



**T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü**



**ÜNİVERSİTE BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTE
YAŞAMINA UYUMUNUN STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI,
BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

YASEMİN PEHLİVAN

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İzmir
Temmuz, 2023

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

ÜNİVERSİTE BİRİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTE
YAŞAMINA UYUMUNUN STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI,
BİLİŞSEL ESNEKLİK VE ÖZ YETERLİK DÜZEYLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Yasemin PEHLİVAN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Betül MEYDAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Programı

İzmir
Temmuz, 2023

EGE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “*Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyumunun Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik Düzeylerine Göre İncelenmesi*” başlıklı bu tezin kendi çalışmam olduğunu, sunduğum tüm sonuç, doküman, bilgi ve belgeleri bizzat ve bu tez çalışması kapsamında elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara atıf yaptığımı ve bunları kaynaklar listesinde usulüne uygun olarak verdiğimi, tez çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya diğer bir üniversitede başka bir tez çalışması içinde sunmadığımı, bu tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda bilimsel etik kurallarına uygun davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

Yasemin PEHLİVAN

TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

Öğrencinin	
Adı Soyadı	Yasemin Pehlivan
Numarası	94200000009
Anabilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Programı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı
Derecesi	☒ Yüksek Lisans ☐ Doktora

Tezin	
Türkçe Başlığı	Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyumunun Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik Ve Öz Yeterlik Düzeylerine Göre İncelenmesi
İngilizce Başlığı	Predicting Freshmen Students' University Adjustment According To Stress Coping Styles, Cognitive Flexibility And Self Efficacy
Başlığında Değişiklik Varsa*	
Yeni Türkçe Başlığı	
Yeni İngilizce Başlığı	
Tez Danışmanı	Doç. Dr. Betül MEYDAN

Tez Savunma Sınavının	
Tarihi	24.07.2023
Saati	09.30
Yapılış Biçimi	☒ Yüz Yüze ☐ Çevrimiçi (Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20 tarih ve .../... sayılı kararı)

Ön Karar	
Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim – Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca; Jüri üyeleri tarafından hazırlanan ve ekte sunulan kişisel raporlar, intihal yazılım programında belirlenen “Benzerlik Kapsamlı Raporu” incelenmiş, ayrıntılı şekilde tartışılmış ve adayın tez savunma sınavına alınıp alınmayacağı ile ilgili olarak oybirliği / oyçokluğu ile aşağıdaki karar alınmıştır.	
☒	Savunma sınavına girmesi uygundur.
☐	Savunma sınavına girmesi <u>uygun değildir</u> .
☐	İntihal vardır.
Yukarıdaki kararınız “İntihal vardır” şeklinde ise, Ege Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin Madde 8'in 4. bendinde belirtilen; <i>“Rapordaki verilerde gerçek bir intihalin tespiti halinde gerekçesi ile birlikte karar verilmek üzere tez enstitü yönetim kuruluna gönderilir”</i> maddesi gereği “Son Kararınız” olarak değerlendirileceğinden aşağıdaki “Son Karar” alanında bir işaretlemede bulunmayınız.	
Değerli jüri üyemiz, kararınızın gerekçelerini yazmanızı rica ederiz. []	

Son Karar	
Yukarıda verilen ön kararın “tezin savunulabileceği” yönünde olması itibarıyla aday tez savunma sınavına alınmış ve sonuçta tezle ilgili olarak oybirliği / oyçokluğu ile aşağıdaki nihai karar alınmıştır:	
☒	Başarılıdır (Kabul)
☐	Başarısızdır (Ret)
☐	Düzeltilmelidir (Tezli yüksek lisans için en çok 3 ay, Doktora için en çok 6 düzeltme verilebilir.)
Değerli jüri üyelerimiz kararınız özellikle “Başarısızdır (Ret)” ya da “Düzeltilmelidir” şeklinde ise, bu kutucuğa kararınızın alınma biçiminin ayrıntısı ile gerekçelerini yazmanızı rica ederiz. []	

Jüri Başkanı ** Üniversite Anabilim / Bilim Dalı	Doç. Dr. Betül MEYDAN Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri AD / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı	İmza
Jüri Üyesi Üniversite Anabilim / Bilim Dalı	Doç. Dr. Burcu PAMUKÇU KARASU Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri AD / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı	İmza
Jüri Üyesi Üniversite Anabilim / Bilim Dalı	Dr. Öğr. Üyesi Melda Meliha ERBAŞ Manisa Celâl Bayar Üniversitesi Eğitim Bilimleri AD / Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı	İmza
Jüri Üyesi Üniversite Anabilim / Bilim Dalı		İmza
Jüri Üyesi Üniversite Anabilim / Bilim Dalı		İmza

TEŞEKKÜR

Üniversiteli olmak eğitim öğretime önem veren her Türk gencinin bir noktada hayalidir. Küçük yaşta elimize aldığımız bir kalemle başlayan eğitim hayatımızın nihai durağı, seçtiğimiz meslekte uzmanlaştığımız yer olan üniversite kampüsüdür. Çocukluktan beri Ege Üniversite'nde okumayı hayal eden biri olarak üniversiteye başlamak benim hayatımı şekillendiren, hayata bakışımı değiştiren ve dönüştüren en etkili yer oldu. Üniversite yıllarının hayatımda önemli bir dönüm noktası olduğunu fark etmem araştırma konuma karar vermemi sağladı. Özellikle üniversite yaşamına uyum sürecinin, bireyin hayatına etki eden önemli stres kaynaklarından birini oluşturabileceğini gözlemledim. Sonuç olarak, üniversite yaşamına uyumun bireyin başa çıkma tarzı, düşünce sistemi ve öz yeterlik değişkenlerinin etkisinde inceleyebileceğimi düşünerek bu tez çalışmasını gerçekleştirdim.

Tez yazım süreci de kendi içinde inişli çıkışlı, stresi bol ve uzun bir süreç oldu benim için. Bu süreçte başa çıkabilmemi sağlayan, hayatımı kolaylaştıran ve bana umut olan birçok insan oldu, bu nedenle onlara en içten şekilde teşekkürlerimi sunmak istiyorum.

Tezim ile ilgili katkıları için bu sürecin başında yola birlikte çıktığımız ilk tez danışmanım ve değerli hocam Prof. Dr. Süleyman DOĞAN'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans eğitimim süresince, TÜBİTAK projesinde yüksek lisans bursiyeri olarak görev almamı ve meslek hayatımın başında önemli bir akademik deneyim kazanmamı sağlayan değerli tez danışmanım, Doç. Dr. Betül MEYDAN'a en içten teşekkürlerimi sunmak istiyorum. Beraber çalışma fırsatı verdiğiniz günden itibaren detaylı geri bildirimlerde bulunmanız ve manevi desteğinizi cömertçe sunduğunuz için size minnettarım.

Tez savunma sınavı jürisinde yer alan değerli hocalarım Doç. Dr. Burcu PAMUKÇU KARASU ve Dr. Öğr. Üyesi Melda Meliha ERBAŞ'a titiz geri bildirimleri ve yapıcı eleştirileri için içtenlikle teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve Yüksek lisans eğitimim süresince, Ege Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programında eğitim almış olmaktan dolayı beni şanslı ve gururlu hissettiren, değerli hocalarım Prof. Dr. Süleyman DOĞAN, Prof. Dr. Yelda KAĞNICI, Prof. Dr. Zeynep CİHANGİR ÇANKAYA, Doç. Dr. Mine ALADAĞ,

Doç. Dr. Betül MEYDAN, Doç. Dr. Elif ULU, Doç. Dr. Burcu PAMUKÇU KARASU, Serkan DENİZLİ, Öğr. Gör. Dr. Hanife KAHRAMAN, Ar. Gör. Dr. Mehmet Nurullah AKKURT ve Ar. Gör. Mesut GÖNÜLTAŞ' a derin teşekkürlerimi sunarım. Kıymetli hocalarımla bilgileri, deneyimleri ve özverileri sayesinde nitelikli bir psikolojik danışman olarak yetişmiş olmaktan dolayı minnettarım.

Eğitim hayatım boyunca beni destekleyen ve yanımda olan canım babam Hamdi PEHLİVAN'a ve hayatım boyunca onun kızı olmaktan dolayı bana kendimi hep şanslı hissettirdiği için canım annem Nuray OKUMUŞ'a çok teşekkür ediyorum. Senin sevgin, fedakarlığın ve sabrın olmadan bugün bu noktada olamazdım. Her zorluğumda, her başarımda senin orada olduğunu bilmek, beni hep güçlü ve güvende hissettirdi. Varlığın bana hep cesaret verdi, tüm emeklerin için sana minnettarım canım annem.

Her daim yanımda olan kız kardeşlerim Uğur Deniz AKSOY'a ve Nilü KIZILATEŞ'e teşekkür ediyorum. Hayatın zorluklarında, hedeflerime ulaşmak için benimle yürüdüğünüz her an, bir adım daha ileri gitmek için bana verdiğiniz her destek ve koşulsuz sevginiz için size minnettarım. Sizinle büyümeye devam etmek ve bu yolculukta hep birlikte olmak dileğiyle, iyi ki sizin dostluğunuza sahibim.

Yıllardır arkadaşlık bağımın artarak devam ettiği, çok değerli canım arkadaşlarım ve aynı zamanda meslektaşlarım sevgili, İdil Sera ŞAHİN'e, Fatma SEZGİN'e, Ömer Faruk AFŞAR'a, Havvanur DEMİR'e, Ece ÖZAYDINLI'ya ve Tuğçe YILMAZ'a destekleri, bilgileri, deneyimleri için çok teşekkür ederim.

Son olarak, açtığı güvenli ve şefkat dolu alanla, bana kendi gerçekliğimle yüzleşebilme cesaretini verdiği için sevgili terapistime sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Yasemin PEHLİVAN

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	viii
TABLO LİSTESİ	xi
ŞEKİL LİSTESİ	xii
ÖZET.....	xiii
ABSTRACT	xiv
KISALTMALAR LİSTESİ	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	6
1.3. Problem Cümlesi	9
1.4. Alt Problemler	9
1.5. Sayıtlılar	10
1.6. Sınırlılıklar.....	10
1.7. Tanımlar.....	11
BÖLÜM II	13
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	13
2.1. Üniversite Yaşamına Uyum.....	13
2.1.1. Chickering Öğrenci Gelişimi Vektörleri Modeli	17
2.1.2. Tinto Öğrenci Entegrasyon Modeli	19
2.1.3. Bean Öğrenci Yıpranma ve Psikolojik Modeli	22
2.1.4. Astin Öğrenci Katılım Modeli	23
2.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları	25
2.2.1. Stres Kavramı.....	25
2.2.2. Stres Kaynakları.....	26
2.2.3. Stresin Aşamaları	28
2.2.4. Stresin Belirtileri	29
2.2.4. Stresle Başa Çıkma Stratejileri	30
2.2.5. Stresin Sonuçları	32
2.3. Bilişsel Esneklik	33
2.3.1. Bilişsel Esneklik Kavramı.....	33
2.3.2. Bilişsel Esneklik ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar.....	34
2.3.3. Bilişsel Esnekliğin Bireyler Üzerindeki Etkisi	37
2.4. Öz Yeterlik.....	38
2.4.1.Öz Yeterlik Kavramı.....	38
2.4.2. Sosyal Bilişsel Kuram.....	41
2.4.3. Öz Yeterlik Gelişimi	43
2.4.4. Öz Yeterlik Kaynakları	44
2.4.5. Öz Yeterliğin Davranışlar Üzerindeki Etkisi	45

2.5. Üniversite Yaşamına Uyum, Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik ile İlgili Yurt Dışı ve Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar.....	47
2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar.....	47
2.5.1.1. Üniversite Yaşamına Uyum ve Stresle Başa Çıkma Tarzları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar	47
2.5.1.2. Üniversite Yaşamına Uyum ve Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar	50
2.5.1.3. Üniversite Yaşamına Uyum ve Öz Yeterlik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar.....	51
2.5.2. Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar	54
2.5.2.1. Üniversite Yaşamına Uyum ve Stresle Başa Çıkma Tarzları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Çalışmalar	54
2.5.2.2. Üniversite Yaşamına Uyum ve Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Çalışmalar	56
2.5.2.3. Üniversite Yaşamına Uyum ve Öz Yeterlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Çalışmalar.....	57
BÖLÜM III.....	61
YÖNTEM.....	61
3.1. Araştırma Modeli	61
3.2. Evren ve Örneklem.....	61
3.3. Veri Toplama Araçları.....	64
3.3.1. Üniversite Yaşamı Ölçeği (ÜYÖ).....	64
3.3.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBÖ)	65
3.3.3. Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE).....	66
3.3.4. Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ)	67
3.3.5. Kişisel Bilgi Formu.....	68
3.4. Verilerin Toplanması.....	68
3.5. Verilerin Analizi.....	68
BÖLÜM IV	70
BULGULAR	70
4.1. Ölçeklerin Puanlarına İlişkin İlişkin Betimsel İstatistikler	70
4.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik, Öz Yeterlik ve Üniversite Yaşamına Uyum Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular	71
4.3. Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik, Öz Yeterlik Değişkenlerinin Üniversite Yaşamına Uyumuna Yordamasına İlişkin Bulgular	74
BÖLÜM V	85
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	85
5.1. Sonuç	85
5.2. Tartışma	86
5.2.1. Üniversite Ortamına Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması	86

5.2.2 Duygusal Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	90
5.2.3. Kişisel Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	94
5.2.4. Flört İlişkilerinin Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	97
5.2.5. Akademik Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	103
5.2.6. Sosyal Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması.....	108
5.3. Öneriler.....	111
5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	111
5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	112
KAYNAKÇA.....	115
EKLER.....	144
EK 1 Araştırma Bilgi Formu.....	144
EK 2 Kişisel Bilgi Formu.....	145
EK 3 Üniversite Yaşamı Ölçeği.....	146
EK 4 Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği.....	148
EK 5 Bilişsel Esneklik Envanteri.....	149
EK 6 Genel Öz Yeterlik Ölçeği.....	150

TABLO LİSTESİ

Tablo 1. Örnekleme Oluşturan Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler	63
Tablo 2.Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri.....	70
Tablo 3.Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları.....	72
Tablo 4.Üniversite Yaşamına Uyumun Alt Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli Sonuçları	74
Tablo 5.Üniversite Ortamına Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 1	75
Tablo 6.Üniversite Ortamına Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 1	76
Tablo 7.Kişisel Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 3	78
Tablo 8.Flört İlişkilerinin Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 4.....	79
Tablo 9.Akademik Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 5.....	80
Tablo 10.Sosyal Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 6.....	82

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Öğrenci Entegrasyon Modeli (Tinto, 1997).....	20
Şekil 2. Psikolojik Model (Bean ve Eaton, 2001-2002).....	23



ÖZET

Bu araştırmanın amacı, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerinde; stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerinin, yordama gücünün incelenmesidir. Araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Ege Üniversitesi'nde öğrenim gören 758 üniversite birinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında veriler Kişisel Bilgi Formu, Üniversite Yaşamı Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Bilişsel Esneklik Envanteri ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği ile toplanmıştır. Verilerin analizinde, çoklu regresyon analizi yöntemi kullanılmıştır.

Analiz sonuçlarına göre üniversite birinci sınıf öğrencilerinin boyun eğici yaklaşım, sosyal destek arama ve genel öz yeterlik puanlarının, üniversite ortamına uyumu; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, boyun eğici yaklaşım, sosyal destek arama ve kontrol puanlarının duygusal uyumu; kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, sosyal destek arama, kontrol ve genel öz yeterlik puanlarının kişisel uyumu; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, sosyal destek arama, kontrol ve genel öz yeterlik puanlarının flört ilişkilerini; boyun eğici yaklaşım, kontrol ve genel öz yeterlik puanlarının akademik uyumu; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, sosyal destek arama ve kontrol puanlarının sosyal uyumu anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Ancak, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kendine güvenli yaklaşım ve iyimser yaklaşım puanlarının üniversite yaşamına uyumun kişisel uyum alt boyutu haricinde, diğer alt boyutlar üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolünün olmadığı bulunmuştur. Ayrıca, bilişsel esnekliğin alt boyut puanlarının, üniversite ortamına uyum puanları haricinde, diğer alt boyut puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Son olarak, öğrencilerin genel öz yeterlik puanlarının, üniversite yaşamına uyumun duygusal uyum ve sosyal uyum alt boyut puanları haricinde, diğer alt boyut puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular, ilgili alanyazın doğrultusunda tartışılmış ve gelecek araştırmalar için çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: Bilişsel esneklik, Öz yeterlik, Stresle başa çıkma tarzları, Üniversite yaşamına uyum.

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the predictive power of stress coping styles, cognitive flexibility, and self-efficacy levels on the adjustment levels of first-year university students to university life. The sample of the study consists of 758 first-year university students studying at Ege University in Izmir in the 2021-2022 academic year. The data within the scope of research were collected with Personal Information Form, University Life Scale, Coping Style Inventory, Cognitive Flexibility Inventory and General Self-Efficacy Scale. The analysis of the data was made with the multiple regression analysis method.

Considering the results of the analysis, it was found that the submissive style, social support-seeking, and general self-efficacy levels of first-year university students significantly predicted their adjustment to the university environment; helpless/self-blaming styles, submissive style, seeking of social support and control levels predicted their emotional adjustment; self confident style, optimistic style, helplessness/self-blaming style, seeking of social support, control, and general self-efficacy levels predicted their personal adjustment; helplessness/self-blaming style, seeking of social support, control, and general self-efficacy levels predicted their dating relationships; submissive style, control, and general self-efficacy levels predicted their academic adjustment; helplessness/self-blaming style, seeking of social support and control levels predicted their social adjustment at a significant level. However, it was found that the levels of the self-confident style and optimistic style of first-year university students do not have a significant predictive effect on the subscales of adjustment to university life, except for the personal adjustment subscale. Furthermore, it was found that the levels of the subscales of cognitive flexibility have a significant predictive effect on the subscales of adjustment to university life, except for the adjustment to university environment subscale. Finally, it was found that the general self-efficacy levels of university students significantly predicted the subscales of adjustment to university life, except for the emotional adjustment and social adjustment subscales. The findings obtained from the research have been discussed in accordance with the relevant literature, and various recommendations have been made for future studies.

Keywords: Cognitive flexibility, Self efficacy, Stress coping styles, University adjustment.

KISALTMALAR LİSTESİ

n: Örneklem/gruptaki örneklem sayısı

%: Yüzde

$\bar{X}$: Ortalama

SS: Standart sapma

t: t değeri

F: ANOVA testi F istatistiği

r: Korelasyon katsayısı

B: Regresyon katsayısı

SHB: Regresyon katsayısının standart hatası

β : Standardize edilmiş regresyon katsayısı

ÜYÖ: Üniversite Yaşamı Ölçeği

SBÖ: Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği

BEE: Bilişsel Esneklik Envanteri

GÖYÖ: Genel Öz Yeterlik Ölçeği

KGy: Kendine Güvenli Yaklaşım

İY: İyimser Yaklaşım

Ç/KSY: Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım

BEY: Boyun Eğici Yaklaşım

SDA: Sosyal Destek Arama

ALT: Alternatifler

KNT: Kontrol

GÖYÖ: Genel Öz Yeterlik Ölçeği

ÜOU: Üniversite Ortamına Uyum

DU: Duygusal Uyum

KU: Kişisel Uyum

FLİ: Flört İlişkileri

AU: Akademik Uyum

SU: Sosyal Uyum

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Yaşam ileriye doğru giden, değişen ve karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle bireyler, değişen yaşam koşullarının beraberinde gelen bazı zorluklarla baş etmeye ve yaşama uyum göstermeye çalışırlar; bireyin yaşamının devamlılığı için bu kaçınılmazdır (Heath, 1968). Darwin'in evrim kuramında bahsedildiği şekliyle var olan koşullara en iyi uyum sağlayan canlılar sağ kalarak soyunu devam ettirmektedir (Darwin, 1859/2017). Benzer şekilde insan fizyolojisine bakıldığında, birey temelde vücudundaki iç ve dış çevre arasındaki dengeyi koruyarak (homeostasis) hayatta kalmaktadır (McLaughlin, Stamford ve White, 2007/2012). Fizyolojik uyumun yanı sıra bireyin psikolojik düzeyde uyum sağlaması ise, hayatta kalmak için öğrendiği işlevsel davranışlar olarak ele alınmaktadır (Atwater, 1990).

Uyum, bireyin kendinden, diğerinden veya çevresinden gelen fiziksel, psikolojik ve sosyal talepler karşısında gösterdiği tepkiler olarak tanımlamaktadır (Napoli, Kilbreed ve Tebb, 1992). Alanyazında uyum, kişinin geçmiş, şimdi ve gelecek hakkında sahip olduğu duygu ve düşüncelerin, psikolojik iyilik halini sürdürmesine yardımcı olan bir yapı (Heyink, 1993); canlıların çevreleri ile etkileşim halindeyken ihtiyaçlarını karşılamak için uğraşmalarının ardından karşılına çıkan sorunlar ve bu sorunlarla mücadele ederek elde ettikleri birtakım kazançlar (Erdoğan, Şanlı ve Şimşek Bekir, 2005); yaşamdaki değişikliklerle başa çıkma davranışları (Rathus ve Nevid, 2020); bireylerin olumlu pekiştireçleri elde etmek (yiyecek, para, sosyal onay, vb.) ve olumsuz pekiştireçleri (acı, kaygı, sosyal dışlanma) ortadan kaldırmak veya onlardan kaçınmak amacıyla edindiği beceriler veya koşullu tepkiler (Rathus ve Nevid, 2020) olarak da tanımlanmaktadır. Bu tanımlardan hareketle, kişilerin psikolojik sağlığı için uyum sağlama becerilerinin önemli olduğu açıkça görülmektedir.

Psikososyal bir canlı olan insanın gelişim süreci, içerisinde ciddi değişim ve kararların yer aldığı yaşam evrenlerinden oluşmakta; aynı anda hem çok farklı olanaklar hem de güçlüklerden meydana gelmektedir (Kaşıkçı, 2020). Modern toplumlarda liseden üniversiteye geçen gençlerin, birtakım zorluklarla baş etmesi gerekmektedir (Bueto vd., 2007). Ergenlikten yetişkinliğe geçiş olarak kabul edilen ve

genç yetişkinlik olarak belirtilen bu dönemde, gençler toplumsal olarak değişen yaşam koşullarına uyum göstermektedirler (Onur, 2008; Uğurel Şemin, 1992). Biyolojik olarak genç yetişkinlerin bu dönemde aile kurmaları, meslek sahip olmaları ve toplumda saygın bir yer edinmeleri beklenmektedir (Onur, 2008). Bu bağlamda üniversite yaşamına geçiş süreci, yeni kişisel ve gelişimsel görevleri ve stres faktörlerini içerisinde barındıran dolayısıyla genç yetişkinlerin çeşitli konulara ve durumlara uyum sağlamaları gereken bir dönem olarak kabul edilmektedir (Dyson ve Renk, 2006; Friedlander, Reid, Shupak ve Cribbie, 2007; Rahat, 2015; Tuna 2003; Valenti ve Faraci, 2021).

Yükseköğretim Kurulu (2023) verilerine göre Türkiye’de aktif olarak 208 üniversite ve toplam 6.950.142 resmi kayıtlı üniversite öğrencisi bulunmaktadır. Türkiye’de bu yaş grubuna denk gelen üniversite öğrencilerinin çoğunluğu 18-24 yaş aralığındaki yetişkinlik dönemindeki gençleri kapsamaktadır. Üniversite gençliği olarak da adlandırılan bu yaş grubu araştıran, sorgulayan, kendi içinde bir alt kültüre sahip ve toplumun devamlılığını sağlayacak bireyler olarak görülebilir (Onur, 2008).

Üniversiteye başlayan öğrencilerin gelişimsel görevleri ebeveynlerden ayrılarak benliklerini oluşturma, cinsiyet ve rol kimliğini belirleme, özümsemiş ahlaki ilkelere sahip olma ve yapacağı mesleğe karar verme olarak sıralanabilmektedir (Asıcı, 2020). Chickering ve Reisser (1993) üniversite öğrencilerinin yedi temel gelişimsel görevini öz yeterlik kazanma, duygu düzenleme, özerklik kazanma, kimlik oluşturma, kişilerarası ilişkiler kurma, geleceğe dair amaç belirleme ve entegrasyon duygusuna sahip olma olarak tanımlamaktadırlar. Tüm bu boyutlar üniversite öğrencisinin kişisel gelişiminde birbiriyle etkileşimli bir şekilde hareket ederek öğrencinin gelişimini desteklemektedir.

Üniversite dönemindeki bireyler, söz konusu kişisel gelişimlerinin yanı sıra arkadaş, okul, aile, kişisel ve ekonomik koşullara bağlı olarak ortaya çıkan sorunlarla daha kırılgan hale gelmekte; bu durumlarla baş etmeye çalışmaktadırlar (Bozdağ, 2015; Erkan, Özbay, Çankaya ve Terzi, 2012; Rahat, 2015). Özellikle akademik, kişisel, duygusal, ekonomik, sosyal ve kurumsal anlamda yaşanan sorunlarla başa çıkmakta zorlanan gençler üniversite öğrenimlerine devam etmemekte veya ara vermektedirler (Astin 1993; Aypay, Çekiç ve Boyacı, 2012; Bennet, 2003; Bülbül, 2012; Deniz, 2020; Şimşek, 2012; Tinto, 1975). Dolayısıyla, üniversite öğrencileri bu

dönemde bir yandan “ben kimim?” sorusuna cevap bulmaya çalışarak kendilerini psikolojik olarak da inşa etmekte (Ceyhan ve Ceyhan, 2011; Fischer ve Hood, 1987; Wintre ve Yaffe, 2000); diğer yandan ev, aile ve arkadaşlarından henüz yeni uzaklaşmanın vermiş olduğu özlemle baş etmeye; bunlara ek olarak yeni çevrelerine alışmaya ve üniversite eğitimi ve kurumsal sorumluluklarını yerine getirmeye çalışmaktadırlar.

Pek çok farklı alanda gelişimlerini sürdürmeye çalışan üniversite öğrencilerinin, üniversite yaşamına uyumları bu dönem için önemli konulardan biridir. Bu kavram çeşitli modellerle açıklanmaktadır. Bu modeller Öğrenci Entegrasyon Modeli (Tinto, 1993), Öğrenci Yıpranma Modeli (Bean, 1980) ve Öğrenci Katılım Modeli (Astin, 1993)’dir. Tinto’nun (1993) *Öğrenci Entegrasyon Modeli’ne* göre üniversite yaşamına uyum; ayrılma, geçiş ve bütünleşme evrelerinden oluşmaktadır. Buna göre, öğrencilerin üniversite yaşamına ait olmalarının yolu, öğrencilerin var olan eski alışkanlıklarını yeni alışkanlıklarla değiştirmelerinden geçmektedir. Bean’in (1980) *Öğrenci Yıpranma Modeli’ne* göre öğrencilerin üniversite yaşamına uyumu sosyolojik, ekonomik, kurumsal ve psikolojik boyutları olan bütüncül bir yapıdadır. Öte yandan Astin’in (1993) geliştirdiği *Öğrenci Katılım Modeli* ise, öğrencilerin üniversiteye gelirken yanlarında getirdikleri kültürel özellikleri ve akademik başarıları ile üniversite ortamında karşılaştıkları koşullar arasındaki dengenin uyumlarını etkilediği görüşünü savunmaktadır. Söz konusu modeller bağlamında incelendiğinde, üniversite yaşamına uyum kavramının ilk ortaya çıktığında akademik uyumla açıklandığı; ilerleyen yıllarda akademik uyuma ek olarak duygusal uyum, sosyal uyum ve üniversite ortamına uyum/kurumsal uyum gibi önemli alt alanların eklendiği görülmektedir. Günümüzde tüm alt alanlarıyla birlikte üniversite yaşamına uyum kavramı, üniversite birinci sınıf öğrencilerini kapsayan çalışmalarla öne çıkmaktadır (örn. Avcı, 2019; Halamandaris ve Power, 1999).

Üniversite yaşamına uyum, öğrencinin akademik beklentileri başarıyla yerine getirirken çevresel problemlerle de başa çıkabilmesi olarak tanımlamaktadır (Baker ve Sıryk, 1984). Bu tanıma göre, öğrencilerin kurumsal uyum geliştirmeleri ve psikolojik açıdan sağlıklı olabilmeleri için başa çıkma becerileri önemli görülmektedir. Dolayısıyla üniversiteye yeni başlayan birinci sınıf öğrencileri akademik ve sosyal beklentileri aynı anda karşılamaya çalışmakta bu süreçte üniversite yaşamına uyum

sağlamanın yollarını aramaktadırlar (Arnett, 2000; Ceyhan, 2006; Fassig, 2003; Kural ve Özyurt, 2021).

Üniversite yaşamına uyum kavramına ilişkin alanyazında çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyumlarını etkileyen faktörlerin sıklıkla çalışmalara konu olduğu görülmektedir. Bu faktörlerin başında *baş a çıkma tarzları* (Cousins, Servaty Seib ve Lockman, 2017; Leong, Bonz ve Zachar, 1997; Orbay, 2009; Pritchard, Wilson ve Yamnitz, 2007; Quan, Zhen, Yao ve Zhou, 2014; Sawyer ve Moore, 2022; Tuna, 2003; Yalım, 2007; Valenti ve Faraci, 2021), *öz yeterlik* (Brady ve Fuertes, 2010; Çalışandemir ve Şahin Baltacı, 2017; Elias, Noordin ve Mahyuddin 2010; Sun-Selişik, 2009; Torres ve Solberg, 2001; Valenti ve Faraci, 2021; Wang, vd. 2022), *stres* (Çetiner, Karakaş, Selçuk ve Şakiroğlu, 2018; Friedlander ve diğerleri, 2007; Kim ve Son, 2018; Kural ve Özyurt, 2020), *akademik öz yeterlik* (Abaklı, 2020; Chemers, Hu ve Gargicia, 2001; Choi ve Lee, 2012; Poyrazlı, 2001; Ramos- Sanchez ve Nichols, 2007; Erzen, 2018), *bilişsel esneklik* (Akdağ, 2019; Akdeniz ve Gültekin Ahçı, 2023; Bing, 2011; Demirtaş, 2020; Lin, 2013; Sharifi Rigi ve Bassaknajad, 2018; Ziyen, 2020), *kişilik* (Halamandaris ve Power, 1999; Mann, 2004; Perera, McIlveen ve Oliver, 2015; Rice ve Mirzadeh, 2000; Ric, Vergara ve Aldea 2006), *algılanan anne baba tutumu* (Samadieh ve Nasri, 2021; Wintre ve Yaffe, 2000), *psikiyatrik bir tanıya sahip olma(/ma)* (Zorach ve Lipka, 2022), *mevcut sorun alanları* (İkiz ve Mete Otlı, 2015; Long, 2004; Sevinç, 2010; Sertelin Mercan ve Yıldız, 2011), *yalnızlık ve özlem duygusu* (Chen ve Liu, 2009; Mattanah, Brooks, Brand, Quimby ve Ayers, 2012; Paul ve Brier, 2001; Poyrazlı ve Lopez, 2007; Thurber ve Walton, 2012; Tochkov, Levine ve Sanaka, 2010) ve *sosyal destek* (Duru, 2008; Lidy ve Kahn, 2006; Rahat, 2014; Salami, 2011; Wilcox, Winn ve Fyvie- Gauld, 2005; Wintre ve Bowers, 2007) gelmektedir.

Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, üniversiteye uyumu etkileyen faktörlerden öne çıkanlardan biri, stresle baş a çıkmadır. Pek çok farklı konuda beklentileri karşılamaya çalışmak ve uyum sağlamanın yollarını aramak üniversiteye yeni başlamış ve geçiş döneminde olan öğrenciler için stres yaratan koşulları beraberinde getirmektedir (Rahat, 2014). Stres, ergenlik döneminden itibaren akademik ve mesleki alanlardaki gelişimin hızlanmasıyla birlikte artış gösterebilmektedir (Tan, 2006). Bireyin stresle baş edebilmesi, uyguladığı baş etme

mekanizmalarının bağlama uygun olması ile yakından ilişkilidir. Bireyin duruma uygun katı bir başa çıkma mekanizmasını kullanması stresin devam etmesine neden olabilmektedir. Bu nedenle bireyin ortama uyum göstermesi sahip olduğu başa çıkma mekanizmasına bağlı olarak değişmektedir. Stres karşısında kullanılacak stratejilerde esnek olunması, stresle başa çıkmayı kolaylaştırıp aynı zamanda bireyin ortama uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır (Folkman ve Lazarus, 1984). Özetle, üniversite öğrencilerinin, üniversite yaşamına uyum sağlamalarında stresin (Friedlander ve diğerleri, 2007; Kim ve Son, 2018; Kural ve Özyurt, 2020) ve stresle başa çıkma tarzlarının (Cousins ve diğerleri, 2017; Leong ve diğerleri, 1997; Sawyer ve Moore, 2022) etkili olduğu görülmektedir.

Stresle başa çıkmanın yanında üniversite öğrencilerinin uyumunu etkileyen bir diğer faktör bilişsel esnekliktir. Gençlerin üniversiteye uyum sürecinde stresle başa çıkabilme ve sürece hızlıca uyum sağlayabilmelerinde, bilişsel esneklik düzeylerinin rolü olduğu görülmektedir (örn. Asıcı ve İkiz, 2015; Bing, 2011). Bilişsel esneklik, bireyin uyum göstermesi gereken koşullara karşı öğrenmiş olduğu kişisel mekanizmalarını veya mevcut kaynaklarını kullanarak nasıl başa çıkabileceği konusunda bir düşünce üretmesidir. Bu nedenle stresle başa çıkma kavramı bilişsel esneklikle de oldukça ilişkilidir (Folkman ve Lazarus, 1986, akt. Doğan Yatar 2020).

Üniversite yaşamına uyumu etkileyen diğer bir faktör ise öz yeterliktir. Bandura (1977a) öz yeterlik kavramını, kişinin sahip olduğu yetenekler olarak değil, yeteneklerine dair inancı şeklinde tanımlamaktadır. Kişilerin sahip olduğu öz yeterlik inancı, onların talep ve gereksinimlerini karşılarken karşılaştıkları güçlüklerle baş etmelerini, sorumluluk alma yönünde motive olmalarını ve daha nitelikli amaçlara sahip olmalarını sağlamaktadır (Doğan Yatar, 2020). Santrock, (2012/2017) öz yeterliği, gençlerin bir durumun üstesinden gelebilmeleri ve istedikleri sonuca ulaşmaları için geliştirilebilir bir bilişsel bakış açısı olarak değerlendirmektedir. Öz yeterlik düzeyi yüksek olan kişilerin karşılaştıkları zorlukları aşma noktasında daha fazla çaba sarf edecekleri belirtilmektedir (Bandura, 1977a). Benzer şekilde öz yeterlik düzeyi yüksek bireylerin, üniversite yaşamına uyum sağlamada daha başarılı oldukları, ayrıca üniversite yaşamında maruz kaldıkları zorluklarla ne şekilde baş edebileceklerini bildikleri ve bu sayede koşullara daha rahat uyum sağlayabilecekleri belirtilmektedir (örn. Çalışandemir ve Baltacı, 2017).

Sonuç olarak, üniversite birinci sınıf öğrencileri üniversiteye geçiş süreçlerinde, akademik, sosyal, kişisel ve kurumsal anlamda birtakım yeni taleplerle karşılaşmaktadırlar. Bu yeni talepler öğrenciler için önemli stres kaynakları anlamına gelmektedir. Dolayısıyla bu dönem sıkça karşılaşılan stres karşısında, öğrencilerin benimsedikleri başa çıkma tarzlarına göre uyum sağlama düzeylerinin farklılaştığı görülmektedir (Sasaki ve Yamasaki, 2007; Pritchard ve diğerleri, 2007; Tuna, 2003). Öğrencilerin kullandıkları stresle başa çıkma tarzlarının yanında, sorun karşısında farklı bakış açıları geliştirme becerileri olarak tanımlanan bilişsel esneklik düzeylerinin de uyumlarını etkilediği belirtilmektedir (Bing, 2011; Demirtaş, 2020; Sharifi, Mehrabizade Honarmand, Beshlideh ve Amini, 2018). Bunlara ek olarak öğrencilerin güçlü yönlerinin farkında olarak ilerlemelerinde, öz yeterlik inancının destekleyici bir unsur olduğu düşünülebilir. Tüm bunlar göz önüne alındığında, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarında stresle başa çıkma tarzlarının, bilişsel esneklik ve öz yeterliklerinin rolünün önemli olduğu düşünülmektedir. Yapılan alanyazın incelemesinin ardından, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerinin hem ayrı ayrı hem de farklı değişkenlerle birlikte, üniversite yaşamına uyum ile ilişkisini ele alan araştırmalara rastlanmasına rağmen, bu üç değişkenin birlikte üniversite yaşamına uyumu yordayıp yordamadığını inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerinde; stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerinin yordama gücünün incelenmesidir.

Üniversite yaşamına geçiş, bireyler için kritik bir öneme sahiptir. Bu aşamada bireylerin, üniversite yaşamına başarılı bir şekilde uyum sağlamaları büyük önem taşımaktadır. Üniversite birinci sınıfa başlayan bireyler, üniversiteye gelirken şehre olan kültürel uzaklık, geçmiş ayrımcılık deneyimi, üniversite yaşamına dair beklenti, ekonomik koşullar, yetiştirilme tarzları ve kişilik gibi üniversiteye gelirken yanlarında birtakım özelliklerini getirmektedirler. Bunların yanında bireyler, sosyal destek, maruz kalınan ayrımcılık, akademik talepler ve üniversite yapısı ve özellikleri gibi üniversite ortamında karşılaştıkları çeşitli koşullarla birlikte üniversite yaşamına uyum

sağlamaya çalışmaktadır (Bektaş, 2004; Clark, 2005; Wintre vd., 2008). Bu nedenle üniversite yaşamına uyum kavramı, bireylerin demografik özellikleri, psikososyal faktörleri, kişilik özellikleri ve öğrenim gördüğü üniversitenin özellikleri etkisinde gelişen karmaşık bir yapıda ele alınmaktadır. Ayrıca üniversite yaşamına uyum gösteren bireyin, üniversite ortamına uyum, akademik uyum, sosyal uyum, flört ilişkileri, kişisel uyum ve duygusal uyum alanlarında belli düzeyde başarı sağlamış olması beklenmektedir. Yani çok yönlü uyumun etkisi, öğrencilerin akademik başarısı, psikolojik iyi oluşları ve sosyal ilişkileri bağlamında açıklanmaktadır (Kaşıkçı, 2020; Sertelin Mercan ve Yıldız, 2011). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin başarılı bir uyum gösterememeleri halinde, öğrenimi yarıda bırakma kararı aldıkları ya da kaygı, depresyon, yalnızlık gibi çeşitli duygusal problemlere sahip oldukları görülmektedir (Deniz, 2014; Tinto, 1988). Bu bağlamda, üniversitelerin, gençlere akademik anlamda sundukları hizmetlerin yanında, gençlerin psikolojik iyi oluşlarını artıran hizmetler sunmasının da, üniversite yaşamına uyumlarını olumlu şekilde etkileyeceği düşünülmektedir (Bulut ve Bulut Serin, 2016).

Dolayısıyla, üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyumlarının bu araştırma ile ele alınmasının onların üniversiteye uyumlarını etkileyen faktörlerin belirlenmesi, üniversite öğrenimlerini yarıda bırakmamaları ve psikolojik iyi oluşlarının artırılması bağlamında önemli olduğu düşünülmektedir.

Bununla birlikte yurt dışı alanyazın incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumu, öğrenimi bırakma kararı alma faktörlerini belirlemek amacıyla geliştirilen modeller kapsamında ele alınmaktadır (Astin, 1999; Bean, 1980; Tinto, 1997). Bu faktörlerin; öğrencilerin sosyolojik, psikolojik, ekonomik ve bağlı olduğu üniversitenin özelliklerine bağlı şekillendiğini göstermektedir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin üniversite öğrenimlerine devam etmeleri, psikososyal özelliklerine ve kurumsal yapının olanaklarına bağlı değişmektedir. Sonuç olarak üniversite öğrenimine devam eden öğrencilerin üniversite yaşamına uyum sağladıkları düşünülmektedir.

Türkiye’de yapılan çalışmalar incelendiğinde ise, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarını açıklayan kültüre özgü modeller olmadığını; üniversite ortamına uyum, akademik uyum, sosyal uyum, flört ilişkileri, kişisel uyum ve duygusal uyum olmak üzere kapsamlı olarak incelendiği sınırla sayıda

çalışma olduğu dikkat çekmektedir (örn. Amanvermez, 2015; Avcı, 2019; Daşkın, 2020; Kural, 2017; Rahat, 2014; Sevinç Tuhanioğlu, 2017).

Özellikle lise gibi daha küçük ölçekli bir eğitim kurumundan üniversite öğrenimine başlayan gençlerin, konfor alanlarından dışarı çıkmaları “üniversitenin” onlar için bir *stres* kaynağı haline gelmesine neden olabilmektedir. Gençlerin, üniversiteye uyum sağlayabilmek stresle başa çıkmaları gerekmektedir. Bu noktada, gençlerin, sahip olduğu stresle başa çıkma tarzlarının üniversite yaşamına uyumlarında etkili olduğu bilinmektedir (Cousins ve diğerleri, 2017; Tuna, 2003;). Ayrıca gençlerin, stres karşısında, alternatif çözüm yollarına sahip olmalarının üniversite yaşamlarına uyumlarını kolaylaştıracağı söylenebilir. Bu noktada gençlerin sahip olduğu bilişsel esneklik düzeylerinin, üniversite yaşamına uyumlarını etkilediği görülmektedir (Sharifi Rigi ve Bassaknadjad, 2018; Ziyen, 2020). Ek olarak, gençlerin stresin üstesinden gelebileceklerine dair sahip oldukları yeterlik algılarının, üniversite yaşamına uyumlarında belirleyici diğer bir faktör olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla gençlerin öz yeterlik düzeylerinin üniversite yaşamına uyumları üzerinde etkili bir değişken olduğu belirtilmektedir (Erzen, 2018; Elias ve diğerleri, 2010). Türkiye alanyazınında, üniversite yaşamına uyumun, üniversite ortamına uyum, akademik uyum, sosyal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri ve duygusal uyum bahsedilen üç değişken (stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik) ile birlikte ele alınarak incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böylece yapılan bu araştırma, Türkiye’de üniversite birinci sınıf öğrencilerinin değişen yaşam koşulları karşısında ortaya koydukları başa çıkma stratejilerinin, yeni ve duruma uygun fikirler üretme becerilerinin ve değişen bu koşulların üstesinden gelebileceklerine dair sahip oldukları inancın, üniversite yaşamına uyumları ile ilişkisini araştırması yönünden alanyazına önemli bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışmanın, üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik birimlerince yürütülecek oryantasyon çalışmalarında, grupla psikolojik danışma, bireysel psikolojik danışma ve seminer gibi ruh sağlığı hizmetlerinin planlanmasında yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Son olarak, Ege Üniversitesi’nde yapılan araştırmalara bakıldığında, üniversite yaşamına uyumun, demografik, ailevi ve akademik değişkenler (Ayhan, 2005) ve kültüre duyarlı uyum programının etkisinde (Al-Khatib, 2022) ele alındığı görülmüştür. Oysaki bu çalışmada, üniversite yaşamına uyum üzerinde rolü olduğu

düşünülen stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenleri, Ege Üniversite örnekleminde, ilk kez bir arada incelenmektedir. Dolayısıyla Ege Üniversite Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birimi tarafından yürütülen ruh sağlığı hizmetleri kapsamında yapılacak çalışmalara kaynak sunarak, fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerinde; stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik düzeylerinin yordama gücünün incelendiği bu araştırmanın; alanyazına, üniversite birinci sınıf öğrencilerine yönelik düzenlenecek oryantasyon programlarına ve üniversitelerin önleyici ve iyileştirici psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin yürütüldüğü psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinin çalışmalarına önemli katkılar sunacağı düşünülmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi, “Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik puanları; üniversite yaşamına uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?” şeklindedir.

1.4. Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesine dayalı olarak aşağıdaki alt problemler oluşturulmuştur:

1. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut (kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol) puanları ve genel öz yeterlik puanları; üniversite ortamına uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

2. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut (kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol) puanları ve genel öz yeterlik puanları; duygusal uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

3. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut (kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol)

puanları ve genel öz yeterlik puanları; kişisel uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

4. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut (kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol) puanları ve genel öz yeterlik puanları; flört ilişkileri puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

5. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut (kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol) puanları ve genel öz yeterlik puanları; akademik uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

6. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut (kendine güvenli yaklaşım, çaresiz yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, bilişsel esneklik alt boyut (alternatifler ve kontrol) puanları ve genel öz yeterlik puanları; sosyal uyum puanlarını anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

1.5. Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları aşağıda sıralanmıştır:

1. Araştırmaya katılacak üniversite birinci sınıf öğrencilerinden oluşan örneklemin Üniversite Yaşamı Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Genel Öz Yeterlik Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanteri'nde yer alan maddeleri samimi, dürüst ve durumu yansıtacak bir şekilde yanıtladıkları varsayılmıştır.

2. Üniversite Yaşamı Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Genel Öz Yeterlik Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Envanteri'nin örneklemini oluşturan üniversite birinci sınıf öğrencilerine eşit koşullarda uygulandığı varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmanın evreni ve örneklemini Ege Üniversitesi 2021-2022 eğitim öğretim yılında öğrenim gören ve hazırlık sınıfına dahil olmayan üniversite birinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada elde edilen bulgular, Üniversite Yaşamı Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Bilişsel Esneklik Envanteri ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği'nin ölçtüğü nitelikler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Bu bölümde araştırmada kullanılan bazı temel kavramlar tanımlanmıştır.

Üniversiteye Yaşamına Uyum: Üniversite yaşamının zorunlu kıldığı akademik beklentileri karşılayabilme ve üniversite yaşamında karşılaşılan psikolojik ve sosyal zorluklarla işlevsel şekilde başa çıkabilmedir (Baker ve Sıryk, 1986).

Üniversite Ortamına Uyum: Üniversite kültürüne yakınlık duyma, üniversiteye ait hissetme ve üniversite öğrencisi olmaktan memnun olma, üniversitedeki hizmet birimlerinin farkında olmasıdır (Aladağ, Kağnıcı, Tuna ve Tezer, 2003; Baker ve Sıryk, 1986).

Duygusal Uyum: Öğrencinin olumsuz duygu durumları ve bunlara bağlı somatik yakınmaları karşısında psikolojik ve fizyolojik anlamda sağlıklı olma düzeyidir (Aladağ ve diğerleri, 2003; Baker ve Sıryk 1986).

Kişisel Uyum: Üniversite öğrencisinin benlik algısı ve kendini değerli hissetmesiyle şekillenen uyum gösterme düzeyidir Aladağ ve diğerleri, 2003).

Flört İlişkileri: Bu araştırmada, Üniversite Yaşamı Ölçeği'nin alt boyutu olan karşı cinsle ilişkiler kavramı, kültüre duyarlılık göz önünde bulundurularak flört ilişkileri terimiyle ifade edilmektedir. Flört ilişkileri, öğrencinin partneri ile kurduğu ilişkinin kalitesine dair sahip olduğu algı, ilişkiyi sürdürme, cinsellik ve ilişkiden tatmin olma düzeyidir (Aladağ ve diğerleri, 2003).

