

Lisans Öğrencilerini Yükseköğrenim Görmeye Yönelten Nedenler ve Sosyalleşme Taktikleri*

Motives of ungraduate students to study at higher education institutions and their socialization tactics

Ceren ÖZKAN**

Sıdıka GİZİR***

Mersin Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, Eğitim Fakültesi lisans öğrencilerini yükseköğrenim görmeye yönelten nedenler ile öğrencilerin sosyalleşme taktiklerini belirleyerek aralarındaki ilişkileri incelemek ve bu değişkenlerin cinsiyet ile sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Araştırmada Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi örnek durum (vaka) olarak belirlenmiş ve fakülteye kayıtlı 1617 lisans öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. 'Yükseköğrenim Görmeye Yönelten Nedenler Ölçeği' ve 'Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği' aracılığıyla örneklemden veriler toplanmış ve korelasyon, t-testi ve ANOVA ile analiz edilmiştir. Analiz sonuçları öğrencileri yükseköğrenim görmeye yönelten nedenler ile öğrencilerin kullandıkları sosyalleşme taktikleri arasında orta düzeye yakın anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca, öğrencilerin yükseköğrenim görme nedenleri ile öğrencilerin sosyalleşme taktikleri cinsiyete ve buldukları sınıf düzeyine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir.

Anahtar Sözcükler: Öğrenim Görme Nedenleri, Sosyalleşme Taktikleri, Yükseköğretim.

Abstract

The purpose of this study is to identify the motives of undergraduate students to study at institutions of higher education and their socialization tactics, and to determine the relationship between these two variables. In addition, this study aims at examining whether these variables differ in terms of students' gender and grade level. In this study, Faculty of Education at Mersin University has been specified as a case and the sample of this study consisted of 1617 undergraduate students. 'Motives to Study' and 'Socialization Tactics' scales were used to collect the data from the sample. The collected data were analyzed through correlation, t-test and ANOVA statistical methods. The results of the analysis provided evidence that there were significant correlations between the motives of undergraduate students to study in higher education and their socialization tactics. The results also showed that there were significant differences among the students' motives to study and their socialization tactics in terms of gender and grade level.

Keywords: Motives, motives to study, socialization tactics, higher education

Summary

Purpose

With the increase in the demand for higher education in the second half of the twentieth

* Bu çalışma Ceren ÖZKAN tarafından Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsünde yapılan yüksek lisans tezinin bir parçasıdır.

** Arş. Gör. Ceren ÖZKAN, Mersin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi İşletme Bölümü, ceren.ozkan@hotmail.com

*** Yrd. Doç. Dr. Sıdıka GİZİR, Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, EYTPE, sgizir@mersin.edu.tr

century, undergraduate students' motives to study at institutions of higher education, and their surviving and succeeding in the system have been the subject of investigation (Bogler & Somech, 2002; Menon, 1998; OECD, 2010; Saiti & Prokopiadou, 2008). Similarly, this study is mainly based on the assumption that university students attempt to achieve consistency between their motives to study and their socialization tactics (Bogler & Somech, 2002). Considering motivational foundations of people's actions, this study aims at identifying the motives of undergraduate students attending Faculty of Education at Mersin University (MEU) to study at higher education and their socialization tactics, and to determine the relationship between these two variables, and also examining whether these variables differ in terms of students' gender and grade level.

Participants

In this study, Faculty of Education at MEU has been specified as a case and the sample of this study consisted of 1617 undergraduate students attending it during 2009-2010 fall semester. Out of 1617 students, 972 were female (60.1%) and 645 were male (39.9%). The mean age of the sample was 20.72 with an age range of 17 to 50 years. Moreover, out of 1617 students, 489 were first grade (%30.2), 430 were second grade (%26.6), 357 were third grade (%22.1) and 341 were fourth grade (%21.1) students.

Instruments

Students' motives to study at higher education and their socialization tactics were measured by means of the 'Motives to Study' and 'Socialization Tactics' scales developed by Bogler ve Somech (2002) and adopted in Turkish by Özkan (2011). Responses were measured on a 5-point Likert scale with anchors labeled *certainly disagree* to *certainly agree*. The Motives to Study Scale includes the dimensions of scholastic, instrumental and social motives (3 items for each item). The reliability coefficients for dimensions ranged from .45 to .79. The other scale was the Socialization Tactics Scale. The original version of the scale includes scholastic, instrumental and colligiate subscales. But it was observed that adopted version of this scale consisted of five dimensions, namely scholastic ($\alpha=.76$), instrumental ($\alpha=.62$), social ($\alpha=.67$), intellectual ($\alpha=.72$) and political tactics ($\alpha=.76$)(Özkan, 2011).

Results

The collected data were analyzed through correlation, t-test and ANOVA statistical methods. The results of the analysis provided evidence that there were significant but low correlations between the motives of undergraduate students to study at higher education and their socialization tactics. The results also showed that there was/were significant difference(s) between/among the students' motives to study in terms of gender and grade level, except their instrumental motives. In addition, the results revealed that the students' scholastic and politic socialization tactics differed in terms of their gender, while there was not any significant difference in instrumental, social and intellectual socialization tactics in terms of gender. Furthermore, it was also found that there were significant differences in instrumental and intellectual socialization tactics in terms of the students' grade level, however there was not any differences in their scholastic, politic and social tactics.

Conclusion

Results showed that students' motives to study were related to their socialization tactics. This finding is consistent with Bogler and Somech's (2002) reports who found the congruency between students' motives to study and their socialization tactics. The finding of this congruency seems to be acceptable when taking in to consideration the assumption that individuals act rationally. Similarly, Gecas (1982) proposed that individuals are motivated to behave appropriate to their values and norms signified by the identities to which they have become committed. It was also founded that first grade students' scores on scholastic and social motives to study were

higher than third and fourth grade students' scores. It is stated in the related literature that with the socialization occurring through processes of interpersonal interaction with peers and faculty, learning and social integration, students' values, beliefs and knowledge may change (Pascarella & Terenzini, 2005; Tinto, 1975; Weidman, 1987; Weidman & Stein, 2003).

