



ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?

TÜRKİYEDEKİ ULUSLARARASI
ÖĞRENCİLERİN STRESLE BAŞA
ÇIKMA BİÇİMLERİ VE
PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI:
İLİŞKİSEL BİR ARAŞTIRMA



Doç. Dr. Mustafa Otrar
Uzm. Sümeyye Açıkgöz

“ Araştırmanın örneklemini, 2020-2021 Eğitim-öğretim yılında 68 farklı ülkeden gelmiş, Türkiye’de ikamet eden toplam 481 lise ve üniversite öğrencisi oluşturmaktadır.”

$$+ \frac{\partial}{\partial x} (\rho u) = 0$$

$$+ u \frac{\partial u}{\partial x} = - \frac{1}{\rho} \frac{\partial p}{\partial x}$$

$$\left(\frac{p}{\rho} \right) + u \frac{\partial}{\partial x} \left(\frac{p}{\rho} \right)$$



GİRİŞ

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

Özet

Bu araştırma, Türkiye’deki yabancı öğrencilerin başa çıkma stratejileri psikolojik dayanıklılıklarını yordama gücünün tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır.

Bu araştırma, Türkiye’deki yabancı öğrencilerin başa çıkma stratejileri psikolojik dayanıklılıklarını yordama gücünün tespit edilmesi amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma tarama modelinden ilişkisel tarama türüne uygun şekilde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini yurtdışından gelerek Türkiye’de ortaöğretim ve yükseköğretim düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklem kolayda örnekleme modeli ile seçilmiş, 2020-2021 Eğitim-öğretim yılında 68 farklı ülkeden gelmiş, Türkiye’de ikamet eden toplam 481 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada, demografik bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu, Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) ve Başa Çıkma Stilleri Ölçeği-Kısa Formu (BÇSÖ-KF) kullanılmıştır. Sonuçta öğrencilerin en sık kullandıkları başa çıkma stratejilerinin üçü sırasıyla dinî başa çıkma, planlama ve olumlu yeniden yorumlama stratejileri; psikolojik dayanıklılık açısından en yüksek puanlardan üçünün sırasıyla aile desteği, akran desteği ve okul desteği olduğu saptanmıştır. En az kullanılan üç başa çıkma stratejisinin madde kullanımı, davranışsal olarak ilgiyi kesme ve mizahî yaklaşım olduğu saptanmış; en düşük puana sahip üç dayanıklılık ölçeği puanları da uyum, empati ve mücadele alt boyutlarından elde edilmiştir. Yapılan çoklu standart (doğrusal) regresyon analizi sonucunda BÇSÖ-KF puanlarının EPDÖ alt boyutlarının tamamını ve toplam puanı anlamlı şekilde yordadığı tespit edilmiş olup, BÇSÖ-KF puanları EPDÖ toplam puanlarının %41’ini açıklamaktadır. Araştırma kapsamında BÇSÖ-KF araçsal sosyal destek kullanma ve madde kullanımı alt boyutları için erkeklerin kızlardan; duygulara odaklanma ve ortaya koyma alt boyutu için kızların erkeklerden; mizahi yaklaşım alt boyutunda üniversite öğrencilerinin ortaöğretim öğrencilerinden; kendini sınırlandırma ve davranışsal olarak ilgiyi kesme alt boyutlarında evli olanların bekar olanlardan; duygulara odaklanma ve ortaya koyma alt boyutu için orta ve üst gelir grubunun alt gelir grubundan anlamlı şekilde yüksek puan aldıkları belirlenmiştir. EPDÖ için de akran desteği alt boyutu için bekarların evlilerden anlamlı şekilde yüksek puan aldığı bulgulanmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara bağlı olarak çeşitli önerilerde bulunulmuştur.



BÖLÜM I

GİRİŞ

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

İnsanların eski dönemlerden bu tarafa daha iyi yaşam şartlarına sahip olabilmek için diğer toplum ve insanlar ile temas halinde oldukları görülmektedir. Bu temasların özellikle endüstri devriminin ardından arttığını söylemek mümkündür. Buna verilebilecek örneklerden birisi de üniversitelerdir. Küreselleşen dünyaya ayak uydurabilmek, uyumlu olabilmek ve eğitim-öğretimde kalitenin iyileştirilmesi için çaba harcayan yükseköğretim kurumlarının, farklı coğrafya ve kültürleri tanıyan uluslararası öğrencileri eğittikleri görülmekte (Bozkurt, 2005), böylece, kendi kurumlarını uluslararası alanda tanınmasını da sağlamaktadırlar. Özellikle az gelişmiş ülkelerden, gelişmiş olan ülkelere yönelik yükseköğrenim taleplerinin artmasına karşı, bu ülkelerdeki yükseköğretim sistemlerinde öğrenci hareketliliğinin daha açık duruma geldiği görülmektedir (Demirhan, 2018).

Bu durumda günümüzde uluslararası öğrenci hareketliliğinin önemli bir düzeye geldiğini söylemek mümkündür. Gelişmiş ülkeler başta olmak üzere dünya genelinde söz konusu öğrenci hareketliliklerinden pay alma çabasının zamanla daha önemli hale geldiğini de ayrıca belirtmek gerekir. Uluslararası öğrenciler eğitimlerinin ardından buldukları ülkelerde kalabildikleri gibi kalkınma ve üretim hedeflerinde de önemli bireyler olarak görülmüşlerdir. Bazılarının da ülkelerine dönerek kendi ülkeleriyle misafir oldukları ülkenin arasında sosyal, siyasi, kültürel ve ticari alanlarda bir köprü görevi üstlendiği gözlenmektedir (Yardımcıoğlu vd., 2017).

