

PAPER DETAILS

TITLE: Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Yasamına Uyumlarına Katkı Sağlayan Bireysel ve Çevresel Faktörlerin İncelenmesi

AUTHORS: Seda SEVINÇ TUHANIOĞLU,Cem Ali GİZİR

PAGES: 249-262

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/866495>

Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyumlarına Katkı Sağlayan Bireysel ve Çevresel Faktörlerin İncelenmesi

An Investigation of Individual and Environmental Factors Contributing to the Adjustment Levels of First-Year University Students

Seda Sevinç Tuhanoğlu¹ , Cem Ali Gizir² 

¹Mersin Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezi, Mersin

²Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Mersin

Özet

Bu çalışmanın amacı, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerine katkı sağlayan bireysel faktörler (akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik, kendilik değeri ve yakın ilişkiler) ile çevresel faktörlerin (öğretim elemanı desteği, öğretim elemanlarının empatik anlayışı, akran desteği, izolasyon ve sınıf konforu) incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 522 (307 kadın, 215 erkek) birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Bu çalışmada, “Üniversiteye Uyum Ölçeği”, “Aidiyet Hissi Ölçeği” ve “Kendilik Algısı Ölçeği” olmak üzere toplam üç ölçek aracı kullanılmıştır. Verilerin analizinde, hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılmış ve tüm veriler .05 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir. Araştırma bulgularına göre üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerini yordayan bireysel faktörler sırasıyla akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik, kendilik değeri ve yakın ilişkiler olarak belirlenmiştir. Çevresel faktörler ise sırasıyla öğretim elemanlarının empatik anlayışı, öğretim elemanı desteği, akran desteği ve izolasyon olarak belirlenmiştir. Sınıf konforu değişkeninin ise birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarını anlamlı düzeyde yordamadığı gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular tartışılarak, uygulamalara ve gelecek çalışmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Akran ilişkileri, kendilik algısı, öğretim elemanı-öğrenci ilişkileri, üniversite öğrencileri, üniversiteye uyum.

Abstract

The aim of the present study is to examine the extent to which individual and environmental factors predict the adjustment levels of first-year university students. The sample of the study consisted of 522 (307 female, 215 male) first-year undergraduate students enrolled in different faculties of a state university in Turkey. In this study, three instruments, namely, “University Adjustment Scale”, “Sense of Belonging Scale”, and “Self-Perception Profile for College Students” were used. Hierarchical multiple regression analysis was used to analyse the data and the alpha value of 0.05 was established as the level of significance. The results of the study revealed that not only academic competence, social competence, self-worth and close friendships as individual factors, but also perceived faculty support, empathetic faculty understanding, peer support, and isolation as environmental factors are significant predictors of adjustment levels of first-year university students. Implications of the findings are discussed and some suggestions for further research are made.

Keywords: Adjustment to university, peer relationships, self perception, student-faculty relationships, university students.

Üniversite yaşamı, genç yetişkinler açısından önemli gelişimsel değişim ve dönüşümleri içermektedir. Bu yönüyle üniversite yaşamı; birçok farklı açıdan karmaşık sorunların yaşandığı bir dönemdir (Aladağ, Kağıcı, Tuna ve Tezer, 2003; Gizir, 2014). Üniversitenin ilk yılı ise liseden üniversiteye, aile yaşamından bireysel yaşama geçişin ilk kez deneyimlendiği önemli bir zaman dilimi olarak betimlenmektedir (Shim ve Ryan, 2012; Wiley ve Berman, 2013). Üni-

versitede öğrenim görmeye başlama süreciyle birlikte öğrenciler, akademik yükümlülüklerde artış, arkadaş çevresindeki değişiklikler, kişisel, sosyal ve akademik yaşantılarında özerkliğe uyum gösterebilme ve sorumluluk alabilme gibi çeşitli yaşam deneyimleriyle baş etmek zorunda kalmaktadırlar (Aderi, Jdatawi, Ishak ve Jdatawi, 2013; Crede ve Niehorster, 2012; Parker, Summerfeldt, Hogan ve Majeski, 2004; Pittman ve Richmond, 2008). Bu bağlamda üniversitenin ilk yılı, üniversite ya-

İletişim / Correspondence:

Doç. Dr. Cem Ali Gizir
Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü, Rehberlik
ve Psikolojik Danışmanlık AD, Mersin
e-posta: cagizir@mersin.edu.tr

Yükseköğretim Dergisi / Journal of Higher Education (Turkey), 9(3), 249–262. © 2019 Deomed

Geliş tarihi / Received: Şubat / February 14, 2018; Kabul tarihi / Accepted: Eylül / September 22, 2018

Bu makalenin atıf künyesi / Please cite this article as: Sevinç Tuhanoğlu, S., & Gizir, C. A. (2019). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarına katkı sağlayan bireysel ve çevresel faktörlerin incelenmesi. *Yükseköğretim Dergisi*, 9(3), 249–262. doi:10.2399/yod.18.041

Bu çalışma, Dr. Seda Sevinç Tuhanoğlu tarafından Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü’nde Doç. Dr. Cem Ali Gizir danışmanlığında yapılan doktora tez çalışmasının bir bölümüdür.

ORCID ID: S. Sevinç Tuhanoğlu 0000-0001-9009-2276; C. A. Gizir 0000-0002-1928-781X

şasının gerekliliklerine uyum sağlamak açısından en kritik dönem olarak nitelendirilmekte (Clinciu, 2013; Gall, Evans ve Bellerose, 2000) ve öğrencilerin üniversite yaşamının ilerleyen zamanlarındaki başarılarını önemli ölçüde belirleyen bir süreç olarak değerlendirilmektedir (Gray, Vitak, Easton ve Ellison, 2013).

Bununla birlikte, öğrencilerin, üniversite yaşamına hazırlık ve uyum süreçlerinin geçmişe oranla daha karmaşık bir yapıda olduğu belirtilmekte (Upcraft, Gardner ve Barefoot, 2005; Venezia ve Jaeger, 2013) ve üniversite öğrencilerinin önceki dönemlere göre akademik, sosyal ve ekonomik açıdan baskı altında kaldıkları vurgulanmaktadır (Sharkin, 2006). Bir başka deyişle, birinci sınıfta okuyan üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problemler çok boyutluluk ve çeşitlilik göstermektedir (Buote vd., 2007). Üniversiteye uyum sürecinde ise, akademik başarı ile birlikte, çeşitli sosyal, kişisel ve duygusal faktörler ön plana çıkmaktadır (Crede ve Niehorster, 2012; Gerdess ve Mallinckrodt, 1994; Trautwein ve Bosse, 2017).

İlgili alanyazında, 1980'li yıllardan bu yana çok boyutlu bir kavram olarak ele alınan üniversite yaşamına uyumun, akademik beklenti ve talepleri karşılamanın yanı sıra öğrencilerin diğer öğrencilerle, öğretim elemanlarıyla ve üniversite personeliyle sağlıklı ilişkiler kurmalarını, yerleşkedeki etkinliklere katılarak üniversitenin ders dışı yaşamından doyum alabilmelerini ve kendi psikolojik gereksinimlerini sağlıklı bir şekilde karşılayabilmelerini içerdiği öngörülmektedir (Baker, McNeil ve Sıryk, 1985; Baker ve Sıryk, 1984; 1986). Bununla birlikte, çok boyutlu bakış açısı temelinde ele alınan üniversite yaşamına uyumun, bazı çalışmalarda çeşitli bireysel ve çevresel faktörlerle ilişkilendirildiği gözlemlenmektedir (Brooks ve DuBois, 1995; Julia ve Veni, 2012; Katz, 2008; Katz ve Somers, 2017). Bu kapsamda yaş, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve barınma olanakları gibi sosyo-demografik özellikler (Páramo Fernández, Araújo, Tinajero Vacas, Almeida ve Rodríguez González, 2017; Sürücü ve Bacanlı, 2010; Yau ve Cheng, 2012) ile kişilik özellikleri, motivasyon ve baş etme becerileri gibi psikososyal özelliklerin (Friedman ve Mandel, 2009; Nes, Evans ve Segerstrom, 2009; Yalım, 2007; Yiqun, Yueqin ve Yiwen, 2010) sıklıkla bireysel faktörler kapsamında ele alındığı ve üniversite yaşamına uyumla ilişkilendirilerek çalışıldığı gözlemlenmektedir. Ayrıca, sosyal destek (Rahat, 2014; Salami, 2011; Wintre ve Bowers, 2007), üniversite yaşamına katılım (Arola, 2012; Aypay, Sever ve Demirhan, 2012; Busseri vd., 2010; Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle, 2005) ve üniversite yaşam deneyimlerinin (Gloria ve Ho, 2003; Katz, 2008) ise çevresel faktörler kapsamında değerlendirildiği ve üniversite yaşamına uyumla bağlantılı olarak ele alındığı görülmektedir.

Bu bilgiler ışığında, günümüz yükseköğretim kurumları, öğrencilerin sadece bilgi altyapılarını genişlettikleri eğitim-öğretim yerleri olmaktan çok öğrencilerin farklı kültürleri tanımalarına ve deneyimlemelerine, kişilerarası becerilerinin gelişimine, olumlu kendilik algısının güçlenmesine ve kişisel değerlerin netleşmesine katkı sağlayan (Chickering ve Reisser, 1993; Pascarella ve Terenzini, 2005) sosyalleşme sürecinin oldukça ön planda olduğu kurumlar olarak değerlendirilmektedir (Pascarella, 1980). Bu anlamda, sosyal bir yapıya sahip olan yükseköğretim kurumlarında, öğrencilerin bir bütün (kişisel, sosyal, duygusal) olarak gelişim gösterebilmelerinin ve üniversite yaşamıyla bütünleşebilmelerinin temelinde, öğretim elemanları ve akranlarla kurulan etkileşimlerin önemli bir yeri olduğu ifade edilmektedir (Astin, 1993; Pascarella ve Terenzini, 2005; Tinto, 1993).

