



Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

Sakarya University Journal of Education Faculty

e-ISSN: 2717-6401

Yabancı Öğrencilerden Beklenti Ölçeği Akran Değerlendirme Formu'nun Geçerlik ve Güvenirlik İncelemesi

Rüştü Yeşil*

Makale Bilgisi	ÖZET
<i>Geliş Tarihi:</i> 26.03.21	Bu çalışmanın amacı, çok kültürlü eğitim ortamlarında üniversite eğitimi alan öğrencilerin yabancı arkadaşlarından beklentilerinin karşılanma düzeylerinin belirlenmesinde kullanılacak geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı geliştirmektir. Böylece üniversitelerin eğitim ortamlarının öğrencilerin eğitimi ve gelişimi açısından daha işlevsel hale getirilmesi konusunda yapılacak iyileştirme çalışmalarına zemin hazırlayacak verilere ulaşılmasına katkı sunulması amaçlanmıştır. Araştırma, nicel özellik taşıyan bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesinde lisans düzeyinde eğitim alan 297 öğrenci araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, taslak halinde hazırlanmış olan "Yabancı Öğrencilerden Beklentiler Ölçeği (YÖBÖ) Akran Değerlendirme Formu" ile toplanmıştır. Veriler üzerinde yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonunda 3 faktör altında toplanan 24 maddeli geçerli ve güvenilir bir ölçek yapısı elde edilmiştir. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun KMO değeri .907; Bartlett testi değerlerinin ise $\chi^2=2068.610$, $sd=276$ ($p<.001$) olduğu belirlenmiştir. Ölçekteki maddeler genel varyansın %47.37'sini açıklamaktadır. Her bir maddenin madde-toplam korelasyonu değerleri $p <.001$ düzeyinde anlamlıdır. Formun Cronbach alpha güvenilirlik katsayısı .91, tüm maddelerin farklı zamanlarda iki kez uygulanması sonunda elde edilen değerler arasında anlamlı bir farkın olmadığı; başka bir ifade ile tutarlı ve kararlı ölçümler yapabildiği belirlenmiştir.
<i>Kabul Tarihi:</i> 03.05.2021	
<i>Erken Görünüm Tarihi:</i> 01.06.2021	
<i>Basım Tarihi:</i> 30.06.2021	
Anahtar Sözcükler: Üniversite eğitimi, çok kültürlü eğitim ortamı, akran beklentisi, ölçek	

Validity and Reliability Review of the Scale of Expectations from Foreign Students Peer Evaluation Form

Article Information	ABSTRACT
<i>Received:</i> 26.03.21	The aim of this study is to develop a valid and reliable data collection tool that is used to reveal the extent to which the expectations of students who received a university education in multicultural educational environments from their foreign friends are met. In this way, it aims to facilitate access to the data that may lead up to improvement studies to help the educational environments of universities get more functional regarding education and development of students. This research was a scale development study with quantitative characteristics. Two hundred ninety-seven undergraduate students at Kyrgyzstan-Turkey Manas University constituted the study group. The data of the research were collected with the "Expectations Scale from Foreign Students (ESFS) Peer Evaluation Form" prepared in draft form. At the end of validity and reliability analyses on the data, a valid and reliable scale structure with 24 points collected under 3 factors emerged. KMO value of ESFS Peer Review Form is .907; Bartlett test values are $\chi^2=2068.610$, $df=276$ ($p <.001$). Substances on the scale described 47.37% of the overall variance. Item-total correlation coefficients are positive and significant at $p<.001$ for all substances. The reliability coefficient of the form is .91 of the Cronbach alpha coefficient; there is no significant differentiation between the scores obtained from the application of all substances at two different times; in other words, it has been determined that it can perform consistent and stable measurements.
<i>Accepted:</i> 03.05.2021	
<i>Online First:</i> 01.06.2021	
<i>Published:</i> 30.06.2021	
Keywords: University education, multicultural education environment, peer expectation, scale	
Makale Türü (Article Type): Araştırma Makalesi	

* Prof. Dr., Sakarya Üniversitesi, Sakarya-Türkiye, ryesil@sakarya.edu.tr, ORCID: 0000-0002-8839-0431

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde dünyanın küçük bir köy haline geldiği bilim insanı, yazar, düşünür ve politikacılar tarafından sıklıkla dile getirilmektedir (Aslan ve Kozikoğlu, 2017; Apaydın, 2012; Beltekin ve Radmard, 2013; Haukas, 2016). Bu çerçevede özellikle küreselleşme, çok kültürlülük, çok dillilik gibi kavramların bilim insanı, yazar, düşünür ve siyasetçilerin gündemini çokça meşgul ettiği dikkati çekmektedir.

Kültürleme süreci olarak tanımlanan eğitimin, küreselleşme ve çok kültürlülük olgusundan en çok etkilenen alanlardan biri olduğu söylenebilir. Anelli ve diğerleri (2017) küreselleşme ile birlikte öğretim kurumlarında yabancı doğumlu öğrenci sayısında önemli artışların yaşandığını; bu çerçevede eğitimin amaç, yapı ve işleyişinde önemli değişikliklerin ortaya çıktığını belirtmektedir.

Yurt içinde ve dışında, farklı ülke vatandaşlarının da eğitim alabilecekleri çok kültürlü ve uluslararası nitelik taşıyan eğitim kurumları açmak ülkeler açısından stratejik bir adım olarak nitelenmektedir (Apaydın, 2012; Beltekin ve Radmard, 2013; Bozkırlı ve diğerleri, 2019). Bu stratejik adımla ülkeler; yurt içinde ve dışında kendi kültürlerinin tanıtımını yapmak, lobi faaliyetlerinde bulunmak, uluslararası öğrenci hareketliliğine bağlı ortaya çıkan ekonomik getiriden daha fazla pay almak, vatandaşlarına uluslararası alanda daha etkin olmalarını kolaylaştıracak yeterlikler kazandırmak gibi çok yönlü faydalar sağlamayı amaçladığı söylenebilir. Bozkırlı ve diğerleri (2019) özellikle uluslararası öğrencilere tercih edilen bir ülke ve okul olabilmeyen yalnızca bir prestij konusu olmayıp ekonomik, sosyal ve kültürel temellerinin de bulunduğunu ifade eden birçok bilim insanı olduğunu belirtmektedirler. Yardımcıoğlu ve diğerleri (2017), Musaoğlu (2016), Özçetin (2013) de benzer değerlendirmelerde bulunmaktadır.

Diğer taraftan modern dünyada ve elbette Türkiye’de, anadili dışında en az bir yabancı dil bilmenin, farklı dil ve kültürleri tanımanın, uluslararası alanda faaliyet üretebilecek yeterliklere sahip olmanın eğitilmiş bireylerde aranan önemli özellikler arasında yer aldığı belirtilmelidir (Anelli ve diğerleri, 2017; Durmaz, 2011; Yeşil, 2020). Buna bağlı olarak uluslararasılık statüsüne sahip eğitim kurumlarında eğitim almak; böylelikle de farklı dil ve kültürlerle etkin iletişim kurabilecek kadar en az bir yabancı dili öğrenmek veli, öğrenci ve uluslararası düzeyde iş yapan işverenlerin çalışacak eleman temin etmede önemli önceliklerinden biri haline gelmiştir denilebilir. Zira yurtdışında eğitim görmeyi tercih edenlerin ülke ya da üniversite tercih ederken iyi bir eğitim alma, farklı ortam ve kültürleri tanıma, yabancı dil öğrenme, uluslararası alanda çalışabileceği mesleki yeterlikler kazanma gibi istek ve beklentileri ölçüt olarak aldıkları araştırmalarla ortaya konmuştur (Beltekin ve Radmard, 2013; Durmaz, 2011; Usta ve diğerleri, 2017).

Bununla birlikte ülkeler (kamu) ya da şahıslar (özel) tarafından çok kültürlülük olgusu çerçevesinde eğitim kurumları açmanın ötesinde, bu beklentilere dayalı olarak eğitim işlevini yerine getirebilmesinin daha önemli olduğu belirtilmelidir. Başka bir ifade ile, eğitim kurumlarının yalnızca kuruluş tüzüğünde ya da tabelasında “uluslararası” adının geçmesinin yeterli olmadığı; öğrencilere kazandırılan özelliklerle bunun somutlaşmasının gerektiği vurgulanmalıdır. Bu çerçevede veli ya da öğrenciler ile işverenlerin önceleme nedenleri dikkate alınarak eğitim kurumlarında farklı dil ve kültürlerin yeterince öğretilmesi; böylelikle eğitim görenlerin uluslararasılaşmış bireyler haline gelme hedefini gerçekleştirebilmeleri gerekmektedir.

