

Makale Geliş | Received : 17.04.2020

Makale Kabul | Accepted : 31.08.2020

## Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algıları\*

### *Intercultural Sensitivity Perceptions of Undergraduate Students*

**Kasım YILDIRIM**

Dr., [kasimyildirim@mu.edu.tr](mailto:kasimyildirim@mu.edu.tr)

ORCID Numarası|ORCID Numbers: 0000-0003-1406-709X

**Savaş ÇAĞLAYAN**

Dr., [savascaglayan@mu.edu.tr](mailto:savascaglayan@mu.edu.tr)

ORCID Numarası|ORCID Numbers: 0000-0001-6879-5039

#### Öz

Bu araştırma üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerini belirlemek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada kesitsel tarama yönteminden faydalanılmıştır. Araştırma 2018-2019 akademik yılı güz döneminde bir devlet üniversitesini dört farklı fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim, Teknoloji, Edebiyat ve Spor Bilimleri Fakültelerinin farklı bölümlerinde okuyan toplam 1530 üniversite öğrencisi araştırma sürecine dâhil edilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Braskamp, Braskamp, Merrill ve Engberg (2012) tarafından geliştirilen ve Yıldırım (2019) tarafından Türkçeye uyarlanan “Kültürlerarası Duyarlılık (Küresel Perspektif)” ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulguları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Buna ek olarak üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyetlerine, eğitim gördükleri fakültelere ve bölümlere, öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine ve aileleriyle yaşadıkları şehrin bulunduğu bölgeye göre anlamlı bir şekilde değişirken anne ve baba eğitim düzeyi, anne ve baba meslek durumu, ailelerinin gelir durumu ve yaşadıkları yere göre üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri anlamlı bir şekilde değişmemiştir.

**Anahtar kelimeler:** *Göç, üniversite öğrencileri, çok kültürlülük, kültürlerarası duyarlılık*

#### Abstract

This research was carried out to determine the intercultural sensitivity levels of university students. In this study, cross-sectional survey method was used. This research was conducted with university students studying at a public university in four different faculties in the fall semester of the 2018-2019 academic year. A total of 1530 university students studying in different departments of the faculties of education, technology, literature and sport sciences were enrolled in the research process. In the research, the “Intercultural Sensitivity” scale developed by Braskamp, Braskamp, Merrill, and Enberg (2012) and adapted to Turkish by Yıldırım (2019) was used. The research findings showed that the intercultural sensitivity levels of university students were high. In addition, while the level of intercultural sensitivity of university students varied significantly according to their gender, the faculties and departments they study, the level of education they study, and the city where they live with their families, the intercultural sensitivity levels of the university students did not changed significantly according to the level of mother and father education, mother and father occupation status, families' income status and place of residence.

**Keywords:** *Migration, university students, multiculturalism, intercultural sensitivity*

\* Bu çalışma yüksek lisans tez araştırmasından üretilmiştir

## Giriş

İnsanlık tarihinin başlangıcından beri var olan göç hareketliliği günümüzde İkinci Dünya Savaşından beri en yoğun zamanını yaşamaktadır. Türkiye coğrafi konumunun yanı sıra bölgesinde yaşanan krizler karşısında mağdur insanlara kucak açan politikalar benimsemesiyle göç hareketliliğinden en çok etkilenen ülkelerin başında bulunmaktadır. Göç alanında transit ülke konumunda olan Türkiye, sağladığı ekonomik ve siyasi istikrar neticesinde hedef ülke hâline gelmiştir. Ülke içinde bulunan yabancılara sağlanan hak ve hizmetler neticesinde çekim merkezi hâline gelen Türkiye, bu konumunu hala devam ettirmektedir. Geçtiğimiz yıl içerisinde 25 milyon yabancıların ülkemize giriş-çıkış yapmasının yanında eğitim, çalışma ve turizm gibi amaçlarla 460.000 civarında yabancıların ülkemizde ikamet ediyor oluşu bu durumun göstergelerinden birisidir. 2011 yılında başlayan Suriye krizinden bu yana dünya kamuoyunun duyarsız kalmasına karşılık Türkiye “açık kapı politikası” izlemiş ve Suriyelileri Geçici Koruma Statüsü altında misafir etmiştir ve etmeye de devam etmektedir (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü)<sup>1</sup>.

Suriye iç savaşı, Türkiye’ye göç akımı, Türkiye’nin Suriyeli sığınmacılar için gerçekleştirmiş oldukları gibi değişkenler göz önünde bulundurulduğunda akla gelen diğer bir soru veya ortaya çıkan diğer önemli bir sorunsal ise göç hareketi ile birlikte Türkiye’ye sığınan yabancılara yönelik ülke vatandaşlarının algılarının nasıl olduğudur. Kardeş, Banko ve Akman<sup>2</sup> tarafından yapılan araştırmada sosyal medyada sığınmacılara yönelik algı araştırılması yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar sosyal medya kullanıcılarının sığınmacıları büyük bir güvensizlik ortamı ve huzursuzluk yaratan bireyler olarak gördükleri saptanmış, sığınmacılarla yaşanan deneyimlerin ve medyadaki haberlerin bu düşüncelerin oluşmasında etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bunun yanında sosyal medya kullanıcılarının devletin sığınmacılar konusunda yanlış politika izlediğini düşündükleri ve sığınmacılar için etkili bir planlama yapılmadığını ifade ettikleri görülmüştür. Sönmez ve Adıgüzel<sup>3</sup> tarafından gerçekleştirilen diğer bir çalışmada Türkiye’nin en yoğun Suriyeli sığınmacısına sahip illerinden biri olan Gaziantep’te vatandaşların onlara yönelik algıları araştırılmıştır. Araştırma sonuçları şehir genelinde sığınmacıların varlığını olumsuz karşılayanların oranının %45 civarında olduğunu göstermiştir. Bunun da çok büyük bir rakam olduğu ifade edilebilir. Uzun ve Özcan<sup>4</sup> tarafından geliştirilen araştırmada sosyoloji öğrencilerinin Suriyeliler hakkındaki metaforik algıları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar sosyoloji öğrencilerinin Suriyelilerle ilgili daha çok suçlayıcı metaforlaştırmalarda bulduklarını göstermiştir. Aktaş ve Gülçür<sup>5</sup> tarafından gerçekleştirilen diğer bir çalışmada Yerel halkın Mersin ilindeki Suriyeli sığınmacılar hakkındaki algıları araştırılmıştır. Elde edilen sonuçlar Coğrafi yakınlık, din kardeşliği, etnik yönden kardeşlik söylemlerinin Suriyelilerin toplumsal kabulünde olumlu bir etkisinin bulunmadığını ve halkın kendini Suriyelilerden farklı gördüğü göstermiştir. Levent ve Çaylak<sup>6</sup> tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin Suriyeli öğrenciler hakkında görüşleri irdelenmiştir. Araştırma sonuçları okul yöneticilerinin sürekli olarak Suriyeli öğrencilerle iletişim problemi yaşadığını göstermiştir. Yaylacı<sup>7</sup> tarafından yapılan başka bir çalışmada Eskişehir yerel basınında mülteciler ve Suriyeliler kavramları incelenmiştir. Analizler 2007-2016 yılları arasında kapsamış ve elde edilen bulgular yerel basında Suriyelilerle ilgili daha çok olumsuz algıların olduğunu bunun da Türkiye’deki iç siyasetteki çekişmeyi yansıttığı ifade edilmiştir. Polat ve Kaya<sup>8</sup> tarafından yapılan çalışmada Türkiye’de yaşayan Suriyelilere yönelik tutumlar incelenmiştir. Araştırma bulguları göç deneyimi olmayan gençlerin Suriyelilere yönelik tutumlarının olumsuzluğunun daha fazla olduğunu göstermiştir. Yine yapılan başka bir araştırmada Özdemir<sup>9</sup> tarafından Suriyeli mültecilerin Türkiye’deki algıları incelenmiştir. Araştırmada, Suriyeli mültecilerin farklı dil, kültür ve yaşam tarzına sahip olmaları Türk toplumu ile Suriyelilerin kaynaşmasını engellediği gibi toplumda karşılıklı olumsuz algıların oluşmasına yol açtığını belirtilmiş,

<sup>1</sup> GİGM 2016.

<sup>2</sup> Kardeş, Banko ve Akman 2017.

<sup>3</sup> Sönmez, Adıgüzel 2017.

<sup>4</sup> Uzun, Özcan 2017.

<sup>5</sup> Aktaş, Gülçür 2017.

<sup>6</sup> Levent, Çaylak 2017.

<sup>7</sup> Yaylacı 2017.

<sup>8</sup> Polat, Kaya 2017.

<sup>9</sup> Özdemir 2017.

bundan dolayı Suriyeli mültecilere yönelik toplumun dilinde olumsuz kanaatlerin dolaşımını sağlayan duyular ve damgalayıcı stereotipler kullanılmaya başladığı ifade edilmiştir.

Algı bağlamındaki araştırmaların genel bir değerlendirmesi yapıldığında pek de iç açıcı sonuçların ortaya çıkmadığı görülmektedir. Göçmenlere yönelik algının daha çok olumsuz bir boyutta olduğu göze çarpmaktadır. Kahraman ve Yetkin'in<sup>10</sup> de aktardığı üzere göçmenler geldikleri yere dönemezler çünkü ayrıldıkları ülke onları istememektedir. Geldikleri ülkeler de onları potansiyel bir tehdit olarak görmektedirler. Tabii ki burada derinlemesine olarak bunun nedenlerine girilmeyecek ancak bu çalışmanın da ana odak noktası olan kültürlerarası duyarlılık bu durumun nedenlerinden biri olarak ifade edilmektedir<sup>11</sup>.

Budan dolayı bu araştırmada da üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları çalışılmıştır. Böylelikle Türkiye'de özellikle Suriyeli mültecilerle birlikte oluşan ve toplumundaki birçok dinamiği etkileyemeye başlayan sosyal, ekonomik ve kültürel yapı bağlamında üniversite öğrencilerinin kültürlerarası algılarının ortaya konulması, yapılacak birçok araştırmaya örnek olacak ve birçok eksikliğin giderilerek oluşan bu çok katmanlı yapının Türkiye'nin gelişmesine nasıl yardımcı olacağına katkı sağlayacaktır.

Üniversitelerin temel amaçlarından biri olarak öğrencilerinin kültürlerarası düşünebilen bireyler olmasına katkı sağlamak gösterilmektedir. Birçok üniversite ne kadar öğrenci yurtdışına gönderdiği, ne kadar kendi bünyesinde yabancı öğrenci bulundurduğu, programlarında kültürlerarasılığı öğreten ne kadar ders olduğu vb. değişkenlere bakarak böyle bir yeterliliğe sahip olup olmadığına karar vermektedir. Bu rakamlar önemli olmasına rağmen bunlarla bu yeterliliğe sahip öğrenciler yetiştirebildiğimiz anlamına gelmekte midir? Rakamlar tek başına bu işin doğru yapıldığı bağlamında hiçbir tutarlı veri sağlamazlar<sup>12</sup>. Harari<sup>13</sup> tarafından da ifade edildiği gibi üniversitenin bünyesinde bulundurduğu yabancı öğrenci sayısı o üniversiteyi kültürlerarasılığı yansıtan bir noktaya taşımaz. Bunu sağlayacak temel şey, kültürlerarası duyarlılığa ve yeterliliğe sahip yetiştirdiğimiz üniversite öğrenci sayımızdır.

