

Üniversite Hazırlık Okulu Öğrencilerinde Kaygı ve Uyum Arasındaki İlişki Sosyal Desteğin Aracı Rolü

Başak Sayar

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Temmuz 2025
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Prof. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Doç. Dr. Sertan Kağan
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Könül Mamedova

2. Doç. Dr. Sertan Kağan

3. Doç. Dr. Gülen Uygarer

ÖZ

Bu araştırma, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerde kaygı düzeyi, algılanan sosyal destek ve üniversiteye uyum arasındaki yordayıcı ilişkileri belirlemek ve bu ilişkiler doğrultusunda oluşturulan yapısal modeli test etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu'nda öğrenim gören 320'si kadın, 180'i erkek olmak üzere toplam 500 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Üniversiteye Uyum Ölçeği, Kaygı Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma kapsamında yapısal eşitlik modeli analizi için SPSS Statistics 25 ve AMOS 21 programlarından yararlanılmıştır. Değişkenler arasındaki korelasyonel ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı hesaplanmış; cinsiyet ve barınma koşulları gibi demografik değişkenler açısından anlamlı fark olup olmadığını test etmek amacıyla t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasında doğrudan anlamlı bir ilişki bulunmazken, sosyal desteğin bu iki değişken arasında aracı bir role sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca sosyal desteğin kaygıyı negatif yönde etkilediği ve uyumu pozitif yönde yordadığı saptanmıştır. Öğrencilerin sosyal destek düzeyleri arttıkça kaygı düzeylerinin düştüğü ve üniversiteye uyumlarının arttığı görülmüştür. Kadın öğrencilerin kaygı düzeyleri erkek öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde yüksek bulunurken; kadınların sosyal ve akademik uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Barınma koşullarına göre kaygı, sosyal destek ve uyum düzeyleri arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir. Yapısal model sonuçları, üniversite yaşamına uyum sürecinde sosyal

desteğin hem doğrudan hem de dolaylı etkiler gösterdiğini ve önemli bir psikolojik kaynak olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmanın genel bulguları, niversiteye yeni başlayan öğrencilerin uyum sürecinde sosyal desteğin koruyucu bir rol üstlendiğini ve kaygının olumsuz etkilerini hafiflettiğini göstermektedir. Ayrıca, sosyal destek, niversite yaşamındaki stres ve belirsizliklerle baş etmede etkili bir kaynak olarak değerlendirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üniversiteye uyum, kaygı, sosyal destek, yapısal eşitlik modeli, cinsiyet, barınma koşulları

ABSTRACT

This study aims to examine the predictive relationships between anxiety level, perceived social support, and university adjustment among first-year university students, and to test a structural model based on these variables. The sample of the study consisted of 500 students (320 females and 180 males) enrolled in the School of Foreign Languages and English Preparatory Program at Eastern Mediterranean University in the Turkish Republic of Northern Cyprus. The University Adjustment Scale, Anxiety Scale, and Multidimensional Scale of Perceived Social Support were used as data collection instruments. Structural Equation Modeling (SEM) analyses were conducted using SPSS Statistics 25 and AMOS 21 software. Pearson correlation analysis was used to determine the relationships among variables, and independent samples t-tests and one-way ANOVA were applied to examine differences across demographic variables such as gender and living conditions.

The findings indicated that while anxiety did not have a direct significant effect on university adjustment, social support played a mediating role between these variables. Social support was found to negatively predict anxiety and positively predict adjustment. As students perceived social support increased, their anxiety levels decreased and their adjustment to university improved. Female students had significantly higher anxiety levels compared to male students; however, their academic and social adjustment levels were also higher. No significant differences were found in anxiety, social support, or adjustment based on accommodation type (dormitory or off-campus housing). The results of the structural model suggest that social support has both direct and indirect effects on students' adjustment to university life and serves as a critical psychological resource. Overall, the findings highlight the protective role

of social support in mitigating anxiety and enhancing adaptation among first-year university students.

Keywords: University adjustment, anxiety, social support, structural equation modeling, gender, accommodation conditions

TEŞEKKÜR

Öncelikle Yüksek Lisans Tez Sürecim boyunca bilgi ve deneyimiyle bana her zaman rehberlik eden, sabrı ve desteğiyle bu süreci daha verimli ve anlamlı kılan tez danışmanım Doç. Dr. Sertan Kağan'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca ders alma fırsatı bulduğum, akademik gelişimime önemli katkılar sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. Gülen Uygarer, Prof. Dr. Sibel Dinçyürek ve Prof. Dr. Canan Zeki'ye teşekkür ederim. Şüphesiz onlardan öğrendiklerim sadece akademik değil, aynı zamanda yaşam yolculuğumda da yol gösterici olacak.

Araştırma görevlisi olarak çalıştığım süre boyunca bana destek olan, bilgi ve deneyimiyle yanımda hissettiğim, Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu'nda bana bir aile sıcaklığı sunan Emine Adahan'a ve birlikte çalışmaktan onur duyduğum tüm değerli hocalarıma gönülden teşekkür ederim.

Hayatım boyunca her zaman yanımda olan, sevgileri ve destekleriyle beni bugünlere taşıyan anneme ve babama sonsuz minnettarım. Varlıklarıyla her zaman güç verdiler. Her koşulda yanımda olan, sevgisi ve desteğiyle bana moral kaynağı olan Berk'e ayrıca teşekkür ederim. Bu süreçte gösterdiği sabır ve anlayış benim için çok kıymetliydi.

Bu yolculukta benimle birlikte gülen, ağlayan, umutlanan, yorulan ve hep birbirimize omuz veren, üniversite hayatımın bana kazandırdığı çok özel arkadaşlarım Petek, Melis ve Fatoş'a sonsuz sevgilerimle teşekkür ederim. Onlarla birlikte kurduğumuz bağ, bu süreci anlamlı ve unutulmaz kılmıştır.

Son olarak bu çalışmanın tamamlaması için zaman ayırıp ölçekleri uygulayan değerli katılımcılara tüm kalbimle teşekkür ediyorum.

KISALTMALAR

AMOS	Analysis of Moment Structures
ANOVA	Varyans Analizi
BAYEK	Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu
BDT	Bilişsel Davranışçı Terapi
DAÜ	Doğu Akdeniz Üniversitesi
DSM-5	Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El Kitabı 5. Baskı
FRESHMAN	Okulun İlk Yılında Olan Öğrenci
GA	Güven Aralığı
H	Hipotez
KDÖ	Kaygı Değerlendirme Ölçeği
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
M	Ortalama
MSPSS	Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği
SEM	Yapısal Eşitlik Modeli
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences
SS	Standart Sapma
TC	Türkiye Cumhuriyeti
YDİHO	Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu
YEM	Yapısal Eşitlik Modeli

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği (Aslan, 2015).....	51
Tablo 2: Kaygı Değerlendirme Ölçeği (Malakcıoğlu, 2022)	51
Tablo 3: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Eker ve Arkar, 1995).....	51
Tablo 4: Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler.....	57
Tablo 5: Kaygı Düzeyine Göre Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları)	60
Tablo 6: Cinsiyete Göre Kaygı ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	61
Tablo 7: Barınma Koşullarına Göre Üniversite Uyum Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları	62
Tablo 8: Barınma Yerine Göre Kaygı ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları.....	64
Tablo 9: Cinsiyete Göre Sosyal Destek Alt Boyutları ve Toplam Puanları İçin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	65
Tablo 10: Cinsiyete Göre Üniversite Uyum Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	66
Tablo 11: Hipotezlerin Test Sonuçlarına Dayalı İstatistiksel Değerlendirmesi.....	67

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Spady Okul Terki Aşamaları Modeli (Spady, 1970).....	15
Şekil 2: Tinto Öğrenci Uyum Modeli (Tinto, 1988).....	16
Şekil 3: Bean Öğrenci Yıpranma Modeli (Bean, 1985).....	17
Şekil 4: Ekolojik Model (Özel ve Yıldız, 2020)'den uyarlanmıştır.	19
Şekil 5: Davranışçı Terapi Formülasyonu.....	29
Şekil 6: Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler.....	30
Şekil 7: Sembolik Etkileşim Modeli	40
Şekil 8: Modele İlişkin Yol Analizi	57

İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vii
KISALTMALAR	viii
TABLO LİSTESİ	ix
ŞEKİL LİSTESİ	x
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.2.1 Araştırmanın Hipotezleri	5
1.3 Araştırmanın Önemi	6
1.4 Sayıtlar	8
1.5 Sınırlılıklar	8
1.6 Tanımlar	8
1.6.1 Uyum	8
1.6.2 Üniversite Uyumu	8
1.6.3 Kaygı	9
1.6.4 Sosyal Destek	9
2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	10
2.1 Üniversite Uyumu	10
2.1.1 Üniversite Uyumu ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	13
2.1.1.1 Psikososyal Gelişi Teorisi (Erikson)	13
2.1.1.2 Spady'nin Okul Terki Aşamaları Modeli	14

2.1.1.3 Tinto'nun Öğrenci Uyum Modeli	15
2.1.1.4 Bean'ın Öğrenci Yıpranma Modeli.....	17
2.1.1.5 Ekolojik Modeli	18
2.1.2 İlgili Araştırmalar	20
2.1.2.1 Üniversite Uyumu Hakkında Kuzey Kıbrıs' ta Yapılan Araştırmalar	20
2.1.2.2 Üniversite Uyumu Hakkında Türkiye'de ve Dünya'da Yapılan Araştırmalar.....	20
2.2 Kaygı	22
2.2.1 Kaygı Türleri	24
2.2.2 Kaygı Bozuklukları.....	25
2.2.2.1 Sosyal Kaygı	26
2.2.3 Kaygı Belirtileri.....	26
2.2.4 Kaygının Kuramsal Temeli.....	27
2.2.4.1 Psikodinamik Model	27
2.2.4.2 Bilişsel Davranışçı Teori	28
2.2.4.3 Sosyal Öğrenme Kuramı	29
2.2.5 İlgili Araştırmalar	30
2.2.5.1 Kaygı ile İlgili Kuzey Kıbrıs'ta Yapılan Araştırmalar	30
2.2.5.2 Kaygı ile İlgili Türkiye'de ve Dünya'da Yapılan Araştırmalar.....	31
2.3 Sosyal Destek	35
2.3.1 Sosyal Desteğin Türleri	36
2.3.1.1 Algılanan Sosyal Destek	36
2.3.1.2 Alınan Sosyal Destek	37
2.3.1.3 Sosyal Bütünleşme	38

2.3.2 Sosyal Desteğin Kuramsal Temeli.....	38
2.3.2.1 Tampon Etkisi Modeli ve Temel Etki Modeli.....	38
2.3.2.2 Sembolik Etkileşim Modeli	39
2.3.3 İlgili Araştırmalar	41
2.3.3.1 Sosyal Destek ile İlgili Kuzey Kıbrıs'ta Yapılan Araştırmalar	41
2.3.3.2 Sosyal Destek ile İlgili Türkiye'de ve Dünya'da Yapılan Araştırmalar.....	42
3 YÖNTEM.....	49
3.1 Araştırma Modeli.....	49
3.2 Çalışma Grubu.....	50
3.3 Araştırmaya Katılma Ölçütleri	50
3.4 Veri Toplama Araçları.....	50
3.4.1 Kişisel Bilgi Formu	51
3.4.2 Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği	52
3.4.3 Kaygı Değerlendirme Ölçeği (KDÖ)	52
3.4.4 Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği.....	53
3.5 Veri Toplama Süreci	53
3.6 Veri Analizi.....	54
4 BULGULAR.....	56
4.1 Yapısal Eşitlik Modeli Bulguları	57
4.2 Yapısal Yol Katsayıları ve Hipotez Testi	58
4.2.1 Kaygı Düzeyi ile Üniversite Uyumu Arasında Negatif Yönlü Anlamlı Bir İlişki Vardır	58
4.2.2 Sosyal Destek Düzeyi Arttıkça Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri Azalır	58
4.2.3 Sosyal Destek Düzeyi Arttıkça Öğrencilerin Uyum Düzeyleri Artar.....	58

4.2.4 Sosyal Destek, Kaygı ile Uyum Arasındaki İlişkide Aracı Bir Rol Oynar	59
4.3 Kaygı Düzeyine Göre Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	59
4.4 Cinsiyete Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	60
4.5 Barınma Koşullarına Göre Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması	62
4.6 Barınma Yerine Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	63
4.7 Cinsiyete Göre Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	65
4.8 Cinsiyete Göre Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması	66
5 TARTIŞMA	70
5.1 Yapısal Eşitlik Modeline Ait Sonuçların Tartışılması	70
5.2 Üniversite Uyum Sürecinde Cinsiyet Değişkenine Göre Kaygı ve Sosyal Desteğe İlişkin Bulguların Tartışılması.....	73
5.3 Üniversite Uyum Sürecine Barınma Koşullarına Göre Kaygı ve Sosyal Desteğe İlişkin Bulguların Tartışılması.....	75
6 SONUÇ VE ÖNERİLER	77
6.1 Sonuçlar.....	77
6.2 Öneriler.....	78
6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler	78
6.2.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	79
KAYNAKLAR.....	81
EKLER.....	102
Ek 1: Etik Kurul Kararı	103
Ek 2: Veri Toplama İzni.....	104
Ek 3: Onam Formu.....	105
Ek 4: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS) Kullanım İzni ..	107

Ek 5: Kaygı Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni.....	108
Ek 6: Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği Kullanım İzni	109
Ek 7: Üniversite Yaşamı Ölçeği	110

Bölüm 1

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın konusuna ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, araştırma soruları, sayıtlara, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Üniversiteye geçiş, bireylerin hayatında hem akademik hem de sosyal anlamda önemli bir dönüm noktası olduğu söylenebilir. Lise eğitiminin sona ermesiyle, üniversite yaşamına farklı bir şehirde adım atan genç bireyler, tanımadıkları insanlarla ve alışkın olmadıkları bir eğitim sistemiyle karşı karşıya kalabilirler. Freshman olarak adlandırılan bu dönem yükseköğretim düzeyinde üniversiteye yeni başlayan öğrencileri tanımlamak için kullanılan ve öğrencinin akademik, sosyal ve duygusal uyum sürecini simgeleyen bir kavramdır (Reason, Terenzini ve Domingo, 2006). Bu dönemde, bireyler yeni bir sosyal çevreye uyum sağlamak, akademik beklentilerle başa çıkmak ve geleceğe yönelik kaygılarla yüzleşmek durumundadırlar. Erikson'un psikososyal gelişim kuramına göre bu dönem, "yakınlığa karşı yalıtılmışlık" evresiyle tanımlanır ve bireyin başkalarıyla anlamlı ilişkiler kurabilme kapasitesi temel gelişimsel kriz olarak ortaya çıkar (Erikson, 1968). Bu bağlamda, üniversiteye geçiş süreci; bireyin hem kimliğini pekiştirmesi hem de sosyal çevreye uyum sağlama becerisini test etmesi açısından kritik öneme sahiptir (Arnett, 2020). Özellikle yeni bir çevreye uyum sağlama süreci, yalnızlık, belirsizlik ve sosyal izolasyon gibi durumlarla birleştiğinde kaygı düzeyinde artışa neden olabilmektedir (Murray et al., 2022).

Uyum, birey ile çevresi arasında uygun bir dengenin sağlanmasına olanak tanıyan dinamik ve çok boyutlu süreçleri ifade eden karmaşık bir kavramdır (Ramsay, Jones ve Barker, 2007). Dolayısıyla bu süreç, öğrenciler için hem heyecan verici hem de stresli olabilir (Mercan ve Yıldız, 2011).

Üniversite uyum süreci olarak adlandırılan bu dönemde, öğrenciler yeni bir ortamda, farklı kültürel ve sosyal gruplarla etkileşimde bulunmak zorunda kalır; bu durum da bazı öğrenciler için oldukça zorlayıcı olabilir. Üniversite uyum süreci sırasında karşılaşılan sosyal ve akademik farklılıklar, bireylerde yoğun kaygıya neden olabilir. Kaygı insanın en temel duyguları arasında yer alır ve genellikle, kişinin tehdit edici bir durum karşısında yaşadığı rahatsızlık ve endişe hissi olarak tanımlanır (Karadağ ve Sölpük, 2018). Bu nedenle, uyum sürecinde yaşanan kaygının anlaşılması ve yönetilmesi, öğrencilerin üniversite deneyimlerinden elde edecekleri başarı ve tatmini doğrudan etkileyen önemli bir faktör olarak görülebilmektedir.

Üniversite öğrencilerinin uyum sürecinde yaşadığı kaygı, akademik başarılarını, sosyal ilişkilerini ve genel yaşam memnuniyetlerini etkileyebilmektedir. Yeni bir çevreye ve sosyal ortama uyum sağlama sürecinde, karşılaştıkları belirsizlikler ve beklentiler nedeniyle içsel gerilim yaşayabilirler (Moroğlu ve Özcan, 2023). Öğrenciler, ilk başladıkları sene içerisinde aidiyet hissi eksikliği, akademik yetersizlik duyguları, yalnızlık ve belirsizlik gibi çeşitli duygusal sorunlarla karşılaşabilmektedirler. Bu duygusal zorluklar öğrencinin yalnızca akademik başarısını değil, aynı zamanda genel iyi oluşunu da tehlikeye sokabilir. Bu süreç etkili bir şekilde yönetilmez ve duygusal enerjilerini uygun bir şekilde serbest bırakamazlarsa, kaygı düzeyleri giderek artabilir ve bu da kendini kaygı bozukluğu olarak gösterebilir. Bu durum zamanla öğrencilerin okuldan ayrılma veya başarısızlık oranlarında artış gibi birçok olumsuz sonucu beraberinde getirebilir. Bu nedenle,

üniversiteye uyum sağlama sürecinde öğrencilerde kaygı düzeylerini azaltmak için kaygı ile baş etme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin başarılı bir üniversite deneyimi geçirebilmeleri açısından oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmalar sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrencilerin hem akademik hem de sosyal ortamlara daha hızlı uyum sağladığını, buna karşın düşük destek algısına sahip bireylerin daha yüksek düzeyde kaygı yaşadığını göstermektedir (Yalçın ve Karahan, 2021). Literatür incelendiğinde sosyal desteğin üniversiteye uyum sürecinde nasıl bir işlev gördüğü, özellikle de kaygı ile uyum arasındaki ilişkide aracı bir rol oynayıp oynamadığı konusunda sınırlı sayıda ampirik çalışma yer almaktadır. Yapılan çalışmalar genellikle sosyal desteği doğrudan etkileyen bir değişken olarak ele almakta, fakat sosyal desteğin kaygı düzeyleri üzerindeki etkisinin üniversite uyumuna dolaylı katkısı yeterince incelenmemektedir (Tao et al., 2000). Üstelik, bu alandaki çalışmalar çoğunlukla lisans öğrencileri üzerine odaklanmakta, hazırlık sınıfında bulunan ve üniversiteye hem dilsel hem de kültürel açıdan uyum sağlamak durumunda olan öğrencilere yönelik araştırmalar son derece yetersiz kalmaktadır. Farklı ülkelerden öğrencilerin bir araya geldiği Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde sosyal destek sistemlerinin öğrencilerin kaygı ve uyum süreçlerine etkisinin nasıl şekillendiğine dair özgün ampirik verilere ihtiyaç vardır.

İnsan doğduğu andan itibaren çevresindekilerle etkileşim kuran sosyal bir varlıktır ve bu etkileşimler, kişinin kendini tanımasında, anlamlı bir varoluş elde etmesinde ve sağlıklı ilişkiler kurmasında büyük rol oynadığı söylenebilir. Kişinin kendini güvende hissettiği doyurucu ilişkiler kurabilmesi, ruh sağlığı açısından büyük önem taşır (Çakal ve Taştan, 2023). Bu bağlamda, sosyal destek kavramı uyum sürecinde ortaya çıkan kaygının yönetilmesinde önemli bir role sahip olduğu söylenebilir. Sosyal destek, bireylerin çevresindeki insanlardan aldığı duygusal desteği

içerirken bireylerin stresli durumlarla başa çıkma kapasitelerini artırarak kaygı seviyelerinin azalmasına yardımcı olabilir. Sosyal destek, bireylerin değer gördüğü, önemsendiği ve karşılıklı destekleyici bir sosyal ağın parçası olduğu algısı veya deneyimi olarak tanımlanmakta olup, zihinsel ve fiziksel sağlık üzerinde olumlu etkiler sağlamaktadır (Taylor, 2011). Üniversite öğrencileri, aileleri, arkadaşları, öğretim üyeleri veya diğer sosyal çevrelerinden aldıkları desteğe bağlı olarak uyum sürecinde daha fazla güven hissedebilir ve bu süreçte karşılaştıkları zorluklarla başa çıkmada daha başarılı olabilirler.

Üniversite dönemi, birçok birey için sosyal ve akademik yaşamın yoğun bir şekilde bir araya geldiği benzersiz bir süreç olup, bu özelliğiyle psikolojik sorunların tespit edilmesi, önlenmesi ve müdahale edilmesi açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Ayrıca, birçok birey için sosyal ve üretken yaşamlarının yoğun biçimde iç içe geçtiği nadir dönemlerden birini temsil etmektedir (Hefner, MPH ve Eisenberg, 2009). Büyüdüğü şehirden ve ailesinden uzakta yaşamaya başlayan üniversite öğrencileri sosyal çevre oluşturmakta zorlanabilir (Thomas, 2002). Bu durum öğrencilerde sosyal destek eksikliğine sebep olabilirken özellikle yalnızlık, depresyon ve kaygı gibi olumsuz duygusal sonuçlara yol açabilir, güçlü bir sosyal destek ağı öğrencinin duygusal refahını artırabilir ve kaygı düzeyini azaltabilir. Ayrıca, sosyal desteğin, kaygının uyum süreci üzerindeki etkisini azaltıcı bir rol üstlenerek öğrencinin üniversite yaşamına adapte olmasını kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Literatürde, sosyal desteğin kaygı ile uyum arasındaki ilişkide aracılık rolüne dair sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu araştırma, sosyal desteğin yalnızca kaygıyı azaltan bir unsur değil, aynı zamanda üniversiteye uyumu kolaylaştıran bir mekanizma olduğunu ortaya koymayı hedeflemekte ve aile ile arkadaş desteğinin uyum üzerindeki farklı etkilerini incelemeyi amaçlamaktadır. Kuzey Kıbrıs

bağlamında yapılan çalışmaların yetersizliği nedeniyle, bu araştırma hem literatüre katkı sağlamayı hem de sosyal destek hizmetlerinin geliştirilmesine yönelik somut öneriler sunmayı hedeflemektedir.

Araştırma sonucunda, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerde(freshman) sosyal destek algısının uyum düzeylerini nasıl etkilediği, sosyal desteğin kaygının uyum üzerindeki etkisini nasıl şekillendirdiği ve aileden alınan destek ile arkadaşlardan alınan destek arasındaki farkların uyum sürecine yansımaları ortaya konulacaktır. Bu bulgular, üniversite uyum süreci ve kaygı arasındaki dinamikleri anlamaya yönelik literatüre katkıda bulunmanın yanı sıra, öğrenci destek hizmetlerinin geliştirilmesi için de önemli bilgiler sağlayabilir. Özellikle sosyal desteğin kaygıyı azaltmadaki rolü ve uyum süreçlerini kolaylaştırmaya yönelik önleyici stratejilerin belirlenmesi, öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarını destekleyebilir. Araştırma, sosyal destek sistemlerinin geliştirilmesi ve üniversite öğrencilerine yönelik psikososyal desteklerin planlanmasında önemli bir rehber niteliği taşıyacaktır.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde bulunan Gazimağusa bölgesindeki Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu'na yeni başlayan öğrencilerde (freshman); kaygı ve uyum süreci arasındaki ilişki ve bu ilişkide sosyal desteğin aracılık rolünü tespit etmek amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki hipotezlere yanıt aranmıştır.

1.2.1 Araştırmanın Hipotezleri

1. Kaygı düzeyi ile üniversite uyumu arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki vardır.
2. Sosyal destek düzeyi arttıkça öğrencilerin kaygı düzeyleri azalır.
3. Sosyal destek düzeyi arttıkça öğrencilerin uyum düzeyleri artar.

4. Sosyal destek, kaygı ile uyum arasındaki ilişkide aracı bir rol oynar.
5. Yüksek kaygı düzeyine sahip öğrencilerin sosyal destek düzeyleri, düşük kaygı düzeyine sahip öğrencilere göre daha düşüktür.
6. Kadın öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek kaygı düzeyine sahiptir.
7. Kampüste kalan öğrencilerin üniversite uyum düzeyleri, ailesiyle kalan öğrencilere göre daha yüksektir.
8. Öğrencilerin barınma yerlerine göre kaygı düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir.
9. Öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal destek düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir.
10. Öğrencilerin cinsiyetine göre üniversite uyum düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir.

1.3 Araştırmanın Önemi

Üniversite dönemi, bireylerin ergenlikten genç yetişkinliğe adım attıkları bir geçiş sürecidir. Bu süreçte, kişisel, toplumsal ve mesleki alanlarda çeşitli kazanımlar elde ederek yaşamlarına devam ederler (Çam, Engin ve Uğuryol, 2017). Bu süreçte öğrenciler vücut gelişimleri devam ettiği için fiziksel değişimler yaşamaya devam ederler bir yandan da farklı sosyal çevreye uyum sağlama, yeni arkadaşlıklar edinme ve aileden ayrılıp kendi ayaklarının üzerinde durmaya çalışırken duygusal açıdan farklı hisler yaşamaya başlarlar (Bayhan ve Işıtan, 2010). Bu geçiş süreci, birçok öğrenci için kaygı yaratabilir ve bu kaygı, öğrencinin akademik başarısını, sosyal ilişkilerini ve genel yaşam memnuniyetini olumsuz yönde etkileyebilir.

Kaygı, kişinin içinde rahatsızlık yaratan bir huzursuzluk durumudur ve beklenen olaylara karşı hissedilen olumsuz korku duygularını barındırır (Karahan ve

Karaaziz, 2023). Bu his öğrencilerin uyum sürecini zorlaştırarak, onların üniversiteye adaptasyonunu engelleyebilir. Öğrencilerin akademik başarıları, fiziksel, psikolojik ve sosyal sağlık durumlarıyla doğrudan ilişkilidir ve bu, yaşam tarzlarıyla sıkı bir bağlantı içindedir. Öğrencilerin yaşam tarzları, kişisel özellikler, sağlık durumu, çevre, aile yapısı, ekonomik koşullar ve kültürel faktörler bağlı olarak şekillenmektedir (Muslu, 2023). Uyum sürecindeki zorluklar, öğrencilerin akademik performanslarını düşürebilir, sosyal ilişkiler kurmalarını zorlaştırabilir ve hatta bazı durumlarda üniversiteyi terk etmelerine neden olabilir. Bu bağlamda, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin kaygı düzeylerini ve bu kaygının uyum süreciyle ilişkisini anlamak, öğrencilere sunulacak destek ve müdahalelerin planlanması açısından büyük öneme sahip olabilir.

