukları yerleri değiştirmelerinin bir sebebi de eğitimidir. Eğitim amacıyla buldukları yerlerden ayrılan en büyük kitle ise üniversite öğrencileridir.

Üniversite döneminde birçok genç ailesinden, toplumundan, yaşadığı yerden ve kültüründen ayrılarak yeni arkadaşlar edinmekte, yeni gruplara katılmakta, yeni yerlerde yaşamakta ve yeni kültürlerle tanışmaktadır. Üniversite dönemi, gençlerin bir yandan gelişimsel olarak kimlik ve bağımsızlık kazandıkları diğer yandan ise üniversite yaşamının getirdiği problemlerle mücadele ettikleri kritik yıllardır (Topkaya ve Meydan, 2013). Gençler, bu dönemde bir grubun üyesi olmak ve gelecekteki mesleğine yönelik kendini geliştirmek istemektedir. Ayrıca, yeni bir kente ve yeni bir çevreye uyum sağlamada sorunlar yaşamaktadır (Başaran Alagöz ve Geçkil, 2017). Gençlerin uyum problemleriyle baş edebilmeleri için ise yeni kültüre uyum sağlamaları gerekmektedir. Ancak üniversite öğrencileri eğitim süreçleri boyunca farklı kültürlerle karşılaşmaktadır. Bu durumsa ayrı önem arz etmektedir.

Yetişmiş olduğu kültürden farklı bir kültürle karşılaşan birey bu sürede, nerede ve nasıl davranması gerektiğini, içinde bulunduğu toplumun kendisinden beklentilerini, kendinin de o toplumdan neyi beklemesi gerektiğini, toplumdaki rollerini, neyi nasıl değerlendireceğini yahut neyi nasıl kullanması gerektiğini bilememektedir. Bu durumun ne kadar süre devam edeceğini, bireyin karakteri, geçmiş tecrübeleri, içine girilen kültürün ana kültürden farklılık derecesi gibi pek çok faktör etkilemektedir (Aliyev, 2011).

Öğrenciler yeni karşılaştığı kültürü öğrendikçe bu sorunlarından kurtulabilmektedir. Öğrencilerin kültürel farklılıklar sonucu yaşadığı problemlerin üstesinden gelmesinde etkili olan kültürü öğrenme süreci ise “kültürlenme” kavramı ile açıklanabilmektedir. Bu doğrultuda da kültürlenme ile ilgili tanımlara ve açıklamalara değinilmelidir.

Kültürlenme, birden fazla kültürün etkileşimi sonunda ortaya çıkan bir süreci ele aldığı için kültürlerarası psikolojinin en karışık konularından biridir (Berry, 1998). Farklı bir kültürde yetişmiş olan bireylerin ya da grupların buldukları yeni toplumdaki kültüre uyum sağlamaları zorlaşabilir. Bu durum, kişi veya grupların sorunlar yaşamamasına neden olabilir. Yaşanan bu süreç, Sam ve Berry (1995)’e göre, her daim kolay olmayabilir. Bu süreçte bireyler psikolojik sorunlarla karşılaşabilirler.

Kültürlenme süreci, farklı kültürlere mensup birey, grup veya toplumların ilk temasları ile başlar, kültürlerdeki karşılıklı tecrübelerle ve baş etme yöntemlerini kullanarak devam eder (Bektaş, 2004). Kültürlenme süreci aşamaları, 1. Temas, 2. Karşılıklı Etki ve 3. Değişim olarak ele alınacaktır. Sam (2006)’e göre bu üç aşama şu şekilde açıklanmıştır. 1. Temas: Kültürlenmenin ön şartıdır. En az iki kültürel grup veya “sürekli” ve “ilk elden” bir araya gelen kişiler arasındaki “görüşme” sonrasında temasın sağlanmasıdır. 2. Karşılıklı Etki: Her iki grubun da birbirini etkilediği ortak veya karşılıklı etkilerdir. 3. Değişim: Temasın doğal bir yönü, hem dinamik olan bir süreci hem de nispeten kararlı olabilen bir sonucu içermektedir. Montreuil ve Bourhis (2001)’e göre değişim, evresi aynı zamanda geçiş evresidir. Üç adımdan oluşmaktadır. İlki ayrılımdır ve burada, birey toplumsal rol ve statüleriyle ilişkisini bırakmaktadır. İkinci adımda birey, yeni rollerine uyum sağlamak için adapte olmakta ve değişmektedir. Üçüncü adım olan birleşmede ise birey kendini yeni rol ve statüyle bütünleştirmektedir (Akt. Aliyev ve Öğülmüş, 2016).

Yukarıdaki bilgilere göre, üniversite öğrencilerinin kültürlenme süreçleri farklı aşamalarda gerçekleşmektedir. Kültürlenme yaşayan üniversite öğrencilerinin hayata bakış açıları ve yaşam algıları üzerinde durulması gereken konulardandır. Çivitci (2012)’ye göre, üniversite yılları bir gencin çalışma hayatına hazırlandığı, yetişkin rollerini denedikleri, yaşama ilişkin değerleri daha da fazla edindiği bir dönemi kapsamaktadır. Bu dönemdeki gençlerin hayata bakış açısı her zaman önemsenmeli ve değerlendirilmelidir. Örneğin bu gençlerin paradan daha çok yaşam doyumuna ve mutluluğa önem verdiği görülmektedir. Bazı çalışmalarda, yaşam

doyumunu yüksek olan öğrencilerin daha fazla sorumluluk aldığı, insanlarla olan ilişkilerinde daha fazla doyum aldığı, daha az duygusal yalnızlık ve stres yaşadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, yaşam doyumunu ile benlik algısı arasında pozitif bir ilişkinin olduğuna; depresyon, umutsuzluk, durumluk ve sürekli kaygı ile negatif ilişkisinin olduğuna ulaşılmıştır.

Bu araştırma ile ülkemiz sınırları içerisinde bir bölgeden başka bir bölgeye ya da bir şehirden başka bir şehre okumak amacıyla kısa süreliğine yer değiştiren ve kültürel değişim yaşayan dolayısıyla bir geçiş evresiyle karşılaşan öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemek ve bir durum tespitinde bulunmak ve öğretmen adaylarının yaşam doyumlarını ele almaktır. Bununla birlikte üniversite öğrencilerinin kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisini araştırmaktır.

1.4. SAYILTILAR

- a) Araştırmadaki anket ifadelerinin ve görüşme formu sorularının araştırma problemine yönelik olduğu,
- b) Katılan öğretmen adaylarının, anket ifadelerine ve görüşme formu sorularına samimi ve nesnel cevaplar verdikleri,
- c) Araştırmadaki örneklemelerin, evreni temsil ettiği,
- d) Görüşme formu sorularının alt problemlere yanıtlayabilecek uygunlukta ve nesnellikte olduğu,
- e) Literatürden ulaşılan bilgilerin doğru, yeterli ve objektif olduğu varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Yapılan bu çalışma,

- 2019-2020 eğitim-öğretim yılı
- Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi öğretmen adayları
- “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ile “Yaşam Doyumu Ölçeği”ndeki ifadeler ve “Öğretmen Adayı Görüşme Formu”ndaki sorularla sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Kültür: Bir milletin bütün fertlerinin sahip olduğu, olaylara bakış açılarıyla tarih içerisinde geliştirmiş olduğu değerlerdir. Bu değerler, toplumun kendi yaklaşımıyla, iradesiyle, emeğiyle ortaya koyduğu sanat, bilim, ilim ve din ile yaşatılmaktadır. Buna bağlı olarak kùltür de onu yaratmış olan toplumun malıdır (Topçu, 2015).

Kùltürlenme: Bireyin katıldığı ya da ait olduğu toplumun inanç, gelenek, görenek, adet vs. unsurlarını kazanarak, o topluma ait olması ve toplumun kodlarını sahiplenmesidir (Kuzay Demir, 2016).

Yaşam Doyumu: Kişinin yaşamın dününden, bugününden ve yarınından doyum alması, yaşamını değiştirme isteğini ve yakınlarının o kişinin yaşamı hakkındaki görüşlerini kapsamaktadır. Bir başka deyişle bireyin, kendi yaşamını sosyal ilişkiler, iş yaşamı, sağlık vs. bakımından değerlendirmesidir (Diener ve Lucas,1999)

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. ÜNİVERSİTENİN DÜNYA'DAKİ VE TÜRKİYE'DEKİ GELİŞİMİ

Bilim ve teknolojinin hızlı bir şekilde değişim ve gelişim gösterdiği 21. yüzyıl bilgi çağı olarak adlandırılmaktadır. Bu yüzyılın toplumlarında bireylere, bilgi edindirme çabasının dışında, günün getirdiği gelişim ve değişimlere uyum sağlamasını sağlayacak beceriler; toplumunu ve dünyadaki diğer toplumlara benimseyecek değerler kazandırılmak istenilmektedir. Bireylere kazandırılmak istenilen bilgi, beceri ve değerlerle kendisi, toplumu ve dünyadaki diğer insanlar barışık; ülkesinin bilimsel, teknolojik ve ekonomik gelişmesine katkı sağlayabilecek; çalışkan, üretken ve mutlu bireyler yetiştirmek hedeflenmiştir. Bu gaye doğrultusunda, ülkelerin eğitim sistemleri içerisinde yer alan üniversitelere önemli görevler düşmektedir. Üniversitenin genel etkilerine veya katkılarına yer verilmeden önce kavramsal yapısına, tanımlanmasına ve açıklanmasına, tarihine kısa da olsa değinilmesi önem arz etmektedir.

Üniversite sözcüğün kökeni, Latince “universitas”tır. Bu kelime Latince “bağımsız tüzel kişiliğe sahip ve ortak çıkarları olan kişiler topluluğu (lonca)” ya da “kurum, topluluk” anlamında kullanılmaktadır (Kılıç, 1999; Erdem, 2006). Meray (1971) ise üniversiteleri, bir yetiştirme (formasyon) ortamı, bir araştırmacılar topluluğu, topluma hizmetler kurumu ve bir ilerleme ocağı, bir entelektüel kalıp ve bir üretim faktörü olarak ele almış ve tanımlamıştır. Burada ilk dört anlayışın toplumsal yapının değişimine etki etmeyeceğini belirtirken son anlayışın toplumsal yapıyı etkileyerek değişmelere ve yeniliklere açık bir yapı oluşturacağını ifade etmiştir.

Yükseköğretimin kökeni, Eflatun'un Academia (M.Ö. 400)'sına, Aristo'nun Lyceum (M.Ö.387)'una ve araştırma kurumu özelliği olan İskenderiye Müzesine (M.Ö. 330-200) dayandırılmaktadır. Yükseköğretim kurumları içerisinde yer alan üniversiteler ise, 11. yüzyılın sonları ile 12. yüzyılın başlarında Batı Avrupa'da, özellikle İtalya, Fransa ve İngiltere'nin kentleşmiş bölgelerinde ortaya çıkmıştır. Bu bölgelerde, dünyanın en eski üniversiteleri olan Bologna, Paris, Montpellier ve Oxford bulunmaktadır. Orta çağ üniversitelerini temsil eden bu üniversiteler genel olarak kilise etkisi altında varlık göstermişlerdir. Yeniçağda ise üniversiteler, coğrafi

keşifleri, reformu, rönesansı, Fransız İhtilalini, bilim ve teknikteki gelişmeleri (matbaa, pusula) vs. etkilemiş hem de bunlardan etkilenecek değişim ve gelişim göstermiştir. 19. yüzyıldan sonra sanayi devrimindeki gelişmelerle ve 20. yüzyılda meydana gelen Birinci ve İkinci Dünya Savaşı üniversitelerin yayılma hızını giderek arttırmıştır. Bu doğrultuda üniversite eğitimi elit kesimin dışında halk içinde de yayılma göstermiş ve üniversitelerin yapısı köklü bir değişime uğramıştır (Gürüz, 2003).

Türkiye’de üniversitelerin temelleri medreselere dayandırılmaktadır. Büyük Selçuklu Devleti döneminde kurulan Türk medresesinin ilki Tuğrul Bey tarafından Nişabur’da kurulmuştur. Dönemin önemli vezirlerinden Nizamülmülk önderliğinde daha düzenli bir medrese sistemi oluşturularak Bağdat gibi merkezlerde Nizamiye Medreseleri açılmıştır. Büyük Selçuklu Devleti’nden sonra Anadolu Selçuklu Devleti’nde de medrese sistemi geliştirilerek kullanılmış, Kayseri, Konya ve Sivas gibi şehirlerde medreseler kurulmuştur. Osmanlı Devleti’nde ise medreseler daha da geliştirilerek kullanılmıştır. Bu dönemin ilk medresesi Orhan Bey döneminde başkent olan İznik’te kurulmuştur. Ayrıca sonradan Başkent olan Bursa ve Edirne’de de medreseler açılmıştır. Osmanlı Devleti’nin yükseköğretim seviyesindeki medreseleri, Fatih Sultan Mehmet döneminde açılan Sahn-ı Seman ve Kanuni Sultan Süleyman döneminde kurulan Süleymaniye’dir (Gürüz, 2003). 17. ve 18. yüzyılda medreselerin eski etkisini yitirmesi ve yapısının bozulması sonucu, dünyadaki değişim, gelişimi takip edebilmek amacıyla, özellikle askeri alandaki eğitimde, batı tarzı yenilikler yapılmıştır. Bu yaklaşım doğrultusunda Mühendishane-i Bahri-i Hümayun, Mühendishane-i Berri-i Hümayun, Mühendis Mekteb-i Alisi, Darülfünun gibi okullar açılmıştır. Osmanlı Devleti’nde yapılan bu yenilikler Türkiye Cumhuriyeti döneminde de devam etmiştir (Kılıç, 1999).

Türkiye’de Cumhuriyet’in ilanından sonra birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da inkılaplar yapılmıştır. Bu inkılaplardan biri de 3 Mart 1924 yılında yapılan Tevhid-i Tedrisat kanunudur. Çıkarılan bu kanun ile eğitim-öğretim birliği sağlanmış, günün şartlarına uyum sağlayamayan medrese gibi kurumlar kapatılmıştır. Devam eden eğitim seferberliği ve 1933 Üniversite Reformu ile yükseköğretim gibi kurumlarda da inkılaplar yapılmış, modern dünyaya uygun kurumlar oluşturulmaya çalışılmış, İstanbul ve Ankara’da Hukuk Mektebi, Gazi Eğitim Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi, İstanbul Teknik Üniversitesi, Yüksek Ziraat Enstitüsü kurulmuştur

(Gürüz, 2003). İkinci Dünya Savaşı, çok partili sisteme geçilmesi ve değişen şartlar karşısında var olan üniversitelerin yetersiz kaldığı görülmüştür. Ülke genelindeki sorunlar ve sorunların çözümüne yönelik üniversitelerin iş birliği içinde çalışmalar sürdürebilmesi için 1946 yılında üniversiteleri bir bütün altında toplayan “Üniversitelerarası Kurul” oluşturulmuş ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Bunun yanında üniversiteler İstanbul, Ankara, İzmir gibi büyük şehirlerin dışında da yayılma göstermiştir. 27 Mayıs 1960 İhtilalinden sonra üniversite kurumlarında değişiklikler ve yenilikler yapılmıştır. 1961 Anayasasında üniversitelere yönetsel ve bilimsel özerklikler verilmiştir. Üniversitelerin yapısında bunun gibi değişiklikler yaşansa da üniversitelerden beklenen ihtiyacın karşılanamaması ve bazı siyasi, sosyal olaylar yenilikler yapmayı zorunlu kılmıştır. Bu yeniliklerin en önemlilerinden biri bütün üniversiteleri bir çatı altında toplayan ve merkezden yönetim sağlayan Yükseköğretim Kurulunun Cumhurbaşkanlığına bağlanmasıdır. 1980 ve sonrası yapılan değişimler üniversitelerin yapısında ve gelişimde büyük katkı sağlamıştır. Sonraki gerçekleşen değişimlerle günümüz Türkiye’sinin üniversiteleri bugünkü şekillerini almışlardır (Baskan, 2001).

Yukarıda üniversite kavramına değinilmiş, üniversitenin Dünya’da ve Türkiye’deki gelişimi özetlenmiştir. Bu konuların ardından ilgili literatürden faydalanılarak üniversitelerin ülkeler üzerindeki katkılarına ve işlevlerine değinilmiştir.

2.2. ÜNİVERSİTELERİN ÖNEMİ

Bir ülkenin bireylerinin gelişim göstermesini etkileyecek faktörlerden biri de eğitimidir. Eğitim, demokrasi ve siyaset, bilim ve teknoloji, kültür, ekonomi gibi birçok alanda etkilidir. Bu yaklaşımla eğitime yapılacak yatırımlar, birey ve toplum sağlığına, ölüm oranlarının azalmasına, yoksulluğun azalmasına ve refah seviyesinin yükselmesine, demokratik yaşama, bilimsel ve teknolojik gelişime, toplumsal uyuma, kalkınmaya vs. olumlu getiriler sağlayacaktır (Gündüz, 2017). Gelişmiş olan ülkelerin yatırım politikalarına bakıldığında en fazla yatırımlardan birinin de eğitim olduğu görülmektedir. Bu sebeple az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerin de kalkınma politikalarında çalışmalar yaparken, eğitim sistemlerini doğru bir şekilde değerlendirecek yatırımlarda bulunmaları gerekmektedir (Tezel, 2010).

Bir eğitim sisteminin verimli bir sonuç ortaya koyabilmesi, üst düzey eğitim kurumu olan üniversitelerin varlığı ile gerçekleşir (Öztürk, Torun ve Özkök, 2011). Çünkü bilimsel bilginin oluşturulduğu, geliştirildiği ve bunları kullanacak kişilerin yetiştirildiği, bilimsel ve teknolojik araştırma ve geliştirmenin yapıldığı yerler olan üniversiteler, ülkenin sosyal ve ekonomik yönden gelişmesini doğrudan etkiler (Naralan ve Kaleli, 2012). Üniversitelerin bu etkileri, az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler ve şehirler üzerinde daha fazladır. Yapılan araştırmalar üniversitelerin özellikle ekonomik açıdan etkisini, açık ve net bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu ekonomik etki, ülkelerin veya şehirlerin yapısını ve gelişimini doğrudan ya da dolaylı desteklemektedir. Bu durum, ülke ekonomisinde üniversitelerin değerini ortaya çıkarmaktadır (Büyükdoğan, Afşar ve Gedik, 2015).

Castells (2009)'e göre üniversitelerin, bilim ve teknolojinin geliştirilmesinde, ihtiyaç duyulan işgücünün karşılanmasında, demokratikleşmede, toplumda sosyal ve fırsat eşitliğinin sağlanmasında, ekonomik gelişime katkıda bulunmasında ve kültürel değişimlere uyum sağlamasında önemli yeri bulunmaktadır (Akt. Cloete ve Maassen, 2015). Castells'in üniversiteler için söylediği bu görüşler ile Türkiye'deki üniversitelerin görevlerinin paralel olduğu görülmektedir. Bu üniversitelerin ülkede ihtiyaç duyulan insan gücünü yetiştirmek amacıyla eğitim-öğretim yapmak, toplumsal sorunlardan veya ihtiyaçlardan kaynaklı ortaya çıkan problemlerin çözümünde ya da beklentilerin karşılanmasında bilimsel ve teknolojik çalışmalar ortaya koymak ve bu çalışmaların verilerini bireyin ve toplumun bilimsel, kültürel, sosyal, ekonomik vs. alanlarda aydınlatılması için paylaşmaktır. Bunun yanında eğitim ile ilgili tüm hizmetlere öncülük etmek ve daha verimli çalışma yapılabilmesi için önerilerde bulunmak gibi birçok görevleri vardır (YÖK, 1981).

Üniversitelerin en önemli görevlerinden birisi, hiç şüphesiz, ülkenin ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünü yetiştirmektir. Üniversiteler, ileride ülkenin geleceğine yön verecek olan bireylerin daha vasıflı yetişmesini sağlayabilmek içinse eğitim-öğretim çalışmaları yapmaktadır. Eğitim-öğretim ortamındaki birey yapılan çalışmanın merkezinde yer aldığına göre üniversite öğrencilerinin de gelişimleri, özellikleri, farklılıkları doğru bir biçimde ele alınmalıdır. Bu gerekçeyle üniversiteye farklı şehir, bölge ya da ülkeden gelen ve buna bağlı olarak farklı kültür, görüş, inanç vs. sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını, beklentilerini, sorunlarını anlamak ve bunları değerlendirmek gerekmektedir.

2.3. GENÇLERİN ÜNİVERSİTE DÖNEMİ VE YAŞADIKLARI SORUNLAR

Üniversite yılları, bireyin son ergenlik dönemi ile genç yetişkinlik yıllarını kapsamaktadır. Bu dönem bireyin kimlik edinimini belirgin bir şekilde gerçekleştirdiği bir süreçtir (Göğüş, 2013). Üniversite öğrencilerinin görüşleri ilk olarak çocuklukta ve ergenlikte öğrendikleriyle ilgilidir. Üniversite eğitimi sürecinde farklı dünya görüşleriyle karşılaşan birey, bu görüşleri anlama süreçlerinden ardından kendisine uygun olanı seçmektedir (Perry, 1999: Akt. Atak, 2011). Bu süreç içerisindeki öğrencilerin kimlik edinimleri kişisel, sosyal ve kolektif olarak üç kategoride gerçekleşmektedir. Kişisel kimlik, bireyin amaçlarını, değerlerini, duygularını yani öznel yapısıyla ilgilidir. Sosyal kimlik, kişinin diğer kişilerle olan ilişkilerini ve toplumsal durumlarını kapsamaktadır. Kolektif kimlik, bireyin cinsiyet, ırk, din, etnik köken gibi demografik özellikleri ile alakalıdır. Üniversite yıllarında, bireyin bu kimlik yapıları değişime uğrayarak yeniden yapılanmaktadır. Bu sebeple, üniversite öğrencilerinin kimlik edinmelerini destekleyecek programların oluşturulması önerilmektedir (Göğüş, 2013). Ayrıca üniversite öğrencilerinin kimlik gelişimleri süreçleri düşünüldüğünde yapılacak olan psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine önemli görevler düşmektedir. Ancak Türkiye’deki üniversitelerde yapılan bu hizmetler yeterli değildir (Yeşilyaprak, 1985; Morsünbül ve Çok, 2013).

Bireylerin son ergenlik ve genç yetişkinlik döneminde önemli bir süreç olan kimlik edinimi süreci, Dünya’da ve Türkiye’de birçok araştırmaya konu olmuştur. Bu araştırmaların genelde temel aldığı çalışmalar da Erikson’un geliştirdiği Psikososyal Gelişim Kuramı ile bu kurama dayanarak Marcia tarafından oluşturulan Kimlik Statüleri Modelidir. Bu kuram ve modeli temel alarak yapılan çalışmalar, ergenlik dönemindeki sorunların kimlik gelişimi ile ilgili olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu sebeple ergenler ile ilgili yapılan çalışmalarda bu kuram ve modellerin değerlendirilmesi önemlidir (Morsünbül, 2010). Erikson’un kuramına göre, üniversite öğrencilerinin yer aldığı, 1-“Kimlik Kazanmaya Karşı Kimlik Karmaşası” ve 2-“Yakınlığa Karşı Yalıtılmışlık” dönemleridir. Birinci dönemdeki bireyler kimlik arayışı içerisinde. Arayış içinde olan birey, “Ben kimim?” sorusuna cevap aramakta ve buna bağlı olarak ideolojilere, ünlü kişilere, karşı cinse vs. ilgi göstermektedir. Bu dönem içindeki kişilere anne, baba ya da öğretmenler gerekli yönlendirmelerde bulunarak bireyin olumlu kimlik edinmesine yardımcı olabilirler. Gerekli desteği ve koşulu sağlanmayan bireyler ise kimlik karmaşası içerisinde sıkıntılı ve zorlu bir süreç

yaşarlar. İkinci dönemdeki birey, bu dönemde yakın arkadaşlıklar kurma, geniş ilişkiler geliştirme, topluma karışma, evlenme ve meslek edinme çabasına girmektedir. Dönemi olumlu geçiren bireyler, insanlarla ve toplumla iyi bir iletişim kurmaktadır. Ancak bu dönemdeki krizi atlatamayanlar yalıtılmışlık ve yalnızlık yaşayacaklardır. Bu dönemdeki krizin atlatılmasında bireyin öğretmenleri ve yakın çevresindeki kişiler etkilidir (Gürses ve Kılavuz, 2011; Can, 2011).

Üniversite öğrencilerinin yukarıda belirtilen gelişim durumlarına, yaşadıkları ortama ve bazı faktörlere bağlı olarak mesleğe ve hayata hazırlanırken çeşitli sorunlarla karşılaştığı görülmektedir (Şahin ve Tuncel, 2008). Bu sorunlar çeşitli araştırmalara konu olmuş ve bu araştırmalarda sorunların sebeplerine ve çözümlerine yönelik görüş ve fikirler ortaya konmuştur. Yapılan bu araştırmalardan bazılarında aşağıda kısaca değinilmiştir.

Özgüven (1992)'in, "Üniversite öğrencilerinin sorunları ve baş etme yolları" çalışması incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin gelecek, barınma, ekonomik hayat, üniversiteye uyum, karşı cinsle ilişki, aile, gelenek ve görenekler, ders, arkadaşlık ilişkileri gibi konularda sorunlar yaşadığına yer verilmiştir. Kacur ve Atak (2011)'in, "Üniversite öğrencilerinin sorun alanları ve sorunlarla baş etme yolları: Erciyes Üniversitesi örneği" çalışmasında, üniversite öğrencilerinin sorunları 3 grup ve bu gruplara bağlı 23 alanda ele alınmıştır. Ders çalışma ve sınavla ilgili sorunlar, İdari sorunlar, Eğitim sorunları, Ders dışı faaliyetlerle ilgili sorunlar, Sosyo-kültürel sorunlar, boş vakitle ilgili sorunlar, bölümle ilgili sorunlar, öğretim üyeleri/elemanları ile ilgili sorunlar birinci gruba ait alanlardır. Yaşam sorunları, ekonomik sorunlar, sağlık sorunları, meslek edinme sorunları, kötü alışkanlıklarla ilgili sorunlar, ailevi sorunlar, psiko-sosyal sorunlar ikinci grubun alanlarıdır. Çevreyle iletişim sorunları, psikolojik sorunlar, kişilerarası iletişim sorunları, aile ve toplumla ilgili sorunlar, kendini ifade etme sorunları, psikolojik destekle ilgili sorunlar, diğer sorunlar, içsel iletişim sorunları üçüncü gruba ait sorunlardır. Özkan ve Yılmaz (2010), "Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları (Bandırma örneği)" adlı çalışmada, üniversite öğrencilerinin uyum sorunu yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, araştırmaya katılan öğrencilerin %41,7'sinin en fazla ekonomik nedenlere bağlı olarak ev kirasını/yurt ücretini ödemede, %40,9'unun sosyal ve kültürel etkinliklere katılmada, %16,6'sının okul arkadaşları ile %15,7'sinin karşı cinsle olan arkadaşlıklarda sorun yaşadığını söylemişlerdir. Karataş ve Gizir (2013), "Üniversite

öğrencilerinin psikolojik danışma gereksinimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmada, öğrencilerin barınma, uyum, yalnızlık, sınav kaygısı, gelecek kaygısı, ders içeriğinin zorluğu gibi ekonomik, sosyal, akademik, psikolojik vs. sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir.

Literatürden ulaşılan bu bilgilere dayanarak, üniversite öğrencilerinin farklı faktörlere bağlı olarak çeşitli sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu sorunların elzem olanlarından biri de bireyi psikolojik, sosyal, bilişsel vs. açıdan etkileyen kültürden kaynaklı problemlerdir. Bireyi birçok açıdan etkileyen kültürden kaynaklı sorunların aşılması için kültür ve kültürle ilgili kavramların, açıklamaların ve çalışmaların ele alınarak incelenmesi gerekmektedir.

2.4. ÜNİVERSİTE VE KÜLTÜRLENME

Üniversite, farklı kültürde yetişmiş öğrencilerin bir arada bulunduğu ve bu öğrencilerin yeni bir kültürle karşılaştığı bir eğitim-öğretim süreci ve ortamı olarak tanımlanabilir. Bu süreç ve ortamda öğrenciler alışmış oldukları kültürden farklı bir hayatla karşılaşmakta ve bu hayatta belli bir süre içerisinde yaşamını devam ettirmektedirler. Bu süre içerisinde öğrencilerin yeni kültüre karşı yaklaşımı, tutumu ele alınmalı doğru şekilde değerlendirilmelidir. Bu konu hakkında literatüre bakıldığında genel olarak uluslararası öğrencilerin çalışmalarda yer aldığı görülmektedir.

Yeni bir kültüre uyum, uluslararası öğrenciler arasında çok önemli bir psikolojik ve davranışsal süreci kapsamaktadır. Uyum, bu öğrencilerin performansını ve faaliyetlerini desteklemektedir. Yeni ortamdaki değişikliklere uyum sağlanamaması, öğrencilerin psikolojik refahını etkilemekte; akademik performansı zorlaştırmaktadır. Kültürlenme, uyum için önemli bir faktördür. Araştırmalara bakıldığında, uluslararası öğrenciler arasındaki akademik performansı etkileyebileceğini göstermektedir (Rahim, Desa ve Maslina, 2008).

Vela, Johnson, Cavazos, Ikonopoulou ve Gonzalez (2014), Latina öğrencilerinin üniversite performansı ile kültürlenme, kültürleme, engel algıları ve akademik hedefler arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, öğrencilerinin akademik performansı ile ilişkili faktörlerin araştırılmasının önemine işaret edilmiştir. Profesyonel danışmanlarla, öğrencilerinin yükseköğrenim kültürü hakkında bilgi edinmelerine ve kariyer engellerini aşmak için başa çıkma yolları

hakkında yardımcı olunabileceğini söylemiştir. Ayrıca, öğrencilerinin akademik performansları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmaları için akademik hedefler belirleme çalışmalarında, öğrencilere yardımcı olunabileceğini belirtmiştir.

Li, Heath, Jackson, Allen, Fischer ve Chan (2017), yapmış oldukları çalışmada uluslararası öğrencilerin, dil, akademik, kişilerarası ve finansal zorluklar ile karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin yeni kültürle etkileşime girerken dil ve kültürel faktörlerine bağlı olarak akademik ve sosyal açıdan stres yaşadıklarını söylemişlerdir. Yine bu faktörlere bağlı olarak uluslararası öğrencilerin fakülte ve yönetim ile kampüs içi etkileşimlerinde, finansman veya iş fırsatlarında ve kampüs dışı sosyal etkileşimlerinde ayrımcılık yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak birçok öğrencinin bu süreci kişisel gelişime katkı sağladığı, farklı bakış açısı geliştirdiği vs. için olumlu olarak gördüğünü de belirtmişlerdir.

Kennan (1981), yapmış olduğu çalışmada, Amerika'da okuyan Hintli öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde kendi kültürlerini korumak istediğini ancak bununla birlikte eğitimde kültürlenmenin gerekli olduğunu fark ettiklerini ifade etmiştir.

2.5. EĞİTİM VE KÜLTÜRLENME

Temel bir insan hakkı olarak eğitim, sürdürülebilir kalkınmanın sosyal, ekonomik ve çevre boyutlarına katkıda bulunarak bireyler ve toplumlar için daha iyi ekonomik koşulların oluşmasına, halk sağlığına, iyi iş imkânlarına vs. olanak sağlayarak daha güvenilir ve istikrarlı bir toplumun oluşmasına etki etmektedir. Ayrıca kişisel ve kolektif kimliklerin biçimlendirilmesinde, kritik sosyal sermayenin ve bağlılığın teşvik edilmesinde, yaşama, insanlığa ve kültürel çeşitliliğe saygılı bireylerin yetiştirilmesinde eğitimin önemli rolü bulunmaktadır (Education and Culture, ?).

Eğitimle ilgili literatüre bakıldığında, eğitim ve kültür kavramlarına birlikte yer verildiği görülmektedir. Eğitim tanımı yapılırken kültür kavramından faydalanılmaktadır. Ayrıca kültürü yeni nesillere aktarırken veya kazandırırken eğitimin önemine yer verilmektedir (Ültanır, 2003). Örneğin, Osmanlı Devleti'nin sona ermesiyle kurulan Türkiye Cumhuriyeti, alışılmış olan siyasi sistemden farklı niteliklere sahipti. Buna bağlı olarak bu sisteme uygun vatandaşların yetiştirilmesi ve gelişen dünyaya uyum sağlanması için Mustafa Kemal ATATÜRK önderliğinde

toplumun sosyal ve kültürel yapısını da etkileyecek çeşitli inkılaplar yapılmıştır. Bu yeni toplumsal yapının oluşturulmasında eğitim en doğru yol olarak görülmüş ve kullanılmıştır (Bakar, 2000).