Uluslararasılaşmış bireyler haline gelebilmenin en önemli önkoşulunun, farklı dil ve kültürden gelen öğrencilerle birlikte bulunmak; eğitsel, sosyal, kültürel vb. etkinlikler kapsamında iletişim ve etkileşim kurmak olduğu belirtilmelidir. Farklı dil ve kültürden gelen öğrencilerin eğitsel, sosyal ve kültürel ortamlarda buluşabilmeleri, birbirlerini farklı yönleri ile tanıyabilmeleri, karşılıklı ihtiyaç ve beklentiler konularında birbirlerine yardımcı olmaları, farklı dillerde iletişim kurma egzersizleri yapmaları önem arz etmektedir. Aksi durumda öğrencilerin birbirlerini çok yönlü olarak tanıyabilmeleri, dil ve kültür öğrenimini gerçekleştirmeleri ve çok kültürlü ortamlara uyum sağlama ve etkin olarak varlığını sürdürebilme yeterliklerini kazanmaları ve geliştirmeleri beklenemez.

Okul öncesi eğitimden yükseköğretime kadar her kademe için söz konusu edilse de çok kültürlülük olgusu ve eğitim ortamları ile en fazla ilişkilendirilen kurumların üniversiteler olduğu söylenebilir. Bu durum, üniversite kavramının uluslararasılık (universal) kavramı üzerine oturtulmuş olmasının, gelişim düzeyleri ve gelecek planları çerçevesinde yabancı öğrenci hareketliliğinin en fazla yaşandığı kurumların üniversiteler olmasının, üniversitede

alınan eğitim ile mesleğini yalnızca kendi ülkesinde değil uluslararası alanlarda icra edebilir olmanın insanlar tarafından önemli bir avantaj olarak görülmesinin doğal bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Özellikle yükseköğretim kurumlarının politika, vizyon, misyon, strateji ve programlarını belirleyen ve uygulamaya geçiren başta politikacılar, üniversite yöneticileri ve öğretim elemanları olmak üzere tüm paydaşların üniversite eğitim imkân ve ortamlarını düzenleme konularında çok kültürlülük olgusunun gereklerini dikkate almalarının önem arz ettiği belirtilmelidir. Bu konuda Batılı alanyazında çok sayıda araştırmanın yapıldığını belirten Andrew ve Flashman (2017) öğrencilerin yeni eğitim ortamlarına katılmalarında akranlar arası sosyal ve kültürel adaptasyon sorunları ve bunları aşma stratejilerini belirlemeye dönük konuların önemle ele alındığını ifade etmektedir. Anelli ve diğerleri (2017) Batılı alanyazında küreselleşmenin tetiklediği yabancı öğrenci sayılarının artışına paralel olarak alanyazında özellikle üniversitelerde yabancı akranların etkilerinin farklı değişkenler açısından ele alındığı çalışmalara ilginin arttığına; bu çalışmaların hem eğitim yöneticileri hem de politikacılar için çok değerli bir veri havuzu oluşturacağına dikkati çekmektedir. Benzer şekilde özellikle uluslararası öğrenci sayılarındaki artışa bağlı olarak Türkiye’de de yapılan araştırma sayılarının arttığı gözlenmektedir (Enterieva ve Sezgin, 2016; Jafarove ve Demirtaş, 2020; Karaman, 2018).

Farrell ve diğerleri (2017) akranların birbirleri üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerini incelemeye çalışırken, Rosenqvist (2018) akranların birbirinden beklentileri ve etkileşimleri çerçevesinde aldıkları eğitimle ilgili kararlar ve uygulamaları ile başarıları üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu vurgulamaktadır. Grabsch ve diğerleri (2020), Hicks (2017), MaKenna ve Williams (2017) ile Cartell ve diğerleri (2019) ise hem bu kararların doğru olabilmesi hem de birbiri üzerindeki etki güçlerinden etkin yararlanılabilmesi için özellikle akran danışmanlığı ve rehberliği çalışmalarına önem verilmesi gerektiğini belirtmektedirler. Türkiye’de uluslararası öğrencileri ve üniversitelerin buna uygunluğu açısından yapılan çalışmalarda ise ağırlıklı olarak öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm yollarına odaklanıldığı dikkati çekmektedir (Takır ve Özerem, 2019; Yardımcıoğlu ve diğerleri, 2017; Zavalı ve Gündoğ, 2017).

Özetle uluslararasılaşma vizyonu çerçevesinde çalışmalar yapan üniversitelerin uyguladıkları eğitim programlarından oluşturdukları fiziksel, sosyal ve kültürel mekânlara kadar belirli düzenlemelere gitmeleri; yabancı öğrenci sayılarını artırabilmek üzere daha cazip eğitim ortamları oluşturmalarının önemli bir gereklilik olduğu söylenebilir. Bu kasamda özellikle öğrenci, veli, üniversite çalışanları, işveren kesimleri başta olmak üzere tüm paydaşlardan uluslararasılaşma ve çok kültürlülük olgularının gerekleri ve eğitim ortamlarına yansımalarına ilişkin beklenti ve değerlendirmelerine dönük verilerin toplanması; yapılacak düzenlemelerde bu verilerin temel alınması önem arz etmektedir. Özellikle bu eğitim ortamları ile daha fazla etkileşime girecekleri ve gelecekleri konusunda daha fazla etkilenecekleri; diğer taraftan da öğrenim gördükleri kurumlara ilişkin değerlendirmelerinin bu kurumları tercih etme evresinde bulunan diğer akranlarının algılarının oluşmasında önemli etkilerinin bulunacağı düşünüldüğünde, öğrencilerin beklenti ve değerlendirmelerinin daha çok önemsenmesi gerektiği söylenebilir.

Andrew ve Flashman (2017) öğrencilerin akranlarından beklentilerinin ve bunların karşılama düzeylerinin başarıda ve uyumda önemli bir değişken olduğunu; karşılanamaması durumunda yaşanacak “şok” halinin başarı ve uyum konusunda birçok sorunu tetikleyeceğini belirtmektedir. Akran etki kaynakları ve gücü üzerinde yapılan farklı çalışmalar da bu düşüncüyü desteklemektedir (Farrell ve diğerleri, 2017; Rosenqvist, 2018).

Nitelikli bir eğitim almak ve uluslararası bir üniversitede öğrenim görmenin ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel avantajlarını elde edebilmek üzere öğrencilerin beklentilerinin yalnızca üniversite yöneticilerine dönük olmadığı belirtilmelidir. Öğrenci beklentilerinin önemli bir kısmı da hiç şüphesiz, daha fazla etkileşim içinde oldukları akranlarından. Üniversite yönetiminden beklentilerinin de önemli bir kısmının akranları ile daha eğitsel, sosyal, mesleki gelişim odaklı etkileşimler kurmak olduğu da ayrıca belirtilmelidir (Andrew ve Flashman, 2017, 218; Çöllü ve Öztürk, 2009; Durmaz, 2011; Grabsch ve diğerleri, 2020; Jafarova ve Demirtaş, 2020).

Beltekin ve Radmard (2013) çok sayıda uluslararası öğrenciye sahip olan Avrupa üniversitelerindeki yöneticilerin, öğrenci memnuniyetinin test edilmesi konusunda birçok araştırmaları yürüttükleri, bu araştırmaların süreklilik arz ettiğini, bu verilerden hareket ederek öğrencilerin memnuniyet düzeyini yükseltmek üzere sunulan hizmetlerin geliştirilmesini, böylelikle daha fazla ve nitelikli öğrenci kitlesine ulaşmayı amaçladıklarını belirtmektedirler. Durmaz’ın (2011) da belirttiği gibi üniversite yönetimleri daha fazla yabancı öğrenciye ulaşmak, prestij elde etmek, ülkenin ve kurumunun ekonomik getiriden payını artırmak, eğitim süreçlerini daha güvenli ve

sağlıklı yürütebilmek adına öğrencilerin beklentilerini dikkate alarak geliştirme üniversitelerinin eğitsel, sosyal, kültürel, bilimsel, fiziksel boyutlarını iyileştirme yönünde adımlar atmak zorundadırlar.

Bu çerçevede üniversite bünyesinde bilimsel, sosyal, kültürel, mesleki eğitim programların hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinde çok kültürlülük olgusunun gerekleri ve öğrencilerin birbirleri üzerindeki etki kaynakları, etki güçleri, karşılıklı beklentileri ve karşılanabilme düzeyleri gibi değişkenlerin dikkate alınmasının önemli olduğu söylenebilir. Bu kapsamda başta üniversite yöneticileri ve öğretim elemanları olmak üzere tüm paydaşların üniversite atmosferini iyileştirme çalışmalarına zemin oluşturmada kullanılabilecek veri havuzlarının olmasının gerekliliği belirtilmelidir. Diğer taraftan bu veri havuzunun sürekli yeni verilerle güncellenmesi ve değerlendirilmesi gerektiği de belirtilmelidir. Ancak bu verilerin sağlıklı, geçerli ve gerçekçi olması için veri toplama yöntem ve araçlarının geçerli ve güvenilir olmasının gerekliliği özellikle vurgulanmalıdır.

