

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİM
YAŞAMINA UYUM VE KURUMLA BÜTÜNLEŞME
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

**NAZLI İNCEER BAYRAKTAR
16705007**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2019**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
YÜKSEKÖĞRETİM YAŞAMINA UYUM VE
KURUMLA BÜTÜNLEŞME DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

**NAZLI İNCEER BAYRAKTAR
165705007**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. AYDIN BALYER**

**İSTANBUL
2019**

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
YÜKSEKÖĞRETİM YAŞAMINA UYUM VE
KURUMLA BÜTÜNLEŞME DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ

NAZLI İNCEER BAYRAKTAR
16705007

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih:

Tezin Savunulduğu Tarih:

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı

: Doç. Dr. Aydın BALYER

Jüri Üyeleri

: Prof. Dr. İbrahim KOCABAŞ

Doç. Dr. Filiz GİORGETTİ MEŞECİ

İSTANBUL
MAYIS 2019

ÖZ

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN YÜKSEKÖĞRETİM YAŞAMINA UYUM VE KURUMLA BÜTÜNLEŞME DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Nazlı İNCEER BAYRAKTAR

Haziran, 2019

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerinin incelenmesidir. Çalışma, genel tarama deseniyle gerçekleştirilmiş betimsel, nicel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, ikisi vakıf ikisi devlet üniversitesi olmak üzere İstanbul ilinde bulunan dört üniversitede eğitim gören 181.909 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilmiş 533 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veriler “Kurumsal Bütünleşme Ölçeği” ile toplanmış ve SPSS 22.0 paket programı ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin yükseköğretim yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerinin “Kararsızım” seviyesinde olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin yükseköğretim yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerinin, Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler, Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi, Akademik ve Entelektüel Gelişim, Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutlarında “Kararsızım” seviyesinde iken, Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda “Katılıyorum” seviyesinde olduğu görülmüştür.

Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda erkek öğrencilerin ortalamaları kadın öğrencilerinkinden yüksek bulunmuştur. Yine Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ve Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutlarının ortalamaları arasında vakıf üniversiteleri lehine bir farklılık bulunmuştur. Alan değişkenine göre değerlendirildiğinde, hiçbir boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Akran Grubu İlişkileri ve Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutlarında 18-20 yaş aralığındaki öğrencilerin diğer yaş gruplarına göre daha az uyumlu ve istekli oldukları belirlenmiştir. Yine birinci sınıf öğrencilerinin, ikinci üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha uyumlu olduğu tespit edilmiştir. Anadolu Lisesi mezunu öğrencilerin, Fen Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi mezunlarına göre öğretim elemanlarıyla günlük etkileşimlerinin daha olumlu olduğu anlaşılmıştır. Diğer bir sonuca göre Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutlarında ailelerinin geliri yüksek olan öğrencilerin olmayanlara göre daha iyi uyum sağladıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerini arttırmak için oryantasyon çalışmaları düzenlenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Akademik Uyum, Sosyal Uyum, Kurumsal Bütünleşme, Yükseköğretim

ABSTRACT

INVESTIGATING UNIVERSITY STUDENTS' ADJUSTMENT AND INSTITUTIONAL INTEGRATION LEVELS TO HIGHER EDUCATION

Nazlı İNCEER BAYRAKTAR

June, 2019

The purpose of this study was to investigate university students' adjustment and institutional integration levels to higher education. The study was a descriptive and a quantitative study. The working population of the study consisted of 181.909 university students that study in four universities (two of them being private, another two being state universities) in İstanbul province in the 2018-2019 academic year. The research sample consisted of 533 university students selected by stratified sampling method. The data were collected with "Institutional Integration Scale" and analyzed by SPSS 22.0 package program. According to the results, university students' adjustment and institutional integration levels were found to be at the "Neither agree nor disagree" level. It was observed that students' adjustment and institutional integration levels to higher education is at the level of "Neither agree nor disagree" at "Interactions with Faculty", "Faculty Concern for Student Development and Teaching", "Academic and Intellectual Development", "Institutional Commitment and Goal Commitment" subscales whereas it is at the "Agree" level at "Peer-Group Interactions" subscale

According to the analysis of Institutional Commitment and Goal Commitment subscale, mean scores of the male students were found to be higher than females. Also, there was a difference between mean scores of Interactions with Faculty and Academic and Intellectual Development subscales in favor of private universities. When evaluated according to the major variable, no significant difference was found. At Peer-Group Interactions and Interactions with Faculty subscales, it was determined that students aged 18-20 were less compatible and willing than the other age groups. In addition, first grade students were found to be more compatible than the second, third and fourth grade students. The graduates of Anatolian High Schools were found to be more positive in their daily relations with faculty than the graduates of Science High Schools, Imam Hatip High Schools and Vocational and Technical High Schools. As stated by another result it was determined that students whose parents have high income had adjusted better than the ones whose parents have lower income. Orientation programs should be arranged to increase students' adjustment and institutional integration levels to higher education.

Key Words: Academic Adjustment, Social Adjustment, Institutional Integration, Higher Education

ÖN SÖZ

Öncelikle lisansüstü eğitimime adım attığım andan itibaren beni hep destekleyen, yüreklendiren, engin bilgi ve tecrübeleriyle bana her daim rehberlik eden, mesleğine ve öğrencilerine olan sevgisi, hoşgörüsü ve güleryüzüyle devam etmemi sağlayan tez danışmanım ve değerli hocam sayın Doç.Dr. Aydın BALYER'e çok teşekkür ederim.

Eğitimim boyunca, akademik ve entelektüel gelişimime katkı sağlayan Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Bölümünün bütün değerli hocalarına ve yakın zamanda aramızdan ayrılan rahmetli hocamız Prof. Dr. Hasan Basri GÜNDÜZ'e çok teşekkür ederim. Ayrıca, kitap ve makalelerini okuduğum yazarlara ve anket uygulama çalışmam sırasında bana yardımcı olan herkese çok teşekkür etmek isterim.

Eğitimime devam etmem konusunda beni cesaretlendiren ve azmiyle bana örnek olan abim Ali Savaş Köken'e, sevgili arkadaşlarım Nadire Güngör Yılmaz ve Cengiz Kurt'a, tez süreci boyunca beni hep motive eden elinden gelenin en iyisini yaparak sürecimi kolaylaştıran ve destek olan sevgili eşim Burak Bayraktar'a ayrıyeten yürekten teşekkür ederim.

Son olarak beni bugünlere getiren, her zaman başarabileceğime inanmamı sağlayan sevgileri ve destekleri ile sıcaklıklarını her daim hissettiğim anneme ve babama en içten teşekkürlerimi sunarım.

İstanbul; Haziran, 2019

Nazlı İnceer Bayraktar

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. Yükseköğretim Yaşamı ve Uyum	8
2.2. Üniversite Öğrencilerinin Uyum ve Kurumsal Bütünleşmesi ile İlgili Teoriler	10
2.2.1. Gelişimsel Teoriler	10
2.2.1.1. Psikososyal Gelişim Teorileri	10
2.2.1.2. Bilişsel Yapılandırmacı Teoriler	18
2.2.1.3. Tipolojik Teoriler	20
2.2.1.4. Birey-Çevre Etkileşim Teorileri.....	21
2.2.2. Üniversite Yaşamının Etkilerine Yönelik Teoriler ve Modeller.....	22

2.2.2.1. Öğrenci Gelişimi ve Kurumsal Bütünleşmeyi Konu Alan Sosyolojik Modeller	23
2.2.2.2. Astin'in Öğrenci Katılım Modeli ve Kurumsal Bütünleşme	25
2.2.2.3. Tinto'nun Okulu Bırakma Modeli ve Kurumsal Bütünleşme.....	26
2.2.2.4. Pascarella'nın Öğrenci Değişimini Değerlendirme Modeli	31
2.2.2.5. Bean ve Metzner'in Geleneksel Olmayan Öğrenci Yıpranma Modeli	33
2.2.2.6. Thomas'ın Öğrenciyi Okulda Tutma Modeli.....	35
2.3. Üniversiteye Uyumu ve Kurumsal Bütünleşmeyi Etkilemesi Muhtemel Değişkenler	36
2.3.1. Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri.....	37
2.3.2. Bireysel Özellikler	38
2.3.3. Cinsiyet	38
2.3.4. Yaş	39
2.3.5. Üniversite Türü ve Örgütsel Özellikler.....	41
2.3.6. Alan	42
2.3.7. Sınıf.....	42
2.3.8. Geçmiş Eğitim Yaşantıları	43
2.3.9. Amaç Bağlılığı	44
2.4. İlgili Araştırmalar.....	44
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	45
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	48
3. YÖNTEM.....	51
3.1. Araştırmanın Deseni.....	51
3.2. Evren ve Örneklem	51
3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	52
3.3. Verilerin Toplanması	54

3.3.1. Kurumsal Bütünleşme Ölçeği (KBÖ)	55
3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	56
4. BULGULAR VE YORUM	57
4.1. Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	64
4.2. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Üniversite Türü Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	66
4.3. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	68
4.4. Üniversite Öğrencilerinin Yaş Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	69
4.5. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	72
4.6. Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	75
4.7. Üniversite Öğrencilerinin Ailesinin Aylık Gelir Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular	78
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	82
5.1. Sonuçlar	82
5.2. Öneriler	85
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	85
5.2.2. Diğer Araştırmacılar İçin Öneriler	87
KAYNAKÇA	88
EKLER.....	98
ÖZ GEÇMİŞ.....	136

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Değerleri	53
Tablo 2. 5’li Likert Ölçeğine Göre Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı	55
Tablo 3. Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Davranışlarına İlişkin Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (n= 533)	57
Tablo 4. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Akran Grup İlişkileri Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	58
Tablo 5. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	59
Tablo 6. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	61
Tablo 7. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Akademik ve Entelektüel Gelişim Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	62
Tablo 8. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı	63
Tablo 9. Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Alt Boyutunun Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	64
Tablo 10. Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Alt Boyutunun Üniversite Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	66

Tablo 11. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutunun Üniversite Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	68
Tablo 12. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	69
Tablo 12.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Akran Grubu İlişkileri ve Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler Alt Boyutunun Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	70
Tablo 13. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	72
Tablo 13.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	73
Tablo 14. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	75
Tablo 14.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarını Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	76
Tablo 15. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrenci Ailelerinin Aylık Geliri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	78
Tablo 15.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarını Öğrenci Ailelerinin Aylık Geliri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları.....	80

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Okul Terkini Açıklayan Sosyolojik Model	24
Şekil 2. Okulu Bırakma Modeli-1.....	29
Şekil 3. Okulu Bırakma Modeli-2.....	31
Şekil 4. Öğrenci Değişimini Değerlendirme Modeli	32
Şekil 5. Geleneksel Olmayan Öğrenci Yıpranma Modeli	34

KISALTMALAR

KBÖ	: Kurumsal Bütünleşme Ölçeği
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
MYO	: Meslek Yüksek Okulu
ÖSYM	: Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖSYS	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemine, amaçlarına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Günümüz dünyasını karakterize eden en önemli kavram değişimdir. Her alanda hızlı ve sürekli gelişmeler yaşanmakta, bireyler ve kurumlar bu gelişmelere ayak uydurmaya çalışmaktadır. Adaptasyon sürecini tamamlayabilenler sürekli yenilenip güncellenen hedeflerine ulaşabilmekte, tamamlayamayanlar ise geri kalmakta ve kendilerini var ettikleri alanda başarısız olmaktadır. Bu süreçte toplumun tüm kesimlerinin ve bireylerin, bilginin üretilmesi ve paylaşılmasından birinci derecede sorumlu olan üniversitelerden beklentileri artmıştır (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2007).

Yükseköğretime geçiş bireyin yaşamında birçok değişikliği beraberinde getiren yeni bir dönemdir. Bu dönem, Arnett (2000,2004), Bühler (1957), Erikson (1968), Gould (1978), Havighurst (1948,1953), Levinson (1986) gibi birçok gelişim kuramcısına göre, yoğun psikolojik ve sosyal değişimleri içeren, ergenlikten yetişkinliğe geçiş olarak nitelendirilen yaş aralığına denk gelmektedir. Birey ne tam anlamıyla bir ergendir ne de yetişkin rol ve sorumluluklarını yerine getirebilecek olgunluğa ulaşmıştır. Bir sonraki evrede gelişim görevlerini tamamlayabilmek ve kendi hayatını kurabilmek adına bir hazırlık sürecine giren bireyin, evinden ve ailesinden ayrılarak yeni bir çevreye dâhil olması, hem heyecanlı hem de stresli bir sürecin başlangıcıdır (Jackson, 2008; Lau, 2003; Tuna, 2003). Bu süreç gençlere, kendilerini tanıma, kariyerlerini planlama, ekonomik kaynaklarını verimli bir şekilde kullanma, barınma ya da beslenme gibi temel ihtiyaçlarını bağımsız bir şekilde giderme, yeni bir eğitim sistemine, sosyal çevreye girme, bir arkadaş grubuna dâhil olma vs. gibi çeşitli sorumluluklar yüklemektedir. Yavuzer'in (1996) "bireyin sahip olduğu özelliklerinin kendi benliğiyle içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesi" şeklinde tanımladığı uyum kavramı sözü geçen dönemde

belirgin bir şekilde ön plana çıkmaktadır. Bir anda aile ve yakın arkadaş desteğinden yoksun kalan öğrenciler yeni girdikleri yabancı çevreye, en kısa sürede uyum sağlamak zorundadırlar (Karahan, Sardoğan ve Özkamalı, 2005). Bu boyutta değerlendirildiğinde üniversite yaşamı, öğrencilerin çeşitli stres durumlarıyla karşı karşıya kaldıkları ve bu durumlara özgü yeni problem çözme becerileri ya da davranışlar geliştirip deneyerek, bu durumlarla baş etmeye çalıştıkları bir süreç olarak değerlendirilebilir (Tuna, 2003).

Bireyler, yaşamlarındaki geçiş döneminin getirdiği yeni yaşantılar ve değişimlerle baş edebildiği ve uyum sağlayabildiği takdirde akademik olarak da başarılı olmakta, yüksek öğrenim gördüğü kuruma bağlılığı artmakta, kurumla bütünleşmekte ve kurumun değerlerini benimsemektedirler (Baker ve Siryk, 1999; Christie ve Dinham, 1991; Kaljahi, 2016; Mercan ve Yıldız, 2011; Rienties, ve diğ., 2011; Tinto, 1975, 1988, 1993). Bu nedenle bireylerin uyum sağlama mücadelesinde eğitim kurumları yeni düşünme örüntülerinin teşvik edildiği, ortak hayallerin beslendiği, katılımcıların birlikte öğrenmeyi öğrendikleri ve örgütün yenileşme ve sorun çözme kapasitesini geliştirdiği yerler olmalıdırlar (Senge, 1990; Watkins ve Marsick, 1993). Bu tarz bir anlayışa sahip olan yükseköğretim kurumları bireylere akademik başarı, yeteneklerinin geliştirilmesi ve yeni becerilerin kazandırılması noktasında katkı sağlarken aynı zamanda öğrencinin bireysel mutluluğunu ve psikolojik sağlığını da korumaktadırlar (Karahan ve diğ., 2005).

Tinto'ya (1975) ve diğer birçok araştırmacıya göre geçiş aşamasındaki öğrencilerin bütünleşme sorunu yaşamaları yüksek risk teşkil etmekte ve öğrencilerin öğrenimine devam etme veya okul terki kararlarında belirleyici olmaktadır (Bean, 1980, 1983; Braxton ve diğ., 2005; Lang, 2001; Pascarella ve Terenzini, 1980; Spady, 1970; Tinto, 1975, 1988, 1993; Woosley ve Miller, 2009; Yorke ve Longden, 2004). Spady'nin çalışmalarını (1970, 1971) genişleten Tinto (1975), üniversite öğrencilerinin okula devamlarını yordayan etkileşimsel bir kuram geliştirmiş ve birey ile kurum arasındaki resmi ya da resmi olmayan etkileşime dikkat çekmiştir. Üniversitelerin amacı; bilimsel araştırma yapmak, yaptığı bilimsel araştırmalar ile toplumsal gelişmeye katkı sağlamak ve nitelikli insan gücü yetiştirmek (Marangoz, 2012) iken, öğrencilerin kurumsal bütünleşmesinin sağlanamaması sonucunda ortaya çıkan sorunlar üniversitelerin misyonunu tamamlaması önünde engel teşkil etmekte ve üniversiteler hem ekonomik kaynaklarını hem de mevcut insan kaynaklarını etkin

kullanmada yetersiz kalmaktadırlar. Bu durumun bir problem olduğu değerlendirildiğinden, mevcut araştırma üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerini inceleyerek kuramsal çerçeveye katkı sağlamayı, uygulama çalışmalarına ise yol göstermeyi hedeflemektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyumları ve kurumla bütünleşme düzeylerinin incelenmesidir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyumları ve kurumla bütünleşme düzeyleri nedir?
2. Üniversite öğrencilerinin yüksek öğretim yaşamına uyumları ve kurumla bütünleşme düzeyleri;
 - a) Akran Grubu İlişkileri
 - b) Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler
 - c) Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi
 - d) Akademik ve Entelektüel Gelişim
 - e) Kurumsal ve Amaçsal Kararlılıkboyutlarında nasıl farklılaşmaktadır?
3. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyumları ve kurumla bütünleşme düzeyleri;
 - a) cinsiyet
 - b) yaş
 - c) üniversite türü
 - d) alan
 - e) sınıf
 - f) mezun olunan lise türü
 - g) aile aylık gelir düzeyideğişkenlerine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Üniversiteler ülkelerin geleceğini şekillendirecek nesillerin eğitim gördüğü, bilimsel araştırmaların yapıldığı, bireylere ve topluma hizmet eden en üst düzey eğitim kurumlarıdır. Yükseköğretim Kurumunun 2017-2018 eğitim yılı istatistiklerine göre üniversitelerde, 2 768 757 önlisans, 4 241 841 lisans, 454 673 yüksek lisans, 95 100 de doktora öğrencisi kayıtlı bulunmaktadır (YÖK İstatistikleri, 2018). Yedi buçuk milyonu geçen öğrenci sayısı ile bu kurumlar, görevini en iyi şekilde yerine getirmek sorumluluğu altındadırlar. Üniversitelerin “tercih edilen üniversite” olmak yönünde çaba sarf etmeleri, sahip olduğu öğrenci potansiyelini korumaları, öğrencileri etkin ve verimli bir şekilde akademik ve sosyal sisteme dâhil etmeleri, eğitimde yüksek standartları garanti etmeleri ve sürekli geliştirerek kaliteyi arttırmaları gerekmektedir (Özdemir, 1995).

21. yüzyılda küresel pazarda yaşanan yoğun rekabet ortamında, iş dünyasının beklentilerini karşılayabilecek nitelikte öğrencilerin yetiştirilmesi giderek önem kazanmaktadır. Eğitim sistemi nitelikli mezunlar vermede başarısız olursa, bu başarısızlığın faturasını hem işletmeler yeniden eğitim için milyarlar harcayarak hem de toplum, kalitesiz mal ve hizmetlere katlanarak ödemek zorunda kalacaktır (Yıldız, 1999). Öğrencilerin üniversiteye uyum süreçlerinin başarıyla tamamlanmış olması ve kurumla bütünleşme düzeylerinin yüksek olması toplam kalite yönetimi uygulamalarının etkinliğini de arttırmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bu çalışmanın, üniversite öğrencilerinin akademik ve sosyal uyumlarını incelemek suretiyle öğrencilerin kurumla bütünleşmesi yönündeki adımların atılması, gerekli planların yapılması ve ilgililere rehber olması noktasında faydalı olması beklenmektedir.

Üniversite eğitimiyle ilgili bir diğer önemli problem ise öğrencilerin okulu terk etmesidir. Her bir öğrencinin eğitiminin, hem bireye hem de kamuya mali bir yükü söz konusudur. Eğitimin vazgeçme maliyeti ile birleştiğinde “eğitimin toplam maliyeti” olarak adlandırılan bu kavram (Hallak, 1974), kamusal karar otoritelerini ve eğitim finans uzmanlarını, kaynakların etkin kullanımı hedeflerine yönelmeye zorlayarak eğitimde maliyet-etkililiğini arttırmaya çalışmaktadır. Eğitimde maliyet-etkililik, eğitim kurumları tarafından tüketilen gerçek kaynaklara oranla eğitim çıktılarının miktarı anlamına gelir (Benson, 1994). Okul terki nedeniyle sistemden ayrılan her öğrenci, eğitimin etkinlik standardından sapmasına neden olmakta ve

eğitimin toplam maliyetini yükseltmektedir. 2018 yılı itibarı ile yükseköğretim sistemine kayıt olmaya hak kazanmış ve çeşitli sebeplerle eğitimine devam edemeyip ayrılmış beş yüz bine yakın öğrenci bulunmaktadır (Yıldırım, 2018). Öğrencilerin okul terki sebepleri zorunlu ve gönüllü olarak ikiye ayrılmaktadır. Zorunlu terkin ana sebepleri arasında, büyük ve önemli hastalıklar, ailevi sorunlar, ekonomik problemler, derslerde yaşanan başarısızlık ya da akademik uyum ile ilgili sorunlar yer alabilmektedir. İsteğe bağlı terk ise iş piyasasında değişen talepler, bölümden sıkılma, arkadaşlarını, çevreyi ya da dersleri sevmeme, yalnızlık ve yetersizlik duygusuyla baş edememe, özgüven eksikliği, zayıf birey-kurum etkileşimi gibi sebeplerden kaynaklanmaktadır (Allen, Robbins, Casillas ve Oh, 2008; Astin, 1964; Bennet, 2003; Spady, 1970; Tinto, 1975). Bennett'e göre (2003), öğrencilerin akademik performansını ya da okuduğu programa olan bağlılığını terk etmesinin en güçlü sebebi öğrencinin yaşadığı finansal zorluklardır. Tinto ise etkileşimsel teorisinde (1975), sürece fayda-maliyet açısından yaklaşarak, üniversitenin sunduğu yetersiz sosyal entegrasyon ortamının, aradığını bulamayan ve sosyal sisteme dahil olamayan öğrencinin üniversitede kalmak yerine zaman, enerji ve finans kaynaklarını daha iyi değerlendirebileceği alternatiflere yönelerek ayrılma kararı verdiğini öne sürmektedir. Zorunlu terkin en büyük belirleyicisinin ise akademik başarı olduğu vurgulanmaktadır. Uyum ile akademik başarı arasındaki ilişki incelendiğinde de, bu iki değişken arasında pozitif bir korelasyon olduğu ve öğrencilerin geleceğe yönelik kariyer hedeflerini önemli ölçüde etkilediği görülmektedir (Feldman, Smart ve Ethington, 1999; Holland 1997; Pascarella ve Chapman, 1983; Porter ve Umbach, 2006; Tinto, 1975).

Bu veriler doğrultusunda, üniversite öğrencilerinin uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerinin, okul terki kararları üzerinde ne derece önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda, araştırmanın, öğrencilerin sistemden ayrılmasını engelleyici önlemlerin alınması konusunda yarar sağlayacağı öngörülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Öğrencilerin, araştırmanın ölçeğinde yer alan sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ilinde, ikisi devlet, ikisi vakıf olmak üzere toplam dört üniversitede yüksek öğrenimlerine devam eden 533 üniversite öğrencisi ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Uyum: Değişimle baş edebilme ve günlük yaşamın meydan okumalarını yönetmenin psikolojik sürecidir (Santrock, 2006). Bu çalışmada uyum kavramı, öğrencilerin değişen koşullar ile baş edebilmelerini ve süreci başarıyla yönetebilmelerini ifade etmektedir.

Akademik Uyum: Öğrencilerin üniversitede hem ders başarıları hem de üniversite yılları boyunca gösterdiği entelektüel gelişim performansı ile ölçülebilen, üniversite yaşamının gerektirdiği akademik yükümlülükleri yerine getirebilme becerisi ve bu sürece yönelik olumlu algıları olarak tanımlanmaktadır (Tinto, 1975). Bu çalışmada akademik uyum kavramı, öğrencilerin üniversite yaşamının gerektirdiği akademik yükümlülükleri yerine getirebilme becerisini ve bu sürece yönelik olumlu algılarını ifade etmektedir.

Sosyal Uyum: Eğitim yaşamının, grup-akran çalışmalarında yer almak, diğer öğrencilerle arkadaşlık geliştirmek, üniversitenin ders dışı programlarına dâhil olmak, gibi sosyal ve kişilerarası gerekliliklerinin üstesinden gelebilecek yeterliklerinin düzeyi, üniversite ortamına uyumun informal boyutu olarak tanımlanmaktadır (Baker ve Siryk, 1999; Tinto, 1975). Bu çalışmada sosyal uyum kavramı, öğrencilerin sosyal ve kişilerarası gerekliliklerinin üstesinden gelebilecek yeterliklerinin düzeyini ifade etmektedir.

Kurumsal Bütünleşme: Öğrencilerin, üniversitelerin her türlü akademik taleplerine uyum sağlama, kendilerine üniversitedeki yeni sosyal ağlarda yer edinme, çeşitli stres-kaygı durumlarıyla ve fiziksel ya da psikolojik açıdan sıkıntı veren sorumluluklarla baş edebilme, üniversitedeki akademik çevreden doyum alma ve kendini eğitim gördüğü yükseköğretim kurumuyla tanımlayabilme derecesi olarak tanımlanmaktadır. (Baker ve Siryk, 1984). Bu çalışmada kurumsal bütünleşme kavramı, öğrencilerin psikolojik, sosyal, akademik uyumlarını tamamlayıp, akademik

Çevreden doyum alabilmelerini ve kendilerini eğitim gördüğü yükseköğretim kurumuyla tanımlayabilme derecesini ifade etmektedir.



2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamları boyunca geçirdikleri değişim ve gelişimlerine yönelik teoriler, üniversite yaşamına uyum süreci, akademik ve sosyal uyumun tamamlanması sonucu ortaya çıkan kurumla bütünleşme durumları, konuyla ilgili olarak yapılan araştırmalar ele alınmıştır.

2.1. Yükseköğretim Yaşamı ve Uyum

Dünya çapında üniversite eğitime olan ilgi ve talep her geçen gün artmaktadır. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nin 2018 verilerine göre, Türkiye'de üniversitelerde eğitim görmek için sınava başvuru yapan öğrenci sayısı iki milyondan fazladır (T.C. Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi [ÖSYM], 2018). 2006 yılı baz alınarak başvuran aday sayıları değerlendirildiğinde bu sayılarda 2017 yılında %35, 2018 yılında %42 oranında artış olmuştur. 2017 yılı başvuru sayıları ile 2018 yılı kıyaslandığında ise 2018 yılında yükseköğretime başvuruda %5.1 oranında artış olmuştur. Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sistemi'ne (ÖSYS) başvuran aday sayılarında yıllar itibarıyla yaşanan bu ciddi artış yükseköğretime olan talebin bir göstergesi olarak değerlendirilmektedir (Yükseköğretim Kurulu [YÖK], 2018). Bunun yanında yüksek öğretim programlarına yerleşen aday sayısının ise 710 982 olduğu belirtilmiştir (YÖK, 2018). Sınava giren her adayın üniversiteye yerleşememesi öğrenciler için yükseköğretimi daha değerli kılmaktadır. Gerekli nitelikleri sağlayan ve üniversiteye giriş sınavını başarıyla tamamlayan adaylar, ilgili bölümlerin gerektirdiği puanlarla programlarına kayıt olmaktadır. Ortaöğretimin ve mezuniyetin geride kalmasıyla sınav gibi büyük bir eşiği atlatan adaylar yeni bir yaşama başlamak üzere yola çıkmaktadırlar. Üniversite yaşamı, yeni başlayan öğrenciler için stres ya da heyecan gibi çeşitli duyguları tetikleyen bir atmosfer sunmaktadır. Öğrenciler, onları kuşatan çevrelerinde gerçekleşen bu değişim ile beraber, doğumundan itibaren yaşadığı uyum sağlama çabalarının en üst dereceye ulaştığı dönemlerden birine girer. Farklı disiplinler tarafından farklı şekillerde

tanımlandırılan “uyum” kavramı genel olarak “iç veya dış ortamdan kaynaklanan, doğal veya toplumsal koşulların neden olduğu değişikliğe alışma süreci” şeklinde tanımlanabilir (Köknel, 1993).

Yükseköğretim dönemi çevrede ve ortamda yaşanan değişimlerin yanı sıra bireylerin iç dünyasında da ruhsal ve bilişsel açıdan farklılaşmalar yaşadığı, ergenlikle yetişkinlik arasındaki geçiş sürecini tecrübe ettiği ve bu dönemin çatışmalarıyla baş etmeye çalıştığı bir dönemdir. Ebeveyn kontrolünün sona ermesiyle öğrencinin karşılaştığı artan kişisel özgürlük harikulade ya da korkutucu olabilmektedir. Üniversite yaşamı öğrenciye birey olma imkânı sağlar. Diğer bir yandan ise öğrenci yeni ortamda kişisel ilişkilerini ve yaşam tarzını yeniden inşa etmek zorundadır. Bu durum ise çoğunlukla ruhsal ve fiziksel sıkıntıya sebep olmaktadır (Enochs ve Roland, 2006; Tao, Dong, Pratt, Hunsberger ve Pancer, 2000). Değişimin etkilerinin en yoğun ve vurucu olduğu yıl olması sebebi ile üniversitenin ilk yılındaki öğrencilerin uyum durumları birçok çalışmacı tarafından mercek altına alınmış ve önlemler alınmaya çalışılmıştır (Astin, 1975, 1984; Endo ve Harpel, 1982; Pascarella, 1980; Pascarella ve Chapman, 1983; Pascarella ve Terenzini, 1980; Terenzini, Lorang, ve Pascarella, 1981). Bu öğrencilerden beklenen üniversiteye başlayıp mezun olmalarına yetecek kadar kredi toplamalarından çok daha fazlasıdır. Onlardan asıl beklenen akademik ve entelektüel yeterlilik kazanma, kişilerarası ilişkiler kurma ve sürdürme, kimlik geliştirme, kariyer ve yaşam tarzı belirleme, sağlığını ve sıhhatini koruma, iyilik halini sürdürme, bütüncül bir yaşam felsefesi geliştirme gibi, eğitsel ve kişisel görevleri tamamlamalarıdır (Upcraft, Gardner ve diğ., 1989). Bu dönemde bazı duygusal ve sosyal özelliklere sahip olan öğrenciler üniversite yaşamına daha kolay uyum sağlayıp süreci rahat geçirebilirken diğer öğrenciler ise uyum problemleri yaşayarak hem akademik hem de sosyal olarak başarısız olmaktadır. Akademik ve sosyal başarısızlık durumu ise öğrencilerin öğrenimlerine devam etmeme kararı almaları ile sonuçlanabilmektedir.

Yükseköğretimde öğrencileri okulda tutma, öğrencilerin okul terki, öğrenci başarısı ve öğrenen toplulukların öğrencilerin gelişimi ve hedeflenen amaca ulaşmaları üzerinde etkisi gibi konularda çalışma yapan Tinto (2012), üniversite öğrencileri üzerine yapılan çalışmaların öğrenci kaybına ilişkin bakış açılarında belirgin bir değişim olduğunu ifade etmektedir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısında başlayan ve son yıllarda büyük önem kazanan yükseköğretim öğrencileri konulu çalışmalar, okul

terkini önceleri öğrenci kaynaklı sebeplerle açıklamaya çalışırken, 1970 ve sonrasında yapılan araştırmalar neticesinde birey-toplum ve birey-kurum etkileşiminin öneminin ön plana çıkması ile okul terki probleminde kurumun sorumluluğunu vurgulamaya başlamıştır.

2.2. Üniversite Öğrencilerinin Uyumu ve Kurumsal Bütünleşmesi ile İlgili Teoriler

İlgili literatür incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamı boyunca geçirdiği değişimleri ve yaşadığı gelişimleri ele alan kuram, teori ya da modelleri iki temel başlık altında sınıflandırmak mümkündür. Bu iki başlıktan ilki; öğrencilerin geçirdiği biyolojik, psikolojik ve sosyal gelişimlerinin doğasına, yapısına ve üniversiteye uyum süreçlerinin içeriğine odaklanan “gelişimsel teoriler” iken, diğeri üniversiteden ayrılan, ayrılmak zorunda kalan ya da herhangi bir sebeple üniversite eğitimine ara veren öğrenciler üzerinde yoğunlaşan, “üniversite yaşamının bireyler üzerindeki muhtemel etkilerine yönelik teoriler”dir (Pascarella ve Terenzini, 2005a).

2.2.1. Gelişimsel Teoriler

Üniversite yılları gençlerin biyolojik, psikolojik, sosyal ve çevresel alanda birçok değişiklik yaşadığı, yeni bakış açıları kazandığı, yeni tecrübeler edindiği, değişim ve gelişimden kaynaklı yaşadığı dengesizlikleri istedik ve beklendik yönde yeniden dengeye ulaştırabildiği takdirde, yükseköğretim kurumunun hedeflerini gerçekleştirebildiği yıllardır. Gelişimsel teoriler çoğunlukla; psikososyal gelişim ile ilgili teoriler (Erikson, 1959, 1968; Marcia, 1966, 1980, 1993; Josselson, 1987), bilişsel yapılandırmacı teoriler (Kohlberg, 1971; Gilligan, 1977, 1982; Perry, 1970), tipolojik teoriler ve birey-çevre etkileşimi ile ilgili teoriler olmak üzere 4 başlık altında incelenmektedir (Pascarella ve Terenzini, 1980).

2.2.1.1. Psikososyal Gelişim Teorileri

Psikososyal gelişim teorileri öğrencilerin fiziksel, duygusal ve düşünsel bütün alanlardaki gelişimsel özelliklerine odaklanan teorilerdir. Psikososyal gelişim teorilerinin temellerini atan kuramcılardan Erik Erikson, insanın yaşamı boyunca geçirdiği gelişim ve değişimi sekiz aşamaya ayırmıştır. Her bir aşama bir ‘psikososyal kriz’ ile nitelendirilir. Sağlıklı bir gelişim sürdürülebilmesi için bireyler,

iç çatışmalarını ve gerilimlerini başarıyla çözümlmek ve o yaş aralığının gerektirdiği gelişim görevlerini koşullara uyum sağlayarak tamamlamak durumundadırlar. Eğer belirli zaman aralıklarında karşılaşılan sorunlar o zaman aralıklarında çözülemez ise birey bir sonraki aşamada zorlanmalar ve buhranlar yaşar. Psikososyal gelişimi ise olumsuz yönde etkilenir. Erikson'un insan gelişimini ayırdığı sekiz evre aşağıdadır:

1. Temel güvene karşı güvensizlik
2. Özerkliğe karşı kuşku ve utanç
3. Girişimciliğe karşı suçluluk
4. Başarıya karşı yetersizlik
5. Kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası
6. Yakınlığa karşı yalıtılmışlık
7. Üretkenliğe karşı durgunluk
8. Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk (Erikson, 1950).

Erikson'un teorisine göre üniversite öğrencileri, bireysel farklılıklara göre değişmekle birlikte, beşinci ve altıncı evrede bulunurlar. Beşinci evre olan kimlik kazanmaya karşı rol karmaşasında kendini bulma, ruhen ve bedenen kendini tanıma, hem kendi hem de başkaları gözünde imaj oluşturma tamamlanması gereken görevlerdir. Bu aşama, bir insanın hayatının geri kalanında davranışlarını ve gelişimini etkilemeye devam edecek kişisel bir kimlik duygusu geliştirmesinde önemli bir rol oynar. Ergenlik döneminde bireyler bağımsızlıklarını keşfederler ve bir benlik duygusu geliştirirler. Keşif yolunda uygun teşvik ve pekiştirme alanlar, bu aşamadan güçlü bir benlik duygusu, bağımsızlık ve kontrol duyguları ile çıkar. İnançlarından ve arzularından emin olmayanlar ise kendileri ve gelecekleri hakkında güvensiz ve şaşkın hissederler. Kimlik, bir kişinin davranışını şekillendiren ve yönlendiren tüm inançlar, idealler ve değerler olarak nitelendirilebilir. Bu aşamayı başarıyla tamamlamak, Erikson'un toplumun standartlarına ve beklentilerine göre yaşama kabiliyeti olarak tanımladığı, vefa ve bağlılığa yol açar (Erikson, 1959). Altıncı evre olan yakınlığa karşı yalıtılmışlık evresinde ise sosyal ilişkiler ön plana çıkmaktadır. Arkadaşlık, dostluk, bir gruba ait olma, sevme, sevilme, değer görme,

karşı cinsle duygusal yakınlaşmalar çok önemlidir. Dönemin psikososyal krizi başarıyla atlatıldığında bireyler sağlıklı gelişim gösterirler.