Eğitim ve kültür kavramlarına birçok çalışmada da yer verildiği görülmektedir. Birinci (2012), bu konuyu üç bölümde ele almıştır. 1. bölümde insan ırkının kendine özgü doğasının birliğine ve insanın canlılar dünyasındaki yerine, 2. bölümde insanın dünyasında doğal olmayan fakat eğitimsel olan farklılıklara ve 3. bölümde kültürel çoğulculuğa ve kültürel birliğe değinmiştir. Ayrıca insanın yaşamı için gerekli olan bilgi veya becerilerin eğitim yoluyla kazanıldığına da değinmiştir. Bu, toplumsal hayatın önemli bir parçası olan kültürün kazandırılmasında eğitimin gerekliliğini öne çıkarmaktadır.

Eğitimin kültür aktarımındaki veya öğretimindeki yeri düşünüldüğünde; farklı bireylerin, grupların ve toplumların kültürel etkileşim sürecini veya bu etkileşim sürecini etkileyen öğeleri değerlendirirken eğitime verilmelidir. Literatüre de bakıldığında, eğitim ve kültürlenme kavramlarını konu edinen çeşitli çalışmaların olduğu görülmektedir. Örneğin “Asyalı Amerikalılarda Bilinen-Fark Yaratan İleri Yönergeler: Eğitimin ve Kültürleşmenin Rolü” (Jang, Park, Chiriboga, Radhakrishnan ve Kim, 2017), “Latina Annelerinin Çocuklarının Okullaşmasına Katılımı: Annenin Eğitiminin ve Kültürleşmesinin Rolü” (Moreno ve Lopez, 1999) “Malaita’da Eğitim ve Kültürleşme: Etnik ve Etnik Gruplar Arası Yakınlıkların Etnografisi” (Page, 1988) bu çalışmalardan bazılarıdır.

2.6. KÜLTÜR VE KÜLTÜRLE İLGİLİ BAZI KAVRAMLAR

Literatüre bakıldığında kültür ile ilgili farklı tanımlamaların ve açıklamaların yapıldığı görülmektedir. Kültürün daha iyi anlaşılması için bu görüşlerin ele alınması önemlidir. Ancak kültür ile ilgili bütün görüşlere değinilemeyeceği için bazılarına yer verilmiştir.

Kültür, Fransızca toprağı ekip biçmek anlamına gelen “kulturer” ve “kuturer” fiillerinden türemiştir. 18. yüzyılın sonlarında insanlığın ilerlemiş olduğu gelişimi anlatmak için Almanya’da kullanılmıştır. Sonraki zamanlarda zekânın eğitimi için de kültür sözcüğü kullanılmıştır. Kültürü, Alman tarihçi Adelung, insanın fikri ve sosyal gelişimi; İngiliz tarihçi Tylor, hem medeniyet kavramı hem de toplumun bir üyesi olan bireyin edinmiş olduğu bilgi, inanç, ahlak vs. yetenekler ve alışkanlıklar bütünü;

Thurnwald ise örf ve adetlerden, davranış ve tavırlardan, görüş ve düşüncelerden oluşmuş tarihi bir birikim biçiminde bütünleşmiş bir yapı olarak açıklamıştır. C. Wissler'a göre, kültür bir halkın yaşama tarzıdır (Şahin, 2011). Eliot'a göre, bir halkın yaşama şekli; Malinavski'ye göre, bir toplumun maddi ve manevi unsurlarının bütüncül toplamı; Linton'a göre, bir topluma ait yaşam biçimidir (Bostancı, 2003).

Türkiye'de kültür kavramını ele alan birçok kişinin olduğu görülmektedir. Bunlardan Zencirkıran (2016) kültürün, insanların hayatları sürecinde edinmiş oldukları değerler, tutumlar, alışkanlıklar olduğunu, buna bağlı olarak da bireyin doğumundan ölümüne kadarki süreçte öğrendiği her şeyin kültür kavramı içerisinde değerlendirilebileceğini söylemiştir. Ziya Gökalp kültürü, millî ve evrensel olarak iki biçimde değerlendirmiştir. Millî kültürü, bir milletin dil, din, ahlak, gelenek ve görenek vs. unsurlarından meydana geldiğini söylemiş ve bunun için "hars" ismini kullanmıştır. Evrensel kültürü açıklarken bütün insanlığın ortak ürünü olan bilim, teknik gibi unsurlara değinmiştir (Şahin, 2011). Turhan, kültürü, bir cemiyetin maddi ve manevi değerlerinden meydana gelen bir bütün olduğunu söylemiştir (Bostancı, 2003). Topçu (2015)'ya göre kültür, bir milletin bütün fertlerinin sahip olduğu, olaylara bakış açılarıyla tarih içerisinde geliştirmiş olduğu değerlerdir. Bu değerler, toplumun kendi yaklaşımıyla, iradesiyle, emeğiyle ortaya koyduğu sanat, bilim, ilim ve din ile yaşatılmaktadır. Buna bağlı olarak kültür de onu yaratmış olan toplumun malıdır.

Kültürün tanımlarına ve açıklamalarına baktığımızda çeşitli işlevlerinin olduğu görülmektedir. Kültürün bu işlevlerine özetle değinilirse:

1. Kültür, toplumlar arası farklılıkları ortaya koyar.
2. Bir toplumun sahip olduğu değerleri barındırır ve bu değerlerin yorumlanmasını sağlar.
3. Toplumsal dayanışmanın oluşmasında önemli unsurdur.
4. Kültür, bir toplumsal yapıyı oluşturur, doldurur ve biçimlendirir.
5. Toplumsal kişiliğin doğmasında ve gelişmesinde egemen bir etkiye sahiptir (Büyükalın Filiz, 2011; Zencirkıran, 2016). Arslan ve Barut (?, s.3)'a göre ise kültürün özellikleri aşağıdaki şekildedir:

- Kültür bir "canlı-üstü" varlık olarak "insanla birlikte yaşar, gelişir-değişir" ama ölümsüzdür.
- Kültür hem evrenseldir hem de özeldir.
- Kültür kapsayıcıdır.

- Kültür toplumsaldır.
- Kültür bir soyutlamadır.
- Kültür tarihsel ve süreklilik içinde bir olgudur, dinamiktir, değişmeye t bidir.
- Kültür  ğrenilir.
- Kültür ihtiyaçları giderici ve doyum sağlamaya yönelik bir yapıdır.
- Kültür bir bütündür ve b t nleştiricidir.
- Kültür bir simgeler sistemidir.
- Kültürün hem madd  hem de manev  yönü vardır, bu iki yön arasında bir ikilik yoktur;
- Kültür doğal ve toplumsal dünya ile aramızdaki evirmendir.
- Kültür doğaya el koyar; Kültür aynı zamanda bir idealler sistemidir.
- Kültür bir uyarlanma tarzıdır; kültür hem uyarlayıcı hem de uyum bozucudur.

Kültür, geniş ve kapsamlı bir konudur. Buna bağlı olarak kültürle ilgili bazı temel kavramların bilinmesi, kültür konusunun daha iyi anlaşılması, değerlendirilmesi ve ele alınması için gerekmektedir. Ayrıca kültürün özelliklerine bakıldığında, kültürün durağan bir yapıya sahip olmadığı görülmektedir. Kültürde etkileşim ve devamlılık söz konusudur. Bu sebeple kültürel süreçler olan kültürleme, kültürleşme, kültürel değerme, kültürlenme kavramlarına da değinilmesi önem arz etmektedir.

Kültürleme, bireyin doğumundan ölümüne kadarki süreçte toplumun istek, amaç ve beklentileri doğrultusunda etkilenmesine ve değerştirilmesine denir (Büyükalan Filiz, 2011). Arslan ve Barut (?)’a göre kültürleme, bireye çocukluk veya yetişkinlik döneminde kendi kültüründe etkinlik kazandırma ve bireyin eğitim süresince karşılaştığı bilinçli veya bilinç dışı şartlandırmalardır.

Kültürel değerme, bir topluma ait kültürel unsurların bilim, teknoloji gibi etkenlere bağlı olarak süreç içerinde dönüşüme uğramasıdır (Büyükalan Filiz, 2011; Zencirkıran, 2016).

“Kültürleşme, farklı kültürel özelliklere sahip bireyler arasında gerçekleşen etkileşimlere bağlı olarak ortaya çıkan, sosyal ve psikolojik dönüşüm sürecidir.” (Karataş ve Baloğlu, 2018, s.1). Büyükalan Filiz (2011)’e göre, bir kültürün başka bir kültürden birtakım unsurlar alması sonucu kültürleşme oluşur. Ancak k lt rleşmede, etkileşime giren iki kültürde de değerim gerçekleşir.

Kültürlenme kavramı, davranışsal, tutumsal, dilsel, psikolojik ve sosyo-ekonomik boyutları ve karmaşık ıktıları olan bir kavramdır (Kim, Laroche ve

Tomiuk, 2001). Kültürlenme, farklı kültürlerden gelen bireylerin veya grupların etkileşime girmeleri sonucu, kültürlerde ya da bir kültürde meydana gelen değişiklik veya değişikliklerdir. (Refield, Linton ve Herkovist, 1936: Akt. Palinkas ve Pickwell, 1995).

Kültürlenme, bireyin katıldığı ya da ait olduğu toplumun inanç, gelenek, görenek, adet vs. unsurlarını kazanarak, o topluma ait olması ve toplumun kodlarını sahiplenmesidir (Kuzey Demir, 2016). Başka bir tanım ile kültürlenme, belli bir toplumun kültürünü benimsemiş bireylerin ya da grupların kültürlerinden koparak, yeni bulunmuş oldukları toplumun içindeki diğer kültürlerle etkileşime girmeleri sonucu asıl kültürden farklı olarak yeni bir senteze ulaşmalarıdır (Celkan, 1991; Demirel, 2012). Farklı bir tanıma bakıldığında ise kültürlenme, bireyin bulunduğu topluma ait özellikleri öğrenmesi ve böylece o topluma uyum sağlaması ve onun üyesi olmasıdır (Aman, 2012; Engin, 2017).

Kültürlenme, birden fazla kültürün etkileşimi sonunda ortaya çıkan bir süreci ele aldığı için kültürlerarası psikolojinin en karışık konularından biridir (Berry, 1998). Farklı bir kültürde yetişmiş olan bireylerin ya da grupların buldukları yeni toplumdaki kültüre uyum sağlamaları zorlaşabilir. Bu durum, kişi veya grupların sorunlar yaşamasına neden olabilir. Yaşanan bu süreç, Sam ve Berry (1995)'e göre, her daim kolay olmayabilir. Bu süreçte bireyler psikolojik sorunlarla karşılaşabilirler. Kültürlenme sürecinde ortaya çıkabilecek sorunlar ele alınması gereken konulardandır. Buna bağlı olarak kültürlenmeye ayrıntılı olarak yer verilmesi gerekir.

2.7. KÜLTÜRLENME SÜRECİ VE KÜLTÜRLENME

İnsan, kültürden ayrı düşünülemez. Çünkü insan bir toplum içinde yetişir ve bu toplumun kendine özgü kültürü bulunmaktadır. İnsan ise bu kültürün bir ürünü yani yansımasıdır. Bir kültürün ürünü olan insanın eylemi ve diğer tüm faaliyetleri kendi kültürüyle belirlenmiştir (Yağbasan, 2016).

Bir topluma ait olan insan o toplumun kültürüne göre yaşamını sürdürmektedir ancak çeşitli sebeplerle insanlar veya toplumlar buldukları yerlerden göç etmektedirler. Göç kavramı ise sadece birdenbire yer değiştirmek olarak görülmemelidir. Göç, toplumsal bir hareket olarak görülse de ekonomik hayattan kültürel hayata birçok etkileri olan bir faaliyeti temsil etmektedir. Yani göçün, sosyal, kültürel, ekonomik, politik gibi birden fazla etkileri bulunmaktadır (Sayın, Usanmaz

ve Aslangiri, 2016). Göç sonucunda ise hem göç eden insan veya toplum hem de göç alan yerlerdeki insan veya toplum etkilenmektedir (Danış, 2011: Akt. Kaypak ve Bimay, 2016).

Göçler sonucunda birçok sorun da ortaya çıkmaktadır. Örneğin, 1950’li yıllardan itibaren Türkiye’de artan iç göç sonucunda göç alan yerlerde, kültürel, dini, etnik, uyum, psikolojik gibi birçok sorun ortaya çıkmıştır (Çelik ve Murat, 2014). Tuzcu ve Bademli (2014), “Göçün Psikososyal Boyutu” adlı çalışmada göç sonrasında sağlık, eğitim, kentleşme, sosyal güvenlik ve benzeri sorunlar ortaya çıktığını ifade etmiştir. Ayrıca göç sonunda insanların psikososyal sorunlar yaşadığını ve bu durumun sosyal-kültürel farklılıklara bağlı olduğunu belirtmişlerdir. Erol ve Ersever (2014) de “Göç Krizi ve Göç Krizine Müdahale” adlı çalışmada, göçmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaştığına ve göçmenlerin yabancılaşma, yalnızlık, boşluk ve özlem duygusu, değerler, köksüzlük, anavatanındaki değer yargılarının aşağılanması, aşağılık duygusu, anadilin işlevini kaybetmesi, kuşkuculuk, kırgınlık, suçluluk duygusu ve ön yargı yaşadıklarına değinmişlerdir.

Farklı kültürlerden gelen, aynı coğrafyada, ülkede, şehirde, mahallede veya sokakta yaşayan insanların veya grupların birbirleriyle ilişkileri sonucu kültürel etkileşim gerçekleşir. Bu etkileşim içerisinde tamamen, geçici veya kısmi olarak farklı yerlerden gelmiş olan bireylerin veya grupların etkileşime girmeleri yeni kültüre uyum sağlamaları gerekmektedir (Yağbasan, 2016). Kısacası birey, sahip olduğu özellikleri ile hem kendisiyle hem de çevresiyle barışık olmalı ve düzenli ilişkiler kurabilmelidir (MEB, 2014).

Alışmış olduğu kültürel sistemden ayrılan birey, içinde bulunduğu yeni kültüre girdiğinde yetişmiş olduğu kültürden farklılık gösterdiğinin farkına varır. Ancak bu süreç her zaman kolay gerçekleşmemekte birey, bulunduğu yeni kültürdeki rollerini, beklentilerini veya beklentileri anlamamakta, gerekli değerlendirmeleri gerçekleştirememektedir. Bu süreci bireyin karakteri, tecrübesi, yeni kültürün eski kültürlerle uyumu vs. etkilemektedir (Aliyev, 2011). İçinde yaşadığı yeni toplumun kültüründen farklı bir kültürde yetişmiş bireyler, kültür şoku ile karşılaşabilirler. Çünkü yeni kültürün özellikleri bireyin yetişmiş olduğu kültürdeki niteliklerle uyumsuz olabilir. Bu da bireyin özümsemesini ve anlamlaştırmasını güçsüzleştirir hatta imkânsızlaştırır (Yağbasan, 2016).

Uyum, bireyin içinde bulunduğu toplumun şartlarına göre yaşamını sürdürmesi ve böylelikle ortaya çıkacak sorunların aşılmasıdır (Ercan, 2012). Diğer bir deyişle uyum, kişinin göç ettiği yerdeki yaşama göre kendini düzenlemesidir (Berry, 1997). TDK'ye göre uyum, toplumsal çevreye veya bir duruma uyma, uyum sağlama, intibak, entegrasyondur. Dönmezer (1990), uyumun üç şekilde gerçekleştiğini söylemektedir:

1. Fizik Uyma: Kendiliğinden gerçekleşmektedir. Örneğin, güneşin insan derisini kızartıp karartması bu uyuma örnektir.
2. Biyolojik Uyma: Çevrenin şartları dahilinde insanın yaşam koşullarını düzenlemesidir. İnsanların yeme, yatma, kalkma, gezme ihtiyaçlarının çevreye göre şekillendirmesidir.
- 3- Sosyal Uyma: Bu uyum iki yönde gerçekleşir. İlki insanın kültürel etkiye, sosyal örgütlenmeye ve teknolojiye; ikincisi ise çevrenin değerlerine uymasındır (Akt: Özçetin, 2013).

Tutkun (2006) yapmış olduğu çalışmada, bireyin yeni kültüre uyumunu 5 dönemde ele almıştır:

1. Balayı Dönemi: Bu aşamada yeni kültürü tanımak ve keşfetmek heyecan verici ve ilgi çekicidir.
2. Düşmanlık/Saldırganlık Dönemi: Bu aşamada birey, yeni kültüre uyum sağlamakta zorlanabilir ve bazı sorunlarla karşı karşıya kalabilir. Buna bağlı olarak birey, stres ve depresyon yaşayabilir.
3. İyileşme, Ağır Ağır Adapte Olma Dönemi: birey bu dönemde yeni kültüre yavaş yavaş alışır ve bu durum bireyin güvende ve rahat hissetmesini sağlar.
4. Adaptasyonu Tamamlama, İki Kültürlülük Dönemi: Bu aşamada birey yeni kültürde ve kendi kültüründe ilişkilerde ve eylemlerde bulunabilmektedir.
5. Yeniden Katılma Dönemi: Birey bu dönemde yeni kültürü benimsemiş ve ona katılmıştır.

Ercan (2012)'a göre, bireyin sosyo-kültürel uyumunu etkileyen nedenler arasında kültür şoku ve kültürel farklılıklar bulunmaktadır.

Kültür şoku, bireyin kendi kültüründen farklı olan bir başka kültürde yaşaması sonucu, o kültüre karşı yabancı kalması ve bu süreçte problemlerle karşılaşması, zorluklar, sıkıntılar yaşamasıdır (Koçyiğit, 2011; Lembet, 2012). Kültürel farklılık ise her toplumun kültürünün kendine özgü nitelikler taşıması olduğu yapılan farklı araştırmalarda görülmüştür. Bu araştırmaların başında Hofstede'in

yapmış olduğu çalışmalar gelmektedir. Hofstede araştırmasında kültürleri bireycilik-toplumculuk, güç mesafesi, belirsizlikten kaçınma, erilik-dişillik olmak üzere dört farklı boyutta değerlendirmiştir (Yeşil, 2007).

Bireyin veya toplumun göç, kültürel etkileşim, kültürel farklılık, kültürel şok, kültürel uyum gibi aşamalardan geçmesi kültürlenme konusu içerisinde yer almaktadır. Kültürlenme kavramı için ise birçok tanım yapıldığı görülmektedir. Redfield, Linton ve Herskovits (1936)'e göre kültürlenme, farklı kültürlerden grupların bireyleri, birbirleriyle sürekli temas ettiklerinde gerçekleşir ve ardından bir grubun veya her ikisinin de orijinal kültürel düzeninde değişiklikler olur (Akt. Padilla ve Perez, 2003). Sosyal Bilimler Araştırma Konseyi (SSRC, 1954) tarafından kültürlenme, "... iki veya daha fazla özerk kültürel sistemin bir araya gelmesiyle başlatılan kültür değişikliği" olarak tanımlanmıştır (Akt. Lakey, 2003). Başka bir tanımada ise kültürlenme, kültürel bir grubun veya bireyin, başka bir kültürel grupla iletişim kurması sonucu meydana gelen değişiklikler olarak belirtilmiştir (Berry, Poortinga, Segall ve Dasen, 2002). Sam (2006, s.11)'e göre, "farklı kültürel arka planlara sahip birey ya da grupların birbiriyle ilişki kurması sonucunda ortaya çıkan değişimlerin tümüdür.". Köknel (1986)'e göre, insanın yetişmiş olduğu kültürden ayrılarak, farklı ve yeni bir kültür içinde yaşamaya başlamasıdır (Akt. Özçetin, 2013). Gün ve Bayraktar (2008)'a göre, farklı kültürel niteliklere sahip grupların etkileşimleri/temasları sonrasında ortaya çıkan kültürel, psikolojik ve davranışsal değişimlerdir.

Farklı kültürel özgeçmişlere sahip olan bireyler birbirleriyle ilk kez etkileşime girdiklerinde, aynı kültürel özgeçmişe sahip bireylere göre, ilişkilerinin ileride hangi yönde gelişebileceğine dair daha farklı beklentiler geliştirebilirler. İlk etkileşimlerinden memnuniyet veya memnuniyetsizlik duygularıyla ayrılabilirler. Bu etkileşimleri sonucunda da meydana gelen psikolojik ve davranışsal değişim süreci kültürlenme olarak tanımlanmaktadır (Aliyev, 2011, s.21).

2.7.1. Kültürlenmenin Temel Yapısı

Kültürlenme ile ilgili yapılan tanımlara bakıldığında, kültürlenmenin üç aşamadan oluştuğu görülmektedir. Bu aşamalar 1. Temas, 2. Karşılıklı Etki ve 3. Değişimdir. Berry (1980)'e göre de kültürlenme süreci üç aşamadan oluşmaktadır. 1. Temas, 2. Çatışma ve 3. Uyumdur. Birinci aşama gerekliken ikinci aşama muhtemeldir ve üçüncü aşama ise kaçınılmazdır.

Kültürel sürecin aşamalarını temas, karşılıklı etkileşim ve değişim olarak alınması Berry (1980)'nin öne sürdüğü aşamaları da kapsamaktadır. Buna bağlı olarak kültürlenme süreci aşamaları 1. Temas, 2. Karşılıklı Etki ve 3. Değişim olarak ele alınacaktır. Sam (2006)'e göre bu üç aşama şu şekilde açıklanmıştır:

1. Temas: Kültürlenmenin ön şartı, en az iki kültürel grup veya “sürekli” ve “ilk elden” bir araya gelen kişiler arasındaki “görüşme” sonrasında temasın sağlanmasıdır. Çağdaş toplumlarda birçok farklı türde temas olsa da bir kültürel bağlantının ayırt edici iki özelliği “sürekli ve ilk elden” olmasıdır. Gerçek kültürlenme, bireylerin veya grupların aynı zamanda ve mekân içinde etkileşimde olmasıdır ancak ikinci el deneyimler veya dolaylı temas yoluyla olduğu da söylenebilir. Bununla birlikte kültürlenme için belirli bir sürekliliğin olması gerekir. “Sürekli” terimine bağlı olarak da ortaya atılan bir soru, kültürlenmenin olabilmesi için ne kadar süre gereklidir?

2. Karşılıklı Etki: Kültürlendirme tanımlarına bakıldığında, “her iki grubun veya her ikisinin de orijinal kültür modellerinde yapılan değişiklikler” ifadesi, teoride her iki grubun da birbirini etkilediği ortak veya karşılıklı etkilere neden olur. Bununla birlikte, güç farklılıkları nedeniyle, ekonomik, askeri veya sayısal güç bakımından, bir grup diğerinden daha fazla etki gösterir. Bir grup (baskın grup) genellikle diğerinden (baskın olmayan grup) daha fazla etki uyguladığı için, baskın olmayan grubun değiştiği varsayılır. Bu varsayım muhtemelen tek taraflı kültürleşme görüşüne katkıda bulunmuştur: Egemen olmayan grupta meydana gelen değişiklikler. Kültürel denetim çalışmalarının, dominant grupta olduğu kadar baskın olan gruptaki değişikliklere de dikkat etmesi önemlidir.

3. Değişim: Temasın doğal bir yönü hem dinamik olan bir süreci hem de nispeten kararlı olabilen bir sonucu içermektedir. Yani değişim hem sürece ait “kültürlenmenin nasıl meydana geldiği?” hem de “kültürlenme sürecinde nelerin değiştiği?” sorularını kapsamaktadır.

Berry, Kim, Minde ve Mok (1987)'a göre kültürlenme sürecinde, beş değişiklik olmaktadır. Bunlar, 1. Fiziksel, 2. Biyolojik, 3. Kültürel, 4. Sosyal ve 5. Psikolojiktir.

1. Fiziksel Değişiklik: Yaşanacak yeni bir yer, yeni bir konut türü, artan nüfus yoğunluğu, daha fazla kirlilik, vb.

2. Biyolojik Değişiklik: Yeni beslenme, yeni hastalık vb.
3. Kültürel Değişiklik: Ekonomik, siyasi, dini ve sosyal kurumlar değişiyor ya da yenileri yerini alıyor.
4. Sosyal Değişimler: Toplum içi grup ve baskınlık kalıpları dâhil olmak üzere yeni sosyal ilişkiler kümeleri oluşturulur.
5. Psikolojik Değişiklik: Davranış değişiklikleri ve ruh sağlığı durumundaki değişikliklerdir.

2.7.2. Kültürlenmede Yönlülük ve Boyutluluk Modelleri

Kültürlenme teorisinde yönlülük ve boyutluluk iki temel konudur. Yönlülükte, değişimin hangi yönde gerçekleştiğine bakılır. Boyutlulukta ise değişikliğin tek boyutta mı yoksa çift boyutta mı olduğuna bakılır. Yönlülükle ilgili bazı görüşler kültürlenmede değişimin tek yönlü, bazı görüşler ise çift yönlü olduğunu öne sürmektedir. Bu görüş ayrılığı, asimilasyon ve kültürlenme kavramlarının eş anlamlı kullanımından kaynaklanmaktadır. Tek yönlü görüş ilk defa 1964 yılında Gordon tarafından öne sürülmüştür. Gordon gibi tek yönlü görüşü savunan kişiler, asimilasyon kavramına bağlı olarak değişimin tek yönlü olduğunu; bir grubun, durağan bir gruba doğru yöneldiğini belirtmişlerdir. Kısacası bir grubun bir diğer bir gruba dönüşmesidir. Çift yönlü görüşü savunanlar arasında Teske ve Nelson (1974) ve Taft (1977) bulunmaktadır. Bu görüşe göre, kültürlenme sürecinde iki grup veya kişi arasında karşılıklı etkileşim söz konusudur (Sam, 2006).

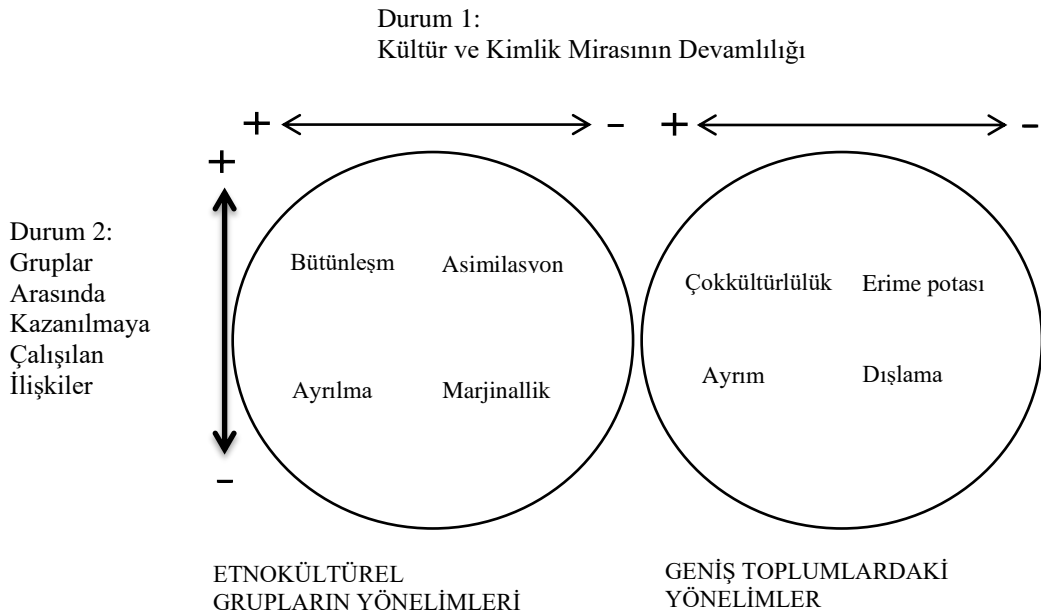
Boyutluluk konusunda da tek boyutlu ve çift boyutlu görüşlerin olduğu görülmektedir. 1970'li yıllara kadar kültürlenmenin tek boyutlu olduğu görüşü savunulmuştur. Bu boyutta bireyin kendi öz kültüründe kalmasından baskın kültürün üyesi olmasına kadar değişen bir ölçek vardır (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis ve Sam, 2015). Tek boyutlu görüşte, bireyin ya kendi kültüründe devamlılığını sürdürdüğü ya da yeni kültüre göre değişim göstererek asimile edilmesi söz konusudur (Sam, 2006). İki boyutlu görüş Berry tarafından önerilmiş ve savunulmuştur (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis ve Sam, 2015). Bu görüşte, göçmen veya azınlık grubun ana toplumsal grupla sosyal ilişkilerini sürdürürken aynı zamanda kendi kültürel özelliklerini de devam ettirmesi söz konusudur (Berry, 1980; Sam, 2006).

2.7.3. Kültürlenme Stratejileri

Antropologlar ve sosyologlar kültürel etkileşim sonrası durumu iki başlık altında ele almaktadırlar. Birincisi gruplar arasındaki ilişkinin derecesi ya da grupların birbirleri ile kaynaşması; ikincisi her grubun kendi kültürünü devam ettirmesidir. Bu iki durumda, farklı kültüre sahip grupların kaynaşması ve grupların sahip oldukları kültürü koruyup devam ettirmeleri söz konusudur. Bu iki durumun ele alınması, psikolojik ve kültürel uyumun anlaşılabilmesi için değerlidir (Berry, 2001; Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis ve Sam, 2015).

Kültürlerarası stratejiler, tüm kültür düzenleyici halkların karşı karşıya kaldığı iki temel sorundan türetilmiştir. Bu konular, kendi grubuna yönelik yönelimler ile diğer gruplara yönelik yönelimler arasındaki farka dayanmaktadır. Bu fark birinin, (1) miras kültürünü ve kimliğini sürdürmek için göreceli bir tercihi ve (2) diğer etnokültürel gruplarla birlikte daha büyük bir toplumla temas kurmak ve katılmak için göreceli bir tercihi seçmesi olarak tanımlanmaktadır (Berry, 1980; Berry, 2005; Berry ve Safdar, 2007; Berry, 2010). Bu iki konuya ilişkin tutum ve davranışlar; olumlu veya olumsuz yönelimler, Berry (2010) tarafından belirlenmiş olup Şekil 2.1.'de gösterilmiştir.

Şekil 2.1. Etnokültürel gruplarda ve daha büyük bir toplumda kültürlenme stratejileri çeşitleri (Berry, 2010)

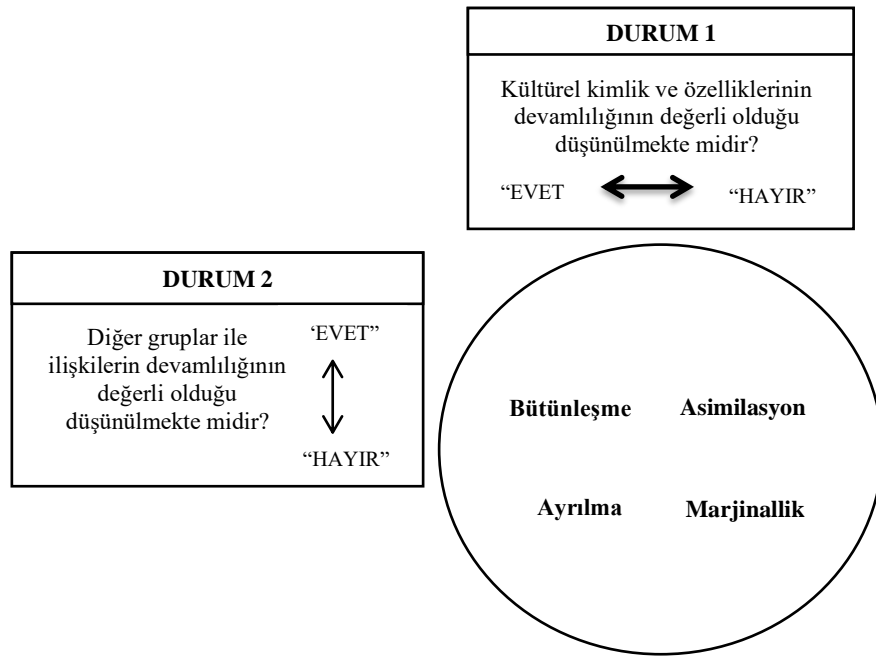


Etnokültürel grupların bakış açısına göre, bireyler kültürel kimliklerini korumak ve diğer kültürlerle günlük etkileşim kurmak istemiyorlarsa, asimilasyon stratejisini seçmektedirler. Burada, bireyler miras kültürlerini bırakmayı tercih ediyor ve egemen topluma uyumlu oluyorlar. Buna karşılık, bireyler orijinal kültürlerine bağlı kalmaya değer verdiğinde ve aynı zamanda başkalarıyla etkileşimi engellemek istediğinde, ayırma alternatifi seçiyorlar. Burada, bireyler diğer kültürel gruplarla ilişkilere geri dönüyor ve miras kültürlerine yöneliyorlar. Her ikisinin de miras kültürünü korumasına ilgi duyulurken, diğer gruplarla günlük etkileşimleri de bir bütünleşme seçeneğidir. Bu durumda, bir dereceye kadar kültürel bütünlük vardır ve aynı zamanda, bir etnik köken grubunun üyesi olarak, daha geniş bir sosyal ağın ayrılmaz bir parçası olarak katılma arayışı içindedir. Son olarak, kültürel mirasa yönelik kültürel çok az imkân veya ilgi olduğunda ve başkalarıyla (çoğunlukla dışlanma veya ayrımcılık nedenleriyle) ilişki kurmaya çok az ilgi gösterdiğinde, marjinalleşme seçilmektedir (Berry, 2005).