Bu araştırma bu gereklilik düşüncesinden hareketle yapılmış bir çalışma özelliği taşımaktadır. Başka bir ifade ile çok kültürlü eğitim ortamlarında eğitim gören, dil ve kültürel açıdan birbirine yabancı olan öğrencilerin birbirlerinden beklentilerinin karşılanma düzeylerini belirlemede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı geliştirmek, bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır. Üniversite eğitim ortamlarının çok kültürlülük olgusuna uygunluğuna ilişkin tespitlerde bulunmak ve geliştirme çalışmaları yapmak isteyen politikacı, yönetici ve öğretim elemanları ile araştırmacıların kullanabilmesi açısından geliştirilen bu veri toplama aracının hem onlara hem de alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Uluslararası üniversitede öğrenim gören yabancı öğrencilerin beklentilerine cevap verebilme düzeyleri konusunda öğrencilerin yabancı arkadaşlarına ilişkin değerlendirmelerini belirlemek üzere geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı (akran değerlendirme ölçeği) geliştirmek, araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Böylece çok kültürlü üniversite eğitim ortamlarının öğrencilerin gelişimlerine katkı sunulması konusunda daha nitelikli hale getirebilmek için yöneticiler ya da eğitimciler tarafından alınabilecek önlemlere ilişkin tespitlerde bulunmada kullanılabilecek bir veri toplama aracının alanyazına kazandırılması ve ilgililerin kullanımına sunulması amaçlanmıştır. Zira çok kültürlü eğitim ortamlarını öğrenciler açısından farklı ve özel kılan özelliğin kültürel farklılıklar olduğu; bu zenginlikten öğrencilerin en etkin şekilde yararlanabilmesi için yabancı öğrencilerle iletişim ve etkileşimlerinin güçlü olmasının; karşılıklı beklentilerin karşılanabilmesinin önemli bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

Bu çalışma, ölçek geliştirme çalışmasının yapıldığı bir temel araştırma özelliği taşımaktadır. Çok kültürlü üniversitelerde öğrenim gören öğrencilerin, yabancı arkadaşlarından beklentilerine cevap bulabilme düzeylerini belirlemede kullanılacak bir ölçek geliştirilmeye çalışılmıştır.

2.1. Çalışma Evreni ve Örneklem

Kırgız-Türk Manas Üniversitesinde (KTMÜ) lisans düzeyinde eğitim gören toplam 5911 öğrenci, araştırmanın çalışma evrenini oluşturmaktadır (Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi [KTMÜ], t.y.a). Bu öğrenciler 13 farklı ülke ve 22 farklı kökenden gelen öğrencilerdir (KTMÜ t.y.b). Araştırmanın örneklem grubu ise veri toplama aracına gönüllü olarak cevap veren toplam 297 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklem grup, veri toplama aracı uygulandığında dersi bulunan ve okul yönetiminin rehberliğinde sınıflarında anketlerin dağıtıldığı gönüllü öğrencileri içermektedir. Örneklem grubun bazı demografik değişkenler açısından özellikleri Tablo 1'de özetlenmiştir.

Tablo 1.
Örneklem Grubun Bazı Demografik Değişkenlere Göre Dağılımı

Değişkenler		f	%	Toplam
Cinsiyet	Kadın	202	68,0	297
	Erkek	95	32,0	
Fakülte/Yüksekokul	Edebiyat	94	34,4	273
	İktisadi ve İdari Bilimler	56	20,5	
	İletişim	58	21,2	
	Turizm ve Otelcilik	65	23,8	
Sınıf Düzeyi	Hazırlık Sınıfı	36	12,2	296
	1. Sınıf	57	19,3	
	2. Sınıf	82	27,7	
	3. Sınıf	66	22,3	
	4. Sınıf	55	18,6	
Bilinen Dil Sayısı	2 dil	100	35,2	284
	3 dil	123	43,3	
	4 dil ve fazla	61	21,5	

2.2. Ölçeğin Geliştirilme Süreci

Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde ilk olarak madde havuzu oluşturma çalışması yapılmıştır. Bu çerçevede Kırgızistan (10), Türkiye (6), Kazakistan (4), Özbekistan (4), Afganistan (3), Tacikistan (3), Moğolistan (2), Çin (2) ve Rusya (1) vatandaşı olan ve aileleri bu ülkelerde yaşayan toplam 35 öğrenciye “Farklı ülkelerden gelip burada beraber öğrenim gördüğünüz öğrenci arkadaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir” sorusu yöneltilmiş ve cevaplarını yazılı olarak belirtmeleri istenmiştir. Öğrencilerden gelen cevaplar incelenerek beklenti maddesi havuzu oluşturulmuştur. Ek olarak çok dilli ve kültürlü eğitim ortamı üzerine yapılmış akademik çalışmalar (Çiftçi ve Aydın, 2014; Haukas, 2016; Aslan ve Kozikoğlu, 2017; Maslova, 2012; Xhaferi ve Xhaferi, 2012; Singh, 2011; Yeşil, 2020) incelenmiş ve öğrencilerin birbirinden beklentilerini içeren ifadeler maddeleştirilerek havuza eklenmiştir. Toplamda 47 maddeyi içeren bir madde havuzu ortaya çıkmıştır. Havuzda yer alan maddelerin karşısına puanlamaya esas olmak üzere (1) “Hiçbir zaman”, (2) “Nadiren”, (3) “Bazen”, (4) “Çoğu zaman” ve (5) “Her zaman” seçenekleri yerleştirilmiştir.

Taslak ölçek, araştırmanın amacı çerçevesinde kapsam ve görünüş geçerliği ile ilgili olarak iki eğitimbilim uzmanına incelenmiş; amaçla örtüşmeyen ya da binişliklik özelliği taşıyan maddeleri elemeleri istenmiştir. Bu çerçevede 7 madde taslak ölçekten çıkarılmış ve 40 maddelik bir form ortaya çıkmıştır. Son olarak taslak form, iki dilbilim uzmanına ifade, yazım ve imla hataları açısından incelenmiş; önerileri doğrultusunda düzenlemelere gidilmiştir. Böylelikle 40 maddeden oluşan “Yabancı Öğrencilerden Beklentiler Ölçeği (YÖBÖ)” adlı taslak ölçek formu uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

Taslak ölçek formlarının uygulanabilmesi için önce Kırgız-Türk Manas Üniversite’sinden (KTMÜ) uygulama izni alınmıştır. Daha sonra KTMÜ’de Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu olmaması nedeniyle Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi’ne başvurularak Etik Kurul izni alınmıştır. Alınan izinler sonrasında araştırmanın çalışma grubu başlığı altında özellikleri açıklanan öğrenci grubuna veri toplama aracı uygulanmıştır. Verilere dayalı olarak yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizinde SPSS 25.00 programından yararlanılmıştır.

Geçerlik analizleri kapsamında yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi; maddelerin ayırt edicilik güçlerinin analizi için madde-toplam korelasyonu incelemesi yapılmıştır (Büyüköztürk, 2017; Pallant, 2007). Güvenirlik analizleri kapsamında iç tutarlılık ve kararlılık özellikleri analiz edilmiştir (Büyüköztürk, 2017; Malhotra, 1999; Kalaycı, 2010).

3. BULGULAR

“Yabancı Öğrencilerden Beklentiler Ölçeği (YÖBÖ): Akran Değerlendirme Formu” ile toplanan veriler yardımıyla yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri bulguları aşağıda sunulmuştur.

3.1. Ölçeğin Geçerliğine İlişkin Bulgular

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun geçerlik çalışması çerçevesinde yapılan yapı geçerliği ve madde-toplam korelasyonu katsayılarının incelenmesi ile ilgili bulgular aşağıda sunulmuştur.

3.1.1. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun yapı geçerliği

YÖBÖ ile toplanan veriler üzerinde yapı geçerliği analizi çerçevesinde öncelikle KMO ve Bartlett testi değerleri hesaplanmıştır. Böylelikle veriler üzerinden faktör analizi yapılabilme durumu test edilmiştir. Analiz sonunda YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu'nun KMO değeri .918 ve Bartlett küresellik testi değerleri $\chi^2=3846.462$, $sd=780$ ($p<.001$) olarak belirlenmiştir. Veriler üzerinde faktör analizi yapılabilme için KMO değerinin 0.60'dan yüksek olması; Bartlett testi değerlerinde anlaşılacağı üzere maddeler arası korelasyon matrisi ile birim matris arasındaki farkın anlamlı olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008; Yurdabakan ve Çüm, 2017). Ölçeğin faktör yapısını ortaya koyabilmek üzere aşamalı faktör analizi uygulanmıştır. Bu çerçevede Varimax Dik Döndürme Tekniğinden yararlanarak Temel Bileşenler Analizi yapılmıştır. Madde faktör yükleri .30'un altında olan maddeler ve binişiklik özelliği gösteren maddeler veri setinden atılarak analizler yinelenmiş; böylelikle de aşama aşama gidilerek faktör yapılarının .30 faktör yükü üzerindeki maddeleri içeren ve binişiklik özelliğinin ortadan kaldırıldığı bir faktör yapısına ulaşılmıştır.