Erikson'un teorisini temel alıp bunu geliştiren ve yeni bir kuram ortaya atan diğer kuramcı ise James Marcia'dır. Marcia (1993) *kimlik statüleri teorisinde* ergenlik yıllarındaki bireyler için “dağınık kimlik, ipotekli kimlik, moratoryum ve başarılı kimlik” olmak üzere dört kimlik statüsü öne sürmüştür. *Başarılı kimlik* statüsündeki ergenler, çevrelerini incelerler ve kendilerine uygun tercihler yapıp kararlar vererek kimlik krizini çözümlerler. *Moratoryum kimlik* durumundaki ergenler, kimlik bunalımı yaşarlar, tercih yapamaz ve kararsız kalırlar. Kendi istek ve tercihleri ile dış çevre arasında uyumsuzluk olduğundan karar alma, hayatına yön verme işini ertelerler, beklemeye alırlar. *İpotekli kimlik* durumundaki ergenler, kriz yaşamazlar çünkü sorgulamadan, düşünmeden, çatışma hissetmeden bazı değerlere sıkı bağlanmışlardır. Erkenden bağlandıkları ailevi ve sosyal değerleri onları yönlendirir. Genelde baskıcı-yönlendirici ailelerden gelirler ve karar alma noktasında özgür iradeye sahip değildirler. *Dağınık kimlik* statüsündeki ergenler ise çeşitli seçenekleri irdelerler fakat bir yönelim yapmazlar. Kimlik bunalımları ve arayışları yoktur, herhangi bir çatışma yaşamazlar ve bu durum onları rahatsız etmez.

Bu paradigma dahilinde yapılan çalışma bireyin ne kadar belirli seçimler yaptığını ve bu seçimlere ne kadar bağlılık gösterdiğini değerlendirmektir. Karar alabilme, almak isteme, alınan kararlardan memnuniyet duyma ve karar alırken kendine güvenme, ergenin kimlik durumunu belirleyen en önemli ölçüttür. Kimlik; cinsel yönelim, bir dizi değerler, idealler ve mesleki bir yönün benimsenmesi alanlarını içerir. Marcia, genç yetişkin bireylerin, bu alanlarda kimlik geliştireceğini öne sürmektedir (Marcia, 1980). İyi gelişmiş bir kimliğe sahip birey, güçlü yönlerinin, zayıf yönlerinin ve bireysel benzersizliğinin farkındadır. Daha az gelişmiş bir kimliğe sahip bir birey ise güçlü ve zayıf yanlarını tanımlayamaz ve iyi ifade edilmiş bir öz benliği bulunmaz (Marcia, 1966). Kimlik gelişimi süreçlerinde üniversite yaşamı büyük öneme sahiptir. Üniversiteye yaşamının özellikle ilk iki yılının mesleki gelişim alanındaki kimlik oluşumu için önemli olduğu vurgulanmaktadır (Waterman ve Waterman, 1971).

Gelişim kuramcılarından Ruthellen Josselson, Marcia'nın dört parçalı kimlik statüsünü üniversitedeki kadın öğrenciler üzerinde araştırarak kadınlardaki kimlik

gelişimi sürecini incelemiştir. Kadınlarda kimlik gelişimi konusunda Marcia'nın teorisine benzer dört parçalı kimlik durumları öne sürmüştür. Bunlar; *kaldırım döşeyenler-yol yapanlar* (başarılı kimlik ile benzer), *krizin kızları* (moratoryum kimlik ile benzer), *gardiyanlar* (ipotekli kimlik ile benzer), ve *başıboş* (dağınık kimlik ile benzer) *aylaklardır* (Josselson, 1987).

Gelişimsel teoriler arasında sık karşılaşılan başka bir teori ise Chickering ve Reisser'e ait (1993) Yedi Vektör Teorisi'dir. Bu teori ilk olarak Arthur Chickering tarafından öğrenci gelişimi teorilerinin yükselişe geçtiği 1969 yılında geliştirilmiş ve basılmıştır (Chickering, 1969). Daha sonra 1993 yılında Rockland Yüksekokulu'nda öğrenci işlerinde en yetkili idari görevi olan Linda Reisser ile birlikte gözden geçirilmiş, güncellenmiş ve son halini alarak yeniden basılmıştır.

Yedi Vektör Teorisi, üniversite öğrencilerinin, üniversitede geçirdikleri yıllar içerisinde belirli özellikleri belirli aşamalarda kazanmalarını ve sergilemelerini öngörmektedir. Kendini tanıma, duyguları keşfetme, başarıyı hissetme ve kimlik oluşturma üniversite öğrencisinin dönüşümünün bir parçasıdır (Larrosa, 2000). Bu teoriye göre öğrencilerin tamamlaması beklenen yedi gelişimsel görev yedi vektör şeklinde nitelendirilmiştir. Chickering (2007), bu teorinin kesin sınırları olmadığını, her öğrencinin kendine özgü bir gelişim gösterebileceğini ve her vektörü aynı oranda taşımayabileceğini belirtmekle birlikte, genel geçer bir çerçeveden bahsetmekte ve teorinin öğrencilerin az çok hangi gelişimsel aşamada olduğunu anlamımıza yardım edebilecek bir lens gibi işlev gördüğünü vurgulamaktadır. Yedi vektör teorisinde belirtilen vektörler aşağıda açıklanmaktadır:

Yeterlilik Gelişimi

Üniversitede üç tür yeterlilik gelişir. Bunlar entelektüel yeterlilik, fiziksel yeterlilik ve el becerileri yeterliliği ve kişilerarası yeterliliktir. Entelektüel yeterlilik, bir kişinin aklını kullanma becerisi yani fıkri yeterliliğidir. İçeriğe hâkim olmak, entelektüel ve estetik gelişmişlik kazanmak ve en önemlisi, anlamak, analiz etmek ve sentezlemek için gerekli olan becerilerin birikimini oluşturmaktır. Bu yeterliliğin yüksek olması daha fazla bakış açısını birleştirebilen yeni kaynak çerçeveleri geliştirmeyi de gerektirir. Yüksek bir entelektüel yeterlilik, gözlemlerden ve deneyimlerden anlam çıkarırken “daha yeterli” yapılar olarak hizmet vermektedir. Fiziksel yeterlilik ve el becerileri yeterliliği, atletik ve sanatsal kazanımı, somut ürünler tasarlamayı ve

üretmeyi ve güç, zindelik ve öz disiplin kazanmayı içerir. Kişilerarası yeterlilik ise yalnızca dinleme, işbirliği ve iletişim kurma becerilerini kapsamaz. Aynı zamanda başka bir insanla bağlantı kurabilmek ve uygun şekilde karşılık verebilmek için, kişisel gündemini grubun hedeflerine göre ayarlama, çeşitli stratejiler arasından bir ilişkinin gelişmesine ya da bir grubun işlevine katkı sağlayacak olanları seçip uygulama gibi daha karmaşık yetenekleri de gerektirir (Chickering ve Reisser, 1993). Öğrencilerin genel yeterlilik duygusu, yeteneklerine güvenmeyi öğrendikçe, diğerlerinden doğru geribildirim aldıkça ve yeteneklerini istikrarlı bir özgüvenle bütünleştirdikçe artar.

Duyguları Yönetme-Kontrol Etme

Üniversiteye yeni başlasın ya da bir süre sonra geri dönsün neredeyse bütün öğrenciler öfke, korku, heyecan, acı, özlem, sıkılma ya da gerginlik duyguları yaşar. Anksiyete, öfke, depresyon, arzu, suçluluk ve utanç gibi duygular, aşırı veya ezici hale geldiklerinde eğitim sürecini baltalamakta ve raydan çıkarmaktadırlar. Bu duyguların iyi yönetilmesi gerekir. Duyguları yönetme-kontrol etme olarak adlandırılan vektör boyunca, öğrencilerin tamamlaması gereken gelişim görevi, olumsuz duyguları ortadan kaldırmaları değil, onlara karşı farkındalık kazanmalarıdır (Chickering ve Reisser, 1993).

Özerklik Kazanma

Öğrenciler için önemli bir gelişimsel adım kendi kendine yeterlilik ile çalışmayı, kendi kendine seçilen hedefleri takip etmede sorumluluk almayı ve başkalarının görüşlerine daha az bağlı olmayı öğrenmektir. Özerklik kazanmanın üç bileşeni vardır. Bunlar duygusal bağımsızlık, araçsal bağımsızlık ve bu ikisinin karşılıklı bağımlılığının kabul edilmesi olarak ifade edilmektedir. Duygusal bağımsızlık, ebeveynler, akranlar ve öğretmenler gibi bir destek grubundan ayrılma olduğunda meydana gelir. Kişi, hayattaki hedefleri için çaba sarf etmeyi ve kendi görüşlerini ifade edebilmek için sahip olduğu destek grubunu kaybetmeyi gönüllü olarak kabul etmelidir. Bir öğrenci etkinlikleri organize edebildiği ve problemleri kendi başına nasıl çözeceğini öğrendiği ve devingenlik kazandığı zaman ise araçsal bağımsızlığa ulaşır. Dolayısıyla fikirler üretmek ve bu fikirleri eyleme geçirmek, araçsal bağımsızlıktır (Larrosa, 2000). Gelişen özerklik, birinin bir boşlukta işlemeyemeyeceği ve daha fazla özerkliğin daha sağlıklı karşılıklı bağımlılık

biçimleri sağladığının tanınmasıyla sonuçlanır. Ebeveynlerle ilişkiler gözden geçirilir. Eşitlik ve karşılıklılığa dayalı yeni ilişkiler daha eski, daha az bilinçli olarak seçilen akran bağlarının yerine geçer. Kişilerarası bağlam, içinde yaşanan topluluğu, toplumu, dünyayı kapsayacak şekilde genişler. Bağımsız olma ihtiyacı ve bir yere, çevreye gruba katılma arzusu daha dengeli hale gelir. Karşılıklı bağımlılık, başkalarının özerkliğine saygı duymak ve sürekli genişleyen bir arkadaş çevresi ile karşılıklı almak ve vermek için yollar aramak anlamına gelir (Chickering, 2007). Chickering'in revize edilmiş teorisinde karşılıklı bağımlılığa daha fazla vurgu yapılmıştır (Evans ve diğ., 2009).

Kişilerarası Olgun İlişkiler Geliştirilmesi

Kişilerarası olgun ilişkiler geliştirmek, farklılıklara değer verme, hoşgörü gösterme ve samimiyet kurabilme kapasitesini geliştirme eylemlerini içermektedir. Hoşgörü, kültürlerarası bağlamda da kişilerarası bağlamda da görülebilir. Bu vektörün özünde öğrencilerden beklenen, insanlara, sahip olduğu şablonlara ya da eğilimlere göre değil kendi özgülünde karşılık verebilme yeteneği geliştirebilmeleridir (Chickering ve Reiser, 1993). Yakın arkadaşlardaki farklılıklara saygı göstermek, diğer kültürlerden ve kıtalardan tanıdıklara genellenebilir. Farkındalık, deneyim genişliği, açıklık, merak ve nesnellik, öğrencilerin ilk izlenimlerini düzeltmesine, önyargıyı ve etnik merkeziliği azaltmasına, empatiyi arttırmasına ve çeşitliliğin tadını çıkarmasına yardımcı olur. Olgun ilişkiler geliştirmek, yalnızca narsisizmden kurtulmak değil aynı zamanda dürüstlük, duyarlılık ve koşulsuz saygıya dayanan sağlıklı ilişkiler seçme yeteneği geliştirmek ve kalıcı bağlılıklar kurabilmek anlamına gelir. Hoşgörüyü beraber artan yakınlık kapasitesi ile ilişkilerin kalitesi de artar. İlişkiler bağımlılıktan ve aşırı baskınlıktan uzaklaşır, eşitler arasındaki bağlığa dönüşür. Bu vektörde gelişim, daha derinlemesine paylaşım, daha az tutunma, daha fazla kusurun kabul edilmesi, besleyici ilişkilerin seçiminde daha fazla seçicilik ve uzaklıklara, ayrılıklara, krizlere dayanan daha sağlam ilişkiler kurabilmek anlamına gelir (Chickering, 2007). Birinci ve ikinci sınıf öğrencilerin özellikle ilk dört vektörü tamamlaması beklenmektedir (Taub,2008).

Kimlik Gelişimi

Kimlik gelişimi daha önce bahsedilen dört vektörün tamamlanmasıyla ilintilidir. Bu sebeple Chickering ve Reisser (1993) tarafından öğrencilerin tamamlaması gereken

vektörlerin merkezine koyulmuşlardır. Bu kavram, vücut ve dış görünüş ile ilgili rahatlık, cinsiyet ve cinsel yönelim konusunda rahatlık, sosyal, tarihi ve kültürel bağlam dâhilinde oluşmuş bir benlik duygusu, benlik kavramının roller ve yaşam tarzı yoluyla netleştirilmesi, değerli insanlardan gelen geri bildirimlerle şekillenen benlik duygusu, kendini kabul etme, kendine saygı, kişisel istikrar ve bütünleşme gibi konuları içermektedir. Üniversite öğrencilerinin dış görünüşüyle ilgisi aşikârdır ve üniversite yılları kimliğini bulma çabası içinde farklı giyim kuşam, saç, tarz vs denemeleriyle geçer. Mezuniyetle beraber bütün bu değişikliklerin ortadan kalktığı görülebilir. Çünkü birey kendini ve kimliğini bulmuş ve başkalarının gözünde kim olduğuyla ilgili bir imajı oluşmuştur. Aynı zamanda bahsedilen kıyafet ve tarz denemeleri kişinin cinsel kimliğini bulması yolundaki patikalardır. Bütün o tuhaf görünen varyasyonlar ortadan kalktığında kişi kimliğini netleştirmiş ve kendini her anlamda iyi tanıyan bir birey haline gelmiştir.

Kimlik oluşturma aynı zamanda, kişinin ailesinin kökenini ve etnik mirasını yansıtmayı, kendini dini veya kültürel bir geleneğin parçası olarak tanımlamayı ve kendini sosyal ve tarihsel bağlamda bir yerde görebilmeyi ve birinin başkaları tarafından nasıl görüldüğü ya da değerlendirildiği hakkında bir fikir edinmeyi de içerir. Bu netlik ve istikrar, öz benliğini, yetenekli, tanınmış ve değerli görmenin verdiği bir sıcaklık hissine yol açar (Chickering ve Reisser, 1993).

Amaç Belirginleştirme

Altıncı vektör, amaç geliştirmedir. Öğrencilerin üniversiteye başlama sebepleri, kariyer hedefleri, kişisel istekleri, ailelerine ve yaşamlarının diğer yönlerine adanmışlıkları doğrultusunda çeşitlenir (Larrosa, 2000). Amaç belirginleştirme sürecinde bireyden, gelecek planlarını, mesleki amaç, hedef ve isteklerine göre yeniden düzenlemesi, ailesine ve kendisine ait amaçlar arasında bir denge kurup bunları bütünleştirme doğrultusunda kararlar alması ve onlara bağlı kalması beklenmektedir. Bu vektörde birey, kendine anlamlı gelecek bir yaşam yolu bulma gayreti içindedir (Chickering ve Reisser, 1993).

Bütünlük Gelişimi

Sonuncu vektör olan bütünlük gelişimi, kimlik geliştirme ve amaçları netleştirme ile doğrudan ilişkilidir. Çekirdek değerler ve inançlar bireylere deneyimlerini

yorumlama, davranışlara rehberlik etme ve kendine olan saygıyı koruma noktasında bir temel sağlar. Bütünlüğün geliştirilmesi, ardışık fakat örtüşen üç aşama içerir:

1. Değerlerin insanileştirilmesi - taviz verilmeyen inançların otomatik uygulamasından uzaklaşmak,
2. Diğer bakış açılarına saygı duyarken, temel değerleri ve inançları bilinçli bir şekilde doğrulayan değerleri kişiselleştirmek,
3. Sosyal sorumluluk sahibi davranışla uyumlu kişisel değerler geliştirmek.

Üç aşama tamamlandığında birey, etkileşim yolu ile edindiği yeni değerlerle eski değerleri arasında bir denge kurar ve değerler sisteminde bir bütünlük oluşturur.

Chickering'e göre eğitim atmosferi öğrenci gelişimi üzerinde çok güçlü etkilere sahiptir. Chickering ve Reisser (1993), öğrencilere etki eden 7 ana faktör öne sürmüştür. Bunlar; kurumsal amaçlar, kurumsal büyüklük, öğrenci fakülte ilişkisi, müfredat, öğretim, arkadaşlıklar ve öğrenci toplulukları, öğrenci gelişim programları ve servisleridir. Bütün kadronun, özen göstereceği ve programlarla hizmetlerin geliştirilmesine rehberlik etmek için kullanacağı, açık ve belirli amaçlar, *kurumsal amaçları* oluşturur ve öğrenci gelişimini üzerinde güçlü bir etkiye sahiptir. Gelişimin gerçekleşmesi için kampüs yaşamına katılım ve üniversite deneyiminden memnun olmak önemlidir. Dolayısı ile üniversite *kurumunun büyüklüğü* ve sağladığı imkânlar da gelişimi büyük oranda etkiler. Öğrenciler ve fakülte arasındaki zengin etkileşim, öğrencilerin fakülteyi gerçek ve erişilebilir olarak görmesini sağlar ve bu yoğun *öğrenci-fakülte ilişkisi* gelişimi kolaylaştırır. *Müfredat* bireysel farklılıklara ve çeşitli bakış açılarına duyarlı, gerçek hayatla ise ilişkili olmalıdır. *Öğretim*, aktif öğrenmeyi, zamanında geri bildirimi, yüksek beklentileri ve bireysel öğrenme farklılıklarına saygıyı içermelidir. “Bir öğrencinin en önemli öğretmeni sıklıkla başka bir öğrencidir” (Chickering ve Reisser, 1993, 392). Dolayısı ile *arkadaşlıklar ve öğrenci toplulukları* yedi vektörün tamamlanmasına katkı sağlar. Anlamli arkadaşlıklar, formal ya da informal çeşitli öğrenci grupları, etkileşimi artırır, işbirliği için imkân sağlar, çeşitli arka planlardan insanları içerir ve referans grubu olarak görev yapar. Fakülte tarafından gösterilen iş birliği çabaları ve öğrenci ilişkileri profesyonelleri ise *gelişim programları ve hizmetleri* sağlamak için gereklidir. Bu nedenle Chickering ve Reisser (1993) öğrenci gelişim programları ve servisleri yöneticilerine kendilerini

“öğrenci gelişim uzmanları” olarak tanımlamalarını önermekte ve bu birimin önemine vurgu yapmaktadır.

Psikososyal gelişim teorileri genel olarak, bireylerin sosyal etkileşim neticesinde kendisi ile dış dünya arasında denge kurma ve kendini gerçekleştirme yolundaki sürecine odaklanmaktadır. Bireylerin duygu, düşünce, bakış açısı, inanış ve değerlerindeki değişimi, mercek altına alıp, benlik oluşumu, kimlik gelişimi, kariyer hedefleri ve bir yaşam çizgisi oluşturma sürecini incelemektedir.

2.2.1.2. Bilişsel Yapılandırmacı Teoriler

Gelişimsel teoriler arasında yer alan bilişsel yapılandırmacı teoriler genel olarak, bireylerin olayları anlama ve anlamlandırmasını sağlayan algı çerçevelerinin işleyişini ve süreç içerisinde nasıl şekillendiğini incelemektedir. Bilişsel yapılandırmacı teoriler bireylerin iç dünyasına, yükseköğretim öğrencilerinin üniversiteye başladıkları tarihten mezun oldukları tarihe kadar edindikleri tecrübelerin bilişsel dünyalarında yarattığı değişimlere ışık tutmaya çalışmaktadırlar. Üniversite yaşamı öğrencilere birçok yeni uyarıcının bulunduğu zengin bir atmosfer sağlar. Yeni uyaranlarla karşılaşan bireyin doğru tepkiler verebilmesi için şemalarında bir değişikliğe gitmesi gerekir. Birey, yeni bir şema oluşturmak ya da var olan şemalarını değiştirmek durumundadır (Pascarella ve Terenzini, 2005b). Özümseme ve uyumsama olarak adlandırılan bu süreç zihnin kendini dengeleme eğiliminin bir sonucudur. Her iki yoldan biri aracılığı ile gerçekleşen adaptasyon, karmaşık ve bütünleşiktir. Piaget (1936), bilişsel yapılandırma sürecinin biyolojik gelişime paralel, birey-çevre ilişkisi ile ilintili olduğunu ve genetik alt yapı tarafından da etkilendiğini savunmuştur. Jean Piaget’in çocuklarla yaptığı gözlem ve araştırmalar neticesinde ortaya attığı bilişsel gelişim teorisinde öne sürdüğü kavramlar alanda temel niteliği taşımaktadır (Budak, Kurt ve Kula, 2018).

Bu alanda Perry, 1950'lerde ve 1960'larda Harvard ve Radcliffe'de on beş yıllık bir öğrenci çalışmasıyla üniversite çağındaki öğrencilerin bilişsel, etik ve entelektüel gelişimleri ile ilgili bir teori geliştirmiştir. Perry, bu çalışmayı, ergenlik sonrası gelişimi Piaget'e göre daha ayrıntılı bir şekilde açıklamak için genellemiştir. Perry'nin (1970) teorisine göre; öğrencilerin dünyayı algılamak için içinde bulunduğu, dokuz ayrı pozisyon vardır. Her pozisyon, geçmiş yapıları içeren ve üzerine inşa eden, göreceli olarak kararlı, bilişsel bir yapı olarak yorumlanır.

Aşamalar, onları oluşturan yapıların tutarlılığı ve yoğunluğu ile karakterize edilir fakat Piaget'nin teoriine göre daha az statik daha çok geçirgendirler. Birden beşe kadar olan pozisyonlar şemanın entelektüel, altıdan dokuza kadar olan pozisyonlar ise etik kısmını tanımlar. Şemanın sıralı dokuz pozisyonu, dört ana kategori altında gruplandırılabilir: *İkicilik (Dualism)*, *Çokluk (Multiplicity)*, *Görelilik (Relativism)* ve *Görelilik İçindeki Bağlılık (Commitment in Relativity)*. Öğrencilerin her şeyin doğru ya da yanlış, iyi ya da kötü, siyah ya da beyaz olarak nitelendiği ikicilikli (dualist) algı, bakış açısı ve düşünce yapısından, bütün inanışların eşit derecede geçerli olduğu, tamamlanmamış ya da kusurlu olarak tanındığı fakat gelişime açık olarak algılandığı seviyeye ulaşması beklenir (Hofer ve Pintrich, 2009). Dört ana kategori aşağıdaki şekilde ifade edilebilir:

İkicilik (Dualism): Bilgi alınır, sorgulanmaz; öğrenciler öğrenilecek doğru bir cevap olduğunu düşünürler.

Çokluk (Multiplicity): Bir soruna birden fazla çözüm olabilir veya tek bir çözüm olmayabilir; öğrenciler fikirlerinin önemli olduğunu kabul ederler.

Görelilik (Relativism): Bilgi bağlamsal olarak görülür; öğrenciler kaynak ve kanıtlara dayanarak bakış açılarını değerlendirir ve hatta uzmanlar bile detaylı incelemeye tabi tutulur.

Görelilik İçindeki Bağlılık (Commitment in Relativity): Diğer kaynaklardan gelen bilgilerin kişisel deneyim ve yansıma ile bütünleştirilmesi; Öğrenciler, kendileri için önemli olan değerlere bağlı kalmayı ve kendilerini adadıkları inançların sorumluluğunu almayı öğrenirler. Bilgi edinmenin devam eden bir faaliyet olduğu kabul edilmektedir (Hofer ve Pintrich, 1997).

Bilişsel yapılandırmacı kuramcılardan Kohlberg (1971) ise Piaget'in ahlak gelişimi kuramını incelemiş, onun temel doğrularına bağlı kalarak daha derinlemesine bir araştırma yapmış ve Kohlberg'in ahlak gelişim kuramı olarak bilinen kuramı ortaya atmıştır. Kohlberg'e göre ahlak aşama aşama oluşur ve aşamalar düzenli bir sıra izlemektedir. Bu kuramda altı aşama vardır ve bir sonraki evreye yalnızca bir önceki aşama sindirilince geçilebilir. Her birey gelişimini sonuna kadar tamamlayamayabilir ve ahlaki gelişimi herhangi bir evrede sonlanabilir. Ahlaki gelişim için bilişsel gelişim şarttır fakat tek başına yeterli değildir. Bu noktada Piaget ve Kohlberg'in

görüşleri buluşmakta ve olgunlaşmanın yanısıra geçirilen çevresel yaşantıların ve sosyal etkileşimin de ahlak gelişimi üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Son olarak, Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramının, ahlaki gelişimi açıklarken cinsiyet faktörünü gözden kaçırdığını düşünen Gilligan (1982), cinsiyet faktörüne odaklanarak çalışmalarını genişletmiştir. Ona göre kadınlar ve erkekler birbirinden farklı şekillerde sosyalleşmektedirler (Gilligan, 1982). Kadınların toplumsal rollerine de dikkat çeken Gilligan (1977), kadınların ahlaki gelişmişlikte erkeklere oranla daha gerilerde kaldığı sonucuna ulaşan Kohlberg'i, çalışmasında bütün kadınlara genelleme yapacak yeterli sayıda kadın katılımcı olmadığı ve kadınına yüklenen sorumlulukları ve rolleri dikkate almadığı gerekçesiyle eleştirmiştir. Gilligan genç kadınların gelişim sürecinde, okul atmosferinde, özgüvenini ve sesini kaybetmesi durumunu, başlı başına kadınların toplumsal cinsiyet rolleri sebebiyle yaşadıkları mağduriyet ile açıklamaya çalışırken, Harter, Waters ve Whitecell (1997), cinsiyet faktörünün tek başına bu durumu açıklamayacağını daha ziyade feminen/maskülen boyut açısından cinsel yönelimin etkili olduğunu belirtmişlerdir (Harter ve diğ. 1997). Araştırma, okullarda, iş yerlerinde ya da kurumlarda problemler yaşayan, ses ve güven kaybı örneği sergileyen kadınların tipik feminen cinsiyet yönelimini benimseyen kadınlar olduğunu göstermiştir. Daha androjen kimliğe sahip kadınların ise bu tip problemler yaşamadığı belirtilmiştir (Akt. Hofer ve Pitrich, 2009). Bu nedenle üniversitelerden kadın öğrencilerin de sosyalleşmesine ve kimlik gelişimine katkı sağlayacak imkânları oluşturması beklenmektedir.

2.2.1.3. Tipolojik Teoriler

Tipolojik teoriler genel olarak bireylerin dünyayı nasıl algıladığına ve ona nasıl karşılık verdiğine odaklanmaktadır. Çoklu Zekâ Kuramı ve Myers-Briggs Kişilik/Tip Göstergesi insanların farklılaşan psikolojik tercihlerini ve buna göre şekillenen karar verme süreçlerini gösteren bilindik örneklerdir. Bu yaklaşıma dayanan teorilere göre ayırt edici kişilik özellikleri erkenden ortaya çıkarlar ve nadiren değişirler. İnsanlar tiplerinin dışında hareket edebilirler fakat tiplerine göre hareket etme meyilleri yüksektir. Örneğin; insanlar normalde her iki elini de kullanabilir fakat yazı yazma gibi özen gerektiren bir işte sağlak insanlar sağ ellerini solak insanlar sol ellerini kullanmayı tercih ederler. İnsanlar tercihleri doğrultusunda hareket ettiğinde ise kendilerini özgüvenli, canlı ve yeterli hissederler. Aksi halde,

tedirgin ve güvensiz hissederler ve daha çok çaba göstermeleri gerekir. Bu teoriler ortaklıkları açıklarlar fakat farklılıklardan çok söz etmezler. Değişim, tipolojik teorisyenler için çok az öneme sahiptir. David Kolb, John Holland, Kathrine Briggs, Isabel Briggs Myers, Howard Gardner, Witkins, Evans, Forney ve Guido-DiBrito tipolojik teorilerin önemli temsilcilerindendir.

Üniversite yaşamına uyum sürecinde öğrencilerin farklılaşan kişilik özellikleri, üniversite yaşantılarını algılama ve anlamlandırmalarını etkilemektedir. Bu sebeple tam anlamıyla öğrencilerin gelişimsel süreçlerinden bahsetmese de bu teoriler, öğrencilerin iç dünyasının anlaşılmasına ve eğitim öğretim ortamının çeşitli karakterlere sahip bireyleri besleyecek şekilde düzenlemesine katkı sağlamaktadır (Pascarella ve Terenzini, 2005a).

2.2.1.4. Birey-Çevre Etkileşim Teorileri

Birey-çevre etkileşim teorileri ya da modelleri de tipolojik modeller gibi değişim ve gelişimi yorumlamak noktasında çok az şey yapmaktadırlar. Bu teoriler vakaların ya da durumların değerlendirilmesine ve gelişim aşamasından nasıl etkilenebileceğine veya gelişim aşaması ile nasıl etkileşime girebileceğinin açıklanmasına yardımcı olabilirler. Strange ve Banning birey çevre etkileşim modellerini dört başlık altında gruplandırmıştır aşağıdaki şekilde açıklamıştır:

Fiziksel Modeller: Dış dünyaya odaklanır, ortamın davranış üzerindeki etkisini belirlemeye çalışır. Ortamlar, örneğin bir yurt gibi kapalı veya kentsel ortamlar gibi açık olabilir. Bu modeller mimariye, sosyal psikolojiye, kültürel antropolojiye odaklanabilir. Ortamlar, mekânın ortak kullanıcılarının yanı sıra fiziksel ve sembolik özelliklerine bağlı olarak bir davranışı, teşvik eder veya kısıtlar.

İnsan Kümesi Modelleri: Bu modeller belirli ortak özellikleri nedeniyle bir araya gelen insan gruplarını ve yığınlarını inceler. Sosyo-demografik özellikler, hedefler, değerler ve tutumlar gibi insanlara ait özellikleri bir araya getirmesi açısından çevresel etkiyi ele alır. Farklılaştırılmış ortamlar, yüksek homojenlik seviyesine veya benzer türde insanlara sahip ortamlardır. Bu tür ortamlar, çevredeki insanlarla uyumlu olan belirli özellikleri güçlendirir. Bazı bireyler bazı ortamlara daha fazla çekilir ve ortam kişiliğine veya diğer özelliklerine uyum sağladığında, gelişme olasılığı daha yüksektir (Strange ve Banning, 2001). Strange, “alt kültürler,

tipolojiler, stiller” ve *“insan çevre etkileşimi”* olmak üzere iki grup model öne sürmektedir.

Örgütsel Gelişim Modelleri: Ortamlar, örgütsel amaçlar, değerler, örgütsel yapıları şekillendiren faaliyetler ve tasarımlardan etkilenen sistemler olabilir. Örgütlerin değişim toleransı ve kültürüne bağlı olarak ortamlar statik veya dinamik olabilir. Ortamın niteliği, örgütlerin karmaşıklığına, merkezileşmesine, katmanlaşmasına, üretimine ve verimliliğine bağlıdır.

Yapılandırılmış Ortamlar: Ortamın sakinlerinin algısı ortamı tanımlar ve karakterize eder. Bu modellerin sosyal psikoloji ve kültürel antropoloji ile derin ilişkileri vardır. Paceralla ve Terenzini bu modelleri “algısal modeller” olarak adlandırmaktadırlar. Strange ise çevre baskısı, sosyal iklim ve kampüs kültürleri olmak üzere üç kategoriye ayırmıştır (Paceralla ve Terenzini, 2005b).

2.2.2. Üniversite Yaşamının Etkilerine Yönelik Teoriler ve Modeller

Üniversite öğrencilerinin gelişimine yönelik olarak ortaya atılan gelişimsel teoriler, öğrencilerin bireysel geçmişlerine ve yaşantılarına, içinde bulundukları kurumun niteliklerine ve öğrencilerin sosyal ya da kurumsal etkileşimler sonucu yaşadığı değişimlerin örgütsel boyutuna yeterince vurgu yapmadığı gerekçesiyle eleştirilmiştir. Bu nedenle üniversite öğrencilerinin yükseköğretimde yaşadığı gelişim ve değişimleri açıklamak üzere, üniversite kurumunun öğrenciler üzerindeki etkilerine odaklanan, öğrencilerin yükseköğretim öğrenimlerini bırakmalarının ya da başarıyla devam ettirmelerinin, bireysel, sosyal ve örgütsel yönlerini kapsamlı olarak ele alan birçok araştırma yapılmış ve bununla ilgili farklı teoriler ve modeller öne sürülmüştür.

Öğrenci değişimi çalışmalarına, sosyal-örgütsel yaklaşım önerisi, üniversite değişiminin ya da büyüme modellerinin ikinci genel kategorilerinden biri olup, özellikle değişimin kurumsal kaynakları, öğrencilerin değişiminin özü, kökeni ya da niteliği üzerinde yoğunlaşmaktadır (Feldman,1972). Bu kurumsal odak nedeniyle, karakter bakımından psikolojik olmaktan çok sosyolojik olma eğilimindedirler. Bu modeller, bireysel gelişim teorilerinden daha az spesifiktir, açıklamalarında ise daha az ayrıntılıdır. Örgütsel etki veya endüstriyel psikoloji gibi teorilerde daha az belirgin temelleri vardır (Terenzini, 1987).

2.2.2.1. Öğrenci Gelişimi ve Kurumsal Bütünleşmeyi Konu Alan Sosyolojik Modeller

Feldman (1972), üniversite öğrencileri ile ilgili çalışmalarda, dikkatin, önyargılı gelişimsel kavramlar yerine, sosyal örgütlere (kurumlara) ve bunlar arasındaki farklılıklara odaklanmasını önermiştir. Bu sosyal örgütsel yaklaşım, örgütsel özellikler ve düzenlemelerdeki farklılıkları tanımlamak, analiz etmek ve ölçmek üzerine vurgu yapmaktadır. Okulun genel iklimi, üniversitenin büyüklüğü, üniversitenin kontrol yapısı (üyelerinin çeşitli kategorileri arasında kontrol dağılımı), sisteminin içeriği ve yapısı, grup normlarının kapsamı, açıklığı, yoğunluğu, tutarlılığı ve yaygınlığı, okulun fırsat yapılarının niteliği, içeriği ve fikir birliği derecesi, amaçları, bürokrasi derecesi ve idari ilişkilerin karmaşıklığı, rekabet ve işbirliği yapılarının niteliği, iletişim biçimlerinin türleri, sosyal ilişkilerin yoğunluğu ve kampüste kişisel bağların yakınlığı, çevrenin ne derece çoğulcu olduğu, her bir alt yapının yanı sıra sosyal yapının çeşitliliğinin doğası vb. gibi etkenlerin, öğrencilerin gelişimini, dolayısı ile kurumsal bütünleşmesini etkilediğini belirtmiştir (Feldman, 1972). Gelişimsel teorilerin ise birkaç olası kavramsal modelden sadece biri olduğu ifade edilmektedir. Gelişimsel teoriler başlığı altında ele alınan çeşitli modeller, varsayımlarına, ilkelerine, yapılarına, dinamiğine ve çıkarımlarına göre farklılık gösterir. Ancak Feldman onların tamamen ayrı veya uyumsuz olduklarını ifade etmemektedir. Onun vurgulamak istediği herhangi bir yaklaşımdaki kısıtlamaların ne olduğunu anlamak (ona göre hepsinde vardır) ve yalnızca gelişimsel modellere güvenmenin, öğrenci değişiminin ve büyümesinin kökeninin yanlış tanımlanmasına yol açabileceğini akılda tutmaktır. Feldman'a göre her bir yaklaşım üniversite yaşamında öğrencilerin değişimi ve istikrarı konusunu çalışmak için gerekli olabilir, ancak hiçbirisi tam anlamıyla yeterli değildir (Feldman, 1972, 21).