Bu araştırma, kaygının uyum sürecine olan ilişkisini incelerken, aynı zamanda sosyal desteğin bu süreçteki rolünü de ortaya koymayı hedeflemektedir. Sosyal destek, öğrencilerin kaygılarını azaltmada ve üniversiteye uyum sağlamada önemli bir faktör olabilir (Maymon and Hall, 2021). Aile, arkadaşlar ve romantik ilişkilerden alınan destek, öğrencilerin kendilerini daha güvende ve motive hissetmelerine yardımcı olabilir.

Bu çalışma, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin kaygı düzeylerini ve bu kaygının uyum sürecindeki ilişkisini inceleyerek; eğitim kurumlarına ve ilgili paydaşlara, öğrencilerin adaptasyon süreçlerini destekleyecek stratejiler geliştirme konusunda özellikle psikolojik danışmanlar için değerli bilgiler sunmayı amaçlamaktadır. Böylece, üniversiteye geçiş sürecinde öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları azaltarak, akademik ve sosyal başarılarını artırmak mümkün olabilir.

1.4 Sayıtlar

1. Katılımcıların ölçekleri samimi ve dürüstçe cevaplandıracakları varsayılmaktadır.
2. Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği, Kaygı Değerlendirme Ölçeği ve Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği katılımcıların istedik özelliklerini ölçmede geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, yalnızca Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu öğrencileri ile sınırlıdır ve sonuçlar yalnızca bu örneklem grubu ile sınırlıdır.
2. Araştırmada incelenen değişkenler Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği, Kaygı Değerlendirme Ölçeği ve Sosyal Destek Ölçeğinin kapsadığı çerçevede doğrulusunda elde edilen verilerle sınırlıdır.
3. Araştırma, üniversiteye yeni başlayan 18-19 yaş aralığındaki öğrencilerle sınırlı tutulmuştur.

1.6 Tanımlar

1.6.1 Uyum

Uyum, birey ile çevre arasındaki etkileşimde uygun dengenin sağlanmasını hedefleyen dinamik ve çok boyutlu bir süreci ifade etmektedir (Ramsay et al., 2007).

1.6.2 Üniversite Uyumu

Üniversite geçişi, bireyin yeni bir akademik, sosyal ve çevresel bağlama uyum sağlamayı hedeflediği karmaşık bir süreçtir. Bu süreç, bireyin duygusal gerilim ve stres yaşadığı bir başlangıç aşamasından, yeni gereksinimlere uygun işlevsellik ve iyi olma halinin hâkim olduğu bir son aşamaya doğru ilerler (Clinciu, 2013).

1.6.3 Kaygı

Kaygı, endişe ve üzüntünün iç içe geçtiği, bireyde yoğun duygusal bir yük oluşturabilen ve kimi zaman derin bir çaresizlik hissiyle karakterize edilen bir duygusal durumdur (Çiçek, 2018).

1.6.4 Sosyal Destek

Sosyal destek, bireyin yaşamında ailesi, arkadaşları ve kendisi için anlam taşıyan diğer kişilerden elde ettiği her türlü yardım ve dayanışma sürecini ifade eder (Yılmaz, 2022).

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, araştırmanın temelini oluşturan kavramsal ve kuramsal yaklaşımlar ele alınarak, çalışma konusuyla ilişkili literatür ışığında teorik bir zemin oluşturulmuştur.

2.1 Üniversite Uyumu

Uyum kavramı, literatürde sıklıkla adaptasyon ile eş anlamlı olarak kullanılmakta olup, bireyin sosyal ve fiziksel çevresinde hayatta kalma çabasını ifade etmektedir (Julia ve Veni, 2012; Monroe, 2007). Modern toplumun hızla değişen sosyoekonomik ve kültürel koşulları, uyum sürecinin önemini artırmış ve bu konu, insanın kapsamlı incelenmesinde kritik bir araştırma alanı haline gelmiştir. Literatür analizi, farklı disiplinlerde yapılan çalışmaların uyum sorununa odaklandığını ve bu sürecin çeşitli yönlerinin araştırmaların temel konusu olduğunu göstermektedir (Buyanova, 2013).

Liseden üniversiteye geçiş, birçok ergen için önemli ve hayatlarının dönüm noktası olan bir değişim sürecini temsil etmektedir (Friedlander, vd.,2007). Aynı zamanda ergenlikten yetişkinliğe geçiş süreci, bireyin hem fiziksel hem de psikolojik gelişim açısından önemli bir dönüm noktası olarak görülmektedir. Henüz tam anlamıyla çocuk ya da yetişkin olarak görülmeyen bireyler, bu ara dönemde kimlik arayışı, kararsızlık ve sosyal rol çatışmaları yaşayabilirler. Özellikle üniversiteye yeni başlayan gençler, ailelerinden aldıkları değerleri kendi yaşamlarıyla bütünleştirirken, kişisel değerler ve standartlar sistemi oluşturma sürecine girerler (Aktaş, 1997).

Dolayısıyla, üniversite dönemi, bireylerin stres ve gerginlik yaratan durumlarla karşılaşabildiği, bu durumlara özgü problem çözme becerileri ve baş etme stratejileri geliştirmeye çalıştıkları, yaşamlarının kritik bir geçiş aşamasını temsil etmektedir (Bülbül ve Güvendir, 2014).

Üniversiteye geçiş sürecinde, öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik uyumları, dikkate alınması gereken en temel üç alan olarak öne çıkmaktadır (Friedlander, vd.,2007). Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin büyük bir kısmının evlerinden uzakta yaşamaya başlaması, genellikle ev özlemi yaşanmasına neden olduğu düşünülmektedir. Ev özlemi, bireylerin yeni sosyal çevrelerine uyum sağlama becerilerini olumsuz etkileyerek çeşitli uyum sorunları açısından risk oluşturabilir (English ve ark., 2016). Bu durum, öğrencilerin kampüs yaşamına uyum sağlama ve anlamlı sosyal ve akademik bağlantılar kurma becerilerini zayıflatarak, okuldan ayrılma olasılıklarını artırabilir (Turner, 2011).

Üniversiteye uyum, özellikle ilk yıl ve ilk yarıyıldan itibaren, öğrencilere sunulan olanaklar ve kişisel kaynaklarla şekillenen geniş bir süreçtir. Bu süreç, başlangıçta duygusal gerilim ve stres yaratırken, sonunda iyi olma hali ve yeni gereksinimlere uygun işlevsellik kazandıran bir geçişi ifade eder. Bu bağlamda, uyum hem olumlu bileşenleri hem de stresle ilişkili olumsuz bileşenleri içerir (Clinciu, 2012). Bu süreçte, eğer bir durum zarar, tehdit içeriyor veya başka bir şekilde bireyin iyi olma halini zorluyorsa, stresli olarak kavramsallaştırılır (Denovan ve Macaskill, 2016; Lazarus, 2006). Friedlander, vd., (2007) üniversiteye yeni başlayan birinci sınıf öğrencileriyle yaptıkları bilimsel çalışmada; algılanan stres düzeylerindeki değişimler, uyum sürecindeki değişimlerin önemli bir belirleyicisi olarak öne çıktığını, özellikle, stres düzeylerinde düşüş yaşayan öğrencilerde kişisel-duygusal, akademik, sosyal ve genel uyum alanlarında iyileşmeler kaydedildiğini ve öğrencilerin akademik yılın

başlangıcında, zorlu akademik ve sosyal talepler nedeniyle en yüksek stres seviyelerini yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Ancak, öğrencilerin zamanla çevrelerine uyum sağladıkça stres seviyelerinin azaldığını ve uyum sürecinde belirgin gelişmeler yaşadıklarını gözlemlemişlerdir. Yapılan araştırmalar neticesinde, stres ve akademik performans arasındaki ilişkinin, öğrencilerin üniversite yaşamlarında sürekli olarak varlık gösteren temel unsurlar olduğunu ortaya koyduğu belirtilmektedir (Hicks, 2008).

Araştırmalar bireylerin benlik duygularını koruma ve geliştirme yönünde evrensel bir arzusu bulunduğunu ve bu arzunun engellenmesinin psikolojik sıkıntıya yol açabileceği fikrinde birleşmektedir (Rosenberg, vd., 1995). Stres düzeylerindeki azalma, akademik, kişisel-duygusal ve sosyal uyumun iyileşmesini öngörürken artan sosyal benlik saygısının, depresyon düzeylerinde azalma ve akademik ile sosyal uyumda artış sağladığı görülmektedir (Friedlander, vd., 2007). Kendilerini iyi hisseden bireylerin, üniversite ortamının doğasında bulunan akademik ve sosyal taleplerle başa çıkmak için daha etkili stratejiler geliştirebilecekleri öngörülmektedir. Belirli bir alanda yetkinlik hissi, öğrencilere çeşitli stres faktörleriyle başa çıkma konusunda güven sağlayarak, zamanla uyum düzeylerinde iyileşmelere katkıda bulunacağı bilinmektedir (Friedlander, vd., 2007). Ayrıca, öğrencilerin sosyal bağlar kurma, sınıf arkadaşları ve öğretim elemanlarıyla etkileşimde bulunma gibi sosyal deneyimler kazanması benlik saygısını arttırarak uyum sürecinde önemli bileşen olduğu düşünülmektedir.

Sonuç yapılan araştırmalar incelendiğinde üniversiteye uyum, öğrencilerin kişisel özellikleri, geçmiş deneyimleri, sosyal çevreleri ve akademik performansları ile şekillenen karmaşık bir süreç olduğu gözlemlenmektedir. Bu süreçte öğrencilerin aile yapıları, motivasyonları, benlik saygıları ve stres düzeyleri gibi bireysel faktörler,

üniversite yaşamına adapte olma becerilerini doğrudan etkileyebilir. Ayrıca, öğrencilerin akademik ve kariyer beklentileri, kampüs içi olanaklar göz önünde bulundurulduğunda üniversite uyumlarını belirlemede etkili olduğu düşünülmektedir (Bülbül ve Güvendir, 2014).

2.1.1 Üniversite Uyumu ile İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Bu bölümde, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin uyum süreçlerini ele alan ve üniversite yaşamının öğrenciler üzerindeki etkilerine odaklanarak üniversite uyumuna ilişkin kavramsal çerçevenin şekillenmesine katkı sağlayan kuramsal yaklaşımlar incelenecektir.

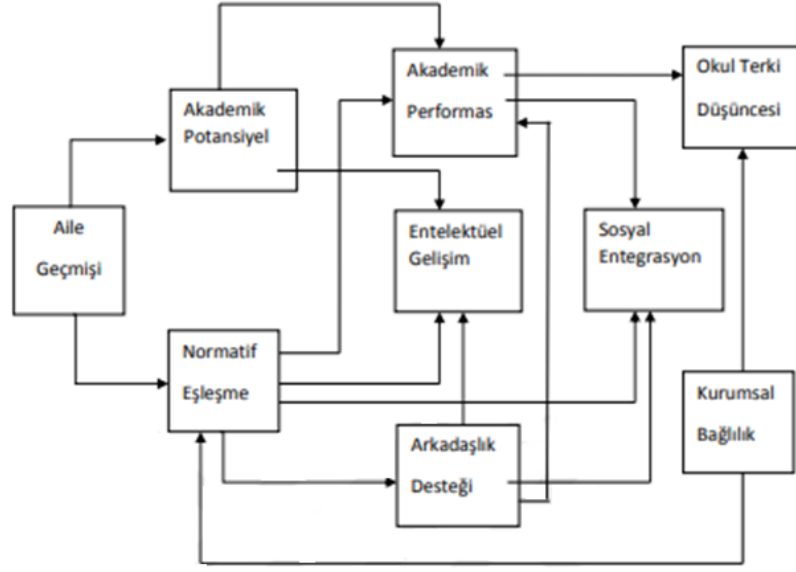
2.1.1.1 Psikososyal Gelişim Teorisi (Erikson)

Erikson'un psikososyal gelişim kuramının ilk altı aşaması, çocuklar ve ergenler üzerine gerçekleştirilen çok sayıda araştırmanın temel odak noktası olmuştur (Fisher ve Leidy, 1988). Erikson'un psikososyal gelişim kuramı, gelişim alanında ilk ve en etkili yaşam boyu kuramlarından biri olarak kabul edilmektedir. Erikson'un çalışmaları kapsamlı ve karmaşık bir yapıya sahiptir; kuramı, geniş bir kavramsal temeli içermekte ve kariyeri boyunca tekrar tekrar ele aldığı temel konular etrafında şekillenmiştir. Erikson, Freud'un psikoanalitik gelişim kuramından önemli ölçüde etkilenmiş, ancak bu kuramı iki temel boyutta genişletmiştir. Birincisi, Freud'un kişilik gelişimine ilişkin görüşü çocukluk dönemiyle sınırlı kalmakta ve kişiliğin büyük ölçüde beş yaş civarında (fallik evre sonrasında) şekillendiğini savunmaktaydı. Buna karşılık, Erikson yaşam boyu gelişim yaklaşımını benimseyerek, kişilik gelişiminin doğumdan yaşlılığa kadar devam ettiği fikrini öne sürmüştür. İkinci olarak, Freud'un kuramı, çocukların gelişiminde cinsel dürtülerin ve cinsel organların önemine odaklanan bir psikoseksüel gelişim kuramı olarak tanımlanmaktadır. Erikson ise sosyal ve kültürel faktörlerin yaşam boyunca kişilik gelişimindeki kritik rolünü

vurgulamış ve bu nedenle kuramı psikososyal bir gelişim yaklaşımı olarak kabul edilmiştir (Syed ve Mclean,2017).

2.1.1.2 Spady'nin Okul Terki Aşamaları Modeli

Bu model, üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin, kurumun tüm yaşamına başarılı bir şekilde entegre olmalarını doğal bir süreç olarak değil, çözülmesi gereken karmaşık bir mesele olarak ele almaktadır. Bu bağlamda, her öğrencinin üniversiteye aile geçmişi ve lise deneyimleri tarafından şekillendirilen belirli eğilimler, ilgi alanları, beklentiler, hedefler ve değer örüntüleri ile giriş yaptığı varsayılmaktadır. Bu birikim ve niteliklerin, öğrencinin yeni ortamında karşılaştığı etkiler ve koşullara uyum sağlama becerisini önemli ölçüde etkileyebileceği öne sürülmektedir. Bu bağlamda, üniversite yaşamına tam entegrasyonun hem sosyal hem de akademik sistemlerin taleplerini başarıyla karşılamaya bağlı olduğu öne sürülmektedir. Öğrenci memnuniyeti ise, bu çok boyutlu entegrasyon sürecinin bir sonucu olduğu kadar, aynı zamanda öğrencinin kuruma bağlılığı ile doğrudan ilişkili bir faktör olarak değerlendirilmektedir. Kuruma bağlılığı etkileyen dinamikler yeterince anlaşılmadıkça, öğrencilerin üniversiteyi bırakma sürecine ilişkin temel bileşenlerin kavramsal düzeyde yeterince açıklığa kavuşturulamayacağı iddia edilmektedir. Bu model, eksiklikler taşımaya rağmen, üniversitenin akademik ve sosyal sistemleri ile eş zamanlı olarak ilgilenilmesi ve üniversite öncesi deneyimlerin sonraki sosyal ve akademik çıktılarla ilişkilendirilmesi için teorik bir çerçeve sunmaktadır (Spady, W. G, 1971)



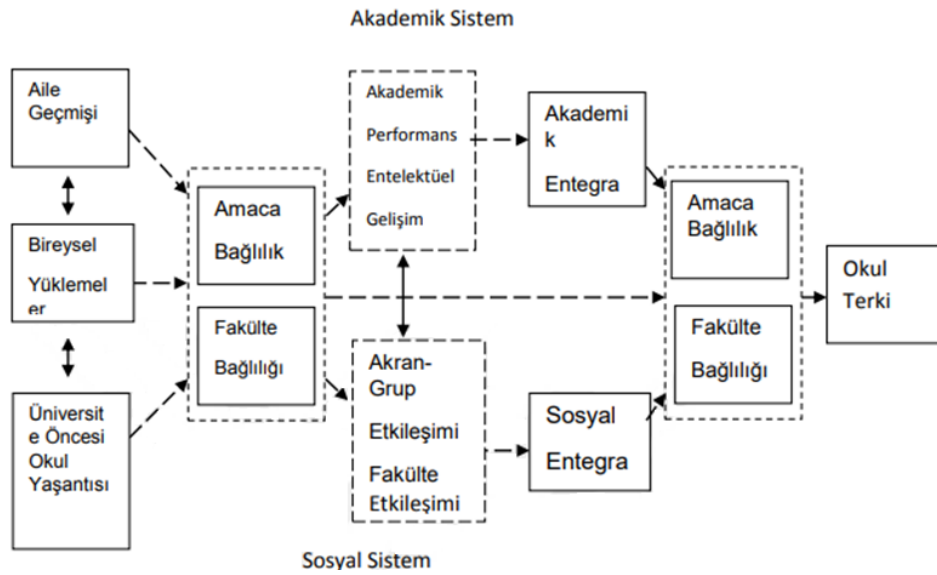
Şekil 1: Spady Okul Terki Aşamaları Modeli (Spady, 1970).

Şekil 1'de görüldüğü üzere, öğrencilerin üniversite eğitimini bırakma faktörlerine odaklanan sosyal bütünleşme modelinde, akran desteği ve üniversite değerlerini paylaşmanın kurumsal bağlılığı artırarak okul terkini azalttığı vurgulanmaktadır. Üniversitenin sosyal sistemine dahil olmayan öğrencilerin eğitimlerini yarıda bırakma olasılığı artmaktadır. Akademik başarı, okul terkini açıklamada temel gösterge olarak ele alınırken, süreç odaklı yaklaşımlara doğru bir geçiş gözlenmiştir (Avcı, 2019).

2.1.1.3 Tinto'nun Öğrenci Uyum Modeli

Tinto'nun (1975) terk teorisi, yükseköğretimden ayrılma süreçlerini açıklayan kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Tinto, bu süreçleri bireylerin akademik ve sosyal sistemlerle etkileşimleri bağlamında uzunlamasına bir süreç olarak tanımlar. Bu modele göre, öğrenciler üniversiteye aile geçmişleri, bireysel özellikleri ve üniversite öncesi deneyimleriyle giriş yapar. Bu faktörler, bireylerin akademik performanslarını ve sosyal entegrasyonlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkiler. Tinto, bir üniversitenin hem akademik hem de sosyal sistemlerden oluştuğunu ve bu iki sistemin normatif ve

yapısal entegrasyonunun öğrencilerin kalıcılığında kritik bir rol oynadığını vurgular. Model, bireylerin yükseköğrenimden ayrılma davranışını yalnızca tanımlamaktan öteye geçerek, bu davranışın hangi koşullar altında ortaya çıktığını açıklamayı amaçlamaktadır. Tinto, Durkheim'ın intihar teorisinden esinlenmiş, ancak bu teorinin farklı bireylerin farklı çekilme davranışlarını açıklamada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Tinto'nun modeli, öğrencilerin beklentileri, motivasyonları ve performansları gibi bireysel özelliklerin yanı sıra, bu bireylerin akademik ve sosyal sistemlerle olan etkileşimlerini de dikkate alır. Bu kapsamlı yaklaşım, yükseköğretimde öğrencilerin kalıcılığını artırmaya yönelik politikaların ve uygulamaların geliştirilmesi için temel bir teorik çerçeve sunmuştur.

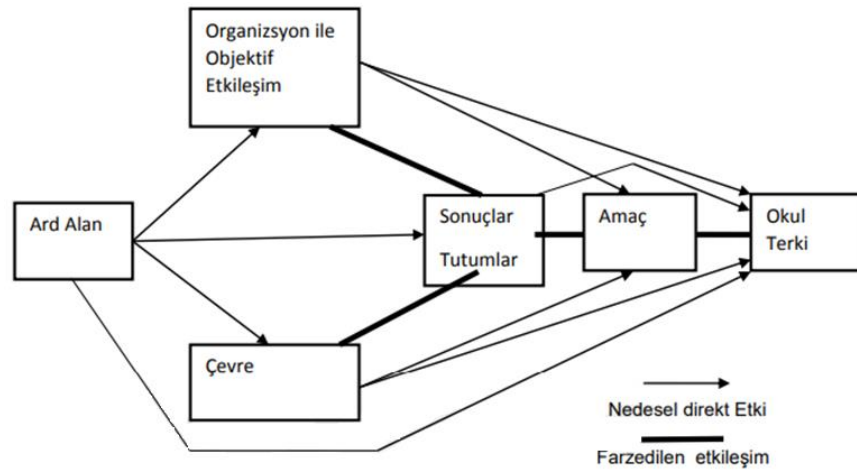


Şekil 2: Tinto Öğrenci Uyum Modeli (Tinto, 1988).

Tinto, üniversiteye uyumu bir eşleşme süreci olarak vurgularken, bu süreçte öğrencilerin sadece sosyal ve duygusal faktörlerle değil, aynı zamanda yeni akademik alışkanlıklar kazanarak da uyum sağlamalarının önemini vurgular.

2.1.1.4 Bean'ın Öğrenci Yıpranma Modeli

Bean'ın öğrenci yıpranma (tükenme) modeli, öğrenci kaybı sürecine dair önemli bir kavramsal çerçeve sunar ve öğrencilerin üniversiteye devam etme kararı üzerindeki sosyal ve akademik faktörlerin etkisini vurgular. Bean (1982a, 1985), öğrencilerin kaybı ile ilişkili bir dizi faktörü ve bu faktörlerin etkileşimini incelerken, özellikle öğrencilerin kuruma bağlılıkları ve akademik performansları arasındaki ilişkiyi ele alır. Bean'ın modeline göre, öğrenci kaybı, öğrencinin kuruma olan bağlılığını, akademik başarıyı ve çevresel faktörleri dikkate alarak açıklanabilir. Bean'ın modeline göre, düşük akademik performansa sahip öğrenciler, yüksek performans gösterenlere göre daha yüksek oranda terk eder. Bu akademik performans, yalnızca üniversite notlarıyla değil, aynı zamanda önceki okul başarıları (lise performansı) ve eğitim hedefleriyle de şekillenir. Bu faktörler, öğrencilerin kayıp kararlarını etkileyen önemli değişkenlerdir. Ayrıca, çevresel faktörler de öğrencinin terk kararını doğrudan etkileyebilir. Bean'ın modeline göre, sosyal entegrasyon eksiklikleri ve dış çevreyle daha fazla etkileşim gibi unsurlar, geleneksel olmayan öğrenciler için kayıp oranlarını artırabilir (Bean ve Metzner. 1985)



Şekil 3: Bean Öğrenci Yıpranma Modeli (Bean, 1985).

Sonuç olarak, Tinto'nun sosyal entegrasyon ve akademik sistemlere dayalı kayıp teorisi ile Bean'in öğrenci yıpranma modeli, öğrenci kaybı sürecini daha kapsamlı bir şekilde açıklamak için bir arada kullanılabilir. Bean'in modeli, öğrencilerin sosyal ve akademik bağlılıklarının, çevresel baskılar ve psikolojik sonuçlarla nasıl şekillendiğini ve bu süreçlerin öğrenci kaybı üzerindeki etkilerini daha detaylı bir biçimde ortaya koyar. Geleneksel olmayan öğrenciler için ise, sosyal entegrasyon eksiklikleri ve çevresel faktörlerin etkisi, bu modellerin birleşiminde daha belirgin hale gelir.

2.1.1.5 Ekolojik Modeli

Bronfenbrenner (1970), öğrencilerin başarıları üzerinde ekolojik çevrelerinin önemli bir etkisi olduğunu ileri sürmektedir. Öğrencilerin öğrenme sürecinde belirleyici iki faktör bulunmaktadır. Bunlardan ilki, öğrencilerin ekolojik çevreleri, ikincisi ise bu çevrelerin birbirleriyle olan ilişkileri ve etkileşimleridir. Bronfenbrenner'e göre, bireylerin çevreleri, çeşitli sistemlerden oluşan bir ağ içinde yer alır ve bu sistemler arasındaki etkileşimler, öğrencinin gelişimini ve başarılarını şekillendirir.



Şekil 4: Ekolojik Model (Özel ve Yıldız, 2020)'den uyarlanmıştır.

Şekil 4'de gösterildiği gibi Bronfenbrenner'in ekolojik sistem teorisi, öğrencilerin çevresel etkileşimlerini beş düzeyde ele alır. Mikro sistem, öğrenciyi doğrudan çevreleyen, etkileşimde bulunduğu bireyleri ve grupları (akranlar, öğretmenler, aile) içerir. Mezo sistem, bu bireyler ve gruplar arasındaki ilişkileri kapsar, örneğin okul ve aile arasındaki etkileşimler. Egzo sistem, öğrencinin doğrudan etkileşimde olmadığı fakat etkilediği çevresel unsurları içerir; öğretim yöntemleri, okul kültürü ve ebeveynlik tarzları buna örnek verilebilir. Makro sistem, tüm diğer sistemleri kapsayarak daha geniş kültürel, toplumsal ve ekonomik yapıların etkisini ele alır, devlet politikaları ve eğitimle ilgili genel bakış açıları bu düzeyde yer alır. Son olarak, krono sistem, tüm bu sistemlerin zaman içindeki değişimlerini ve birbirleriyle etkileşimlerini inceler (Özel ve Yıldız, 2020)

2.1.2 İlgili Araştırmalar

2.1.2.1 Üniversite Uyumu Hakkında Kuzey Kıbrıs' ta Yapılan Araştırmalar

Müezzin ve Kaya (2008) Kuzey Kıbrıs'ta öğrenim gören KKTC'li ve T.C.'li üniversite öğrencilerinin üniversiteye uyum ile ilgili görüşlerini incelemişlerdir. Bu araştırmaya 8 erkek ve 8 kadın olmak üzere toplam 16 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan ve ailesiyle yaşayan öğrenciler daha rahat olup her türlü desteği ailelerinden aldığını ifade ederken ailesinde uzak olan öğrenciler ise sorunlarıyla kendileri baş edebilme becerilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Bu sebepten araştırmada genel, sosyal ve kişisel uyum düzeyleri arasında farklılık olmaması, aileyle ve aileden uzak yaşamının etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır.

2.1.2.2 Üniversite Uyumu Hakkında Türkiye'de ve Dünya'da Yapılan Araştırmalar

Aktaş (1997), Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerini incelediği araştırma, üniversite dördüncü sınıf öğrencilerinin kişisel, sosyal ve genel uyum düzeylerinin birinci sınıf öğrencilerine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, cinsiyete göre farklılıklar gözlenmiş; erkeklerin kişisel ve genel uyum düzeyleri daha yüksekken, kızların sosyal uyum düzeyleri daha yüksektir. Üniversitenin ilk yılında öğrencilerin farklı değer yargıları, yeni çevre ve şehir gibi faktörler nedeniyle uyum problemleri yaşayabildikleri, bu durumun antisosyal davranışlara, içe kapanmaya veya okuldan ayrılmaya yol açabileceği belirtilmiş ve bu nedenle özellikle birinci sınıf öğrencilerine yönelik rehberlik ve danışmanlık hizmetlerinin önemi vurgulanmıştır.