Giriş

Öğrenciler üniversiteye aile, okul, arkadaş grubunun yanı sıra ülkenin içinde bulunduğu toplumsal, siyasal ve ekonomik koşullarda edindiği pek çok geçmiş yaşantı deneyimi ile gelmektedirler. Bu deneyimlerine ek olarak, öğrenciler için bir geçiş ve gelişim süreci olarak ifade edilen üniversite yaşamı aynı zamanda bireye akademik, sosyal ve kişisel açılım sağlamakta ve bu süreçte birey akademik taleplerle karşılaşmakta, üniversitenin sosyal yaşamına uyum sağlamaya ve kariyer seçenekleri belirlemeye çalışmaktadır (Gizir, 1998). Bunların yanı sıra, ekonomik ve sosyolojik yaklaşımlar bireyin yükseköğretim talebini ve öğrenim sürecindeki davranışlarını değerlendirmek için önemli olmakta ve kişisel, sosyal, akademik ve ekonomik beklentilerin birlikte işe koşulması gerekmektedir. Dolayısıyla, çeşitli nedenlerle yükseköğrenim görmek için üniversitelere gelen öğrenciler, bu nedenlerle bağlantılı olarak gelecek yaşantıları üzerinde önemli etkiler yaratan sosyalleşme sürecinden geçmektedirler (Bogler ve Somech, 2002). Bu bilgiler ışığında, bu çalışmada öğrencileri yükseköğrenim görmeye yönelten nedenler ile onların yükseköğrenim sürecinde kullandıkları sosyalleşme taktiklerini belirleyerek, bu iki değişken arasındaki ilişkiyi incelemek ve bu değişkenlerin cinsiyet ile sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

Yükseköğrenim Görme Nedenleri

Yirminci yüzyılın ikinci yarısında Türkiye'de (OECD, 2010) ve benzer şekilde Avustralya (Hayden ve Carpenter, 1990), Kıbrıs (Menon, 1998), Belçika (Duchesne ve Nonneman, 1998), Güney Kore (Kim, 2002), Yunanistan (Saiti ve Prokopiadou, 2008), Yeni Zelanda (Spronken-Smith, Bond, Buissink-Smith ve Grigg, 2009) gibi diğer ülkelerde yüksek öğrenime talepte sürekli bir artış gözlenmektedir. Yükseköğrenime talepteki bu artış dikkate alınarak yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrencileri yükseköğrenim görmeye yönelten nedenlerin iki temel sınıflandırma ile ele alındığı görülmektedir. Birinci sınıflandırmada yükseköğrenim görme nedenlerinin bir yatırım ürünü ve gelecekte elde edilecek kazanç bağlamında *ekonomik yaklaşımla*; sosyal kökenin doğrudan etkisi ve referans grupları gibi dolaylı değişkenler açısından *sosyolojik yaklaşımla* ve yetenekler ile motivasyon açısından bireysel farklılıklara dikkat çekilen *sosyal psikolojik yaklaşımla* açıklanabileceği belirtilmektedir (Hayden ve Carpenter, 1990).

İkinci sınıflandırmanın alt kategorileri ise sosyal/ailevi, psikolojik/bireysel, ekonomik/mesleki ve yapısal/kurumsal şeklinde sıralanmaktadır (OECD aktaran Menon, 1998). *Sosyal/ailevi faktörler* bazında ebeveynlerin sosyal statüsü, gelir düzeyi, eğitim ve iş durumu, bireyi cesaretlendirmesi ve bireyden beklentileri öne çıkmakta, bununla birlikte arkadaş çevresinin eğitim isteği, gelecek planları ve öğretmenlerin bireye etkisi üzerinde durulmaktadır. *Psikolojik/bireysel değişkenler* bağlamında ise bireyin eğitim isteği, akademik başarısı, motivasyonu, yaşam becerilerini geliştirme isteği, bireysel gelişim isteği, sosyal yaşamını çeşitlendirme ve/ya değiştirme isteği, ebeveyn kontrolünden kurtulma isteği ve geleceğini belirleme isteği ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte, *ekonomik/mesleki değişkenler* açısından mesleki hazırlık, ailenin sosyoekonomik düzeyi, eğitimin maliyeti ve bireyin gelecekteki kazanç beklentisinin önemi vurgulanırken *yapısal/kurumsal değişkenler* bağlamında eğitimin kurumsal işlevleri, eğitim kurumlarının programları ve eğitim kademeleri arasındaki geçiş sistemine dikkat çekilmektedir.

Bogler ve Somech (2002) ise akademik, eğitsel ve entelektüel ilgileri ya da eğilimleri olan, bilgi birikimini artırmak ve kendini akademik olarak geliştirmek isteyen öğrencilerin *eğitsel (akademik) nedenlerle*; ailesinin kontrolünden uzaklaşmak kadar üniversite ortamındaki sosyal yaşama katılmayı isteyen öğrencilerin *sosyal nedenlerle* ve bir meslek sahibi olmak ve bu sayede sosyal ve

mesleki olarak statü sahibi olmak ya da bulunduğu statüyü yükseltmek, kısaca yükseköğrenim görenek elde edilen diplomayı bir araç olarak gören öğrencilerin ise *araçsal nedenlerle* öğrenim görmeye yöneldiklerini ileri sürmektedirler.

Ayrıca Laanan (2003), üniversite öğrencilerinin eğitim isteğinin statü edinme ve sosyalleşme olmak üzere iki bağlamda ele alınabileceğini belirtmektedir. Bununla birlikte, sosyalleşmenin ve öğrencilerin anne-babaları, akran ya da diğer referans grupları tarafından desteklenmesinin de sosyal pozisyonla ilgili olduğu vurgulanmakta ve sosyalleşme sürecinin öğrencilerin eğitim isteğini etkilediği belirtilmektedir (Sewell ve Hauser, 1972).

Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşmesi ve Kullandıkları Sosyalleşme Taktikleri

Sosyalleşme kavramı genel olarak, bireylerin, her biri farklı alt-kültüre sahip çeşitli sosyal gruplardan oluşan toplumun bir üyesi olmak için çeşitli bilgi ve becerileri elde etme süreci olarak tanımlanmaktadır (Weidman, 1987). Öğrencilerin üniversite ortamında sosyalleşmelerinin ise genel anlamda sosyalleşme sürecinin özel bir yansıması olduğu belirtilmektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin sosyalleşmesi, üniversitelerin öğrencilerin yaşamı üzerine etkileri temelinde yer alan sosyal bir süreç olarak görülmektedir (Weidman, 1987). İlgili alanyazın incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin sosyalleşmesi konusunda yapılan çalışmaların, üniversitenin öğrencilerin yaşamı üzerine olan etkileri, onların öğrenim görme süreci ve bu süreçte üniversiteye devam etmelerini sağlayan bilişsel ve duygusal düzeydeki bireysel çıktılar ile kariyer eğilimleri kapsamında ele alındığı ve mesleki sosyalleşmelerine odaklandıkları görülmektedir (Astin, 1977; Bumstead, 1975; Chickering, 1969; Duru, 2008; Feldman ve Newcomb, 1969; Feldman, Smart ve Ethington, 2004; Kaplan, 2010; Pascarella ve Terenzini, 2005).