Özellikle küreselleşme, yaşanan son olaylar ve beraberinde ortaya çıkan göç olayları kültürlerarası yeterlilik ve duyarlılık kavramlarını tekrardan ön plana çıkarmıştır<sup>14</sup>. Türkiye'nin şu anki şartları göz önünde bulundurulduğunda kültürlerarası duyarlılık kavramının ne kadar önemli hale geldiği daha kolay anlaşılacaktır. Diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olmak kültürlerarası yeterliliğin ve duyarlılığın oluşmasını sağlamamaktadır. Kültürlerarası duyarlılık ve yeterlilik aynı zamanda birinin bu sürece yönelik geliştirmekte olan becerilerini, tutumlarını, farklı kültürlerden insanlarla olan etkileşimlerini de kapsamaktadır. Chen ve Starosta<sup>15</sup> bu duyarlılığa sahip olan insanların çok farklı etnik kimliğe sahip insanlarla etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurabileceklerini ifade etmişlerdir. Akla gelen temel noktalardan birisi de bu yeterliliğe ve duyarlılığa sahip insanların bundan ne fayda sağlayacaklarıdır. Bu insanlar genel anlamda küresel farkındalık ve yeterlilik geliştirip, dünya görüşlerini genişleteceklerdir. Farklı kültürlerden insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurabileceklerdir. Çok kültürlü ve çok milletli ortamlarda etkili olmalarını sağlayacak beceri, tutum ve bilgiye sahip olacaklardır<sup>16</sup>.

Aslında literatür kültürlerarasılık terminolojisi bağlamında bir uyum ortaya koyamamaktadır. Farklı disiplinler farklı kavramlar kullanmaktadırlar. Örneğin bazı disiplinler kültürel yeterlilik kavramını kullanırken, mühendislik bilimi küresel yeterlilik veya birçok farklı alan çok kültürlü yeterlilik gibi kavramları tercih etmektedir<sup>17</sup>. Fantini<sup>18</sup> yaptığı araştırmada bilimsel literatürde çok farklı kavramların

<sup>10</sup> Kahraman ve Yetkin 2017.

<sup>11</sup> Bennet 1993; Wang 2013.

<sup>12</sup> Deardorff 2004.

<sup>13</sup> Harari 1992.

<sup>14</sup> Monroe, Ruan 2018.

<sup>15</sup> Chen, Starosta 1996.

<sup>16</sup> Deardorff 2006.

<sup>17</sup> Deardorff 2006.

<sup>18</sup> Fantini 2009.

kullanıldığı sonuçlarına ulaşmıştır. Bunlardan bazılarını çok kültürlülük, kültürlerarası adaptasyon, kültürel zekâ, uluslararası iletişim, kültürlerarası iletişim, küresel yeterlilik, kültürlerarası farkındalık, küresel vatandaşlık ve kültürlerarası duyarlılık şeklinde ifade etmiştir. Bu çalışmada da Bennett<sup>19</sup> ve Hammer, Bennett ve Wiseman<sup>20</sup> tarafından kullanılan kültürlerarası duyarlılık kavramı tercih edilmiş ve araştırma Bennet<sup>21</sup> tarafından geliştirilen Kültürlerarası Duyarlılık Gelişim Modeli üzerine yapılandırılmıştır.

Hammer, Bennett ve Wiseman<sup>22</sup> tarafından da ifade edildiği gibi diğer kültür içerisinde etkili olabilmek için insanların diğer kültürleri anlamaları gerekmektedir. Kültürel farklılıklara yeterince duyarlı olabilmek ve davranışları diğer kültürlere saygı bağlamında değiştirebilmek kültürlerarası duyarlılığın önemli basamaklarıdır. Bennett'in modeli kültürlerarası duyarlılığın önemini ve farklı kültürlere adaptasyonu vurgulamamaktadır. Bu modelde ilk üç aşamayı oluşturan inkâr, savunma ve minimize etme basamakları kişinin kendi kültürünü merkeze alan bir yapı sergilerken; kabul etme, adaptasyon ve entegrasyon basamakları etnik merkezlikten etnik göreceliğe ve çok kültürlü yapıya geçişi ve bu sürece yönelik pozitif tutumları ve özellikle de empatiyi vurgulamaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algılarını belirlemektir. Elde edilen sonuçlar yukarıda da ifade edildiği gibi bu çalışmanın ana çerçevesini oluşturmuş olan Bennett'in<sup>23</sup> kültürlerarası duyarlılık modeli doğrultusunda tartışılmış ve ulaşılan sonuçlar gerekçeleri detaylı bir şekilde açıklanmıştır. Özellikle Türkiye 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı ve beraberinde ortaya çıkan mülteci sorunu bağlamında çok kültürlülük kavramlarını daha fazla tartışır duruma gelmiştir. Üç milyondan fazla mültecinin durumu ve toplumsal sürece yönelik uyum çalışmaları her geçen gün hız kazanmaktadır. Bu uyum çalışmaları özellikle eğitim bağlamında yoğunlaşmakta ve mültecilerin eğitim yolu ile topluma uyum faaliyetleri birçok proje altında sürdürülmektedir. Ancak Suriye olayı ve bu olayla birlikte ortaya çıkan göç sorunu, Dünya tarihinde tek bir olayda ve tek bir bölgede oluşan en büyük mülteci sorunu olması sebebi ile diğer göç süreçlerinden farklılaşmaktadır. Yine bu büyük mülteci sorununun doğrudan muhatabının da Türkiye Cumhuriyeti Devletinin olması diğer önemli bir durum olarak görülmektedir. Dolayısı ile bu sorunla ilgilenmek adına Türkiye'de tüm paydaşlara büyük görevler düşmektedir.

Uyuma yönelik yapılacak tüm eylemlerin aynı zamanda bilimsel araştırmalarla desteklenmesi ve veriye dayalı bir sürecin oluşturulması, Türkiye Cumhuriyeti Devletinin ve toplumunun bu süreci doğru bir şekilde yönlendirmesine ve bu durumdan en üst düzeyde fayda sağlamasına yardımcı olacaktır. Özellikle dünyadaki göç hareketleri ve yine göçmenler üzerine kurulu toplumsal yapılar ve ülkeler incelendiğinde (Amerika, Kanada Avusturalya vb.), sürecin nasıl etkili bir şekilde yönlendirildiği anlaşılacaktır. Ve yine buna ek olarak bilimsel projelerle sürecin doğru bir şekilde desteklenmesinin ülkelerin toplumsal yaşam standartlarına olumlu olarak nasıl önemli dönütler sağladığı görülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın konusu olan üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin belirlenmesinin bu amaca olumlu yönde hizmet edeceği düşünülmektedir. Çünkü üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin belirlenmesi, Deardorff<sup>24</sup> tarafından da ifade edildiği üzere üniversite eğitiminin bu bağlamda var olan eksikliklerinin giderilmesinin yanında farklı kültürlere kolayca uyum sağlayabilen, farklı kültürlerin yaşam biçimlerine saygı duyan, küresel dünyada karşılaştığı güçlüklerle başa çıkabilen, çok kültürlü çalışma ortamlarında doğru iletişim dinamiklerini oluşturabilen, farklı kültürlerin toplumsal refah için doğru uyum sağlayabilmeleri noktasında çabalayan bireyler yetiştirilebilmesine yardımcı olacaktır.

Ülkemizdeki ulusal literatür incelendiğinde kültürlerarası duyarlılık ile ilgili yapılan çalışmaların çok da yeterli olmadığı görülmektedir. Özellikle Suriye olayları ekseninde gerçekleştirilen kültürlerarası

<sup>19</sup> Bennett 1986, 1993.

<sup>20</sup> Hammet, Bennett ve Wiseman 2003.

<sup>21</sup> Bennett 1986, 1993.

<sup>22</sup> Hammet, Bennett ve Wiseman 2003.

<sup>23</sup> Bennett 1993.

<sup>24</sup> Deardorff 2004, 2009.

duyarlılık çalışmalarının yetersiz olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde çok kültürlü ortamlarda kültürel zekâ olgusunun kültürlerarası duyarlılık ile ilişkisinin incelendiği<sup>25</sup>, yapılan etkinliklerle yabancı dil öğrencilerinin kültürlerarası farkındalığın artırılmasının çalışıldığı<sup>26</sup>, sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıklarının incelendiği<sup>27</sup>, Korece öğretimi ve kültürlerarası duyarlılığın çalışıldığı<sup>28</sup>, eğitim fakültesi öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılığının araştırıldığı<sup>29</sup> ve barış eğitiminin kültürlerarası yeterlilik ve çatışma çözme becerilerine etkisinin incelendiği görülmektedir<sup>30</sup>. Yine ulusal düzeyde yapılan bilimsel makaleler incelendiğinde Demir ve Üstün<sup>31</sup> tarafından öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezilik düzeylerinin incelendiği, Sezer ve Kahraman<sup>32</sup> tarafından sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıkları ve çok kültürlü eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin çalışıldığı, Cubukcu<sup>33</sup> tarafından İngilizce öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının incelendiği, Akın<sup>34</sup> tarafından Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının farklı değişkenler tarafından incelendiği, Yılmaz ve Göçen<sup>35</sup> tarafından sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılık hakkında görüşlerinin ele alındığı, Yine Demir ve Üstün<sup>36</sup> tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının farklı değişkenlere göre araştırıldığı ve Bulduk, Tosun ve Ardıç<sup>37</sup> tarafından yapılan çalışmada kültürlerarası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencileri üzerinde psikometrik özelliklerinin incelendiği görülmüştür. Bunun yanında Arlı ve Bakan<sup>38</sup> tarafından yapılan çalışmada hemşirelerdeki kültürlerarası duyarlılık ve merhamet duyguları arasındaki ilişki irdelenmiştir. Ulusal düzeyde yapılan çalışmalar genel olarak değerlendirildiğinde araştırmaların tek bir alana (hemşirelik ve öğretmen adayları, sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenleri, dil öğrencileri vb.) gibi bundan dolayı da hem içerik hem de örneklem anlamında geniş bir yelpaze sunamadıkları görülmüştür. Bu araştıra bu anlamdaki eksikliği giderek üniversitenin farklı fakültelerinde öğrenim gören öğrencilere ulaşarak daha geniş bir bakış açısı sağlamaya çalışmıştır. Yine bu çalışmanın odak noktası göz önünde bulundurulduğunda Suriye olayları ve Türk toplumun Suriyelilere bakış açısındaki araştırmaların ortaya koyduğu olumsuz görüntüler, var olan kültürlerarası duyarlılık araştırmalarının artırılma ihtiyacını zorunlu kılmaktadır. Bu araştırmanın bu anlamda var olan ihtiyaca ve yapılacak birçok araştırmaya bir nebze de olsa katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Çünkü bu çalışma duyarlılık açısından hem bilişsel hem de duyuşsal bir veri ve bilgi havuzu ortaya koymaya çalışmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevaplar aramıştır:

1. Üniversite öğrencilerinin genel kültürlerarası duyarlılık düzeyleri nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
3. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri okudukları fakültelelere göre farklılık göstermekte midir?
4. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri okudukları bölümlere göre farklılık göstermekte midir?
5. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri sınıf düzeylerine göre farklılık göstermekte midir?
6. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri anne ve baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
7. Üniversitesini öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri yaşadıkları yere göre farklılık göstermekte midir?