Türkiye de bu konuda aktif olarak uluslararası öğrencileri kabul etmektedir. Bunun tarihsel sorumluluğun yanında siyasi, ekonomik, sosyal, stratejik ve kültürel bir gereklilik olarak ortaya çıktığını belirtmek gerekir. Öğrenci dolaşımı ülke ve kültürlerin arasında karşılıklı anlayış, iş birliği ve dayanışmayı arttırmaktadır (Kıroğlu vd., 2010). Bu nedenle öğrenci dolaşımı kamu diplomasisi ve dış politika stratejileri için önemli bir araç olarak değerlendirilmektedir (Özoğlu vd., 2012).

Uluslararası öğrencilerin, eğitim süreçlerini başarılı olarak tamamlanmasının uyum süreçleriyle güçlü bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Söz konusu uyum sürecinde öğrencilerin stresle başa çıkma stratejileri önemli bir yer tutmaktadır. Bu öğrencilerin durumları gelişimsel perspektiften incelendiğinde, uyum sağlamaya çalışılan uluslararası öğrencilerin yoğun stres yaşadıkları görülmektedir. İçine yeni geldikleri ortamlarda farklı hissettiklerinden yaşadıkları zorluklar (örneğin giyim, ten rengi, yeme içme alışkanlıkları, aksan veya din gibi) farklılıklara bağlı olarak stres kaynağına dönüşmektedir (Hannigan, 2005). Bu sebeple üniversite öğrencilerinin çoğu için üniversiteye başlamak stresli bir yaşantı olarak görülmektedir. Bu durumda da eğitim süreci uluslararası öğrenciler için daha zor bir süreç olabilmektedir (Ghanbary, 2017). Nitekim yapılan bazı çalışmalarda söz konusu uluslararası öğrencilerin Türkiye’de yerleştirildikleri üniversite ve eğitim programlarında uyum sorunları yaşadıkları görülmüş ve yaşanan bu sorunların öğ-

rencilerde stres oluşturduğu bu durumun da akademik başarılarına olumsuz olarak yansıdığı aktarılmıştır (Seçilmiş vd., 2012). O halde uluslararası öğrencilerin kendi ülkelerinden uzakta farklı kültürde öğrenim görmeleri ve benzer çeşitli sebepler nedeniyle stres yaşayabilmelerinin olağan olduğunu söylemek mümkündür. Stres yaşantısının, olumsuz sonuçlarından korunabilmek için başa çıkma davranışının anlaşılması, geliştirilmesi, etkililiğinin artırılmasına yönelik tedbirlerin alınması yerinde olacaktır. Bu bilgilerden hareketle bu çalışmada Türkiye'deki yabancı öğrencilerin başa çıkma biçimleri ile dayanıklılık düzeyleri çeşitli değişkenler açısından incelemiş, başa çıkma ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır.

1.1. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi "Türkiye'deki yabancı öğrencilerin başa çıkma stratejileri psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?" şeklinde belirlenmiştir. Bu ana problem çerçevesinde aşağıdaki sorulara da cevap aranmıştır:

1.1.1. Alt Problemler

- Türkiye'deki yabancı öğrencilerin başa çıkma stratejileri nasıldır?
- Türkiye'deki yabancı öğrencilerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri nasıldır?
- Türkiye'deki yabancı öğrencilerinin başa çıkma stratejileri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- Türkiye'deki yabancı öğrencilerinin başa çıkma stratejileri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri öğrenim kademesi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- Türkiye'deki yabancı öğrencilerinin başa çıkma stratejileri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri medeni durum değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?
- Türkiye'deki yabancı öğrencilerinin başa çıkma stratejileri ve psikolojik dayanıklılık düzeyleri algılanan gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Uluslararası öğrencilerin bugünün dünyasında ekonomik, politik, akademik ve kültürel boyutlarıyla önemli bir faaliyet alanı olarak öne çıktığı görülmektedir. Uluslararası öğrenci hareketliliği gelinen noktada önemli bir düzeye gelmiştir. Gelişmiş ülkeler başta olmak üzere dünyada genel olarak bu öğrenci hareketliliği, kalkınma ve üretim hedefleri için önemli bir araca dönüşmüştür. Bunun en büyük nedeni ise uluslararası öğrencilerin, ülkeler arasında sosyal, siyasi, kültürel ve ticari alanlarda bir köprü vazifesi görmeleridir (Bazarbayeva, 2016). Buna karşın yabancı uyruklu öğrencilerin, eğitim almak için geldikleri ülkelerde toplum ile etkileşim ve iletişim açısından kısıtlanabildiği; dolayısıyla sosyal rollerini gerçekleştirirken strese girebildiği aktarılmaktadır (Ercan, 1998; Güçlü, 1996). Üniversite yaşamı ve üniversitede öğrenci olma durumunun başlı başına, stres ve kaygı üreten bir ortam olduğu düşünülmektedir (Özçetin, 2013). Bir de uluslararası öğrencilerin idari ve akademik personelle iletişim etkinlikleri kurmak, sosyal ve kültürel anlamda ötekileştirilmek, bir başka kültürün düşünce sistemini anlayabilmek gibi güçlüklerin üstesinden gelmeye çalışmaları söz konusu olmaktadır. Ayrıca, psikolojik travma, stres, özerklik gereksinimi, dil sorunları, maddi bağımlılık, kültürel şok, kimlik karmaşası, farklı sosyal norm ve değerlere entegre olamamak, eğitim sistemindeki değişiklikler, özlem, yalnızlık, ruhsal ve sosyal desteğin eksikliği gibi konularda memnuniyet sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir (Altunbaş, 2020). Alanyazın incelendiğinde, uluslararası öğrencilerin kültürleşme (Aliyev ve Öğülmüş, 2016; Gülnar, 2011; Sancak, 2009; Ağrı, 2006;), eğitim (Özer, 2012; Beltekin ve Radmard, 2013), kariyer hedefleri (Gündüz, 2012), sosyo-kültürel, ekonomik sorunları (Kıroğlu, 2010) ve uyum problemleri (Güçlü, 1996, Özçetin, 2013; Özkan ve Güvendir, 2015) gibi birçok değişkenlerle değerlendirildiği görülmektedir. Buna karşın stres (Cura, 2015; Nebizade, 2004; Otrar vd., 2002; Sandhu ve Asrabadi, 1994) ve stresle başa çıkma biçimlerinin ele alındığı çalışma sayısının sınırlı olduğu dikkat