Weidman (1987) sosyalleşme kavramını, öğrencilerin üniversitelerindeki öğretim elemanları ve diğer öğrencilerle olan etkileşimlerini içeren sosyal bir süreç olarak tanımlamaktadır. Weidman (1982), her öğrencinin bu etkileşim sürecini farklı şekillerde yaşaması ve farklı deneyimler kazanması nedeniyle her birinin kendine özgü farklı bir sosyalleşme süreci geçirdiğini belirtmektedir. Jones'a (1986) göre bu durum yeni gelen bireylerin örgüte uyumunun çeşitli biçimlerinin olabileceğine işaret etmektedir. Bogler ve Somech (2002), sosyalleşme kavramının, öğrencilerin öğrenim görme nedenlerinin (güdülerinin) de dikkate alınmasını gerektiren geniş bir kavram olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca, öğrencilerin farklı eğitimsel ve kişisel özelliklere ya da eğilimlere sahip olmalarının, onları farklı nedenlerle öğrenim görmeye yönelttiğini belirten Bogler ve Somech, her öğrenci için farklı olabilecek öğrenim görme nedeninin ise farklı sosyalleşme taktikleri gerektirdiğini ve dolayısıyla bütün öğrenciler için uygun olabilecek tek bir sosyalleşme taktiklerinin olmadığını ileri sürmektedirler. Bogler ve Somech, bu doğrultuda öğrencilerin sosyalleşme taktiklerini, öğrenim görme nedenlerini de dikkate alarak, eğitsel, araçsal ve sosyal taktikler olarak üç kategoride ele almaktadır. Eğitsel nedenlerle öğrenim gören öğrencilerin, dersleri için istenilenden fazlasını okuma, entelektüel açılım ve tartışma sağlayan dersleri almayı tercih etme ve aklına takılanları öğretim elemanları ile tartışma gibi davranışlarını yansıtan sosyalleşme taktikleri, *eğitsel taktikler* olarak sınıflandırılmıştır. Sosyal nedenlerle öğrenim görmek isteyen öğrencilerin zamanlarının büyük bir kısmını üniversitenin sosyal ve politik yaşam ortamlarında geçirmelerini ve bu kapsamda sergiledikleri davranışları içeren sosyalleşme taktikleri ise *sosyal taktikler* olarak ele alınmıştır. Son olarak, araçsal nedenlerle öğrenim gören öğrencilerin, üniversite kurallarına ve düzenine uyum sağlamak için daha pratik ve uygulamaya dayalı davranışlara yönelmeleri ve aynı zamanda bu süreçte informal ortamları tercih etmelerinin yanı sıra sınavlarda başarılı olmak için her yolu kullanma, yüksek not alabileceklerinden emin olduğu dersleri tercih etme ve ödevlerini kendileri yapmaktansa diğer öğrencilerin ödevlerini kopyalamayı tercih etme gibi davranışlarını içeren sosyalleşme taktikleri, *araçsal taktikler* olarak sınıflandırılmıştır.

Attinasi (1989), üniversite öğrencilerinden oluşan örnekleme yaptığı nitel çalışma sonucunda onların üniversite ortamında sosyalleşmesinin iki aşamalı bir süreçle gerçekleştiği bulgusuna ulaşmıştır. Bunlardan birincisi olan *hazırlanma* aşamasında (getting ready) bireyin üniversiteye

girmeden önceki tutum ve davranışları, ikinci aşama olan *dahil olma* aşamasında (getting in) ise üniversiteye girdikten sonraki tutum ve davranışları ele alınmaktadır. Birinci aşamada, öğrencilerin aileleri, arkadaşları ve öğretmenlerinin etkisiyle üniversiteye yönelik beklentiler geliştirdikleri ifade edilirken; bazılarının üniversiteye gitmeyi liseden sonraki doğal bir süreç olarak gördükleri, bazılarının da yükseköğrenim görmeyi geleceklere yönelik kazanımlarla ilişkilendirdikleri ifade edilmiştir. Attinasi her bireyin farklı özelliklere sahip olması nedeniyle, ikinci aşamada, yani başka bir deyişle bu bireylerin üniversiteye girdikten sonra tutum ve davranış edinme biçimlerinin de farklı yöntemlerle gerçekleştiğinden söz etmektedir. Benzer şekilde, Carter (1999) öğrencilerin üniversiteye giriş sürecindeki ve hatta üniversitedeki kişisel deneyimlerinin, sosyalleşme sürecinde ayırt edici bir değişken olduğunu ifade etmektedir. Bunun yanı sıra, Tinto (1975) bireylerin yükseköğrenim görmek amacıyla üniversiteye başladıklarındaki hedefleri, gelecek beklentileri ve değerlerinin, onların üniversitedeki akademik performanslarını, entelektüel gelişimlerini, üniversite yerleşkesi içerisindeki sosyal yaşantılarını etkilediğini belirtmektedir. Öğrencilerin üniversite eğitimi alma nedenleri ile sosyalleşme taktikleri arasındaki uyumun, bireyin toplumsal rolleri ile kişiliğinin örtüşmesi, yani bireyin geliştirdiği iç tutarlılıkla gerçekleştiği ifade edilmektedir (Markus ve Wurf, 1987). Gecas'a göre (1982) bireyler, kişilikleri ve içselleştirdikleri toplumsal norm ve değerleri doğrultusunda davranmaya güdülenmişlerdir. Benzer şekilde, öğrencilerin kişilikleri, yükseköğrenimleri öncesi ve esnasında içselleştirdikleri toplumsal norm ve değerler ile gelecek beklentileri, onların yükseköğrenim görme nedenleri üzerinde belirleyici olmaktadır. Öğrencilerin sözü edilen bu nedenlerle uyumlu davranışlar göstermeleri ise öğrencilerin toplumsal rolleri ve kişiliklerinin örtüşmesi, yani iç tutarlıklarını sağladıklarını göstermektedir.

Bu bilgiler ışığında, öğrencilerin yükseköğrenim görme nedenlerini belirlemenin, genelde eğitimin planlanması, özelde ise yükse öğretim planlanması ve etkili politikaların oluşturulmasının yanı sıra yükseköğretim sisteminin değerlendirilmesi, değiştirilmesi ve geliştirilmesinde uygulamacılara veri sağlayacağı düşünülmektedir. Öğrencileri yükseköğrenime yönelten nedenler ile sosyalleşme taktikleri arasındaki karşılıklı uyumluluğun, onların akademik başarıları ve öğrenim sürecine ilişkin doyumlarını açıklamadaki önemli rolü dikkate alındığında, öğrencilerin öğrenim görme nedenleri ve üniversite ortamında geliştirdikleri ya da kullandıkları sosyalleşme taktikleri arasındaki ilişkinin incelenmesinin, yönetici ve öğretim elemanlarının eğitim ve öğretim süreçlerini planlamalarında ve öğrencilere yönelik çeşitli hizmetleri (akademik, sosyal, kültürel, sportif vs.) belirleme ve geliştirmelerinde yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı, Mersin Üniversitesi (MEÜ) Eğitim Fakültesi lisans öğrencilerinin yükseköğrenim görme nedenleri ile öğrencilerin sosyalleşme taktiklerini belirlemek ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelenmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. MEÜ Eğitim Fakültesi lisans öğrencilerini yükseköğrenim görmeye yönelten nedenler ile öğrencilerin sosyalleşme taktikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. MEÜ Eğitim Fakültesi lisans öğrencilerini yükseköğrenim görmeye yönelten nedenler cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. MEÜ Eğitim Fakültesi lisans öğrencilerinin sosyalleşme taktikleri cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Çalışma Grubu