Bu iki temel konuya, baskın olmayan etnokültürel gruplar açısından bakılmıştır. Bununla birlikte, baskın grup, etnokültürel grupların ilişkilerini etkilemede güçlü bir rol oynamaktadır. Daha geniş toplumlar açısından, baskın grup tarafından asimilasyon, “Erime Potası” olarak adlandırılır. Ayrılma, dominant grup tarafından zorlandığında buna “Ayrım” denir. Marjinalleşme, baskın grup tarafından uygulandığında “Dışlanma” olarak adlandırılır. Son olarak, çeşitliliğin sürdürülmesi ve eşit katılım, toplumun bir bütün olarak yaygın olarak kabul edilen özellikleri olduğunda bütünleşmeye, “Çokkültürlülük” denir (Berry, 2010).

Çok kültürlü topluluklarda, kültürel gruplar ve bu grupların nasıl kültürlendiği konusu oldukça önemlidir (Berry, Kim, Power, Young, ve Bujaki, 1989). Berry (1998) kültürlenme ile ilgili yaptığı çalışmaların neticesinde, farklı kültürlere sahip birey veya grupların yaşadıkları kültürel etkileşim sürecini kültürlenme stratejileri ile ele almıştır. Çok kültürlü toplumların hemen hepsinde, kültürel gruplar ve bireyler, yaşamlarının tamamına ve her alanında nasıl kültürlenecekleri konusunda yüz yüzedirler. Kültürlenme ile ilgili iki temel soruya verilen evet/hayır şeklindeki cevaba göre, dört kültürlenme stratejisi ortaya konmuştur.

Şekil 2.2. Kültürlenme stratejileri (Berry, 1997)



ve kabul edilebilirler. Ayrıca onlar, kendilerini daha güvende hissetmektedirler ve yeni durumları keşfetmekle daha fazla ilgilenmektedirler. Stratejilerin başarıya ulaşmayacağı ortaya çıkarsa, stratejilerini değiştirebilecek kadar esnekler. Asimilasyonu tercih edenler sosyal olarak kabul edilebilirler ve arkadaş canlısı ve daha az saldırganlardır. İleri derece aktif olmaları, karşılaştıkları yeni kültürü özümsemek için çaba göstermelerine yardımcı olur. Toplumsal ve dostane tutumları, daha geniş ulusal toplum üyeleriyle temasa geçmeyi, onlarla iletişim kurmayı ve faaliyetlerine katılmayı kolaylaştırır. Ayrılığı tercih edenlerin özgüvenleri düşüktür. Onlar kaygılı ve duygusaldırlar. Daha az aktif olduklarından, daha az sosyalleştiklerinden ve daha az kabul edildiklerinden dolayı daha büyük ulusal toplumdaki insanlarla ve diğer sosyokültürel gruplarla etkin bir şekilde anlaşmada zorlanırlar. Marjinalleşmeyi tercih eden kişilerde yüksek derecede bir nevroz, saldırganlık vardır. Ayrıca bu kişilerin kişilerarası güveni ve açık görüşlülüğü düşüktür (Schmitz ve Berry, 2011).

2.7.4. Kültürlenme Grupları

Günümüzde toplumların çoğunda farklı kültürel yapıya sahip gruplar yer almaktadır. Bu çok kültürlü toplumdaki gruplar güç olarak birbirine eşit değildirler. Bu grupların güç farklılıkları sosyal bilimlerde, etnik ve azınlık grup olarak tanımlanmaktadır (Berry, 1998). Bu farklı kültürlü gruplardaki kişilerin neden bir arada bulunduğunu anlayabilmek gerekmektedir. Bunu anlayabilmek için üç boyut vardır. Birinci boyutta birlikte yaşama zorunlu ve gönüllü; ikinci boyutta yerleşik ve

göçmen; üçüncü boyutta sürekli ve geçicidir (Berry, 1990). Yani bu boyutlar isteklilik, yer değiştirme ve süreklilik olmak üzere üç faktöre bağlıdır (Berry ve Sam, 1997).

Şekil 2.3. Kültürlenme grupları (Berry ve Sam, 1997)

Yer değiştirme	Gönüllülük	
	Yerleşik olanlar	Gönüllü Olanlar
	Etnik Kültürel Gruplar	Yerliler
Göçmen gruplar	Göçmenler	Mülteciler
Sürekli	Konuklar	Sığınmacılar
Geçici		

Etnokültürel gruplar ve yerli grupların her ikisi de yerleşiklerdir fakat yerli grupların kültürel iletişimi gönülsüz; etnokültürel grupların kurdukları kültürel iletişim gönüllüdür. Kültürlenme araştırmasında bu grupların değişen tutum, amaç, değer ve becerileri de ele alınmalıdır. Mülteciler ve göçmenler, göç etmiş kişilerdirler. Bunlar göreceli olarak diğer kültürel grupla kalıcı bir ilişki kurmaktadır. Ancak göç eden bu kişiler gönüllü olma ve olmama boyutunda farklılaşmaktadırlar. Karşı kültürel grupla kurulan ilişki mültecilerde gönüllü olmadan, göçmenlerde ise gönüllü olarak gerçekleşmektedir. Benzer şekilde, bir ülkede konuk olarak bulunanlar ile sığınmacılar karşı kültürle geçici olarak ilişki kurarken, yerliler veya etnokültürel grupların kültürel olarak sürekli bir ilişkileri bulunmaktadır. Konuk olarak başka bir ülkede bulunanlar ile sığınmacılar da göçmen olarak nitelendirilebilirler ancak bu iki grup gönüllülük temelinde farklılaşırlar. Konuk olarak bir ülkede bulunan kişiler gönüllü; sığınmak amaçlı bulunanlar ise gönüllü olmadan bunu yapmaktadırlar (Berry, 1990).

2.8. YAŞAM DOYUMU

Üniversite yılları bir gencin çalışma hayatına hazırlandığı, yetişkin rollerini denediği, yaşama ilişkin değerleri daha da fazla edindiği bir dönemi kapsamaktadır. Bu dönemdeki gençlerin hayata bakış açısı her zaman önemsenmeli ve değerlendirilmelidir. Örneğin bu gençlerin paradan daha çok yaşam doyumuna ve mutluluğa önem verdiği görülmektedir. Bazı çalışmalar, yaşam doyumunu yüksek olan öğrencilerin daha fazla sorumluluk aldığını, insanlarla olan ilişkilerinde daha fazla doyum aldığını, daha az duygusal yalnızlık ve stres yaşadığını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, yaşam doyumunu ile benlik algısı arasında pozitif bir ilişkinin olduğuna; depresyon, umutsuzluk, durumluk ve sürekli kaygı ile negatif ilişkisinin olduğuna

ulaşmıştır (Çivitci, 2012). Örneğin Diener, dünyadaki üniversite öğrencilerinin mutluluğunu ve yaşam doyumunu değerlendirmenin son derece önemli olduğunu göstermiştir. İnceleme yapılan ülkelerin sadece birinde öğrenciler parayı yaşam doyumlarından daha önemli olarak değerlendirmiştir. Diğer ülkelerde mutluluk paradan daha önemli olarak değerlendirilmiştir. Yaşamda mutluluğu elde etmek neredeyse evrensel bir insan hedefi gibi görünmektedir (Larsen ve Eid, 2008).

İnsanların hayatlarının anlam kazanabilmesi ve mutlu bir hayat sürebilmeleri için ihtiyaç duydukları ana unsurlardan biri de yaşam doyumudur (Diener, 1984). Bu unsur, çağlar boyunca insanlığın ilgi odağı olmuş konulardan biridir (Şimşek, 2011). Ancak yaşam doyumunu ve mutluluk farklı kavramlardır. Mutluluk bir duygu ve zevk hali ve daha ziyade öznel iyi oluş kavramı altında incelenirken, yaşam doyumunu bir hoşnut olma veya hoşnut olmama durumu olarak tanımlanmaktadır. Öznel iyi oluş, hem bireysel hem de toplumsal açıdan ele alınmakta, doyumlu ilişkileri ve üreticiliği geliştirmekte, sağlık üzerinde olumlu etkileri olmaktadır (Diener ve Seligman, 2004). Literatüre göre ise yaşam doyumunu ve öznel iyi oluş arasında güçlü bir ilişki vardır (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985). Pozitif psikolojide, öznel iyi olma mutluluk anlamında kullanılmaktadır. Fakat öznel iyi oluş, bireyin yaşamına ilişkin kendini değerlendirmesi iken yaşam doyumunu bireyin kendi seçtiği kriterler doğrultusunda yaşamının niteliği hakkındaki genel değerlendirme yapmasıdır (Diener, 2000).

Yaşam doyumunu, insanın mutluluğu ile ilgili kavramlardan olan öznel iyi oluşun bilişsel yönüdür. Yapılan bu açıklama ise bireyin hayatını bilişsel ve duygusal olarak değerlendirmesidir (Diener, 1984). Diener ve Lucas (1999)'a göre yaşam doyumunu kişinin, yaşamın dününden, bugününden ve yarınından doyum almasını, yaşamını değiştirme isteğini ve yakınlarının o kişinin yaşamı hakkındaki görüşlerini kapsamaktadır. Bir başka deyişle bireyin kendi yaşamını, sosyal ilişkiler, iş yaşamı, sağlık vs. bakımından değerlendirmesidir. Veenhoven (1996)'a göre yaşam doyumunu, bir bütün olarak yaşamın bütün kalitesinin pozitif olarak gelişiminin derecesidir. Christopher (1999)'a göre yaşam doyumunu, bireyin iyi bir hayatın ne olduğu ile ilgili kendi oluşturduğu kriterlerle yaşamını aile, arkadaş, okul gibi alanlarındaki niteliğiyle bütün şekilde değerlendirmesidir. Appleton ve Song (2008), farklı tanımları bulunan yaşam doyumunun altı farklı bileşeni olduğunu söylemektedir. Bunlar, (1) gelir, (2) meslek ve sosyal statü, (3) fırsatlar ve sosyal hareketlilik, (4) refah hükümleri, (5)

hükümet politikaları ve çevre ve (6) aile ve sosyal bağlantılardır. Akbar, vd. (2014) ise yaşam doyumunun, (1) kültür, (2) iş, (3) eğitim, (4) yaş ve (5) sosyal ilişki olmak üzere 5 elemanı olduğunu belirtmiştir.

2.8.1. Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler

Yaşam doyumu ile ilgili literatür incelendiğinde yaşam doyumu için birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmalarda, yaşam doyumunun kişilerin demografik özellikleri ile ilişkilendirilerek değerlendirildiği görülmektedir. Bundan hareketle yaşam doyumunu etkileyen faktörler ele alınırken demografik özellikler ele alınmıştır. Şimşek (2011)'e göre, yaşam doyumunu etkileyen faktörler kişilerin demografik özellikleri olan ekonomik gelir, medeni durum, sosyal statü, eğitim düzeyi, cinsiyet ve yaştır.

Ekonomik Gelir: Bireyin ekonomik gelir düzeyi ile yaşam doyumu arasında pozitif yönlü bir ilişki vardır. Ekonomik durumunun iyi olması kişilerin yaşam koşullarını olumlu etkilemekte bu da bireyin yaşam doyumunu artırmaktadır (Yetim, 2001). Türkiye'de yapılan araştırmalara genel olarak bakıldığında, ekonomik gelir ile yaşam doyumu arasında doğru orantılı bir ilişkinin olduğu görülmektedir (Koçak, 2016).

Medeni Durum: Yaşam doyumu ve medeni durum arasında ilişkiyi ele alan çalışmalara genel olarak bakıldığında, bu iki değişken arasında pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür (Koçak, 2016). Evli kişilerin yaşam doyumunun hiç evlenmemiş veya ayrılmış kişilere oranla daha yüksek olduğu görülmüştür (Diener, 1984; Şimşek, 2011).

Sosyal Statü: Sosyal statü ile yaşam doyumu arasında güçlü bir ilişki vardır. Yaşam doyumu artması sosyal statünün de artmasını sağlamaktadır. Bu durum iki yönlü bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır (Şimşek, 2011).

Eğitim Düzeyi: Eğitimin ile yaşam doyumu ilişkisinin yüksek düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır (Diener, 1984). Genel olarak değerlendirildiğinde, eğitim düzeyinin artması ile yüksek gelir ve statüye sahip olan insanların yaşam doyumlarının daha yüksek olması beklenirken yapılan araştırmalara bakıldığında eğitim ve mutluluk arasında çelişkili sonuçlar görülmüştür (Şimşek, 2011).

Cinsiyet: Literatüre bakıldığında, kadın ve erkeklerin yaşam doyumu düzeyleri arasında farklı görüşler vardır (Koçak, 2016). Ancak genel olarak

çalışmalara bakıldığında, kadınların erkeklere göre daha mutlu oldukları görülmüştür (Yetim, 1991).

Yaş: yapılan çalışmalara bakıldığında, yaş faktörü ile yaşam doyumu arasında farklı fikirlerin olduğu görülmektedir. Bazı çalışmalar yaş arttıkça yaşam doyumunun yüksekliğini bazı ise düştüğünü ileri sürmüşlerdir (Koçak, 2016).

2.9. KÜLTÜRLENME VE YAŞAM DOYUMU

Yaşam doyumu, ulaşılan hedeflerin memnuniyet seviyelerini, kendi benliğimize ilişkin algıyı, baş etme yeteneğini, benlik kavramını, kişinin kendine karşı olumlu tutumunu içermektedir. En kısa tanımı ile yaşamdaki mutluluk ve memnuniyet seviyesi demektir. Sosyal destek eksikliği, birey arkadaşlarından ve ailesinden uzak olunması ise yaşam doyumunu olumsuz etkileyecektir. Buna bağlı olarak göçmenlerin yüksek yaşam doyumunu sürdürmeleri çok önemlidir. Çünkü insanlar kendi ülkelerinden başka bir ülkeye göç ettiklerinde farklı bir kültürel yapının içine girmektedirler. Bu süreçte, yaşam doyum düzeylerini etkileyen ciddi kültürel değişiklikler yaşamaktadırlar. Ancak göçmenlerin kültürlenme sürecini kolay bir şekilde geçirmeleri yaşam doyumlarını olumlu etkileyecektir (Kalra ve Sharma, 2014).

Göç ve kültürleşme zor bir süreç olabilir. Yetiştigi kültürden ayrılmanın ve yeni bir kültüre gitmenin zorlukları, bireyler üzerinde stres yaratabilir, bireylerin yaşam kalitelerini düşürebilir ve hatta zihinsel sağlık bozukluklarını daha da kötüleştirebilir. Ancak hem ev sahibi kültürün hem de kendi kültürünün özelliklerini birleştirebilen göçmenlerin daha sağlıklı zihinsel özelliklere ve daha az depresyona sahip oldukları görülmektedir. Çok kültürlülük göçmenlerin yaşam doyumunu ve direncini en iyi şekilde teşvik etmektedir (Acculturation and life satisfaction among Mexican immigrants).

Mahmud ve Schölmerich (2011) yapmış oldukları çalışmada, Almanya'nın Bochum şehrinde yaşayan göçmenlerin kültürlenme süreçlerini, yaşam doyumlarını ve kültürel uyumlarını konu edinmiştir. Çalışmada, kültürlenmenin kültürel uyum ve yaşam doyumu üzerinde önemli ve doğrudan etkisinin olduğu görülmüştür. Yerli halkın göçmenlerden daha iyi bir yaşam doyumuna sahip olduğu tespit edilmiştir. Göçmenlerin daha düşük bir yaşam doyumuna sahip olunmasında ayrımcılığın, yalıtılmışlığın, stresli kültürlenme sürecinin vs. etkisinin olabileceği ileri sürülmüştür.

Papazyan, Bui ve Karabetian (2016) Ermeni Amerikalı kadınların yaşam doyumu ile kültürlenme, kültürel stres, etnik kimlik ve toplumsal cinsiyet rolü ideolojisi arasındaki ilişkileri incelemek istemiştir. Çalışmada, yaşam doyumunun en çok etkileyen faktör olarak kültürel stres bulunmuştur. Yaşam doyumu ile kültürel stres arasında ters orantı olduğuna ulaşılmıştır.

Morrison ve Mason (2013) Amerika doğumlu olan ve olmayan öğrencilerin yaşam doyumu, kültürlenme, sosyoekonomik durum ve sosyal destek arasındaki korelasyonları karşılaştırmıştır. Bu karşılaştırmada, katılımcılar arasındaki kültürel uyumda önemli farklılıklar bulunurken yaşam doyumunda ise önemli farklılıkların olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte ev sahibi kültüre sahip öğrenciler ile yaşam doyumlarının ilişkili olduğuna ulaşılmıştır.

2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.10.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Berry (1997)'nin, “Göç, Kültürleşme ve Uyum” adlı çalışmasında amaç, kültürlenme ve adaptasyonun incelenebileceği kavramsal bir çerçeveyi ortaya koymak ve deneysel bir çalışma örneğine dayanarak genel bulgular ve sonuçlar sunmaktır. Bu çalışmada, konuyla ilgili literatürden yararlanılarak konuya ilişkin çeşitli tanım ve açıklamalar yapılmıştır. Devamında ise deneysel bir çalışmadan gerekli bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgulardan bazıları şöyledir: Kültürlenmiş grubun sürece başlaması önemli bir değişimin kaynağıdır. Psikolojik kültürleşme, bireysel düzeydeki birçok faktörden etkilenir.

Garza (2015)'in, “ABD Üniversitelerinde Uluslararası Öğrencilerin Kültürleşme İhtiyaçları: Online Beklenti Oryantasyonu” adlı çalışmasının amacı, uluslararası öğrencilerin ABD'ye gelmeden önce bilmelerinde faydalı olacak şeyleri belirlemektir. Çalışmada, nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Kansas City ve çevre bölgelerinde okuyan uluslararası öğrencilerden seçilen örnekleme 207 katılımcı bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak Sosyo-Kültürel Uyum Ölçeği (SCAS) ve Zung Kendi Kendini Derecelendiren Depresyon Ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışmanın sonucunda, uluslararası öğrencilerin bir oryantasyona ihtiyaç duydukları görülmüştür. Hatta birçok öğrencinin ülkelerinde başlayabilecekleri ve Amerika Birleşik Devletleri'ne geldiklerinde birkaç hafta veya ay boyunca devam edebilecekleri bir çevrimiçi oryantasyon yapmak istedikleri belirlenmiştir.

Sicat (2011)'in, “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürel Uyum ve Baş Etme Stratejileri” adlı çalışmasının amacı, 2007-2009 yılları arasında Tarlac State Üniversitesine kayıtlı olan Timorluların, Nepal ve Hintlilerin ve Koreli öğrencilerin kültürel uyum ve başa çıkma stratejilerini incelemektir. Nitel araştırma modellerinden örnek olay incelemesi yöntemiyle yabancı öğrencilerin karşılaştığı sorunları araştırma yöntemi olarak kullanılmıştır. Katılımcılar, amaçlı örnekleme ile seçilmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yabancı uyruklu öğrencilerin yeme alışkanlıkları, hijyen uygulamaları, yabancı dilde olan veya kendilerinden farklı aksandaki dersleri anlamadaki yetersizlikler gibi konularda sorunlarla karşılaştıklarına ulaşılmıştır.

Yuan (2011)'in, “Bir Amerikan Üniversitesinde Çinli Öğrencilerin Akademik ve Kültürel Deneyimleri: Nitel Bir Çalışma” adlı araştırmasında amaç, Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bir üniversitede on Çinli öğrencinin akademik ve kültürel deneyimlerini incelemektir. Bununla birlikte Çinli öğrencilerin hem okulda hem de okulun dışında karşılaştığı zorluklara, sosyal etkileşimlerine ve Amerikan kültürüne asimilasyona yönelik tutumlarına bakmaktır. Bu amaç için veri toplamada derinlemesine görüşme yapılmıştır. Araştırmadaki katılımcı öğrenciler için sözlü İngilizce ve sınıf tartışmalarının okulda en çok zorlandıkları sorunlar olduğu, ayrıca Amerikalılarla sınırlı bir etkileşim olduğu ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, çoğu Amerikan eğitim sistemini beğendiğini ve ABD'deki deneyimlerini ödüllendirici olarak değerlendirmiştir. Ayrıca, Amerikan kültürünün karışık algılarını ve kültürel asimilasyona yönelik farklı tutumlarını ifade etmişlerdir.

Liu (2018)'nin, “ABD'de Çinli Öğrencilerin Kültürleşmesi: Terk Edilmeyen Çin Kimliği ve Etnik İçi İletişim” adlı çalışmasında amaç, Amerika Birleşik Devletleri'nde okuyan Çinli öğrencilerin kültürleşme düzeylerini incelemektir. Araştırma derinlemesine görüşme kullanılarak toplam 25 öğrenci ile yapılmıştır. Bu görüşmelerden ulaşılan bulgular, Çin'den ABD'ye göç eden öğrencilerin hala Çin kimliğine bağlı olduklarını ve diğer Çinli insanlarla kültürleşmeleri sırasında farklı derecelerde etkileşime girdiklerini ortaya koymuştur.

Mitchell, Fabbro ve Shaw (2017)'in, “Uluslararası Hemşirelik Öğrencilerinin Kültürleşme, Dil ve Öğrenme Deneyimleri: Hemşirelik Eğitimine Etkileri” çalışmasının amacı, uluslararası hemşirelik bölümünde okuyan öğrencilerin öğrenme ve kültürleşme deneyimlerini keşfetmek, deneyimlerini ve öğrenmelerini iyileştirmek;

yenilikçi öğretim için fırsatlar tanımlamaktır. Çalışma Avustralya'daki bir üniversitede hemşirelik okuyan öğrencilerle yapılmıştır. Çalışmada amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmış ve örnekleme 17 kişi yer almıştır. Çalışmada veri toplamak için görüşme yapılmış ve saha notları tutulmuştur. Bu veriler tematik olarak analiz edilmiştir. Çalışma, öğrencilerin yalnızlık ve güvensizlik yaşadıklarını, dil sorunu ile karşılaştıklarını ortaya koymuştur.

Coria, vd. (2018)'nin, "Şili Üniversitesi Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Cinsiyet ve Sosyoekonomik Düzey Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasında amaç, Çok Boyutlu Yaşam Doyumu Ölçeğinin psikometrik özelliklerini, güvenilirlik ve yapı geçerliğini Kuzey, Orta ve Güney Şili'deki bir üniversitenin öğrencileri örneğinde incelemektir. Bunun yanında, öğrencilerin yaşam doyumu düzeylerini tanımlamak ve cinsiyet ile sosyoekonomik durumlar arasındaki farkları incelemektir. Çalışma, nicel modelin kesitsel bir tanımlayıcı-ilişkisel tasarım ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çok Boyutlu Yaşam Doyumu Ölçeği kullanılmış ve toplam 306 üniversite öğrencisine ulaşılmıştır. Çalışmanın sonuçları, ölçeğin bu tür popülasyonda yeterli psikometrik davranışa sahip olduğunu, ayrıca genel ve belirli alanlarda yüksek memnuniyet seviyelerinin bulunduğunu ve grup farklılıklarının cinsiyete göre olduğunu, ancak sosyoekonomik duruma göre bulunmadığını göstermiştir.

Schnettler, vd. (2017), "Gelişmekte Olan Bir Ülkede Üniversite Öğrencilerinin Aileye ve Gıdaya İlişkin Yaşam Doyumu" adlı çalışmasında amaç, üniversite öğrencilerinin beslenme yaşamı ile aile yaşamı memnuniyetleri ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışma, yaş ortalamaları 21 olan 370 katılımcı öğrenciyle Şili'de yapılmıştır. Çalışmada, Beslenme Ölçeği, Aile Memnuniyeti Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği ve Aile Kaynakları Ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeline göre yapılan çalışmada, öğrencilerin yaşam doyumu ile beslenme yaşamlarının ve aile memnuniyetlerinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Antaramian (2017)'in, "Öğrencilerin Akademik Başarısında Çok Yüksek Yaşam Memnuniyetinin Önemi" adlı araştırmasında amaç, üniversite öğrencilerinin akademik başarıları ile yaşam doyumu arasındaki ilişkilerini incelemektir. Araştırmaya 357 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olarak çok yüksek yaşam doyumuna sahip öğrenciler, orta ve düşük yaşam doyum seviyesine

sahip olanlarla karşılaştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, çok yüksek yaşam doyumuna sahip öğrencilerin orta ve düşük yaşam doyumuna sahip öğrencilere göre öğrenci sorumluluğunda, akademik öz yeterlilik düzeyinde ve akademik başarıda daha avantajlı olduğuna ulaşılmıştır.

Duffy, Raque-Bogdan ve Steger (2008)'nin, "Geçişte Olan Öğrenciler: Gelen Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Memnuniyeti Tahminleri" adlı araştırmasında amaç, üniversite yaşamı öncesi ergenlerin yaşam doyumunu demografik, akademik ve psikolojik değişkenlerinin doğrudan ve dolaylı olarak ne derece öngördüğünü büyük bir örneklem çalışmasıyla ortaya koymaktır. Araştırmaya, birinci sınıf öğrencilerinden toplam 2432 kişi katılmıştır. Doyumu öngörmeye demografik, akademik ve psikolojik değişkenlerin etkileşimini incelemek için çok gruplu yol analizi uygulaması kullanılmıştır. Araştırmada, psikolojik değişkenlerin cinsiyet ve sakatlık durumlarında yaşam doyumunu eşit derecede iyi tahmin ettiği görülmüştür. Asya kökenli Amerikalılar arasındaki yaşam doyumunun diğer tüm ırksal/etnik gruplardan daha güçlü olduğuna ulaşılmıştır.

Behlau (2010)'nin, "Yaşam Memnuniyeti: Lisans ve Lisansüstü Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma" adlı çalışmasının amacı, öğrencilerin yaşamlarında yaşam doyumlarını azaltan faktörleri ve hangi gruptaki öğrencilerin daha düşük yaşam doyumunu yaşadıklarını incelemektir. Bu çalışmaya, Rowan Üniversitesinde psikoloji derslerine kayıtlı 30 lisans ve 27 yüksek lisans olmak üzere toplam 57 öğrenci katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Yaşam Kalitesi Anketi'nin kısaltılmış bir versiyonu kullanılmıştır. Bu çalışma, lisansüstü öğrencilerin daha az yaşam doyumlarına sahip olduklarını ve çalışan öğrencilerin işsiz olanlardan biraz daha düşük bir yaşam doyumuna sahip olduklarını ortaya koymuştur.

2.10.2. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Aliyev (2011)'in, "Farklı Kültürlerden Gelen Yüksek Öğretim Öğrencilerinin Eğitim Ortamlarındaki İlk Etkileşim Algılarının ve Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışmasında amaç, farklı kültür ve kökenlerden gelen ve eğitim ortamlarında bir arada olan bireylerin ilk etkileşimlerine ilişkin algılarını ve kültürlenme düzeylerini farklı değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Kültürlerarası Etkileşim Algısı Ölçeği ve Kültürlenme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırma grubunu yurtdışından

Türkiye'ye gelen Kafkasya, Avrupa ve Ortadoğu kökenli toplam 492 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin analizinde SPSS ile t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Analizden elde bulgulara göre, yaş ilerledikçe etkileşimde güçlüğü azaldığı, araştırmaya katılan öğrencilerin geldikleri ülke ve okudukları alanın uyumu etkilediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca Kafkasya'dan gelen öğrencilerin diğer ülkelerden gelen öğrencilere göre etkileşim ve kültürlenme düzeylerinin daha olumlu olduğu ulaşılan sonuçlardandır.

Altay ve Ekşi (2018)'nin, “Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği Geçerlilik Güvenirlik Çalışması” adlı araştırmasında amaç, Gaderman, Reichl ve Zumbo (2009) tarafından geliştirilen Çocuklar İçin Yaşam Doyum Ölçeği'ni Türkçeye uyarlamak ve geçerlik-güvenirlik yapmaktır. Orijinali İngilizce olan bu ölçek 8 ile 13 yaşları arasında 440 çocuğa uygulanmıştır. Bu katılımcıların 83'ü ile test tekrar test yapılmıştır. Doğru faktör analizinin sonucunda tek boyutlu modelin iyi uyum verdiğine ulaşılmıştır. Ölçekteki maddelerin faktör yüklerinin 0.677 ile 0.783 arasında değiştiği sonucuna varılmıştır. Bu ölçeğin iç tutarlılık güvenirlik katsayısı 0.792 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin madde toplam puan korelasyon katsayılarının 0.569 ile 0.745 arasında değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bektaş (2004)'in, “Amerika Birleşik Devletleri'nde Eğitim Gören Türk Öğrencilerin Psikolojik Uyumları ve Kültürlenmeleri” adlı çalışmasında amaç, ABD'de eğitim gören Türk öğrencilerin oradaki yaşama uyumlarını ve yaşam doyumlarını incelemektir. Örneklem ABD'nin çeşitli üniversitelerin Türk öğrenci dernekleri, orada yaşayan Türklerin kurmuş oldukları Yahoo haberleşme grupları ve Intercollegiate Türk Öğrenci Topluluğu aracılığı ile San Antonio ve Texas'da okuyan öğrencilere ise araştırmacı tarafından ulaşılmıştır. Örneklem, 87 erkek 45 kadın olmak üzere toplam 132 Türk öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Beck Depresyon Ölçeği, Rosenberg Kendine Güven Ölçeği, Kültürlenme Tutumları Ölçeği, Yaşam Doyum Ölçeği, Kültürel Uzaklık Ölçeği ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Veriler çoklu hiyerarşik regresyon analizi, korelasyon, t-testi ve anova ile analiz edilmiştir. Bulgulardan Türk öğrencilerin Amerika'daki yaşamlarına uyum sağladıkları ve yaşam doyumlarının iyi olduğu, ayrıca ayrılma tutumunun en çok tercih edilen tutum olduğu, kız öğrencilerin bütünleşme tutumunu erkek öğrencilerden daha çok tercih ettiği elde edilen sonuçlardandır.

Çivitci (2012)'nin, “Üniversite Öğrencilerinde Genel Yaşam Doyumu ve Psikolojik İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmasında amaç, üniversite öğrencilerinin genel yaşam doyumu düzeyleri ve cinsiyetlerine göre psikolojik ihtiyaçlarındaki (başarı, özerklik, başatlık) değişimi incelemektir. Araştırma, Pamukkale Üniversitesi'nde okuyan 376 öğrenciyle yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak Yaşam Doyumu Ölçeği ve Yeni Psikolojik İhtiyaç Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yaşam doyumu yüksek olan öğrencilerin başarı ihtiyacının yaşam doyumu düşük olanlardan daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin başatlık ve özerklik ihtiyaçlarının düşük veya yüksek olmasının yaşam doyumuna göre değişmediği anlaşılmıştır.

Dost (2007)'un, “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında, üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu düzeylerini, cinsiyet, algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum, algılanan anne-baba tutumu, gelecekte beklenen beklenti, dini inanç ve yalnızlık değişkenlerine göre incelemek istemiştir. Araştırma 2005-2006 yıllarında Hacettepe Üniversitesinde okuyan 403 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Yaşam Doyumu Ölçeği, UCLA Yalnızlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında, üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu düzeylerinin cinsiyet, algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum, gelecekte beklenen beklenti, dini inanç ve yalnızlık değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür.