çekmektedir. Bu nedenle Türkiye'deki yabancı öğrencilerin stresle başa çıkma biçimlerinin psikolojik dayanıklılıklarını yordama gücünün incelendiği bu çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılacak anket ve ölçeklerin katılımcılar tarafından samimiyetle doldurulduğu,
2. Kontrol altına alınamayan değişkenlerin tüm öğrencileri eşit şekilde etkilediği varsayılmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2020-2021 Eğitim Öğretim yılında Türkiye'de öğrenim gören uluslararası ortaöğretim ve yükseköğretim öğrencileri ile,
2. kullanılan ölçme araçlarının ölçtüğü özelliklerle,
3. problemlere uygun şekilde yapılan istatistiksel çözümlenmelerle sınırlıdır.

1.5. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

Dayanıklılık: Dayanıklılık (resilience) olumsuz veya caydırıcı yaşam koşullarına maruz kalan çocuklar arasında olumlu sonuçların ve sağlıklı kişilik özelliklerinin gelişimini teşvik eden koruyucu faktörlerdir (Bonanno, 2008).

Baş çıkma: Baş çıkma (coping) kişinin, kontrolünün dışında oluşan dış ve iç kaynaklı stresi davranışsal ve/veya bilişsel olarak gösterdiği çaba ile dengelemesi (Şahin ve Durak, 1995) olarak tanımlanabilir.



BÖLÜM II

ALANYAZIN

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

2.1. Göç ve Entegrasyon: Kavramsal Gelişim

2.1.1. Göç

Göç, kelime anlamı itibarıyla 'Uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içinde yer değiştirmek' (GİB, 2021); sosyal, ekonomik, siyasi ve/veya doğal afetler nedeniyle, ulusal ve uluslararası boyutlarda, ulus aşırı veya ulus içi gerçekleştirilen insan hareketliliği (Adıgüzel, 2016) olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanıma göre ise göç, kişilerin eğitim, sağlık ve kültürel nedenlerden dolayı yaşam alanlarını değiştirmesi olarak geçmektedir (Günay, Atılgan ve Serin, 2019). Kane'e göre (1995) göç ne negatif ne de pozitiftir. Küresel dünya düzeninde gerçekleşen ekonomik gelişmeler, ulaşım ve iletişim sistemleri, siyasi ve politik baskılara ve bireysel dürtülere karşı geliştirilen bir tepki olarak ortaya çıkmıştır. Ancak hangi sebeple yapılırsa yapılsın, toplumda sosyal, ekonomik, kültürel ve politik etkiler bırakmaktadır. Göç, rasyonel bir davranış biçimidir ve bir anlık alınan kararlara göre gerçekleşmez. Göç sürecine katılan kişiler, bunun üzerine düşünüp, artıları eksileri hesaplayarak karar vermektedirler. Bu bağlamda İçduygu ve Sirkeci (1999)'nin göç sürecine ilişkin tanımı olguyu daha net anlamak açısından önemlidir:

'Kuşkusuz, toplumların tarihsel gelişiminden çıkartacağımız en temel bulgulardan birisi de göçün toplumsal ve ekonomik dönüşümlerin bir sonucu olarak ortaya çıktığıdır; bu anlamda göç, bir sonuçtur. Bu arada göçün kendisinin de toplumsal ve ekonomik dönüşümlere katkıda bulunan bir etken olduğu unutulmamalıdır; bu çerçevede de göç bir nedendir.'

Göç, yasal ve yasal olmayan yani düzenli ve düzensiz göç olarak ikiye ayrılmaktadır. Kişilerin yasal yollarla, kaynak ülkeden çıkarak, hedef ülkeye giriş ve çıkışları düzenli göç çerçevesinde; kişilerin kaynak, transit ve hedef ülkelerin düzenlemiş olduğu yasaların dışında hedef ülkeye gelişleri, kalışları ve gidişleri de düzensiz göç çerçevesinde incelenebilmektedir (Çiçekli, 2009). Düzenli göçlerde de düzensiz göçlerde de kaynak, transit ve hedef ülke arasında sürekli bir hareketlilik mevcuttur. Bu hareketliliğin sonucunda kişilerin yaşam şartları ve kültürlerinde ciddi değişimler gerçekleşmektedir (Bozan, 2014). Öncelikli olarak ilgilenilmesi gereken konu, göç neticesinde yaşanan durumlardan çok kişileri göçe hazırlayan ve göç sürecini başlatan sebeplerin neler olduğudur ki ancak bunları irdeleyerek süreç ve sonucu daha net kavranıp ve sağlıklı önerilerde bulunulabilir. Bu sebeple, göç sürecini anlamak için göçü doğuran sebeplerle başlamak iyi bir çıkış noktası olacaktır. Göç eden insanların bireysel ve toplumsal olarak birçok sebebi bulunmaktadır. Genel olarak bu sebepler başlıca güvenlik ve doğal sebepler, sosyo-ekonomik sebepler ve siyasal ve sosyo-kültürel sebepler olarak incelenebilir.