Akademik Uyum: Öğrencinin akademik beklentiler, gereklilikler ve öğretim elemanları ile kurulan ilişkilerde yaşanan zorluklara uyum gösterme düzeyidir (Aladağ ve diğerleri, 2003; Baker ve Sıryk, 1986).

Sosyal Uyum: Sosyal yaşam, arkadaşlık, aile ve birlikte yaşadığı kişiler ile kurduğu ilişkilerde başarılı olması ve doyum alma düzeyidir (Aladağ ve diğerleri, 2003; Baker ve Sıryk. 1986).

Stresle Başa Çıkma: İçsel ve dışsal talepler arasındaki çatışmaları, kişinin birtakım bilişsel ve davranışsal yöntemler kullanarak azaltması, tolerans göstermesi ya da kontrol altına alabilmesidir. (Folkman ve Lazarus, 1980)

Stresle Başa Çıkma Tarzları: Temelde problem odaklı ve duygu odaklı başa çıkma tarzları şeklinde isimlendirilmektedir (Folkman ve Lazarus, 1980). Bu araştırmada, Şahin ve Durak'ın (1995) geliştirdiği Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği'nde (SBÖ) "kendine güvenli yaklaşım", "iyimser yaklaşım", "çaresiz yaklaşım", "boyun eğici yaklaşım" ve "sosyal desteğe başvurma" şeklinde yer alan bu beş tanım, stresle başa çıkma tarzları olarak ele alınmıştır.

Bilişsel Esneklik: "Bilişsel esneklik bireyin: a) alternatif yollarının ve seçeneklerinin farkında olması, b) yeni durumlara uyum sağlamada esnek olması, c) esnek olduğu durumlarda kendisini yetkin hissetmesi olarak tanımlanmaktadır" (Martin ve Anderson, 1998; Martin ve Robin, 1995, akt. Bilgin, 2017).

Öz Yeterlik: Öz yeterlik, bir kişinin belli bir bağlamda istenen sonuçları doğurabilecek gerekli davranışları başarılı bir biçimde yapabileceğine olan inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977a, akt. Aypay, 2010, sf. 117).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırma kapsamında ele alınan üniversite yaşamına uyum ile araştırmanın bağımsız değişkenleri olan stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterliğe ilişkin kuramsal açıklamalara ve söz konusu değişkenler ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bölümün sonunda bu kavramlarla ilgili yurt dışında ve yurt içinde yürütülen çeşitli araştırmalar özetlenmiştir.

2.1. Üniversite Yaşamına Uyum

Uyum kavramı, ilk olarak canlılığın kökeni hakkında yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır. Biyolog ve Doğa Bilimci Charles Darwin'in Evrim Kuramı'na göre, tüm canlılar ortak bir ataya sahiptir. Uzun ve yavaş ilerleyen bir zaman diliminde canlılar; değişim, dönüşüm ve çeşitlilik süreçlerinden geçmektedirler. Bunun sonucunda, en çok üreyen ve koşullara en iyi uyum sağlayan organizma, doğal seçim ile hayatta kalmaktadır (Ateş, 2009). Karmaşık bir kavram olan uyum, Darwin'in kuramıyla birlikte ortaya ilk çıktığında biyoloji biliminde kullanılırken, 1950'lerden itibaren kişilik ve ruh sağlığı alanlarında kullanılmaya başlanarak psikoloji biliminde yerini almıştır (Adams, 1972).

Psikolojik uyum kavramı, uyumsuz oluşun zıttı olarak, kişinin psikolojik iyi oluşunu ifade etmektedir (Reber, 1995). Yaşamda belirli bir amacı olan, kendini güvende hisseden, sorunlarla başa çıkabilme kapasitesine güvenen, kendini kabul edebilen, kendine dair farkındalığı gelişmiş (Reber, 1995), duygusal dengesini koruyabilen ve sorunlarla işlevsel şekilde başa çıkabilen (Brown vd. 2000) bireylerin psikolojik anlamda uyumlu olduğu ifade edilmektedir.

Psikolojik uyum, bireylerin çevre kaynaklı birtakım engeller karşısında verdikleri tepkiler ve stresle başa çıkma süreçleri olarak da tanımlanmaktadır (Rathus ve Nevid, 2020). Engellerin aşılması, kişinin uyum sağlamış olduğunu gösterirken, aksi bir durumun varlığı uyumsuzluk yaşadığı anlamına gelmektedir (Shaffer ve Shoben, 1956). Bu şekilde bakıldığında uyum, bireyin kendisi ile çevresi arasındaki etkileşimden meydana gelen ikili bir yapıdır (Erzen, 2018). Gençöz (1998), psikolojik anlamda sağlıklı uyum koşullarını, “yaşamı devam ettirebilmek, kendini ve çevrenin özelliklerini tanımak, farkına vardığı özelliklerini kullanmak ve gerek duyduğunda farklı özellikler geliştirme yolunda planlar yapmak”, şeklinde sıralamaktadır.

Psikolojik anlamda sağlıklı/iyi olma hali anlamına da gelen uyum kavramı, birçok kuramcı tarafından çeşitli şekillerde tanımlanmıştır. Psikolojik uyum, Fritz Perls'e göre, bireyin kendisi ve çevresiyle kurduğu ilişkiyi devam ettirebilme becerisi (Perls, 1969); Sigmund Freud'a göre, insanın biyolojik yanını temsil eden id ile toplumsal yanını temsil eden süper-egonun ve psikolojik bütünlüğünü temsil eden ego tarafından ideal koşullarda yönetilmesi (Geçtan, 2015); Abraham Maslow'a göre ise biyolojik, psikolojik, sosyal ve spiritüel alanlarda sıralanan bireysel ihtiyaçların dengesinin korunması ve geliştirilmesi (Maslow, 1970) şeklinde açıklanmaktadır. Rogers (1961) ise, Birey Merkezli Psikoterapi Kuramı'nda psikolojik anlamda sağlıklı, bir başka deyişle psikolojik uyumu gelişmiş bireylerin, yeni deneyimlere açık, yaşamda bir anlam ve amaca sahip, kendine güvenen ve tutarlı, hem kendine hem de başkalarına koşulsuz kabul gösteren, öz değerlendirme yapabilen, anda kalan, anı fark eden ve yaratıcı özelliklere sahip olduklarını ifade etmiştir. Bu açıdan bakıldığında, uyum, bireyin hayatı boyunca süregelen, psikolojik özellikleri kapsamında kendisi ve çevresi arasında kurduğu dengeyi ele alan bir kavram olarak özetlenmektedir.

Her yıl binlerce gencin üniversiteye başlayarak, hayatlarında uyum sağlamaları gereken önemli bir döneme geçiş yapmaktadır. Üniversite birinci sınıfa başlayan gençlerin bir kısmı, evinden ve ailesinden ilk kez ayrılıp yeni bir şehre, yeni insanlara ve genel anlamda yeni yaşam koşullarına uyum sağlamaya çalışmaktadır (Amanvermez, 2015; Daşkın, 2020). Üniversite öğrencilerinin, üniversite yaşamına uyumları ile ilgili yapılan çalışmalar, ilk olarak akademik uyum, akademik motivasyon ve akademik entegrasyon kavramlarıyla ilişkili bir şekilde açıklanmaya çalışılmıştır (Avcı, 2019). Baker ve Siryk (1984), üniversite yaşamına uyum kavramını, akademik uyuma ek olarak sosyal uyum, kişisel /duygusal uyum ve kurumsal uyum kavramları ile sınıflayarak açıklamaktadır. Bahsedilen bu sınıflama aşağıda açıklanmıştır.

Akademik uyum, öğrencinin üniversitenin talep ettiği akademik görev ve sorumluluklarla başa çıkabilme düzeyi olarak açıklanmaktadır (Lenz, 2014). Akademik uyum, birtakım talepler karşısında öğrencinin kendisini yeterli hissetmesi, yüksek bir motivasyona sahip olması ve emeğinin karşılığını almasına karşılık gelmektedir. Ek olarak, öğrencinin akademik sorumluluklarını yerine getirirken, ilişki içerisinde olduğu akademik çevreden memnun olma düzeyi de akademik uyumu etkileyen diğer bir değişken olarak tanımlanmaktadır (Baker ve Sirky, 1984). Sosyal

uyum, öğrencilerin üniversite kapsamında gerçekleştirilen etkinliklere dahil olarak ve kampüsteki diğer öğrenciler ve görev yapan kişilerle iletişim içerisinde kalarak değişen sosyal hayata adapte olma düzeyi olarak açıklanmaktadır (Baker ve Stryk, 1984). Bu sayede öğrenciler, yeni insanlarla tanışarak, yeni arkadaşlar edinerek ve yeni gruplara dahil olarak çeşitli deneyimler elde etmektedirler (Lenz, 2014). Bununla birlikte sosyal uyum göstermiş öğrencilerin, üniversite öğrenimlerine devam etme olasılıklarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Tinto, 1975). Ayrıca sosyal uyum düzeyi yüksek olan öğrencilerin, üniversite yaşamında destekleyici ilişkiler kurduğu ve işlevsel bir sosyal çevreye sahip olduğu ifade edilmektedir (Baker ve Stryk, 1984). Kişisel /duygusal uyum, genel anlamda öğrencilerin psikolojik ve somatik anlamda iyi oluş düzeylerini tanımlamak için kullanılan bir kavramdır (Baker ve Stryk, 1984). Özellikle öğrencilerin psikolojik sağlığını etkileyen, depresyon ve kaygı düzeyleri ile yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Avcı, 2019). Dolayısıyla kişisel/duygusal uyum, öğrencinin bu olumsuz duygularla ne ölçüde başa çıkabildiğine hem psikolojik hem de fiziksel anlamda ne düzeyde etkilendiğine bağlı olarak değişen bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Baker ve Stryk, 1984). Kurumsal uyum, genel anlamda öğrencinin üniversitede olmaktan memnun olma düzeyi ve üniversiteye karşı sahip olduğu bağlılık düzeyi olarak tanımlanmaktadır (Baker ve Stryk, 1984). Başka bir ifadeyle öğrencinin sahip olduğu akademik ve sosyal amaçları ile üniversitenin sunduğu imkanlar arasında kurulan ortak bir bağlılık olarak açıklanmaktadır (Tinto, 1993). Kurumsal uyum kavramı üniversiteye entegrasyon ve aidiyet olarak ele alındığında, üniversitedeki idari ve akademik personel, üniversite içi etkinlikler ve diğer öğrenciler ile kurulan ilişkiler gibi akademik ve sosyal değişkenleri de içermektedir (Lenz, 2014; Sevinç Tuhanoğlu, 2017).

Gençlerin, üniversite yaşamına uyumları, üniversiteye dair sahip oldukları beklentileri ile yakından ilişkilidir. Alanyazında pek çok araştırmaya konu olmuş “freshman myth” yani birinci sınıf beklentisi kavramı, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin genellikle gerçekçi olmayan beklentilerle üniversite yaşamına geldiklerini ifade etmek için kullanılmaktadır (Stern, 1966). Öğrencilerin sahip olduğu beklentilerin, üniversite ortamı, sosyal ilişkiler, üniversite personeli ve öğretim üyeleri ile ilgili olduğu bilinmektedir (Baker, McNeil ve Stryk, 1985; Berdie, 1968; King ve Walsh, 1972; Watkins, 1978). Bu nedenle üniversiteye yeni başlayan gençlerin,

üniversite ortamına bağlı değişen çevre koşullarına ayak uydurması beklenilenden daha zor olabilmektedir (Fassig, 2003). Üniversite ortamı ile bağlantılı sorunlara ek olarak, aile özlemi, ekonomik yetersizlikler, yurt ya da ev ortamında akranlar ile yaşanan çatışmalardan kaynaklı olarak öğrenciler bir takım uyum sorunları yaşamaktadırlar (Aktaş, 1997; Kiye, Yoncalık ve Nazlı, 2020).

Alanyazın incelendiğinde, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin karşılaştığı güçlüklerin; akademik (Baker, 1985; Barefoot, 2000; Clark, 2005; Grayson, 2003; Scofield, vd., 2017; Tinto, 1975), aile ve sosyal ilişkiler (Awang , Kutty ve Ahmad, 2014; Buote vd. 2007; Karp, Holmstrom ve Cray, 1998; Paul Brier, 2001; Schwartz ve Ward, 1986; Shim ve Ryan, 2012; Yenen ve Boz, 2022), yeni yaşama geçişle birlikte değişen koşullar (Bettencourt, Charlton, Eubanks, Kernahan ve Fuller, 1999; Beyers ve Goossens, 2002; Clinciu, 2013), psikolojik bozukluklar (Arjanggih ve Kusumaningsih, 2015; Dyson ve Renk, 2006; Duru, 2008; Fisher ve Hood, 1987; Ichiyama ve Kruse, 1998; Sholeh, Sakinah, Fadhila, Nugraha, Widiasmara, 2018; Zorach ve Lipka, 2022), gelir düzeyi (Bennet, 2003; Cabrera, Stampen, ve Hansen, 1990; Sertelin Mercan ve Yıldız, 2011; Mutambara ve Veni, 2012; Sevinç, 2010; Tinto, 1982) ile ilgili olduğu görülmektedir. Öğrencilerin yaşadıkları güçlükler, ilgili alanyazın bağlamında ele alındığında, üniversitenin ilk yılı öğrenciler için bir hayli zor ve kritik bir evre olarak belirtilmektedir. Yaşanılan bu zorluklara bağlı olarak, öğrencilerin üniversite yaşamına uyum göstermekte zorlandıkları ve hatta bu zorluklara bağlı olarak okulu bırakma kararı alabildikleri bilinmektedir (Paul ve Brier, 2001; Peters, 1992). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin okulu bırakma kararı almaları diğer bir ifadeyle okulu terk etmeleri, fakülte ortamı ve öğretim elemanları gibi kurumsal memnuniyetsizliklerden kaynaklandığı gibi üniversitenin sunduğu sosyal imkanlardan ve sosyal ilişkilerden duyulan memnuniyetsizliklerle de yakından ilişkilidir (Şimşek, 2012).

1970’li yıllardan itibaren üniversitelerin toplumdaki sosyolojik ve ekonomik gücünün artmasıyla birlikte üniversite öğrencileri için araştırmacılar tarafından geliştirilen çeşitli gelişimsel modeller (Astin, 1984; Bean, 1980; Chickering ve Reisser, 1993; Tinto, 1975) alanyazında kendine yer edinmeye başlamıştır. Bu modeller, öğrenimi bırakma kararını etkileyen faktörleri ve üniversite öğrencilerinin gelişimsel görevlerini, üniversite yaşamına uyumla ilişkilendirerek bütünsel bir

şekilde açıklamaktadır (Baker ve Siryk, 1984; Mattanah, 2016; Sevinç Tuhanioğlu, 2017; Tuna, 2003).

2.1.1. Chickering Öğrenci Gelişimi Vektörleri Modeli

Arthur Chickering'in (1969) geliştirdiği model, üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları gelişimsel sorunların yanı sıra yaşam boyu uyumlarını etkileyen koşulları özetleyen psikososyal bir modeldir. Alanyazında *Öğrenci Gelişimi Vektörleri* adıyla yer alan bu modele göre, kimlik oluşumu, öğrencilerin üniversite yıllarında uğraştıkları temel gelişimsel sorun olarak görülmektedir. Chickering'in geliştirdiği bu model, Linda Reisser'in katkılarıyla birlikte 1993 yılında yeniden gözden geçirilerek, üniversite öğrencilerinin gelişimsel ihtiyaçlarını belirlemek ve bu doğrultuda onlara destek olmak amacıyla yol haritası sunan bir model haline gelmiştir (Evans, Forney, Guido, Patton ve Renn, 2009).

Chickering (1969), üniversite öğrencilerinin kimlik gelişimi için kullanmayı tercih ettiği “vektör” terimi ile, gelişimin yönü ve büyüklüğü olan, düz bir çizgi yerine sarmal veya basamaklı bir yapıda olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin, yetişkin bireyler olmalarının, yedi vektör özelliğini karşılama düzeylerine bağlı değiştiği düşünülmektedir (Chickering ve Reisser, 1993). Bahsedilen bu yedi vektör özelliği; yetkinliğe ulaşma, duyguları yönetme, özerk olma, kimlik oluşturma, kişilerarası ilişkiler ve amaç belirleme ve bütünlük gelişimi şeklinde adlandırılmaktadır (Chickering, 1969).

İlk vektör “yetkinliğe ulaşma”, kişilerarası ilişkilerde yetkinlik, entelektüel yetkinlik ve fiziksel yetkinlik şeklinde üçlü bir yapıdan meydana gelmektedir (Chickering ve Reisser, 1993). Kişiler arası yetkinlik, bireyin iş birliği içinde başkalarıyla çalışma becerisi, iletişim ve liderlik becerilerini içermektedir. Üçlü yapının diğer bir parçası olan entelektüel yetkinlik, mesleki alanda sahip olunması gereken bilgi ve beceriler olarak tanımlanmaktadır (Chickering, 1969). Buna ek olarak entelektüel, kültürel ve estetik zevklerin gelişmiş olmasını da temsil etmektedir (Reisser, 1995). Üçlünün sonuncusu olan fiziksel yeterlilik ise, rekreasyon aktiviteleri ile ilgilenme, beden sağlığına özen gösterme ve yaratıcı beceriler kullanma olarak açıklanmaktadır (Evans ve diğerleri, 2010).

İkinci vektör “duyguları yönetme”, öncelikle üniversite öğrencilerinin saldırgan ve cinsel duyguları üzerinde durmaktadır (Chickering, 1969). Buna ek

olarak, anksiyete, öfke, suçluluk, depresif semptomlar, utanç gibi bireyin işlevselliğini zorlayan duyguların fark edilmesi ve kabul edilmesinin yanında şefkat ve iyimserlik gibi pozitif ve işlevsel duyguları geliştirme anlamına da gelmektedir (Chickering ve Reisser, 1993). Üniversite yıllarının bahsedilen duyguların yönetimi açısından kritik bir evre olduğu bilinmektedir (Erzen, 2018).

Üçüncü vektör “özerk olma”, hem duygusal bağımsızlık hem de araçsal bağımsızlığın bir arada tanımlandığı bir kavramdır (Chickering, 1969). Bireyin, başkalarından onay ve güvence arayışı içerisinde olmadan hareket edebilme becerisini duygusal bağımsızlık kavramı karşılarken; sorunlarla başa çıkabilme ve problemlere karşı çözüm odaklı hareket edebilmesi ise araçsal bağımsızlık olarak tanımlanmaktadır (Chickering ve Reisser, 1993).

Dördüncü vektör “kimlik oluşturma”, bir önceki üç vektörün gelişimine bağlı olarak oluşan ve önündeki diğer üç vektörü etkileyen bir birleşme noktasıdır (Chickering, 1969). Bu aşamada olan birey, cinsiyeti, etnik kökeni veya cinsel yönelimdeki farklılıklarının bilincindedir. Bireyin kendi fiziksel özelliklerini, cinsiyetini ve cinsel yönelimini kabul ederek hareket etmesi, net bir benlik kavramına, rol ve yaşam tarzına sahip olmasına ve güvenli bir kimlik algısı geliştirmesine yardımcı olmaktadır (Evans ve diğerleri, 2010).

Beşinci vektör “kişilerarası ilişkiler”, genç yetişkinlik dönemindeki bireylerin, başkalarını oldukları gibi kabul etme, farklılıklara saygı gösterme ve ortaklıkları takdir etme becerisi geliştirmeleri olarak tanımlanmaktadır (Reisser, 1995). Bireyler, şekillenen kimlikleriyle birlikte diğer insanlarla nitelikli yakın ilişkiler kurabilir hale gelmektedirler (Tuna, 2008).

Altıncı vektör, “amaç belirleme”, genç yetişkinlerin, mesleki ilgileri, planları ve yaşam tarzı doğrultusunda kararlar vermesi ve bu kararlara bağlı kalmasını içeren bir aşamayı ifade etmektedir (Chickering, 1969). Bu aşamada üniversite öğrencisi, yapacağı işin kendisine ne kadar uygun olduğunu, partnerinin kendisi için uygun bir eş adayı olup olmadığını sorgulamaktadır (Erzen, 2018).

Yedinci vektör, “bütünlük gelişimi”, şimdiye kadar sahip olunan değerlerin kişiselleştirilmesi ve toplumla ilişkisi kurularak uygun davranışlar geliştirme sürecidir (Chickering, 1969). Üniversite öğrencileri gelişimsel süreçlerin henüz başlarında, sahip oldukları katı ve yargılayıcı bir düşünce yapısından, ilerleyen zamanlarda daha

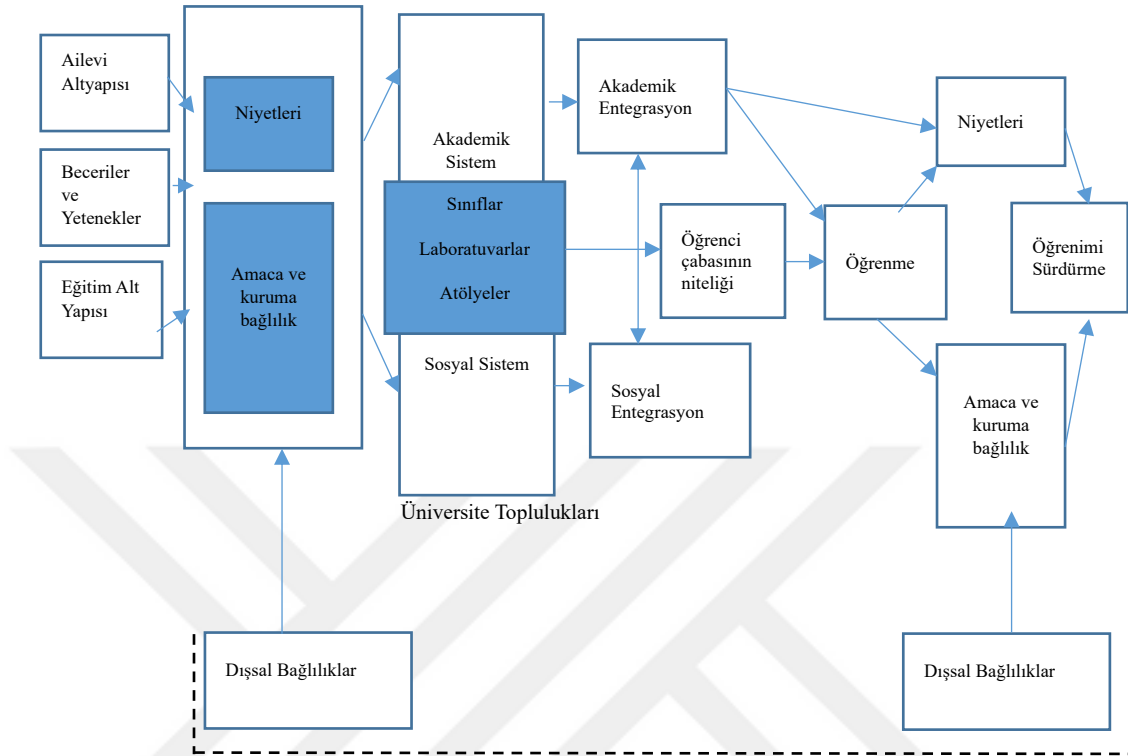
kapsayıcı ve kabullenici bir değer sistemine doğru geçiş yapmaktadırlar. Bunun sonucunda öğrenciler, temel değerler ve diğer insanların benimsediği değerleri birlikte kabul ederek, daha bütünsel bir değerler sistemine sahip olarak topluma uyum göstermektedirler (Chickering ve Reisser, 1993).

Özetle, Chickering'in Öğrenci Gelişimi Vektörleri Modeli, üniversite öğrencilerinin psikososyal gelişimlerini ele alan bir modeldir. Bahsedilen bu yedi gelişim vektörü/görevi, üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumları ve kişisel gelişimleri üzerinde kavramsal bir çerçeve sunmaktadır. Model, üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumları üzerinde akademik başarının kişisel, sosyal ve duygusal büyümeyle iç içe olduğunu vurgulayan bütüncül bir yaklaşımı esas almaktadır. Dolayısıyla, öğrencilerin üniversite yaşamına uyum süreçlerinde ihtiyaçlarını anlamak ve desteklemek için yol haritası niteliğindedir.

2.1.2. Tinto Öğrenci Entegrasyon Modeli

Spady (1970) öğrencinin sosyal entegrasyonun (ortak grup normları, akademik performans, arkadaş desteği) kurumsal uyumu artıran ve okul terkini azaltan önemli bir faktör olduğunu ifade etmektedir. Buradan hareketle, Vincent Tinto (1975) *Öğrenci Entegrasyon Modeli*'ni, Spady'nin (1970) okul terki yaklaşımını temel alarak geliştirmiştir. Şekil 1'de gösterilen modele göre, öğrencinin üniversite öğrenimi sürdürmesi, hem akademik hem de sosyal entegrasyon ile birlikte içerisinde öğrencinin çabasının da dahil olduğu bütünsel bir yaklaşım sunmaktadır (Tinto, 1997, s.615).

Üniversite öncesi Öğrencinin Nitelikleri	Amaçlara Bağlılık	Kurumsal Deneyimler	Kişisel/Normatif Bütünleşme	Öğrenci Çabası	Eğitim Sonucu	Amaçlara Bağlılık	Sonuç
--	----------------------	------------------------	--------------------------------	-------------------	------------------	----------------------	-------



Şekil 1. Öğrenci Entegrasyon Modeli (Tinto, 1997)

Tinto (1975) geliştirdiği bu model ile çok yönlü etkileşime sahip çeşitli faktörlerin üniversite öğrencilerinin öğrenimlerine devam etmeleri sürecindeki etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bahsedilen model altı aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada üniversite öğrencisinin sahip olduğu beceriler, üniversiteye geçişle birlikte akademik ve sosyal ortamdan kazandığı yeni deneyimlerle birleşerek öğrencinin üniversiteye devamlılığını sağlamaktadır (Tinto, 1997). Öğrencinin sahip olduğu bu beceri ve yetenekler üniversite öğreniminin devamını sağlamasının yanında, topluma kazandırılan nitelikli iş gücünün de temelini oluşturmaktadır (Swail, Redd ve Perna, 2003).

Hollandalı antropolog Arnold Van Gennep, bireylerin gruplar arası geçiş sürecini “sosyal geçiş ritüelleri” isimli modelinde açıklamaktadır (Elkins, Braxton ve James, 2000). Bu modele göre, bireyler kültürel normlarını benimsemiş oldukları bir gruptan, kültürel normlarına yabancı oldukları yeni bir gruba geçmektedirler (Boyle, 1989). Bireylerin bu geçiş süreci, ayrılma, geçiş ve bütünleşme olarak adlandırılan üç aşamadan oluşmaktadır (Tinto, 1988; 1993). Tinto’ya (1993) göre üniversite öğrencileri bahsedilen bu üç aşamayı başarıyla tamamladığında üniversite yaşamının bir parçası haline gelmektedirler.

Ayrılma aşaması, genellikle öğrenciler için psikolojik anlamda acı verici bir süreçtir. Bu aşamada öğrenciler, sahip oldukları arkadaşlık ve aile bağlarından, eski alışkanlıklarını terk etmek zorunda kalmaktadırlar (Swail ve diğerleri, 2003). Öğrencilerin sosyal ve akademik anlamda var olan rol ve sorumluluklarını, üniversitenin yeni koşullarına uygun şekilde dönüştürmesi, diğer bir anlamda üniversite yaşamına uyum sağlamaya başlaması, ayrılma aşamasının önemli bir parçasını oluşturmaktadır (Tinto, 1988). Ayrılma aşamasında, öğrencilerin sahip olduğu sosyal destek sistemlerinin (aile, arkadaş vb.) bu süreçte kolaylaştırıcı bir etmen olduğu görülmektedir (Mattanah, 2016). Özellikle bu aşamada yaşanan zorlukların, öğrencilerin üniversiteyi bırakma nedenlerini açıklayan uyum sorunlarından kaynaklı olduğu ifade edilmektedir (Tinto, 1993).

Diğer bir aşama olan geçiş aşamasında, üniversite öğrencisinin, üniversite öğrenime devam etme ya da öğrenimi bırakma kararını aldığından bahsedilmektedir (Tinto, 1993). Özellikle öğrencilerin üniversiteye geçişle birlikte sahip oldukları ilişkiler, değerler, tutumlar ve davranış kalıplarını yenileriyle birlikte tekrar organize etmeleri gerekmektedir. Bu aşamada öğrencilerin duygusal problemler yaşadığı, kendilerini zayıf, yalnız ve kimliksiz biri gibi hissettiği belirtilmektedir (Tinto, 1988); dahası öğrencilerin üniversite öğrenimlerine devam etme kararını sorguladıkları bir süreci yaşamaktadırlar (Tinto, 1993). Bu nedenle, özellikle üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yaşadığı uyum sorunlarıyla baş etmelerinde yardımcı olacak destek ve oryantasyon çalışmalarının yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir (Mattanah, 2016).

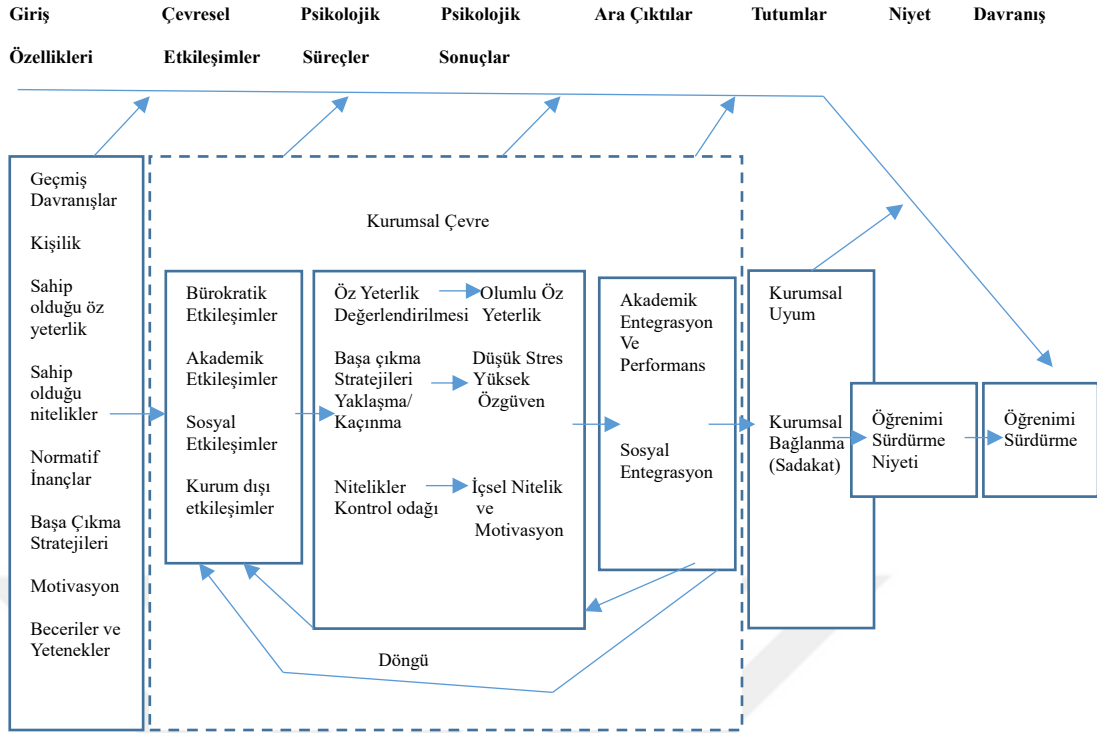
Modelin son aşaması bütünleşme aşamasıdır. Bu aşamaya gelen öğrenciler, kampüs yaşamıyla ve üniversite ortamıyla sosyal ve entelektüel anlamda bütünleşmektedirler. Ayrılma ve geçiş aşamalarından geçen öğrenciler, geçmiş ilişkilerine ait kurallar ve davranış kalıplarından uzaklaşmış ve hali hazırda üniversite ortamına uygun yeni kurallar ve davranış kalıpları benimseye başlamaktadır. Bunun yanında öğrenciler, öğretim üyeleri, üniversite personeli ve diğer öğrencilerle sağlıklı sosyal etkileşimler kurmaktadır (Tinto, 1988). Bütünleşme aşamasına geçen öğrenciler, kurumsal olarak üniversite ortamına ait hissetmekte böylece üniversitenin bir üyesi haline gelmektedirler (Swail ve diğerleri, 2003).

Özetle, Tinto'nun Öğrenci Entegrasyon Modeli temelde, öğrencilerin sosyal ve akademik entegrasyonlarının kurumsal uyumlarına etkisini incelemektedir. Üniversite yaşamına uyumda etkisi olduğu düşünülen diğer bir model Öğrenci Yıpranma Modeli'dir (Bean, 1980). Bu modelin, Öğrenci Entegrasyon Modelinden farkı,

öğrencilerin üniversiteye gelirken yanlarında getirdikleri kişisel faktörlerin (ard alan özellikleri), sosyal etkileşimlerin ve psikolojik faktörlerin gücüne daha çok vurgu yapılmasıdır (Avcı, 2019; Bean ve Eaton, 2000).

2.1.3. Bean Öğrenci Yıpranma ve Psikolojik Modeli

Üniversite yaşamına uyum üzerinde etkisi olduğu düşünülen *Öğrenci Yıpranma Modeli* John Bean tarafından geliştirilmiştir (Bean, 1980). Price 'ın (1977, akt. Bean, 1980) iş yaşamından memnuniyet ve işten ayrılma modelinden yararlanarak geliştirilen bu model, üniversite öğrencilerinin öğrenimlerini bırakma kararlarını, sosyolojik, ekonomik, kurumsal ve psikolojik faktörler çerçevesinde ele almaktadır (Bean, 1985). Bean Öğrenci Yıpranma Modeli'nde, Tinto'dan farklı olarak üniversite öğrencilerinin öğrenimlerini sürdürme kararı almalarında, sosyalleşme süreçlerinin önemine ayrıca vurgu yapılmaktadır (Avcı, 2019); öğrencilerin öğrenimi sürdürme kararlarında, sosyal yaşam ve arkadaşlık ilişkilerinin gücünü, akademik performans veya öğretim üyeleri ile olan ilişkilerden daha ön planda tutmaktadır (Bean, 1985). Bunlara ek olarak Öğrenci Yıpranma Modeli; din, dil, etnik köken ve ırk bakımından azınlık öğrenci grupları ile yapılan çalışmalarla desteklenmiş bir modeldir (Bean ve Metzner, 1982). Bean ve Metzner (1982), yapmış oldukları çalışmada, çevresel desteğin öğrencilerin akademik performanslarına göre öğrenimi sürdürme kararı üzerinde daha güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Bu noktada psikolojik faktörlerin öğrencilerin, öğrenimi sürdürme kararları üzerinde akademik başarıdan daha etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bir başka deyişle, öğrencilerin akademik not ortalamaları yüksek olsa dahi üniversite yaşamına karşı düşük memnuniyet ve yüksek stres düzeylerinin öğrenimi bırakma kararları üzerindeki etkisinde daha etkili olacağı bulunmuştur. Bu noktada psikolojik faktörlerin, öğrencilerin öğrenimlerini bırakma kararı üzerindeki etkisi değerli bulunarak, Bean ve Eaton, (2001-2002) tarafından Öğrenci Yıpranma Modeli genişletilerek, *Psikolojik Model* adıyla geliştirilmiştir. Şekil 2'de Psikolojik Model gösterilmiştir.



Şekil 2. Psikolojik Model (Bean ve Eaton, 2001-2002).

2.1.4. Astin Öğrenci Katılım Modeli

Bean ve Eaton'a (2000) göre üniversite öğrenimini sürdürme veya öğrenimi bırakma kararı öğrencilerin tutumları ve niyetleri ile yakından ilişkilidir. Bahsedilen modelde, öğrencilerin; üniversiteye geçtiklerinde sahip oldukları özelliklerin (geçmiş davranışlar, kişilik, sahip olduğu öz yeterlik, sahip olduğu nitelikler, normatif inançlar, başa çıkma stratejileri, motivasyon, beceriler ve yetenekler), çevresel etkileşimlerin (bürokratik etkileşimler, akademik etkileşimler, sosyal etkileşimler, kurum dışı etkileşimler) ve psikolojik süreçlerin (öz yeterlik, başa çıkma stratejileri ve kontrol odağı) öğrenimi sürdürme kararlarına olan etkisi açıklanmaktadır. Özellikle öğrencilerin akademik ve sosyal olarak üniversite yaşamına uyum sağlayabilmeleri için yüksek öz güven ve motivasyona sahip olmalarının önemli olduğu belirtilmektedir. Bunun yanında kuruma karşı olumlu bir tutuma sahip olmaları, kuruma uyum sağlayabildiklerini düşünmeleri ve akademik başarı göstermelerinin üniversite öğrenimi sürdürme kararı üzerinde olumlu bir etki yaratmaktadır (Bean ve Eaton, 2001-2002).

Astin (1993b), eğitim yöneticilerinin üniversiteleri tıpkı hastaneler ve klinikler gibi kamu hizmetleri veren sistemli bir kurum olarak görmesi gerektiğini belirtmektedir. Ek olarak, üniversiteleri, toplumun ihtiyaçlarını ön gören, bu ihtiyaçlar

ile öğrencilerin ihtiyaçlarını eşleştiren ve bu doğrultuda hizmet sunan kurumlar olarak tanımlamaktadır. Buradan hareketle Astin (1984; 1993a) geliştirdiği Öğrenci Katılım Modeli'ni, Input (I) - Environment (E) - Outcome (O) şeklinde bir kavramsallaştırmayla sunmuştur. Bu modele göre, öğrenciler, üniversiteye sahip oldukları belirli özellikler/girdiler ([Input] din, etnik köken, kişilik özellikleri, demografik özellikler, aile yapısı, akademik ve sosyal beceriler vb.) ile gelmektedir. Bu özellikler, çevre ([Environment] programlar, kültür, kişiler, politikalar vb.) ile etkileşime girerek öğrencilerin üniversite deneyimi elde etmesini sağlamaktadır. Bunun sonucunda ise, öğrenciler birtakım kazanımlar/çıktılar ([Outcome] üniversite yaşamına uyum, mezuniyet ve başarı) elde etmektedirler.

Astin (1993b), üniversitelerin öğrencinin motivasyonunu artırmak yerine, katılımını artırmaya yönelik programlar geliştirmesinin daha doğru olduğunu belirtmektedir. Katılım kelimesi, Sigmund Freud'un "yatırım" kavramı ile şekillendirilmiştir. Yatırım, Freud'a göre, bir kişinin bir nesneye, fikre veya başka bir kişiye yaptığı enerji yatırımı anlamında kullanılmakta ve insanların kendi dünyalarına harcadıkları enerjinin, memnuniyetlerini ve uyumlarını arttırdığı anlamını taşımaktadır (Astin, 1999; Mattanah, 2016). Özellikle öğrencilerin üniversite deneyimlerine harcadıkları fiziksel ve psikolojik enerjinin (yatırımın) niceliği ve niteliği, öğrencinin katılımı üzerinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Astin, 1984). Astin, öğrenci katılımını, öğrenci başarısını etkileyen bir ara değişken olarak ele almaktadır. Öğrenciler, ne kadar aktif ve katılımcı olurlarsa, üniversiteden o ölçüde fırsat ve deneyim elde edeceklerini ve dolayısıyla başarılı olacaklarını belirtmektedir. Ayrıca, katılım sadece öğrenci başarısını etkilememekte, aynı zamanda öğrencilerin mezuniyet oranlarını, bağlılıklarını ve üniversiteye devamlılıklarını da artıran bir değişken olarak tanımlanmaktadır (Astin, 1999). Üniversiteye katılım gösteren ya da diğer bir ifadeyle üniversite yaşamına uyum gösteren bireylerin, akademik görevlerine önemli ölçüde zaman ayıran, kampüste sık zaman geçiren, öğrenci topluluklarının organizasyonlarına aktif katılım gösteren, öğretim üyeleri ve diğer öğrencilerle güçlü iletişim kurabilen; aksi şekilde katılımı yani üniversite yaşamına uyumu zayıf olan öğrencilerin ise, akademik görevlerini ihmal eden, kampüste az zaman geçiren, kampüs etkinliklerine katılmayan, öğretim üyeleri ve diğer öğrencilerle zayıf bir iletişimi olan öğrencilerden oluştuğu belirtilmektedir (Astin, 1984).

Sonuç olarak, Tinto'nun Entegrasyon Modeli, üniversite yaşamına uyum için akademik ve sosyal entegrasyonun önemini vurgularken; Astin'in Öğrenci Katılım Modeli ise öğrencilerin üniversiteye belirli özelliklerle geldiği, çevrenin etkileşimleriyle birlikte belirli kazanımlarla birlikte üniversiteden ayrıldığını belirtmektedir. Bean'ın Öğrenci Yıpranma Modeli ve Psikolojik Modeli, öğrenimi sürdürme veya bırakma kararlarını etkileyen faktörleri incelerken; Chickering'in Öğrenci Gelişim Vektörleri Modeli ise, yedi psikososyal gelişim alanını belirleyerek üniversite öğrencisinin bu alanlardan geçerek üniversite sürecinde kimlik oluşumunu sürdürdüğünü ifade etmektedir.

Özellikle birinci sınıf öğrencileri, eğitim görevlerini yerine getirme, üniversitenin sosyal sistemine uyum sağlama, yeni sosyal rollerle başa çıkma, özerklik kazanma, arkadaşlık ve flört ilişkilerini gözden geçirme gibi birçok durumla mücadele etmek zorunda kalmaktadır. Bu durumlar, üniversiteye uyum sürecinde öğrencilerin başa çıkması gereken stres kaynakları olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin, bu zorlukların üstesinden gelmesinin ve uyum sağlamanın yolu olarak stresle başa çıkma stratejileri geliştirmeleri büyük önem taşımaktadır (Tuna, 2003; Rahat, 2015).

2.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları

Bu bölüm altında stres kavramı, stres kaynakları, stresin aşamaları, stresin belirtileri, stresle başa çıkma stratejileri ve stresin sonuçlarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.2.1. Stres Kavramı

Stres sözcüğü, Latince'de sıkıca sarmak, sıkmak, sıkıştırmak ve bağlamak anlamında kullanılan stringere sözcüğünden gelmektedir (Stora, 1991/1992). Stres, ilk olarak 14. yüzyılda güçlük, sıkıntı, ıstırap ve musibet gibi anlamları ifade etmek için kullanılmıştır (Lumsden, 1981, akt. Lazarus ve Folkman, 1984). Stres, canlı organizmalarla bağlantılı durumları tanımlamadan önce fizik, mühendislik bilimlerinde kullanılan bir sözcük olmuştur (Baltaş ve Baltaş, 1991). 17. yüzyıl sonlarına doğru fen bilimleri içinde ilk kez Hooke tarafından alanyazınına dahil edilen stres, ancak 19. yüzyıl itibariyle sistematik bir şekilde tanımlanmaya başlanmıştır (Aldwin, 2007). Webster (1956, akt. Baltaş, 1984) stresi, gerilme, baskılama ve zorlama kelime anlamlarında kullanmış 19. yüzyılda tıp bilimlerinde hastalıklarla

birlikte tanımlanmıştır (Lazarus ve Folkman, 1984). Hanse Selye (1936, akt. Tan ve Yip, 2018), stres kavramını fizyolojik bir terim olarak ele almış ve organizmaya zarar verebilecek her türlü uyarana/tehdide karşı bedenin vermiş olduğu spesifik olmayan savunma tepkileri olarak tanımlamıştır.

Stres, en temel anlamda organizmanın fiziksel ve ruhsal sınırlarının tehdit ya da baskı altında kalmasıyla ortaya çıkan bir durumdur (Baltaş ve Baltaş, 1991). Stres kavramının psikoloji alanında popülerleşmesi, birçok olumsuz duyguyu (endişe, gerginlik, tehdit altında, uyarılmış vb.) tek çatı altında toplayarak isimlendirmesinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca psikolojik problemlerin ve alışılmamış durumların birey üzerindeki fizyolojik etkisini açıklarken stres kavramının işlevsel bir önemi olduğu bilinmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1991). Lazarus, 1966 (akt. Field, McCabe ve Schneiderman, 1985) stres kavramını çok boyutlu, karmaşık ve disiplinler arası bir merak ve çalışma alanı olarak görmüştür. Genel anlamda stresin, çeşitli aracı değişkenlerin ve uyarıcıların sonucunda oluşan tepkisel süreçler bütünü olduğunu ifade etmiştir. Lazarus ve Folkman (1984) stresi, psikolojik boyutta ele alarak bireyin kaynaklarını aşan, zorlayan ve huzurunu bozan; birey ve çevre arasındaki ilişki olarak tanımlamaktadır. Bireyin stres tepkisinin, bilişsel değerlendirme süreçlerine bağlı değişebileceğini ve bireysel farklılıklara bağlı olarak kişilerin çeşitli duygusal (öfke, üzüntü, kaygı) tepkiler verebileceğini belirtmektedir. Genel anlamıyla stres, birey (psikolojik, hormonal veya immünolojik) ve çevre arasındaki etkileşimden kaynaklanan aşırı veya düşük uyarılma düzeyinin, çeşitli psikolojik ve fizyolojik problemleri meydana getirmesi olarak tanımlanmaktadır (Aldwin, 2007).

2.2.2. Stres Kaynakları

Birey, gündelik yaşamında sayılamayacak kadar çok stres kaynağı ile yüzleşmektedir. Bunlar; savaş ve doğal afetler gibi kitlesel büyük stresörler veya boşanma, ev değiştirme ve kayıplar gibi bireysel stresörlerden oluşmaktadır (Atkinson, 2006). Stres sadece modern insana özgü bir olgu değildir; stresin avcı toplayıcılar toplumlarından bu yana deneyimlenen bir durum olduğu bilinmektedir. İlkel dönemde stresi, doğanın yarattığı düşünülürken, günümüzde ise sorumluluğun insana ait olduğu ifade edilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1991).

Stres kaynakları farklı araştırmacılar tarafından çeşitli faktörlere odaklanılarak ele alınmıştır (Sonnentag ve Frese, 2013; Pehlivan, 1995). Stres kaynaklarını,

Rowshan (1993/1998), tahmin edilebilen (örn. İş kaynaklı stresler) ve tahmin edilemeyen (örn. ölüm, yaralanma gibi); Sonnentag ve Frese (2013) ise fiziksel faktörler, görevle ilgili iş faktörleri, rol ile ilgili faktörler, sosyal faktörler, iş programıyla ilgili faktörler, kariyerle ilgili faktörler ve travmatik olaylarla ilişkili faktörler olarak sınıflandırmışlardır.

Fiziksel stres faktörleri, gürültü, kirlilik, sıcaklık, kimyasallara veya toksik maddelere maruz kalma, kötü ergonomik koşullar ve kazalar gibi olumsuz fiziksel ve çevresel yaşam koşullarıdır (Baltaş ve Baltaş, 1991; Sonnentag ve Frese 2013). Görevle ilgili iş stres faktörleri, zaman baskısı, iş yükünün çok ve az olması, karmaşık iş, monoton iş ve yaşanan aksaklıklardır (Baltaş ve Baltaş, 1991; Sonnentag ve Frese 2013). Rol ile ilgili stres faktörleri, belirsiz görev beklentileri veya rol karmaşasından kaynaklı yaşanan rol belirsizliği ve rol çatışmalarıdır (Sonnentag ve Frese 2013). Sosyal stres faktörleri, yöneticiler, iş arkadaşları ve diğerleriyle olan yetersiz sosyal ilişkiler, kişiler arası çatışmalar, taciz (cinsel taciz dahil), mobbing, zorbalık ve zorlu müşterilerle başa çıkma gibi unsurları içermektedir (Sonnentag ve Frese 2013). İş programıyla ilgili stres faktörleri, gece ve vardiya çalışması, uzun çalışma saatleri ve fazla mesai gibi çalışma saatleri düzenlemeleridir (Baltaş ve Baltaş, 1991; Sonnentag ve Frese 2013). Kariyerle ilgili stres faktörleri, iş güvencesi ve istihdam yetersizliğidir (Sonnentag ve Frese 2013). Travmatik olaylarla ilişkili stres faktörleri, felaketlere, büyük kazalara veya son derece tehlikeli durumlara maruz kalmayı içeren olumsuz yaşam olaylarıdır (Rowshan, 1993/1998; Sonnentag ve Frese 2013). Yapılan bu sınıflamanın eksiksiz olmadığı ve stres faktörlerinin sınıflandırılmasında çeşitli benzerlikler veya farklılıklar olduğu görülmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1991; Pehlivan, 1995; Sonnentag ve Frese 2013).