Analiz sonrasında faktör yükleri .30'un altında ya da faktör yükü farklı faktörlere birbirine yakın şekilde dağılan maddeler binişiklik özelliği gösterdiği için 16 madde analiz dışı bırakılarak analizler tekrar edilmiştir. Binişiklik ölçütü olarak maddelerin farklı faktörlere dağılan yükleri arasında en az .10 farkının olması ölçüt olarak alınmıştır (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008; Hacıömeroğlu, 2020). Bu çalışma, 3, 3 ve 4 faktörlü yapılar çerçevesinde ayrı ayrı incelenmiş; en uygun yapının 3 faktörlü olacağına karar verilerek sonuçlandırılmıştır. Son durumda YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun 24 maddeyi içeren 3 faktörlü bir yapının ortaya çıktığı gözlenmiştir. Ölçek yapısının KMO değeri .907, Bartlett testi değerleri ise $\chi^2=2068,610$, $sd=276$ ($p<.001$) olarak belirlenmiştir. Buna göre KMO değerinin .60'dan yüksek olması, Bartlett küresellik testi değerlerinin de maddeler arası korelasyon matrisi ile birim matrisi arasında anlamlı bir farkın olduğunu göstermemesi nedeniyle analizler sonunda ulaşılan faktör yapısının uygun olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan ölçeğin yapı geçerliğine sahip olmasını yansıtan değerlerden biri de varyansın açıklanma miktarı olduğu bilgisinden hareketle bu değer incelenmiş ve ölçeğin 3 faktörlü ve 24 maddeli yapısının genel varyansın %47.37'ini açıkladığı gözlenmiştir. Davranış bilimleri açısından çok faktörlü yapılarda açıklanan varyans miktarının %40 olması yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008; Gorsuch, 1983).

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu için ortaya çıkan 3 faktörlü yapıda faktörlere isim verebilmek için her bir faktör altında toplanan maddelerin içeriği incelenmiş ve isimlendirmeye gidilmiştir. Buna göre 11 maddeyi içeren 1. Faktör "Değer Verme-Yardımlaşma (DV-Y)", 7 maddeyi içeren 2. Faktör "Farklılıklara Saygı-Öğrenme Sorumluluğu (FS-ÖS)", 6 maddeyi içeren 3. Faktör ise "Güven (G)" olarak isimlendirilmiştir. Yapılan faktör analizi sonunda ortaya çıkan 3 faktörlü ve 24 maddeli yapıdaki maddelerin faktör yükleri ve faktörlere göre özdeğer ve varyansı açıklama miktarları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.
YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu Faktör Analizi Sonucu

Maddeler	Faktör Yükleri		
	DV-Y	FS-ÖS	G
Değer Verme – Yardımlaşma (DV-Y)			
1.Özel günlerimde bana hediye verirler ya da en azından tebrik ederler	.71	-.00	.19
2.Bir sorunum olduğunda beni dinler, yardımcı olmaya çalışırlar	.67	.26	.21
3.Tatil ya da serbest zamanlarımda beni arar, nasıl olduğumu sorarlar	.66	.11	.21
4.İyi ya da kötü günlerimizde (bayram, doğum günü, cenaze vb.) bizimle birlikte olmaya önem verirler	.65	.24	.15
5.Seminer, konferans, sergi ya da tiyatro gibi faydalı etkinlikleri bize duyurur, katılmamız için teşvik ederler	.64	-.12	.27
6.Paraları olduğunda kantinde ya da yemekhanede bana yiyecek ve içecek ikram ederler	.64	.16	.16
7.Sınav ve ödevlerle ilgili konularda bana yardımcı olmaya çalışırlar	.63	.34	.05
8.Ekonomik sıkıntıda olan arkadaşlara ellerinden gelen yardımı yaparlar	.61	.32	.12
9.Hayat ve toplumla ilgili konularda benim düşüncelerime önem verirler	.57	.40	.12
10.Mesleğimle ilgili bilgi ve becerilerine ihtiyaç duyduğumda benimle paylaşırlar	.56	.38	.01
11.Gezi, piknik, oyun gibi sosyal faaliyet düzenlediklerinde beni de davet ederler	.55	.07	.36
Farklılıklara Saygı – Öğrenme Sorumluluğu (FS-ÖS)			
12.Benim kültürüm, inançlarım, duygu ve düşüncelerimle alay etmezler	-.04	.65	.18
13.Toplumun ahlak kurallarına uygun davranmaya gayret ederler	.15	.62	.38
14.Bizim dil ve kültürümüzü öğrenmek için bizlerden yararlanmaya çalışırlar	.33	.62	.01
15.Üniversitede aldıkları eğitime önem verirler, zamanlarını faydalı işlerle değerlendirmeye çalışırlar	.35	.59	.09
16.Kendi kültür, inanç ve değerlerine uygun şekilde davranarak bize model olmaya çalışırlar	.12	.58	.23
17.Farklı din ve ahlak anlayışına sahip arkadaşlarla zaman geçirmekten rahatsız olmazlar	.10	.56	.16
18.Okulda verilen ödev ve diğer çalışmalarını en iyi şekilde yapmaya çalışırlar	.35	.50	.14
Güven (G)			
19.Ödünç eşya ya da para verdiğimde bana geri verecekleri konusunda onlara güvenirim	.13	.04	.73
20.Tanıştığım yabancı arkadaşlar güvenilir insanlardır	.17	.18	.62
21.Benim rahatsız olduğum söz ve davranışları yapmazlar	.08	.19	.59
22.Öğrenim gördükleri bölümle ilgili konularda bilgi ve düşüncelerini bizimle paylaşarak yararlı olmaya çalışırlar	.26	.10	.57
23.Ortak etkinliklerde görevlerini yerine getirme konusunda onlara güvenirim	.28	.29	.52
24.Farklı konularda duygu ve düşüncelerini benimle paylaşırken çekinmezler	.15	.32	.48
Özdeğer	8.04	1.82	1.50
Açıklanan varyans (%)	33.50	7.60	6.26
Toplam varyans (%)	47.37		

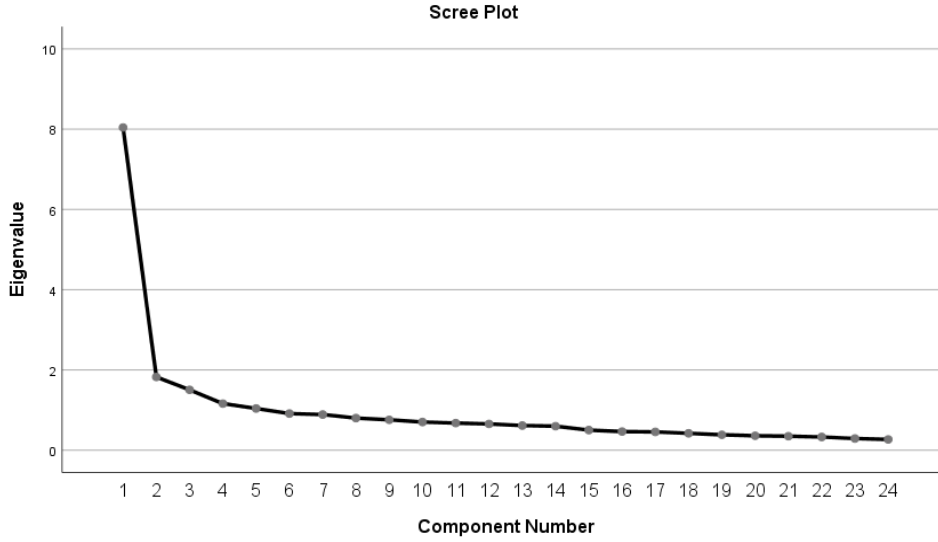
Tablo 2’de görüldüğü gibi YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu, “Değer Verme-Yardımlaşma (DV-Y)”, “Farklılıklara Saygı-Öğrenme Sorumluluğu (FS-ÖS)” ve “Güven” adlarının verildiği 3 faktör altında toplanmış 24 maddeyi içermektedir. Genel varyansın açıklanma miktarı ise %47.37 olarak belirlenmiştir. Davranış bilimlerinde açıklanan varyansın %40 olması yeterli olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008).