<sup>25</sup> Mercan 2015.

<sup>26</sup> Özkaya 2015.

<sup>27</sup> Rengi 2014.

<sup>28</sup> Altundağ 2007.

<sup>29</sup> Üstün 2011.

<sup>30</sup> Kaya 2013.

<sup>31</sup> Demir, Üstün 2017.

<sup>32</sup> Sezen, Kahraman 2017.

<sup>33</sup> Cubukcu 2013.

<sup>34</sup> Akın 2016.

<sup>35</sup> Yılmaz, Göçen 2013.

<sup>36</sup> Demir, Üstün 2017.

<sup>37</sup> Bulduk, Tosun ve Ardıç 2010.

<sup>38</sup> Arlı, Bakan 2018.

8. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
9. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri anne ve baba mesleklerine göre farklılaşmakta mıdır?
10. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri aileyle yaşanan bölgeye göre farklılık göstermekte midir?

### Metot

Bu araştırmada kesitsel tarama yönteminden faydalanılmıştır (cross-sectional study)<sup>39</sup>. Bu yöntem betimleyici bir araştırma yöntemidir. Bir konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da bilgi, beceri yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklem üzerinde araştırmaların yapılmasına olanak sağlayan bir araştırma sürecidir. Tarama yönteminin amacı nesnelerin, toplumların, kurumların, olayların doğasını ve özelliklerini tanımlamaktır. Herhangi bir olguyu tanımlamak için onun hakkında pek çok bilgi edinmek gerektiğinden tarama araştırmaları genellikle çok fazla miktarda veriye dayalı olarak gerçekleştirilir. Tarama araştırmasının diğer özelliği de genelleme yapma potansiyelidir. Örneklemden elde ettiği bilgilere dayalı olarak evren hakkında genellemeler yapar. Bu araştırmada kullanılacak kesitsel tarama yönteminde veri toplama süreci bir seferde gerçekleştirilmiştir<sup>40</sup>. Bu araştırmada da uyarlaması yapılan “kültürlerarası duyarlılık ölçeği” ile dört farklı fakültede ve fakültelerin farklı bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinden veriler toplanmıştır.

### Örneklem

Araştırma 2018-2019 akademik yılı güz döneminde bir devlet üniversitesini dört farklı fakültesinde öğrenim gören üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Bu fakültelerin seçilmesinde kolay ulaşılabilir örneklem tekniğinden faydalanılmıştır. Bu yöntemde araştırmacı olabildiğince kendisine katkı sağlayabilecek ve yardımcı olacak gönüllü katılımcılarla çalışmaktadır<sup>41</sup>. Yine aynı zamanda araştırmada amaçlı örneklem seçme yöntemlerinden maksimum çeşitlik tekniği de sürece dâhil edilmiştir<sup>42</sup>. Seçilen örneklemin farklı sınıf düzeylerinden, farklı fakültelerden ve bölümlerden olmasına dikkat edilerek hem zengin bir çeşitlilik hem de farklı düzeyleri yansıtmaya özen gösterilmiştir. Eğitim, Teknoloji, Edebiyat ve Spor Bilimleri Fakültelerinin farklı bölümlerinde okuyan toplam 1530 üniversite öğrencisi araştırma sürecine dâhil edilmiştir. Anket verileri dört fakültede öğrenim gören toplamda 2048 üniversite öğrencisine dağıtılmış ancak dönen anketler içerisinde “kayıp değer/missing value” sahip öğrenciler veri setinden çıkartılmıştır. Yine yapılan normal dağılım analizlerinde [Aykırı Değer (outliers), Boxplot ve Z-scores)] normal dağılımı bozan verilere sahip öğrenciler de veri setinden çıkartılmıştır. Araştırmada yer alan katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 1.** Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

	f	%
Kadın	850	55.6
Erkek	680	44.4
Toplam	1530	100.0

Tablo 1. incelendiğinde katılımcıların 850'sini kadın üniversite öğrencileri ve 680'nini ise erkek üniversite öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların okudukları sınıf düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

<sup>39</sup> Creswell 2005.

<sup>40</sup> Creswell 2005.

<sup>41</sup> Creswell 2005.

<sup>42</sup> Creswell 2005.

**Tablo 2.** Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıf Düzeylerine Göre Dağılımları

	f	%
Birinci Sınıf	402	26.3
İkinci Sınıf	378	24.7
Üçüncü Sınıf	354	23.1
Dördüncü Sınıf	396	25.9
Toplam	1530	100.0

Tablo 2. incelendiğinde katılımcıların 402'sinin birinci sınıf üniversite öğrencileri olduğu, 378'inin ikinci sınıf üniversite öğrencileri olduğu, 354'ünün üçüncü sınıf üniversite öğrencileri olduğu ve 396'sının dördüncü sınıf öğrenciler olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların öğrenim gördükleri fakülterlere göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 3.** Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Fakülterlere Göre Dağılımları

	f	%
Eğitim Fakültesi	552	36.1
Teknoloji Fakültesi	201	13.1
Edebiyat Fakültesi	534	34.9
Spor Bilimleri Fakültesi	243	15.9
Toplam	1530	100.0

Tablo 3. incelendiğinde katılımcıların 552'sinin Eğitim Fakültesinde öğrenim gördüğü, 201'inin Teknoloji Fakültesinde öğrenim gördüğü, 534'ünün Edebiyat Fakültesinde öğrenim gördüğü ve 243'ünün ise Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların öğrenim gördükleri bölümlere göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 4.** Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Dağılımları

	f	%
Tarih	105	6.9
Felsefe	92	6.0
Sosyoloji	125	8.2
Rekreasyon	57	3.7
Spor Yöneticiliği	53	3.5
Türk Dili ve Edebiyatı	111	7.3
Bilişim Sistemleri Mühendisliği	108	7.1
Enerji Sistemleri Mühendisliği	93	6.1
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	68	4.4
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	190	12.4
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	101	6.6
Sınıf Eğitimi	110	7.2
Sosyal Bilgiler Eğitimi	115	7.5
Antrenörlük	65	4.2
Okul Öncesi Eğitimi	137	9.0
<b>Toplam</b>	<b>1530</b>	<b>100.0</b>

Tablo 4. incelendiğinde katılımcıların 105'inin Tarih bölümünde öğrenim gördüğü, 92'sinin Felsefe bölümünde öğrenim gördüğü, 125'inin Sosyoloji bölümünde öğrenim gördüğü, 57'sinin Rekreasyon bölümünde öğrenim gördüğü, 53'ünün Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gördüğü, 111'inin Türk Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gördüğü, 108'inin Bilişim Sistemleri Mühendisliği bölümünde öğrenim gördüğü, 93'ünün Enerji Sistemleri Mühendisliği bölümünde öğrenim gördüğü, 68'inin Beden Eğitimi ve Spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gördüğü, 190'ının Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümünde öğrenim gördüğü, 101'inin Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gördüğü, 110'unun Sınıf Eğitimi bölümünde öğrenim gördüğü, 115'inin Sosyal Bilgiler Eğitimi bölümünde öğrenim gördüğü, 65'inin Antrenörlük bölümünde öğrenim gördüğü ve 137'sinin Okul Öncesi Eğitimi bölümünde öğrenim gördüğü anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların baba mesleklerine göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 5.** Üniversite Öğrencilerinin Baba Mesleklerine Göre Dağılımları

	f	%
Çalışmıyor	78	5.1
İşçi	335	21.9
Memur	340	22.2
İş Adamı	37	2.4
Esnaf	163	10.7
Çiftçi	128	8.4
Emekli	449	29.3
<b>Toplam</b>	<b>1530</b>	<b>100.0</b>

Tablo 5. incelendiğinde katılımcıların 78'inin babasının çalışmadığı, 335'inin babasının işçi olduğu, 340'ının babasının memur olduğu, 37'sinin babasının iş adamı olduğu, 163'ünün babasının esnaf olduğu, 128'inin çiftçi olduğu ve 449'unun babasının ise emekli olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların anne mesleklerine göre dağılımları verilmiştir.



**Tablo 6.** Üniversite Öğrencilerinin Baba Mesleklerine Göre Dağılımları

	f	%
Çalışmıyor	988	64.6
İşçi	176	11.5
Memur	218	14.2
Esnaf	27	1.8
Çiftçi	11	.7
Emekli	110	7.2
Toplam	1530	100.0

Tablo 6. incelendiğinde katılımcıların 988'inin annesinin çalışmadığı, 176'sının annesinin işçi olduğu, 218'inin annesinin memur olduğu, 27'sinin annesinin esnaf olduğu, 11'inin annesinin çiftçi olduğu ve 110'unun annesinin ise emekli olduğu anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların baba eğitim düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 7.** Üniversite Öğrencilerinin Baba Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

	f	%
Okur-Yazar Değil	23	1.5
Okur-Yazar	44	2.9
İlkokul	498	32.5
Ortaokul	326	21.3
Lise	439	28.7
Lisans	200	13.1
Toplam	1530	100.0

Tablo 7. incelendiğinde katılımcıların 23'ünün babasının okur-yazar olmadığı, 44'ünün babasının okur-yazar olduğu, 498'inin babasının ilkökul mezunu olduğu, 326'sının babasının ortaokul mezunu olduğu, 439'unun babasının lise mezunu olduğu ve 200'ünün babasının ise lisans mezunu olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların anne eğitim düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 8.** Üniversite Öğrencilerinin Anne Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımları

	f	%
Okur-Yazar Değil	107	7.0
Okur-Yazar	47	3.1
İlkokul	639	41.8
Ortaokul	333	21.8
Lise	304	19.9
Lisans	100	6.5
Toplam	1530	100.0

Tablo 8. incelendiğinde katılımcıların 107'sinin annesinin okur-yazar olmadığı, 47'sinin annesinin okur-yazar olduğu, 639'unun annesinin ilkökul mezunu olduğu, 333'ünün annesinin ortaokul mezunu olduğu, 304'ünün annesinin lise mezunu olduğu ve 100'ünün annesinin ise lisans mezunu olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tabloda katılımcıların aile gelir düzeylerine göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 9.** Üniversite Öğrencilerinin Aile Gelir Düzeylerine Göre Dağılımları

	f	%
1600 TL ve Altı	300	19.6
1601-2500 TL Arası	521	34.1
2501-3500 TL Arası	312	20.4
3501-4500 TL Arası	196	12.8
4501 TL ve Üstü	201	13.1
Toplam	1530	100.0

Tablo 9. incelendiğinde katılımcıların 300'ünü aile gelirinin 1600 TL ve Altı düzeyinde olduğu, 521'inin aile gelirinin 1601-2500 TL Arası olduğu, 312'sinin aile gelirinin 2501-3500 TL Arası olduğu, 196'sının aile gelirinin 3501-4500 TL Arası olduğu ve 201'nin ise aile gelirinin 4501 TL ve Üstü olduğu anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların aileleri ile yaşadıkları bölgeye göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 10.** Üniversite Öğrencilerinin Aileleri İle Yaşadıkları Bölgeye Göre Dağılımları

	f	%
Marmara Bölgesi	273	17.8
Karadeniz Bölgesi	68	4.4
Akdeniz Bölgesi	271	17.7
İç Anadolu Bölgesi	143	9.3
Doğu Anadolu Bölgesi	58	3.8
Güneydoğu Anadolu Bölgesi	116	7.6
Ege Bölgesi	601	39.3
Toplam	1530	100.0

Tablo 10. incelendiğinde katılımcıların 273'ünün Marmara Bölgesinde yaşadığı, 68'inin Karadeniz Bölgesinde yaşadığı, 271'inin Akdeniz Bölgesinde yaşadığı, 143'ünün İç Anadolu Bölgesinde yaşadığı, 58'inin Doğu Anadolu Bölgesinde yaşadığı, 116'sının Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yaşadığı ve 601'nin ise Ege Bölgesinde yaşadığı anlaşılmaktadır. Aşağıdaki tabloda katılımcıların Aileleri ile yaşadıkları yere göre dağılımları verilmiştir.