Stres kaynakları ile ilgili yapılan diğer bir sınıflama, Pehlivan (1995) tarafından yapılmıştır. Pehlivan'a (1995) göre stres kaynakları; bireyin kendisi ile ilişkili, bireyin iş çevresi ile ilişkili, bireylerin sahip olduğu çevre ile ilişkili olarak üç temel alanda sınıflandırılmıştır.

Bireyin kendisi ile ilişkili stres kaynaklarının başında, kişilik özellikleri gelmektedir. Strese eğilimli bireylerin, A Tipi Kişilik özelliklerine sahip olan ve sabırsız, hızlı konuşan, hareketli, hırslı ve başarı odaklı olduğu belirtilmektedir. B tipi kişilik özelliklerine sahip bireylerin daha esnek, sabırlı ve stresle daha etkin başa

çıkabilir kişiler olduğu ifade edilmektedir (Pehlivan, 1995). Buna ek olarak bireyin yaşı, cinsiyeti, etnik kökeni, eğitim düzeyi, medeni durumu gibi demografik özellikleri stres üzerinde rol oynamaktadır (Sutherland ve Cooper, 1990).

Bireyin iş çevresi ile ilişkili stres kaynakları, temelde çalışma koşullarına bağlı değişen konfor ve güven düzeyi, işin az ya da çok olması, zaman baskısı olması, yüksek sorumluluk altında çalışması, yöneticilerin adaletsiz ve saygısız oluşu, kurum içinde rol atışması ya da rol belirsizliği yaşanması, yetersiz terfi, isteklerin bastırılması, gibi çok çeşitli faktöre bağlı değişkenlik göstermektedir (Baltaş ve Baltaş, 1991; Pehlivan, 1995; Sutherland ve Cooper, 1990).

Bireylerin sahip olduğu çevre ile ilişkili stres kaynakları ise, hava kirliliği, kalabalık, gürültülü ortamlar, radyasyon, hava sıcaklığı gibi şehir hayatında görülen stres kaynakları olabileceği gibi; bireyin hayatını etkileyen ciddi hastalıklar, doğum, ölüm, işten çıkarılma, geçim sıkıntısı, yer değişikliği, boşanma, evlenme, sosyal destek yetersizliği ve aile yapısı ve aile içi iletişime bağlı değişen faktörlerden oluşmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1991; Pehlivan, 1995).

2.2.3. Stresin Aşamaları

Selye (1950), stresi fizyolojik tepkiler ve süreçler dizisi olarak ele aldığı Genel Uyum Sendromu Modeli ile açıklamaktadır. Selye'nin (1950, akt. Stora, 1991/1992) geliştirdiği bu model, organizmanın stres etmeni karşısında verdiği tepkilerin, özgül olmayan, diğer bir deyişle tek tip bedensel tepkilerden meydana geldiğini söylemektedir. Modelde stres, üç aşamalı bir süreç olarak ele alınmaktadır. Bu aşamalar; alarm aşaması, direnme aşaması ve tükenme aşamasıdır (Baltaş ve Baştaş, 1991; Güçlü, 2001; Işıkhani, 2017; Lazarus ve Folkman, 1984).

Alarm aşaması, vücudun stres etmeni ile karşılaştığı ilk an olarak açıklanmaktadır. Bu aşamada, vücut hızlı bir şekilde tepki vermeye başlamaktadır. Bu aşamada, sempatik sinir sisteminin uyarılmasıyla birlikte vücutta adrenalin, kortizol ve stres hormonları salgılanmaya başlamaktadır. Bu durum, vücudun hızlı bir şekilde strese kaynağına karşı savaş ya da kaç şeklinde tanımlanan çeşitli fizyolojik tepkiler göstermesini sağlamaktadır. Bunlar, kan basıncının artması, kalp atışlarının ve solunumun hızlanması, kan şekerinin yükselmesi ve kasların gerilmesi gibi vücudun stresle mücadele etmesini sağlayan fizyolojik tepkiler olarak açıklanmaktadır (Baltaş ve Baştaş, 1991; Güçlü, 2001).

Direnç aşaması, alarm aşamasının ardından organizmanın, stres etmeni karşısında gösterdiği direncin artması ya da azalması şeklinde açıklanmaktadır. Bu aşamada vücut, artan sempatik sinir sistemi aktivasyonu karşısında ortaya çıkan zararı parasempatik sinir sistemini devreye sokarak gidermeye çalışmaktadır. Artan solunum ve kalp atış hızı yavaşlamaya, kasların gerginliği yavaşça azalmaya başlamaktadır. Bunun yanında uzun süre şiddetli bir strese maruz kalan organizmada, uyku problemleri, baş ağrısı, sindirim problemleri gibi çeşitlik sağlık sorunları meydana gelmektedir. Devam eden stres durumu, bireyin bitkin düşmesiyle birlikte vücutta alarm tepkisinin tekrar ortaya çıkarabilmektedir. Bu durum, organizmayı bir sonraki aşama olan tükenmişliğe götürmektedir (Baltaş ve Baştaş, 1991; Güçlü, 2001).

Tükenmişlik aşaması, stres kaynaklarının birey üzerinde hala etkili olduğu, parasempatik sisteminin aktif olduğu ve dolayısıyla stresle mücadelede enerjinin harcanmaya devam ettiği bir süreç olarak tanımlanmaktadır. Vücudun harcadığı enerjiyle birlikte, fiziksel ve zihinsel kaynakların azalması beraberinde bağışıklık sistemini zayıflatmaktadır. Zayıflayan bağışıklık sistemi, bireyin kronik yorgunluk, depresyon, anksiyete, bağışıklık sistemi problemleri, kalp rahatsızlıkları ve daha birçok farklı sağlık problemi yaşamasına neden olmaktadır. Bu aşama, stresin uzun süreli olduğu durumlarda ortaya çıkarak, ciddi sağlık sorunlarına yol açmaktadır (Baltaş ve Baştaş, 1991; Güçlü, 2001).

2.2.4. Stresin Belirtileri

Aile ve iş hayatındaki zorlanmalar kişilerde bedensel, psikolojik, davranışsal ve sosyal olmak üzere dört temel alanda stres belirtilerine neden olmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1991). Bedensel belirtiler, baş ve sırt ağrıları, kas krampları, yetersiz uyku ve sindirim problemleri; psikolojik belirtiler, yorgunluk, endişe, gerginlik, depresyon, iç sıkıntısı, odaklanma güçlüğü, öz güven düşüklüğü; davranışsal belirtiler, sigara ve alkol kullanımında artış, ani duygusal tepkiler ve sakarlıklar; sosyal belirtiler, sosyal ilişkilere verilen önemin azalması veya sosyal geri çekilme olarak açıklanmaktadır.

Benzer şekilde Braham (1998/2002), stres belirtilerinin her bireyde farklı şekilde etkisi olacağını belirtmektedir. Bu belirtileri, fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal belirtiler olarak dört grup altında sınıflandırmaktadır. Fiziksel belirtiler, düzensiz uyku, kas ağrıları, baş ve sırt ağrısı, iştah artışı ya da azalışı, sindirim, boşaltım ve dolaşım sistemi ile ilgili problemler, yorgunluk ve enerji düşüklüğü, aşırı

terleme, çene kasılması ya da diş gıcırdatma olarak sıralanmaktadır. Zihinsel belirtiler, odaklanma ve karar vermede zorluk yaşama, zihni toplamakta zorluk, unutkanlıkta artış, hafıza zayıflığı, hayal kurmada artış, belirli bir düşünce ile fazlaca meşgul olma, mizah anlayışının zayıflaması, işten alınan verimin düşmesi olarak sıralanmaktadır. Duygusal belirtiler, kaygı, endişe veya depresif ruh halinde artış, duygulanım değişikliklerinde artış, gerginlik, öfkeli ruh hali veya öfke patlamaları, öz güven düşüklüğü, çabuk sıkılma ve alınganlık olarak sıralanmaktadır.

2.2.4. Stresle Başa Çıkma Stratejileri

Baş a çıkma, iç ve dıştan gelen, kişinin kaynaklarını zorlayan veya aş an taleplerin çeş itli biliş sel ve davranış sal ç abalarla yönetilme süreci (Lazarus ve Folkman, 1984); gerçek ya da olası sorunların ve bunların yarattığı olumsuz duyguların üstesinden gelmek için kullanılan stratejiler (Aldwin, 2007) olarak tanımlanmaktadır.

Lazarus ve Folkman (1984) bireylerin, stresle baş a çıkma noktasında duygu ve problem odaklı baş a çıkma tarzları kullandığı ifade etmektedir. Stresle baş a çıkmada iyi ve kötü diye bir ayrıma gitmeyi reddederek kullanılan baş a çıkma stratejilerinin, bağ lama uygun olmasının önemine vurg u yapılmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu noktada bireyin başvurduğu baş a çıkma tarzının, bireyin sorunu algılayış biçimi yani değerlendirmesinin önemi üzerinde durulmaktadır (Folkman ve Lazarus, 1980). Folkman ve Lazarus (1985) bu değerlendirme sürecini, birincil değerlendirme ve ikincil değerlendirme olarak iki bileş enli olarak açıklamaktadır. Birincil değerlendirme, bireyin problemi, zarar veren veya tehdit oluşturan bir durum olarak görüp görmediğine göre karar verdiği bir süreçtir. Bireyin problemi stresli bir durum olarak algılaması beraberinde soruna meydan okumasını gerektirmektedir. Bu noktada, "Bu farkındalıkla ne yapabilirim?" sorusunu sorulmaktadır. Böylece, birey sahip olduğu baş a çıkma kaynaklarını ve seçeneklerini değerlendirdiği ikincil değerlendirme sürecine geçmektedir (Folkman ve Lazarus, 1985; Lazarus ve Folkman, 1984). Değerlendirme süreçlerinin sonucunda ise, stres karş ısında belirli baş a çıkma stratejileri (duygu odaklı ve problem odaklı) kullanılmaktadır (Lazarus, 2006).

Duygu odaklı baş a çıkma tarzları, alanyazında etkisiz stratejiler olarak ele alınmaktadır. Stresin nedenlerini ortadan kaldırmayı veya baş a çıkabilmeye dair hiçbir emek sarf etmeden, sadece duygulara müdahale ederek veya düşünce ve davranış

boyutlarında başka şeylerle kendini meşgul ederek, başa çıkmaya çalışmak olarak açıklanmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). Bu stratejide kullanılan başa çıkma tarzları; strese değil, aksine odaklanmaya çalışmak, durumdan kaçınmak, mesafe koymak veya soruna boyun eğmektir (Lazarus ve Folkman, 1984). Egzersiz yapma, alkol ve madde tüketimini artırma, öfke tepkileri ve duygusal destek arama, duygu odaklı başa çıkmadaki *davranışsal stratejileri*; sorunu düşünmemeye çalışma, olayın ciddiyetini hafifletme veya zihninde sürekli durumu döndürüp durma ise *bilişsel stratejileri* oluşturmaktadır (Folkman ve Lazarus, 1984; Moos, 1998, akt. Yıldırım, 2020)

Problem odaklı başa çıkma tarzları, stresin etki gücünü düşürmek, yok etmek veya stres kaynağına yönelik eylemler olarak ele alınmaktadır. Birey, stresin kaynağını ayrıntılı bir şekilde ele alarak tespit ettikten sonra, yorumlayarak ve çeşitli akıl yürütmelerle başa çıkma yöntemlerini tanımlayarak biliş ve davranış boyutlarında eyleme dönük hareket etmektedir (Folkman ve Lazarus, 1984). Billings ve Moos (1982) problem odaklı başa çıkma tarzlarını, bilgi arama stratejileri ve problem çözme stratejileri olarak iki alt boyutta ele almaktadır. Bilgi arama stratejileri alt boyutu, problem hakkında bilgi edinme, problem hakkında sosyal destek arama, uzmanlardan destek alma, benzer durumu yaşayan kişilere ulaşma ve duygusal yükünü hafifletme gibi çözüm yollarından oluşmaktadır. Problem çözme alt boyutu ise, eylem planı yapma ve uygulama, eylem planına sadık kalma, çabayı sürdürme ve risk alma gibi çözüm yollarından oluşmaktadır.

Buna ek olarak, psikolojik uyumu zorlaştıran ve işlevsel olmayan başa çıkma tarzlarının, kaçınma, sosyal geri çekilme, endişeli düşünme ve kendini eleştirme; psikolojik uyumu destekleyen ve işlevsel başa çıkma tarzlarının ise problem çözme, bilişsel yeniden yapılandırma ve iyimser yaklaşım olduğu ifade edilmektedir (Reevy ve Frydenberg, 2011). Problem odaklı başa çıkma tarzları doğrudan stres kaynağına müdahale ettiğinden, duygu odaklı başa çıkma tarzlarına göre daha işlevsel stratejiler olarak görülmektedir (Billings ve Moos, 1982; Yıldırım, 2020).

Şahin ve Durak'ın (1995) Türk üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzlarını incelemiş oldukları ölçek uyarlama çalışmasının sonucunda, probleme yönelik/etkili başa çıkma tarzları ve duygulara yönelik/etkisiz başa çıkma tarzları şeklinde iki alt boyut elde edilmiştir. Probleme yönelik/etkili başa çıkma tarzları alt

boyutları, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama; duygulara yönelik/etkisiz başa çıkma tarzları alt boyutları, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve boyun eğici yaklaşım olarak adlandırılmaktadır.

Kendine güvenli yaklaşım, problemin değerlendirilmesi, problemin çözümünde kişinin kaynaklarına güvenmesi, eyleme dönük hareket edilmesi ve problemin üstesinden gelirken kişinin geliştiğini düşünmesidir. Kendine güvenli bir başa çıkma tarzı sergileyen birey, problemi ele alırken kendi yeteneklerine güvenen ve çözüm için gereken adımları atmaktan çekinmeyen biridir (Şahin ve Durak, 1995). İyimser yaklaşım, bireyin problemlere sakin ve olumlu bir perspektiften yaklaşmasıdır. Bu başa çıkma tarzına sahip birey, problemlerle karşılaştığında paniklemek veya endişelenmek yerine sakin kalarak, durumu olumlu bir bakış açısıyla değerlendirmektedir (Şahin ve Durak, 1995). Sosyal destek arama problemin çözümünde kişinin sosyal çevresinin gücüne inanması ve onlardan yardım almasıdır. Bu başa çıkma tarzına sahip bireyler, sosyal ilişki kurduğu kişilerin deneyimlerinden, bilgilerinden ve duygusal desteğinden faydalanmaktadırlar (Şahin ve Durak, 1995). Çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, kişinin problem hakkında kendini suçlama eğilimi göstermesi, problemin çözümünde umutsuz olması, kişinin kendini sıkışmış olarak algılamasıdır. Bu başa çıkma tarzına sahip bireyler, genellikle kendilerini eksik veya yetersiz olarak görürler ve kendilerini sorunun kaynağı olarak görme eğilimindedirler (Şahin ve Durak, 1995). Boyun eğici yaklaşım kişinin problemin çözümünde kendini yetersiz olarak algılaması, kadercı bir eğilim göstermesi, problemle başa çıkmada çaba göstermemesi ve problemler spiritüel yollarla baş etmesi etkisiz başa çıkma tarzı olarak açıklanmaktadır (Şahin ve Durak, 1995).

2.2.5. Stresin Sonuçları

Stres, bireyi kısa ve uzun vadede tehdit ederek çeşitli zararlara neden olmaktadır. Stres çok çeşitli kaynaklara (örn. iş, yaşamsal krizler vb.) bağlı ortaya çıkan duygular, bireylerin dengesini (homeostasi) bozmaktadır (Stora, 1991/1992). Bu durum, zaman içinde kişilerin fiziksel ve psikolojik sağlıklarını olumsuz etkileyerek çeşitli hastalıkların oluşmasına neden olabilmektedir. Bedensel hastalıklar, baş ağrısı, yüksek tansiyon, kalp rahatsızlıkları vb. iken; psikolojik veya zihinsel hastalıklar korku, endişe, depresyon vb. olabilmektedir. Ayrıca, bireyler stresle başa çıkarken, davranış kalıplarına ve zihinsel özelliklerine bağlı olarak geri çekilme, kabullenme ve

karşı koyma gibi tepkiler verebilmektedir. Bunlara ek olarak, dikkat eksikliği ve odaklanma güçlüğü, unutkanlık ve obsesif düşünceler gibi zihinsel süreçlerle ilgili problemler oluşmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1991).

Stresin ortaya çıkardığı sonuçlar doğrultusunda bakıldığında, stresle başa çıkma tarzları ve bilişsel esnekliğin birbirini tamamlayan iki kavram olduğu söylenebilir. Başa çıkma kavramı, karmaşıklık ve bilişsel esneklik olarak iki tip olarak ele alınmaktadır. Karmaşıklık, bireyin yeni durumlarda veya problemler karşısında farklı başa çıkma stratejilerine başvurabilme çeşitliliğini ifade etmektedir. Bilişsel esneklik ise mevcut bilgi ile farklı başa çıkma yolları geliştirme becerisi olarak açıklanmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1986, akt. Doğan Yatar, 2020).

2.3. Bilişsel Esneklik

Bu bölüm altında, bilişsel esneklik kavramı, bilişsel esneklik ile ilgili kuramsal yaklaşımlar ve bilişsel esnekliğin bireyler üzerindeki etkisine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.3.1. Bilişsel Esneklik Kavramı

Alanyazın incelendiğinde bilişsel esnekliğin çeşitli şekillerde tanımlandığı görülmüştür. Örneğin, bilişsel esneklik kişilerin çevredeki yeni ve beklenmedik koşullarla yüzleşmek için bilişsel işleme stratejilerini uyarlama yeteneği ve öğrenme süreci (Canas, Quesada, Antolí ve Fajardo, 2003), üst düzey bir bilişsel yetenek (Deak, 2003), yanlış bir çözümü temsil eden baskın bir yanıtı engelleyebilme kapasitesi ve daha uzak seçeneklere erişimi mümkün kılabilme yeteneği (Alexander, Hillier, Smith, Tivarus ve Beversdorf, 2007), kişilerin krizle etkili şekilde başa çıkabilmesi (Çuhadaroglu, 2013) ve yürütücü işlevlerin çeşitli yönlerine ait karmaşık bir yapı (Johnson, 2016) şeklinde tanımlanabilmektedir. Spiro ve Jeng'e (1990) göre bilişsel esneklik, kişinin sahip olduğu bilginin değişen taleplere uyum sağlaması için çeşitli şekillerde yapılandırabilme yeteneği olarak tanımlanmıştır. Martin ve Anderson'a (1995) göre bilişsel esneklik, bir kişinin herhangi bir durumda seçeneklerin ve alternatiflerin mevcut olduğunun farkında olması, esnek olmaya ve duruma uyum sağlamaya karşı istekli olması, son olarak da esnek olabilme yeteneğine inanması olarak ifade edilmiştir. Buna ek olarak bilişsel esnekliğin, kişilerarası iletişimde girişken olma ve cevap verme hazır bulunuşluğu ile ilişkili bir kavram olduğu belirtilmektedir (Martin ve Anderson, 1995).

Sacharin (2009), bilişsel esneklik kavramını, değişen durumlara karşı düşünme ve davranışları uyarlama yeteneği olarak tanımlamaktadır. Buradan hareketle bilişsel esnekliği ilişkisel esneklik, düzenleyici esneklik ve dikkat esnekliği olarak üç boyutlu bir yapı olarak açıklamaktadır. İlişkisel esneklik, tipik ilişkileri kurma ve yeni ilişkiler oluşturma yeteneğidir. Düzenleyici esneklik, kuralların ve ödüllerin değişmesi durumunda uyum sağlama imkânı veren yürütücü işlevler anlamındandır. Dikkat esnekliği ise, farklı görevler veya uyaran özellikleri arasında dikkati değiştirebilme yeteneğidir. Dennis ve Vander Wal'a (2010) göre, bilişsel esnekliğin ne olduğu ve nasıl ölçüleceği konusunda alanyazında farklı görüşler bulunsun da ortak kabulde bilişsel esneklik, kişinin çevresel uyaranlara uyum sağlamak için zihinsel düşünme süreçlerini değiştirebilme becerisidir. Ayrıca alternatifler ve kontrol şeklinde iki boyutlu bir yapı olarak ele alınmaktadır (Dennis ve Vander Wal, 2010). Bilişsel esnekliğin alternatif boyutu, kişinin çeşitli çözümler üreterek zorluklarla başa çıkabilmesi iken; kontrol boyutu zorlukları yönetme becerisi anlamında kullanılmaktadır (Dennis ve Vander Wal, 2010). Mlodinow (2018) ise bilişsel esnekliği, kişinin modern yaşamın karmaşıklıklarını ve belirsizliklerini yönetmek için kullandığı bir beceri türü olarak açıklamaktadır. Ayrıca değişen çevresel koşullara uyum sağlama ve problemlere yaratıcı düşünme yoluyla yaklaşma becerisine sahip kişileri, bilişsel esnekliği yüksek olarak tanımlamaktadır. En genel anlamda, bilişsel esneklik, değişen durumlara uyum sağlama ve farklı seçenekleri düşünerek sorunları çözebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca bu becerinin bireyin günlük hayatını kolaylaştırdığı ifade edilmektedir (Karatepe, 2021).

Özetle, bilişsel esneklik ile ilgili yapılan tanımların, kavramı farklı yönlerini ele alarak açıkladığı görülmektedir. Buradan hareketle, bilişsel esnekliğin bireyin zihinsel yapısını ve düşünce süreçlerini değiştirmesi, yeni durumlara uyum sağlama becerisi, problemler karşısında çözümler üretme kapasitesi ve yaratıcı düşünme becerisi gibi özelliklerle açıklandığı söylenebilir.

2.3.2. Bilişsel Esneklik ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Biliş, kişinin içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevre ile etkileşimden kaynaklanan, bilgi, inanç veya düşünce sistemlerinin tümü için kullanılan genel bir kavramdır (Scheerer, 1954, akt. Dönmez, 1992). Bilişsel kuramlar ise insanların çevrelerini nasıl algıladığı ve çevresiyle nasıl etkileşimde bulunduğunu açıklamaya

çalışmaktadır (Doğanay, 2021). İnsan yavrusunun bilişsel gelişimi, Jean Piaget'in Bilişsel Gelişim Kuramı ile açıklanmaktadır (Piaget, 1972).

Jean Piaget (1972) geliştirdiği, Bilişsel Gelişim Kuramı ile çocukların zihinsel gelişim süreçlerini incelemiştir. Piaget çocukların bilişsel gelişimlerini dört aşamada açıklamaktadır (Piaget, 1972; Wadsworth, 2015). Piaget, akıl yürütme becerilerinin gelişimi olarak da adlandırdığı bu aşamaları; duyuşsal motor dönem (0- 2 yaş), işlem öncesi dönem (2 – 7 yaş), somut işlemler dönemi (7 – 11 yaş) ve son olarak soyut işlemler dönemi (12 yaş ve sonrası) olarak adlandırılmaktadır. Bireylerin bilişsel gelişimleri, duyuşsal motor dönemle başlayıp, her evrede farklı kazanımlarla devam etmektedir. Temelde bilişsel gelişim, her bir aşamada kazanılan becerilerin ilerleyerek devam etmesi sürecidir (Piaget, 1972). Piaget'nin çalışmalarına göre, insan yavrusu bilişsel esnekliğe sahip bir şekilde dünyaya gelmektedir. Özellikle yenidoğan bebeklerin sahip olduğu refleksler bilişsel esnekliğin oluşumu ve gelişimine bir örnektir. Yeni doğan bebekler, bu reflekslerini (emme, yakalama, tutma vb.) kısa sürede değiştirmeye başlayarak çevreye uyum sağlamaktadır (Driscoll, 2000). Dolayısıyla bilişsel esneklik, erken çocukluk dönemlerinden itibaren gelişen; eylem, hafıza ve algısal yapılar gibi bir dizi beceriyi içeren bütünsel bir yapı olarak ele alınmaktadır (De Luca ve diğ., 2003).

Bireyler bilişsel esneklik sayesinde bilgilerini düzenleyebilir, gerektiğinde değiştirebilir, yeni bilgilerin oluşmasına engel olacak durumlardan kaçınabilir, planlar yapabilir ve hayatta kalabilir (Ahioğlu Lindberg, 2011; Kardeş, 2016). Temelde karşılaşılan her yeni durum, bireylerin bilişsel sistemlerinde bir dengesizlik yaratmaktadır. Bu nedenle, bireyler sürekli olarak bilişsel dengeyi yeniden sağlamak için çaba sarf etmektedirler (Ahioğlu Lindberg, 2011). Bireylerin dengeyi yeniden sağlaması diğeri bir ifadeyle uyum göstermesi özümseme ve uyma, dengeleme, zekâ ve zihinsel şemaların iş birliğinde gerçekleştirilmektedir (Yavuzer, 1999). Bireylerin, birden fazla çözüm yolu arasından en uygun olanını seçerek, yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri ve deneyimlerini kullanabilmeleri, bilişsel esneklikleri ile ilgilidir (Martin ve Rubin, 1995).

Bireylerin yeni durumlara uyum gösterebilmeleri için geçmiş deneyimlerini, yeniden yorumlamaları gerekmektedir. Ancak, bireylerin değişikliklere uyum sağlamak yerine eski yöntemlerini ısrarla kullanmaları bilişsel esnekliğin tersine

bilişsel katılığa yol açmaktadır (Canas, Fajardo ve Salmerón, 2006). Bilişsel esnekliğin ve bilişsel katılığın daha iyi anlaşılması için Bilişsel Terapi'nin kavramlarının anlaşılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Bilişsel Terapi'nin öncülerinden Beck (1964), psikopatolojinin temelini bireyin, sahip olduğu bilişsel çarpıtmalardan doğan düşünce hatalarının oluşturduğunu söylemektedir. Düşünce hataları, bilgi işleme esnasında meydana gelen ve Bilişsel Terapi yaklaşımları içerisinde kullanılan önemli bir kavramdır. Bilişsel Terapi yaklaşımlarına göre, bireyin dünyayı algılama, yorumlama ve anlamlandırma biçimi, düşünce ve inanç sistemi üzerinden şekillenmektedir (Ardanış, 2017). Aaron T. Beck tarafından geliştirilen Bilişsel Terapi Modeli, başlangıçta, depresyonun psikolojik süreçlerini açıklamak için geliştirilmiştir. Beck, depresyonun, benlik, dünya ve gelecek ile ilgili olumsuz inançların (olumsuz bilişsel üçlü) aktivasyonu sonucu olarak oluştuğu ve temelinde ön yargılı düşünceler olduğunu ifade etmektedir (Beck, 1964). Otomatik düşünceler, bireyin zihinsel sürecinde hızla ortaya çıkan, genellikle yüzeyde olan düşüncelerdir. Bu düşünceler, kişinin daha derin inançları ve şemalarıyla ilişkilidir. Başka bir deyişle, otomatik düşünceler, aktive olan şemaların, bir yansıması olarak ortaya çıkmaktadır (Dozois ve Beck, 2008). Beck, Epstein ve Harrison (1983) bireyin sahip olduğu şemaları ve kişilik özellikleri ile depresyon eğiliminin ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Beck'in çalışmalarına göre, sosyotropik ve otonomik kişilik özellikleri, depresyon eğilimiyle ilişkilendirilen önemli faktörlerdir. Sosyotropik kişilik, başkalarının onayını önemseyen bireyler olarak tanımlanmaktadır. Bu kişilik tipine sahip bireyler, kişilerarası ilişkilerde başarı, sevgi ve ilgiye bağımlı önem vermektedirler. Otonomik kişilik ise, bağımsızlık ve başarıya odaklanan bireyler için kullanılmaktadır. Otonomik kişilikler, başarısızlık veya hedeflere ulaşamama durumunda; sosyotropik kişilikler, ilişki problemleri veya başkalarının beklentilerini karşılamakta zorlandıklarında depresyon belirtileri geliştirmektedirler (Beck, 1983).

Bilişsel Terapi, özünde olumsuz otomatik düşüncelerden yola çıkarak, bireyin temelde yer alan işlevsel olmayan inançlarına ulaşmasına ve bu inançları çeşitli stratejilerle birlikte daha gerçekçi bir şekilde değerlendirmesine yardımcı olmaktadır (Ceylin, 2021). Genel anlamda bilişsel terapi, psikolojik sorunlarının kaynağını insanların sahip oldukları katı düşünceler olarak açıklamaktadır (Aslan ve Türk, 2022).

Diğer bir Bilişsel Terapi Yaklaşımı, Albert Ellis tarafından geliştirilen Akılcı Duygusal Davranışçı Terapidir (Ellis, 1991). Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi, (ADDT) Bilişsel Terapinin yelpazesi içerisinde kabul gören ve kişilerin sahip olduğu katı ve dogmatik düşüncelerin, duygusal sorunlara yol açtığını vurgulayan bir yaklaşımdır (Ellis ve Dryden, 2007). Bahsedilen bu katı düşünceler, akılcı olmayan inançlar olarak adlandırılmaktadır. Akılcı olmayan inançlar, bireyi amaçlarından alıkoyan, rahatsız eden, gerçeklikten uzaklaştıran ve zararlı davranışlara iten bilişsel yapılar olarak tanımlanmaktadır (Widodo, 2019). Ellis (1991), geliştirdiği ABCDE Modeli ile bireyin, sahip olduğu akılcı olmayan inançlarını sorgulatarak yerine daha işlevsel ve akılcı inançlar geliştirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır. Bu modelde, aktivite edici durumlar (A), akılcı ve akılcı olmayan inançların/bilişlerin (B) etkisinde davranışları veya duyguları (C) oluşturmaktadır. Tespit edilen bu akılcı olmayan inançlar (B), tartışılarak ve (D) yeniden yapılandırılarak, bireyin akılcı inançlar (E) geliştirmesini sağlamaktadır. Sonuç olarak, akılcı inançların varlığının, olumlu duygusal ve davranışsal değişimi beraberinde getireceği düşünülmektedir (Ellis, David ve Lynn, 2010).

Özetle, Bilişsel Terapilerde vurgulanan katı düşüncelerin, psikolojik problemlerin temelini oluşturduğu bilinmektedir. Tersî şekilde düşüncelerdeki esnekliğin ise bireyin iyi oluşunu desteklediğini ifade edilmektedir. Esnek düşünce yapısına sahip olan bireylerin, problemler karşısında çeşitli alternatifler geliştirdiği dolayısıyla problemlerle daha kolay başa çıkacağı düşünülmektedir (Dryden ve Neenan, 2004). Bireylerin düşüncelerinde meydana gelen esneklik Bilişsel Terapilerde kullanılan düşünce tartışma ve yeniden yapılandırma müdahalelerinin bir sonucu olarak görülmektedir (Johnco, Wuthrich ve Rapee, 2013). Diğer bir ifadeyle, akılcı olmayan inançların sorgulanması, kişilerin alternatif düşüncelerini fark etmesine dolayısıyla bilişsel esneklik düzeylerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Tingaz, 2020).

2.3.3. Bilişsel Esnekliğin Bireyler Üzerindeki Etkisi

Bilişsel esneklik, bireylerin erken çocukluk dönemlerinde edindikleri bir dizi beceriyi kapsamaktadır. Bu beceriler eylem, hafıza ve algısal alanların gelişiminde rol oynayan bütünsel bir sistemi oluşturmaktadır (Güler, 2009). Bilişsel esneklikle ilgili yapılan tanımlamaların ortak noktasının, bireyin farklı düşüncelere sahip olma ve

bunlar arasında geçiş yapabilme becerisi olduğu görülmektedir (Altunkol, 2017). Gündelik hayattaki problemlerin çözümü, kişilerarası iletişim, kişinin kendine, dünyaya ve diğer insanlara dair sahip olduğu algıları ve başa çıkma tarzları ile yakından ilişkilidir (Altunkol, 2017;  uhadaroğlu, 2013; Kesselring, 2010).

Yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin, odaklanma becerileri gelişmiş, çözüm odaklı, değişime açık (Jonassen ve Grabowski, 1993), empatik, uyumlu (Goleman, 1996),  z yeterlik inancı yüksek, öfkesini kontrol edebilen, (Martin ve Anderson, 1998), olumlu başa çıkma tarzlarını kullanma eğilimi gösteren (Martin ve Anderson, 2001), kişilerarası ilişkileri, iletişim becerileri gelişmiş, sorumluluk duygusu yüksek (Bilgin, 2009), iyimser düşünme eğilimleri yüksek, yaratıcı çözümler geliştiren (Gülüm ve Dağ, 2012), olgun, kendi ve diğerlerine karşı esnek düşünme eğilimleri yüksektir (Aydınay Satan, 2014).

Öte yandan düşük bilişsel esnekliğe sahip bireylerin, durumlara bütüncül bakan, dikkatleri kolay dağılan, değişikliğe karşı dirençli (Jonassen ve Grabowski, 1993), kaygıya eğilimleri yüksek, risk almakta zorlanan, rutinlerden hoşlanan kişilerdir (Martin ve Anderson, 2001). Anderson (2002)  alışma belleğinin, bilişsel esnekliğin bir parçası olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle, düşük bilişsel esnekliği sahip kişilerin, görevler veya rutinler değiştiğinde zorlanan ve yeni durumlara uyum sağlayamayan kişiler olduğunu, genellikle aynı hataları yapmaya veya aynı kuralları ihlal etmeye devam eden katı (perseveratif) davranışlar gösterdiklerini ifade etmektedir.

Son olarak, bilişsel esnekliği yüksek kişilerin aynı zamanda kendi yeteneklerine güvendikleri ve kendi yeterliklerine/yapabileceklerine ilişkin inançlarının yüksek olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1977a).

2.4.  z Yeterlik

Bu bölüm altında, öz yeterlik kavramı, Sosyal Bilişsel Kuram,  z yeterlik gelişimi, öz yeterlik kaynakları, öz yeterliğin bireylerin davranışları üzerindeki etkisine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.4.1.  z Yeterlik Kavramı

Felsefe ve psikoloji alanında uzun bir geçmişe sahip olan iradenin insan davranışlarındaki rolü, Spinoza, David Hume, John Locke ve Gilbert Ryle gibi düşünürler tarafından ele alınmıştır (Snyder ve Lopez, 2001). Özellikle irade ile

yakından ilişkisi olduğu düşünölen öz yeterlik kavramının, uzun bir geçmiŖe sahip ancak yakın zamanda adı konmuŖ bir kavram olduğu ifade edilmektedir (Snyder ve Lopez, 2001). Yakın tarihli alanyazına bakıldığında, öz yeterliğin, "algılanan yeterlik" kavramının yerine kullanıldığını görölmektedir. Alanyazında algılanan yeterlik ile başarı motivasyonu, sosyal öğrenme ve çaresizlik kavramlarının birlikte ele alındığı çeŖitli çalışmalar olduğu görölmektedir (Abramson, Seligman ve Teasdale, 1978; McClelland, Atkinson, Clark ve Lowell, 1953; Rotter, 1966; White, 1959).

Öz yeterlik kavramı, alanyazında ilk kez Amerikalı psikolog Albert Bandura tarafından tanımlanmıştır (Bandura, 1977a). Bandura (1977a), "Öz-Yeterlilik: Davranışsal Değişimin BirleŖtirici Teorisine Doğru" (Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change) adlı makalesi ile öz yeterlik kavramının insan davranışına etkisini, sosyal bilişsel kuram çerçevesinde ele almıştır (Bandura, 1977a). Bu çalışmada, farklı fobilere sahip bireylerle yürütölen terapiler sırasında, öz yeterlik kavramının tedavinin etkililiği üzerindeki önemi ortaya konmuştur. Çalışmanın sonucunda, bireylerin özyeterlik algı düzeylerinin davranış ve korkuları üzerinde önemli bir etkisi olduğu fark edilmiştir (Bandura, 1977a). Dolayısıyla Albert Bandura, öz yeterlik kavramının, insan davranışını nasıl etkilediği konusunda alanyazına önemli bir katkı sağlamıştır.

Öz yeterlik kavramı, bireylerin hedeflerine ulaşmak için gerekli adımları planlama ve uygulama konusunda, sahip oldukları yeteneklerine dair inançları anlamına gelmektedir (Bandura, 1997a). Benzer şekilde Zimmerman (1995), öz yeterlik kavramını, bireyin bir işi gerçekleştirebilmesinde veya başarabilmesinde sahip olduğu inançlar, olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla öz yeterlik bireylerin bilgi ve eylemleri arasında kurulan ilişkide arabulucu bir role sahiptir. Temelde, bireylerin beceri ve bilgilerine duydukları güven düzeyinin, başarı ve motivasyon düzeylerini etkilediği bilinmektedir (Bandura, 1977a).

Jerusalem ve Mittag, (1995) öz yeterlik kavramını, bireylerin stresle başa çıkmalarını sağlayan yeteneklerine dair olan inançları olarak tanımlamışlardır. Öz yeterliğin, özellikle bireylerin, stresi yorumlama şekillerini ve stresle başa çıkma tutumlarını şekillendirdiğini ifade etmektedirler.

Öz yeterlik kavramı Türkçe alanyazında, öz yetki (Yeşilay, Schwarzer ve Jerusalem, 1997) ve öz etkililik (Aksayan ve Gözüml, 1998) kavramlarına karşılık

gelecek kullanılmıştır. Senemoğlu (1998), yazmış olduğu “Gelişim Öğrenme ve Öğretim” adlı kitabında öz yeterlik kavramına ilk kez tam adıyla yer vermiştir. Senemoğlu’na (2012) göre öz yeterlik, bireyin gelecek zamanda ortaya çıkabilecek zorluklarla başa çıkarken, sahip olduğu başarı düzeyine dair kişisel inançlarıdır.

Öte yandan öz yeterlik, bireyin gerçek yeterlik düzeyiyle ilgili değildir. Bireyler, genellikle kapasitelerini yanlış değerlendirme eğilimindedirler. Düşük öz yeterlik algısı, bireyin sahip olduğu becerileri en iyi şekilde kullanabilmesini engelleyebileceği gibi, yüksek öz yeterlik algısı birey üzerinde olumlu etkiler yaratabilmektedir (Tschannen Moran, Hoy ve Hoy, 1998). Öz yeterlik, bireyin, sadece basit motor eylemleriyle sınırlı olmayan, aynı zamanda değişken ve zorlu durumlarda sahip olduğu becerileri koordine etme yeteneğine dair inançları olarak tanımlanmaktadır (Snyder ve Lopez, 2001).

Öz yeterlik kavramının diğer bir tanımı Korkmaz (2004) tarafından yapılmıştır. Bu tanımda, öz yeterlik, öz farkındalık süreçleriyle birlikte ele alınmıştır. Korkmaz’a (2004) göre en temel anlamda bireyin kendi kapasitesinin farkında olarak problemlerle başa çıkma düzeyine ilişkin sahip olduğu kişisel inançlardır. Benzer şekilde Avcı (2018), öz yeterliğin bireyin kendini tanıma düzeyine bağlı değiştiğini ifade etmektedir. Miller (2008, akt. Onur, 2008) öz yeterliğin bireylerin kariyer ve sosyal gelişimlerini etkileme potansiyeli olduğunu ifade etmektedir. Bu noktada başarının bireylerin sahip olduğu yetenekler sonucunda değil bu yeteneklere duyulan güven sonucunda geldiğini belirtmektedir.

(Jones, Partridge ve Reid 2008) tarafından öz yeterlik kavramı teknik bir tanımla açıklanmıştır. Bu tanıma göre öz yeterlik, bireylerin belirli görevlere ulaşabilme becerisi ve bu belirli becerileri ortaya koyma noktasında sahip oldukları güvendir. Ayrıca bireyin, bu görevleri başarıyla tamamlayabilmek için öz düzenleme stratejilerine de güven duyması gerekmektedir.

Sakız (2013) ise benlik saygısı ile öz yeterlik kavramlarının alanyazında birbirlerine benzer şekilde kullanıldığını belirtmektedir. Bu noktada, öz yeterlik inancı, bireylerin amaçlarına ulaşmasında etkilidir. Bireylerin amaçlarına ulaştığında kendilerini başarılı ve yeterli hissetmesi benlik saygılarını artırmaktadır. Ancak bu durum öz yeterliğin benlik saygısı üzerinde dolaylı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir (Sakız, 2013). Yılmaz Bingöl’e (2015) göre, öz yeterlik bireyin geçmiş

deneyimleri, mesleki kimliği, çevreden aldığı geri dönüşle ve kültür etkisinde şekillenen inançlardır. Bireyin, bir konuda yetenekli olduğuna veya bir işin üstesinden gelebileceğine dair yargıları öz yeterlik inancı üzerinden şekillenmektedir (Erzen, 2018).

Özetle, öz yeterlik kavramı bireylerin bir görevi yerine getirirken kendi yeteneklerine ve kapasitesine olan inançları olarak tanımlanabilmektedir (Bandura, 1997). Bireyin öz farkındalığı, motivasyonu ve davranışlarını etkilediği düşünülmektedir. Ek olarak bireyin başarılı olması, stresle başa çıkması ve hedeflerine ulaşmasında öz yeterliğin öneminden söz edilmektedir.

Alanyazında öz yeterlik kavramı, Albert Bandura'nın Dollard ve Miller'in (1941, akt. Akyüz, 2020; Koçer, 2014) Sosyal Öğrenme ve Taklit" (Social Learning and Imitation) adlı makalesinden etkilenecek geliştirilmiş ve Sosyal Bilişsel Kuramı çerçevesinde açıklanmaktadır.

2.4.2. Sosyal Bilişsel Kuram

Sosyal Bilişsel Kuram, davranışın, bilişsel süreçlerin ve çevrenin karşılıklı etkileşimlerini vurgulayan bir öğrenme modelidir. Kuram, insan davranışlarının, çevresel faktörler kadar bilişsel süreçlerle de ilişkili olduğunu savunmaktadır. Bireylerin çevresel faktörlere verdikleri anlam ile davranışları hakkındaki inançları etkileşime girmektedir. Kuram, insan davranışlarını bilişsel süreçler ve çevrenin karşılıklı etkileşimi çerçevesinde bütüncül bir yaklaşımla açıklamaktadır. Bandura, 1986). Öz yeterlik inancının, davranışlar üzerindeki etkisinin çeşitli ilkelerle ilişkili olduğu düşünülmektedir (Erzen, 2018). Bu ilkeler, karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme kapasitesi, öngörü kapasitesi, öz düzenleme kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi ve öz yargılama kapasitesi olarak açıklanmaktadır (Bandura, 2001a; Bandura, 2005).

Sosyal Bilişsel Kuram perspektifine göre, bireylerin psikolojik işlevselliği, kişisel, davranışsal ve çevresel belirleyicilerin etkisinde karşılıklı belirleyicilik ilkesi ile açıklanmaktadır. Karşılıklı belirleyicilik, kişisel faktörlerin (düşünceler, inançlar ve duygular gibi), davranışsal faktörlerin (eylemler ve alışkanlıklar gibi) ve çevresel faktörlerin (sosyal ve fiziksel çevre gibi) birbirleriyle sürekli ve karşılıklı bir şekilde etkileşime girdiği anlamına gelmektedir. Sosyal Bilişsel Kurama göre çevre; empoze edilen, seçilen ve inşa edilen çevre olarak üç tür yapıdan oluşmaktadır (Bandura,

2001b). Bireyler, yalnızca bu çevreler tarafından yönlendirilmez; başka bir ifadeyle bireyler, kendi kendini organize eden, düzenleyen ve proaktif kişilerdir. Kişisel eylemlilik olarak da tanımlanan bu kavramla, bireyler geniş bir sosyo-yapısal etkiler ağının içinde hem toplumun bir ürünü hem de üreticisi olarak yer almaktadır (Bandura, 2001a).

Sosyal Bilişsel Kuramın diğer bir ilkesi *sembolleştirme kapasitesi* olarak tanımlanmaktadır (Bayrakçı, 2007). Bireylerin, çevresini sembolize etme ve kavrama konusunda bir potansiyele sahip olduğu söylenmektedir. Bireyler bu sayede, çevresel olayları düzenlemektedir. Bilişsel faktörler aracılığıyla, bireyler deneyimleri işlemek, bunları yargılarına ve eylemlerine dönüştürmektedir (Bandura, 2001a). Dolayısıyla Sosyal Bilişsel Kuram için sembolleştirme kapasitesi, bilişsel süreçlerin insan davranışındaki merkezi rolünü vurgulayan önemli bir kavramdır (Bandura, 2008).

Kuramın diğer bir ilkesi olan *öngörü yeteneği* ile, sembolleştirme kapasitesine benzer şekilde bireylerin bilişsel faktörleri kullanarak, geçmiş deneyimlerine, inançlarına ve değerlerine dayalı olarak gelecekteki olası olaylar ve sonuçları hakkında tahmin ve planlama yaptıklarını ifade eden bir kavramdır (Bandura, 2001a; Bandura, 2008). Bu öngörü yeteneği, kişinin kendi davranışlarını düzenleme ve hedeflerine uygun hareket etmesine yardımcı olmaktadır (Bayrakçı, 2007). Daha önce de adı geçen kişisel eylemlilik kavramı içerisinde, bireylerin, karar verme ve plan yapma yetenekleri ile uygun eylemlerle kendini motive etme kapasitesine de yer verilmektedir (Bandura, 1986).

Bu noktada kuramın, diğer bir ilkesi öz düzenlemenin öneminden bahsedilmektedir. Öz düzenleme, bireyin hedeflerine ulaşmak ve değişen koşullara uyum sağlamak için kendi düşüncelerini, duygularını ve davranışlarını kontrol etme ve yönetme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1991). Bireyler, sarf ettikleri çaba sonucunda önceden belirledikleri standartlara ulaşmak için, kendilerini motive etmenin yollarını aramaktadırlar. Motivasyonları, pekiştireç türü, pekiştireç değeri ve performans standartlarının doğasına göre değişim göstermektedir. Dolayısıyla bireyler, hedef belirleme, kendini izleme, kendini değerlendirme ve uygun stratejinin kullanımı gibi öz düzenleyici süreçlerden geçmektedirler (Zimmerman, 2000).