İlgili alanyazında, öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında resmi ve resmi olmayan pek çok etkileşimin var olduğu ve bu etkileşimlerin öğrencilerin üniversite yaşamına uyumlarını, üniversite yaşamından doyum almalarını, entelektüel ve kişisel gelişimlerini, kariyer ve gelecek planlarını, öğrenime devam edip etmeme kararlarını olumlu ya da olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir (Cotten ve Wilson, 2006; Hirschy ve Wilson, 2002; Pascarella ve Terenzini, 2005; Sevinç, 2010). Genel olarak destekleyici, öğrenme süreçlerine önem veren ve sınıf dışı süreçlerde de kendileriyle iletişim kurulmasına gönüllü olan öğretim elemanlarına büyük oranda gereksinim duyan üniversite öğrencilerinin, üniversite yılları boyunca enerjilerinin büyük bir çoğunluğunu eğitimsel açıdan anlamlı etkinliklere yönlendirebilmelerinde öğretim elemanlarıyla kurdukları etkileşimin niteliği ve niceliği önemli bir rol oynamaktadır (Kuh ve Hu, 2001). Öğrencilerin sınıfa ve üniversiteye aidiyetlerinin öğretim elemanlarının tutumlarından önemli ölçüde etkilendiğini belirten Freeman, Anderman ve Jensen (2007), istekli, arkadaşça ve yardımsever şekilde davranan ve öğrenci katılımını destekleyen öğretim elemanlarının birinci sınıf öğrencilerinin uyum süreçlerini kolaylaştırdığını ifade etmektedirler.

Üniversite öğrencileri açısından önemli olan etkileşimlerden bir diğeri ise akran gruplarıyla kurulan etkileşimlerdir. Öğrencilerin kendilerini kabul edilmiş ve önemsenmiş hissettiği bu gruplar, üniversite yılları boyunca onların psikososyal gelişimlerinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir (Astin, 1993). Akran grupları, ön yetişkinlik döneminde bulunan üniversite öğrencileri açısından yeni kimlik ve rolleri deneyimledikleri gelişimsel bir bağlam yaratmaktadır ve bu gelişimsel bağlam, öğrencilerin sosyal becerilerinin gelişmesine ve sosyalleşme sürecine katkı sağlamaktadır (Oswald ve Clark, 2003). En temelde aidiyet hissi, duygusal destek ve davranışsal normları öğrenme gereksinimlerini karşılamak için akran gruplarına dahil olan öğrencilerin, destekleyici ve önemseyen bir akran grubuna sahip olmaları, öğrenim kurumundan daha fazla doyum almalarını, olumlu akade-

mik tutumlar ve değerler geliştirmelerini sağlamaktadır (Pittman ve Richmond, 2008). Öyle ki, yakınlık gereksinimlerini karşıladıkları aile ve lise arkadaşlarını geride bırakan birinci sınıf öğrencileri açısından, yeni ilişkiler geliştirmek ve devam ettirmek, üniversite yaşamına uyum sağlamanın sosyal bir gerekliliği olarak görülmektedir (Mounts, Valentiner, Anderson ve Boswell, 2006). Bu bağlamda, üniversite öğrenimine başladıktan sonra yerleşkede yeni arkadaş ilişkileri kurmakta ya da kurduğu ilişkileri devam ettirmekte zorlanan öğrencilerin daha fazla yalnızlık hissederek üniversiteye uyum sağlamakta zorlandıkları ifade edilmektedir (Paul ve Brier, 2001; Pittman ve Richmond, 2008). Üniversite yaşamına uyum sağlamada büyük öneme sahip konulardan bir diğerinin ise bireyin kendini algılama biçimi olduğu öne sürülmektedir (David ve Nita, 2014). İnsan davranışlarının biçimlenmesinde, büyüme ve gelişmede anahtar bir rol oynayan kendilik algısı (Baumeister, Campbell, Krueger ve Vohs, 2003), bireyin kendiliğine yönelik geliştirdiği olumlu ya da olumsuz yargıların toplamı olarak ele alınmaktadır (Demoulin, 1999). Kendilik algısının bireyin deneyimleriyle ortaya çıktığını belirten Eisenberg ve Delaney (1998), bu yaşantıların onun kendisi hakkında neye inandığını, neyi bildiğini, yetenek ve sınırlılıklarını, ilgilendiklerini ve ilgilenediklerini yorumlama biçimini şekillendirdiğine işaret etmektedir. Bu anlamda birey, deneyimleri yoluyla akademik, sosyal ve mesleki yaşamın çeşitli alanlarında kendisinin yeterli-yetersiz, başarılı-başarısız olduğuna yönelik bir algı geliştirmektedir (Owens, 1991). Kendiliğe yönelik bu çeşitlenmiş algı ise en temelde, bireylerin kendini düzenleme davranışlarında etkisini göstererek, karşılaştıkları zorlu yaşam deneyimlerindeki motivasyonlarının belirleyicisi olmaktadır (David ve Nita, 2014). Daha önce de sözü edildiği üzere, çeşitli akademik ve sosyal değişimleri içermesi açısından öğrenciler açısından zorlayıcı bir yıl olan üniversitenin ilk yılında, öğrencilerin var olan becerilerinin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu bağlamda, akademik ve sosyal becerilerine yönelik olumlu algılara sahip olan birinci sınıf öğrencilerinin akademik açıdan daha başarılı oldukları (Yengimolki, Kalantarkousheh ve Malekitabar, 2015), kolaylıkla yeni arkadaşlar edinebildikleri (Ybrandt, 2008), yerleşkedeki yaşama daha fazla katılarak üniversite yaşamından doyum aldıkları ve üniversiteye daha kısa sürede uyum sağladıkları (Lai, 2014; Tinto, 1982) belirtilmektedir.

Özetle, üniversite yaşamına uyum süreci, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin var olan kişisel, sosyal ve akademik becerilerini kullanmalarını, yerleşke topluluğunun önemli bileşenleri olan akranlar ve öğretim elemanlarıyla sağlıklı ilişkiler kurarak bu ilişkileri devam ettirmelerini zorunlu kılmaktadır (Pascerali ve Terenzini, 2005; Tinto, 1993). Bununla birlikte, eğitimin kitlelere yaygınlaştırılması bakış açısına doğru evrilen eğitim sistemindeki değişiklikler, öğrenci deneyimlerinin sürekli olarak değerlendirilmesini zorunlu hale getirmektedir (Schuette

ve Slowey, 2002). Diğer yandan, Türkiye’deki alanyazın incelendiğinde, üniversite yaşamına uyuma yönelik çalışmaların genel olarak sosyal destek ve başa çıkma becerileri çerçevesinde ele alındığı gözlemlenmektedir. Dolayısıyla, akran ilişkileri, öğretim elemanı-öğrenci ilişkileri ve kendilik algısı gibi değişkenlerin üniversite birinci sınıf öğrencilerinin uyum sürecine katkı düzeylerinin incelenmesinin üniversite yaşamına uyumla ilgili alanyazına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, bu çalışma kapsamında elde edilen bulguların, uygulama alanlarına da katkı sunacağı öngörülmektedir. Bu kapsamda, bu çalışmadan elde edilen bulguların, özellikle üniversite Psikolojik Danışma ve Rehberlik (PDR) Merkezleri tarafından üniversiteye uyum süreciyle ilgili gerçekleştirilen önleyici ve gelişimsel çalışmalara önemli bir bakış açısı sağlayacağı ve üniversiteye uyum kapsamında yürütülen programların temel önceliklerinin belirlenmesine katkı sunabileceği değerlendirilmektedir. Bu bilgiler ışığında, bu araştırmanın amacı, bireysel (akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik, yakın ilişkiler kurma ve kendilik değeri) ve çevresel (öğretim elemanı desteği, öğretim elemanlarının empatik anlayışı, akran desteği, izolasyon ve sınıf konforu) faktörlerin üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerini ne derecede yordadıklarını incelemektir.

Yöntem

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, Akdeniz bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinin çeşitli fakültelerinde öğrenim görmekte olan ve uygun örnekleme yöntemi ile belirlenen 522 birinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem grubunun 307’si (%58.8) kadın ve 215’i (%41.2) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin %40’ı Anadolu Lisesi, %35.2’si Devlet Lisesi, %8.6’sı Meslek Lisesi, %7.9’u Öğretmen Lisesi, %2.9’u Fen Lisesi, %1’i İmam Hatip Lisesi ve %0.6’sı Özel Lise mezunudur. Örneklemin %3.6’sı ise “diğer” liselerden mezun olmuşlardır. Bölüm tercih sıralamaları incelendiğinde ise öğrencilerin 404’ünün (%77.8) ilk 10 tercihten birine yerleştikleri gözlemlenirken, 83’ünün (%16.2) 11–20 arasındaki tercihlerinden birine ve 26’sının (%5.1) ise 21–30 arasındaki tercihlerinden birine yerleştikleri belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Üniversiteye Uyum Ölçeği (ÜÜÖ)

Birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarını ölçmek amacıyla Sevinç-Tuhanoğlu (2017) tarafından geliştirilen Üniversiteye Uyum Ölçeği 45 maddeden oluşmakta ve sırasıyla akademik uyum (12 madde), sosyal uyum (13 madde), kişisel-duygusal uyum (10 madde) ve kurumsal uyum (10 madde) olarak adlandırılan dört faktör içermektedir. *Akademik uyum*,

öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümle ilgili akademik yükümlülükleri yerine getirebilme ve akademik çevreden memnun olmayı ifade etmektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “akademik deneyimlerim bölümüme olan ilgimi giderek artırıyor” şeklindedir (madde 4). *Sosyal uyum*, öğrencilerin üniversitedeki arkadaş ilişkilerini, yerleşkedeki sosyal yaşama katılımı ve sosyal yaşamdan doyum almayı ifade etmektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “üniversitedeki arkadaşlarımla ilişkilerim oldukça iyidir” şeklindedir (madde 2). *Kişisel-duygusal uyum* faktörü ise öğrencilerin duygu-durumlarını ifade etmektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “son günlerde içimden hiçbir şey yapmak gelmiyor” şeklindedir (madde 7). *Kurumsal uyum* faktörü, öğrencilerin öğrenim gördükleri kurum (üniversite) memnuniyetleri ve kuruma aidiyetlerini ifade etmektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “bu üniversiteyi seçmekle doğru bir karar verdiğimden emin değilim” şeklindedir (madde 4). Ölçekte 21 madde ters puanlanmaktadır. Bu maddeler sırasıyla 3., 4., 6., 7., 8., 11., 14., 15., 16., 19., 23., 24., 27., 28., 32., 33., 36., 39., 40., 41. ve 42. maddelerdir. Katılımcılar, ilgili maddeleri 7’li Likert tipi derecelendirme üzerinden yanıtlamakta olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 45 ve en yüksek puan ise 315’tir. Ölçekten alınan puanların yüksek olması öğrencilerin üniversiteye uyum düzeylerinin yüksekliğine işaret etmektedir. ÜÜÖ’nün, güvenilirlik çalışmaları sonucunda Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı akademik uyum için .90, sosyal uyum için .87, kişisel-duygusal uyum için .89 ve kurumsal uyum için .91 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin geneline ve kapsadığı tüm boyutlara ilişkin (genel uyum) güvenilirlik katsayısı ise .93 olarak hesaplanmıştır. Sadece genel uyum puanı kullanılan bu çalışmada belirlenen iç tutarlılık katsayısı .94’tür.