Ercan (2012)'in, “Uluslararası Öğrencilerin Uyum Sorunlarının İncelenmesi ve Bu Sorunların Çözümüne Yönelik Beklentilerin Araştırılması” adlı çalışmasının amacı, Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal, kültürel, akademik ve ekonomik yönden uyum sorunlarının belirlenmesi ve incelenmesidir. Yapılan bu çalışma betimsel bir çalışmadır. Araştırmada literatür taraması yapılmış ve anket ile yabancı uyruklu öğrencilerin yaşamış olduğu uyum sorunları hakkında bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgularda belirlenen uyum sorunları farklı değişkenler (cinsiyet, yaş, medeni durum, Türkiye'de kalma süresi) açısından incelenmiştir. Öğrencilerin dil yeterliği, ekonomik sorunlar ve kültürel adaptasyon sorunlarının olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğar, Gül, Uskun, Demirci ve Keçeci (2007)'nin, “Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi” adlı

çalışmasında amaç, üniversite öğrencilerinin okudukları bölümle ilgili düşüncelerini, kendilerine göre bölümde okuma sebeplerini ve üniversite yaşantısının çeşitli boyutlarıyla ilgili hoşnutluk düzeylerinin yaşam doyumu üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmanın örnekleminde toplam 373 öğrenci vardır. Araştırmada veri toplamak için Beck Depresyon Ölçeği (BDÖ), Beck Umutsuzluk Ölçeği, Yaşam Doyumu Ölçeği, Spielberger Durumluk- Sürekli Kaygı Ölçeği, kişisel bilgi toplama formu ve üniversite yaşantısını değerlendirme formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, Türkiye’de üniversite öğrencileri ilgi alanlarına uymayan bir bölüme girdiğinde yaşam doyumları olumsuz etkilenmektedir.

Güvendir (2016)’in, “ABD’de Bulunan Türk Öğrencilerin Kültürlenme Tutumları ve İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında amaç, ABD’de İngilizce eğitim alan 40 Türk öğrencisinin, orada kaldıkları süre içerisinde kültürlenme tutumları ve İngilizce başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışmada Kültürlenme Tutumları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada, ABD’de kalınan üç aylık süre içerisinde kendi kültüründen ayrılma eğilimi gösterip hedef kültürü benimseyen öğrencilerin İngilizce başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Karakuş (2014)’un, “Farklı Kimlik Gruplarında Yer Kimliği, Yerin Anlamları ve Kültürlenme Süreçleri” adlı çalışması, iki ayrı alan araştırmasından oluşmaktadır. Birincisi göçmenlerle yürütülen araştırmadır. Göçmenlerle yapılan araştırmanın amacı, Türkiye’nin farklı bölgelerinden İzmir’e göç eden farklı grupların yeni yaşama, yeni kültüre karşı ilişkilerini belirlemektir. Bu araştırmada niceliksel yöntem kullanılmış ve tesadüfi örnekleme yöntemi seçilmiştir. Araştırmada, Kültürlenme Ölçeği, Kent Merkezi Kullanım Ölçeği ve Kent Kimliği/Kente bağlılık Ölçeği kullanılmış ve toplamda 298 kişiye uygulanmıştır. Veriler, frekans, t-testi, tek yönlü varyans, çok yönlü varyans, çok yönlü kovaryans, korelasyon ve regresyon analizi ile analiz edilmiştir. İkincisi ise başat grup üyeleriyle yürütülen araştırmadır. Başat grup üyeleriyle yapılan araştırmanın amacı, İzmir doğumlu ve kendini şehrin yerlisi olarak tanımlayan bireylerin, İzmir’e bağlılıklarının ne ölçüde olduğu ve İzmir’deki kültürel çeşitliliğe karşı düşünceleri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve incelemektir. Bu araştırmada niceliksel yöntem kullanılmış ve tesadüfi örnekleme yöntemi seçilmiştir. Kente Bağlılık Ölçeği ve Çok-kültürlü İdeoloji Ölçeği kullanılmıştır. Veriler, frekans, t-testi, tek yönlü varyans ve temel bileşenler faktör analizi ile analiz edilmiştir. Kente Bağlılık Ölçeğinin uygulanmasının yanı sıra Çok-

kültürlü İdeoloji Ölçeği de kullanılmış ve toplamda 177 kişiye uygulanmıştır. Her iki araştırmanın da bulguları elde edildikten sonra yorumlanmıştır. Bulgulardan, kültürlenme stratejilerinden alınan puanlar etnik kökene göre incelendiğinde Kürt göçmenlerin, Türklere göre ayrılma stratejisini daha yüksek düzeyde benimsedikleri ve bu stratejiyi sırasıyla asimilasyon ve bütünleşme stratejilerinin izlediği; Türk göçmenlerin öncelikle asimilasyon daha sonra da sırasıyla ayrılma ve bütünleşme stratejilerini kullandıkları; kent içi hakim kültür ve başat grup üyeleriyle etnik, dilsel ve kültürel benzerlik ya da farklılıkların göçmen grupların kültürlenme stratejileri üzerinde etkisinin olduğu elde edilen sonuçlardandır.

Kermen, İlçin Tosun ve Doğan (2016)'ın, "Yaşam Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Sosyal Kaygı" adlı çalışmasının amacı, ergenlerin psikolojik iyi oluşlarının ve yaşam doyumlarının sosyal kaygı tarafından etkilenip etkilenmediğini ortaya koymaktır. Araştırma, Muğla ilinin çeşitli liselerinde okuyan 150 kız ve 150 erkek olmak üzere toplam 300 öğrenciyle yapılmıştır. Araştırma veri toplama araçları, Sosyal Kaygı Ölçeği, Psikolojik İyi Oluş Ölçeği ve Yaşam Doyumu Ölçeğidir. Araştırmanın sonuçlarında, sosyal kaygının, yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşu negatif olarak yordadığına, yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşta cinsiyete göre farklılaşmadığına ulaşılmıştır.

Koçak (2016), "Kişilerarası Çatışmalar ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma" adlı çalışmasında, kişilerarası çatışma ve yaşam doyumunu ilişkisini belirlemek istemiştir. Araştırma Erciyes Üniversitesinde lisans öğrenimi gören 409 öğrenciyle yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak yaşam doyumunu ölçeğini de içerisinde barındıran 42 maddelik ölçek kullanılmıştır. Araştırmadan ulaşılan bulgulara göre, kişilerarası çatışmaların genel itibarıyla olumsuz etkilere sahip olduğu ve yaşam doyumuyla negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğülmüş ve Aliyev (2016)'ın, "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışmasında amaç, farklı kültürlerden gelen kişilerin eğitim gördükleri ortamlarda kültürlenme düzeylerini belirlemektir. Bu çalışma tarama modelinde hazırlanmıştır. Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin kültürlenme düzeyleri farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, Kişisel Gelişim Formu ve Kültürlenme Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi için t-testi ve anova kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularından elde edilen

sonuçlar arasında, yaşın ilerlemesiyle bütünleşmenin arttığı, Türkiye’de kalış süresi az olanların daha çok asimile olduğu ve Türkiye’de kendi ülkelerindeki bireylerle yaşayanların ayrılma puanlarının daha yüksek olduğu vardır.

Özçetin (2013)’in, “Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler” adlı çalışmasında amaç, Türkiye’de yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları uyum sorunlarını belirlemek ve bu sorunları incelemektir. Çalışmada niceliksel ve ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bursa’da öğrenim görmekte olan toplam 221 yabancı uyruklu öğrenciye araştırmacı tarafından anket uygulanmış ve elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Çalışmada yabancı uyruklu öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde ve Türk toplumuna ve kültürüne uyumda fazla sorun yaşamadıkları, en çok zorlandıkları konulardan birinin ise kültürel farklılıklardan dolayı yaşadıkları sorunlar ortaya çıkan sonuçlardandır.

Saygın ve Hasta (2018)’nin, “Göç, Kültürleşme ve Uyum” adlı çalışmasında amaç, göç alan çok uluslu ülkelerdeki bireyler ile azınlık topluma üye bireylerin bir arada yaşama durumları ve birbirlerine uyumları sırasında yaşadıkları durumların incelenmesi ve bu alanda araştırma yapanları kültürleşme ve uyum hakkında bilgilendirmektir. Araştırmada, bütünleşmeyi kabul eden göçmen ya da azınlık toplumun uyum süreçlerinin daha iyi olduğu, göç eden bekâr bir bireyin göç edilen toplumdaki üyelerle bütünleşmesinin ve uyumunun evli olan bireylerinkine göre daha hızlı gerçekleştiği, ayrıca benzer kültürlerle sahip bir yere göç eden bireyin uyumunun daha hızlı gerçekleştiği elde edilen sonuçlardandır.

Şeker (2005)’in, “Kente Göç Etmiş Bir Örnekte Bireycilik-Toplulukçuluk Eğilimleri ve Değerler Açısından Kültüre Uyum (Kültürlenme) Süreçleri” adlı çalışmasında amaç, kente göç etmiş kişilerde bireycilik-toplulukçuluk ve değerler açısından kültürlenme sürecinin genel sebeplerini bulmaktır. Araştırma, betimsel bir çalışma olup bu bağlamda bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırmada, Berry’nin Kültürlenme Ölçeği, Schwartz’ın Değerler Ölçeği, Hui ve Triandis’in hazırladığı ve Göregenli tarafından Türkçe’ye uyarlanan Bireycilik-Toplulukçuluk Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler için frekans, ortalama, standart sapma vb. ve birbirleri ile olan ilişkilerini belirlemek amacıyla da korelasyon, t-testi, varyans, regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen

bulgulardan, yeni bir kente göç eden iki örnekleme kültürlenme stratejilerinin farklılık gösterdiği, bunun nedeninin iki örneklemin farklı kültürel ortamlardan gelmesi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bekâr olan katılımcıların asimilasyon ve marjinalleşme stratejilerini, bütünleşme stratejisinde ise evli ve bekârlar arasında farklılaşma olmadığı ancak evli olanların da bu stratejiyi tercih ettikleri ortaya çıkan sonuçlardandır.

Şimşek ve Kalgı (2018), “Dini Dogmatizm ve Dindarlık Bağlamında Yaşam Doyumu: Bir Karma Yöntemli Yaklaşım” adlı çalışmasında, katılımcıların dini dogmatizm ve dinsel etkiyi hissetme ile yaşam doyumu arasındaki ilişkisini belirlemek ve belirlenen bu ilişkiyi açık uçlu sorularla derinlemesine analiz etmek amaçlanmıştır. Araştırmada ardışıklı karma araştırma deseni kullanılmıştır. Nicel veriler; "Dini Dogmatizm Ölçeği", "Dinin Etkisini Hissetme Ölçeği" ve "Yaşam Doyumu Ölçeği" ile nitel veriler ise betimsel analiz yöntemleri içerisinde yer alan içerik analizi tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Nicel verilerin örnekleme, Nizip Eğitim Fakültesinde okuyan ve random yolla seçilen 132 (98 Bayan, 34 Erkek) öğrenci; nitel veriler için ise daha önce random yolla seçilen bu 132 katılımcı içinden amaçlı olarak belirlenen 20 denek oluşturmaktadır. Bulgulardan, kadın katılımcıların erkeklere göre yaşam doyumunun, dinin etkisini hissetmenin ve dini dogmatik puan ortalamalarının daha yüksek olduğu, cinsiyet değişkeninin yaşam doyumu puan ortalamalarına göre anlamlı farklılık göstermezken; dinin etkisini hissetme ve dini dogmatik puan ortalamalarına göre anlamlı farklılık gösterdiği elde edilen sonuçlardandır. Ayrıca gelir düzeyi 2000 TL ve üstü olan katılımcıların gelir düzeyi 2000 TL altı olan katılımcılara göre yaşam doyumlarının daha yüksek, dinin etkisini hissetme ve dinin dogmatik puan ortalamalarının daha düşük olduğuna ulaşılmıştır.

Tutkun (2006)'un, “Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesindeki Türkiyeli Öğrencilerin Uyum Sorunları” adlı çalışmasının amacı, Kırgızistan Manas Üniversitesinde okuyan Türkiyeli öğrencilerin uyum sorunlarını belirlemektir. Araştırmada Survey yöntemi kullanılmıştır. “Türkiyeli Öğrencilerin Uyum Sorunlarını Belirleme Formu” üniversiteye kayıtlı 212 Türkiyeli öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, Türkiyeli öğrencilerin dile hâkim olmadıkları, sosyo-kültürel yaşama uyum sağlayamadıkları, ekonomik durumlarının iyi olması nedeniyle kendilerini Kırgızistanlı öğrencilerden üstün gördükleri ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca katılımcılar sorunlarının çok zor olduğunu ve çözümlenmesinin uzun zaman alacağını düşünmektedirler.

Ülker Tümlü ve Recepoğlu (2013) “Üniversite Akademik Personelinin Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki” adlı araştırmasında, akademik personelin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi incelemek istemiştir. Araştırma betimsel bir çalışma olup tarama modeliyle yapılmıştır. Araştırma, 2011-2012 eğitim öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi’nden tesadüfi örnekleme yolu ile seçilen 94 öğretim elemanı ile yapılmıştır. Veri toplama aracı olarak, “Yaşam Doyumu Ölçeği” ve “Connor ve Davidson Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, psikolojik dayanıklılık ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla kolerasyon yöntemi; psikolojik dayanıklılığın yaşam doyumunu yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla ise regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularında yaşam doyumunu ile psikolojik dayanıklılık arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerini, yaşam doyumlarını ve kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisini değerlendirmek için yapılan bu araştırmada, karma yöntem modelinin çeşitleme deseni kullanılmıştır. Bu sayede daha doğru, verimli ve anlaşılabilir bir çalışmaya ulaşılmak istenmiştir.

Olgu ve olaylar karmaşık ve çok boyutludur. Onları anlayabilmek için çoklu yöntemlerin kullanılması gerekmektedir. Bilhassa sosyal bilimlerin sahip olduğu sorunların anlaşılabilmesinde farklı yöntemler birlikte kullanılmalıdır. (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Araştırmanın nicel bölümü, betimsel araştırmaların tarama modeliyle yapılmıştır. Bu modelle geniş bir örneklem seçilmiş ve bu örnekte bulunan öğretmen adaylarının düşüncelerine ulaşabilmek amacıyla anketten yararlanılmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen veriler analiz edilmiş ve araştırma için kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan tarama çalışmalarının 3 özelliği vardır:

1-Büyük bir evrenden örneklemin seçilmesi,

2-Veri toplama sürecinin araştırmaya katılan bireylerin cevaplarına dayanması,

3- Verilerin evrendeki her bireyden değil de örneklemden toplanmasıdır (Fraenkel ve Wallen, 2006: Akt. Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Araştırmadaki nitel bölüm, durum çalışması modeliyle yapılmıştır. Bu modelle öğretmen adaylarının araştırmayla ilgili düşüncelerine ulaşılmıştır. Ulaşılan verilerin yüzde frekans hesaplamaları yapılmış ve değerlendirilmiştir. Durum çalışması, daha genel bir prensibi göstermek için sıklıkla tasarlanmış kendine özgü bir yöntemdir. Durum çalışmalarında olay ve durumlar hakkında, örnek veya örneklerden

genellemeler yapılması, araştırmacı tarafından yorumlanması ve değerlendirilmesi önemlidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreninde, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adayları bulunmaktadır. Karma yöntem ile yapılmış olan bu araştırmada, nicel ve nitel araştırmaya uygun 2 örneklem seçilmiştir.

Araştırmada nicel bölümün örneklem seçimi, rasgele örnekleme yöntemiyle yapılmıştır. Bu örnekleme yöntemiyle Nizip Eğitim Fakültesinde okuyan “Kültürel Etkileşim Ölçeği” için 310, “Yaşam Doyumu Ölçeği” için 310 olmak üzere toplam 620 öğretmen adayı örnekleme alınmıştır. Örneklem seçilirken hiçbir nitelik aranmadan araştırma evreninin içinde bulunan her öğretmen adayının görüşünün araştırma için önemli olduğu varsayıp rastgele örneklem seçimi yapılmıştır. Araştırma katılımcılarını evrenden belirlerken ayırım gözetmeden örnekleme seçilmesine rastgele örnekleme denir (Ekiz, 2013).

Araştırmadaki nitel bölüm için örneklem seçilirken amaçlı örnekleme yöntemi olan kolay ulaşılabilir durum örnekleme tercih edilmiştir. Bu yöntem ile Nizip Eğitim Fakültesinde okuyan 32 öğretmen adayı örnekleme alınmıştır. Araştırmacının bu örnekleme seçmesi araştırmanın pratik ve hızlı olmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

3.2.1. Katılımcı Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri

Araştırmaya ait nicel verilerin toplandığı öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 3.1.’de gösterilmektedir.

Tablo 3.1. Nicel bölümdeki katılımcı öğretmen adaylarının demografik özellikleri

Özellikler	f	%
Cinsiyet		
Kadın	225	72,6
Erkek	85	27,4
Toplam	310	100,0
Yaş		
15-20 Yaş	184	59,4
21-25 Yaş	122	39,4
26 ve Üstü Yaş	4	1,3
Toplam	310	100,0
Bölüm		
Sınıf Öğretmenliği	53	17,1
Türkçe Öğretmenliği	84	27,1

Matematik Öğretmenliği	93	30,0
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	80	25,8
Toplam	310	100,0
Sınıf		
1. Sınıf	135	43,5
2. Sınıf	59	19,0
3. Sınıf	81	26,1
4. Sınıf	35	11,3
Toplam	310	100,0
Medeni Hâl		
Evli	3	1,0
Bekâr	307	99,0
Toplam	310	
Yaşadığı Yer		
Ev	90	29,0
Yurt	220	71,0
Toplam	310	100,0
İkâmet Adresi		
Şehir	233	75,02
Kasaba	23	7,4
Köy	54	17,4
Toplam	310	100,0

Tablo 3.1.'e göre, katılımcı öğretmen adaylarının, cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde; kadın öğretmen adaylarının %72,6 (225), erkek öğretmen adaylarının %27,4 (85); yaş aralığı özelliklerine göre 15-20 yaş olan öğretmen adaylarının %59,4 (184), 21-25 yaş olan öğretmen adaylarının %39,4 (122), 26 ve üstü yaş olan öğretmen adaylarının %1,3 (4); öğretmen adaylarının okudukları bölüme göre bakıldığında, matematik öğretmenliği %30 (93), Türkçe öğretmenliği %27,1 (84), sosyal bilgiler öğretmenliği %25,8 (80) ve sınıf öğretmenliği %17,1 (53); okudukları sınıfa göre 1. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %43,5 (135), 3. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %26,1 (81), 2. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %19 (59) ve 4. sınıfta okuyan öğretmen adaylarının %11,3 (35); medeni hâl'e göre bekâr olan öğretmen adaylarının %99 (307), evli olan öğretmen adaylarının %1 (3); üniversitede yaşadıkları yere göre yurttan dışarı yaşayan öğretmen adaylarının %71 (220), evde yaşayan öğretmen adaylarının %29 (90); ikametgâh yerlerine göre ise şehirde yaşayan öğretmen adaylarının %75,02 (233), köyde yaşayan öğretmen adaylarının %17,4 (54) ve kasabada yaşayan öğretmen adaylarının %7,4 (23) olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya ait nitel verilerin toplandığı öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.2. Nitel bölüme katılan öğretmen adaylarının demografik özellikleri

Özellikler	f	%
Cinsiyet		
Kadın	19	59,4
Erkek	13	40,6
Toplam	32	100,0
Yaş		
15-20 Yaş	3	9,4
21-25 Yaş	29	90,6
26 ve Üstü Yaş	0	0
Toplam	32	100,0
Bölüm		
Sınıf Öğretmenliği	8	25,0
Türkçe Öğretmenliği	8	25,0
Matematik Öğretmenliği	8	25,0
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	8	25,0
Toplam	32	100,0
Sınıf		
1. Sınıf	0	0
2. Sınıf	7	21,9
3. Sınıf	1	3,1
4. Sınıf	24	75,0
Toplam	32	100,0
Medeni Hâl		
Evli	0	0
Bekâr	32	100,0
Toplam		
Yaşadığı Yer		
Ev	15	46,9
Yurt	17	53,1
Toplam	32	100,0
İkâmet Adresi		
Şehir	29	90,6
Kasaba	1	3,1
Köy	2	6,3
Toplam	32	100,0

Tablo 3.2.'ye göre, çalışmanın nitel kısmına katılan öğretmen adaylarının, cinsiyet özelliklerine göre dağılımlarına bakıldığında kadın öğretmen adaylarının %59,4 (19), erkek öğretmen adaylarının %40,6 (13); yaşa göre dağılımlarına bakıldığında 21-25 yaş aralığında olanların %90,6 (29), 15-20 yaş aralığında olanların %9,4 (3), 26 ve üstü yaş olanların %0 (0); okudukları bölüme göre dağılımlarına bakıldığında bütün bölümlerin eşit dağılıma sahip olduğu %25 (8); okudukları sınıfa göre dağılımlarına bakıldığında 4. sınıfın %75 (24), 2.sınıfın %21,9 (7), 3.sınıfın %3,1 (1), 1.sınıfın %0 (0); medeni hâle göre dağılımlarına bakıldığında bekâr olanların %100 (32), evli olanların %0 (0); yaşadıkları yere göre dağılımlarına bakıldığında yurttan kalanların %53,1 (17), evde kalanların %46,9 (15); ikametgâh adresine göre

dağılımlarına bakıldığında şehirde yaşayanların %90,6 (29), köyde yaşayanların %6,3 (2), kasabada yaşayanların %3,1 (1) olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmadaki verileri toplamaya başlamadan önce araştırmayla ilgili yerli ve yabancı kaynaklar incelenerek literatür taranmıştır. Araştırmanın amacına ulaşmak için karma yöntem modeliyle nicel ve nitel veriler birlikte kullanılmak istenmiştir. Araştırmanın nicel verilerinin toplanmasında araştırmacının geliştirdiği “Kültürel Etkileşim Ölçeği” (EK 1.) ve Dağlı ve Baysal (2016; s.1262)’dan alınan “Yaşam Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır (EK 2.). Araştırmadaki nitel verileri toplamak için araştırmacının geliştirdiği “Öğretmen Adayı Görüşme Formu”ndan yararlanılmıştır (EK 3.). Ölçekler ve görüşme formunun uygulanması, Gaziantep Üniversitesinin izniyle yapılmıştır (EK 4.).

3.3.1. “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” Yoluyla Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerine ulaşmak için yararlanılan “Kültürel Etkileşim Ölçeği” anketini geliştirme sürecinde, bulgulara ulaşmayı sağlayacak verileri elde etmek için kapalı uçlu anket soruları kullanılmıştır. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nde iki bölüm bulunmaktadır. 1. bölümdeki 7 soruyla kişisel bilgilere; 2. bölümdeki 32 soruyla problem durumuna yönelik bilgilere ulaşılmak istenmiştir.

Araştırmacı tarafından çoğaltılan anket, Gaziantep Üniversitesinden alınan onay yazısından sonra Nizip Eğitim Fakültesine gidilerek derse giren öğretmenler ile görüşüldükten sonra uygulanmıştır. Uygulama sürecinde ankete katılmak istemeyen öğretmen adaylarına hiçbir uyarıda bulunulmamış veya baskı yapılmamıştır.

3.3.2. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”ni Geliştirme Aşamaları

Nicel verilere ulaşmak için yararlanılan “Kültürel Etkileşim Ölçeği” 4 süreçten oluşmaktadır. 1) Sorunun tanımlanması, 2) Ölçek maddelerinin oluşturulması, 3) Uzman görüşüne başvurulması, 4) Uygulamanın yapılmasıdır. Ölçek hazırlanmadan önce kültürlenme ile ilgili alanyazısı incelenmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının fikirlerine başvurularak ölçek maddelerinin hazırlanması için gerekli notlar tutulmuştur. Notların maddeleştirilmesinde çeşitli kaynaklardan faydalanılmış ve bu yönde ölçekte, araştırma için uygun ifadeler oluşturulmak istenmiştir. Ölçekteki ifadeler için uzman düşüncelerinden yararlanılmıştır. Uzman

fikirlerine göre ölçek ifadelerindeki yanlışlar veya hatalar giderilmek istenmiş ve ölçek ilk uygulama için hazır hale getirilmiştir.

İlk uygulama için hazır hale getirilen ölçek, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Edirne Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarına uygulanmıştır. İlk uygulaması tamamlanan ölçeğin güvenilirlik ve geçerliğini yapmak için SPSS programı kullanılmıştır. SPSS programıyla açımlayıcı faktör analizi yapılan ölçek sonrasında aynı üniversitelerde (Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Edirne Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi) okuyan öğretmen adaylarına uygulanmış ve bu uygulamanın ardından Lisrel programıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılarak ölçek son şeklini almıştır.

3.3.3. Ön Uygulama Ölçeğinde Evren ve Örneklem

Ön uygulama ölçeğinin çalışma evreni, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Edirne Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Bu evrenden örneklem seçimi rasgele örnekleme yöntemiyle yapılmıştır. Bu yolla, açımlayıcı faktör analizi için 187 öğretmen adayı örnekleme alınmıştır. Evrenden örneklem seçilirken ölçek maddeleri ile örneklem sayısı arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Bu doğrultuda 36 maddelik ön uygulama ölçeği için 187 öğretmen adayına uygulanmıştır.

3.3.4. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

“Kültürel Etkileşim Ölçeği”de güvenilirlik ve geçerlik analizinin aşamaları şu şekildedir:

- Madde toplam korelasyonu hesaplanarak maddelerin iç tutarlığı değerlendirilmiştir.
- Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett’s Sphericity testi yapılarak verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı değerlendirilmiştir
- Açımlayıcı Faktör Analiziyle yapı geçerliğine bakılmıştır.

- Cronbach's Alpha değeriyle güvenilirliği hesaplanmıştır.
- Doğrulayıcı faktör analizi ile alt boyutların uygunluğu değerlendirilmiştir.

3.3.5. Madde Toplam Korelasyonu

Öncelikle “Kültürel Etkileşim Ölçeği” maddelerinin amaçlanan niteliği ölçüp ölçmediğini bulmak için madde toplam puan korelasyonları değerlendirilmiştir. Bu veriler Tablo 3.3.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3. Birinci madde toplam istatistikleri

Madde	Ölçek Ortalama	Ölçek Varyansı	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach's Alpha
k1_ayrılma	105,51	262,889	,504	,926
k4_ayrılma	106,17	260,911	,501	,926
k7_ayrılma	105,60	263,172	,443	,926
k10_ayrılma	105,63	264,029	,429	,927
k13_ayrılma	105,76	263,944	,423	,927
k16_ayrılma	106,84	267,213	,347	,927
k19_ayrılma	106,60	264,091	,458	,926
k22_ayrılma	106,46	262,012	,480	,926
k25_ayrılma	105,46	262,163	,458	,926
k28_ayrılma	105,61	262,661	,492	,926
k31_ayrılma	106,16	259,862	,552	,925
k34_ayrılma	105,96	260,993	,515	,926
k2_asimilasyon	106,07	258,887	,618	,925
k5_asimilasyon	106,17	259,246	,566	,925
k8_asimilasyon	106,32	259,591	,625	,925
k11_asimilasyon	106,11	261,751	,442	,927
k14_asimilasyon	106,31	260,443	,530	,925
k17_asimilasyon	106,81	266,402	,337	,928
k20_asimilasyon	106,63	263,078	,505	,926
k23_asimilasyon	106,52	264,456	,443	,926
k26_asimilasyon	106,20	259,414	,601	,925
k29_asimilasyon	106,13	258,935	,615	,925
k32_asimilasyon	106,26	258,433	,658	,924
k35_asimilasyon	106,22	262,324	,523	,926
k3_bütünleşme	105,65	260,737	,519	,926
k6_bütünleşme	105,60	264,371	,404	,927
k9_bütünleşme	105,88	259,889	,579	,925
k12_bütünleşme	105,87	260,009	,537	,925
k15_bütünleşme	105,73	262,276	,487	,926
k18_bütünleşme	105,30	264,741	,410	,927
k21_bütünleşme	105,40	263,949	,424	,927
k24_bütünleşme	105,44	263,761	,439	,926
k27_bütünleşme	105,43	264,160	,447	,926
k30_bütünleşme	105,89	260,453	,553	,925
k33_bütünleşme	105,32	264,512	,464	,926
k36_bütünleşme	105,43	263,846	,468	,926

Tablo 3.3. incelendiğinde, Madde Toplam Korelasyonu sütununda maddelerin korelasyon değerleri 0.30'un üstünde çıkmıştır. Bu aşamada çıkarılacak madde olmadığı anlaşılmış ve açımlayıcı faktör analizine geçilmiştir. Bu analizde faktör çıkarma, temel bileşenler ve varimax dik döndürme yöntemiyle yapılmıştır.

3.3.6. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) Katsayısı ve Barlett's Sphericity Testi

Verilerin faktör analizine uygunluğunu değerlendirme, KMO ve Bartlett's test sonucuna göre yapılır. Bu sonuçlar Tablo 3.4.'te görülmektedir.

Tablo 3.4. KMO ve Barlett's Sphericity test sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliğinin Ölçümü		,869
Bartlett'in Sphericity Testi	Yaklaşık. Ki-Kare	3832,951
	Serbestlik Derecesi	630
	Anlamlılık	,000

Tablo 3.4.'te, verilerin KMO değerinin 0.869 (>0.600) yeterince yüksek olduğu ve Barlett testinin anlamlı olduğu ($p<0.01$) görülmektedir. Bu değerlere göre veriler faktör analizine uygundur. İlk faktör analiziyle 36 maddenin 3 boyut oluşturduğuna ulaşılmıştır.

3.3.7. Açımlayıcı Faktör Analizi

Madde toplam korelasyonu ile verilerin faktör analizine uygun olduğu görüldükten sonra açımlayıcı faktör analizi ile geçerliği değerlendirilmek istenmiştir. Temel bileşenler ve varimax dik döndürme yöntemiyle faktör çıkarma yapılmıştır. İlk faktör analiziyle 36 maddenin 3 boyut (asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma boyutu) oluşturduğuna ulaşılmıştır. Tablo 3.5.'te yapılan ilk faktör analizinin sonuçları görülmektedir.

Tablo 3.5. Birinci döndürülmüş faktör matrisi

	Boyutlar		
	1	2	3
k20_asimilasyon	,771		
k32_asimilasyon	,753		
k23_asimilasyon	,697		
k17_asimilasyon	,685		
k16_ayrilma	,672		
k35_asimilasyon	,657		
k26_asimilasyon	,654		
k19_ayrilma	,648		
k8_asimilasyon	,646		
k22_ayrilma	,643		
k29_asimilasyon	,628		
k14_asimilasyon	,568	,405	
k2_asimilasyon	,540		
k5_asimilasyon	,521		
k27_bütünleşme		,759	
k36_bütünleşme		,753	

k33_bütünleşme	,720	
k3_bütünleşme	,689	
k21_bütünleşme	,665	
k24_bütünleşme	,660	
k18_bütünleşme	,644	
k15_bütünleşme	,638	
k9_bütünleşme	,606	
k30_bütünleşme	,540	
k12_bütünleşme	,536	
k6_bütünleşme	,535	
k11_asimilasyon	,429	
k25_ayırma		,780
k28_ayırma		,660
k13_ayırma		,633
k7_ayırma		,632
k34_ayırma		,631
k1_ayırma		,619
k31_ayırma	,450	,618
k10_ayırma		,579
k4_ayırma		,538

Tablo 3.5.'e göre, k16, k19 ve k22 maddelerinin istediğimiz boyutu ölçmediği görülmüş ve analizden atılmıştır. Faktör analizi tekrarlandığında k30 maddesi birden fazla boyuta yüklenme yaptığı için analizden çıkarılıp faktör yükleri tekrar hesaplanmıştır. Maddelerin 3 boyutta toplandığı ve buradaki varyans oranının ise %50.657 olduğu belirlenmiştir. Yapılan son faktör analizinin sonuçları Tablo 3.6.'da verilmiştir.