Sosyal Bilişsel Kuram içerisinde vurgulanan diğer bir ilke dolaylı öğrenme kapasitesidir. Gözlem yoluyla öğrenme olarak da tanımlanan bu kavramla, bireylerin

diğerlerinin davranışlarını izleyerek, yeni davranışlar benimsemesi süreci olarak açıklanmaktadır. Gözlem yoluyla elde edilen bilgiler, bireyin davranışlarını eyleme geçirme aşamasında bir rehber görevi görerek, hatalı davranışları engelleyebilmektedir (Bandura, 1977a). Bandura (2001a, sf. 272- 275), dolaylı öğrenme süreçlerini dört aşamada açıklamaktadır. İlk aşama olan dikkat verme süreci, model alınan durumlardan seçici olarak gözlem yapılması ve bilginin alınmasıdır. İkinci aşama olan hafızaya alma süreci, modellenen bilgiyi hafızaya almak için çeşitli kavramlar haline dönüştürme ve yeniden yapılandırma sürecidir. Üçüncü aşama olan davranışa dönüştürme süreci, sembolik kavramların uygun davranış modellerine çevirme ve bilgilerin karşılaştırılarak davranışın değiştirilmesidir. Son aşama olan motivasyonel süreçler ise, gözlemsel olarak öğrenilen davranışın performansını doğrudan, dolaylı ve kendiliğinden gelen motivasyon kaynaklarına bağlı şekilde tekrar etme eğilimi anlamında kullanılmaktadır. Özellikle, kendi kendine üretilen motivasyonun, davranış gelişimde en etkili motivasyon kaynağı olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1986).

Sosyal Bilişsel Kuramın son ilkesi olan öz yargılama ise bireyin kendi davranışlarını dolaylı, doğrudan ve sosyal ve mantıksal olarak bazı standartlara göre kıyaslaması anlamında kullanılmaktadır. Öz yargılamanın, kişisel standartlar karşılandığında bireyde kişisel tatmine ve onay hissine neden olabileceği; ancak bu standartlar karşılanmadığında olumsuz tepkilere yol açabileceği ifade edilmektedir (Bandura, 1991).

Özetle, yukarıda bahsedilen bu altı ilke öz yeterlik inancının doğasını bize sunmaktadır. Bu noktada öz yeterlik inancını etkileyen faktörler hem bilimsel alanyazın hem de eğitim uygulamaları açısından önem teşkil etmektedir (Erzen, 2018).

2.4.3. Öz Yeterlik Gelişimi

Öz yeterlik inancı, bireyin doğup büyüdüğü andan itibaren çevrenin etkisiyle birlikte gelişmektedir (Ramachandran, 2012). Yaşamın erken evrelerinde, sosyal çevrenin, çocuğun kendisini ve çevresindeki dünyayı anlaması üzerinde önemli bir etkisi vardır. Çocuklar çevrelerini kontrol edebileceklerini hissetmeye başladıklarında, onları harekete geçiren duygusal tepkiler geliştirmeye başlamaktadır. Birçok çalışma, sosyal çevrenin etkisinde algılanan öz yeterliğin öneminden bahsetmektedir (Pastorelli, vd. 2001). Bandura (1994, akt. Yılmaz Bingöl, 2015) bebeklerin keşif deneyimleri sayesinde çevrelerindeki olayları kontrol edebilme yeteneklerini

geliştirdiklerini ve bu sayede öz-yeterlik duygularının temellerini attıklarını belirtmektedir. Bu sayede bebeklerin, hareketlerinin çevresel olaylar üzerindeki etkisini gözlemleyerek, ortamı kontrol edebileceklerini öğrendiklerinden bahsetmektedir. Anne-baba davranışları, çocukların arkadaşlık ilişkilerini doğrudan etkilediği düşünülmektedir. İyi bir evlilik ilişkisi, çocukların arkadaşlık ilişkilerini de olumlu yönde etkiler çünkü çocuklar taklit yoluyla öğrenmektedir (Markiewicz, Doyle ve Brendgen, 2001). Aileler, bu öz yeterlik inancının gelişiminde aracı ve hayati bir role sahiptir. Okul çağına gelen çocuk, çevreyi keşfetmek için daha fazla fırsat bulması ve akranlarla kurulan ilişkiler de öz-yeterliği şekillendirmede giderek önem kazanmaktadır. Yaşam boyunca çeşitli deneyimler ve kaynaklardan gelen bilgiler birleşerek öz yeterlik inancını geliştirmeye devam etmektedir (Ramachandran, 2012). Öz yeterlik inancını etkileyen bu faktörler, öz yeterlik kaynakları olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1977a).

2.4.4. Öz Yeterlik Kaynakları

Öz yeterlik inancını etkileyen faktörler dört ana başlıkta ele alınmaktadır. Bunlar, doğrudan deneyimler, dolaylı deneyimler, sözel ikna ve fizyolojik/duygusal deneyimler olarak açıklanmaktadır (Bandura, 1977a). Öz yeterlik kaynaklarından ilki olan *doğrudan deneyimler*, bireylerin öz-yeterlik algısını geliştiren en etkili faktörlerin başında gelmektedir. Bireyler, geçmişte üstesinden geldiği ve başardığı bir durumun sonucunda, gelecekte karşılaşacağı benzer durumlarda başarılı olma beklentisini arttırarak öz-yeterlik algısını güçlendirmektedir (Bandura, 1997). Kişisel performans başarıları, yetkinlik beklentisini artırırken, tekrarlanan başarısızlıklar; özellikle olayların erken aşamalarında kişilerin gerilemelerine neden olmaktadır. Bu nedenle doğrudan deneyimler, öz yeterlik gelişiminde en güvenilir kaynaklar olarak kabul edilmektedir (Bandura, 1977a).

Öz yeterlik gelişiminde etkili olan diğer bir kaynak, *dolaylı deneyimlerdir*. Dolaylı deneyimler ile bireylerin, diğer insanların eylemleri üzerinden bir öz yeterlik inancı geliştirmelerini sağlamaktadır (Bandura, 1977a). Bireyler, kendilerine benzettikleri ya da yakın hissettikleri kişilerin deneyimlerinden daha çok etkilenmektedirler. Başka bir deyişle bireyler bu kişileri model almaktadır. Bandura, üç farklı model türünden bahsetmektedir (Syracuse University, 2003, akt. Bayrakçı, 2007). Bunlar, gerçek bir kişinin belirli bir davranışı sergilediği canlı model, bir film,

televizyon şovu, kitap ya da başka bir platformda tasvir edilen sembolik model ve canlı ya da sembolik bir kişi tarafından gösterilmeyen davranışlara ilişkin sözlü direktiflerdir.

Üçüncü bir öz yeterlik kaynağı olan sözel ikna, öz yeterlik inancını daha kısa ömürlü ve zayıf bir şekilde etkilemektedir. Sözel iknanın tüm kaynaklar içerisindeki etkisinin zayıf olmasının en büyük nedeni, bireyin eyleme geçme noktasında kişisel anlamda bir deneyime sahip olmamasıdır. Ayrıca, ikna ve telkinlerin, geçmişte başarısızlık yaşayan insanların beklentilerini değiştirmede yetersiz kaldığı düşünülmektedir (Bandura, 1977b).

Son öz yeterlik kaynağı olan fizyolojik/duygusal deneyimler, bireylerin öz-yeterlik inancının, duygusal ve fiziksel özelliklerine bağlı olarak değişeceğini ifade etmektedir. Bireyin fiziksel güç gerektiren durumlarda sahip olduğu fiziki yapısı, öz yeterlik inancını etkilemektedir. Bireyin kaygı ve stres seviyesi gibi duygusal yapısı olaylar karşısındaki öz yeterlik inancını şekillendirmektedir. Tehdit edici durumlar, duygusal heyecan yaratan ortamlar, kaygılı bireylerin öz yeterliklerini olumsuz etkilemektedir (Bandura, 1977a; Erdoğan, 2022).

2.4.5. Öz Yeterliğin Davranışlar Üzerindeki Etkisi

Bandura (1997), öz yeterliğin insan davranışını dört boyutta etkilediğini söylemektedir. Bu boyutları; bilişsel, motivasyonel, duygusal süreçler ve seçim süreçleri şeklinde adlandırmaktadır. Bu boyutların, bireylerin çevrelerini kontrol etme ve hedeflerine ulaşma konusundaki inançlarını şekillendirmede birlikte çalıştığı ifade edilmektedir (Bandura, 1997).

Bilişsel süreçler, öz yeterlik inançlarının beklenti senaryoları ve problem çözme becerileri üzerindeki etkileriyle ilişkilendirilmektedir. Bilişlerin diğer bir ifade ile düşüncelerin, ana fonksiyonlarından biri, insanların olayları öngörmelerine ve hayatlarını etkileyen olayları kontrol etmelerine olanak tanımasıdır. Öz yeterlik düzeyi yüksek kişiler, olumlu rehber ve performans desteği sunan başarılı senaryolar hayal etmektedir. Öte yandan, öz yeterlik düzeyi düşük kişilerin, birçok şeyin yanlış gittiği, başarısızlık senaryolarını hayal etmeye yatkın oldukları söylenmektedir (Bandura, 1997).

Öz yeterliğin davranışlar üzerindeki diğer bir etkisi motivasyonel süreçler ile açıklanmaktadır. Motivasyonel süreçler, öz yeterlik inancının etkisinde kişilerin öz

düzenleme kapasiteleri ile doğrudan ilişki olduğu düşünülen diğer bir kavramdır (Bandura, 1986). Kişilerin hedef belirleme becerisi, öz düzenleme sürecine dahil edilmektedir. Belirlenen hedefteki farklılıklar, kişisel motivasyon düzeyine bağlı şekilde değişmektedir. Bandura (1997) bireylerin öncelikle bilişsel olarak motive olduklarını ifade etmektedir. Kişiler öz yeterlik inançları sayesinde, eylemlerinin sonucunu öngörmektedirler. Kişilerin kullandığı bilişsel motivasyon şekilleri, bir nedene atfetme teorisi, sonuç beklentisi teorisi ve hedef beklentisi teorisi şeklinde tanımlanmaktadır. Bir nedene atfetme teorisi, başarısızlıkların yetersiz çaba ya da kötü koşullara atfedildiğini söylemektedir. Sonuç beklentisi teorisi, belirli davranışların sonuçlarına göre motivasyonun düzenlendiğini ifade ederken; hedef beklentisi teorisi, insanların hedefler belirleyerek onlara ulaşmak için çaba gösterdikleri motivasyon şekli olarak ifade edilmektedir.

Öz yeterliğin diğer bir etkisi bireylerin duygusal süreçleri üzerindedir. Duygusal süreçler, özyeterlik inancının kaygı, depresyon ve başa çıkma davranışı üzerindeki etkisi olarak açıklanmaktadır (Bandura, 1997). Öz yeterlik inancının anksiyete ile doğrudan ilişkili olduğu ve bireyin eyleme dönük algıladığı tehditi etkilediği görülmektedir. Öz yeterliği yüksek bireylerin, potansiyel tehditleri fark etme dolayısıyla onlar hakkında endişe duyma eğilimlerinin daha düşük olduğu düşünülmektedir. Ayrıca yüksek öz yeterlik inancının, anksiyete ve beraberinde gelen kaçınma davranışlarını azaltıcı bir etkisi olduğundan bahsedilmektedir (Bandura, 1997).

Son olarak öz yeterlik bireylerin seçim süreçleri üzerinde etkilidir. Seçim süreçleri, özyeterlik inancının bireylerin çevrelerini ve faaliyetlerini seçme şekilleriyle ilişkili olarak açıklanan bir kavramdır (Bandura, 1997). Bireyler, yapabileceklerine inandıkları işleri/görevleri seçme eğilimi göstermektedirler. Öz yeterlik, kişilerin hayati öneme sahip durumlar hakkında verdikleri kararlar üzerinde doğrudan etkilidir (Bandura, 1994). Öz yeterlik, William Glasser'ın Seçim Teorisi içerisinde yer alan önemli bir kavramdır (Glasser, 1975). Glasser (1975), terapistlerin terapi sürecinde danışanlarla belirlediği hedeflerin, sahip oldukları öz yeterlik inancının etkisinde şekillendiğini söylemektedir. Dolayısıyla öz yeterlik, davranış seçimi, harcadıkları çabanın miktarı, çaba için harcadıkları zamanın miktarı, düşünce kontrol süreçleri ve

duygusal tepkiler gibi insan davranışları üzerinde çeşitli etkileri olan bir kavram olduğu belirtilmektedir (Bandura, 1986).

Özetle, öz yeterliğin bahsedilen bu dört boyut bağlamında insan davranışını etkilediği görülmektedir. Bilişsel süreçler, düşüncelere etkisini; motivasyonel süreçler, hedef belirleme ve motivasyon düzeyine etkisini; duygusal süreçler, kaygı ve depresyon gibi duygusal problemlere etkisini ve son olarak seçim süreçleri, öz yeterliğin seçme faaliyetlerine etkisini açıklayan kavramlardır.

2.5. Üniversite Yaşamına Uyum, Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik ile İlgili Yurt Dışı ve Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Bu bölümde, üniversite yaşamına uyumun, stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenlerinden en az biri ile ele alındığı yurt dışı ve yurt içi alanyazındaki bazı araştırmalara kronolojik olarak yer verilmiştir.

2.5.1. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Üniversite yaşamına uyumla ilgili yurt dışı alanyazın gözden geçirilmiş, stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenlerinin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu bölümde, üniversite yaşamına uyumun stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenleri ile ilişkisinin incelendiği yurt dışında yapılan bazı çalışmalara kronolojik olarak yer verilmiştir.

2.5.1.1. Üniversite Yaşamına Uyum ve Stresle Başa Çıkma Tarzları ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

Leong ve diğerleri (1997) yaptıkları çalışmada, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin çıkma tarzlarının, üniversite yaşamına uyumları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 161 üniversite birinci sınıf öğrencisinden oluşturmuştur. Sonuçlar, akademik uyum ve kişisel/duygusal uyumun başa çıkma tarzlarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Sorunu çözmek için olumlu bir şey yapmaya odaklanan aktif başa çıkmanın, akademik uyumu anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Kişisel/duygusal uyumun, duyguya odaklanma/duyguları dışa vurma boyutuyla, yani duygusal katarsis ile başa çıkmayla negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Aktif başa çıkma tarzlarının öğrencilerin akademik uyumu ve kişisel/duygusal uyumu üzerinde bir etkisi olduğunu göstermiştir. Özellikle aktif başa çıkma becerilerinin yüksek düzeyde yordayıcı etkiye sahip olduğu

görülmüştür. Öte yandan başa çıkma tarzlarının öğrencilerin sosyal uyum ve amaç edinme üzerinde anlamlı bir açıklayıcı etkiye sahip olmadığı görülmüştür.

Friedlander ve diğerleri (2007) yaptıkları çalışmada, stres, sosyal destek ve benlik saygısı puanları ile üniversite birinci sınıf öğrencilerinin, üniversite yaşamına uyum puanları arasındaki ilişkinin yordama gücünü incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 115 birinci sınıf üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, aileden ve arkadaşan algılanan sosyal destek puanları ile üniversite yaşamına uyum arasında dönem başında ve sonunda yapılan ölçümlerde anlamlı düzeyde farklar olduğunu göstermiştir. Ayrıca düşük stres puanının, genel uyum, akademik uyum, kişisel-duygusal uyum ve sosyal uyumu anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Yüksek benlik saygısının ise düşük depresyonu; yüksek akademik ve sosyal uyumu yordadığı bulunmuştur.

Pritchard ve diğerleri (2007) yaptıkları çalışmada, stresle başa çıkma tarzları, benlik saygısı puanları ve mükemmeliyetçilik puanlarının öğrencilerin psikolojik iyi oluşları ve fiziksel sağlıkları ile ilişkisini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 242 üniversite birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin yıl sonunda psikolojik uyum ve fiziksel sağlıklarında düşüş olduğunu göstermiştir. Ayrıca olumsuz başa çıkma tarzları ve mükemmeliyetçiliğin öğrencilerin, psikolojik uyumlarını ve alkol kullanımlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Bununla birlikte, yüksek iyimserlik ve yüksek benlik saygısı puanlarının öğrencilerin yüksek psikolojik uyum ve yüksek fiziksel sağlık puanlarını anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür.

Herzberg (2013) yaptığı araştırmada, çiftlerin kullandığı bireysel ve ikili başa çıkma tarzları ile ilişki doyumu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, 240 Alman çift oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, ikili başa çıkmanın, ilişki doyumunun bireysel başa çıkmaya göre daha güçlü bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Ayrıca bireysel olarak kullanılan görev odaklı başa çıkma tarzının ilişki doyumunu anlamlı şekilde yordamadığını gösterirken; çift olarak problemleri çözmeye odaklanmaları ve birbirlerine yardımcı olmalarının, ilişki doyumunu olumlu şekilde etkilediğini ortaya koymuştur.

Quan ve diğerleri (2014) yaptıkları bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin yalnızlık puanları, başa çıkma tarzları puanları ve üniversite yaşamına uyum puanları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 276 üniversite birinci sınıf

öğrencisinden oluşturmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, pozitif başa çıkma tarzı ve akademik uyum arasında pozitif yönlü; negatif başa çıkma tarzı ile ise negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan Yapısal Eşitlik Modellemesi sonucunda pozitif başa çıkma ve negatif başa çıkmanın öğrencilerin yalnızlığı ve akademik uyum arasındaki ilişkide aracı bir rolü olduğunu göstermiştir.

Perera ve diğerleri (2015) yaptıkları bu çalışmada, öğrencilerin kişilik özelliklerinin ile başa çıkma tarzlarının akademik uyum ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 498 üniversite birinci sınıf öğrencisinden oluşturmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kişilik özelliklerinden sorumluluk ve nevrotiklik ile yüksek kontrol başa çıkma tarzı ile düşük kaçınma başa çıkma tarzı arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir. Ayrıca sorumluluk ve nevrotizm ile akademik uyum arasındaki ilişkide başa çıkma tarzlarının aracı olduğu bulunmuştur.

Cousins ve diğerleri (2017) yaptıkları çalışmada, yas sürecinde olan öğrencilerin stresle başa çıkma tarzlarının üniversite yaşamına uyumlarını yordama gücü incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, yakınıni kaybetmiş ve kaybetmemiş 225 üniversite öğrencisi oluşturmıştır. Sonuçlara göre, her iki grup için de arkadaş desteği ile akademik uyum, sosyal uyum ve kurumsal uyum arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu görülmüştür. Ayrıca kaçınan duygu odaklı başa çıkma ile sosyal uyum, akademik uyum, kişisel/duygusal uyum ve kurumsal uyum arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Sawyer ve Moore (2021) yaptıkları bu çalışmada, COVID-19 pandemisinde üniversite öğrencilerinin başa çıkma tarzları ve üniversite yaşamına uyumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Örneklem, 117 üniversite öğrencisinden oluşturulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, cinsiyet, etnik köken, gelecek odaklı başa çıkma ve travma odaklı başa çıkmanın bağımsız değişken olarak dahil edildiği regresyon modelinde akademik uyum, sosyal uyum, kişisel/duygusal uyum ve kurumsal bağlanma üzerinde açıklayıcı etkilerinin olduğu görülmüştür. Özellikle gelecek odaklı başa çıkmanın daha yüksek akademik uyum; gelecek odaklı başa çıkmanın daha yüksek sosyal uyum; cinsiyet ve travma odaklı başa çıkmanın daha düşük kişisel/duygusal uyum ve gelecek odaklı başa çıkmanın daha yüksek kurumsal bağlanmayı anlamlı düzeyde yordadıkları bulunmuştur.

Kim ve Son (2018) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam stresi ile üniversite yaşamına uyumları arasındaki ilişkide psikolojik esneklik ve kapana kısılmışlığın aracılık etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini 142 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, üniversite öğrencilerinin yaşam stresleri ile üniversite yaşamına uyumları arasındaki ilişkide psikolojik esneklik ve kapana kısılmışlığın kısmen ve anlamlı bir aracılık rolüne sahip olduğunu göstermiştir. Ek olarak yaşam stresinin, üniversite yaşamına uyum üzerinde doğrudan ve güçlü bir etkisinin olduğu bulunmuştur.

Kural ve Özyurt (2020) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile üniversite yaşamına uyum arasında algılanan stresin aracılık rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini, 277 üniversite birinci öğrencisinden oluşturmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin bağlanma türleri ile üniversiteye uyumları arasındaki ilişkide, algılanan stresin anlamlı bir rolü olduğunu göstermiştir. Kaygılı ve kaçınan bağlanma ile algılanan stres arasında pozitif yönlü; üniversiteye uyum ile arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Ayrıca algılanan stresin, kaygılı bağlanma ve düşük düzeyde üniversite uyumu arasındaki ilişkide anlamlı bir rolü olduğu görülmüştür.

Valenti ve Faraci (2021) yaptıkları bu çalışmada, başa çıkma tarzları, benlik saygısı, öz yeterlik ve kişilik özelliklerinin öğrencilerin üniversite yaşamına uyumlarını yordama gücünü incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini, 204 üniversite birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçları, sosyal uyumun en güçlü yordayıcılarının öz yeterlik, görev odaklı başa çıkma, duygu odaklı başa çıkma değişkenleri; akademik uyumun en güçlü yordayıcılarının görev odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkma; psikolojik uyumun duygu odaklı başa çıkma; son olarak kurumsal uyumun en güçlü yordayıcılarının görev odaklı başa çıkma, duygu odaklı başa çıkma ve öz yeterlik değişkenlerinin olduğunu göstermiştir.

2.5.1.2. Üniversite Yaşamına Uyum ve Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

Bing (2011) yaptığı bu çalışmada üniversite birinci sınıf öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin üniversite yaşamına uyumlarını yordama gücünü incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 597 üniversite birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, bilişsel esneklik ve alt boyutlarının öğrencilerin kişiler arası ilişkilere uyum, öğrenme

uyumu, kurumsal uyum, akademik uyum, duygusal uyum, kişisel uyum ve memnuniyet düzeylerini anlamlı düzeyde yordadıklarını göstermiştir.

Lin (2013) yaptığı bu tez çalışmasında, bilişsel esneklik ve değişime açıklığın akademik performans ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, 770 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlara göre, öğrencilerin bilişsel esnekliği ile akademik not ortalamaları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, bilişsel esneklik ve değişime açıklığın öğrencilerin akademik not ortalaması üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu yapılan regresyon analizi sonucunda görülmüştür. Özellikle daha yüksek bilişsel esnekliğin, daha yüksek akademik not ortalamasını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Sharifi vd. (2018) yaptıkları bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik, duygusal olgunluk, ego sağlamlığı ve spiritüel zekâ faktörlerinin üniversite yaşamına uyumlarını yordama gücünü incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, duygusal olgunluk, ego dayanıklılığı, spiritüel zekâ ve bilişsel esneklik ile üniversiteye uyum arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiler olduğunu göstermiştir. Ayrıca bağımsız değişkenlerin üniversiteye uyumunu anlamlı düzeyde yordadıkları bulunmuştur.

Samadieh ve Nasri'nin (2021) yaptıkları bu çalışmada, öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve algılanan anne baba tutumları arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı rolünü incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini 286 üniversite lisans öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin algılanan anne baba tutumları ve üniversite yaşamına uyum düzeyleri arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı bir rolü olduğunu göstermiştir. Ek olarak bilişsel esnekliği yüksek olan ve farklı durumları farklı açılardan değerlendirebilen öğrencilerin daha fazla merak duyduğu ve akademik açıdan kendilerini güncel tutabildiği bulunmuştur.

2.5.1.3. Üniversite Yaşamına Uyum ve Öz Yeterlik İle İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Çalışmalar

Poyrazlı (2001) yaptığı bu tez çalışmasında, uluslararası üniversite öğrencilerinin İngilizce yeterlikleri, atılganlık düzeyleri, akademik deneyimleri ve akademik öz yeterliklerinin psikososyal uyumlarını yordama gücünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 122 yabancı uyruklu yüksek lisans öğrencisi

oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçları, güvengelik, İngilizce öz yeterlik ve akademik öz yeterliğin öğrencilerin genel uyumlarını anlamlı düzeyde yordadıklarını göstermiştir. Yani, daha yüksek düzeyde güvengelik ve akademik öz yeterliliğe sahip öğrenciler daha az uyum sorunu yaşadığı görülmüştür. Ayrıca, sonuçlar daha düşük öz-yeterlik düzeyine sahip öğrencilerin daha yüksek yalnızlık gösterdiğini söylemişlerdir. Cinsiyetler arası farklara baktığımızda ise erkeklerin kadınlara göre yalnızlık puanlarının daha yüksek olduğu, fakat genel uyumları arasında anlamlı farklar olmadığı bulunmuştur.

Torres ve Solberg (2001) yaptıkları bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin öz yeterliklerinin, öğrencilerin stres düzeyi ve üniversite yaşamına uyumları ile ilişkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Örneklem, 179 Latin kökenli üniversite öğrencisinden oluşturulmuştur. Sonuçlar, akademik öz yeterlik ile öğrencilerin sebat etme niyet puanları, üniversite ortamına uyum ve sosyal uyum puanları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermiştir. Fakat sosyal uyum ve üniversite ortamına uyum ile öğrencilerin öğrenimi sürdürme niyet puanları arasındaki ilişkinin anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Ek olarak yüksek aile desteği puanları ile öz yeterlik arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur.

Freeman, Anderman ve Jensen (2007) yaptıkları çalışmada, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin sınıfa ve üniversite yaşamına duydukları aidiyet düzeyleri ile akademik öz yeterlikleri ve akademik motivasyonları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 238 üniversite birinci sınıf öğrencisinden oluşturulmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin üniversite yaşamına uyumları ve akademik öz yeterlikleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin üniversite yaşamına katılım düzeyleri ve üniversite yaşamına uyumları arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Öğrencilerin sınıf ve üniversiteye aidiyet düzeylerinin, öğretim elemanlarının olumlu tutumlarına bağlı olarak arttığı görülmüştür.

Lent, do Céu Taveira, Sheu ve Singley (2009) yaptıkları çalışmada, öz-yeterlik, hedeflerde ilerleme, akademik uyum, sosyal destek, olumlu duygular ve akademik doyum değişkenlerinden oluşturulan modelin etkililiğini incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, 252 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Yapılan Path Analizi sonucunda model uygun bulunmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin öz yeterliklerinin ve akademik

desteklerinin, amaçlı ilerlemelerini ve akademik uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

Elias ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon ve öz yeterlikleri ile üniversite yaşamına uyumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, üniversite birinci sınıf ve üniversite son sınıfta öğrenim gören 178 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin üniversite yaşamına orta düzeyde uyum sağladığı görülmüştür. Üniversite son sınıf öğrencilerinin üniversite birinci sınıf öğrencilerine göre üniversiteye uyum puanlarının anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin orta düzeyde öz yeterlik puanları gösterdiği; üniversiteye uyum puanları ve öz yeterlik puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür.

Brady Amoon ve Fuertes (2011) yaptıkları çalışmada, lisans öğrencilerinin öz yeterlik, yetenek, uyum ve akademik performans puanları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Çalışmanın örneklemini, sosyal bilimler alanlarında lisans öğrenimine devam eden 271 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Sonuçlar, öz yeterlik ve öz değerlendirme puanlarının, üniversiteye uyum üzerinde açıklayıcı bir etkisi olduğunu göstermiştir. Ek olarak, üniversiteye uyum üzerinde sadece öz yeterliğin anlamlı bir etkisi olduğu bulunmuştur.

Choi ve Lee (2012) yaptıkları bu çalışmada, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin öz yeterlik puanlarının akademik stres ile üniversite yaşamına uyum arasındaki ilişkide aracılık etkisini incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini, 396 hemşirelik birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin akademik stres puanları ile uyum puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu; uyum puanları ile öz yeterlik puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrencilerin öz yeterlikleri ile akademik stres puanları arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Wang (2022) yapmış olduğu çalışmada, üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleri, yüksek düzeyde uyum gösterenler, orta düzeyde uyum gösterenler ve düşük düzey uyum gösterenler şeklinde üç profilde

tanımlanmıştır. Ayrıca yüksek üniversite uyum düzeyine sahip öğrencilerin, düşük üniversite uyum düzeyine sahip öğrencilere göre daha yüksek bir öz yeterlik inancına ve daha düşük bir kaygı düzeyine sahip olduğu bulunmuştur.

Zorach ve Lipka (2022) yaptıkları çalışmada, psikolojik problemleri olan ve üniversiteye geçen öğrencilerin, akademik öz yeterlik, psikolojik iyi oluş, sınav kaygısı, üst biliş düzeyleri ve üniversite yaşamına uyum düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini, üniversite birinci yılını tamamlamış 123 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Örneklem grubunun 63'ü psikolojik probleme sahip olan, 60'ı ise herhangi bir psikolojik probleme sahip olmayan öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, psikolojik problemleri olan öğrencilerin, psikolojik problemleri olmayan öğrencilere göre sosyal uyum, duygusal uyum, kurumsal uyum ve akademik uyum puanlarının anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca psikolojik problemleri olan öğrencilerin, psikolojik problemleri olmayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük yaşam doyumu ve akademik öz yeterlik; daha yüksek sınav kaygısı gösterdiği görülmüştür.

2.5.2. Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Üniversite yaşamına uyumla ilgili yurt dışı alanyazın gözden geçirilmiş, stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenlerinin birlikte ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu bölümde, üniversite yaşamına uyumun stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenleri ile ilişkisinin incelendiği yurt içinde yapılan bazı çalışmalara kronolojik olarak yer verilmiştir.

2.5.2.1. Üniversite Yaşamına Uyum ve Stresle Başa Çıkma Tarzları ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Çalışmalar

Tuna (2003) yapmış olduğu bu tez çalışmasında, Türk ve Amerikan üniversite öğrencilerinin kullandıkları başa çıkma tarzlarının, üniversite yaşamına uyumları üzerindeki yordama gücünü ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, 695 Türk, 448 Amerikalı öğrenciden oluşturulmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin sosyal uyum, amaç edinme/kurumsal bağlanma ve üniversite uyum toplam puanları üzerinde davranışsal uzaklaşma başa çıkma tarzının anlamlı düzeyde etkili olduğunu göstermiştir. Ayrıca öğrencilerin kişisel/duygusal uyum ve üniversite uyumu toplam

puanlarının olumlu yönde yeniden yorumlama ve dinsel başa çıkma tarzı tarafından anlamlı düzeyde yordandığı tespit edilmiştir.

Yalım (2007) yaptığı tez çalışmasında, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin başa çıkma tarzları, psikolojik sağlamlık, iyimserlik düzeylerinin üniversite yaşamına uyum düzeyleri üzerindeki yordama gücünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini, Orta Doğu Teknik Üniversitesi (ODTÜ) yabancı dil hazırlık sınıfında öğrenim gören 420 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin yılmazlık düzeylerinin başa çıkma tarzlarının ve iyimserlik düzeylerinin üniversiteye uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Cinsiyetler açısından bakıldığında; kız öğrencilerin yılmazlık, iyimserlik, başa çıkma tarzlarının (yardım arama, çaresizlik ve kendini suçlama); erkek öğrencilerin yılmazlık ve başa çıkma stillerinin (problem çözme, yardım arama, kaderci) üniversiteye uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Orbay (2009) tez çalışmasında, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlık, mutluluk, yaşam kalitesi ve özgüven düzeyleri ile üniversite yaşamına uyum ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkide, kişilik özellikleri ve başa çıkma tarzlarını aracılık rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 238 üniversite birinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada, bağımlı değişken olarak ele alınan psikolojik sağlık, mutluluk, yaşam kalitesi ve özgüven kavramları ile öğrencilerin üniversite yaşamına uyumu ve mutluluk düzeyleri ile kişilik özellikleri ve başa çıkma mekanizmalarının arasındaki ilişkiler açıklanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin üniversiteye uyum ve mutluluk düzeyleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkide çaresizlik ve problem odaklı başa çıkma becerilerinin aracı bir rolü olduğu görülmüştür.

Çetiner ve diğerleri, (2018) yaptıkları bu çalışmada üniversite öğrencilerinin algılanan stres ve üniversite yaşamına uyum düzeyleri arasındaki ilişkide bilgece farkındalığın aracı rolünü incelemiştir. Çalışmanın örneklemini, 17-29 yaş aralığından 240 üniversite öğrencisinde oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, üniversiteye uyumun kişisel uyum alt boyutu hariç olmak üzere duygusal uyum, üniversite yaşamına uyum, karşı cinsle uyum, akademik uyum ve sosyal uyum ile algılanan stres arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin bilgece farkındalık puanlarıyla algılanan stres düzeyleri arasında

negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu saptanmış ve algılanan stresin üniversiteye uyumla olan ilişkisinde bilgece farkındalığın aracı rolü olduğu tespit edilmiştir.

2.5.2.2. Üniversite Yaşamına Uyum ve Bilişsel Esneklik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Çalışmalar

Akdağ (2019) yaptığı bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik ve yaratıcılık düzeylerinin sosyal uyum düzeylerini yordama gücünü incelemiştir. Çalışmanın örneklemini, 284 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre, kadınların sosyal uyum puanlarının erkeklere; birinci sınıf öğrencilerinin 4. Sınıf öğrencilerine göre sosyal uyum puanlarının anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin bilişsel esneklik puanları ile sosyal uyum puanları arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ek olarak bilişsel esneklik ve yaratıcılığın öğrencilerin sosyal uyumlarını anlamlı düzeyde yordadıkları ve bilişsel esnekliğin yordama gücünün daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Ziyan (2020) yaptığı bu çalışmada üniversite öğrencilerinin kariyer uyumlarını yordamada psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik ve proaktif kişiliğin aracı rolünü incelemiştir. Çalışmanın örneklemini Çukurova Üniversite'nin farklı fakültelerinde öğrenim gören 413 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, öğrencilerin kariyer uyum puanları ile psikolojik sağlamlıkları, bilişsel esneklik puanları ve proaktif kişilik puanları arasında pozitif yönlü, yüksek ve anlamlı düzeyde ilişkiler olduğunu göstermiştir.

Demirtaş (2020) yaptığı bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin iyimserlik ve mutluluk düzeyleri ile üniversite yaşamına uyum düzeyleri arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracılık rolünü incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 386 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Sonuçlar, oluşturulan aracılık modelinde bilişsel esnekliğin öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve mutluluk düzeylerinde anlamlı bir aracılık rolünün anlamlı olduğu göstermiştir.

Nar, Topkaya ve Şahin (2022) yaptıkları bu araştırmada, romantik ilişkisi olan bireylerin, akılcı olmayan inançlar ve bilişsel esneklik düzeyleri ile ilişki doyumu düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın örneklemini, 296 romantik ilişkisi olan ve bekar katılımcıdan oluşturulmuştur. Bulgulara göre, sosyal zaman kullanımı, fiziksel yakınlık ve zihin okuma gibi akılcı olmayan inançların ilişki doyumuna doğrudan bir etkisi bulunmadığı görülmüştür. Ancak, aşırı beklentiler ve

cinsiyet farklılıkları ve farklı düşünmeyle ilgili akılcı olmayan inançlar ile ilişki doyumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özellikle, aşırı beklentilere sahip olmak ilişki doyumunu pozitif yönde; farklı düşünmeyle ilgili akılcı olmayan inançlar ise ilişki doyumunu negatif yönde ve anlamlı düzeyde etkilemiştir. Ayrıca, bilişsel esnekliğin artmasıyla ilişki doyumunun da arttığı belirtilmiştir.

Akdeniz ve Gültekin Ahçı (2023) yaptıkları bu çalışmada üniversite öğrencilerinin yalnızlık ve psikolojik uyumları arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin aracı rolünü incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini 512 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, yalnızlık ile psikolojik uyum arasındaki ilişkiye umudun kısmen aracılık ettiği ve bilişsel esnekliğin düzenleyici bir etkisi olduğu görülmüştür.

2.5.2.3. Üniversite Yaşamına Uyum ve Öz Yeterlik ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Çalışmalar

Aydiner (2011) yaptığı bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutları, genel öz yeterlik ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 526 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Sonuçlar, yaşam amaçları ile genel öz yeterlik puanları arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğunu, ancak yaşam amaçları ile yaşam doyumu arasında anlamlı düzeyde ilişki olmadığını göstermiştir.

Çalışandemir ve Şahin Baltacı (2017) yaptıkları çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının yaşam doyumu ve genel öz yeterliliklerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerini yordama gücünü ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmanın örneklemini, 563 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçları, öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal uyum ve genel uyum puanları arasında anlamlı düzeyde ilişki olmadığını, kadınların akademik uyumunun erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında, üniversiteye uyum ile öz yeterlik arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu görülmüştür.

Erzen (2018) yaptığı tez çalışmasında, üniversite uyum ölçeğini geliştirmiş ve üniversite öğrencilerinin kişilik özellikleri, sosyal destek ve akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışma, 2015-2016 eğitim öğretim yılında Osmangazi Üniversitesi'ne bağlı altı fakültede öğrenim 992 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, kadınların orta düzeyde uyum puanlarının

erkeklerle göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca regresyon modeline göre, yüksek düzeyde dışadönüklüğün tek başına üniversiteye uyumun orta düzeyli arkadaş ilişkisinde uyum alt boyutunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Ek olarak orta ve yüksek düzeyde akademik öz yeterlik ve sorumluluk kişilik özelliklerinin akademik uyumu anlamlı düzeyde yordadıkları görülmüştür. Öğrencilerin üniversiteye uyum ölçeğinden aldıkları toplam puanlara bakıldığında ise akademik öz yeterliğin, düşük düzeyli üniversiteye uyumu; sorumluluk, uyumluluk, açıklık, akademik öz yeterlik ve sosyal desteğin orta düzeyde üniversiteye uyumu ve akademik öz yeterlik, uyumluluk ve sorumluluğun yüksek düzeyde üniversiteye uyumu anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur.

Peker (2018) yaptığı bu çalışmada, öz yeterlik ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide proaktif kişiliğin aracı rolünü incelemiştir. Çalışmanın, örneklemi 783 üniversite öğrencisinden oluşmuştur. Bulgular, proaktif kişiliğin öz yeterlik ve yaşam doyumu arasında kısmi aracılık rolünün olduğunu ortaya koymuştur.

Almukdad (2020) yaptığı bu çalışmada, uluslararası üniversite öğrencilerinde kültür şoku, öz yeterlik, yaşam doyumu ve uyum stratejileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Çalışmasının örneklemini 13 uluslararası üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, üniversiteye uyumun kişisel uyum alt boyutu hariç olmak üzere duygusal uyum, üniversite yaşamına uyum, karşı cinsle uyum, akademik uyum ve sosyal uyum ile algılanan stres arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin bilgece farkındalık puanlarıyla algılanan stres düzeyleri arasında negatif yönlü ve anlamlı ilişki olduğu saptanmış ve algılanan stresin üniversiteye uyumla olan ilişkisinde bilgece farkındalığın aracı rolü olduğu tespit edilmiştir. Nitel analizin sonuçlarına göre ise, öğrencilerin burslu olmalarının öğrenim hayatlarında onları teşvik eden önemli bir faktör olduğu, uyum sürecinde en sık heyecan duygusunu yaşadıkları, neredeyse tamamının kültür şoku yaşadığı, yüksek düzeyde öz yeterlik gösterdikleri, sosyo kültürel yapıya uyum sağlamakta zorlandıkları ve orta/ yüksek düzeyde yaşam doyumuna sahip oldukları görülmüştür. Nicel bulgulara göre ise, öğrencilerin genel kültür şoku puanlarını sırasıyla; öz yeterlik puanlarının, Türkiye’de kalma sürelerinin ve sosyo-kültürel süreçlere uyum puanlarının anlamlı düzeyde yordadıkları bulunmuştur.

Abaklı (2020) yaptığı bu çalışmada, akademik öz yeterlik, kariyer uyumu ve iyimserlik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmasının örneklemini 172 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik öz yeterliğin, kariyer uyumu ve iyimserlik puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür.

Yılmaz, Yüksel, Muezzin (2023) yaptıkları çalışmada, beliren yetişkinlik döneminde akılcı olmayan inançlar, bilişsel çarpıtmalar ve öz yeterlik ile romantik ilişki doyumu arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, beliren yetişkinlik dönemindeki 393 kişiden oluşturulmuştur. Araştırmada, cinsiyet, ilişki süresi ve romantik ilişki durumu ile romantik ilişki doyumu arasında anlamlı bir ilişki olmadığı bulunmuştur. Diğer taraftan öz yeterlik, yakınlıktan kaçınma, fiziksel yakınlık ve farklı düşünmenin ise romantik ilişki doyumunu anlamlı düzeyde yordadığı bulunurken, beklentiler ve zihin okuma gibi akılcı olmayan inançların romantik ilişki doyumu üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür.

Sonuç olarak üniversite yaşamına uyumun, stres ve başa çıkma tarzları (Bonz ve Zachar, 1997; Cousins ve diğerleri, 2017; Çetiner ve diğerleri, 2018; Friedlander ve diğerleri, 2007; Kim ve Son, 2018; Kural ve Özyurt 2020; Leong ve diğerleri, 1997; Pritchard ve diğerleri, 2007; Orbay, 2009; Perera ve diğerleri, 2015; Quan ve diğerleri, 2014; Tuna, 2003; Valenti ve Faraci, 2021; Yalım 2007), bilişsel esneklik (Akdağ 2019; Akdeniz ve Gültekin Ahçı , 2021; Bing, 2011; Demirtaş, 2020; Lin (2013); Samadieh ve Nasri, 2021; Sharifi vd., 2018; Ziyen, 2020) ve öz yeterlik (Abaklı, 2020; Almukdad, 2020;; Aydın, 2011; Brady Amoon ve Fuertes, 2011; Choi ve Lee, 2012; Çalışandemir ve Şahin Baltacı; 2017; Erzen, 2018; Freeman ve diğerleri, 2007; Habibah, Noordin ve Mayyudin, 2010; Lent ve diğerleri, 2009; Peker, 2018; Poyrazlı, 2001; Torres ve Solberg, 2001; Wang, 2022; Zorach ve Lipka, 2022) ile ilişkili olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır.

Çalışmaların sonuçları özetlendiğinde, akademik uyum ile pozitif başa çıkma tarzı, gelecek odaklı başa çıkma tarzı ve bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü; akademik uyum ile negatif başa çıkma tarzı, stres, kaçınan-duygu odaklı başa çıkma tarzı arasında negatif yönlü; kişisel uyum/duygusal uyum ile aktif başa çıkma tarzları ve bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü; kişisel/duygusal uyum ile stres, kaçınan-duygu odaklı başa çıkma tarzı, travma odaklı başa çıkma tarzı arasında negatif yönlü;

kurumsal uyum ile gelecek odaklı başa çıkma tarzı, görev odaklı başa çıkma tarzı, duygu odaklı başa çıkma tarzı, öz yeterlik, akademik öz yeterlik ve bilişsel esneklik arasında pozitif yönlü; kurumsal uyum ile stres, kaçınan/ duygu odaklı başa çıkma tarzı ve davranışsal uzaklaşma başa çıkma tarzı arasında negatif yönlü; sosyal uyum ile öz yeterlik, görev odaklı başa çıkma tarzı, duygu odaklı başa çıkma tarzı arasında pozitif yönlü; sosyal uyum ile kaçınan/duygu odaklı başa çıkma tarzı, stres, travma odaklı başa çıkma tarzı, davranışsal uzaklaşma başa çıkma tarzı arasında ise negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması işlemi ve verilerin analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırmada, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarının (bağımlı değişken veya yordanan), stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve genel öz yeterlik düzeyleri tarafından (bağımsız değişken veya yordayıcı) ne düzeyde yordandığının incelendiği bir ilişkisel- tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli temelinde yapılan çalışmalar, değişkenler arasındaki ilişkileri, birlikte değişim gösterip göstermediklerini, eğer varsa değişimin katsayısını tespit etmeyi ve değişkenin bir diğer değişken üzerindeki rolünü ortaya koymayı amaçlamaktadır. (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012).

Bu araştırmada, bağımsız değişkenlerin/yordayıcıların (stresle başa çıkma tarzları alt boyutları, bilişsel esneklik alt boyutları ve genel öz yeterliğin), bağımlı değişkenler/yordananlar (üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, karşı cinsle ilişkiler, akademik uyum, sosyal uyum) üzerindeki rolü incelenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2021-2022 eğitim – öğretim yılında merkez kampüste yer alan Ege Üniversitesi fakültelerinin birinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Yabancı Dil Hazırlık sınıfını tamamlamış öğrenciler araştırma evreninin dışında tutulmuştur.

Evren; fen ve mühendislik bilimleri, sağlık bilimleri ve sosyal bilimleri temsil eden fakülteler temel alınarak üç tabakaya ayrılmıştır. Her bir tabakada yer alan güncel öğrenci sayısını belirlemek öğrenebilmek için fakültelerin öğrenci işleri büroları aranmış ve 2021-2022 eğitim-öğretim yılında kayıtlı birinci sınıf öğrencilerinin toplam sayısına ulaşılmıştır. Evrenin 7580 kişiden oluştuğu tespit edilmiştir. Her bir tabakanın evrendeki temsil oranı korunarak orantılı tabakalı örnekleme yöntemi ile fakültelerden araştırmaya katılacak öğrenci sayısı hesaplanmıştır. Tabakalı örnekleme yöntemi ile benzer özelliklere göre oluşturulmuş her bir tabaka veya alt gruptan seçilen birimlerin evrendeki temsiliyeti göz önünde bulundurulmaktadır (Karasar, 2023). Ayrıca tabakalı örnekleme yöntemiyle, evrendeki her bir alt grubun veya tabakanın evrende sahip

olduğu oran korunarak örneklemde temsil edilmesi esas alınmaktadır (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2022).

Bu araştırmada, 7580 niversite birinci sınıf öğrencisinden oluşan evren, fakültelerin benzerliği esas alınarak, fen ve mühendislik bilimleri, sağlık bilimleri ve sosyal bilimler şeklinde tabakalara ayrılmıştır. Bunun sonucunda, evrenin %31'inin Fen ve Mühendislik Bilimleri, %19'unun Sağlık Bilimleri, %50'sinin ise Sosyal Bilimleri öğrencilerinden oluştuğu görülmüştür.

Araştırmada rneklem büyüklüğünde %10 koşulu esas alınmış ve örneklem 758 öğrenciden oluşturulmuştur. Ardından her bir tabakanın oranı ile örneklem sayısı (758) arpılarak, her bir tabaka için sırasıyla 233, 142 ve 383 kişi örneklem dahil edilmiştir.

Tablo 1'de rneklemi oluşturan 758 niversite birinci sınıf öğrencilerine ait demografik bilgiler yer almaktadır.

Tablo 1. Örneklemi Oluşturan Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Demografik Özellikler	Gruplar	n	%
Alanı	Fen-mühendislik bilimleri	233	30,7
	Sağlık bilimleri	142	18,7
	Sosyal bilimler	383	50,5
Fakültesi	Mühendislik Fakültesi	123	16,2
	Fen Fakültesi	70	9,2
	Ziraat Fakültesi	40	5,3
	Diş Hekimliği Fakültesi	20	2,6
	Eczacılık Fakültesi	17	2,2
	Hemşirelik Fakültesi	38	5,0
	Tıp Fakültesi	42	5,5
	Spor Bilimleri Fakültesi	25	3,3
	Edebiyat Fakültesi	205	27,0
	Eğitim Fakültesi	70	9,2
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	68	9,0
	İletişim Fakültesi	40	5,3
Yaş grupları (19.52±2.10)	18 yaş	200	26,4
	19 yaş	241	31,8
	20 yaş	197	26,0
	21 yaş ve üstü	120	15,8
Cinsiyet	Kadın	445	58,7
	Erkek	313	41,3
Kaldığı yer	Ailesinin yanında	201	26,5
	Akraba yanında	31	4,1
	Yurtta	397	52,4
	Evde arkadaşlarıyla	129	17,0
Yaşadığı yer	Metropol	170	22,4
	Büyük kent	352	46,4
	Küçük kent	177	23,4
	Kasaba	20	2,6
	Köy	39	5,1
Gelir düzeyi	Yüksek	60	7,9
	Orta	623	82,2
	Düşük	75	9,9

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğrencilerin %16.2’si Mühendislik Fakültesinde, %9.2’si Fen Fakültesinde, %5.3’ü Ziraat Fakültesinde, %2.6’sı Diş Hekimliği Fakültesinde, %2.2’si Eczacılık Fakültesinde, %5’i Hemşirelik Fakültesinde, %5.5’i Tıp Fakültesinde, %3.3’ü Spor Bilimleri Fakültesinde, %27’si Edebiyat Fakültesinde, %9.2’si Eğitim Fakültesinde, %9’u İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde, %5.3’ü İletişim Fakültesinde öğrenim görmektedir.