2.1.2. Göçü Doğuran Sebepler

Dünya üzerinde 2020 yılı istatistiklerine göre, yaklaşık olarak 281 milyondan fazla kişi göç sürecine dahil olmuştur¹. Bu rakamların oluşmasında belli başlı temel nedenler bulunmaktadır. Bunlardan en önemlileri, sosyo-ekonomik, siyasal ve sosyo-kültürel ve güvenlik olarak temel başlıklara ayrılabilir. Göç süreci bu temel sebepler neticesinde oluşmakta ve şekillenmektedir.

Üçüncü dünya ülkelerinde yaşanan ekonomik istikrarsızlıklar kişileri göçe iten en önemli sebeplerdendir. Kişiler, kendi ülkelerinde erişemedikleri ekonomik refah ve daha iyi bir yaşam ihtiyacı gelişmişlik oranı kendi ülkelerine nazaran daha yüksek olan birinci ve ikinci dünya ülkelerinde aramaktadırlar. Çünkü insanlar, ekonomik olarak yetersiz kaldıkları ve/veya hissettikleri anlarda kendilerini ekonomik olarak rahatlatacak yerleri seçerek, oraya ulaşmak için harekete geçerler (Arwen, 2008).

Göçün bir diğer önemli sebebi, bireylerin yaşamış olduğu güvenlik sorunudur. Öte yandan, Suriye iç savaşına kadar güvenlik problemi yaşayan ülkelerde güvenlik sorununun göçün doğrudan birincil sebebi olmadığı, göçün güvenlik sorununun bir yansıması olarak ekonomik sebeplerden kaynaklandığı söylenebilir. Bunun en belirgin örneğini Afganistan oluşturmaktadır. Afganistan'dan gelen kişiler, güvenlik sebebiyle değil güvenliğin ortaya çıkardığı istikrarsızlık ve ekonomik sebeplerden geldiklerini ifade ederler. Zira, kişilerin çalıştıktan bir süre sonra ülkelerine gitmeleri, sürekli giriş çıkış yapmaları da bunun belirgin özelliğindedir (Açıkgöz, 2018). İç savaş sonrasında Suriye'de de sadece güvenlik göçün tek başına sebebi olmamış, güvenlik sorunu tüm toplumsal dinamikleri bozan bir etken olarak işlev görmüştür.

Kişileri göç sürecine iten ekonomik ve güvenlik sebeplerine ek olarak bireylerin ülkelerindeki yaşadıkları ayrımcılık, siyasal istikrarsızlıklar, rejim değişiklikleri, mübadele politikaları, eğitime ulaşamama veya daha iyi bir eğitim ihtiyacı vb. siyasal ve sosyo-kültürel etkenler de göç hareketlerine neden olmaktadır (Aksoy, 2012). Özellikle son yıllarda ülkeler arasındaki uluslararası öğrenci hareketliliği göçün sosyo-kültürel boyutunda artışa sebep olmuştur.

Görüldüğü gibi, göçün birçok bileşeni mevcuttur. Bu bileşenler zaman zaman tek başlarına etken olabildikleri gibi, bazen de birden fazla etken bir araya gelerek bireylerin göç sürecini, göç olgusunu tetiklemektedir. Göç gerçekleşikten sonra, bireyler gittikleri yerlerle sosyal, kültürel, ekonomik, siyasal etkileşimlere girmeye başlar. Bu süreçten sonra göç, kişisel boyuttan çıkarak toplumsal boyut kazanır. Hangi sebepten kaynaklanırsa kaynaklansın gerçekleşen göç neticesinde kişiler toplumla kaynaşmaya başlarlar ve bu süreçten sonra özellikle birinci dünya ülkelerinde "uyum süreçleri" yani göç yönetiminin en büyük aktörü "entegrasyon" başlar.

2.1.3. Entegrasyon

Entegrasyon, 'bir bütün halinde hareket etme kabiliyet ve potansiyeline sahip birimlerin, birlikte geliştirdikleri dayanışma sürecidir. Aynı topluma katılan grupların, ortak aksiyonun gerektirdiği sorumluluğu paylaşarak, aralarındaki dayanışmayı canlı tutabilmeleridir. Statik anlamıyla, alt birimlerin harmonisini, dinamik anlamıyla, karşılıklı dengeli iletişim' olarak net bir biçimde ifade edilmektedir (Perşembe, 2009).

Entegrasyon kavramı çok boyutlu, karmaşık ve zorlu bir sosyolojik olguyu ifade etmektedir. Ancak bu araştırma sosyo-kültürel bağlamda göç sürecine katılan yükseköğretim öğrencilerinin stres ve başa çıkma düzeyleri üzerinde durduğundan, entegrasyon kavramı genel çerçevede değil de uluslararası öğrenciler boyutunda irdelenmiştir. Uluslararası öğrenci hareketliliğinde, göç yönetiminin nasıl gerçekleştirildiği genel olarak tüm göç politikalarını etkilemektedir. Dünya çapında 2020 yılında 8 milyona yakın uluslararası öğrenci bulunmaktadır. Türkiye, 2018 ve sonrasında en çok uluslararası öğrenciye ev sahipliği yapan ilk 10 ülkeden biridir. Ancak son yıllarda öğrenci hareketliliği ve onlara yönelik politikalarda olumlu gelişmeler yansa da öğrencilere yönelik entegrasyon çalışmaları oldukça yetersiz kalmaktadır (Sariahmetoğlu, 2019).