Wintre ve Yaffe (2000) Kanada'da üniversiteye devam eden 116 erkek ve 292 kız öğrenciyle yaptığı araştırmada birinci sınıf öğrencilerinin ebeveyn ilişkilerinin bir işlevi olarak üniversite uyumlarını incelemişlerdir. Bu araştırmanın genel amacı

birinci sınıf öğrencilerinin uyumuna katkıda bulunduğu düşünülen çeşitli faktörleri üniversiteye genel uyumlarına ilişkin algıları ve akademik başarıları açısından incelemektir. Araştırma sonucuna göre ebeveynlerin rolünün çocuklarının üniversiteye uyumunun çoğu yönüne küçük ama önemli bir katkı sağladığı teyit edilmiştir.

Buote, vd. (2007) araştırmalarında, birinci sınıf üniversite öğrencileri arasında yeni arkadaşlıkların ve uyumun niteliği incelenmiştir. Altı Kanada üniversitesinden katılımcılar, ilk akademik yıllarında yeni kurdukları arkadaşlıkların ve genel uyum süreçlerinin kalitesini değerlendiren anketler doldurmuştur. Ayrıca, bu öğrenciler arasından seçilen bir alt örneklem ile yeni arkadaşlıklar hakkında derinlemesine, yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, yeni arkadaşlıkların kalitesi ile üniversiteye uyum arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu ilişkinin, üniversiteye günlük gidip gelen öğrencilere kıyasla yurttan kalan öğrencilerde daha güçlü olduğu belirlenmiştir.

Aypay, Aypay ve Demirhan (2009), Öğrencilerin üniversiteye sosyal uyumunu incelediği ve 435 öğrenciyle yaptığı çalışmada elde ettikleri bulgular, öğrencilerin sosyal uyum düzeylerinin cinsiyet, ana bilim alanı ve okudukları bölüm gibi değişkenlere bağlı olarak anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya koymuştur. Ayrıca, genel akademik uyum düzeyinin ana bilim alanlarına göre anlamlı biçimde değiştiği, sosyal ve genel akademik uyum alanlarının ise birbirleriyle istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler içinde olduğu saptanmıştır.

Özkan ve Yılmaz (2010), Öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleriyle ilgili anne ve baba eğitim düzeyi, tercih edilen bölümü okuma sebebi, üniversiteyi sevmeye, romantik ilişkilerinde problem yaşama ile sosyal- kültürel etkinliklere katılmada

problem yaşama durumu arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Öğrencilerin üniversite yaşamına uyum durumlarında sorun yaşadıkları tespit edilmiştir.

Sağınç ve Kırılı (2011), yaptıkları araştırmada üniversite yaşamına uyum sürecine etki eden faktörler ve birbirleri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmaya 99 öğrenci katılmıştır, birinci dönem başı ve ikinci dönem başı olmak üzere öğrencilere aynı ölçek iki kere uygulanmıştır ve iki ölçek arasında fark bulunmuştur. Öğrencilerin uyumları zaman içinde azalmıştır. Üniversiteye uyum için babaya bağlanma düzeyiyle ilgili ilişki olmasa da anneye bağlanma düzeyi ve üniversite uyumuyla ilgili önemli kabul edilebilecek ilişki saptanmıştır.

Kazaz ve Kaya (2015) Balkanlardan Türkiye'ye öğrenim görmeye gelen 440 yükseköğretim öğrencisiyle yaptığı çalışmada öğrencilerin kişisel uyum düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda cinsiyet değişkeninin uyum sürecinde belirleyici olmadığı belirtilmiştir (Kazaz ve Kaya, 2015).

Mert ve Çetiner (2018), üniversite yaşamına uyum ve benlik ayrımlaşması arasındaki ilişkiyi incelemiştir, araştırmaya 189 kız ve 87 erkek öğrenci katılmıştır. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırma sonucuna göre ben pozisyonu alma, duygusal kopma ve duygusal tepkisellik boyutları üniversite uyumunun güçlü yordayıcıları olarak belirtilmektedir (Mert ve Çetiner, 2018).

2.2 Kaygı

Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve İstatistiksel El Kitabı (DSM-5)'e göre kaygı, tehdit edici ya da tehlikeli olarak algılanan bir duruma karşı verilen geleceğe yönelik bir korku ya da endişe duygusu olarak tanımlanır. Kaygı (Spielberger, 1966) tarafından bireyi etkileyen içsel veya durumsal stres faktörlerinin bir fonksiyonu olarak ortaya çıkan, yoğunluğu değişkenlik gösteren ve zaman içerisinde dalgalanan karmaşık bir duygusal durum olarak tanımlanır. Bu durum, bireyin bilişsel, duygusal ve fizyolojik

süreçlerinde belirgin etkiler yaratarak hem psikolojik hem de davranışsal işlevselliğini şekillendirir. Kaygının yoğunluğu ve süresi, bireyin yaşadığı stresin kaynağı, algılanan tehdit düzeyi ve bireysel başa çıkma becerilerine bağlı olarak farklılık gösterebilir. Bu bağlamda, kaygı hem uyumsal bir mekanizma hem de işlevselliği bozabilecek bir faktör olarak ele alınmaktadır (Spielberger, Reigosa ve Urrutia, 1971).

Kaygı çalışmalarında birbirini tamamlayan iki temel kavram öne çıkmaktadır: psikofizyolojik durum olarak değerlendirilen durum kaygısı ve bireysel farklılıkları yansıtan bir kişilik özelliği olarak tanımlanan özellik kaygısı. Durum kaygısı (State anxiety), bireyin belirli bir anda olumsuz ya da tehdit edici bir durumla karşılaştığında sergilediği geçici psikolojik ve fizyolojik tepkilerle ilişkilidir. Öte yandan, özellik kaygısı (Trait anxiety), bireylerin belirli durumlarda kaygı yaşama eğilimlerini açıklayan ve genel olarak kişiliğin bir boyutu olarak kabul edilen bir özelliktir (Leal, vd., 2017). Üniversiteye uyum bağlamında bu kavramlar, öğrencilerin kaygı deneyimlerini anlamada önemli bir çerçeve sunmaktadır. Örneğin, bir öğrenci sınav öncesinde artan gerginlik ve yoğun bir endişe hissi yaşayabilir; bu durum, kaygının geçici ve duruma özgü bir yansıması olan durum kaygısını ifade eder. Ancak, bir başka öğrenci, yalnızca sınav dönemlerinde değil, sosyal etkileşimler veya akademik sorumluluklarla ilgili tüm süreçlerde sürekli bir tehdit algısı ve kaygı eğilimi gösteriyorsa, bu durum özellik kaygısına işaret etmektedir. Özellik kaygısı yüksek üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin daha yoğun uyum güçlükleri ve psikolojik zorluklar yaşayabileceği düşünülmektedir. Durum kaygısı ve özellik kaygısı kavramlarının anlaşılması üniversiteye uyum sürecindeki psikolojik deneyimlerini açıklamada önemli bir rol oynayabilir.

Kaygının etkileri bireylerin yaşamında oldukça geniş kapsamlı olabilmektedir. Örneğin düşük düzeyde kaygı, üniversite öğrencilerinin dikkatini toplayıp görevlerine

odaklanmasına olanak sağlayabilirken, yüksek düzeydeki kaygı öğrencilerin problem çözme becerileri zayıflatabilir, akademik performanslarını düşürebilir ve sosyal ilişkilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Bu sebeple üniversiteye yeni başlayan öğrencilerde kaygı, uyum sürecinde önemli bir faktör olarak incelenebilir. Üniversite, bazı öğrenciler için liseden üniversiteye geçişin ani bir değişim olması nedeniyle stresli bir dönemdir. Öğrenciler açısından aileden ve ev ortamından ayrılmak önemli bir stres kaynağı olabilir. Kişisel gelişim için belirli düzeyde stres yaşanması gerekli olmakla birlikte, aşırı stres bireyde bunaltıcı bir etki yaratabilir ve başa çıkma becerilerini olumsuz yönde etkileyebilir. Sosyal yakınlık kurma zorlukları ve destek eksikliği, öğrenciler için önemli bir stres faktörüdür. Bunun yanında, akademik başarısızlık korkusu da üniversite yaşamında yaygın bir stres kaynağı olarak öne çıkmaktadır. Bu faktörlerin birleşimi, öğrencilerin uyum süreçlerini ve kaygı düzeylerini ciddi şekilde etkileyebilir (Kumaraswamy, 2013). Dolayısıyla öğrencilerin kaygı düzeylerinin incelenmesi, üniversiteye uyum süreçlerini kolaylaştıracak müdahalelerin geliştirilmesi açısından büyük öneme sahip olabilmektedir.

2.2.1 Kaygı Türleri

Literatürde, Spielberger ve arkadaşlarının geliştirdiği İki Etmenli Kaygı Teorisi, kaygıyı Durumluk Kaygı ve Sürekli Kaygı olarak iki temel boyutta ele almaktadır (Kara ve Acet, 2012). Durumluk kaygı, bireyin tehlike olarak algıladığı durumlar öncesinde veya sırasında, geçici olarak yaşadığı ve genellikle mantıksal nedenlere dayalı bir kaygı türüdür. Buna karşılık, sürekli kaygı, belirli bir olay ya da duruma bağlı olmaksızın bireyin genel bir kaygı eğilimi göstermesidir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek bireylerde memnuniyetsizlik, huzursuzluk, karamsarlık ve kolay incinme gibi özellikler gözlenir (Coşkun ve Aktaş, 2009). Öğrencilerde sınav dönemlerinde ya da sunum yaparken geçici kaygı yaşayabilir, bu etkinlik sona

erdiğinde azalan kaygı türüdür ve durumluk kaygıya örnek olarak gösterebilir. Bazı öğrencilerin, ailelerinden uzakta yaşamaya başlaması yalnızlık nedeniyle sürekli huzursuzluk ve karamsarlık hissedebilir bu durum sürekli kaygıya örnek gösterilebilirken öğrencilerde sosyal uyumu zorlaştırarak akademik performansı düşürebilir.

2.2.2 Kaygı Bozuklukları

DSM-5'e göre kaygı bozuklukları şunlardır: Panik Bozukluk: Tekrarlayan panik ataklar ve bu ataklarla ilgili sürekli endişe veya davranış değişiklikleri. Agorafobi: Yardım alamama korkusuyla belirli yer ve durumlardan kaçınma. Özgül Fobi: Belirli bir nesne veya duruma karşı aşırı korku. Sosyal Kaygı Bozukluğu: Sosyal değerlendirme korkusuyla toplumsal durumlarda belirgin kaygı. Yaygın Kaygı Bozukluğu (YKB): Sürekli, kontrol edilemeyen endişe ve fiziksel gerginlik belirtileri. Ayrılma Kaygısı Bozukluğu: Bağlanma figüründen ayrılma korkusu. Başka Bir Sağlık Durumuna Bağlı Kaygı Bozukluğu: Tıbbi bir durumun tetiklediği kaygı semptomları. Maddenin/İlacın Yol Açtığı Kaygı Bozukluğu: Madde kullanımı veya ilaçlarla bağlantılı kaygı semptomları. Bu bozukluklar, bireyde aşırı kaygı, kaçınma davranışları ve işlevsellikte bozulmalara yol açar (Şahin, 2019).

İnsan yaşamı, farklı gelişimsel dönemlerden geçerken bu dönemlerden biri olan üniversite yaşamı üniversite öğrencileri için çeşitli zorluklar içermektedir. Yeni bir sosyal çevreye adapte olma, arkadaşlık ilişkileri kurma, uyum sağlama bu zorluklar arasında öne çıkmaktadır. Öğrencilerin yeni bir sosyal çevreye dahil olma ve bu bağlamda bir kimlik inşa etme çabası, sıklıkla kaygı türlerinden sosyal kaygının ortaya çıkmasına neden olmaktadır (Mert, 2019)

2.2.2.1 Sosyal Kaygı

Sosyal kaygı, bireyin sosyal etkileşimler sırasında başkaları tarafından değerlendirilme korkusuyla karakterize edilen yaygın bir psikolojik deneyimdir. Bu durum, bireyin günlük yaşamında işlevselliğini önemli ölçüde etkileyen bir yoğunluğa ulaştığında, sosyal kaygı bozukluğu veya sosyal fobi olarak adlandırılmaktadır (Morrison ve Heimberg, 2013).

Yapılan araştırmalar sosyal kaygının en yoğun yaşandığı dönemin ergenlik dönemi olduğunu göstermektedir (Erkan, Gürçay ve Çam, 2002; Leary ve Kowalski, 1995). Leary ve Kowalski'ye (1995) göre, sosyal kaygı ergenlerde, yeni arkadaşlıkların kurulduğu, sosyal etkileşimlerin yaşandığı durumlarda daha etkili olmaktadır. Benzer şekilde üniversite eğitimi, ergenlik ile toplumsal bağımsızlık ve sorumluluk dönemleri arasındaki geçişi kapsayan bir süreçtir. Bu dönemde, birçok öğrenci sosyal fobik belirtiler geliştirebilir veya mevcut belirtilerinde artış gözlemlenebilir (İzgiç, vd., 2000). Sosyal kaygı bozukluğu, öğrencilerin sosyal ortamlardan kaçınmasına, sosyal ilişkilerde zorluk yaşamasına ve akademik performansında düşüşe neden olabilmektedir (Morrison ve Heimberg, 2013). Üniversite öğrencilerinde kaygı ve sosyal kaygının anlaşılması, erken dönemde müdahalelerin yapılabilmesi; akademik ve sosyal uyum süreçlerinin desteklenmesi açısından etkili olabilmektedir.

2.2.3 Kaygı Belirtileri

Kaygı bozuklukları, duygusal, bilişsel ve fiziksel belirtiler olarak kendini gösterir. Duygusal belirtiler arasında sürekli ve yoğun endişe, korku, gerginlik, sinirlilik, panik duygusu, gerçeklikten kopmuş hissetme ve kendini kontrol edememe korkusu öne çıkar. Bilişsel belirtiler ise “Her şey ters gidecek,” “Duygularıyla başa çıkamıyorum” veya “Bugün dışarı çıkmak istemiyorum” gibi olumsuz düşünce kalıplarını içerir. Fiziksel belirtiler arasında uyku bozuklukları, kalp çarpıntısı, aşırı

terleme, karıncalanma, mide rahatsızlıkları, baş dönmesi, titreme ve konsantrasyon güçlüğü bulunur. Bu belirtiler, bireyde yorgunluk, sosyal ortamlardan kaçınma ve genel yaşam kalitesinde düşüşe yol açabilir (Jbrial ve Azab, 2019).

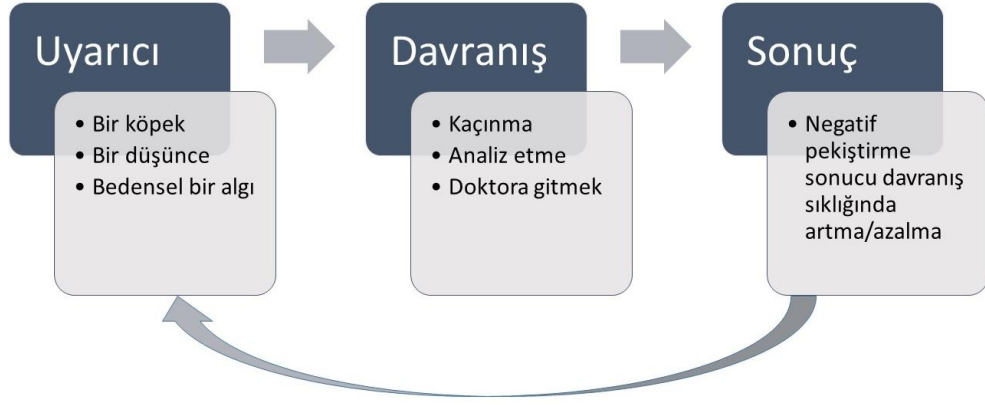
2.2.4 Kaygının Kuramsal Temeli

2.2.4.1 Psikodinamik Model

Kaygı, psikoloji alanında ilk kez Psikanaliz kuramı çerçevesinde ele alınmış ve bu kavram, kuramın kurucusu Sigmund Freud tarafından bilimsel bir bağlamda incelenmiştir (Manav, 2011). Freud, kaygıya ilişkin iki farklı teori geliştirmiştir. İlk teorisinde kaygıyı bastırılan ve boşaltılmayan libidinal enerjinin bir sonucu olarak tanımlarken, daha sonra yayımladığı "Ketlemeler, Semptom ve Kaygı" adlı çalışmasında kaygının bastırmanın nedeni olduğunu ve tehlikeli durumlara bir tepki olarak ortaya çıktığını savunmuştur (Hekimoğlu ve Bilik, 2020). Psikodinamik modele göre kaygı, otomatik kaygı ve sinyal kaygısı olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Otomatik kaygı, çaresiz bir egonun travmatik bir durum tarafından boğulmasıyla tetiklenen daha birincil bir tepki olarak tanımlanırken, sinyal kaygısı ise travmatik bir durumun yakın ve kaçınılmaz olduğuna dair bir uyarı niteliği taşır. Sinyal kaygısı, egoyu tehlikeye karşı harekete geçirerek savunma mekanizmalarını devreye sokar. Kaygı, egonun algıladığı gerçek ya da varsayımsal bir tehlikeye yanıt olarak ortaya çıkan bir sinyaldir (Karahana ve Karaaziz, 2023). Günümüzde psikanaliz, Freud'un düşünceleriyle başlatılmış olmakla birlikte, onun tarihsel ve kültürel bağlamına bağlı kalmadan gelişimini sürdürmüştür. Çağdaş psikanaliz, özellikle Kuzey Amerika'da, terapötik ilişkinin karşılıklı ve insani doğasına daha fazla vurgu yapmaktadır. Freud'un dönemine kıyasla esneklik, yaratıcılık ve kendiliğindenlik terapötik süreçte daha çok önem kazanmış, insan doğasına ve yaşama dair daha iyimser bir bakış benimsenmiştir (Safran, 2014).

2.2.4.2 Bilişsel Davranışçı Teori

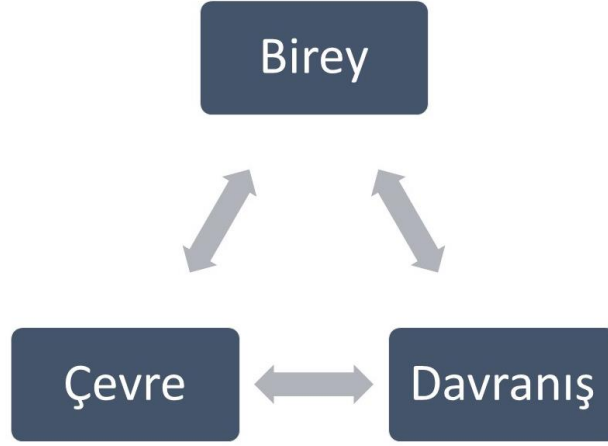
Bilişsel-davranışçı teorilere göre, kaygının oluşumunda hatalı düşünce kalıplarının korkuları artırıcı etkisi önemli bir rol oynamaktadır. Bu bağlamda, hatalı düşünce ve inanışların yeniden yapılandırılması, bireyin duygu durumunu olumlu yönde değiştirebilmesi açısından kritik bir öneme sahiptir (Karahan ve Karaaziz, 2023). Bilişsel belirtiler genellikle bireyin kendisine yönelik düşüncelerini, inançlarını ve tutumlarını kapsamaktadır (Altınışın ve Hacıömeroğlu, 2022). Bilişsel modele göre kaygı, bireyin tehlikeyi kontrol etme ve onunla başa çıkma kapasitesini yitirme korkusuyla tehdit algısının eş zamanlı olarak deneyimlenmesinden kaynaklanmaktadır (Aydoğdu, 2013; Riskind, 2007: 144). Bilişsel modele göre, kaygı: fiziksel, duygusal, davranışsal, bilişsel ve kişilerarası ilişkiler olmak üzere beş temel alanda değişikliklere yol açabilir. Tedavi süreci, baş etme becerilerini geliştirmeye odaklanarak stres yaratan belirtileri azaltmayı hedefler (Karakaya ve Öztop, 2013). Bilişsel davranışçı terapisinde temel formülasyon şu şekilde açıklanmaktadır: Çevresel veya dışsal bir uyarıcı, bireyin belirli bir davranışta bulunmasına neden olur ve bu davranış, yeni bir durumu ortaya çıkarır. Psikopatolojilerin oluşumu ve tedavisinde ya çevresel durum değiştirilir (örneğin, problem çözme teknikleri veya atılganlık eğitimi gibi beceri geliştirme yöntemleriyle ya da bireyin davranışı değiştirilerek, birey üzerinde yeni bir etki yaratılır (Özdel, 2015). Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerde yeni tanıştıkları arkadaşları tarafından bir etkinliğe davet edilmeleri A (Antecedent), öğrencinin etkinliğe gitmek istememesi B (Behavior), etkinliğe gitmeme sonucu geçici rahatlama yaşaması fakat uzun vadede artan kaygı durumu C (Consequences) olarak örneklendirilebilir. Bu durumda öğrenciye adım adım etkinliklere katılma pratiği yaptırılarak davranış değişikliği olumlu deneyimler kazandırılabilir. Böylece kaygı azalırken sosyal uyum becerileri gelişebilir.



Şekil 5: Davranışçı Terapi Formülasyonu

2.2.4.3 Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal Öğrenme Kuramı, insan davranışının öğrenilmesi ve zaman içinde deneyimlere bağlı olarak değişime uğramasının koşulları ve nedenleriyle yakından ilgilenir. Bu kurama göre, insan davranışı yalnızca doğrudan deneyimlerin değil, aynı zamanda gözlemlerin etkisiyle de şekillenmektedir (Kırhan, 2007). Sosyal Öğrenme Kuramı'na göre bireyler, yaşamlarının yönlendirilmesinde pasif gözlemciler değil, aktif katılımcılar olarak rol alırlar. İnsanlar, çevresel olaylar tarafından belirlenen beyin mekanizmalarını yalnızca izlemekle kalmaz, duyuşsal, motor ve bilişsel sistemleri, yaşamlarına yön ve anlam kazandıran amaçları gerçekleştirmek için birer araç olarak kullanırlar (Bayrakçı, 2007; Bandura, 1999).



Şekil 6: Sosyal Öğrenme Kuramına Göre Öğrenmede Karşılıklı Etkileşimler

Sosyal öğrenme kuramından türeyen başarı kuramına göre, insanların başarıya ulaşma motivasyonlarının anlaşılması, öğrencilere yönelik motivasyonu artırıcı stratejiler geliştirmede önemli bir rol oynar. Bireyler, başarısızlık olasılığını en aza indirip başarı duygusunu en üst düzeye çıkardıklarında, kendileri için gerçekçi ve ulaşılabilir hedefler belirlerler (Bayrakçı, 2007). Öğrencinin öğrenme başarısı, sınıf arkadaşlarıyla etkileşim içinde ortaya koyulduğunda anlam kazanır; başarı, diğer öğrenciler tarafından gözlemlenip takdir edildikçe daha anlamlı hale gelir (Bayrakçı, 2007). Sosyal kaygı yaşayan öğrenciler, grup içindeki etkileşimlerde başarılarının takdir edilmesiyle kaygılarını azaltabilir ve motivasyonlarını artırabilir. Kaygı bozukluğu yaşayan öğrenciler için sosyal destek ve olumlu pekiştirme, kaygıyı azaltarak öğrenme süreçlerine katılımlarını destekleyebilir.

2.2.5 İlgili Araştırmalar

2.2.5.1 Kaygı ile İlgili Kuzey Kıbrıs'ta Yapılan Araştırmalar

Eş, Uzun ve Kan (2020), Yaptığı araştırmada, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ne yükseköğrenim için gelen öğrencilerin yalnızlık ve kaygı düzeylerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma KKTC'de bu alanda yapılan ilk araştırma olması sebebiyle önem taşımaktadır. Çalışma grubu, 2018-2019 eğitim-öğretim yılı güz

döneminde KKTC'deki özel bir üniversitede öğrenim gören 600 öğretmen adayından oluşmuştur. Araştırma, birinci ve son sınıf öğrencilerinin yalnızlık ve kaygı düzeyleri arasında, özellikle okula ve yaşanan yere uyum açısından anlamlı farklar olduğunu göstermiştir; ancak ikinci ve üçüncü sınıf öğrencileri arasında böyle bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, cinsiyete bağlı olarak kız öğrencilerin erkeklere kıyasla yalnızlık ve kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bölüm değişkeni incelendiğinde, öğrencilerin özellikle ilk yıllarında daha yoğun yalnızlık ve kaygı yaşadıkları saptanmıştır.

Elyeli, Esmailzadeh, Chikwana (2024), Üniversite öğrencilerinin stres ve kaygı düzeylerini incelediği araştırmaya 223 uluslararası hemşirelik öğrencileri katılmıştır. Bu öğrencilerin 182'si kadın ve 41'i erkektir. Araştırmaya göre günümüzde hemşirelik öğrencileri arasında stres ve kaygı oranı artmakta ve genel nüfusa göre daha yaygın olduğu sonucuna varılmıştır. Bu çalışmadaki katılımcıların genel puanları diğer literatürde tanımlananlardan düşük olmasına rağmen, hala hafif kaygı ve orta düzeyde stres sergilemektedirler. Günümüzdeki olayların mevcut öngörülemezliği stresi şiddetlendirmektedir ve bu da kaygıya yol açabilmektedir. Hemşirelik öğrencileriyle yapılan stres ve kaygı çalışmaları, eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesine katkıda bulunarak sağlık bakım hizmetlerinin standardının artırılmasına yardımcı olmaktadır. Bu çalışmanın sonucunda literatürü desteklemek ve bu alanda güncel bilgi oluşturmak için daha fazla nüfusa sahip diğer kültürlerde benzer çalışmaların yapılması önerilmektedir.

2.2.5.2 Kaygı ile İlgili Türkiye’de ve Dünya’da Yapılan Araştırmalar

Zinbarg ve Barlow (1996), Yazarlar, ayaktan anksiyete bozuklukları kliniğinde tedavi arayan ve ruhsal bozukluğu olmayan hastalardan oluşan geniş bir örneklemede anksiyete bozukluklarının temel özelliklerini ölçmek için yarı yapılandırılmış klinik

görüşme ve öz bildirim anketleri kullandılar. Sonuçlar, Amerikan Psikiyatri Birliği'nde (1987, 1994) örtük olarak yer alan model gibi anksiyete ve anksiyete bozukluklarının hiyerarşik modelleriyle ve tüm anksiyete bozukluklarında ortak bir özellik diatezi olduğunu varsayan özellik modelleriyle tutarlıydı. Daha yüksek düzeyli genel bir faktör, her bir hasta grubunu ruhsal bozukluğu olmayan gruptan farklılaştırdı. Birkaç düşük düzeyli faktör, hasta grupları arasındaki farklılaşmanın temelini oluşturdu.