**Tablo 11.** Üniversite Öğrencilerinin Aileleri İle Yaşadıkları Yere Göre Dağılımları

	f	%
Köy	242	15.8
İlçe Merkezi	626	40.9
Şehir Merkezi	662	43.3
Toplam	1530	100.0

Tablo 11. incelendiğinde katılımcıların 242'sinin ailesiyle birlikte köyde yaşadığı, 626'sının ailesiyle birlikte ilçe merkezinde yaşadığı ve 662'sinin ise ailesiyle birlikte şehir merkezinde yaşadığı anlaşılmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırmada Yıldırım<sup>43</sup> tarafından Türkçeye uyarlanan kültürlerarası duyarlılık ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek 35 madde ve 6 faktörden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri 5'li Likert şeklinde olup 1 (kesinlikle katılmıyorum), 2 (katılmıyorum), 3 (ne katılıyorum ne de katılmıyorum), 4 (katılıyorum) ve 5 (kesinlikle katılıyorum) şeklinde puanlanmaktadır. 35 maddelik ölçekteki üç madde, ölçekteki herhangi bir faktörle ilişkili olmayıp puanlama sürecine dâhil edilmemektedir. Bunlar 10., 11. ve 15. maddelerden oluşmaktadır. Ölçekte sekiz tane olumsuz (ters) madde bulunmakta (1., 4., 6., 7., 10., 20., 30., 34.), faktör puanları ve genel puan hesaplamalarından önce bu maddelerin puanlarının yeniden kodlanması

<sup>43</sup> Yıldırım 2019.

ve toplam puanların o şekilde hesaplanması gerekmektedir. Kültürlerarası duyarlılık ölçeği bilişsel, kişisel ve kişilerarası boyutlar altında toplanan toplam 6 faktörden oluşmaktadır. Her boyut iki faktörden oluşmaktadır. Her bir boyutta faktörlerden biri kültürel gelişimi yansıtırken diğer faktör ise kültürlerarası iletişim teorisini yansıtmaktadır<sup>44</sup>. Ölçeğe ilişkin boyutlar ve faktörler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 12.** Kültürlerarası Duyarlılığa İlişkin Faktörler

Teori	Bilişsel Faktörler	Kişisel Faktörler	Kişilerarası Faktörler
Kültürel Gelişim	Bilme	Kimlik	Sosyal Sorumluluk
Kültürlerarası İletişim	Bilgi	Duyuş/His	Sosyal Etkileşimler

Belirtildiği üzere ölçek üç temel boyutla ilişkili altı faktörden oluşmaktadır. Ölçekle ilgili yapılan çalışmalar Iowa State Üniversitesi tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçek toplamda 3619 üniversite öğrencisine uygulanmıştır. Ölçekten alınan yüksek puanlar ve ortalamalar olumlu ve yüksek düzeydeki kültürlerarası duyarlılığı gösterirken düşük puan ve ortalamalar ise olumsuz ve zayıf düzeydeki kültürlerarası duyarlılığı göstermektedir. Ölçeğin genel ve faktörler bağlamında Cronbach's alpha güvenilirlik katsayıları 0.57 ve 0.94 arasında değişmiştir. Aşağıdaki tabloda ölçeğe ilişkin faktörler ve maddelere yer verilmiştir.

**Tablo 13.** Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğine İlişkin Faktörler ve Maddeler

Bilme	Bilgi	Kimlik	Duyuş	Sosyal Sorumluluk	Sosyal Etkileşimler
Madde1*	Madde8	Madde2	Madde22	Madde5	Madde4*
Madde6*	Madde13	Madde3	Madde23	Madde16	Madde24
Madde7*	Madde17	Madde9	Madde25	Madde26	Madde29
Madde16	Madde21	Madde12	Madde31	Madde32	Madde35
Madde19	Madde27	Madde18	Madde33	Madde34*	
Madde20*		Madde28			
Madde30*					

*Not.* \* işaretli maddeler, ölçekteki olumsuz maddeleri (yeniden kodlanması gereken) göstermektedir.

Yıldırım<sup>45</sup> tarafından yapılan uyarılama çalışmasında elde edilen ölçeğin faktörlerine ilişkin güvenilirlik değerleri Tablo 14'te verilmiştir.

**Tablo 14.** Kültürlerarası Duyarlılığın Alt faktörlerine İlişkin Cronbach's Alpha ( $\alpha$ ) Güvenirlik Katsayıları

	Bilme	Bilgi	Kimlik	Duyuş	Sosyal sorumluluk	Sosyal Etkileşim	Genel
Cronbach's Alpha ( $\alpha$ )	.50	.65	.69	.52	.52	.59	.82

Tablo incelendiğinde ölçeğin geneline ve faktörlerine ilişkin güvenilirlik değerlerinin .50 ve .82 arasında değiştiği görülmektedir. Bu anlamda ölçeğin faktörlerine ve geneline ilişkin güvenilirlik değerlerin kabul edilebilir sınırlarda olduğu ifade edilebilir. Başka bir deyişle ölçekteki maddelerin birbirleriyle ilişkili (homojen) olduğu ve aynı yapıyı ölçtüğü söylenebilir.

### Verilerin Toplanması

2018-2019 akademik yılının Güz döneminde araştırma yapılacak üniversitenin Rektörlüğü aracılığı ile alınan izinler doğrultusunda ölççek formu Eğitim, Teknoloji, Edebiyat ve Spor Bilimleri fakültelerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Uygulamalar öncesinde ifade edilen fakültelerde görev yapan öğretim üyeleri ile görüşülmüş ve kendi ders programları doğrultusunda verdikleri dönütler özelinde ölçeği uygulama takvimi oluşturulmuştur. Sonrasında bu takvime bağlı kalarak fakültelere gidilmiş ve ilgili bölümlerdeki öğrencilere ölçek uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

<sup>44</sup> Braskamp, Braskamp ve Engberg, 2014.

<sup>45</sup> Yıldırım 2019.

Ölçeğin uygulamaları yaklaşık olarak iki hafta sürmüştür. Veriler toplandıktan sonra araştırma sorularına ilişkin ilgili istatistiksel analizler gerçekleştirilmiştir.

## Verilerin Analizi

Elde edilen veriler Excel formuna girilmiş ve sonrasında ise SPSS programına aktarılmıştır. Burada veri temizleme işlemi gerçekleştirildikten sonra araştırma sorularına uygun analizler gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde SPSS ve Jamovi istatistiksel paket programlarından faydalanılmıştır.

## Bulgular

Bu bölümde araştırmanın sorularına ilişkin bulgular sunulmuştur. Elde edilen veriler üzerinde ilk başta normallik analizleri gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler bağlamında [aykırı değer (outliers), Z-puan ve Boxplot]) normalliği bozan puanlara sahip katılımcılar veri setinden çıkarılmıştır. Bunun yanında doldurulan anketlerde “kayıp değere/missing value” sahip katılımcılar da veri setinden çıkarılmıştır. Aynı zamanda merkezi dağılım ölçüleriyle ilgili yapılan analizler çarpıklık ve basıklık değerleri açısından veri setinin -2 +2 aralığında yani kabul edilebilir bir aralıkta olduğunu göstermiştir. Sonrasında veri setinde güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. “Güvenirlilik, testin güvenilir olup olmadığı ile ilgili değildir, belirli bir grubun belirli şartlar altında bir testten elde ettiği özelliştir”<sup>46</sup>. Yüksek lisans ve doktora tezlerindeki güvenilirlik analizleri, sadece pilot araştırma sırasında elde edilen ölçüm verilerine dayandırılmamalıdır. Pilot araştırma verilerinde yapılan güvenilirlik analizleri bir ön yordama niteliğindedir. Tezlerdeki güvenilirlik analizleri esas araştırma sonuçlarına dayalı olarak yapılır ve elde edilen bilgiler “Bulgular” başlığı altında sunulur. Ret veya kabul edilen hipotezlerin doğruluğu, esas araştırma sonuçlarının güvenilir olmasına bağlıdır<sup>47</sup>. Yukarıda ifade edilenlerin ışığında bu çalışmada da araştırma sorularının doğru bir şekilde değerlendirilmesini sağlamak için elde edilen veriler üzerinde yeniden güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiştir. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık ölçeğinden elde etmiş oldukları puanların güvenilirlik katsayıları Tablo 15’te sunulmuştur.

**Tablo 15.** Kültürlerarası Duyarlılık Ölçeğine İlişkin Faktörlerin Cronbach’s Alpha Güvenirlilik Katsayıları

Bilme	Bilgi	Kimlik	Duyuş	Sosyal Sorumluluk	Sosyal Etkileşimler
$\alpha=.52$	$\alpha=.66$	$\alpha=.62$	$\alpha=.65$	$\alpha.53$	$\alpha=.52$
Madde1*	Madde8	Madde2	Madde22	Madde5	Madde4*
Madde6*	Madde13	Madde3	Madde23	Madde14	Madde24
Madde7*	Madde17	Madde9	Madde25	Madde26	Madde29
Madde16	Madde21	Madde12	Madde31	Madde32	Madde35
Madde19	Madde27	Madde18	Madde33	Madde34*	
Madde20*		Madde28			
Madde30*					
Tüm Ölçek					$\alpha=.78$

Not. \* işaretli maddeler, ölçekteki olumsuz maddeleri (yeniden kodlanması gereken) göstermektedir.

Tablo 15 üniversite öğrencilerinin ölçme aracından elde ettikleri puanlarının bu çalışmada kullanılabilir güvenilirlik değerlerine sahip olduklarını göstermektedir. Başka bir ifade ile ölçme aracından üniversite öğrencilerinin elde ettikleri puanların üzerinden yapılan ilgili analizler, bu araştırmanın bulgularının nitelikli, kendi arasında tutarlı ve yeterli bir güce sahip olduğunu göstermektedir. Doğal olarak gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin ölçme aracından elde ettikleri puanlar, test edilen sorularla ilgili durumu doğru bir şekilde yansıtmaktadır. Güvenirlilik, “test ölçümlerinin istendik tutarlılığı veya tekrarlanabilirliği” şeklinde tanımlanabilir<sup>48</sup>. Bilim de tekrar

<sup>46</sup> Crocker, Algina 1986, 144.

<sup>47</sup> Şencan 2005, 12.