Tablo 3.6. İkinci döndürülmüş faktör matrisi

	Faktörler		
	1	2	3
k32_asimilasyon	,785	,087	,249
k20_asimilasyon	,734	-,166	,230
k26_asimilasyon	,714	,237	,088
k35_asimilasyon	,711	,126	,057
k29_asimilasyon	,677	,240	,134
k8_asimilasyon	,675	,211	,180
k23_asimilasyon	,662	-,131	,157
k14_asimilasyon	,642	,301	-,016
k17_asimilasyon	,609	-,216	,095
k2_asimilasyon	,590	,307	,204
k5_asimilasyon	,573	,229	,210
k11_asimilasyon	,474	,346	-,013
k36_bütünleşme	,046	,770	,145
k27_bütünleşme	,088	,765	,070
k33_bütünleşme	-,007	,750	,231
k21_bütünleşme	-,033	,700	,230
k24_bütünleşme	,009	,699	,201
k18_bütünleşme	-,079	,675	,309
k3_bütünleşme	,210	,667	,146
k15_bütünleşme	,316	,613	-,021
k9_bütünleşme	,379	,574	,112
k6_bütünleşme	,204	,535	,045
k12_bütünleşme	,372	,475	,144
k25_ayırma	,005	,182	,780
k28_ayırma	,130	,172	,682
k34_ayırma	,276	,059	,651
k1_ayırma	,181	,179	,643
k7_ayırma	,023	,277	,636
k31_ayırma	,406	-,041	,633
k13_ayırma	,082	,133	,632

k10_ayrılma	,070	,201	,588
k4_ayrılma	,355	,023	,554

Her bir boyutun açıkladığı varyans oranı Tablo 3.7.'de verilmiştir.

Tablo 3.7. Boyut özdeğerleri ve açıklanan varyanslar

Boyutlar	Başlangıç Özdeğerleri			Dönme Sonrası Toplamları		
	Toplam	Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Varyans %	Kümülatif %
1	9,513	29,728	29,728	6,120	19,125	19,125
2	3,982	12,443	42,171	5,702	17,819	36,944
3	2,715	8,486	50,657	4,388	13,712	50,657

Tablo 3.7.'ye göre, öz değeri 1,0'dan büyük 3 boyut görülmektedir. Bu 3 boyutun varyansı, bütün varyansın 50,657'dir. Boyutların başlangıç ve döndürme sonrasındaki öz değerleri ve açıklanan varyansları mukayese edildiğinde, 1. boyutun öz değerinin azaldığına, diğer boyutların öz değerlerinin ise arttığına ve boyutların kendi içinde homojen olacak biçimde sıralandığına ulaşılmaktadır. Boyutlar arasında toplam varyansı en iyi açıklayan boyut (döndürme öncesi ve sonrasında) 1.boyuttur (9,513; 6,12). Boyutlar içerisinde toplam varyansı en az açıklayan boyut ise (döndürme öncesi ve sonrasında) 3. boyuttur (2,715; 4,388).

3.3.8. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Güvenirlik Tespiti

32 maddeden oluşan “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin “Cronbach’s Alpha” değeri bulunmuş ve bu değer Tablo 3.8.'de verilmiştir.

Tablo 3.8. Güvenirlik istatistikleri

Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
,921	32

Tablo 3.8.'e bakıldığında, “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Cronbach’s Alpha değeri 0,92 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçeğin iç tutarlığının yüksek olduğunu ortaya çıkarmaktadır. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin maddelerinin madde toplam korelasyonu ve Cronbach’s Alpha değerleri Tablo 3.9.'da gösterilmiştir.

Tablo 3.9. İkinci madde toplam istatistikleri

Maddeler	Ölçek Ortalama	Ölçek Varyansı	Madde Toplam Korelasyonu	Cronbach's Alpha
k1_ayrılma	95,36	213,291	,506	,919
k4_ayrılma	96,03	212,102	,480	,919
k7_ayrılma	95,45	213,233	,457	,920
k10_ayrılma	95,48	214,338	,430	,920
k13_ayrılma	95,62	214,421	,417	,920
k25_ayrılma	95,31	212,421	,468	,920
k28_ayrılma	95,46	213,255	,488	,919
k31_ayrılma	96,01	211,492	,518	,919
k34_ayrılma	95,81	211,991	,501	,919

k2_asimilasyon	95,92	209,973	,608	,918
k5_asimilasyon	96,03	210,221	,559	,918
k8_asimilasyon	96,17	210,922	,602	,918
k11_asimilasyon	95,96	212,199	,446	,920
k14_asimilasyon	96,17	211,242	,526	,919
k17_asimilasyon	96,67	218,169	,272	,922
k20_asimilasyon	96,48	214,856	,447	,920
k23_asimilasyon	96,38	216,031	,389	,920
k26_asimilasyon	96,05	210,581	,586	,918
k29_asimilasyon	95,98	210,405	,589	,918
k32_asimilasyon	96,12	209,932	,633	,917
k35_asimilasyon	96,08	213,248	,506	,919
k3_bütünleşme	95,51	210,662	,548	,918
k6_bütünleşme	95,46	214,228	,422	,920
k9_bütünleşme	95,74	210,455	,587	,918
k12_bütünleşme	95,72	210,538	,545	,918
k15_bütünleşme	95,58	212,439	,501	,919
k18_bütünleşme	95,16	213,819	,459	,920
k21_bütünleşme	95,25	213,347	,462	,920
k24_bütünleşme	95,30	213,236	,476	,919
k27_bütünleşme	95,28	213,545	,488	,919
k33_bütünleşme	95,18	213,909	,505	,919
k36_bütünleşme	95,28	213,297	,507	,919

Tablo 3.9. incelendiğinde, bütün maddelerin madde toplam korelasyonlarının 0,25'ten büyük olduğuna ulaşılmaktadır. Ulaşılan bu sonuç, maddelerin istenilen niteliği ölçtüğü anlamına gelmektedir. Bütün maddelerin Cronbach's Alpha değeri 0,91 ve üstü olarak hesaplanmıştır.

“Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma boyutlarında Cronbach's Alpha değerleri hesaplanmış ve bu değerler Tablo 3.10.'da açıklanmıştır.

Tablo 3.10. Boyutların maddeleri ve Cronbach's Alpha değerleri

Faktörler	Maddeler	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha
1.Faktör (Asimilasyon)	k2, k5, k8, k11, k14, k17, k20, k23, k26, k29, k32, k35	12	,897
2.Faktör (Bütünleşme)	k3, k6, k9, k12, k15, k18, k21, k24, k27, k33, k36	11	,890
3.Faktör (Ayrılma)	k1, k4, k7, k10, k13, k25, k28, k31, k34	9	,857
Toplam		32	,921

Tablo 3.10.'a göre, “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma boyutlarının Cronbach's Alpha değerlerinin iyi olduğu ve boyutların güvenilir olduğu anlaşılmaktadır. 1. boyut olan asimilasyon boyutunda 12 madde toplanmış olup Cronbach's Alpha değeri 0,897, 2. boyut olan bütünleşme boyutunda 11 madde toplanmış olup Cronbach's Alpha değeri 0,89, 3. boyut olan ayrılma boyutunda 9 madde toplanmış olup Cronbach's Alpha değeri 0,857 olarak hesaplanmıştır.

3.3.9. Doğrulayıcı Faktör Analizi

“Kültürel Etkileşim Ölçeği” için yapılan güvenilirlik ve geçerlik çalışmasında öncelikle açımlayıcı faktör analizi daha sonra ise doğrulayıcı faktör analizi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi, ilk defa oluşturulan bir ölçekte faktör bulmaya yönelikken; doğrulayıcı faktör analizi, var olan bir ölçeğin faktörlerinin tekrardan gözden geçirilmesine yöneliktir (Büyüköztürk, 2016).

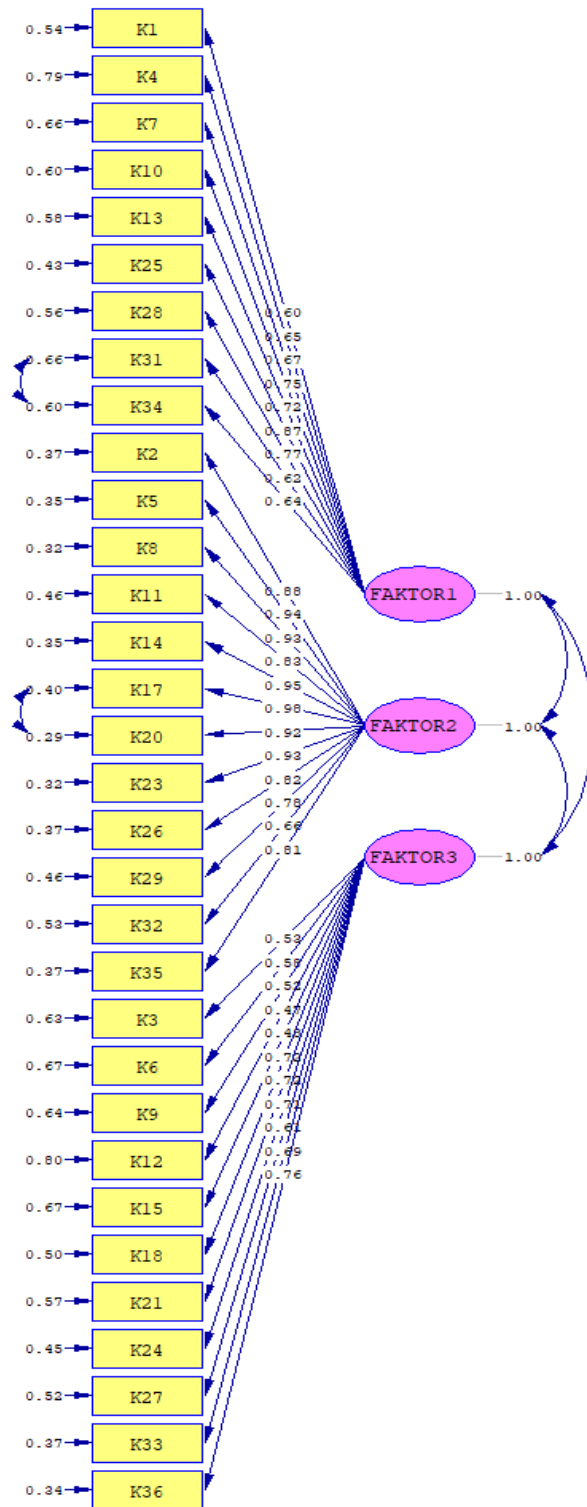
“Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin açımlayıcı faktör analizine göre 32 maddeli ve 3 boyutlu olduğuna ulaşılmıştır. Bu analizin ardından doğrulayıcı faktör analizi için ölçek, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Edirne Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Kilis 7 Aralık Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesinde okuyan 372 öğretmen adayına uygulanmış ve elde edilen verilere göre doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin uyum iyiliği değerleri Tablo 3.11.’de verilmiştir.

Tablo 3.11. “Kültürel etkileşim ölçeği” anketinin uyum iyiliği değerleri

Uyum iyiliği istatistikleri	Değerler
Ki-Kare (X2)	1159.14
P - value	0.00
Serbestlik Derecesi(SD)	459
Ki-Kare/SD	2,525359
RMSEA	0.064
SRMR	0.054
RMR	0.056
NFI	0.85
NNFI	0.90
CFI	0.91
IFI	0.91
GFI	0.84
AGFI	0.73

Tablo 3.11.’e bakıldığında, uyum iyiliği değerleri Ki-Kare=1159.14, P-Value=0.00, Serbestlik Derecesi=459, Ki-Kare/SD=2.525359, RMSEA=0.064, SRMR=0.054, RMR=0.056, NFI=0.85, NNFI=0.90, CFI=0.91, IFI=0.91, GFI=0.84, AGFI=0.73’tür. Ki-kare/SD değerinin 5’ten düşük değere sahip olması ölçeğin kabul edilebilir bir ölçek olduğunu; RMSEA, SRMR ve RMR değerlerinin 0.08 düşük bir değere sahip olması da kabul edilebilir bir ölçek olduğunu göstermektedir (Şimşek, 2007). NFI, NNFI, CFI, IFI, GFI, AGFI değerlerine bakıldığında bu değerlerin, bir ölçekte kabul edilebilir değerler olduğunu göstermektedir. Bu değerlere göre “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin doğru faktör analizi sonrasında 3 boyutlu ve kabul edilebilir bir ölçek olduğuna ulaşılmıştır. Bu ölçeğin path diyagramı Şekil 3.1.’de gösterilmektedir

Şekil 3.1. “Kültürel etkileşim ölçeği” path diyagramı



Chi-Square=1159.14, df=459, P-value=0.00000, RMSEA=0.064

3.3.10. “Yaşam Doyumu Ölçeği” Yoluyla Verilerin Toplanması

Orijinali İngilizce olan ve Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilen “Yaşam Doyumu Ölçeği”, Dağlı ve Baysal (2016) tarafından Türkçe’ye uyarlanmıştır. Uyarlanan ölçek, tek faktör ve beş maddeden meydana gelmektedir. Ölçek maddeleri; "1-Hiç katılmıyorum, 2-Çok az katılıyorum, 3-Orta düzeyde katılıyorum, 4-Büyük oranda katılıyorum, 5-Tamamen katılıyorum" şeklinde kodlanmakta ve puanlanmaktadır. Dağlı ve Baysal (2016), "Yaşam Doyumu Ölçeği"nin geçerlik analizi için hem açımlayıcı hem de doğrulayıcı faktör analizi yapmıştır (Şimşek ve Kalgı, 2018).

200 sınıf öğretmenine uygulanan ölçek maddelerinin yük değerleri 0.72 ile 0.85 arasında değişmekte ve toplam varyansın %68.38'ini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenirlik analizi için Cronbach's Alpha katsayısı 0.88 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra test-tekrar test analizi için 47 öğretmene iki hafta ara ile uygulama yapmış ve korelasyon değerleri arasında anlamlı bir ilişki bulmuştur ($r = .97$ $p < .01$). (Dağlı ve Baysal, 2016). Yapılan bu çalışmada da Dağlı ve Baysal (2016)'ın geliştirmiş olduğu “Yaşam Doyumu Ölçeği”, Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesinde okumakta olan 310 öğretmen adayına uygulanmıştır.

3.3.11. “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ile Verilerin Toplanması

Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerini, yaşam doyumlarını ve kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılan bu araştırmanın nicel verilerine ulaşabilmek için araştırmacının geliştirmiş olduğu yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ekiz (2013)'e göre, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yapılan araştırmalarda sorular önceden hazırlanır fakat katılımcının görüşleri doğrultusunda sorular tekrardan düzenlenebilir. Esneklik olan bu teknikte katılımcıların da etkisi söz konusudur.

3.3.12. Öğretmen Adayı Görüşme Formunun Hazırlanması

Görüşme formu oluşturulmadan önce konuyla ilgili literatür incelenmiştir. Literatür incelemesinde notlar tutulmuş, bu notlardan ve uzmanların görüşlerinden yararlanılarak alternatif sorular hazırlanmış ve 3 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form pilot uygulama olarak öncelikle 15 öğretmen adayına uygulanmıştır. Bu uygulamadan sonra görüşme formunun araştırma için uygun olduğu görülmüş ve araştırma için kullanılmıştır.

Nitel verilerin toplanmasında kullanılacak olan form iki bölümden oluşmaktadır. 1. bölümde öğretmen adaylarının kişisel bilgilerine ait sorular; 2. bölümde araştırmanın amacına yönelik sorular vardır.

3.3.13. Görüşmelerin Yapılması

Görüşme formu ve izin belgesiyle araştırmacı, Nizip Eğitim Fakültesine gitmiştir. Burada öğretmen adaylarıyla görüşmüş ve gerekli açıklamaları yapmıştır. Bu görüşmelerin ardından formu uygulamıştır. Öğretmen adaylarıyla yapılan her görüşme 15-20 dakika arası sürmüştür.

Görüşmeler sürecinde öğretmen adaylarına araştırma hakkında gerekli açıklamalar yapılmış ve anlaşılmayan sorularla ilgili durumlarda öğretmen adaylarının düşüncelerine etkileyebilecek yorum ve ifadelerden kaçınarak gerekli açıklamalar yapılmıştır.

3.4. VERİLERİN ANALİZİ

3.4.1. “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyum Ölçeği” ile Elde Edilen Verilerin Analizi

“Kültürel Etkileşim Ölçeği” 310, “Yaşam Doyumu Ölçeği” 310 olmak üzere toplam 620 anket ulaşılmıştır. Bu anketlerdeki veriler analiz edilmeden önce anketler gözden geçirilmiştir. Anketlerde hata, eksik ya da yanlışlığın olmadığı anlaşılınca her bir ankete numara verilmiştir. Numaralandırma yapıldıktan sonra anketlerdeki veriler analiz edilmek için SPSS (IBM SPSS Statistics Version 23) programına işlenmiştir. Bu programdan yararlanılarak verilerin yüzde, frekans, aritmetik ortalama, t testi, regresyon ve varyans analizleri hesaplanmıştır. Bu analizlerin sırası şöyledir:

- Katılımcı öğretmen adaylarının demografik özelliklerinin yüzde-frekans analizleri hesaplanmıştır. Analizlerden elde edilen veriler tablolastırılıp yorumlanmıştır.
- Öğretmen adaylarının cevaplarının aritmetik değerleri hesaplanmış ve yorumlanmıştır. Aritmetik değerler yorumlanırken, 1-1.80 arasındaki değerlere sahip olan maddeler “Hiç Katılmıyorum”; 1.81-2.60 arasındaki değerlere sahip olan maddeler “Katılmıyorum”; 2.61-3.40 arasındaki değerlere sahip olan maddeler “Kararsızım”; 3.41-4.20 arasındaki değerlere sahip olan maddeler “Katılıyorum”; 4.21-5.00 arasındaki değerlere sahip olan maddeler “Tamamen Katılıyorum” şeklinde yorumlanmıştır.

- Öğretmen adaylarının görüşlerinde cinsiyete, yaşa, okunulan bölüme, sınıflarına, medeni hâle, üniversitede yaşanan yere ve ikametgâh edilen yere göre manidar farkın olup olmadığını değerlendirmek amacıyla 2 değişkenlilerde t-testi; 3 ve daha fazla değişkenlilerde one-way anova testi yapılmıştır. Bu testlerin sonuçlarından ulaşılan veriler tabloya aktarılmış ve ardından yorumlanmıştır.
- Araştırmaya ait alt boyutlarda da t-testi ve anova analizi kullanılmıştır. Testlerden ulaşılan veriler tabloya aktarılmış ve ardından yorumlanmıştır. Bu alt boyutlarda, kültürlenmenin asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma sonuçları analiz edilmiştir.
- Kültürel etkileşimin yaşam doyumu üzerindeki etkisi ise basit doğrusal regresyon analizi ile test edilmiştir.

3.4.2. “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ile Elde Edilen Verilerin Analizi

Görüşme formu yoluyla ulaşılan verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemlerinden olan içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Görüşme formlarının analizinde numaralandırmalar yapılmış ve görüşme formlarına Ö1, Ö2, Ö3, ..., Ö32 şeklinde numara verilmiştir. Bu işlemin ardından araştırmacı, öğretmen adaylarının görüşme formlarındaki yanıtlarını incelemiştir. İlk incelemede katılımcıların demografik özelliklerine ait verilere bakılmıştır. Ardından ulaşılan veriler doğru ve düzenli değerlendirme için tabloya aktarılmış ve yorumlanmıştır. Demografik özelliklerin analizinden sonra araştırmanın amacına yönelik 3 adet açık uçlu sorunun analizine geçilmiştir. Bu soruların her biri alt problem olarak görülmüştür. Sorulara verilen cevaplardan hareketle her bir soru 2 tema (kategori) altında ele alınmıştır. Verilen yanıtlara göre aynı tema altında görüş belirten öğretmen adaylarının yüzde ve frekans hesaplamaları yapılmış, tabloya aktarılmış ve ardından bu tablolar yorumlanmıştır. Ayrıca, tablolardaki temalara göre öğretmen adaylarının cevaplarından bazı örnekler sunulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2016)’e göre, betimsel analiz ile yapılan çalışmalarda amaç, ulaşılan bulguları düzenli ve yorumlanmış bir şekilde aktarmaktır. Bu araştırmalarda doğrudan alıntılar da sıkça kullanılır.

Bu araştırmadaki görüşme formunun geçerlik ve güvenilirliği için görüşme formunun hazırlanma ve geliştirme süreci ayrıntılarıyla anlatılmıştır. Ayrıca bu süreç içerisinde uzman kişilerin fikirlerine başvurulmuştur. Görüşme formuyla ulaşılan veriler katılımcılardan teyit edilmiştir. Bunlarla birlikte nitel verilerin ulaşıldığı görüşme formları araştırmacıda bulunmaktadır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya ait nicel verilerin analizi sonucu ulaşılan bulgular yer almaktadır. Bulgular, “4.1. Araştırmanın nicel bölümüne ait bulgular” ve “4.2. Araştırmanın nitel bölümüne ait bulgular” diye iki başlık altında verilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE AİT BULGULAR

Araştırmada “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcıların anket maddelerine verdiği yanıtların aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanarak bulgular elde edilmiştir. Bulgular daha sonra araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kültürlenmeye ve yaşam doyumuna ilişkin görüşleri, cinsiyet, yaş, bölüm, sınıf, medeni hâl, üniversitede yaşanan yer ve ikametgâh yeri değişkenlerine göre değerlendirilmiştir. Değişken sayısı 2 olan cinsiyet, medeni hâl ve üniversitede yaşanan yer için t-testi; değişken sayısı 3+ olan yaş, bölüm, sınıf, ikametgâh yeri için one-way anova analizi ile bulgular elde edilmiştir. Son olarak kültürel etkileşimin yaşam doyumuna etkisini belirlemek için basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır.

4.1.1. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”ne İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmen adaylarının maddelere verdikleri cevapların aritmetik ortalamaları (\bar{x}) ve standart sapmaları (SS) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 4.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.1. Katılımcı öğretmen adaylarının “Kültürel Etkileşim Ölçeği” maddelerine vermiş oldukları yanıtların aritmetik ortalaması

Maddeler	\bar{x}	SS
1. Memleketimin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.	3,90	,935
2. Üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.	2,63	1,135
3. Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih edebilirim.	3,26	1,112
4. Memleketimin medyasını (TV, Gazete, Radyo) daha çok takip ederim.	3,07	1,214
5. Üniversite okuduğum şehrin medyasını daha çok takip ederim.	2,54	1,093
6. Hem memleketimdeki medyayı hem de üniversite okuduğum şehirdeki medyayı takip edebilirim.	3,23	1,212

7.	Memleketimin adetlerine (ölüm, düğün, sünnet, ...) daha çok bağlıyım.	3,78	1,057
8.	Üniversite okuduğum şehrin adetlerine daha çok bağlıyım.	2,17	1,003
9.	Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin adetlerine bağlı olabilirim.	2,84	1,116
10.	Gelecekte memleketimde yaşamak isterim.	3,60	1,242
11.	Gelecekte üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.	2,20	1,127
12.	Gelecekte memleketimde veya üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.	2,75	1,194
13.	Kendimi üniversite okuduğum şehirden çok memleketime bağlı hissediyorum.	3,87	1,163
14.	Kendimi memleketimden çok üniversite okuduğum şehre bağlı hissediyorum.	1,99	1,041
15.	Kendimi hem memleketime hem de üniversite okuduğum şehre bağlı hissedebilirim.	2,67	1,141
16.	Sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.	1,66	,909
17.	Hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.	3,95	1,010
18.	Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissediyorum.	1,82	1,004
19.	Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissedebilirim.	3,69	1,089
20.	Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.	1,92	1,029
21.	Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.	3,58	1,140
22.	Memleketimi daha çok severim.	4,18	1,032
23.	Üniversite okuduğum şehri daha çok severim.	2,10	1,064
24.	Hem memleketimi hem de üniversite okuduğum şehri sevebilirim.	3,30	1,128
25.	Memleketimden bağlarımı koparmam çok zor.	3,77	1,215
26.	Üniversite okuduğum şehirden bağlarımı koparmam çok zor.	2,13	1,109
27.	Hemşehrilerimi daha çok severim.	3,21	1,287
28.	Üniversite okuduğum şehirdeki insanları daha çok severim.	2,28	1,031
29.	Hem üniversite okuduğum şehirdeki insanları hem de hemşehrilerimi sevebilirim.	3,67	1,064
30.	Kendimi duygusal olarak hemşehrilerime daha yakın hissediyorum.	3,50	1,184
31.	Kendimi duygusal olarak üniversite okuduğum şehirdeki insanlara daha yakın hissediyorum.	2,29	1,034
32.	Kendimi hem üniversite okuduğum şehirdeki insanlara hem de hemşehrilerime yakın hissedebilirim.	3,50	1,057

Tablo 4.1.'e göre, öğretmen adaylarının, 1. maddedeki "Memleketimin kültürünü benimsemeyi tercih ederim." ifadesine katılıyorum (3.90), 2. maddedeki "Üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih ederim." ifadesine kararsızım (2.63), 3. maddedeki "Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih edebilirim." ifadesine kararsızım (3.26), 4. maddedeki "Memleketimin medyasını (TV, Gazete, Radyo) daha çok takip ederim." ifadesine kararsızım (3,07), 5. maddedeki "Üniversite okuduğum şehrin medyasını daha çok takip ederim." ifadesine katılmıyorum (2,54), 6. maddedeki "Hem memleketimdeki medyayı hem de üniversite okuduğum şehirdeki medyayı takip edebilirim." ifadesine kararsızım (3,23), 7. maddedeki "Memleketimin adetlerine (ölüm, düğün, sünnet, ...) daha çok bağlıyım." ifadesine katılıyorum (3,78), 8. maddedeki "Üniversite okuduğum şehrin adetlerine daha çok bağlıyım." ifadesine

katılmıyorum (2,17), 9. maddedeki “Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin adetlerine bağlı olabilirim.” ifadesine kararsızım (2,84), 10. maddedeki “Gelecekte memleketimde yaşamak isterim.” ifadesine katılıyorum (3,60), 11. maddedeki “Gelecekte üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.” ifadesine katılmıyorum (2,20), 12. maddedeki “Gelecekte memleketimde veya üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.” ifadesine kararsızım (2,75), 13. maddedeki “Kendimi üniversite okuduğum şehirden çok memleketime bağlı hissediyorum.” ifadesine katılıyorum (3,87), 14. maddedeki “Kendimi memleketimden çok üniversite okuduğum şehre bağlı hissediyorum.” ifadesine katılmıyorum (1,99), 15. maddedeki “Kendimi hem memleketime hem de üniversite okuduğum şehre bağlı hissedebilirim.” ifadesine kararsızım (2,67), 16. maddedeki “Sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.” hiç katılmıyorum (1,66), 17. maddedeki “Hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.” ifadesine katılıyorum (3,95), 18. maddedeki “Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissediyorum.” ifadesine katılmıyorum (1,82), 19. maddedeki “Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissedebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,69), 20. maddedeki “Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.” ifadesine katılmıyorum (1,92), 21. maddedeki “Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,58), 22. maddedeki “Memleketimi daha çok severim.” ifadesine katılıyorum (4,18), 23. maddedeki “Üniversite okuduğum şehri daha çok severim.” ifadesine katılmıyorum (2,10), 24. maddedeki “Hem memleketimi hem de üniversite okuduğum şehri sevebilirim.” ifadesine kararsızım (3,30), 25. maddedeki “Memleketimden bağlarımı koparmam çok zor.” ifadesine katılıyorum (3,77), 26. maddedeki “Üniversite okuduğum şehirden bağlarımı koparmam çok zor.” ifadesine katılmıyorum (2,13), 27. maddedeki “Hemşehrilerimi daha çok severim.” ifadesine kararsızım (3,21), 28. maddedeki “Üniversite okuduğum şehirdeki insanları daha çok severim.” ifadesine katılmıyorum (2,28), 29. maddedeki “Hem üniversite okuduğum şehirdeki insanları hem de hemşehrilerimi sevebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,67), 30. maddedeki “Kendimi duygusal olarak hemşehrilerime daha yakın hissediyorum.” ifadesine katılıyorum (3,50), 31. maddedeki “Kendimi duygusal olarak üniversite okuduğum şehirdeki insanlara daha yakın hissediyorum.” ifadesine katılmıyorum (2,29), 32. maddedeki “Kendimi hem üniversite okuduğum şehirdeki insanlara hem de

hemşehrilerime yakın hissedebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,50) yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.1. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel olarak “katılıyorum” yanıtını verdikleri, “katılmıyorum” ve “kararsızım” yanıtlarını verenlerin de olduğu görülmektedir. “Tamamen katılıyorum” yanıtını veren öğretmen adayı ise görülmemektedir.

Tablo 4.2. Kültürlenme puanlarının cinsiyet, medeni hâl ve yaşanılan yere göre t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet Medeni Hâl Yaşanılan Yer	N	\bar{X}	S	sd	T	p
Kültürlenme	Kadın	225	2,99	0,48	308	1,566	,118
	Erkek	85	2,89	0,53			
	Evli	3	3,18	0,39	308	,751	,453
	Bekâr	307	2,96	0,50			
	Ev	90	2,99	0,56	308	,484	,629
	Yurt	220	2,96	0,47			

Tablo 4.2.’de, kültürlenme hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin, cinsiyete göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=1,566$, $p>,05$. Kadın öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,99$) ile erkek öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,89$) arasındaki farkın düşük olması, kadın ve erkek öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir. Medeni hâle göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=,751$, $p>,05$. Evli öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,18$) ile bekâr öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,96$) arasındaki farkın düşük olması, evli ve bekâr öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir. Yaşadıkları yere göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=,484$, $p>,05$. Evde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,99$) ile yurtda yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,96$) arasındaki farkın düşük olması, evde ve yurtda yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.3. Kültürlenme puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre betimsel istatistikleri için one-way anova testi sonuçları

Faktörler	Değişken	N	\bar{X}	SS
Yaş	15-20 Yaş	184	3,00	,41397
	21-25 Yaş	122	2,91	,61005
	26 ve Üzeri Yaş	4	3,14	,34458
	Toplam	310	2,97	,50068

Kültürlenme	Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	53	2,80	,58973
		Türkçe Öğretmenliği	84	2,93	,46396
		Matematik Öğretmenliği	93	2,94	,49027
		Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	80	3,14	,43974
		Toplam	310	2,97	,50068
Sınıf	Sınıf	1. Sınıf	135	2,99	,40104
		2. Sınıf	59	3,10	,46398
		3. Sınıf	81	2,87	,61743
		4. Sınıf	35	2,85	,56114
		Toplam	310	2,97	,50068
İkametgâh Yeri	Şehir	Şehir	233	2,97	,50934
		Kasaba	23	2,87	,45743
		Köy	54	2,97	,48472
		Toplam	310	2,97	,50068

Tablo 4.3.'te yaşları, 15-20 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,00; 21-25 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,91; 26 ve üzeri olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ise 3,14'tür. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 26 ve üzeri yaş > 15-20 yaş > 21-25 yaş. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,80; Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,93; matematik öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,94 ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,14'tür. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Sosyal Bilgiler Öğrt.>.Matematik Öğrt.>Türkçe Öğrt.>Sınıf Öğrt.. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

1. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,99; 2. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,10; 3. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,87 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,85'tir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 2.sınıf>1.sınıf>3.sınıf>4.sınıf. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Şehirde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,97; kasabada yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,87; köyde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,97'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük

değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Köy=Şehir>Kasaba. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Kültürlenme puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre one-way anova testi sonuçları

Faktörler	Değişken	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Kültürlenme	Yaş	Gruplararası	,711	2	,356	1,422	,243
		Gruplariçi	76,750	307	,250		
		Toplam	77,461	309			
	Bölüm	Gruplararası	4,120	3	1,373	5,730	,001
		Gruplariçi	73,341	306	,240		
		Toplam	77,461	309			
	Sınıf	Gruplararası	2,220	3	,740	3,010	,030
		Gruplariçi	75,241	306	,246		
		Toplam	77,461	309			
	İkametgâh	Gruplararası	,218	2	,109	,434	,648
		Gruplariçi	77,243	307	,252		
		Toplam	77,461	309			

Tablo 4.4.'e göre, kültürlenme hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşa [$F(2, 307)=1,422, p>,05$] ve ikametgâh yerine [$F(2, 307)=,434, p>,05$] göre manidar bir farkı bulunmamıştır. Gruplar arası aritmetik değerlerinin yakın değerler alması grupların düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir. Bölüm [$F(3, 306)=5,730, p<,05$] ve sınıf [$F(3,306)=3,010, p<,05$] değişkenine göre manidar bir fark bulunmuştur. Gruplar arası farkın yüksek olması öğretmen adaylarının düşüncelerinin birbirini desteklemediğini göstermektedir.