Beesdo, Knappe ve Pine (2009), Yazdıkları derlemede, ayrılık kaygısı bozukluğu, özgül fobi, sosyal fobi, agorafobi, panik bozukluğu ve yaygın kaygı bozukluğu dahil olmak üzere çocuk ve ergenlerde görülen kaygı bozukluklarının epidemiyolojisi ve etiyolojisi hakkındaki bulguları özetlemekte ve ayrıca tanı, değerlendirme ve tedavinin kritik yönlerini vurgulamaktadır. Kaygı bozuklukları, erken yaşlarda ortaya çıkan ve gelişimsel, psikososyal ve psikopatolojik açıdan önemli komplikasyonlarla ilişkili yaygın ruhsal durumlardır. Her ne kadar bazı erken dönem kaygı belirtileri zamanla kendiliğinden ortadan kalkabilse de, eşik düzeyinde kaygı bozukluğu geliştiren çocuk ve ergenlerin büyük bir kısmı, yaşamlarının ilerleyen dönemlerinde benzer kaygı bozuklukları, depresif bozukluklar ya da madde kullanım bozuklukları gibi diğer psikiyatrik rahatsızlıklarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu çerçevede, depresif bozuklukların kaygı bozukluklarına ikincil olarak gelişimi, özellikle dikkat çeken ve yaygın biçimde gözlenen bir durumdur. Kaygı bozukluğu olan bireylerde artan depresyon riskine zemin hazırlayan süreçlerin daha ayrıntılı bir biçimde anlaşılması, alandaki araştırma ihtiyacını ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, kaygı bozukluklarına yönelik erken döneme ait kırılganlıkların ve risk faktörlerinin belirlenmesi, hedefe yönelik önleme ve erken müdahale programlarının geliştirilmesi açısından kritik bir öneme sahip olduğu belirtilmiştir.

Asmundson, vd., (2013), Mevcut derleme çalışmasında, anksiyete bozuklukları bağlamında egzersizin anksiyolitik etkilerini ele alan güncel araştırmaları kapsamlı biçimde değerlendirmektedir. Farklı egzersiz türlerinin çeşitli anksiyete bozuklukları üzerindeki etkilerini bir araya getiren bu çalışma, egzersiz protokollerinin kaygı düzeyleri üzerindeki etkilerini analiz etmekte ve olumlu ruh sağlığı çıktılarından sorumlu olabilecek olası anksiyolitik mekanizmaları incelemektedir. Ayrıca, klinik düzeyde anlamlı anksiyete belirtilerine sahip bireylerde egzersizin bir tedavi yöntemi olarak uygulanmasına ilişkin temel hususlar tartışılmakta ve gelecekteki araştırma alanlarına yönelik öneriler sunulmaktadır.

Uzuntarla, Cihangiroğlu, Ceyhan ve Eroğlu (2015), Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyodemografik özellikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında 370 üniversite öğrencisinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin genel olarak yüksek düzeyde sürekli kaygı yaşadıklarını ortaya koymuştur. Cinsiyet değişkeni ve karşı cinsten arkadaş sahibi olma durumu ile sürekli kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Buna göre, kadın öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde sürekli kaygı yaşamakta; karşı cinsten arkadaşı olmayan öğrenciler ise bu tür bir sosyal ilişkiye sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde sürekli kaygı bildirmektedir. Diğer sosyodemografik değişkenler açısından ise sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Elde edilen sonuçlar, üniversite öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı sosyodemografik faktörlerden etkilendiğini göstermekte ve bu değişkenlerin ruh sağlığı hizmetlerinin planlanmasında dikkate alınmasının önemini vurgulamaktadır.

Basmacı, Tektaş, Tektaş, ve Ceviz (2017) Çalışmasında yüksekokul mezunu ve öğrencilerinin kaygı düzeylerini ve etki eden faktörleri tespit etmeyi amaçlamışlardır.

Çalışmaya 151 kişi katılmıştır. Cinsiyet ve öğrenim şekli değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna varılmıştır. Fakat çalışmaya katılan mezun ve öğrenci olma durumu analiz edildiğinde anlamlı bulunmuştur. Mezunların sorumluluklarının artması örneğin iş bulma, evlilik, askerlik gibi mezun öğrencilerin kaygını arttırdığı tespit edilmiştir.

Lawrence, Murayama ve Creswell (2019), Bu araştırmada, kaygı bozukluğu tanısı konmuş ebeveynlerin çocuklarında kaygı bozukluğu geliştirme riskini değerlendirmek amacıyla meta-analizler gerçekleştirilmiştir. Çalışmada, çocuklarda kaygı bozukluklarına yönelik özgül bir riskin mevcut olup olmadığı, bu riskin depresyon gibi diğer psikopatolojilere kıyasla farklılık gösterip göstermediği ve belirli ebeveyn kaygı bozukluklarının belirli çocuk kaygı bozuklukları için özgül risk faktörü oluşturup oluşturmadığı araştırılmıştır. Ayrıca, çocukların yaşı, cinsiyeti, mizaç özellikleri ve ebeveynlerde depresif bozuklukların varlığının bu riski azaltıcı etkileri olup olmadığı da incelenmiştir. Ancak moderatör analizleri yalnızca çocuk yaşı, cinsiyeti ve ebeveyn depresif bozukluğu değişkenleri için yürütülebilmiş ve bu değişkenlerin hiçbiri istatistiksel olarak anlamlı moderatör etkiler göstermemiştir. Sonuçlar, ebeveynlerde görülen anksiyete bozukluklarının çocuklarda anksiyete bozukluğu gelişimine yönelik özgül riskler taşıdığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, aynı tür anksiyete bozukluğunun ebeveynlerden çocuğa doğrudan geçişine ilişkin sınırlı kanıt bulunmaktadır. Elde edilen bulgular, anksiyete bozukluklarının önlenmesine yönelik hedefli müdahale programlarının potansiyel etkinliğini desteklemektedir.

Arslan, Güçlü ve Şahin (2023), Yaptığı araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini belirlemek ve bu kaygıların çeşitli demografik değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırma, bir

eğitim fakóltesinin farklı bölüm ve sınıflarında öğrenim görmekte olan toplam 790 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının genel olarak mesleki kaygı düzeylerinin orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Cinsiyet değişkeni açısından yapılan analizler, kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına kıyasla daha yüksek düzeyde mesleki kaygı yaşadıklarını göstermektedir. Bulgular, 2. ve 3. sınıf öğretmen adaylarının atanma konusunda daha yüksek düzeyde kaygı yaşadıklarını ortaya koymuştur. Öte yandan, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile anne ve baba eğitim durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç, ailelerin eğitim düzeyinin mesleki kaygılar üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

2.3 Sosyal Destek

Sosyal destek, bireyin başkaları tarafından sevildiği, saygı duyulduğu ve değer gördüğu bir sosyal ağın parçası olma algısı ya da deneyimi olarak tanımlanmaktadır. Bu kavram, karşılıklı yardım ve yükümlülüklerden oluşan ilişkiler çerçevesinde bireyin psikolojik ve fiziksel iyi oluşunu destekleyen önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir (Taylor, 2011; Wills, 1991). Sosyal destek, sosyal ağlar ve sosyal bütünleşme, bireylerin dahil olduğu kişisel topluluklarda mevcut kaynaklara ilişkin üç farklı kavramsal çerçeveyi ifade etmektedir. Öte yandan, destek sistemi terimi, sosyal bağların işlevsel ve yapısal yönlerini bir araya getirerek, bu bağların koşulsuz ve sürekli olarak destekleyici olduğu yönünde idealize edilmiş bir anlayışı yansıtmaktadır. Ancak sosyal destek, kişisel, çevresel ve kültürel faktörlerin etkisiyle değişkenlik gösteren bir olgu olup, sosyal ağlarda daimî bir şekilde var olduğu varsayımı genellikle geçerlilik taşımamaktadır (Gottlieb ve Bergen, 2009). Yirminci yüzyılın önde gelen psikologlarından Abraham Maslow, bireyin kendini tatmin olmuş hissetmesi için yaşamında karşılanması gereken gereksinimleri açıklayan bir ihtiyaçlar

hiyerarşisi geliştirmiştir. Bu hiyerarşide, fizyolojik ihtiyaçlar ve güvenlik gereksinimleri sırasıyla birinci ve ikinci seviyelerde yer alırken, sosyal ihtiyaçlar hiyerarşinin üçüncü seviyesini oluşturmaktadır (Holmes, 2015). Üniversite uyum sürecine ilişkin olarak, öğrencilerin öncelikle barınma, beslenme gibi temel fizyolojik ihtiyaçlarını ve güvenliklerini sağlarken, sonrasında ise sosyal ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla arkadaşlık ilişkileri geliştirme, sosyal gruplara katılmalarının uyum sürecini kolaylaştıracağı varsayılmaktadır. Compas ve arkadaşlarının (1986) çalışmasında, öğrencilerin algıladığı sosyal desteğin düzeyi ile üniversiteye geçiş sürecinde yaşadıkları depresyon, kaygı ve somatik semptomların olasılığı arasında ters orantılı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre, algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça, öğrencilerin bu tür psikolojik ve fiziksel semptomları deneyimleme olasılığı azalmaktadır. Sosyal destek, üniversiteye uyum sürecinde kritik bir faktör olarak değerlendirilmektedir, zira bu destek, öğrencilerin uyum sürecinde karşılaştıkları stresle başa çıkabilmeleri için kişilerarası kaynakların etkin şekilde kullanılmasını kolaylaştırmaktadır. Sosyal destek ve kişilik özellikleri, önleme ve erken müdahale stratejilerinin geliştirilmesine katkı sağlayabilecek bir üniversite uyumu modeline entegre edilebilecek temel unsurlar olarak öne çıkmaktadır (Lidy ve Kahn, 2006).

2.3.1 Sosyal Desteğin Türleri

Sosyal destek, akademik literatürde genellikle algılanan destek, alınan destek ve sosyal bütünleşme olmak üzere üç boyutta ele alınabilir.

2.3.1.1 Algılanan Sosyal Destek

Algılanan sosyal destek, bireyin başkalarına güvenilir bir şekilde bağlı olduğuna dair bilişsel bir değerlendirme olarak nitelendirilen, belirgin bir kavram olarak ortaya çıkmıştır (Barrera, 1986). Algılanan sosyal destek, bireyin ihtiyaç duyduğunda çevresindeki kişilerden destek alabileceğine dair hissettiği güven

duygusu olarak tanımlanmaktadır (Doğru, 2018). Algılanan sosyal destek, insanların ilişkilerinden ve sosyal temaslarından potansiyel olarak ne kadar destek alabilecekleri ve bu desteğin kalitesi hakkındaki inançlarını ifade eder (Wang, vd., 2018). Roohafza (2014) tarafından yapılan bir çalışmada, genel popülasyonda algılanan sosyal destek ve başa çıkma stilleri ile depresyon ve kaygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmanın sonuçları, algılanan sosyal desteğin, özellikle aileden alınan sosyal desteğin, depresyon ve kaygı için güçlü bir koruyucu faktör olduğunu ortaya koymuştur. Algılanan desteğin mevcudiyeti, bireyin diğerleri tarafından sevildiğini, değer verildiğini ve kabul edildiğini hissetmesini sağlayabilir. Böylece niversiteye yeni başlayan öğrencilerden sosyal destek algısı yüksek olanlar, sosyal destek algısı düşük olanlara kıyasla yeni sosyal ortamlarda tanıştıkları kişilerle daha hızlı ve etkili destekleyici ilişkiler geliştirebilirler.

2.3.1.2 Alınan Sosyal Destek

Alınan sosyal destek, genellikle belirli bir zaman dilimi içinde alınan destek kaynaklarını ifade etmektedir (Uchino, 2009; Dunkel-Schetter ve Bennett, 1990). Barrera'nın (1986) alışmasına göre, alınan destek ölçümleri, değerlendiricilere genel izlenimler yerine belirli davranış örneklerini hatırlamaları talimatının verilmesi sayesinde, evre tarafından sağlanan gerçek desteği diğer destek ölçüm türlerine kıyasla daha doğru bir şekilde yansıtmaktadır. Bununla birlikte, alınan destek bireyin sosyal çevresinden gelen başa çıkma yardımını daha doğrudan ölçebilecek bir yöntem olarak görülse de, bazı araştırmacılar alınan desteğin, yalnızca algılanan desteği dönüştürdüğü durumlarda sonuçlar üzerinde olumlu etkiler yaratabileceğini ileri sürmektedir (Haber, vd., 2007). Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerde üniversitede düzenlenen oryantasyon programı sırasında bilgi ve yardım alması alınan sosyal desteğin bir rneği olarak gösterilebilir. Fakat bu destek öğrencide olumlu bir sonuç

yaratmadıysa alınan desteğin etkisi sınırlı kalabilir. Haber, vd., (2007)'nin araştırmalarında belirttiği gibi alınan sosyal desteğin sonuçlarının olumlu olması bireyin bu desteği algılama biçimine bağlıdır.

2.3.1.3 Sosyal Bütünleşme

Sosyal bütünleşme, bireyin bir sosyal ağın parçası olması şeklinde tanımlanmakta ve bireyin çeşitli ilişkiler içinde bulunma durumu, bu ilişkilerin sayısı, sıklığı ve yoğunluğu temel alınarak ölçülmektedir (Doğru, 2018). Sosyal bütünleşme kavramı, Durkheim (1897)'nin sosyal koşulları ele alan öncü çalışmasına dayanmaktadır. Durkheim, istikrarlı bir sosyal yapının ve yaygın olarak kabul edilen normların bireyler için koruyucu bir rol üstlendiğini ve davranışları düzenlediğini ileri sürmüştür. Sosyal entegrasyonun sağlık ve refah üzerindeki olumlu etkilerine yönelik daha sistematik bir teori ise Thoits (1983) tarafından geliştirilmiştir. Sembolik etkileşimci teorisyenlerin yaklaşımlarıyla uyumlu olarak, Thoits, bireylerin kimliklerinin sosyal rollerle bağlantılı olduğunu savunmuştur. Sosyal roller, bireyin etkileşimde bulunduğu sosyal çevrelerden türeyen davranışsal beklentiler bütünü olarak tanımlanmıştır. Bu davranışsal beklentiler, bireylere nasıl davranmaları gerektiğine dair bir çerçeve sunarak yaşamlarında öngörülebilirlik hissi yaratır. Ayrıca, bireylerin rol beklentilerini yerine getirmesi, öz saygılarını artırma fırsatı sağlayarak psikolojik bir fayda sağlar (Skoner ve Doyle, 2000).

2.3.2 Sosyal Desteğin Kuramsal Temeli

2.3.2.1 Tampon Etkisi Modeli ve Temel Etki Modeli

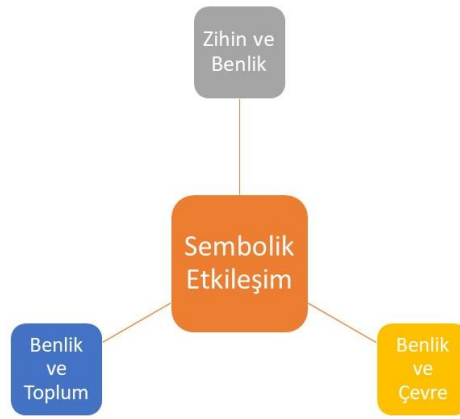
Tampon Etkisi Modeli, 1976 yılında doktor ve epidemiyolog John Cassel ile psikiyatrist Sidney Cobb tarafından geliştirilmiştir. Bu modele göre, güçlü sosyal bağları olan bireyler, stresli olayların patojenik etkilerinden daha az etkilenirler. Cassel, stresin sosyal çevreden gelen kafa karıştırmacı veya eksik geribildirimlerden

kaynaklandığını savunmuş, Cobb ise büyük yaşam geçişleri ve krizlerin bireyleri risk altına soktuğunu, ancak sosyal bağlılık ve karşılıklı yükümlülük algılarının başa çıkmayı kolaylaştırarak koruyucu bir rol oynadığını belirtmiştir (Cohen ve Wills, 1985). Tamponlama modeline dayalı olarak, sosyal desteğin rol belirsizliği ve çatışmanın bireyler üzerindeki gerginlik yaratıcı etkilerini hafifletici bir işlevi olabileceği ileri sürülmektedir. Bu model, stresin yoğun olduğu durumlarda, sosyal desteğin bireylerin yaşadığı olumsuz etkileri azaltmada önemli bir rol oynadığını vurgulamaktadır (Fried ve Tiegs, 1993). Tampon Etkisi Modeli, sosyal desteğin stresli yaşam olaylarının olumsuz etkilerini hafiflettiğini savunur ve bu destek, stres durumunun gücüyle uyumlu olduğunda daha etkili olur (Cohen ve McCay, 1984). Buna karşın, Temel Etki Modeli, sosyal desteğin her durumda bireyin sağlığı ve psikolojik iyi oluşu üzerinde doğrudan olumlu etkiler yarattığını öne sürer (Miller, vd., 1988). Tampon Etkisi Modeli ve Temel Etki Modeli, sosyal desteğin üniversiteye uyum sürecinde kaygı gelişimini azaltabilir. Sosyal destek, stresli koşullardan bağımsız olarak, bireylerin genel refahını artırabilirken, üniversiteye uyum sürecinde karşılaşılan zorluklarla başa çıkmalarını kolaylaştırarak kaygıyı azaltabilir.

2.3.2.2 Sembolik Etkileşim Modeli

Riehl'in (1980) Sembolik Etkileşim Modeli, bireylerin davranışlarını karşılıklı etkileşimle tanımlar ve bu süreçte semboller önemli bir rol oynar. Sembolik Etkileşim Modeli, "etkili iletişim", "rol ve benlik kavramı" ve "doğru değerlendirme" gibi temel kavramlara dayanır. Bu modelde, bireylerin davranışlarını doğru bir şekilde yorumlayabilmek için, belirli bir durumun birey için taşıdığı anlamın anlaşılması gereklidir. Böylece, bireylerin etkileşimleri ve toplumsal rollerindeki anlamlar üzerinden değerlendirmeler yapılabilir (Özkan ve Aktaş, 2021). Bu teoriye göre, verinin kaynağı insan etkileşimidir ve bireyin perspektifine odaklanır. Bu bağlamda,

yüz ifadeleri, beden dili, jestler ve insan davranışı gibi karakterler ve işaretler temel alınır (Husin, Rahman ve Mukhtar, 2021; Marsh, 2002). Sembolik etkileşim, bireylerin bir araya gelerek belirli bir eylem veya davranış için anlam oluşturmasını ve bu anlamların zaman içinde paylaşılmasını ifade eder (Husin, Rahman ve Mukhtar, 2021). Bireyler, üstlendikleri roller üzerinden kimliklerini şekillendirir ve benlik değerlendirmelerinde bu rolleri temel alır. Yaşamda anlam ve amaç bulmaya yardımcı olan bu kimlikler, kaygının azaltılmasında etkili bir rol oynayabilir (Stryker, 2008; Thoits, 2012). Öğrenciler bu model sayesinde yeni roller ve bu rollerle bağlantılı anlamlar aracılığıyla kaygı yönetimi sağlayabilir ve uyum süreçlerinde kolaylık sağlayabilir.



Şekil 7: Sembolik Etkileşim Modeli

Zihin ve Benlik: Zihnin benliğe yüklediği anlamlarla şekillenen bir süreç olarak değerlendirilir. Bu etkileşim, bireyin kendi içsel dünyası ile toplumsal bağlamda geliştirdiği algılar arasında bir köprü oluşturur ve bireyin kendini tanımlama sürecinde önemli bir rol oynar.

Benlik ve Toplum: Bireylerin birbirleriyle kurduğu ilişkiler yoluyla gerçekleşen bir sosyalleşme süreci olarak tanımlanır. Bu süreçte, bireylerin birbirlerini etkileyebilme

potansiyeli ön plandadır. Bireylerin grup bağlamında yer alması, bir gruba ait hissetmesi ve bu aidiyetin sürdürülebilir olmasının önemini vurgulamıştır. Grup içerisindeki bireyler arası etkileşim süreçleri, sosyal yaşamın devamlılığını sağlamanın yanı sıra bireylerin kimliklerini oluşturup sürdürmelerine de olanak tanır.

Benlik ve Çevre: Fiziksel ve bağlamsal çevre olmak üzere iki kategoriye ayrılabilir. Etkileşimcilik, mimari ve çevrenin bireyin düşünceleri, duyguları ve davranışları üzerindeki etkilerini açıklamada temel bir teoridir. Bu teori, tasarlanmış fiziksel çevrenin semboller ve anlamlar taşıyarak bireyleri etkileyebileceğini, çevrenin yalnızca bir arka plan olmadığını, aynı zamanda düşünce ve eylemleri şekillendiren bir temsilci olarak işlev gördüğünü ifade eder.

2.3.3 İlgili Araştırmalar

2.3.3.1 Sosyal Destek ile İlgili Kuzey Kıbrıs'ta Yapılan Araştırmalar

Kurtoğlu ve Gökçaya (2023) Bu çalışmanın amacı, COVID-19 pandemisi sonrasında başlayan normalleşme sürecinde, travma sonrası büyüme ile yaş, kendini açma, COVID-19 tanısı alma durumu ve aile, arkadaşlar ile özel bir kişiden algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Araştırma, yaşları 22 ile 60 arasında değişen bireylerin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulguları, kendini açma ve özel bir kişiden algılanan sosyal destek düzeyleri ile travma sonrası büyüme arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler bulunduğunu ortaya koymuştur. Analizler sonucunda, normalleşme sürecindeki ev kadınlarının travma sonrası büyüme yaşadıkları belirlenmiştir. Ayrıca, travma sonrası büyüme düzeyinin; kendini açma, özel bir kişiden algılanan sosyal destek ve COVID-19 tanısı alma değişkenleri tarafından anlamlı ve pozitif yönde yordandığı saptanmıştır.

2.3.3.2 Sosyal Destek ile İlgili Türkiye’de ve Dünya’da Yapılan Araştırmalar

Eker, Arkar ve Yıldız (2000), Bu çalışmanın amacı, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin (MSPSS) sosyal destek kaynaklarına ilişkin yapısal genelliğini incelemek ve ölçeğin Türkiye örneklemindeki psikometrik özelliklerini değerlendirmektir. Türkiye’de daha önce gerçekleştirilen araştırmalar, sosyal destek kaynaklarının tanımlarının kültürel bağlamda farklılık gösterebileceğini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda, mevcut çalışmada MSPSS’nin Türkiye bağlamında daha anlamlı hale gelmesi amacıyla destek kaynaklarının tanımlarının ölçeğe dahil edilmesi hedeflenmiştir. Araştırma bulguları, MSPSS’nin orijinal üç alt boyutu olan Aile, Arkadaşlar ve Önemli Diğer yapılarını desteklemiştir. Bununla birlikte, Aile ve Önemli Diğer alt ölçeklerine yönelik olarak yapılan tanımsal açıklamaların, özellikle çalışmanın yürütüldüğü örneklem açısından daha anlamlı sonuçlar verdiği görülmüştür. Ölçeğin iç tutarlılığı yüksek düzeyde bulunmuş; diğer psikolojik ölçeklerle elde edilen korelasyonlar ise, özellikle psikiyatri ve cerrahi örneklemi için yeterli düzeyde geçerlilik sağlamıştır. Psikiyatri grubundaki katılımcılar, en düşük algılanan sosyal destek düzeylerini bildirmiştir. Ayrıca, farklı tanımlamaların yer almasına rağmen sosyal destek kaynaklarının genelliği büyük ölçüde korunmuştur. Sonuç olarak, MSPSS’nin Türkiye örnekleminde geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğu belirlenmiştir. Ancak, sosyal desteğin özellikle psikolojik veya tıbbi sorunları olan bireyler açısından kritik bir rol oynadığı ve aileden gelen desteğin sağlık sonuçlarını öngörmede özel bir önem taşıdığı vurgulanmalıdır.

Kerr, Preuss ve King (2006), İntihar eğilimli ergenlerde 220 kişiden 152’si kız aileden, aile dışı yetişkinlerden ve akranlardan algılanan sosyal desteğin psikopatolojik belirtilerle ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar, psikiyatri hastanesinde yatışları sırasında sosyal destek algılarını ve psikopatolojik belirtilerini

bildirmişlerdir. Yapılan regresyon analizleri, cinsiyete göre farklılaşan ilişki örüntülerini ortaya koymuştur. Kız ergenlerde, algılanan aile desteği; umutsuzluk, depresif semptomlar ve intihar düşüncelerinde anlamlı düzeyde negatif yönde ilişkili bulunmuştur. Buna karşın, erkek ergenlerde akran desteği; depresif belirtiler ve intihar düşünceleri ile pozitif yönde ilişkili olarak saptanmıştır. Ayrıca, daha yüksek düzeyde algılanan akran desteği, cinsiyetten bağımsız olarak dışsallaştırıcı davranış problemleriyle pozitif ilişkili bulunmuştur. Öte yandan, aile desteği, dışsallaştırıcı davranış problemleri ve alkol/madde kullanımına yönelik riskle negatif yönde ilişkilendirilmiştir. Normatif gelişimsel bulgularla tutarlı olarak, yaş arttıkça akran desteği algısı da artış göstermekte ve kız ergenler erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde akran desteği algılamaktadır. Elde edilen bulgular, sosyal destek literatürünü intihar riski taşıyan klinik ergen örneklemine genişleterek önemli katkılar sunmaktadır. Özellikle, sosyal destek algılarının psikopatoloji ile ilişkilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği ve normatif yaşa bağlı destek algısı farklılıklarının klinik düzeyde ruhsal bozukluk gösteren bireylerde dahi izlenebilir olduğu ortaya konmuştur.

Yıldırım, vd. (2016), Yaptığı çalışmada hemşirelik öğrencilerinin eğitimle ilişkili stres düzeyleri ile stresle başa çıkma becerileri, öz saygı, algılanan sosyal destek ve genel sağlık durumu arasındaki ilişkileri incelemektedir. Araştırma, kesitsel, tanımlayıcı ve ilişkisel bir desen kullanılarak yürütülmüştür. Örnekleme, 2014–2015 akademik yılında Türkiye'deki bir lisans programında öğrenim gören 517 hemşirelik öğrencisi oluşturmaktadır. Katılımcılar, sosyodemografik bilgilerin yanı sıra şu ölçme araçlarını doldurmuştur: Hemşirelik Eğitimi Stres Ölçeği, Hemşirelik Öğrencileri İçin Başa Çıkma Davranışı Envanteri, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği, Rosenberg Öz Saygı Ölçeği ve Genel Sağlık Anketi. Değişkenler arasındaki ilişkiler, çok değişkenli yapısal eşitlik modellemesi (SEM) yoluyla analiz edilmiştir. Elde edilen

bulgular, hemşirelik öğrencilerinin stresle başa çıkma düzeylerinin, öz saygı ve algılanan sosyal destek tarafından anlamlı şekilde etkilendiğini göstermektedir. Ayrıca bu etkileşimin, öğrencilerin genel sağlık durumları üzerinde belirleyici bir rol oynadığı saptanmıştır. Eğitim kaynaklı stresin doğrudan olarak başa çıkma stratejileri üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamakla birlikte, model içerisinde dolaylı yollarla önemli etkiler ürettiği görülmüştür. Bu doğrultuda, hemşirelik öğrencilerinin eğitim süreçlerinde yaşadıkları stresle etkili biçimde başa çıkabilmelerini desteklemek amacıyla, öz saygı ve sosyal destek odaklı müdahale programlarına ihtiyaç duyulduğu sonucuna varılmıştır.