<sup>48</sup> Crocker, Algina, 1986.

edilebilir deneylerle ilgileniyorsa, ölçümlerin güvenilirliği örneklemden örnekleme değişmektedir. Bundan dolayı bir ölçme aracından elde edilmiş ölçümleri ve o ölçümlerden hesaplanmış güvenilirlik katsayısını değişmez kabul edip “test güvenilirlidir” demek veya daha önceden yapılmış araştırmalardaki güvenilirlik katsayılarını yeni çalışmalarda verileri kullanarak ifade etmek ve raporlaştırmak doğru değildir. Çünkü “bir testin kendisi güvenilir veya güvenilirmez değildir”<sup>49</sup>, güvenilir veya güvenilirmez olan ölçümlerdir<sup>50</sup>. Bu araştırmada ölçme aracının uyarlanması ve kullanılmasında güvenilirlik hesaplamaları için Cronbach’s alpha iç tutarlılık güvenilirlik katsayısı tercih edilmiştir. Bu güvenilirlik katsayısının tercih edilmesinde Cronbach’s alpha güvenilirlik değerinin hesaplanmasının kolay olması, çok fazla değerlendirici gerektirmemesi, test yarılama tekniği, alternatif testler tekniği ve test-tekrar test tekniğine göre daha az zaman alması<sup>51</sup>, test-tekrar test tekniğinin uygulanmasında aynı bireylere ulaşmanın yaratacağı güçlükler ve soruların katılımcılar tarafından hatırlanma olasılığı<sup>52</sup>, Cronbach’s alpha güvenilirlik değerinin bu çalışmada da tercih edilmesini sağlamıştır. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerine ilişkin genel durumları Tablo 16’da verilmiştir.

**Tablo 16.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılığa İlişkin genel Durumları

	N	$\bar{X}$	SS
Toplam	1530	118.55	11.28

Tablo 16. incelendiğinde üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılığa ilişkin algılarının yüksek olduğu ifade edilebilir. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algılarında cinsiyetlerine göre bir farklılaşma olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar *t*-testi analizi Tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 17.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Cinsiyetlerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	SS
Kadın	850	119.99	10.88
Erkek	680	116.74	11.53

Tablo 17 incelendiğinde kadın üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algılarının ortalamasının ( $\bar{X}=119$ ,  $SS=10.88$ ) erkek üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algılarının ortalamasından ( $\bar{X}=116.74$   $SS=11.53$ ) yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan bağımsız gruplar *t*-testi analizi sonuçları farklılığın istatistiksel anlamlı olduğunu göstermiştir [ $t_{(1528)} = 5.667$ ,  $p > .001$ ]. Ortalamalar göz önünde bulundurulduğunda bu anlamlı farklılığın kadın üniversite öğrencileri lehine olduğu ifade edilebilir. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algılarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre değişip değişmediğine ilişkin yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 18’de sunulmuştur.

**Tablo 18.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Birinci Sınıf	402	118.54	10.92
İkinci Sınıf	378	117.99	11.21
Üçüncü Sınıf	354	117.75	11.11
Dördüncü Sınıf	396	119.88	11.82
Toplam	1530	118.55	11.29

<sup>49</sup> Bademci 2005.

<sup>50</sup> Bademci 2004.

<sup>51</sup> Cortina 1993.

<sup>52</sup> Cronbach 1951.

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir ( $F(3,1526)=2.689, p>.05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey HSD testi anlamlı farklılığın dördüncü sınıf öğrenciler ( $\bar{X}=119.88, SS=11.29$ ) ve ikinci sınıf öğrenciler ( $\bar{X}=117.99, SS=11.21$ ) arasında dördüncü sınıf öğrenciler lehine, dördüncü sınıf öğrenciler ile ( $\bar{X}=119.88, SS=11.29$ ) üçüncü sınıf öğrenciler ( $\bar{X}=117.75, SS=11.11$ ) arasında dördüncü sınıf öğrenciler lehine olduğu anlaşılmıştır. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının öğrenim gördükleri fakültele istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 19'da sunulmuştur.

**Tablo 19.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Öğrenim Gördükleri Fakültele Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Eğitim Fakültesi	552	118.47	11.36
Teknoloji Fakültesi	201	116.42	11.39
Edebiyat Fakültesi	534	121.46	10.42
Spor Bilimleri Fakültesi	243	114.07	11.02
Toplam	1530	118.55	11.29

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının öğrenim gördükleri fakültele göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir ( $F(3,1526)=28.408, p>.001$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey HSD testi Edebiyat Fakültesi öğrencileriyle ( $\bar{X}=121.46, SS=10.42$ ), Eğitim Fakültesi ( $\bar{X}=118.47, SS=11.36$ ), Teknoloji Fakültesi ( $\bar{X}=116.42, SS=11.39$ ) ve Spor Bilimleri Fakültesi ( $\bar{X}=114.07, SS=11.02$ ) arasında Edebiyat Fakültesi öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Eğitim Fakültesi öğrencileri ( $\bar{X}=118.47, SS=11.36$ ) ile Spor Bilimleri Fakültesi öğrencileri ( $\bar{X}=114.07, SS=11.02$ ) arasında Eğitim fakültesi öğrencilerine lehine anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının öğrenim gördükleri bölümlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur.

**Tablo 20.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Tarih	105	122.19	10.95
Felsefe	92	122.83	8.65
Sosyoloji	125	120.46	10.44
Rekreasyon	57	112.95	10.75
Spor Yöneticiliği	53	112.58	11.13
Türk Dili ve Edebiyatı	111	119.95	10.48
Bilişim Sistemleri Mühendisliği	108	116.88	11.52
Enerji Sistemleri Mühendisliği	93	115.89	11.27
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	68	115.75	9.83
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	190	116.73	11.11
Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı	101	122.35	11.12
Sınıf Eğitimi	110	119.10	10.89

Sosyal Bilgiler Eğitimi	115	116.31	11.63
Antrenörlük Eğitimi	65	114.52	12.26
Okul Öncesi Eğitimi	137	122.19	10.98
Total	1530	118.55	11.28

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının öğrenim gördükleri bölümlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir ( $F(14,1515)=8.691, p>.001$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Tukey HSD testi Tarih bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=122.19, SS=11.02$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ), Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ), Bilişim Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=116.88, SS=11.52$ ), Enerji Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=115.89, SS=11.27$ ), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( $\bar{X}=115.75, SS=9.83$ ), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $\bar{X}=116.73, SS=11.11$ ), Sosyal Bilgiler Eğitimi ( $\bar{X}=116.31, SS=11.63$ ) ve Antrenörlük Eğitimi ( $\bar{X}=114.52, SS=12.26$ ) arasında Tarih bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine Felsefe bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=122.83, SS=8.65$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ), Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ), Bilişim Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=116.88, SS=11.52$ ), Enerji Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=115.89, SS=11.27$ ), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( $\bar{X}=115.75, SS=9.83$ ), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $\bar{X}=116.73, SS=11.11$ ), Sosyal Bilgiler Eğitimi ( $\bar{X}=116.31, SS=11.63$ ) ve Antrenörlük Eğitimi ( $\bar{X}=114.52, SS=12.26$ ) bölümü öğrencileri arasında Felsefe bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Buna ek olarak Sosyoloji bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=120.46, SS=10.44$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ), Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ) ve Antrenörlük Eğitimi ( $\bar{X}=114.52, SS=12.26$ ) bölümü öğrencileri arasında Sosyoloji bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=119.95, SS=10.48$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ) ve Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ) bölümü öğrencileri arasında Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=122.35, SS=11.12$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ), Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ), Bilişim Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=116.88, SS=11.52$ ), Enerji Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=115.89, SS=11.27$ ), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( $\bar{X}=115.75, SS=9.83$ ), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $\bar{X}=116.73, SS=11.11$ ), Sosyal Bilgiler Eğitimi ( $\bar{X}=116.31, SS=11.63$ ) ve Antrenörlük Eğitimi ( $\bar{X}=114.52, SS=12.26$ ) bölümü öğrencileri arasında Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyatı Bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Sınıf Eğitimi bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=119.10, SS=10.89$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ) ve Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ) bölümü öğrencileri arasında Sınıf Eğitimi bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Son olarak ise Okul Öncesi Eğitimi bölümü öğrencileri ( $\bar{X}=122.19, SS=12.26$ ) ile Rekreasyon ( $\bar{X}=112.95, SS=10.75$ ), Spor Yöneticiliği ( $\bar{X}=112.58, SS=11.13$ ), Bilişim Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=116.88, SS=11.52$ ), Enerji Sistemleri Mühendisliği ( $\bar{X}=115.89, SS=11.27$ ), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ( $\bar{X}=115.75, SS=9.83$ ), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık ( $\bar{X}=116.73, SS=11.11$ ), Sosyal Bilgiler Eğitimi ( $\bar{X}=116.31, SS=11.63$ ) ve Antrenörlük Eğitimi ( $\bar{X}=114.52, SS=12.26$ ) bölümü öğrencileri arasında Okul Öncesi Eğitimi bölümü öğrencileri lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Üniversite öğrencilerininin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının baba eğitim durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 21’de sunulmuştur.

**Tablo 21.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Baba Mesleklerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Çalışmıyor	78	117.56	14.08
İşçi	335	118.97	11.28
Memur	340	118.39	10.99
İş adamı	37	120.40	11.14
Esnaf	163	117.69	10.14
Çiftçi	128	119.01	9.99
Emekli	449	118.54	11.74
Total	1530	118.55	11.28

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının baba mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir ( $F(6,1523)=.547, p>.05$ ). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının anne mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 22’de sunulmuştur.

**Tablo 22.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Anne Mesleklerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Çalışmıyor	988	118.47	11.30
İşçi	176	118.64	11.07
Memur	218	118.50	11.88
İş adamı	27	118.59	10.66
Esnaf	11	114.90	11.39
Çiftçi	110	119.51	10.62
Emekli	1530	118.55	11.28
Total	988	118.47	11.30

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının anne mesleklerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir ( $F(5,1524)=.403, p>.05$ ). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 23’te sunulmuştur.

**Tablo 23.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Baba Eğitim Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Okur-Yazar Değil	23	122.04	9.82
Okur-Yazar	44	119.14	12.39
İlkokul	498	118.15	11.46
Ortaokul	326	119.52	10.78
Lise	439	118.23	11.46
Lisans	200	118.10	11.13



Total	1530	118.55	11.29
-------	------	--------	-------

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir ( $F(5,1524)=1.202, p>.05$ ). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının anne eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 24'te sunulmuştur.

**Tablo 24.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Anne Eğitim Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Okur-Yazar Değil	107	120.33	11.62
Okur-Yazar	47	119.57	11.45
İlkokul	639	118.34	11.48
Ortaokul	333	118.44	10.55
Lise	304	118.75	11.30
Lisans	100	117.24	11.89
Total	1530	118.55	11.29

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir ( $F(5,1524)=.948, p>.05$ ). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının aile gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 25'te sunulmuştur.

**Tablo 25.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Aile Gelir Durumlarına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
1600 TL ve Altı	300	119.10	11.59
1601-2500 TL	521	118.05	11.04
2501-3500 TL Arası	312	119.09	11.51
3501-4500 TL Arası	196	118.46	10.82
4501 TL ve Üstü	201	118.25	11.58
Toplam	1530	118.55	11.28

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının aile gelir durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir ( $F(4,1525)=.652, p>.05$ ). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının aileyle yaşadıkları bölgeye göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 26'da sunulmuştur.