¹ Bkz. <https://worldmigrationreport.iom.int/wmr-2022-interactive/>

Uluslararası öğrencilerin entegrasyon sürecinde ev sahibi ve öğrenciler arasındaki ilişkiler karşılıklı etkileşimle her iki grubun dayanışmasını ve toplumsal iletişimin kolaylaşmasını sağlarken, aralarındaki çatışma riskini de azaltır (Heckmann, 1997). Bu bağlamda denilebilir ki, ideal entegrasyon süreci, başarılı bir sosyalleşme ile gerçekleşebilmektedir. Bu noktada öğrencilerin içinde yer aldıkları ülkenin dilini iyi bilmeleri, toplumunu tanımları, kültürel bağlamlarını anlayabilmeleri ve içselleştirilmiş bir sosyalizasyon sürecine sahip olmaları gerekmektedir. Öğrenciler, özel hayat ve kamusal alan arasında ne kadar farka sahipse, entegrasyon süreci de o kadar zorlaşmaktadır. Çelebi (2007), bu durumu 'kültürün oluşturucu öğeleri kurumlar, kurumların oluşturucu öğeleri davranış örüntüleri, onların da oluşturucu öğeleri pozisyonlar ve kişi açısından ise rollerdir' şeklinde ifade etmektedir. Bu bağlam gerçekleştirildiği takdirde, entegrasyon süreci başarıyla yaşanıyor olacaktır. Yeni gelen kültüre uyum süreci beraberinde çeşitli potansiyel uyum sorunlarını da getirmektedir. Özellikle yeni kültürün önceki kültürden farkları büyük olduğunda uyum daha zorlu biçimde yaşanmaktadır. Dolayısıyla kişiler karşılaştıkları bu çok boyutlu ve yoğun stres kaynakları ile baş etme becerilerini ne kadar etkili kullanırlarsa uyum süreçleri de o denli başarılı şekilde gerçekleşecektir.

2.1.4. Uluslararası Öğrenci Olmak

21. yüzyıl ile dünya büyük bir küresel köy haline gelmiş ve dünya üzerindeki tüm insanlar ekonomik, sosyal, siyasi ve iletişim alanında birbirlerine süratle yaklaşarak, dönüşüme uğramıştır. Bir bütün olarak tüm insanların yaklaştığı, dünya düzenlerinin değişmekle kalmadığı aynı zamanda geliştiği küresel sistem içerisinde her şey gibi yükseköğretimde de uluslararasılaşma süreçleri hız kazanmış ve uluslararası öğrenci dolaşımı süreklilik kazanmıştır. 1980 yılında 1 milyon olan uluslararası öğrenci sayısı, 2000 yılında 2 milyona, 2005 yılında 3 milyona, 2009 yılında 3,7 milyona, 2010 yılında 4,2 milyona, 2014 yılında 4,5 milyona, 2018 yılında ise, 5,5 milyona, 2020 yılında ise 8 milyona kadar yükselmiştir ve gün geçtikçe artmaya da devam etmektedir (OECD, 2021).

Uluslararası öğrenci hareketliliği denildiğinde genel olarak akla 'gidilen' ülke gelse de aslında bu durum karşılıklı bir hareketi gösterdiğinden iki yönlü bakılmasını gerektirmektedir. Uluslararası öğrenci hareketliliğini anlamak için öğrenci gönderen ve öğrenci kabul eden ülkelere birlikte bakıldığında süreç daha bütünlüklü bir anlam kazanacaktır. Bu bağlamda, ilk olarak öğrenci gönderen ülkelere bakmakta fayda vardır.

UNESCO 2021 istatistiklerine göre, Çin %17'lik bir dilimle öğrenci gönderen ülkelerin başında gelmektedir. Çin'i, %5,9 ile Hindistan; %3,7 ile Güney Kore; %3 ile Almanya; %1,4 ile Türkiye takip etmektedir. Genel olarak ekonomik seviyesi düşük ülkelere öğrenci gönderileceğine dair algı da bu istatistikler neticesinde anlamsızlaşmaktadır zira Almanya ve Güney Kore bu iddiaları tersine çevirmektedir.

Yine, OECD 2021 istatistiklerine göre, uluslararası öğrencileri kabul eden ülkelere bakıldığında, Amerika %80'nin üzerinde bir dilimle açık ara bir fark ile listenin başını oluşturmaktadır. Amerika'yı, %70'e yakın bir payla İngiltere takip etmektedir. Diğer ülkeler, %30 ve %40'lık bir dilim arasında bulunarak birbirine yakın olan Avustralya, Almanya ve Fransa takip etmektedir. Türkiye, öğrencileri kabul alan ülkeler içerisinde 2000-2009 yılları arasında ilk etapta olağan seyrinde devam etse de 2010 ve sonrasında bir sıçrama yaşamış, 20 binlerde olan uluslararası öğrenci sayısı 2012 yılında 30 binlerin üzerine çıkmış, 2018 yılında 50 bine yaklaşmış ve 2018'e gelindiğiyse 125 binleri aşmıştır. Bu kadar hızlı büyümenin sebeplerine tabi ki de daha detaylı bakmakta fayda olacaktır.

2.1.5. Türkiye'de Yabancı Uyruklu Öğrenciler

Türkiye de son yıllarda uluslararası öğrencilerin dikkatini çekmiş, uluslararası öğrenci hareketliliği listelerinde sonlarda bulunan konumu zamanla üst sıralara yerleşmiştir. 1980'lerden 2000'lere kadar olağan akışında ve oldukça düşük bulunan rakamlar 2010 ve sonrasında sıçrama yaşamış, daha da artmaya devam etmektedir. Daha önce belirtildiği üzere 2014 yılında 48 bin 183 olan uluslararası öğrenci sayısı, 2018 yılına gelindiğinde 125 bin 138 (OECD, 2021), 2020'de ise 185 binlere (YÖK, 2021) kadar yükseldiği

görülmektedir. 2014 yılında dünya genelinde yaklaşık olarak 4,5 milyon uluslararası öğrencinin %1,07'si Türkiye'yi tercih ederken, bu rakamlar 2018 yılında 2,24'e kadar yükselmiştir.² Rakamların artmasının bir diğer sebebi de 2008 yılında YÖK'ün uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye gelmelerini kolaylaştırıcı politikalar düzenleyerek yürürlüğe sokmasıdır. Hali hazırda bulunan 'Yurtdışından Öğrenci Kabul Kriterleri' yönetmeliğinde 2009 yılında alınan kararlar uluslararası öğrencilerin Türkiye'ye gelmelerini kolaylaştırmıştır ve hareketlilik sonrasında katlanarak artmıştır. Bu düzenlemelere göre (YOK, 2009);