Yükseköğretimde öğrencilerin okul terki konusu üzerinde çalışan bir araştırmacı olan Spady (1970) ise, öğrencilerin neden yükseköğretimi bıraktığını, akademik ve sosyal uyum eksikliği ile ilişkilendiren kavramsal bir model geliştirmiştir. Bu modeli geliştirirken Durkheim'in intihar teorisini temel almış ve bu teoriyi okul terki araştırmalarına uygulamıştır. Durkheim'a (1961) göre kişinin sosyal sistemle bağıni koparması, büyük ölçüde o toplumun ortak yaşamına bütünleşme eksikliğinden kaynaklanmaktadır (Akt. Spady, 1970). Toplumların hem yapı hem de değer unsurlarından oluştuğu görüşü göz önüne alındığında, Durkheim, iki tür

bütünleşmenin yokluğunda (yapısal ve değersel) toplumdan tamamen geri çekilme ihtimalinin (intihar) arttığını savunmuştur. Üniversiteyi de kendi değer kalıpları ve toplumsal yapısı ile sosyal bir sistem olarak gören Spady, bu sosyal sistemden çekilmeyi, daha geniş bir toplumdan ayrılma olarak nitelendirdiği intihar girişiminin benzeri bir şekilde ele almış ve aşağıdaki modeli geliştirmiştir.

Şekil 1. Okul Terkini Açıklayan Sosyolojik Model

Okulu bırakmanın açıkça intihara nazaran daha az uç bir çekilme şekli olsa da, üniversitenin sosyal sistemindeki okulu bırakmayı etkileyen sosyal koşulların birçok yönden geniş toplumdan çekilme ile paralel olduğunu ileri sürmüştür. Yani üniversitedeki diğer bireylerle tutarlı ve ödüllendirici etkileşimin olmaması (örneğin; arkadaşlık desteği) ve üniversitenin genel sosyal bütünlüğüne benzemeyen değer kalıplarına sahip olunmasının okulu bırakma gerçeğine neden olabileceğini belirtmiştir. Sonuç olarak Spady'e göre, üniversitenin sosyal sistemine bütünleşme noktasında yaşanan eksiklik, kuruma bağlılığın düşük olmasına sebep olmakta ve bireylerin okuldan ayrılma olasılığını arttırmaktadır (Spady, 1970).

2.2.2.2. Astin'in Öğrenci Katılım Modeli ve Kurumsal Bütünleşme

Üniversite yaşamının etkilerine odaklanan ilk modellerden biri Astin (1970) tarafından ileri atılan "girdi-süreç-çıktı" modelidir. Üniversitede öğrenci gelişimini bu temelde açıklamaya çalışan Astin, öğrenci geçmişi, aile geçmişi, akademik ve sosyal alanlardaki deneyimler gibi demografik özellikleri girdi, öğrencilerin üniversite boyunca yaşayacağı deneyimlerin gerçekleşeceği ortam ile etkileşimlerini süreç, üniversite eğitimi sona erdiğinde kazanmış oldukları beceri, tutum, değer, davranış ve kişilik özelliklerini ise çıktı olarak adlandırmaktadır. Öğrencilerin gelişiminin bu girdiler ile çıktılar arasındaki farka bakılarak anlaşılabileceğini belirtmiştir (Astin, 1993). Astin, yüksek öğretimin amacını yetenek gelişimi olarak ele almış ve öğrencilerin üniversite yaşamı boyunca nasıl geliştiği yönündeki dinamikleri açıklamak için bir "*katılım teorisi*" önermiştir (Astin, 1985). Astin'in teorisi basitçe; "Öğrenciler katılarak öğrenirler" şeklinde ifade edilebilmektedir. Teorisinin unsurlarını Freudyen kateksis kavramında (psikolojik enerjinin yatırımı) ve iş başında öğrenme teorisinde görerek beş temel varsayım öne sürmektedir:

1. Katılım, özel ya da genel olarak, bir tür ya da diğerinin "nesnelere" psikolojik ve fiziksel enerjinin yatırımı gerektirir;
2. Katılım, sürekli bir kavramdır: farklı öğrenciler farklı nesnelere farklı miktarlarda enerji harcayacaklardır;
3. Katılım hem niceliksel hem de niteliksel özelliklere sahiptir;
4. Öğrenme veya gelişme miktarı, katılımın niteliği ve niceliği ile doğrudan orantılıdır;
5. Herhangi bir politikanın veya uygulamanın eğitim etkinliği, öğrencilerin katılımını sağlama kapasitesiyle ilgilidir (Astin, 1985).

Astin, öğrencilerin, üniversite yaşamının akademik ve sosyal yönleriyle ne kadar ilgili olurlarsa akademik ve sosyal açıdan da o kadar yeterli olduklarını belirtmiştir. "*Katılan*" öğrencileri, aktif olarak öğrenci organizasyonlarına katılanlar, kampüste hatırı sayılır derecede zaman geçiren, sınıf dışında fakülte ile sıklıkla etkileşime giren ve ders çalışmaya çok zaman ayıran öğrenciler olarak tanımlamıştır. Astin, öğrencilerin motivasyonlarına ve davranışlarına odaklanarak, öğrencilerin zamanının önemini fark etmiş ve mevcut programların ve kaynakların kalitesi hakkında fikir sahibi olmuştur. Katılımın, niceliksel (öğrencilerin ayırdığı zaman miktarı) ve

niteliksel (öğrencilerin katılımlarına yaklaşımlarındaki ciddiyet) bir özelliğe sahip olduğunu vurgulamıştır. Eğer öğrenciler önemli miktarda zaman harcarsa, akademik çalışmalara ve kampüs yaşamına ciddiyetle yaklaşırlarsa, genel öğrenmeleri artacaktır çünkü çıktılara duygusal ve fiziksel olarak yatırım yapmaktadırlar.

Astin'in öğrenci katılım modeli, kurumsal ve kişisel olarak adlandırılan iki boyuttan oluşmaktadır. Kurumsal boyutta, öğrencilerin üniversite yaşamına katılımlarını arttırabilmek için ilgili kurumun oluşturabileceği fırsatlar yer almakta, kişisel boyutta ise öğrencilerin kurumun sunduğu bu fırsatlardan yararlanma biçimi ve yararlanma düzeyleri yer almaktadır (Jalomo, 1995). Astin, öğrencilerin öğrenmelerini teşvik eden, yüksek kaliteli programlara ve hizmetlere erişimleri varsa, katılımın daha muhtemel olduğunu ifade etmiştir. Ders dışı etkinlikler ve sınıf ödevleri öğrencilerin hedefleri ve yaşamları ile doğrudan ilgili değilse ve fakülte, öğrenci işleri uzmanları ve kaynaklar gerekli olduğunda öğrenciler için erişilebilir değilse, öğrencilerin kampüs yaşamına doğrudan dâhil olmayacağını dile getirmiştir. Astin, fakülte ve öğrenci ilişkileri profesyonellerinin, öğrencilerin yaşamlarına uygun akademik ve diğer çalışmalar yapmaları, doğrudan öğrencilerin değer verdiği bir sonuçla bağlantı kurmaları ve öğrencilerin meslek, aile ve arkadaşlar gibi dış taleplerini karşılamak için esnek olmalarını önermiştir (Long, 2012).

Öğrencilerin üniversite yaşamına katılımı arttıkça, genel akademik başarılarının da arttığını savunan Astin'den sonra başka araştırmacılar da bu ilişkiyi incelemeye devam etmiş ve benzer sonuçlarla karşılaşmışlardır. Öğrenci organizasyonları, liderlik pozisyonları ve kampüs yurtlarındaki faaliyetler gibi ortak etkinliklere öğrenci katılımı ile öğrenciyi tutma arasında pozitif bir korelasyon olduğu belirlenmiştir (Kuh ve Pike, 2005). Ortak etkinliklere katılımın akademik başarıya olan olumlu etkileri nedeniyle, üniversiteler öğrencileri katılmaya teşvik etmektedirler.

2.2.2.3. Tinto'nun Okulu Bırakma Modeli ve Kurumsal Bütünleşme

“Okulu bırakma” ilk olarak, öğrencilerin kayıtlı olduğu kurumu terk etmesi olarak sınıflandırılan ve temelde belirli yükseköğretim kurumlarının kaygı ve politikalarına yönelik bir kavramdır. 1960'lı yıllarda yükseköğretimde öğrencileri okulda tutma konusu gündeme geldiğinde bu durum tipik olarak sadece psikolojik açıdan ele

alınmaktaydı. Öğrenciyi elde tutma veya bunun eksikliği, bireysel özelliklerin, becerilerin ve motivasyonun bir yansıması olarak görülmekteydi. Üniversite yaşamına tutunamayan öğrencilerin daha az becerikli, daha az motive olmuş ve üniversite mezuniyetinin verdiği inanan yararlar boyuna eğmeye daha az istekli oldukları düşünülmekteydi. Öğrenciler okulu terk ettiklerinde kurumlar değil öğrenciler başarısız olarak görülmekteydi. Bu tutum 1970’lerde değişmeye başlamıştır. Bireyler ve toplum arasındaki ilişkiyi anlama biçimindeki daha geniş çaplı bir değişimin bir parçası olarak, öğrenci tutma konusundaki görüşler, çevrenin, özellikle de kurumun, kalmaya veya ayrılmaya karar vermedeki rolünü dikkate almak üzerine kaymıştır (Tinto, 2007).

Günümüzde bireylerin kayıtlı oldukları bir programı tamamlamadan ayrılması, kıt kurumsal kaynakların verimsiz kullanımını göstermektedir. Çünkü her okuldan ayrılma, sadece, eğitim programını tamamlayabilmesi muhtemel başka bir kişi tarafından ele geçirilebilecek bir yeri değil, aynı zamanda ayrılan kişinin bir öğrenci olarak büyümesine yatırılan çok çeşitli akademik kaynaklardan oluşan bir kurumun zararını da temsil etmektedir. Bu durumda öğrencilerin kayıtlı olduğu okulu herhangi bir sebeple terk etmesi, yükseköğretim kurumlarında hem kurumsal planlamacılara, rehberlik ve danışmanlık personeline hem de sosyal bilimcilere ve öğrencilerin morali, kurumsal bağlılıkları veya kurumdan ayrılmasının öngörülmesi, açıklanması ve önlenmesi ile ilgili diğer kişilere bir ölçüt olmaktadır (Tinto ve Cullen, 1973).

Herhangi bir yükseköğretim kurumundan diploma almakta başarısız olan kişileri içeren ikinci “okuldan ayrılma” tanımı, kurumsal kaygılardan çok hem devlet hem de ulusal düzeyde daha geniş bir sosyal politikaya yöneliktir. Bu tanım, yüksek öğretim kurumlarının sistemine odaklandığı için, en çok, eğitim ve sosyal planlamacılar, "insan sermayesi" üretiminin problemleri ile ilgilenen sosyal bilimciler ve kıt kaynakların alternatif üst düzey insan gücü üretim biçimleri arasında paylaştırılmasıyla ilgilenen hükümet yetkilileri tarafından kullanılmaktadır. Bahsedilen ikinci okuldan ayrılma tanımı, insan sermayesinin bireylerin bir tür yükseköğretim kurumunda sertifikalandırılabilir düzeyde bir beceri kazanımı elde edemediğinde, boşa gittiğini varsaymaktadır (Tinto ve Cullen, 1973).

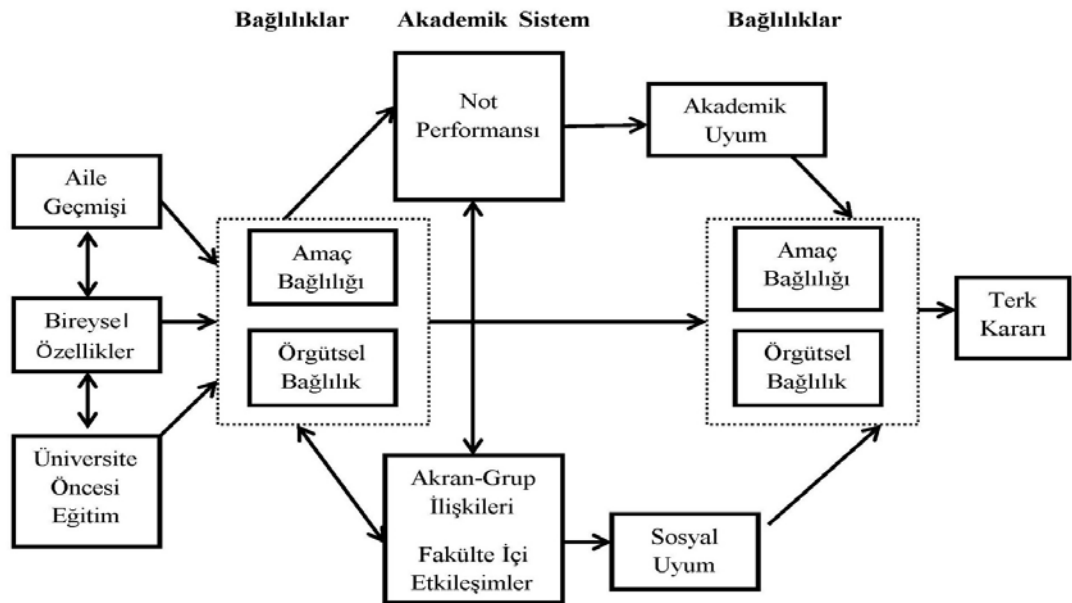
Tinto, Durkheim’ın intihar teorisinden esinlenen Spady’nin ve antropolojik bir yaklaşım ile insanların hayatlarındaki önemli olaylara uyum sağlamalarını üç aşamalı

geçiş (ayrılma, geçiş ve katılım) ile açıklayan Arnold Van Gennep'in çalışmalarından etkilenecek yükseköğretimde okul terki modelini ortaya koymuştur (1975). Tinto, üniversite ile etkileşimlerinin niteliği nedeniyle öğrencilerin bir derece kazanmadan yükseköğrenimden ayrıldığını belirtmiştir. Tinto'ya göre öğrenciler sosyoekonomik koşullar, aile desteği, yükseköğretimi tamamlamak için amaç bağlılığı, akademik, sosyal ve kültürel değerler arasında değişen, benzersiz bireysel özellik ve becerilere sahip bir şekilde yüksek öğrenime girmektedir (Long, 2012). Öğrencilerin kuruma girerkenki amaçları daha sonra, birey ile kurumun akademik ve sosyal sistemlerinin yapıları ve üyeleri arasındaki uzun süreli bir etkileşimler dizisi yoluyla sürekli olarak değiştirilir ve yeniden düzenlenir. Tinto, kurumun resmi ve gayri resmi akademik ve sosyal sistemleri ile ümit verici karşılaşmaların bu sistemlerde daha fazla bütünleşmeye yol açacağını ve öğrenciyi elde tuttuğunu belirtmektedir. Olumsuz etkileşimler ve deneyimler ise bireyi, kurumun akademik ve sosyal topluluklarından uzaklaştırmakta, marjinalleşerek nihayetinde okulu terk etmesine sebep olmaktadır (Terenzini, 1987).

Tinto, öğrencilerin okul terki probleminin kaynağının öncelikle, *akademik sorunlar, üniversitenin sosyal ve entelektüel kültürüyle öğrencinin bütünleştirilememesi* veya *üniversiteye bağlılığın düşük olması* şeklinde sıraladığı üç spesifik alan olduğunu ifade etmiştir. Ayrılma riskini azaltmak için üniversitelerin öğrencileri üç alanda da bilinçli bir şekilde bütünleştirmeleri gerekmektedir. Üniversiteler, ders dışı etkinlikler, informal öğrenci etkileşimleri ve fakülte / öğrenci etkileşimleri için kasıtlı fırsatlar yaratmalıdır (Long, 2012). Tinto'ya göre, üniversiteden ayrılma konusu üzerinde çalışırken, üniversitenin sosyal alanında yaşanan normatif bütünleşme ile akademik alanında yaşanan yapısal bütünleşmeyi ayırmak önemlidir. Bu tür ayrımlar gereklidir, çünkü üniversiteden çekilme ya gönüllü olarak çekilme (intihar gibi) ya da temel olarak zorunlu olmamakla birlikte, zayıf dereceli performanstan kaynaklanan zorla çekilme (başarısızlık/atılma) nedeniyle ortaya çıkabilmektedir. Bir kişi üniversitenin bir alanında yapamazken diğer alanında bütünleşmeyi başarabilir. Böylece makul bir şekilde üniversitenin sosyal alanda bütünleşme yaşadığı için kuruma bağlı kalabilir ve düşük dereceli performansla üniversitenin akademik alanındaki yetersiz bütünleşmeden dolayı eğitimden hala vazgeçebilir. Tersine, bir kişi yüksek notlar alabilir ve sosyal bütünleşme yetersiz olduğunda hala geri çekilmeye karar verebilir. Yani, okuldan ayrılma gönüllü ya da zorunlu olabilir ve

yetersiz akademik bütünleşmeden ya da yetersiz sosyal bütünleşmeden kaynaklanabilir (Tinto, 1975). Ayrıca Tinto, öğrencilerin ve üniversitelerin başarısızlığı farklı tanımladığına dikkat çekmektedir. Genellikle üniversiteler, öğrencilerin belirli bir üniversitede bir diploma almaktaki eksikliğini başarısızlıkla yorumlamaktadır. Ancak öğrenciler üniversiteyi kariyer gelişimi, aile yükümlülükleri veya sağlık sebepleri gibi çeşitli nedenlerle de terk edebilirler. Öğrenciler başka üniversitelere geçiş yapabilir veya daha sonraki bir zamanda diploma almak için yükseköğretime geri dönebilirler. Bu nedenle, öğrenciler ayrılışı hiçbir şekilde başarısızlık olarak yorumlayamayabilir (Long, 2012).

Tinto'nun teorik modeli, “gerçeklik algılarının gözlemci üzerinde gerçek etkileri olduğu ve çeşitli nedenlerden dolayı, farklı özelliklere sahip kişilerin, görünüşte benzer durumlara ilişkin farklı algılara sahip olabileceği” görüşünü, bırakma sürecinin merkezi olarak kabul etmektedir. Üniversitenin akademik ve sosyal sistemlerine bütünleşmede ve alternatif etkinlik biçimlerinin maliyet ve faydalarının değerlendirilmesinde önemli olan bireylerin algılarıdır. Bu algılar, sırasıyla, hem bireyin özelliklerinden (örneğin aile geçmişi, yetenek, amaç bağlılığı, değerler vb.) hem de üniversite ortamının (örneğin büyüklük, kalite, akran grubu bileşimi vb.) özelliklerinden etkilenmektedir. Bu kavramsal modelin temel bileşenleri, akademik uyum, sosyal uyum, amaç bağlılığı ve örgütsel bağlılıktır.



Şekil 2. Okulu Bırakma Modeli-1

Tinto, V. 1975. Dropout from higher education: A theoretical synthesis of recent research. **Review of Educational Research**. c.45 s.1'den uyarlanmıştır.

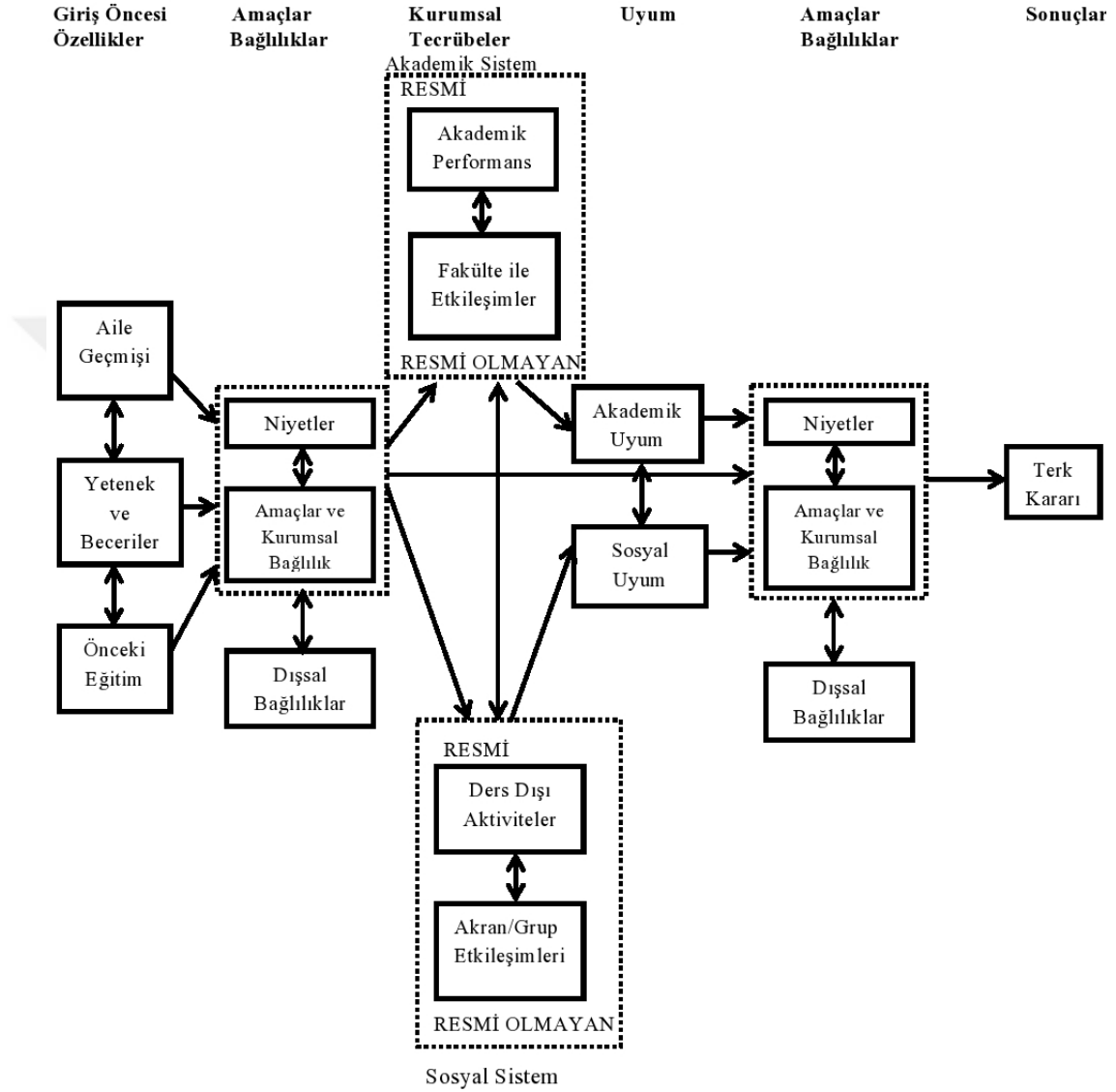
Şekildeki model, okul terkinin, birey ile kurum arasındaki etkileşimden kaynaklanan ve her iki unsurun özelliklerinden etkilenen çok boyutlu bir süreç olduğunu göstermektedir. Bireylerin yükseköğretim kurumlarına, çeşitli bireysel özellikler, aile geçmişleri ve bireyin üniversite ortamında etkileşime girme şeklini etkileyen önceki eğitim deneyimleri ile girdiği belirtilmektedir. Bireylerin kendileriyle birlikte üniversite ortamına getirdiği bu nitelikler, onların eğitimden beklentilerini ve motivasyonlarını da etkilemektedir. *Amaca bağlılık* olarak adlandırılan kavramın, bir bireyin yükseköğretime son verme kararında merkezi olduğu iddia edilmektedir. Okul terkini bütünleşme temelinde ele alan bu model aşağıdakileri öne sürmektedir:

1. Bireyin üniversiteyi bitirme hedefine bağlılığı ne kadar yüksekse, o bireyin üniversiteden ayrılma olasılığı o kadar düşüktür.
2. Bireysel özellikler, önceki deneyimler ve amaca bağlılık göz önüne alındığında, bireyin üniversiteye devam etmesiyle doğrudan ilişkili olan, üniversite ortamıyla yani kurumla bütünleşmesidir. Daha önce de belirtildiği gibi bu bütünleşme, üniversitenin akademik ve sosyal sistemlerine çeşitli normatif ve yapısal bütünleşmelerden kaynaklanmaktadır.
3. Bireylerin üniversite sistemleri ile bütünleşmeleri, yeni seviyelerde amaç bağlılığına ve değişen derecelerde kurumsal bağlılığa yol açmaktadır.
4. Diğer faktörler eşit olduğunda, bireyin üniversiteye uyum derecesi ne kadar yüksek olursa, o kuruma ve üniversite bitirme amacına olan bağlılığı da o kadar yüksek olacaktır.
5. Bırakma ya da kalma kararı bireyin *amaç bağlılığı* ile *örgütsel bağlılığı* arasındaki etkileşimin bir sonucudur. Düşük amaca bağlılık ya da düşük örgütsel bağlılık okulu bırakma ile sonuçlanabilir. Bireyin örgütsel bağlılığı ne kadar düşükse o kurumdan ayrılma olasılığı o kadar yüksektir.
6. Üniversiteyi tamamlama amacına yönelik yüksek bağlılık, akademik ve sosyal bütünleşme, dolayısı ile kurumsal bütünleşme en az düzeyde olsa bile kurumdan ayrılmaya yol açmayabilir fakat bireyin başka bir yükseköğretim kurumuna geçiş yapmasına yol açabilir.
7. Bireyin amaç bağlılığı düştükçe okulu bırakma olasılığı artar. Mesleki alanda varılmak istenen hedefin "değerini" etkileyen iş piyasasında dış koşulların değişmesi sonucu ya da kişinin, hedefini yeniden değerlendirmesinin bir

sonucu olarak birey, kurumla bütünleşmiş olsa dahi, okulu bırakmaya karar verebilir.

8. Yüksek örgütsel bağlılık, üniversiteyi bitirme hedefine çok az bağlı olsalar da bireylerin üniversiteye devam etmelerini sağlayabilir (Tinto, 1975).

Bu model, daha sonra güncellenmiştir. Güncellenen model, Şekil 3'te gösterilmiştir.



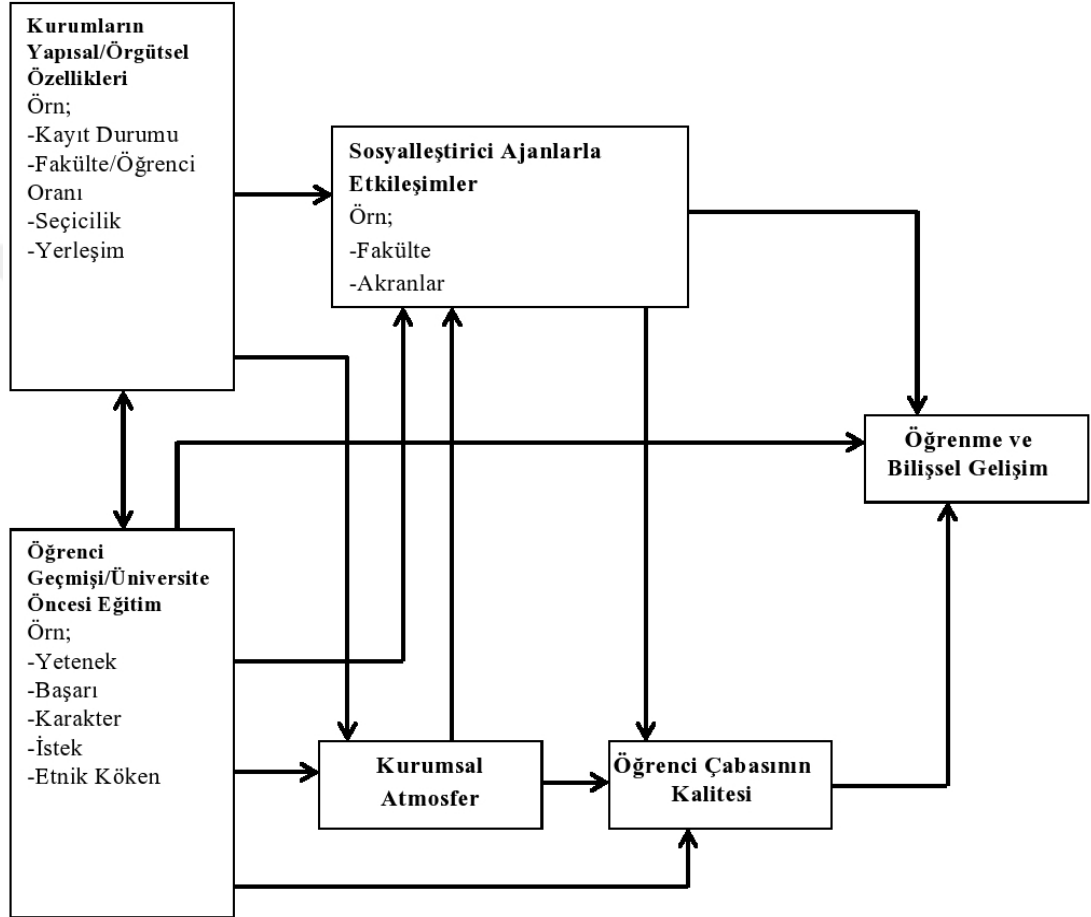
Şekil 3. Okulu Bırakma Modeli-2

Tinto, V. 1993. **Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition** (2nd ed.). Chicago: The University of Chicago Press'ten uyarlanmıştır.

2.2.2.4. Pascarella'nın Öğrenci Değişimini Değerlendirme Modeli

Tinto'nun (1975) öne sürdüğü model, büyük ölçüde öğrencilerin devam davranışları üzerindeki kurum içi etkilerle ve öğrencilere diğer bireyler (öğrenciler ve öğretim üyeleri) tarafından uygulanan etkilerle ilgilenmiştir. Bir kurumun yapısal / örgütsel

özelliklerinin etkilerinin doğası veya gücünün belirtilmesine veya bireysel öğrenci çabasının rolüne daha az dikkat etmiştir. Pascarella, öğrenci gelişimi veya değişiminin değerlendirilebilmesi için, Tinto (1975), Lacy (1978), Pace (1979) ve kendisinin çalışmalarından (1980), esinlenerek bir üniversitenin yapısal özelliklerinin ve kampüs kültürünün, doğrudan ve dolaylı etkilerini göz önünde bulunduran genel nedensel bir model önermiştir (Terenzini, 1987).



Şekil 4. Öğrenci Değişimini Değerlendirme Modeli

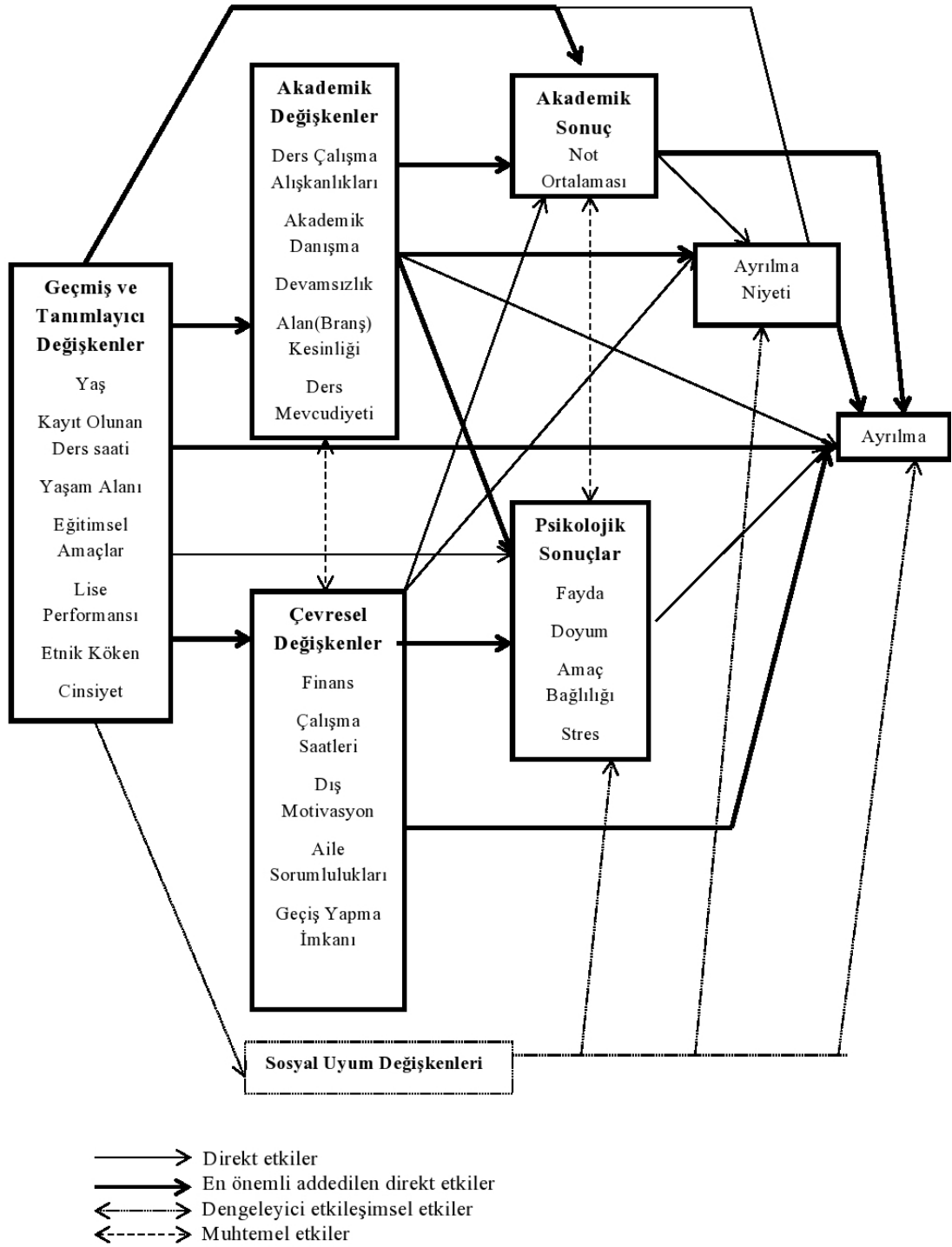
Pascarella, E. T. 1985. **College environmental influences on learning and cognitive development: A critical review and synthesis.** In J. C. Smart (Ed.), Higher education: Handbook of theory and research. New York: Agathon'dan uyarlanmıştır.

Bu modele göre öğrencilerin büyümeleri ve gelişimleri beş değişkenden etkilenir; öğrencilerin üniversite öncesi özellikleri, üniversitelerin yapısal veya örgütsel özellikleri, kampüs kültürü veya ortamı, kampüsteki sosyalleştirici ajanlar ve öğrencilerin ortaya koyduğu çabanın kalitesi. Öğrencilerin üniversite öncesi özellikleri, öğrencilerin sosyoekonomik geçmişlerini, üniversite düzeyinde çalışmaya

hazır bulunuşluklarını ve demografik özelliklerini içerir. Ağırlıklı olarak üniversite hazırlık kurumlarına katılmış varlıklı öğrencilerden oluşan bir öğrenci topluluğu, ağırlıklı olarak işçi sınıfı kökenli ve akademik olarak daha az yeterli ortaöğretim okullarından gelen öğrencilere nazaran üniversitelere önemli ölçüde farklı fırsatlar ve zorluklar sunacaktır. Üniversitelerin büyüklüğü, seçiciliği, coğrafi konumu, laiklik ya da inanç ile olan ilişkisi ve yerleşim nitelikleri, üniversitelerin yapısal ya da örgütsel özelliklerini tanımlar. Değişkenler birlikte üçüncü değişken olan, kampüs kültürü veya çevreyi şekillendirir. Pascarella dördüncü değişkeni, öğrencilerin kampüsteki sosyalleştirici ajanlarla (fakülte, yöneticiler ve öğrenci işleri uzmanları) etkileşiminin sıklığı, içeriği ve kalitesi olarak tanımlar. Beşinci değişken olan öğrencilerin harcadıkları çabanın niteliği, dördüncü değişkenden, kendi bireysel özelliklerinden ve üniversitenin kültürel norm ve beklentilerinden doğrudan etkilenir. İş veya aile zorunlulukları nedeniyle daha az dâhil olup daha az bütünleşen öğrenciler, fakülte ve öğrenci işleri profesyonellerine çok az erişime sahiptirler ve kültürü, vasat akademik performansa tahammül edebilen bir üniversiteye devam ederken farklı koşullar altında olabilecekleri kadar güçlü gelişemezler (Pascarella, 1980, 1985).