Bu çalışmada MEÜ Eğitim Fakültesi örnek durum (vaka) olarak belirlenerek 2009-2010 eğitim-öğretim yılı güz döneminde bu fakülteye kayıtlı tüm lisans öğrencileri araştırmaya dahil

edilmiştir. MEÜ Eğitim Fakültesi 1999 yılında beş bölüm ile kurulmuş ve 2000-2001 eğitim-öğretim yılında iki bölümüne öğrenci alınmıştır. Fakültede 9 bölüm ve 21 program bulunmaktadır. Bu bölümlerden biri lisansüstü düzeyde olduğundan ve bir diğeri de kayıtlı öğrenci bulunmadığından çalışma yedi bölümde kayıtlı öğrenciler üzerinde yürütülmüştür. Ölçme aracının gönüllülük esasına göre doldurulması, ilgili bölümlerde yabancı uyruklu öğrencilerin bulunması ve derse devam etmeyen öğrencilerin olması gibi nedenler dolayısıyla 1685 öğrenciye ulaşılmış, ancak 68 ölçme aracı eksik ve/veya hatalı doldurulmuş olması nedeniyle analize dahil edilmemiştir. Sonuç olarak 1617 (% 82.16) öğrenciden elde edilen veriler analize tabi tutulmuştur. Örneklem 972'si (%60.1) kız ve 645'i (%39.9) erkek öğrenciden oluşmakta ve öğrencilerin yaş uzamı 17 ile 50 arasında değişmektedir ($\bar{X}=20.72$, $Ss=2.02$). Sınıf düzeyine göre ise örneklem 489'u (%30.2) birinci sınıf, 430'u (%26.6) ikinci sınıf, 357'si (%22.1) üçüncü sınıf ve 341'i (%21.1) dördüncü sınıf öğrencisidir.

Ölçme Araçları

Bu çalışmada veri toplama araçları olarak Bogler ve Somech (2002) tarafından geliştirilen ve Özkan (2011) tarafından Türkçeye uyarlama çalışmaları yapılan "Yükseköğrenim Görme Nedenleri Ölçeği" (YÖGNÖ) ve "Sosyalleşme Taktikleri Ölçeği" (STÖ) kullanılmıştır. YÖGNÖ, toplam dokuz madde içermekte ve *eğitsel, araçsal ve sosyal nedenler* olmak üzere toplam üç boyuttan oluşmaktadır. Özkan (2011) tarafından Türkçeye uyarlama çalışmaları kapsamında yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda YÖGNÖ'nin üç faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve toplam varyansın %64.75'ini açıkladığı belirtilmektedir. Ölçeğin güvenilirliğini belirlemeye yönelik yapılan analiz sonucunda ise eğitsel nedenler faktörü için Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı .79; araçsal nedenler faktörü için .71 ve sosyal nedenler faktörü için ise .45 olarak hesaplanmıştır.

STÖ ise *eğitsel, araçsal ve sosyal sosyalleşme taktikleri* olmak üzere üç boyuttan oluşmakta ve toplam 32 madde içermektedir. STÖ orijinal halinde üç faktörlü bir yapı göstermesine karşılık, Özkan (2011) tarafından yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin toplam varyansın %50,23'ünü açıklayan beş faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. Özkan, ölçme aracının orijinal faktör yapısından farklı olarak yeni oluşan faktörleri *entelektüel taktikler ve politik taktikler* olarak adlandırmıştır. Geçerlik çalışmalarının yanı sıra Özkan'ın ölçeğin güvenilirliğini belirlemeye yönelik yaptığı analiz sonucunda eğitsel taktikler faktörü için Cronbach's Alpha katsayısı .76; araçsal taktikler faktörü için .62; sosyal taktikler faktörü için .67; entelektüel taktikler faktörü için .72 ve politik taktikler faktörü için .76 olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak her iki ölçeğin de geçerli ve güvenilir ölçme araçları oldukları belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada MEÜ Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yükseköğrenim görme nedenleri ve öğrencilerin sosyalleşme taktikleri arasındaki ilişkiler ile bu değişkenlerin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla, araştırma problemi, alt problemler ve değişkenlerin özellikleri göz önünde bulundurularak korelasyon, t-testi ve ANOVA teknikleri kullanılmıştır.

Bulgular ve Tartışma

Öğrencilerin yükseköğrenim görme nedenleri ile sosyalleşme taktikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda belirlenen Pearson korelasyon katsayıları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1'de görüldüğü gibi eğitsel nedenler ile eğitsel taktikler ($r=.27$, $p<0.01$); araçsal taktikler ($r=.08$, $p<0.01$); sosyal taktikler ($r=.26$, $p<0.01$) ve entelektüel taktikler arasında ($r=.29$, $p<0.01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca eğitsel nedenler ile politik taktikler arasında ($r=.20$, $p<0.01$) negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitsel nedenler ile eğitsel, araçsal, sosyal ve entelektüel taktikler arasında düşük ancak anlamlı bir ilişki olmakla birlikte, göreceli

olarak, eğitsel nedenlerle sırasıyla entelektüel, eğitsel ve sosyal taktikler arasındaki ilişkinin diğer taktiklere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Dolayısıyla eğitsel nedenlere sahip olan öğrencilerin sosyalleşmek için entelektüel, eğitsel ve sosyal taktikleri daha sıklıkla kullandıkları ifade edilebilir. Bunun yanı sıra, eğitsel nedenlere yönelik puanları yüksek olan öğrencilerin politik taktikleri kullanmadıkları görülmektedir.

Tablo 1.