Gariepy, Honkaniemi ve Vallee (2016), Çeşitli araştırmalar, sosyal desteğin depresyona karşı koruyucu bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak, bu ilişkiyi kapsamlı bir biçimde ele alan sistematik bir derleme ya da meta-analiz çalışması sınırlıdır. Bu araştırma, sosyal desteğin türleri ve kaynakları, yaşam dönemleri (çocukluk ve ergenlik, yetişkinlik, ileri yaş) ile çalışma tasarımları (kesitsel ve kohort çalışmaları) açısından sistematik olarak incelenmiştir. Şubat 2015'te gerçekleştirilen kapsamlı bir literatür taraması sonucunda, belirlenen dahil etme kriterlerini karşılayan 100 uygun çalışma tespit edilmiştir. Bu çalışmaların metodolojik kaliteleri, eleştirel değerlendirme kontrol listesi kullanılarak değerlendirilmiş ve ardından meta-analizler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgular, sosyal destek kaynaklarının yaşam dönemine göre anlamlı ölçüde farklılaştığını ortaya koymuştur. Özellikle çocuklar ve ergenler için ebeveyn desteği en belirleyici sosyal destek kaynağı olarak öne çıkarken, yetişkinler ve ileri yaştaki bireyler için sosyal destek daha çok eş, aile üyeleri ve arkadaşlar sırasıyla önem kazanmıştır. Bununla birlikte, sosyal desteğin ölçümünde dikkate değer düzeyde heterojenlik gözlenmiştir. Ayrıca, kohort çalışmalarında sosyal desteğin depresyon üzerindeki etkisi, hem büyüklük hem de

istatistiksel anlamlılık bakımından daha zayıf bulunmuştur. Sonuçlar, sosyal destek ölçüm araçlarındaki çeşitlilik ve ters nedensellik riskine dair bulgular ışığında, bu alanda önemli bilgi boşluklarının ve metodolojik sınırlılıkların sürdüğüne işaret etmektedir.

Wang, vd. (2018), Bu sistematik incelemenin amacı, yalnızlık ve yakından ilişkili kavramların, ruhsal sağlık sorunları yaşayan yetişkin bireylerde olumsuz sonuçları öngörüp öngörmediğine dair mevcut ampirik kanıtları değerlendirmektir. Bu tarama sonucunda dahil edilme kriterlerini karşılayan 34 uygun çalışma belirlenmiştir. Klinik örneklerde yürütülen bu çalışmalar arasında öngörücü değişkenler ve sonuç ölçütlerindeki heterojenlik nedeniyle meta-analiz yerine anlatı (narratif) sentez yöntemi tercih edilmiştir. Elde edilen bulgular, özellikle depresyon tanısı almış bireylerde, algılanan sosyal desteğin düşüklüğünün semptom şiddeti, iyileşme süreci ve sosyal işlevsellik açısından daha olumsuz sonuçlarla ilişkili olduğunu ortaya koyan önemli düzeyde prospektif kanıt sunmaktadır. Buna karşılık, yalnızlık kavramı, algılanan sosyal destek kadar kapsamlı şekilde incelenmemiştir. Bununla birlikte, daha yüksek yalnızlık düzeylerinin, depresyonun seyri açısından daha olumsuz çıktıları öngördüğüne işaret eden bazı bulgular mevcuttur. Ayrıca, şizofreni, bipolar bozukluk ve anksiyete bozukluğu gibi diğer ruhsal hastalıklarda da algılanan sosyal destek ile tedavi sonuçları arasındaki ilişkilere dair sınırlı fakat umut verici ön kanıtlar bulunmaktadır. Sonuç olarak, yalnızlık ve sosyal destek kalitesi, özellikle depresyon bağlamında müdahale geliştirme ve uygulama açısından önemli hedef alanlar olarak öne çıkmaktadır. Diğer ruhsal bozukluklar için ise bu ilişkilerin daha sağlam biçimde ortaya konulabilmesi adına ileri düzeyde çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Eagle, Hybels ve Proeschold-Bell (2018), Algılanan sosyal desteğin, bireyin yaşadığı durumu nasıl değerlendirdiğine ilişkin öznel bir ölçüt olarak

kavramsallaştırılmasının, alınan desteğin nesnel miktarını yansıtmaktan daha anlamlı olduğu yönündeki savımızı sınamak amacıyla, Din Adamları Sağlık Girişimi Panel Anketi verileri (N = 1.288) kullanılarak, algılanan ve alınan sosyal destek arasındaki ilişki ile bu değişkenlerin din adamlarındaki depresif semptomlarla olan bağlantısı incelenmiştir. Yapılan analizler, algılanan sosyal desteğin, alınan destekle yalnızca zayıf düzeyde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte, yüksek düzeyde algılanan sosyal desteğin, daha düşük düzeyde depresif semptomlarla anlamlı biçimde ilişkili olduğu bulunmuştur. Buna karşın, alınan sosyal desteğin depresif semptomlarla olan ilişkisi oldukça zayıf düzeyde kalmış ve bu ilişki tamamen algılanan destek değişkeni tarafından aracılanmıştır. Elde edilen bulgular, genellikle alınan sosyal desteğin niceliğini veya niteliğini artırmayı hedefleyen sosyal destek temelli müdahalelerin etkinliğine yönelik bazı soru işaretleri doğurmaktadır. Bu doğrultuda, sosyal destek algısını güçlendirmeye yönelik bilişsel yeniden yapılandırma ya da olumlu ruh sağlığı temelli müdahalelerin, daha işlevsel ve etkili bir yaklaşım sunabileceği ileri sürülmektedir.

Cenkseven- Önder (2018), Bu çalışmanın amacı, algılanan sosyal destek ve başa çıkma tarzlarının cinsiyete göre intihar olasılığı üzerindeki yordayıcı etkilerini incelemektir. Araştırma, 227'si kız ve 218'i erkek olmak üzere toplam 445 lise öğrencisi ile yürütülmüştür. Katılımcıların yaşları 14 ile 18 arasında değişmekte olup, yaş ortalaması 15,90'dır. Veriler, "Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği", "Başa Çıkma Yolları Anketi" ve "İntihar Olasılığı Ölçeği" aracılığıyla toplanmıştır. Elde edilen veriler, MANOVA, Pearson korelasyon analizi ve çoklu regresyon analizleri kullanılarak değerlendirilmiştir. Analiz sonuçlarına göre, kız öğrencilerin intihar olasılığı, arkadaşlardan ve önemli diğer kişilerden algıladıkları sosyal destek düzeyi ile çaresiz başa çıkma yaklaşımı puanları, erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde

yüksek bulunmuştur. Ayrıca, intihar olasılığı ile algılanan sosyal destek kaynakları ve başa çıkma tarzları arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Regresyon analizleri cinsiyete göre ayrı ayrı gerçekleştirilmiştir. Kız ergenler açısından aileden algılanan sosyal destek, çaresiz başa çıkma tarzı ve iyimser yaklaşımın intihar olasılığı üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu belirlenmiştir. Erkek ergenlerde ise aile desteğinin yanı sıra çaresiz ve iyimser başa çıkma tarzları ile sosyal destek arama davranışının da intihar olasılığını anlamlı şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

McLean, Gaul ve Penco (2023), Sosyal destek, öğrencilerin psikolojik iyi oluşları ve akademik başarılarıyla tutarlı bir biçimde olumlu ilişkiler göstermektedir. Özellikle üniversiteye yeni başlayan birinci sınıf öğrencileri için sosyal destek, geçiş sürecine eşlik eden stres faktörleriyle başa çıkmada önemli bir kaynak olarak işlev görmektedir. Bu doğrultuda yürütülen mevcut araştırma, üniversitedeki ilk dönemlerinin başında bulunan çeşitli birinci sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre hem kadın hem de erkek öğrenciler orta düzeyde sosyal destek ve algılanan stres bildirmiştir. Ancak, daha yüksek düzeyde sosyal destek algılayan öğrencilerin daha düşük düzeyde stres yaşadığı gözlemlenmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ve kaynaklarında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kadın öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde hem sosyal destek hem de stres bildirmiştir. Bu durum, üniversitelerde sosyal destek sistemlerinin geliştirilmesi sürecinde cinsiyete özgü ihtiyaçların dikkate alınmasının gerekliliğine işaret etmektedir. Elde edilen bulgular, öğrencilerin üniversite yaşamının ilk yılında yaşadıkları stresin azaltılmasına ve genel uyumlarının desteklenmesine yönelik olarak sosyal destek mekanizmalarının güçlendirilmesi gerektiğini ortaya koymakta; bu doğrultuda

geliştirilebilecek müdahale programlarının içerik ve hedef kitle açısından yeniden yapılandırılmasına zemin oluşturmaktadır.

Bölüm 3

YÖNTEM

Yöntem bölümünde araştırmanın modeline, çalışma grubuna, araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarına, bu veri toplama araçlarına ilişkin geçerlilik güvenilirlik çalışmalarına ve verilerin analiz yöntemlerine yer verilmiştir.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modeline dayanan nicel bir çalışmadır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılması düşünülmüştür, ilişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkileri anlamaya yönelik veri toplama ve analiz etme sürecini içerir. Bu model iki veya ikiden fazla değişken arasındaki ilişkiyi belirlemek ile derecesini belirlemek amacıyla kullanılmıştır (Bekman, 2022).

Çalışma üniversiteye yeni başlayan hazırlık öğrencilerinin üniversite uyum süreci kaygı ve sosyal destek değişkenlerinin arasındaki ilişkiyi belirlemek ve tasarlanan modelin doğruluğunu test etmek için Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) ile sınanması amaçlanmaktadır. Yapısal eşitlik modelleri, gözlenen ve örtük değişkenler arasındaki nedensel ve korelasyonel ilişkilerin bir arada test edildiği, varyans, kovaryans, faktör analizi ve çoklu regresyon tekniklerini birleştiren çok değişkenli bir yöntemdir (Dursun ve Kocagöz,2010). YEM araştırmada değişkenler arasındaki ilişkinin kapsamlı bir şekilde incelenmesini sağlayan, birçok analizi tek seferde yapan, karmaşık modellerin analizinde başarılı olan, gözlenen ve örtük değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı etkileri analiz etmeye olanak tanıyan, istatistiksel modelleme tekniğidir. Araştırma modelinde kaygı bağımsız değişken, uyum süreci bağımlı

değişken ve sosyal destek ise aracı değişken olarak ele alınmıştır. Bu doğrultuda teorik çerçeveye dayalı olarak değişkenler arasındaki nedensel ilişkilerin test edilmesi ve hipotezlerin doğrulanması amacıyla YEM kullanılması uygun görülmüştür. Regresyon analizi ise bağımsız değişkenleri bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini modellemek, tahmin etmek amacıyla kullanılan birinci nesil veri analiz tekniklerindedir. Regresyon analizi ve YEM'in bir arada kullanılması, değişkenler arasındaki ilişkileri hem temel düzeyde anlamaya hem de daha karmaşık nedensel bağlantıları test etmeye olanak tanıyacaktır. Bununla birlikte, araştırmada hem teorik çerçeveyi destekleyecek hem de daha kapsamlı bir yorumlama konusunda imkân sağlayacaktır.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni Gazimağusa bölgesinde bulunan Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu öğrencileri örneklemini ise hazırlık okulunda öğrenim gören, Türkçe diline hâkim 18 yaş ve üzeri hazırlık okulu öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini seçkisiz örnekleme yöntemlerinden uygunluk örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Araştırma için 500 öğrenciye ölçek dağıtılmıştır ve 443 öğrenciden gelen ölçekler değerlendirilmiştir. 443 kişiden oluşan çalışma grubunun 225'ü kadın, 218'si erkek olarak belirtilmiştir.

3.3 Araştırmaya Katılma Ölçütleri

Araştırmaya katılma ölçütleri; Doğu Akdeniz Üniversitesi (KKTC) Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu'nda öğrenim gören on sekiz yaş üstü öğrencilerin araştırmaya katılmasıdır.

3.4 Veri Toplama Araçları

Araştırma için veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu, Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği, Kaygı Değerlendirme Ölçeği (KDÖ), Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS) ölçek sahiplerinden izin alınarak kullanılması

düşünülmüştür. Veriler öğrencilere yüz yüze ders saatinde uygulanmıştır. Ayrıca bu araştırmada uygulanan ölçeklerin Cronbach Alpha Sonuçları;

Tablo 1: Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği (Aslan, 2015)

Alt Boyut	Cronbach's Alpha
Kişisel Uyum	.911
Akademik Uyum	.864
Sosyal Uyum	.818

- Tüm alt boyutlar yüksek iç tutarlılığa sahiptir.

Tablo 2: Kaygı Değerlendirme Ölçeği (Malakcioğlu, 2022)

Alt Boyut	Cronbach's Alpha
Fizyolojik Gerginlik	.645
Endişelenme	.825
Güvende Hissetmeme	.660

- Endişelenme alt boyutu yüksek güvenilirliktedir; diğer iki alt boyut orta düzeyde güvenilirliğe sahiptir.

Tablo 3: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Eker ve Arkar, 1995)

Alt Boyut	Cronbach's Alpha
Aile Desteği	.855
Arkadaş Desteği	.870
Özel İnsan	.945

- Tüm alt boyutlar yüksek düzeyde iç tutarlılığa sahiptir, özellikle “Özel İnsan” alt boyutunun güvenilirliği mükemmel düzeydedir.

3.4.1 Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin cinsiyet, barındıkları yer ve barındıkları kişi sayısı olmak üzere üç ayrı değişken içeren bir bilgi formudur. Bu formda yer alan değişkenler literatür taraması yapıldıktan sonra belirlenmiştir.

3.4.2 Üniversite Yaşamı Uyum Ölçeği

Aslan (2015), tarafından geliştirilen Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği ile öğrencilerin üniversite ortamına uyumlarını kişisel, sosyal ve akademik yönlerden değerlendirmek amaçlanmaktadır. Üniversite öğrencileri için uygundur. Zaman kısıtlaması yoktur. 60 sorudan meydana gelen Likert modeli bir ölçektir. Soru kağıdında nasıl uygulanacağı ile ilgili bililer mevcuttur. Öğrenciler tek başına uygulayabilir. Her madde için Hiç Katılmıyorum (1), Katılmıyorum (2), Kararsızım (3), Katılıyorum (4), Tamamen Katılıyorum (5) seçenekleri mevcuttur. Ölçekte, toplam puan alınmamaktadır. Kişisel, sosyal ve akademik uyum alt ölçekleri vardır. Her bir alt ölçekten en düşük 20, en yüksek 100 puan alınır. Her bir alt ölçeği puanı yükseldikçe, o alt ölçek ile ilgili uyumun arttığının göstergesidir. Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeğinin geçerliliğini test etmek amacıyla açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirliği ise test-tekrar test ve iç tutarlık analizleri ile değerlendirilmiştir. Faktör analizi sonuçlarına göre, Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği 60 maddeden ve üç faktörden (kişisel, sosyal, akademik) oluşmaktadır. Beşli Likert tipi ölçeğin alt boyutlarına ait Cronbach alfa katsayıları sırasıyla .92, .89 ve .93 olarak belirlenmiştir. Testin tekrarı katsayıları ise .82, .61 ve .84'tür. Bu analizlerin bulguları, ölçeğin Türk üniversite öğrencileri için geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduğunu ortaya koymaktadır (Aslan, 2015).

3.4.3 Kaygı Değerlendirme Ölçeği (KDÖ)

Malakcıoğlu (2022) tarafından geliştirilen Kaygı Değerlendirme Ölçeği 10 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte ters puanlanan madde yoktur, KAYGI toplam ölçek puanı tüm maddeler toplanarak elde edilir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 10 (on), en yüksek puan 50 (elli)'dir. Cronbach alfa iç tutarlık güvenilirlik katsayıları 0.845 (AAS), 0.770 (PT), 0.822 (W) ve 0.838 (FU) olarak bulunmuştur. Ölçeğin çok

boyutlu yapısı nedeniyle tabakalı alfa hesaplaması kullanılmıştır. Dört haftalık bir aralıkta, test-tekrar test güvenilirlikleri (r) hepsi >0.5 ($p < 0.001$) iken, 0.534 (PT), 0.652 (W) ve 0.683 (FU) olarak bulunmuştur. Tüm güvenilirlik hesaplamaları, AAS ve üç alt ölçeğinin güvenilir sonuçlar verebileceğini desteklemektedir (Malakcıoğlu, 2022). KDÖ, kişilerin kaygı düzeylerini üç boyutta güvenilir ve geçerli olarak değerlendirebilen bir ölçüm aracıdır; araştırma, psikolojik değerlendirme ve uygun olan diğer uygulama amaçlarıyla kullanılabilir.

3.4.4 Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

MSPSS, 12 maddeden oluşan bir ölçektir ve sosyal desteğin kaynağına göre 3 alt gruba ayrılmıştır: aile, arkadaş ve özel bir kişi. Her grup 4 maddeden oluşmakta ve maddeler 7 dereceli bir ölçekle değerlendirilmiştir. Bu çalışmada, her alt ölçekteki dört maddenin puanları toplanarak alt ölçek puanı elde edilmiştir. Alt ölçeklerin toplamı ise ölçeğin genel puanını oluşturmuştur. Yüksek puan, algılanan sosyal desteğin yüksek olduğunu göstermektedir. İç tutarlılığı değerlendirmek için Cronbach alfa yöntemi kullanılmıştır. Değerler 0.80 ile 0.95 arasında bulunmuş ve üç örnekleme de ölçek ile alt ölçekler kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılık sergilemiştir. Yapı geçerliliği açısından, bulgular özellikle psikiyatri örnekleminde ve ikinci olarak cerrahi örnekleminde destek sağlamıştır. Gruplar arası karşılaştırmalar için tek yönlü ANOVA yöntemi kullanılarak çalışmanın üç örnekleme karşılaştırılmıştır. MSPSS'in destek kaynaklarının yapısı, farklı kültürlerde bazı tanımsal farklılıklar olsa da genel olarak tutarlılık göstermekte ve ölçeğin iç tutarlılığı kabul edilebilir düzeyde değerlendirilmektedir (Eker, Arkar ve Yıldız, 2001).

3.5 Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci, tez önerisi tesliminden sonra Bilimsel Araştırma Yayın Etik Kurulu (BAYEK)'ten izin alarak başlamıştır. Tez ile ilgili etik kuruldan olumlu

sonuç geldikten sonra Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Müdürlüğü'ne veri toplamak için başvuruda bulunulmuştur. Başvuru sonucunda hazırlık okulunun uygun gördüğü sınıflar seçilerek onların uygun gördüğü zaman diliminde katılımcıların gönüllülük esasına dayanarak veri toplama gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara ilk olarak onam formu dağıtıldı daha sonra onam formunu dolduran katılımcıların formları toplandıktan sonra diğer ölçekler dağıtılacaktır ve öncelikli olarak bu dağıtılan ölçeklere ad-soyadı yazmalarına gerek olmadığı kişisel bilgilerinin korunacağı bilgisi verilmiştir. Katılımcılara araştırmanın amacı, kapsamı ve katılım koşulları hakkında bilgilendirme yapıldıktan sonra, veriler ölçek formları aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin 2024-2025 akademik yılı güz döneminde toplanmıştır.

3.6 Veri Analizi

Veriler toplandıktan sonra ilk olarak araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin verilerinin istatistiksel olarak analizi SPSS 26.0 paket programı kullanılarak yapılmıştır. Bu aşamada, öğrencilerin kaygı ve uyum düzeylerine dair ortalama, standart sapma ve minimum-maksimum değerleri gibi istatistiksel göstergeler incelenecek ve dağılımlarının normal olup olmadığı test edilmiştir. Daha sonra, kaygı ve uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılacak ve verilerin normal dağılım göstermesi durumunda Pearson Korelasyonu, dağılım normallikten sapıyorsa Spearman Korelasyonu kullanılmıştır. Korelasyon analizini takiben, demografik değişkenlere göre kaygı düzeylerindeki farklılıkları incelemek için bağımsız değişkenlerin yapısına uygun analizler yapılmıştır; örneğin, ikili gruplarda cinsiyet değişkeni için Bağımsız Örneklem t-Testi, yaşanan yer ve yaşadıkları kişi sayısı gibi çoklu gruplarda ANOVA veya dağılım normalliğine bağlı olarak Kruskal-Wallis testi tercih edilmiştir. Son olarak, sosyal desteğin aracı rolünü analiz etmek için AMOS programında yapısal eşitlik modellemesi (YEM)

kullanılmıştır. Bu modelleme, sosyal desteğin kaygı ve uyum süreci arasındaki ilişki üzerindeki dolaylı etkisini (mediasyon etkisi) test etmek için kullanılarak sosyal desteğin rolü daha kapsamlı bir şekilde incelenmiştir.

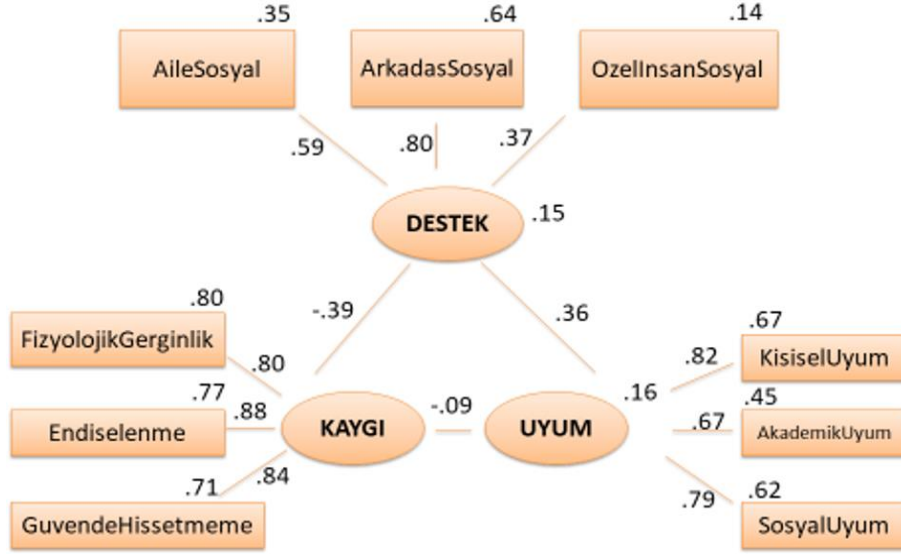
Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde, araştırma kapsamında toplanan verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir. Öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleri, kaygı seviyeleri ve algıladıkları sosyal destek ile bazı demografik değişkenler arasındaki farklılıklar çeşitli istatistiksel analizler aracılığıyla incelenmiştir. Bulgular, çalışmanın genel amacı ve oluşturulan hipotezler doğrultusunda düzenlenmiş, her bir hipoteze ilişkin analiz sonuçları alt başlıklar altında sunulmuştur.

Analizlerin ilk aşamasında, çalışmada kullanılan ölçeklerin toplam puanları ile alt boyutları arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon katsayısı ile değerlendirilmiştir. Değişkenler arasındaki nedensel ilişkileri daha ayrıntılı olarak incelemek amacıyla basit doğrusal regresyon analizleri uygulanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin kaygı, sosyal destek ve uyum düzeylerinin cinsiyet ve barınma durumu gibi demografik özelliklere göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek üzere bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır.

Araştırmanın temel varsayımlarından biri olan “sosyal desteğin, kaygı düzeyi ile üniversite yaşamına uyum arasındaki ilişkide aracı rol oynayıp oynamadığı” sorusu ise yapısal eşitlik modellemesi (SEM) aracılığıyla test edilmiştir. Bu analizde, doğrudan ve dolaylı etkiler Bootstrap tekniğiyle değerlendirilmiş; elde edilen modelin uyum düzeyi CFI, TLI, RMSEA ve SRMR gibi istatistiksel uyum indeksleriyle raporlanmıştır.



Şekil 8: Modele İlişkin Yol Analizi

4.1 Yapısal Eşitlik Modeli Bulguları

Bu bölümde, öğrencilerin kaygı düzeyleri, algıladıkları sosyal destek ve üniversiteye uyumları arasındaki yapısal ilişkiler incelenmiş ve değerlendirme dört temel hipotez çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Kurulan modelde üç gizil değişken yer almakta olup, bunlar “Kaygı”, “Sosyal Destek” ve “Üniversiteye Uyum” dur. Her bir gizil değişken, ilgili ölçeklerin alt boyutları aracılığıyla ölçülmüştür. Modelin test edilmesinde yapısal eşitlik modellemesi (SEM) yöntemi kullanılmış; modelin istatistiksel olarak anlamlı ve geçerli olup olmadığı çeşitli uyum iyiliği indeksleri aracılığıyla (örneğin CFI, TLI, RMSEA, SRMR) değerlendirilmiştir.

Tablo 4: Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler

Uyum Ölçütü	Değer	Kabul Sınırı	Yorum
χ^2/df	3.80	< 5 (kabul edilir)	Kabul edilebilir uyum
CFI	.953	$\geq .95$ (çok iyi)	Çok iyi uyum
TLI	.930	> .90 (iyi)	İyi uyum

RMSEA	.065	< .08 (iyi)	Kabul edilebilir uyum
SRMR	.0533	< .08 (iyi)	Kabul edilebilir uyum

Modelin uyum indeksleri, literatürde kabul gören sınır değerler içerisinde kalmış ve modelin verilerle anlamlı bir uyum gösterdiğini ortaya koymuştur. (Hu & Bentler, 1999)

4.2 Yapısal Yol Katsayıları ve Hipotez Testi

4.2.1 Kaygı Düzeyi ile Üniversite Uyumu Arasında Negatif Yönlü Anlamlı Bir İlişki Vardır

Yapısal modelde, kaygının üniversite uyumunu doğrudan yordayıp yordamadığı incelenmiş; bu doğrultuda hesaplanan yol katsayısı istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\beta = -.09$, $p = .172$). Elde edilen bu sonuç, öğrencilerin kaygı düzeyleri ile üniversiteye uyumları arasında doğrudan anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir. Bu nedenle, hipotez 1 araştırma bulgularıyla desteklenmemiştir.

4.2.2 Sosyal Destek Düzeyi Arttıkça Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri Azalır

Yapısal modelde, kaygıdan sosyal desteğe yönelen yol katsayısı anlamlı ve negatif yönde bulunmuştur ($\beta = -.39$, $p < .001$). Bu bulgu, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça kaygı düzeylerinin anlamlı biçimde azaldığını ortaya koymaktadır. Sonuç olarak, ikinci hipotez güçlü biçimde desteklenmiştir.

4.2.3 Sosyal Destek Düzeyi Arttıkça Öğrencilerin Uyum Düzeyleri Artar

Modelde, sosyal destekten üniversiteye uyuma uzanan yapısal yol istatistiksel olarak anlamlı ve pozitif yönde saptanmıştır ($\beta = .36$, $p < .001$). Bu sonuç, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi arttıkça üniversite yaşamına uyumlarının da anlamlı biçimde yükseldiğini göstermektedir. Bu doğrultuda, H3 araştırma bulgularıyla desteklenmiştir.