1. Türkiye'de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilere İlişkin 2922 Sayılı Kanun'un 3.maddesi uyarınca kurulan Değerlendirme Kurulu'nun 18.03.2009 tarihli toplantısında alınan yabancı uyruklu öğrencilere tüm üniversitelerde öğrenim görme imkanının verilmesi kararı uyarınca yurtdışından öğrenci kabul etmek üniversitelerin Yükseköğretim Kurulu onayı ile yurtdışından öğrenci kabul etmesine,

2. 2010-2011 eğitim-öğretim yılından itibaren Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı'nın (YÖS) kaldırılmasına,

3. Yabancı öğrenci kabul etmek isteyen üniversitelerin ön lisans ve lisansta birinci öğretim, ikinci öğretim, uzaktan eğitim ve açık öğretim programlarında kontenjan ayrılmasına,

4. Yurtdışından öğrenci kabulü sırasında öğrenci başvurularının değerlendirilmesinde üniversitelerin yabancı uyruklu öğrenci kabulünde kullanılması önerilen ve Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylanan sınavlardan; lise bitirme sınavları statüsünde olan sınavların geçerlilik sürelerindeki sınırlandırmanın kaldırılması ve üniversite giriş sınavı statüsünde olan sınavların geçerlilik sürelerinin iki yıl ile sınırlandırılmasına,

5. Ülkelerin kendi ulusal sınavları, uluslararası sınavlar, ortaöğretim not ortalamaları, üniversite tarafından yapılan sınav vb. gibi öğrenci kabulünde kullanılacak yöntemlerin minimum puanlarının da yer aldığı yurt dışından öğrenci kabulüne ilişkin esasların üniversite senatolarınca kabul edilen bir yönerge veya yönetmelik şeklinde düzenlenerek Yükseköğretim Kurulu'nun onayına sunulmasına,

6. Üniversitelerce belirlenecek şart ve esaslara, yurt dışından gelecek öğrencilerin maddi imkanlarının ülkemizde yükseköğretimlerini sürdürmeye imkân sağlamasını temin etmek amacıyla maddi bir güvence miktarının eklenmesine,

7. Yurt dışından gelecek öğrencilerin Türkçe düzeylerinin, kabul hakkı kazandığı üniversite tarafından belirlenen koşullar ve istenen belgeler çerçevesinde ilgili yükseköğretim kurumu tarafından değerlendirilmesine karar verilmiştir.

Görüldüğü gibi, uluslararası sınavlarla beraber üniversitelere kriter belirlemeden kontenjan belirlemeye karar birçok karar serbestliği sağlanmış ve bunun sonucunda kolaylaştırılan sistem Türkiye'de uluslararası öğrenci hareketliliğinin artmasına neden olmuştur³.

Alınan kararlar ve yeniden düzenlenen yasal mevzuatlar neticesinde, 2010 ve sonrasında artış gösteren öğrenci hareketliliği, daha önce de belirtildiği gibi 185 binleri aşmıştır. Bu hareketliliği en çok, 37 bin 236 kişi ile ilk sırada Azerbaycan, 4110 kişi ile KKTC ikinci sırada, 3828 kişi ile Türkmenistan üçüncü sırada yer almaktadır (YÖK Yükseköğretim İstatistikleri, 2012). Yani, yönetmelik değişiminin sadece uluslararası öğrenci hareketliliğinin sağlanması amacıyla yapıldığı bu rakamlardan yola çıkarak da belirtilebilir.

² 2018 yılında dünya çapında 5,5 milyondan fazla uluslararası öğrenci hareketliliği yaşanmıştır.

³ Burada değinilmesi gereken bir husus da 2011 ve sonrasında oluşan Suriyeli mülteci akımının haliyle üniversitelere de yansımış olmasıdır. Ancak yönetmelik değişiminin mülteci akımından olduğunu düşünmemek gerekir. Bazı provokatör yaklaşımlar Suriyeliler nedeniyle bu yönetmelik değişimlerinin olduğunu iddia etse de YÖK, uluslararası öğrenci hareketliliği için 2008 yılından itibaren düzenlemelere gitmiş, 2009'da da resmi olarak şartlarını belirlemiştir. 2019-2020 eğitim öğretim yılında Türkiye'de 185 binden fazla yabancı öğrenci bulunmaktadır (YÖK Yükseköğretim İstatistikleri, 2021). 2012 yılında 4757 kişi ile ilk sırada Azerbaycan, 4110 kişi ile KKTC ikinci sırada, 3828 kişi ile Türkmenistan üçüncü sırada yer almaktadır (YÖK Yükseköğretim İstatistikleri, 2012). Yani, yönetmelik değişiminin sadece uluslararası öğrenci hareketliliğinin sağlanması amacıyla yapıldığı bu rakamlardan yola çıkarak da belirtilebilir.

üçüncülüğü Türkmenistan oluşturmaktadır. Bu ülkeleri Irak (9 bin 752) ve İran (8 bin 776) izlemektedir (YÖK, 2021). Suriye uyruklu öğrencilerin Türkiye’de ikamet etmelerinden kaynaklı bir yoğunluk oluşturduğunu söylemek de mümkündür.