Aidiyet Hissi Ölçeği (AHÖ)

Hoffman, Richmond, Morrow ve Salomone (2002–2003) tarafından geliştirilen Aidiyet Hissi Ölçeği (Sense of Belongingness Scale), öğrencilerin üniversiteye aidiyetlerini ölçmek amacıyla kullanılmaktadır. Yirmi altı maddeden oluşan özgün ölçek, öğretim elemanı desteği (6 madde), öğretim elemanlarının empatik anlayışı (4 madde), akran desteği (8 madde), izolasyon (4 madde) ve sınıf konforu (4 madde) olarak adlandırılan beş faktör içermektedir. *Öğretim elemanı desteği*, öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli sıkıntılarla ilgili olarak öğretim elemanlarından gördükleri desteği içermektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “bir öğretim elemanından ders öncesinde ya da sonrasında rahatlıkla yardım isterim” şeklindedir (madde 9). *Öğretim elemanlarının empatik anlayışı*, öğrencilerin öğretim elemanları ile kurdukları iletişimde anlaşılmış ve yakın hissetmelerini ifade etmektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “üzgün olduğumda bir öğretim elemanının duygularımı anlayıp, bana yakın davranacağına inanırım” şeklindedir (madde 24). *Akran desteği* ise öğrencilerin üniversite yaşamına ilişkin gereklilikleri yerine geti-

rirken akranlarından gördükleri desteği içermektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “sınava çalışmak için sınıf arkadaşlarımla dışarıda buluşurum” şeklindedir (madde 4). *İzolasyon*, öğrencilerin sınıf içinde yaşadıkları yabancılaşmayı ifade etmektedir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “sınıftaki hiç kimse benimle ilgili kişisel şeyleri bilmez” şeklindedir (madde 20). *Sınıf konforu faktörü* ise öğrencilerin sınıf içinde kendilerini rahat hissetmeleri ile ilgilidir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “sınıfta soru sorarken kendimi rahat hissedirim” şeklindedir (madde 18). Ölçekte 4 madde ters puanlanmaktadır. Bu maddeler sırasıyla 19., 20., 21. ve 22. maddelerdir. Katılımcılar, ilgili maddeleri 5’li Likert tipi derecelendirme üzerinden yanıtlamakta olup ölçekten alınabilecek en düşük puan 26 ve en yüksek puan ise 130’dur. Ölçekten alınan yüksek puanlar aidiyet hissinin yüksekliğine işaret etmektedir. Özgün ölçeğin beş faktör için Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları .82 ile .90 arasında değişmektedir (Hoffman vd., 2002–2003).

Ölçeğin Türkçe’ye uyarlama çalışması ise Sevinç-Tuhanioğlu (2017) tarafından yapılmıştır. Yapı geçerliği çalışmaları kapsamında doğrulayıcı faktör analizi kullanılmış ve ölçekte yer alan 26 maddenin, orijinal ölçek formuyla aynı şekilde, öğrencilerin aidiyet hissi düzeylerini sözü edilen beş faktör temelinde ölçtüğü belirlenmiştir. Ölçeğin Türkçe Formu’nun Cronbach alfa ile belirlenen iç tutarlılık katsayıları .88 (öğretim elemanı desteği), .92 (öğretim elemanlarının empatik anlayışı), .72 (akran desteği), .66 (izolasyon) ve .89 (sınıf konforu) şeklindedir. Bu çalışma kapsamında elde edilen güvenilirlik katsayıları ise sırasıyla .88, .92, .72, .72 ve .90 olarak belirlenmiştir.

Üniversite Öğrencileri için Kendilik Algısı Ölçeği (ÜÖKAÖ)

Neeman ve Harter (1986; 2012) tarafından 17–23 yaş aralığındaki üniversite öğrencilerine yönelik geliştirilen Üniversite Öğrencileri için Kendilik Algısı Ölçeği (Self Perception Profile for College Students), öğrencilerin, farklı kendilik alanlarındaki yeterlik algılarını ve genel kendilik değerlerini ölçmekte olup, 13 alt ölçek içermekte ve 54 maddeden oluşmaktadır. Orijinal ölçeğin güvenilirlik çalışmaları sonucuna göre alt ölçeklerin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayıları .76 (mesleki yetkinlik) ile .92 (atletik yetkinlik) arasında değişmektedir. ÜÖKAÖ’nün Türkçe’ye uyarlama ile geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ise Güvenç (1996) tarafından yapılmış olup, güvenilirlik çalışmaları kapsamında tüm ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .94, test-tekrar test güvenilirlik katsayısı ise .87 olarak hesaplanmıştır.

Bu çalışma kapsamında sadece ÜÖKAÖ’de yer alan akademik yetkinlik (4 madde), sosyal yetkinlik (4 madde), yakın ilişkiler (4 madde) ve kendilik değeri (6 madde) alt ölçekleri kullanılmıştır. *Akademik yetkinlik*, bireyin kendisini akademik açıdan ne

derece yetkin gördüğüyle ilişkilidir. Bu alt ölçeğe ilişkin örnek madde: “bazı öğrenciler derslerini başaracaklarına inanırlar oysa bazıları da bu konuda kendilerine pek güvenmezler” şeklindedir. *Sosyal yetkinlik*, bireyin sosyal ilişkiler yönünden kendini ne durumda gördüğü ile ilgilidir. Bu faktöre ilişkin örnek madde: “bazı öğrenciler sosyal ilişki kurmada kendilerini becerikli görmezler oysa bazıları da sosyal ilişki kurmada kendilerini becerikli görürler” şeklindedir. *Yakın ilişkiler kurma*, bireyin arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurabilme becerisiyle ilişkilidir. Bu alt ölçeğe ilişkin örnek madde: “bazı öğrenciler birçok şeyi paylaşabilecekleri yakın bir arkadaşları olmadığı için epey yalnızlık çekerek oysa bazıları da birçok şeyi paylaşabilecekleri yakın bir arkadaşları olduğu için pek yalnızlık çekmezler” şeklindedir. *Kendilik değeri* ise bireyin kendilik değerine ilişkin algılarını kapsamaktadır. Bu alt ölçeğe ilişkin örnek madde: “bazı öğrenciler kendileri gibi biri olmaktan hoşnutturlar oysa bazıları da farklı olmayı isterler” şeklindedir. Bu çalışma kapsamında elde edilen Cronbach alfa güvenirlik katsayıları sırasıyla .76, .79, .84 ve .78 olarak belirlenmiştir.

İşlem

Araştırmanın verileri, öğrencilerin uyum süreçleri göz önünde bulundurularak, 2014–2015 eğitim-öğretim yılı Bahar döneminin Nisan ve Mayıs aylarında ilgili üniversite bünyesinde bulunan Eczacılık, Eğitim, Fen-Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, İletişim ve Mühendislik Fakültelerinin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören birinci sınıf öğrencilerine uygulanan ölçme araçları aracılığıyla elde edilmiştir. Öğrencilerin bu çalışmaya gönüllü katılımı esas alınarak uygulamalar sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde Üniversite Rektörlüğünden gerekli izinler alınmıştır. Araştırma verilerinin elde

edilmesinde kullanılan ölçekler ise sıra etkisini kontrol etmek amacıyla katılımcılara karışık sıralarla verilmiştir. Sınıf içindeki uygulamalar yaklaşık 30 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizinde öncelikle hiyerarşik çoklu regresyon analizi sayıtları incelenmiştir. Ardından, değişkenler arasındaki Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Son olarak, hiyerarşik çoklu regresyon analizi kapsamında, birinci aşamada bireysel faktörler grubu olarak akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik, yakın ilişkiler ve kendilik değeri; ikinci aşamada ise çevresel faktörler grubu olarak öğretim elemanı desteği, öğretim elemanı empatik anlayışı, akran desteği, izolasyon ve sınıf konforu değişkenleri analize dahil edilerek bu değişkenlerin birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerini ne ölçüde yordadıkları incelenmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

Bulgular

Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin uyum puanları ile akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik, yakın ilişkiler, kendilik değeri, öğretim elemanı desteği, öğretim elemanlarının empatik anlayışı, akran desteği, algılanan izolasyon ve algılanan sınıf konforu puanları arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Tüm değişkenlerin ortalama ve standart sapma değerleri ile birbirleriyle ilişkilerini gösteren korelasyon katsayıları Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1’de görüldüğü üzere, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin uyum puanları ile sırasıyla akademik yetkinlik

■ **Tablo 1.** Regresyon analizine alınan tüm değişkenler için korelasyon katsayıları.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	.33**	-	-	-	-	-	-	-	-	-
3	.31**	.33**	-	-	-	-	-	-	-	-
4	.29**	.33**	.56**	-	-	-	-	-	-	-
5	.31**	.43**	.46**	.36**	-	-	-	-	-	-
6	.40**	.26**	.20**	.06	.14**	-	-	-	-	-
7	.41**	.18**	.09*	.10*	.08	.57**	-	-	-	-
8	.30**	.11*	.27**	.32**	.14**	.16**	.15**	-	-	-
9	-.33**	-.16**	-.40**	-.36**	-.20**	-.44**	-.07	-.10*	-	-
10	.34**	.31**	.40**	.24**	.27**	.34**	.18**	.39**	-.40*	-
	195.17	11.45	11.27	11.96	17.11	18.00	11.27	18.48	10.33	9.80
Ss	47.37	2.85	3.09	3.27	3.97	5.73	4.10	5.20	4.21	3.57
α	.94	.76	.79	.84	.78	.88	.92	.72	.90	.72

Not: 1. Uyum, 2. Akademik yetkinlik, 3. Sosyal yetkinlik, 4. Yakın ilişkiler kurma, 5. Kendilik değeri, 6. Öğretim elemanı desteği, 7. Empatik anlayış, 8. Akran desteği, 9. İzolasyon, 10. Sınıf konforu. * $p < .05$, ** $p < .01$.