Öğrencilerin %58,7'sinin kadın, %41,3'ünün erkek olduğu; %26,4'ünün 18, %31,8'inin 19, %26'sının 20, %15,8'i 21 yaş ve üzerinde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin %26,5'i ailesinin yanında, %4,1'inin akraba yanında, %52,4'ünün yurttta, %17'sinin ise evde arkadaşlarıyla kaldığı görülmektedir.

Öğrencilerin %22,4'ünün metropolde, %46,4'ünün büyük kentte, %23,4'ünün küçük kentte, %2,6'sının kasabada, %5,1'inin köyde yaşadığı ve %7,9'unun gelir düzeyinin yüksek, %82,2'sinin gelir düzeyinin orta, %9,9'unun gelir düzeyinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama araçları olarak “Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği”, “Bilişsel Esneklik Envanteri”, “Genel Öz Yeterlik Ölçeği “Üniversite Yaşamı Ölçeği” ve öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek için ise araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Aşağıda bu ölçekler hakkında bilgi verilmiştir.

3.3.1. Üniversite Yaşamı Ölçeği (ÜYÖ)

Üniversite Yaşamı Ölçeği (ÜYÖ), üniversiteye yeni başlayan birinci sınıf öğrencilerin üniversite yaşamına uyum düzeylerini belirlemek için Aladağ, Kağnıcı, Tuna ve Tezer (2003) tarafından geliştirilen bir ölçektir. Ölçek 7'li Likert tipi 48 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin puanlaması, “Bana Hiç Uygun Değil” ile “Bana Tamamen Uygun” arasında yapılmaktadır.

Ölçek, 17 olumlu madde (3, 9, 12, 15, 18, 20, 23, 26, 28, 30, 34, 36, 37, 39, 43, 45, 48) ve 31 olumsuz maddeden (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 11, 13, 14, 16, 17, 19, 21, 22, 24, 25, 27, 29, 31, 32, 33, 35, 38, 40, 41, 42, 44, 46, 47) oluşmaktadır. Olumsuz maddeler ters çevrilerek puanlamaya dahil edilmektedir. Ölçekten yüksek puan alınması üniversite yaşamına uyum düzeyinin yüksek, düşük puan alınması ise üniversite yaşamına uyum düzeyinin düşük olması anlamına gelmektedir (Aladağ, Kağnıcı, Tuna ve Tezer, 2003).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, üniversiteye yeni başlamış 638 Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Yapı geçerliğini tespit etmek amacıyla yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin, “Üniversite Ortamına Uyum”, “Duygusal Uyum”, “Kişisel Uyum”, “Flört İlişkileri”, “Akademik Uyum” ve

“Sosyal Uyum” şeklinde altı faktörden oluştuğu tespit edilmiştir (Aladağ, Kağnıcı, Tuna ve Tezer, 2003).

Üniversite Ortamına Uyum 12 maddeden (7, 13, 18, 23, 26, 29, 32, 37, 40, 43, 48), Duygusal Uyum 9 maddeden (2, 8, 14, 19, 24, 27, 33, 38, 44), Kişisel Uyum 7 maddeden (3, 9, 15, 28, 34, 39, 45), Flört İlişkileri 7 maddeden (4, 10, 16, 20, 30, 41, 46), Akademik Uyum 7 maddeden (5, 11, 21, 25, 35, 42, 47) ve Sosyal Uyum 6 maddeden (6, 12, 17, 22, 31, 36) oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi sonucunda, Ölçeğin altı alt ölçeğinin toplam varyansın %40.6’sını açıkladığı; alt ölçekler için ise toplam varyansın sırasıyla %19.62’sini, %5.97’sini, %4.25’ini, %3.50’sini ve %3.32’sini açıkladığı görülmüştür. Ölçeğin güvenirliği için saptanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısına göre, Ölçek için .91; alt ölçekler için ise sırasıyla; .80, .79, .76, .73, .70 ve .63 olarak bulunmuştur (Aladağ, Kağnıcı, Tuna ve Tezer, 2003).

Bu çalışmada ise, Cronbach Alpha katsayısı tüm Ölçek için .91; alt boyutlar için ise sırasıyla .77, .79, .77, .69, .69 ve .64 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBÖ)

Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (Ways of Coping Questionnaire), Lazarus ve Folkman (1980) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, Şahin ve Durak (1995) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBÖ), 4’lü Likert tipinde ve 30 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin puanlaması “0” ile “3” arasında yapılmaktadır. Ölçeğin 2. ve 9. maddeleri ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanların yüksek olması, kişinin ilgili başa çıkma tarzını daha sık kullandığı, düşük olması ise daha az kullandığı anlamına gelmektedir (Şahin ve Durak, 1995).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, 575 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ölçek uyarlama çalışmasında, ilk olarak Ölçeğin kısa formunun geliştirildiği bir ön çalışma yapılmış ve ardından üç ayrı çalışma grubundan elde edilen verilerle geçerlik ve güvenirlik analizleri tamamlanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, Ölçeğin sekiz boyutunun toplam varyansın %40.4’ünü açıkladığı görülmüş, devamında yapılan bir başka analiz sonucunda ölçek beş faktörlü hale getirilmiştir. Sonuç olarak ölçeğin, “Kendine Güvenli Yaklaşım”, “Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım”, “Boyun Eğici Yaklaşım”, “İyimser Yaklaşım” ve “Sosyal Destek Arama” şeklinde beş faktörden oluştuğu tespit edilmiştir.

Kendine güvenli yaklaşım 7 maddeden (8, 10, 14, 16, 20, 23, 26), çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım 8 maddeden (3, 7, 11, 19, 22, 25, 27, 28), boyun eğici yaklaşım 6 maddeden (5, 13, 15, 17, 21, 24), iyimser yaklaşım 5 maddeden (2, 4, 6, 12, 18) ve sosyal destek arama 4 maddeden (1, 9, 29, 30) oluşmaktadır. Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ile temelde iki farklı başa çıkma tarzı olan “Problem Odaklı Başa Çıkma” ve “Duygu Odaklı Başa Çıkma” tarzları ölçülmektedir. Kendine Güvenli Yaklaşım, İyimser Yaklaşım ve Sosyal Destek Arama alt ölçekleri işlevsel olan, yani “Problem Odaklı Başa Çıkma Tarzları”; Çaresiz Yaklaşım ve “Boyun Eğici Yaklaşım” ise İşlevsel Olmayan yani “Duygu Odaklı Başa Çıkma Tarzları” anlamına gelmektedir (Şahin ve Durak, 1995).

Ölçeğin güvenirliği için yapılan üç ayrı analizden elde edilen Cronbach Alpha iç tutarlık katsayıları; Kendine Güvenli Yaklaşım için .62 - .80, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım için .64 - .73, Boyu Eğici Yaklaşım için .47 - .72, İyimser Yaklaşım için .49 - .68 ve Sosyal Destek Arama için .45 - .47 arasında değişim göstermiştir (Şahin ve Durak, 1995).

Bu çalışmada ise, Cronbach Alpha katsayısı alt ölçekler için sırasıyla .80, .75, .57, .71 ve .71 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE)

Dennis ve Wal (2010) tarafından geliştirilen Ölçeğin orijinali Sapmaz ve Doğan (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) 5’li Likert tipi, 20 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin puanlaması, “hiç uygun değil” ile “tamamen uygun” arasında yapılmaktadır. Ölçeğin 2, 4, 7, 9, 11 ve 17. maddeleri ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınan puanların yüksek olması, kişinin bilişsel esnekliğinin de yüksek olduğu anlamına gelmektedir.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 551 üniversite öğrencisi üzerinde iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geçerliğini tespit etmek amacıyla açımlayıcı faktör analizi, doğrulayıcı faktör analizi ve ölçüt bağıntılı geçerlik yöntemleri kullanılmıştır. Yapılan faktör analizleri sonucunda, Ölçeğin, Alternatifler ve Kontrol olmak üzere iki faktörlü bir yapıda olduğu görülmüştür. Alternatifler, 13 maddeden (1, 3, 5, 6, 8, 10, 12, 13, 14, 16, 18, 19, 20) ve Kontrol, 7 maddeden (2, 4, 7, 9, 11, 15, 17) oluşmaktadır. Ölçeğin ölçüt bağıntılı geçerliğinde ise, Boratav Depresyon Ölçeği, İyimserlik Ölçeği ve Bilişsel Esneklik Ölçeği kullanılmış ve aralarında anlamlı ilişkiler

olduğu tespit edilmiştir ($p < .01$). Ölçeğin güvenirliği ise Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test yöntemleriyle elde edilmiştir. Ölçek için iç tutarlık katsayısı .90; “Alternatifler” alt ölçeği için .90 ve “Kontrol” alt ölçeği için .84 olarak bulunmuştur. Ölçek için test-tekrar test katsayısı .75, “Alternatifler” alt ölçeği için .78 ve “Kontrol” alt ölçeği için .73 olarak bulunmuştur. Ölçeğin, Türk üniversite öğrencileri için uygun olduğu ve geçerlik, güvenirlik değerlerinin yeterli olduğu anlaşılmıştır.

Bu çalışmada ise, Cronbach Alpha katsayısı Ölçek için .90 “Alternatifler” alt ölçeği için .90 ve “Kontrol” alt ölçeği için .86 olarak tespit edilmiştir.

3.3.4. Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ)

Genel Öz Yeterlik Ölçeği’nin orijinali Schwarzer ve Jerusalem (1995) tarafından geliştirilmiş ve 25 ülkede uyarlama çalışması yapılmıştır. Aypay (2010) tarafından da Türkçe uyarlaması yapılmıştır. Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ), 4’lü Likert tipinde ve 10 maddeden oluşmaktadır. Her bir maddenin puanlaması “Tamamen Yanlış” ile “Tamamen Doğru” arasında puanlanmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur. Yüksek puan genel öz yeterliğin yüksek olduğuna, düşük puan ise düşük olduğunu işaret etmektedir. Ölçek, analizlere toplam puan üzerinden katılmaktadır (Aypay, 2010).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, 693 üniversite öğrencisinden oluşan örneklem grubu üzerinde yapılmıştır. Ölçek uyarlama çalışmasında, ilk olarak Çeviri-Tekrar Çeviri Tekniği, Temel Bileşenler Analizi ve Varimax Döndürme teknikleri kullanılmıştır. Çeviri – Tekrar Çeviri Tekniği ile Ölçeğin Türkçe çevirisi yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan bileşen analizi sonucunda, öz değerleri 1’den büyük ve varyansın %47’sini açıklayan Çaba ve Direnç ve Yetenek ve Güven şeklinde iki faktörlü bir yapı ortaya koyduğu görülmüştür. Ölçeğin ölçüt geçerliği için ise, Stresle Başa Çıkma Ölçeği (SBÖ) ve Rosenberg Öz Saygı Ölçeği (RÖSÖ) kullanılmıştır. GÖYÖ ile SBÖ’nün Soruna Yönelme Alt Ölçeği ve GYÖ ile RÖSÖ arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir ($p < .01$). Ölçeğin güvenirliği, Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı ve test-tekrar test yöntemleri ile elde edilmiştir. GÖYÖ’nün Alfa iç tutarlık katsayısı .83 ve test-tekrar test güvenirlik katsayısı .80 olarak hesaplanmıştır (Aypay, 2010).

Bu çalışmada ise, Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır.

3.3.5. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan bu Form, örnekleme oluşturan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgileri elde etmeyi amaçlayan (yaş, cinsiyet, yabancı dil hazırlık sınıfına devam etme durumu, barındığı yer, büyüdüğü yer ve ailenin gelir düzeyi) altı sorudan oluşmaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı güz yarıyılı sonunda ve bahar yarıyılı başında Ege Üniversitesinde belirlenen örneklem grubunu oluşturan öğrencilerden toplanmıştır. Araştırma kapsamındaki ölçeklerin uygulanması için etik kurul izni ve ilgili fakülte dekanlıklarından gerekli izinler alınmıştır. Ardından, bu fakültelerin web sayfalarından bünyelerindeki bölümlerin haftalık ders programlarına ulaşılmıştır. İlgili derslerden sorumlu öğretim elemanlarıyla e-posta aracılığı ile iletişim kurulmuştur. Belirlenen gün ve saatlerde araştırmacı tarafından öğrencilere Kişisel Bilgi Formu, Üniversite Yaşamı Ölçeği (ÜYÖ), Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği (SBÖ), Bilişsel Esneklik Envanteri (BEE) ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği (GÖYÖ) uygulanmıştır. Uygulama öncesinde araştırmaya katılımın gönüllük esasına dayandığı belirtilmiştir. Daha sonra, katılımcılara veri toplama araçlarının nasıl cevaplandırılacağı konusunda bilgi verilmiştir. Ayrıca, katılımcılara verdikleri cevapların gizli tutulacağı, kişisel bir değerlendirme yapılmayacağı ve verilerine sadece araştırma için kullanılacağı belirtilerek veri toplama araçlarını içten ve doğru yanıtlamaları istenmiştir. Sonuç olarak veriler, ilgili bölümlerin dersliklerinde ortalama 30 dakika süren cevaplama işleminin ardından toplanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 21.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Örnekleme oluşturan üniversite birinci sınıf öğrencilerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgiler frekans ve yüzde olarak gösterilmiştir. Değişkenlere ait ölçeklerin toplam ve alt ölçek puanlarına ait ortalama, standart sapma, çarpıklık ve basıklık puanlarına ilişkin bilgiler betimsel istatistikler tablosunda sunulmuştur. Ölçeklerin toplam ve alt ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden stresle başa çıkma, bilişsel esneklik, öz yeterlik ve üniversite yaşamına uyum arasındaki ilişki için Pearson

Momentler Çarpımı Korelasyon Analizinden yararlanılmış ve korelasyon katsayılarına ilişkin değerler ilgili tabloda sunulmuştur.

Araştırmada ele alınan bağımsız değişkenlerin (stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik, öz yeterlik) Ege Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumunu yordama gücünü belirlemek amacıyla çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Bu kapsamda, bağımsız değişkenlerden/yordayıcılardan bilişsel esneklik alt boyutlarının (alternatifler ve kontrol), stresle başa çıkma tarzları alt boyutlarının (kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) ve öz yeterliğin, bağımlı değişken olan üniversite yaşamına uyumun alt boyutlarını (üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri, akademik uyum, ve sosyal uyum) yordama gücüne bakılmıştır.

Çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmadan önce istatistiksel olarak verilerin gerekli ön koşulları sağlayıp sağlamadığına karar verilmiştir. Çoklu doğrusal regresyon analizinin yapılabilmesi için değişkenlerin normal dağılım göstermesi, yordayıcılar ile yordanan değişken arasında doğrusal bir ilişki olması, bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantılılık sorununun olmaması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2023).

Bu araştırmada, değişkenlerin normallik testinde Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) katsayılarından yararlanılmış ve normal dağılım gösterdiği görülmüştür (-1, +1). Sürekli bir değişkenden elde edilen puanların normal dağılım özelliğinde kullanılan çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 sınırları içinde kalması puanların normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmaktadır (Büyüköztürk, 2011).

Bu araştırmada, değişkenlerin doğrusal ilişkisine yapılan korelasyon analizi katsayıları ile bakılmıştır. Bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde ilişkiler tespit edilmiştir ($p < .05$).

Son olarak bu çalışmada, bağımsız değişkenler arasındaki çoklu bağlantılılık sorunu olmadığı (Tolerans $> .20$), (VIF < 10) görülmüştür. Tolerans değerlerinin .20'den düşük olması ve VIF değerlerinin 10'dan yüksek olması çoklu bağlantılılık sorunu olduğuna işaret etmektedir (Büyüköztürk, 2023).

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle bağımsız ve bağımlı değişkenlerle ilgili betimsel istatistiklere ve korelasyon katsayılarına ilişkin bulgular sunulmuş ve ardından çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, bağımsız değişkenlerin üniversite yaşamına uyumun alt boyutları olan üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri, akademik uyum ve sosyal uyum değişkenlerini yordama gücüne ilişkin bulgular verilmiştir.

4.1. Ölçeklerin Puanlarına İlişkin İlişkin Betimsel İstatistikler

Öğrencilerin, araştırmanın bağımlı değişkenleri olan Üniversite Yaşamı Alt Ölçek puanları ile bağımsız değişkenleri olan Streste Başa Çıkma Tarzları Alt Ölçek puanlarına, Bilişsel Esneklik Envanteri Alt Ölçek puanlarına ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. *Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikleri*

Değişkenler	n	Min.	Maks.	$\bar{X}$	SS	Çarpıklık	Basıklık
KGY	758	0.00	21.00	14.00	4.31	-.47	-.12
İY	758	0.00	15.00	8.72	3.27	-.21	-.34
Ç/KSY	758	0.00	24.00	11.41	4.97	.27	-.44
BEY	758	0.00	17.00	6.09	3.26	.41	.04
SDA	758	0.00	12.00	7.22	2.73	-.46	-.22
ALT	758	1.00	65.00	51.17	8.86	-.66	.58
KNT	758	7.00	35.00	22.85	6.30	-.25	-.45
GÖYÖ	758	1.00	40.00	29.88	6.01	-.41	-.13
ÜOU	758	18.00	84.00	57.99	11.64	-.49	.12
DU	758	9.00	63.00	39.59	10.95	-.23	-.34
KU	758	11.00	49.00	37.19	7.61	-.65	.00
FLİ	758	7.00	49.00	34.88	8.26	-.42	-.29
AU	758	10.00	49.00	32.49	7.92	-.25	-.35
SU	758	7.00	42.00	32.10	6.45	-.65	.27

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan 758 öğrencinin Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği Kendine Güvenli Yaklaşım Alt Ölçeği puanlarının ortalaması 14.00, standart sapması 4.31’dir. Kendine Güvenli Yaklaşım Alt Ölçeği puanlarının ortalaması 8.72, standart sapması 3.21’dir. İyimser Yaklaşım Alt Ölçeği puanlarının ortalaması 8.72, standart sapması 3.27’dir. Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım Alt Ölçeği puanlarının ortalaması 11.41, standart sapması 4.97’dir. Boyun Eğici Yaklaşım

Alt Ölçeği puanlarının ortalaması 6.09, standart sapması 3.26'dır. Sosyal Destek Arama Alt Ölçeği puanlarının ortalaması 7.22, standart sapması 2.73'tür.

Alternatifler Alt Ölçek puanlarının ortalaması 51,17 ve standart sapması 8,86'dir. Kontrol Alt Ölçek puanlarının ortalaması 22,8 ve standart sapması 6,30'dir.

Genel Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının ortalaması 29.88 ve standart sapması 6.01'dir.

Üniversite Yaşamı Ölçeği Üniversite Ortamına Uyum Alt Ölçek puanlarının ortalaması 57.99 ve standart sapması 11.64'tür. Duygusal Uyum Alt Ölçek puanlarının ortalaması 39.59, standart sapması 10.95'dir. Kişisel Uyum Alt Ölçek puanlarının ortalaması 37.19, standart sapması 7.61'dir. Flört İlişkileri Alt Ölçek puanlarının ortalaması 34.88, standart sapması 8.26'dır. Akademik Uyum Alt Ölçek puanlarının ortalaması 32.49, standart sapması 7.92'dir. Sosyal Uyum Alt Ölçek puanlarının ortalaması 42, standart sapması 7'dir.

Araştırmaya dahil edilen değişkenlerin çarpıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında değiştiği görülmüştür. Bu durum, ölçek puanlarının normal dağılımdan önemli bir sapma göstermediği şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk, 2011).

4.2. Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik, Öz Yeterlik ve Üniversite Yaşamına Uyum Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

Çoklu doğrusal regresyon analizine geçmeden önce değişkenler arasındaki korelasyona bakılmıştır. Tablo 3'te Stresle Başa Çıkma Tarzları Alt Ölçek (kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve sosyal destek arama) puanları, Bilişsel Esneklik Alt Ölçek (alternatifler ve kontrol) puanları, Genel Öz Yeterlik Ölçeği puanları ile Üniversite Yaşamı Alt Ölçek (üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, karşı cinsle ilişkiler, akademik uyum ve sosyal uyum) puanları arasındaki korelasyona ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 3. Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	KGY	İY	Ç/KSY	BEY	SDA	ALT	KNT	GÖY	ÜOU	DU	KU	FLİ	AU	SU
KGY	1													
İY	.62**	1												
Ç/KSY	-.40**	-.41**	1											
BEY	-.20**	-.05	.44**	1										
SDA	.04	.13**	-.02	-.04	1									
ALT	.60**	.47**	-.27**	-.15**	.15**	1								
KNT	.56**	.46**	-.63**	-.33**	-.03	.42**	1							
GÖY	.63**	.47**	-.42**	-.17**	.05	.54**	.55**	1						
ÜOU	.32**	.27**	-.25**	-.18**	.23**	.28**	.29**	.34**	1					
DU	.40**	.39**	-.64**	-.24**	.11**	.26**	.60**	.41**	.33**	1				
KU	.58**	.50**	-.48**	-.24**	.13**	.43**	.51**	.56**	.42**	.53**	1			
FLİ	.33**	.26**	-.39**	-.23**	.23**	.28**	.39**	.35**	.44**	.56**	.47**	1		
AU	.30**	0,21**	-.32**	-.26**	.07*	.24**	.36**	.32**	.43**	.42**	.35**	.39**	1	
SU	.31**	.32**	-.36**	-.14**	.28**	.29**	.37**	.32**	.49**	.53**	.50**	.51**	.3**	1

*: p<.05, **: p<.01

Tablo 3'te görüldüğü gibi, Kendine Güvenli Yaklaşım ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=.32$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=.40$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=.58$; $p<.01$), Karşı Cinsle İlişkiler ($r=.33$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=.30$; $p<.01$) ve Sosyal Uyum ($r=.31$; $p<.01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

İyimser Yaklaşım ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=.27$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=.39$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=.50$; $p<.01$), Flört İlişkileri ($r=.26$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=.21$; $p<.01$), Sosyal Uyum ($r=.32$; $p<.01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=-.25$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=-.64$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=-.48$; $p<.01$), Flört İlişkileri ($r=-.39$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=-.32$; $p<.01$) ve Sosyal Uyum ($r=-.36$; $p<.01$) değişkenleri arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Boyun Eğici Yaklaşım ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=-.18$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=-.24$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=-.24$; $p<.01$), Flört İlişkileri ($r=-.23$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=-.26$; $p<.01$) ve Sosyal Uyum ($r=-.14$; $p<.01$) değişkenleri arasında negatif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sosyal Destek Arama ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=.23$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=.11$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=.13$; $p<.01$), Flört İlişkileri ($r=.23$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=.07$; $p<.05$) ve Sosyal Uyum ($r=.28$; $p<.01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Alternatifler ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=.28$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=.26$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=.43$; $p<.01$), Karşı Cinsle İlişkiler ($r=.28$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=.24$; $p<.01$) ve Sosyal Uyum ($r=.29$; $p<.01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kontrol ile Üniversite Ortamına Uyum ($r=.29$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($r=.60$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($r=.51$; $p<.01$), Flört İlişkileri ($r=.39$; $p<.01$), Akademik Uyum ($r=.36$; $p<.01$) ve Sosyal Uyum ($r=.37$; $p<.01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır.

Genel Öz Yeterlik ile Üniversite Ortamına Uyum ($R=.34$; $p<.01$), Duygusal Uyum ($R=.41$; $p<.01$), Kişisel Uyum ($R=.56$; $p<.01$), Flört İlişkileri ($r=.35$; $p<.01$),

Akademik Uyum ($r=.32$; $p<0,01$) ve Sosyal Uyum ($r=.32$; $p<0,01$) değişkenleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir.

4.3. Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik, Öz Yeterlik Değişkenlerinin Üniversite Yaşamına Uyumunu Yordamasına İlişkin Bulgular

Bağımlı ve bağımsız değişkenlerin normal dağılım gösterdiği, birbirleriyle doğrusal bir ilişkisi olduğu ve çoklu doğrusallık sorunu yaratmadığı yapılan analizler sonucunda görülmüş ve çoklu doğrusal regresyon analizinin yapılabileceğine karar verilmiştir.

Tablo 4’te üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut puanlarının, bilişsel esneklik alt boyut puanlarının ve genel öz yeterlik puanlarının; üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri, akademik uyum ve sosyal uyum puanlarını yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. *Üniversite Yaşamına Uyumun Alt Boyutlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Modeli Sonuçları*

N=758	R	R ²	F	Sd1	Sd2	P
Regresyon Modeli 1	.198	.189	23.086	8	749	.000*
Regresyon Modeli 2	.492	.487	90.802	8	749	.000*
Regresyon Modeli 3	.469	.464	82.822	8	749	.000*
Regresyon Modeli 4	.264	.256	33.573	8	749	.000*
Regresyon Modeli 5	.186	.177	21.405	8	749	.000*
Regresyon Modeli 6	.263	.255	33.460	8	749	.000*

*: $p<.05$

Tablo 4’te verilen çoklu doğrusal regresyon modellerine ilişkin varyans analizi sonuçları, öğrencilerin üniversite yaşamına uyum alt boyut (üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri, akademik uyum ve sosyal uyum) puanlarının; bağımsız değişkenler tarafından anlamlı düzeyde yordandığını ($p<.05$) ortaya koymuştur.

Standart yaklaşım yöntemi kullanılarak elde edilen regresyon modellerine ilişkin ayrıntılı istatistiksel değerler aşağıda ilgili tablolar eşliğinde sunulmuştur.

Tablo 5.Üniversite Ortamına Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 1

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	P	Tol.	VIF
Sabit	34.496	3.556		9.701	.000		
Kendine Güvenli Yaklaşım	.230	.140	.085	1.639	.102	.397	2.518
İyimser Yaklaşım	.143	.159	.040	.901	.368	.537	1.863
Çaresiz/Kendi Suçlayıcı Yaklaşım	-.066	.108	-.028	-.613	.540	.504	1.986
Boyun Eğici Yaklaşım	-.304	.134	-.085	-2.271	.023	.762	1.312
Sosyal Destek Arama	.873	.143	.205	6.083	.000	.946	1.057
Alternatifler	.033	.057	.025	.573	.567	.569	1.756
Kontrol	.139	.090	.075	1.543	.123	.450	2.223
Genel Öz yeterlik	.351	.089	.181	3.960	.000	.511	1.956

Tablo 5'teki Regresyon Modeli 1'de, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan Üniversite Ortamına Uyum arasındaki ilişkiyi gösteren modelin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı ($VIF < 10$, $Tolerans > .20$) görülmektedir. Bağımsız değişkenler, Üniversite Ortamına Uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %19'unu açıklamaktadır ($R = .20$, $R^2 = .19$, $F(8,749)=23.09$, $p < .05$). Açıklanan varyansın değerlendirilmesi için Cohen (1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2008) tarafından önerilen referanslar aralıklarına göre hareket edilmektedir. Buna göre, 0-12 aralığı düşük, 13-25 aralığı orta, 26-48 aralığı yüksek ve 49 ve üstü ise çok yüksek olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla bağımsız değişkenlerin üniversite ortamına uyum üzerinde orta düzeyde bir açıklayıcı bir rolü olduğu görülmektedir (Cohen, 1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2009). Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları, Boyun Eğici Yaklaşım ($\beta = -.09$; $t = -2.27$; $p < .05$) değişkenin

Üniversite Ortamına Uyumu negatif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığı; Sosyal Destek Arama ($\beta=.21$; $t=6.08$; $p<.05$) ve Genel Öz Yeterlik ($\beta=.18$; $t=3.96$; $p<.05$) değişkenlerinin ise Üniversite Ortamına Uyumu pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Öte yandan, Kendine Güvenli Yaklaşım, İyimser Yaklaşım, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım, Alternatifler ve Kontrol değişkenlerinin Üniversite Ortamına Uyum üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı ($p>.05$) görülmüştür.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre Üniversite Ortamına Uyumun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

Üniversite Ortamına Uyum= $34.496 + -.304 X$ boyun eğici yaklaşım + $.873 X$ sosyal destek arama + $.351 X$ genel öz yeterlik.

Tablo 6. Üniversite Ortamına Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 1

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	P	Tol	VIF
Sabit	32.498	2.661		12.211	.000		
Kendine Güvenli Yaklaşım	.130	.105	.051	1.241	.215	.397	2.518
İyimser Yaklaşım	.146	.119	.043	1.223	.222	.537	1.863
Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	-.932	.081	-.423	-11.52	.000	.504	1.986
Boyun Eğici Yaklaşım	.199	.100	.059	1.985	.047	.762	1.312
Sosyal Destek Arama	.440	.107	.110	4.099	.000	.946	1.057
Alternatifler	-.096	.043	-.078	-2.252	.025	.569	1.756
Kontrol	.546	.067	.314	8.084	.000	.450	2.223
Genel Öz Yeterlik	.090	.066	.050	1.362	.174	.511	1.956

Tablo 6'daki Regresyon Modeli 2'de, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan Duygusal Uyum arasındaki ilişkiyi gösteren modelin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı ($VIF < 10$, $Tolerans > .20$) görülmektedir. Bağımsız değişkenler, Duygusal Uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %49'unu açıklamaktadır ($R = .49$, $R^2 = .49$, $F(8,749)=90.802$, $p < .05$). Açıklanan varyans oranının çok yüksek olduğu görülmektedir (Cohen, 1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2009). Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım ($\beta = -.42$; $t = -11.52$; $p < .05$) ve Alternatif ($\beta = -.08$; $t = -2.25$; $p < .05$) değişkenlerinin Duygusal Uyumu negatif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığını; Boyun Eğici Yaklaşım ($\beta = .06$; $t = 1.99$; $p < .05$), Sosyal Destek Arama ($\beta = .11$; $t = 4.10$; $p < .05$) ve Kontrol (bilişsel esneklik) ($\beta = .31$; $t = 8.08$; $p < .05$) değişkenlerinin ise Duygusal Uyumu pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Öte yandan, Kendine Güvenli Yaklaşım, İyimser Yaklaşım ve Genel Öz Yeterlik değişkenlerinin Duygusal Uyum üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı ($p > .05$) görülmüştür.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre Duygusal Uyumun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

Duygusal Uyum = $32.498 + .199 \times \text{boyun eğici yaklaşım} - .932 \times \text{çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşım} + .440 \times \text{sosyal destek arama} - .096 \times \text{alternatifler} + .546 \times \text{kontrol}$.

Tablo 7. *Kişisel Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 3*

Değişken	B	Standart Hata _B	B	T	P	Tol.	VIF
Sabit	19.255	1.889		10.191	.000		
Kendine Güvenli Yaklaşım	.401	0.075	0.227	5.377	.000	0.397	2.518
İyimser Yaklaşım	.284	0.085	0.122	3.354	.001	0.537	1.863
Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	-.252	0.057	-0.164	-4.386	.000	0.504	1.986
Boyun Eğici Yaklaşım	-.112	0.071	-0.048	-1.568	.117	0.762	1.312
Sosyal Destek Arama	.259	0.076	0.093	3.398	.001	0.946	1.057
Alternatifler	.019	0.030	0.022	0.630	.529	0.569	1.756
Kontrol	.104	0.048	0.086	2.175	.030	0.450	2.223
Genel Öz yeterlik	.274	0.047	0.216	5.809	.000	0.511	1.956

Tablo 7’deki Regresyon Modeli 3’te bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan Kişisel Uyum arasındaki ilişkiyi gösteren modelin istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı ($VIF < 10$, $Tolerans > .20$) görülmektedir. Bağımsız değişkenler, Kişisel Uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %47’sini açıklamaktadır ($R = .47$, $R^2 = .47$, $F(8,749)=82.82$, $p < .05$). Açıklanan varyans oranının yüksek olduğu görülmektedir (Cohen, 1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2009). Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım ($\beta = -.16$; $t = -4.39$; $p < .05$) değişkeninin Kişisel Uyumunu negatif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığını; Kendine Güvenli Yaklaşım ($\beta = .23$; $t = 5.38$; $p < .05$), İyimser Yaklaşım ($\beta = .12$; $t = 3.35$; $p < .05$), Sosyal Destek Arama ($\beta = .09$; $t = 3.40$; $p < .05$), Kontrol (bilişsel esneklik) ($\beta = .09$; $t = 2.17$; $p < .05$) ve Genel Öz Yeterlik ($\beta = .22$; $t = 5.81$; $p < .05$)

değişkenlerinin ise Kişisel Uyumu pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Öte yandan, Boyun Eğici Yaklaşım ve Alternatifler değişkenlerinin Kişisel Uyum üzerinde istatistiksel açıdan anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı ($p>.05$) görülmüştür.

Tablo 8. *Flört İlişkilerinin Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 4*

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	P	Tol.	VIF
Sabit	22.059	2.417		9.127	.000		
Kendine Güvenli Yaklaşım	.149	.095	.078	1.563	.118	.397	2.518
İyimser Yaklaşım	-.086	.108	-.034	-.792	.429	.537	1.863
Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	-.314	.073	-.189	-4.278	.000	.504	1.986
Boyun Eğici Yaklaşım	-.118	.091	-.046	-1.293	.196	.762	1.312
Sosyal Destek Arama	.661	.098	.218	6.780	.000	.946	1.057
Alternatifler	.023	.039	.025	.590	.555	.569	1.756
Kontrol	.208	.061	.158	3.389	.001	.450	2.223
Genel Öz yeterlik	.170	.060	.124	2.829	.005	.511	1.956

Tablo 8'deki Regresyon Modeli 4'te, bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan Flört İlişkileri arasındaki ilişkiyi gösteren modelin istatistiksel açıdan anlamlı olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı ($VIF<10$, $Tolerans>.20$) görülmektedir. Bağımsız değişkenler, Flört İlişkilerindeki toplam varyansın yaklaşık %26'sını açıklamaktadır ($R = .26$, $R^2 = .26$ $F(8,749)=33.57$, $p<.05$). Açıklanan varyans oranının yüksek olduğu görülmektedir (Cohen, 1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2009). Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım ($\beta=-.19$; $t=-4.28$; $p<.05$)

değişkeninin Flört İlişkileri negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını; Sosyal Destek Arama ($\beta=.22$; $t=6.78$; $p<.05$), Kontrol (bilişsel esneklik) ($\beta=.16$; $t=3.39$; $p<.05$) ve Genel Öz Yeterlik ($\beta=.12$; $t=2.83$; $p<.05$) değişkenlerinin ise Flört İlişkileri pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Öte yandan; Kendine Güvenli Yaklaşım, İyimser Yaklaşım, Boyun Eğici Yaklaşım ve Alternatifler değişkenlerinin karşı cinsle ilişkiler üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı ($p>.05$) görülmüştür.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre flört ilişkilerinin yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

Flört İlişkileri= $22.059 - .314 X$ çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşım + $.661 X$ sosyal destek arama + $.208 X$ kontrol + $.170 X$ genel öz yeterlik.

Tablo 9. Akademik Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 5

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	P	Tol.	VIF
Sabit	22.750	2.435		9.342	.000		
Kendine Güvenli Yaklaşım	.136	.096	.074	1.418	.157	.397	2.518
İyimser Yaklaşım	-.065	.109	-.027	-.592	.554	.537	1.863
Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	-.118	.074	-.074	-1.596	.111	.504	1.986
Boyun Eğici Yaklaşım	-.333	.092	-.137	-3.628	.000	.762	1.312
Sosyal Destek Arama	.191	.098	.066	1.945	.052	.946	1.057
Alternatifler	.013	.039	.014	.329	.743	.569	1.756
Kontrol	.217	.062	.173	3.516	.000	.450	2.223
Genel Öz yeterlik	.160	.061	.121	2.634	.009	.511	1.956

Tablo 9'daki Regresyon Modeli 5'de bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan Akademik Uyum arasındaki ilişkiyi gösteren modelin uygun olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı ($VIF < 10$, $Tolerans > .20$) görülmektedir. Bağımsız değişkenler, Akademik Uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %18'ini açıklamaktadır ($R = .19$, $R^2 = .18$, $F(8,749)=21.41$, $p < .05$). Açıklanan varyans oranının orta olduğu görülmektedir (Cohen, 1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2009) Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları, Boyun Eğici Yaklaşım ($\beta = -.14$; $t = -3.63$; $p < .05$) değişkeninin Akademik Uyumunu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını; Kontrol (bilişsel esneklik) ($\beta = .17$; $t = 3.52$; $p < .05$) ve Genel Öz Yeterlik ($\beta = .12$; $t = 2.63$; $p < .05$) değişkenlerinin ise Akademik Uyumunu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Kendine Güvenli Yaklaşım, İyimser Yaklaşım, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım, Sosyal Destek Arama ve Alternatifler değişkenlerinin Akademik Uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı ($p > .05$) görülmüştür.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre Akademik Uyumun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:
$$\text{Akademik Uyum} = 22.750 - .333X \text{ boyun eğici yaklaşım} + .217 X \text{ kontrol} + .160 X \text{ genel öz yeterlik}.$$

Tablo 10. Sosyal Uyumun Yordanmasına İlişkin Standart Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları/Regresyon Modeli 6

Değişken	B	Standart Hata _B	β	T	P	Tol.	VIF
Sabit	20.028	1.887		10.611	.000		
Kendine Güvenli Yaklaşım	.035	.074	.024	.474	.636	.397	2.518
İyimser Yaklaşım	.138	.084	.070	1.636	.102	.537	1.863
Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım	-.226	.057	-.174	-3.943	.000	.504	1.986
Boyun Eğici Yaklaşım	.059	.071	.030	.832	.406	.762	1.312
Sosyal Destek Arama	.624	.076	.264	8.188	.000	.946	1.057
Alternatifler	.030	.030	.041	.988	.324	.569	1.756
Kontrol	.176	.048	.172	3.672	.000	.450	2.223
Genel Öz yeterlik	.085	.047	.079	1.812	.070	.511	1.956

Tablo 10'daki Regresyon Modeli 6'da bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan Sosyal Uyum arasındaki ilişkiyi gösteren modelin uygun olduğu ve bağımsız değişkenler arasında çoklu bağlantı sorunu olmadığı ($VIF < 10$, Tolerans $> .20$) görülmektedir. Bağımsız değişkenler, Sosyal Uyumdaki toplam varyansın yaklaşık %26'sını açıklamaktadır ($R = .27$, $R^2 = .26$, $F(8,749)=33.46$, $p < .05$). Açıklanan varyans oranının yüksek olduğu görülmektedir (Cohen, 1988, akt. Leech, Barrett ve Morgan, 2009). Regresyon katsayıları ve katsayıların anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları, Çaresiz/Kendini Suçlayıcı Yaklaşım ($\beta = -.17$; $t = -3.94$; $p < .05$) değişkeninin Sosyal Uyumunu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını; Sosyal Destek Arama ($\beta = .26$; $t = 8.19$; $p < .05$) ve Kontrol (bilişsel esneklik) ($\beta = .17$; $t = 3.67$; $p < .05$) değişkenlerinin ise Sosyal Uyumunu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını ortaya koymuştur. Kendine Güvenli Yaklaşım, İyimser Yaklaşım, Boyun Eğici

Yaklaşım, Alternatifler ve Genel Öz Yeterlik değişkenlerinin Sosyal Uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığı ($p>.05$) görülmüştür.

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçlarına göre Sosyal Uyumun yordanmasına ilişkin regresyon eşitliğinin matematiksel modeli aşağıda verilmiştir:

Sosyal Uyum = 20.028 - .226 X çaresiz kendini suçlayıcı yaklaşım + .624 X sosyal destek arama + .176 X kontrol.



BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu bölümde, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları alt boyut puanlarının, bilişsel esneklik alt boyut puanlarının ve genel öz yeterlik puanlarının üniversite yaşamına uyum alt boyut (üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri, akademik uyum ve sosyal uyum) puanlarını yordamasına ilişkin sonuçlara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda yapılacak sonraki çalışmalar için araştırmacılara ve uygulayıcılara birtakım önerilerde bulunulmuştur.

Yapılan çoklu regresyon analizlerinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- Sosyal destek arama ve genel öz yeterlik değişkenlerinin üniversite ortamına uyumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde; boyun eğici yaklaşımın ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, alternatifler ve kontrol değişkenlerinin, üniversite ortamına uyumu anlamlı düzeyde yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.
- Boyun eğici yaklaşım, sosyal destek arama ve kontrol değişkenlerinin duygusal uyumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve alternatif değişkenlerinin ise duygusal uyumu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve genel öz yeterlik değişkenlerinin duygusal uyumu anlamlı düzeyde yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.
- Kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, sosyal destek arama, kontrol ve genel öz yeterlik değişkenlerinin kişisel uyumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım değişkeninin ise kişisel uyumu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Boyun eğici yaklaşım ve alternatifler değişkenlerinin kişisel uyumu anlamlı düzeyde yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.
- Sosyal destek arama, kontrol ve genel öz yeterlik değişkenlerinin flört ilişkilerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım değişkeninin ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendine güvenli

yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım ve alternatifler değişkenlerinin flört ilişkilerini anlamlı düzeyde yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır

- Kontrol ve genel öz yeterlik değişkenlerinin akademik uyumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde; boyun eğici yaklaşım değişkeninin ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, sosyal destek arama ve alternatifler değişkenlerinin akademik uyumu anlamlı düzeyde yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.
- Sosyal destek arama ve kontrol değişkenlerinin, sosyal uyumu pozitif yönde; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşımın ise negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım, alternatifler ve genel öz yeterlik değişkenlerinin sosyal uyumu anlamlı düzeyde yordamadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken olan üniversite yaşamına uyumun alt boyutları (üniversite ortamına uyum, duygusal uyum, kişisel uyum, flört ilişkileri, akademik uyum ve sosyal uyum) arasındaki elde edilen bulgular, tartışılıp yorumlanmıştır.

5.2.1. Üniversite Ortamına Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, üniversite ortamına uyumun sosyal destek arama, boyun eğici yaklaşım ve genel öz yeterlik değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı görülmüştür. Buna göre, öğrencilerin sosyal destek arama ve genel öz yeterlik puanları arttıkça, üniversite ortamına uyumları artmakta; boyun eğici yaklaşım düzeyleri arttıkça üniversite ortamına uyumları azalmaktadır.

Üniversite ortamına uyum, öğrencilerin öğrenimine devam ettiği kurum olan üniversitenin kültürüne yakınlık duyması ve ait hissetmesi anlamına gelmektedir (Aladağ, Kağnıcı, Tuna ve Tezer, 2003). Genel anlamda, üniversite ortamına uyum üniversite öğrencilerinin öğrenim gördüğü üniversiteden memnun olma ve diğer bir ifadeyle kurumsal bağlılık hissetme anlamında da kullanılmaktadır (Baker ve Siryk,

1984). Kurumsal uyum düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin, sosyal ve akademik anlamda üniversite ortamına entegre olması beklenmektedir (Tinto, 1988).

Sosyal destek arama, bireylerin sahip olduğu sosyal ilişkilerin varlığında duygusal destek görme düzeyi anlamında kullanılmakta ve etkili başa çıkma tarzlarından biri olarak kabul edilmektedir (Şahin ve Durak, 1995). Cousins ve diğerleri (2017) yas sürecinde olan öğrencilerin stresle başa çıkma tarzları ve sosyal destek düzeylerinin üniversite yaşamına uyumlarına üzerindeki rolünü inceledikleri çalışmalarında, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri artıkça, kurumsal uyumlarının arttığını bulmuşlardır. Üniversite öğrencilerinin, üniversiteye geçiş sürecinde aile, ebeveynler, arkadaşlar ve öğretim üyelerinden aldıkları sosyal desteğin, duygu odaklı ve problem odaklı başa çıkma tarzlarının her ikisi için de tamamlayıcı bir unsur olduğu görülmektedir (Credé ve Niehorster, 2012). Benzer şekilde, Tuna (2003) üniversite öğrencilerinin duygusal destek düzeylerinin kurumsal bağlanma düzeyleri üzerinde anlamlı bir rolü olduğundan söz etmiştir. Sağınç (2011), ailesi ile yaşayan üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma noktasında ailenin desteğinin üniversite ortamına uyumu kolaylaştırdığını belirtmiştir. Alanyazın incelendiğinde, öğrencilerin sosyal destek arama tarzına başvurma düzeyleri artıkça üniversiteye ait hissetme ve bağlanma düzeylerinin artış gösterdiği görülmektedir. Benzer bir sonuç bu araştırma için de geçerlidir. Öğrencilerin çevrimiçi eğitimde evde aileleriyle birlikte olmaları; ailelerinin desteğini almaları üniversite ortamına uyumlarını kolaylaştıran bir etken olmuş olabilir. Özellikle çevrimiçi ortamda başlayan ve ardından karma eğitimle devam eden öğrenim süreçleri, sosyal ilişkilere olan ihtiyacı önemli kılmış olabilir. Bununla birlikte, çevrimiçi derslerde aile desteği önemli olurken, üniversite ortamına fiziksel olarak gelindiğinde arkadaşlar ve akademik ve idari personel desteğinin öğrencilerin üniversite ortamına uyumlarına katkı sağladığı düşünülebilir.

Boyun eğici yaklaşım ise, alanyazında duygu odaklı stratejiler içerisinde yer alarak işlevsel olmayan; etkisiz başa çıkma tarzları içerisinde sayılmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984; Şahin ve Durak, 1995). Bu araştırmanın bulguları ile Cousins ve diğerleri (2017) tarafından yapılan çalışmanın bulguları benzerlik göstermektedir. Çalışmada, yas sürecinde olan öğrencilerin kullandıkları duygu odaklı başa çıkma tarzları artıkça kurumsal uyumlarının azaldığı görülmüştür. Sawyer ve Moore (2022) tarafından yapılan başka bir çalışmada ise Covid 19 pandemisinde öğrencilerin stresle

başta çıkma tarzlarının üniversite yaşamına uyumları üzerindeki rolü incelenmiştir. Çalışmanın sonucu, öğrencilerin gelecek odaklı başta çıkma tarzlarının artmasıyla kurumsal uyumlarının arttığını göstermiştir. Gelecek odaklı başta çıkma tarzının, bireyi travmatik olaydan uzaklaştıran bir rolü olduğunu; bunun yerine rutini sürdürmesini, hedeflerine dönük hareket etmesini sağlayarak bireyin stresle başta çıkmasını kolaylaştırdığı belirtilmektedir (Galatzer-Levy, Burton ve Bonanno, 2012). Çetiner, ve diğerlerinin, (2018) yaptıkları başka bir çalışmanın bulgularına göre öğrencilerin, stres düzeyleri arttıkça üniversite ortamına uyumlarının azaldığı bulunmuştur. Tuna (2003) öğrencilerin davranışsal uzaklaşma gibi etkisiz başta çıkma strateji düzeyleri arttıkça kurumsal uyumlarının azaldığını ifade etmiştir. Elde edilen bulgular göz önüne alındığında, üniversite yaşamına geçişle birlikte öğrencilerin stres karşısında duygu odaklı başta çıkma stratejilerini kullanma düzeyleri arttıkça kurumsal uyumlarının azaldığı görülmektedir. Boyun eğici yaklaşımın kaderci ve bireyin teslimiyetini içeren etkisiz bir başta çıkma tarzı olduğu düşünüldüğünde, öğrencilerin sorun karşısında harekete geçmelerini engelleyen bu yaklaşımı tercih etmelerinin üniversite ortamına bağlılık ve aidiyetlerini olumsuz etkilemiş olması, alanyazınla tutarlıdır.