Yükseköğrenim Görme Nedenleri ile Sosyalleşme Taktikleri Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.Eğitsel Nedenler	-							
2.Araçsal Nedenler	.551*	-						
3.Sosyal Nedenler	.259*	.277*	-					
4.Eğitsel Taktikler	.276*	.136*	.165*	-				
5.Araçsal Taktikler	.083*	.239*	.149*	.135*	-			
6.Sosyal Taktikler	.266*	.173*	.265*	.365*	.065*	-		
7.Entelektüel Taktikler	.296*	.130*	.191*	.383*	-.083	.304*	-	
8.Politik Taktikler	-.209*	-.287*	.124*	.029	-.112*	.150*	.091*	-
\bar{x}	12.49	12.97	9.01	24.38	22.68	16.95	7.10	3.40
Ss	2.51	2.33	2.60	5.50	4.54	3.51	1.97	1.91
α	.79	.71	.45	.76	.62	.67	.72	.76

* p<0.01

Bununla birlikte, araçsal nedenler ile eğitsel taktikler ($r=.13$, $p<0.01$); araçsal taktikler ($r=.23$, $p<0.01$); sosyal taktikler ($r=.17$, $p<0.01$); entelektüel taktikler ($r=.13$, $p<0.01$) arasında düşük düzeyde ancak pozitif yönde anlamlı bir ilişki görülürken araçsal nedenler ile politik taktikler arasında ($r=-.28$, $p<0.01$) negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araçsal nedenlerin araçsal taktikler ile olan ilişkisinin diğer nedenlerle ilişkisine göre yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin araçsal nedenlere yönelik puanları arttıkça, araçsal taktiklere yönelik puanları da artmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin araçsal nedenlere yönelik puanları yükseldikçe, politik taktiklere yönelimlerinin azaldığı gözlenmektedir.

Sosyal nedenler ile eğitsel taktikler ($r=.16$, $p<0.01$); araçsal taktikler ($r=.14$, $p<0.01$); sosyal taktikler ($r=.26$, $p<0.01$); entelektüel taktikler ($r=.19$, $p<0.01$) ve politik taktikler arasında ($r=.12$, $p<0.01$) pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu doğrultuda öğrencilerin sosyal nedenlere yönelik puanları arttıkça, göreceli olarak sosyal taktikleri daha sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Analiz sonuçları, eğitsel nedenlerle yükseköğrenim gören öğrencilerin eğitsel, sosyal, entelektüel sosyalleşme taktiklerini daha sıklıkla kullandıklarını, ancak politik sosyalleşme taktiklerini kullanmadıklarını göstermektedir. Ölçme aracı eğitsel nedenleri belirlemek amacıyla yer alan ve bilgi birikimini artırmak, kendini gerçekleştirmek gibi vurgular içeren ifadeler ile eğitsel, entelektüel ve sosyal taktikleri belirlemek için ölçme aracı yer alan ve entelektüel açılım ve tartışma sağlayan derslerin tercih edilmesi, derste istenilenden fazla kaynak okuma, ödevlerin akademik başarıyı yansıtmayı, diğer öğrencilerle sosyal ilişki geliştirme isteği ve ders dışında üniversite yerleşkesinde kalma isteğine vurguda bulunan ifadeler incelendiğinde, değişkenler arası belirlenen ilişkiler anlamlı görülebilir. Bununla birlikte, eğitsel nedenlerle üniversiteye gelen bir öğrencinin ülkemiz koşullarında politik ortamlarda bulunması, aksi bir durumda amaçlarına ulaşmasında sorun yaşamasına neden olabilir. Bu nedenle eğitsel nedenlerle politik taktikler arasındaki negatif ilişki anlamlı görülmektedir.

Bunun yanı sıra, analiz sonuçları araçsal nedenler ile eğitsel, entelektüel ve sosyal taktikler arasında anlamlı olmakla birlikte oldukça düşük düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, yine düşük olmakla birlikte araçsal nedenler ile araçsal taktikler arasında

göreceli olarak yüksek bir ilişki gözlenmektedir. Bu bulgu, Bogler ve Somech (2002) tarafından yapılan çalışmada araçsal nedenlere sahip olan öğrencilerin araçsal taktikleri kullandıklarına yönelik bulgu ile paralellik göstermektedir. Ayrıca araçsal nedenlerle politik taktikler arasındaki negatif yöndeki ilişki, öğrencilerin politik ortamlarda bulunmaları ya da politik etkinlikler içinde olmalarının, gelecek hedeflerine ve amaçlarına ulaşmalarında bir araç olarak gördükleri diplomayı almalarına engel olabileceği inancından kaynaklandığı düşünülebilir. Yükseköğrenim görmeye yönelik sosyal nedenlerle ile politik taktikler de dahil olmak üzere bütün taktikler arasında düşük ancak anlamlı bir ilişki görülmektedir. Bununla birlikte analiz sonuçları incelendiğinde, sosyal nedenler ile sosyal taktikler arasında göreceli olarak orta düzeye yakın bir ilişki gözlenmektedir.

MEÜ Eğitim Fakültesi'nde lisans eğitimi alan kız ve erkek öğrencilerin yükseköğrenim görme nedenleri arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Cinsiyete Göre Yükseköğrenim Görme Nedenleri t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Eğitsel Nedenler	Kız	972	12.95	2.06	1615	9.412	.000
Araçsal Nedenler	Erkek	645	11.78	2.91			
Sosyal Nedenler	Kız	972	13.39	2.00	1615	9.025	.000
	Erkek	645	12.34	2.63			
	Kız	972	9.13	2.52	1615	2.345	.019
	Erkek	645	8.82	2.69			

Tablo 2'de yer alan analiz sonuçlarına göre öğrencilerin yükseköğrenim görme yönünde eğitsel [$t(1615)=9.41$, $p<.05$], araçsal [$t(1615)=9.02$, $p<.05$] ve sosyal [$t(1615)=2.34$, $p<.05$] nedenleri cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Tablo 2 incelendiğinde, kız öğrencilerin eğitsel nedenler ($\bar{X}=12.95$), araçsal nedenler ($\bar{X}=13.39$) ve sosyal nedenlere ($\bar{X}=9.13$) yönelik ortalamalarının erkeklere oranla daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu bulgu, Gizir ve diğerleri (2010) tarafından MEÜ öğrencilerinin profilini çıkarmaya yönelik yaptıkları çalışmanın bulguları ile paralellik göstermektedir. Gizir ve diğerlerinin yaptıkları bu çalışmada, öğrencilerin üniversite eğitimi alma nedenleri cinsiyet açısından ele alınmış ve bir meslek sahibi olmak, kişilik geliştirmek ve bağımsızlıklarını kazanmak ile statü kazanmak için üniversite eğitimi alan kız öğrencilerin oranının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, Sevinç'in (2010) yaptığı nitel çalışmada, kız öğrenciler üniversite eğitimi almadıkları takdirde evlendirileceklerine yönelik inançlarından söz etmiş ve toplum içerisinde statü kazanmak ve ekonomik bağımsızlıklarını elde etmek amacıyla üniversite eğitimi alarak bir meslek sahibi olmak istediklerini belirtmişlerdir. Sevinç, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden farklı olarak, gelecekte farklı bir yaşam alternatifi oluşturarak geleneksel yaşam biçiminden kurtulmak amacıyla yükseköğrenim görmek istediklerine vurguda bulunmuştur. Bu durum, kız ve erkek öğrencilerin benzer nedenlerle yükseköğrenim görmek istediklerini, ancak bu nedenlerin temelindeki dinamiklerin farklı olabileceğini işaret etmektedir.