($r=.33, p<.01$), sosyal yetkinlik ($r=.31, p<.01$), yakın ilişkiler kurma ($r=.29, p<.01$), kendilik değeri ($r=.31, p<.01$), öğretim elemanı desteği ($r=.40, p<.01$), öğretim elemanlarının empatik anlayışı ($r=.41, p<.01$), akran desteği ($r=.30, p<.01$) ve sınıf konforu ($r=.34, p<.01$) puanları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Üniversiteye uyum düzeyiyle negatif yönlü anlamlı ilişkiye sahip olan tek değişken ise izolasyondur ($r=-.33, p<.01$).

Diğer değişkenler arasındaki ilişkiler incelendiğinde, izolasyon dışındaki tüm yordayıcı değişkenler arasında .09 ile .57 düzeyinde değişen pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. İzolasyon ile diğer yordayıcı değişkenler arasında ise -.10 ile -.44 düzeyinde değişen negatif yönde anlamlı ilişkiler gözlemlenmektedir. Öğretim elemanı desteği ile yakın ilişki ($r=.06, p>.05$), öğretim elemanlarının empatik anlayışı ile kendilik değeri ($r=.08, p>.05$) ve izolasyon ($r=-.07, p>.05$) değişkenleri arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir.

Üniversiteye Uyumu Yordayan Değişkenler

Bireysel (akademik yetkinlik, sosyal yetkinlik, yakın ilişkiler ve kendilik değeri) ve çevresel (öğretim elemanı desteği, öğretim elemanlarının empatik anlayışı, akran desteği, izolasyon ve sınıf konforu) faktörlerin birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerini ne derecede yordadıklarını belirlemek amacıyla yapılan hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonuçları ■ Tablo 2’de sunulmuştur.

■ Tablo 2 incelendiğinde, ilk blokta analize dahil edilen bireysel faktör değişkenlerinden *akademik yetkinlik*, *sosyal yetkinlik*,

yakın ilişkiler ve kendilik değeri değişkenlerinin birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerini anlamlı şekilde yordadıkları ($F_{(4, 517)}=27.099, p<.001, R=416, R^2=.173$) ve sözü edilen bu dört bireysel faktörün öğrencilerinin uyum düzeylerine ait toplam varyansın yaklaşık olarak %17’sini açıkladıkları belirlenmiştir. Birinci model için standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin genel uyum üzerindeki göreceli önem sırası ise akademik yetkinlik ($\beta=.197, t=4.34, p<.01$), sosyal yetkinlik ($\beta=.124, t=2.42, p<.01$), kendilik değeri ($\beta=.123, t=.57, p<.01$) ve yakın ilişkiler kurma ($\beta=.114, t=2.30, p<.01$) şeklindedir.

Üniversiteye uyum ile ilişkili olduğu düşünülen bireysel faktörlerin etkisinin kontrol edildiği ikinci modelde ise çevresel faktörler olarak ele alınan algılanan *öğretim elemanı desteği*, *öğretim elemanlarının empatik anlayışı*, *akran desteği* ve *izolasyon* değişkenlerinin birinci sınıf öğrencilerinin uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordadıkları ($F_{(5, 512)}=30.021, p<.001, R=601, R^2=.187$) belirlenmiştir. Diğer yandan, algılanan *sınıf konforu* değişkeninin ($t_{(512)}=1.401; p>.05$), birinci sınıf öğrencilerinin uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamadığı gözlemlenmiştir. Buna ek olarak, sözü edilen diğer dört değişkenin birlikte, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin genel uyum puanlarındaki toplam varyansın yaklaşık %19’unu açıkladığı görülmüştür.

■ Tablo 2’de yer alan standardize edilmiş regresyon katsayısına göre, çevresel faktörlere ilişkin yordayıcı değişkenlerin genel uyum üzerindeki göreceli önem sırası, öğretim elemanlarının empatik yaklaşımı ($\beta=.243, t=5.56, p<.01$), izolasyon ($\beta=-.172, t=-4.05, p<.01$), öğretim elemanı desteği ($\beta=.155, t=3.31, p<.01$) ve akran desteği ($\beta=.088, t=2.13, p<.01$) şeklindedir.

■ **Tablo 2.** Üniversiteye uyumu yordayan değişkenler için hiyerarşik çoklu regresyon analizi sonuçları.

Model	Değişkenler	B	SH _B	β	t	R	R ²	ΔR^2	F
1	Sabit	91.541	10.226		8.952	.416	.173	.173	27.099*
	Akademik yetkinlik	3.268	.753	.197	4.341*				
	Sosyal yetkinlik	1.901	.785	.124	2.422***				
	Yakın ilişkiler kurma	1.641	.712	.114	2.305***				
	Kendilik değeri	1.468	.571	.123	2.570**				
2	Sabit	234.465	15.866		14.778	.601	.361	.187	30.021*
	Akademik yetkinlik	1.817	.688	.109	2.639				
	Sosyal yetkinlik	.078	.739	.005	.106				
	Yakın ilişkiler kurma	1.007	.656	.070	1.536				
	Kendilik değeri	1.510	.505	.127	2.988				
	Öğretim elemanı desteği	1.283	.388	.155	3.306*				
	Empatik anlayış	2.803	.504	.243	5.558*				
	Akran desteği	.801	.375	.088	2.133***				
	İzolasyon	-2.274	.561	-.172	-4.053*				
	Sınıf konforu	-.684	.489	-.061	1.401				

* $p<.001$; ** $p<.01$, *** $p<.05$.

Tartışma

Bu araştırmada, bireysel faktörler kapsamında ele alınan *akademik yetkinlik*, *sosyal yetkinlik*, *kendilik değeri* ve *yakın ilişkiler kurma* değişkenleri ile çevresel faktörler kapsamında ele alınan *öğretim elemanı desteği*, *öğretim elemanlarının empatik anlayışı*, *akran desteği* ve *izolasyon* değişkenlerinin birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerini anlamlı düzeyde yordadığı belirlenmiştir. Buna karşın, sınıf konforu değişkeninin ise yordamaya anlamlı bir katkı sağlamadığı saptanmıştır.

Araştırmada bireysel faktörler kapsamında ele alınan ve öğrencilerin kendi akademik becerilerine güvenmesi olarak tanımlanan *akademik yetkinlik* (Neeman ve Harter, 2012) değişkeninin, birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarını en fazla yordayan değişken olduğu belirlenmiştir. Bir başka ifadeyle, birinci sınıf öğrencilerinin akademik becerilerine olan güvenleri arttıkça üniversiteye uyumları da artmaktadır. İlgili alanyazında da akademik yetkinliğin üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını, motivasyonlarını ve üniversite yaşamına uyumlarını olumlu yönde etkilediğine yönelik çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Boulter, 2002; Chemers, Hu ve Garcia, 2001; Elias, Noordin ve Mahyuddin, 2010; Raines ve Lewandowski, 2009). Bu çalışmalarda, akademik becerileri konusunda kendilerine güvenen öğrencilerin eğitimsel açıdan kendilerine yüksek hedefler koydukları, akademik yaşama daha fazla katıldıkları, öğretim elemanlarıyla daha sık etkileşim kurdukları ve akademik olarak daha başarılı oldukları belirtilmektedir. Dolayısıyla, üniversitedeki akademik yaşama etkin bir şekilde katılım gösteren bu öğrenciler, akademik yaşamla bütünleşerek üniversiteye daha kolay uyum sağlamaktadırlar.

Öğrencilerin yeni çevreye uyum sağlayabilmelerinin büyük ölçüde onların öznel becerilerine dayandığını belirten Raines ve Lewandowski (2009), bu durumun bazı öğrenciler açısından üniversite yaşamına uyum sağlayamama konusunda önemli bir risk faktörü olduğuna işaret etmektedirler. Bu bağlamda, akademik becerilerine güvenmeyen ya da bu becerilerinden hoşnut olmayan öğrenciler, akademik yaşama özgü olan stres kaynaklarını, üstesinden gelinebilecek zorluklar olarak görmek yerine, bunları kişisel bütünlüklerine zarar vermeye yönelik birer tehdit unsuru olarak algılamaktadırlar (Chemers, Hu ve Garcia, 2001). Bu algılama biçimi ise birinci sınıf öğrencilerinin yaşadıkları stresi artıran bir faktör haline dönüşmektedir (Eisenbarth, 2012). Nitekim, üniversiteye uyum zorluğu çeken birinci sınıf öğrencileri açısından akademik yaşama ilişkin kaygıların ön plana çıktığı ve bu kaygıların öğrencilerin üniversiteye uyumlarını olumsuz yönde etkilediği ifade edilmektedir (Sevinç, 2010; Sun-Selşik, 2009). Dolayısıyla, akademik kaygılarla yakından bağlantılı olarak değerlendirilebilecek yetersiz akademik becerilere sahip olunduğu

algısının üniversiteye uyumu zorlaştırdığı, akademik beceriler konusunda yetkin hissetmenin ise üniversiteye uyumu kolaylaştırdığı ifade edilebilir.

Birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarını yordayan bir diğer bireysel faktör olan *sosyal yetkinlik* ise öğrencilerin sosyal becerilerinden hoşnut olmaları olarak tanımlanmaktadır (Neeman ve Harter, 2012). Çalışmanın bu bulgusuna göre sosyal becerilerinden memnun olan birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeyleri yüksektir. Nitekim, konuya ilişkin yapılan ilgili çalışmalarda, öğrencilerin sosyal becerilerine güvenmelerinin ve bu alanda kendilerini yetkin hissetmelerinin, artmış kişilerarası ilişkiler, sosyal çevreden doyum alma, öznel iyi oluş, uyum gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişki gösterdiği sıklıkla belirtilmektedir (Bohnert, Aikins ve Edidin, 2007; Ceyhan, 2006; Karahan vd., 2005; Paul ve Brier, 2001; Pittman ve Richmond, 2008; Raines ve Lewandowski, 2009; Sevinç ve Gizir, 2014; Shim ve Ryan, 2012).