4.2.4 Sosyal Destek, Kaygı ile Uyum Arasındaki İlişkide Aracı Bir Rol Oynar

Modelde, kaygıdan sosyal desteğe ve sosyal destekten üniversiteye uyuma uzanan yolların her ikisi de istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Kaygı → Sosyal Destek: $\beta = -.39$, $p < .001$; Sosyal Destek → Uyum: $\beta = .36$, $p < .001$). Buna karşılık, kaygının üniversite uyumu üzerindeki doğrudan etkisi anlamlı değildir ($\beta = -.09$, $p = .172$). Bootstrap yöntemiyle yapılan dolaylı etki analizinde ise anlamlı bir sonuç elde edilmiştir ($p < .001$). Bu bulgu, sosyal desteğin kaygı ile üniversiteye uyum arasındaki ilişkide anlamlı bir kısmi aracı değişken rolü üstlendiğini göstermektedir.

Ayrıca kurulan yapısal modelin uyum iyiliği indeksleri de bu sonucu desteklemektedir: $\chi^2/df = 3.80$, CFI = .953, TLI = .930, RMSEA = .065 ve SRMR = .0533. Bu değerler, modelin verilerle kabul edilebilir düzeyde bir uyum sergilediğini göstermektedir (Hu & Bentler, 1999). Elde edilen tüm bulgular doğrultusunda, hipotez 4 desteklenmiştir.

4.3 Kaygı Düzeyine Göre Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, kaygı düzeyi farklılıklarına göre öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Bu amaçla, öğrenciler toplam kaygı puanlarına göre iki gruba ayrılmıştır. Kaygı değişkeninin medyan değeri 26 olarak belirlenmiş ve bu değere göre gruplar şu şekilde oluşturulmuştur:

- **Düşük kaygı grubu:** 26 ve altı puan alan öğrenciler ($n = 224$)
- **Yüksek kaygı grubu:** 26.01 ve üzeri puan alan öğrenciler ($n = 219$)

Tablo 5: Kaygı Düzeyine Göre Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması (Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları)

Değişken	Grup	n	M	SS	t(df)	p	95% (Fark)	GA
Sosyal Destek	Düşük Kaygı	224	68.84	14.37	5.16 (441)	< .001	[4.35, 9.70]	
	Yüksek Kaygı	219	61.82	14.29				

Not. M = Ortalama; SS = Standart Sapma; GA = Güven Aralığı.

Öğrencilerin kaygı düzeylerine göre algıladıkları sosyal destek puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Levene testi sonuçları, grup varyanslarının eşit olduğunu göstermiştir ($F(1, 441) = .430, p = .512$). Yapılan t-testi sonucunda, düşük kaygı düzeyine sahip öğrencilerin sosyal destek puan ortalaması ($M = 68.84, SS = 14.37$), yüksek kaygı düzeyine sahip öğrencilerin puan ortalamasından ($M = 61.82, SS = 14.29$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($t(441) = 5.16, p < .001$). Ortalama fark 7.02 puan olup, bu fark %95 güven aralığı içinde [4.35, 9.70] olarak hesaplanmıştır.

Bu sonuç, kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin anlamlı biçimde daha düşük olduğunu ve bu öğrencilerin sosyal desteğe daha fazla ihtiyaç duyabileceğini göstermektedir. Dolayısıyla, H5 araştırma bulguları ile desteklenmiştir.

4.4 Cinsiyete Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Kaygı değişkeni, toplam puanla birlikte üç alt boyut (fizyolojik gerginlik, endişelenme ve güvende hissetmeme) temelinde

değerlendirilmiştir. Her bir alt boyutta kadın ve erkek öğrencilerin ortalama puanları karşılaştırılarak analiz edilmiştir.

Veri çözümlerinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Levene testi sonuçları, varyansların homojenliğini doğruladığı için tüm karşılaştırmalarda "equal variances assumed" satırındaki değerler esas alınmıştır. Analiz bulgularına ilişkin detaylı sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6: Cinsiyete Göre Kaygı ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Ölçek/Boyut	Cinsiyet	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
Fizyolojik Gerginlik	Kadın	224	11.16	3.65	5.59 (438)	< .001	1.93	[1.25, 2.61]	
	Erkek	216	9.23	3.41					
Endişelenme	Kadın	224	9.63	3.30	6.48 (438)	< .001	2.07	[1.44, 2.89]	
	Erkek	216	7.57	3.38					
Güvende Hissetmeme	Kadın	224	9.15	3.26	7.31 (438)	< .001	2.07	[1.44, 2.69]	
	Erkek	216	7.08	3.24					
Toplam Kaygı	Kadın	224	29.99	8.63	7.23 (438)	< .001	6.12	[4.46, 7.79]	
	Erkek	216	23.79	8.68					

Not. M = Ortalama; SS = Standart Sapma; GA = Güven Aralığı.

Elde edilen sonuçlar, kadın öğrencilerin toplam kaygı puanlarının yanı sıra fizyolojik gerginlik, endişelenme ve güvende hissetmeme alt boyutlarında da erkek öğrencilere kıyasla anlamlı biçimde daha yüksek puanlar aldığını ortaya koymaktadır. Her dört değişkene ilişkin yapılan karşılaştırmalarda istatistiksel olarak anlamlı farklar saptanmıştır ($p < .001$). Bu bulgular ışığında, “kadın öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek kaygı düzeyine sahiptir” yönündeki H6 desteklenmiştir.

4.5 Barınma Koşullarına Göre Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, öğrencilerin barınma biçimlerine göre (yurt veya evde kalma) üniversiteye uyum düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Üniversite uyumu; kişisel uyum, akademik uyum ve sosyal uyum olmak üzere üç alt boyut temelinde değerlendirilmiştir. Gruplar arası karşılaştırmalar bağımsız örneklem t-testi ile yapılmış, analiz öncesinde varyansların homojenliği Levene testi ile sınanmıştır. Analiz sonuçları, her bir alt boyut için aşağıdaki tabloda ayrıntılı şekilde sunulmuştur.

Tablo 7: Barınma Koşullarına Göre Üniversite Uyum Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Uyum Boyutu	Barınma Yeri	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
Kişisel Uyum	Yurt	307	73.56	13.59	1.53 (295.34)	.128	2.25	[-0.65, 5.14]	
	Ev	135	71.31	13.54					
Akademik Uyum	Yurt	307	77.29	15.81	1.38 (284.45)	.169	2.18	[-0.93, 5.28]	

Uyum Boyutu	Barınma Yeri	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
	Ev	135	75.12	14.10					
Sosyal Uyum	Yurt	307	80.61	15.51	1.31 (279.57)	.192	1.97	[-0.99, 4.93]	
	Ev	135	78.64	14.11					

Not. M = Ortalama; SS = Standart Sapma; GA = Güven Aralığı.

Yurt ortamında kalan öğrencilerin, kişisel, akademik ve sosyal uyum alt boyutlarında evde kalan öğrencilere göre daha yüksek ortalama puanlara sahip oldukları görülse de, bu farklar istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır. Yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, kişisel uyum ($t(295.34) = 1.53, p = .128$), akademik uyum ($t(284.45) = 1.38, p = .169$) ve sosyal uyum ($t(279.57) = 1.31, p = .192$) düzeylerindeki farklılıklar %95 güven aralığı içinde anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Bu doğrultuda, “kampüste (yurtta) kalan öğrencilerin ailesiyle birlikte kalanlara kıyasla daha yüksek uyum düzeyine sahip olduğu” yönündeki H7 hipotezi araştırma bulgularıyla desteklenmemiştir.

4.6 Barınma Yerine Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, kadın ve erkek öğrencilerin barınma yerine göre kaygı düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmıştır. Kaygı: fizyolojik gerginlik, endişelenme ve güvende hissetmeme olmak üzere üç alt boyutta değerlendirilmiştir. Veri analizinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmış, analiz öncesinde Levene testi ile varyansların homojenliği kontrol edilmiştir. Elde edilen bulgular, her bir boyuta ilişkin olarak aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 8: Barınma Yerine Göre Kaygı ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-testi Sonuçları

Kaygı Boyutu	Barınma Yeri	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
Fizyolojik Gerginlik	Yurt	307	10.33	3.70	0.97 (440)	.331	0.38	[-0.38, 1.13]	
	Ev	135	9.96	3.80					
Endişelenme	Yurt	307	8.59	3.53	-0.10 (440)	.924	-0.03	[-0.75, 0.68]	
	Ev	135	8.63	3.45					
Güvende Hissetmeme	Yurt	307	8.92	3.28	1.65 (440)	.099	0.55	[-0.11, 1.21]	
	Ev	135	7.73	3.23					
Toplam Kaygı	Yurt	307	27.20	9.30	0.92 (440)	.359	0.89	[-1.02, 2.80]	
	Ev	135	26.31	9.59					

Not. M = Ortalama; SS = Standart Sapma; GA = Güven Aralığı.

Yurt ve evde kalan öğrencilerin toplam kaygı puanları ile alt boyut puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Yurt ortamında kalan öğrencilerin ortalama kaygı düzeyleri her ne kadar evde kalanlara göre daha yüksek görünse de, bu farklar anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, “öğrencilerin barınma ortamlarına göre kaygı düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir” şeklinde ifade edilen hipotez 8 desteklenmemiştir.

4.7 Cinsiyete Göre Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin sosyal destek düzeylerinde anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir. Sosyal destek; aileden algılanan destek, arkadaşlardan algılanan destek, özel bir kişiden (partner) algılanan destek ve toplam sosyal destek puanı olmak üzere dört ayrı boyutta değerlendirilmiştir.

Analizlerde bağımsız örneklem t-testi kullanılmış, test öncesinde Levene testi ile grup varyanslarının homojenliği kontrol edilmiştir. Elde edilen sonuçlar, her bir sosyal destek boyutuna ilişkin olarak aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 9: Cinsiyete Göre Sosyal Destek Alt Boyutları ve Toplam Puanları İçin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Destek Türü	Cinsiyet	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
Aile Desteği	Kadın	224	24.09	5.38	1.53 (438)	.126	0.78	[-0.22, 1.79]	
	Erkek	216	23.31	5.24					
Arkadaş Desteği	Kadın	224	22.69	5.25	0.40 (438)	.687	0.22	[-0.84, 1.27]	
	Erkek	216	22.47	5.36					
Özel Kişi Desteği	Kadın	224	18.49	9.48	1.03 (436)	.303	1.37	[-1.30, 4.07]	
	Erkek	216	17.12	9.60					
Toplam Sosyal Destek	Kadın	224	65.26	14.70	-0.26 (438)	.792	-0.37	[-3.13, 2.39]	
	Erkek	216	65.63	14.77					

Not. M = Ortalama; SS = Standart Sapma; GA = Güven Aralığı.

Analiz bulguları, öğrencilerin sosyal destek düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Hem toplam sosyal destek puanında hem de alt boyutlar olan aileden, arkadaşlardan ve özel bir kişiden algılanan destek düzeylerinde cinsiyet temelli anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > .05$). Bu doğrultuda, “öğrencilerin cinsiyetine göre sosyal destek düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir” şeklinde ifade edilen H9 araştırma bulgularıyla desteklenmemiştir.

4.8 Cinsiyete Göre Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Karşılaştırılması

Bu bölümde, öğrencilerin cinsiyetlerine göre üniversiteye uyum düzeylerinde anlamlı bir fark bulunup bulunmadığı incelenmiştir. Uyum düzeyi; kişisel uyum, akademik uyum ve sosyal uyum olmak üzere üç alt boyutta değerlendirilmiştir. Verilerin analizinde bağımsız örneklem t-testi kullanılmış; test öncesinde Levene testi ile varyansların homojenlik varsayımı kontrol edilmiştir. Analiz sonuçları, her bir uyum boyutuna ilişkin olarak aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 10: Cinsiyete Göre Üniversite Uyum Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Uyum Boyutu	Cinsiyet	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
Kişisel Uyum	Kadın	224	72.15	15.53	-1.01 (438)	.315	-1.45	[-4.30, 1.39]	
	Erkek	216	73.60	14.78					
Akademik Uyum	Kadın	224	79.09	15.44	3.54 (438)	<.001	5.11	[2.27, 7.94]	
	Erkek	216	73.98	14.79					

Uyum Boyutu	Cinsiyet	n	M	SS	t(df)	p	Ort. Fark	95% (Fark)	GA
Sosyal Uyum	Kadın	224	81.96	13.17	2.79 (408.13)	.006	3.99	[1.17, 6.82]	
	Erkek	216	77.97	16.74					

Not. M = Ortalama; SS = Standart Sapma; GA = Güven Aralığı.

Analiz sonuçları, öğrencilerin cinsiyetlerine göre akademik ve sosyal uyum düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklar bulunduğunu ortaya koymuştur. Kadın öğrencilerin, hem akademik uyum ($t(438) = 3.54, p < .001$) hem de sosyal uyum ($t(408.13) = 2.79, p = .006$) açısından erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip oldukları belirlenmiştir. Buna karşın, kişisel uyum alt boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir ($p = .315$).

Bu bulgular doğrultusunda, “öğrencilerin cinsiyetine göre üniversite uyum düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir” şeklinde ifade edilen H10 kısmen desteklenmiştir. Akademik ve sosyal uyum boyutlarında anlamlı farklılıklar saptanmış; ancak kişisel uyum düzeyinde cinsiyet temelli bir fark belirlenmemiştir.

Tablo 11: Hipotezlerin Test Sonuçlarına Dayalı İstatistiksel Değerlendirmesi

Hipotez No	Hipotez Açıklaması	Sonuç	Açıklama
H1	Kaygı düzeyi ile üniversite uyumu arasında negatif yönlü anlamlı ilişki vardır.	Desteklenmedi	Yapısal modelde yol katsayısı anlamsız bulundu ($\beta = -.09, p = .172$).

Hipotez No	Hipotez Açıklaması	Sonuç	Açıklama
H2	Sosyal destek düzeyi arttıkça kaygı düzeyi azalır.	Desteklendi	Negatif ve anlamlı ilişki bulundu ($\beta = -.39, p < .001$).
H3	Sosyal destek düzeyi arttıkça uyum düzeyi artar.	Desteklendi	Pozitif ve anlamlı ilişki bulundu ($\beta = .36, p < .001$).
H4	Sosyal destek, kaygı ile uyum arasındaki ilişkide aracı rol oynar.	Desteklendi	Dolaylı etki anlamlı bulundu; kısmi aracılık mevcuttur (bootstrap $p < .001$).
H5	Yüksek kaygı düzeyine sahip öğrencilerin sosyal destek düzeyleri, düşük kaygı düzeyine sahip öğrencilere göre daha düşüktür.	Desteklendi	Düşük kaygı grubunun sosyal destek puanı daha yüksek ($t(441) = 5.16, p < .001$).
H6	Kadın öğrenciler, erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek kaygı düzeyine sahiptir.	Desteklendi	Kadınların tüm alt boyutlarda kaygı puanı daha yüksek ($p < .001$).
H7	Kampüste kalan öğrencilerin uyum düzeyleri, ailesiyle kalan öğrencilere göre daha yüksektir.	Desteklenmedi	Ortalama farklar anlamlı bulunmadı ($p > .05$).

Hipotez No	Hipotez Açıklaması	Sonuç	Açıklama
H8	Barınma yerlerine göre kaygı düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir.	Desteklenmedi	Fark anlamlı bulunmadı ($p > .05$).
H9	Cinsiyete göre sosyal destek düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir.	Desteklenmedi	Tüm alt boyutlar ve toplam puan açısından fark anlamsız bulundu ($p > .05$).
H10	Cinsiyete göre üniversite uyum düzeyleri anlamlı biçimde farklılık göstermektedir.	Kısmen desteklendi	Akademik ve sosyal uyum farkları anlamlı; kişisel uyum farkı anlamlı değil.

Bölüm 5

TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma bulguları mevcut literatür ışığında değerlendirilmiş, elde edilen sonuçlar alanyazındaki benzer çalışmalarla karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

5.1 Yapısal Eşitlik Modeline ait Sonuçların Tartışılması

Bu çalışmada, üniversiteye yeni başlayan hazırlık okulu öğrencilerinin üniversiteye uyum düzeyleri, kaygı durumları ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiler yapısal eşitlik modeli (YEM) kullanılarak incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin kaygı düzeylerinin üniversiteye uyum üzerinde doğrudan anlamlı bir etkisi bulunmamaktadır. Bu durumun nedenleri arasında, öğrencilerin henüz üniversite yaşamının başında olmaları, dolayısıyla kaygılarının uyum davranışlarına henüz yansımamış olması yer alabilir. Ayrıca, bu dönemde yaşanan kaygının bireylerin içsel süreçleriyle (örneğin belirsizlikle baş etme tarzları) daha çok ilişkili olması ve sosyal destek mekanizmalarının devreye girmemesi, bu ilişkiyi zayıflatmış olabilir. Ancak sosyal desteğin hem kaygıyı azaltıcı hem de üniversiteye uyumu artırıcı yönde anlamlı etkiler gösterdiği görülmüştür. Modelde, öğrencilerin kaygıdan sosyal desteğe yönelen yol katsayısı negatif ve anlamlı bulunmuştur. Bu bulgular, araştırmanın hipotezlerini desteklemekte ve sosyal desteğin öğrencilerin psikolojik uyumu üzerindeki merkezi rolünü ortaya koymaktadır.

Araştırma bulguları, sosyal desteğin yalnızca koruyucu bir unsur değil, aynı zamanda öğrencinin yaşadığı psikolojik stresin etkilerini azaltan bir tampon (buffer)

mekanizma olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu sonuç, Taylor (2011) tarafından vurgulanan sosyal desteğin stresli yaşam olaylarının etkisini hafifletici rolüyle örtüşmektedir. Aynı şekilde Roohafza ve arkadaşları (2014) tarafından yürütülen bir çalışmada, bireylerin algıladığı sosyal desteğin özellikle aileden gelen desteğin kaygı ve depresif semptomlar üzerindeki azaltıcı etkisi belirlenmiştir. (Calsyn, Winter ve Burger, 2005) ise sosyal destek ile sosyal kaygı arasındaki ilişkiyi hem nedensel hem de karşılıklı etkileşimli bir yapıda değerlendirmiş, sosyal desteğin sadece sonuç değil aynı zamanda belirleyici bir unsur olabileceğini öne sürmüştür. Bu sonuçlar, çalışmamızda ortaya çıkan modelin hem bireysel hem de çevresel faktörlerle nasıl etkileşime girdiğini anlamada önemli bir temel sağlamaktadır.

Benzer şekilde, Alsubaie, Stain, Webster ve Wadman (2019), Üniversite öğrencileriyle yaptığı çalışmada aile ve arkadaşlardan alınan sosyal destek depresif semptomların önemli bir yordayıcısı olduğunu belirtmiştir. Araştırmada yaşam kalitesi (psikolojik), aile ve arkadaşlardan alınan sosyal destekle önemli ölçüde yordandı. Yaşam kalitesi (sosyal ilişkiler), önemli diğerlerinden ve arkadaşlardan alınan sosyal destekle yordandı. Sosyal destek kaynakları, üniversiteler için öğrencilerin ruhsal sağlığını korumada değerli bir kaynak teşkil ettiği sonucuna varılmıştır. Yapılan bir diğer araştırmada, algılanan sosyal destek depresyon, anksiyete ve stresle negatif ilişkili olduğu, algılanan sosyal destek ise depresyon ve anksiyetenin önemli bir negatif yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır. Üniversite öğrencilerinin yüksek oranda psikolojik sorun yaşamaları ve düşük düzeyde algılanan sosyal destek almaları nedeniyle danışmanlık hizmetlerine ihtiyaç duydukları belirtilmiştir (Bukhari ve Afzal, 2017).

Elde edilen yapısal ilişkiler, üniversiteye uyum sürecini açıklamakta sıklıkla başvurulan Tinto'nun Öğrenci Uyum Modeli (1988) ile büyük ölçüde örtüşmektedir.

Tinto'ya göre, öğrencilerin akademik ve sosyal sistemlerle kurduğu etkileşim, onların üniversitede kalma ya da terk etme eğilimlerini doğrudan etkiler. Bu bağlamda, sosyal desteğin içsel: aile desteği ve dışsal: arkadaş desteği kaynaklara dayanması, öğrencinin üniversiteye entegrasyonunu kolaylaştırmakta ve dolayısıyla kuruma bağlılık düzeyini yükseltmektedir. Spady'nin (1970) sosyal bütünleşme modeliyle birlikte değerlendirildiğinde, sosyal desteğin yalnızca bireysel bir kaynak değil, aynı zamanda öğrencinin üniversiteye olan kurumsal bağını pekiştiren bir unsur olduğu görülmektedir.

Öte yandan, elde edilen bulgular Bronfenbrenner'in (1979) Ekolojik Sistem Kuramı çerçevesinde de anlam kazanmaktadır. Bu kurama göre, bireyin psikolojik gelişimi mikro, mezo ve makro sistemlerin etkileşimiyle şekillenir. Mikro sistemde yer alan aile, arkadaş ve öğretmen gibi aktörlerle kurulan ilişkiler, öğrencinin üniversite yaşamındaki stresle baş etme becerilerini doğrudan etkiler. Araştırma modelinde sosyal desteğin hem kaygıyı azaltması hem de uyumu artırması, öğrencilerin doğrudan içinde buldukları çevresel bağlamların psikolojik uyum süreçlerine olan etkisini göstermektedir. Bu nedenle üniversite yönetimlerinin, öğrencilerin sosyal destek ağlarını güçlendirecek ortamlar ve programlar sunması, uyum sürecini kolaylaştırma açısından kritik öneme sahiptir.

Son olarak, üniversiteye geçiş dönemindeki psikolojik zorluklara ilişkin yapılan araştırmalar, sosyal desteğin özellikle ilk yıl öğrencileri üzerinde belirgin bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Friedlander ve arkadaşları (2007), sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel-duygusal uyum alanlarında daha başarılı olduklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlar, araştırma modelimizde sosyal desteğin hem doğrudan hem de dolaylı etkiler gösterdiği yönündeki bulguları destekler niteliktedir. Özellikle birinci sınıf öğrencilerinin

yaşadığı yalnızlık, belirsizlik ve kaygı gibi olumsuz duygusal deneyimlerin sosyal destek aracılığıyla azaltılabildiği, bu değişkenin üniversite yaşamında koruyucu ve geliştirici bir rol oynadığını göstermektedir.

5.2 Üniversite Uyum Sürecinde Cinsiyet Değişkenine Göre Kaygı ve Sosyal Desteğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırmanın bulgularına göre, kadın öğrencilerin hem toplam kaygı düzeylerinin hem de fizyolojik gerginlik, endişelenme ve güvende hissetmeme gibi alt boyutlarda erkek öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmanın sınırlılıkları göz önünde bulundurulduğunda, verilerin yalnızca Doğu Akdeniz Üniversitesi'nden toplanmış olması, genellenebilirliği sınırlamaktadır. Ayrıca veriler, öz-bildirim yoluyla toplandığı için sosyal beğenirlik yanlılığı söz konusu olabilir. Cinsiyet değişkeni açısından elde edilen bulgular, kadın öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkeklere kıyasla daha yüksek olduğunu, buna rağmen sosyal ve akademik uyumlarının daha güçlü olduğunu ortaya koymuştur. Bu sonuç, cinsiyetin kaygı üzerinde belirleyici bir değişken olduğunu gösteren çok sayıda araştırmayla tutarlıdır. Örneğin, McLean ve arkadaşları (2011), kadınların erkeklere göre anksiyete bozuklukları geliştirme olasılıklarının daha yüksek olduğunu belirtmiş ve bu farklılığın hormonal, psikososyal ve bilişsel süreçlerle ilişkili olabileceğini öne sürmüştür. Benzer şekilde, Uzuntarla ve arkadaşlarının (2015) Türkiye'de gerçekleştirdiği bir çalışmada da kadın öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin üniversiteye uyum düzeyleri incelendiğinde, akademik ve sosyal uyum alanlarında kadın öğrencilerin erkeklere göre anlamlı biçimde daha yüksek puanlara sahip olduğu; ancak kişisel uyum düzeyinde cinsiyet farkı bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular, kadın öğrencilerin üniversite yaşamında sosyal ilişkilere daha

fazla önem verdikleri ve akademik başarıya yönelik daha yüksek sorumluluk duygusuna sahip oldukları yönündeki önceki araştırmalarla paralellik göstermektedir (Aypay, Aypay & Demirhan, 2009). Aktaş'ın (1997) çalışmasında ise kadınların sosyal uyum düzeyleri erkeklerden daha yüksek bulunmuş, ancak kişisel ve genel uyum düzeylerinde erkeklerin daha başarılı olduğu gözlenmiştir. Bu bağlamda, üniversiteye uyum sürecinde cinsiyetin bazı alanlarda belirleyici olduğu; ancak bu etki boyutlara göre değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

Sosyal destek düzeyi açısından ise araştırmada, cinsiyetler arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu sonuç, bazı araştırmalarda kadın öğrencilerin daha fazla sosyal destek algıladığı bulgularının aksine, destek algısının yalnızca cinsiyete bağlı olarak şekillenmediğini; bireysel sosyal ağ yapıları, kültürel normlar ve yardım arama davranışları gibi etkenlerle ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Mert ve Çetiner'in (2018) çalışmasında da cinsiyetin üniversiteye uyum üzerinde doğrudan belirleyici olmadığı görülmüş; bunun yerine duygusal kopma ve benlik ayrışması gibi psikolojik değişkenlerin daha güçlü etkiler taşıdığı ifade edilmiştir.

Cinsiyete göre sosyal destek algısının farklılaşmadığı bir durumda bile, sosyal desteğin psikolojik sonuçlar üzerindeki etkisi cinsiyete bağlı olarak değişebilmektedir. Kerr, Preuss ve King (2006), cinsiyetin sosyal destek ve psikopatoloji ilişkisini etkileyebildiğini, kızların aile desteğine daha fazla duyarlılık gösterdiğini; erkeklerin ise akran desteğini öncelikli kaynak olarak gördüğünü ortaya koymuştur. Bu durum, yardım arama biçimlerinin ve destek kaynaklarının cinsiyetle farklı yapılandığını ve sosyal desteğin etkisinin bu farklılıklar bağlamında değerlendirilebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, sosyal destek müdahalelerinin tasarımında öğrencilerin cinsiyetine özgü ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması önem taşımaktadır.

Sonuç olarak, kadın öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olmasına rağmen üniversiteye uyumlarının (özellikle sosyal ve akademik açıdan) daha başarılı olması dikkat çekicidir. Bu durum, kadın öğrencilerin duygusal farkındalıklarının ve destek arama davranışlarının daha etkin olmasından kaynaklanıyor olabilir. Sosyal destek düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmaması ise, desteğin yalnızca demografik değil, psikolojik ve bağlamsal değişkenlere bağlı olarak şekillendiğini göstermektedir.

5.3 Üniversite Uyum Sürecine Barınma Koşullarına Göre Kaygı ve Sosyal Desteğe İlişkin Bulguların Tartışılması

Araştırma bulgularına göre, yurt ve evde kalan öğrencilerin kişisel, akademik ve sosyal uyum düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yurt ortamında kalan öğrencilerin ortalama uyum puanları her ne kadar daha yüksek olsa da bu farklar anlamlılık düzeyine ulaşmamıştır. Bu durum, barınma koşullarının üniversite uyumunu etkileyen tek başına belirleyici bir faktör olmadığını düşündürmektedir. Tinto'nun (1988) öğrenci bütünleşme modeline göre, öğrencinin akademik ve sosyal çevreye ne ölçüde entegre olduğu, uyum düzeyini belirlemede daha önemli bir etkidir. Bu bağlamda, barınma biçimi, bireyin sosyal destek ağlarına erişimi, kişisel başa çıkma becerileri ve üniversiteyle kurduğu etkileşim kadar etkili olmayabilir.