Diğer taraftan DV-Y faktörü, faktör yükleri .55 ile .71 arasında değerler alan 11 maddeyi içermektedir. Özdeğeri 8.04 ve genel varyansı açıklama miktarı %33.50’dir. FS-ÖS faktörü, faktör yükleri .50 ile .65 arasında değerler alan 7 maddeyi içermektedir. Özdeğeri 1.82; genel varyansı açıklama miktarı ise %7.60’dır. Güven faktörü ise, faktör yükleri .48 ile .73 arasında değerler alan 6 maddeyi içermektedir. Özdeğeri 1.50, genel varyansı açıklama miktarı

ise %6.26'dır. Ölçek geliştirme çalışmaları için maddelerin faktör yüklerinin .45'ten, faktörlerin özdeğerlerinin ise 1.00'dan büyük olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Bu bulgulardan yola çıkarak YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunda yer alan maddelerin faktör yükleri, genel varyansın açıklanma miktarı ve faktörlerin özdeğerleri açısından yapı geçerliğine sahip bir ölçek özelliği taşıdığı söylenebilir.

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formundaki faktör ve maddelerin etkilerine göre biçimlenen özdeğerler (scree plot) grafiği Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1. YÖBÖ akran değerlendirme formuna ait özdeğerler (scree plot) grafiği

Şekil 1'deki YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu'na ait özdeğerler (scree plot) grafiği incelendiğinde, üçüncü faktör sonrasında çizginin yatay bir hal aldığı gözlenmiş; buna göre faktör sayısının 3 ile sınırlandırılmasının uygun olacağı değerlendirilmiştir. Diğer taraftan temel bileşenler yöntemi sonrası faktörlerin özdeğerlerinin 1.00'dan yüksek olması bakımından ve faktörlere dağılan maddelerin içerik ve yapılarının mantık bütünlüğü sağladığı gözlenmiştir (Büyüköztürk, 2017; Eroğlu, 2008).

3.1.2. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun madde ayırt ediciliği

Klasik Test Kuramında korelasyon katsayısı (r) şeklinde hesaplanan ve -1.00 ile +1.00 arasında değerler alan ayırt edicilik değeri incelenirken düşük r değerine sahip maddelerin testten çıkarılması gerekmektedir. Bu maksatla düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayılarının incelenmesi önerilmektedir (DeVellis, 2003; Pallant, 2007). YÖBÖ Akran Değerlendirme Formundaki maddelere ilişkin hesaplanan düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu değerleri Tablo 3'te özetlenmiştir:

Tablo 3.

YÖBÖ'nün Düzeltilmiş Madde Toplam Korelasyonu Analizi Sonuçları

Madde	r	Madde	r	Madde	r
1	.55*	12	.45*	19	.50*
2	.67*	13	.64*	20	.54*
3	.59*	14	.58*	21	.48*
4	.62*	15	.61*	22	.53*
5	.48*	16	.53*	23	.62*
6	.57*	17	.49*	24	.54*
7	.61*	18	.59*		
8	.62*				
9	.63*				
10	.57*				
11	.58*				
DV-Y	.86*	FS-ÖS	.83*	G	.82*

* $p < .001$; $N=230$

Tablo 3'te düzeltilmiş madde-toplam korelasyon katsayılarının DV-Y faktöründeki maddeler için .48 ile .67; FS-ÖS faktöründeki maddeler için .54 ile .64; G faktöründeki maddeler için ise .48 ile .62 arasında değerler aldığı görülmektedir. Diğer taraftan faktörlerin YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun geneli ile ilişkilerin ise .82 ile .86 arasında değerler aldığı görülmektedir. Her bir madde ve faktör için madde/faktör-toplam korelasyonları pozitif ve $p < .001$ düzeyinde anlamlıdır. Buna göre YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunda yer alan her bir madde ve faktörün, ölçülmek istenen özelliğin ölçümüne anlamlı düzeyde katkı sağladığı; başka bir ifade ile ölçeğin genel amacına manidar düzeyde hizmet ettiği söylenebilir (Pallant, 2007; Büyüköztürk, 2017).

Geçerlik analizleri çerçevesinde yukarıda ifade edilen açıklayıcı faktör analizi ve madde/faktör ayırt edicilik değerleri, YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun geçerlik özelliğini taşıdığı şeklinde yorumlanabilir.

3.2. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun Güvenirlik Çalışması

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun güvenilir ölçümler yapabilme özelliği, tutarlı ve kararlı ölçüm yapabilme özellikleri incelenerek test edilmiştir.

3.2.1. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun iç tutarlılık özelliğinin incelenmesi

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun tutarlı ölçümler yapabilme özelliğini belirlemek amacıyla faktörler ve ölçeğin geneli için Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Yapılan inceleme sonunda Cronbach alpha iç tutarlılık katsayılarının DV-Y faktörü için .88; FS-ÖS faktörü için .78; G faktörü için .72; YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun geneli için ise .91 olduğu gözlenmiştir. Ölçme aracının güvenilirliği için Cronbach alpha değerinin .60 ve üzeri olması yeterli görülürken .70 ve üzerinde ise önerilmektedir (Hacıömeroğlu, 2020; Kalaycı, 2010; Malhotra, 1999). Buna göre YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun hem genelinin hem de her bir faktörünün güvenilir ölçümler yaptığı söylenebilir.

3.2.2. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun kararlılık özelliğinin incelenmesi

Veri toplama araçlarının güvenilirlik özelliklerinin kanıtlarından biri de kararlı ölçüm yapabilme özelliğidir. Kararlılık özelliği, veri toplama aracının farklı zamanlarda uygulanması sonucunda aynı ya da birbirine yakın sonuçlara götürmesi olarak tanımlanmaktadır (Balcı, 2015). YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun kararlı ölçüm yapabilme özelliğini test etmek için 5 hafta ara verilerek iki kez ölçülmüş ve verilerin farklılaşma durumu analiz edilmiştir. İki uygulama sonuçları arasında farklılaşmanın anlamlı olmaması, ölçme aracının benzer/aynı sonuçlara ulaştırabildiği şeklinde yorumlanmıştır.

Kararlılık katsayısı hesaplanırken farklı yollar kullanılabilir. Bunlardan biri, iki uygulama sonuçları arasında korelasyon analizinin yapılmasıdır. Daha sıklıkla kullanılan yöntem budur. Bir diğer yolun ise iki uygulama sonuçlarının birbirinden anlamlı düzeyde farklı olma özelliği incelenmek üzere fark testlerinin uygulanmasının olduğu söylenebilir. Özellikle iki uygulamada aynı kişilerin görüşleri eşleştirilemediği durumlarda fark testinin

uygulanması önerilmektedir. Alanyazında, ölçeklerin zamana karşı değişmezlik özelliği olarak kararlılık özelliğinin incelenmesinde bağımlı ve bağımsız örneklem t testlerinin kullanıldığı çalışmalar da bulunmaktadır (Çakıroğlu ve Soylu, 2019; Çelik ve Çiğdem, 2020). Bu çalışmada da araştırma verilerinin toplanması sürecinde COVID-19 salgını nedeniyle öğrencilerin devamı sağlanamadığı için ikinci uygulama araştırmacının görev yaptığı Edebiyat Fakültesinin Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Felsefe, Sosyoloji ve Tarih Bölümlerinde öğrenim gören 78 kişilik bir gruba elektronik ortamda ulaşılarak uygulama yapılabilmektedir. Kararlı ölçümler yapabilme özelliği de araştırmacının çalışma grubu ile ikinci uygulamadaki 78 öğrenciden toplanan verilerin bağımsız örneklem t-testi ile farklılaşma durumu incelemesi şeklinde yapılmıştır. Test sonuçlarına göre farklılaşmanın anlamlı olmaması, ölçeğin kararlı ölçümler yaptığı şeklinde yorumlanmıştır. Yapılan analizler sonrasında ulaşılan t-testi değerleri ve anlamlılık düzeyleri bulguları Tablo 4'te özetlenmiştir:

Tablo 4.