Daha önce de belirtildiği üzere, üniversiteye geçiş süreci, bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak büyümenin yaşandığı, önemli bir gelişimsel dönem olarak değerlendirilmektedir (Astin, 1993; Chickering ve Reisser, 1993; Pascarella ve Terenzini, 2005). Bu süreç, öğrencilerin aile bağlarından koparak yeni ilişkiler geliştirmelerini ve karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmelerini gerektirmektedir (Larose ve Boivin, 1998; Tao, Dong, Pratt, Hunsberger, & Pancer, 2000). Bu bağlamda yeni sosyal ilişkiler kurma, ön-yetişkinlik döneminde bulunan üniversite öğrencileri açısından önemli bir gelişimsel görev (Chickering ve Reisser, 1993) olarak nitelendirilmekte ve bu gelişimsel görevle ilgili yaşanan başarısızlıkların uzun süreli yalnızlık, depresyon ve kaygı gibi olumsuz duyguların deneyimlenmesine neden olduğu belirtilmektedir (Fisher ve Hood, 1987; Dyson ve Renk, 2006). Bu bakış açısı temelinde gerçekleştirilen çalışmalarda, üniversiteye geçiş sürecinde arkadaş ilişkileri geliştirme konusunda en çok zorlanan öğrencilerin, sosyal beceriler konusunda kendilerini yetersiz hisseden öğrenciler olduğu vurgulanmaktadır (Karahan vd., 2005; Mounts, Valentiner, Anderson ve Boswell, 2006; Nordstrom, Swenson ve Hiester, 2014; Sevinç, 2010). Yine, sınırlı sosyal becerilerle bağlantılı olarak sosyal kaygı yaşayan (Nordstrom vd., 2014) ya da çekingenlik sergileyen (Karahan vd., 2005; Sevinç, 2010) birinci sınıf öğrencilerinin üniversitedeki sosyal yaşama uyum sağlamakta zorlandıklarını belirtilmektedir. Özetle, sosyal becerilerinden hoşnut olan öğrencilerin, sosyal becerilerini sergilemekten çekinmeyerek yeni arkadaşlar edinmek konusunda harekete geçtikleri, yerleşkedeki çeşitli etkinliklere katılarak sosyal çevrelerini genişlettikleri ve tüm bunların üniversiteye uyum sağlamayı kolaylaştırdığı ifade edilebilir.

Çalışma bulgularına göre, öğrencilerin üniversiteye uyumlarına katkı sağlayan bir diğer bireysel faktör ise *kendilik değeri*dir. İlgili alanyazında, artmış bir kendilik değerinin birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarını olumlu yönde etkilediğine yönelik çeşitli çalışma sonuçlarıyla karşılaşılmaktadır (Nordstrom vd., 2014; Pasha ve Munaf, 2013; Raines ve Lewandowski, 2009; Ramos-Sánchez ve Nichols, 2007; Yengimolki vd., 2015). Bireyin kendilik bağlamına yönelik hissettikleri olarak tanımlanan (Newman ve Harter, 2012) kendilik değerinin olumsuz yaşantılar ve stresli durumlarla baş edebilmede önemli bir faktör olduğu ifade edilmektedir (Raines ve Lewandowski, 2009). Buna ek olarak, kendilik değeri yüksek olan bireylerin, kendileri hakkında olumlu tutumlara sahip oldukları, değişim için risk almaktan çekinmedikleri, liderlik özellikleri gösterdikleri, karşılaşmaları güçlükleri gelişim adına birer fırsat olarak değerlendirerek bu güçlüklerin üstesinden gelmek için çeşitli baş etme stratejilerini kullandıkları vurgulanmaktadır (King, Vidourek, Davis ve McClellan, 2002). Dolayısıyla, bu öğrencilerin, kendilerinden hoşnut oldukları, güçlü ve zayıf yönlerini kabul edebildikleri, başarılı olmak adına gereksinim duydukları kişisel kaynaklara sahip çıkabildikleri ve sonuç olarak üniversiteye daha kolay uyum sağladıkları belirtilmektedir (Raines ve Lewandowski, 2009).

Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin uyum düzeylerini yordayan son bireysel faktörün ise *yakın ilişkiler kurma* olduğu görülmektedir. Yakın ilişkiler kurma, öğrencilerin üniversitede birçok şeyi paylaşabildikleri kişisel arkadaş ilişkileri kurabilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Neeman ve Harter, 2012). Bu bakış açısıyla yakınlık, destekleyici kişilerarası ilişkilerin bir özelliği olarak bireylerin duygu ve düşüncelerine saygı duyulduğunu hissetmelerine neden olmakta ve ilişkilerin niteliğini artırmaktadır (Berndt, 1999). İlgili alanyazında, üniversiteye geçişle birlikte ailesinden ilk kez ayrılan ve yoğun bir biçimde yalnızlığı deneyimleyen birçok birinci sınıf öğrencisinin, yakın arkadaşlık ilişkilerine gereksinim duyduğu ve arkadaş ilişkilerine sahip olmayan öğrencilerin üniversiteye uyum sağlamakta oldukça zorlandıkları sıklıkla vurgulanmaktadır (Buote vd., 2007; Katz, 2008; Nordstrom vd., 2014; Paul ve Brier, 2001; Pittman ve Richmond, 2008; Sevinç ve Gizir, 2014).

Gelişimsel bakış açısı temelinde yürütülen çalışmalarda, arkadaş ilişkileri, çocuk, ergen ve yetişkinlerin yaşamında olumlu etki yaratan temel faktörlerden birisi olarak değerlendirilmektedir (Bagwell, Schmidt, Newcomb ve Bukowski, 2001; Berndt, 1999; Kindermann ve Vollet, 2014). Karşılıklılık, güven, bağlanma ve birbirinden etkilenme gibi özellikler nedeniyle akran ilişkilerinden ayrılan arkadaş ilişkileri, ön-yetkinlik döneminde bulunan üniversite öğrencilerinin sosyal-

leşme süreçlerini ve sosyal becerilerin gelişimini, aidiyet hissi, akademik başarılarını, sosyal ve duygusal uyumlarını olumlu ya da olumsuz şekilde etkilemektedir (Astin, 1993; Berndt ve Keefe, 1995; Chickering ve Reisser, 1993). Aslında, üniversiteye geçiş sürecinde öğrencilerin yaşadığı yalnızlığı azaltan faktörlerden birisi arkadaş ilişkilerine sahip olmaktan çok güven, destek ve kabul görme gibi özellikler üzerine şekillenen yakın arkadaş ilişkilerine sahip olmaktır (Hartup ve Stevens, 1999; McNamara-Barry ve Wentzel, 2006; Oswald ve Clark, 2003). Bu bağlamda, önemli bir sosyal destek kaynağı olarak öğrencilerin kendilerine olan güvenlerinin artmasına ve zorluklarla baş etme becerilerinin güçlenmesine katkı sağlayan yakın arkadaşlıklar (Strage, 2000), sosyal becerilerin geliştirilmesi (Shim ve Ryan, 2012), kimlik hissini onaylanması ve üniversiteye uyum sürecinin gerçekleştirilmesi (Buote vd., 2007; Pittman ve Richmond, 2008) anlamında önemli bir yere sahiptir. Bu bakış açısıyla, bulunduğu ortamlarda kolaylıkla yakın arkadaş ilişkilerine sahip olabilme becerisine sahip öğrencilerin üniversiteye uyum sağlamalarının kolaylaşması oldukça manidar görünmektedir.

Araştırma bulguları, çevresel faktörler kapsamında ele alınan *öğretim elemanlarının empatik yaklaşımının* üniversite yaşamına uyumu anlamlı düzeyde yordadığını göstermektedir. İlgili alanyazında, öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasındaki resmi olmayan etkileşimlerin artmasında ve öğrencilerin bu etkileşimlerden doyum alabilmelerinde, öğretim elemanlarını empatik olarak algılanmalarının önemli bir yer tuttuğu ifade edilmektedir (Bülbül, 2012; Cotten ve Wilson, 2006; Sevinç ve Gizir, 2014; Şahin, Şahin-Fırat, Zoraoglu ve Açıkgoz, 2009). Bir başka ifadeyle, üniversite öğrencilerinin, öğretim elemanlarının sempatik ve güven verici olmasını bekledikleri (Shank, Walker ve Hayes, 1996), öğretim elemanlarıyla ilişkilerinde anlaşılmış ve önemsenmiş hissetmeyi aradıkları belirtilmektedir (Chang, 2005; Nadler ve Nadler, 2001). Bu anlamda, arkadaşça bir tavır göstererek, öğrencileri önemsediklerini gösteren, sınıf dışında ulaşılabilir olan, öğrencilerle yerleşkedeki çeşitli etkinliklere katılan öğretim elemanlarının, öğrencilerin bir bütün (akademik, sosyal ve kişisel) olarak gelişimlerine olumlu yönde katkı sağladıkları vurgulanmaktadır (Anaya ve Cole, 2001; Chang, 2005; Cotten ve Wilson, 2006). Bu bakış açısı temelinde, öğretim elemanlarının empatik yaklaşımlarının birinci sınıf öğrencilerinin sınıf dışında öğretim elemanlarıyla iletişim kurmalarının artmasına ve bu sayede kendilerini daha fazla desteklenmiş hissetmelerine, üniversiteye aidiyet hissetmelerine ve dolayısıyla üniversiteye uyum sağlamalarına katkı sağladığı ifade edilebilir.

Çalışma bulgularına göre, öğrencilerin üniversiteye uyumlarını yordayan bir diğer çevresel faktör *öğretim elemanı desteği*

dir. İlgili alanyazında da öğretim elemanlarıyla öğrenciler arasında kurulan resmi olmayan etkileşimlerin öğrencilerin uyumlarını olumlu yönde etkilediğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Aypay vd., 2012; Bülbül, 2012; Cotten ve Wilson, 2006; Delaney, 2008). Tinto'ya göre (1993) üniversite öğrencileri, akademik yaşama ne ölçüde uygunluk gösterdiklerini, akademik başarı ve çabalarına yönelik öğretim elemanlarından gelen geri bildirimler ile yine akademik konular temelinde öğretim elemanlarıyla kurdukları etkileşimler çerçevesinde anlamaya çalışmaktadırlar. Dolayısıyla, resmi olmayan öğretim elemanı-öğrenci etkileşimleri, öğrencilerin öğrenimlerine devam etmelerinde, üniversite deneyimlerinin biçimlenmesinde ve iyileşmesinde önemli bir faktör olarak değerlendirilmektedir (Pascarella ve Terenzini, 2005). Bu bakış açısıyla, dersler dışında sıklıkla öğretim elemanlarıyla bir araya gelen öğrencilerin, kendilerine olan güven ve saygılarının arttığı (Kim ve Sax, 2011; Komarraju, Musulkin ve Bhattacharya, 2010), eğitimsel beklentilerinin yükseldiği (Kim ve Lundberg, 2016; Kuh ve Hu, 2001) ve akademik yaşamla bütünleşerek (Tinto, 1993) akademik zorluklarla baş etmeye yönelik olumlu tutum geliştirdikleri (Thomas, 2002) belirtilmektedir.