**Tablo 26.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Aileyle Yaşadıkları Bölgeye Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Marmara	273	117.93	11.55
Karadeniz	68	118.44	9.56
Akdeniz	271	117.94	11.22
İç Anadolu	143	118.52	10.37
Doğu Anadolu	58	122.72	11.12
Güneydoğu Anadolu	116	121.04	11.13
Ege	601	118.23	11.53
Toplam	1530	118.54	11.28

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının aileyle yaşadıkları bölgeye göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını göstermiştir ( $F(6,1523)=2.631, p<.05$ ). Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan LSD testi Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayan üniversite öğrencileri ( $\bar{X}=122.72, SS=11.12$ ) ile Marmara Bölgesinde ( $\bar{X}=117.93, SS=11.55$ ), Karadeniz Bölgesi ( $\bar{X}=118.44, SS=9.56$ ), Akdeniz Bölgesinde ( $\bar{X}=117.94, SS=11.22$ ), İç Anadolu Bölgesinde ( $\bar{X}=118.52, SS=10.37$ ) ve Ege Bölgesinde ( $\bar{X}=118.23, SS=11.53$ ) yaşayan öğrenciler arasında Doğu Anadolu Bölgesinde yaşayan öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine Güney Doğu Bölgesinde yaşayan üniversite öğrencileri ( $\bar{X}=121.04, SS=11.13$ ) ile Marmara Bölgesinde ( $\bar{X}=117.93, SS=11.55$ ), Akdeniz Bölgesinde ( $\bar{X}=117.94, SS=11.22$ ) ve Ege Bölgesinde ( $\bar{X}=118.23, SS=11.53$ ) yaşayan öğrenciler arasında Güney Doğu Bölgesinde yaşayan üniversite öğrenciler lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının yaşanılan yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişip değişmediğine ilişkin tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 27’de sunulmuştur.

**Tablo 27.** Üniversite Öğrencilerinin Kültürlerarası Duyarlılık Algılarının Yaşadıkları Yere Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

	N	$\bar{X}$	SS
Köy	242	119.03	11.31
İlçe Merkezi	626	118.34	11.13
Şehir Merkezi	662	118.56	11.43
Toplam	1530	118.55	11.28

Yapılan tek yönlü ANOVA analiz sonuçları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları ortalamalarının yaşadıkları yere göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmadığını göstermiştir ( $F(2,1527)=.326, p>.05$ ).

## Sonuç ve Yorum

Araştırmanın ilk sorusu “üniversite öğrencilerinin genel kültürlerarası duyarlılık düzeyleri nedir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Üniversite düzeyinde yapılan bazı araştırmalar da öğrencilerin kendilerini yüksek düzeyde kültürlerarası duyarlılığa sahip olarak değerlendirdiklerini göstermiştir<sup>53</sup>. Bu araştırmanın bu sonucu bu anlamda diğer araştırmalarla da tutarlılık göstermektedir.

Araştırmanın ikinci sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular kadın üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu göstermiştir. Üstün<sup>54</sup> tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezilik düzeylerini etkileyen etmenler incelenmiştir. Bu araştırma sonuçları da kadın öğretmen adaylarının (üniversite öğrencilerinin) kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Çiloğlan<sup>55</sup> tarafından yapılan araştırmada üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri kadın ve erkek olma durumlarına göre değişmemiştir. Rengi<sup>56</sup> tarafından yapılan araştırmanın sonuçları da üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermiştir. Yine yapılan bazı araştırmalar cinsiyete göre kültürlerarası duyarlılık açısından anlamlı farklılıklar ortaya koymazken<sup>57</sup> bazı araştırmalar da kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değiştiğini göstermiştir<sup>58</sup>. Cinsiyet ile kültürlerarası duyarlılık arasındaki ilişkileri araştıran çok fazla araştırma olmamasına rağmen kadınların erkeklerden daha doğru iletişim kurabildikleri ve bunun da kültürlerarası duyarlılık düzeylerine daha fazla olumlu katkı sağladığı ifade edilmektedir<sup>59</sup>. Bu çalışmada cinsiyet faktörünün kültürlerarası süreci yordamasına bakılmamasına rağmen böyle bir durumun bu araştırmada da ortaya çıkmış olabileceği ve kadın üniversite öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık oluşturmuş olabileceği ifade edilebilir. Hammer ve diğerleri’de<sup>60</sup> yaptıkları araştırmada kadınların kültürlerarası duyarlılığının erkeklerden daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Ancak Sizoo, Plank, Iskat ve Serrie<sup>61</sup> yaş, cinsiyet, etnik kimlik gibi faktörlerin kültürlerarası duyarlılığı etkileyebilecek değişkenler olmadığını, kültürlerarası duyarlılığın daha çok farklı ülkelerde yaşama, farklı diller konuşma ve farklı kültürlerden insanlarla temas halinde olma gibi değişkenlerden etkilendiğini ifade etmişlerdir.

Araştırmanın üçüncü sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri okudukları fakültelere göre anlamlı bir farklılık göstermek temidir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Edebiyat ve Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarının daha yüksek olduğunu göstermiştir. Eğitim ve Edebiyat Fakültelerinin lehine anlamlı farklılıklar çıkmasının sebebi olarak bu fakültelerde bulunan lisans ders içeriklerinin (örn, Sosyoloji, Felsefe, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Öğretmenlik Alanları vb.) çok kültürlülüğe ve çok kültürlü eğitime daha fazla farkındalık sağlayacak bir durumda olması gösterilebilir ([www.yok.gov.tr](http://www.yok.gov.tr); [www.mu.edu.tr](http://www.mu.edu.tr)). Küresel bağlantılar, göç hareketleri, uluslararası yolculuklarda azalan maliyetler, küreselleşme, sosyal medyanın yeni formlarına herkes tarafından ulaşılabilirliği, eğitim vb. değişkenler toplumlardaki kültürel çeşitliliği artırmış ve daha çok kültürlü yapının deneyimlenmesine katkı sağlamıştır<sup>62</sup>. Çok kültürlü eğitim ve çok kültürlü bağlamlara ilişkin deneyimler bireyin veya kurumların insanla ilgili durumlara daha duyarlı olmasına ve bireysel kültürel entegrasyona önemli katkılar

<sup>53</sup> Meydanlioglu, Arikan ve Gozum,2015; Holm, Nokelainen ve Tirri 2009; Odağ, Wallin ve Kedzior 2016.

<sup>54</sup> Üstün 2011.

<sup>55</sup> Çiloğlan 2018.

<sup>56</sup> Rengi, 2014.

<sup>57</sup> Akın 2016; Bayles 2009; Erdoğan 2018; Fretheim 2007.

<sup>58</sup> Abaslı, Polat 2019; Banos 2006; Holm, Nokelainen ve Tirri, 2009; Ögüt, Olkun 2018; Hosaya, Talib 2010.

<sup>59</sup> Altshuler, Sussman ve Kachur 2003.

<sup>60</sup> Hammer ve diğerleri 2003.

<sup>61</sup> Sizoo, Plank, Iskat ve Serrie 2005.

<sup>62</sup> Aytuğ, Kern ve Dilchert 2018.

sunmaktadır<sup>63</sup>. Çok kültürlü deneyimler, bireyin farklı kültürlerle etkileşim halinde olması ve farkındalık kazanması şeklinde ifade edilmektedir. Bu günün dünyasında eğitim, medya, internet, yolculuklar, küresel etkileşimler vb. değişkenler çok kültürlü deneyimlerimizi artırmaktadır<sup>64</sup>. Çok kültürü yaşamlar ve deneyimler farklı kültürel deneyimlerden gelen insanların bir arada yaşayabilmelerine ve çalışabilmelerine yardımcı olmaktadır. Bu yaşantılar hareket halindeki insanların hem kendi kültürlerinde hem de farklı kültürlerde o kültürün sağlamış olduğu çerçeveden kaynaklı dolaylı ve doğrudan beklentilere yönelik kendi davranışlarını düzenlemelerine yardımcı olmaktadır<sup>65</sup>. Yapılan birçok araştırma çok kültürlü eğitimin ve çok kültürlü deneyimlerin üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ile ilişkili olduğunu göstermiştir<sup>66</sup>.

Araştırmanın dördüncü sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri okudukları bölümlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu araştırma sorusuna ilişkin elde edilen bulgular Tarih, Felsefe, Sosyoloji, Türk Dili ve Edebiyatı, Sınıf Eğitimi, Okul Öncesi Eğitimi ve Çağdaş Türk Lehçeleri ve Edebiyat bölümü öğrencilerinin daha yüksek kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin olduğu ortaya koymuştur. Üstün<sup>67</sup> tarafından yapılan araştırmada da üniversite öğrencilerinin okudukları bölümlere göre kültürlerarası duyarlılıklarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Yine Demir ve Üstün<sup>68</sup> tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin okudukları bölümlere göre kültürlerarası duyarlılıklarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmüştür. Ancak Onur Sezer ve Bağçeli Kahraman<sup>69</sup> tarafından yapılan araştırmada ise üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümlere göre kültürlerarası duyarlılıklarında anlamlı farklılıklar görülmemiştir. Bu tez araştırması özelinde değerlendirildiğinde bölümler arasında özellikle Eğitim ve Edebiyat Fakültelerindeki bölümler lehine anlamlı farklar çıkmasının gerekçesi olarak bu fakültelerdeki bölümlerin lisans içeriklerindeki dersler gösterilebilir. Çünkü Türkiye’deki lisans programlarının içerikleri dikkatlice incelendiğinde Edebiyat ve Eğitim Fakültelerinin bölümlerindeki derslerin diğer fakültelerle kıyaslandığında insanı daha fazla merkeze alan ve ders içerikleri olarak çok kültürlü eğitimi daha fazla destekler yapıda olduğu görülmektedir ([www.yok.gov.tr](http://www.yok.gov.tr); [www.mu.edu.tr](http://www.mu.edu.tr)). McAllister ve Irvine<sup>70</sup> çok kültürlü eğitimin etkili iletişim kurmada, farklı kültürleri öğrenmede ve farklı kültürel perspektiflerden dünyayı algılamada önemli katkılarının olduğunu belirtmişlerdir. Her bireyde akademik başarıyı artırmak, ön yargılara ilişkin eleştirel düşünebilmeyi sağlamak, bireyleri kendi sahip oldukları kimlikle barışık hale getirmek, empatiyi artırmak, saygı ve hoşgörüyü geliştirmek, bireylerin kendisiyle barışık olmasını sağlamak, farklı kültürel ortamlar içerisinde uyum içerisinde yaşamayı öğretmek, kültürel farkındalık sağlamak gibi çok kültürlü eğitimin temel amaçları<sup>71</sup>, kültürlerarası duyarlılığın olumlu yönde gelişimine katkı sağlamaktadır. Dolayısıyla çok kültürlü eğitim unsurlarının Eğitim ve Edebiyat Fakültelerinin bölümlerinin ders içeriklerinde yoğunluğunun daha fazla olması kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin bu bölümlerde okuyan öğrencilerde daha yüksek düzeyde olmasına katkı sağlamış olabileceği düşünülmektedir. Dong, Day ve Collaco<sup>72</sup> yaptıkları çalışmada eğitim ortamında sağlanan çok kültürlü yaşamların kültürlerarası duyarlılığı artırdığı ve etnikmerkezci bakış açılarını azalttığını ortaya koymuşlardır. Yine Spinthourakis, Karatzia-Stavlioti ve Roussakis<sup>73</sup> yaptıkları araştırmada çalışmaya dâhil etikleri üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının yüksek olmadığı sonuçlarına ulaşmışlardır. Bunu etkileyen en önemli gerekçe olarak ise araştırmaya katılan öğrencilerin üniversite eğitimlerinde yeterince çok kültürlü eğitim konusunda yeterliliklerinin artırılmadığını ifade ettiklerini belirtmişlerdir.