2.1.6. Türkiye’de Yüksek Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal ve Ekonomik Sorunları

Türkiye’de uluslararası öğrencileri yoğun olarak Suriye, Azerbaycan, Türkmenistan, İran ve Irak uyruklular oluşturmaktadır. Suriye uyruklu öğrencilerin yoğun katılımı, ülke içerisinde bulunmaları sebebi ile daha rahat süreç içerisine dahil olmalarından kaynaklanmaktadır. Azerbaycan ve Türkmenistan uyruklu öğrenciler, Türkçe dil hakimiyetinden dolayı Türkiye’yi uzun yıllardır tercih etmektedirler (Topal ve Tauscher, 2020).

Hangi ülke olursa olsun uluslararası öğrenciler eklemlendiği ülkede çeşitli problemler yaşamaktadır. Her ne kadar giderek daha çok tercih edilen bir ülkeye evrilse de uluslararası öğrenci hareketliliğinde Türkiye’de de bazı sorunlar yaşanmaktadır. Bu durumun Türkiye’deki kadar olmasa da birinci dünya ülkelerindeki öğrenci hareketliliğinde de yaşandığının altını çizmek gerekmektedir (Yükseköğretim Kurulu, 2007).

Belli bir düşünce süzgeci ve başvuru süreleri neticesinde farklı bir ülkeye yerleşen uluslararası öğrenciler başlıca -Türkiye’ye her ne kadar Türkî Cumhuriyetlerden gelenler de olsa- dil, yeme içme, dil problemleri, kılık-kıyafet, alışveriş mekanları, ekonomik yetersizlik, kültür farklılıkları, arkadaşlık ilişkileri, barınma problemleri vb. sorunlarla karşılaşmaktadırlar (Musaoğlu, 2016).

Uluslararası öğrencilerin en büyük problemlerinden biri akademik hayat ve güncel yaşama uyum sağlamada yaşanan zorlukların temel kaynağı olan dil problemidir (Huntley, 1993). Öğrenciler hem ders sırasında hem de arkadaşlık ilişkilerinde dile ihtiyaç duyarlar. Bir ülke içerisinde akademik dil ne kadar zor ise, günlük dil de o kadar zordur. Uyum, ülkenin kültürünü, geleneğini, yaşantısını tam kavramaktan geçer. Ders ve diğer eğitim-öğretim etkinliklerinde dil kaynaklı olarak yaşanan sorunlar zaman zaman günlük hayat içinde kendini belli eder. Biçer, Çoban ve Bakır’ın (2012) yapmış oldukları araştırmalarda da bu tür sorunlarla karşılaştığı görülmektedir. Araştırmaya göre, Türk devlet topluluklarından gelen öğrenciler dışında, Türkçe eğitim zorlayıcı olmaktadır. Hatta zaman zaman Türk devlet topluluklarından gelen öğrenciler için bile zorlayıcı olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda, uluslararası öğrencilerin en büyük problemlerinden birinin dil sorunu olduğu belirtilebilir.

Öğrencilerin genel olarak karşılaştıkları bir diğer yaygın problem ekonomik zordur. Burssuz olarak gelen öğrencilerin çoğu, barınma, günlük yaşam, yeme-içme gibi temel faaliyetleri kendileri karşılamak zorundadırlar. Suriye, Türkmenistan, Azerbaycan, İran, Irak gibi ekonomik seviyesi Türkiye ile aynı ya da daha düşük olan ülkelerin öğrencileri, Türkiye’de de ekonomik olarak zorlanmaktadır. Çalışma imkanlarının olmaması, konaklamanın maliyetli olması öğrencileri zorlamaktadır (Altunbaş, 2020).

Öğrencilerin en çok zorlandıkları ve görmezden gelinen problemlerinden biri ise, psikolojik sorunlarıdır. Zira, öğrenciler tek başlarına uzak oldukları bir ülkede eğitim alırken, genel olarak entegrasyon sorunlarının sosyal nitelikli problemlerinden kaynaklandığını değerlendirilmektedir. Otrar, Ekşi, Dilmaç, Şirin (2002) bu konuyu şöyle ifade etmektedir:

‘Psikolojik perspektiften bakıldığında karşılaşılan sorunların bireyde meydana getirdiği stres ve bu stresin yoğunluğu, bireyin yaşadığı stres ve stres kaynağına yönelik baş etme tarzı/gücünü akla getirmektedir. Ayrıca bu faktörlerin bireyin ruh sağlığı üzerinde oluşturduğu olumsuz etkiler de özel bir önem taşımaktadır. Üniversite eğitimi, köyden şehre göç gibi çeşitli nedenlerle aynı ülke içerisinde yer değiştiren bireyler dahi bir uyum sorunu yaşamakta iken, bir başka ülkeden gelen bireylerin bu sorunu yaşamayacaklarını kabul etmek ya da bu sorunları göz ardı etmek büyük bir yanılğı olacaktır.’

2.2. Stres ve Başa Çıkma Modelleri- Stratejiler

2.2.1. Stres

Stres, Latince 'estricia' kelimesinden gelmektedir. İlk defa fizikçi Robert Hooke tarafından 17. yüzyılda kullanılan stres kelimesi, bir maddeye uygulanan dış kuvvete karşılık o maddenin barındırdığı direnci kapsamaktadır. Bu kelimenin psikoloji dünyasında kullanılması için Fizik dünyasının aksine 1940'lara kadar beklenilmesi gerekmiştir. Aslında 1940'larda bu kelimenin yaygın kullanılması ve psikoloji ile ilişkilendirilmesi, Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) ruhsal sorunların ortaya çıkmasında stresin önemli bir etkisinin olduğu ve ölüm nedenleri arasında sayılabileceği ile ilgili kararı verdiği döneme rastlamaktadır (Yelken, 2018).