4.1.2. “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin Alt Boyutlarına İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmen adaylarının asimilasyon boyutundaki ölçek maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik değerleri ve standart sapmaları (SS) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 4.5.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Asimilasyon boyutundaki maddelere verilen yanıtların aritmetik değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
2. Üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.	2,63	1,135
5. Üniversite okuduğum şehrin medyasını daha çok takip ederim.	2,54	1,093
8. Üniversite okuduğum şehrin adetlerine daha çok bağlıyım.	2,17	1,003
11. Gelecekte üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.	2,20	1,127
14. Kendimi memleketimden çok üniversite okuduğum şehre bağlı hissediyorum.	1,99	1,041
16. Sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.	1,66	,909

18. Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissediyorum.	1,82	1,004
20. Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.	1,92	1,029
23. Üniversite okuduğum şehri daha çok severim.	2,10	1,064
26. Üniversite okuduğum şehirden bağlarımı koparmam çok zor.	2,13	1,109
28. Üniversite okuduğum şehirdeki insanları daha çok severim.	2,28	1,031
31. Kendimi duygusal olarak üniversite okuduğum şehirdeki insanlara daha yakın hissediyorum.	2,29	1,034

Tablo 4.5.'e göre öğretmen adaylarının, 2. maddedeki “Üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.” ifadesine kararsızım (2,63), 5. maddedeki “Üniversite okuduğum şehrin medyasını daha çok takip ederim.” ifadesine katılmıyorum (2,54), 8. maddedeki “Üniversite okuduğum şehrin adetlerine daha çok bağlıyım.” ifadesine katılmıyorum (2,17), 11. maddedeki “Gelecekte üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.” ifadesine katılmıyorum (2,20), 14. maddedeki “Kendimi memleketimden çok üniversite okuduğum şehre bağlı hissediyorum.” ifadesine katılmıyorum (1,99), 16. maddedeki “Sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.” hiç katılmıyorum (1,66), 18. maddedeki “Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissediyorum.” ifadesine katılmıyorum (1,82), 20. maddedeki “Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.” ifadesine katılmıyorum (1,92), 23. maddedeki “Üniversite okuduğum şehri daha çok severim.” ifadesine katılmıyorum (2,10), 26. maddedeki “Üniversite okuduğum şehirden bağlarımı koparmam çok zor.” ifadesine katılmıyorum (2,13), 28. maddedeki “Üniversite okuduğum şehirdeki insanları daha çok severim.” ifadesine katılmıyorum (2,28), 31. maddedeki “Kendimi duygusal olarak üniversite okuduğum şehirdeki insanlara daha yakın hissediyorum.” ifadesine katılmıyorum (2,29) yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.5. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel olarak “katılmıyorum” yanıtını verdikleri, “katılıyorum”, “kararsızım” ve “hiç katılmıyorum” yanıtlarını verenlerin de olduğu görülmektedir. “Tamamen katılıyorum” yanıtını veren öğretmen adayı ise görülmemektedir.

Katılımcı öğretmen adaylarının bütünleşme boyutundaki ölçek maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik değerleri ve standart sapmaları (SS) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 4.6.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Bütünleşme boyutundaki maddelere verilen yanıtların aritmetik değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
----------	-----------	----

3. Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih edebilirim.	3,26	1,112
6. Hem memleketimdeki medyayı hem de üniversite okuduğum şehirdeki medyayı takip edebilirim.	3,23	1,212
9. Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin adetlerine bağlı olabilirim.	2,84	1,116
12. Gelecekte memleketimde veya üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.	2,75	1,194
15. Kendimi hem memleketime hem de üniversite okuduğum şehre bağlı hissedebilirim.	2,67	1,141
17. Hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.	3,95	1,010
19. Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissedebilirim.	3,69	1,089
21. Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.	3,58	1,140
24. Hem memleketimi hem de üniversite okuduğum şehri sevebilirim.	3,30	1,128
29. Hem üniversite okuduğum şehirdeki insanları hem de hemşehrilerimi sevebilirim.	3,67	1,064
32. Kendimi hem üniversite okuduğum şehirdeki insanlara hem de hemşehrilerime yakın hissedebilirim.	3,50	1,057

Tablo 4.6.'ya göre, öğretmen adaylarının, 3. maddedeki “Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih edebilirim.” ifadesine kararsızım (3.26), 6. maddedeki “Hem memleketimdeki medyayı hem de üniversite okuduğum şehirdeki medyayı takip edebilirim.” ifadesine kararsızım (3,23), 9. maddedeki “Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin adetlerine bağlı olabilirim.” ifadesine kararsızım (2,84), 12. maddedeki “Gelecekte memleketimde veya üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.” ifadesine kararsızım (2,75), 15. maddedeki “Kendimi hem memleketime hem de üniversite okuduğum şehre bağlı hissedebilirim.” ifadesine kararsızım (2,67), 17. maddedeki “Hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.” ifadesine katılıyorum (3,95), 19. maddedeki “Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissedebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,69), 21. maddedeki “Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,58), 24. maddedeki “Hem memleketimi hem de üniversite okuduğum şehri sevebilirim.” ifadesine kararsızım (3,30), 29. maddedeki “Hem üniversite okuduğum şehirdeki insanları hem de hemşehrilerimi sevebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,67), 32. maddedeki “Kendimi hem üniversite okuduğum şehirdeki insanlara hem de hemşehrilerime yakın hissedebilirim.” ifadesine katılıyorum (3,50) yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.6. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel olarak “kararsızım” yanıtını verdikleri, “katılıyorum” yanıtını verenlerin de olduğu

görülmektedir. “Hiç katılmıyorum”, “katılmıyorum” ve “tamamen katılıyorum” yanıtlarını veren öğretmen adayı ise görülmemektedir.

Katılımcı öğretmen adaylarının ayrılma boyutundaki ölçek maddelerine verdikleri yanıtların aritmetik değerleri ve standart sapmaları (SS) hesaplanmış ve sonuçlar Tablo 4.7.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Ayrılma boyutundaki maddelere verilen yanıtların aritmetik değerleri

Maddeler	\bar{X}	SS
1. Memleketimin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.	3,90	,935
4. Memleketimin medyasını (TV, Gazete, Radyo) daha çok takip ederim.	3,07	1,214
7. Memleketimin adetlerine (ölüm, düğün, sünnet, ...) daha çok bağlıyım.	3,78	1,057
10. Gelecekte memleketimde yaşamak isterim.	3,60	1,242
13. Kendimi üniversite okuduğum şehirden çok memleketime bağlı hissediyorum	3,87	1,163
22. Memleketimi daha çok severim.	4,18	1,032
25. Memleketimden bağlarımı koparmam çok zor.	3,77	1,215
27. Hemşehrilerimi daha çok severim.	3,21	1,287
30. Kendimi duygusal olarak hemşehrilerime daha yakın hissediyorum.	3,50	1,184

Tablo 4.7.’ye göre, öğretmen adaylarının, 1. maddedeki “Memleketimin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.” ifadesine katılıyorum (3.90), 4. maddedeki “Memleketimin medyasını (TV, Gazete, Radyo) daha çok takip ederim.” ifadesine kararsızım (3,07), 7. maddedeki “Memleketimin adetlerine (ölüm, düğün, sünnet, ...) daha çok bağlıyım.” ifadesine katılıyorum (3,78), 10. maddedeki “Gelecekte memleketimde yaşamak isterim.” ifadesine katılıyorum (3,60), 13. maddedeki “Kendimi üniversite okuduğum şehirden çok memleketime bağlı hissediyorum.” ifadesine katılıyorum (3,87), 22. maddedeki “Memleketimi daha çok severim.” ifadesine katılıyorum (4,18), 25. maddedeki “Memleketimden bağlarımı koparmam çok zor.” ifadesine katılıyorum (3,77), 27. maddedeki “Hemşehrilerimi daha çok severim.” ifadesine kararsızım (3,21), 28. maddedeki “Üniversite okuduğum şehirdeki insanları daha çok severim.” ifadesine katılmıyorum (2,28), 30. maddedeki “Kendimi duygusal olarak hemşehrilerime daha yakın hissediyorum.” ifadesine katılıyorum (3,50) yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.7. incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının genel olarak “katılıyorum” yanıtını verdikleri, “kararsızım” yanıtını verenlerin de olduğu görülmektedir. “Katılmıyorum” ve “tamamen katılıyorum” yanıtlarını veren öğretmen adayı ise görülmemektedir.

“Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin alt boyutlarında öğretmen adaylarının düşüncelerinin, cinsiyete göre manidar farkın bulunup bulunmadığını öğrenmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.8.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının cinsiyete göre t-testi sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Asimilasyon	Kadın	225	2,16	0,67	308	,626	,532
	Erkek	85	2,10	0,75			
Bütünleşme	Kadın	225	3,38	0,70	308	2,84	,005
	Erkek	85	3,12	0,67			
Ayrılma	Kadın	225	3,64	0,74	308	-,302	,763
	Erkek	85	3,67	0,81			

Tablo 4.8.’e göre, asimilasyon boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin cinsiyete göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=,626$, $p>,05$. Kadın öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,16$) ile erkek öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,14$) arasındaki farkın düşük olması, kadın ve erkek öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir. Bütünleşme boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin cinsiyete göre manidar bir farkı bulunmuştur, $t(308)=2,84$, $p<,05$. Kadın öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,38$) ile erkek öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,12$) arasındaki farkın yüksek olması, kadın öğretmen adaylarının düşüncelerinin erkek öğretmen adaylarının düşüncelerinden daha pozitif olduğunu göstermektedir. Ayrılma boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin cinsiyete göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=-,302$, $p>,05$. Erkek öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,67$) ile kadın öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,64$) arasındaki farkın düşük olması, kadın ve erkek öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir.

“Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin alt boyutlarında öğretmen adaylarının düşüncelerinin medeni hâle göre manidar bir farkın bulunup bulunmadığını öğrenmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.9.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının medeni hâle göre t-testi sonuçları

Faktörler	Medeni Hâl	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Asimilasyon	Evli	3	1,88	0,25	308	-,641	,522

	Bekâr	307	2,14	0,69			
Bütünleşme	Evli	3	3,78	0,40	308	1,170	,243
	Bekâr	307	3,30	0,70			
Ayrılma	Evli	3	4,18	0,78	308	1,211	,227
	Bekâr	307	3,64	0,76			

Tablo 4.9.'a göre, asimilasyon boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin medeni hâle göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=-,641$, $p>,05$. bekâr öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,14$) ile evli öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=1,88$) arasındaki farkın düşük olması, evli ve bekâr öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Bütünleşme boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin medeni hâle göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=1,170$, $p>,05$. Evli öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,78$) ile bekâr öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,30$) arasındaki farkın düşük olması, evli ve bekâr öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir.

Ayrılma boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin medeni hâle göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=1,211$, $p>,05$. Evli öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=4,18$) ile bekâr öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,64$) arasındaki farkın düşük olması, evli ve bekâr öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir.

“Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin alt boyutlarında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşanılan yere göre manidar bir farkın bulunup bulunmadığını öğrenmek için yapılan t-testi sonuçları Tablo 4.10.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının yaşanılan yere göre t-testi sonuçları

Faktörler	Yaşanılan Yer	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Asimilasyon	Ev	90	2,32	0,82	308	2,901	,004
	Yurt	220	2,07	0,62			
Bütünleşme	Ev	90	3,31	0,72	308	-,017	,986
	Yurt	220	3,31	0,69			
Ayrılma	Ev	90	3,49	0,78	308	-2,350	,019
	Yurt	220	3,71	0,74			

Tablo 4.10.'a göre, asimilasyon boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşadıkları yere göre manidar bir farkı bulunmuştur, $t(308)=2,901$, $p<,05$. Evde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,32$) ile yurttta yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=2,07$) arasındaki farkın yüksek olması, evde yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinin, yurttta yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinden daha pozitif olduğunu göstermektedir.

Bütünleşme boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşadıkları yere göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=-,017$, $p>,05$. Evde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,31$) ile yurttta yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik ortalama puanlarına ($\bar{X}=3,31$) eşittir. Bu da yurttta ve evde yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinin birbirini desteklediğini göstermektedir.

Ayrılma boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşadıkları yere göre manidar bir farkı bulunmuştur, $t(308)=-2,350$, $p<,05$. Yurttta yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,71$) ile evde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,49$) arasındaki farkın yüksek olması, yurttta yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinin, evde yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinden daha pozitif olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.11. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının yaşa göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları

	Yaş	N	\bar{X}	SS
Asimilasyon	15-20 Yaş	184	2,11	,59297
	21-25 Yaş	122	2,20	,83166
	26 ve Üzeri Yaş	4	1,83	,41388
	Toplam	310	2,14	,69550
Bütünleşme	15-20 Yaş	184	3,35	,62877
	21-25 Yaş	122	3,22	,80901
	26 ve Üzeri Yaş	4	3,86	,26243
	Toplam	310	3,31	,70650
Ayrılma	15-20 Yaş	184	3,75	,72929
	21-25 Yaş	122	3,48	,78910
	26 ve Üzeri Yaş	4	4,02	,72222
	Toplam	310	3,65	,76355

Tablo 4.11.'de, asimilasyon boyutunun 15-20 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,11; 21-25 yaş olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,20; 26 ve üzeri yaş olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ise 1,83'tür. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya

ulaşmaktadır: 21-25 yaş>15-20 yaş>26 ve üzeri yaş. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Bütünleşme boyutunun 15-20 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,35; 21-25 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,22; 26 ve üzeri yaş olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ise 3,86'dır. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır 26 ve üzeri yaş> 15-20 yaş>21 -25 yaş. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Ayrılma boyutunun 15-20 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,75; 21-25 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,48; 26 ve üzeri olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ise 4,02'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 26 ve üzeri yaş> 15-20 yaş> 21-25 yaş. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.12. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının yaşa göre one-way anova testi sonuçları

Faktörler	Yaş	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Asimilasyon	Gruplararası	,920	2	,460	,950	,388
	Gruplariçi	148,548	307	,484		
	Toplam	149,468	309			
Bütünleşme	Gruplararası	2,485	2	1,243	2,514	,083
	Gruplariçi	151,751	307	,494		
	Toplam	154,236	309			
Ayrılma	Gruplararası	5,912	2	2,956	5,209	,006
	Gruplariçi	174,239	307	,568		
	Toplam	180,151	309			

Tablo 4.12.'ye göre, asimilasyon [$F(2, 307)=,950, p>,05$] ve bütünleşme [$F(2, 307)=2,514, p>,05$] boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşa göre manidar bir farkı bulunmamıştır,. Gruplar arası farkın olmaması grupların düşüncelerinin birbirine benzer olduğunun göstergesidir. Ayrılma [$F(2, 307)=5,209, p<,05$] boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin yaşa göre manidar bir farkı bulunmuştur. Gruplar arası farkın olması öğretmen adaylarının düşüncelerinin birbirini desteklemediğinin göstergesidir.

Tablo 4.13. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının bölüme göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları

Bölüm		N	\bar{X}	SS
Asimilasyon	Sınıf Öğretmenliği	53	1,99	,79200
	Türkçe Öğretmenliği	84	2,03	,65226
	Matematik Öğretmenliği	93	2,14	,63600
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	80	2,35	,70086
	Toplam	310	2,14	,69550
Bütünleşme	Sınıf Öğretmenliği	53	3,03	,74656
	Türkçe Öğretmenliği	84	3,32	,64072
	Matematik Öğretmenliği	93	3,24	,72006
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	80	3,56	,65786
	Toplam	310	3,31	,70650
Ayrılma	Sınıf Öğretmenliği	53	3,59	,79223
	Türkçe Öğretmenliği	84	3,65	,76789
	Matematik Öğretmenliği	93	3,65	,81153
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	80	3,70	,68984
	Toplam	310	3,65	,76355

Tablo 4.13.'e göre, asimilasyon boyutunun sınıf öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 1,99; Türkçe öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,03; matematik öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,14 ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,35'tir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Sosyal Bilgiler Öğrt.> Matematik Öğrt.>Türkçe Öğrt.>Sınıf Öğrt.'dir. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Bütünleşme boyutunun sınıf öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,03; Türkçe öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,32; matematik öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,24 ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,56'dır. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Sosyal Bilgiler Öğrt.> Matematik Öğrt.>Türkçe Öğrt.>Sınıf Öğrt.'dir. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Ayrılma boyutunun sınıf öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,59; Türkçe öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,65; matematik öğretmenliği bölümünde olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,65 ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde olan

öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,70'tir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Sosyal Bilgiler Öğrt.>Türkçe Öğrt.=Matematik Öğrt.>Sınıf Öğrt.'dir. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.14. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının bölüme göre one-way anova testi sonuçları

Faktörler	Bölüm	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Asimilasyon	Gruplararası	5,519	3	1,840	3,911	,009
	Gruplariçi	143,949	306	,470		
	Toplam	149,468	309			
Bütünleşme	Gruplararası	9,291	3	3,097	6,538	,000
	Gruplariçi	144,945	306	,474		
	Toplam	154,236	309			
Ayrılma	Gruplararası	,390	3	,130	,221	,882
	Gruplariçi	179,762	306	,587		
	Toplam	180,151	309			

Tablo 4.14.'e göre, asimilasyon [$F(3, 306)=3,911, p<,05]$ ve bütünleşme [$F(3, 306)=6,538, p<,05]$ boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin bölüme göre manidar bir farkı bulunmuştur. Asimilasyon ve bütünleşmede bölüme göre gruplar arası farkın olması öğretmen adaylarının düşüncelerinin birbirini desteklemediğinin göstergesidir. Ayrılma [$F(3, 306)=,221, p>,05]$ boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin bölüme göre manidar bir farkı bulunmamıştır. Gruplar arası farkın olmaması grupların düşüncelerinin birbirine benzer olduğunun göstergesidir.

Tablo 4.15. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının sınıfa göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları

	Sınıf	N	\bar{X}	SS
Asimilasyon	1. Sınıf	135	2,09	,59476
	2. Sınıf	59	2,29	,65331
	3. Sınıf	81	2,13	,84475
	4. Sınıf	35	2,10	,73822
	Toplam	310	2,14	,69550
Bütünleşme	1. Sınıf	135	3,38	,62145
	2. Sınıf	59	3,46	,62935
	3. Sınıf	81	3,12	,82819
	4. Sınıf	35	3,20	,75630
	Toplam	310	3,31	,70650
Ayrılma	1. Sınıf	135	3,72	,73020
	2. Sınıf	59	3,73	,73790
	3. Sınıf	81	3,56	,76602
	4. Sınıf	35	3,43	,88723
	Toplam	310	3,65	,76355

Tablo 4.15.'e göre, asimilasyon boyutunda 1. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,09; 2. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,29; 3. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,13 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,10'dur. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 2.sınıf>3.sınıf>4.sınıf>1.sınıf. Bütünleşme boyutunda 1. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,38; 2. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,46; 3. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,12 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,20'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 2.sınıf>1.sınıf> 4.sınıf>3.sınıf. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir. Ayrılma boyutunda 1. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,72; 2. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,73; 3. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,56 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,43'tür. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 2.sınıf>1.sınıf>3.sınıf>4.sınıf.

Tablo 4.16. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının sınıfa göre one-way anova testi sonuçları

Faktörler	Sınıf	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Asimilasyon	Gruplararası	1,695	3	,565	1,170	,321
	Gruplariçi	147,772	306	,483		
	Toplam	149,468	309			
Bütünleşme	Gruplararası	5,192	3	1,731	3,553	,015
	Gruplariçi	149,044	306	,487		
	Toplam	154,236	309			
Ayrılma	Gruplararası	3,417	3	1,139	1,972	,118
	Gruplariçi	176,735	306	,578		
	Toplam	180,151	309			

Tablo 4.16.'ya göre, asimilasyon [$F(3, 306)=1,170, p>,05$] ve ayrılma [$F(3, 306)=1,972, p>,05$] boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin sınıfa göre manidar bir farkı bulunmamıştır. Gruplar arası farkın olmaması grupların düşüncelerinin birbirine benzer olduğunun göstergesidir. Bütünleşme [$F(3, 306)=3,553, p<,05$] boyutunun ise kültürel etkileşimdeki rolü

hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin sınıfa göre manidar bir farkı bulunmuştur. Gruplar arası farkın olması öğretmen adaylarının düşüncelerinin birbirini desteklemediğinin göstergesidir.

Tablo 4.17. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının ikametgâh yerine göre betimsel istatistikleri için anova testi sonuçları

İkâmetgah Yeri		N	\bar{X}	SS
Asimilasyon	Şehir	233	2,16	,69491
	Kasaba	23	2,26	,79175
	Köy	54	1,99	,64291
	Toplam	310	2,14	,69550
Bütünleşme	Şehir	233	3,32	,69862
	Kasaba	23	3,06	,67766
	Köy	54	3,35	,74452
	Toplam	310	3,31	,70650
Ayrılma	Şehir	233	3,63	,75245
	Kasaba	23	3,45	,88971
	Köy	54	3,82	,73814
	Toplam	310	3,65	,76355

Tablo 4.17.'ye göre, asimilasyon boyutunda şehirde yaşayan öğretmen adaylarının ortalama puanları 2,16; kasabada yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 2,26; köyde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 1,99'dur. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Kasaba>Şehir>Köy. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Bütünleşme boyutunda şehirde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,32; kasabada yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,06; köyde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,35'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Köy>Şehir>Kasaba. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Ayrılma boyutunda şehirde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,63; kasabada yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,45; köyde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,82'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Köy>Şehir>Kasaba. Gruplar arası değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.18. Asimilasyon, bütünleşme ve ayrılma puanlarının memleketteki ikametgâh yerine göre one-way anova testi sonuçları

Faktörler	İkâmetgah Yeri	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Asimilasyon	Gruplararası	1,736	2	,868	1,804	,166
	Gruplariçi	147,732	307	,481		
	Toplam	149,468	309			
Bütünleşme	Gruplararası	1,523	2	,762	1,531	,218
	Gruplariçi	152,713	307	,497		
	Toplam	154,236	309			
Ayrılma	Gruplararası	2,505	2	1,252	2,164	,117
	Gruplariçi	177,647	307	,579		
	Toplam	180,151	309			

Tablo 4.18.'e göre, asimilasyon [$F(2, 307)=1,804, p>,05$], bütünleşme [$F(2, 307)=1,531, p>,05$] ve ayrılma [$F(2, 307)=2,164, p>,05$] boyutunun kültürel etkileşimdeki rolü hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin ikametgâh yerine göre manidar bir farkı bulunmamıştır. Gruplar arası farkın olmaması grupların düşüncelerinin birbirine benzer olduğunun göstergesidir.

4.1.3. “Yaşam Doyumu Ölçeği”ne İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçek maddelerine verdikleri cevapların aritmetik değerleri ve standart sapmaları (SS) Tablo 4.19.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.19. Katılımcı öğretmen adaylarının “Yaşam Doyumu Ölçeği” maddelerine verdikleri cevapların aritmetik ortalaması

Maddeler	\bar{X}	SS
1. İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.	3,14	,923
2. Yaşam koşullarım mükemmeldir.	3,05	,860
3. Yaşamımdan memnunum.	3,27	,923
4. Şimdiye kadar yaşamdan istediğim önemli şeylere sahip oldum.	3,26	,911
5. Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.	3,27	,934

Tablo 4.19.'a göre öğretmen adaylarının, 1. maddedeki “İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.” ifadesine kararsızım (3,14), 2. maddedeki “Yaşam koşullarım mükemmeldir.” ifadesine kararsızım (3,05), 3. maddedeki “Yaşamımdan memnunum.” ifadesine kararsızım (3,27), 4. maddedeki “Şimdiye kadar yaşamdan istediğim önemli şeylere sahip oldum.” ifadesine kararsızım (3,26), 5. maddedeki “Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.”

ifadesine kararsızım (3,27) yanıtını verdikleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının beş madde için de “kararsızım” yanıtını verdikleri görülmektedir.

Tablo 4.20. Yaşam doyumu puanlarının cinsiyet, medeni hâl ve yaşanılan yere göre t-testi sonuçları

Faktörler	Değişken	N	\bar{X}	S	sd	t	p
	Kadın	239	3,23	0,58	308	1,904	,058
	Erkek	71	3,08	0,61			
Yaşam Doyumu	Evli	7	3,71	0,63	308	2,330	,020
	Bekâr	303	3,18	0,59			
	Ev	101	3,23	0,62	308	,786	,433
	Yurt	209	3,18	0,58			

Tablo 4.20.'ye göre, yaşam doyumu hakkında öğretmen adaylarının düşüncelerinin, cinsiyete göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=1,904$, $p>,05$. Kadın öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,23$) ile erkek öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,08$) arasındaki farkın düşük olması, kadın ve erkek öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunu göstermektedir. Medeni hâle göre manidar bir fark bulunmuştur, $t(308)=2,330$, $p<,05$. Evli öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,71$) ile bekâr öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,18$) arasındaki farkın yüksek olması, evli öğretmen adaylarının düşüncelerinin bekâr öğretmen adaylarının düşüncelerinden daha pozitif olduğunun göstergesidir. Yaşadıkları yere göre manidar bir farkı bulunmamıştır, $t(308)=,484$, $p>,05$. Evde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,23$) ile yurttaki yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ($\bar{X}=3,18$) arasındaki farkın düşük olması, evde ve yurttaki yaşayan öğretmen adaylarının düşüncelerinin benzer olduğunun göstergesidir.

Tablo 4.21. Yaşam doyumu puanlarının yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre betimsel istatistikleri için one-way anova testi sonuçları

Faktörler	Değişken	N	\bar{X}	SS
Yaş	15-20 Yaş	178	3,23	,54785
	21-25 Yaş	122	3,14	,61108
	26 ve Üzeri Yaş	10	3,12	1,08812
	Toplam	310	3,19	,59567
Bölüm	Sınıf Öğretmenliği	93	3,25	,60730
	Türkçe Öğretmenliği	75	3,13	,57042
	Matematik Öğretmenliği	46	3,1957	,52745
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	96	3,1958	,63708
	Toplam	310	3,19	,59567

Yaşam Doymu	Sınıf	1. Sınıf	148	3,18	,60804
		2. Sınıf	70	3,31	,44086
		3. Sınıf	41	3,20	,60000
		4. Sınıf	51	3,09	,72152
		Toplam	310	3,19	,59567
İkametgâh Yeri	Şehir	Şehir	255	3,209	,60150
		Kasaba	24	3,200	,57180
		Köy	31	3,11	,57683
		Toplam	310	3,19	,59567

Tablo 4.21.'de yaşları, 15-20 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,23; 21-25 olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,14; 26 ve üzeri olan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri ise 3,12'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 15-20 yaş>21-25 yaş>26 ve üzeri yaş. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının okudukları bölüme göre, sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,25; Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,13; matematik öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,1957 ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,1958'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Sınıf Öğrt.>Sosyal Bilgiler Öğrt.>Matematik Öğrt.>Türkçe Öğrt.. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre, 1. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,18; 2. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,31; 3. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,20 ve 4. sınıf öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,09'dur. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: 2.sınıf>3.sınıf>1.sınıf>4.sınıf. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının ikametgâh yerlerine göre, şehirde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,209; kasabada yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,200; köyde yaşayan öğretmen adaylarının aritmetik değerleri 3,11'dir. Bulunan aritmetik değerlere göre, en büyük değerden en düşük değere şöyle bir sıralamaya ulaşılmaktadır: Köy>Şehir>Kasaba. Gruplar arası aritmetik değerlerdeki farkların düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 4.22. Yaşam doyumu puanlarının memleketteki yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre one-way anova testi sonuçları

Faktör	Değişken		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yaşam Doyumu	Yaş	Gruplararası	,675	2	,337	,951	,388
		Gruplariçi	108,965	307	,355		
		Toplam	109,640	309			
	Bölüm	Gruplararası	,553	3	,184	,517	,671
		Gruplariçi	109,087	306	,356		
		Toplam	109,640	309			
	Sınıf	Gruplararası	1,452	3	,484	1,369	,252
		Gruplariçi	108,188	306	,354		
		Toplam	109,640	309			
	İkametgâh Yeri	Gruplararası	,241	2	,120	,337	,714
		Gruplariçi	109,399	307	,356		
		Toplam	109,640	309			

Tablo 4.22.'ye göre, öğretmen adaylarının yaşam doyumu puanlarının, yaşa [F(2, 307)=,951, p>,05], bölüme [F(3, 306)=,517, p>,05], sınıfa [F(3,306)=1,369, p>,05] ve ikametgâh yerine [F(2, 307)=,337, p>,05] göre manidar bir farkı bulunmamıştır. Gruplar arası farkın olmaması grupların düşüncelerinin birbirine benzer olduğunun göstergesidir.

4.1.4 “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği”nin Basit Doğrusal Regresyon Analizi

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumuna etkisini belirlemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Analizde: Bağımsız Değişken= Kültürel Etkileşim (X), Bağımlı Değişken= Yaşam Doyumu (Y) olarak alınmıştır. Analiz sonucu Tablo 4.23.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.23. Kültürel etkileşimin yaşam doyumuna etkisi: basit doğrusal regresyon analizi

Model	Standartlanmamış		Standartlaştırılmış	t	Sig.
	Katsayılar		Katsayılar		
	B	Std.	Beta		
		Hata			

Kültürel Etkileşim	1,750	,186	9,396	,000
	,488	,062	,410	7,887

Tablo 4.23.'e göre, kültürel etkileşim ile yaşam doyumu arasında pozitif (0,488) bir ilişki tespit edilmiştir. t değerinden bu ilişkinin istatistiksel açıdan anlamlı olduğunu görüyoruz ($t = 7,887$, $p = 0,000$). Kültürel etkileşim ile yaşam doyumu arasında istatistiksel açıdan anlamlı pozitif doğrusal bir ilişki vardır. Bu ilişki için basit doğrusal regresyon formülü: Yaşam Doyumu = $1,750 + 0,488 \cdot \text{Kültürel Etkileşim}$ şeklindedir.

4.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BÖLÜMÜNE AİT BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerini belirlemek amacıyla “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” kullanılmıştır.

4.2.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmen adaylarına “Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle evlenir misiniz?” sorusu sorulmuş ve verilen cevapların analizi Tablo 4.24.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.24. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle evlenme

Soru	Tema	f	%
Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle evlenir misiniz?	Evet, evlenirim.	17	53
	Hayır, evlenmem.	15	47
	Toplam	32	100

Tablo 4.24.'e göre, öğretmen adaylarının %53(17)'ü “Evet, evlenirim.”, %47(15)'si “Hayır, evlenmem.” cevabını vermişlerdir. Düşünceleri aynı olan öğretmen adayları Tablo 4.25.'te gösterilmiştir.

Tablo 4.25. Birinci alt problemde aynı düşüncelere sahip öğretmen adayları

Tema	Öğretmen Adayları
Evet, evlenirim.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö10, Ö12, Ö15, Ö16, Ö18, Ö19, Ö21, Ö22, Ö23, Ö27, Ö28, Ö30, Ö31
Hayır, evlenmem.	Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11, Ö13, Ö14, Ö17, Ö20, Ö24, Ö25, Ö26, Ö29, Ö32

Tablo 4.25.'e göre, “Evet, evlenirim.” cevabını veren öğretmen adaylarının bazılarının yanıtları şöyledir:

Evet, farklı kültürde biriyle evlenmede inanç, mezhep, ırk gibi unsurların önemli olmadığını düşünüyorum. Asıl önemli olan karşılıklı uyum ve anlayış olmalıdır... (Ö2).

Evet, evlenirim. Karşımdaki insanı seviyorsam inancı, mezhebi önemli değildir. Mutluluğun inançta, mezhepte aranmaması gerektiğini düşünüyorum. Bundan dolayı farklı kültürden biriyle evlenirim ve saygı duyarım (Ö5).

Evet, evlenebilirim. Çünkü benim için farklılık sorun teşkil etmez aksine farklılıklar olumlu değerlerdir. İnsan inancıyla, mezhebiyle yahut ırkıyla insan değildir. Varoluşuyla insandır ve bu benim için yeterlidir (Ö16).