Kaygı düzeyleri açısından da benzer şekilde, öğrencilerin yurt ya da evde kalmalarına göre anlamlı bir fark saptanmamıştır. Her ne kadar yurt ortamında kalan öğrencilerin toplam kaygı puanları daha yüksek görünse de bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuç, bireylerin yaşadıkları fiziksel ortamdan ziyade, o ortamda kurdukları ilişkiler ve sosyal destek sistemlerinin psikolojik durumlarını daha fazla etkilediğini göstermektedir. Özellikle kampüs içinde yaşayan öğrencilerin daha kalabalık ve paylaşımlı ortamlarda bulunmaları, zaman zaman mahremiyet ihtiyacını

azaltabilir; buna karşın evde kalan öğrencilerin sosyal izolasyon yaşama olasılıkları da artabilir (Hefner & Eisenberg, 2009). Dolayısıyla, sadece fiziksel yaşam alanına değil, o ortamın sunduğu psikososyal etkileşimlere odaklanmak daha bütüncül bir yaklaşım sunacaktır.

Barınma koşulları ile sosyal destek düzeyi arasındaki ilişki açısından da anlamlı farklılıklar saptanmamıştır. Bu bulgu, sosyal destek algısının yalnızca barınma şekline bağlı olarak oluşmadığını, bireyin kişisel çevresi, iletişim becerileri ve sosyal katılım düzeyi gibi faktörlerle şekillendiğini göstermektedir. Bu bağlamda, Gottlieb ve Bergen (2009), sosyal desteğin sürekli ve eşit biçimde var olmadığına; çevresel, kültürel ve bireysel faktörlerle biçimlendiğine dikkat çekmiştir. Öğrencinin aileden uzakta olması, sosyal desteğin niteliğini değiştirebilirken; destek algısının yüksek olması öğrencinin stresle başa çıkma kapasitesini artırmakta, kaygıyı azaltmakta ve uyumu kolaylaştırmaktadır.

Sonuç olarak, barınma ortamının doğrudan kaygı ya da uyum düzeyini belirlemediği; ancak dolaylı yollarla, sosyal destek aracılığıyla bu süreçleri etkileyebileceği görülmektedir. Maymon ve Hall (2021), sosyal destek sistemlerinin gücünün üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin stres düzeylerini düşürmede belirleyici olduğunu vurgulamaktadır. Bu nedenle, üniversitelerin yalnızca barınma olanaklarını iyileştirmekle kalmayıp, aynı zamanda bu ortamlarda sosyal etkileşimi ve destek sistemlerini güçlendirecek programlara da odaklanmaları gerekmektedir. Öğrencilerin yaşadıkları yerden bağımsız olarak desteklenmeleri hem akademik başarılarını hem de psikolojik iyilik hallerini olumlu yönde etkileyecektir.

Bölüm 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularından elde edilen sonuçlar özetlenmiş ve bu sonuçlara dayalı olarak uygulayıcılara ve gelecekteki araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

6.1 Sonuçlar

Üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin yaşadığı kaygı düzeyi ile üniversite uyumları arasında doğrudan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Ancak, öğrencilerin algıladığı sosyal destek düzeyinin, hem kaygı düzeylerini azaltıcı hem de üniversite uyumunu artırıcı yönde anlamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Sosyal desteğin, kaygı ile uyum arasındaki ilişkide aracı bir rol üstlendiği, yapısal eşitlik modeli ile ortaya konulmuştur. Bu bulgu, sosyal desteğin yalnızca doğrudan etkiler değil, aynı zamanda dolaylı psikolojik süreçlerde de merkezi bir işlev gördüğünü göstermektedir.

Demografik değişkenler açısından değerlendirildiğinde, kadın öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu, buna karşılık erkek öğrencilerin kişisel uyumda daha başarılı oldukları belirlenmiştir. Öte yandan, kadın öğrencilerin akademik ve sosyal uyum puanları daha yüksek bulunmuştur. Barınma koşullarına göre kaygı ve uyum düzeyleri incelendiğinde, istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamakla birlikte, yurt ortamında kalan öğrencilerin sosyal uyum ortalamalarının daha yüksek olduğu ancak bu farkın anlamlı düzeyde olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, sosyal destek düzeyi, cinsiyete ya da barınma koşullarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Destek kaynakları açısından değerlendirildiğinde, aileden alınan desteğin, kaygının azaltılmasında arkadaş desteğine kıyasla daha etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durum, aile bağlarının öğrencilerin duygusal güvenliğini sağlamada önemli bir rol oynadığını düşündürmektedir. Üniversiteye geçiş sürecinde öğrencilerin en çok zorlandığı alanlar ise yalnızlık, belirsizlik ve sosyal izolasyon olarak belirlenmiştir. Bu zorlukların üstesinden gelmede sosyal desteğin önemli bir tampon işlevi gördüğü ve öğrencilerin sosyal destek algısının yüksek olması durumunda akademik ve sosyal ortamlara daha hızlı adapte oldukları görülmüştür.

Son olarak, üniversiteye uyum sürecinde sosyal destek sistemlerinin işlevselliği, öğrencilerin psikolojik iyi oluşunu doğrudan etkileyen bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Yüksek kaygı düzeyine sahip öğrencilerin daha düşük sosyal destek algısına sahip oldukları da dikkate alındığında, sosyal destek sistemlerinin güçlendirilmesi, uyum sürecini destekleyici bir strateji olarak önem kazanmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve psikososyal kaynakları, üniversiteye uyum düzeylerini belirlemede önemli rol oynamaktadır. Bu bağlamda geliştirilen yapısal eşitlik modeli, sosyal desteğin uyum süreçlerinde merkezi bir rol oynadığını ampirik olarak ortaya koymuştur.

6.2 Öneriler

6.2.1 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Farklı üniversite ve kültürel bağlamlarda benzer araştırmalar yapılarak sonuçların genellenebilirliği artırılmalıdır.
2. Sosyal desteğin türleri (aile, arkadaş, öğretmen) ayrı ayrı analiz edilerek etkileri karşılaştırılmalıdır.
3. Araştırmalar boylamsal olarak tasarlanarak, üniversite uyumu sürecinin zaman içerisindeki değişimi incelenmelidir.

4. Kaygının alt türleri (sosyal kaygı, akademik kaygı vb.) üzerinde odaklanarak daha detaylı analizler yapılmalıdır.
5. Üniversiteye uyumu etkileyen diğer değişkenler (benlik saygısı, akademik motivasyon vb.) modele dahil edilmelidir.
6. Nitel yöntemlerle öğrencilerin yaşadığı uyum ve kaygı deneyimleri daha derinlemesine incelenebilir.
7. Barınma koşullarının sosyal ilişkiler ve destek ağları üzerindeki etkisi mekânsal bağlamda detaylandırılmalıdır.
8. Psikolojik danışmanlık uygulamalarının etkililiğini değerlendiren deneysel çalışmalar yürütülmelidir.
9. Üniversiteye uyum sürecindeki kaygının geçmiş yaşantılar veya kişilik özellikleriyle ilişkisini inceleyerek daha bütüncül sonuçlara ulaşmaları önerilir.

6.2.2 Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. Üniversiteler, yeni başlayan öğrencilere yönelik oryantasyon ve psikoeğitim programlarını yaygınlaştırmalıdır.
2. Psikolojik danışmanlık merkezlerinde sosyal destek temelli grup çalışmaları düzenlenmelidir.
3. Öğrencilerin sosyal bağ kurmasını teşvik edecek kulüp, etkinlik ve topluluklara katılım özendirilmelidir.
4. Kampüs içinde sosyal destek sistemlerini güçlendirecek akran danışmanlığı programları geliştirilmeli ve uygulanmalıdır.
5. Barınma birimleri (yurt yönetimleri vb.) öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran ortamlar sağlamalıdır.
6. Ailelerle iş birliği kurularak öğrencilerin destek sistemleri güçlendirilmeli ve aile eğitimi programları planlanmalıdır.

7. Öğrencilere yönelik stres ve kaygı yönetimi odaklı atölye ve seminerler düzenlenmelidir.

KAYNAKLAR

- Adwas, A. A., Jbireal, J. M., & Azab, A. E. (2019). Anxiety: Insights into signs, symptoms, etiology, pathophysiology, and treatment. *East African Scholars Journal of Medical Sciences*, 2(10), 580-591.
- Akin Çiçek, Z. (2018). *Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumlarının kaygı düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi* (Master's thesis, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
- Aktaş, Y. (1997). Üniversite öğrencilerinin uyum düzeylerinin incelenmesi: Uzunlamasına bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(13).
- Alsubaie, M. M., Stain, H. J., Webster, L. A. D., & Wadman, R. (2019). The role of sources of social support on depression and quality of life for university students. *International journal of adolescence and youth*, 24(4), 484-496.
- Altınışik, B., & Hacıömeroğlu, A. B. (2022). Sosyal Kaygı Bozukluğunun Bilişsel Davranışçı Terapi Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of Cognitive Behavioral Psychotherapy and Research*.
- Arámbula-Turner, T. L. (2011). Caballeros making capital gains: the role of social capital in Latino first-year college persistence: a case study analysis of a predominantly white 4-year institution.

- Arnett, J. J. (2023). *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*. Oxford University Press.
- Arslan, R., Guclu, N. T., & Alkın-şahin, S. (2023). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 161-171.
- Aslan, S. (2015). Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği'nin Geliştirilmesi Development of Adjustment to University Life Scale. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (HU Journal of Education)*, 30(4), 132-145.
- Asmundson, G. J., Fetzner, M. G., DeBoer, L. B., Powers, M. B., Otto, M. W., & Smits, J. A. (2013). Let's get physical: a contemporary review of the anxiolytic effects of exercise for anxiety and its disorders. *Depression and anxiety*, 30(4), 362-373.
- Astin, A. W. (2014). Student involvement: A developmental theory for higher education. In *College student development and academic life* (pp. 251-262). Routledge.
- Aydoğdu, B. (2013). Üniversite öğrencilerinde sosyal kaygı, kaygı duyarlılığı ve madde kullanım durumları (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Aydoğdu, B. (2013). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, kaygı duyarlılığı ve madde kullanım durumları. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Aypay, A., Aypay, A., & Demirhan, C. (2009). Üniversiteye uyum ve sosyo-demografik değişkenler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 519–543.
- Baker, S. R. (2004). Intrinsic, extrinsic, and amotivational orientations: Their role in university adjustment, stress, well-being, and subsequent academic performance. *Current Psychology*, 23, 189-202.
- Bakış, R. İ. G. (2010). Ergenlik Döneminde İlişkiler: Akran ve. *Toplum ve*, 33.
- Barrera Jr, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures, and models. *American journal of community psychology*, 14(4), 413-445.
- Barrera Jr, M. (1986). Distinctions between social support concepts, measures, and models. *American journal of community psychology*, 14(4), 413-445.
- Basmacı, G., Tektaş, M., Tektaş, N., & Ceviz, N., (2017). Kaygı Düzeylerini Etkileyen Faktörler: Önlisans Öğrencileri Ve Mezunları Üzerine Bir Araştırma. *İstanbul Sosyal Bilimler Dergisi*, 69-85.
- Bayhan, P., & Işıtan, A. G. S. (2010). Ergenlik döneminde ilişkiler: Akran ve romantik ilişkilere genel bakış. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 20(20), 33-44.
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kurami ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (14), 198-210.

- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in higher education, 12*, 155-187.
- Bean, J. P. (1985). Interaction effects based on class level in an explanatory model of college student dropout syndrome. *American educational research journal, 22*(1), 35-64.
- Bean, J. P., & Metzner, B. S. (1985). A conceptual model of nontraditional undergraduate student attrition. *Review of educational Research, 55*(4), 485-540.
- Beesdo, K., Knappe, S., & Pine, D. S. (2009). Anxiety and anxiety disorders in children and adolescents: developmental issues and implications for DSM-V. *The Psychiatric Clinics of North America, 32*(3), 483.
- Bekman, M. (2022). Halkla ilişkiler uygulamalarında nicel araştırma yöntemi: ilişkisel tarama modeli. *Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi, 6*(16), 238-258.
- Brock, B. R. (2014). Retaining Students Through First-Year Experience Courses: Exploring Relationships Between Course Content and Graduation of Students Enrolled in a First-Year Experience Course.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard university press.

- Bronfenbrenner, U., & Ceci, S. J. (1994). Nature-nuture reconceptualized in developmental perspective: A bioecological model. *Psychological review*, 101(4), 568.
- Bukhari, S. R., & Afzal, F. (2017). Perceived social support predicts psychological problems among university students. *The International Journal of Indian Psychology*, 4(2), 18-27.
- Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Wintre, M. G. (2007). The importance of friends: Friendship and adjustment among 1st-year university students. *Journal of adolescent research*, 22(6), 665-689.
- Buyanova, I. B. (2013). Analysis of the level of students' adaptation to the university environment. *Middle East Journal of Scientific Research*, 17(9), 1237-1242.
- Bülbül, T. (2012). Yükseköğretimde okul terki: Nedenler ve çözümler. *Eğitim ve Bilim*, 37(166).
- Bülbül, T., & Güvendir, M. A. (2014). Üniversite birinci sınıf öğrencilerinin yükseköğretim yaşamına uyum düzeylerinin incelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 397-418.
- Byrd, K. L., & MacDonald, G. (2005). Defining college readiness from the inside out: First-generation college student perspectives. *Community college review*, 33(1), 22-37.

- Calsyn, R. J., Winter, J. P., & Burger, G. K. (2005). The relationship between social anxiety and social support in adolescents: A test of competing causal models. *Adolescence, 40*(157), 103.
- Cenkseven-Önder, F. (2018). Social Support and Coping Styles in Predicting Suicide Probability among Turkish Adolescents. *Universal Journal of Educational Research, 6*(1), 145-154.
- Chemers, M. M., Hu, L. T., & Garcia, B. F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational psychology, 93*(1), 55.
- Cliniciu, A. I. (2013). Adaptation and stress for the first year university students. *Procedia-social and behavioral sciences, 78*, 718-722.
- Cohen, S., Brissette, I., Skoner, D. P., & Doyle, W. J. (2000). Social integration and health: The case of the common cold. *Journal of Social Structure, 1*(3), 1-7.
- Compas, B. E., Wagner, B. M., Slavin, L. A., & Vannatta, K. (1986). A prospective study of life events, social support, and psychological symptomatology during the transition from high school to college. *American journal of community psychology, 14*(3), 241-257.
- Coşkun, Y., & Akkaş, G. (2009). Engelli çocuğu olan annelerin sürekli kaygi düzeyleri ile sosyal destek algilari arasindaki ilişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 10*(1), 213-227.

- Çakal, A. G., & Tastan, N. (2023). Kişiler arası duyarlılık ve ilişkili diğer psikolojik değişkenler. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 659-678.
- Çam, M. O., Engin, E., & Uğuryol, M. (2017). Üniversite öğrencilerinde benlik gelişimi ve güven duygusu. *Journal of International Social Research*, 10(51).
- Darling-Fisher, C. S., & Leidy, N. K. (1988). Measuring Eriksonian development in the adult: The modified Erikson psychosocial stage inventory. *Psychological Reports*, 62(3), 747-754.
- Denovan, A., & Macaskill, A. (2017). Stress and subjective well-being among first year UK undergraduate students. *Journal of Happiness Studies*, 18, 505-525.
- Dogan, T. (2012). A long-term study of the counseling needs of Turkish university students. *Journal of counseling & development*, 90(1), 91-96.
- Doğru, N. (2018). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluş düzeylerinin stres, stresle başa çıkma tarzları ve sosyal destek değişkenleri bakımından incelenmesi* (Doctoral dissertation, Ankara Üniversitesi (Turkey)).
- Durkheim, E. (1896/1951). *Suicide*. New York, NY: Free Press.
- Dursun, Y., & Kocagöz, E. (2010). Yapısal eşitlik modellemesi ve regresyon: karşılaştırmalı bir analiz. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, (35), 1-17.

- Eagle, D. E., Hybels, C. F., & Proeschold-Bell, R. J. (2019). Perceived social support, received social support, and depression among clergy. *Journal of Social and Personal Relationships, 36*(7), 2055-2073.
- Eker, D., Arkar, H., & Yaldız, H. (2001). Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin Gözden Geçirilmiş Formunun Faktör Yapısı, Geçerlik ve Güvenirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi, 12*(1), 17-25.
- Eker, D., Arkar, H., & Yaldız, H. (2000). Generality of support sources and psychometric properties of a scale of perceived social support in Turkey. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology, 35*, 228-233.
- English, T., Davis, J., Wei, M., & Gross, J. J. (2017). Homesickness and adjustment across the first year of college: A longitudinal study. *Emotion, 17*(1), 1.
- Ergün, M. (2005). İlköğretim okulları öğretmen adaylarının KPSS'deki başarı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi (Kastamonu ili örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi, 13*(2), 311-326.
- Erikson, E. H. (1968). Identity youth and crisis (No. 7). WW Norton & company.
- Eş, A. Ç., Uzun, G. Ö., & Kan, Ş. G. (2020). Investigation of Loneliness and Anxiety Processes of University Students. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi, 2*(2), 68-74.
- Farag, N. H. STRESS-BUIFFERING HYPOTHESIS.

- Fried, Y., & Tiegs, R. B. (1993). The main effect model versus buffering model of shop steward social support: A study of rank-and-file auto workers in the USA. *Journal of Organizational Behavior, 14*(5), 481-493.
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of college student development, 48*(3), 259-274.
- Galambos, N. L., Howard, A. L., & Maggs, J. L. (2011). Rise and fall of sleep quantity and quality with student experiences across the first year of university. *Journal of research on adolescence, 21*(2), 342-349.
- Gall, T. L., Evans, D. R., & Bellerose, S. (2000). Transition to first-year university: Patterns of change in adjustment across life domains and time. *Journal of social and clinical psychology, 19*(4), 544-567.
- Gariépy, G., Honkaniemi, H., & Quesnel-Vallée, A. (2016). Social support and protection from depression: systematic review of current findings in Western countries. *The British Journal of Psychiatry, 209*(4), 284-293.
- Gass, M. A., Garvey, D. E., & Sugerman, D. A. (2003). The long-term effects of a first-year student wilderness orientation program. *Journal of Experiential Education, 26*(1), 34-40.
- Goodman, K., & Pascarella, E. (2006). First-year seminars increase persistence and retention. *Peer Review, 8*(3), 26-28.

- Gottlieb, B. H., & Bergen, A. E. (2010). Social support concepts and measures. *Journal of psychosomatic research*, 69(5), 511-520.
- Gray, R., Vitak, J., Easton, E. W., & Ellison, N. B. (2013). Examining social adjustment to college in the age of social media: Factors influencing successful transitions and persistence. *Computers & Education*, 67, 193-207.
- Güçray, S., & Çam, S. (2002). Ergenlerin sosyal kaygı düzeylerinin ana baba tutumları ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(10).
- Haber, M. G., Cohen, J. L., Lucas, T., & Baltes, B. B. (2007). The relationship between self-reported received and perceived social support: A meta-analytic review. *American journal of community psychology*, 39, 133-144.
- Hefner, J., & Eisenberg, D. (2009). Social support and mental health among college students. *American Journal of Orthopsychiatry*, 79(4), 491-499.
- Hekimoğlu, E. C., & Bilik, M. Z. (2020). Freud'dan Lacan'a kaygı. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 7(3), 336-367.
- Hicks, T. (2005). Assessing the Academic, Personal and Social Experiences of Pre-College Students. *Journal of College Admission*.

- Hicks, T., & Heastie, S. (2008). High school to college transition: A profile of the stressors, physical and psychological health issues that affect the first-year on-campus college student.
- Holmes, A. R. (2015). *The relationship between academic self-efficacy, parental involvement, social support, self-esteem and depressive symptoms among African American male college students* (Master's thesis, North Carolina Central University).
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55
- Hurtado, S., Han, J. C., Sáenz, V. B., Espinosa, L. L., Cabrera, N. L., & Cerna, O. S. (2007). Predicting transition and adjustment to college: Biomedical and behavioral science aspirants' and minority students' first year of college. *Research in Higher Education*, 48, 841-887.
- Husin, S. S., Ab Rahman, A. A., & Mukhtar, D. (2021). The Symbolic Interaction Theory: A Systematic Literature Review of Current Research. *International Journal of Modern Trends in Social Sciences*.
- Işık, Ş., & Ergüner-Tekinalp, B. (2017). The effects of gratitude journaling on Turkish first year college students' college adjustment, life satisfaction and positive affect. *International Journal for the Advancement of Counselling*, 39, 164-175.

- Izgiç, F., Akyüz, G., Dogan, O., & Kugu, N. (2000). Üniversite öğrencilerinde sosyal fobi yaygınlığı/The prevalence of social phobia in university student population. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 1(4), 207.
- Kara, H. ve Acet, M. (2012). Spor Yöneticilerinde Durumluk Kaygısının Otomatik Düşünceler Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Journal of New World Sciences Academy*, NWSASocial Sciences, 3C0100, 7, (4), 244-258.
- Karababa, B., & Kurudirek, A. (2024). Curling Sporcularında Antrenöre Güven, Motivasyon ve Kaygı İlişkisi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(2), 289-305.
- Karadağ, E., & Sölpük, N. (2018). Türkiye'de Yapılan Çalışmalarda Depresyon ve Kaygı İlişkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. *Dusunen Adam*, 31(2), 163-176A.
- Karahan, E., & Karaaziz, M. (2023). Kaygı: Bir literatür taraması. *ISPEC International Journal of Social Sciences & Humanities*, 7(2), 529-541.
- Karakaya, E., & Öztop, D. B. (2013). Kaygı bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde bilişsel davranışçı terapi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 2, 10-24.
- Kazaz, N. (2015). *Türkiye'de yükseköğretime devam eden Balkan ülkeleri öğrencilerinin kişisel uyum düzeylerinin incelenmesi* (Doctoral dissertation, Sakarya Üniversitesi (Turkey)).

Kerr, D. C., Preuss, L. J., & King, C. A. (2006). Suicidal adolescents' social support from family and peers: gender-specific associations with psychopathology. *Journal of abnormal child psychology*, 34, 99-110.

Kırhan, A. (2007). *Üniversite öğrencilerinin tematik televizyon kanal tercihleri kullanımlar ve doyumlar kuramı-sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde Maltepe Üniversitesi'nde bir çalışma* (Master's thesis, Maltepe University (Turkey)).

Kline, R. B. (2023). *Principles and practice of structural equation modeling*. Guilford publications.

Kumaraswamy, N. (2013). Academic stress, anxiety and depression among college students: A brief review. *International review of social sciences and humanities*, 5(1), 135-143.

Kurtoğlu, C., & Gökkaya, F. (2023). Covid-19 döneminde KKTC’de ev kadını olmak: Travma sonrası büyüme, kendini açma ve algılanan sosyal destek. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 5(3), 208-217.

Lawrence, P. J., Murayama, K., & Creswell, C. (2019). Systematic review and meta-analysis: anxiety and depressive disorders in offspring of parents with anxiety disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(1), 46-60.

- Leal, P. C., Goes, T. C., da Silva, L. C. F., & Teixeira-Silva, F. (2017). Trait vs. state anxiety in different threatening situations. *Trends in psychiatry and psychotherapy*, 39(3), 147-157.
- Lidy, K. M., & Kahn, J. H. (2006). Personality as a predictor of first-semester adjustment to college: The mediational role of perceived social support. *Journal of College Counseling*, 9(2), 123-134.
- Malakcioglu, C. (2022). Validity and reliability of the Anxiety Assessment Scale: A new three-dimensional perspective. *Medeniyet medical journal*, 37(2), 165.
- Manav, F. (2011). Kaygı Kavramı, *Toplum Bilimleri Dergisi*, 5(9), 201–211.
- Martinez, M. (2009). *The role of pre-college experiences, environmental elements, and cultural resources and knowledge on first year college experience and postsecondary decisions for a group of Latina/o students*. University of Michigan.
- Maymon, R., & Hall, N. C. (2021). A review of first-year student stress and social support. *Social Sciences*, 10(12), 472.
- McLean, C. P., Asnaani, A., Litz, B. T., & Hofmann, S. G. (2011). Gender differences in anxiety disorders: prevalence, course of illness, comorbidity and burden of illness. *Journal of psychiatric research*, 45(8), 1027-1035.

- McLean, L., Gaul, D., & Penco, R. (2023). Perceived social support and stress: A study of 1st year students in Ireland. *International journal of mental health and addiction*, 21(4), 2101-2121.
- Mercan, Ç. S., & Yıldız, S. (2011). Eğitim Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Üniversiteye Uyum Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, 8(2), 135-154.
- Mert, A. (2019). Üniversite öğrencilerinin sosyal kaygı, mükemmelliyetçilik ve değerler arasındaki ilişkinin açıklanmasına yönelik bir model çalışması. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, 49, 276-301.
- Mert, A., & Çetiner, P. (2018). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum ile benlik ayrımlaşması arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(3), 190-204.
- Miller, N. B., Smerglia, V. L., Gaudet, D. S., & Kitson, G. C. (1998). Stressful life events, social support, and the distress of widowed and divorced women: A counteractive model. *Journal of Family Issues*, 19(2), 181-203.
- Murray, M., Anderson, M., & Elder, T. (2022). Social support and anxiety among university students: A longitudinal analysis. *Journal of College Student Development*, 63(4), 405–421.

- Muslu, M. (2023). Öğrencilerde akademik başarının artırılmasında masanın dört ayağı; beslenme, uyku, fiziksel aktivite ve sosyal yaşam. *Current Perspectives on Health Sciences*, 4(1), 17-25.
- Mutambara, J., & Bhebe, V. (2012). An Analysis of the Factors Affecting Students' Adjustment at a University in Zimbabwe. *International Education Studies*, 5(6), 244-260.
- Özdel, K. (2015). Düünden bugüne bilişsel davranışçı terapiler: Teori ve uygulama. *Turkiye Klinikleri J Psychiatry-Special Topics*, 8(2), 10-20.
- Özel, D., & Yıldız, E. Ç. (2020). Kapsayıcı eğitim ve ekolojik model. *Journal of Inclusive Education in Research and Practice*, 1(2), 16-28.
- Özen, Y., & Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 394-422.
- Özkan, E., & Aktaş, Y. Y. (2021). H1N1 Tanısı Sonrası Gelişen ARDS Nedeniyle ECMO Tedavisi Uygulanan Hastada Riehl'in Sembolik Etkileşim Modeli'ne Göre Hemşirelik Bakımı: Olgu Sunumu. *Turk J Cardiovasc Nurs*, 12(27), 68-74.
- Özkan, S., & Yılmaz, E. (2010). Üniversite öğrencilerinin üniversite yaşamına uyum durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5(13), 153-171.

- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1979). Interaction effects in Spady and Tinto's conceptual models of college attrition. *Sociology of education*, 197-210.
- Pritchard, M. E., & Wilson, G. S. (2003). Using emotional and social factors to predict student success. *Journal of college student development*, 44(1), 18-28.
- Ramsay, S., Jones, E., & Barker, M. (2007). Relationship between adjustment and support types: Young and mature-aged local and international first year university students. *Higher education*, 54, 247-265.
- Reason, R. D., Terenzini, P. T., & Domingo, R. J. (2006). First things first: Developing academic competence in the first year of college. *Research in higher education*, 47(2), 149-175.
- Roohafza, H. R., Afshar, H., Keshteli, A. H., Mohammadi, N., Feizi, A., Taslimi, M., & Adibi, P. (2014). What's the role of perceived social support and coping styles in depression and anxiety?. *Journal of research in medical sciences: the official journal of Isfahan University of Medical Sciences*, 19(10), 944.
- Rosenberg, M., Schooler, C., Schoenbach, C., & Rosenberg, F. (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American sociological review*, 141-156.
- Safran, D. J. (2014). *Psikanaliz ve psikanalitik terapiler. İstanbul: Okuyan Us Yayınları.*

- Sağınç, N. (2011). Üniöersite yaşamına uyum sürecine etki eden faktörler ve birbirleri ile ilişkileri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Uludağ Üniöersitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Selçuk, H. N., & Aslan, S. (2022). Ergenlik dönemi, psikolojik zihinlilik, ebeveyne bağlanma stilleri ve aleksitimi kavramları üzerine bir derleme. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 719-735.
- Sevinç, S., & Gizir, C. A. (2014). Üniöersite birinci sınıf öğrencilerinin bakış açılardan üniöersiteye uyumu olumsuz etkileyen faktörler (Mersin Üniöersitesi Örneği). *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1285-1308.
- Siddiqui, K. (2013). Heuristics for sample size determination in multivariate statistical techniques. *World Applied Sciences Journal*, 27(2), 285-287.
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1), 64-85.
- Spady, W. G. (1971). Dropouts from higher education: Toward an empirical model. *Interchange*, 2(3), 38-62.
- Spielberger, C. D., Gonzalez-Reigosa, F., Martinez-Urrutia, A., Natalicio, L. F., & Natalicio, D. S. (1971). The state-trait anxiety inventory. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican journal of psychology*, 5(3 & 4).

- Stryker, S. (2008). From Mead to a structural symbolic interactionism and beyond. *Annu. Rev. Sociol.*, 34(1), 15-31.
- Syed, M., & McLean, K. C. (2017, April 24). Erikson's Theory of Psychosocial Development. <https://doi.org/10.4135/9781483392271.n178>
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 117-135.
- Tao, S., Dong, Q., Pratt, M. W., Hunsberger, B., & Pancer, S. M. (2000). Social support: Relations to coping and adjustment during the transition to university in the People's Republic of China. *Journal of Adolescent research*, 15(1), 123-144.
- Taylor, S. E. (2011). Social support: A review. *The Oxford handbook of health psychology*, 1, 189-214.
- Thoits, P. A. (1983). Multiple identities and psychological well-being: A reformulation and test of the social isolation hypothesis. *American sociological review*, 174-187.
- Thomas, L. (2002). Student retention in higher education: the role of institutional habitus. *Journal of education policy*, 17(4), 423-442.
- Tinto, V. (1982). Limits of theory and practice in student attrition. *The journal of higher education*, 53(6), 687-700.

- Tinto, V. (1988). Stages of student departure: Reflections on the longitudinal character of student leaving. *The journal of higher education*, 59(4), 438-455.
- Tinto, V. (2017). Reflections on student persistence. *Student Success*, 8(2), 1-8.
- Turan, S. (2021). Ge ergenlik d6nemi: Ahlaki uzaklaşma. *Sportive*, 4(2), 1-11.
- Uchino, B. N. (2009). What a lifespan approach might tell us about why distinct measures of social support have differential links to physical health. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(1), 53-62.
- Uzuntarla, Y., Cihangiroğlu, Z., Ceyhan, A., & Eroğlu, M. (2015). niversite 6đrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyodemografik 6zellikleri arasındaki ilişkiler. *İn6n niversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 4(2), 19–26.58
- Wang, J., Mann, F., Lloyd-Evans, B., Ma, R., & Johnson, S. (2018). Associations between loneliness and perceived social support and outcomes of mental health problems: a systematic review. *BMC psychiatry*, 18, 1-16.
- Wintre, M. G., & Yaffe, M. (2000). First-year students' adjustment to university life as a function of relationships with parents. *Journal of adolescent research*, 15(1), 9-37.
- Yalçın, İ., & Karahan, T. F. (2021). Üniversite 6đrencilerinde algılanan sosyal destek ile psikolojik iyi oluş arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 11(59), 35–48.

- Yavuzer, Y., Albayrak, G., & Keldal, G. (2018). Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişki: Problem çözme becerilerinin aracılık etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 242-255.
- Yıldırım, N., Karaca, A., Cangur, S., Acıkgöz, F., & Akkus, D. (2017). The relationship between educational stress, stress coping, self-esteem, social support, and health status among nursing students in Turkey: A structural equation modeling approach. *Nurse education today*, 48, 33-39.
- Yıldız, S. (2017). Sosyal Bilimlerde Örnekleme Sorunu: Nicel ve Nitel Paradigmalardan Örnekleme Kuramına Bütüncül Bir Bakış. *Kesit Akademi Dergisi*, (11), 421-442.
- Yılmaz, E., & Kağan, S. (2022). Covid-19 sürecinde evlilik uyumu ve çatışma çözme becerileri arasındaki ilişkide sosyal medya bağımlılığının aracı rolü. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 84-95.
- Zinbarg, R. E., & Barlow, D. H. (1996). Structure of anxiety and the anxiety disorders: a hierarchical model. *Journal of abnormal psychology*, 105(2), 181.

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Kararı



Doğu Akdeniz Üniversitesi
"Erdem, Bilgi, Gelişim"

Eastern Mediterranean University
"Virtue, Knowledge, Advancement"

Socrates Sk. / Str.,
99628, Gazimağusa, KUZZEY KIBRIS /
Famagusta, North Cyprus,
via Mersin-10 TURKEY
Tel: (+90) 392 630 4044
Faks/Fax: (+90) 392 630 4038
<http://fedu.emu.edu.tr>

Eğitim Fakültesi / Faculty of Education

EĞİTİM BİLİMLERİ ETİK ALT KURULU

Sayı: ETK00-2024-0217

9.12.2024

Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

Sayın: Başak Sayar (23501443)

Doç. Dr. Sertan Kağan danışmanlığında yürüttüğünüz 'Üniversite Hazırlık Okulu Öğrencilerinde Kaygı ve Uyum Arasındaki İlişki: Sosyal Desteğin Rolü (Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Örnekleme)' konulu yüksek lisans çalışmanızla ilgili başvurunuz, Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Etik Alt Kurulu'nun 6 Aralık 2024 tarih ve 2024/164 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunmuştur.

Çalışmalarınızda başarılar dilerim.



Prof. Dr. Sıtkıye KUTER
Eğitim Bilimleri Etik Alt Kurulu Başkanı

www.emu.edu.tr

Ek 2: Veri Toplama İzni

08/12/2024

DOĞU AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

YABANCI DİLLER VE İNGİLİZE HAZIRLIK OKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik yüksek lisans programı öğrencisiyim. Doç.Dr. Sertan KAĞAN ile yürüttüğüm yüksek lisans tez çalışması kapsamında Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Öğrencilerinden 09/12/2024- 30/12/2024 tarihleri arasında veri toplamak için izninizi istiyorum.

Gereğini bilgi ve onayınıza saygılarımla arz ederim.

İletişim Bilgileri

Başak SAYAR

GSM No: 0 (539) 3558031

e-posta: 23501443@emu.edu.tr

Uygundur hocalarım
Başak anketini uygulatabilir Başak
M.Kale
Mithi Kale

Ek 3: Onam Formu

Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti

Tel: +(90) 392 630 2430

Web: <http://brahms.emu.edu.tr>



Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerde Kaygının Uyum Sürecine Etkisi Bu Etkide Sosyal Destegın Aracılık Rolü (Doğru Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Örnekleml)

Değerli katılımcı,

Araştırmaya katılmayı kabul etmeden önce, lütfen araştırma ile ilgili aşağıda bulunan bilgileri dikkatlice okuyunuz. Araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz varsa, aşağıda iletişim bilgileri yer alan araştırmacıyla iletişime geçebilirsiniz.

Bu araştırma Başak Sayar tarafından, Doç. Dr. Sertan Kağan denetimi altında yürütülmektedir. Uygulama ortalama 20-25 dakikanızı alacak olup çalışmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmama ve çalışmanın herhangi bir aşamasında hür iradeniz ile çalışmadan ayrılma hakkınız bulunmaktadır. Çalışmada Kişisel Bilgi Formu, Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği, Kaygı Değerlendirme Ölçeği, Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeği cevaplandırılacaktır. Bu formu okuyup onay vermeniz, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Eğer araştırmaya katılmayı ve tamamlamayı kabul ederseniz, cevaplar ve anketler gizlilikle korunacaktır. Araştırma kapsamında toplanan veriler yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacak olup, kişisel bilgileriniz korunacaktır. Gerekirdiği takdirde her iki araştırmacı ile iletişime geçebilirsiniz.

Gönüllü katılımınızı belirtmek için, lütfen aşağıda bulunan bilgilendirilmiş onam formunu imzalayınız.

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Araştırmanın Başlığı: Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerde Kaygının Uyum Sürecine Etkisi Bu Etkide Sosyal Desteğin Aracılık Rolü (Doğu Akdeniz Üniversitesi Yabancı Diller ve İngilizce Hazırlık Okulu Örnekleme)

Araştırmacıların Adı: Başak Sayar

Yüksek Lisans Öğrencisi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Doğu Akdeniz Üniversitesi.

E-Mail: bsksyr97@gmail.com

Tel: (0539) 3558031

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sertan Kağan

Öğretim Üyesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Doğu Akdeniz Üniversitesi.

E-Mail: sertan.kagan@emu.edu.tr

Tel: 0(392) 630 40 46

Her ifadeye katıldığınızı belirtmek için lütfen yanda bulunan kutuları işaretleyiniz.

1. Bilgileri okuyup anladığımı ve soru sorma fırsatımın olduğunu onaylıyorum.
2. Araştırmaya gönüllü olarak katıldığımı ve isteğim doğrultusunda açıklama zorunluluğu olmaksızın çekilme hakkına sahip olduğumu biliyorum.
3. Bu araştırmaya katılmayı hiçbir baskı olmaksızın kendi rızamla kabul ediyorum.

Tarih:

İmza:

Ek 4: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS)

Kullanım İzni

Ynt: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS) Kullanım İzni Hakkında

Kimden BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr>

Tarih 1.10.2024 Sal 10:25

Kime haluk arkar <haluk.arkar@ege.edu.tr>

Merhaba Hocam,

Geri dönütünüz için teşekkür ederim.

Saygılarımla

Gönderen: haluk arkar <haluk.arkar@ege.edu.tr>

Gönderildi: 29 Eylül 2024 Pazar 15:44

Kime: BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr>

Konu: Re: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS) Kullanım İzni Hakkında

Sayın Başak Sayar,

Çokboyutlu Algılanan Sosyal Destek ölçeğini çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

Ölçeği ve puanlamasını aşağıdaki kaynakta bulabilirsiniz. Başarılar dilerim.

Prof. Dr. Haluk Arkar

Eker, D., H. Arkar ve H. Yıldız, "Çok boyutlu algılanan sosyal destek ölçeğinin gözden geçirilmiş formunun faktör yapısı, geçerlik ve güvenilirliği", Türk Psikiyatri Dergisi, 12, 17-25 (2001).

Kimden: "BAŞAK SAYAR" <23501443@emu.edu.tr>

Kime: "haluk arkar" <haluk.arkar@ege.edu.tr>

Gönderilenler: 27 Eylül Cuma 2024 11:38:19

Konu: Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS) Kullanım İzni Hakkında

DİKKAT: Bu e-posta kurum dışından gönderilmiştir. Zararlı dosya veya bağlantılar (link) içeriyor olabilir. Kaynağından emin olmadığınız dosyaları açmayınız, bağlantılara (link) tıklamayınız. Şüpheli durumlarda lütfen Bilgi İşlem Daire Başkanlığı nyg.yardim@mail.ege.edu.tr adresine bilgi veriniz.

Ege Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı, e-posta yoluyla kullanıcı ve şifre bilgisi istememektedir.

Lütfen hiçbir koşulda parolanızı linklere tıklayıp yazmayınız!

Sayın Prof. Dr. Haluk ARKAR,

Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. Tez aşamasındayım "Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerde Kaygının Uyum Sürecine Etkisi ve Bu Etkide Sosyal Desteğin Rolü" başlığı altında tez çalışması yapmayı planlıyorum. Tez sürecimde sizin geliştirmiş olduğunuz Çok Boyutlu Algılanan Sosyal Destek Ölçeğini (MSPSS) kullanmak istiyorum. Ölçeği kullanmak için sizden izin istiyorum ve eğer uygun görürseniz ölçeği benimle paylaşmanızı talep ediyorum. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Ek 5: Kaygı Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni

Re: Kaygı Değerlendirme Ölçeği Kullanım İzni Hakkında

Kimden CEM MALAKCIOGLU <cemmalakcioglu@gmail.com>

Tarih 27.09.2024 Cum 15:35

Kime BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr>

1 ek (17 KB)

KDÖ.docx;

Merhaba, geliştirdiğim Kaygı Değerlendirme Ölçeğini araştırmanızda kullanabilirsiniz. Ölçek formu ve değerlendirme ölçütleri ektedir.

Ölçekle ilgili tüm bilgiler makalede yer almaktadır:

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC9234362/pdf/medj-37-165.pdf>

İyi çalışmalar dilerim,

Cem Malakcioğlu

27 Eyl 2024 Cum 15:21 tarihinde BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr> şunu yazdı:

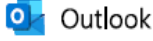
Sayın Dr. Cem MALAKCIOĞLU,

Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. Tez aşamasındayım "Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerde Kaygının Uyum Sürecine Etkisi ve Bu Etkide Sosyal Desteğin Rolü" başlığı altında tez çalışması yapmayı planlıyorum. Tez sürecimde sizin geliştirmiş olduğunuz "Kaygı Değerlendirme Ölçeğini" kullanmak istiyorum. Ölçeği kullanmak için sizden izin istiyorum ve eğer uygun görürseniz ölçeği benimle paylaşmanızı talep ediyorum. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Başak SAYAR

Saygılarımla

Ek 6: Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği Kullanım İzni



Ynt: Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği İzin Hakkında

Kimden BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr>

Tarih 1.10.2024 Sal 10:23

Kime Sevda Aslan <sevda.aslan@gmail.com>

Sayın Sevda Hocam,

Geri dönütünüz için teşekkür ederim. Araştırmamı tamamladıktan sonra sizinle muhakkak paylaşacağım

Saygılarımla

Gönderen: Sevda Aslan <sevda.aslan@gmail.com>

Gönderildi: 27 Eylül 2024 Cuma 13:11

Kime: BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr>

Konu: Re: Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği İzin Hakkında

Sayın Başak Sayar,
Ekte, Üniversite Yaşamına Uyum Ölçeği yer almaktadır. Memnuniyetle ölçeği kullanabilirsiniz. Umarım, ölçek ihtiyacınızı giderir. Maddelerden biri reverse maddedir. Ölçeğin içinde hangi maddenin reverse olduğu yer almaktadır. Ölçekte, toplam puan alınmamaktadır. Kişisel, sosyal ve akademik uyum alt ölçekleri vardır. Her bir alt ölçekten en düşük 20, en yüksek 100 puan alınır. Her bir alt ölçeği puanı yükseldikçe, o alt ölçek ile ilgili uyumun artığının göstergesidir. Araştırmanız sonuçlanıp basıldıktan sonra paylaşılırsanız sevinirim. Çalışmalarınızda kolaylıklar ve başarılar dilerim.

Dr,Sevda Aslan
Professor Doctor
Counseling and Guidance Department
Faculty of Education
University of Kırıkkale

On Fri, Sep 27, 2024 at 11:23 AM BAŞAK SAYAR <23501443@emu.edu.tr> wrote:

Sayın Prof. Dr. Sevda ASLAN,

Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisiyim. Tez aşamasındayım "Üniversiteye Yeni Başlayan Öğrencilerde Kaygının Uyum Sürecine Etkisi ve Bu Etkide Sosyal Desteğin Rolü" başlığı altında tez çalışması yapmayı planlıyorum. Tez sürecimde sizin geliştirmiş olduğunuz üniversite yaşamına uyum ölçeğini kullanmak istiyorum. Ölçeği kullanmak için sizden izin istiyorum ve eğer uygun görürseniz ölçeği benimle paylaşmanızı talep ediyorum. Yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Başak SAYAR

Saygılarımla

Ek 7: Üniversite Yaşamı Ölçeği

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Bu formda kişisel bilgiler istenmektedir. Sizden istenen bilgiler bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. İsmınızı belirtmeniz gerekmektedir. Verdiğiniz cevaplar yalnızca araştırma için kullanılacak olup araştırmanın doğru ve güvenilir sonuçlar verebilmesi için formu dürüst ve içten bir şekilde doldurmanız beklenmektedir. Size uygun seçeneğe çarpı işareti (X) yapmanız yeterli olacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Başak Sayar
Doğu Akdeniz Üniversitesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans Öğrencisi

YAŞ:

- 1) Cinsiyet: Kadın () Erkek ()
- 2) Aşağıdaki seçeneklerden hangisinde barındırmıyorsunuz işaretleyiniz Yurt () Ev ()
- 3) Kiminle Yaşıyorsunuz

Üniversite Yaşamı Ölçeği

Aşağıdaki soruların amacı sizin üniversite yaşamınızı en iyi şekilde anlamaktır. Her cümleyi dikkatlice okuyarak üniversite yaşamınıza ilişkin olarak son bir yılda ya da daha uzun zaman diliminde düşünerek ilk aklınıza gelen cevabı işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Bu yüzden içinizden geldiği gibi işaretleyiniz. Cümleye katılmıyorsanız (1)'i, çok az katılıyorsunuz (2)'i, kararsızsanız (3)'ü, katılıyorsunuz (4)'ü, tamamen katılıyorsunuz (5)'i işaretleyerek cevabınızı belirtiniz. Lütfen bütün ifadelere cevap veriniz. Eğer belirli bir ifadeye cevap vermekte güçlük çekerseniz, tam olarak o şekilde hissetmeseniz bile, o ifade ile ilgili sizin duygularınıza en yakın olan seçeneği işaretleyiniz.

		Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1.	Okul yaşamımda ruh sağlığımın yerinde olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
2.	Kendimi bu üniversitenin bir parçası gibi hissederim.	1	2	3	4	5
3.	Üniversitemde kendimi huzurlu hissederim.	1	2	3	4	5
4.	Üniversitemde kendimi evindeymiş gibi hissederim.	1	2	3	4	5
5.	Üniversitemde yabancılık hissetmem.	1	2	3	4	5
6.	Üniversitemde değerli olma duygusuna sahibim.	1	2	3	4	5
7.	Üniversitede stres faktörlerinin üstesinden gelirim.	1	2	3	4	5
8.	Üniversitedeki problemlerimi çözerim.	1	2	3	4	5
9.	Derslere zamanında giderim.	1	2	3	4	5
10.	Derslere ilgiliyim.	1	2	3	4	5
11.	Derslerde kendimi ifade ederim.	1	2	3	4	5
12.	Derslere devamsızlık problemim olmaz.	1	2	3	4	5
13.	Derslerimi takip ederim.	1	2	3	4	5
14.	Derslere istekli katılırım.	1	2	3	4	5
15.	Derslerde aktif olmak isterim.	1	2	3	4	5
16.	Derslere gelmeden önce hazırlık yaparım.	1	2	3	4	5
17.	Derslerde öğrendiklerimi uygularım.	1	2	3	4	5
18.	Derslerde verilen ödev, proje vb. zamanında bitiririm.	1	2	3	4	5
19.	Derslerde öğrendiğim konular üzerinde kafa yorarım.	1	2	3	4	5
20.	Kendimi bu üniversitenin bir öğrencisi olarak tanımlarım.	1	2	3	4	5
21.	Öğrencilik hayatından zevk alırım.	1	2	3	4	5
22.	Üniversitem ilgi ve becerilerimi keşfetmemi sağlıyor.	1	2	3	4	5
23.	Bu üniversitede kendime benzer arkadaşlar edinirim.	1	2	3	4	5
24.	Bu üniversitede tek başıyım gibi hissetmem.	1	2	3	4	5
25.	Bu üniversitenin kişiliğime katkısı olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
26.	Üniversitedeki farklı kişilerle paylaşımlarımın kişiliğime katkı sağladığını düşünürüm.	1	2	3	4	5
27.	Üniversitedeki ilişkilerimin kendimi tanımadaki katkısını bilirim.	1	2	3	4	5
28.	Üniversitede farklı değerlere ve tutumlara sahip arkadaşlar isterim.	1	2	3	4	5

29.	Üniversitede farklı değerlere ve tutumlara sahip öğrencileri anlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
30.	Üniversitemdeki öğrencilere iyi davranırım.	1	2	3	4	5
31.	Üniversitedeki öğrencilerle takım hâlinde çalışabilirim.	1	2	3	4	5
32.	Üniversitedeki yeniliklere açığım.	1	2	3	4	5
33.	Akademik programımın getirdiği çalışma temposuna ayak uydururum.	1	2	3	4	5
34.	Akademik programımla kendimi yeterli hissedirim.	1	2	3	4	5
35.	Bu üniversiteye uyum sağladığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
36.	Bu üniversitede olmaktan dolayı olumlu duygulara ve düşüncelere sahibim.	1	2	3	4	5
37.	Bu üniversitenin kültürel etkinliklerini hayatımın bir parçası hissedirim.	1	2	3	4	5
38.	Kişisel özelliklerim üniversiteme uyum sağlamamı kolaylaştırır.	1	2	3	4	5
39.	Üniversitedeki arkadaşlarımdan öğrenecek bir şeyler bulurum.	1	2	3	4	5
40.	Diğer öğrencilerle arkadaşlıklarında anlaşmazlıklar uzun sürmez.	1	2	3	4	5
41.	Arkadaşlarının sorunlarına eşit ilgi gösteririm.	1	2	3	4	5
42.	Arkadaşlarının benim hakkındaki düşüncelerine önem veririm.	1	2	3	4	5
43.	Üniversitedeki kurduğum arkadaşlıklarımı devam ettirmeyi düşünürüm.	1	2	3	4	5
44.	Üniversitedeki yeni kurduğum arkadaşlıklar hâlen devam eder.	1	2	3	4	5
45.	Üniversitede arkadaşlarımla yaşadığım problemleri çözmek için çaba sarf ederim.	1	2	3	4	5
46.	Arkadaşlarımı incitmemeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
47.	Arkadaşlarıma kırıcı olmam.	1	2	3	4	5
48.	Arkadaşlarımla olumlu ilişkilerimi sürdürmeye özen gösteririm.	1	2	3	4	5
49.	Arkadaşlarının olumlu yönlerini görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
50.	Üniversitede arkadaşlarımla ilişkilerimde onları olduğu gibi kabul ederim.	1	2	3	4	5
51.	Bu üniversitede yeni arkadaşlar edinmek için çaba gösteririm.	1	2	3	4	5
52.	Bu üniversitede yeni arkadaş ilişkileri edinmekten hoşlanırım.	1	2	3	4	5
53.	Üniversitedeki arkadaşlarımla ilişkilerimde yapıcı tepki vermeye çalışırım.	1	2	3	4	5
54.	Derslerime düzenli çalışırım.	1	2	3	4	5
55.	Sınavlardan düşük puan aldığımda yapamadığım soruları araştırır, öğrenirim.	1	2	3	4	5
56.	Düzenli olarak derslerimi takip etmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
57.	Derslerimde eksik kaldığım konularda bölüm hocalarımdan destek alırım.	1	2	3	4	5
58.	Derslerimle ilgili kitap, makale vb. yayınları okurum.	1	2	3	4	5
59.	Derslerimle ilgili düzenli not tutarım.	1	2	3	4	5
60.	Derslerde verilen ödevlerde görev almada istekli olurum.	1	2	3	4	5

KAYGI DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ (KDÖ)

Bu ölçekte 10 madde yer almaktadır. Aşağıdaki maddeleri dikkatle okuyarak, her biri için size en uygun tek bir yanıt veriniz. Ölçekteki maddeleri atlamadan hepsini yanıtlamanız, geçerli sonuç elde edilmesi açısından önemlidir.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

		Hiç	Çok Nadire	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1	Kaslarımın gergin olduğunu hissediyorum.	1	2	3	4	5
2	Gelecekte endişe etmekten kendimi alıkoyamıyorum.	1	2	3	4	5
3	Kendimi güvende hissetmiyorum.	1	2	3	4	5
4	Uykuyla ilgili sorunlarım var.	1	2	3	4	5
5	Kötü bir şey olacak hissine kapılıyorum.	1	2	3	4	5
6	Kaçıp güvenli bir yere sığınmak istiyorum.	1	2	3	4	5
7	Sindirim sistemi sorunlarım var.	1	2	3	4	5
8	İşler kontrolümden çıkacak diye huzursuzum.	1	2	3	4	5
9	Belirsizliğe tahammül edemiyorum.	1	2	3	4	5
10	Sanki boğuluyormuşum gibi nefes almam zorlaşıyor.	1	2	3	4	5

ÇBASDÖ

Aşağıda 12 cümle ve her bir cümle altında da cevaplarınızı işaretlemek için 1'den 7'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin sizin için ne kadar çok doğru olduğunu veya olmadığını belirtmek için o cümle altındaki rakamlardan yalnız bir tanesini işaretleyiniz. Bu şekilde 12 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplarınızı veriniz. Lütfen hiçbir cümleyi cevapsız bırakmayınız. Sizce doğruya en yakın olan rakamı işaretleyiniz.

1. *Ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya çalışır.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
2. *İhtiyacım olan duygusal yardım ve desteği ailemden (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) alırım.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
3. *Arkadaşlarım bana gerçekten yardımcı olmaya çalışırlar.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
4. *İşler kötü gittiğinde arkadaşlarıma güvenebilirim.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
5. *Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve ihtiyacım olduğunda yanımda olan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
6. *Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
7. *Sorunlarımı ailemle (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) konuşabilirim.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
8. *Sevinç ve kederlerimi paylaşabileceğim arkadaşlarım var.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
9. *Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve duygularıma önem veren bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
10. *Kararlarımı vermede ailem (örneğin, annem, babam, eşim, çocuklarım, kardeşlerim) bana yardımcı olmaya isteklidir.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
11. *Ailem ve arkadaşlarım dışında olan ve beni gerçekten rahatlatan bir insan (örneğin, flört, nişanlı, sözlü, akraba, komşu, doktor) var.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet
12. *Sorunlarımı arkadaşlarımla konuşabilirim.*
Kesinlikle hayır 1 2 3 4 5 6 7 Kesinlikle evet