2.2.2.5. Bean ve Metzner'in Geleneksel Olmayan Öğrenci Yıpranma Modeli

Öğrencilerin üniversite ortamına sosyal ve akademik olarak uyum sağlaması ile kurumsal bütünleşmelerinin tamamlanması noktasında, öğrencinin yaşına, kampüste geçirdiği zamana ve yaşadığı yere odaklanan Bean ve Metzner (1985), yirmi beş yaş üstü öğrencileri “geleneksel olmayan” olarak tanımlamış ve kampüs yerleşkesinin dışında yaşayıp okula yarı zamanlı olarak katılan bu öğrencilerle ilgili kavramsal bir model geliştirmiştir. Tinto'nun (1975) çalışmalarından da faydalanan Bean ve Metzner, geleneksel öğrenciler ile geleneksel olmayan öğrenciler arasında belirgin farklılıklar olduğunu ve bu farklılıkların çevresel faktörlerden kaynaklandığını iddia etmiştir. Yedi değişkenli bu modele göre, farklılığa neden olan değişkenler; öğrencilerin geçmişi ve belirleyici değişkenler, çevresel değişkenler, akademik değişkenler, psikolojik değişkenler, çevresel değişkenler, sosyal bütünleşme değişkenleri ve ayrılma niyeti olarak belirtilmiştir (Bean ve Metzner, 1985).



Şekil 5. Geleneksel Olmayan Öğrenci Yıpranma Modeli

Bean, J. ve Metzner, B. (1985). A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition. **Review of Educational Research**. c.55 s.4: 485-540.'ten uyarlanmıştır.

Metzner ve Bean (1987) öne sürdükleri modeldeki kavramların geçerliliği test etmek için 22.000 öğrencinin kayıtlı olduğu bir orta batı kent üniversitesinde, geleneksel

olmayan (okula gidiş-geliş yapan, yarı zamanlı) 624 birinci sınıf öğrencisi ile bir çalışma yapmıştır. Toplanan veriler analiz edildiğinde çalışma sonuçları, geleneksel olmayan öğrencilerin akademik nedenlerden dolayı ya da kuruma katılma konusunda bağlılıkları olmaması nedeniyle üniversiteden ayrıldığını, ancak okuldan ayrılma sebeplerinin geleneksel öğrenciler gibi okuldaki sosyal faktörlerle ilgili olmadığını daha çok dış çevresel faktörlerle ilgili olduğunu göstermiştir. Bu bulgular sözü geçen kavramsal modelin geçerliliğini doğrulamış görünmektedir.

2.2.2.6. Thomas’ın Öğrenciyi Okulda Tutma Modeli

Son yıllarda yoğunlaşan yükseköğretimde öğrencinin okula devamını sağlama çalışmalarına bir yenisi daha eklenmiştir. Öğrenci kalıcılığını çevreleyen konuları inceleyen Thomas (2002), çalışmasında “institutional habitus” (kurumsal alışkanlık) terimini temel almıştır. Çalışmada, bir yükseköğretim kurumunun değerlerinin ve uygulamalarının, öğrenciyi elde tutma üzerindeki etkilerini kavramsal ve deneysel bir şekilde açıklamaya ve anlaşılmasını sağlamaya çalışmaktadır. İngiltere’deki modern bir üniversitenin örnek olay incelemesine dayanarak, hem katılımı artırma (yani, öğrenci alımının çeşitliliğini artırma) hem de öğrenci tutma konusundaki performans göstergelerini göz önünde bulundurarak araştırma yapan Thomas (2002), temelini sosyolojik kuramlardan alan bir model ileri sürmüştür. Birçok öğrenci, yoksulluk ve borçlarla ilgili endişeleri içeren finansal baskılar hissetmekte, yükseköğretimden önceki hayatına ve yükseköğretimde olmayan yaşlıtlarına kıyasla parasızlık çekmektedir. Ayrıca, İngiltere’deki öğrenci finansmanında yapılan değişiklikler, özellikle düşük gelirli gruplardan gelen öğrenciler üzerinde daha fazla baskı ve stres yaratmaktadır. Bütün bu zorluklara rağmen, öğrenciler, öğrenimlerini sürdürebilmek için ücretli işlerle uğraşmakta ve yükseköğrenimlerini tamamlamaya çalışmaktadırlar. Bu devam kararlılığını ve azmini araştıran Thomas, Bourdieu tarafından öne sürülen “habitus” kavramını yeniden dillendirmiştir. “Habitus”, Bourdieu tarafından belirli sosyal sınıf veya grubun norm ve uygulamalarına atıfta bulunmak için kullanılır (Bourdieu ve Passeron 1977). Bu alışkanlık, nesnel yapılar ve bireysel geçmiş arasındaki etkileşimin yarattığı ve şekillendirdiği, “gerçekliğin” deneyimleri ve anlayışı dâhil olmak üzere bir dizi önermeyi ifade eder. Habitus, normlardan ve değerlerden daha fazlasını ifade eder, çünkü çoğu, bilinçaltında olan günlük eylemlerin içine yerleştirilmiştir. Bourdieu’nun habitus kavrayışının merkezinde iki fikir vardır. Birincisi, sınıfların ve grupların kendilerini yeniden

retme ihtiyaı. İkincisi, toplumda bazı sınıflar ve gruplar egemendir ve bu nedenle eğitim ve kariyer fırsatlarına erişimi kontrol eder. Bourdieu bunu, kontrol sınıflarının statüsünün ve gücünün korunmasını meşrulaştıran “kültürel sermaye” nin baskınlığına bağlamaktadır. Baskın sınıflar, diğer sosyal sınıfları buyruğı altına alan dil, kültür ve eserler gibi sembollere sahiptir. McDonough (1996), Reay (1998) ve Reay ve arkadaşlarının (2001) alışmalarından yola çıkarak kurumsal alışkanlık, “bir kültürel grubun veya sosyal sınıfın, bir bireyin örgüt içinde aracılık ettiğı davranışları üzerindeki etkisi” olarak anlaşılabılır (Reay ve diğ., 2001; Akt. Thomas, 2002). Bu nedenle yükseköğretimde öğrencinin tutulması konusunda “habitus” ve “institutional habitus” kavramları faydalı araçlar gibi görünmektedir. Bu düşünceye göre, eğer bir ğrenci, üniversitede, niversiteye başlamadan önce sahip olduğı sosyal ve kültürel değerlerine uyumlu uygulamalar ile karşılaşırsa ve sahip olduklarının değerli olduğunu hissederse, okulda kalma ihtimali oldukça yüksektir. Tam tersine eğer bu noktada uyumsuzluk yaşarsa ve daha önceki bilgi, kültür, deneyim, değer ve yargılarının önemsiz ve işe yaramaz olduğunu hissederse erken çekilmeye daha yatkın olabilir ve tanıdık alışkanlıklarına geri dönebilir. Sonuç olarak Thomas’a göre, eğer bir ‘kurumsal habitus’, kapsayıcı ise, farklılığı kabul ediyorsa, belirli bir özellik grubunu öncelikli kılıp daha fazla değer vermiyorsa, çeşitlilik ve farklılığı vp, dllendiriyorsa, farklı geçmişlerden gelen öğrenciler, kendi uygulamalarına ve bilgilerine daha fazla kabul hissederek, saygı duymaya başlar ve bu da yükseköğretimde ğrenci kalıcılığını daha yüksek düzeyde teşvik eder (Thomas, 2002).

2.3. Üniversiteye Uyumu ve Kurumsal Bütünleşmeyi Etkilemesi Muhtemel Değişkenler

Öğrencilerin eğitim gördüğü kuruma başarılı bir şekilde uyum sağlayabilmesi ya da uyum sorunları yaşayıp okulu terk etmesi durumu, öğrencilerin ailelerinin sosyoekonomik özellikleri, öğrencilerin kendi bireysel özellikleri, cinsiyetleri, yaş aralıkları, eğitim gördükleri niversitenin türü ve örgütsel özellikleri, eğitim aldıkları alan, bulundukları sınıf, niversiteye başlamadan önceki eğitim yaşantıları ve üniversiteyi bitirme konusundaki kararlılıkları gibi değişkenler ile ilişkilendirilebilmektedir.

2.3.1. Ailenin Sosyoekonomik Özellikleri

Akademik performans üzerinde çalışan diğer alanlarda da doğru kabul edildiği üzere, bireyin okuldan ayrılma ihtimalinin, ailenin özellikleri ile ilintili olduğu öne sürülmektedir. Genel anlamda ailenin sosyoekonomik durumunun, okulu bırakma ile ters orantılı olduğu görünmektedir (Astin, 1964; Eckland, 1964; Lembesis, McCarsnon, 1965; Panos and Astin, 1968; Sewell and Shah, 1967; Wegner, 1967; and Wolford, 1964; Akt. Tinto, 1975). Özellikle, düşük statülü ailelerin çocukları, zekâ faktörü dikkate alınsa bile, yüksek statü ailelerinin çocukları ile karşılaştırıldığında daha yüksek oranda okulu bırakma oranı göstermektedir. Üniversiteye devam eden öğrencilerin ebeveynlerinin daha eğitilmiş, daha kentli ve daha varlıklı olduğu yapılan bir çok araştırma tarafından öne sürülmektedir (Chase, 1970; Cope, 1968; Cope ve Hewitt, 1969; Fenstermacher, 1973; Jaffe ve Adams, 1970; Spady, 1971; Gurin, ve diğ., 1968; Iffert, 1958; Eckland, 1964; Iffert, 1958; ve Van Alstyne, 1973; Akt. Tinto, 1975). Varlıklı ailelerden gelen öğrencilerin üniversitede kalma ve üniversiteyi tamamlama oranının yüksek olması ile ilgili olarak Astin (1972), tek başına ailenin gelirinin öğrencinin üniversitede kalması noktasındaki belirleyiciliğinin azaldığını öne sürmektedir çünkü okul terklerinin artan sayılarda gönüllü terk olduğu görülmektedir. Ek araştırmalar, aile geçmişiyle ilişkili diğer faktörlerin de çocuğun üniversitedeki eğitimsel başarısı ve performansı için önemli olduğunu göstermiştir. Bu faktörlerin en önemlisi, aile içindeki ilişkilerin kalitesi ve ebeveynlerin çocuklarının eğitimine duyduğu ilgi ve beklentilerdir. Üniversiteye devam eden öğrencilerin, çocukları ile açık, demokratik, destekleyici ve daha az çelişkili ilişkilere sahip olma eğilimindeki ailelerden geldiği gözlemlenmektedir. Üniversite eğitimlerine devam edenler, daha fazla ebeveyn tavsiyesi ve övgü almakla kalmamakta, aynı zamanda anne-babaları tarafından üniversite tecrübelerine karşı açıkça ifade edilen bir ilgi hissetmekte ve ileri eğitimleri için daha fazla beklenti içerisinde olan ebeveyn desteğini yaşamaktadırlar. Bu bakımdan, ebeveynlerin beklenti seviyelerinin, öğrencinin üniversitedeki kalıcılığını ve öğrencinin kendi ile ilgili beklentilerini etkileyebileceği görülmektedir (Congdon, 1964; Hackman ve Dysinger, 1970; Merrill, 1964; Trent ve Ruyle, 1965 ve Weigand, 1957; Akt. Tinto, 1975).

2.3.2. Bireysel Özellikler

Öğrencinin okula devamında ailesinin etkisi kadar, öğrencinin kendi yeteneklerinin de önemli olduğu birçok çalışma tarafından vurgulanmaktadır. Hatta bazı araştırmacılar (Sewell ve Shah, 1967), ölçülen kabiliyetin ailenin sosyal statüsü ile okulu bırakması arasındaki ilişkiye göre neredeyse iki kat daha önemli olduğunu bulmuşlardır. Çalışmalar üniversiteye devam edenlerle üniversiteden ayrılanlar arasında önemli kişilik ve tutum farklılıkları olduğunu da göstermiştir (Pervin, ve diğ., 1966). Vaughan (1968), okuldan ayrılanların, eğitime dair herhangi bir derin duygusal bağlılıktan yoksun olduğundan ve geçmiş deneyimlerden yeterince yararlanamadığından bahsetmiş ve onların ısrarcılardan daha fevri ve düşüncesiz olma eğiliminde olduklarını öne sürmüştür. Spady'e göre ise (1970) okulu bırakanlar eğitimlerini başarıyla devam ettirenlere göre daha az olgun görünmektedirler. Değişen koşullarla baş etme konusunda esnekliğe sahip olmayan öğrencilerin, bırakmaya eğilimli olduğu öne sürülmekte ve bu öğrencilerin genel olarak daha kararsız, daha endişeli ve aşırı aktif ve huzursuz görüldüğü belirtilmektedir. Bu açıdan bakıldığında ise, bireyin zihinsel sağlığının üniversitede hem performans hem de kalıcılık üzerindeki etkisine yönelik önemli miktarda araştırmanın varlığı (Grace, 1957; Grande ve Simmons, 1967; Farnsworth, 1957; Suczek ve Alfert, 1966 ; Vaughan, 1968; Wedge, 1958; ve Wegner, 1967; Akt. Tinto,1975) dikkat çekmektedir.

2.3.3. Cinsiyet

Öğrencilerin okulu bırakmasında cinsiyet değişkeninin, toplumların kültürel ve sosyoekonomik yapısına, bunun yanında içinde yaşanılan zaman dilimine bağlı olarak farklı şekillerde etkili olduğu savunulabilir. Spady'e göre (1971), erkekler, kadınlara göre, daha fazla meslek ve kariyer edinme baskısı altındadırlar. Kariyer yapma kararı, kadınlara, sosyal veya ekonomik zorunluluk tarafından daha az dikte edilmektedir. Sonuç olarak, kadınların hem üniversiteyi daha özgür ve ödüllendirici bir deneyim olarak yaşamaları, hem de üniversiteyi tamamlamak için daha az baskıyla karşılaşmaları daha olasıdır. Bu nedenin üniversitelerin lisans programlarını neden erkeklerin daha yüksek oranlarda bitirdiğini açıkladığı öne sürülmektedir. Kadınların okulu bırakma oranlarının büyük bir kısmının ise akademik başarısızlıklardan ziyade gönüllü geri çekilmeler şeklinde olduğu öne sürülmektedir.

(Astin, 1972; Cope, 1971; Fenstemacher, 1973; Lembesis, 1965; Robinson, 1967 ve Spady, 1970, 1971; Akt. Tinto, 1975). Yetmişli yıllarda durum böyle iken, 2019 yılı itibarıyla kadınların, hem toplumda yaşanan değişimlerin hem de kadın hareketlerinin etkisiyle iş yaşamında ve toplumda geçmişe göre daha fazla yer edindiği ve kadınların eskiye göre daha fazla kariyer ve liderlik fırsatlarına sahip olduğu görülmektedir. Kadının toplumsal rolleri ise içinde yaşanan ülkenin sosyokültürel koşullarına göre değişmektedir.

Gilligan (1982) üniversite öğrencilerinin gelişimlerini incelerken cinsiyet faktörüne dikkat çekmiş, kadınların farklı gelişim süreçlerinden geçtiğini ve erkeklerden daha farklı şekillerde sosyalleştiğini belirtmiştir. Gilligan, genç kadınların gelişim sürecinde yaşayabilecekleri problemleri, kadınların toplumsal cinsiyet rolleri sebebiyle yaşadıkları mağduriyet ile açıklamaya çalışırken, Harter ve diğerleri (1997), cinsiyet faktörünün tek başına bu durumu açıklayamayacağını, aslında feminen/maskülen boyut açısından cinsel yönelimin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Araştırma, okullarda, iş yerlerinde ya da kurumlarda problemler yaşayan kadınların tipik feminen cinsiyet yönelimini benimseyen kadınlar olduğunu göstermiştir. Daha androjen kimliğe sahip kadınların ise bu tip problemler yaşamadığı belirtilmiştir (Akt. Hofer ve Pitrich, 2009). Bu nedenle cinsiyet faktörü üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyum ve kurumla bütünleşme seviyelerini çeşitli boyutlarda etkileme ihtimali olan bir değişken olarak ele alınmaktadır.

2.3.4. Yaş

Üniversite yılları genel olarak 18-30 yaş aralığını kapsayan, ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerine rast gelmektedir. Bu dönemler psikososyal kuramcılarının açıkladığı şekilde, sağlıklı ve olumlu bir gelişim için bireylerin birçok görevi yerine getirmesi gereken dönemlerdir. Evden ayrılma, bağımsız bir yaşam kurma, kimlik geliştirme, entelektüel gelişimi sürdürme, meslek edinme ve iş yaşamına hazırlanma, yakın arkadaşlık ilişkileri ya da duygusal ilişkiler kurma vb. birçok yetişkinlik sorumluluğu ve görevi bu dönemde tamamlanarak bireyleri üniversite sonrası hayata hazırlamaktadır. Sınırları esnek olmakla birlikte, genç yetişkinliğin ilk yılları olarak kabul edilebilen 18-20 yaş aralığı değişimin ve uyumun hızlı yaşandığı yıllar olarak ifade edilebilmektedir (Arnett, 2000; Chickering ve Reisser, 1993; Erikson, 1968; Perry, 1970). Demografik değişkenler ile uyum arasındaki ilişkiyi inceleyen

çalışmalarda, yaş faktörü dikkate alındığında genel olarak genç öğrencilerin daha yaşlı öğrencilere göre daha iyi uyum seviyelerine sahip olduğu sonucuna ulaşılabilmektedir (Aderi, Jdaitawi, Ishak ve Jdaitawi, 2013; Dawborn-Gundlach ve Margets, 2018, Grebennikov ve Skaines, 2009). Üniversiteler, genç öğrencilerin akademik ve sosyolojik duygusal gelişimi için önemli gelişimsel bağamlar olarak kabul edilmektedir (Eccles ve Roeser, 2003). Bazı araştırmacılar, öğrencinin üniversitesine karşı hissettiği bağın derecesinin (kurumsal bütünleşme) daha iyi sosyal uyum (Tao, Dong, Pratt, Hunsberger ve Pancer, 2000), daha düşük depresif semptom düzeyleri, daha düşük yıpranma oranları ve daha yüksek akademik motivasyonla ilişkili olduğunu öne sürmüştür (Beyers ve Goossens, 2002; Akt. Qaisy, 2010). Önceki çalışmalar ise, ilişkilerin ve anlamlı bağlantılar kurabilmenin öğrencilerin üniversite ortamına uyum sağlamaları için önemli olduğunu ortaya koymuştur. Yeni ortamlarında bağlar kurabilen öğrenciler, izole edilmiş ve yeni arkadaşlıklar ya da ilişkiler kurma konusunda başarılı olamayan öğrencilere göre daha iyi uyum sağlamışlardır. Bağlanma teorisi, duygusal bağların sağlıklı uyum üzerindeki önemini açıklamak için kullanılmıştır. Yaşı büyük olan öğrencilerin yaşı daha genç olan öğrenciler ile karşılaştırıldığında daha az uyum sağlamaları ise, yaşı büyük olan öğrencilerin arkadaş edinmede ve üniversite hayatında yer almada çok daha fazla zorlanmaları, zaman baskısı yaşamaları, daha fazla sorumluluk ve finansal baskılar hissetmeleri vs. olarak öne sürülmüştür (Aderi ve diğ., 2013; Dawborn-Gundlach ve Margets, 2018)

Bean ve Metzner (1985) de yaş faktörüne odaklanmış, yirmi beş yaş üstü öğrencileri “geleneksel olmayan” olarak tanımlamış ve kampüs yerleşkesinin dışında yaşayıp okula yarı zamanlı olarak katılan bu öğrencilerle ilgili kavramsal bir model geliştirmiştir. Geliştirilen modeli test etmek için yapılan araştırma sonuçları, geleneksel olmayan öğrencilerin akademik nedenlerden ya da kuruma katılma konusunda bağlılıkları olmaması gibi nedenlerden ötürü üniversiteden ayrıldığını, ancak okuldan ayrılma sebeplerinin daha genç yaştaki öğrenciler gibi okuldaki sosyal faktörlerle ilgili olmadığını daha çok dış çevresel faktörlerle ilgili olduğunu göstermiştir. Dolayısı ile genç yaştaki öğrencilerin, daha fazla zorluk yaşasa da dahi, daha iyi uyum seviyelerine sahip olması beklenmektedir.

2.3.5. Üniversite Türü ve Örgütsel Özellikler

Bir üniversiteye başlamak, yeni bir çevreye, yeni bir kültüre, farklı iklimi, yapısı, gereklilikleri ve sorumluluklarıyla yeni bir yaşam tarzına adım atmaktır. Her üniversite, büyüklüğü, yapısı, sistemi, kültürü, grup normları, fırsat yapılarının niteliği, amaçları, sosyal ilişkilerinin yoğunluğu, yakınlığı, ne derece çoğulcu olduğu, kampüs yaşamı ve sosyal yapısının çeşitliliği vs gibi birçok açıdan birbirinden farklıdır. Bu etkenler bir araya gelerek üniversitenin kendine has örgütsel özelliklerini oluşturur. Üniversiteye uyum sürecini birey-çevre etkileşimi temelinde ele alan ve kurumsal bütünleşme çalışmalarına sosyolojik açıdan yaklaşan araştırmacılar, bu etkenlerin, öğrencilerin gelişimini, dolayısı ile kurumsal bütünleşmesini etkilediğini belirtmiştir (Astin, 1970; Feldman, 1972; Jalomo, 1995; Kuh ve Pike, 2005; Pascarella, 1985; Tinto 1975; Thomas, 2002).

Türkiye yükseköğretim sisteminde eğitim veren kurumlar devlet üniversiteleri ve vakıf üniversiteleri olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu üniversitelerin hem sahip olduğu öğrenci kitlesi hem de örgütsel özellikleri nedeniyle, öğrenci uyum düzeyleri açısından farklılaşması ihtimal dâhilindedir. Üniversite türü ve öğrenci uyumu arasında ilişkiyi doğrudan inceleyen çalışmalar çok sınırlı sayıda olsa da kurum kültürü ve kurumsal imaj ilişkisini devlet üniversiteleri ve vakıf üniversiteleri temelinde ele alan ya da devlet ve vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesi ve imajın öğrenci memnuniyetine etkisini değerlendiren bazı çalışmalara rastlanılmıştır (Aderi, ve diğ., 2013; Şişli ve Köse, 2013; Tayyar ve Dilşeker, 2012). Aderi ve diğerleri (2013) çalışmalarında demografik değişkenlerin üniversite öğrencilerinin uyumuna etkisini incelemiş ve devlet üniversiteleri ile vakıf üniversiteleri farkını da çalışmasına dâhil etmiştir. Sonuç olarak devlet üniversitelerindeki öğrencilerin daha iyi uyum ve bütünleşme düzeyleri olduğuna ulaşmış ve bunu devlet üniversitelerindeki öğrencilerin, farklı geçmişleri olan ve farklı şehirlerden gelen diğer öğrencilerle etkileşime girerek daha geniş anlamda bir deneyime maruz kalmasından kaynaklandığını öne sürmüştür. Şişli ve Köse (2013) kurum kültürü ve kurumsal imaj ilişkisini inceleyen bir araştırma yürütmüş, bu araştırma sonucunda devlet üniversitelerindeki öğrencilerin kurumsal imaj algısı orta düzeyde iken, vakıf üniversitelerindeki öğrencilerin kurumsal imaj algısı yüksek düzeyde, devlet üniversitelerindeki öğrencilerin kurum kültürü algısı orta düzeyde iken, vakıf üniversitelerindeki öğrencilerin kurum kültürü algısı ise yüksek düzeyde çıkmıştır.

Tayyar ve Dilşeker (2012) ise, çalışmalarında, devlet ve vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesi ve imajın öğrenci memnuniyetine etkisini incelemiş ve vakıf üniversitesindeki öğrencilerin devlet üniversitesindeki öğrencilere kıyasla hizmet kalitesi algılarının yüksek olup dolayısıyla memnuniyet, imaj, tavsiye ve sadakat derecelerinin de yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

2.3.6. Alan

Üniversite öğrencilerinin eğitim gördükleri alanın, öğrencilerin üniversite yaşamına uyumu ve öğrencilerin üniversiteleriyle olan kurumsal bütünleşmesine etkisini ele alan çok sayıda çalışmaya rastlanılamamıştır. Buna karşın Wang ve Zhang, altı yüz elli üniversite öğrencisi ile yaptığı araştırma neticesinde (2015), öğrencilerin alanlarının uyum düzeylerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen sonuç aynı değişkeni çalışmasına dâhil eden Zhao (1999)' nun elde ettiği ile sonuç ile tutarlıdır (Akt. Wand ve Zang, 2015). Bu çalışmaların sonucunda, “Müzik, Sanat, Spor vb.” gibi özel yetenek gerektiren alanlarda eğitim gören öğrencilerin uyum düzeylerinin, Matematik, Coğrafya, Kimya gibi alanlarda eğitim göre öğrencilere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Alan faktörünün uyuma etkisini, alanın doğasının öğrenci üzerindeki etkisi ya da alanın akademik gerekliliklerinin öğrenciye yansması ile açıklamak mümkün olabilir. Bazı alanlar teorik bilgiye odaklanırken, bazı alanlar için sosyal pratik daha önemlidir. Bu nedenle disiplinin doğasının, içeriğinin ve akademik gerekliliklerinin öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerine etki edebileceği düşünülebilmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin eğitim gördükleri alanın geleceği ve mezun olduktan sonra iş bulma oranları, duruma istihdam perspektifinden bakıldığında, onların uyum düzeylerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Bu nedenle öğrencilerin mesleki gelişim beklentisinin öğrencinin günlük psikolojik ve davranışsal durumu haline gelebileceği ve neticede uyum düzeyini etkileyebileceği öne sürülebilir.

2.3.7. Sınıf

Literatür taraması, öğrencilerin yükseköğretim kurumuna girdikten sonra yaşadıkları değişimler nedeniyle bir uyum dönemi geçirdiğini ortaya koymaktadır. Öğrenciler üniversiteye başladıktan sonra akademik, sosyal ve duygusal anlamda bir uyum sürecinden geçmektedir. Hedeflerini, beklentilerini, kimliklerini, rollerini ve sosyal ağlarını yeniden düzenlemek zorunda kalan öğrenciler için bu süreç çok stresli ve

yorucu olabilmektedir (Baker ve Siryk, 1999). Üniversiteye geçişte birçok öğrenci, kişisel, kişilerarası ve akademik zorluklarla ilgili zorluklarla karşılaşmaktadır. Genellikle bir üniversitede okumayı öğrenmenin, yeni bir ortamda çalışmayı ya da yeni bir kültürde yaşamayı öğrenmek gibi zorlukları olduğuna inanılmaktadır. Bu gerçek göz önüne alındığında, birçok birinci sınıf öğrencisi, kendilerini yeni ortamlarına, kişisel yaşam düzenlemelerine uyacak şekilde ve zamanında ayarlayamamaktadır. Başka bir deyişle, öğrenciler hayatını nasıl yaşayacağını, akademik görevleri etkili bir şekilde nasıl tamamlayacağını ve yeni akademik ortamları için öğrenme alışkanlıklarını nasıl geliştireceklerini bilmemektedirler (Smith ve Renk, 2007; Paker, Summerfeldt, Hogan ve Majeski, 2004; Akt. Aderi ve diğ., 2013). Bu nedenle, üniversiteye uyum araştırmalarında birçok araştırmacı, geçişin etkilerinin yoğun ve vurucu olması sebebiyle ilk yıla önem vermiştir. Çalışmaların çoğunda öğrenciler, üniversitedeki ilk yılların en stresli yılları olduğunu belirtmiştir. Yeterlilik gelişimi ve özgüven oluşturma açısından da önemi vurgulanan birinci sınıf uyum süreci başarıyla tamamlandığında genel olarak uyumun, bütünleşmenin ve akademik başarının ilerleyen sınıflarda arttığı gözlemlenmiştir (Aktaş, 1997).

2.3.8. Geçmiş Eğitim Yaşantıları

Ölçülen yetenekler üniversiteye uyum ve üniversitedeki kalıcılık ile ilgili olmakla birlikte, okuldan ayrılma konusundaki araştırmaların çoğu, lisede not ortalaması ile gösterilen becerilere odaklanmıştır ve bunun üniversitedeki kalıcılığa etki ettiğini göstermiştir (Blanchfield, 1971; Chase, 1970; , 1968; Jaffeand Adams, 1970; Lavin, 1965; Lawhorn, 1971; Panos ve Astin, 1968; Smith, 1971; ve Taylor ve Hanson, 1970; Akt. Tinto,1975). Standart bir sınavda ölçülen yetenek ve lise notlarında gösterilen yetenek, bireysel yeterliliğin farklı yönlerinin ölçüleridir. İkisi arasından geçmiş not performansı, yalnızca, bireyin akademik ve sosyal gereklilikleri üniversiteninkinden farklı olmayan bir eğitim ortamında başarıma kabiliyetine daha fazla karşılık gelmesi nedeniyle, üniversitedeki başarının daha iyi bir yordayıcısı olma eğilimindedir (Astin, 1975).

Geçmişteki eğitim deneyimlerinin, açıkça, doğrudan okuldan ayrılma ile ilgili olduğu söylenmemiş olsa da, lisedeki, not ortalaması ya da sınıftaki sıralama ile ölçülen performansın, gelecekte üniversite performansının önemli bir göstergesi olduğu

belirtilmektedir Bununla birlikte, lisenin, imkânları ve akademik kadrosu gibi karakteristik özelliklerinin bireyin başarısında önemli faktörler olduğu açık olduğu için aynı zamanda bireyin performansını dolayısı ile de üniversitede kalma ihtimali etkileyeceği ifade edilmektedir. Bu bakış açısından bireyin üniversite öncesinde bitirdiği lisenin özellikleri de önemlidir çünkü bu özellikler ayrıca bireyin üniversite eğitimi için isteklerini, beklentilerini ve motivasyonlarını, başka bir deyişle, onun amaç bağlılığını etkiler. Birçok araştırmacı tarafından ifade edildiği gibi bireylerin lisedeki yeteneği ve içinden geldiği sosyal statü birleşimi sadece bireyin kendi, yetenek algısını değil, ayrıca bireyin üniversite eğitiminden istek ve beklentilerini, özellikle de onun üniversiteyi tamamlama hedefine olan bağlılığı etkilemektedir (David, 1968; Dyer, 1968; Nelson, 1972; St. John, 1971; Akt. Tinto,1975)

2.3.9. Amaç Bağlılığı

Bir bireyin üniversitede kalıcılığını belirleme noktasında en önemli faktör, bireyin üniversite eğitimini tamamlama hedefine olan bağlılığıdır. Bireyin eğitimi ile ilgili planları, istekleri, mesleki hayalleri ve beklentileri ne derece yüksek olursa, bireyin üniversitede kalma yönündeki tutunma gayreti ve kalabilme olasılığı o derece yüksek olmaktadır (Astin, 1964; Bucklin, 1970; Coker, 1968; Krebs, 1971; Medsker ve Trent , 1968; Weigel, 1970; Weigand, 1953; White, 1971; Akt. Tinto,1975).

Sewell ve Shah (1967), bireyin sahip olduğu eğitim planlarının, aile sosyal statüsü ve bireyin yetenekleri göz önüne alındığında dahi, üniversiteye bitirmede en güçlü bağımsız etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Bireyin gelecekteki mesleki statüsü için beklentilerinin, sahip olduğu yeteneklerinden sonra, gerçek başarının ve bir meslek edinebilmenin en önemli yordayıcısı olduğunu ifade edilmektedir (Bers ve Smith, 1991). Tinto'nun (1975) geliştirdiği modele uygun birçok çalışma da, bir bireyin kolej tamamlama hedefine bağlılığı ile kolejde kalıcılığı arasındaki doğrudan bir ilişki olduğunu göstermiştir (Pascarella ve Terenzini, 1980, Bülbül ve Acar Güvendir, 2014; Hackman ve Dysinger, 1970; Spady, 1970 ve Tinto,1975).

2.4. İlgili Araştırmalar

Alanyazında doğrudan üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ve kurumsal bütünleşme düzeylerini inceleyen çalışmalara rastlanılamamış olsa da

öğrencilerin uyumunu farklı açılardan çeşitli değişkenlere göre ele alan bazı çalışmalara rastlanılmıştır.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumu ile alakalı araştırma yapan Duru ve Balkıs (2015), “Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu, Akademik Doyum ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin Analizi” başlıklı çalışmalarında, birey-çevre uyumu, üniversiteye aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı değişkenleri arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri, yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemişlerdir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlara göre, aidiyet duygusu, birey-çevre uyumu ve akademik doyum ilişkisinde kısmi aracılık rolü üstlenmektedir. Çalışmanın bulguları ayrıca, akademik doyumun; birey-çevre uyumu ve akademik başarı, üniversiteye aidiyet duygusu ve akademik başarı ilişkisinde tam aracılık rolü üstlendiğini göstermiştir.

Bülbül ve Acar Güvendir (2014), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, üniversitenin ilk yılında, yükseköğretime amaç bağlılıkları düşük olarak gelen, üniversite öncesi iyi bir eğitim almadığını düşünen, üniversiteye girişi yaş olarak erteleyen, üniversite öğrenimine devam etmekten memnun olmayan, ailesinin yanında kalmayan, ailede tek çocuk olan, Anadolu lisesi mezunu olan ve erkek öğrencilerin yükseköğretim yaşamına uyum düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Aladağ Bayrak ve Bülbül araştırmalarında (2013), Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın bulguları, araştırmaya katılan MYO öğrencilerinin Kurumsal Bütünleşme Ölçeğinin alt boyutlarındaki uyum düzeylerinin “Kararsızım” ifadesine karşılık geldiğini ortaya koymuştur. Araştırmada öğrencilerin akademik ve sosyal uyum düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaşmadığını; ancak okul türü ve aile gelir düzeylerine göre anlamlı biçimde farklılaştığını belirlemişlerdir.

Aypay, Sever ve Demirhan (2012) çalışmalarında üniversitede öğrenim gören öğrencilerin üniversiteye sosyal ve akademik entegrasyon düzeylerinin

yükseköğrenimin ilk yılı ile üçüncü yılı arasındaki değişimin ortaya çıkarmak amacıyla boylamsal bir araştırma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin ilk ve son ölçüm arasında geçen süre zarfında sosyal ve akademik uyum düzeylerinde önemli değişiklikler olduğunu saptamışlardır.

“Yükseköğretimde Okul Terki: Nedenler ve Çözümler” başlıklı çalışmasında Bülbül (2012), yükseköğretim düzeyinde okul terkinin oluşum sürecini, bu süreci etkileyen etmenleri ve okul terkinin önlenmesine yönelik çözüm önerilerini, okul terki yaşıyıp öğrenci affı ile öğrenimlerine geri dönen öğrencilerin ve öğretim üyelerinin görüşlerinden yararlanarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada öğrenciler ve öğretim üyeleri, akademik uyum sorunlarını ve maddi sıkıntıları okul terki nedenleri olarak belirtmişlerdir. Öğrenciler ve öğretim üyeleri, etkili bir danışmanlık desteğinin öğrencileri okul terkine götüren sorunların birçoğuna çözüm olabileceği görüşünde olduklarını belirtmişlerdir.