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun Faktör ve Maddelerinin Kararlı Ölçüm Yapabilme Düzeylerinin Tespitine Dönük Olarak Yapılan İlişkisiz Örneklem t-Testi Sonuçları

Madde	t	Madde	t	Madde	t
1	1.008*	12	1.482*	23	1.090*
2	.398*	13	1.165*	24	.945*
3	1.686*	14	.885*	25	.192*
4	.852*	15	.400*	26	.070*
5	.803*	16	.993*	27	1.786*
6	.689*	17	.306*	28	.041*
7	.023*	18	.311*		
8	.126*				
9	.107*				
10	.247*				
11	.900*				
DV-Y	.279*	FS-ÖS	.519*	G	1.505*
YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu			.392*		

* $p > .05$; $sd = 306-336$;

Tablo 4'te görüldüğü üzere YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun 5 hafta zaman aralıklı olarak yapılan iki uygulaması arasındaki farklılaşmayı gösteren t-testi değerleri (kararlılık katsayıları) DV-Y faktöründeki maddelerde 0.023 ile 1.686; FS-ÖS faktöründeki maddelerde 0.306 ile 1.482; G faktöründeki maddelerde 0.041 ile 1.786 arasında değerler almıştır. Diğer taraftan t değerleri DV-Y faktörünün genelinde 0.279; FS-ÖS faktörünün genelinde 0.519; G faktörünün genelinde 1.505; YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun genelinde ise 0.392 olarak belirlenmiştir. Serbestlik dereceleri ise 306-336 arasında olmuştur. Maddeler ve faktörler ile YÖBÖ'nün geneli ile elde edilen iki uygulama sonuçları arasında anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir ($p > .05$). Buna göre YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunda yer alan faktörler ve maddeler ile ölçeğin genelinin zamana bağlı olarak ölçümlerinde anlamlı farklılaşmaların bulunmadığı; bir başka ifade ile kararlı ölçümler yapabildikleri söylenebilir (Balci, 2015; Büyüköztürk, 2017).

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmacının temel amacı, çok kültürlü eğitim ortamlarında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin yabancı akranlarından beklentilerine cevap bulabilme düzeylerini belirlemek amaçlı olarak veri toplama çalışmalarında yararlanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektir. Bu çerçevede yapılan çalışma sonunda, Yabancı Öğrencilerden Beklenti Ölçeği (YÖBÖ) Akran Değerlendirme Formu'nun beşli Likert tipi özellik taşıyan geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu belirlenmiştir.

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu, "Değer Verme-Yardımlaşma (DV-Y)", "Farklılıklara Saygı-Öğrenme Sorumluluğu (FS-ÖS)" ve "Güven (G)" adları verilmiş olan 3 faktör altında toplanmış 24 maddeyi içermektedir. Ölçekte yer alan maddeler, çok kültürlü eğitim ortamlarında üniversite eğitimi alan öğrencilerin farklı kültürlerden gelen yabancı öğrencilerden beklenti ifadelerini içermektedir. Her bir maddenin sonuna ise katılımcıların, beklentilerine cevap bulabilme sıklıkları açısından yabancı arkadaşlarına ilişkin değerlendirmelerini ifade edebilmeleri için "(1) Hiçbir zaman, (2) Nadiren, (3) Bazen, (4) Çoğu zaman ve (5) Her zaman" seçenekleri yerleştirilmiştir. Böylelikle ölçek, beşli Likert tipi bir ölçek özelliği kazanmıştır. Diğer taraftan maddelerin her biri olumlu anlam içermesi nedeniyle veri girişinde ters kodlanması gereken bir madde bulunmamaktadır.

Ölçek ile toplanacak verilerin puanlanması ve yorumlanması için aritmetik ortalama değerlerinden faydalanılabileceği gibi toplam puanlardan da yararlanılabilir. Toplam puanlardan yararlanılmak istenildiğinde aşağıda verilen formülden yararlanılarak en düşüğü 20 ve en yükseği 100 puan olacak şekilde puanlama yapılması ve yorumlanması mümkün olmaktadır.

$$X_{\text{standart.puan}} = \frac{X_{\text{faktörhampuan}}}{\text{Fak. Mad. Say.}} \times 20$$

Şekil 2. YÖBÖ Akran değerlendirme sonuçlarını standart puana dönüştürme formülü

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu ile toplanan verilerin bulguya dönüştürülmesinde ve yorumlanmasında kullanılmak üzere hesaplanabilecek aritmetik ortalama değeri ve toplam puan aralıkları ile bu aralıkların anlamı ve yorumuna ilişkin bulgular Tablo 5'te özetlenmiştir.

Tablo 5.

YÖBÖ'den Elde Edilen Yüz Puan Üzerinden Standart Puan ve Aritmetik Ortalama Değerlerinin Anlamları

Her Bir Faktör İçin Standart Puan Aralığı (100 Üzerinden)	Anlamı	Yorumu	Aritmetik Ortalama Aralığı
20-35	Hiçbir zaman	Çok Kötü	1,00 – 1,80
36-51	Nadiren	Kötü	1,81 – 2,60
52-67	Bazen	Orta	2,61 – 3,40
68-83	Çoğu zaman	İyi	3,41 – 4,20
84-100	Her zaman	Çok İyi	4,21 – 5,00

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun geçerlik özelliği; (1) açımlayıcı faktör analizine dayalı olarak yapı geçerliği ve (2) madde-toplam korelasyon katsayılarının analizine dayalı olarak ayırt edicilik geçerliği incelenmiştir.

Açımlayıcı faktör analizi bulgularına göre YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu, “DV-Y” (11 madde), “FS-ÖS” (7 madde) ve “Güven” (6 madde) adlarının verildiği 3 faktör altında toplanmış toplam 24 maddeyi içermektedir. YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu'nun KMO değeri .907, Bartlett testi değerleri $\chi^2=2068,610$, $sd=276$ ($p<.001$) olarak belirlenmiştir. Ölçek kapsamındaki maddeler, varyans toplamının %47,375'ini açıklamaktadır. Diğer taraftan maddelerin faktör yükleri .48'in üzerindedir. Davranış bilimlerinde açıklanan varyansın %40 ve üzeri olması, madde faktör yüklerinin ise 0,30 ve üzerinde olması yeterli olarak değerlendirilmektedir (Büyüköztürk, 2017; Gorsuch, 1983; Hacıömeroğlu, 2020). Buna ek olarak özellikle ölçek geliştirme çalışmalarında madde faktör yükünün .45'den yüksek olması önerilmektedir (Büyüköztürk, 2017). Buna göre ölçekteki maddelerin faktör yükleri, faktörlerin özdeğerleri ve toplam varyansın açıklanma oranı dikkate alındığında YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun yapı geçerliğine sahip bir ölçek olduğu söylenebilir.

Ölçeklerin geçerlik özelliklerinin değerlendirilmesinde kullanılan önemli ölçütlerden biri de ayırt edici ölçümler yapabilme özelliğidir. Klasik Test Kuramı çerçevesinde ayırt edicilik özelliği, ölçekteki maddelerin ölçeğin genel amacına hizmet etme özelliğini yansıttığı; bu özelliğin ise madde-toplam korelasyonu katsayısının incelenmesi ile anlaşılabilirliği ifade edilmektedir. Bu korelasyon katsayısının +1.00'a yakın olması ve anlamlı bir ilişkiyi yansıtması, ayırt edicilik özelliğine sahip olduğu şeklinde yorumlanmaktadır (Balci, 2015; Pallant, 2007). Bu doğrultuda, YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu ile toplanan veriler üzerinde yapılan düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu analizi sonunda ölçekteki her bir faktörün ve maddenin faktör/madde toplam korelasyonlarının pozitif ve anlamlı düzeyde olduğu belirlenmiştir ($p<.001$). Buna göre ölçekte yer alan her bir faktör ve madde, ölçeğin genel amacına önemli ölçüde katkı sunduğu söylenebilir. Bir başka ifade ile YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu, ayırt edicilik özelliği taşıyan bir ölçek özelliği taşımaktadır.

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun güvenilirlik özelliğine sahipliği, tutarlı ve kararlı ölçüm yapabilme özellikleri test edilerek incelenmiştir. İç tutarlılık incelemesi sürecinde ölçeğin ve faktörlerin Cronbach alpha güvenilirlik katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach alpha değerleri YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun geneli için .91; DV-Y faktörü için .88; FS-ÖS faktörü için .78; G faktörü için ise .72 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilir ölçüm yapabildiğinin kanıtı olarak Cronbach alpha değerinin .60 ve üzeri olması yeterli görülürken .70'in üzerinde

olması ise önerilmektedir (Kalaycı, 2010; Malhotra, 1999). Bu nedenle YÖBÖ'nün ve faktörlerinin tutarlı (güvenilir) ölçümler yaptığı söylenebilir.