Bu araştırmada üniversite ortamına uyumu yordayan değişkenlerden bir diğeri, genel öz yeterliktir. Öz yeterliği yüksek bireylerin, problem çözme becerilerinin yüksek olduğu bilinmektedir (Bandura, 1997). Bu görüşle tutarlı şekilde Valenci ve Faraci (2021) yaptıkları çalışmada, öğrencilerin problem odaklı başta çıkma düzeyleri arttıkça üniversite ortamına uyumlarının azaldığı; duygu odaklı başta çıkma düzeyleri ve öz yeterlik düzeyleri arttıkça üniversite ortamına uyumlarının arttığını ortaya koymuşlardır. Lent ve diğerleri (2009) tarafından yapılan başka bir araştırmanın bulguları ise, öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ve akademik destek düzeyleri arttıkça kurumsal uyum düzeylerinin arttığını göstermiştir. Araştırmaların sonuçları, yapılan bu çalışma ile benzerlik göstermektedir. Bu noktada öz yeterliğin gelişimde ilk olarak doğrudan ve dolaylı deneyimlerin önemli olduğu bilinmektedir (Bandura, 1997). Buna paralel şekilde, Freeman ve diğerleri, (2007) yaptıkları araştırmanın bulgularında, öğretim elemanlarının olumlu tutum sergilemelerinin, öğrencilerin sınıf ve üniversite ortamına aidiyet düzeylerini artırdığını ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin, üniversite ile yeni karşılaşmış olmaları öğrenciler için üstesinden gelmesi gereken bir görev olarak tanımlanabilir. Bu noktada öğrencilerin kendi yetenek ve kapasitelerine olan

güvenleri, idari ve akademik personelle kurulan iletişimden, sınıf ve kampüs düzeyinde yapılan etkinliklerle birlikte, öğrencilerin kurumsal uyumunu etkilediği düşünülebilir. Yapılan bu araştırmada, üniversite eğitimlerine ağırlıklı çevrimiçi ortamda başlayıp ardından karma eğitimle devam eden öğrencilerin, öğretim elemanları ve diğer öğrencilerin tutumları üzerinden geliştirdikleri dolaylı deneyimlerin, öz yeterlik inancını etkilemiş olduğu düşünülebilir. Dolayısıyla olumlu öz yeterlik inancı ile birlikte üniversiteye aidiyet düzeyleri artmış olabilir. Ayrıca yüksek öz yeterlik düzeyine sahip öğrencilerin, öğrenim ortamının karma bir yapıya dönüşmesiyle birlikte akademik ve idari personel, üniversite yapısı ve üniversite imkanlarından yararlanma eğilimleri, üniversite memnuniyetleri ve bağlılıklarını olumlu şekilde etkilemiş olabilir.

Son olarak, bu araştırmadan elde edilen bulgular, stresle başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve bilişsel esneklik alt boyutlarının (alternatifler ve kontrol) üniversite ortamına uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığını göstermektedir. Leong ve diğerleri (1997) tarafından yapılan çalışmanın bulguları, bu araştırma ile benzerlik göstermektedir. Çalışmada, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin başa çıkma tarzlarının kurumsal uyumları üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığı görülmüştür. Benzer şekilde Tuna (2003) üniversite öğrencilerinin aktif başa çıkma tarzlarının kurumsal uyum üzerinde zayıf bir rolü olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, üniversite ortamına uyum üzerinde başa çıkma tarzlarının hem etkili hem de etkisiz olduğunu gösteren alanyazın ile tutarlık göstermektedir. Diğer taraftan bulgular, bu araştırmanın sonuçlarına göre yorumlandığında, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin öğrenim koşulları göz önüne alınarak değerlendirilebilir. Bu çalışma, öğrencilerin çevrimiçi öğrenimden, karma öğrenme modeline geçtikleri bir süreçte yapılmıştır. Öğrencilerin en az dört ay süresince üniversitede oldukları bilinse bile, yüz yüze eğitime yeni başlamış ve dolayısıyla üniversite ortamını fiziksel olarak ilk kez deneyimlemişlerdir. Problem odaklı ya da aktif başa çıkma tarzlarının belirgin bir etkisinin olmaması, öğrencilerin üniversite ortamı üzerinde bir kontrol duygusu geliştirememiş olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle öğrencilerin kurumsal anlamda henüz hâkim olmadıkları üniversite ortamı karşısında, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım gibi tarzların rolü

ortaya çıkmamış olabilir. Diğer bir değişken olan bilişsel esnekliğin de öğrencilerin kurumsal uyumları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Bing'in (2011) yapmış olduğu çalışmanın bulguları, öğrencilerin bilişsel esneklik alt boyutları düzeyleri arttıkça, kurumsal uyumlarının arttığını göstermiştir. Bulgular, bu araştırma sonucuyla tutarsızlık göstermektedir. Aktif başa çıkma tarzlarının kurumsal uyum üzerinde herhangi bir etki yaratmaması gibi benzer bir durum burada da söz konusu olabilir. Bilişsel esneklik, kişinin sorun karşısında farklı seçeneklere sahip olduğunun farkında olması ve çözüm üzerinde kontrolü olduğuna inanmasıdır. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin, karma eğitime geçmeleri ile kampüs yapısı, sosyal olanaklar, akademik olanaklar, idari ve akademik personel hakkında henüz yeterli bilgiye sahip olmaması bilişsel esnekliğin etki gücünü ortaya koymamış olabilir.

5.2.2 Duygusal Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, duygusal uyumun boyun eğici yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, sosyal destek arama, kontrol ve alternatif değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı görülmüştür. Buna göre, öğrencilerin boyun eğici yaklaşım, sosyal destek arama ve kontrol puanları arttıkça, duygusal uyumları artmakta; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve alternatif puanları arttıkça duygusal uyumları azalmaktadır.

Duygusal uyum, üniversite öğrencilerinin psikolojik ve fizyolojik anlamda iyi olma düzeylerini temsil etmektedir (Baker ve Sıryk, 1986). Özellikle öğrencilerin stres karşısında gösterdiği psikolojik belirti düzeyleriyle yakından ilişkili olduğu ifade edilmektedir (Amanvermez, 2015). Dyson ve Renk (2006) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına geçiş sürecinde, algıladıkları stres düzeyleri artıkça sahip oldukları depresif belirtilerin de arttığını bulmuşlardır. Benzer bulgular, Zorach ve Lipka'nın (2022) psikolojik problemleri olan ve olmayan üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmanın sonucunda psikolojik problemleri olan öğrencilerin, olmayan öğrencilere göre duygusal uyum ve yaşam doyumu puanlarının anlamlı düzeyde daha düşük olduğu ve daha yüksek akademik kaygı düzeyine sahip oldukları görülmüştür.

Çaresiz/suçlayıcı yaklaşım, bireylerin kendilerini problem karşısında umutsuz, sıkışmış ve yetersiz görmeleri anlamında kullanılmaktadır (Şahin ve Durak, 1995).

Alanyazında etkisiz/duygu odaklı başa çıkma tarzları grubunda yer alan çaresiz/suçlayıcı yaklaşım gibi işlevsel olmayan başa çıkma tarzlarının bireylerin duygusal uyum düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı bulunmuştur (Cousins ve diğerleri, 2017; Leong ve diğerleri, 1997; Pritchard ve diğerleri, 2007; Sawyer ve Moore, 2022; Tuna, 2003; Valenti ve Faraci, 2021). Pritchard ve diğerlerinin (2007) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları ve fiziksel sağlık düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, işlevsel olmayan başa çıkma tarzları düzeyleri arttıkça, psikolojik uyum düzeylerinin azaldığı ve öğrencilerin alkol kullanım düzeylerinin arttığı görülmüştür. Cousins ve diğerlerinin (2017) yaptıkları bir diğer çalışmanın sonucunda, kaçınan duygu odaklı başa çıkma tarzlarının öğrencilerin duygusal uyum düzeylerini negatif yönde yordadığı görülmüştür. Buna paralel olarak Sawyer ve Moore (2022) üniversite öğrencilerinin travma odaklı başa çıkma düzeyleri arttıkça duygusal uyum düzeylerinin anlamlı düzeyde azaldığı belirtmişlerdir. Bir önceki çalışmaya benzer olarak Valenti ve Faraci (2021) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin duygu odaklı başa çıkma tarzları arttıkça, psikolojik uyum düzeylerinin anlamlı şekilde azaldığı ortaya koyulmuştur. Diğer bir alt boyut olan sosyal destek arama, etkili başa çıkma/problem odaklı başa çıkma tarzları içerisinde yer almaktadır. Bu araştırmanın bulguları ile paralel bulgular Tuna'nın (2003) yapmış olduğu çalışmada ortaya koyulmuştur. Bulgular, aktif başa çıkma tarzlarından öğrencilerin duygusal uyumlarını yordayan tek değişkenin sosyal destek arama olduğunu göstermiştir. Benzer sonuçları gösteren bir diğer çalışma Leong ve diğerleri (1997) tarafından ortaya koyulmuştur. Bulgular, öğrencilerin aktif başa çıkma tarzları düzeyleri arttıkça, duygusal uyum düzeylerinin arttığını göstermiştir. Orbay (2009) yaptığı çalışmada, üniversite öğrencilerinin kullandığı aktif başa çıkma tarzı düzeyleri arttıkça yaşam kalitesi düzeylerinin de arttığını, tersi şekilde çaresiz başa çıkma düzeyleri arttıkça yaşam kalitesi düzeylerinin azaldığını bulmuştur. Öte yandan bu çalışmada, etkisiz/duygu odaklı başa çıkma tarzlarından boyun eğici yaklaşımın duygusal uyumu pozitif yönde yordadığı bulunmuştur. Alanyazın göz önüne alındığında, olumsuz/etkisiz/duygu odaklı başa çıkma tarzlarını benimseyen öğrencilerin duygusal uyum düzeylerinin genellikle daha düşük olduğu görülmektedir. Diğer taraftan Tuna (2003) yaptığı çalışmanın bulgularını, bu durumu dinsel başa çıkma ile boyun eğici yaklaşım arasında bağlantı kurarak açıklamıştır. Özellikle Türk

kültüründe problemin çözümü zorlaştıkça, kişilerin dinsel başa çıkma tarzına başvuracağını belirtmiştir. Benzer bir durum bu araştırmanın bulguları için de geçerli olabilir. Boyun eğici yaklaşım özü itibarıyla sorun karşısında teslimci ve kaderci bir tavır beraberinde getirmektedir. Bu nedenle öğrencilerin sahip oldukları Tanrı inancının, sorunun çözümü karşısında teslimiyetçi bir tutum sergilemelerine neden olsa da psikolojik iyilik hallerini olumlu etkilemiş, dolayısıyla duygusal uyumlarını artırmış olabilir.

Bu çalışmada duygusal uyumu yordayan bir diğer değişken, bilişsel esneklik alt boyutlarından alternatifler ve kontrol değişkenleridir. Bulgular, bilişsel esneklik alt boyutlarının her ikisinin de farklı şekilde sonuçlandığını göstermiştir. Alanyazında, bilişsel esneklik ve bilişsel esneklik alt boyutlar ile duygusal uyum arasında yapılan sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmalardan birinde (Bing, 2011) üniversite öğrencilerinin zorluklar karşısında farklı seçeneklere sahip olma düzeyini temsil eden alternatifler boyutu düzeyi ve sahip olduğu seçeneklerle birlikte zorluklarla başa çıkabilme düzeyini temsil eden kontrol boyutu düzeyi artıkça, öğrencilerin duygusal uyumlarının da anlamlı düzeyde arttığını ifade etmiştir. Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında, duygusal uyum değişkeni ile ilişkili olduğu düşünülen, psikolojik uyum, mutluluk ve psikolojik iyi oluşun yordanmasına ilişkin olduğu görülmüştür. Parvizi ve Özabacı (2022) yaptıkları çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeyleri artıkça, psikolojik iyi oluş düzeylerinin de arttığını belirtmişlerdir. Benzer bir başka çalışma Akdeniz ve Gültekin Ahçı (2023) tarafından yapılmıştır. Bulgular, bilişsel esnekliğin öğrencilerin yalnızlık ve psikolojik uyum düzeyleri üzerinde düzenleyici bir rolünün olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgularla tutarlı başka bir çalışma, Demirtaş (2020) tarafından yapılmıştır. Bulgular, öğrencilerin üniversite yaşamına uyumları ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkide bilişsel esnekliğin anlamlı bir aracılık rolü olduğunu göstermiştir. Diğer bir çalışmada, Satan (2014) öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri artıkça öznel iyi oluş düzeylerinin de anlamlı düzeyde arttığını belirtmiştir. Öznel iyi oluş, bireylerin yaşamdan aldıkları memnuniyet, olumlu ve olumsuz duygu düzeyleri ile ilişkili bir kavramdır. Bu bulgular, bilişsel esnekliğin olumsuz deneyimlerin rolünü azaltmada önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Bilişsel esneklik, zorluklar karşısında bireyin, alternatif çözümler üretme ve zorlukları yönetme becerisidir (Mlodinow, 2018). Bu sayede,

bireyler olumsuz durumları daha iyi yönetebilir, duygusal dengelerini koruyabilir ve daha iyi bir psikolojik iyilik hali elde edebilirler. Bu araştırmada, öğrencilerin alternatif düzeyleri duygusal uyumlarını negatif yönde etkiliyor olması, alanyazında genellikle görülen sonuçlardan farklıdır. Bu durum üniversite birinci sınıf öğrencilerinin, sorun karşısında birden fazla alternatife sahip olmalarının kararsız kalmalarına neden olmasına bağlı kaygı, stres ve somatik belirtilerinde bir artışı beraberinde getirmiş olabilir. Öğrencilerin karar verme süreçlerinde zorluk yaşamaları, belirsizlik hissiyle başa çıkmada güçlükler yaşamalarına neden olabilir. Bu durum, öğrencilerin duygusal uyum gösterme eğilimlerini azaltmış olabilir. Diğer taraftan kontrol değişkenin duygusal uyumu pozitif yönde yordadığı sonucu alanyazınla tutarlıdır. Bunun nedeni, bireyin kontrol duygusu artıkça, olumsuz duyguları daha az yaşaması ile açıklanabilir (Dağ ve Gülüm, 2013)

Son olarak, bu araştırmadan elde edilen analizler sonucunda, stresle başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve genel öz yeterlik değişkenlerinin duygusal uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığını göstermektedir. Kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ile öz yeterlik değişkenlerinin tanımlarına bakıldığında, sorun karşısında aktif, çözümüne dair umutlu ve kendine güvenen bireyleri ifade ettiği düşünülebilir. Rahat (2014) üniversite öğrencilerinin olumlu yeniden yorumlama düzeyleri arttıkça, duygusal uyumlarının da anlamlı şekilde arttığını ifade etmiştir. Almukdad'ın (2020) yaptığı diğer bir araştırmada, uluslararası öğrencilerin uyum süreçlerinde öz yeterlik düzeylerinin olumlu bir rolü olduğunu bulmuştur. Peker'in (2018) yaptığı başka bir çalışmanın bulguları, proaktif kişilik ve öz yeterlik gibi pozitif psikoloji alanına ait değişkenlerin, üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarını arttırdığını ortaya koymuştur. Bu araştırmanın bulgularının alanyazındaki araştırmalarla uyuşmamasının en önemli nedenlerinden biri, öğrencilerin fiziksel anlamda kampüs hayatını yeterince deneyimlememiş olmasından kaynaklı olabilir. Covid-19 pandemisiyle birlikte, öğrencilerin eğitimlerini çevrimiçi ve yüz yüze olarak sürdürmeleri, rutinlerinde ve öğrenme süreçlerinde önemli değişikliklere neden olmuştur. Teknolojik altyapıdaki sorunlar, çevrimiçi iletişim eksikliği ve sınırlı sosyal etkileşim imkanları gibi faktörler duygusal uyumu olumsuz etkileyebilir. Bu süreçte, öğrencilerin duygusal uyumlarını etkileyen faktörler arasında öğrenme ortamının kalitesi, teknolojik altyapı, sosyal

destek, kişilik özellikleri ve ekonomik koşulları gibi unsurlar ön plana çıkabilir. Bu faktörlerin duygusal uyum üzerindeki etkileri, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve genel öz yeterlik değişkenlerinden daha belirleyici olmuş olabilir. Ayrıca Türk kültüründe, psikolojik problemler genellikle bireysel olarak ifade edilmeyen veya vurgulanmayan konular arasında yer alabilir. Kültürel olarak, duygusal deneyimlerin paylaşılması veya duygusal sorunlara odaklanması daha az yaygın olabilir. Bu nedenle, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve genel öz yeterlik gibi faktörlerin duygusal uyum üzerinde daha az belirleyici bir role sahip olması mümkündür.

5.2.3. Kişisel Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, kişisel uyumun kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, sosyal destek arama, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, kontrol ve genel öz yeterlik değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı görülmüştür. Buna göre, öğrencilerin kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, sosyal destek arama, kontrol ve genel öz yeterlik puanları arttıkça, kişisel uyumları artmakta; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım puanları arttıkça kişisel uyumları azalmaktadır.

Kişisel uyum kavramı, kendine güven, kendini kabul etme, benlik saygısı ve benlik değeri gibi kavramlarla yakında ilişkilidir (Amanvermez, 2015; Kural,2017). Chickering ve Reisser (1993) tarafından geliştirilen yedi vektör gelişimsel kurama göre, üniversite dönemi, öğrencilerin kimlik gelişiminin önemli bir evresidir. Bu dönemde, öğrenciler kendi değerlerini keşfeder, yeteneklerini geliştirir ve kendilerine yönelik bir benlik algısı oluşturmaktadırlar. Bu yapılar, kişisel uyum düzeyleri ile açıklanabilir. Sülek Şanlı (2015) tarafından yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin kişisel uyumu üzerinde en büyük etkiye sahip olan faktörün kimlik değişkeni olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kendi benliklerine dair olumlu bir yapı oluşturmaları, kişisel uyumları üzerinde olumlu bir etki yarattığı bulunmuştur. Friedlander ve diğerleri (2007) yaptıkları diğer bir çalışmada, yüksek benlik saygısı olan öğrencilerin daha düşük depresyon belirtileri gösterdiğini belirtmişlerdir. Özellikle kişisel uyum düzeyleri gelişmiş üniversite öğrencilerinin öğrenime devam etme oranlarının daha yüksek olduğu belirtilmektedir (Bakery ve Siryk, 1984). Bu

araştırmada kişisel uyumu yordayan değişkenler stresle başa çıkma tarzları alt boyutlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve sosyal destek arama, etkili/problem odaklı başa çıkma tarzları grubunda; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ise etkisiz/duygu odaklı başa çıkma tarzları grubunda almaktadır. Alanyazın incelendiğinde, etkili başa çıkma tarzlarının, kişisel uyum düzeyini arttırdığı (Friedlander ve diğerleri, 2007; Leong ve diğerleri, 1997; Orbay, 2009; Rahat, 2014; Tuna, 2003) etkisiz başa çıkma tarzlarının kişisel uyum düzeyini azalttığı (Cousins ve diğerleri, 2017; Leong ve diğerleri, 1997; Rahat, 2014) bulunmuştur. Etkili/aktif/problem odaklı başa çıkma tarzları, bireyin kontrolünü ele almasını ve stresli durumları etkin bir şekilde yönetmesini kolaylaştırmaktadır. Öte yandan, etkisiz/duygu odaklı başa çıkma tarzları, bireyin sorunlardan uzak durmasını veya sorunla ilgili duyguları ve düşünceleri bastırmasını içermektedir (Thompson, Zalewski ve Lengua, 2014). Benzer bulgular Rahat'ın (2014) yapmış olduğu çalışmada görülmüştür. Etkisiz başa çıkma tarzlarından kabul edilen davranışsal ilgiyi kesmenin, kişisel uyumu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülürken; etkili başa çıkma tarzlarından dine yönelme ve planlamanın ise kişisel uyumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Paralel bulgular sunan bir diğer çalışma Kuyken, Peter, Power ve Lavender (1998) tarafından klinik psikoloji öğrencileriyle yapılmıştır. Sonuçlar, etkili başa çıkma tarzlarından sorumluluğu kabul eden başa çıkma tarzını kullanan öğrencilerin benlik saygısı ile ilişkili problem yaşadıklarını, diğer taraftan aileden ve iş arkadaşlarından alınan sosyal desteğin benlik saygısı düzeyini olumlu etkilediğini bulmuşlardır. Sevinç Tuhanoğlu'nun (2017) yapmış olduğu çalışmanın sonucunda, üniversite öğrencilerinin kişisel uyum düzeylerini yordayan tek çevresel faktörün öğretim elemanlarının olumlu desteği olduğu bulunmuştur. Benzer sonuçlar, Boudreault Bouchard vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada ortaya koyulmuştur. Sonuçlar, ebeveynlerden yeterli düzeyde duygusal destek alan ergenlerin, daha yüksek benlik saygısı düzeyine sahip olduğunu göstermiştir. Orbay (2009) öğrencilerin çaresizlik/kendini suçlayıcı yaklaşım düzeyleri arttıkça, benlik saygısı düzeylerinin arttırdığını ifade etmiştir. Bir diğer araştırmada, Tuna (2003) dinsel başa çıkma başa çıkma tarzlarını kullanan Amerikalı öğrencilerin kişisel uyum düzeylerinin arttırdığını; olumlu yeniden yorumlama başa

çıkma tarzını kullanan Türk ve Amerikalı öğrencilerinin her grup için de kişisel uyum düzeylerinin artırdığını bulmuştur. Diğer taraftan Yalım'ın (2007) yaptığı çalışmada alanyazında yaygın olanın aksine etkisiz başa çıkma tarzlarından kaderci başa çıkma ve çaresizlik/kendini suçlayıcı başa çıkma tarzlarının öğrencilerin uyum düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı; etkili başa çıkma tarzlarından sosyal destek arama ve iyimser başa çıkma tarzlarının ise uyumu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Bu durumun Türk kültürüne ait dini değerlerin etkisinde ele alınarak açıklandığı görülmüştür. Öğrencilerin dini inançlarının kaderci başa çıkma tarzı üzerinde etkili olabileceği ve dolayısıyla uyumları üzerinde olumlu bir etki yarattığı ifade edilmiştir (Yalım, 2007).

Dennis ve Vander Wall (2010), kontrol düzeyi yüksek bireylerin, zorlu durumlarla daha etkin bir şekilde baş edebileceklerini ifade etmektedirler. Öz yeterlik inançlarının ise, insanların düşünme, hissetme, kendilerini motive etme ve harekete geçme şekillerini etkilediği bilinmektedir (Bandura, 1997). Genel bir ifadeyle, öz yeterlik inancı bireylerin kendi yeteneklerine ve kaynaklarına olan güven düzeyini ifade ederken, algılanan kontrol ise bireylerin zorlu durumları kontrol edebileceklerine dair eğilimlerini temsil etmektedir. Dolayısıyla her iki değişkenin benzer bir yönü olduğu söylenebilir. Bing (2011) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin kontrol eğilimleri artıkça kişisel uyum düzeylerinin arttığını ifade etmiştir. Benzer bulguları olan başka bir araştırmada, Sharifi vd., (2018) tarafından elde edilmiştir. Üniversite öğrencilerinin duygusal olgunluk, ego sağlamlığı, spirütüel zeka değişkenleri ile birlikte bilişsel esnekliğin uyumları üzerinde yordayıcı bir rolü olduğu görülmüştür. Öz yeterliğin rolü üzerine yapılan bir başka araştırmanın bulguları, Yıldırım ve Atilla (2020) tarafından ortaya koyulmuştur. Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri arttıkça olumlu benlik algılarına sahip olma düzeylerinin arttığını bulmuşlardır. Elias ve diğerleri (2010) yaptıkları çalışmada benzer bulgular yer almıştır. Bulgularda, öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri ile uyum düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ortaya koyulmuştur. Paralel bulgular sunan bir diğer araştırma, Brady Amoon ve Fuertes (2011) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın bulguları, öz yeterlik ve öz değerlendirme düzeylerinin bireylerin uyum düzeylerini pozitif yönde bir yordayıcı role sahip olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmadan elde edilen analizler sonucunda, alanyazının aksine boyun eğici yaklaşım ve alternatifler değişkenlerinin kişisel uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığını göstermektedir. Bu bulguların arkasında yatan nedenlerden biri, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşımın öğrencilerin, kendini suçlama odağında düşünce ve davranış kalıpları gibi unsurları içermesidir. Bu unsurların artması, öğrencilerin kendilerine olan güvenlerini azaltmış ve benlik saygılarını olumsuz etkilemiştir. Diğer yandan, boyun eğici yaklaşım, olaylar karşısında kabullenici ve pasif bir tutumu temsil etmektedir. Bu yaklaşımın öğrencilerin benlik saygısı üzerinde herhangi bir rolünün olmamasının nedeni, muhtemelen pasif bir tutumun aktif ve proaktif stratejilere kıyasla daha az etkili olmasından kaynaklanması olduğu düşünülebilir. Özellikle kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek aramada da benzer bir tutum gözlenir. Bu nedenle, üniversite gibi yeni bir ortama uyum sağlama sürecinde, aktif çözüm arayışları gibi stratejiler, benlik saygısı üzerinde olumlu bir role sahip olabiliyorken, pasif bir tutum olan boyun eğici yaklaşımın etkisi sınırlı kalmış olabilir. Bu araştırmada kişisel uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı role sahip olmayan son değişken, alternatifler alt boyutudur. Bilişsel esneklik kontrol alt boyutunun aksine alternatifler boyutunun herhangi bir rolünün olmaması şaşırtıcı bir sonuçtur. Bu sonucun nedeni olarak, öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları zorluklar ve stres faktörleri karşısında kontrol değişkeni ve öz yeterlik gibi sorunun çözümüne dair güven duygusu düzeyinin, benlik saygısı üzerinde daha belirgin bir etkiye sahip olmasını akla getirebilir. Bu nedenle, öğrencilerin kendilerini kontrol altında hissetmeleri, daha yüksek benlik saygısı ve olumlu kimlik algısı gelişimiyle ilişkili olabilirken, alternatifler alt boyutu bu süreçte etkisiz kalmış olabilir.

5.2.4. Flört İlişkilerinin Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, flört ilişkilerinin sosyal destek arama, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım, kontrol, genel öz yeterlik değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı görülmüştür. Buna göre, öğrencilerin sosyal destek arama, kontrol ve genel öz yeterlik puanları arttıkça, flört ilişkileri artmakta; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım puanları arttıkça flört ilişkileri azalmaktadır.

Erikson (1968, akt. Sarı ve Owen, 2016) genç yetişkinlik evresindeki aşılması gereken gelişimsel krizi, “yakınlığa karşı yalıtılmışlık” olarak adlandırmıştır. Genç yetişkinlerin, kendi kimliğini kaybetme korkusu olmadan, samimi ve destekleyici bir flört ilişkisine sahip olması bu gelişimsel krizin üstesinden başarılı bir şekilde geldiğini göstermektedir. Bu krizin atlatılması, genç yetişkinlerin benliklerini keşfetmeleri ve ilişkilerinde sağlıklı bir denge oluşturmaları açısından önemli görülmektedir (Sarı ve Owen, 2016). Collins’e (2003) göre flört ilişkileri; partner seçimi, partner ile paylaşılan zaman ve yapılan etkinliklerin içeriği, duygusal tepkiler, algılar, beklentiler ve ilişki kalitesine göre şekillenmektedir. Bu çalışmada kullanılan flört ilişkileri, üniversite öğrencilerinin genel anlamda romantik ilişkilerde yakınlık, ilişkiyi sürdürme ve cinselliğe ilişkin yaklaşım konularını içermektedir (Al Khatib, 2022; Aladağ, Kağnıcı, Tuna, Tezer, 2003). Flört ilişkileri kavramının kapsayıcı ve karmaşık yapısı nedeniyle, yapılan alanyazın taramasının ardından bu kavramın; ilişki kalitesi, ilişki doyumu, ilişki tutumu, ilişkide öz yeterlik, ilişki stresi gibi kavramlarla açıklanabileceği görülmüştür.

Mayer (2023), çiftlerin aşk ve ilişkileriyle ilgili görüşlerini, karşılaştıkları zorlukları ve bu zorluklar karşısında benimsedikleri başa çıkma tarzları açısından incelemiştir. Öne çıkan konu başlıkları arasında; aile ve arkadaşların ilişkiyi kabul etmemesi, kültürel değerler, normlar ve ritüeller arasındaki anlaşmazlıklar, farklılıklar (iletişimde dil kullanımı / ya da ortak bir dilin eksikliği, dini görüş, aşka bakış, ortak bir yaşam arzusu kurma ve kişilik) gibi alanların varlığından söz etmiştir. Katılımcılar, stresle başa çıkabilmek için bireysel ve ikili başa çıkma tarzlarını kullanmıştır. Bu başa çıkma tarzlarının, kültür, farkındalık, inanç ve din, öğrenme, geleceğe odaklanma ve birlikte mücadele gibi tutumlar ve davranışlar olarak ifade edilmiştir (Mayer, 2023). Yapılan başka bir çalışmada, Creasey ve Hesson McInnis (2001) romantik ilişkisi olan üniversite öğrencilerinin, ilişkide yaşanan çatışmalarda kullandıkları başa çıkma tarzlarını incelemişlerdir. Bulgular, romantik ilişkilerde çatışma çözme sürecinde, duygusal tepkilerin ve bilişsel değerlendirmelerin önemli bir rol oynadığını ve bu faktörlerin bağlanma yönelimleri ile ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Ek olarak güvenli bağlanma stiline sahip bireylerin, çatışmalarla başa çıkmada daha yapıcı ve olumlu bir yaklaşıma sahip olduğu bulunmuştur. Bu olumlu başa çıkma tarzlarının sağlıklı iletişim, anlayış, iş birliği ve uzlaşma gibi ilişki kalitesini artıran faktörler

faktörler olduğu görülmüştür. Diğer bir çalışmada, Vela, Booth Butterfield, Wanzer ve Vallade (2013) üniversite öğrencilerini aktif başa çıkma tarzlarından mizah kullanımının, ilişkide başa çıkma yeterliği ile ilişki stresi arasında tam bir aracılık rolü olduğunu; mizah kullanımının, ilişkide başa çıkma yeterliği ile ilişki doyumu arasında kısmi bir aracılık rolü olduğunu ifade etmişlerdir. İlişki doyumunda bireysel ve çift olarak kullanılan başa çıkma tarzlarının rolünü inceleyen başka bir çalışma, Herzberg (2013) tarafından yapılmıştır. Bulgular, bireysel olarak kullanılan görev odaklı başa çıkma tarzının ilişki doyumunu anlamlı şekilde yordamadığını gösterirken; çift olarak problemleri çözmeye odaklanmaları ve birbirlerine yardımcı olmalarının, ilişki doyumunu olumlu şekilde etkilediğini ortaya koymuştur. Bireysel duygu odaklı başa çıkma tarzlarının artması hem erkeklerde hem de kadınlarda ilişki doyumunu azaltmıştır. Ancak çift olarak kullanılan duygu odaklı başa çıkma tarzlarının ilişki doyumunu artırdığı bulunmuştur. İlişki doyumunda başa çıkma tarzlarının rolünü inceleyen diğer bir araştırma Alexander (2008) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, ilişki doyumu ve çiftler arası yakınlık düzeylerinin başa çıkma tarzlarıyla anlamlı düzeyde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bulgular, partnerlerini suçlama, problemleri eleştiriyi karşılama veya problemin devam etmesi durumunda tehdit etme gibi duygu odaklı başa çıkma tarzlarının ilişki doyumunu azalttığını göstermiştir. Özellikle, çiftlerin benzer başa çıkma tarzlarına sahip olmasının ilişkiden aldıkları doyumu artırdığı ifade edilmiştir. Ptacek, Pierce, Dodge ve Ptacek (1997) yaptıkları çalışmada, eşlerin kanser hastalığı sürecinde sosyal destek arama ile ilişki memnuniyetleri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırmanın bulguları, kadınların kocalarından aldıkları sosyal desteğe göre çevrelerinden aldıkları sosyal desteğin ilişki doyumu üzerinde daha fazla etkili olduğunu göstermiştir. Benzer bir duruma Hilpert vd., (2016) yaptıkları araştırmanın bulgularında yer verilmiştir. Bulgular, cinsiyet açısından, kadınların ikili başa çıkma becerilerini daha fazla kullandığı ve daha fazla sosyal destek alarak evliliklerinden daha fazla doyum aldıklarını göstermiştir. Eryılmaz ve Ercan (2010) beliren yetişkinlik dönemindeki gençlerle yaptıkları çalışmada, problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek aramanın romantik ilişkide yakınlığı başlatma düzeylerini pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını bulmuşlardır. Pollard, Riggs ve Hook (2014) tarafından yapılan başka bir araştırma, kaygılı ve kaçınan bağlanma stilleri ile evlilik uyum arasında dini başa çıkma

tarzlarının rolünü incelemişlerdir. Bulgular, kaygılı bağlanma stiline sahip bireylerin, olumsuz dini başa çıkma tarzlarını daha çok tercih ettiklerini; düşük düzeyde kaygılı bağlanan bireyler ile evlilik uyumu arasındaki ilişkide pozitif dini başa çıkma tarzlarının anlamlı bir rolü olduğunu göstermiştir. Diğer bir çalışmada, Kılıçarslan ve Can (2021) romantik ilişkilerdeki akılcı olmayan inançlar ile başa çıkma tarzları ve ilişki süresi arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Problem odaklı başa çıkma tarzı ile akılcı olmayan inançlar arasında negatif yönde; duygu odaklı başa çıkma tarzı ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca ilişkisi olmayan bireylerin stresle başa çıkma tarzlarından boyun eğici yaklaşımı daha sık kullandıkları ortaya konmuştur. Bu durum, ilişkisi olan bireylerin düzenli bir sosyal desteğe sahip olmaları ve stresli durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarıyla açıklanmıştır.

Bu araştırmada yordayıcı değişkenlerden bir diğeri bilişsel esneklik alt boyutlarından kontrol değişkenidir. Cramer (2000) romantik ilişkide bir hedefe ulaşmak için gerekli iletişim değişikliklerini yapmaya istekli ve partnerinin ilişkisel ihtiyaçlarına uyum gösterme becerisinde yüksek bilişsel esnekliğe sahip bireylerin, daha başarılı olacağını ifade etmiştir. Shareh ve Eshaghi Sani, (2019) evli çiftlerle yaptıkları araştırmanın bulgularına bakıldığında, bilişsel esneklik alt boyutlarından alternatifler ve kontrol düzeylerinin çiftlerin evlilik doyumunu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde arttırdığını göstermiştir. Benzer bulgular sunan diğer bir araştırma Hill (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda, bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin ilişkiden daha yüksek doyum aldıkları bulunmuştur. Paralel bulgular sunan bir diğer araştırma Nar, Topkaya ve Şahin (2022) tarafından romantik ilişkisi olan bireylerle yapılmıştır. Bulgular, yüksek bilişsel esneklik düzeyine sahip bireylerin ilişkiden aldıkları doyumun yüksek olduğunu göstermiştir. Diğer bir çalışmada, Konik ve Crowford (2005) heteroseksüel, homoseksüel ve net bir cinsel yönelim belirtmeyen üniversite öğrencilerinin yaratıcılık ve bilişsel esneklik düzeylerini incelemişlerdir. Bulgular, belirli bir cinsel yönelim belirtmemiş öğrencilerin, cinsel yönelim belirtmiş öğrencilere göre daha yüksek bilişsel esnekliğe sahip olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlar, cinsel ve duygusal partnerlerinin cinsiyeti konusunda esnek olan bireylerin, genel bilişsel esneklik düzeylerinin de yüksek olduğunu göstermiştir. Serpin Eşiyok'un (2016) yapmış olduğu diğer bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerinin, öğrencilerin romantik ilişki

inançlarını etkilediği bulunmuştur. Bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin, aşkın farklı yollar bulabileceğine ve idealleştirme eğilimine daha fazla inandıkları belirtilmiştir.

Bu araştırmada yordayıcı değişkenlerden bir diğeri genel öz yeterlik değişkenidir. Öz yeterlik inancına sahip olan bireyler, çatışmaları etkin bir şekilde çözme yeteneğine sahiptirler ve ilişkilerinde karşılaştıkları problemleri çözmek konusunda daha istekli ve istikrarlı olma eğilimindedirler (Lopez, Morúa ve Rice, 2007). Flört ilişkilerinde öz yeterlik, bireylerin ilişkilerinde yeterli bir partner olabilme yeteneklerini, ilişkiden beklediklerini ve ilişkide karşılaşılan güçlüklerle başa çıkma inançlarını ifade etmektedir (Snyder, Tanke ve Berscheid, 1977). Müezzın, Yılmaz ve Yüksel (2023) beliren yetişkinlik dönemindeki gençlerle yaptıkları çalışmanın sonucunda, çiftlerin romantik ilişkide öz yeterlik düzeyleri artıkça, ilişki doyumlarının da arttığını bulmuşlardır. Weiser ve Weigel (2016) kendilerini daha yetkin bir partner olarak gören bireylerin, ilişkiyi destekleyen davranışları (olumluluk, açıklık, güven, çevre ve görevler) daha yüksek düzeyde sergilediklerini ve bu davranışların daha yüksek bir ilişki doyumu ile doğru orantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Riggio ve vd. (2013) yaptıkları araştırmanın sonucunda romantik ilişkilerde öz yeterliğin, ilişki başarısını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde; ilişki kaygısını negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir rolü olduğunu belirtmişlerdir. Gündüz ve Karataş (2020) yaptıkları araştırmanın sonucunda, romantik ilişkilerde öz yeterlik algısının artmasıyla bireylerin ilişkilerinden daha fazla doyum aldıklarını ifade etmişlerdir. Başka bir çalışmada, Ogan ve Öz Soysal (2022) üniversite öğrencilerinin romantik ilişki doyumunun ve romantik ilişkilerde öz yeterlik düzeylerinin ilişki sürdürme stratejilerini önemli ölçüde yordadığı ortaya koyulmuştur. Weisskirch (2017) tarafından yapılan başka bir çalışmada, kaygılı bağlanma ve flört kaygısı düzeyi düşük ve öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireylerin ilişkideki mutluluk düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu göstermiştir. Yapılan bu araştırmanın bulgularının, alanyazın ile tutarlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeylerinin, flört ilişkilerinde; iletişim, davranışlar, duygusal tepkiler, fiziksel etkileşimler, ilişkinin sürdürülmesi ve ilişki doyumu gibi geniş bir çerçevede etkili olabileceği söylenebilir.

Bu araştırmadan elde edilen analizler sonucunda, problem odaklı başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım ve iyimser yaklaşım, duygu odaklı başa çıkma

tarzlarından boyun eğici yaklaşımın ve bilişsel esneklik alt boyutlarından alternatifler değişkenin flört ilişkileri üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığı görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde duygu odaklı başa çıkma tarzlarının çiftlerin ilişki doyumunu olumsuz etkilediğini gösteren çeşitli çalışmalara rastlanmıştır. Bu araştırmada çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşımın öğrencilerin romantik ilişki kurma, sürdürme ve cinsel rahatlık düzeylerini olumsuz etkilediği görülürken; boyun eğici yaklaşımın herhangi bir rolünün olmaması çeşitli yönlerden ele alınabilecek bir bulgudur. Türk kültüründe, romantik ilişkiler ve cinsellik konuları genellikle özel ve hassas olarak kabul edilir. Bu durum, öğrencilerin bu konularda daha çekingen bir tavır veya suçlayıcı bir yaklaşım sergilemelerine neden olabilir. Ayrıca, öğrencilerin birinci sınıfta olmaları ve yetişkin yaşamına yeni yeni uyum göstermeye başlamaları da romantik ilişki ve cinsel rahatlık düzeylerini etkileyebilir. Ek olarak üniversiteye yeni başlayan öğrenciler, genellikle yeni sosyal ortamlara uyum sağlama sürecinde olurlar ve romantik ilişki deneyimleri yönünden henüz eksik sayılabilirler. Ayrıca alanyazında yapılan çalışmaların örneklem grubunun çoğunlukla, romantik ilişkisi olan veya evli çiftlerden oluşturulduğu görülmüştür. Bu çalışmanın örneklem grubunda yer alan öğrencilerin medeni durumu veya ilişki durumları hakkında herhangi bir bilgi edinilmemiştir. Özellikle romantik ilişkisi olan veya olmayan öğrencilerin vereceği cevaplar, boyun eğici yaklaşımın anlamlı bir rolünün olmayışını daha iyi bir şekilde açıklayabilir. İlişkisi olan öğrencilerin benimsediği başa çıkma tarzları ile ilişkisi olmayan öğrencilerin benimsediği başa çıkma tarzları arasında farklılıklar olabilir. Diğer taraftan sosyal destek aramanın örneklem grubundan bağımsız net bir yordayıcı rolü kültürel bağlamda ele alınabilir. Özellikle ilişkisel ve duygusal bir toplum olan Türk toplumu romantik ilişki konularında arkadaş ve aileden destek almaya eğilimlidir. Örneklem grubunda kadın öğrencilerin ağırlıklı olması bu bulguyu destekleyen bir diğer kriteri oluşturmuş olabilir. Herhangi bir romantik ilişkiye sahip olsun ya da olmasın genç yetişkinlik dönemindeki gençlerin ilk olarak arkadaş çevresinden bu desteği alması beklenen bir sonuçtur. Diğer taraftan sosyal destek arama, hariç problem odaklı başa çıkma tarzlarının herhangi bir rolünün olmaması, duygu odaklı başa çıkma tarzlarının flört ilişkilerine üzerindeki rolü, gelişimsel bağlamda ele alınabilir. Beliren yetişkinlik veya son ergenlik olarak da bilinen bu dönemde bireylerin davranışları üzerinde duyguların ve dürtülerin belirleyici olduğu

bilinen bir durumdur. Bu yaş grubunun gelişimsel özellikleri içerisinde arkadaş ilişkilerinin rolü problem odaklı başa çıkma tarzlarından sosyal destek aramanın gücünü ortaya koysa da diğer problem odaklı başa çıkma tarzlarının bariz bir rolü ortaya çıkmamış olabilir. Diğer bir bulgu, kontrol düzeyinin flört ilişkileri üzerinde açıklayıcı bir rolünün olması ancak alternatifler değişkenin herhangi bir rolünün olmamasıdır. Bu noktada romantik ilişkisi olan ve olmayan öğrencilerin verdikleri cevaplar sonuçları farklılaştırmış olabilir. Ayrıca genç yetişkinlik döneminde bireylerin ilişki deneyimlerinin henüz sınırlı olması da alternatifler düzeyinin etkisiz kalmasına sebep olmuş olabilir. Yine de öğrencilerin ilişki deneyimi olsun ya da olmasın; zorlukları yönetme becerilerinin ilişkide daha iyi bir uyum ve doyum sağlayabileceğini temsil eden kontrol boyutunun ve başa çıkabilme güvenini temsil eden öz yeterliğin pozitif etkisini anlamlı kılmış olabilir. Özetle, birinci sınıf öğrencileri genellikle yeni bir ortama uyum sağlama sürecindedir. Kendine güvenli yaklaşım ve iyimserlik düzeyleri gibi aktif başa çıkma tarzları yetişkin yaşamla birlikte belirleyici etkisinin artacağı değişkenler olabilir. Diğer taraftan çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım değişkeninin, flört ilişkileri üzerindeki negatif rolü, örneklemin gelişimsel ve kültürel koşullarının etkisinde açıklanabilir.

5.2.5. Akademik Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, akademik uyumun boyun eğici yaklaşım, kontrol ve genel öz yeterlik değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı görülmüştür. Buna göre, öğrencilerin kontrol ve genel öz yeterlik puanları arttıkça, akademik uyumları artmakta; boyun eğici yaklaşım puanları arttıkça akademik uyumları azalmaktadır.