Eğitim fakültesi birinci sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerini, farklı değişkenler açısından inceleyen Mercan ve Yıldız (2011), üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin üniversiteye başladıklarında en çok sorun yaşadıkları alanların belirlenmesi amacıyla öğrencilerin üniversite yaşamına uyumlarını bazı değişkenlere göre incelemişlerdir. Araştırmaya katılan öğrencilerden, üniversiteye başladıklarında en çok sorun yaşadıkları alanları sıralamaları istendiğinde, ilk sırada ekonomik sorunları, ikinci sırada ise kayıt ve bürokratik işler belirtilmiştir. Çalışmanın bulguları arasında, öğrencilerin akademik genel not ortalamaları ile üniversiteye uyum, akademik uyum ve sosyal uyum düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sosyo-ekonomik düzey açısından incelendiğinde üst gelir gruplarının çeşitli boyutlardaki uyum puanlarının alt gelir grubundan anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir.

Özkan ve Yılmaz (2010), araştırmalarında üniversite öğrencilerinin çeşitli konularda üniversiteye uyum sorunu yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırma grubunun en fazla ekonomik nedenlere bağlı olarak ev kirası/yurt ücretinin ödenmesinde, sosyal ve kültürel etkinliklere katılmada, okul arkadaşları ile ve karşı cinsle olan arkadaşlıklarda sorun yaşadığını bulmuşlardır. Öğrencilerin üniversiteye uyum durumları ile anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, baba işi, okunan bölümü tercih etme nedeni, üniversite yaşamını sevmeye, üniversitede kendini yalnız hissetme, karşı

cinsle olan arkadaşlık ilişkilerinde sorun yaşama, sosyal ve kültürel etkinliklere katılmada sorun yaşama durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptamışlardır.

Aypay, Aypay ve Demirhan çalışmalarında (2009), bir üniversitede öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversiteye sosyal uyumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin sosyal uyum düzeylerinin cinsiyet, temel disiplin alanı ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı biçimde farklılaştığını; genel akademik entegrasyon boyutunun temel disiplin alanlarına göre anlamlı biçimde farklılaştığını; sosyal ve genel akademik entegrasyon boyutlarının birbirleriyle anlamlı korelasyonlar gösterdiğini ortaya çıkarmıştır.

Ayhan (2005), “Ege Üniversitesi Öğrencilerinin Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi çerçevesinde, öğrencilerin üniversite ortamına uyum, akademik uyum ve genel uyum düzeylerinin, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim yeri ve şu an kaldıkları yere göre anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdoğan, Şanlı ve Bekir (2005), öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumlarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin üniversiteyi/fakülteyi beklentilerinin altında buldukları ve hiç memnun olmadıkları sonucuna ulaşılmış, ekonomik nedenlerden dolayı, sosyal ve kültürel etkinliklere katılma ve kırtasiye ihtiyaçlarını karşılayabilme konusunda sorun yaşadıkları ortaya koyulmuştur. Ayrıca sosyal açıdan toplumun öğrenciye bakış açısı ve arkadaşlık ilişkilerinde, kültürel açıdan ise; çevredeki insanların değer yargıları ve arkadaşlarının olaylar karşısındaki tutum ve davranışları konularında uyum sorunu yaşadıkları saptanmıştır.

Karahan, Sardoğan, Özkamalı ve Dicle (2005), üniversite 1.sınıf öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeylerini, sosyokültürel etkinlikler açısından inceledikleri çalışmalarında çeşitli fakültelerin birinci sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin sosyokültürel etkinliklere katılım durumuna göre; akademik, sosyal, duygusal, kişisel, karşı cinsle ilişkiler ve üniversite ortamına uyum düzeylerinin değişip değişmediğini araştırmışlardır. Aktif olarak sosyo-kültürel etkinliklere katılan öğrencilerin akademik, sosyal, duygusal, kişisel, karşı cinsle ilişkiler ve üniversite

ortamına uyum düzeylerinin, katılmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Üniversitede öğrenim gören gençlerin birinci ve dördüncü sınıftaki uyum düzeylerini uzunlamasına bir çalışma ile belirlemeye çalışan Aktaş (1997), araştırma sonucunda öğrencilerin dördüncü sınıftaki kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin birinci sınıftaki uyum düzeylerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğunu, gençlerin uyum düzeyleri üzerinde cinsiyet faktörünün etkisinin önemli olmadığını bulmuştur.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyumu ve kurumsal bütünleşmesi ile ilgili yapılan çalışmalarda yurt dışı alanyazında en çok Tinto'nun çalışmalarına rastlanılmaktadır. Kurumsal bütünleşme kavramının, üniversite öğrencileri üzerindeki etkilerini ilk araştıran araştırmacılardan biri olan Tinto, üniversite öğrencilerinin geçmişten getirdiği özellikleri ile kuruma girdiğini, bu süreçte akademik ve sosyal anlamda bir uyum sürecinden geçtiğini, akademik ve sosyal uyumun gerçekleşmesi sonrasında gelişen kurumsal bağlılığın, öğrencinin üniversiteyi bitirme hedefine olan bağlılığından da etkilenecek, öğrencilerin okul devamı ya da terki kararlarında rol oynadığını belirtmiştir (Tinto, 1975, 1988, 1993, 2007, 2012; Tinto ve Cullen, 1973). Öğrencilerin okul terkini kavramsal bir çerçeveye oturtan Tinto, kendinden sonraki araştırmacılar için bir temel oluşturmuş ve öğrencilerin sosyal ve akademik uyumu noktasında üniversitelerin rolüne dikkatleri çekmiştir. Üniversite kurumunun formal ve informal boyutları ile öğrenci etkileşiminin bu sürecin en kritik belirleyicisi olduğunu ifade etmiştir.

Tinto'dan sonra Pascarella ve Terenzini Tinto'nun modelini araştırmış ve geliştirmişlerdir (Pascarella,1980; Pascarella, 1985; Pascarella ve Chapman, 1983; Pascarella ve Terenzini 1980; Pascarella ve Terenzini 2005a, 2005b; Terenzini 1987; Terenzini ve diğ., 1981). Öğrencilerin kaldıkları yer, kampüste konaklama ya da dışarıdan gidiş geliş yapma, iki yıllık ya da dört yıllık bölümlerde okuma vb. gibi farklılıkları araştırmalarına dâhil ederek, incelemelerde bulunmuşlar, Tinto'nun modelinin okul devamı konusundaki yordayıcılığını araştırmışlardır. Öğrencilerin kurumsal bütünleşme düzeylerinin yükselmesinin hem kurum hem de birey açısından olumlu sonuçları olduğunu ortaya koymuşlardır.

Pascarelli ve Terenzini'yi takiben, Baker ve Siryk (1984) üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyumu konusu üzerinde çalışmışlardır. Öğrencilerin üniversiteye uyumunun ölçülebilir ve tanımlanabilir bir olgu olduğunun altını çizmiş, bu doğrultuda bir ölçek geliştirmiş ve uyumu çeşitli boyutlarda ölçmeye çalışmışlardır (Baker ve Siryk, 1989).

Bu konu üzerinde yapılan diğer araştırmalardan bazıları ise şunlardır;

Gundlach ve Margetts (2018), “Olgun Yaştaki Lisans Öğrencilerinin Üniversiteye Uyum Oranları” başlıklı çalışmada, olgun yaştaki öğrencilerin akademik olarak iyi uyum sağladığı ancak sosyal ve kişisel uyum oranlarının düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Kaljahi (2016), “Kuzey Kıbrıs'taki Öğrencilerin Akademik, Sosyal ve Kişisel-Duygusal Uyumunun, Akademik Performansları Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmada, akademik uyumun akademik başarı üzerinde pozitif yönde güçlü bir ilişkisi olduğunu, motivasyon ve özgüvenin ise akademik performans üzerinde önemli etkisi olduğunu saptamıştır.

Puthanikar (2016), “Fen Bilimleri ve Sosyal Bilimler Yüksek Lisans Öğrencilerinin Cinsiyetleri ile İlişkili Uyum Düzeyleri” başlıklı çalışmada, fen bilimleri yüksek lisans öğrencilerinin sosyal bilimler yüksek lisans öğrencilerine göre önemli ölçüde daha yüksek bir uyum seviyesine sahip olduğunu, sosyal bilimlerde yüksek lisans yapan öğrencilerin cinsiyetleri ile uyum düzeyleri arasında bir ilişki olmadığını, sosyal bilimler yüksek lisans öğrencilerinden ise erkek öğrenciler ile kadın öğrenciler arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştir.

Aderi ve diğerleri (2013), “Demografik Değişkenlerin Kuzey Ürdün'deki Üniversite Öğrencilerinin Uyum Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmalarında, öğrencilerin genel uyum düzeyinin orta seviyede olduğunu fakat sosyal ve akademik faktörler açısından bazı zorluklar yaşadığını bulmuşlardır.

Qaisy (2010), “Üniversite Birinci Sınıfların Uyum: Cinsiyet ve Yaşanılan Yerin Önemi” başlıklı çalışmada, kadınların sosyal uyum düzeyleri erkeklerden yüksek olsa da, genel çerçevede erkek öğrencilerin uyum sağlamaya kadın öğrencilerden daha istekli olduklarını bulmuştur. Ayrıca üniversitenin bulunduğu şehirde yaşayan

öğrencilerin uyum seviyelerinin, dışarıdan gelen öğrencilerin uyum seviyesine göre daha yüksek olduğunu öne sürmüştür.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Deseni

Üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyumları ve kurumla bütünleşme düzeylerini belirlemeyi ve çeşitli değişkenlere göre incelemeyi amaçlayan bu araştırma, genel tarama modelinde gerçekleştirilmiş betimsel bir çalışmadır. Genel tarama; çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2016). Araştırmada değişkenlerin, tek tek, tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amaçlanmıştır (Karasar, 2016).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ilinde ikisi devlet, ikisi vakıf olmak üzere toplam dört üniversitede yüksek öğrenimlerine devam eden 181.909 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Evrenin tümüne ulaşmanın, zaman ve mekân bakımından zor olması nedeniyle evrenden örneklem alınması yoluna gidilmiştir. Örneklem büyüklüğü hesaplanırken kabul edilebilir hata payı 0.05 (%5) olarak alınmış, 500.000 kişilik bir evrende, % 95’lik güven düzeyi ve % 5’lik sapma miktarı dikkate alındığında evreni temsil edecek örneklem büyüklüğünü hesaplamak için aşağıdaki formül kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2016) :

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0 - 1}{N}} \quad n_0 = \frac{(t^2 PQ)}{d^2}$$

Formüllerdeki simgelerin açılımı şu şekildedir:

n = Örneklem Büyüklüğü

t = Güven düzeyinin tablo değeri

N = Evrenin Büyüklüğü

d = Tolerans Düzeyi

P = Örneklemin evrendeki tahmini oranı $Q = 1 - P$

Değerler formülde yerine koyulduğunda, evreni temsil edebilecek örneklem büyüklüğü 384 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda toplam 546 ölçek uygulanmış; geri dönen ölçeklerden eksik, özensiz ve hatalı doldurulanlar çıkarıldıktan sonra 533 ölçek araştırma için kullanılmıştır. Araştırma kapsamına alınan üniversiteler aşağıdaki şekildedir:

1. Marmara Üniversitesi
2. İstanbul Aydın Üniversitesi
3. Yıldız Teknik Üniversitesi
4. İstanbul Bilgi Üniversitesi

Araştırmada yer alan üniversitelerin seçimi noktasında, mevcut öğrenci sayılarının çokluğu, öğrenci sayılarının son yıllarda ivme göstermesi, kurumsallaşma durumları, sosyoekonomik ve sosyokültürel açıdan öğrenci çeşitliliği, bünyesinde bulunan fakülteler açısından zenginliği gibi faktörler etkili olmuştur.

Örneklem belirlenirken seçkisiz örnekleme yöntemlerinden tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren, her bir evren birimi bir ve yalnız bir tabakaya ait olacak ve hiçbir birimi açıkta kalmayacak şekilde alt gruplara bölünerek örneklemin her bir tabakadan ayrı ayrı ve birbirinden bağımsız olarak çekildiği örnekleme yöntemine “tabakalı örnekleme” adı verilir (Çingir, 1994). Bu çalışmada üniversiteler sahip oldukları öğrenci sayısına göre tabakalara ayrılmış ve örneklem içindeki payları orantılı dağıtım yöntemiyle belirlenmiştir.

3.2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Bu bölümde araştırmanın örneklem grubunda yer alan katılımcılar ile ilgili cinsiyet, yaş, üniversite türü, alan, sınıf, mezun olunan lise türü ve aile gelir düzeyleri ile ilgili bilgiler ve dağılımlar Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Yüzde ve Frekans Değerleri

<i>Demografik Özellikler</i>	<i>Kategori</i>	<i>Frekans (n)</i>	<i>Yüzde (%)</i>
Cinsiyet	Kadın	313	58,7
	Erkek	220	41,3
Yaş	18-20 Yaş Arası	234	43,9
	21-23 Yaş Arası	250	46,9
	24 Yaş ve Üzeri	49	9,2
Üniversite Türü	Devlet Üniversitesi	351	65,9
	Vakıf Üniversitesi	182	34,1
Alanınız	Sosyal Bilimler	232	43,5
	Fen Bilimleri	301	56,5
Sınıfınız	Hazırlık	24	4,5
	Birinci Sınıf	125	23,5
	İkinci Sınıf	136	25,5
	Üçüncü Sınıf	147	27,5
	Dördüncü Sınıf	83	15,6
	Yüksek Lisans	18	3,4
Mezun Olunan Lise Türü	Fen Lisesi	56	10,5
	Anadolu Lisesi	292	54,8
	Sosyal Bilimler Lisesi	4	,8
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL)	23	4,3
	İmam Hatip Lisesi	23	4,3
	Diğer Lise Türleri	135	25,3
Ailenizin Geliri	2020 TL' den Az	80	15,0
	2021-4000 TL Arası	170	31,8
	4001-6000 TL Arası	63	11,8
	6001-8000 TL Arası	52	9,8
	8001-10000 TL Arası	76	14,3
	10001 TL'den Fazla	92	17,3
<i>GENEL TOPLAM</i>		533	100,0

Tablo 1’de, araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin yüzde ve frekans değerleri verilmiştir. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin % 58.7’si kadın ve % 41.3’ü erkektir. Yaş dağılımları incelendiğinde öğrencilerin % 43,9’u 18-20 yaş arasında, % 46,9’u 21-23 yaş arasında ve % 9,2’si 24 yaş ve

üzerindedir. Öğrencilerin % 65,9'u devlet üniversitelerinde, %34,1'i vakıf üniversitelerinde öğrenim görmekte olup bunlardan % 56,5'i Fen Bilimleri ve % 43,5'i Sosyal Bilimler alanında öğrenim görmektedir. Yapılan Crosstab analizine göre, devlet üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin % 42,5'i Sosyal Bilimler ve % 57,5'i Fen Bilimler alanında öğrenim görmektedir. Vakıf Üniversitelerinde öğrenim görenlerin ise % 45,6'sı Sosyal Bilimler ve %54,4'ü Fen Bilimler alanında öğrenim görmektedir.

Öğrencilerin % 4,5'i hazırlık sınıflarında, % 23,5'i birinci sınıfta, % 25,5'i ikinci sınıfta, % 27,5'i üçüncü sınıfta, % 15,6'sı dördüncü sınıfta eğitim görmekte ve % 3,4'ü ise yüksek lisans yapmaktadır.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü incelendiğinde % 54,8'i Anadolu Lisesi, % 10,5'i Fen Lisesi, % 4,3'ü Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (MTAL), % 4,3'ü İmam Hatip Lisesi, % 0,8'i Sosyal Bilimler Lisesi ve % 25,3'ü ise diğer lise ve dengi okullardan mezun olmuşlardır.

Öğrencilerin ailelerinin gelirleri incelendiğinde ise, % 15'inin aylık geliri 2020 TL'den az, % 31,8'inin 2021-4000 TL arası, % 11,8'i 4001-6000 TL arası, % 9,8'i 6001-8000 TL arası, % 14,3'ü 8001-10000 TL arası ve %17,3'ünün geliri ise 10001 TL ve üzeridir.

3.3. Verilerin Toplanması

Üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyumları ve kurumla bütünleşme düzeyleri başlığı altında, öğrencilerin akademik ve sosyal uyumlarını araştıran başka çalışmalara rastlanmıştır. Bu doğrultuda, Tinto'nun Etkileşimsel Kuramı'nı (1975) ölçmek amacıyla Pascarella ve Terenzini (1980) tarafından Kurumla Bütünleşme Ölçeği (Institutional Integration Scale) geliştirilmiştir. Bu araştırmada da Pascarella ve Terenzini (1980) tarafından geliştirilen, 31 maddeden oluşan, Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Tuna (2010) tarafından yapılan Kurumla Bütünleşme Ölçeği izin alınarak kullanılmıştır. Bu ölçeğin Cronbach Alfa katsayıları, .75 - .80'dir. Ölçek, çalışmaya katılmaya gönüllü öğrencilere 2018-2019 bahar döneminin başında, örneklem orantılı tabakalara ayrıldıktan sonra basit seçkisiz bir şekilde kampüs ve sınıf ortamında uygulanmış, ölçeklerin doldurulması yaklaşık 15dk sürmüştür.

3.3.1. Kurumsal Bütünleşme Ölçeği (KBÖ)

Bu araştırmada, Pascarella ve Terenzini (1980) tarafından geliştirilen, Tuna (2010) tarafından Türkçe'ye uyarlanıp, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan “Kurumsal Bütünleşme Ölçeği (KBÖ)” kullanılmıştır. Ölçeğin ilk bölümünü, araştırmacı tarafından, katılımcıların demografik bilgilerini elde edebilmek amacıyla hazırlanmış kişisel bilgiler formu oluşturmaktadır.

İkinci bölümde ise öğrencilerin akademik ve sosyal uyumlarını incelemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Bu bağlamda ölçek Akran Grubu İlişkileri (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7. maddeler), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler (8., 9., 10., 11., 12. maddeler), Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi (13., 14., 15., 16., 17. maddeler), Akademik ve Entelektüel Gelişim (18., 19., 20., 21., 22., 23., 24. maddeler), Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık (25., 26., 27., 28., 29., 30., 31. maddeler) olmak üzere beş alt boyuttan ve beşli Likert tipi 31 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan tüm maddeler “1- Kesinlikle katılmıyorum”, “2- Katılmıyorum”, “3- Kararsızım”, “4- Katılıyorum” ve “5- Kesinlikle katılıyorum” biçiminde puanlanmaktadır. Ölçeğe verilen yanıtların değerlendirilmesinde Tablo 2’deki aralıklar kullanılmıştır. Aralıkların eşit olduğu varsayılmış, aritmetik ortalamalar için puan aralığı 0,80 olarak hesaplanmıştır (Puan Aralığı = (En Yüksek Değer – En Düşük Değer)/5 = (5 – 1)/5 = 4/5 = 0,80). Bu hesaplama göre aritmetik ortalamaların değerlendirme aralığı Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. 5’li Likert Ölçeğine Göre Aritmetik Ortalamaların Değerlendirme Aralığı

<i>Seçenek</i>	<i>Aralık</i>
Kesinlikle katılmıyorum	1,00-1,79
Katılmıyorum	1,80-2,59
Kararsızım	2,60-3,39
Katılıyorum	3,40-4,19
Kesinlikle katılıyorum	4,20-5,00

Ölçeğin güvenilirliği madde-toplam korelasyonlarına, iç tutarlılıkları Cronbach alfa düzeylerine ve ölçüt bağıntılı geçerliğine bakılarak değerlendirilmiştir. Yapı geçerliği

kapsamında açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğe ve alt boyutlarına ilişkin Cronbach alpha katsayıları aşağıdaki şekildedir:

1. Akran Grubu İlişkileri (.78)
2. Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler (.80)
3. Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi (.79)
4. Akademik ve Entelektüel Gelişim (.80)
5. Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık (.75)

3.4. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmanın verilerin analizinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Öğrencilerden toplanan ölçeklerde, bütün maddelere aynı cevabı veren ölçekler değerlendirilmeye alınmamıştır. Bütün soruların işaretlendiği ve ters uçlu sorulara da uygun cevaplar verilen ölçekler SPSS programına girilmiştir. Olumsuz soruların puanlarının ters çevirme işlemi gerçekleştirilmiştir.

Ölçme aracının geçerli ve güvenilir ölçme aracı olması nedeniyle veriler, parametrik analiz tekniklerinden bağımsız grup t-Testi ve F-Testi (Tek Yönlü Varyans Analizi-ANOVA) ile çözümlenmiş ve istatistiksel anlamlılık $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir.

ANOVA testinin ön şartı olan varyansların homojenliği Levene's testi gerçekleştirilmiştir. ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizinde LSD çoklu karşılaştırma testi tercih edilmiştir. LSD testi grupların farklı örneklem sayısına sahip olması ve ayrıca bu testin α hata payını kontrol altında tutma özelliğinden dolayı tercih edilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, alt problemler doğrultusunda yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir. Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi ölçeği genel durumu ve beş alt boyutuna ilişkin bulgu ve yorumlar aşağıda yer almaktadır. Bu ölçeğe ilişkin betimsel analizler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Davranışlarına İlişkin Algılarına İlişkin Betimsel İstatistikleri (n= 533)

Bağımlı Değişken	En Az	En Fazla	$\bar{X}$	SS	$Sh_{\bar{x}}$	Düzy
Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme (Genel Ortalama)	1	5	3,06	0,01	0,23	Kararsızım
Akran Grubu İlişkileri	1	5	3,63	0,03	0,81	Katılıyorum
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	1	5	3,06	0,02	0,39	Kararsızım
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	1	5	3,01	0,02	0,47	Kararsızım
Akademik ve Entelektüel Gelişim	1	5	3,06	0,02	0,40	Kararsızım
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	1	5	2,68	0,02	0,51	Kararsızım

Tablo 3 incelendiğinde, üniversite öğrencilerinin görüşlerine göre Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin ortalama değerinin $\bar{x} = 3.06$ olarak gerçekleştiği görülmektedir. Öğrencilerin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme durumlarını genel olarak “Kararsızım” düzeyinde çıkmıştır. Öte yandan Akran Grubu İlişkileri alt boyutunun $\bar{x} = 3.63$ olması “Katılıyorum” aralığına denk gelmesine karşın diğer alt boyutlarda “Kararsızım” düzeyinde olduğu görülmektedir.

Alt boyutlar bazında aritmetik ortalamalar sıralandığında öğrencilerin en çok Akran Grubu İlişkileri boyutunda uyum sağladığı, daha sonra, Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ve Akademik ve Entelektüel Gelişim, bu boyutları takiben Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi, en az ise Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık boyutunda uyum sağladığı ifade edilebilir.

Elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına yeterince uyum sağlayamadığı ve kurumlarıyla tam anlamıyla bütünleşemediği söylenebilir. Aderi ve diğerleri (2013) üniversite öğrencilerinin uyum düzeyleri ile ilgili yaptıkları çalışmalarında öğrencilerin genel uyum düzeylerinin “orta” seviyede olduğu, benzer şekilde Aladağ Bayrak ve Bülbül (2013) de üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin “kararsızım” seviyesine denk geldiği sonucuna ulaşmışlardır.

Üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin maddelerine verdikleri yanıtlar, alt boyutlar bazında yüzde ve frekans tablosu olarak verilmiştir. Üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeğinin Akran Grup İlişkileri alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı tablo-4’te verilmiştir.

Tablo 4. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Akran Grup İlişkileri Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Akran Grubu İlişkileri (AGİ)		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
1. Bu üniversiteye geldiğimden beri diğer öğrencilerle yakın kişisel ilişkiler kurdum.	<i>f</i>	22	57	97	250	107	3,68	1,04
	%	4,1	10,7	18,2	46,9	20,1		
2. Bu üniversitede kurduğum arkadaşlıklar beni memnun ediyor.	<i>f</i>	18	40	114	253	47	3,74	0,98
	%	3,4	7,5	21,4	47,5	20,3		
3. Diğer öğrencilerle olan ilişkilerim; kişisel ilişkilerimi, tutumlarımı ve değerlerimi olumlu etkilemektedir.	<i>f</i>	21	49	128	267	68	3,59	0,96
	%	3,9	9,2	24,0	50,1	12,8		
4. Diğer öğrencilerle olan ilişkilerim entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir.	<i>f</i>	23	73	121	247	69	3,50	1,02
	%	4,3	13,7	22,7	46,3	12,9		
5. Diğer öğrencilerle tanışmak ve arkadaşlık kurmak bana zor geldi.	<i>f</i>	178	150	90	25	90	3,63	1,19
	%	33,4	28,1	16,9	4,7	16,9		

Tablo 4’te, üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Akran Grup İlişkileri alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı görülmektedir.

Tablo 4'te görüldüğü gibi, öğrenciler en çok “Bu üniversitede kurduğum arkadaşlıklar beni memnun ediyor” ($\bar{x}= 3,74$) ifadesine katılmaktadırlar. Bu ifadeyi, “Bu üniversiteye geldiğimden beri diğer öğrencilerle yakın kişisel ilişkiler kurdum” ($\bar{x}= 3,68$) ifadesi takip etmektedir. En az katılım ise “Diğer öğrencilerle olan ilişkilerim entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir” ifadesine sağlanmıştır. Ölçeğin bu boyutunun hem her bir maddesinin ortalaması hem de genel ortalaması ($\bar{x}= 3.63$) “Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Bu nedenle araştırma yapılan üniversitelerdeki öğrencilerin yakın arkadaşlık ilişkileri kurabildikleri, arkadaşlık ilişkilerinden büyük oranda memnun oldukları, tutumlarının ve değerlerinin bu ilişkilerden olumlu etkilendiği, entelektüel açıdan ise arkadaşları ile kurdukları ilişkilerinin onlara katkı sağladığı yorumu yapılabilir.

Üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı tablo-5'te verilmiştir.

Tablo 5. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler (ÖEGE)		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	$\bar{X}$	Ss
6. Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim kişisel gelişimimi, değerlerimi ve tutumlarımı olumlu etkilemektedir.	<i>f</i>	74	38	159	65	197	2,67	1,08
	%	13,9	7,1	29,8	12,2	37,0		
7. Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim, entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir.	<i>f</i>	62	199	159	76	37	2,68	1,08
	%	14,3	6,9	29,8	11,6	37,3		
8. Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim, mesleki hedeflerimi ve isteklerimi olumlu etkilemektedir.	<i>f</i>	31	67	152	209	74	3,43	1,06
	%	5,8	12,6	28,5	39,2	13,9		
9. Bu üniversiteye geldiğimden beri en az bir öğretim elemanı ile yakın bir ilişki kurdum.	<i>f</i>	72	110	93	160	98	3,19	1,32
	%	13,5	20,6	17,4	30,0	18,4		
10. Öğretim elemanlarıyla, resmi olmayan ortamlarda bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnunum.	<i>f</i>	45	68	174	166	80	3,32	1,13
	%	8,4	12,8	32,6	31,1	15,0		

Tablo 5’te, üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 5’te görüldüğü gibi, öğrenciler en çok “Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim, mesleki hedeflerimi ve isteklerimi olumlu etkilemektedir” ($\bar{x}$ = 3,43) ifadesine katılmaktadırlar. Söz konusu ifadenin ortalama değeri, değerlendirme aralığında “Katılıyorum” düzeyine denk gelmektedir. Bu ifadeyi “Öğretim elemanlarıyla, resmi olmayan ortamlarda bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnunum” ($\bar{x}$ = 3,32) ifadesi takip etmektedir. Öğrenciler en az “Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim kişisel gelişimimi, değerlerimi ve tutumlarımı olumlu etkilemektedir” ($\bar{x}$ = 2,67) ifadesine katılım göstermişlerdir. Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunun genel ortalamasının ($\bar{x}$ = 3,06) değerlendirme aralığında “Kararsızım” düzeyine denk geldiği dikkate alındığında, öğrencilerin öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerinin, entelektüel gelişimlerini ve yeni düşüncelere olan ilgilerini olumlu etkilediği, öğretim elemanlarıyla, resmi olmayan ortamlarda bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan dolayı memnuniyetleri konusunda kararsız oldukları, öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerinin, kişisel, entelektüel gelişimlerini, yeni düşüncelere olan ilgilerini, değerlerini ve tutumlarını olumlu etkileyip etkilemediğinden emin olamadıkları görülmektedir. Öğrenciler “Bu üniversiteye geldiğimden beri en az bir öğretim elemanı ile yakın bir ilişki kurdum” ($\bar{x}$ = 3,19) ifadesine de “Kararsızım” düzeyinde katılım göstermişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı tablo-6’da verilmiştir.

Tablo 6. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi (ÖEÖGÖİ)		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
11. Tanıdığım öğretim elemanlarının ancak birkaçı öğrencilerle ilgilenmektedir.	<i>f</i> %	44 8,3	108 20,3	161 30,2	134 25,1	86 16,1	3,21	1,18
12. Tanıdığım öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda isteklidir.	<i>f</i> %	41 7,7	108 20,3	185 34,7	160 30,0	39 7,3	3,09	1,05
13. Tanıdığım öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu öğretmeye karşı içten ilgi duyarlar.	<i>f</i> %	81 15,2	26 4,9	201 37,7	56 10,5	169 31,7	2,72	1,00

Tablo 6’da, üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı görülmektedir.

Bu tabloya göre, öğrenciler en çok “Tanıdığım öğretim elemanlarının ancak birkaçı öğrencilerle ilgilenmektedir” ($\bar{x}= 3,21$) ifadesine katılmaktadırlar. Bu ifadeyi “Tanıdığım öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda isteklidir” ($\bar{x}= 3,09$) ifadesi takip etmektedir. Öğrencilerin en çok “Tanıdığım öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu öğretmeye karşı içten ilgi duyarlar” ($\bar{x}= 2,72$) ifadesine katıldıkları görülmektedir. Ölçeğin Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutunun hem genel ortalaması hem de her bir maddesinin ortalamaları “Kararsızım” düzeyine denk gelmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin öğretim elemanlarının öğrenci gelişimi ve öğretmeye ilgisinden yeterince memnun olmadıkları, öğretim elemanlarını yeterince istekli bulmadıkları görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Akademik Ve Entelektüel Gelişim alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı tablo-7’de verilmiştir.

Tablo 7. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Akademik ve Entelektüel Gelişim Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Akademik ve Entelektüel Gelişim (AEG)		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
14. Bu üniversiteye kaydolduğumdan beri gösterdiğim entelektüel gelişimden memnunum.	<i>f</i>	54	44	181	68	186	2,66	1,09
	%	10,1	8,3	34,0	12,8	34,9		
15. Akademik deneyimlerim, entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir.	<i>f</i>	42	22	145	94	230	2,38	1,00
	%	7,9	4,1	27,2	17,6	43,2		
16. Bu üniversitedeki akademik deneyimlerimden memnunum.	<i>f</i>	31	55	169	215	63	3,42	1,02
	%	5,8	10,3	31,7	40,3	11,8		
17. Yeni düşüncelere ve entelektüel konulara ilğim bu üniversiteye geldiğimden beri arttı.	<i>f</i>	30	70	151	181	101	3,47	1,11
	%	5,6	13,1	28,3	34,0	18,9		
18. Şu an, bu üniversiteye gelmeden önceki döneme göre, kültürel etkinliklere (konser, seminer, sergi gibi) daha çok katılıyorum.	<i>f</i>	61	100	97	171	104	3,29	1,29
	%	11,4	18,8	18,2	32,1	19,5		
19. Akademik olarak beklediğim performansı göstermekteyim.	<i>f</i>	38	94	201	145	55	3,16	1,06
	%	7,1	17,6	37,7	27,2	10,3		

Tablo 7’de, üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 7’ye göre öğrencilerin en çok katıldığı ifade “Yeni düşüncelere ve entelektüel konulara ilğim bu üniversiteye geldiğimden beri arttı” ($\bar{x}= 3,47$) ifadesidir. Bu ifadeyi, “Bu üniversitedeki akademik deneyimlerimden memnunum” ($\bar{x}= 3,42$) ifadesi takip etmektedir. Söz konusu iki maddeye ait ortalamalar “Katılıyorum” düzeyine karşılık gelmektedir. Öğrencilerin en az “Akademik deneyimlerim, entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir” ($\bar{x}= 2,38$) ifadesine katıldığı görülmektedir. Bu maddenin ortalamasının ise “Katılmıyorum” düzeyine denk geldiği görülmektedir.

“Bu üniversiteye kaydolduğumdan beri gösterdiğim entelektüel gelişimden memnunum” ($\bar{x}= 2,66$), “Şu an, bu üniversiteye gelmeden önceki döneme göre, kültürel etkinliklere (konser, seminer, sergi gibi) daha çok katılıyorum” ($\bar{x}= 3,29$) ve “Akademik olarak beklediğim performansı göstermekteyim” ($\bar{x}= 3,16$) ifadelerine ait aritmetik ortalamalar ise “Kararsızım” düzeyine denk gelmektedir.

Bu doğrultuda öğrencilerin eğitim gördükleri üniversitelere başladıklarından bu yana yeni düşüncelere ve entelektüel konulara ilgilerinin arttığı ve üniversitelerindeki akademik deneyimlerinden memnun oldukları söylenememektedir. Ölçeğin Akademik ve Entelektüel Gelişim boyutunun genel ortalaması ($\bar{x}= 3,06$) da dikkate alındığında öğrencilerin akademik ve entelektüel gelişim noktasında eğitimlerinden yeterince tatmin olmadıkları görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı tablo-8'de verilmiştir.

Tablo 8. Üniversite Öğrencilerinin Kurumlar Bütünleşme Ölçeğinin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık Alt Boyutuna İlişkin Yüzde ve Frekans Dağılımı

Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık (KAK)		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum	$\bar{x}$	Ss
20. Bu üniversiteden mezun olmak benim için önemlidir.	<i>f</i>	17	24	70	202	220	4,10	1,00
	%	3,2	4,5	13,1	37,9	41,3		
21. Bu üniversiteyi seçmekle doğru bir karar verdiğimden eminim.	<i>f</i>	42	31	154	126	180	2,38	1,10
	%	7,9	5,8	28,9	23,6	33,8		
22. Gelecek yıl da bu üniversiteye devam edecek gibiyim.	<i>f</i>	27	17	73	170	246	4,11	1,08
	%	5,1	3,2	13,7	31,9	46,2		
23. Bu üniversiteden mezun olmak benim için önemli değildir.	<i>f</i>	266	135	72	33	27	1,91	1,15
	%	49,9	25,3	13,5	6,2	5,1		
24. Bu bölümde olmak istediğim konusunda emin değilim.	<i>f</i>	194	139	94	71	35	2,28	1,26
	%	36,4	26,1	17,6	13,3	6,6		
25. Girdiğim bölümden mezun olup olmamak konusunda kararsızım.	<i>f</i>	224	148	71	62	28	2,10	1,22
	%	42,0	27,8	13,3	11,6	5,3		
26. İyi notlar almak benim için önemli değildir.	<i>f</i>	263	148	60	37	25	1,90	1,14
	%	49,3	27,8	11,3	6,9	4,7		

Tablo 8’de, üniversite öğrencilerinin Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutuna ilişkin yüzde ve frekans dağılımı verilmiştir.

Tablo 8’e göre, öğrenciler en çok “Gelecek yıl da bu üniversiteye devam edecek gibiyim” ($\bar{x}= 4,11$) ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu ifadeyi “Bu üniversiteden mezun olmak benim için önemlidir” ($\bar{x}=4,10$) ifadesi takip etmektedir. Her iki ifade de değerlendirme aralıklarında “Katılıyorum” düzeyine denk

gelmektedir. Öğrenciler en az, “İyi notlar almak benim için önemli değildir” ($\bar{x}=1,90$) ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin tersine maddelere (23.,24.,25.,26. maddeler) “Katılmıyorum” düzeyinde yanıtlar verdikleri görülmektedir.