Araştırma bulguları, çevresel faktörler kapsamında ele alınan ve öğrencilerin üniversiteye uyumlarını yordayan bir diğer değişkenin *akran desteği* olduğunu göstermektedir. Araştırmanın bu bulgusu alanyazını destekler niteliktedir. Nitekim alanyazında, akran ilişkileri ve akran desteğinin üniversiteye uyumu pozitif yönde yordadığını gösteren çeşitli çalışmalar bulunmaktadır (Buote vd., 2007; Nordstrom vd., 2014; Oswald ve Clark, 2003; Pascarella ve Terenzini, 2005; Paul ve Brier, 2001; Pittman ve Richmond, 2008; Tao vd., 2000; Yengimolki vd., 2015). Bilindiği üzere, öğrencilerin üniversite yaşamındaki sosyalleşme sürecinin önemli bileşenlerinden birisi akranlarla kurulan etkileşimlerdir (Astin, 1993; Pascarella, 1980; Pascarella ve Terenzini, 2005). Akran ilişkileri, kişinin kimliğinin onaylanması, sosyal destek sağlanması ve üniversite yaşamına uyum açısından oldukça kritik bir konu olarak değerlendirilmektedir (Astin, 1993; Pascarella ve Terenzini, 2005). Bir başka deyişle, öğrencilerin bireysel kimliklerinin onaylanarak kendilerini grubun değerli ve önemli bir üyesi olarak hissettikleri akran grupları ve bu gruplarda kurulan etkileşimler, üniversite yılları boyunca öğrencilerin büyüme ve gelişmelerini etkileyen en önemli faktör olarak değerlendirilmektedir (Astin, 1993). Dolayısıyla akran grupları ve bu gruplarda kurulan yakın arkadaşlıklar, ayrılaşma-bireyselleşme ile ilgili gelişimsel süreci deneyimleyen pek çok üniversite öğrencisi açısından bireysel kimliğin onaylanması, yakınlık ve destek ihtiyacının karşılanmasına olanak sağlamaktadır (Buote vd., 2007). Özellikle, ailesinden ilk defa ayrılan birinci sınıf öğrencileri açısından (Bernier, Larose ve Whipple, 2005) üni-

versitede bir akran grubunun üyesi olmanın, üniversite yaşamına geçişle birlikte artan yakınlık ve destek gereksiniminin karşılanması açısından önemli olduğu ifade edilmektedir (Nordstrom vd., 2014; Pittman ve Richmond, 2008). Sonuç olarak, yakınlık ve güven içeren akran desteğine sahip olan öğrenciler, üniversite yaşamına daha kolay uyum sağlayarak kendilerini içinde bulundukları akademik ve sosyal çevrenin bir parçası gibi hissetmektedirler.

Araştırma bulgularına göre öğrencilerin üniversiteye uyumlarını yordayan son çevresel faktör ise izolasyondur. İzolasyon, öğrencilerin sınıf içinde bir arkadaş grubuna dahil olamayarak var olan grup ortamından ve standartlarından uzaklaşmalarıyla sonuçlanan yabancılaşmayı ifade etmektedir (Erimez ve Gizir, 2013). Alanyazında, öğrencilerin kendilerini bir akran grubunun üyesi olarak hissetmemeleri ve nitelikli arkadaş ilişkilerine sahip olamamalarının izolasyon hissi (Brooks ve DuBois, 1995; Yengimolki vd., 2015) ve yalnızlıkla (Fisher ve Hood, 1987; Yengimolki vd., 2015) sonuçlandırıldığı bildirilmektedir. Bu anlamda, arkadaşsızlıkla doğru orantılı olarak artan izolasyon ve yalnızlık hissinin, öğrencilerin bulundukları kuruma aidiyetlerini ve uyumlarını azalttığı vurgulanmaktadır (Paul ve Brier, 2001; Oswald ve Clark, 2003). Dolayısıyla, artan izolasyon hissinin üniversiteye uyumu düşürdüğü yönündeki bu araştırma bulgusu da alanyazını destekler niteliktedir.

Sonuç ve Öneriler

Üniversite yaşamına uyum süreci, doğası gereği, oldukça karmaşık bir döneme işaret etmekle birlikte, bu sürecin bireysel ve çevresel pek çok faktörden etkilendiği bilinmektedir. Birinci sınıf öğrencileri açısından düşük akademik başarı, psikolojik sorunlar ve öğrenime son verme gibi birçok olumsuz sonuç ile ilişkilendirilebilen uyum sürecinin sağlıklı bir şekilde tamamlanmasında üniversite yönetimlerinin, akademik/ıdari personelin ve öğrenci hizmet birimlerinin önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Bu bakış açısıyla; öğrencilerin akademik, sosyal, kişisel ve mesleki alanlardaki gelişmelerini en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak ve yaşadıkları problemlerin çözümüne katkı sunmak amacıyla işlev gören Üniversite Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezlerinin, birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum süreçlerini kolaylaştıracak çeşitli önleyici ve gelişimsel programlar oluşturmaları oldukça önemlidir. Özellikle, üniversiteye uyum açısından oldukça kritik olan ilk altı haftada (Levitz ve Noel, 1989), öğrencilerin yerleşkeyi tanımalarına fırsat sağlayacak çeşitli oryantasyon etkinliklerinin gerçekleştirilmesi bir zorunluluk olmaktadır. Dolayısıyla, birinci sınıf öğrencilerinin yerleşkeyi tanımalarına yardımcı olacak özelleştirilmiş ilk hafta programlarının (tanışma ve bilgilen-

dırma toplantıları, planlanmış yerleşke turları, çeşitli kutlamalar vb.) düzenlenmesi oldukça önemlidir. Bununla birlikte, üniversite yaşamına uyumun bir süreç olduğu göz önünde bulundurulduğunda, birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarına yönelik tüm bir eğitim-öğretim yılına yayılan önleyici ve gelişimsel çalışmalar yürütülmelidir. Bu anlamda, yıl boyunca üniversite yaşamına uyuma yönelik çeşitli seminer, çalışma grupları, grupla psikolojik danışma ya da grup rehberliği etkinliklerinin düzenlenmesinin yanısıra broşür, kitapçık ve internet kaynakları gibi öğrencilerin kolaylıkla ulaşabilecekleri kendine yardım materyallerinin hazırlanması gerekmektedir (Sevinç ve Gizir, 2014).

Ayrıca, üniversiteye yeni başlayan birçok birinci sınıf öğrencisinin üniversite yaşamına dair gerçekçi olmayan beklentilere sahip olduğu ve bu nedenle çoğu birinci sınıf öğrencisinin üniversitenin ilk yılında çok yoğun bir hayal kırıklığı ile baş etmeye çalıştıkları bilinmektedir (Krieg, 2013). Bu nedenle, öğrencilerin üniversitenin ilk yılında üniversite eğitimine ve yaşamına dair doğru ve gerçekçi bilgiler edinmelerinin, uyum sürecini sağlıklı bir şekilde tamamlamalarını kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Öğrencilerin, doğru bilgiler alarak gerçekçi beklentiler oluşturmalarını sağlayacak, öğrencileri diğer sınıf düzeylerine bilişsel, duygusal ve davranışsal olarak hazırlayacak çeşitli rehberlik programlarının hazırlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Nitekim alanyazında, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin akademik, mesleki, sosyal ve duygusal gelişimlerini artırarak üniversite yaşamına uyum sağlamalarını kolaylaştırmayı amaçlayan ilk yıl seminerlerinden (*first year seminars*) söz edilmektedir (Gizir, 2015). Benzer zorluklarla baş etmeye çalışan öğrencilerin, bu seminerler aracılığıyla bir araya gelmesi, öğrencilerin kendileriyle benzer süreçlerden geçen akranlarını tanımalarına, kendilerini güvende ve ilgilenilmiş hissetmelerine, var olan baş etme becerilerini güçlendirmenin yanı sıra yeni beceriler kazanmalarına olanak sağlamaktadır (Pancer, Pratt, Hunsberger ve Alisat, 2004). Dolayısıyla üniversitelerde, birinci sınıf öğrencilerinin gereksinimleri temelinde, ilk yıl seminerlerinin gerçekleştirilmesinin öğrencilerin üniversiteye uyumlarını kolaylaştıracağı öngörülmektedir.

Bilindiği üzere, üniversite öğrencilerinin en önemli sosyal destek kaynaklarından birisi de akran gruplarıdır (Astin, 1993; Chickering ve Reisser, 1993). Bu nedenle, öğrencilerin üniversite yaşamına uyum sürecinde karşılaştıkları sorunların çözümünde akran desteğinin alınması oldukça önemlidir (Collings, Swanson ve Watkins, 2016). Bu nedenle, birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarına yönelik “Akran Rehberliği” programlarının hazırlanması ve titizlikle yürütülmesinin, uyum sürecinin sağlıklı bir şekilde tamamlanması noktasında oldukça yararlı olacağı düşünülmektedir.

Benzer şekilde, üniversite öğrencilerinin akademik, sosyal ve kişisel gelişimlerinde merkezi bir role sahip olan öğretim elemanlarının, üniversite yaşamı süresince öğrenciler açısından önemli sosyal destek kaynaklarından birisi olarak değerlendirildiği bilinmektedir (Astin, 1993; Chickering ve Reisser, 1993; Pascarella ve Terenzini, 2005). Dolayısıyla, öğretim elemanlarının sınıf içi tutum ve davranışlarını belirli periyodlarla gözden geçirmelerine, üniversite öğrencilerinin değişen profilleri ve bu değişimle bağlantılı olarak farklılaşan ilgi, gereksinim ve beklentilerinin anlaşılmasına olanak sağlayacak çeşitli seminer ve çalışma gruplarının belirli dönemlerde öğretim elemanları için de düzenlenmesi oldukça yararlı olacaktır. Öğrencilerin akademik ve mesleki gelişimlerini desteklemeyi, öğretim elemanlarının öğretim gereksinimlerine yönelik hizmetler geliştirmeyi ve üniversitenin öğrenme ortamının geliştirilmesine katkıda bulunmayı amaçlayan ve bazı üniversitelerde varolan, Öğrenme ve Öğretmeyi Geliştirme Merkezi (ÖGEM, 2015) gibi uygulama örneklerinin yaygınlaştırılması gerekmektedir. Buna paralel olarak, öğretim üyeleri tarafından gerçekleştirilen “akademik danışmanlık” programlarının niteliklerinin geliştirilmesi ve özellikle birinci sınıf akademik danışmanlarının öğretim yılı içinde gerçekleştirebilecekleri yapılandırılmış programlar hazırlanmasının öğrencilerin hem bölümlerine hem de üniversiteye uyumlarını kolaylaştırma yönünde önemli katkılar sunacağı değerlendirilmektedir.