Öğrencileri yükseköğrenim görmeye yönelten nedenlerin sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Sınıf Düzeyine Göre Yükseköğrenim Görme Nedenleri ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitsel Nedenler	Gruplararası	72.121	3	24.040	3.850	.009
	Gruplarıçi	10071.388	1613	6.244		
	Toplam	10143.549	1616			

Araçsal Nedenler	Gruplararası	42.336	3	14.112	2.600	.051
	Gruplariçi	8754.155	1613	5.427		
	Toplam	8796.491	1616			
Sosyal Nedenler	Gruplararası	86.777	3	28.926	4.314	.005
	Gruplariçi	10814.927	1613	6.705		
	Toplam	10901.704	1616			

Tablo 3'te yer alan analiz sonuçları doğrultusunda öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından eğitsel nedenler [F(3, 1613)=3.85, p<.05] ve sosyal nedenlerde [F(3, 1613)=4.31, p<.05] anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin yükseköğrenim görmeye yönelik eğitsel ve sosyal nedenleri, buldukları sınıf düzeyine bağlı olarak, anlamlı farklılıklar göstermektedir. Sınıf düzeyi açısından farkın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre birinci (\bar{X} =12.59, Ss=2.38) ve ikinci (\bar{X} =12.62, Ss=2.45) sınıf öğrencilerinin eğitsel nedenlere yönelik puanlarının dördüncü sınıf (\bar{X} =12.08, Ss=2.60) öğrencilerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca birinci sınıf (\bar{X} =9.30, Ss=2.56) öğrencilerinin sosyal nedenlere yönelik puanlarının üçüncü (\bar{X} =8.75, Ss=2.76) ve dördüncü sınıf (\bar{X} =8.77, Ss=2.38) öğrencilerinden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, öğrencilerin araçsal nedenlere yönelik puanları arasında sınıf düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Lin (2010), üniversite öğrenimi sürecinin çeşitli aşamalardan oluştuğunu ve ilk aşama olan keşif aşamasındaki birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum sağlamaya yönelik sosyal-kültürel etkinlikler içinde olmaya önem verdiklerini belirtmektedir. Lin, ayrıca, birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin daha çok akademik amaçlarını gerçekleştirmeye yöneldiklerini ifade etmektedir. Buna karşın, dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal ilişkilerini kuracak ve akademik yapılanma ve gerekliliklerini tanıyacak kadar üniversitede zaman geçirmiş olmalarından dolayı sosyal açıdan belirli oranda ihtiyaçlarını karşıladıkları ve dolayısıyla sosyal nedenlere yönelik ortalamalarının, birinci ve ikinci sınıftaki öğrencilerin ortalamalarına oranla daha düşük olduğu düşünülebilir.

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre *sosyalleşme taktiklerinin* anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Cinsiyete Göre Sosyalleşme Taktikleri t-Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	sd	t	p
Eğitsel Taktikler	Kız	972	24.90	5.25	1615	4.695	.000
	Erkek	645	23.60	5.76			
Araçsal Taktikler	Kız	972	22.55	4.38	1615	-1.349	.177
	Erkek	645	22.86	4.75			
Sosyal Taktikler	Kız	972	16.96	3.30	1615	.119	.906
	Erkek	645	16.94	3.80			
Entelektüel Taktikler	Kız	972	7.03	1.92	1615	-1.740	.082
	Erkek	645	7.20	2.01			
Politik Taktikler	Kız	972	3.19	1.73	1615	-5.470	.000
	Erkek	645	3.71	2.11			

Tablo 4'te yer alan analiz sonuçları, öğrencilerin eğitsel [t(1615)=4.69, p<.05.] ve politik [t(1615)=-5.47, p<.05] taktiklerinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin kullandıkları eğitsel taktiklere yönelik ortalama (\bar{X} =24.90, Ss=5.25) erkeklerle

oranla daha yüksek iken, erkek öğrencilerin kullandıkları politik taktiklere yönelik ortalamanın ($\bar{X}=3.71$, $Ss=2.11$) ise kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, kız ve erkek öğrencilerin araçsal taktikler [$t(1615)=-1.34$, $p>.05$], sosyal taktikler [$t(1615)=.11$, $p>.05$] ve entelektüel taktiklere [$t(1615)=-1.74$, $p>.05$] yönelik puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bu bağlamda kız öğrencilerin daha çok eğitsel, erkek öğrencilerin ise daha çok politik sosyalleşme taktiklerine yöneldiği söylenebilir. Gizir, Gizir, Aktaş, Göçer, Ömür, Yüce ve Kırık (2010) tarafından yapılan çalışma sonucunda MEÜ’de öğrenim görmekte olan kız öğrencilerin ders çalışmaya erkek öğrencilere oranla daha fazla zaman ayırdıkları ve boş zamanlarını tiyatro, müzik, seminer, konferans ve sergilere katılarak geçirirken erkek öğrencilerin daha çok kahvehanede kâğıt oyunları oynayarak, diskotek, bar, kulüp gibi yerlere giderek boş zamanlarını değerlendirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra, yine bu çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla gelecek kaygısı taşıdıkları belirtilmiştir. Bu bilgiler dikkate alındığında kız öğrencilerin erkeklere oranla daha fazla eğitsel sosyalleşme taktikleri kullandıkları bulgusu kabul edilebilir görülmektedir.

MEÜ Eğitim Fakültesi’nde lisans eğitimi alan *birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyalleşme taktikleri* arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 5’te sunulmuştur. Tabloda yer alan analiz sonuçları doğrultusunda öğrencilerin sınıf düzeylerine göre araçsal taktikler [$F(3, 1613)=8.33$, $p<.05$] ve entelektüel taktikler [$F(3, 1613)=3.76$, $p<.05$] açısından anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile öğrencilerin araçsal ve entelektüel taktikleri buldukları sınıf düzeyine bağlı olarak anlamlı bir şekilde farklılık göstermektedir. Bu farkın hangi sınıflar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre birinci sınıf ($\bar{X}=23.27$, $Ss=4.53$) ve ikinci sınıf ($\bar{X}=23.02$, $Ss=4.47$) öğrencilerinin araçsal taktiklere yönelik puanlarının, üçüncü sınıf ($\bar{X}=22.18$, $Ss=4.52$) ve dördüncü sınıf ($\bar{X}=21.92$, $Ss=4.49$) öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca üçüncü sınıf ($\bar{X}=7.31$, $Ss=2.05$) öğrencilerinin entelektüel taktiklere yönelik puanlarının, birinci sınıf ($\bar{X}=6.87$, $Ss=1.98$) öğrencilerinkinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin eğitsel, sosyal ve politik taktiklerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Tablo 5.