Ölçeğin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık boyutunun genel ortalaması ($\bar{x} = 2,68$) “Kararsızım” düzeyine denk gelse de alt boyutun maddelerinin ortalama puanları göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun üniversiteden mezun olmayı önemseydiği, bu konuda istekli ve kararlı olduğu ifade edilebilir. Tinto’ya göre (1975) amaçsal kararlılık, öğrencilerin okula devamlarını belirleyen önemli faktördür. Bülbül ve Acar Güvendir’in çalışmalarında da (2014), amaç bağlılığı düşük olan öğrencilerin üniversite yaşamına uyum düzeyleri düşük çıkmıştır.

4.1. Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin alt boyutlarının üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları tablo-9’de verilmiştir.

Tablo 9. Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Alt Boyutunun Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	<i>t Testi</i>		
						<i>t</i>	<i>Sd</i>	<i>p</i>
Akran Grubu İlişkileri	Kadın	313	18,38	3,67	0,21	1,64	531	,10
	Erkek	220	17,80	4,49	0,30			
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Kadın	313	15,14	1,99	0,11	-1,47	531	,55
	Erkek	220	15,47	1,93	0,13			
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	Kadın	313	9,04	1,40	0,08	0,50	531	,61
	Erkek	220	8,98	1,44	0,10			
Akademik ve Entelektüel Gelişim	Kadın	313	18,37	2,41	0,14	-0,20	531	,84
	Erkek	220	18,41	2,47	0,17			
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	Kadın	313	18,36	3,23	0,18	-3,28	531	,01
	Erkek	220	19,38	3,91	0,26			

Tablo 9’da görüldüğü gibi, Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin alt boyutlarının üniversite öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Akran Grubu İlişkileri

($t_{(531)} = 1,64$; $p > .05$), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ($t_{(531)} = -1,47$; $p > .05$), Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi ($t_{(531)} = 0,50$; $p > .05$) ve Akademik ve Entelektüel Gelişim ($t_{(531)} = -0,20$; $p > .05$) alt boyutlarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamasına karşın, Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır ($t_{(531)} = -3,28$; $p < .05$). Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda erkek öğrenciler ($\bar{x} = 19,38$) kadın öğrencilere ($\bar{x} = 18,36$) göre, iyi not almanın kendileri için daha önemli olduğunu ve öğrenim gördükleri bölümden mezun olup olmama konusunda daha kararlı olduklarını belirtmişlerdir.

Cinsiyet değişkenini çalışmalarına dâhil eden Aktaş (1997), Aladağ Bayrak ve Bülbül (2013) üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyumu ile alakalı çalışmalarında cinsiyet değişkenin anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna varmışlardır. Diğer bir yandan Bülbül ve Acar Güvendir (2014), erkek öğrencilerin uyum düzeylerinin düşük olduğunu, aynı şekilde Qaisy (2010) kadınların sosyal uyumunun daha yüksek olduğunu, Puthanikar (2016) ise, sosyal bilimler yüksek lisans öğrencilerinden erkek öğrenciler ile kadın öğrenciler arasında üniversiteye uyum açısından erkek öğrenciler lehine anlamlı bir fark olduğunu belirlemiştir. Aypay ve diğ. (2009) de, erkek öğrencilerin öğretim elemanlarıyla birlikte sosyal etkinliklere katılma düzeylerinin kadın öğrencilerin katılım düzeylerinden daha yüksek olduğunu belirlemiştir.

Gilligan (1977;1982), kadınlar ile erkeklerin farklı şekillerde sosyalleştiğini, farklı gelişim ve uyum süreçlerinden geçtiğini öne sürmüş ve kadınların toplumsal rollerinden ötürü kurumsal alanlarda her türden mağduriyetler yaşayabileceğine dikkat çekmiştir. Spady ise (1971), üniversite derecesi elde etme ya da kariyer yapma noktasında toplumsal beklentilerin erkeklerden yana daha yüksek olması sebebiyle kadınların üniversite yaşamını daha az baskı altında geçirdiğini bu nedenle erkeklerin devam kararlılığının yüksek olduğunu belirtmiştir.

Araştırma sonucunda dört alt boyutta kadınlar ve erkekler açısından anlamlı bir fark görülmezken, Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık boyutunda erkekler lehine bir fark olduğu görülmektedir. Erkek öğrenciler iyi not alma konusunda ve öğrenim gördükleri bölümden mezun olma konusunda kadın öğrencilere göre daha kararlı görünmektedirler. Bu sonuç, erkeklerin devam kararlılığının kadınlara göre daha yüksek olduğunu öne süren Spady'nin görüşleri ile uyusmaktadır.

4.2. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Üniversite Türü Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutunun üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçlar tablo-10'da verilmiştir.

Tablo 10. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutunun Üniversite Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Üniversite Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Üniv. Türü	n	$\bar{x}$	ss	Sh _x	$\frac{t \text{ Testi}}{t}$	Sd	p
Akran Grubu İlişkileri	Devlet	351	18,19	3,85	0,21	0,43	531	,66
	Vakıf	181	18,03	4,38	0,32			
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Devlet	351	15,06	2,11	0,11	-3,63	531	,01
	Vakıf	181	15,70	1,58	0,12			
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	Devlet	351	9,08	1,47	0,08	1,45	531	,14
	Vakıf	181	8,90	1,30	0,10			
Akademik ve Entelektüel Gelişim	Devlet	351	17,92	2,43	0,13	-6,45	531	,01
	Vakıf	181	19,30	2,17	0,16			
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	Devlet	351	18,74	3,56	0,19	-0,36	531	,71
	Vakıf	181	18,86	3,55	0,26			

Tablo 10'da, Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutunun üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri üniversite değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları görülmektedir.

Elde edilen verilere göre, Akran Grubu İlişkileri ($t_{(531)} = 0,43$; $p > .05$), Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi ($t_{(531)} = -3,63$; $p > .05$) ve Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık ($t_{(531)} = -0,36$; $p > .05$) alt boyutların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ($t_{(531)} = -3,63$; $p < .05$) ve Akademik ve Entelektüel Gelişim ($t_{(531)} = -6,45$; $p < .01$) alt boyutların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda, vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x} = 15,70$), devlet üniversitelerinde öğrenim görenlere ($\bar{x} = 15,06$) göre, öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerin mesleki hedeflerini ve isteklerini olumlu etkilediğini, resmi olmayan ortamlarda onlarla bir araya

gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnun olduklarını ve büyük çoğunluğunun akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda daha fazla istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda, vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin ($\bar{x}=19,30$), devlet üniversitelerinde öğrenim görenlere ($\bar{x}=17,92$) göre, daha çok kültürel etkinliklere katıldıklarını ve bekledikleri performansı gösterdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca üniversitelerini seçmekte doğru karar verdikleri, devam edecekleri ve mezun olmayı daha çok önemsedikleri söylenebilir.

Üniversite öğrencilerinde kurum kültürü ve kurumsal imaj ilişkisini inceleyen Şişli ve Köse (2013), “Kurum Kültürü ve Kurumsal İmaj İlişkisi” başlıklı çalışmalarında devlet üniversitelerinde hem kurum kültürü hem de kurumsal imaj algısının orta düzeyde olduğuna, vakıf üniversitelerinde ise yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmalarında, devlet ve vakıf üniversitelerinde hizmet kalitesi ve imajın öğrenci memnuniyetine etkisini inceleyen Tayyar ve Dilşeker (2012), vakıf üniversitesindeki öğrencilerin devlet üniversitesindeki öğrencilere kıyasla hizmet kalitesi algılarının daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Bu çalışmanın sonucunun konuyu farklı açılardan ele alan çalışmaların sonuçlarıyla paralellik taşıdığı söylenebilir.

Öğrencilerin Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler boyutunda vakıf üniversitelerinde daha olumlu görüşlere sahip olmaları, vakıf üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanları ile devlet üniversitelerinde görev yapan öğretim elemanlarının ders saatleri, iş yükleri ya da eğitim verdikleri sınıf mevcutları, sorumlu oldukları öğrenci sayıları gibi farklılıklardan kaynaklanıyor olabilir. Akademik ve Entelektüel Gelişim boyutunda, vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrencilerin, devlet üniversitelerinde öğrenim görenlere göre daha olumlu görüşlere sahip olmaları, kültürel etkinliklere daha çok katılabilmeleri vb. vakıf üniversitelerine devam eden öğrencilerin sosyoekonomik düzeyinin daha yüksek olmasıyla ilgili olabilir.

4.3. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının üniversite öğrencilerin öğrenim gördükleri alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonuçları tablo-11'de verilmiştir.

Tablo 11. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutunun Üniversite Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Alan Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Alanınız	n	$\bar{x}$	SS	Sh _x	t Testi		
						t	Sd	p
Akran Grubu İlişkileri	Sosyal Bil.	232	18,00	4,10	0,27	-0,68	531	,49
	Fen Bil.	301	18,24	3,98	0,23			
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Sosyal Bil.	232	15,25	1,98	0,13	-0,28	531	,77
	Fen Bil.	301	15,30	1,97	0,11			
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	Sosyal Bil.	232	8,93	1,51	0,10	-0,31	531	,18
	Fen Bil.	301	9,09	1,34	0,08			
Akademik ve Entelektüel Gelişim	Sosyal Bil.	232	18,57	2,32	0,15	1,54	531	,12
	Fen Bil.	301	18,25	2,50	0,14			
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	Sosyal Bil.	232	18,76	3,64	0,24	-0,09	531	,82
	Fen Bil.	301	18,79	3,49	0,20			

Tablo 11'de görüldüğü gibi, Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutunun üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, Akran Grubu İlişkileri ($t_{(531)} = -0,68$; $p > .50$), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ($t_{(531)} = -0,28$; $p > .05$) Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi ($t_{(531)} = -0,31$; $p > .05$), Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık ($t_{(531)} = -0,09$; $p > .05$) ve Akademik ve Entelektüel Gelişim ($t_{(531)} = 1,54$; $p > .05$) alt boyutların aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeyleri hiçbir alt boyutta öğrencilerin eğitim gördükleri alana göre farklılaşmamaktadır. Elde edilen sonucun, araştırmalarında öğrencilerin eğitim gördükleri alanlardan kaynaklı uyum farklılıkları tespit eden Puthanikar (2016) ve Wand ve Zang'ın ulaştığı sonuçlarla benzerlik taşımadığı ifade edilebilir.

4.4. Üniversite Öğrencilerinin Yaş Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrencilerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo-12'de verilmiştir.

Tablo 12. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Yaş	f $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları				
		n	$\bar{x}$	Ss	$Sh_{\bar{x}}$	Var. K.	KT	sd	KO	F	P
Akran Grubu İlişkileri	18-20 Yaş	234	17,40	4,17	0,27	G. Arası	228,53	2	114,27	7,19	0,01
	21-23 Yaş	250	18,73	3,78	0,24	G. İçi	8426,47	530	15,90		
	24 Yaş ve Üz.49	18,63	4,14	0,59	Toplam	8655,00	532				
	Toplam	533	18,14	4,03	0,17						
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	18-20 Yaş	234	15,01	1,86	0,12	G. Arası	39,092	2	19,55	5,11	0,01
	21-23 Yaş	250	15,41	2,05	0,13	G. İçi	2025,812	530	3,82		
	24 Yaş ve Üz.49	15,88	1,88	0,27	Toplam	2064,904	532				
	Toplam	533	15,28	1,97	0,09						
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	18-20 Yaş	234	9,01	1,39	0,09	G. Arası	2,53	2	1,26	0,63	0,53
	21-23 Yaş	250	9,06	1,47	0,09	G. İçi	1067,28	530	2,01		
	24 Yaş ve Üz.49	8,82	1,30	0,19	Toplam	1069,81	532				
	Toplam	533	9,02	1,42	0,06						
Akademik ve Entelektüel Gelişim	18-20 Yaş	234	18,22	2,24	0,15	G. Arası	44,75	2	22,37	3,83	0,02
	21-23 Yaş	250	18,67	2,34	0,15	G. İçi	3093,86	530	5,84		
	24 Yaş ve Üz.49	17,78	3,42	0,49	Toplam	3138,61	532				
	Toplam	533	18,39	2,43	0,11						
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	18-20 Yaş	234	19,07	3,43	0,22	G. Arası	55,49	2	27,75	2,20	0,11
	21-23 Yaş	250	18,44	3,49	0,22	G. İçi	6676,38	530	12,60		
	24 Yaş ve Üz.49	19,14	4,31	0,62	Toplam	6731,88	532				
	Toplam	533	18,78	3,56	0,15						

Tablo 12'de, Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrencilerin yaş değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan ANOVA analiz sonuçları görülmektedir.

Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutunun ($F_{(2-532)} = 0.63$; $p > 0.05$) ve Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunun ($F_{(2-532)} = 2.20$; $p > 0.05$) aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Bu nedenle bu alt boyutlarda post-hoc analizi yapılamaz.

Buna karşın, Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda ($F_{(2-530)} = 7.19$; $p < 0.05$), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda ($F_{(2-530)} = 5.11$; $p < 0.01$) ve Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda ($F_{(2-530)} = 3.83$ $p < 0.05$) aritmetik ortalamalarının yaş değişkenine göre bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına ilişkin karar vermek amacıyla varyans analizinin ön koşulu olan Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi denenmiştir. Ölçeğin Akran Grubu İlişkileri alt boyutu ($L_{v(2-530)} = 3.01$, $p > 0.05$), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda ($L_{v(2-530)} = 1.27$, $p > 0.05$) ve alt boyutlarında dağılım normal dağılım gösterdiğinden post-hoc **analizi yapılmasına karşın** Akademik ve Entelektüel Gelişim ($L_{v(2-530)} = 8.40$, $p < 0.05$) alt boyutunda dağılım normal olmadığından post-hoc *analizi yapılmamıştır*.

Tablo 12.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Akran Grubu İlişkileri ve Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler Alt Boyutunun Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	(I) Yaş	(J) Yaş	Mean Difference (I-J)	Sh _{x̄}	P
Akran Grubu İlişkileri (AGİ)	18-20 Yaş Arası	21-23 Yaş Arası	-1,33*	,36	,01
		24 Yaş ve Üzeri	-1,23*	,62	,04
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler (ÖEGE)	18-20 Yaş Arası	21-23 Yaş Arası	-,91*	,31	,004
		24 Yaş ve Üzeri	-1,83*	,54	,001

Tablo 12.1'de, görüldüğü gibi, Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Akran Grubu İlişkileri ve Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutlarının Öğrencilerin Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda yaşları 18-20 yaş arasındaki öğrenciler ($\bar{x}=17,40$), yaşları 21-23 arasında bulunan öğrencilere ($\bar{x}=18,73$), ve yaşları 24 yaş ve üzerindeki öğrencilere ($\bar{x}=18,63$) göre, diğer öğrencilerle kişisel yakın ilişkiler kurma ve arkadaşlarından memnun olma noktasında daha az olumlu düşüncelere sahip olduklarını ve arkadaşlık ilişkilerinin onların entelektüel gelişimini, yeni düşüncelere olan ilgilerini, değer ve tutumlarını olumlu yönde daha az etkilediğini belirtmişlerdir ($p<0,05$).

Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda yaşları 18-20 yaş arasındaki öğrenciler ($\bar{x}=15,01$), yaşları 21-23 yaş arasında öğrencilere ($\bar{x}=15,41$) ve 24 yaş ve üzerinde bulunan öğrencilere göre ($\bar{x}=15,88$), öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerin mesleki hedeflerini ve isteklerini daha az olumlu etkilediğini, resmi olmayan ortamlarda onlarla bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnun olduklarını ve öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda daha az istekli olduklarını belirtmişlerdir ($p<0,05$).

Bulgulara göre hem akran grubu ilişkileri boyutunda hem de öğretim elemanlarıyla günlük etkileşimler boyutunda diğer yaş gruplarına kıyasla en dezavantajlı grup 18-20 yaş aralığındaki grup olarak görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin sahip oldukları demografik değişkenler ile uyum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, yaş değişkenini de çalışmalarına ekleyip, genel olarak genç öğrencilerin yaşı büyük olan öğrencilere göre daha iyi uyum seviyelerine sahip olduğu sonucuna ulaşan Aderi ve diğerleri (2013), Dawborn-Gundlach ve Margets (2018) ve Grebennikov ve Skaines'in (2009) aksine bu çalışmada, genç yaştaki öğrencilerin, tespit edilen iki alt boyut noktasında yaşı daha olgun olan öğrencilere göre daha düşük uyum seviyelerine sahip olduğu görülmektedir. Bunun nedeni 18-20 yaş aralığındaki gençlerin psikolojik ve sosyal anlamda çok yoğun ve hızlı bir değişim sürecinden geçmesi olabilir. 18-20 yaş aralığındaki gençlerin evlerinden ve ailelerinden ayrılarak yeni bir çevreye dâhil olmaları, yüklenmek zorunda kaldıkları, kendilerini tanıma, kariyerlerini planlama, ekonomik kaynaklarını verimli bir şekilde kullanma, barınma ya da beslenme gibi temel ihtiyaçlarını bağımsız bir şekilde giderme, yeni bir eğitim sistemine uyum sağlama, bir arkadaş grubuna dâhil olma vs. gibi çeşitli sorumluluklar bu yaş aralığındaki öğrencilerin uyum düzeylerini zorlaştırıyor gibi görünmektedir.

4.5. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo-13'te verilmiştir.

Tablo 13. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Sınıf	<i>f</i> $\bar{X}$ ve <i>SS</i> Değerleri				<i>ANOVA</i> Sonuçları					
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>	$Sh_{\bar{X}}$	Var. K.	<i>KT</i>	<i>sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Akran Grubu İlişkileri	Hazırlık	24	17,40	4,17	0,27	G. Arası	228,53	2	114,27	7,19	0,01
	Birinci Sınıf	125	18,73	3,78	0,24	G. İçi	8426,47	530	15,90		
	İkinci Sınıf	136	18,63	4,14	0,59	Toplam	8655,00	532			
	Üçüncü Sınıf	147	18,14	4,03	0,17						
	Dördüncü Sınıf	83	17,40	4,17	0,27						
	Yüksek Lisans	18	18,73	3,78	0,24						
	Toplam	533	18,63	4,14	0,59						
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Hazırlık	24	15,01	1,86	0,12	G. Arası	39,09	2	19,55	5,11	0,01
	Birinci Sınıf	125	15,88	2,05	0,13	G. İçi	2025,81	530	3,82		
	İkinci Sınıf	136	15,41	1,88	0,27	Toplam	2064,90	532			
	Üçüncü Sınıf	147	15,28	1,97	0,09						
	Dördüncü Sınıf	83	15,01	1,86	0,12						
	Yüksek Lisans	18	15,41	2,05	0,13						
	Toplam	533	15,88	1,88	0,27						
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	Hazırlık	24	9,01	1,39	0,09	G. Arası	2,53	2	1,26	0,63	0,53
	Birinci Sınıf	125	9,06	1,47	0,09	G. İçi	17,31	5	3,46		
	İkinci Sınıf	136	8,82	1,30	0,19	Toplam	1052,50	527	1,99		
	Üçüncü Sınıf	147	9,02	1,42	0,06						
	Dördüncü Sınıf	83	9,01	1,39	0,09						
	Yüksek Lisans	18	9,06	1,47	0,09						
	Toplam	533	8,82	1,30	0,19						
Akademik ve Entelektüel Gelişim	Hazırlık	24	18,22	2,24	0,15	G. Arası	44,75	2	22,37	3,83	0,02
	Birinci Sınıf	125	18,67	2,34	0,15	G. İçi	3093,86	530	5,84		
	İkinci Sınıf	136	17,78	3,42	0,49	Toplam	3138,61	532			
	Üçüncü Sınıf	147	18,39	2,43	0,11						
	Dördüncü Sınıf	83	18,22	2,24	0,15						
	Yüksek Lisans	18	18,67	2,34	0,15						
	Toplam	533	17,78	3,42	0,49						
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	Hazırlık	24	17,33	2,10	0,43	G. Arası	466,71	5	93,34	7,85	0,00
	Birinci Sınıf	125	19,81	3,62	0,32	G. İçi	6265,17	527	11,89		
	İkinci Sınıf	136	18,42	3,25	0,28	Toplam	6731,88	532			
	Üçüncü Sınıf	147	19,38	3,34	0,28						
	Dördüncü Sınıf	83	17,73	4,11	0,45						
	Yüksek Lisans	18	16,17	2,46	0,58						
	Toplam	533	18,78	3,56	0,15						

Tablo 13'te, Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrencilerin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek yapılan ANOVA analiz sonuçları görülmektedir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkeni ile Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi ($F_{(5-532)} = 0.63$; $p > 0.05$) ve Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık ($F_{(5-532)} = 2.20$; $p > 0.05$) alt boyutlarında ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık olmamasına karşın Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda ($F_{(5-352)} = 7.19$; $p < 0.01$), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda ($F_{(5-532)} = 5.11$; $p < 0.01$) ve Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda ($F_{(5-532)} = 3.82$ $p < 0.05$) aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına ilişkin karar vermek amacıyla varyans analizinin ön koşulu olan Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi denenmiştir. Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda ($L_{v(5-527)} = 3.01$, $p > 0.05$) ve Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda ($L_{v(5-527)} = 1.27$, $p > 0.05$) normal dağılım olması nedeniyle post-hoc **analizi yapılmasına karşın** Akademik Entelektüel Gelişim alt boyutunda ($L_{v(5-532)} = 1.64$ $p < 0.05$) dağılım normal dağılım göstermediğinden post-hoc **analizi yapılmamıştır**.

Tablo 13.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Bağımlı Değişkenler	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Mean Difference (I-J)	Sh	P
Akran Grubu İlişkileri	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	-1,91*	0,49	0,01
		Üçüncü Sınıf	-1,60*	0,48	0,01
		Dördüncü Sınıf	-2,23*	0,56	0,01
	İkinci Sınıf	Üçüncü Sınıf	2,29*	0,98	0,02
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Birinci Sınıf	İkinci Sınıf	-,65*	0,24	0,01
		Üçüncü Sınıf	-,77*	0,24	0,01
		Dördüncü Sınıf	-1,25*	0,27	0,03
	İkinci Sınıf	Dördüncü Sınıf	-,60*	0,27	,026

Tablo 13.1’de, görülebileceği gibi, öğretim elemanlarının öğrenci gelişimi ve öğretmeye ilgisi ve akademik ve entelektüel gelişim alt boyutunun öğrencilerin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda birinci sınıf ($\bar{x}=18,73$) öğrencileri, ikinci sınıf ($\bar{x}=18,63$), üçüncü sınıf ($\bar{x}=18,14$) ve dördüncü ($\bar{x}=17,40$) sınıf öğrencilerine ve ikinci sınıf ($\bar{x}=18,63$) öğrencileri de üçüncü sınıf ($\bar{x}=18,14$) öğrencilerine göre, diğer öğrencilerle daha fazla kişisel yakın ilişkiler kurduklarını, arkadaşlarından daha fazla memnun olduklarını, arkadaşlık ilişkilerinin onların entelektüel gelişimini ve yeni düşüncelere olan ilgilerini arttırdığını, değer ve tutumlarını ise olumlu yönde daha çok etkilediğini belirtmişlerdir ($p < 0.05$).

Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler Alt Boyutunda birinci sınıf ($\bar{x}=15,88$) öğrencileri, ikinci sınıf ($\bar{x}=15,41$), üçüncü sınıf ($\bar{x}=15,28$) ve dördüncü ($\bar{x}=15,01$) sınıf öğrencilerine ve ikinci sınıf ($\bar{x}=15,41$) öğrencileri de dördüncü sınıf ($\bar{x}=15,01$) öğrencilerine göre, öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerinin mesleki hedeflerini ve isteklerini olumlu etkilediğini, resmi olmayan ortamlarda onlarla bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnun olduklarını ve büyük çoğunluğunun akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda daha fazla istekli olduklarını belirtmişlerdir.

Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerini boylamsal bir çalışma ile inceleyen ve araştırma sonucunda öğrencilerin dördüncü sınıftaki kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin birinci sınıftaki uyum düzeylerinden anlamlı derecede daha yüksek olduğunu bulan Aktaş (1997)’ın elde ettiği sonuç ile örtüşmemektedir. Öte yandan üniversite öğrencilerinin birinci yılı ile üçüncü yılı arasındaki ilişkiyi inceleyen Aypay ve diğerleri (2012), öğrencilerin sosyal bütünleşmesinin, özellikle informal düzeyde, önemli ölçüde zamana bağlı olarak arttığı, buna karşılık akademik bütünleşmesinin daha karmaşık bir hale geldiğini öne sürmüştür. Aypay’ın çalışmasında (2012) öğrenciler akademik olarak üniversiteye daha fazla bütünleştiklerini düşünürken, diğer taraftan eğitim kurumlarına karşı duydukları aidiyet duygusunun azaldığını ifade etmişlerdir. Yani, öğrenciler öğrenim gördükleri alanlara karşı duydukları yakınlığı, öğrenim ortamına karşı hissetmediklerini belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında bu araştırmadan sınıf düzeyinde elde edilen bulguları ile Aypay ve diğerlerinin (2012) elde ettiği bulgular kısmen uyumaktadır.

Öğrencilerin sınıfları arttıkça birinci sınıftaki durumlarına kıyasla ders yoğunluğu, mezun olma ve iş bulma telaşı, öğrenci olarak yaşama zorlukları gibi sebeplerle yıpranmış olabilecekleri bu nedenle akran gruplarından ve öğretim elemanlarıyla günlük etkileşimlerden uzaklaştıkları yorumu yapılabilir.

4.6. Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo-14'te verilmiştir.

Tablo 14. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Lise Türü	f $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları				
		n	$\bar{x}$	Ss	$Sh_{\bar{x}}$	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Akran Grubu İlişkileri	Fen Lisesi	56	18,07	3,72	0,50	G. Arası	165,49	5	33,10	2,05	0,07
	Anadolu Lisesi	292	18,52	3,99	0,23	G. İçi	8489,51	527	16,11		
	Sosyal Bil. Lis. 4	4	17,25	4,99	2,50	Toplam	8655,00	532			
	MTAL	23	18,30	3,53	0,74						
	İHL	23	16,17	3,27	0,68						
	Diğer	135	17,67	4,34	0,37						
	Toplam	533	18,14	4,03	0,17						
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Fen Lisesi	56	14,50	2,18	0,29	G. Arası	91,36	5	18,27	4,88	0,00
	Anadolu Lisesi	292	15,41	1,92	0,11	G. İçi	1973,55	527	3,74		
	Sosyal Bil. Lis. 4	4	15,75	0,96	0,48	Toplam	2064,90	532			
	MTAL	23	15,30	2,03	0,42						
	İHL	23	13,91	2,41	0,50						
	Diğer	135	15,53	1,77	0,15						
	Toplam	533	15,28	1,97	0,09						
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	Fen Lisesi	56	9,09	1,16	0,16	G. Arası	4,54	5	0,91	0,45	0,81
	Anadolu Lisesi	292	8,98	1,52	0,09	G. İçi	1065,27	527	2,02		
	Sosyal Bil. Lis. 4	4	8,50	1,29	0,65	Toplam	1069,81	532			
	MTAL	23	8,83	1,19	0,25						
	İHL	23	9,26	1,51	0,32						
	Diğer	135	9,08	1,31	0,11						
	Toplam	533	9,02	1,42	0,06						
Akademik ve Entelektüel Gelişim	Fen Lisesi	56	17,95	2,27	0,30	G. Arası	62,86	5	12,57	2,15	0,06
	Anadolu Lisesi	292	18,30	2,47	0,14	G. İçi	3075,75	527	5,84		
	Sosyal Bil. Lis. 4	4	19,00	2,58	1,29	Toplam	3138,61	532			
	MTAL	23	19,48	2,11	0,44						
	İHL	23	17,74	1,96	0,41						
	Diğer	135	18,67	2,46	0,21						
	Toplam	533	18,39	2,43	0,11						

Tablo 14 – devam

Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	Fen Lisesi	56	18,64	3,54	0,47	G. Arası	43,63	5	8,73	0,69	0,63
	Anadolu Lisesi	292	18,71	3,48	0,20	G. İçi	6688,25	527	12,69		
	Sosyal Bil. Lis. 4	4	19,50	3,11	1,55	Toplam	6731,88	532			
	MTAL	23	18,26	3,33	0,70						
	İHL	23	19,96	3,88	0,81						
	Diğer	135	18,86	3,74	0,32						
	Toplam	533	18,78	3,56	0,15						

Tablo 14’te Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin alt boyutlarının öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi) sonuçları görülmektedir. Akran Grubu İlişkileri alt boyutunun ($F_{(5-352)} = 2.05$; $p < 0.07$), Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunun ($F_{(5-532)} = 2.15$ $p < 0.06$), Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutunun ($F_{(5-532)} = 0.45$; $p > 0.05$), ve Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunun ($F_{(5-532)} = 1.69$; $p > 0.05$) aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Buna karşın Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ($F_{(5-532)} = 2.68$; $p < 0.05$) alt boyutunda aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına ilişkin karar vermek amacıyla varyans analizinin ön koşulu olan Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi denenmiştir. Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda ($L_{v(5-527)} = 1.22$, $p > 0.05$ alt boyutunda normal dağılım gösterdiğinden post-hoc **analizi yapılmıştır**.

Tablo 14.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği’nin Alt Boyutlarını Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Lise Türü	(J) Lise Türü	Mean Difference (I-J)	Sh _{x̄}	P
Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler	Fen Lisesi	Anadolu Lisesi	-,90*	,28	,01
	İmam Hatip L.	Anadolu Lisesi	-1,03*	,30	,01
	M. T.A. Lisesi		-1,39*	,57	,05

Tablo 14.1’de, görülebileceği gibi, öğretim elemanlarının öğrenci Akran Grubu ilişkileri, Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ve Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunun öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonrası Post-Hoc LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır.

Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda Anadolu Lisesi mezunları ($\bar{x}=15.41$) Fen Lisesi Mezunlarına ($\bar{x}=14,50$) göre ve yine Anadolu Lisesi Mezunları ($\bar{x}=15.41$) İmam Hatip Lisesi Mezunlarına ($\bar{x}=13.91$) ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi mezunlarına ($\bar{x}=15,30$) göre, öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerinin mesleki hedeflerini ve isteklerini daha fazla olumlu etkilediğini, resmi olmayan ortamlarda onlarla bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnun olduklarını ve büyük çoğunluğunun akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda daha fazla istekli olduklarını belirtmişlerdir ($p<0.05$).

Öğrencilerin üniversite öncesinde geçirdiği eğitim yaşantılarının üniversitedeki yaşantılarına etki etmesi beklenebilir bir sonuçtur. Öğrencilerin daha önceki eğitim kurumlarının bütün bileşenleri ile olan etkileşimleri, onların üniversite eğitimi için isteklerini, beklentilerini, iletişim biçimlerini dahi şekillendirir. Fen Liseleri, İmam Hatip Liseleri ve Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri en temelde uyguladıkları programlar açısından Anadolu Liseleri’nden ayrılmaktadır. Öğrencilerin geçmiş eğitim yaşantılarıyla üniversiteye uyum ve devam süreçlerini inceleyen çalışmacılardan Bülbül ve Acar Güvendir (2014), çalışmalarında Anadolu Lisesi mezunu olan öğrencilerin üniversite yaşamına uyum düzeylerinin diğerlerine göre düşük olduğu sonucunu elde etmiş olsa da, bu çalışmada Anadolu Lisesi mezunu öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeyleri, öğretim elemanlarıyla günlük etkileşimler boyutunda Fen, İmam Hatip ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lise mezunu öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

4.7. Üniversite Öğrencilerinin Ailesinin Aylık Gelir Değişkeni İle Kurumsal Bütünleşme Durumlarına İlişkin Bulgular

Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrenci ailelerinin aylık geliri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo-15'te verilmiştir.

Tablo 15. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarının Öğrenci Ailelerinin Aylık Geliri Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Ailenin Aylık Geliri	f $\bar{x}$ ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları				
		n	$\bar{x}$	Ss	$Sh_{\bar{x}}$	Var. K.	KT	sd	KO	F	P
Akran Grubu İlişkileri	2020 TL'den Az	80	18,13	4,22	0,47	G. Arası	107,94	5	21,59	1,33	0,25
	2021-4000 TL Arası	170	17,89	3,82	0,29	G. İçi	8547,06	527	16,22		
	4001-6000 TL Arası	63	19,00	3,28	0,41	Toplam	8655,00	532			
	6001-8000 TL Arası	52	18,77	3,87	0,54						
	8001-10000 TL Arası	76	18,24	4,17	0,48						
	10001 TL ve Üzeri	92	17,58	4,61	0,48						
	Toplam	533	18,14	4,03	0,17						
Öğretim Elemanları ile Günlük Etkileşimler	2020 TL'den Az	80	15,31	2,35	0,26	G. Arası	35,24	5	7,05	1,83	0,11
	2021-4000 TL Arası	170	15,01	2,05	0,16	G. İçi	2029,67	527	3,85		
	4001-6000 TL Arası	63	15,08	1,93	0,24	Toplam	2064,90	532			
	6001-8000 TL Arası	52	15,33	1,96	0,27						
	8001-10000 TL Arası	76	15,45	1,66	0,19						
	10001 TL ve Üzeri	92	15,72	1,65	0,17						
	Toplam	533	15,28	1,97	0,09						
Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi	2020 TL'den Az	80	9,16	1,46	0,16	G. Arası	8,53	5	1,71	0,85	0,52
	2021-4000 TL Arası	170	9,02	1,46	0,11	G. İçi	1061,28	527	2,01		
	4001-6000 TL Arası	63	8,83	1,59	0,20	Toplam	1069,81	532			
	6001-8000 TL Arası	52	9,06	1,33	0,19						
	8001-10000 TL Arası	76	9,18	1,27	0,15						
	10001 TL ve Üzeri	92	8,86	1,33	0,14						
	Toplam	533	9,02	1,42	0,06						

Tablo 15 - devam

Akademik ve Entelektüel Gelişim	2020 TL'den Az	80	18,20	2,24	0,25	G. Arası	159,83	5	31,97	5,66	0,01
	2021-4000 TL Arası	170	17,90	2,55	0,20	G. İçi	2978,78	527	5,65		
	4001-6000 TL Arası	63	18,06	2,44	0,31	Toplam	3138,61	532			
	6001-8000 TL Arası	52	18,15	2,67	0,37						
	8001-10000 TL Arası	76	18,97	2,23	0,26						
	10001 TL ve Üzeri	92	19,33	2,05	0,21						
	Toplam	533	18,39	2,43	0,11						
Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık	2020 TL'den Az	80	19,15	3,91	0,44	G. Arası	80,01	5	16,00	1,27	0,28
	2021-4000 TL Arası	170	18,98	3,58	0,27	G. İçi	6651,87	527	12,62		
	4001-6000 TL Arası	63	18,63	3,66	0,46	Toplam	6731,88	532			
	6001-8000 TL Arası	52	18,33	3,43	0,48						
	8001-10000 TL Arası	76	18,03	3,09	0,35						
	10001 TL ve Üzeri	92	19,05	3,53	0,37						
	Toplam	533	18,78	3,56	0,15						

Tablo 15'te Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrenci ailelerinin aylık gelir değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları görülmektedir. Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda ($F_{(5-352)} = 1.33$; $p > 0.05$), Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda ($F_{(5-532)} = 1.83$; $p > 0.05$), Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutunda ($F_{(5-532)} = 0.85$; $p > 0.05$) ve Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda ($F_{(5-532)} = 1.27$; $p > 0.05$) aritmetik ortalamalar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Buna karşın Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda ($F_{(5-532)} = 5.66$ $p < 0.01$) aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Bu işlemin ardından ANOVA sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır.

ANOVA sonrası hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına ilişkin karar vermek amacıyla varyans analizinin ön koşulu olan Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi denenmiştir.

Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda normal dağılım olması nedeniyle ($L_{v(5-527)}=0.83$, $p> 0.05$) bu alt boyut için post-hoc **analizi yapılmıştır**.

Tablo 15.1. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin Alt Boyutlarını Öğrenci Ailelerinin Aylık Geliri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonrası Post-Hoc LSD Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Aylık Gelir	(J) Aylık Gelir	Mean Difference (I-J)	Sh _{$\bar{x}$}	P
Akademik ve Entelektüel Gelişim(AEG)	8001-10000 TL Arası	2020 TL'den Az	,77*	,38	,05
		2021-4000 TL Arası	1,07*	,33	,01
		4001-6000 TL Arası	,91*	,41	,05
	10001 TL ve Üzeri	2020 TL'den Az	1,12*	,36	,05
		2021-4000 TL Arası	1,42*	,31	,01
		4001-6000 TL Arası	1,26*	,39	,01
		6001-8000 TL Arası	1,17*	,41	,05

Tablo 15.1. de Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının öğrenci ailelerinin aylık gelir değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonrası post-hoc testi sonuçları verilmiştir.

Akademik Entelektüel Gelişim alt boyutunda, ailesinin geliri 8001-10000 TL arası olan öğrenciler ($\bar{x}=18,97$), aile geliri 2020'de az olanlara ($\bar{x}=18,20$), 2021-4000 TL arası ($\bar{x}=18,06$) olanlara, 4001-6000 TL arasında olanlara ($\bar{x}=18,06$) göre kültürel etkinliklere daha çok katıldıklarını ve daha çok akademik performans gösterdiklerini belirtmişlerdir ($p< 0.05$).

Ayrıca yine Akademik ve Entelektüel Gelişim Alt Boyutunda ailesinin geliri 10001 TL ve üzerinde olanlar ($\bar{x}=19.33$), aile geliri 2020'de az olanlara ($\bar{x}=18,20$), geliri 2021-4000 TL arası ($\bar{x}=18,06$) olanlara, geliri 4001-6000 TL arasında ($\bar{x}=18,06$) olanlara ve geliri 6001-8000 TL arasında ($\bar{x}=18,15$) olanlara göre kültürel etkinliklere daha çok katıldıklarını ve daha çok akademik performans gösterdiklerini belirtmişlerdir ($p< 0.05$).

Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda genel çerçevede öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi arttıkça kültürel etkinliklere katılım düzeylerinin arttığı gözlemlenmektedir. Aladağ Bayrak ve Bülbül (2013) benzer şekilde çalışmalarında

aile gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin üniversite yaşamına uyum düzeyinin de düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Mercan ve Yıldız'ın (2011) çalışmalarında alt gelir gruplarından olan öğrencilerin uyumlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Erdoğan ve diğerlerinin (2005) ve Özkan ve Yılmaz'ın (2010) çalışmalarında öğrenciler en çok ekonomik nedenlerden dolayı sosyal ve kültürel etkinliklere katılamadıklarını belirtmişlerdir. Ekonomik nedenlerin öğrencilerin akademik ve entelektüel gelişimini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Öğrencilerinin ailelerinin sosyoekonomik durumu ile üniversiteye uyum, devam ya da terk durumlarını ilişkilendiren Tinto (1975), üniversiteye hem akademik hem de sosyal anlamda iyi uyum sağlayan ve eğitime devam eden öğrencilerin ailelerinin daha varlıklı olduğuna dikkat çekmiştir. Öğrencilerin üniversiteye başladıklarından itibaren gösterdikleri akademik performanstan memnun olma durumu da üst gelir grubu ailelerin çocuklarında daha yüksektir. Bu nedenle aile gelirinin öğrencilerin akademik ve entelektüel uyum durumuna etki ettiği öne sürülebilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlara ve bu doğrultuda uygulayıcılar ve diğer araştırmacılar için geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

1. Üniversite öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerinin beş alt boyutta çeşitli değişkenlere göre incelendiği bu çalışmada Kurumsal Bütünleşme Ölçeği'nin ortalama değerinin $\bar{x} = 3.06$ olarak gerçekleştiği görülmektedir. Öğrencilerin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme durumlarını genel olarak “Kararsızım” düzeyine gelmektedir. Akran Grubu İlişkileri alt boyutunun $\bar{x} = 3.63$ olması “Katılıyorum” aralığına denk gelmesine karşın uyumun diğer alt boyutlarda “Kararsızım” düzeyinde olduğu görülmektedir.
2. Alt boyutlar, aritmetik ortalamaları dikkate alınarak sıralandığında öğrencilerin en çok Akran Grubu İlişkileri boyutunda uyum sağladığı, daha sonra, Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ve Akademik ve Entelektüel Gelişim, daha sonra Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi en az ise Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık boyutunda uyum sağladığı anlaşılmaktadır.
3. Boyutlar bazında, Akran Grubu İlişkileri alt boyutunun hem her bir maddesinin ortalaması hem de genel ortalaması “Katılıyorum” aralığına denk gelmektedir. Bu nedenle araştırma yapılan üniversitelerdeki öğrencilerin yakın arkadaşlık ilişkileri kurabildikleri, arkadaşlık ilişkilerinden büyük oranda memnun oldukları, tutumlarının ve değerlerinin bu ilişkilerden olumlu etkilendiği, entelektüel açıdan ise arkadaşları ile kurdukları ilişkilerinin öğrencilere katkı sağladığı görülmektedir. Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunun genel ortalamasının değerlendirme aralığında “Kararsızım” düzeyine denk gelmektedir. Bunun yanında, öğrencilerin

öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerinin, entelektüel gelişimlerini ve yeni düşüncelere olan ilgilerini olumlu etkilediği, öğretim elemanlarıyla, resmi olmayan ortamlarda bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan dolayı memnuniyetleri konusunda kararsız oldukları, öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerinin, kişisel, entelektüel gelişimlerini, yeni düşüncelere olan ilgilerini, değerlerini ve tutumlarını olumlu etkileyip etkilemediğinden emin olamadıkları görülmektedir. Ölçeğin Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutunun hem genel ortalaması hem de her bir maddesinin ortalamaları “Kararsızım” düzeyine denk gelmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin öğretim elemanlarının öğrenci gelişimi ve öğretmeye ilgisinden yeterince memnun olmadıkları, öğretim elemanlarını yeterince istekli bulmadıkları görülmektedir. Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda öğrencilerin eğitim gördükleri üniversitelere başladıklarından bu yana yeni düşüncelere ve entelektüel konulara ilgilerinin arttığı ve üniversitelerindeki akademik deneyimlerinden memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir yandan ölçeğin Akademik ve Entelektüel Gelişim boyutunun genel ortalaması dikkate alındığında öğrencilerin akademik ve entelektüel gelişim noktasında eğitimlerinden yeterince tatmin olmadıkları görülmektedir. Ölçeğin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık boyutunun genel ortalaması “Kararsızım” düzeyine denk gelse de alt boyutun maddelerinin ortalama puanları göz önünde bulundurulduğunda, öğrencilerin büyük çoğunluğunun üniversiteden mezun olmayı önemseydiği, bu konuda istekli ve kararlı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

4. Cinsiyet değişkenine göre değerlendirildiğinde yalnızca Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda erkek öğrenciler kadın öğrencilere göre, iyi not almanın kendileri için önemli olduğunu ve öğrenim gördükleri bölümden mezun olma konusunda daha çok kararlı olduklarını belirtmişlerdir.
5. Üniversite türü değişkenine göre değerlendirildiğinde, Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler ve Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutlarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda, vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrenciler, devlet üniversitelerinde öğrenim

görenlere göre, öğretim elemanlarıyla daha olumlu etkileşimlere sahip olduklarını belirtmişlerdir. Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda, vakıf üniversitelerinde öğrenim gören öğrenciler, devlet üniversitelerinde öğrenim görenlere göre, kültürel etkinliklere daha çok katıldıklarını ve daha çok akademik performans gösterdiklerini, üniversitelerini seçmekte doğru karar verdiklerini, üniversitelerine devam edeceklerini ve üniversitelerinden mezun olmayı daha çok önemsediklerini belirtmişlerdir.

6. Kurumla Bütünleşme Ölçeği'nin alt boyutlarının üniversite öğrencilerinin öğrenim gördükleri alan değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizler sonucunda, Akran Grubu İlişkileri, Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler, Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi, Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık ve Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutlarının aritmetik ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Üniversite öğrencilerinin eğitim gördükleri alanın, öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerini hiçbir alt boyutta etkilemediği ortaya çıkmıştır.
7. Yaş değişkeni bakımından değerlendirildiğinde, hem Akran Grubu İlişkileri alt boyutunda hem de Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda yaşları 18-20 yaş arasındaki öğrencilerin, yaşları 21-23 yaş arasında bulunan öğrencilere ve yaşları 24 yaş ve üzerindeki öğrencilere göre daha az uyumlu ve istekli oldukları belirlenmiştir. Bu değerlendirmelere göre, her iki alt boyutta da diğer yaş gruplarına kıyasla en dezavantajlı grup 18-20 yaş aralığındaki grup olarak görülmektedir.
8. Üniversite öğrencilerinin sınıf değişkenine göre yapılan analizlerde, Akran Grup İlişkileri alt boyutunda ve Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda birinci sınıf öğrencilerinin, ikinci sınıf, üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerine ve ikinci sınıf öğrencilerinin de üçüncü sınıf öğrencilerine göre daha iyi sosyal etkileşimlere sahip olduğu belirlenmiştir.
9. Lise türü değişkenine göre yapılan analizlerde Anadolu Lisesi mezunu öğrenciler Fen Lisesi mezunlarına, İmam Hatip Lisesi mezunlarına ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi mezunlarına göre, öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerin mesleki hedeflerini ve isteklerini daha olumlu

etkilediğini, resmi olmayan ortamlarda onlarla bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan daha çok memnun oldukları anlaşılmaktadır.

10. Öğrencilerin ailelerinin gelirleri dikkate alındığında, Akademik Entelektüel Gelişim alt boyutunda ailesinin geliri 8001-10000 TL arası olan öğrenciler, aile geliri 2020’de az olanlara, 2021-4000 TL arası olanlara, 4001-6000 TL arasında olanlara göre kültürel etkinliklere daha çok katıldıklarını ve daha çok akademik performans gösterdiklerini belirtmişlerdir. Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda ailesinin geliri 10001 TL ve üzerinde olanlar da, aile geliri 2020’de az olanlara, geliri 2021-4000 TL arası olanlara, geliri 4001-6000 TL arasında olanlara ve geliri 6001-8000 TL arasında olanlara göre kültürel etkinliklere daha çok katıldıklarını ve bekledikleri akademik performans gösterdiklerini belirtmişlerdir. Akademik ve Entelektüel Gelişim alt boyutunda genel çerçevede öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi arttıkça kültürel etkinliklere katılım düzeylerinin arttığı gözlemlenmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

1. Araştırma sonucunda, araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme durumlarının “Kararsızım” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, politika geliştirenler ve karar vericiler, üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerini, dolayısı ile kurumsal bağlılıklarını ve akademik başarılarını arttırmak adına bazı adımlar atabilir. Bu adımlardan ilki, öğrencilerin üniversiteye başlamalarıyla gerçekleştirilecek kapsamlı bir oryantasyon eğitimi olabilir.
2. Öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve kurumla bütünleşme düzeylerinin Öğretim Elemanlarıyla Günlük Etkileşimler alt boyutunda “Kararsızım” aralığında olduğu görülmektedir. Öğrenciler ile öğretim elemanlarının sınıf dışında informal ilişkilerini geliştirebilecekleri sosyal aktivitelerin planlanması öğretim elemanlarıyla öğrencilerin kişilerarası bağlarının güçlenmesini sağlayabilir.

3. Öğretim Elemanlarının Öğrenci Gelişimi ve Öğretmeye İlgisi alt boyutunda öğrencilerin uyum düzeylerinin “Kararsızım” olduğu saptanmıştır. Bu doğrultuda, öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının azaltılması, öğretim elemanlarının iş yükünün hafifletilmesi, ders programlarının öğretim elemanlarının en verimli çalışabileceği şekilde esneklik sağlanarak düzenlenmesi, araştırma yapabilmeleri için zaman sağlanması gibi düzenlemeler yapılması, öğrencileriyle daha fazla ilgilenebilmeleri noktasında faydalı olabilir.
4. Araştırmanın Akademik ve Entelektüel gelişim boyutunda sonuçları “Kararsızım” düzeyindedir. Bu nedenle öğrencilere eğitim gördükleri fakülte ya da bölüm çatısı altında akademik destek sağlayacak bir birim kurulabilir ya da mentörlük uygulamaları hayata geçirilebilir.
5. Araştırmada öğrencilerin daha çok ekonomik sebeplerle kültürel etkinliklere yeterli seviyede katılamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilere finansal destek sağlanması ya da üniversite öğrencilerinin kültürel etkinliklere ücretsiz katılımının mümkün kılınması yönündeki düzenlemeler öğrencilerin akademik tecrübelerini ve entelektüel gelişimlerini olumlu etkileyebilir.
6. Öğrencilerin Kurumsal ve Amaçsal Kararlılık alt boyutunda “Kararsızım” düzeyinde uyum sağladıkları görülmektedir. Bu boyut öğrencilerin hem devam ya da terk kararlarıyla hem de kurumlarına karşı olan aidiyet duygusuyla ve kendini kurumlarıyla tanımlayabilme derecesiyle ilişkilidir. Bu nedenle okul terki konusunda bireyin geçmişi, ailesinin geçmişi, önceki eğitim yaşantıları, gelir durumu, akademik başarısı, sosyal uyum düzeyi ve okula devam-devamsızlık günleri dikkate alınarak risk gruplarını belirleyecek bir sistem ve okul terki riski artan öğrencilere müdahale edecek ve sorunların çözümünde yardımcı olacak bir birimin kurulması planlanabilir. Bu adımların yanı sıra öğrencilerin kurumsal aidiyetini arttırmak ve bütünleşmelerini tamamlamak adına üniversiteler kurumsal imaj algılarını olumlu yönde arttırmak için çalışmalar yapabilir. Mezunlar derneği gibi gruplarla üniversitede okuyan öğrenciler arasındaki ilişkileri geliştirerek iş piyasasındaki öğrenci varlığını eğitime devam eden öğrencilerin fark etmesini ve öğrencilerin kurumlarıyla daha fazla bütünleşmelerini sağlayabilir.

5.2.2. Diğer Araştırmacılar İçin Öneriler

1. Bu araştırma nicel yöntemle yürütülmüş bir araştırmadır. Nitel ya da karma bir araştırma ile konu daha derinlemesine ve detaylı olarak ele alınabilir, bu araştırmanın sonuçlarıyla karşılaştırma yapılabilir.
2. Yine bu araştırma İstanbul ilinde ikisi devlet ikisi vakıf olmak üzere dört üniversitede yürütülmüştür. Çalışma yapılan üniversitelerin kapsamı, farklı il ve bölgeler araştırmaya dâhil edilerek artırılabilir.
3. Öğrencilerin üniversite yaşamına uyum ve kurumsal bütünleşme durumları öğrencilerin bireysel özellikleri, ailelerinin eğitim düzeyi, öğrencinin üniversite eğitimi boyunca yaşadığı yer, üniversite eğitimi almak için geldiği şehir ya da bölge gibi farklı değişkenler bazında araştırılabilir.
4. Bu araştırmada erkek öğrencilerin kurumsal ve amaçsal kararlılığı kadın öğrencilere göre yüksek çıkmıştır. Bu durumun nedeni nitel bir araştırma ile ele alınabilir.
5. Başka bir araştırma ile öğrencilerin üniversite yaşamına uyum düzeyi ile akademik başarıları (genel not ortalamaları) arasındaki ilişki araştırılabilir.
6. Bu araştırma dört yıllık fakültelerde eğitim gören öğrenciler ile yapılmıştır. Başka bir araştırmada, meslek yüksek okulları öğrencileri ile 4 yıllık üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ve kurumsal bütünleşme düzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

KAYNAKÇA

- Acar Güvendir, Meltem, Tuncer Bülbül. 2014. Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum Düzeylerinin İncelenmesi. **Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi**. c.4 s.1.
- Aderi, Mohd, Malek Jdaitawi, Noor Azniza Ishak, Farid Jdaitawi. 2013. The Influence of Demographic Variables on University Students' Adjustment in North Jordan. **International Education Studies**. c. 6 s. 2.
- Aktaş, Yaşare. 1997. **Üniversite Öğrencilerinin Uyum Düzeylerinin İncelenmesi: Uzunlamasına Bir Çalışma**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. c. 13: 107-110.
- Aladağ Bayrak, Özlem, Tuncer Bülbül. 2013. Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. **Sakarya University Journal of Education**. c3 s.2: 6-20
- Allen, Jeff, Steven Robbins, Alex Casillas, In Sue Oh. 2008. Third-year College Retention and Transfer: Effects of Academic Performance, Motivation, and Social Connectedness. **Research in Higher Education**. c.49 s.7: 647–664.
- Arnett, Jeffrey Jensen. 2000. Emerging Adulthood: A Theory of Development from The Late Teens Through The Twenties. **American Psychology**. c.55: 469–480.
- Arnett, Jeffrey Jensen. 2004. **Emerging Adulthood: The Winding Road from the Late Teens through the Twenties**. New York: Oxford University Press.
- Astin, Alexander W. 1964. Personal and Environmental Factors Associated with College Dropouts Among High Aptitude Students. **Journal of Educational Psychology**. c. 55 s.4: 219-227.
- Astin, Alexander W. 1970. The Methodology of Research on College Impact. **Sociology of Education**. c. 43: 223-254.
- Astin, Alexander W. 1972. College Dropouts: A Rational Profile. **American Council on Education Research Reports**. c.7 s.1.
- Astin, Alexander W. 1975. **Preventing Students From Dropping Out**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Astin, Alexander W. 1985. **Achieving Educational Excellence**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Astin, Alexander W. 1993. **What Matters in College? Four Critical Years Revisited**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

- Ayhan, Funda. 2005. Ege Üniversitesi Öğrencilerinin Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aypay, Ahmet, Ayşe Aypay, Gökhan Demirhan. 2009. Öğrencilerin Üniversiteye Sosyal Uyumuna Bir Üniversite Örneği. **Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.2 s.1: 46-64.
- Aypay, Ahmet, Mustafa Sever, Gökhan Demirhan. 2012. Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Ve Akademik Entegrasyonu: Boylamsal Bir Araştırma. **Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**. c.11 s.2: 407-422.
- Baker, Robert W., Bohdan Siryk. 1984. Measuring Adjustment to College. **Journal of Counseling Psychology**. c.33: 31-38.
- Baker, Robert W., Bohdan Siryk. 1989. **Student Adaptation to College Questionnaire Manual**. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Baker, Robert W., Bohdan Siryk. 1999. **SACQ Student Adaptation to College Questionnaire (2nd ed.)**. Los Angeles: Western Psychological Services.
- Bean, John P. 1980. Dropouts and Turnover: The Synthesis and Test of A Causalmodel Of Student Attrition. **Research in Higher Education**. c.12 s.2: 155-187.
- Bean, John P. 1983. The Application of A Model of Turnover in Work Organizations to The Student Attrition Process. **The Review of Higher Education**. c.6 s.2, 129-148.
- Bean, John P., Barbara s. Metzner. 1985. A Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition. **Review of Educational Research**. c.55 s.4: 485-540.
- Bennett, Roger. 2003. Determinants of Undergraduate Student Dropout Rates in A University Business Studies Department. **Journal of Further and Higher Education**. c.27 s.2: 123-141.
- Benson, Carol. 1994. **Eğitim Ekonomisi-Seçilmiş Yazılar**. çev. Yüksel Kavak-Berrin Burgaz. Ankara: Personel Geliştirme Merkezi Yayınları, 26.
- Bers, Trudy. H., Kerry E. Smith. 1991. Persistence of Community College Students: The Influence of Student Intent and Academic and Social Integration. **Research in Higher Education**. c.32 s.5: 539
- Bourdieu, Pierre., Jean-Claude Passeron. 1977. **Reproduction in Education, Society and Culture**. London and Beverly Hills: Sage Publications.
- Braxton, John, Amy Hirschy. 2005. Theoretical Developments in College Student Departure. College **Student Retention: Formula for Student Success**. Londra: Greenwood Press, 67-87.

- Budak, Yusuf, Dilek Gençtanırım Kurt, Sultan Selen Kula. 2018. Bilişsel Gelişimde Farklı Bir Görüş Geliştiren Henry Wallon ve Jean Piaget'nin Görüşlerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s.48: 415-436.
- Bühler, Charlotte. 1957. About the Goal-structure of Human life. Theoretical Considerations. **Dialectica**. s.11:187-205
- Bülbül, Tuncer. 2012. Yükseköğretimde Okul Terki: Nedenler ve Çözümler. **Trakya Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi**. c.37 s.166.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz, Funda Demirel.. 2016. **Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. 20.bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Chickering, Arthur W. 1969. **Education and Identity**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Chickering, Arthur W. 2007. The Seven Vectors: An Overview by Arthur Chickering.<http://faculty.winthrop.edu/fullerb/QEP/7%20vectors%20of%20development.pdf>. [20.10.2018]
- Chickering, Arthur W., Linda Reisser. 1993. **Education and Identity**. 2nd Ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Christie, Nancy G., Sarah M. Dinham. 1991. Institutional and External Influences on Social Integration in the Freshman Year. **The Journal of Higher Education**. c.62 s.4: 412-436
- Çıngı, Hülya. 1994. **Örnekleme Kuramı**. 2.bs. Ankara: Hacettepe Üniversite Basımevi.
- Dawborn-Gundlach, Merryn, Kay Margetts. 2018. Measures of The Adjustment of Mature-Age, Undergraduate Students to University. **Journal of Global Education and Research**. c.2 s.1: 17-32.
- Duru, Erdiñç, Murat Balkıs. 2015. Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu, Akademik Doyum ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkilerin Analizi. **Ege Eğitim Dergisi** c.16 s.1: 122-141
- Eccles, Jacquelynne S., Robert W. Roeser. 2003. **Schools as Developmental Contexts**. In G. R. Adams, M. Derzonsky. Ed. Handbook of adolescence. Malden, MA: Blackwell.
- Endo, Jean, Richard Harpel. 1982. The Effect of Student-Faculty Interaction on Students' Educational Outcomes. **Research in Higher Education**. c.16: 115-135.
- Enochs, Wendy K., Catherine B. Roland. 2006. Social Adjustment of College Freshmen: The Importance of Gender and Living Environment. **College Student Journal**. s.40 s.1: 63-72.

- Erdoğan, Samiye, H. Sinem Şanlı, Hatice Şimşek Bekir. 2005. Gazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c.13 s.2: 479-496.
- Erikson, H. Erikson. 1950. **Childhood and Society**. New York: Norton Company.
- Erikson, H. Erikson. 1959. Identity and the life cycle: Selected papers. **Psychological Issues**. c.1: 1-171.
- Erikson, H. Erikson. 1968. **Identity: Youth and Crisis**. New York: Norton Company.
- Evans, Nancy J., Deanna S. Forney, Florence M. Guido, Lori D. Patton, Kristen A. Renn. 2009. **Student Development in College: Theory, Research, and Practice**. 2nd Ed. San Francisco: Jossey-Bass.
- Feldman, Kenneth A. 1972. Some Theoretical Approaches to The Study of Change and Stability of College Students. **Review of Educational Research**. c.42: 1-26.
- Feldman, Kenneth A., John C. Smart, Corinna A. Ethington. 1999. Major Field and Person-Environment Fit: Using Holland's Theory to Study Change and Stability of College Students. **Journal of Higher Education**. c.70: 642-669.
- Gilligan, Carol. 1977. In a Different Voice: Women's Conceptions of Self and of Morality. **Harvard Educational Review**. c.47: 481-517.
- Gilligan, Carol. 1982. **In a Different Voice: Psychological Theory and Women's Development**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Gould, Roger L. 1978 Transformations. **Growth and Change in Adult Life**. Newyork: Simon and Schuster
- Grebennikov, Lenoid, Ivan Skaines. 2009. University of Western Sydney Students at Risk: Profile and Opportunities for Change. **Journal of Institutional Research**. c.14: 58-70.
- Hackman, Richard and Wendell Dysinger. 1970. Commitment to College as a Factor in Student Attrition. **Sociology of Education**. c.43: 311-324.
- Hallak, J. 1974. Eğitimde Maliyet ve Harcamalar. çev. Mahmut Adem. Ankara: **Talim Terbiye Dairesi Yayınları**. s.4
- Harter, Susan, Patricia Waters, Nancy Rumbaugh Whitesell. 1997. Lack of Voice as a Manifestation of False Self-Behavior among Adolescents: The School Setting as a Stage upon Which the Drama of Authenticity Is Enacted. **Educational Psychologist**. c.32: 153-173.
- Havighurst, Robert J. 1948. **Developmental Tasks and Education**. Chicago, IL, US: University of Chicago Press
- Havighurst, Robert J. 1953. **Human Development and Education**. Oxford, England: Longmans, Green.

- Hofer, Barbara K., Paul R. Pintrich. 1997. The Development of Epistemological Theories: Beliefs About Knowledge and Knowing and Their Relation to Learning. **Review of Educational Research**. c.67 s.1: 88–140.
- Hofer, Barbara K., Paul R. Pintrich. 2009. **Personal Epistemology: The Psychology of Beliefs about Knowledge and Knowing**. New York: Routledge
- Holland, John L. 1997. **Making Vocational Choices: A Theory of Vocational Personalities and Work Environments**. 3rd Ed. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Jackson, Nykela Horne. 2008. Factors Related to Nonacademic Adjustment of Freshman Students. Unpublished Doctoral Dissertation. Mississippi: Southern University.
- Jalomo, Romero. 1995. First Year Students Experiences in Community College: Making Transitions, Forming Connections, and Developing Perceptions of Student Learning. Unpublished Doctoral Dissertation. Arizona: Arizona State University.
- Josselson, Ruthellen. 1987. **Finding Herself. Pathways to Identity Development in Women**. San Francisco-London: Jossey-Bass Publishers.
- Kaljahi, Niusa Eivazzadeh 2016. The Effects of Academic Adjustment, Social Adjustment and Personal-Emotional Adjustment of Students on Their Academic Performance in Universities of Northern Cyprus. Master of Business Administration of Eastern Mediterranean University. Gazimağusa, North Cyprus.
- Karahan, T. Fikret, Mehmet E. Sardoğan, Eyüp Özkamalı, Abdullah N. Dicle. 2005. Üniversite 1. Sınıf Öğrencilerinin Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Sosyokültürel Etkinlikler Açısından İncelenmesi. **Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.2 s.30: 63-72.
- Karasar, Niyazi. 2016. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kohlberg, Lawrence. 1971. Stages of Moral Development. <http://info.psu.edu.sa/psu/math/Stages%20of%20Moral%20Development%20According%20to%20Kohlberg.pdf> . [21.11.2018]
- Köknal, Özcan. 1993. **İnsanı Anlamak**. 4. bs. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kuh, George D., Garry R Pike. 2005. A Typology of Student Engagement for American Colleges and Universities. **Research in Higher Education**. c.46 s.2: 185-209.
- Lacy, William. 1978. Intepersonal Relationships as Mediators of Structural Effects: College Student Socialization in a Traditional and an Experimental University Environment. **Sociology of Education**. c.51 s.3: 201-211.

- Lang, Marvel. 2001. Student Retention in Higher Education: Some Conceptual and Programmatic Perspectives. **Journal of College Student Retention**. c.3 s.3: 217-229.
- Larrosa, Leticia L. De. 2000. Chickering's Seven Vectors of Student Development Explained. <http://www.kvccdocs.com/KVCC/2013-Spring/FY125-OLA/content/L-17/Chickering-Vectors-Explained.pdf>. [20.10.2018]
- Lau, Linda. 2003. Institutional Factors Affecting Student Retention. **Education**. c.124: 66-80.
- Levinson, Daniel J. 1986. A Conception of Adult Development. **American Psychologist**. c.41: 3-13.
- Long, Dallas. 2012. **Theories and Models of Student Development**. Ed. L. J. Hinchliffe, M. A. Wong. Environments for Student Growth and Development: Librarians and student affairs in collaboration. Chicago: Association of College & Research Libraries.
- Marangoz, Mehmet. 2012. **Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi**. c.1 s.1.
- Marcia James. 1966. Development and Validation of Ego-Identity Status. **Journal of Personality and Social Psychology**. c.3 s.5: 551.
- Marcia James. 1980. Identity in Adolescence. **Handbook of Adolescent Psychology**. c.9 s.11: 159-187.
- Marcia James. 1993. **The Relational Roots of Identity**. In **Discussions on Ego Identity**. Ed J Kroger: 34-65. NJ, England: Lawrence Erlbaum Associates.
- McDonough, Patricia. 1996 **Choosing Colleges: How Social Class and Schools Structure Opportunity**. New York: State University of New York Press.
- Metzner, Barbara. S., John P Bean. 1987. The Estimation of a Conceptual Model of Nontraditional Undergraduate Student Attrition. Research in Higher Education. c.27 s.1: 15-38. <https://doi.org/10.1007/BF00992303> [02.10.2018].
- Öğrenci Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). 2018. YKS Değerlendirme Raporu. Değerlendirme Raporları Serisi No: 9. Ankara
- Özdemir, Servet. 1995. Eğitimde Verimlilik ve Toplam Kalite Yönetimi. **Eğitim Yönetimi**. c.1. s.3.
- Özkan, Sultan, Emel Yılmaz. 2010. Üniversite Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları (Bandırma Örneği). **Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi**. c.5 s.13.
- Pace, Robert C. 1979. **Measuring Outcomes of College: Fifty years of Findings and Recommendations for The Future**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Pascarella, Ernest T. 1980. Student-Faculty Informal Contact and College Outcomes. **Review of Educational Research**. c.50: 545-595.

- Pascarella, Ernest T. 1985. **College Environmental Influences on Learning and Cognitive Development: A Critical Review and Synthesis**. Ed. J.C. Smart. Higher Education: Handbook of theory and research. New York: Agathon.
- Pascarella, Ernest T., Patrick T. Terenzini. 1980. Predicting freshman persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model. **Journal of Higher Education**. c.51 s.1: 60-75.
- Pascarella, Ernest, David W. Chapman. 1983. A Multi-Institutional, Path Analytic Validation of Tinto's Model of College Withdrawal. **American Educational Research Journal**. c.20: 87-102.
- Pascarella, Ernest T., Patrick T Terenzini. 2005a. **How College Affects Students: Findings and Insights from Twenty Years of Research**. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Pascarella, Ernest T., Patrick Terenzini. 2005b. **How College Affects Students: A Third Decade of Research**. c.2 San Fransisco: Jossey Bass Publishers.
- Perry, William G. 1970. **Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme**. San Francisco: Jossey-Bass
- Pervin, Lawrence A., Louis E. Reik, Willard Dalrymple. 1966. **The College Dropout and the Utilization of Talent**. Princeton: Princeton University Press.
- Piaget, Jean. 1936. **Origins of Intelligence in the Child**. London: Routledge & Kegan Paul.
- Porter, Stephan R., Paul D. Umbach. 2006. College Major Choice: An Analysis of Person-Environment Fit. **Research in Higher Education**. c.47: 429-449.
- Puthanikar, Lokanath S. 2016. Adjustment Level of Post Graduate Science and Social Science in Relation to Their Gender. **The International Journal of Indian Psychology**. c.3 s.3. April – June.
- Qaisy, Lama M. 2010. Adjustment of College Freshmen: The Importance of Gender and the Place of Residence. **International Journal of Psychological Studies**. c.2 s.1.
- Reay, Diane. 1998. 'Always Knowing' and 'Never Being Sure': Institutional and Familial Habituses and Higher Education Choice. **Journal of Education Policy**. c.13 s.4: 519–529.
- Reay, Diane, Miriam David, Stephan Ball. 2001. Making a Difference? Institutional Habituses and Higher Education Choice. **Sociological Research Online**. c.5 s.4. <http://www.socresonline.org.uk/5/4/reay.html>. [20.09.2018]
- Rienties, Bart, Simon Beausaert, Therese Grohnert, Susan Niemantsverdriet, Piet Kommers. 2011. Understanding Academic Performance of International Students: The Role of Ethnicity, Academic and Social Integration. **Higher Education Quarterly**. c.63: 685-700.

- Santrock, John. 2006. **Human adjustment**. New York: The McGraw-Hill Companies.
- Senge, Peter. 1990. **The Fifth Discipline: The Art and the Practice of the Learning Organization**. Newyork: Doubleday Currency.
- Sewell, William, Vimal Shah. 1967. Socioeconomic Status, Intelligence, and the Attainment of Higher Education. **Sociology of Education**. c.40:1-23.
- Spady, William G. 1970. Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis. **Interchange**. c.1s.1: 64-85.
- Spady, William G. 1971. Dropouts from Higher Education: Toward an Empirical Model. **Interchange**. c.2: 38-62.
- Strange, C. Carney, James H. Banning. 2001. **Educating by Design: Creating Campus Learning Environments That Work**. San Francisco: Jossey-Bass.
- Şişli, Gülçin, Sevinç Köse. 2013. Kurum Kültürü ve Kurumsal İmaj İlişkisi: Devlet ve Vakıf Üniversiteleri Üzerinde Bir Uygulama. **Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi**. s.41: 165-193
- Tao, Sha, Qi Dong, Michael Pratt, Bruce Hunsberger, S. Mark Pancer. 2000. Social Support: Relations to Coping and Adjustment During The Transition to University in the People's Republic of China. **Journal of Adolescent Research**. c.15: 123-144.
- Taub, Deborah J. 2008. Exploring The Impact of Parental Involvement on Student Development. **New Directions for Student Services**. c.122: 15-28. <https://doi.org/10.1002/SS.272> [18.10.2019]
- Tayyar, Nezih, Feryal Dilşeker. 2012. Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Hizmet Kalitesi ve İmajın Öğrenci Memnuniyetine Etkisi. **Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s.28
- Terenzini, Patrick T. 1987. A Review of Selected Theoretical Models of Student Development and Collegiate Impact. Association For The Study of Higher Education. **Annual Meeting Paper**. Marylan, Baltimore.
- Terenzini, Patrick, Wendell G. Lorang, Ernest Pascarella. 1981. Predicting Freshman Persistence and Voluntary Dropout Decisions: A Replication. **Research in Higher Education**. c.15 s.2 : 109-127.
- Thomas, Liz. 2002. Student Retention in Higher Education: The Role of Institutional Habitus. **Journal of Educational Policy**. c.17 s.4: 423-442
- Tinto, Vincent. 1975. Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. **Review of Educational Research**. c.45 s.1: 89-125.
- Tinto, Vincent. (1988). Stages of Student Departure: Reflections on The Longitudinal Character of Student Leaving. **Journal of Higher Education**. c.59 s.4: 438-455.