Son olarak, üniversite PDR merkezlerinin müşavirlik işlevleri kapsamında üniversite bünyesindeki diğer kişi, grup ya da birimlerle işbirliği temelinde sağlıklı ilişkiler kurarak (Gizir, 2015), üniversitedeki akademik ve idari personel, öğrenciler ve diğer birimler ile işbirliği çerçevesinde sağlıklı bir yerleşke çevresi oluşturulmasına katkı sunulması (Sanchez ve King-Toler, 2007) gerekmektedir. Bu sayede, öğrencilerinin üniversiteye uyum sürecinde karşılaştıkları temel sorunların belirlenmesi ve çözüm stratejilerinin bütünlük içerisinde ve bir ekip ruhuyla hızla yaşama geçirilmesi olanaklı olacaktır. Özetle, üniversite yaşamına uyum süreci, karmaşık ve çok boyutlu doğası gereği, akran, öğretim elemanı, üniversite personeli ve yönetici gibi çok çeşitli sosyal destek kaynaklarının etkin bir şekilde sürece dahil olmasını gerektiren zorlu bir süreçtir. Bu süreçte, tüm bu sosyal destek kaynaklarının işbirliği içerisinde önleyici ve gelişimsel çalışmaları gerçekleştirmeleri ve belirli aralıklarla etkililik değerlendirmeleri yapmaları büyük önem arz etmektedir.

Bu araştırmanın verileri, bir devlet üniversitesinin belirli bölümlerinde öğrenimlerine devam eden öğrencilerden elde edilmiştir. Gelecekte, çeşitli üniversitelerde öğrenimlerine devam eden birinci sınıf öğrencilerini kapsayan farklı ve daha geniş örneklem gruplarıyla benzer çalışmaların yürütülmesi,

üniversiteye uyumu yordayan değişkenlerin gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğinin gözlemlenmesine olanak sunabilir. Yine, gelecekte yürütülecek çalışmalarda, aile desteği, üniversite yaşamından beklentiler, psikolojik yardım arama tutumları, kişilik özellikleri, motivasyon, üniversite yaşamına katılım, depresyon, kaygı ve aidiyet hissi gibi farklı değişkenlerin yer aldığı çalışmalar yürütülebilir. Bununla birlikte, üniversite yaşamına uyumla ilgili yapılan kuramsal açıklamalar temelinde, değişkenlerin aracı rollerini de test etmek amacıyla, yapısal eşitlik modelinin kullanıldığı araştırmalar yürütülebilir. Son olarak, gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalarda boylamsal desen kullanılarak birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları daha geniş zamanlı bir süreç üzerinden değerlendirilebilir. Bu şekilde bir değerlendirme, öğrencilerin uyum düzeylerinde yaşanacak olası bir değişimin belirlenmesini ya da bu değişimi etkileyen faktörlerin tanımlanmasını kolaylaştırabilir.

Kaynaklar

- Aderi, M., Jdaitawi, M., Ishak, N. A., & Jdaitawi, F. (2013). The influence of demographic variables on university students' adjustment in North Jordan. *International Education Studies*, 6(2), 172–178.
- Aladağ, M., Kağnıcı, D. Y., Tuna, M. E., & Tezer, E. (2003). Üniversite yaşamı ölçeği: Ölçek geliştirme ve yapı geçerliği üzerine bir çalışma. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2(20), 41–47.
- Anaya, G., & Cole, D. (2001). Latina/o student achievement: Exploring the influence of student-faculty interactions on college grades'. *Journal of College Student Development*, 42(1), 3–14.
- Arola, N. (2012). *Organized activity involvement across the transition to college: Multiple dimensions predicting adjustment*. Unpublished master's thesis, Loyola University, Chicago, IL, USA.
- Astin, A. W. (1993). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Aypay, A., Sever, M., & Demirhan, G. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal ve akademik entegrasyonu: Boylamsal bir araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 407–422.
- Bagwell, C. L., Schmidt, M. E., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (2001). Friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 91, 25–50.
- Baker, R., McNeil, O., & Siryk, B. (1985). Expectation and reality in freshman adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 94–103.
- Baker, R., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179–189.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 33(1), 31–38.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. L., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1–44.
- Berndt, T. J. (1999). Friends' influence on students' adjustment to school. *Educational Psychologist*, 34, 15–28.
- Berndt, T. J., & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66, 1312–1329.
- Bernier, A., Larose, S., & Whipple, N. (2005). Leaving home for college: A potentially stressful event for adolescents with preoccupied attachment patterns. *Attachment and Human Development*, 7(2), 171–185.
- Bohnert, A. M., Aikins, J. W., & Edidin, J. (2007). The role of organized activities in facilitating social adaptation across the transition to college. *Journal of Adolescent Research*, 22(2), 189–208.
- Boulter, L. T. (2002). Self-concept as a predictor of college freshman academic adjustment. *College Student Journal*, 36(2), 234–246.
- Brooks, J. H., & DuBois, D. L. (1995). Individual and environmental predictors of adjustment during the first year of college. *Journal of College Student Development*, 36(4), 347–360.
- Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., & Polivy, J. (2007). The importance of friends: Friendship and adjustment among first-year university adjustment. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665–689.
- Busseri, M. A., Rose-Krasnor, L., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G. R., Birnie-Lefcovitch, S., ... Wintre, M. G. (2010). A longitudinal study of breadth and intensity of activity involvement and the transition to university. *Journal of Research on Adolescence*, 21(2), 512–518.
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166), 219–235.
- Ceyhan, A. A. (2006). An investigation of adjustment levels of Turkish university students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behavior and Personality*, 34(4), 367–379.
- Chang, K. M. (2005). The influence of university students' career decision level and academic self-efficacy on their adjustment to university. *Korean Journal of Counseling*, 6(1), 185–196.
- Chemers, M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93, 55–64.
- Chickering, A., & Reisser, L. (1993). *Education and identity*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Cliniciu, A. L. (2013). Adaptation and stress for the first year university students. *Social and Behavioral Sciences*, 78, 718–722.
- Collings, R., Swanson, V., & Watkins, R. (2016). Peer mentoring during the transition to university: Assessing the usage of formal scheme within UK. *Studies in Higher Education*, 41, 1995–2010.
- Cotten, S. R., & Wilson, B. (2006). Student-faculty interactions: Dynamics and determinants. *Journal of Higher Education and Educational Planning*, 51(4), 487–519.
- Crede, M., & Niehorster, S. (2012). Adjustment to college as measured by the student adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychology Review*, 24(1), 133–165.
- David, L. T., & Nita, G. L. (2014). Adjustment to first year of college – relations among self-perception, trust, mastery and alienation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 127, 139–143.
- Delaney, A. M. (2008). Why faculty-student interaction matters in the first year experience. *Tertiary Education and Management*, 14(3), 227–241.
- Demoulin, D. F. (1999). A personalized development of self concept for beginning readers. *Journal of Education*, 120(1), 14–26.

- Dyson, R., & Renk, K. (2006). Freshmen adaptation to university life: Depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of Clinical Psychology*, 62(10), 1231–1244.
- Eisenbarth, C. (2012). Does self-esteem moderate the relations among perceived stress, coping, and depression? *College Student Journal*, 46(1), 149–157.
- Eisenberg, S., & Delaney, D. J. (1998). *Psikolojik danışma süreci* (N. Ören & M. Takkaç, Çev.). İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Elias, H., Noordin, N., & Mahyuddin, R. (2010). Achievement motivation and self-efficacy in relation to adjustment among university students. *Journal of Social Sciences*, 6(3), 333–339.
- Erimaz, C., & Gizir, S. (2013). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında fakültelerine yabancılaşmalarının rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 13–26.
- Fisher, S., & Hood, B. (1987). The stress of the transition to university: A longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness and vulnerability to homesickness. *British Journal of Psychology*, 78(4), 425–41.
- Freeman, T. M., Anderman, L. H., & Jensen, J. M. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *The Journal of Experimental Education*, 75, 203–220.
- Friedman, B., & Mandel, R. G. (2009). The prediction of college student academic performance and retention: Application of expectancy and goal setting theories. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 11(2), 227–246.
- Gall, T. R., Evans, D. R., & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19(4), 544–567.
- Gerdes, H., & Mallinckrodt, B. (1994). Emotional, social, and academic adjustment of college students: A longitudinal study of retention. *Journal of Counseling and Development*, 72(3), 281–288.
- Gizir, C. A. (2014). Üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma gereksinimleri üzerine bir çalışma: Mersin Üniversitesi örneği. *I. Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi*, 24–26 Nisan 2014, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Gizir, C. A. (2015). 21. Yüzyılda üniversite PDR merkezleri: Güncel gelişmeler, uygulamalar ve sınırlılıklar. F. Korkut-Owen, R. Özyürek & D. W. Owen (Ed.), *Gelişen psikolojik danışma ve rehberlik: Meslekleşme sürecinde ilerlemeler* (s.177–216). Ankara: Nobel Yayın.
- Gloria, A. M., & Ho, T. A. (2003). Environmental, social, and psychological experiences of Asian American undergraduates: Examining issues of academic persistence. *Journal of Counseling and Development*, 81(1), 93–105.
- Gray, R., Vitak, J., Easton, E. W., & Ellison, N. B. (2013). Examining social adjustment to college in the age of social media: Factors influencing successful transitions and persistence. *Computers and Education*, 67, 193–207.
- Güvenç, B. G. (1996). Kız ve erkek üniversite öğrencilerinin ailede toplumsal cinsiyet rolüne ilişkin tutumları ve benlik algısı. *Psikiyatri, Psikoloji ve Psikiyatrik Dergisi*, 4(4), 260–267.
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1999). Friendships and adaptation across the life span. *Current Directions in Psychological Science*, 8(3), 76–79.
- Hirschy, A. S., & Wilson, M. E. (2002). The sociology of the classroom and its influence on student learning. *Peabody Journal of Education*, 77(3), 85–100.
- Hoffman, M., Richmond, J., Morrow, J., & Salomone, K. (2002–2003). Investigating sense of belonging in first-year college students. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 4(3), 227–256.
- Julia, M., & Veni, B. (2012). An analysis of the factors affecting students' adjustment at a university in Zimbabwe. *International Education Studies*, 5(6), 244–251.
- Karahan, T. F., Sardoğan, M. E., Özkamalı, E., & Dicle, A. N. (2005). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin sosyokültürel etkinlikler açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(30), 63–72.
- Katz, S. (2008). *Individual and environmental factors with college adjustment*. Unpublished doctoral dissertation, Wayne State University, Detroit, MI, USA.
- Katz, S., & Somers, C. L. (2017). Individual and environmental predictors of college adjustment: Prevention and intervention. *Current Psychology*, 36(1), 56–65.
- Kim, Y. K., & Lundberg, C. A. (2016). A Structural model of the relationship between student-faculty interaction and cognitive skills development among college students. *Research in Higher Education*, 57(3), 288–309.
- Kim, Y. K., & Sax, L. J. (2011). Are the effects of student-faculty interaction dependent on major? An examination using multi-level modeling. *Research in Higher Education*, 52(6), 589–615.
- Kindermann, T. A., & Vollet, J. W. (2014). Peer networks and classroom ecologies: Peer group influences on students' classroom engagement depend on relationship with teachers and parents. *Journal of Educational Science*, 26, 135–151.
- King, K. A., Vidourek, R. A., Davis, B., & McClellan, W. (2002). Increasing self-esteem and school connectedness through a multidimensional mentoring program. *Journal of School Health*, 72(7), 294–300.
- Komaraju, M., Musulkin, S., & Bhattacharya, G. (2010). Role of student-faculty interactions in developing college students' academic self-concept, motivation, and achievement. *Journal of College Student Development*, 51(3), 332–342.
- Krieg, D. (2013). High expectations for higher education? Perceptions of college and experiences of stress prior to and through the college career. *College Student Journal*, 47(4), 635–643.
- Kuh, G. D., & Hu, S. (2001). The effects of student-faculty interaction in the 1990s. *The Review of Higher Education*, 24(3), 309–332.
- Lai, C. S. (2014). College freshmen's self-efficacy, effort regulation, perceived stress and their adaptation to college. *Asian Journal of Humanities and Social Sciences (AJHSS)*, 2(2), 107–117.
- Larose, S., & Boivin, M. (1998). Attachment to parents, social support expectations, and socioemotional adjustment during the high school-college transition. *Journal of Research on Adolescence*, 8(1), 1–27.
- Levitz, R., & Noel, L. (1989). Connecting students to institutions: Keys to retention and success. In Upcraft, M. L., & Gardner J. N. (Eds.), *The freshman year experience: Helping students survive and succeed in college* (pp. 65–81). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- McNamara-Barry, C., & Wentzel, K. R. (2006). Friend influence on prosocial behavior: The role of motivational factors and friendship characteristics. *Developmental Psychology*, 42, 153–163.
- Mounts, N. S., Valentiner, D. P., Anderson, K. L., & Boswell, M. K. (2006). Shyness, sociability, and parental support for the college transition: Relation to adolescents' adjustment. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(1), 71–80.