<sup>63</sup> Kido 1993.

<sup>64</sup> Aytug, Rua, Brazeal, Almaraz ve Gonzalaez 2018.

<sup>65</sup> Landi ve Bhagat 1996.

<sup>66</sup> Endicott, Bock ve Narvaez 2003.

<sup>67</sup> Üstün 2011.

<sup>68</sup> Demir, Üstün 2017.

<sup>69</sup> Onur Sezer, Bağçeli Kahraman 2017.

<sup>70</sup> McAllister, Irvine 2000.

<sup>71</sup> akt., Polat 2009.

<sup>72</sup> Dong, Day ve Collaco 2008.

<sup>73</sup> Spinthourakis, Karatzia-Stavlioti ve Roussakis 2009.

Araştırmanın diğer bir sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular sınıf düzeyi arttıkça üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının da arttığını göstermiştir. Akın<sup>74</sup> tarafından yapılan çalışmada bu araştırmanın sınıf düzeyi açısından öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri arasında anlamlı farklar vardır sonucunu desteklemiştir. Kültürlerarası duyarlılık açısından sınıf düzeyleri arasında üst sınıflardaki üniversite öğrencileri lehine anlamlı farkların çıkmasının sebebi olarak üniversite öğreniminin başlangıç yıllarında öğrencilerin birbirini tanımaya çalışmaları, kendi aile ortamlarından getirdikleri kültürlerini muhafaza etme ve çok fazla değişime açık olmamaları gösterilebilir. Bu süreç daha üst sınıflara doğru öğrencilerin birbirlerini tanımaya başlamaları ve daha fazla etkileşime girmeleri ile değişmekte ve birbirlerini anlamaya ve kabul etmeye yönelik daha fazla çaba göstermelerine yardımcı olmaktadır. Bu durumun da üst sınıflardaki üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının daha yüksek çıkmasına katkı sağladığı düşünülmektedir. Bennett<sup>75</sup> tarafından da ifade edildiği gibi kültürlerarası duyarlılık farklı kültürleri ve insanları deneyimlemeye başladığımızda artmaya başlar. Bennett tarafından geliştirilen kültürlerarası duyarlılığın gelişimsel boyutu modeline göre birey etnikmerkezci algıdan etnikgöreceli bir algıya geçebilir. Bennett tarafından oluşturulan model hem ilerlemeci hem de doğrusal bir yapı sergilemektedir. Modelin ortaya koymuş olduğu skala üzerinde herhangi bir bireyin ilerleyişi bireyin farklı kültürleri deneyimlemesi, anlaması ve kültürlerarası yeterliliğine artırmasına bağlıdır<sup>76</sup>. Bu model bağlamında düşünüldüğünde üst sınıflardaki öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıklarının daha yüksek çıkması, bilimsel bir çerçeveye oturtulabilmektedir. Ayrıca Deardorff<sup>77</sup> kültürlerarası yeterliliği farklı kültürlerden insanlarla etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurabilme becerisi olarak tanımlamış, kültürlerarası yeterliliğin bilgi, beceri, tutumlarla ilişkili olduğunu ve çok kültürlülüğe ilişkin deneyimlerin ve etkileşimin artması ile bireylerin kültürlerarası duyarlılığının artacağını ifade etmiştir<sup>78</sup>.

Araştırmanın altıncı sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları anne ve baba eğitim düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin anne ve baba eğitim düzeylerine göre değişmediğini göstermiştir. Akın<sup>79</sup> tarafından yapılan çalışmada da öğrencilerin kültürlerarası duyarlılıkları anne ve baba eğitim düzeylerine göre değişmemiştir. Ulusal ve uluslararası düzeyde literatür incelendiğinde anne ve baba eğitim düzeyine göre üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin değişip değişmediğini inceleyen pek fazla araştırmaya rastlanmamıştır. Dolayısı bu araştırmanın bu sonucundan yol çıkararak anne ve baba eğitim düzeyinin kültürlerarası duyarlılığın gelişiminde etkili bir değişken olup olmadığı konusunda yorum yapmanın zor olduğu düşünülmektedir. Kültürlerarası yeterlilik etkili ve uygun bir şekilde saygı, hoş görü, kabul etme gibi değişkenleri birbirleriyle harmanlayarak iletişim kurabilme sürecini kapsamaktadır. Chen ve Starosta<sup>80</sup> kültürlerarası yeterliliğin farkındalık (bireyin farklı kültürlerdeki benzerlikleri ve farklılıkları anlama yeterliliği), duyarlılık (kültürel farklılıkları kabul etme, tanıma ve takdir etmeye yönelik duyulan arzu) ve beceriklilik (farklı kültürlerden inşalarla iletişim kurarken beklenen iletişim amaçlarına ulaşma) boyutlarından oluştuğunu ifade etmektedir. Bireyin kültürlerarası duyarlılığı benlik saygısına, davranışlarını düzenleyebilme becerisine, empati düzeyine, açık görüşlülüğüne ve yargılamayan bir tutum benimsemesine bağlıdır<sup>81</sup>. Anne ve babanın meslek durumundan çok kültürlerarası bilgiye sahip olup olmamaları, çok kültürlülükle ilgili deneyimleri, baskın kültüre ilişkin etnikmerkezci bir anlayış benimseyip benimsememeleri, kültürel çeşitliliğe ilişkin olumlu tutumları vb. değişkenlerin çocuklarının kültürlerarası duyarlılık düzeylerini daha fazla etkileyeceği ifade edilmektedir<sup>82</sup>.

<sup>74</sup> Akın 2016.

<sup>75</sup> Bennett 1993.

<sup>76</sup> Hammer vd. 2003.

<sup>77</sup> Deardorff 2006.

<sup>78</sup> Perry ve Southwell 2011.

<sup>79</sup> Akın 2016.

<sup>80</sup> Chen , Starosta 2000.

<sup>81</sup> Petrović, Zlatković 2009.

<sup>82</sup> Petrović ve Zlatković, 2009

Araştırmanın yedinci sorusu “üniversitesi öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları düzeyleri yaşadıkları yere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirtilmiştir. Elde edilen bulgular üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıkları yaşadıkları yere göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermiştir.

Araştırmanın sekizinci sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen araştırma bulguları üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin ailelerinin sosyoekonomik durumlarına göre farklılaşmadığını göstermiştir.

Araştırmanın dokuzuncu sorusu “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri anne ve baba mesleklerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin anne ve baba meslek durumlarına göre anlamlı bir şekilde değişmediğini göstermiştir.

Araştırmanın diğer sorusu ise “üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyleri aileyle yaşadıkları bölgeye göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır?” şeklinde belirtilmiştir. Araştırma bulguları Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgelerinden gelen üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeylerinin daha yüksek olduğunu göstermiştir. Aileleri ile birlikte Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki illerde yaşayan üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarının daha yüksek çıkmasının sebepleri arasında bu bölgelerde çok kültürlü yaşam örneklerinin çok fazlaca görülmesi, farklı dinlerden ve etnik gruplardan kısaca çok çeşitli kültürlerden insanların yüzyıllardır bu coğrafyada bir arada yaşaması, Suriye olayları yaşandıktan sonra gelen Suriyeli göçmenlerin büyük çoğunluğunun bu bölgelerdeki illerde barındırılması ve dolayısı ile Suriyeli göçmenlerin ilk etkileşim sağladıkları insanların bu bölgelerde yaşayan Türk vatandaşlarının olması gösterilebilir. İlhan<sup>83</sup>, Çelik<sup>84</sup> ve Yiğitoğlu<sup>85</sup> tarafından ifade edildiği gibi Mardin şehri örneği Doğu ve Güney Doğu Anadolu bölgelerindeki çok kültürlü yapıyı anlatmak için iyi bir örnek olarak sunulabilir. Bu şehir bilinen en eski uygarlık merkezlerinden biri olup önemli dinlerin ve kültürlerin birbirini etkilediği bir coğrafyada kurulmuştur. Bu şehirde ve etrafındaki yerleşim alanlarında Yahudilik, Hıristiyanlık, İslam, Şemsilik, Yezidilik gibi çeşitli dinsel inanışların yanı sıra Kürtler, Süryaniler, Araplar, Türkler ve Ermeniler gibi çeşitli etnik unsurlar bu gün bile bu coğrafyada birlikte yaşamaktadırlar. Bu şehir ve etrafındaki alanlar bu konuda tüm dünyaya çok kültürlülük açısından kültürel bir harmoni sunmaktadır. Yine Suriyeli göçmenler bağlamında durum değerlendirmesi yapıldığında Türkiye 2016 Göç Raporuna göre kayıt edilen Suriyeli sayısının İstanbul dışında en çok Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerindeki şehirlere yerleştirildiği anlaşılmaktadır<sup>86</sup>. İfade edilenlerin hepsi bu bölgelerdeki şehirlere aileleriyle yaşayan üniversite öğrencilerinin çok kültürlü bağamları daha fazla deneyimlemesine, çok kültürlü sürece yönelik bilgilerinin artmasına dolayısı ile farkındalık geliştirmelerine, çeşitli kültürlerle deneyimler sağlayan üniversite öğrencilerinin buna yönelik uygun davranışlar geliştirmelerine ve kültürlerarası duyarlılıklarının artmasına katkı sağladı düşünülmektedir. Bennett<sup>87</sup> ve Deardorff<sup>88</sup> çok kültürlü deneyimlerin kültürlerarası farkındalığı, farklı kültürleri öğrenmeyi, farklı kültürlerle iletişim kurmayı sağladığını bunun da bireylerde kültürlerarası duyarlılığı geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Buna ek olarak Deardorff<sup>89</sup> çok kültürlü yaşamların diğerlerinin dünya görüşlerini anlamamamıza, kültürel farkındalık kazanmamıza, kendini değerlendirebilme kapasitesini artırmaya, yeni kültürel çevrelere uyum sağlamaya, gözlem ve dinleme becerilerini geliştirmeye, diğer kültürlerdeki insanlardan öğrenmeye, farklılaşan kültürlerarası iletim süreçlerine ve öğrenme stillerine uyum sağlamaya katkı sağladığını belirtmiş ve tüm bunların da kültürlerarası duyarlılığı geliştirdiğini ifade etmiştir.

<sup>83</sup> İlhan 2007.

<sup>84</sup> Çelik 2008.

<sup>85</sup> Yiğitoğlu 2012.

<sup>86</sup> GİGM 2016.

<sup>87</sup> Bennett 2008.