Sınıfa Düzeyine Göre Sosyalleşme Taktikleri ANOVA Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitsel Taktikler	Gruplararası	34.280	3	11.427	.377	.769
	Gruplariçi	48827.552	1613	30.271		
	Toplam	48861.833	1616			
Araçsal Taktikler	Gruplararası	508.337	3	169.446	8.338	.000
	Gruplariçi	32780.352	1613	20.323		
	Toplam	33288.689	1616			
Sosyal Taktikler	Gruplararası	31.836	3	10.612	.861	.461
	Gruplariçi	19887.860	1613	12.330		
	Toplam	19919.696	1616			
Entelektüel Taktikler	Gruplararası	43.425	3	14.475	3.763	.010
	Gruplariçi	6203.987	1613	3.846		
	Toplam	6247.412	1616			
Politik Taktikler	Gruplararası	9.142	3	3.047	.831	.476
	Gruplariçi	5911.749	1613	3.665		
	Toplam	5920.892	1616			

Sonuç

Öğrencilerin yükseköğrenim görme nedenleri ile sosyalleşme taktikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi sonucunda genel olarak öğrencileri yükseköğrenim görmeye yönelten eğitsel, araçsal ve sosyal nedenler ile kullandıkları eğitsel, sosyal ve araçsal sosyalleşme taktikleri arasında orta düzeye yakın anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Üniversitelerin genel işlevleri arasında yer alan eğitim-öğretim işlevi ve yükseköğretimin genel amaçları dikkate alındığında, bu çalışma sonucunda öğrencilerin üniversiteye bilgi birikimlerini artırmak, entelektüel gelişimlerini sağlamak gibi entelektüel ve eğitsel nedenlerle gelmeleri ve bu yönde davranışlar içeren sosyalleşme taktikleri kullanmaları beklenirken, öğrencilerin eğitsel nedenler kadar araçsal ve sosyal nedenlerle öğrenim görmeye yöneldikleri ve bu yönde davranışlar içeren taktikler kullandıkları görülmüştür. Bununla ilgili olarak Aittola (aktaran Bogler ve Somech, 2002) günümüz öğrencilerinin dışsal güdülenmelerle araçsal nedenler belirlediklerini ve yükseköğrenimlerinde en az çaba ile üniversite mezuniyet derecesi almakla ilgilendiklerini belirtmektedir. Benzer şekilde, Chickering ve Reisser (1993) öğrencilerin yükseköğrenime araçsal açıdan baktıklarını ve üniversite eğitimi almayı gelecekte iyi bir iş ve rahat bir yaşam elde etmek için istediklerini, bilgi birikimlerini artırmak, yeni yaşam felsefesi kazanmak ve yaşam boyu öğrenmeye açık bireyler olmak gibi üniversite yaşamının genel amaçlarını pek fazla dikkate almadıklarını vurgulamaktadırlar.

Erickson ve Strommer (2005) da günümüzde üniversite öğrencilerinin akademik olarak iyi bir not ortalamasına sahip olmak ve gelecekte iyi bir işe girmek, çok para kazanmak ve güncel kariyer alanlarında eğitim almak gibi amaçlarına ulaşmak için diploma sahibi olmak gibi daha çok dışsal motivasyonla yükseköğrenime yöneldiklerini belirtmektedirler. İlgili alanyazın incelendiğinde de genel olarak benzer bir tablo gözlenmektedir. Sosyal, ailevi, psikolojik, bireysel ve ekonomik olmak üzere birçok açıdan ele alınmakla birlikte öğrencilerin genel olarak yükseköğrenim görmeyi geleceklerine yönelik sosyal ve ekonomik bir yatırım olarak gördükleri ve bu doğrultuda iyi meslek edinme aracılığıyla üniversite diploması edinerek iyi bir iş ve kazanç elde etmek, mesleki ve sosyal bir statü edinmek için üniversite eğitimi aldıkları görülmektedir (Aktaş, 1997; Ergen, 2009; Hayden ve Carpenter, 1990; Menon, 1998; Sevinç, 2010; Spronken-Smith, Bond, Buissink-Smith ve Grigg, 2009). Bu durum, Astin'in (1993) de belirttiği gibi öğrencilerin daha çok üniversite öğrenimi sonrasında kazanımlarına odaklanmalarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Diğer yandan, öğrencileri yükseköğrenim görmeye yönelten nedenler cinsiyet açısından ele alındığında kız öğrencilerin eğitsel, araçsal ve sosyal olmak üzere bütün nedenlere yönelik puanlarının erkeklere göre yüksek olduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Gizir ve diğerleri (2010) çalışmalarında MEÜ'deki kız öğrencilerin meslek edinme, statü kazanma ve kişilik geliştirme ve bağımsızlıklarını kazanma gibi nedenlerle üniversite eğitimi istemelerine yönelik puanlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Kız ve erkek öğrencilerin aynı öğrenim görme nedenlerini işaret etmelerine rağmen kız öğrencilerin puanlarının yüksek olması, belirtilen nedenlerin temelinde farklı etkenlerin yer aldığını düşündürmektedir. Bu düşünce, Sevinç (2010) tarafından yapılan nitel çalışmada kız öğrencilerin ailelerinin yanında kalıp evlendirilmelerini ve ailelerinin gözetiminde olmalarını içeren geleneksel yaşam tarzından kurtulmak amacıyla diploma elde ederek meslek edinme ve dolayısıyla iyi bir iş sahibi olarak bağımsızlıklarını elde etmek amacıyla üniversite eğitimi almayı istediklerine yönelik bulgu ile paralellik göstermektedir.

Bu çalışmanın bulgularından bir diğeri de birinci sınıf öğrencilerini yükseköğrenim görmeye yönelten eğitsel ve sosyal nedenlere ilişkin puanlarının üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin puanlarından daha yüksek olmasıdır. Weidman (1974), sosyalleşme sürecinin bir parçası olarak öğretim elemanlarının geliştirilen sosyal normlar ve öğrenciler ile öğretim elemanlarının eğitimsel hedefleri arasındaki benzerliklerin, öğrencilerin üniversiteye ilk gelişlerindeki eğilimlerinin aynı şekilde devam etmesi veya değişmesi yönünde önemli etkileri olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, ilgili alanyazında, öğretim elemanı-öğrenci arasındaki etkileşim kadar, öğrenci-öğrenci

arasındaki etkileşim ve iletişimin öğrencilerin sosyalleşmesi ve diğer süreçler üzerindeki yansımaları yer almaktadır (Rood, 2008). Bu açıdan ele alındığında, birinci sınıf öğrencilerinin üniversite eğitimine başladıkları zaman öğrenim görme nedenlerinin, özellikle sosyal nedenlerin, süreç içerisinde değişim göstermesi ve üniversite ortamında ilişkilendiği referans gruplarının normlarını içselleştirmeleri sonucunda son yıllarına doğru değer, düşünce ve beklentilerinde değişiklik görülmesi (Tinto, 1975; Weidman, 1974; 1987) doğal karşılanabilir. Benzer şekilde, üçüncü sınıf öğrencilerinin entelektüel taktiklere yönelik puanlarının birinci sınıf öğrencilerinin puanlarına göre daha yüksek olması da bu bağlamda ele alındığında anlaşılır görülmektedir. Ayrıca, üniversitelerin öğrencilerin sosyal, akademik ve entelektüel olarak gelişmelerinin sağlanmasına yönelik hedefleri dikkate alındığında, bu hedeflerin belirli oranda gerçekleştirildiği düşünülebilir.