Baker ve Siryk (1984) akademik uyumu, üniversite öğrencilerinin akademik hedefleri doğrultusunda hedeflerine sadık olma, akademik görev ve sorumluluklarını yerine getirme, bunları yaparken zevk alma ve sonucunda başarılı olma düzeyleri ile ilişkili bir kavram olarak açıklamaktadırlar. Ayrıca, akademik uyum, öğrencilerin üniversitenin akademik ortamını kabul etme ve bundan doyum almalarını da içermektedir (Baker ve Siryk, 1986). Özellikle üniversite öğrencilerinin depresyon ve kaygı düzeylerinin, düşük akademik uyumla doğrudan ilişkili olduğu belirtilmiştir (Çalışkan, 2019). Benzer şekilde, öğrencilerin düşük stres düzeylerinin, yüksek

akademik uyum ile ilişkili olduğu ifade edilmiştir (Almukdad, 2020; Friedlander ve diğerleri, 2007). Bu araştırmada akademik uyumu yordayan, değişkenler stresle başa çıkma tarzları alt boyutlarından boyun eğici yaklaşımdır. Quan ve diğerleri (2014) yapmış oldukları araştırmanın bulgularında, duygu odaklı başa çıkma tarzlarının öğrencilerin akademik uyumlarını negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığı görülmüştür. Benzer bulgulara sahip bir diğer araştırma Rahat (2014) tarafından yapılmıştır. Bulgulara göre, duygulara odaklanma, yadsıma ve davranışsal ilgiyi kesme gibi duygu odaklı ya da araştırmada geçen haliyle işlevsel olmayan başa çıkma tarzlarının akademik uyum üzerinde negatif yönde anlamlı rolü bulunurken; planlama ve olumlu yeniden yorumlama gibi problem odaklı başa çıkma tarzlarının anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığı bulunmuştur. Paralel bulgulara sahip diğer bir araştırma, Cousins ve diğerleri (2017) tarafından yapılmış ve duygu odaklı başa çıkma tarzlarından kaçınan başa çıkma tarzının öğrencilerin akademik uyum düzeylerini azalttığı görülmüştür. Diğer bir araştırmada, Sawyer ve Moore'un (2021) Covid-19 döneminde öğrenimi sürdüren üniversite öğrencilerinin etkili başa çıkma tarzlarından, gelecek odaklı başa çıkma tarzları düzeyinin, akademik uyumu pozitif ve anlamlı düzeyde yordadığı görülürken, etkisiz başa çıkma tarzlarından travma odaklı başa çıkma tarzı düzeyinin, akademik uyum üzerinde anlamlı bir rolünün olmadığı görülmüştür. Bulgular, bu araştırmanın problem odaklı başa çıkma tarzlarının akademik uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolünü ortaya koymayan bulguları ile çelişmektedir. Tuna (2003) Amerikalı ve Türk üniversite öğrencilerinin akademik uyumlarını karşılaştırılmalı incelediği araştırmasında, her iki grup için aktif başa çıkma, inkâr etme, davranışsal çekilme, madde kullanımı, olumlu yeniden yapılandırma, duygusal destek kullanma ve mizah gibi hem problem odaklı hem de duygu odaklı başa çıkma tarzlarının yordayıcı rolü olduğunu belirtmiştir. Benzer bulgulara sahip bir başka çalışma, Schiller vd. (2018) tarafından tıp öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın sonucunda, klinik staj öncesinde öğrencilerin aktif başa çıkma tarzlarını daha yoğun kullandıkları görülürken, klinik staj sonrasında duygu odaklı başa çıkma tarzlarını daha yoğun kullandıkları bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin duygu odaklı başa çıkma tarzları kullanımı arttıkça, akademik performanslarında da anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür. Vizoso, Arias-Gundín ve Rodríguez (2019) üniversite öğrencilerinin akademik tükenmişlik düzeyleri ile etkisiz

başa çıkma tarzları arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmada, öğrencilerin etkisiz başa çıkma tarzlarını kullanma düzeylerinin akademik tükenmişliği pozitif yönde; etkili başa çıkma tarzlarını kullanma düzeylerinin akademik tükenmişliği negatif yönde etkilediği bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin duygusal tükenmişlik düzeylerinin, iyimserlik düzeyleri tarafından negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordandığı bulunmuştur. Vizoso, Rodríguez ve Arias Gundín (2018) İspanyol üniversite öğrencilerinin akademik performanslarında, akademik bağlılık ve başa çıkma tarzlarının rolünü inceledikleri araştırmanın sonucunda, problem odaklı başa çıkma, akademik bağlılık ve akademik performans arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Ayrıca duygu odaklı başa çıkma tarzının akademik performansla negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu ancak akademik bağlılık ile anlamlı bir ilişkisi olmadığını bulunmuştur. Araştırmacılar, problem odaklı başa çıkma tarzlarının öğrencilerin akademik performansları üzerinde iyileştirici bir rolü olduğunu söylemiştir. Bu araştırmanın bulguları ile çelişen başka bir araştırma, Leong ve diğerleri (1997) tarafından yapılmıştır. Sonuçlar, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin problem odaklı başa çıkma tarzlarından sorunu çözmek için olumlu yaklaşım sergileme ile akademik uyumu pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Diğer taraftan Leong ve diğerleri (1997), duygulara odaklanma/duyguları dışa yansıtma gibi duygu odaklı başa çıkma tarzlarının da akademik uyumu negatif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını bulmuşlardır. Bu sonuçlar, bu araştırmanın bulguları ile benzerlik göstermektedir. Daha önce bahsedilen Quan ve diğerleri (2014) tarafından yapılan araştırmanın bir diğer bulgusu, olan pozitif odaklı başa çıkma tarzlarının öğrencilerin akademik uyumu üzerinde pozitif ve anlamlı bir yordayıcı rolü olduğunu göstermiştir. Bu araştırmanın bulgularını hem benzer hem de tersi şekilde destekleyen diğer bir araştırma Valenti ve Faraci (2021) tarafından yapılan çalışmada sunulmuştur. Sonuçlar, akademik uyumun en güçlü yordayıcılarının görev odaklı ve duygu odaklı başa çıkma tarzlarına ait olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmada akademik uyumu yordayan, değişkenlerden bir diğeri bilişsel esneklik alt boyutlarından kontrol değişkenidir. Benzer bulgulara sahip bir diğer araştırmada, Bing (2011) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin akademik uyumlarının bilişsel esneklik ve alt boyutları tarafından yordanmasını ortaya koymayı amaçlamıştır. Bulgular, öğrencilerin bilişsel esneklik ve alt boyutlarının, akademik

uyumları üzerinde pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Ziyan (2020) yaptığı araştırmada, öğrencilerin kariyer uyumları ile bilişsel esneklik düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki ortaya koymuştur. Lin (2013) tarafından yapılmış paralel bulgulara sahip diğer bir araştırmada, öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri arttıkça akademik not ortalamalarının da arttığı görülmüştür. Samadieh ve Nasri (2011) yaptıkları çalışmada, yüksek bilişsel esnekliğin farklı seçenekler arasında geçiş yapabilme becerisini etkileyerek, öğrencilerin akademik meraklarını arttırdığını ifade etmişlerdir. Almutairi ve Ahmed, (2022) dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanılı kadın öğrencilerle yaptıkları çalışmanın sonucunda, yürütücü işlevler alt boyutları (planlama, organizasyon, amaçlı eylem, kendini izleme ve toplam puan) ile bilişsel esneklik ve akademik başarı arasında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Bu araştırmada akademik uyumu yordayan değişkenlerden sonuncusu genel öz yeterliktir. Benzer bir bulgulara Lent, do Céu Taveira, Sheu ve Singley (2009) yaptıkları araştırmada yer verilmiştir. Araştırmanın bulgularında, öğrencilerin öz yeterlikleri ve akademik desteklerinin akademik uyumlarını pozitif yönde ve anlamlı düzeyde etkilediği ortaya koyulmuştur. Chen, Lin, Lin ve Lo (2022) yaptıkları çalışmada, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye geçiş süresince yüksek öz yeterlik düzeyine sahip olmalarının öğrencilerin öz düzenleme stratejilerini etkin bir şekilde kullanmalarına kolaylaştırdığı için akademik başarıyı arttırdığı ifade etmişlerdir. Paralel bulgulara, Viviers, Villiers ve Van der Merwe (2022) tarafından üniversite birinci sınıf muhasebe öğrencileri ile yapılan çalışmada rastlanılmıştır. Öğrencilerin üniversiteye giriş puanı, ara sınav puanı ve final sınavı puanları üzerinde öz yeterlik düzeyleri anlamlı şekilde ilişkili bulunmuştur. Öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri arttıkça başarı puanlarının tümü için de kayda değer bir artış olduğu bulunmuştur. Öz yeterlik değişkeninin akademik stres üzerindeki rolünü inceleyen bir çalışmada ise, öğrencilerin öz yeterlik düzeyleri arttıkça, akademik stres puanlarının da anlamlı düzeyde azaldığı görülmüştür (Choi ve Lee, 2012). Paralel bulgulara sahip diğer bir araştırma Zorach ve Lipka (2022) tarafından yapılmıştır. Bulgular, yüksek düzeyde akademik kaygının, düşük düzey öz yeterlik tarafından anlamlı şekilde yordandığını göstermiştir. Öz yeterlik kavramını akademik öz yeterlik kavramı ile daha temel bir noktada ele alan Erzen (2018), akademik öz yeterlik kavramını bireyin

akademik olarak çaba sarf ettiği görevlerde başarılı olabilmesi yönünden önemli bir etken olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda yapmış olduğu araştırmada, orta ve yüksek düzeyde akademik öz yeterliğe sahip üniversite öğrencilerinin yüksek düzeyde akademik uyum gösterdiğini bulmuştur. Benzer bulgulara sahip Abaklı (2020) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin kariyer uyumlarını pozitif ve anlamlı şekilde yordadığı görülmüştür. Luo, Chen, Yu ve Zhang (2023) Çinli üniversite öğrencilerinin akademik başarılarında akademik öz yeterlik ve öğrenme katılımının rolünü yapısal eşitlik modeli ile inceledikleri çalışmanın sonucunda, akademik öz yeterlik ile başarı arasındaki ilişkiye öğrenmeye katılımın aracılık ettiği görülmüştür. Ek olarak akademik öz yeterlik değişkenin, akademik başarı üzerinde pozitif yönde ve anlamlı bir yordayıcı rolü olduğu bulunmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen analizler sonucunda, problem odaklı başa çıkma tarzlarından kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek arama; duygu odaklı başa çıkma tarzlarından çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve bilişsel esneklik alt boyutlarından alternatifler değişkenin akademik uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığı görülmüştür. Alanyazın duygu odaklı ve problem odaklı başa çıkma tarzlarının öğrencilerin akademik uyumları üzerinde anlamlı bir rolü olduğunu göstermiştir. Bu araştırmada problem odaklı başa çıkma tarzlarının akademik uyum üzerinde anlamlı bir rolünün olmaması şaşırtıcı bir bulgudur. Öte yandan boyun eğici yaklaşımın akademik uyum üzerinde etkili olması önemli bir bulgudur. Boyun eğici yaklaşım, sorunların üstesinden gelmek veya çözmek yerine kaçınma veya umutsuzluk eğilimi göstermektir. Bu bulgu, öğrencilerin sorunlar karşısında pasif bir tutum sergilemelerinin, motivasyonlarını düşürerek akademik uyumlarını olumsuz etkileyebileceğini akla getirmektedir. Türk kültüründe, bazı durumlarda sorunları kabullenme ve mücadele etmeme eğilimi yaygındır. Pandemi dönemi ve online eğitim koşulları da öğrencilerin akademik uyumunu olumsuz etkilemiş olabilir. Uzaktan eğitimde öğrencilerin motivasyonlarını sürdürmeleri ve disiplinli bir şekilde çalışmaları zor olabilir. Ayrıca, öğrencilerin online eğitimde teknik sorunlarla karşılaşma veya sosyal etkileşim eksikliği gibi zorluklarla başa çıkması gerekebilir Tüm bunlar boyun eğici yaklaşım gösterme eğilimi artırmış olabilir. Çaresiz yaklaşımda ise birey, sorunların kaynağını kendi başarısızlığı ve hataları olarak görme eğilimindedir. Bu noktada, öğrencilerin üniversiteye yeni

başlaması ve yüz yüze eğitime yeni geçiyor olması, sorunların kaynağını kendileri odaklı olmaktan çıkarmış olabilir. Eğitim koşulları ve pandemi etkisi öğrencilerin kontrolünün dışında durumlar olduğundan, bu noktada çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşımın rolü yetersiz kalmış olabilir. Bunun yerine boyun eğici yaklaşımın akademik uyum üzerinde daha belirleyici bir etkisi olduğunu düşündürebilir. Çevrimiçi eğitiminde öğrencilerin yüksek kontrol düzeyi ve yüksek öz yeterlik inancına sahip olmasının, akademik uyum üzerinde olumlu bir etki yaratması alanyazınla tutarlılık gösteren bir bulgudur. Diğer taraftan alternatifler değişkenin herhangi bir rolünün olmamasına dair çeşitli yorumlar yapılabilir. Alternatifler, bireyin zorlukları aşmak veya hedeflerine ulaşmak için kullanabileceği çeşitli yolları, yöntemleri veya seçenekleri üretebilmesidir. Öncelikle, akademik uyumu etkileyen birçok değişken bulunmaktadır ve alternatifler yalnızca bu değişkenlerden birisidir. Örneğin öğrencilerin akademik uyumları üzerinde, öğrenme stillerinin ve motivasyonlarının rolü, alternatifler değişkeninin etkisini maskeleymiş veya etkisiz hale getirmiş olabilir. Ancak kontrol ve öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler, genellikle sorunlarla daha etkin bir şekilde başa çıkma eğilimindedirler. Kendi durumlarını etkileme ve çözüm üretme becerileri daha gelişmiştir. Bu nedenle, zorluklar karşısında daha iyimser bir tutum sergileyebilirler. Kontrol ve öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireyler, stresi azaltma, problemleri çözme ve hedeflere ulaşma konusunda daha etkili stratejiler kullanabilirler. Özetle, kontrol ve öz yeterlik gibi kişinin başa çıkabilme gücünü temsil eden değişkenler, alternatifler alt boyutuna göre öğrencilerin akademik uyumunda baskın bir etki yaratmış olabilir.

5.2.6. Sosyal Uyumun Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumlanması

Yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda, sosyal uyumun sosyal destek arama, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve kontrol değişkenleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı görülmüştür. Buna göre, öğrencilerin sosyal destek arama ve kontrol puanları arttıkça, sosyal uyumları artmakta; çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım puanları arttıkça sosyal uyumları azalmaktadır.

Sosyal uyum, öğrencilerin öğrenimlerini sürdürme kararlarını etkileyen temel bir faktör olarak bilinmektedir. (Bean, 1985). Üniversite öğrencilerinin, kampüs yaşamıyla ve üniversite ortamıyla sosyal ve entelektüel açıdan bütünleşmeleri başarılı bir üniversite deneyimi yaşamalarını doğrudan etkilemektedir (Astin,1984; Bean,

1985; Chickering, 1969; Tinto, 1988). Dolayısıyla, öğrenciler, üniversiteye sosyal olarak uyum sağladıkça hem akademik hem de sosyal açıdan kendilerini geliştirmeye başlayarak, toplumla etkileşimde bulunur ve sonuçta üniversite yaşamından en iyi şekilde yararlanabilirler. Baker ve Siryk, (1984) geliştirdiği ölçek çalışmasında, sosyal uyumu, öğrencilerin üniversite faaliyetlerine aktif olarak katılarak, diğer öğrenciler, idari personel ve öğretim elemanlarıyla iletişim kurma düzeyleri olarak tanımlamıştır.

Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin algıladıkları stres ile sosyal uyumları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Çetiner ve diğerleri, 2018; Friedlander ve diğerleri, 2007). Friedlander ve diğerleri (2007) yaptıkları araştırmanın sonucunda, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin arkadaşlarından aldıkları sosyal desteğin öğrencilerin sosyal uyumları pozitif yönde yordadığı belirtilmiştir. Benzer bulguları paylaşan bir başka çalışmada, Cousins ve diğerleri (2017) yas sürecinde olan üniversite öğrencilerinin arkadaşlarından aldıkları sosyal desteğin sosyal uyumlarını kolaylaştıran bir rolü olduğu bulunmuştur. Benzer bulgulara sahip Lidy ve Kahn (2006) tarafından yapılan başka bir çalışmada, sosyal desteğin öğrencilerin sosyal uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Sawyer ve Moore (2022) sosyal uyum üzerinde aktif başa çıkma tarzlarından biri olarak kabul gören, gelecek odaklı başa çıkma tarzının öğrencilerin sosyal uyumlarında pozitif yönde ve anlamlı düzeyde yordayıcı rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Valenti ve Faraci (2021) duygu odaklı ve problem odaklı başa çıkma tarzlarının sosyal uyum üzerinde anlamlı bir açıklayıcı rolü olduğunu bulurken; kaçınma başa çıkma tarzının anlamlı bir rolünün olmadığını ifade etmişlerdir. Diğer taraftan Tuna (2003) yaptığı çalışmada davranışsal uzaklaşma başa çıkma tarzının sosyal uyum üzerinde negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir rolü olduğunu göstermiştir. Alanyazında bu araştırmanın bulgularını desteklemeyen çalışmalar olduğu da görülmüştür. Örneğin Leong ve diğerleri (1997) üniversite birinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları çalışmada, başa çıkma tarzlarının sosyal uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkiye sahip olmadığını bulunmuştur. Sawyer ve Moore (2022) tarafından yapılan çalışmada, duygulara ve travmaya ilişkin bilişsel olaylara odaklanan travma odaklı başa çıkma tarzının sosyal uyum üzerinde anlamlı bir açıklayıcı rolünün olmadığı bulunmuştur.

Bu çalışmada sosyal uyum, bilişsel esneklik alt boyutlarından kontrol değişkeni tarafından anlamlı düzeyde yordanmaktadır. Benzer bulgulara, Akdağ

(2019) tarafından yapılan çalışmada rastlanmıştır. Öğrencilerin bilişsel esneklik düzeyleri ve yaratıcılık düzeylerinin sosyal uyumları üzerinde açıklayıcı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Özellikle bilişsel esneklik düzeyi artıkça, öğrencilerin sosyal uyumlarının da arttığı görülmüştür. Araştırmada bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan bireylerin, yaratıcı fikir üretme düzeyiyle bağlantılı sosyal problemleri daha başa çıkabilir olarak algılayabilecekleri söylenmiştir. Demirtaş (2020) yüksek bilişsel esnekliğin bilişsel değerlendirme süreçlerini olumlu etkileyeceğinden üniversite yaşamına geçişte kişisel ve sosyal alanda karşılaşılan problemleri kontrol etmeyi kolaylaştıracağını belirtmektedir. Ghiasabadi Farahani ve Jafari Harandi (2021) İranlı kadın üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmada sosyal uyum ile bilişsel esneklik arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Araştırmacılar, yüksek kontrol düzeyine sahip bireylerin, çevrelerindeki insanlarla daha iyi iletişim kurabilen ve problemleri iyi şekilde yönetebilen bireylerin sosyal uyumlarına olumlu bir rolü olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu araştırmadan elde edilen analizler sonucunda, kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım, boyun eğici yaklaşım, alternatifler ve genel öz yeterlik değişkenin sosyal uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolü olmadığı görülmüştür. Sosyal uyumun özellikle sosyal destek arama başa çıkma boyutu tarafından pozitif yönde etkilenmesi Türk kültüründeki sosyal ilişkilere ve destek arayışına önem verme eğiliminden kaynaklı olabilir. Öğrencilerin sosyal destek ağlarına ulaşmaları ve destek aramaları, yeni bir ortama uyum sağlamalarına yardımcı olabilir. Çaresizlik ve kendini suçlama yaklaşımının ise sosyal uyum üzerinde negatif bir rolü olması, Türk kültüründeki bazı olumsuz düşünce ve duygusal kalıplarla ilişkilendirilebilir. Kendini suçlama veya çaresizlik hissi içinde olan öğrenciler, sosyal ortamlarda kendilerini daha az rahat hissedebilir ve sosyal uyumlarında zorluklar yaşayabilirler. Bu araştırmanın verileri bahar eğitim döneminde toplanmıştır. Normal şartlarda öğrencilerin neredeyse beş aydır üniversite ortamında bulundukları akla gelebilir. Fakat öğrenciler ağırlıklı olarak çevrimiçi eğitim almışlardır. Kampüs ortamı, diğer öğrenciler ile ilişkiler, idari personel ve akademik personelle kurulan ilişkiler yüz yüze eğitimle birlikte yeni yeni gelişmeye başlamıştır. Dolayısıyla öğrencilerin benimsemiş oldukları başa çıkma tarzlarının ortaya çıkması için yüz yüze eğitim sürecine daha çok dahil olmaları gerekebilir. Benzer bir durum alternatifler değişkeni içinde geçerli olabilir.

Öğrencilerin sorunlar karşısında alternatif seçenekler üretmeleri için fiziksel anlamda kampüs ortamını deneyimlemeleri gerekiyor olabilir. Bu durum online eğitimde kontrol gibi sosyal etkileşimleri yönetme becerisinin etkisini baskın tutarken, alternatifler değişkenin etkisini azaltmış olabilir. Ayrıca sosyal uyum üzerinde, kişilik özellikleri, sosyal beceriler gibi başka değişkenlerin açıklayıcı rolü daha güçlü olabilir. Bu araştırmanın diğer bir bulgusu öz yeterliğin, sosyal uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı rolünün olmamasıdır. Bu sonuçların, alanyazında yapılan bazı çalışmaların bulguları ile çelişirken bazıları ile tutarlı olduğu görülmüştür. Örneğin, Erzen (2018) geliştirmiş olduğu ölçek çalışmasında, arkadaş ilişkisinde uyum alt boyutunun sosyal desteğin anlamlı bir yordayıcı rolü olduğu görülürken, akademik öz yeterliğin anlamlı bir rolü olmadığı görülmüştür. Alipour Birgandi, Sahaghi ve Jelodari (2015) algılanan sosyal destek ile öz yeterlik ile sosyal uyum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır. Çalışandemir ve Baltacı (2017) yaşam doyumunun, kadın cinsiyetinde olma durumunun ve öz yeterliğin üniversiteye genel uyumlarını anlamlı düzeyde yordadığını bulmuştur. Yapılan çalışmaların, bu araştırmanın bulgulardan farklılık göstermesi eğitim koşulları göz önüne alınarak yorumlanabilir. Özellikle öğrencilerin öz yeterlik gibi sorunların üstesinden gelebilecek beceriye sahip oldukları inancı, fiziksel anlamda üniversite ortamını deneyimleri ile ortaya çıkabilecek bir faktör olabilir. Dolayısıyla online eğitimde öğrencilerin yurtda ya da ailesiyle yaşamlarını sürdürdükleri tahmin edilerek, sosyal uyumları üzerinde aile içi iletişimleri, kardeş ilişkileri ve sosyo ekonomik faktörlerin rolü daha belirleyici olmuş olabilir.

5.3. Öneriler

5.3.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu çalışmada her çalışmada olduğu gibi birtakım sınırlılıklar söz konusudur. Araştırmacıların, bu sınırlılıkları göz önüne alarak yapacakları çalışmalarla alan yazına katkı sağlayacakları düşünülmüştür.

1. Stresle başa çıkma tarzları, bilişsel esneklik ve öz yeterlik değişkenlerinin üniversite yaşamına uyumu ve alt boyutlarını incelendiği çalışmalar yurt içi ve yurt dışı alan yazında oldukça sınırlıdır. Bu sebeple aynı değişkenlerin farklı üniversite sınıf düzeyleriyle birlikte çalışılması alanyazına katkı sağlayabilir.

2. Bu araştırmanın sonuçları Ege Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinde öğrenim gören 758 üniversite birinci sınıf öğrencisinin tutumlarını yansıtmaktadır. Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği açısından farklı üniversitelerde öğrenim gören üniversite birinci sınıf öğrencisiyle ve daha geniş bir örneklem grubuyla benzer bir çalışma yürütülebilir.

3. Bu çalışmada, yaş ortalaması 20, yaş aralığı ise ağırlıklı olarak 18-21 yıl arasında değişen katılımcılar yer almıştır. Üniversite yaşamına uyum, sadece birinci sınıf öğrencileri için değil, tüm üniversite sınıf düzeyleri için önemlidir. Benzer değişkenler ile aynı çalışma lisans ve lisansüstünde öğrenime devam eden tüm sınıf düzeyleri ile yapılabilir. Bu sayede, lisans ve lisansüstü üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarına yönelik yapılacak önleyici ve iyileştirici psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarına katkı sunulabilir.

4. Bu araştırma kırılgan gruplar olarak tanımlanan engelliler, göçmen ve mülteciler, LGBTİ+lar ve farklı etnik kökene mensup üniversite birinci sınıf öğrencileri ile yapılabilir. Bu sayede, kırılgan gruplar içerisinde yer alan üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarına yönelik yapılacak önleyici ve iyileştirici psikolojik danışma ve rehberlik çalışmalarına katkı sunulabilir.

5. Bu çalışmada üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumları demografik değişkenlere göre incelenmemiştir. Yapılacak bir sonraki araştırmalarda, üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ve alt boyut düzeylerinin, cinsiyete, romantik ilişkisi olup olmama durumuna, barınma türüne, gelir düzeyine göre farklılaşma düzeyleri incelenebilir.

6. Bu çalışmada, kendine güvenli yaklaşım ve iyimser yaklaşım gibi problem odaklı başa çıkma tarzlarının üniversite yaşamına uyum üzerinde anlamlı bir yordayıcı etkisi olmadığı görülmüştür (kişisel uyum alt boyutu hariç). Bu nedenle bu çalışmaya problem odaklı başa çıkma tarzlarından dini başa çıkma ve mizahi başa çıkma tarzları gibi değişkenler eklenerek, üniversite yaşamına uyumu yordayıcı etkisi araştırılabilir.

5.3.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre üniversite yaşamına uyum kapsamında çalışabilecek ruh sağlığı uzmanlarına bazı öneriler oluşturulmuştur.

1. Üniversitelerde yer alan psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinde görevli, psikolojik danışman ve psikologlar; üniversite yaşamına uyumun çeşitli

boyutlarında zorluk yaşıyan üniversite birinci sınıf öğrencisi olan danışanları ile sürdürdükleri psikolojik danışma oturumlarında boyun eğici yaklaşım, çaresiz/kendini suçlayıcı yaklaşım ve sosyal destek aramanın, öğrencilerin üniversiteye uyum sağlamalarındaki rolüne dikkat edebilir. Özellikle duygu odaklı başa çıkma tarzlarının olumsuz etkisini göz önüne alarak oluşturulan müdahale planının öğrencilerin üniversite yaşamına uyumlarını olumlu etkileyeceği söylenebilir. Ayrıca öğrencilerle yürütülen bilişsel terapi yaklaşımlarını içeren psikolojik danışma oturumlarında, öğrencilerin uyum problemine yol açan düşünce yapıları ele alınarak, alternatif düşüncelerin varlığında üniversite ortamına uyumlarının kolaylaşacağı düşünülebilir. Danışanlar, sorun ya da durum karşısında alternatif ya da olası başka düşüncelere sahip olabileceğini gördüğünde bilişsel esneklik düzeyleri artacağından, üniversite yaşamına uyumlarının kolaylaşması beklenecektir. Ek olarak danışanın zorluklarla başa çıkabilme noktasında sahip olduğu öz yeterlik inancının uyum sağlamasında önemli bir rolünün olacağı göz önünde tutulmalıdır. Bu noktada öz yeterliğin gelişiminde etkisi olduğu düşünülen sosyal ve bilişsel faktörler göz önüne alınarak danışanın çeşitli davranış ödevleriyle desteklenmesi sağlanabilir. Bu ödevler kolaydan zora doğru basamaklardan oluşan içerisinde doğrudan ve dolaylı beceri ödevlerinin yer aldığı bir davranış kazanımını oluşturabilir. Her bir aşamanın tamamlanması, danışanın öz yeterlik inancını geliştirmesine destek olabilir. Bu sayede öğrenilen yeni beceriler, danışanın üniversite yaşamına uyumunu kolaylaştırabilir.

2. Üniversitelerde yer alan psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinin üniversite birinci sınıf öğrencilerine yönelik yapılan oryantasyon çalışmaları kapsamında yapılacak seminer ve grup çalışmalarında başa çıkma tarzlarının, bilişsel esneklik ve öz yeterlik inancının rolü göz önüne alınarak oluşturulan konu başlıklarının, öğrencilerin uyumlarını kolaylaştıracağı düşünülebilir. Özellikle sosyal desteğin önemi, duygu odaklı başa çıkma tarzlarının rolü, katı düşüncelerin ve kişisel yetkinlik inancının önemi üzerinde durulabilir.

3. Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin neredeyse tamamı lise eğitiminin ardından üniversite yaşamına geçerler. Bu nedenle henüz lise eğitimine devam ederken okul psikolojik danışma ve rehberlik servislerinde üniversite yaşamına uyumlarına ilişkin yürütülecek önleyici çalışmaların, öğrencilerin üniversiteye geçmeden yaşayacakları olası uyum problemleri için çözüm sunacağı düşünülebilir. Bu noktada

okul psikolojik danışmanlarının grup ve bireysel psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerini yürütürken, öğrencilerin duygu odaklı başa çıkma tarzları yerine problem odaklı başa çıkma tarzlarını geliştiren, öz yeterlik inançlarını güçlendiren ve esnek düşünme kapasitelerini artıran çalışmalara ağırlık vermeleri önerilebilir.



KAYNAKÇA

- Abaklı, M. T., (2020). Akademik öz yeterlik ile kariyer uyum ve iyimserliği arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Abramson, L. Y., Seligman, M. E., & Teasdale, J. D. (1978). Learned helplessness in humans: critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87(1), 49.
- Adams, C. L. (2008). *Effectiveness of the first-year experience program at the University of northern colorado in supporting student transition and success: An application of tinto's theory of college student withdrawal*. Unpublished doctoral dissertation, University Of Northern Colorado, Colorado.
- Ahioğlu Lindberg, E. N. (2011). Piaget ve ergenlikte bilişsel gelişim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 1-10. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49053/625815#article_cite
- Aslan, Ş., ve Türk, F. (2022). Comparison of Concepts of Cognitive Flexibility and Psychological Flexibility. *Psikiyatride Guncel Yaklasimler*, 14(1), 119-130
- Akdağ, S. (2019). Beliren yetişkinlik dönemindeki üniversite öğrencilerinde sosyal uyumun yordanması: Bilişsel esneklik ve yaratıcılık. Yüksek lisans tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.
- Akdeniz, S., ve Gültekin Ahçı, Z. (2023). The role of cognitive flexibility and hope in the relationship between loneliness and psychological adjustment: a moderated mediation model. *Educational and Developmental Psychologist*, 40(1), 74-85. doi: doi.org/10.1080/20590776.2022.2050460
- Aktaş, Y. (1997). Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi: Uzunlamasına bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13).
- Aksayan, S., ve Gözüm, S. (1998). Olumlu sağlık davranışlarının başlatılması ve sürdürülmesinde öz-etkililik (kendini etkileme) algısının önemi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 2(1), 35-42.
- Akyüz, B. (2020). Öğretmen Adaylarının Bilişsel Farkındalık, Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek lisans tezi, İzmir Demokrasi Üniversitesi, İzmir.

- Al Khatib, A. S. A. U. (2022). Kültüre dayalı uyum programının uluslararası öğrencilerin üniversiteye uyumuna etkisi. Doktora tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aladağ, M., Kağnıcı, D., Tuna, M. E., ve Tezer, E. (2003). Üniversite yaşam ölçeği: Ölçek Geliştirme ve Yapı Geçerliliği Üzerine Bir Çalışma. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 2(20), 41-47. Erişim adresi: <http://pdrdergisi.org/index.php/pdr/article/view/421/367>
- Alexander, J. K., Hillier, A., Smith, R. M., Tivarus, M. E., & Beversdorf, D. Q. (2007). Beta-adrenergic modulation of cognitive flexibility during stress. *Journal of cognitive neuroscience*, 19(3), 468–478. doi: 10.1162/jocn.2007.19.3.46
- Alexander, A. L. (2008). Relationship resources for coping with unfulfilled standards in dating relationships: Commitment, satisfaction, and closeness. *Journal of Social and Personal Relationships*, 25(5), 725-747. doi: https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0265407508093783?casa_token=9sP8Bm37s8cAAAAA:IzjwoN9ZXABsCibbCf4wWpVfzU5VshU5S1skfy8mDrC_xDK05KZMGM3FXCi6awpHdqvzcGjDclpB
- Aldwin, C. (2007) *Stress, Coping, and Development* (2nd ed.). New York: Guilford.
- Alipour Birgandi, S., Sahaghi, H., & Jelodari, A. (2015). The relationship between perceived social support and Academic self-efficacy with social adjustment. *Development Strategies in Medical Education*, 2(1), 26-37.
- Almukdad, M. (2020). Uluslararası öğrencilerin kültür şoku, öz-yeterlilik, yaşam doyumu ve uyum stratejileri: Bir karma yöntem araştırması. Doktora tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Almutairi, J. H., & Ahmed, A. T. (2022). Executive tasks and cognitive flexibility and their relationship to academic achievement among university students with attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Education and Health Promotion*, 11(1), 224.
- Altunkol, F. (2017). Bilişsel esneklik eğitim programının lise öğrencilerinin bilişsel esneklik ile algılanan stres düzeylerine ve stresle başa çıkma tarzlarına etkisi. Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Amanvermez, Y. (2015). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarının güvengenlik ve öğrenilmiş güçlülük düzeylerine göre yordanması. Yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Anderson, N. J. (2002). The Role of Metacognition in Second Language Teaching and Learning. ERIC Digest.
- Ardanç, P. (2017). *Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması geçerlik ve güvenirlik çalışması*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Arjanggi, R., & Kusumaningsih, L. P. S. (2016). The correlation between social anxiety and academic adjustment among freshmen. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 219, 104-107. doi: 10.1016/j.sbspro.2016.04.049
- Arnett, J. J. (2000). Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 55(5), 469-480. doi: 10.1037//0003-066X.55.5.469
- Asıcı, E., ve İkiz, F. (2015). Mutluluğa giden bir yol: Bilişsel esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(35), 191-211. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/maeuefd/issue/19408/206375#article_cite
- Asıcı, E. (2020). *Üniversite dönemi gençliği ve uyum problemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Astin, A. W. (1984). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of college student personnel*, 25(4), 297-308.
- Astin, A. W. (1993a). *What matters in college? Four critical years revisited*. San Francisco: Jossey-Bass/Wiley.
- Astin, A. W. (1993b). Diversity and multiculturalism on the campus: How are students affected? *Change*, 23, 44-49.
- Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518-529. Erişim adresi: <https://psycnet.apa.org/record/1999-01418-0067>
- Ateş, K. (2009). *Dünü ve bugünüyle evrim kuramı*. İstanbul: Evrensel Basım Yayın.
- Atwater, E. (1990). *Psychology of adjustment: personal growth in a changing world* (4th ed.). New Jersey: Prentice Hall.

- Avcı, D. (2019). Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilere Yönelik Geliştirilen Üniversite Uyum Programının Etkililiği. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Ayhan, F. (2005). Ege Üniversitesi öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-132. doi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/inuefd/issue/8702/108659>
- Aypay, A., Çekiç, O., ve Boyacı, A. (2012). Student retention in higher education in Turkey: A qualitative study. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 14(1), 91-116. doi: 10.2190/CS.14.1
- Awang, M. M., Kutty, F. M., & Ahmad, A. R. (2014). Perceived social support and well being: First-year student experience in university. *International Education Studies*, 7(13), 261-270.
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 179–189. doi: 10.1037/0022-0167.31.2.179
- Baker, R. W., McNeil, O. V., & Siryk, B. (1985). Expectation and reality in freshman adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 32(1), 94–103. doi: 10.1037/0022-0167.32.1.94
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 33(1), 31–38. doi: 10.1037/0022-0167.33.1.31
- Baltaş, A., ve Baltaş, Z. (1991). *Stres ve başa çıkma yolları* (11. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Bandura, A. (1977a). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215. doi:10.1037/0033-295X.84.2.191
- Bandura, A. (1977b). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1986). The explanatory and predictive scope of self-efficacy theory. *Journal of social and clinical psychology*, 4(3), 359-373. doi: 10.1521/jscp.1986.4.3.359

- Bandura, A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American Psychologist*, 44(9), 1175–1184. doi: 10.1037/0003-066X.44.9.1175
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50(2), 248-287. doi: 10.1016/0749-5978(91)90022-L
- Bandura A. (2001a). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.1
- Bandura, A. (2001b). *The changing face of psychology at the dawning of a globalization era. Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 42(1), 12–24. doi: 10.1037/h0086876
- Barefoot, B. O. (2000). The first-year experience: Are we making it any better? *About Campus*, 4(6), 12-18. doi: 10.1177/10864822000040060
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kurami ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/sakaefd/issue/11210/133874#article_cite
- Beck, A. T. (1964). Thinking and depression: II. Theory and therapy. *Archives of General Psychiatry*, 10(6), 561–571. doi: [10.1001/archpsyc.1964.01720240015003](https://doi.org/10.1001/archpsyc.1964.01720240015003)
- Beck, A. T., Epstein, N., & Harrison, R. (1983). Cognitions, attitudes and personality dimensions in depression. *British Journal of Cognitive Psychotherapy*, 1(1), 1–16.
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research In Higher Education*, 12, 155-187. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/40195329>
- Bean, J. P. (1985). Interaction effects based on class level in an explanatory model of college student dropout syndrome. *American educational research journal*, 22(1), 35-64. doi: 10.3102/00028312022001035
- Bean, J., & Metzner, B. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of Educational Research*, 55, 485-540. doi: 10.3102/00346543055004485
- Bean J. P., & Eaton S. (2000). A psychological model of college student retention. J. M. Braxton (Ed.), *Reworking the departure puzzle: New theory and research*

on college student retention içinde (s. 48-61). Nashville: Vanderbilt University Press

- Bean, J., & Eaton, S. B. (2001-2002). The psychology underlying successful retention practices. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 3(1), 73-89. doi: 10.2190/6R55-4B30-28XG-L8U0
- Bektaş, D. Y. (2004). Psychological adaptation and acculturation of the Turkish students in the United States. Doktora tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Benett, R. (2003). Determinants of undergraduate student drop out rates in a university business studies department. *Journal of Further and Higher Education*, 27(2), 123-141. doi: 10.1080/030987703200065154
- Beyers, W., & Goossens, L. (2002). Concurrent and predictive validity of the student adaptation to college questionnaire in a sample of european freshman students. *Educational and Psychological Measurement*, 62(3), 527-538. doi: 10.1177/00164402062003009
- Bettencourt, B. A., Charlton, K., Eubanks, J., Kernahan, C., & Fuller, B. (1999). Development of collective self-esteem among students: Predicting adjustment to college. *Basic and Applied Social Psychology*, 21(3), 213-222.
- Bilgin, M. (2017). Ergenlerin beş faktör kişilik özelliği ile bilişsel esneklik ilişkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(62), 945-954.
- Billings, A. G., & Moos, R. H. (1984). Coping, stress, and social resources among adults with unipolar depression. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46(4), 877-891. doi: 10.1037/0022-3514.46.4.877
- Bing, Z. (2011). *A relationship study on cognitive flexibility and school adaptation for the freshmen*. Unpublished master's thesis, Hebei University, China.
- Boudreault-Bouchard, A. M., Dion, J., Hains, J., Vandermeerschen, J., Laberge, L., & Perron, M. (2013). Impact of parental emotional support and coercive control on adolescents' self-esteem and psychological distress: Results of a four-year longitudinal study. *Journal of Adolescence*, 36(4), 695-704. doi: 10.1016/j.adolescence.2013.05.002

- Boyle, G. J. (1989). Factor structure of the differential emotions scale and the eight state questionnaire revisited. *The Irish Journal of Psychology*, 10(1), 56–66. doi:10.1080/03033910.1989.10557734
- Brady-Amoon, P., & Fuertes, J. N. (2011). Self-efficacy, self-rated abilities, adjustment, and academic performance. *Journal of Counseling & Development*, 89(4), 431-438. doi: /10.1002/j.1556-6676.2011.tb02840.x
- Braham, B. J. (2002). *Stres yönetimi*. (V. Diker, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları. (Orijinal çalışma 1998 yılında yayımlanmıştır)
- Brown, J. E., Brown, R. F., Miller, R. M., Dunn, S. M., King, M. T., Coates, A. S., & Butow, P. N. (2000). Coping with metastatic melanoma: The last year of life. *Psycho-Oncology*, 9(4), 283–292. doi:10.1002/1099-1611(200007/08)9:4<283::AID-PON460>3.0.CO;2-N
- Bozdağ, F. (2015). İç göç yaşamış ve yaşamamış ergenlerin benlik kurguları, uyum sorunları ve başa çıkma tarzlar. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Bulut, C., ve Bulut-Serin, N. (2016). Öğretmen adaylarının üniversite yaşamına uyum düzeyleri ile yaşam doyumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of New Trends in Arts. Sports & Science Education*, 5 (4), 1-7. doi: 10.18009/jcer.1120672
- Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., vd. (2007). The importance of friends: Friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665-689. doi: 10.1177/0743558407306344
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166). 219-235. Erişim adresi: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1490/453>
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. baskı) Ankara: Pegem Akademi
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (13. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (30. baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Canas, J. J., Quesada, J. F., Antoli, A., & Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46(5), 482–501. doi: 10.1080/0014013031000061640
- Canas, J.J., Fajardo, I. & Salmeron, L. (2006). Cognitive flexibility. W. Karwowski (Ed.), *International encyclopedia of ergonomics and human factors* içinde (s. 297–300). Boca Raton, Fl: Crc Press.
- Ceyhan, A. A. (2006). An investigation of adjustment levels of Turkish university students with respect to perceived communication skill levels. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 34(4), 367-380. doi: 10.2224/sbp.2006.34.4.367
- Cabrera, A.F., Stampen, J.O., & Hansen, W.L. (1990). Exploring the effects of ability to pay on persistence in college. *The Review of Higher Education* 13(3), 303-336. doi: 10.1353/rhe.1990.0020.
- Chickering, A.W. (1969) *Education and identity*. San Francisco: Jossey-Bass,
- Chang, H. H., & Liu, Y. M. (2009). The impact of brand equity on brand preference and purchase intentions in the service industries. *The Service Industries Journal*, 29(12), 1687-1706. doi: 10.1080/02642060902793557
- Chen, P. L., Lin, C. H., Lin, I. H., & Lo, C. O. (2022). The mediating effects of psychological capital and academic self-efficacy on learning outcomes of college freshmen. *Psychological Reports*. doi: 10.1177/00332941221077026
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 55–64. doi: 10.1037/0022-0663.93.1.55
- Chickering, A. W., & Reisser, L. (1993). *Education and identity. the Jossey-Bass higher and adult education series*. San Francisco: Jossey-Bass Inc. Publisher.
- Choi, H. J., & Lee, E. J. (2012). Mediation effects of self-efficacy between academic stress and college adjustment in first year nursing students. *Journal of Korean academy of fundamentals of nursing*, 19(2), 261-268. Erişim adresi: <https://j.kafn.or.kr/journal/view.php?number=723>
- Clark, M.R. (2005). Negotiating the Freshman Year: Challenges and Strategies Among First-Year College Students. *Journal of College Student Development* 46(3), 296-316. doi:10.1353/csd.2005.0022.

- Cliniciu, A.I. (2013) Adaptation and stress for the first year university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 78, 718-722. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.04.382
- Collins, W. A. (2003). More than myth: the developmental significance of romantic relationships during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 13(1), 1–24. doi: 10.1111/1532-7795.1301001
- Cousins, C., Servaty-Seib, H. L., & Lockman, J. (2017). College student adjustment and coping: Bereaved and nonbereaved students. *OMEGA-Journal of Death and Dying*, 74(4), 386-409. doi: 10.1177/0030222815598911
- Cramer, D. (2000). Relationship satisfaction and conflict style in romantic relationships. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 134(3), 337–341. doi: 10.1080/00223980009600873
- Creasey, G., & Hesson-McInnis, M. (2001). Affective responses, cognitive appraisals, and conflict tactics in late adolescent romantic relationships: Associations with attachment orientations. *Journal of Counseling Psychology*, 48(1), 85–96. doi: 10.1037/0022-0167.48.1.85
- Çalışandemir, F. & Şahin Baltacı, H. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının üniversiteye uyum düzeylerinin yordayıcıları olarak yaşam doyumu ve genel öz-yeterlik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0 (44), 229-249. doi: 10.21764/mauefd.319821F
- Çetiner, E. S., Karakaş, G. S., Selçuk, O. C., & Şakiroğlu, M. (2018). Algılanan stres ve üniversiteye uyum süreci: bilgece farkındalığın aracı rolü. *Nesne Psikoloji Dergisi (NPD)*, 6 (13). doi: 10.7816/nesne-06-13-03
- Çuhadaroglu, A. (2013). Bilişsel esnekliğin yordayıcıları. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 2(1), 86-101. Erişim adresi: <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/en/download/article-file/48648>
- Dağ, İ., ve Gülüm, V. (2013). Yetişkin Bağlanma Örüntüleri İle Psikopatoloji Belirtileri Arasındaki İlişkide Bilişsel Özelliklerin Aracı Rolü: Bilişsel Esneklik. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 24(4). Erişim adresi: https://www.turkpsikiyatri.com/PDF/C24S4/3_13009_.Yeti%C5%9Fkin%20b%20aglanma.pdf

- Darwin, C. (2017). *Türlerin kökeni* (B. Kılıç, Çev.). İstanbul: Alfa Yayıncılık. (Orijinal çalışma 1859 yılında yayımlanmıştır)
- Daşkın, H. (2020). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum düzeylerinde kontrol duygusunun rolü. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- David, D., Lynn, J., & Ellis, A. (2010). *Rational and irrational beliefs*. New York: Oxford University Press.
- Deák, G. O. (2003). The development of cognitive flexibility and language abilities. R. V. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior* içinde (s. 271–327). Cambridge: Academic Press
- Demirtaş, A. S. (2020). Cognitive flexibility and mental well-being in Turkish adolescents: The mediating role of academic, social and emotional self-efficacy. *Anales de Psicología*, 36(1), 111–121. doi: 10.6018/analesps.336681
- Deniz, A. (2014). Üniversite gençliğinin uyum sağlama süreçleri: Bir bibliyografya denemesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 99-121. doi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/kusbd/issue/19378/205575>
- Deniz, Ü. (2020). Lisansüstü eğitimde gizli kriz: Öğrenciler neden okulu terk ediyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 48, 61-83. doi: 10.9779/pauefd.528019
- Dennis, J. P., & Vander Wal, J. S. (2010). The cognitive flexibility inventory: instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive Therapy and Research*. 34, 241-253. doi:10.1007/s10608-009-9276-4
- Doğan Yatar, M. (2020). Üniversite öğrencilerinde somatizasyon eğiliminin yordanmasında stresle başa çıkma yöntemleri, genel öz yeterlilik inancı ve bilişsel esnekliğin rolü. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Doğanay, A. (2021). Eğitimde Temel Paradigmalar ve Tarih Eğitimi Davranışçı ve Bilişsel Öğrenme Kuramları. M. Safran (Ed.), *Tarih Nasıl Öğretilir?* İçinde (s.39-51). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi
- Dozois, D. J., & Beck, A. T. (2008). Cognitive schemas, beliefs and assumptions. K. S. Dobson & D. J. Dozois (Eds.), *Risk factors in depression* içinde (s. 119-143). Elsevier.: Amsterdam.