Ölçeklerin güvenilir ölçümler yapabilmesinin ikinci bir yönü, zaman farkına rağmen aynı ya da benzer sonuçlara ulaştırabilme özelliği ile ilgilidir. Kararlı ölçüm yapabilme özelliği olarak ifade edilen bu özellik, ölçeklerin güvenilirliği açısından bir kanıt olarak değerlendirilmektedir. Kararlılık özelliğinin incelenmesi, test-tekrar test yöntemi ile incelenmektedir. Bu amaçla iki farklı zamanda yapılan uygulama sonuçlarının anlamlı ilişki içerisinde olması ya da anlamlı bir farklılaşmanın olmaması, kararlı ölçümlerin yapıldığının kanıtı olarak kabul edilmektedir (Balcı, 2015; Baykul ve Turgut, 2019). Bu çerçevede YÖBÖ Akran Değerlendirme Formunun kararlı ölçüm yapabilme özelliği test-tekrar test yöntemi uygulanarak incelenmiştir. Beş hafta aralıklı olarak iki uygulama yapılmış ve uygulama sonuçları arasında anlamlı bir farklılaşmanın ortaya çıkıp çıkmadığı bağımsız örneklem t-testi ile incelenmiştir. Analiz sonunda ölçekte yer alan 3 faktörün ve 24 maddenin iki uygulama arasında anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı belirlenmiştir ($p > .05$). Bir başka ifade ölçek ve içerdiği madde ve faktörler ile ölçüğün geneli, zamana göre değişmezlik yönüyle kararlı ölçümler yapabilmektedir (Balcı, 2015; Büyüköztürk, 2017).

Sonuç olarak YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu, çok kültürlü eğitim ortamlarında öğrenim gören üniversite öğrencilerinin, yabancı arkadaşlarından beklentilerinin karşılanma düzeylerinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek özelliği taşımaktadır. Başka bir ifade ile YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu, çok kültürlü eğitim ortamı vasfı taşıyan üniversitelerde birlikte eğitim gören ama farklı kültürel arka plana sahip olan öğrencilerin yabancı arkadaşlarından beklentilerinin karşılanma düzeyinin belirlenmesinde kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçektir.

YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu kullanılarak yapılacak bu tespitlerin, çok kültürlü üniversite eğitim ortamlarının, birlikte eğitim gören yabancı öğrencilerin birbirlerinden gerek eğitim yaşantıları gerekse gelecekteki meslek yaşamları açısından daha etkin şekilde yararlanabilmelerini temin etmek üzere eğitsel ve sosyal programların düzenlenmesinde, uygun fiziksel altyapının hazırlanmasında alınabilecek önlemlerin belirlenmesi amacıyla kullanılabilir.

Bununla birlikte araştırmanın yapıldığı Kırgız-Türk Manas Üniversitesinin eğitim dilinin Türkiye Türkçesi ve Kırgız Türkçesi olmak üzere iki farklı dili kapsamı, daha çok Orta Asya Türk Cumhuriyetleri olmak üzere onüç farklı ülke vatandaşı öğrencileri kapsamı, buna karşılık Kırgız öğrencilerin sayıca diğer ülke vatandaşı öğrencilerden çok olması (KTMÜ,t.y.a; t.y.b) gibi değişkenler dikkate alınarak farklı dillerde eğitimin verildiği; dil ve kültür arkaplanı açısından daha heterojen öğrenci gruplarının eğitim aldığı üniversitelerde öğrenim gören öğrenciler üzerinde de YÖBÖ Akran Değerlendirme Formu veri toplama aracı olarak kullanılabilir. Ancak dil ve kültür farklılığı da dikkate alınarak farklı araştırmalarda kullanılırken güvenilirlik analizlerinin yinelenmesinin gerekli olacağı belirtilmelidir.

Araştırma ve Yayın Etiği Beyanı

Bu araştırmada veriler 2019-2020 Akademik ders yılı bahar döneminde toplanmıştır. Ölçek formunun birinci uygulamasında araştırmacı tarafından ders esnasındaki öğrenci grupları ziyaret edilmiş; KTMÜ Rektörlük makamından alınan izin ile birlikte dersin öğretim elemanından da sözlü izin alınarak ve öğrencilere araştırma hakkında genel bilgiler verilmiş; gönüllülük esasına dayalı olarak veriler toplanmıştır. Ölçeğin kararlı ölçüm yapabilme özelliği için 5 hafta arayla yapılan ikinci uygulama ise COVID-19 salgını nedeniyle çevrim içi usul ile öğrencilere bilgi verilerek elektronik ortamda toplanmıştır.

Yazarların Makaleye Katkı Oranları

Bu araştırma, yazar tarafından tek başına yapılmıştır.

Çıkar Beyanı

Bu yayından araştırmacının herhangi bir çıkarı bulunmamaktadır.

Teşekkür

Görüş ve değerlendirmeleri ile araştırmaya gönüllü olarak katılan katılımcı öğrencilere ve derslerinden zaman ayıran öğretim elemanlarına, ölçeğin etik incelemesini yapan Ahi Evran Üniversitesi Etik Kuruluna ve veri toplama izni veren Kırgız-Türk Manas Üniversitesi Rektörlüğü'ne teşekkür ederim.

5. KAYNAKÇA

- Andrew, M., & Flashman, J. (2017). School transitions, peer influence, and educational expectation formation: Girls and boys. *Social Science Research*, 61, 218-233. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2016.06.016>
- Anelli, M., Shih, K., & Williams, K. (2017). *Foreign peer effects and STEM major choice*. IZA-Institute of Labor Economics. <https://www.iza.org/publications/dp/10743/foreign-peer-effects-and-stem-major-choice>
- Apaydın, A. (2012). Ankara kenti yabancı öğrencilerle zenginleşiyor. Türk İstatistik Derneği, Ankara Üniversitesi Avrupa Toplulukları Araştırma ve Uygulama Merkezi. <http://ataum.ankara.edu.tr/wp-content/uploads/sites/209/2017/03/Ankara-Kenti-Yabancı-Oğrencilerle-Zenginleşiyor.pdf>
- Aslan, M., & Kozikoğlu, İ. (2017). Öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları: Van ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 729-737. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.1829>
- Balcı, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Baykul, Y., & Turgut, M. F. (2019). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi Yayınevi.
- Beltekin, N., & Radmard, S. (2013). Türkiye'de lisansüstü eğitim gören uluslararası öğrencilerinin üniversiteye ilişkin görüşleri. *Electronic Journal of Social Sciences*, 12(43), 250-269.
- Bozkırlı, K. Ç., Onur, E. R., & Polatcan, F. (2019). Kafkas Üniversitesindeki Türk soylu öğrencilerin sorunlarının değerlendirilmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(1), 211-228.
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Pegem Akademi.
- Carter, E. W., Gustafson, J. R., Mackay, M. M., Martin, K. P., Parsley, M. V., ... Cayton, J. (2019). Motivations and expectations of peer mentors within inclusive higher education programs for students with intellectual disability. *Career Development and Transition for Exceptional Individuals*, 42(3), 168-178. <https://doi.org/10.1177/2165143418779989>
- Çakıroğlu, S., & Soylu, N. (2019). İnternet Oyun Oynama Bozukluğu Ölçeğinin Türkçe uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 30(2), 130-136. <https://doi.org/10.5080/u23537>
- Çelik, M. Y., & Çiğdem, Z. (2020). Kırılgan Bebek Algısı Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 11(3), 188-194. <https://doi.org/10.14744/phd.2020.92678>
- Çiftçi, Y. A., & Aydın, H. (2014). Türkiye'de çok kültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 33, 197-218.
- Çöllü, F., & Öztürk, Y.E. (2009). Türk cumhuriyetleri, Türk ve akraba topluluklarından Türkiye'ye yüksek öğrenim görmek amacıyla gelen öğrencilerin uyum ve iletişim sorunları (Konya Selçuk Üniversitesi örneği). *Journal of Azerbaijani Studies*, 11(1-4), 223-239.
- DeVellis, R. (2003). *Scale development: Theory and application*. Sage Publications.
- Durmaz, S. (2011). Qafqaz Üniversitesi öğrencilerinin üniversitede beğendikleri yönere ilişkin değerlendirmeleri. *Journal of Qafqaz University Economics and Administration*, Makale 31, 30-36. <https://ssrn.com/abstract=2199821>
- Enterieva, M., & Sezgin, F. (2016). Türki Cumhuriyetlerden Türkiye'ye gelen yükseköğretim öğrencilerinin akademik ve sosyal beklentilerinin karşılanma düzeyi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 6(1), 102-115.
- Eroğlu, A. (2008). Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Ed.), *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (s. 231-331) içinde. Asil Yayın Dağıtım.