Tablo 4.25.'e göre, "Hayır, evlenmem." cevabını veren öğretmen adaylarının bazılarının yanıtları ise şöyledir:

Hayır, çünkü ailem uygun bulmaz. Anlaşsak bile sorunlar illa ortaya çıkar. Farklı kültür, inanç, ırk sorunları da beraberinde getirecek diye düşünüyorum (Ö25).

Hayır, çünkü ortak görüşlere, inançlara sahip olmadığım biriyle aynı evi paylaşmak, bir hayat geçirmek çok zor olur... (Ö8).

Hayır, evlenmem çünkü evlilik hayatında çok sıkıntı olacağını düşünüyorum. Ne o beni anlayabilir ne de ben onu benim için evlilikte en önemlisi birbirini anlamaktır. Farklı inanca sahip bir insanla evlilik hayatımda çok sıkıntı yaşarım diye düşünüyorum (Ö32).

Farklı kültürden biriyle evliliğe karşı olumlu yönde görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürlerin, inançların, mezheplerin evliliğe mâni olmadığını, aksine farklı değerlerin yaşamlarına anlam kattığını belirtmişlerdir. Farklı kültürden biriyle evliliğe karşı olumsuz yönde görüş belirten öğretmen adayları ise farklı kültürlerin, inançların, mezheplerin evlilikte sorun yaratacağını, ailelerin bu tür evliliklere olumlu bakmayacaklarını ve farklı kültürden biriyle evlilikte hayatın zor geçeceğini belirtmişlerdir.

4.2.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmen adaylarına, "Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle arkadaşlık kurar mısınız?" sorusu sorulmuş ve verilen cevapların analizi Tablo 4.26.'da gösterilmiştir.

Tablo 4.26. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle arkadaşlık kurma

Soru	Tema	f	%
Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle arkadaşlık kurar mısınız?"	Evet, kurarım.	31	97
	Hayır, kurmam.	1	3
	Toplam	32	100

Tablo 4.26.'ya göre, öğretmen adaylarının %97(31)'si "Evet, kurarım.", %3(1)'ü "Hayır, kurmam." cevabını vermişlerdir. Düşünceleri aynı olan öğretmen adayları Tablo 4.27.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.27. İkinci alt problemde aynı düşüncelere sahip öğretmen adayları

Tema	Öğretmen Adayları
Evet, kurarım.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32
Hayır, kurmam.	Ö6

Tablo 4.27.'ye göre, "Evet, kurarım." cevabını veren öğretmen adaylarının bazılarının yanıtları şöyledir:

Evet, kesinlikle kurarım. Farklı din, mezhep, ırk hepsine saygı duyuyorum ve farklı kültürden insanlarla arkadaş olmak hoşuma gidiyor. Beni olumsuz yönde etkilemiyor hatta farklı kültürler hakkında bilgi almış oluyorum. Ayrıca şöyle de bir durum var ki genelde arkadaş olduğum, olacağım insanların mezhebini sadece söz konusu olunca öğrenirim. Arkadaş olurken hangi din, ırk, mezhepte olduğunu sormam. Farklı kültürlerden birçok arkadaşım var. Onlarla arkadaşlık ederken farklı kültürden olduklarına dikkat etmiyorum (Ö9).

Evet, arkadaşlık için gerekli olan şey aynı kültürden, inançtan ve siyasi görüşten olmak değildir. Önemli olan onunla aynı duyguları paylaşabilmek ve birbirimize olumlu yönde bir şeyler katabilmek (Ö12).

Evet, tabi ki de kurarım yani insanları niye ayırayım ki. İnanç, mezhep, ırkı biz kendimiz seçmiyoruz ki. Bundan dolayı ayırmam empati de kurarım. Aynı şey bana yapılırsa ben de kırılırım ve hoşlanmam yani bu durum normal ve arkadaşlık kesinlikle kurarım (Ö31).

Tablo 4.27.'ye göre, "Hayır, kurmam." cevabını veren öğretmen adayının yanıtı şöyledir:

Hayır, kurmam. İnanç ve mezhep farklılığı olan kişilerle dini tartışma ya da saygısızlık vb. istemem ... (Ö6).

Farklı kültürden biriyle arkadaşlık kurmaya karşı olumlu yönde görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürlerin, inançların, mezheplerin arkadaşlık ilişkilerine mâni olmadığını, aksine farklı değerlerin, inançların, mezheplerin yaşamlarına anlam kattığını belirtmişlerdir. Farklı kültürden biriyle arkadaşlık kurmaya karşı olumsuz

yönde görüş belirten öğretmen adayı ise farklı kültürlerin, inançların, mezheplerin arkadaşlık ilişkilerinde dini tartışmaların ortaya çıkarabileceğini belirtmiştir.

4.2.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Katılımcı öğretmen adaylarına “Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle aynı mahallede oturmak ister miydiniz?” sorusu sorulmuş ve verilen cevapların analizi Tablo 4.28.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.28. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle aynı mahallede oturma

Soru	Tema	f	%
Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle aynı mahallede oturmak ister miydiniz?”	Evet, otururum.	31	97
	Hayır, oturmam.	1	3
	Toplam	32	100

Tablo 4.28.’e göre, öğretmen adaylarının %97(31)’si “Evet, otururum.”, %3(1)’ü “Hayır, oturmam.” cevabını vermişlerdir. Düşünceleri aynı olan öğretmen adayları Tablo 4.29.’da gösterilmiştir.

Tablo 4.29. Üçüncü alt problemde aynı düşüncelere sahip öğretmen adayları

Tema	Öğretmen Adayları
Evet, otururum.	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20, Ö21, Ö22, Ö23, Ö24, Ö25, Ö26, Ö27, Ö28, Ö29, Ö30, Ö31, Ö32
Hayır, oturmam.	Ö6

Tablo 4.29.’a göre, “Evet, otururum.” cevabını veren öğretmen adaylarının bazılarının yanıtları şöyledir:

Evet, olabilir. Farklı inançlı, mezhepli insanlarla bir mahallede oturmak kişiye farklı düşünceler düşündürür. Farklı inançlı, mezhepli olan insanların kültürlerini öğrenmiş oluruz (Ö20).

Evet, o kişinin kültürünü tanıma olanağı sağlar, yeni şeyler öğrenmek, farklı yaşantılar görmek kişiyi geliştirir. Farklı kültüre ve inanca sahip insanlara hoşgörülü yaklaşabilirim (Ö17).

Evet, otururum. Yunus Emre’nin dediği gibi bölüşürsek tok, bölünürsek yok oluruz... farklı kültürleri tanımak gerekir (Ö22).

Tablo 4.29.’a göre, “Hayır, oturmam.” cevabını veren öğretmen adayının yanıtı şöyledir:

Hayır, inanç ve mezhepte, dini saygısızlık veya görüş farklılığından dolayı oturmak istemem (Ö6).

Farklı kültürden biriyle aynı mahallede oturmaya karşı olumlu yönde görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürlerin, inançların, mezheplerin yaşamlarına anlam katacaklarını, birlikten güç doğacağını belirtmişlerdir. Farklı kültürden biriyle aynı mahallede oturmaya karşı olumsuz yönde görüş belirten öğretmen adayı ise farklı kültürlerin, inançların, mezheplerin insanlar arasında dini tartışmaları ortaya çıkarabileceğini belirtmiştir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA

Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerini, yaşam doyumlarını ve kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumları üzerindeki etkisini araştırmak amacıyla yapılan araştırmada hem nicel hem de nitel yöntem kullanılmıştır. Nicel bulgular, araştırmacı tarafından geliştirilen “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve Dağlı ve Baysal (2016; s.1262)’dan alınan “Yaşam Doyumu Ölçeği”; nitel bulgular, “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ile elde edilmiştir. Bu sebeple araştırmanın tartışma bölümü nicel ve nitel bulgulara ait tartışma olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

5.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BULGULARINA AİT TARTIŞMA

Öğretmen adayları 32 maddeden oluşan “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin, 1,7, 10, 13, 17, 19, 21, 22, 25, 29, 30 ve 32. maddelerine “katılıyorum”, 2, 3, 4, 6, 9, 12, 15, 24 ve 27. maddelerine “kararsızım”, 5, 8, 11, 14, 18, 20, 23, 26, 28 ve 31. maddelerine “katılmıyorum” ve 16. maddesine ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Kültürel etkileşim ölçeğine verilen yanıtlara bakıldığında öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında cinsiyet, medeni hâl, üniversitede yaşanan yer, yaş ve ikametgâh yerine göre manidar farkın bulunmadığı ve gruplar arası aritmetik değerlerin farkının düşük, bölüm ve sınıfa göre ise manidar bir farkın bulunduğu ve gruplar arası aritmetik değerlerin farkının yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın birinci boyutu olan asimilasyon boyutunda, cinsiyete, medeni hâle, yaşa, sınıfa ve ikametgâh yerine; ikinci boyut olan bütünleşme boyutunda, medeni hâle, yaşanan yere, yaşa ve ikametgâh yerine; üçüncü boyut olan ayrılma boyutunda, cinsiyete, medeni hâle, bölüme, sınıfa ve ikametgâh yerine göre manidar bir farkın bulunmadığı ve gruplar arası aritmetik değer farkının düşük olduğu görülmüştür. Araştırmanın birinci boyutu olan asimilasyon boyutunda, yaşanan yere ve bölüme; ikinci boyut olan bütünleşme boyutunda, cinsiyete, bölüme ve sınıfa; üçüncü boyut olan ayrılma boyutunda, yaşanan yere ve yaşa göre manidar bir farkın bulunduğu ve gruplar arasındaki aritmetik değerler arasındaki farkın yüksek olduğu görülmüştür. Güvendir (2016)’in, “ABD’de Bulunan Türk Öğrencilerin Kültürlenme Tutumları ve İngilizce Başarıları

Arasındaki İlişki” adlı çalışmasında ABD’de kalınan üç aylık süre içerisinde kendi kültüründen ayrılma eğilimi gösterip hedef kültürü benimseyen öğrencilerin İngilizce başarılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aliyev ve Öğülmüş (2016)’ün, “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi” adlı çalışmasında, yaşın ilerlemesiyle bütünleşmenin arttığı, Türkiye’de kalış süresi az olanların daha çok asimile olduğu ve Türkiye’de kendi ülkelerindeki bireylerle yaşayanların ayrılma puanlarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. Şeker (2005)’in, “Kente Göç Etmiş Bir Örnekleme Bireycilik-Toplulukçuluk Eğilimleri ve Değerler Açısından Kültüre Uyum (Kültürlenme) Süreçleri” adlı çalışmasında, yeni bir kente göç eden iki örnekleme kültürlenme stratejilerinin farklılık gösterdiği, bunun nedeninin iki örneklemin farklı kültürel ortamlardan gelmesi olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bekâr olan katılımcıların asimilasyon ve marjinalleşme stratejilerini, bütünleşme stratejisinde ise evli ve bekarlar arasında farklılaşma olmadığı ancak evli olanların da bu stratejiyi tercih ettikleri ortaya çıkan sonuçlardandır. Tutkun (2006)’un, “Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesindeki Türkiyeli Öğrencilerin Uyum Sorunları” adlı çalışmasının Türkiyeli öğrencilerin dile hâkim olmadıkları, sosyo-kültürel yaşama uyum sağlayamadıkları, ekonomik durumlarının iyi olması nedeniyle kendilerini Kırgızistanlı öğrencilerden üstün gördükleri ortaya çıkmaktadır. Berry (1997)’in “Göç, Kültürleşme ve Uyum” adlı çalışmasında amaç, kültürlenme ve adaptasyonun incelebileceği kavramsal bir çerçeveyi ortaya koymak ve deneysel bir çalışma örneğine dayanarak genel bulgular ve sonuçlar sunmaktır. Bu çalışmada, konuyla ilgili literatürden yararlanılarak konuya ilişkin çeşitli tanımlamalar ve açıklamalar yapılmıştır. Devamında ise deneysel bir çalışmadan gerekte bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgulardan bazıları şöyledir: Kültürlenen grubunun sürece başlaması önemli bir değişimin kaynağıdır. Psikolojik kültürleşme, bireysel düzeydeki birçok faktörden etkilenir. Garza (2015)’in “ABD Üniversitelerinde Uluslararası Öğrencilerin Kültürleşme İhtiyaçları: Online Beklenti Yönü” adlı çalışmasında, uluslararası öğrencilerin bir oryantasyona ihtiyaç duyduklarını görülmüştür. Hatta birçok öğrencinin ülkelerinde başlayabilecekleri ve Amerika Birleşik Devletleri’ne geldiklerinde birkaç hafta veya ay boyunca devam edebilecekleri bir çevrimiçi oryantasyon yapmak istedikleri belirlenmiştir. Yuan (2011)’in “Bir Amerikan Üniversitesinde Çinli Öğrencilerin Akademik ve Kültürel Deneyimleri: Nitel Bir Çalışma” adlı araştırmasında katılımcı öğrenciler sözlü İngilizce ve sınıf tartışmalarını okuldaki en büyük zorluklar olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca Amerikalılarla sınırlı bir

etkileşim olduğunu belirtmişler. Bununla birlikte, çoğu Amerikan eğitim sistemini beğendiğini ve ABD'deki deneyimlerini ödüllendirici olarak değerlendirmiştir. Ayrıca, Amerikan kültürünün karışık algılarını ve kültürel asimilasyona yönelik farklı tutumlarını ifade etmişlerdir. Liu (2018)'in “ABD'de Çinli Öğrencilerin Kültürleşmesi: Terk Edilmeyen Çin Kimliği ve Etnik İçi İletişim” adlı çalışmasında, Çin'den ABD'ye göç eden öğrencilerin hala Çin kimliğine bağlı olduklarını ve diğer Çinli insanlarla kültürleşmeleri sırasında farklı derecelerde etkileşime girdiklerini ortaya koymuştur.

Öğretmen adaylarının 5 maddeden oluşan “Yaşam Doyumu Ölçeği”nin, bütün maddelerine “kararsızım” yanıtını verdikleri görülmüştür. Yaşam doyumu ölçeğine verilen yanıtlara bakıldığında öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında cinsiyet, üniversitede yaşanan yer, yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre manidar bir farkın olmadığı ve gruplar arasındaki aritmetik değerlerin arasındaki farkın düşük olduğu görülmüştür. Bu da grupların görüşlerinin birbirini desteklediğini göstermektedir. Medeni hâl değişkenine göre ise manidar bir farkın bulunduğu ve gruplar arası aritmetik değerler farkının yüksek olduğu görülmüştür. Dost (2007)'un, “Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Doyumunun Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında, üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu düzeylerinin cinsiyet, algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum, gelecekte beklenen, dini inanç ve yalnızlık değişkenlerine göre farklılaştığı görülmüştür. Gündoğar, Gül, Uskun, Serpil Demirci ve Keçeci (2007)'nin, “Üniversite Öğrencilerinde Yaşam Doyumunu Yordayan Etkenlerin İncelenmesi” adlı çalışmasında Türkiye'de üniversite öğrencileri ilgi alanlarına uymayan bir bölüme girdiğinde yaşam doyumları olumsuz etkilenmektedir. Koçak (2016)'ın, “Kişilerarası Çatışmalar ve Yaşam Doyumu İlişkisi: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma” adlı çalışmasında, kişilerarası çatışmaların genel itibarıyla olumsuz etkilere sahip olduğu ve yaşam doyumuyla negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kermen, İlçin Tosun ve Doğan (2016)'ın, “Yaşam Doyumu ve Psikolojik İyi Oluşun Yordayıcısı Olarak Sosyal Kaygı” adlı çalışmasında, sosyal kaygının, yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşu negatif olarak yordadığına, yaşam doyumunu ve psikolojik iyi oluşta cinsiyete göre farklılaşmadığına ulaşılmıştır. Çivitci (2012) “Üniversite Öğrencilerinde Genel Yaşam Doyumu ve Psikolojik İhtiyaçlar Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmasında, yaşam doyumu yüksek olan öğrencilerin başarı ihtiyacı yaşam doyumu düşük olanlardan

daha fazla olduğu görülmüştür. Öğrencilerin başatlık ve özerklik ihtiyaçlarının düşük veya yüksek olması yaşam doyumuna göre değişmediği anlaşılmıştır. Coria, vd. (2018), “Şili Üniversitesi Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Cinsiyet ve Sosyoekonomik Düzey Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmada, ölçeğin bu tür popülasyonda yeterli psikometrik davranışa sahip olduğunu, ayrıca genel ve belirli alanlarda yüksek memnuniyet seviyelerinin bulunduğunu ve grup farklılıklarının cinsiyete göre olduğunu, ancak sosyoekonomik duruma göre bulunmadığını göstermiştir. Schnettler, vd. (2017), “Gelişmekte Olan Bir Ülkede Üniversite Öğrencilerinin Aileye ve Gıdaya İlişkin Yaşam Doyumu” adlı çalışmada, öğrencilerin yaşam doyumuna ile beslenme yaşamlarının ve aile memnuniyetlerinin ilişkili olduğuna ulaşılmıştır. Antaramain (2017)’ın, “Öğrencilerin Akademik Başarısında Çok Yüksek Yaşam Memnuniyetinin Önemi” adlı araştırmasında, çok yüksek yaşam doyumuna sahip öğrencilerin orta ve düşük yaşam doyumuna sahip öğrencilere göre öğrenci sorumluluğunda, akademik öz yeterlilik düzeyinde ve akademik başarıda daha avantajlı olduğuna ulaşılmıştır. Duffy, Raque-Bogdan ve Steger (2008)’in “Geçişte Olan Öğrenciler: Gelen Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Memnuniyeti Tahminleri” adlı araştırmasında psikolojik değişkenlerin cinsiyet ve sakatlık durumlarında yaşam doyumunu eşit derecede iyi tahmin ettiği görülmüştür. Yaşam anlamının, Asya kökenli Amerikalılar arasındaki yaşam doyumunun diğer tüm ırksal / etnik gruplardan daha güçlü olduğuna ulaşılmıştır. Behlau (2010)’un, “Yaşam Memnuniyeti: Lisans ve Lisansüstü Öğrencileri Üzerine Bir Çalışma” adlı çalışmada, lisansüstü öğrencilerin daha az yaşam doyumlarına sahip olduklarını ve çalışan öğrencilerin işsiz olanlardan biraz daha düşük bir yaşam doyumuna sahip oldukları da ortaya koymuştur.

Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumuna etkisinin belirlenmesi amacıyla “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği”nin basit doğrusal regresyon analizi ile analiz edilmesi sonucunda önemli bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan bu analiz ile kültürel etkileşim ile yaşam doyumuna arasında anlamlı pozitif doğrusal bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bektaş (2004)’ın, “Amerika Birleşik Devletleri’nde Eğitim Gören Türk Öğrencilerin Psikolojik Uyumları ve Kültürlemleri” adlı çalışmada Türk öğrencilerin Amerika’daki yaşamlarına uyum sağladıkları ve yaşam doyumlarının iyi olduğu, ayrıca ayrılma tutumunun en çok tercih edilen tutum olduğu, kız öğrencilerin bütünleşme tutumunu erkek öğrencilerden daha çok tercih ettiği elde edilen sonuçlardandır. Karakuş

(2014)'un, "Farklı Kimlik Gruplarında Yer Kimliği, Yerin Anlamları ve Kültürlenme Süreçleri" adlı çalışmasında, kültürlenme stratejilerinden alınan puanlar etnik kökene göre incelendiğinde Kürt göçmenlerin, Türklere göre ayrılma stratejisini daha yüksek düzeyde benimsedikleri ve bu stratejiyi sırasıyla asimilasyon ve bütünleşme stratejilerinin izlediği; Türk göçmenlerin öncelikle asimilasyon daha sonra da sırasıyla ayrılma ve bütünleşme stratejilerini kullandıkları; kent içi hakim kültür ve başat grup üyeleriyle etnik, dilsel ve kültürel benzerlik ya da farklılıkların göçmen grupların kültürlenme stratejileri üzerinde etkisinin olduğu elde edilen sonuçlardandır. Ülker Tümlü ve Recepoğlu (2013), "Üniversite Akademik Personelinin Psikolojik Dayanıklılık ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişki" adlı araştırmasında, yaşam doyumu ile psikolojik dayanıklılık arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeyleri ile yaşam doyumları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olması; onların hayata bakış açılarında, hayat memnuniyetlerinde, mutluluklarında vs. üniversitedeki yıllarında karşılaştığı kültürle yaşadığı kültürel etkileşimin etkisinin olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna bağlı olarak öğretmen adaylarının yetiştiği kültürle üniversite yıllarında karşılaştığı kültürün benzer olması onların yaşam doyumlarını olumlu etkiyebileceği söylenebilir.

5.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BULGULARINA AİT TARTIŞMA

Nitel bölümde öğretmen adayı görüşme formu kullanılmış ve katılımcılara 3 adet açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular alt problem olarak değerlendirilmiştir. Her alt problem için 2 tema belirlenmiştir. Birinci alt boyutun cevapları, "Evet, evlenirim" ve "Hayır, evlenmem"; ikinci alt boyutun cevapları, "Evet, kurarım" ve "Hayır, kurmam"; üçüncü alt boyutun cevapları, "Evet, otururum" ve "Hayır, oturmam" temaları altında toplanmıştır. "Evet, evlenirim" teması altında görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürlere sahip kişilerle de evlenebileceklerini ve evlilikte önemli olanın eşlerin anlaşmaları, birbirlerine karşı saygıları ve sevgileri olduğunu dile getirmişlerdir. "Evet, kurarım" cevabını veren öğretmen adayları, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerle arkadaşlık kurabileceklerini ve arkadaşlık ilişkilerinde farklılıklara saygı duyulması gerektiğini dile getirmişlerdir. "Evet, otururum" cevabını veren öğretmen adayları, farklı kültürel nitelikler taşıyan insanlarla aynı mahallede yaşayabileceklerini, kültürel farklılıkların zenginlik olduğunu, toplumda birlik ve bütünlüğün sağlanabilmesi için farklılıklara saygı duyulması gerektiğini dile

getirmişlerdir. “Hayır, evlenmem” teması altında görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürden biriyle evlendiklerinde eşler arasında anlaşmazlıkların olacağını ve ailelerin de bu duruma karşı çıkacaklarını ifade etmişlerdir. “Hayır, kurmam” ve “Hayır, oturmam” teması altında görüş belirten öğretmen adayı bir kişidir. Bu kişi farklı kültürdeki bireylerle ilişkilerinde sorunlar yaşayabileceğini ve aynı mahallede yaşayamayacağını ifade etmiştir. Kısacası 3 açık uçlu soruyu yanıtlayan öğretmen adaylarının görüşlerine baktığımızda, 1. soru hariç genel olarak farklı kültürlerle karşı olumlu bir görüş sergiledikleri görülmektedir. 1. soruda ise öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının farklı kültüre yönelik olumlu görüş; yarıya yakınının ise farklı kültürlerle evlilik birlikteliğinin anlaşmazlıklara sebep olacağını belirtmişlerdir. Özçetin (2013)’in, “Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler” adlı çalışmasında yabancı uyruklu öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinde ve Türk toplumuna ve kültürüne uyumda fazla sorun yaşamadıkları ortaya çıkan sonuçlardandır. En çok zorlandıkları konulardan biri ise kültürel farklılıklardan dolayı yaşadıkları sorunlar olduğu görülmektedir. Saygın ve Hasta (2018)’nin, “Göç, Kültürleşme ve Uyum” adlı çalışmasında bütünleşmeyi kabul eden göçmen ya da azınlık toplumun uyum süreçlerinin daha iyi olduğu, göç eden bekâr bir bireyin göç edilen toplumdaki üyelerle bütünleşmesinin ve uyumunun evli olan bireylerinkine göre daha hızlı gerçekleştiği, ayrıca benzer kültürlerle sahip bir yere göç eden bireyin uyumunun daha hızlı gerçekleştiği elde edilen sonuçlardandır. Sicat (2011) “Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürel Uyum ve Baş Etme Stratejileri” adlı çalışmasında, yabancı uyruklu öğrencilerin yeme alışkanlıkları, hijyen uygulamaları, yabancı dilde olan veya kendilerinden farklı olan aksandaki dersleri anlamadaki yetersizlikler gibi konularda sorunlarla karşılaştıklarına ulaşılmıştır. Mitchell, Fabbro ve Shaw (2017) “Uluslararası Hemşirelik Öğrencilerinin Kültürleşme, Dil ve Öğrenme Deneyimleri: Hemşirelik Eğitimine Etkileri” çalışmasında, öğrencilerin yalnızlık ve güvensizlik yaşadıklarını, dil sorunu ile karşılaştıklarını ortaya koymuştur.

Öğretmen adayları farklı kültürlerle genel olarak saygı duyulması gerektiğini, farklı kültürlerle yaşayabileceklerini belirtmişlerdir. Ancak söz konusu kendi evlilikleri olduğunda olumsuz yanıtlar da vermişlerdir. Bu olumsuz yanıtlarda ailelerin kendilerine karşı çıkacaklarını veya kuracakları ailede kültürel farklılıklardan dolayı anlaşmazlıkların olacağını söylemişlerdir. Bu yanıtlardan hareketle öğretmen adaylarının aynı veya benzer kültürler arasında gerçekleştirilen evliliklerin daha uyumlu ve uzun süreli olduğunu düşündükleri ve bu tür evliliklerin aileler tarafından

daha da desteklendiği ayrıca öğretmen adaylarının evliliklerinde ailenin etkisinin önemli olduğu söylenebilir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği” ile ulaşılan nicel ve “Öğretmen Adayı Görüşme Formu” ile ulaşılan nitel bulgulara yönelik sonuç ve önerilere değinilmiştir.

6.1. ARAŞTIRMANIN NİCEL BÖLÜMÜNE AİT SONUÇLAR

Öğretmen adayları 32 maddeden oluşan “Kültürel Etkileşim Ölçeği”nin; 1,7, 10, 13, 17, 19, 21, 22, 25, 29, 30 ve 32. maddelerine “katılıyorum”, 2, 3, 4, 6, 9, 12, 15, 24 ve 27. maddelerine “kararsızım”, 5, 8, 11, 14, 18, 20, 23, 26, 28 ve 31. maddelerine “katılmıyorum” ve 16. maddeye ise “hiç katılmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Kültürel etkileşim ölçeğine verilen yanıtlara bakıldığında öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılık gösterdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının düşünceleri arasında cinsiyet, medeni hâl, üniversitede yaşanan yer, yaş ve ikametgâh yerine göre manidar bir farkın bulunduğu ve gruplar arası aritmetik değerler arasındaki farkın düşük olduğu görülmüştür. Bölüm ve sınıfa göre ise manidar bir farkın olduğu ve gruplar arası aritmetik değerler arasındaki farkın yüksek olduğu görülmüştür.

Alt boyutlara ait bulgulara da yer verilmiştir. Çalışmanın, on iki maddeden oluşan asimilasyon boyutunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, sekiz maddeye (8, 11, 14, 20, 23, 26, 28, 31) “katılmıyorum”, iki maddeye (5, 18) “katılıyorum”, bir maddeye (16) “hiç katılmıyorum” ve bir maddeye (2) “kararsızım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Asimilasyon boyutundaki maddelere verilen yanıtlara bakıldığında öğretmen adaylarının çoğunlukla olumsuz bakış açısı ortaya koydukları görülmektedir. On bir maddeden oluşan bütünleşme boyutunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, 6 maddeye (3, 6, 9, 12, 15, 24) “kararsızım” ve beş maddeye (17, 19, 21, 29, 32) “katılıyorum” yanıtını verdikleri görülmektedir. Bütünleşme boyutundaki maddelere bakıldığında öğretmen adaylarının olumsuz bakış açısı ortaya koymamakla birlikte yarıya yakınının olumlu bakış açısı ortaya koydukları, kalan yanıtların ise kararsız yönünde olduğu görülmektedir. Dokuz maddeden oluşan ayrılma boyutunda araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, yedi

maddeye (1, 7, 10, 13, 22, 25, 30) “katılıyorum” ve iki maddeye “kararsızım” yanıtını verdikleri görülmektedir. Ayrılma boyutundaki maddelere verilen yanıtlara bakıldığında öğretmen adaylarının genel olarak olumlu bakış açısı ortaya koydukları görülmektedir.

Araştırmanın birinci boyutu olan asimilasyon boyutunda, cinsiyete, medeni hâle, yaşa, sınıfa ve ikametgâh yerine; ikinci boyut olan bütünleşme boyutunda, medeni hâle, yaşanan yere, yaşa ve ikametgâh yerine; üçüncü boyut olan ayrılma boyutunda, cinsiyete, medeni hâle, bölüme, sınıfa ve ikametgâh yerine göre manidar bir farkın bulunmadığı ve gruplar arasındaki aritmetik değerler arası farkın düşük olduğu görülmüştür. Araştırmanın birinci boyutu olan asimilasyon boyutunda, yaşanan yer ve bölüm; ikinci boyut olan bütünleşme boyutunda, cinsiyet, bölüm ve sınıf; üçüncü boyut olan ayrılma boyutunda, yaşanan yer ve yaşa göre manidar bir farkın bulunduğu ve gruplar arasındaki aritmetik değerler arasındaki farkın yüksek olduğu görülmüştür.

“Yaşam Doyumu Ölçeği”nden elde edilen bulgulara göre, öğretmen adaylarının 5 maddeden oluşan anketin, bütün maddelerine “kararsızım” yanıtını verdikleri görülmüştür. Yaşam doyumu ölçeğine verilen yanıtlara bakıldığında öğretmen adaylarının görüşlerinin farklılık göstermediği görülmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri arasında cinsiyet, üniversitede yaşanan yer, yaş, bölüm, sınıf ve ikametgâh yerine göre manidar bir farkın bulunmadığı ve gruplar arasındaki aritmetik ortalamalar arası farkın düşük olduğu görülmüştür. Grupların görüşlerinin birbirini desteklediğini göstermektedir. Medeni hâl değişkenine göre ise anlamlı farklılığın olduğu ve gruplar arasındaki aritmetik ortalamalar arasındaki farkın yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının kültürlenme düzeylerinin yaşam doyumuna etkisinin belirlenmesi amacıyla “Kültürel Etkileşim Ölçeği” ve “Yaşam Doyumu Ölçeği”nin basit doğrusal regresyon analizi ile analiz edilmesi sonucu bulgulara ulaşılmıştır. Yapılan bu analiz ile kültürel etkileşim ile yaşam doyumu arasında anlamlı pozitif doğrusal bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

6.2. ARAŞTIRMANIN NİTEL BÖLÜMÜNE AİT SONUÇLAR

Katılımcı öğretmen adaylarına görüşme formu uygulanmış ve katılımcılara 3 açık uçlu soru sorulmuştur. Bu sorular alt problem olarak ele alınmış ve her alt boyut için 2 tema belirlenmiştir. Birinci alt boyutun yanıtları, “Evet, evlenirim” ve “Hayır, evlenmem”; ikinci alt boyutun yanıtları “Evet, kurarım” ve “Hayır, kurmam”; üçüncü alt boyutun yanıtları “Evet, otururum” ve “Hayır, oturmam” temaları altında toplanmıştır.

“Evet, evlenirim” teması altında görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürlere sahip kişilerle de evlenebileceklerini ve evlilikte önemli olanın eşlerin anlaşmaları, birbirlerine karşı saygıları ve sevgileri olduğunu ifade etmişlerdir. “Evet, kurarım” cevabını veren öğretmen adayları, farklı kültürlerde yetişmiş bireylerle arkadaşlık kurabileceklerini ve arkadaşlık ilişkilerinde farklılıklara saygı duyulması gerektiğini dile getirmişlerdir. “Evet, otururum” cevabını veren öğretmen adayları, farklı kültürel nitelikler taşıyan insanlarla aynı mahallede yaşayabileceklerini, kültürel farklılıkların zenginlik olduğunu, toplumda birlik ve bütünlüğün sağlanabilmesi için farklılıklara saygı duyulması gerektiğini dile getirmişlerdir.

“Hayır, evlenmem” teması altında görüş belirten öğretmen adayları, farklı kültürden biriyle evlendiklerinde eşler arasında anlaşmazlıkların olacağını ve ailelerin de bu duruma karşı çıkacaklarını ifade etmişlerdir. “Hayır, kurmam” ve “Hayır, oturmam” teması altında görüş belirten öğretmen adayı bir kişidir. Bu kişi farklı kültürdeki bireylerle ilişkilerinde sorunlar yaşayabileceğini ve aynı mahallede yaşayamayacağını ifade etmiştir.