Kaynakça

- Aktaş, Y. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi: Uzunlamasına Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 107-110.
- Astin, A. (1977). *Four critical years: Effects of college on beliefs, attitudes, and knowledge*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Attinasi, L. C. 1989. Getting in: Mexican Americans' perceptions of university attendance and the implications for freshman year persistence. *Journal of Higher Education*, 60, 247-277.
- Bogler, R. & Somech, A. (2002). Motives to study and socialization tactics among university students. *The Journal of Social Psychology*, 142 (2), 233-248.
- Bumstead, D. C. (1975). Freshman socialization: The influence of social class backgrounds on the adaptation of students. *Human Relations*, 28, 387-406.
- Carter, D. F. (1999). The impact of institutional choice and environments on african-american and white students' degree expectations. *Research in Higher Education*, 40, 17-41.
- Chickering, A. W. (1969). *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chickering, A. W. & Reisser, L. (1993). *Education and identity (2nd ed)*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Duchesne, I. & Nonneman, W. (1998). The demand for higher education in Belgium. *Economics of Education Review*, 17 (2), 211-218.
- Duru, E. (2008). The predictive analysis of adjustment difficulties from loneliness, social support, and social connectedness. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice*, 8 (3), 849-856.
- Ergen, H. (2009). Eğitimin Ekonomik Temelleri, K. Kıröğlü ve C. Elma (Edt), *Eğitim Bilimine Giriş* (ss. 193-220). Ankara: Pegem Akademi.
- Erickson, B. L. & Strommer, D. W. (2005). Inside the first year classroom: Challenges and constraints, M. L. Upcraft, J. N. Gardner, B. O. Barefoot ve diğ. (Ed.), *Challenging and supporting the first-year student: A handbook for improving the first year of college* (ss. 241-257). New York: Jossey-Bass.
- Feldman, K. A. & Newcomb, T. M. (1969). *The impact of college on students*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Feldman, K. A., Smart, J. C. & Ethington, C. A. (2004). What do college students have to lose? Exploring the outcomes of differences in person- environment fits. *The Journal of Higher Education*, 75 (5), 528-555.
- Gecas, V. (1982). The self-concept. *Annual Review of Psychology*, 8, 1-33.

- Gizir, C. A. (1998). "A Study on the Problems of the Middle East Technical University Senior Students." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gizir, C. A., Gizir, S., Aktaş, M., Göçer, S., Ömür, S., Yüce, G. ve Kırık, N. C. (2010). *Mersin Üniversitesi Öğrenci Profili* (1. Baskı). Mersin: Mersin Üniversitesi PDR Merkezi Yayın No:1.
- Hayden, M. & Carpenter, P. (1990). From school to higher education in Australia. *Higher Education*, 20 (2), 175-196.
- Jones, G. R. (1986). Socialization tactics, self-efficacy, and newcomers' adjustments to organizations. *The Academy of Management Journal*, 29 (2), 262-279.
- Kaplan, E. J. (2010). "Peer Social Networks Among Low Income Students at an Elite College". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Pensilvanya Üniversitesi Eğitim Enstitüsü, Pensilvanya.
- Kim, D. (2002). What do high school students and their parents expect from higher education? A case study of South Korea. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24 (2), 183-196.
- Laanan, F. S. (2003). Degree aspirations of two-year college students. *Community College Journal of Research and Practice*, 27, 495-518.
- Lin, Y. N. (2010). Taiwanese university students' perceptions of university life. *Counselling Psychology Quarterly*, 23(2), 189-202.
- Markus, H. R. & Wurf, E. (1987). The dynamic of self-concept: A social psychological perspective. *Annual Review of Psychology*, 38, 299-337.
- Menon, M. E. (1998). Factors influencing the demand for higher education: The case of Cyprus. *Higher Education*, 35 (3), 251-266.
- Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) (2010). Tertiary education entry rates. <http://dx.doi.org/10.1787/20755120-2009-table2> adresinden 12 Ocak 2011 tarihinde indirilmiştir.
- Özkan, C. (2011). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerini Yükseköğrenim Görmeye Yönelten Nedenler ve Sosyalleşme Taktikleri: Mersin Üniversitesi Örneği". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Pascarella, E. T. & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Rood, A. N. (2008). "Minorities in the Majority: College Adjustment of Latinas and Latinos at Hispanic Serving Institution". Yayınlanmamış Doktora Tezi, Our Lady of the Lake University, Texas.
- Saiti, A. & Prokopiadou, G. (2008). The demand for higher education in Greece. *Journal of Further and Higher Education*, 32 (3), 285-296.
- Sevinç, S. (2010). "Mersin Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik, Sosyal, Kişisel ve Kurumsal Uyumlarını Olumsuz Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi." Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Sewell, W. H. & Hauser, R. M. (1972). Causes and consequences of higher education: models of the status attainment process. *American Journal of Agricultural Economics*, 54 (5), 851-861.
- Spronken-Smith, R. A., Bond, C, Buissink-Smith, N. & Grigg, G. (2009). Millennium graduates' orientations to higher education. *College Student Journal*, 43 (2), 352-365.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review of Educational Research*, 45, 89-125.
- Weidman, J. (1974). Impacts of interaction: Undergraduates socialization in academic departments. Amerikan Eğitim Araştırmaları Derneği (American Educational Research Association).

CEREN ÖZKAN, SIDIKA GİZİR

Chicago: 19 Nisan 1974.

Weidman, J. C. (1982). Some conceptual concerns in the study of undergraduate socialization: Implications for assessing faculty impact. Yüksek Öğretim Çalışmaları Birliği Yıllık Konferansı (Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education). Washington: Mart 1982.

Weidman, J. C. (1987). Undergraduate socialization. Yüksek Öğretim Çalışmaları Birliği Yıllık Konferansı (Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education). Baltimore: Kasım 1987.

Weidman, J. C. & Stein, E. L. (2003). Socialization of doctoral students to academic norms. *Research in Higher Education*, 44(6), 641-656.