- Farrell, A. D., Thompson, E. L., & Mehari, K. R. (2017). Dimensions of peer influences and their relationship to adolescents' aggression, other problem behaviors and prosocial behavior. *Journal of Youth Adolescence*, 46, 1351–1369. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0601-4>
- Gorsuch, R. (1983). *Factor analysis*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Grabsch, D. K., Peña, R. A. & Parks, K. J. (2020). Expectations of students participating in voluntary peer academic coaching, *Journal of College Reading and Learning*, 51(2), 95-109. <https://doi.org/10.1080/10790195.2020.1798827>
- Hacıömeroğlu, G. (2020). Öğretmen adayları için Öğretmen Duygu Ölçeği-Matematik Türkçe formu: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 133-147.
- Haukås, Å. (2016). Teachers' beliefs about multilingualism and a multilingual pedagogical approach. *International Journal of Multilingualism*. 13(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/14790718.2015.1041960>
- Hicks, M. (2017). *Perceptions and expectations of college students choosing to become peer mentors* [Unpublished master's thesis]. University of Tennessee.
- Jafarova, M., & Demirtaş, Z. (2020). Eğitim fakültelerinde öğrenci memnuniyeti (Sakarya Üniversitesi örneği). *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 175-193.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Karaman, S. Y. (2018). *Sosyo-kültürel adaptasyon sürecinde yabancı uyruklu üniversite öğrencilerinin kültürlerarası iletişim duyarlılığı* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi.
- Malhotra, N. (1999). *Marketing research: An applied orientation*. Upper Saddle River Prentice Hall.
- Maslova, G. (2012). The role of multicultural education in teaching tolerance to students of the faculty of foreign languages. In O. Buradakova, A. Dzalalova, A. Golubeva, J. Nömm, O. Orekhova, E. Protassova, ... V. Semenov (Eds.), *Innovative methods in multicultural education* (pp. 41–50). OÜ Sata.
- McKenna, L. & Williams, B. (2017). The hidden curriculum in near-peer learning: An exploratory qualitative study. *Nurse Education Today*, 50, 77-81. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2016.12.010>
- Musaoğlu, B.N. (2016). Türkiye'de öğrenim gören uluslararası öğrencilerin entegrasyon süreci. *Türk Dünyası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 12-24.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survivalmanual: A step by step guide to data analysis using SPSS*. Sabon by Bookhouse.
- Rosenqvist, E. (2018). Two functions of peer influence on upper-secondary education application behavior. *Sociology of Education*, 91(1), 72–89. <https://doi.org/10.1177/0038040717746113>
- Singh, N. K. (2011). Culturally appropriate education theoretical and practical implications. In J. Reyhner, W. S. Gilbert, & L. Lockard (Eds), *Honoring our heritage: Culturally appropriate approaches for teaching indigenous students* (pp. 11-42). Northern Arizona University.
- Takır, A., & Özerem, A. (2019). Göçle gelen yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları sorunlar. *Folklor/edebiyat*, 25(97), 659-677. <https://doi.org/10.22559/folklor.972>
- Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi. (t.y.a). *Tarihçe*. <http://manas.edu.kg/index.php/kurumsal/tanitim/tarih%C3%A7e> adresinden 05.04.2020 tarihinde ulaşılmıştır.

- Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi. (t.y.b). Niçin MANAS?.
<http://www.manas.edu.kg/index.php/%C3%B6%C4%9Frenciler/aday-%C3%B6%C4%9Frenciler>
 adresinden 05.04.2020 tarihinde ulaşılmıştır.
- Usta, S., Sayın, Y., & Güzelipek, Y. A. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin kente ve üniversiteye uyumu: Karaman ili örneği. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(3), 565-577. <https://doi.org/10.5961/jhes.2017.233>
- Xhaferi, B., & Xhaferi, G. (2012). Teachers' perceptions of multilingual education and teaching in a multilingual classroom - the case of the Republic of Macedonia. *Jesikovlavlje*, 13(2), 679-696. <https://hrcak.srce.hr/91547>
- Yardımcıoğlu, F., Beşel, F., & Savaşan, F. (2017). Uluslararası öğrencilerin sosyo-ekonomik problemleri ve çözüm önerileri (Sakarya Üniversitesi örneği). *Akademik İncelemeler Dergisi*, 12(1), 203-254. <https://doi.org/10.17550/akademikincelemeler.308940>
- Yeşil, R. (2020). Çok kültürlü eğitim ortamlarında üniversite öğrencilerinin yabancı öğrencilerden beklentileri. E. Gurbanov, & A. Kuşçulu (Ed.), *USBIK 2020 3.Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi özet e-kitabı* (s. 546-559) içinde. <http://www.usbik.com/FileUpload/as878960/File/ozetekitabi.pdf>
- Yurdabakan, İ., & Çüm, S. (2017). Davranış bilimlerinde ölçek geliştirme (açıklayıcı faktör analize dayalı). *Turkish Journal of Family Medicine and Primary Care*, 11(2), 108-126. <https://doi.org/10.21763/tjfmpe.317880>
- Zavalsız, Y. S., & Gündoğ, E. (2017). Yabancı uyruklu öğrencilerin sosyo-kültürel entegrasyonu (Karabük Üniversitesi Örneği). *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5), 3168-3192.

6. EXTENDED ABSTRACT

The phenomena of internationalization and multiculturalism that stand out with globalization have brought along significant changes in the vision, structure, and functioning of universities. Internationalization and multiculturalism have been regarded as an important criterion while preparing, implementing, and evaluating scientific, social, cultural, and vocational education programs within the university. The needs and expectations of the students who will graduate from the university and participate in business and community life to secure their future as internationalized individuals should be considered as an important reference point in the arrangements to be made, especially for administrators and faculty members. Therefore, all stakeholders who take part in maintaining the quality of education at the university should have data pools that can be used to create the basis for the efforts to improve the university atmosphere. However, it should be noted that it is important to ensure the validity and reliability of the data collection tools in order for the data to be clear, valid, and realistic.

This study is designed on this requirement. Developing a valid and reliable data collection tool to explore the students' expectations who are trained in multicultural and multilingual environments with all their distinctions that may lead to alienation among group members, and measuring to what extent these expectations are met constitute the primary problem of the current study. The research is a descriptive and quantitative scale development carried out in the survey model. Students from 13 different countries and 22 different backgrounds were studying at Kyrgyz-Turkish Manas University, where the research was conducted. The sample group included a total of 297 students, 202 of whom were females and 95 were males. The data of the research were collected through the draft form of "Scale of Expectations from Foreign Students".

In the process of developing the scale, initially an item pool was created. For the creation of the item pool two main sources were used; a written document in which a group of students explained their expectations from their foreign friends on the request of the researcher and a review of the research results in the literature. A draft form is created to include information about the scope of the research at the beginning, and the statements regarding the expectations based on these two sources with the following options; (1) "Never", (2) "Rarely", (3) "Sometimes", (4) "Most of the time" and (5) "Always" options.

The draft scale was examined by two experts in the fields of Educational Sciences in terms of the validity of scope and appearance in relation to the purpose of the research. Two linguistics experts also examined the draft scale in terms of language and expression. In line with the recommendations made by the experts, the draft scale form consisting of 40 items called "Scale of Expectations from Foreign Students (ESFS)" was prepared to be applied. Subsequently, the ethics committee and data collection permissions were obtained for the implementation of the draft scale form. After the permission, research data were collected from the students who were designated as the study group of the research. The collected data were transferred to SPSS 25.00 program, and validity and reliability analyses were performed. Validity feature of the ESFS Peer Evaluation Form; (1) Structure validity based on exploratory factor analysis and (2) differentiation validity based on an analysis of substance-total correlation coefficients were examined. After the exploratory factor analysis, it was determined that the ESFS Peer Evaluation Form was in a structure containing a total of 24 items collected under 3 factors named "DV-Y" (11 items), "FS-ÖS" (7 items) and "T" (6 items). The KMO value of the scale is .907, Bartlett test values are $\chi^2=2068,610$, $df=276$ ($p<.001$). Items covered by the scale describe 47.37% of the total variance. Factor loads of substances are above .48. The distinctiveness of the scale was tested as an examination of the substance-test correlation coefficients. At the end of the analysis, it was determined that the total correlations of each factor/substance on the scale were positive and significant at $p<.001$.

The reliability characteristics, internal consistency, and stability coefficients of the ESFS Peer Evaluation Form were reviewed. At the end of the internal consistency analysis, the Cronbach alpha reliability coefficient of the ESFS Peer Evaluation Form was determined as .911. The ability of the scale to perform stable measurements was examined by analyzing the differentiation status of the data collected with two applications 5 weeks apart with the independent sample t-test. At the end of the analysis, it was revealed that the 3 factors and 24 substances on the scale did not lead to meaningful differentiation between the two applications ($p>.05$). As a result, the ESFS Peer Evaluation Form has been proved to be a valid and reliable scale that can be used to measure the extent to which the expectations of students studying in multicultural contexts from their foreign friends are met. The scale is a five-point Likert-type scale. Because each of the items contains positive meaning, there is no item in the data entry that needs to be reverse-coded. Arithmetic average values or total scores can be used for scoring and interpreting the data to be collected through the scale.