- Tinto, Vincent. 1993. **Leaving College: Rethinking The Causes and Cures of Student Attrition**. 2nd ed. Chicago: The University of Chicago Press.
- Tinto, Vincent. 2007. Research and Practice of Student Retention: What Next?*. **J. College Student Retention**. c.8 s.1: 1-19.
- Tinto, Vincent. 2012. **College Student Retention: Formula for Student Success**. 2nd ed. Maryland: Littlefield Publishers,
- Tinto, Vincent, John B. Cullen. 1973. Dropout in Higher Education: A Review and Theoretical Synthesis of Recent Research. Teachers College of Columbia University. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED078802.pdf> [16.06.2018]
- Tuna, Mana Ece. 2003. Cross-Cultural Differences in Coping Strategies as a Predictor of University Adjustment of Turkish and U.S Students. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Bölümü.
- Tuna, Mana Ece. 2010. Kurumla Bütünleşme Ölçekleri'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. V. Üniversiteler Psikolojik Danışma ve Rehberlik Sempozyumu. 21-22 Ekim, Mersin.
- Upcraft, M. Lee, John N. Gardner, and Associates. 1989. **The Freshman Year Experience: Helping Students Survive and Succeed in College**. New York: Jossey- Bass Publishers.
- Vaughan, Richard P. 1968. College Dropouts: Dismissed vs. Withdrew. **The Personnel and Guidance Journal**. s.46: 685-689.
- Wang, Quiang, Quian Zhang. 2015. An Investigation of Psychological Adjustment Differences among Chinese College Students: From the Perspectives of Their Gender, Major and Grade. **Psychology**. c.6 : 2119-2124.
- Waterman, Alan S., Caroline K. Waterman. 1971. A Longitudinal Study of Changes in Ego Identity Status During The Freshman Year at College. **Developmental Psychology**. c.5 s.1: 167-173.
- Watkins, Karen E., Victoria J. Marsick. 1993. **Sculpting the Learning Organization**. San Fransisco, Jossey-Bass.
- Woosley, Sherry, Angie Miller. 2009. Integration and institutional commitment as predictors of college student transition: Are third week indicators significant? **College Student Journal**. c.43 s.4: 1260-1271.
- Yavuzer, H. 1996. **Çocuk ve Suç**. 8. bs. İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Yıldırım, Binali. 2018. Eğitime Devam Edemeyen Gençlere Müjde. **Sabah Gazetesi**. <https://www.sabah.com.tr/gundem/2018/04/30/son-dakika-haber-basbakan-binali-yildirim-konusuyor>. [30.04.2018].
- Yıldız, Gültekin. 1999. Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi. **Bilgi Dergisi**. c.1 s.1: 73-82

Yorke, Mantz, Bernard Longden. 2004. **Retention and Student Success in Higher Education**. Maidenhead: Society for Research into Higher Education & Open University Press

Yükseköğretim Kurulu (YÖK). 2007. **Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi**. Ankara: Meteksan A.Ş.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) 2018. Yükseköğretim Kurulu 2018 Yılı Yükseköğretim Kurumları Sınavı Yerleştirme Sonuçları Raporu. <http://yok.gov.tr/documents/10279/38728479/2018+YKS+Yerle%C5%9Firme+Sonu%C3%A7lar%C4%B1%20Raporu/>. [6.10.2018]

Yükseköğretim Kurulu İstatistikleri (YÖK İstatistikleri). 2018. <https://istatistik.yok.gov.tr/> [23.09.2018]



EKLER

Ek 1: Kurumla Bütünleşme Ölçeği

Değerli katılımcı,

Bu araştırma Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı dâhilinde yürütülmekte olan “Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi” konulu Yüksek Lisans Tezi için yapılmaktadır. Verdiğiniz bilgiler hiçbir surette başka bir amaçla kullanılmayacak ve üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır. Aşağıdaki soruları görüşlerinize uygun olarak, doğru ve eksiksiz bir biçimde doldurmanızı rica ederiz. Katkılarınız için çok teşekkür ederiz.

Nazlı İnceer Bayraktar

Kişisel Bilgiler Formu

1. Cinsiyetiniz?

☐ Kadın

☐ Erkek

2. Yaşınız?

☐ 18-20

☐ 21-23

☐ 24 ve üzeri

3. Üniversitenizin türü?

☐ Devlet

☐ Vakıf

4. Alanınız?

☐ Sosyal Bilimler

☐ Fen Bilimleri

5. Sınıfınız?

☐ Hazırlık

☐ 1. Sınıf

☐ 2. Sınıf

☐ 3. Sınıf

☐ 4. Sınıf

☐ Yüksek lisans

6. Mezun olduğunuz lise türü?

☐ Fen Lisesi

☐ Anadolu Lisesi

☐ Sosyal Bilimler Lisesi

☐ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

☐ İmam-Hatip Lisesi

☐ Diğer

7. Ailenizin aylık gelir düzeyi?

_____ TL

Kurumla Bütünleşme Ölçeği

Aşağıda üniversitenizin akademik ve sosyal yaşamının çeşitli yönlerini nitelendiren bazı maddeler bulunmaktadır. Lütfen üniversitenizde yaşamış olduğunuz deneyimlerinizi göz önünde bulundurarak her bir ifadenin karşısında bulunan en uygun seçeneği çarpı (x) işareti koyarak işaretleyiniz. Her bir ifade için lütfen sadece bir seçenek işaretlemeye özen gösteriniz.

1 = Kesinlikle katılmıyorum

2 = Katılmıyorum

3 = Kararsızım

4 = Katılıyorum

5 = Kesinlikle katılıyorum

Bölüm 2. Ölçeğin Maddeleri

	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1. Bu üniversiteye geldiğimden beri diğer öğrencilerle yakın kişisel ilişkiler kurdum.	1	2	3	4	5
2. Bu üniversitede kurduğum arkadaşlıklar beni memnun ediyor.	1	2	3	4	5
3. Diğer öğrencilerle olan ilişkilerim; kişisel ilişkilerimi, tutumlarımı ve değerlerimi olumlu etkilemektedir.	1	2	3	4	5
4. Diğer öğrencilerle olan ilişkilerim entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir.	1	2	3	4	5
5. Diğer öğrencilerle tanışmak ve arkadaşlık kurmak bana zor geldi.	1	2	3	4	5
6. Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim kişisel gelişimimi, değerlerimi ve tutumlarımı olumlu etkilemektedir.	1	2	3	4	5
7. Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim, entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir.	1	2	3	4	5
8. Öğretim elemanlarıyla sınıf dışı etkileşimlerim, mesleki hedeflerimi ve isteklerimi olumlu etkilemektedir.	1	2	3	4	5
9. Bu üniversiteye geldiğimden beri en az bir öğretim elemanı ile yakın bir ilişki kurdum.	1	2	3	4	5
10. Öğretim elemanlarıyla, resmi olmayan ortamlarda bir araya gelmekten ve etkileşimde bulunmaktan memnunum.	1	2	3	4	5
11. Tanıdığım öğretim elemanlarının ancak birkaçı öğrencilerle ilgilenmektedir.	1	2	3	4	5
12. Tanıdığım öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu akademik alanlarının dışında da öğrencilerinin gelişmelerine yardım etme konusunda isteklidir.	1	2	3	4	5

13. Tanıdığım öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu öğretmeye karşı içten ilgi duyarlar.	1	2	3	4	5
14. Bu üniversiteye kaydolduğumdan beri gösterdiğim entelektüel gelişimden memnunum.	1	2	3	4	5
15. Akademik deneyimlerim, entelektüel gelişimimi ve yeni düşüncelere olan ilgimi olumlu etkilemektedir.	1	2	3	4	5
16. Bu üniversitedeki akademik deneyimlerimden memnunum.	1	2	3	4	5
17. Yeni düşüncelere ve entelektüel konulara ilgim bu üniversiteye geldiğimden beri arttı.	1	2	3	4	5
18. Şu an, bu üniversiteye gelmeden önceki döneme göre, kültürel etkinliklere (konser, seminer, sergi gibi) daha çok katılıyorum.	1	2	3	4	5
19. Akademik olarak beklediğim performansı göstermekteyim.	1	2	3	4	5
20. Bu üniversiteden mezun olmak benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
21. Bu üniversiteyi seçmekle doğru bir karar verdiğimden eminim.	1	2	3	4	5
22. Gelecek yıl da bu üniversiteye devam edecek gibiyim.	1	2	3	4	5
23. Bu üniversiteden mezun olmak benim için önemli değildir.	1	2	3	4	5
24. Bu bölümde olmak istediğim konusunda emin değilim.	1	2	3	4	5
25. Girdiğim bölümden mezun olup olmamak konusunda kararsızım.	1	2	3	4	5
26. İyi notlar almak benim için önemli değildir.	1	2	3	4	5

Ek 2: Ölçeği Kullanma İzni

30.05.2019

Posta - Nazlı İnceer - Outlook

Ynt: Kurumsal Bütünleşme Ölçeği

Mana Ece Tuna <mana.tuna@tedu.edu.tr>

11.01.2018 Per 16:09

Kime: Nazlı İnceer <nazli_inceer@hotmail.com>

2 ek (348 KB)

KBÖ-Tamamı-Türkçe-Son.doc; KBÖ-Mersin Sunusu-son.pdf;

Nazlı Merhaba,

İstedğin ölçeği ekte bulabilirsin. Referans olarak kongre sunumunu verebilirsin. Ölçekle ilgili detaylı bilgileri sunum içinde bulabilirsin.

İyi çalışmalar dilerim.

Mana Ece Tuna

Gönderen: Nazlı İnceer <nazli_inceer@hotmail.com>

Gönderildi: 9 Ocak 2018 Salı 22:38:01

Kime: Mana Ece Tuna

Konu: Kurumsal Bütünleşme Ölçeği

Sayın Mana Ece Tuna,

Merhaba. Ben Nazlı İnceer. Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Yönetimi Anabilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. Ders dönemini tamamladım ve şu an tez dönemindeyim. Tezimde Pascarella, E.T., & Terenzini, P.T. (1980) tarafından geliştirilen, sizin tarafınızdan Türkçe'ye çevrilip geçerlik güvenilirlik çalışmaları yapılan Organizational Integration Scale'i (Kurumsal Bütünleşme Ölçeği) kullanmaya ihtiyaç duymaktayım. Referans göstermek kaydıyla ölçeğinizi kullanmak için iznizi istiyorum.

Şimdiden çok teşekkür ederim.

Saygılarımla

Nazlı İNCEER

05536024202

UYARI: Bu e-posta ve ekleri sadece gönderilen adres sahiplerine aittir. Bu mesajın yanlışlıkla tarafınıza ulaşmış olması halinde, lütfen göndericiye derhal bilgi veriniz ve mesajı sisteminizden siliniz. TED Üniversitesi bu mesajın içeriği, ekleri ve zamanında, güvenli ve hatasız gönderimi ile ilgili olarak hukuksal hiçbir sorumluluk kabul etmez.

NOTIFICATION: The information contained in this e-mail and any files transmitted with it are intended solely for the use of the individual or entity to whom they are addressed. If you received this message in error, please immediately notify the sender and delete it from your system. TED University doesn't accept any legal responsibility for the contents, attachments, security of this message

Ekler 3: Akademik Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı :08.03.2019 - E.1903080472 Yazının Ekidir



T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Araştırma ve Planlama Rektör Yardımcılığı

Sayı : 73613421-604.01.02-E.1902280633
Konu : Etik Başvuru Sonucu.

Tarih: 28.02.2019

Sn. Nazlı İNCEER BAYRAKTAR

YTÜ Etik Kurulu, Üniversitemiz mensubu olarak hazırlamış olduğunuz “Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi” başlıklı projenizi etik açıdan incelemiştir. Sunulan dosya ve bu dosyaya göre yapılacak olan veri toplama araç ve yöntemlerine konu olan bilgiler hakkında etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Bilgilerinize rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yücel ŞAHİN
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Eki: Akademik Etik Kurul Kararları (Elektronik Ek)

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
...01..../.02../2019

Hale Nur KARDAŞ
Elektronik İmza

Adres : İstanbul
Tel / Fax : (0212) 383 20 58 - 20 59 / (0212) 258 51 40
Kep Adresi : yildizteknikuniversitesi@hs01.kep.tr

İrtibat : Hale Nur KARDAŞ
Web : <http://www.apry.yildiz.edu.tr/>
e-Posta : apry@yildiz.edu.tr

Bu belge 5070 sayılı elektronik imza kanununa göre güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<http://www.ebys.yildiz.edu.tr/Dogrulama/Index?EvrakNo=E.1903080472&ErisimKodu=20446e10>



YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Akademik Etik Kurul

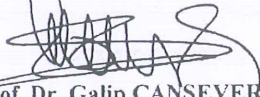
Toplantı Tarihi: 28.02.2019

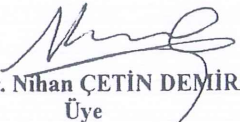
Toplantı No:2019/03

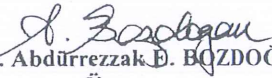
AKADEMİK ETİK KURUL TOPLANTI KARARI

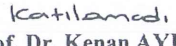
Yürütücülüğünü Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Öğretim Üyelerinden Doç. Dr. Aydın BALYER'in danışmanlığında yapacak olan yüksek lisans öğrencisi Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" adlı çalışması için hazırladığı araştırma ve bu çalışmada kullanılmak üzere hazırlanan veri toplama araç ve yöntemlerine konu olan bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

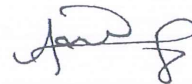
AKADEMİK ETİK KURUL ÜYELERİ


Prof. Dr. Galip CANSEVER
Başkan


Prof. Dr. Nihan ÇETİN DEMİREL
Üye


Prof. Dr. Abdürrezzak E. BOZDOĞAN
Üye


Katılmadı.
Prof. Dr. Kenan AYDIN
Üye


Prof. Dr. Adem BAKKALOĞLU
Üye

Ekler 4: Ölçek Formu Uygulama İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 08/03/2019-1403
Tarih : 14.03.2019



T.C.
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 54167746-044
Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın Anket
İzni Hk.

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : 19/11/2018 tarihli ve 1811190355 sayılı yazı.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu tez çalışması gereği Üniversitemizde anket çalışması yapması talebiniz uygun görülmüştür. Bilgilerinize saygı ile arz ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Yadigar İZMİRLİ
Rektör

Evrak Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/enVision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BENDYAZ7>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL
Telefon:444 1 428
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: Erdem Gürol ERDEN
Unvanı: Uzman Yardımcısı



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır



**İstanbul
Bilgi Üniversitesi**

REKTÖRLÜK

Sayı : 89026508-020
Konu : Olurlar, Onaylar (Nazlı İnceer Bayraktar –
Akademik Anket Çalışması)

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi : 19.11.2018 tarihli ve 80101834-302.99-E.1811190355 sayılı yazınız.

İlgi'de kayıtlı yazınız ile akademik çalışma kapsamında üniversitemizde anket uygulaması yapılabilmesi için izin talebiniz değerlendirilmiştir.

Rektörlük olarak benzer taleplere yazılı olur vermemekteyiz. Ancak akademik çalışma için anket yapılacak birim/ birimler ile şahsen irtibata geçilmesinde bir sakınca yoktur.

Bilgilerinizi rica ederim.

e-imzalıdır

Prof. Dr. Koray AKAY
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi Yazı Sureti

03/12/2018 Özel Kalem

Saliha HOCAOĞLU

Evrak Doğrulamak İçin : https://ebys.bilgi.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BE84F6P0

Adres: İstanbul Bilgi Üniversitesi (santralistanbul Kampüsü) Eski Silahtarağa Elektrik
Santrali Kazım Karabekir Cd. No:2/13 34060 Eyüpsultan İstanbul
Telefon: 0212-311-50-00 Faks: 0212-216-24-14
E-Posta: rektorluk@bilgi.edu.tr Elektronik Ağ: <http://www.bilgi.edu.tr/>
Rektörlük Kep : bilgi.rektorluk@hs03.kep.tr
Kep: bilgi.rektorluk@hs03.kep.tr

Bilgi için: Saliha Hocaoglu
Unvanı: Özel Kalem



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

This document has been signed with a Secure Electronic Signature in accordance with the relevant legislation in force (Law No.5070)



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 16110545-302.08.01-E.1800353868
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

19.12.2018

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Davutpaşa Mah. Davutpaşa Caddesi 34220
Esenler / İSTANBUL

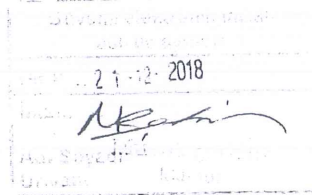
İlgi : 19.11.2018 tarihli 1811190355 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Üniversitemiz birimlerinde yapmasının uygun olduğuna dair yazı suretleri ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa KURT
Rektör Adına
Rektör Yardımcısı

EK: Yazı Suretleri



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı
34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 414 05 45 Belgeyeçer No: 349 56 45
ogrenci.yenikayit@marmara.edu.tr http://oidh.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Fuat ERDEM
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Mustafa KURT tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/B4804EAB48AB486B>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Dış Hekimliği Fakültesi

Sayı : 23423087-302.08.01-E.1800345045
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

13.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazınıza istinaden Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Fakültemiz öğrencilerine uygulayabilmesi Dekanlığımızca uygun görülmüştür.
Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Yasemin ÖZKAN
Dekan



Marmara Üniversitesi Başbüyük Sağlık Yerleşkesi, Dışhekimliği
Fakültesi, Başbüyük / Maltepe / İSTANBUL
Telefon: 0216 421 16 21 Belgegeçer No: 0216 421 02 91
dshckimligi@marmara.edu.tr http://dshf.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Hasan SARUÇÇEK
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Yasemin ÖZKAN tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/81AF41E51E1E418B>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü

Sayı : 15370258-044-E.1800342922

11.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Çalışması Hak. (Bölüm)

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 06.12.2018 tarihli ve 1800339362 sayılı yazınız.(DYİ)

İlgi yazıya istinaden, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını, Bölümümüz, Kimya Eğitimi Anabilim Dalı hariç olmak üzere, diğer anabilim dallarında ders saatleri dışında ve adı geçen öğrencinin gözetiminde, gönüllülük esasına dayanarak isteyen öğrencilerin katılması koşulu ile yapması UYGUN görülmüştür.

Gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR
Bölüm Başkanı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05
aefa@marmara.edu.tr

Belgeçayır No: 338 80 60
http://aef.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Hani E. TIKTAŞ
Şef





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Eczacılık Fakültesi

Sayı : 22765452-044-E.1800339148

06.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Uygulama İzni

MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazıya istinaden; Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını yapması Fakültemizce uygun görülmüş olup, gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Şükriye Güniz KÜÇÜKGÜZEL
Dekan



Marmara Üniversitesi Haydarpaşa Yerleşkesi Eczacılık Fakültesi

34668 Üsküdar / İSTANBUL

Telefon: 0216 414 29 62-63-65

pharmacy@marmara.edu.tr

Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Belgeçayır No: 345 29 52

http://eczacilik.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:

Reyhan BAKI

Memur



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Şükriye Güniz KÜÇÜKGÜZEL tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/CCD0DA6ED7BD488C>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Fen Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 44174047-302.08.01-E.1800340809
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

10.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi de ; Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışması yapması Enstitümüz açısından uygundur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Bülent EKİCİ
Enstitü Müdürü



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Fen Bilimleri Enst. Enstitüsü
Binası 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 338 44 74
fbc@marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs11.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Seda UÇAR
Memur (Ş)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Bülent EKİCİ tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/78F61934B5594685>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Fen Edebiyat Fakültesi

Sayı : 73161850-044-E.1800342234
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

11.12.2018

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazınız gereği, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket uygulama talebi ile ilgili ilgi yazınız Fakültemiz Bölüm Başkanlıklarına iletilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının sorumluluğu proje ekibinde olmak koşulu ile çalışmaya yardımcı olabilecek Bölüm isimleri aşağıda bildirilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Anket Çalışması Yapabilecek Bölümler

Fizik Bölümü

Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü

Kimya Bölümü

Prof. Dr. Sebahat DENİZ
Dekan



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Fen-Edebiyat Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 11 86
E-mail: marmara.edu.tr
Web: http://efmarmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Türkan USANMAZ
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Sebahat DENİZ tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/B806BCC38BAA4091>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Güzel Sanatlar Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 20491262-302.01.08-E.1800341200
Konu : Anket izni hk.

10.12.2018

REKTÖRLÜK
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarih ve 1800335473 sayılı yazınız.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında
olan Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın teziyle ilgili Enstitümüzde anket uygulaması
yapmasında herhangi bir sakınca bulunmamaktadır.
Gereği hususunu bilgilerinize arz ederim.

Prof. Oktay ÇOLAK
Müdür



Marmara Üniversitesi Açıkhadem Yerleşkesi Güzel Sanatlar Enstitüsü
Açıkhadem Cad. No: 117 34718 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 326 52 87 Belgegeçer No: 0216 326 52 87
gso@marmara.edu.tr http://gse.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Hulya ÖZTÜRK
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Oktay ÇOLAK tarafından güvenli elektronik imza ile
imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/891DC5D4A10A44A7>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İktisat Fakültesi

Sayı : 43276866-302.08.01-E.1800339567
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Araştırma İzni

07.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer Bayraktar'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının fakültemizde yapılması dekanlığımızca uygun görülmüştür.
Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. İ. Esen YILDIRIM
Dekan



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi İktisat Fakültesi 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 541 40 21 Belgegeçer No: 541 40 98
İktisat_Fakultesi@marmara.edu.tr http://ik.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Cihaz HÜR
Memur



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince İ. Esen YILDIRIM tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/D456E1CE2AC944CC>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İlahiyat Fakültesi

Sayı : 57057521-302.08.01-E.1800344616

12.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni.

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite ÖğrencilerininYükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının uygulamasını yapmak istemektedir. Adı geçenin tezini Fakültemizde eğitim gören öğrencilere anket uygulamasını yapması isteği uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arzederim.

Prof. Dr. Ali KÖSE
Dekan



Marmara Üniversitesi Bağlarbaşı Yerleşkesi İlahiyat Fak. Mülazım İzni
No 2 34662 Üsküdar / İSTANBUL
Telefon: 0216 651 43 75 Belgegeçer No: 651 41 89
ilahiyyat@marmara.edu.tr http://ilahiyyat.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Hani E. ÇELİK
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ali KÖSE tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
<http://ebys.marmara.edu.tr/QR/EFEB4AAAE2A04403>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
İşletme Fakültesi

Sayı : 61897491-044-E.1800339844

07.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının uygulamasını yapma talebi uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi arz ederim.

Prof. Dr. Nuran CÖMERT
Dekan



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Eğitim Mah. Fahrettin Kerim
Gökay Cad. Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 449 50 45 (10 Hatt) Belgeçer No: 0216 405 29 21
işletmekultesi.sckreter@marmara.edu.tr http://isletme.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Zulfiye ŞİŞMAN
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Nuran CÖMERT tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/E97057B98385440B>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Mühendislik Fakültesi

Sayı : 32213383-302.08.01-E.1800338924
Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

06.12.2018

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazınıza istinaden Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Fakültemiz öğrencilerine uygulamasında bir sakınca yoktur.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ömer AKGİRAY
Dekan



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Mühendislik Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 349 27 11-348 02 92 Belgeyeer No: 348 02 93
eng.mcu@marmara.edu.tr http://eng.marmara.edu.tr
Kep Adresi: eng.marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Buket Bırcı
KAMBAK
Şef



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ömer AKGİRAY tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/83EEBC7FBF5F4851>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü
Müdürlüğü

Sayı : 24895359-302.08.01-E.1800341789

10.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 04.12.2018 tarih ve 1800335473 sayılı yazınız

Araştırmacının anket sürecini şahsen işletmesi kaydıyla, buna bağlı planlama ve yönlendirmeyi Enstitü Yönetiminin izni ve bilgisi dahilinde araştırmasını yapması uygundur. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet TABAKOĞLU
Müdür



Marmara Üniversitesi Sultanahmet Yerleşkesi Orta Doğu ve İslam Ülkeleri
Araştırmaları Enstitüsü 34413 İSTANBUL
Telefon: 0212 518 16 00-518 16 21 Belgecececi No: 516 22 03
oae@marmara.edu.tr http://oae.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Binnaz PALAZOĞLU
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ahmet TABAKOĞLU tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/3E17A84E4F974AB7>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Bilimleri Fakültesi

Sayı : 80355971-302.08.01-E.1800348560
Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni Hk.

17.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının Fakültemiz öğrencilerine gönüllülük esasına uygun olarak uygulaması uygun görülmüştür. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mine Gülden POLAT
Dekan



Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Başbük Mahallesi
Maltepe Başbük yolu Sokak No:91 Maltepe / İSTANBUL
Telefon: 0216 399 93 84-71 Belgegeçer No: 0216 399 62 42
<http://sbf.marmara.edu.tr>
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Gökmen CELEP
Şef



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Mine Gülden POLAT tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/AB78D73C3AFA4A7F>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 15498313-302.08.01-E.1800340873

10.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni hk.

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ'NE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket yapması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ümit Süleyman ŞEHİRLİ
Müdür V.



Marmara Üniversitesi Kartal Yerleşkesi, Sağlık Hizmetleri Meslek
Yüksekokulu Cevizli Mah. D-100 Gönçü Yanyolu Üzeri No:41 34865
Kartal -İstanbul
Telefon: 0216 336 47 66
shmyo@marmara.edu.tr

Belgegeçer No: 541 00 75
http://shmyo.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Onur KURT
Hizmetçi (Ş)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ümit Süleyman ŞEHİRLİ tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/11EA6E395D9C4F25>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Siyasal Bilgiler Fakültesi

Sayı : 55560553-044-E.1800341158

10.12.2018

Konu : Nazlı İnceer Bayraktar'ın Anket Araştırma İzni hk.

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Fakültemiz öğrencilerine uygulaması Dekanlığımızca uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Nail YILMAZ
Dekan V.



Marmara Üniversitesi Sosyal Bilgiler Fakültesi Anadolu Hisarı Kampüsü
34820 Beykoz / İSTANBUL
Telefon: 0216 308 99 19-20-21
siyasal@marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Emine KAVALCI
SAĞLAM
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Nail YILMAZ tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/F2BC8204A803431E>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 13156076-044-E.1800343286

11.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın anket çalışması izni hk.

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın söz konusu anketi ve mülakatı yapması, mülakat yapılacak öğrencilerin de kabul etmesi ve şahsen kendisinin yapması kaydıyla tarafımızca uygun görülmüştür. Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. İsmail TAŞPINAR
Müdür



Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Gözdepe Kampüsü
Enstitüler Binası Kat:5 34722 Kadıköy / İST ANİTUL
Telefon: 0216 418 7242 Belgeçayır No: 0216 348 34 90
sbe@marmara.edu.tr http://sbe.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Hacı
ARSLANKARA
Şef (Özellikle)



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince İsmail TAŞPINAR tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/31F02B736C4B4843>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Spor Bilimleri Fakültesi

Sayı : 83765773-302.08.01-E.1800340461

07.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni hk.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

İlgi : 04.12.2018 tarih ve E.1800335473 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Fakültemizde eğitim gören öğrencilere uygulaması uygun bulunmuş olup gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Salih PINAR
Dekan



Marmara Üniversitesi Anadolu Hisari Yerleşkesi Spor Bilimleri Fakültesi
Cuma Yolu Cad. 34810 Beykoz / İSTANBUL
Telefon: 0216 308 56 61
sporbilimleri@marmara.edu.tr
E-posta Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kp.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Seçil TEKİN
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Salih PINAR tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/DSE6278903A5474E>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Teknik Bilimler Meslek Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 47967433-044-E.1800339143

06.12.2018

Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın Anket Çalışması

ÖĞRENCİ İŞLERİ DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazıya istinaden Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışması uygulamasını Yüksekokulumuz öğrencilerine yapmak istemesi, adı geçen şahsın kendisi tarafından yapılması ve takip edilmesi koşulu ile uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Doç. Dr. Adnan KAKILLI
Müdür



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Teknik Bilimler Meslek
Yüksekokulu 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon : 0216 418 25 06 Belgegeçer No: 418 25 05
tbmyo@marmara.edu.tr http://tbmyo.marmara.edu.tr
Kep Adresi : marmarauniversitesi@ts-01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Emine ŞENOYAR
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Adnan KAKILLI tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/6101790E4CB44428>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Teknoloji Fakültesi

Sayı : 41051670-302.08.01-E.1800342235
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket İzni Hk.

11.12.2018

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazınız incelenmiş olup, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışması yapma talebi Dekanlığımızca uygun görülmüştür, ancak çalışmanın yapılacağı tarih ve yapacak kişi/kişiler hakkında Dekanlığımıza (sözlü ya da yazılı) bilgi verilerek Dekanlık bilgisi dahilinde yapılması hususunu;

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Hasan ERDAL
Dekan



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Teknoloji Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 336 57 70
teknoloji@marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Hadice BÜYÜKTAŞ
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Hasan ERDAL tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/E8A5FBD4A1EE4F48>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Tıp Fakültesi

Sayı : 70737436-302.08.01-E.1800343785

12.12.2018

Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR 'ın Anket Araştırma İzni

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgide kayıtlı yazınız ile Dekanlığımıza iletilen; Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamında Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını gönüllülük çerçevesinde Fakültemizde yapması uygun görülmüştür. Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Osman Hakan GÜNDÜZ
Dekan



Marmara Üniversitesi Tıp Fakültesi Başbüyük Mahallesi Maltepe
Başbüyük Sokak No:9/1 Maltepe / İSTANBUL
Telefon: 0216 421 22 22 Belgeçayır No: 0216 414 47 31
tip.bilgi@marmara.edu.tr http://tip.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hes01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Leyla UZUN
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Osman Hakan GÜNDÜZ tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/5C0627DBF8174367>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 52393486-302.08.01-E.1800340599

07.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Uygulama İzni Hk.

MARMARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını birimimiz öğrencilerine yapma isteği uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Okan YEŞİLOT
Müdür



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Türkiyat Araştırmaları Enst.
Enstitüler Binası 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 60 69 Belgegeçer No: 336 95 91
tas@mmu.edu.tr http://turkiyat.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Demet DEMİRTAŞ
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Okan YEŞİLOT tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/87D9CF2679D74D57>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi

Sayı : 65796619-302.08.01-E.1800344002
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

12.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının uygulaması talebi ile ilgili Fakültemiz Bölüm Başkanlıklarının görüş yazıları ekte gönderilmektedir.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ahmet Şükrü ÖZDEMİR
Dekan

EK: Bölüm Başkanlığı yazıları



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722 Ayrıntılı bilgi için:
Kadıköy / İSTANBUL Bilgi TENK
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belge No: 338 80 60
ac@marmara.edu.tr http://ac.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr Şef



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Ahmet Şükrü ÖZDEMİR tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/66FF163A276E4A8D>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Avrupa Araştırmaları Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 72845621-302.08.01-E.1800343379
Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni hk.

11.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazınıza istinaden, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasını Enstitümüz öğrencilerine uygulaması ile ilgili görüşümüzün "Olumlu" olduğunu bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Muzaffer DARTAN
Müdür



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Avrupa Birliği Enst. Enstitüler
Binası 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 336 33 35-338 41 96 Belgegeçer No: 347 45 43
europa@marmara.edu.tr http://avrupa.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Didem ÖZÖZEN
Bilgisayar İşlemcisi



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Muzaffer DARTAN tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/F5B7A3FBE2A846B9>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Bankacılık ve Sigortacılık Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 23169533-302.08.01-E.1800348688
Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni Hak.

17.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 04.12.2018 tarihli ve 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayılı belge.

İlgi yazınız ile sormuş olduğunuz Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" isimli anket çalışmasını Birimimiz öğrencileri ile de yapabileceğini bilgilerinize saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Erişah ARICAN
Müdür



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Bankacılık ve Sigortacılık Enst.
Enstitüler Binası 34722 Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 418 20 88-89 Belgegeçer No: 347 69 51
bse@marmara.edu.tr http://bse.marmara.edu.tr
Kep Adresi: marmarauniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Emine KARAASLAN
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Erişah ARICAN tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/5275360685DA4F77>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü

Sayı : 77721479-302.08.01-E.1800341204

10.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 06.12.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800339362 sayılı belge.

İlgi yazınıza istinaden, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket uygulamasını Bölümümüzde yapması uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Mustafa USLU
Bölüm Başkanı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belgeçaya No 338 80 60
aei@marmara.edu.tr <http://aei.marmara.edu.tr>

Ayrıntılı bilgi için:
Senra ÇELİK
Menkur





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Bankacılık ve Sigortacılık Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 41169233-622.03-E.1800340946
Konu : Nazlı İNCEER BAYRAKTAR'ın Anket Çalışması Hk.

10.12.2018

REKTÖRLÜK'E
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: 16110545-302.08.01-E.1800335473 sayı ve 04.12.2018 tarihli yazınız.

İlgi yazınız gereği, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Nazlı İNCEER BAYRAKTAR' ın, "**Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmasını Biriminiz öğrencilerine yapmasının uygun olduğu hususunu bilgilerinize arz ederim.

Doç. Dr. Server DEMİRCİ
Müdür



MÜ Bankacılık ve Sigortacılık Yüksek Okulu Göztepe Yerleşkesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 414 99 89
bsy@marmara.edu.tr
Web Adresi: marmarauniversitesi/hst01.kap.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Rukiye TAŞCI
BARAN
Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. maddesi gereğince Server DEMİRCİ tarafından güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://ebys.marmara.edu.tr/QR/57B699A1814847CB>



T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü

Sayı : 55819788-302.08.01-E.1800343474

11.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma'nı

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 06.12.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800339362 sayılı belge.

Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 04.12.2018 tarih ve 1800335473 sayılı yazısına istinaden, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR, "Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi" konulu anket çalışmasının uygulanması Bölümümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Dilek UYGUN GÖKMEN
Bölüm Başkanı V.



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy - İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05
acfi@marmara.edu.tr

Belgeçer No. 338 80 60
http://acfi.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Burcu MEŞECİ
Bilgisayar İşletmeni





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi

Sayı : 65796619-302.08.01-E.1800343256

11.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 06.12.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800339362 sayılı belge.

Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi ve tez aşamasında olan Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın "**Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi**" konulu anket çalışmasını Bölümümüz öğrencilerine uygulaması uygundur.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Prof. Dr. Halil EKŞİ
Bölüm Başkanı

EK:
EK-1 Yazı Sureti
EK-2 Anket Formu (2 Sayfa)



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722 Ayrıntılı bilgi için:
Kadıköy - İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 00-345 47 05 Scap ERKAN
Bölgececi No: 338 80 60
http://aef.marmara.edu.tr Şef





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Özel Eğitim Bölümü

Sayı : 45633255-044-E.1800341356

10.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırması Hk.

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 06.12.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800339362 sayılı belge.

Özel Eğitim Bölümümüzde ilgi yazıda ismi geçen Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırması yapması uygundur.
Gereğini bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Dilek ERBAŞ
Bölüm Başkanı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05 Belgegeçer No: 338 80 60
aef@marmara.edu.tr http://aef.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Erol ÇOBAN
Bilgisayar İşletmeni





T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
Atatürk Eğitim Fakültesi
Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

Sayı : 85964745-044-E.1800340329

07.12.2018

Konu : Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırma İzni Hk.

ATATÜRK EĞİTİM FAKÜLTESİ DEKANLIĞINA

İlgi : 06.12.2018 tarihli ve 65796619-302.08.01-E.1800339362 sayılı belge.

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümümüzde ilgi yazıda ismi geçen Nazlı İnceer BAYRAKTAR'ın Anket Araştırması yapması uygundur.
Gereğini bilgilerinize sunarım.

Prof. Dr. Mesut ŞEN
Bölüm Başkanı



Marmara Üniversitesi Göztepe Yerleşkesi Atatürk Eğitim Fakültesi 34722
Kadıköy / İSTANBUL
Telefon: 0216 345 90 90-345 47 05
eef@marmara.edu.tr

Belgegeçer No: 338 80 60
http://eef.marmara.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için:
Erol ÇOBAN
Bilgisayar İşletmeni



ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Ad, Soyad	Nazlı İNCEER BAYRAKTAR
Yazışma Adresi	-
Telefon	-
E-mail	nazli_inceer@hotmail.com
Doğum Tarihi	01.09.1989

EĞİTİM BİLGİLERİ

2016- devam ediyor	Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans
2012- devam ediyor	Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, Uluslararası İlişkiler, Lisans
2007-2012	Mersin Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği, Lisans
2007-2003	Abdulkirim Bengi Anadolu Lisesi, Tarsus

AKADEMİK VE MESLEKİ DENEYİM

2012- devam ediyor	Milli Eğitim Bakanlığı- İngilizce Öğretmeni
---------------------------	---

YAYIN BİLGİLERİ

Konferans Bildirisi	İnceer Bayraktar, Nazlı, Aydın Balyer. 2019. Üniversite Öğrencilerinin Yükseköğretim Yaşamına Uyum ve Kurumla Bütünleşme Düzeylerinin İncelenmesi. 14.Uluslararası Eğitim Yönetimi Kongresi. İzmir, Çeşme, 2-4 Mayıs 2019
Uluslararası	