- Dönmez, A. (1992). Bilişsel sosyal şemalar. Erişim adresi: <https://dergiler.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/60371/11951.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Driscoll, M. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Dryden, W., & Neenan, M. (2004). *Rational emotive behavioural counselling in action*. London: Sage.
- Duru, E. (2008). Yalnızlığı yordamada sosyal destek ve sosyal bağlılığın rolü. *Türk Psikoloji Dergisi*, 23(61), 15-24. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/283122188_Yalnizligi_Yordamada_Sosyal_Destek_ve_Sosyal_Bagliiligin_Rolu_The_Role_of_Social_Support_and_Social_Connectedness_in_Predicting_Loneliness
- Dyson, R., & Renk, K. (2006). Freshmen adaptation to university life: Depressive symptoms, stress, and coping. *Journal of clinical psychology*, 62(10), 1231-1244. doi: /10.1002/jclp.20295
- Ellis, A. (1991). The revised ABC's of rational-emotive therapy (RET). *Journal Of Rational-Emotive And Cognitive-Behavior Therapy*, 9(3), 139-172.
- Ellis, A., & Dryden, W. (2007). *The practice of rational emotive behavior therapy*. USA: Springer publishing company.
- Elkins, S. A., Braxton, J. M., & James, G. W. (2000). Tinto's separation stage and its influence on first-semester college student persistence. *Research in Higher Education*, 41(2), 251-268. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/40196366>
- Elias, H., Noordin, N. & Mahyuddin, R. H. (2010). Achievement Motivation and Self-Efficacy in Relation to Adjustment among University Students. *Journal of Social Sciences*, 6(3), 333-339. doi: 10.3844/jssp.2010.333.339
- Erkan, S., Özbay, Y., Çankaya, Z. C., ve Terzi, Ş. (2012). Üniversite öğrencilerinin yaşadıkları problemler ve psikolojik yardım arama gönüllükleri. *Eğitim ve Bilim*, 37(164). Erişim adresi: <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/402/366>
- Eryılmaz, A., ve Ercan, L. (2010). Beliren yetişkinlikte romantik yakınlığı başlatma ve başa çıkma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 381-397. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/153412>

- Erzen, E. (2018). Üniversiteye uyum: Ölçek geliştirilmesi ve uyumun kişilik özellikleri, sosyal destek, akademik öz-yeterlik açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Evans, N. J., Forney, D. S., Guido, F. M., Patton, L. D., & Renn, K. A. (2010). *Student development in college: Theory, research, and practice*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Fassig, E. I. (2003). *Attachment and resilience as predictors of adjustment to college in college freshmen*. Unpublished doctoral dissertation, University of Northern Colorado, Colorado.
- Field, T. M., McCabe, P., & Schneiderman, N. (1985). *Stress and coping across development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Fisher, S., & Hood, B. (1987). The stress of transition to university: a longitudinal study of psychological disturbance, absent-mindedness, and vulnerability to homesickness. *British Journal of Psychology*, 78, 425-441. doi: 10.1111/j.2044-8295.1987.tb02260.x
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1980). An analysis of coping in a middle-aged community sample. *Journal of health and social behavior*, 219-239.
- Folkman, S., & Lazarus, R. S. (1985). If it changes it must be a process: study of emotion and coping during three stages of a college examination. *Journal Of Personality And Social Psychology*, 48(1), 150-170. doi: 10.1037/0022-3514.48.1.150
- Fraenkel, J., Wallen, N., & Hyun, H. (2022). How to design and evaluate research in education (11. Baskı). NYC: McGraw-Hill College.
- Freeman, T. M., Anderman, L. H., & Jensen, J. M. (2007). Sense of belonging in college freshmen at the classroom and campus levels. *Journal of Experimental Education*, 75(3), 203–220. doi: 10.3200/JEXE.75.3.203-220
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of college student development*, 48(3), 259-274. doi:10.1353/csd.2007.0024
- Galatzer-Levy, I. R., Burton, C. L., & Bonanno, G. A. (2012). Coping flexibility, potentially traumatic life events, and resilience: A prospective study of college

- student adjustment. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 31(6), 542–567. doi: 10.1521/jscp.2012.31.6.542
- Geçtan, E. (2015). *Psikodinamik psikiyatri ve normaldışı davranışlar*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Gençöz, F. (1998). Uyum psikolojisi. *Kriz Dergisi*, 6(2). doi: 10.1501/Kriz_0000000070
- Ghiasabadi Farahani, E., & Jafari Harandi, R. (2021). Predict cognitive flexibility through social adjustment and responsibility among female students. *Quarterly Social Psychology Research*, 10(40), 135-150.
- Glasser, W. (1975). *Reality therapy*. New York: Harper and Row Publishers.
- Grayson, J. P. (2003). The Consequences of Early Adjustment to University. *Higher Education*, 46(4), 411–429. Erişim adresi: <http://www.jstor.org/stable/3447569>
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 91-109. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/77499>
- Güler, A. S. (2009). Tourette sendromu olan çocuk ve ergenlerde bilişsel esneklik ve sosyal karışıklılık. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Goleman, D. (1996). Emotional intelligence. Why it can matter more than IQ. *Learning*, 24, 49-50. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ530121>
- Halamandaris, K. F., & Power, K. G. (1999). Individual differences, social support and coping with the examination stress: A study of the psychosocial and academic adjustment of first year home students. *Personality And Individual Differences*, 26(4), 665-685. doi: 10.1016/S0191-8869(98)00172-X
- Heath, D. H. (1968). *Growing up in college: Liberal education and maturity*. San Francisco, California: Jossey-Bass, Inc., Publishers.
- Herzberg, P. Y. (2013). Coping in relationships: The interplay between individual and dyadic coping and their effects on relationship satisfaction. *Anxiety, Stress & Coping*, 26(2), 136-153. doi: 10.1080/10615806.2012.655726
- Heyink, J. (1993). Adaptation and well-being. *Psychological Reports*, 73, 1331-1342.
- Hill, A. (2009). *Predictors of relationship satisfaction: The link between cognitive flexibility, compassionate love and level of differentiation*. Alliant International University, Los Angeles. Erişim adresi:

https://search.proquest.com/openview/3467ceca55bf0cc1b0e8424a1c4a1840/1?pqorigsite=gscholar&cbl=18750&casa_token=Jj8heWMil0MAAAA:0APUbVEAAO2iN14jNfNVOFzCEzHQld0ABWMijpf2saGz_n5wPrwfehofrB3KBrWnIcoGmKOkG

- Hilpert, P., Randall, A. K., Sorokowski, P., Atkins, D. C., Sorokowska, A., Ahmadi, K., vd. (2016). The associations of dyadic coping and relationship satisfaction vary between and within nations: A 35-nation study. *Frontiers in psychology*, 7, 1106.
- Hoburg, R., Konik, J., Williams, M., & Crawford, M. (2004). Bisexuality among self-identified heterosexual college students. *Journal of Bisexuality*, 4(1-2), 25-36.
- Işıksan, V. (2017). *Stres yönetimi*. Ankara: Nika Yayınevi.
- Ichiyama, M. A., & Kruse, M. I. (1998). The social contexts of binge drinking among private university freshmen. *Journal of Alcohol and Drug Education*, 44(1), 18-33.
- İkiz, F. E., ve Otlu, B. M. (2015). Üniversite yaşamına uyum sürecinde yaşanan sorunlar ve başa çıkma yolları. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(4). doi: 10.18026/cbusos.93556
- Jerusalem, M., & Mittag, W. (1995). Self-efficacy in stressful life transitions. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 177-201). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.008>
- Johnco, C., Wuthrich, V. M., & Rapee, R. M. (2013). The role of cognitive flexibility in cognitive restructuring skill acquisition among older adults. *Journal of Anxiety disorders*, 27(6), 576-584.
- Johnson, B. T. (2016). *The relationship between cognitive flexibility, coping and symptomatology in psychotherapy*. Unpublished doctoral dissertation, Marquette University, Milwaukee, Wisconsin.
- Jonassen, D. H., & Grabowski, B. L. (1993). *Handbook of individual differences. Learning & Instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Jones, F., Partridge, C., & Reid, F. (2008). The Stroke Self-Efficacy Questionnaire: measuring individual confidence in functional performance after

- stroke. *Journal of Clinical Nursing*, 17(7b), 244-252. doi: 10.1111/j.1365-2702.2008.02333.x
- Karasar, N. (2023). *Bilimsel araştırma yöntemi: kavramlar, ilkeler, teknikler* (38. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kardeş, G. A. (2016). Davranış-mekân uyumu: Bilişsel esneklik düzeyleri farklı öğrencilere göre, okul ortamında olanaklılıkların (affordances) incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara
- Kaşıkcı, F. (2020). Üniversite yaşamına uyum ile iyi oluş arasında kişilik özelliklerinin aracı rolü. *Turkish Studies- Education*, 15(5), 3445-3466. Erişim adresi: <https://dx.doi.org/10.47423/TurkishStudies.43683>
- Kim, S. H., & Son, C. (2018). Mediating effects of psychological flexibility and entrapment on the relationship between college students's life stress and adjustment to college life. *Journal Of Digital Convergence*, 16(8), 331-339. doi: 10.14400/JDC.2018.16.8.331
- Karatepe, B. (2021). *Psikolojik danışmanların mesleki doyumları ile belirsizliğe tahammülsüzlük, bilişsel esneklik düzeyleri ve stresle başa çıkma arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Kesselring, A. F. (2010). *The relation of executive functioning to coping strategies and internalizing symptoms in a community sample of African American adolescents*. Unpublished doctoral dissertation, Loyola University Chicago.
- Karp, D. A., Holmstrom, L. L., & Gray, P. S. (1998). Leaving home for college: Expectations for selective reconstruction of self. *Symbolic Interaction*, 21(3), 253-276. doi: 10.1525/si.1998.21.3.253
- Khatib, A. S. A. U. A. (2022). Kültüre dayalı uyum programının uluslararası öğrencilerin üniversiteye uyumuna etkisi. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kılıçarslan, İ., ve Can, F. Y. (2021). Genç yetişkinlerde romantik ilişkide akılcı olmayan inançlar, stresle başa çıkma tarzları ve erken dönem uyumsuz şemalar arasındaki ilişkinin incelenmesi. *International Journal of Economics Administrative and Social Sciences*, 4(2), 118-141. Erişim adresi: <http://ijeass.gedik.edu.tr/tr/download/article-file/1536983>

- King, H., & Walsh, W. B. (1972). Change in environmental expectations and perceptions. *Journal of College Student Personnel*, 13(4), 331–337.
- Kiye, S., Yoncalık, O., ve Nazlı, S. (2020). Lisans 1. Sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum sürecinde akran danışmanlarının rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28 (6), 2346-2361. doi: 10.24106/kefdergi.689350
- Korkmaz, İsa. (2004). Sosyal Öğrenme Kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*, içinde (199-222). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Koçer, M. (2014). Ortaokul öğrencilerini benlik algıları ile akademik öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kural, A. I. (2017). The relationship between university adjustment, attachment, personality and perceived stress. Yüksek lisans tezi, Yaşar Üniversitesi, İzmir.
- Kural, A. I., ve Özyurt, B. (2021). Why some students adjust easily while others can not? Stress and adjustment to university: Personality as moderator. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*. doi: 10.1177/1521025121100217
- Kuyken, W., Peters, E., Power, M., & Lavender, T. (1998). The psychological adaptation of psychologists in clinical training: The role of cognition, coping and social support. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 5, 238-252. Erişim adresi: https://www.academia.edu/20684971/The_psychological_adaptation_of_psychologists_in_clinical_training_the_role_of_cognition_coping_and_social_support
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Lazarus, R. S. (2006). *Stress and emotion: A new synthesis*. New York: Springer Publishing Company
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. London: Psychology press.
- Lent, R. W., do Céu Taveira, M., Sheu, H.-B., & Singley, D. (2009). Social cognitive predictors of academic adjustment and life satisfaction in Portuguese college students: A longitudinal analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 74(2), 190–198. doi: 10.1016/j.jvb.2008.12.006

- Lenz, A. S. (2014). Mediating effects of relationships with mentors on college adjustment. *Journal of College Counseling*, 17(3), 195-207. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1041495>
- Leong, F. T. L., Bonz, M. H., & Zachar, P. (1997). Coping styles as predictors of college adjustment among freshmen. *Counselling Psychology Quarterly*, 10(2), 211–220. doi: 10.1080/09515079708254173
- Lidy, K. M., & Kahn, J. H. (2006). Personality as a Predictor of First-Semester Adjustment to College: The Mediational Role of Perceived Social Support. *Journal of College Counseling*, 9(2), 123–134. doi: 10.1002/j.2161-1882.2006.tb00099.x
- Lin, Y. (2013). *The effects of cognitive flexibility and openness to change on college students' academic performance*. Unpublished master's, Hebei University, China.
- Long, B. T. (2004). How do financial aid policies affect colleges? The institutional impact of the Georgia HOPE scholarship. *Journal of Human Resources*, 39(4), 1045-1066. doi: 10.3368/jhr.XXXIX.4.1045
- Lopez, F. G., Morúa, W., & Rice, K. G. (2007). Factor structure, stability, and predictive validity of college students' relationship self-efficacy beliefs. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 40(2), 80-96.
- Luca, C. R., Wood, S. J., Anderson, V., Buchanan, J. A., Proffitt, T. M., Mahony, K. vd. (2003). Normative data from the CANTAB. I: development of executive function over the lifespan. *Journal Of Clinical And Experimentalneuropsychology*, 25(2), 242–254. doi:10.1076/jcen.25.2.242.13639
- Luo, Q., Chen, L., Yu, D., & Zhang, K. (2023). The Mediating Role of Learning Engagement Between Self-Efficacy and Academic Achievement Among Chinese College Students. *Psychology Research and Behavior Management*, 1533-1543.
- Manee, F. M., Khoiee, S. A., & Eghbal, M. K. (2015). Comparison of the efficiency of self-awareness, stress management, effective communication life skill trainings

- on the social and academic adjustment of first-year students. *Research in Psychology and Behavioral Sciences*, 3(2), 18-24. doi: 10.12691/rpbs-3-2-1
- Mann, M. P. (2004). The adverse influence of narcissistic injury and perfectionism on college students' institutional attachment. *Personality and Individual Differences*, 36(8), 1797-1806. doi: 10.1016/j.paid.2003.07.001
- Markiewicz, D., Doyle, A. B., & Brendgen, M. (2001). The quality of adolescents' friendships: Associations with mothers' interpersonal relationships, attachments to parents and friends, and prosocial behaviors. *Journal of Adolescence*, 24(4), 429-445. doi: 10.1006/jado.2001.0374
- Martin, M. M., & Anderson, C. M. (1998). The cognitive flexibility scale: Three validity studies. *Communication Reports*, 11(1), 1-9. doi: 10.1080/08934219809367680
- Martin, M. M., & Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76(2), 623-626. doi: 10.2466/pr0.1995.76.2.623
- Maslow, A. (1970). *Motivation and personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row.
- Mattanah, J. F., Brooks, L. J., Brand, B. L., Quimby, J. L., & Ayers, J. F. (2012). A social support intervention and academic achievement in college: Does perceived loneliness mediate the relationship? *Journal of College Counseling*, 15(1), 22-36. doi: 10.1002/j.2161-1882.2012.00003.x
- Mattanah, J. F. (2016). *College student psychological adjustment: Exploring relational dynamics that predict success*. New York: Momentum Press.
- Mayer, C. H. (2023). Challenges and coping of couples in intercultural romantic love relationships. *International Review of Psychiatry*, 35(1), 4-15. doi: 10.1080/09540261.2023.2173000
- McLaughlin, D. P., Stamford, J. A., White, D. A., & Bennett, T. (2012). *İnsan fizyolojisi* (A. Aktümsek, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2007 yılında yayımlanmıştır)
- McClelland, D. C., Atkinson, J. W., Clark, R. W., & Lowell, E. L. (1953). *The achievement motive*. New York: Appleton-Century-Crofts.
- Mlodinow, L. (2018). *Elastic: Flexible thinking in a constantly changing world*. UK: Penguin

- Mutambara, J., & Bhebe, V. (2012). An analysis of the factors affecting students' adjustment at a University in Zimbabwe. *International Education Studies*, 5(6), 244-260. doi: 10.5539/ies.v5n6p244
- Napoli, V., Kilbride, J.M., & Tebbs, D.E. (1992). *Adjustment and growth in a changing world* (4th ed.). New York: West Publishing Company.
- Nar, Ö. H., Topkaya, N., ve Şahin, E. (2022). Romantik ilişki yaşayan bireylerde ilişki doyumunun yordayıcıları: ilişkiye özgü akılcı olmayan inançlar ve bilişsel esneklik. *Aile Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 5(1), 1-28. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2418626>
- Nevid, J. S., & Rathus, S. A. (2020). *Psychology and the challenges of life: Adjustment and growth* (14th ed.). New York: John Wiley and Sons, Inc.
- Ogan, S., ve Öz Soysal, F. S. (2022). Üniversite öğrencilerinde ilişkileri sürdürme stratejilerinin yordayıcıları olarak romantik ilişki doyumu ve romantik ilişkilerde öz yeterlik. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 271-288. doi: 10.21733/ibad.988829
- Onur, B. (2008). *Gelişim psikolojisi*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Orbay, Ö. (2009). Resilience/vulnerability factors as predictors of turkish university students' adjustment to college. Doktora tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Parvizi, G., & Özabacı, N. (2022). Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumlarının yordayıcısı olarak bilişsel esnekliğin rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 65-81. doi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1956920>
- Pastorelli, C., Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Rola, J., Rozsa, S., & Bandura, A. (2001). The structure of children's perceived self-efficacy: A cross-national study. *European Journal of Psychological Assessment*, 17(2), 87-97. doi: 10.1027/1015-5759.17.2.87
- Paul, E. L., & Brier, S. (2001). Friendsickness in the transition to college: Precollege predictors and college adjustment correlates. *Journal of Counseling & Development*, 79(1), 77-89. doi: 10.1002/j.1556-6676.2001.tb01946.x
- Peker, T. (2018). Öz-yeterlik ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide proaktif kişiliğin aracı rolü. Yüksek Lisans Tezi, Ordu Üniversitesi, Ordu.

- Pehlivan, İ. (1995). *Yönetimde stres kaynakları*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Perera, H. N., McIlveen, P., & Oliver, M. E. (2015). The mediating roles of coping and adjustment in the relationship between personality and academic achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 85(3), 440–457. doi: 10.1111/bjep.12084
- Perls, F. S. (1969). *Ego, hunger and aggression: The beginning of Gestalt therapy*. New York: Random House.
- Peters, B. G. (1992). The policy process: an institutionalist perspective. *Canadian Public Administration*, 35(2), 160-180. doi: 10.1111/j.1754-7121.1992.tb00686.x
- Piaget, J. (1972). Intellectual Evolution From Adolescence To Adulthood. *Human Development*, 15, 1-12. doi: 10.1159/000271225
- Pollard, S. E., Riggs, S. A., & Hook, J. N. (2014). Mutual influences in adult romantic attachment, religious coping, and marital adjustment. *Journal of Family Psychology*, 28(5), 615–624. doi 10.1037/a0036682
- Poyrazli, S., & Lopez, M. D. (2007). An exploratory study of perceived discrimination and homesickness: A comparison of international students and American students. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 141(3), 263–280. doi: 10.3200/JRLP.141.3.263-280
- Poyrazli, S. (2001). *The role of assertiveness, academic experiences, and academic self-efficacy on psychosocial adjustment of graduate international students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Houston, Houston.
- Pritchard, M. E., Wilson, G. S., & Yamnitz, B. (2007). What predicts adjustment among college students? A longitudinal panel study. *Journal of American college health*, 56(1), 15-22. doi: 10.3200/JACH.56.1.15-22
- Ptacek, J. T., Pierce, G. R., Dodge, K. L., & Ptacek, J. J. (1997). Social support in spouses of cancer patients: What do they get and to what end? *Personal Relationships*, 4(4), 431–449. doi: 10.1111/j.1475-6811.1997.tb00155.x
- Quan, L., Zhen, R., Yao, B., & Zhou, X. (2014). The effects of loneliness and coping style on academic adjustment among college freshmen. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 42(6), 969-977. doi: 10.2224/sbp.2014.42.6.969

- Rahat, E. (2014). Benlik kurgusu, sosyal destek, başa çıkma stilleri ve yılmazlığın üniversite yaşamına uyumu yordama güçlerinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Ramachandran, V. (2012). *Encyclopedia of human behavior* (2. Baskı). Cambridge: Academic Press.
- 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. doi: 10.1002/j.2161-1882.2007.tb00002.x
- Rathus, S. A., & Nevid, J. S. (2020). *Psychology and the challenges of life: Adjustment and growth*. John Wiley & Sons.
- Reber, A. S. (1995). *The Penguin dictionary of psychology* (2nd ed.). Harmondsworth: Penguin.
- Reisser, L. (1995). Revisiting the seven vectors. *Journal of College Student Development*, 36(6), 505–511.
- Reevy, G. M. (2011). Relationships of Big Five traits and coping mechanisms with college grade point average. G. M. Reevy & E. Frydenberg (Eds.), *Personality, stress, and coping: Implications for education* içinde (s. 191–216). North Carolina: Information Age Publishing.
- Rice, K. G., & Mirzadeh, S. A. (2000). Perfectionism, attachment, and adjustment. *Journal of Counseling Psychology*, 47(2), 238–250. doi: 10.1037/0022-0167.47.2.238
- Rice, K. G., Vergara, D. T., & Aldea, M. A. (2006). Cognitive-affective mediators of perfectionism and college student adjustment. *Personality and Individual Differences*, 40(3), 463–473. doi: 10.1016/j.paid.2005.05.011
- Riggio, H.R., Weiser, D.A., Valenzuela, A.M., Lui, P.P., Montes, R. ve Heuer, J. (2013). Self efficacy in romantic relationships: Prediction of relationship attitudes and outcomes. *The Journal of Social Psychology*, 153, 629–650. doi: 10.1080/00224545.2013.801826
- Rogers, CR. (1961) *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Houghton Mifflin, Boston.

- Rotter, J. B. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. *Psychological Monographs: General and Applied*, 80(1), 1–28. doi: 10.1037/h0092976
- Rowshan, A. (1998). *Stres yönetimi*. (Ş. Cüceloğlu, Çev.). İstanbul: Sistem Yayıncılık. (Orijinal çalışma 1993 yılında yayımlanmıştır)
- Sacharin, V. (2009). *The influence of emotions on cognitive flexibility* (Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, USA).
- Sağınç, N. (2011). Üniversite yaşamına uyum sürecine etki eden faktörler ve birbirleri ile ilişkileri. Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Sakız, G. (2013). Başarıda anahtar kelime: Öz-yeterlik. *Uludağ Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-210. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/uefad/issue/16697/173576>
- Salami, S. O. (2011). Psychosocial predictors of adjustment among first year College of Education students. *Online Submission*, 8(2), 239-248. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=ED519567>
- Samadieh, H., & Nasri, M. (2021). The explanation of students' adjustment to university based on perceptions of parents: mediating mechanism of cognitive flexibility. *Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal (RRJ)*, 10(7), 35-46. doi: 20.1001.1.2383353.1400.10.7.8.0
- Santrock, J. (2017). *Ergenlik* (D. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık. (Orijinal çalışma 2012 yılında yayımlanmıştır)
- Sasaki, M., & Yamasaki, K. (2007). Stress coping and the adjustment process among university freshmen. *Counselling Psychology Quarterly*, 20(1), 51-67. doi:10.1080/09515070701219943
- Satan, A. A. (2014). Dini inanç ve bilişsel esneklik düzeylerinin öznel iyi oluş düzeyine olan etkisi. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(7), 56-74. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/59547>
- Sawyer, J. S., & Moore, A. N. (2022). Coping methods and college adjustment in a sample of US Undergraduate students during the COVID-19 pandemic. *Journal of American College Health*, 1-4. doi: 10.1080/07448481.2022.2129976

- Schwartz, K. M., & Ward, C. M. (1986). Leaving home: A semistructured group experience. *Journal of Counseling & Development*, 65(2), 107. doi: 10.1002/j.1556-6676.1986.tb01246.x
- Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995). Self efficacy measurement: Generalized self efficacy scale (GSES), 35- 37. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/304930542_Generalized_Self-Efficacy_Scale
- Scofield, B. E., Stauffer, A. L., Locke, B. D., Hayes, J. A., Hung, Y.-C., Nyce, M. L., vd. (2017). The relationship between students' counseling center contact and long-term educational outcomes. *Psychological Services*, 14(4), 461–469. doi: 10.1037/ser0000159
- Selye, H. (1950). Stress and the general adaptation syndrome. *British medical journal*, 1(4667), 1383-1397. doi: 10.1136/bmj.1.4667.1383
- Senemoğlu, N. (2012). Gelişim, öğrenme ve öğretim: kuramdan uygulamaya. (21. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sertelin Mercan, Ç. ve Yıldız, S. (2011). Eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, 8 (2), 135-154. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuhayefd/issue/8795/109919#article_cite
- Serpin Eşiyok, V. (2016). Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine ve bilişsel esneklik düzeylerine göre romantik ilişki inançlarının incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Sevinç, S. (2010). Mersin Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Akademik, Sosyal, Kişisel ve Kurumsal Uyumlarını Olumsuz Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Sevinç Tuhanoğlu, S. (2017). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumlarına katkı sağlayan bireysel ve çevresel faktörlerin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi, İzmir
- Shaffer, L. F., & Shoben, E. J., Jr. (1956). *The psychology of adjustment* (2nd ed.). Houghton Mifflin Co..
- Sharifi Rigi, A., & Bassaknajad, S. (2018). The role of emotional maturity, ego-resiliency and spiritual intelligence in the prediction of adjustment to college

- with control of cognitive flexibility in nursing and midwifery students. *Qom University of Medical Sciences Journal*, 12(7), 69-78. Ahvaz Jundishapur University, Iran.
- Sharifi, A., Mehrabizade Honarmand, M., Rahimi, M., Beshlideh, K., & Amini, Z. (2018). The role of emotional maturity, ego-resiliency and spiritual intelligence in prediction of adjustment to college with control of cognitive flexibility on boy students. *Positive Psychology Research*, 4(3), 1-12.
- Shareh, H., & Eshaghi Sani, M. (2019). Predictive role of morningness-eveningness personality, cognitive flexibility and cognitive emotion regulation in marital satisfaction in middle-aged women. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 24(4), 384-399.
- 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. doi: 10.1007/s11031-011-9272-3
- Sholeh, A. Sakinah., Fadhila, HA, Nugraha, BA, & Widiasmara, N.(2018). Social interaction anxiety and academic adjustment among freshmen college student. *Arts & Education International Research Journal*, 5(2), 1-5.
- Sonnentag, S., & Frese, M. (2013). Stress in organizations. N. W. Schmitt, S. Highhouse, & I. B. Weiner (Eds.), *Handbook of psychology: Industrial and organizational psychology* içinde (s. 560–592). New Jersey: John Wiley & Sons, Inc..
- Snyder, M., Tanke, E. D., & Berscheid, E. (1977). Social perception and interpersonal behavior: On the self-fulfilling nature of social stereotypes. *Journal of Personality and social Psychology*, 35(9), 656.
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (Eds.). (2001). *Handbook of positive psychology*. Oxford: Oxford University Press.
- Spiro, R. J. & Jehng, J. C. (1990). Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. D. Nix & R. J. Spiro (Eds.), *Cognition, education, and multimedia: Exploring ideas in high technology* içinde (s. 163-205). England: Routledge

- Stora, J. B. (1992). *Stres*. İstanbul: İletişim Yayıncılık (Orijinal çalışma 1991 yılında yayımlanmıştır)
- Sun Selişik, Z. E. (2009). *College adjustment: A study on english prep school students studying in northern cyprus*. Doktora tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Sutherland, V. J., & Cooper, C. L. (1990). *Understanding stress: A psychological perspective for health professionals*. (1st ed.). England: Chapman & Hall.
- Sülek Şanlı, G. (2015). Üniversite öğrencilerinin psikososyal gelişim düzeyinin üniversiteye uyumla ilişkisi. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Stern, G. G. (1966). Myth and reality in the American college. *AAUP Bulletin*, 52(4), 408-414. doi: 10.2307/40223463
- Swail, W.S., Redd, K.E. & Perna, L.W. (2003). *Retaining minority students in higher education: a framework for success*. ASHE-ERIC Higher Education Report. San Francisco, California: Jossey-Bass
- Şahan, M., ve Çapan, B. E. (2017). Ergenlerin problemleri internet kullanımında kişilerarası ilişkilerle ilgili bilişsel çarpıtmaların ve sosyal kaygının rolü. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 887-913. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/390607>
- Şahin, N. H. ve Durak, A. (1995). Stresle başa çıkma tarzları ölçeği: Üniversite öğrencileri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), 56-73.
- Şemin, R. U. (1992). *Gençlik psikolojisi*. İstanbul: Evrim Matbacılık.
- Şimşek, H. (2013). University students' tendencies toward and reasons behind dropout. *Journal of Theoretical Educational Science*, 6(2), 242-271. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/304219>
- Tan, S. (2006). Ergenlerde stresle başa çıkma tarzlarının atılganlık düzeyi ve bazı değişkenler açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Tan, S. Y., & Yip, A. (2018). Hans Selye (1907-1982): Founder of the stress theory. *Singapore Medical Journal*, 59(4), 170-171. doi: 10.11622/smedj.2018043

- Thompson, S.F., Zalewski, M., & Lengua, L.J. (2014). Appraisal and coping styles account for the effects of temperament on pre-adolescent adjustment. *Australian Journal of Psychology*, 66, 122-129. doi: 10.1111/AJPY.12048
- Tingaz, E. O. (2020). Spor bilimleri fakültesindeki sporcu öğrencilerde bilinçli farkındalığın (mindfulness) bazı değişkenler açısından incelenmesi. *The Journal of Turkish Sport Sciences*, 3(1), 21-28.
- Tinto, V. (1975). Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. *Review Of Educational Research*, 45(1), 89-125. Erişim adresi: <https://www.jstor.org/stable/1170024>
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice in student attrition. *Journal of Higher Education*, 53(6), 687-700. doi: org/10.2307/1981525
- Tinto, V. (1988). Stages of student departure: Reflections on the longitudinal character of student leaving. *The journal of higher education*, 59(4), 438-455. doi: 10.1080/00221546.1988.11780199
- Tinto, V. (1993). Leaving college: *Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Tinto, V. (1997). Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence. *Journal of Higher Education*, 68, 599-623. doi:10.2307/2959965
- Thurber, C. A., & Walton, E. A. (2012). Homesickness and adjustment in university students. *Journal of American college health*, 60(5), 415-419. doi: 10.1080/07448481.2012.673520
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248. doi: 10.3102/00346543068002202
- Tuğba, S. A. R. I., & Owen, F. K. (2016). Romantik ilişkilerde akılcı olmayan inançların ve bağlanma boyutlarının ilişki doyumu üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(37), 204-216.

- Tuna, M. E. (2003). Cross-cultural differences in coping strategies as predictors of university adjustment of Turkish and US students. Doktora tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Tochkov, K., Levine, L., & Sanaka, A. (2010). Variation in the prediction of cross-cultural adjustment by Asian-Indian students in the United States. *College Student Journal*, 44(3), 677-690. Erişim adresi: <https://eric.ed.gov/?id=EJ917238>
- Torres, J. B., & Solberg, V. S. (2001). Role of self-efficacy, stress, social integration, and family support in Latino college student persistence and health. *Journal of Vocational Behavior*, 59(1), 53–63. doi: 10.1006/jvbe.2000.1785
- Valenti, G. D., & Faraci, P. (2021). Predicting university adjustment from coping-styles, self-esteem, self-efficacy, and personality: Findings from a survey in a sample of Italian students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 11(3), 894-907. doi: 0.3390/ejihpe11030066
- Vela, L. E., Booth-Butterfield, M., Wanzer, M. B., & Vallade, J. I. (2013). Relationships among humor, coping, relationship stress, and satisfaction in dating relationships: Replication and extension. *Communication Research Reports*, 30(1), 68-75. doi: 10.1080/08824096.2012.746224
- Viviers, H. A., De Villiers, R. R., & van der Merwe, N. (2022). The impact of self-efficacy beliefs on first-year accounting students' performance: a South African perspective. *Accounting Education*, 1-24. doi: 10.1080/09639284.2022.2089047
- Vizoso, C., Arias-Gundín, O., & Rodríguez, C. (2019). Exploring coping and optimism as predictors of academic burnout and performance among university students. *Educational Psychology*, 39(6), 768-783.
- Wang, F., Gao, S., Chen, B., Liu, C., Wu, Z., Zhou, Y., vd. (2022). A study on the correlation between undergraduate students' exercise motivation, exercise self-efficacy, and exercise behaviour under the COVID-19 epidemic environment. *Frontiers in psychology*, 13. doi: 10.3389/fpsyg.2022.946896
- Watkins, N. D. (1978). *A systems approach to the use of the computer in freshman college basic skills courses* (Doctoral dissertation, Union Institute and University).

- Weiser, D. A., & Weigel, D. J. (2016). Self-efficacy in romantic relationships: direct and indirect effects on relationship maintenance and satisfaction. *Personality and Individual Differences*, 89, 152-156.
- Weisskirch, R. S. (2017). Abilities in romantic relationships and well-being among emerging adults. *Marriage & Family Review*, 53(1), 36-47.
- White, R. W. (1959). Motivation reconsidered: The concept of competence. *Psychological Review*, 66, 297-333.
- Widodo, H. (2019). The effectiveness of group counseling services using rational emotive behavior therapy approach to overcome anxiety of senior high school students in padang tualang north sumatera. *Journal of Educational Research*, 6(1), 95-115.
- Wilcox, P., Winn, S., & Fyvie-Gauld, M. (2005). 'It was nothing to do with the university, it was just the people': the role of social support in the first-year experience of higher education. *Studies in higher education*, 30(6), 707-722. doi: 10.1080/03075070500340036
- Wintre, M. G., & Yaffe, M. (2000). First-year students' adjustment to university life as a function of relationships with parents. *Journal of Adolescent Research*, 15(1), 9-37. doi: 10.1177/0743558400151002
- 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 / Revue Canadienne des Sciences du Comportement*, 39, 220-234. doi: 10.1037/cjbs2007017
- Wintre, M. G., Knoll, G. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Polivy, J., Birnie-Lefcovitch, vd. (2008). The transition to university: The student-university match (SUM) questionnaire. *Journal of adolescent research*, 23(6), 745-769. doi: 10.1177/0743558408325972
- Yalım, D. (2007). First year college adjustment: The role of coping, ego-resiliency, optimism and gender. Yüksek lisans tezi, Middle East Technical University, Ankara.
- Yenen, E. T. ve Boz, H. (2022). Üniversite Öğrencilerinin Oryantasyon Sorunları ve Beklentilerine İlişkin Bir Oryantasyon Planı. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*

- Dergisi*, 5 (2), 171-188. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/eyyad/issue/74212/1218793>
- Yeşilay A., Schwarzer R., & Jerusalem, M. (1997). Genelleştirilmiş Öz Yetki Beklentisi, Erişim Adresi: <http://userpage.fu.berlin.de/~healt-turk.htm>.
- Yıldırım, H. (2020). Ailesi ile birlikte ve ailesinden ayrı yaşayan üniversite öğrencilerinin depresyon, anksiyete, stres ve stresle başa çıkma tarzları açısından karşılaştırılması. Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul.
- Yılmaz Bingöl, T. (2015). Çözüm odaklı kısa süreli yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının öz - yeterlik inancına etkisi. Doktora tezi, Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Yılmaz, B., Yüksel, M. M. ve Muezzin, E. E. (2023). Beliren Yetişkinlik Döneminde Akılcı Olmayan İnançlar, Bilişsel Çarpıtmalar, Öz Yeterlilik ve İlişki Doyumunun İncelenmesi. *Uluslararası Beşeri Bilimler ve Eğitim Dergisi*, 9(19), 1-22. doi: 10.59304/ijhe.1266580
- Yükseköğretim Kurulu. (2023, Nisan). *Yükseköğretimde yeni istatistikler*. <https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Haberler/2023/yuksekogretimde-yeni-istatistikler.aspx#:~:text=Y%C3%BCksek%C3%B6%C4%9Fretimde%20yeni%20istatistikler%20belirlendi.,%C3%B6%C4%9Frenci%2C%20184.566%20%C3%B6%C4%9Fretim%20eleman%C4%B1%20bulunuyor>, Erişim tarihi: 09.06.2023
- Ziyan, M. (2020). Üniversite öğrencilerinin kariyer uyumlarını yordamada psikolojik sağlamlık, bilişsel esneklik ve proaktif kişiliğin rolü. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* içinde (s. 202–231). Cambridge: University Press.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* içinde (s. 13–39). Amsterdam: Academic Press.
- Zorach, I. A., & Lipka, O. (2022). Adjustment to higher education among students with mental health disorders. *Higher Education Research & Development*, 42(1) 1-17. doi: 0.1080/07294360.2022.2052815

EKLER

EK 1

ARAŞTIRMA BİLGİ FORMU

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sizi Prof. Dr. Süleyman Doğan ve Yasemin Pehlivan tarafından yürütülen “Üniversite I. Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyumunun Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik Düzeylerine Göre İncelenmesi” başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahibsiniz. **Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz** biçiminde yorumlanacaktır. Size verilen **formlardaki** soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacak ve yalnızca araştırma amacı ile kullanılacaktır.

Sayın Ege Üniversitesi Öğrencisi,

Yüksek lisans tez çalışması kapsamında, “Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyumunun Stresle Başa Çıkma Tarzları, Bilişsel Esneklik ve Öz Yeterlik Düzeylerine Göre İncelenmesi” adlı bir araştırma yürütmekteyim. Sizden beklenen, **Kişisel Bilgi Formu, Üniversite Yaşamı Ölçeği, Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği, Bilişsel Esneklik Envanteri ve Genel Öz Yeterlik Ölçeği’ni** içten bir şekilde doldurmanızdır. Yapmış olduğunuz katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Yasemin PEHLİVAN

Ege Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü Rehberlik
ve Psikolojik Danışmanlık
Yüksek Lisans Programı
Öğrencisi

EK 2
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız:

2. Cinsiyetiniz: () K () E

3. Üniversitede yabancı dil hazırlık sınıfı okudunuz mu? () Evet () Hayır

4. Şu an nerede kalıyorsunuz?

() Ailemin yanında

() Akraba yanında

() Yurtta

() Evde arkadaşlarımla

5. Üniversiteye gelmeden önce yaşamınızın büyük bir kısmını nerede geçirdiniz?

() Metropol

() Büyük kent

() Küçük kent

() Kasaba

() Köy

6. Ailenizin gelir düzeyi nasıldır?

() Yüksek

() Orta

() Düşük

EK 3

ÜNİVERSİTE YAŞAMI ÖLÇEĞİ

Aşağıda üniversite yaşantısıyla ilişkili olabilecek duygu, düşünce ve beklentileri ifade eden 48 cümle bulunmaktadır. Her bir ifadeyi okuduktan sonra *şimdiki durumda (son birkaç gündür)* yaşadıklarınızı göz önünde bulundurarak her cümledeki ifadenin size ne derece uygun olduğunu cümlelerin karşısında verilen "Bana hiç uygun değil (1)" - "Bana tamamen uygun (7)" seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtiniz.

	Bana Hiç Uygun Değil					Bana Tamamen Uygun	
1. Üniversitedeki topluluklara girmeye çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
2. Kendimi genellikle gergin hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
3. Kendimi severim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
4. Arkadaşlarımla yakınlaşamam	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
5. Derslerde işlenen konuları anlamakta zorluk çekiyorum	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
6. Kendimi yalnız hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
7. Üniversite öğrencisi olmaktan memnun değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
8. Olayların hep kötü gideceğini düşünürüm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
9. Hayatımı istediğim gibi yönlendirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
10. Cinsellik beni korkutur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
11. Sınıf içinde konuşmaktan çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
12. Kaldığım yerdeki kişilerle anlaşırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
13. Kendimi bu üniversitenin kültürüne uzak hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
14. Genellikle olaylar karşısında kendimi suçlarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
15. Kararların sonuçlarına katlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
16. Benimle kimsenin çıkmak istemeyeceğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
17. Kaldığım yere uyum sağlayamadım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
18. Üniversitenin beklentilerine cevap vereceğini düşünüyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
19. Duygularımı anlamakta zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
20. Karşı cinsle birlikte bulunduğum ortamlarda kendimi rahat hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
21. Öğretmenlerimle ilişkilerimden memnun değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
22. Aile içinde sık sık çatışmalar yaşanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
23. Üniversitedeki destek birimlerini (Kültür İşleri, Spor Müdürlüğü, Öğrenci İşleri gibi) tanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
24. Hayır demekte güçlük yaşanır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
25. Bu üniversitenin eğitimini zor buluyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

	Bana Hiç Uygun Değil					Bana Tamamen Uygun	
26. Değerlerim bu üniversitedeki kişilerin değerleri ile uyuyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
27. Devam etmesini istemediğim ilişkilerimi bitirmekte zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
28. Kendime zaman ayırırm.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
29. Üniversite yaşamına uyum sağlayamadım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
30. Cinsel yaşamımdan memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
31. Arkadaş edinmekte güçlük yaşıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
32. Üniversitedeki arkadaşlarımdan örf ve adetleri bana yabancı gelir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
33. İlişkilerimde çatışmaya girmekten çekinirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
34. Kendime güvenirim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
35. Dersleri İngilizce takip etmekte zorluk çekiyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
36. Aile içinde rahat iletişim kuram.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
37. Kampüste (yerleşke) kendimi rahat hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
38. Sık sık moralim bozulur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
39. Kendimi olumlu ve olumsuz yönlerimle kabul ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
40. Üniversitedeki sosyal/kültürel etkinliklere katılmıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
41. Çıktığım kişi ile ilişkiyi sürdürmekte sıkıntı çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
42. Çalıştığım halde sınavlarda başarılı olamam.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
43. Kendimi üniversitenin bir parçası gibi hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
44. Karar vermekte güçlük çekerim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
45. Bende en az diğer insanlar kadar değerliyim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
46. Biriyle duygusal ilişkiye girmekte zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
47. Derslerde başarılı olup olamayacağımdan emin değilim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
48. Üniversitenin bulunduğu şehri tanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

EK 4

STRESLE BAŞA ÇIKMA TARZLARI ÖLÇEĞİ

Bu ölçek kişilerin yaşamlarındaki sıkıntılar ve stresle başa çıkmak için neler yaptıklarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Lütfen sizin için sıkıntı ya da stres oluşturan olayları düşünerek bu sıkıntılarınızla başa çıkmak için genellikle neler yaptığınızı hatırlayın ve aşağıdaki davranışların sizi tanımlama ya da size uygunluk derecesini işaretleyin. Herhangi bir davranış size uygun değilse %0'ın altına, çok uygun ise %100'ün altına işaret koyun.

<i>Bir sıkıntı olduğunda...</i>	<i>%0</i>	<i>%30</i>	<i>%70</i>	<i>%100</i>
1- Kimsenin bilmesini istemem	()	()	()	()
2- İyimser olmaya çalışırım	()	()	()	()
3- Bir mucize olmasını beklerim	()	()	()	()
4- Olayları büyütmeyip üzerinde durmaya çalışırım	()	()	()	()
5- Başa gelen çekilir diye düşünürüm	()	()	()	()
6- Sakin kafayla düşünmeye, öfkelenmemeye çalışırım	()	()	()	()
7- Kendimi kapana sıkışmış gibi hissediyorum	()	()	()	()
8- Olayın/olayların değerlendirilmesini yaparak en iyi kararı vermeye çalışırım	()	()	()	()
9- İçinde bulunduğum kötü durumu kimsenin bilmesini istemem	()	()	()	()
10- Ne olursa olsun direnme ve mücadele etme gücünü kendime bulurum	()	()	()	()
11- Olayları kafama takıp, sürekli düşünmekten kendimi alamam	()	()	()	()
12- Kendime karşı hoşgörülü olmaya çalışırım	()	()	()	()
13- İş olacağına varır diye düşünüyorum	()	()	()	()
14- Mutlaka bir yol bulabileceğime inanır, bunu için uğraşırım	()	()	()	()
15- Problemin çözümü için adak adarım	()	()	()	()
16- Herşeye yeniden başlayacak gücü kendimde bulurum	()	()	()	()
17- Elimden hiçbir şeyin gelmeyeceğine inanırım	()	()	()	()
18- Olaydan/olaylardan olumlu bir şey çıkarmaya çalışırım	()	()	()	()
19- Herşeyin istediğim gibi olmayacağına inanırım	()	()	()	()
20- Problemi/Problemleri adım adım çözmeye çalışırım	()	()	()	()
21- Mücadeleden vazgeçerim	()	()	()	()
22- Sorunun benden kaynaklandığını düşünürüm	()	()	()	()
23- Hakkımı savunabileceğime inanırım	()	()	()	()
24- Olanlar karşısında "kaderim buymuş" derim	()	()	()	()
25- "Keşke daha güçlü olsaydım" diye düşünürüm	()	()	()	()
26- Bir kişi olarak iyi yönde değiştiğimi ve olgunlaştığımı hissedirim	()	()	()	()
27- "Benim suçum ne" diye düşünürüm	()	()	()	()
28- "Hep benim yüzümden oldu" diye düşünürüm	()	()	()	()
29- Sorunun gerçek nedenini anlayabilmek için başkalarına danışırım	()	()	()	()
30- Bana destek olabilecek kişilerin varlığını bilmek beni rahatlatır	()	()	()	()

EK 5

BİLİŞSEL ESNEKLİK ENVANTERİ

Aşağıda insanların karşılaştıkları olaylara ilişkin duygu düşünce ve davranışlarını ifade eden cümleler yer almaktadır. Bu ifadelerin size uygun oluş derecesine göre (1) *Hiç uygun değil*, (2) *Uygun değil*, (3) *Biraz uygun*, (4) *Uygun*, (5) *Tamamen uygun* seçeneklerinden birisini işaretleyiniz.

	Maddeler	Hiç uygun değil	Uygun değil	Biraz uygun	Uygun	Tamamen uygun
1	Olay ve durumları değerlendirmede iyiyimdir.	1	2	3	4	5
2	Zor durumlarla karşı karşıya kaldığımda karar vermekte güçlük çekerim.	1	2	3	4	5
3	Bir konuda karar vermeden önce birçok seçeneği göz önünde bulundururum.	1	2	3	4	5
4	Zor durumlarla karşılaştığım zaman, kontrolümü kaybediyor gibi hissedirim.	1	2	3	4	5
5	Zor durumlara pek çok farklı açılardan bakmak hoşuma gider.	1	2	3	4	5
6	Bir davranışın nedenleri konusunda karara varmadan önce ek bilgiler ararım.	1	2	3	4	5
7	Zor durumlarla karşılaştığımda o kadar stresli olurum ki, sorunu nasıl çözeceğimi düşünemem.	1	2	3	4	5
8	Olayları karşımdaki kişilerin bakış açılarından da görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
9	Zor durumlarla baş edebilmek için önümde farklı birçok seçeneğin olması benim için sıkıntı vericidir.	1	2	3	4	5
10	Kendimi diğer insanların yerine koyarak onları anlamada iyiyimdir.	1	2	3	4	5
11	Zor durumlarla karşılaştığımda tam olarak ne yapacağımı bilemem.	1	2	3	4	5
12	Zor durumlara değişik açılardan bakmak önemlidir.	1	2	3	4	5
13	Bir zorlukla karşılaştığımda nasıl davranacağım ile ilgili olarak pek çok seçeneği göz önünde bulundururum.	1	2	3	4	5
14	Herhangi bir duruma çoğu kez farklı açılardan bakarım.	1	2	3	4	5
15	Yaşamda karşılaştığım güçlüklerle baş etmede yetenekliyim.	1	2	3	4	5
16	Davranışların nedenlerini anlamaya çalışırken bütün olası gerçekleri ve bilgileri göz önünde bulundururum.	1	2	3	4	5
17	Zor durumlarda bir şeyleri değiştirme konusunda kendimi güçsüz hissedirim.	1	2	3	4	5
18	Zor bir durumla karşılaştığımda durur ve çözüm için çeşitli yollar düşünürüm.	1	2	3	4	5
19	Bir sorunla karşılaştığım zaman sorunu çözebilmek için birden fazla yol olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
20	Zor durumlarla ilgili harekete geçmeden önce pek çok seçeneği değerlendiririm.	1	2	3	4	5

EK 6

GENEL ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

Bu ölçek, bireylerin stresli yaşantılarla başa çıkabilme ve bunlara uyum sağlayabilme becerilerine yönelik algılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiştir. Aşağıda bazı düşünceleri içeren ifadeler yer almaktadır. Bu ifadelere katılma derecenizi "Tamamen yanlış", "Biraz doğru", "Orta düzeyde doğru", "Tamamen doğru" seçeneklerinden size en uygun olanı işaretleyerek göstermeniz beklenmektedir. Lütfen her bir ifadeye belirtilen düşüncenin size ne kadar uyduğunu düşününüz. Her bir ifadeye katılma derecenizi kendinize en uygun gelen seçeneğin altındaki kutucuğu işaretleyerek gösteriniz. Lütfen hiçbir maddeyi yanıtsız bırakmayınız. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

	Tamamen yanlış	Biraz doğru	Orta düzeyde doğru	Tamamen doğru
1) Yeterince çaba harcarsam, zor sorunları çözmenin bir yolunu daima bulabilirim.....	☐	☐	☐	☐
2) Bana karşı çıktığımda, istediğimi elde etmemi sağlayacak bir yol ve yöntem bulabilirim.....	☐	☐	☐	☐
3) Amaçlarıma bağlı kalmak ve bunları gerçekleştirmek benim için kolaydır.....	☐	☐	☐	☐
4) Beklenmedik olaylarla etkili bir biçimde başa çıkabileceğime inanıyorum.....	☐	☐	☐	☐
5) Yeteneklerim sayesinde beklenmedik durumlarla nasıl başedebileceğimi biliyorum.....	☐	☐	☐	☐
6) Gerekli çabayı gösterirsem, birçok sorunu çözebilirim.....	☐	☐	☐	☐
7) Baş etme gücüme güvendiğim için zorluklarla karşılaştığımda soğukkanlılığımı koruyabilirim....	☐	☐	☐	☐
8) Bir sorunla karşılaştığımda, genellikle birkaç çözüm yolu bulabilirim.....	☐	☐	☐	☐
9) Başım dertte olduğunda, genellikle bir çözüm düşünebilirim.....	☐	☐	☐	☐
10) Önüme çıkan zorluk ne olursa olsun, üstesinden gelebilirim.....	☐	☐	☐	☐