- Nadler, M., & Nadler, L. (2001). The role of sex, empathy, and credibility in out of class communication between faculty and students. *Women's Studies in Communication*, 24(2), 241–261.
- Neeman, J., & Harter, S. (1986). *Manual for the self-perception profile for college students*. Denver, CO: University of Denver.
- Neeman, J., & Harter, S. (2012). *Self-Perception profile for college students: Manual and questionnaires (2012 revision of 1986 manual)*. Denver, CO: University of Denver.
- Nes, L. S., Evans, D. R., & Segerstrom, S. C. (2009). Optimism and college retention: Mediation by motivation, performance, and adjustment. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(8), 1887–1912.
- Nordstrom, A., Swenson, L., & Hiester, M. (2014). The effect of social anxiety and self-esteem on college adjustment, academics, and retention. *Journal of College Counseling*, 17(1), 48–63.
- Oswald, D. L., & Clark, E. M. (2003). Best friends forever? High school best friendships and the transition to college. *Personal Relationships*, 10, 187–196.
- Owens, K. B. (1991). *An integrative self-enhancement and basic skill program and its impact on students' global self-esteem, academic self-concept, and academic performance*. Unpublished doctoral dissertation, Saybrook Graduate School, Lake Bluff, Oakland, CA, USA.
- ÖGEM (2015). ODTÜ Öğrenme ve Öğretmeyi Geliştirme Uygulama ve Araştırma Merkezi: Amaçlarımız. 15 Ocak 2018 tarihinde <<https://ogem.metu.edu.tr/amaclarimiz>> adresinden erişildi.
- Pancer, S. M., Pratt, M., Hunsberger, B., & Alisat, S. (2004). Bridging troubled waters: Helping students make the transition from high school to university. *Guidance and Counseling*, 19, 184–190.
- Páramo Fernández, M. F., Araújo, A. M., Tinajero Vacas, C., Almeida, L. S., & Rodríguez González, M. S. (2017). Predictors of students' adjustment during transition to university in Spain. *Psicothema*, 29(1), 67–72.
- Parker, J. D. A., Summerfeldt, L. J., Hogan, M. J., & Majeski, S. A. (2004). Emotional intelligence and academia success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 36(1), 163–172.
- Pascarella, E. T. (1980). Student-faculty informal contact and college outcomes. *Review of Educational Research*, 50(4), 545–595.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (2005). *How college affects students: Findings and insights from twenty years of research*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Pasha, H. S. & Munaf, S. (2013). Relationship of self-esteem and adjustment in traditional university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 84, 999–1004.
- Paul, E. L., & Brier, S. (2001). Friendsickness in the transition to college: Precollege predictors and college adjustment correlates. *Journal of Counseling and Development*, 79, 77–89.
- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2008). University belonging, friendship quality, and psychological adjustment during the transition to college. *The Journal of Experimental Education*, 76, 343–362.
- Rahat, E. (2014). *Benlik kurgusu, sosyal destek, başa çıkma stilleri ve yılmazlığın üniversite yaşamına uyumu yordama güçlerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Raines, A. J., & Lewandowski, G. W. (2009). The role of self-views in college adjustment. *Graduate Student Journal of Psychology*, 11, 46–51.
- Ramos-Sánchez, L., & Nichols, L. (2007). Self-efficacy of first-generation and non-first-generation college students: The relationship with academic performance and college adjustment. *Journal of College Counseling*, 10(1), 6–18.
- Salami, S. O. (2011). Psychosocial predictors of adjustment among first year college of education students. *US-China Education Review*, 8(2), 239–248.
- Schuetz, H. G., & Slowey, M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education. *Higher Education*, 44(3), 309–327.
- Sevinç, S. (2010). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyumlarını olumsuz etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Sevinç-Tuhanoğlu, S. (2017). *Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarına katkı sağlayan bireysel ve çevresel faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Sevinç, S., & Gizir, C. A. (2014). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin bakış açılarından üniversiteye uyumu olumsuz etkileyen faktörler (Mersin Üniversitesi örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1285–1308.
- Sanchez, D., & King-Toler, E. (2007). Addressing disparities: Consultation and outreach strategies for university settings. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 59(4), 286–295.
- Shank, M. D., Walker, M., & Hayes, T. J. (1996). Cross-cultural differences in student expectations. *Journal of Marketing for Higher Education*, 7(1), 17–32.
- Sharkin, B. S. (2006). *College students in distress: A resource guide for faculty, staff, and campus community*. New York, NY: Haworth Press.
- Shim, S. S., & Ryan, A. M. (2012). What do students want socially when they arrive at college? Implications of social achievement goals for social behaviors and adjustment during the first semester of college. *Motivation and Emotion*, 36(4), 504–515.
- Strage, A. (2000). Predictors of college adjustment and success: Similarities and differences among Southeast-Asian Americans. *Education*, 120(4), 731–741.
- Sun-Selişik, Z. E. (2009). *College adjustment: A study on english prep school students studying in Northern Cyprus*. Unpublished doctoral dissertation, Middle East Technical University, Department of Social Sciences, Ankara.
- Sürücü, M., & Bacanlı, F. (2010). Üniversiteye uyumun psikolojik dayanıklılık ve demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 375–396.
- Şahin, İ., Şahin-Fırat, N., Zoralıoğlu, Y. R., & Açıkgöz, K. (2009). Üniversite öğrencilerinin öğrenimlerini sürdürmelerinin önündeki engeller. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 7(28), 6–20.
- Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent Research*, 15, 123–144.
- Thomas, E. (2002). Student retention in higher education: The role of institutional habitus. *Journal of Education Policy*, 17(4), 423–432.
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice in student attrition. *The Journal of Higher Education*, 53(6), 687–700.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.) Chicago, IL: University of Chicago Press.

- Trautwein, C., & Bosse, E. (2017). The first year in higher education – Critical requirements from the student perspective. *Higher Education*, 73(3), 371–387.
- Upcraft, M. L., Gardner, J. N., & Barefoot, B. O. (2005). The first year of college revisited. In M. L. Upcraft, J. N. Gardner, & B. O. Barefoot (Eds.), *Challenging and supporting the first-year student* (pp. 1–14). San Francisco, CA: Jossey-Bass Publishers.
- Venezia, A., & Jaeger, L. (2013). Transitions from high school to college. *The Future of Children*, 23(1), 117–136.
- Wiley, R. E., & Berman, S. L. (2013). Adolescent identity development and distress in a clinical sample. *Journal of Clinical Psychology*, 69(12), 1299–304.
- Wintre, M. G., & Bowers, C. D. (2007). Predictors of persistence to graduation: Extending a model and data on the transition to university model. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 39(3), 220–234.
- Yalim, D. (2007). *First year college adjustment: The role of coping, ego resiliency, optimism and gender*. Unpublished master's thesis, Middle East Technical University, Department of Social Sciences, Ankara.
- Yau, H. K., & Cheng, A. L. F. (2012). An empirical study into gender differences in the relationships among academic, social and psychological adjustments of university support. *Journal of Further and Higher Education*, 38(2), 268–282.
- Ybrandt, H. (2008). The relation between self-concept and social functioning in adolescence. *Journal of Adolescence*, 31, 1–16.
- Yengimolki, S., Kalantarkousheh, S. M., & Malekitabar, A. (2015). Self-concept, social adjustment and academic achievement of Persian students. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 8(2), 50–60.
- Yiqun, G., Yueqin, H., & Yiwen, Z. (2010). Proactive and preventive coping in adjustment to college. *Psychological Record*, 60(4), 643–657.

Bu makalenin kullanım izni Creative Commons Attribution-NoCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) lisansı aracılığıyla bedelsiz sunulmaktadır. / This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0 Unported (CC BY-NC-ND3.0) License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.