Kısacası 3 açık uçlu soruyu yanıtlayan öğretmen adaylarının görüşlerine baktığımızda, 1. soru hariç genel olarak farklı kültürlere karşı olumlu bir görüş sergiledikleri görülmektedir. 1. soruda ise öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının farklı kültüre yönelik olumlu görüş; yarıya yakınının ise farklı kültürlerle evlilik birlikteliğinin anlaşmazlıklara sebep olacağını belirtmişlerdir.

6.3. ÖNERİLER

1. Farklı ülke, bölge veya şehirden gelen öğrencilerin üniversiteye veya üniversite okudukları şehre uyum sağlamalarını sağlayacak kültürel etkinlikler, geziler vs. yapılabilir. Bu gibi çalışmalar öğrencilerin kaynaşmasını sağlayabilir.

2. Öğrencilerin birbirleriyle kaynaşmalarını sağlayacak, fakülte içinde etkinlikler yapılabilir.
3. Farklı yerlerden gelen öğrencilerin yaşayacakları sorunları aşmalarını sağlayacak danışmanlık ve rehberlik çalışmaları, öğrencilerin günlük ve akademik yaşamlarını kolaylaştırabilir. Bu sebeple üniversiteler, danışmanlık ve rehberlik çalışmalarına önem vermelidir.
4. Öğrenciler, yaşamlarını kolaylaştıracak olan burs, sağlık, barınma olanakları hakkında bilgilendirilmelidir. Bu bilgilendirme, öğrencilerin kültürlenme süreçlerini ve yaşam doyumlarını olumlu etkileyebilir.
5. Üniversitedeki öğretmenler, çalışanlar farklı kültürden gelmiş öğrencilerle muhatap olurken ırk, dil, din vs. ayrımı yapmadan öğrencilerle olumlu ilişkilerde bulunmalıdır. Bu durum öğrencilerin yeni kültüre uyum süreçlerini, kültürden kaynaklı sorunları aşmasını ve yaşam doyumlarını olumlu etkileyebilir.
6. Eğitim Fakültesi öğrencileri, diğer üniversite öğrencileri gibi genel olarak gelecek konusunda kaygı içerisinde olabilirler. Bu sebeple öğretmen adaylarının gelecekteki meslekleri hakkında doğru yönlendirmenin yapılması onların kültürlenme süreçlerini ve yaşam doyumlarını olumlu etkileyebilir.

KAYNAKÇA

- Acculturation and life satisfaction among Mexican immigrants. 28 Aralık 2019, https://sirc.asu.edu/sites/default/files/sirc_policy_brief_acculturation_1.pdf .
- Adler, M. (2012). İnsan doğası, eğitim ve kültür. (G. Birinci, Çev.). *Atılım Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 54-66. (Orijinal metin, 1989).
- Akbar, M., Akram, M., Ahmed, M., Hussain, M. S., Lal, V. ve Ijaz, S. (2014). Relationship between resilience and life satisfaction among nomadic. *International Journal of Innovation and Applied Studies*, 6(3), 515.
- Aliyev, R. (2011). *Farklı kültürlerden gelen yüksek öğretim öğrencilerinin eğitim ortamlarındaki ilk etkileşim algılarının ve kültürlenme düzeylerinin incelenmesi*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aliyev, R. ve Öğülmüş S. (2016). Yabancı uyruklu öğrencilerin kültürlenme düzeylerinin incelenmesi. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 89-124.
- Altay D. ve Ekşi H. (2018). Çocuklar için yaşam doyum ölçeği geçerlilik güvenirlik çalışması, 5. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu.
- Aman, F. (2012). Bronislaw Malinowski'nin kültür teorisi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-151.
- Antaramian, S. (2017). The importance of very high life satisfaction for students' academic success. *Cogent Education*, 4(1), 1307622.
- Appleton, S. ve Song, L. (2008). Life satisfaction in urban China: Components and determinants. *World Development*, 36(11), 2325-2340.
- Aslan, A. ve Barut, Y. (?). Ebelik lisans tamamlama programı sosyal antropoloji. 17 Aralık 2019, <https://docplayer.biz.tr/109330071-Unite-3-kultur-ve-kulturel-surecler-ebelik-lisans-tamamlama-programi-sosyal-antropoloji-dr-ogr-uyesi-aynur-arслан-dr-ogr.html>.
- Atak, H. (2011). Kimlik gelişimi ve kimlik biçimlenmesi: Kuramsal bir değerlendirme. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(1), 163-213.
- Bakar, K. (2000). Atatürk'ün eğitim kültür politikası ve kağıtçılık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8), 119-122.
- Baskan, G. A. (2001). Türkiye de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1).

- Başaran Alagöz, S. ve Geçkil, T. (2017). Yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin sorunlarının incelenmesi: Konya ili örneği. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 20(4), 279-285.
- Behlau, S. (2010). *Life satisfaction: a study of undergraduate and graduate students*, Yüksek lisans tezi. Rowan Üniversitesi, Yüksek Lisans Okulu.
- Bektaş, D. Y. (2004). *Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim gören Türk öğrencilerin psikolojik uyumları ve kültürlenmeleri*. Doktora tezi, Ankara Ortadoğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Berry, J.W. (1997) Immigration, acculturation and adaptation. *Appl Psychol*, 46:5-68.
- Berry, J. ve Safdar, S. (2007). Psychology of diversity: Managing of diversity in plural societies, (pp. 19-36). A. Chybicka ve M. Kazmierczak (Ed.). *Appreciating diversity: Cultural and gender issues*. Cracow, Poland: Impuls.
- Berry, J. W. (1980). Acculturation as varieties of adaptation. In A. M. Padilla (Ed.), *Acculturation*, (pp. 9-25). Colorado, Westview Press, Inc.
- Berry, J. W. (1990). The role of psychology in ethnic studies. *Canadian Ethnic Studies*, 22, 8-21.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International journal of intercultural relations*, 29(6), 697-712.
- Berry, J. W. (2010). Migrating youth: Is there a best acculturation strategy?. *ISSBD bulletin (Print)*, 2 (58), 6-9.
- Berry, J. W. ve Sam, D.L. (1997). Acculturation and adaptation. Berry J. W., Segall M.H. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (Ed.), *Handbook of Cross-Cultural Psychology*, 1. 3. Social Behaviour and Applications, (291-326). Boston, MA: Ally and Bacon.
- Berry, J. W., Kim, U., Minde, T. ve Mok, D. (1987). Comparative studies of acculturative stress. *International migration review*, 21(3), 491-511.
- Berry, J. W., Kim, U., Power, S., Young, M., ve Bujaki, M. (1989). Acculturation attitudes in plural societies. *Applied psychology*, 38(2), 185-206.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M., Chasiotis, A. ve Sam, D.L. (2015). *Kültürlerarası psikoloji araştırma ve uygulamalar* (3. Baskı). L. P. Tosun. (Çev.). Nobel Akademik Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2013).
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Segall, M. H. ve Dasen, P. R. (2002). *Cross-cultural psychology: Research and applications*. Cambridge University Press.
- Berry, J.w. (1998). Intercultural relations in plural societies. *Canadian Psychology*, 40(1), 12-21.

- Berry, J.W. (2001). A psychology of immigration. *Journal of social issues*, 57, 615-631.
- Bostancı, N. (2003). Toplum ve kültür. İ. Sezal, (Ed.), *Sosyolojiye giriş* (ss. 106-132). Ankara: Martı Kitap ve Yayınevi.
- Büyükalan Filiz, S. (2011). Eğitimle ilgili temel kavramlar (2. Baskı). M. Ç. Özdemir, (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 1-29). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükdoğan, B., Afşar, B. ve Gedik, H. (2015). Üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri şehire ekonomik katkıları: KTO Karatay Üniversitesi örneği. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(15), 161-174.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı (22. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). Bilimsel araştırma yöntemleri (13. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G. (2011). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak, (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (ss. 125-163). Ankara: Pegem Akademi.
- Celkan, H. Y. (1991). Beşerî kültürün temel ögesi aile. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 1(1).
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling & Development*, 77(2), 141-153.
- Cloete, N., ve Maassen, P. (2015). Roles of universities and the African context. *Knowledge production and contradictory functions in African higher education*, 1-17.
- Cohen, L., Mannion, L. ve Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education*, 7 Ocak 2020, <http://dspace.utamu.ac.ug:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/182/Research-Methods-in-Education-sixth-edition.pdf?sequence=1&isAllowed=y> .
- Coria, M. D., Rivera, N. G., Sepúlveda, H. E., García Jara, C. G., Sepúlveda, J. A., Schnettler, B., Urrea, O.V. ve Valenzuela, P. S. (2018). Life satisfaction in chilean university students: An examination of the relation between gender and socioeconomic level. *CES Psicología*, 11(1), 40-55.
- Çelik, N. ve Murat, G. (2014). Türkiye'de iç göç sorununa yeni bir yaklaşım: Stratejik iç göç yönetimi. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi İşletme İktisadi Enstitüsü Yönetim Dergisi*, 25(76).

- Çivitci, A. (2012). Üniversite öğrencilerinde genel yaşam doyumu ve psikolojik ihtiyaçlar arasındaki ilişkiler. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 321-336.
- Demirel, Ö. (2012). Öğretim ilke ve yöntemleri öğretme sanatı (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E. (2000), Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for anational index. *American Psychologist*, 55 (1), 34-43.
- Diener, E. ve Lucas, R. E. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-303.
- Diener, E. ve Seligman, M. E. (2004). Beyond money: Toward an economy of well-being. *Psychological science in the public interest*, 5(1), 1-31.
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J. ve Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.
- Dost, M. T. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22), 132-143.
- Duffy, R. D., Raque-Bogdan, T. L. ve Steger, M. F. (2008). Students in transition: Life satisfaction predictors of incoming college students.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Engin, İ. (2017). Süpürge zanaatçısı örneğinde iki kültürel süreç: Kültürleme ve kültürlenme. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 33(1-2).
- Ercan, M. S. (2012). *Uluslararası öğrencilerin uyum sorunlarının incelenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik beklentilerin araştırılması*. Uzmanlık tezi, Başbakanlık Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı.
- Erdem, A. R. (2006). Dünyadaki yükseköğretimin değişimi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (15), 299-314.
- Erol, M. ve Ersever, O. G. (2014). Göç krizi ve göç krizine müdahale. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 24(1), 47-68.
- Garza, D. D. (2015). *The acculturation needs of International students at US Universities: A call for online anticipatory orientation*, Doktora tezi, Kansas Üniversitesi.

- Göğüş, A. (2013). Üniversite öğrencilerinin kimlik oluşumu ve demografik bilgileri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi* 2013, 3 (2), 59-90
- Gün, Z. ve Bayraktar, F. (2008). Türkiye'de İç Göçün Ergenlerin Uyumundaki Rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 19(2).
- Gündoğar, D., Gül, S. S., Uskun, E., Demirci, S. ve Keçeci, D. (2007). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordayan etkenlerin incelenmesi. *Klinik Psikiyatri*, 10(1), 14-27.
- Gündüz, A. Y. (2017). Ülke kalkınmasında üniversitelerin rolü: Doğu ve Güneydoğu Anadolu üniversiteleri örneği. *Sakarya İktisat Dergisi*, 6(1), 56-69.
- Gürses, İ. ve Kılavuz, M. A. (2011). Erikson'un psiko-sosyal gelişim dönemleri teorisi açısından kuşaklararası din eğitimi ve iletişiminin önemi. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(2), 153-166.
- Gürüz, K. (2003). *Dünyada ve Türkiye'de yükseköğretim: Tarihçe ve bugünkü sevk ve idare sistemleri* (2. Baskı). 10 Aralık 2019, https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Turk-Yuksekogretim-Arsivi/dunyada_ve_turkiyede_yuksekogretim_tar_ve_%20bugun_sevk_ve_idare_sistemleri_2003-4.pdf
- Güvendir, E. (2016). ABD'de bulunan Türk öğrencilerin kültürlenme tutumları ve İngilizce başarıları arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(4), 1745-1760.
- Jang, Y., Park, N. S., Chiriboga, D. A., Radhakrishnan, K. ve Kim, M. T. (2017). The knowing–doing gap in advance directives in Asian Americans: the role of education and acculturation. *American Journal of Hospice and Palliative Medicine*, 34(9), 874-879.
- Kacur, M. ve Atak M. (2011). Üniversite öğrencilerinin sorun alanları ve sorunlarla baş etme yolları: Erciyes üniversitesi örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(31), 273-297.
- Kalra, N. ve Sharma, R.(2014). Struggle of immigrants: Acculturation, life satisfaction and psychological wellbeing of UK nationals and UK immigrants. *Journal of Humanities and Social Science*, 19(11), 18-22.
- Karakuş, P. (2014). *Farklı kimlik gruplarında yer kimliği, yerin anlamları ve kültürlenme süreçleri*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Karataş, A. ve Gizir, C. A. (2013). Üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma gereksinimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 250-265.
- Kaypak, Ş. ve Bimay, M. (2016). Suriye savaşı nedeniyle yaşanan göçün ekonomik ve sosyo-kültürel etkileri: Batman örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 6(1), 84-110.
- Kennan, W. R. (1981). *An exploratory study of intercultural communication between Native American and Anglo-American college students*, PhD thesis. University of Oklahoma.
- Kermen, U., İlçin Tosun, N. ve Doğan, U. (2016). Yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 20-29.
- Kılıç, R. (1999). Türkiye’de yükseköğretimin kapsamı ve tarihsel gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(3), 289-310.
- Kim, C., Laroche, M ve Tomiuk, A.M. (2001). A measure of acculturations of Italian Canadians: Scale develop and ve construct validation. *International Journal Of Intercultural Relations*, 25, 607-637.
- Koçak, Ö. F. (2016). Kişilerarası çatışmalar ve yaşam doyumu ilişkisi: Üniversite öğrencileri üzerinde bir araştırma. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1956-1977.
- Koçyiğit, H. (2011). Yeryüzünde seyahat etmenin Kur’anî boyutu. *Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (35), 125-144.
- Korkmaz, A. (2016). Suriyeli sığınmacılardan kaynaklanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Hassasiyetler*, 3(6).
- Kuzay Demir, G. (2016). Gelenekten geleceğe: Dede korkut kitabı. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 565-580.
- Lakey, P. N. (2003). Acculturation: A review of the literature. *Intercultural communication studies*, 12(2), 103-118.
- Larsen, R. J. ve Eid, M. (2008). Ed Diener and the science of subjective well-being. *The science of subjective well-being*, 1-13.
- Lembet, U. Z. (2012). Kültür, dil, tüketim ve reklam ilişkisi. *Tüketici Yazıları (III)*, 44.
- Li, Z., Heath, M. A., Jackson, A. P., Allen, G. E., Fischer, L. ve Chan, P. (2017). Acculturation experiences of Chinese international students who attend

- American universities. *Professional psychology: Research and practice*, 48(1), 11.
- Liu, Y. (2018). Acculturation of chinese students in the us: Un-abandoned chinese identity and intra-ethnic communication. *Intercultural Communication Studies*, 27(1).
- Mahmud, S. H. ve Schölmerich, A. (2011). Acculturation and life satisfaction: Immigrants in Germany. *Psychology Research*, 1(4), 278-286.
- Meray, S. L. (1971). Üniversite kavramları ve modelleri. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 26(01).
- Mitchell, C., Del Fabbro, L. ve Shaw, J. (2017). The acculturation, language and learning experiences of international nursing students: Implications for nursing education. *Nurse education today*, 56, 16-22.
- Moreno, R. P. ve Lopez, J. A. (1999). *Latina mothers' involvement in their children's schooling: The role of maternal education and acculturation*. Julian Samora Research Institute, Michigan State University.
- Morrison, C. D. ve Mason, S. E. (2013). Correlates of life satisfaction and acculturation among university students. *Modern Psychological Studies*, 18(2), 7.
- Morsünbül, Ü. (2010). Ergenlikte kimlik gelişimini açıklayan yaklaşımlar/modeller: Ergen ruh sağlığı açısından sonuçları. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 17(2), 105-111.
- Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2013). Kimlik gelişiminde yeni bir boyut: Seçeneklerin saplantılı araştırılması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 5(40), 232-244.
- Naralan, A. ve Kaleli, S. S. (2012). Üniversite öğrencilerinin üniversiteden beklentileri ve bölüm memnuniyeti araştırması: Atatürk üniversitesi örneği. *Organizasyon ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 1-11.
- Özçetin, S. (2013). *Yükseköğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin sosyal uyumlarını etkileyen etmenler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgüven, İ. E. (1992). Üniversite öğrencilerinin sorunları ve baş etme yolları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 5-13.

- Özkan, S. ve Yılmaz, E. (2010). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5(13), 153-171.
- Öztürk, S., Torun, İ. ve Özkök, Y. (2011). Anadolu'da Kurulan Üniversitelerin İllerin Sosyo-Ekonomik Yapılarına Katkıları. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 145-158.
- Padilla, A. M. ve Perez, W. (2003). Acculturation, social identity, and social cognition: A new perspective. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 25(1), 35-55.
- Page, J. S. (1988). Education and acculturation on Malaita: An ethnography of intraethnic and interethnic affinities. *The Journal of Intercultural Studies*, 15, 74-81.
- Palinkas, L.A. ve Pickwell, S.M. (1995). Acculturation as a risk factor for chronic disease among cambodian refugees in the united states. *Social Science Medicine*, 40, 1643-1653.
- Papazyan, A., Bui, N. ve Der-Karabetian, A. (2016). Life satisfaction, acculturative stress, ethnic identity, and gender role attitudes among Armenian American women. *American International Journal of Contemporary Research*, 6(1), 10-21.
- Rahim, I. S., Desa, H. ve Maslina, I. (2008) Designing an acculturation scale for Malaysian students in Japan Universities. *The Journal of INTI International Education Group*, 1(1), 105 -109
- Sam, D. L. (2006). Acculturation: Conceptual background and core components. In Sam, D. L. & Berry, J.W. (Eds.) *The Cambridge Handbook of Acculturation Psychology*. (pp. 11-26). Cambridge: Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511489891.005>
- Sam, D.L. ve Berry, J.W: (1995). Acculturative stress among young immigrants in Norway. *Scandinavian Journal of Psychology*, 36, 10-24.
- Saygın, S. ve Hasta, D. (2018). Göç, kültürleşme ve uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 302-323.
- Sayın, Y., Usanmaz, A. ve Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18 (31): 1-13.

- Schmitz, P. G. ve Berry, J. W. (2011). Structure of Acculturation Attitudes and their relationships with personality and psychological adaptation: A study with immigrant and national samples in Germany. In F. Deutsch, M. Boehnke, U. Kühnen, & K. Boehnke (Eds.), *Rendering borders obsolete: Cross-cultural and cultural psychology as an interdisciplinary, multi-method endeavor: Proceedings from the 19th International Congress of the International Association for Cross-Cultural Psychology*.
https://scholarworks.gvsu.edu/iaccp_papers/80/
- Schnettler, B., Miranda-Zapata, E., Grunert, K. G., Lobos, G., Denegri, M., Hueche, C. ve Poblete, H. (2017). Life satisfaction of university students in relation to family and food in a developing country. *Frontiers in psychology*, 8, 1522.
- Sicat, R. M. (2011). Foreign students' cultural adjustment and coping strategies. *International Proceedings of Economics Development & Research*, 5(2), 338-341.
- Stocktaking, I. TST Issues Brief: Education and Culture. 26 Aralık 2019, https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/18290406tstissues_edcult.pdf.
- Şahin, C. ve Tunçel, M. (2008). Sınıf öğretmenliği ve beden eğitimi öğretmenliğinde öğrenim gören öğrencilerin psikososyal uyum düzeylerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(9), 45-50.
- Şahin, M. (2011). *Uygarlık tarihi* (5. Baskı). Ankara: Okutman Yayıncılık.
- Şeker, B. D. (2005). *Kente göç etmiş bir örnekte bireycilik-toplulukçuluk eğilimleri ve değerler açısından kültüre uyum (kültürlenme) süreçleri*. Doktora tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, E. (2011). *Örgütsel iletişim ve kişilik özelliklerinin yaşam doyumuna etkileri*. Doktora tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, N. ve Kalgı, M. E. (2018). Dini dogmatizm ve dindarlık bağlamında yaşam doyumunu: Bir karma yöntemli yaklaşım. *Turkish Studies*, 13(4), 1137-1151.
- Şimşek, Ö. F. (2007). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş: Temel ilkeler ve Lisrel uygulamaları* (1. Baskı). Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2014). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi, Uyumsuz Çocuklar*. Ankara.

- Tezel, T. (2010). *Az gelişmiş ülkelerde kalkınmayı etkileyen faktörler ve eğitimin kalkınma üzerine etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Topçu, N. (2015). *Kültür ve medeniyet* (9. Baskı). İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Topkaya, N. ve Meydan, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin problem yaşadıkları alanlar, yardım kaynakları ve psikolojik yardım alma niyetleri. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1).
- Tutkun, Ö. F. (2006). Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesindeki Türkiyeli öğrencilerin uyum sorunları. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 256-267.
- Tuzcu, A. ve Bademli, K. (2014). Göçün psikososyal boyutu. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 6(1), 56-66.
- Ülker Tümlü, G. ve Receptoğlu, E. (2013). Üniversite akademik personelinin psikolojik dayanıklılık ve yaşam doyumu arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 3(3).
- Ültanır, G. (2003). Eğitim ve kültür ilişkisi eğitimde kültürün hangi boyutlarının genç kuşaklara aktarılacağı kaygısı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 291-309.
- Veenhoven, R. (1996). The study of life satisfaction. W. E. Saris, R. Veenhoven, A. C. Scherpenzeel ve B. Bunting, (Ed.), *A comparative study of satisfaction with life in Europe* (pp. 11-48). Hungary: Eötvös University Press.
- Vela, J. C., Johnson, M. B., Cavazos, L., Ikonopoulou, J. ve Gonzalez, S. L. (2014). The effects of barriers, acculturation, and academic goals on Latina/o students' academic performance. *VISTAS Online*, 37, 1-11.
- Yağbasan, M. (2016). *Almanya ve Türkiye özelinde kültürlerarası iletişim* (1. Baskı). Konya: Literatürk Academia.
- Yeşil, S. (2007). Uluslararası ortaklıklar: Kültürel farklılıklar ve bu farklılıkların üst yönetim grubunun çalışma ve performansına etkileri. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (13), 1, 232-246.
- Yeşilyaprak, B. (1985). Üniversite gençlerinin psikolojik sorunları. *Eğitim ve Bilim*, 10(57),
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan Bireye Mutluluk Resimleri* (1.Baskı). İstanbul: Bağlam Yayıncılık.
- Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

YÖK, (1981). 15 Aralık 2019, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2547.pdf>

Yuan, W. (2011). Academic and cultural experiences of Chinese students at an American University: A qualitative study. *Intercultural Communication Studies*, 20(1).

Zencirkıran, M. (2016). *Sosyoloji* (4. Baskı). Bursa: Dora Yayıncılık.



EKLER**EK 1. Kültürel etkileşim ölçeği**

		MADDELER	Ölçüm
	Değerli Öğretmen Adayı;		
	Bir çalışmada kullanılmak üzere görüşlerinize başvurulacaktır. İfadelere gerçek duygularla cevap vermeniz çalışmanın sağlıklı yürütülmesi için çok önemlidir. Bu sebeple aşağıda size uygun olan ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.		
	Teşekkür ederim...		
	Fahriye PARLAK Gaziantep Üniversitesi		
	Cinsiyetiniz : <input type="checkbox"/> Kadın <input type="checkbox"/> Erkek		
	Yaşınız : <input type="checkbox"/> 15-20 Yaş <input type="checkbox"/> 21-25 Yaş <input type="checkbox"/> 26 ve Üstü Yaş		
	Bölümünüz : <input type="checkbox"/> Sınıf Öğretmenliği <input type="checkbox"/> Türkçe Öğretmenliği		
	<input type="checkbox"/> Matematik Öğretmenliği <input type="checkbox"/> Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		
	Sınıfınız : <input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4		
	Memleketiniz :		
	Medeni Durumunuz : <input type="checkbox"/> Evli <input type="checkbox"/> Bekâr		
	Üniversitede Nerede Kalıyorsunuz? : <input type="checkbox"/> Ev <input type="checkbox"/> Yurt		
	Memleketinizde İkamet Ettiğiniz Yerleşim Birimi : <input type="checkbox"/> Şehir <input type="checkbox"/> Kasaba <input type="checkbox"/> Köy		

Madde No	MADDELER	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Memleketimin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.					
2	Üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih ederim.					
3	Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin kültürünü benimsemeyi tercih edebilirim.					
4	Memleketimin medyasını (TV, Gazete, Radyo) daha çok takip ederim.					
5	Üniversite okuduğum şehrin medyasını daha çok takip ederim.					
6	Hem memleketimdeki medyayı hem de üniversite okuduğum şehirdeki medyayı takip edebilirim.					
7	Memleketimin adetlerine (ölüm, düğün, sünnet, ...) daha çok bağlıyım.					
8	Üniversite okuduğum şehrin adetlerine daha çok bağlıyım.					
9	Hem memleketimin hem de üniversite okuduğum şehrin adetlerine bağlı olabilirim.					
10	Gelecekte memleketimde yaşamak isterim.					
11	Gelecekte üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.					
12	Gelecekte memleketimde veya üniversite okuduğum şehirde yaşamak isterim.					
13	Kendimi üniversite okuduğum şehirden çok memleketime bağlı hissediyorum					
14	Kendimi memleketimden çok üniversite okuduğum şehre bağlı hissediyorum.					
15	Kendimi hem memleketime hem de üniversite okuduğum şehre bağlı hissedebilirim.					
16	Sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.					
17	Hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle anlaşabilirim.					
18	Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissediyorum.					
19	Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle değerli hissedebilirim.					
20	Kendimi sadece üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.					
21	Kendimi hem hemşehrilerimle hem de üniversite okuduğum şehirdekilerle rahat hissedebilirim.					
22	Memleketimi daha çok severim.					
23	Üniversite okuduğum şehri daha çok severim.					
24	Hem memleketimi hem de üniversite okuduğum şehri sevebilirim.					
25	Memleketimden bağlarımı koparmam çok zor.					
26	Üniversite okuduğum şehirden bağlarımı koparmam çok zor.					
27	Hemşehrilerimi daha çok severim.					
28	Üniversite okuduğum şehirdeki insanları daha çok severim.					
29	Hem üniversite okuduğum şehirdeki insanları hem de hemşehrilerimi sevebilirim.					
30	Kendimi duygusal olarak hemşehrilerime daha yakın hissediyorum.					
31	Kendimi duygusal olarak üniversite okuduğum şehirdeki insanlara daha yakın hissediyorum.					
32	Kendimi hem üniversite okuduğum şehirdeki insanlara hem de hemşehrilerime yakın hissedebilirim.					

EK 2. Yaşam doyumu ölçeği

YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmen Adayı;

Bir çalışmada kullanılmak üzere görüşlerinize başvurulacaktır. İfadelere gerçek duygularla cevap vermeniz çalışmanın sağlıklı yürütülmesi için çok önemlidir. Bu sebeple aşağıda size uygun olan ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.

Teşekkür ederim...

Fahriye PARLAK
Gaziantep Üniversitesi

Cinsiyetiniz : Kadın Erkek

Yaşınız : 15-20 Yaş 21-25 Yaş 26 ve Üstü Yaş

Bölümünüz : Sınıf Öğretmenliği Türkçe Öğretmenliği
 Matematik Öğretmenliği Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sınıfınız : 1 2 3 4

Medeni Durumunuz : Evli Bekâr

Üniversitede Nerede Kalıyorsunuz? : Ev Yurt

Memleketinizde İkamet Ettiğiniz Yerleşim Birimi : Şehir Kasaba Köy

Madde No	MADDELER					
		Hiç katılmıyorum (1)	Çok az katılmıyorum (2)	Orta düzeyde katılmıyorum (3)	Büyük oranda katılmıyorum (4)	Tamamen katılmıyorum (5)
1	İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.					
2	Yaşam koşullarım mükemmeldir.					
3	Yaşamımdan memnunum.					
4	Şimdiye kadar yaşamımdan istediğim önemli şeylere sahip oldum.					
5	Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.					

EK 3. Öğretmen adayı görüşme formu

YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Değerli Öğretmen Adayı;

Bir çalışmada kullanılmak üzere görüşlerinize başvurulacaktır. İfadelere gerçek duygularla cevap vermeniz çalışmanın sağlıklı yürütülmesi için çok önemlidir. Bu sebeple aşağıda size uygun olan ifadenin karşısına "X" işareti koyunuz.

Teşekkür ederim...

Fahriye PARLAK
Gaziantep Üniversitesi

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Yaşınız : () 15-20 Yaş () 21-25 Yaş () 26 ve Üstü Yaş

Bölümünüz : () Sınıf Öğretmenliği () Türkçe Öğretmenliği
() Matematik Öğretmenliği () Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Sınıfınız : () 1 () 2 () 3 () 4

Medeni Durumunuz : () Evli () Bekâr

Üniversitede Nerede Kalıyorsunuz? : () Ev () Yurt

Memleketinizde İkamet Ettiğiniz Yerleşim Birimi : () Şehir () Kasaba () Köy

1. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle evlenir misiniz? Lütfen açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

2. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle arkadaşlık kurar mısınız? Lütfen açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

3. Farklı kültürden (inanç, mezhep, ırk,...) biriyle aynı mahallede oturmak ister miydiniz? Lütfen açıklayınız.

.....

.....

.....

.....

.....

EK 4. Araştırma izin onayı

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü



Sayı :62927161/302.08.01/
Konu :Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencilerinden Fahriye PARLAK "Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Kültürlenme Düzeylerinin Faklı Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı tezinde kullanmak üzere, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Nizip Eğitim Fakültesinde okuyan öğrencilere, ekteki anketi uygulamak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin yukarıdaki söz konusu çalışmayı yapabilmesi için gerekli iznin verilebilmesi hususunu rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Erhan TUNÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

OLUR

Prof.Dr. Şehmus DEMİR
Rektör Yardımcısı

EKLER :

- 1- Dilekçe
- 2- Tez Öneri Formu
- 3- Anket
- 4- Etik Kurul Raporu

DAĞITIM

Gaziantep Eğitim Fakültesi Dekanlığına
Nizip Eğitim Fakültesi Dekanlığına

F. Melahat ŞEN
Enstitü Sekreteri

28/03/2019 Söz.Per. : S.DUYAN
29/03/2019 Enst.Sek. : F.M.ŞEN

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
30.04/2019

Evrağı Uygulamak için : <https://ebys.gantep.edu.tr/en/vison/uogruia/NNdUYs1>

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi B Blok 3. Kat
Gaziantep 27310

Ayrıntılı bilgi için irtibat:

Tel: 0 (342) 360 12 00

Faks: 0 (342) 360 10 13

E-Posta: egbilens@gantep.edu.tr

Elektronik ağ: www.gantep.edu.tr

ÖZGEÇMİŞ

Fahriye PARLAK BASTIK 1993 yılında Kars ili Kağızman ilçesinde doğdu. İlkokulu Donandı Tillik İlkokulunda, ortaokulu Akdam Mehmet Akif Ersoy Ortaokulunda ve Liseyi Tuzluca 100. Yıl Anadolu Lisesinde tamamladı. 2015 yılında Gaziantep Üniversitesi Nizip Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümünden mezun oldu. 2016 yılında Nizip'te Ücretli Sınıf Öğretmeni ve Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezinde Uzman Öğretici olarak çalıştı. Gaziantep Üniversitesi'nde Sosyal Bilgiler Eğitimi programında yüksek lisans eğitimine başladı. 2016 yılının sonuna doğru Avrupa Birliği'nin mali desteği ile Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen PICTES Projesi (Yeni ismi PİKTES) kapsamında Türkçe Öğreticisi olarak göreve başladı ve halen aynı görevine devam etmektedir.

VITAE

Fahriye PARLAK BASTIK was born in 1993 in Kağızman district of Kars. He completed primary school in Donandı Tillik Primary School, secondary school in Akdam Mehmet Akif Ersoy Secondary School and high school in Tuzluca 100th Year Anatolia High School. In 2015, she graduated from Gaziantep University Nizip Education Faculty Classroom Teaching Department. In 2016, she worked as a Paid Class Teacher in Nizip and Specialist Instructor at Special Education and Rehabilitation Center. He started his graduate studies in Social Studies Education program at Gaziantep University. Towards the end of 2016, with the financial support of the European Union, he started working as a Turkish Instructor within the scope of the PICTES Project (New name PİKTES), which was carried out by the Directorate General of Lifelong Learning of the Ministry of National Education and still continues his same job.