<sup>88</sup> Deardorff 2006.

<sup>89</sup> Deardorff 2008.

Elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda sonraki araştırmalarda daha kapsamlı verilere ulaşabilmek için üniversitelerin tüm fakülteleri ve öğrencileri araştırma sürecine dâhil edilebilir ve böylelikle üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılıklarıyla ilgili daha zengin bir perspektif sunulabilir. Yapılacak sonraki araştırmalarda karma yöntemler kullanılarak daha derin ve kapsamlı verilere ulaşılabilir. Sonraki çalışmalarda hem boylamsal hem de tekrarlı ölçümler kullanılarak kültürlerarası duyarlılığın süreçte nasıl değiştiğine yönelik veriler toplanabilir. Yine sonraki araştırmalarda YEM gibi analizler kullanılarak kültürlerarası duyarlılığın farklı değişkenlerle nasıl ilişkiler gösterdiği incelenebilir.

## Kaynakça

- Abaslı, K. ve Polat, Ş. (2017). Öğrencilerin kültürlerarası duyarlılık ve kültürel zekâya ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, 193-202.
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 11(3), 29-42.
- Aktaş, E. ve Gülçür, İ. (2017). Suriyelilere yönelik toplumsal kabulü ve uyumu etkileyen sosyo-ekonomik faktörler: Mersin ili Mezitli ilçesi örneği. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 11(3), 235-248.
- Altshuler, L., Sussman, N. M. ve Kachur, E. (2003). Assessing changes in intercultural sensitivity among physician trainees using the intercultural development inventory. *International journal of intercultural relations*, 27(4), 387-401.
- Altundağ, P. (2007). *Kültürlerarası yeterlilik ve Korece öğretimi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Arli, S. K. ve Bakan, A. B. (2018). An investigation of the relationship between intercultural sensitivity and compassion in nurses. *International Journal of Intercultural Relations*, 63, 38-42.
- Aytug, Z.G., Tuvana, R. Brazeal, D.V. ve Almaraz, J. (2018). A socio-cultural approach to multicultural experience: Why interactions matter for creative thinking but exposure don't. *International Journal of Intercultural Relations*, 64, 29-42.
- Banos, R.V. (2006). Intercultural sensitivity of teenagers: A study of educational necessities in Catalonia. *Intercultural Communication Studies*, 15, 16-22.
- Bayles, P.P. (2009). *Assessing the intercultural sensitivity of elementary teachers in bilingual schools in Texas school district* (Unpublished doctoral dissertation). Minnesota University, USA.
- Bennett, J. M. (2008). On becoming a global soul: a path to engagement during study abroad. In V. Savicki (Ed.), *Developing Intercultural Competence and Transformation: Theory, Research, And Application in International Education* (pp. 13–31). Sterling, VA: Stylus.
- Bennett, M. J. (1986). A developmental approach to training for intercultural sensitivity. *International Journal of Intercultural Relations*, 10, 179-195.
- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism: A developmental model of intercultural sensitivity. Paige. In Paige R.M. (Ed.), *Education for the Intercultural Experience* (pp. 21–72). Yarmouth, Maine: Intercultural Press.
- Bulduk, S., Tosun, H. ve Ardiç, E. (2011). Türkçe kültürler arası duyarlılık ölçeğinin hemşirelik öğrencilerinde ölçümsel özellikleri. *Türkiye Klinikleri Tıp Etiği-Hukuku ve Tarihi*, 19(1), 25-31.
- Chen, G. M. ve Starosta, W. J. (1996). Intercultural communication competence: A synthesis. *Communication Yearbook*, 19, 353-384.
- Chen, G. M. ve Starosta, W. J. (2000). The development and validation of the intercultural sensitivity scale. *Human Communication*, 3, 1-15.
- Creswell, J. W. (2005). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, New Jersey: Pearson Education, Inc.
- Crocker, L. ve Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. Florida: Rinehart and Winston Inc.
- Cubukcu, F. (2013). Pre-service English teachers' intercultural sensitivity. *Journal of Human Sciences*, 10(1), 832-843.
- Çelik, H. (2008). Çok kültürlülük ve Türkiye'deki görünümü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(15), 319-332.



- Çiloğlan, F. (2018). *Kültürlerarası duyarlılık ile İngilizce başarısı arasındaki ilişki* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241-266.
- Deardorff, D. K. (Ed.). (2009). *The SAGE handbook of intercultural competence*. Sage.
- Deardorff, D.K. (2004). *The identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization at institutions of higher education in the united states* (Unpublished doctoral dissertation). North Carolina State University, North Carolina.
- Demir, S. ve Üstün, E. (2017). Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezilik düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIV(I), 182-204.
- Dong, Q., Day, K. D. ve Collaço, C. M. (2008). Overcoming ethnocentrism through developing intercultural communication sensitivity and multiculturalism. *Human Communication*, 11(1), 27-38.
- Endicott, L., Bock, T. ve Narvaez, D. (2003). Moral reasoning, intercultural development, and multicultural experiences: relations and cognitive underpinnings. *International Journal of Intercultural Relations*, 27(4), 403-419.
- Erdoğan, B. (2018). *Sınıf öğretmenlerinin kültürlerarası duyarlılıkları ve çocuk haklarına yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Fretheim, A.M. (2007). *Assessing the intercultural sensitivity of educators in an American international school* (Unpublished doctoral dissertation). Minnesota University, USA.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2019, Nisan, 30). *Göç Tarihi*. [http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-tarihi\\_363\\_380](http://www.goc.gov.tr/icerik/goc-tarihi_363_380) adresinden ulaşılmıştır.
- Hammer, M. R., Bennett, M. J. ve Wiseman, R. (2003). Measuring intercultural sensitivity: the intercultural development inventory. *International journal of intercultural relations*, 27(4), 421-443.
- Harari, M. (1992). The internationalization of the curriculum. In C.B. Klasek (Ed.), *Bridges to the future: strategies for internationalizing higher education* (pp. 52-79). Carbondale, IL: Association of International Education Administrators.
- Holm, K., Nokelainen, P. ve Tirri, K. (2009). Relationship of gender and academic achievement to finnish students' intercultural sensitivity. *High Ability Studies*, 20(2), 187-200
- Hosoya, S., & Talib, M. (2010). Pre-service teachers' intercultural competence: Japan and Finland. In *Changing Educational Landscapes* (pp. 241-260). Springer, Dordrecht.
- İlhan, K. (2007). Azınlıklar, çok kültürlülük ve Mardin. *Dicle Üniversitesi ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 44-55.
- Kahraman, F. ve Yetkin, P. (2017). Ezidilerin zorunlu göç deneyimi: batman Uğurca Köyü örneği. *Uluslararası sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10, 585-593.
- Kardeş, S., Banko, Ç. ve Akman, B. (2017). Sosyal medyada Suriyeli sığınmacılara yönelik algı: Bir sözlük değerlendirmesi. *Göç Dergisi*, 4(2), 185-200.
- Kaya, B. (2013). *Barış eğitimi programı'nın kültürlerarası yeterlilik ve çatışma çözme stratejilerine etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Kido, J.K. (1993). *Assessing intercultural sensitivity in teacher education programs* (Unpublished doctoral dissertation). The Graduate School of the Union Institute, Ohio.
- Landis, D ve Bhagat, R. S. (Eds.) (1996). *Handbook of intercultural training* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye'de Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 21-46.
- McAllister, G. ve Irvine, J.J. (2000). Cross cultural competency and multicultural teacher education. *Review of Educational Research*, 70, 3-24.
- Mercan, N. (2015). *Çok kültürlü ortamlarda kültürel zekâ olgusunun kültürler arası duyarlılık ile ilişkisine yönelik bir araştırma*, (Yayımlanmamış doktora tezi). Dumlupınar Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kütahya.
- Meydanlioglu, A., Arıkan, F. ve Gozum, S. (2015). Cultural sensitivity levels of university students receiving education in health disciplines. *Advances in Health Sciences Education*, 20(5), 1195-1204.
- Monroe, L. ve Ruan, J. (2018). Increasing early childhood preservice teachers' intercultural sensitivity through the ABCs. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 39(1), 1-15.
- Odağ, Ö., Wallin, H.R., ve Kedzior, K.K. (2016). Definition of intercultural competence according to undergraduate students at an international university in Germany. *Journal of Studies in International Educations*, 20, 118-139.
- Onur Sezer, G. ve Bağçeli Kahraman, P. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılıkları arasındaki ilişki. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 550-560.
- Öğüt, N. ve Olkun, E.O. (2018). Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık düzeyi: Selçuk Üniversitesi örneği. *Selçuk İletişim*, 11, 54-73.
- Özdemir, E. (2017). Suriyeli mültecilerin Türkiye'deki algıları. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 16(1), 115-136.
- Özkaya, B.G. (2015). *Developing intercultural competence of foreign language learners by using awareness raising classroom activities* (Unpublished master's thesis). Çağ University. Institute of Social Sciences, Mersin.
- Perry, L.B. ve Southwell, L. (2011). Developing intercultural understanding and skills: models and approaches. *Intercultural Education*, 22, 453-466.
- Petrović, D. ve Zlatković, B. (2009). Intercultural sensitivity of future primary school teachers. *Comparative Education, Teacher Training, Education Policy and Social Inclusion*, 7, 121-128.
- Polat, D. F. Ç. ve Kaya, Y. L. E. (2017). Bir ötekileştirme pratiği: Türkiye'de yaşayan Suriyelilere yönelik tutumlar. *Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 38-48.
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Sezer, G. O. ve Kahraman, P. B. (2017). Sınıf ve okul öncesi öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile kültürlerarası duyarlılıkları arasındaki ilişki. Uludağ Üniversitesi örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 550-560.
- Sizoo, S., Plank, R., Iskat, W. ve Serrie, H. (2005). The effect of intercultural sensitivity on employee performance in cross-cultural service encounters. *Journal of Services Marketing*, 19(4), 245-255.
- Sönmez, M. E. ve Adıgüzel, F. (2017). Türkiye'de Suriyeli sığınmacı algısı: Gaziantep şehri örneği. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 16(3), 797-808.
- Spinthourakis, J. A., Karatzia-Stavlioti, E. ve Roussakis, Y. (2009). Pre-service teacher intercultural sensitivity assessment as a basis for addressing multiculturalism. *Intercultural Education*, 20(3), 267-276.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenirlilik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Uzun, Z. ve Özcan, E. (2017). Sosyoloji lisans öğrencilerinin Suriyeli sığınmacı ve mülteciler hakkındaki metaforik algıları. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2925-2948.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Wang, J. (2013). Moving towards ethnorelativism: a framework for measuring and meeting students' needs in cross-cultural business and technical communication. *Journal of Technical Writing and Communication*, 43(2), 201-218.
- Yaylacı, F. G. (2017). Eskişehir yerel basınında “mülteciler” ve “Suriyeliler”. *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, 20(1), 1-40.
- Yıldırım, K. (2019). *Üniversite öğrencilerinin kültürlerarası duyarlılık algıları: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi örneği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Yılmaz, F. ve Göçen, S. (2013). Sınıf öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılık hakkındaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(15), 373-392.
- Yiğitoğlu, M. (2012). Geçmişten günümüze Anadolu’da Müslüman Hristiyan münasebetleri. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2, 100-117.