İnsan hayatını gündelik yaşam içerisinde içsel veya dışsal olarak birçok faktör etkileyebilmektedir. Stres de tıpkı gözle görünen bir hastalık gibi ruhsal ve bedensel sağlık üzerinde oldukça olumsuz durumlara sebebiyet vermektedir. Ayrıca stres sadece sağlık üzerinde olumsuz etkiler bırakmaz, günlük yaşamı içerisinde diğer kişilerle gerçekleştirilen ilişkileri de olumsuz yönde etkilemektedir.

Stres, kendiliğinden oluşan bir durum değildir ve çevresel faktörler kişilerde stres oluşumunda çokça etkilidir. İçeriden veya dışarıdan gelen bir uyarıcının gücü karşısında kişi duyarsız kalmaz. Stres faktöründe bir uyarıcı bir de tepki veren olmak zorundadır (Durna, 2004).

2.2.2 Başa Çıkma-Dayanıklılık (Resilience)

Stres süreci içindeki bireyle ilgili önemli bireysel özelliklerden birinin de "başa çıkma" olduğu görülmektedir. 1970'li yıllarda stres yaşayan her bireyin hastalanmadığı belirtilerek bir ara değişken aranmıştır. Bunun üzerine Freud tarafından ifade edilen "savunma mekanizmaları" tekrar gözden geçirilmiş ve "başa çıkma" kavramı gündeme gelmiştir. Stresli durum ve olaylarla kullanılan veya depresyon ve psikosomatik sorunlar gibi bazı psikolojik rahatsızlıklarla ilgili "başa çıkma" mekanizmalarının olduğu görülmektedir (Şahin ve Durak, 1995). Başa çıkma mekanizmaları alanyazında "kaynaklar", "tarzlar" ile "belirli çabalar" olarak sınıflandırılmaktadır (Aydın, 2005):

1. Başa çıkma kaynakları: Kişinin problem çözme becerileri, kişiler arası ilişkilerdeki becerileri ve olumlu benlik kavramı gibi bireysel bazı yönleri ve sosyal desteklerini oluşturmaktadır.
2. Başa çıkma tarzları: Belirli durumlarda kullanılan; zamanla tekrarlanan başa çıkma yöntemleridir. Bunların aynı zamanda kişinin deneyimlerinin, dolaylı olarak inanç ve değerlerinin yansımaları olarak ifade edildiği görülmektedir.
3. Başa çıkma çabaları: Belli bir stres oluşturuçu durumda kullanılan davranışsal ya da bilişsel stratejilerdir. Bununla birlikte stresli olay bağlamına göre de değişebilmektedir.

Konunun daha detaylı ele alınması açısından başa çıkma strateji veya modelleri aşağıda ayrı bir başlıkta aktarılmıştır.

2.2.3 Başa Çıkma Modelleri

Başta çıkma stratejileri, stres nedeniyle yaşanan bedendeki duygusal gerilimin hafiflemesi, hissedilen gerilimin ortadan kalkması ya da bu gerilimlere karşı dirençli olmak için bireyin sergilediği duygusal ya da davranışsal tepkilerin tümünü ifade etmektedir (Aydın, 2005). Bunun yanında kişinin kontrolünün dışında oluşan dış ve iç kaynaklı stresin dengelenmesi için davranışsal ya da bilişsel çaba sarf etmesi (Şahin ve Durak, 1995) olarak da tanımlamak mümkündür.

Başta çıkma modelleri genel olarak bilişsel değerlendirme ve başta çıkma şeklinde iki farklı süreç aktarılmıştır. "Bilişsel stres ve başta çıkma kuramı" Folkman ve Lazarus tarafından geliştirilmiştir. Stres ve stres ile ilişkili uyumsal sonuçlarda bu süreçler de aracı rol üstlenmektedir. Bilişsel stres ve başta çıkma kuramında bilişsel değerlendirme, somut durum ve bireysel özellikler arasında iletişim sonucunda oluşturulmuştur.

Burada yapılan değerlendirmeler üç başlık altında aktarılmıştır. “Birincil değerlendirme, ikincil değerlendirme ve son olarak yeniden değerlendirme” olmak üzere üç çeşit bilişsel değerlendirme bulunmaktadır (Folkman and Lazarus, 1985’den akt. Demir, 2020):

1. Birincil değerlendirme: Birey maruz kalınan durum veya durumları ilgisiz, stresli ya da olumlu olup olmadığına bu değerlendirmeye karar vermektedir. Birey maruz kalınan durumun tehlikeli olup olmadığına karar verebilmektedir. Bireyin kendisi ve dűnyayla ilgili inançları, sorumlulukları, değerleri ve gelecekteki hedefleri gibi birçok bireysel özellikler birincil değerlendirmede etkin olabilmektedir.
1. İkincil değerlendirme: Birey maruz kalınan olay ve durumlarda, zararları engellemek, üstesinden gelmek veya bireyin elinden geldiği kadar bunların pozitif olarak geliştirilmesi için yapılabilecek şeyler değerlendirilmektedir. Burada “Ne yapabilirim?” sorusunun cevabı aranmaktadır. Kişi farkındadır ve sahip olduğu başa çıkma kaynakları ve alternatiflerini değerlendirmektedir. İkincil değerlendirmede üç öğe tanımlanır. Bunlar; bireyin kendine ve başkasına yönelttiği suçlamalar ve güven, başa çıkma yetenekleri ve gelecek ile ilgili beklentilerdir.
1. Yeniden değerlendirme: Uygun stratejilerin tümüyle öğrenilmesi ve çözümlenmesi için kullanılan bir ölçüt veya pekiştirme olabilecek modeli ifade etmektedir. Kiřinin almış olduğu karar ile ilişkili tekrardan değerlendirmeler yaptığı görűlmektedir.

Bütün bunların yanında stres ile bař edebilmek için bireysel anlamda, etkili bir zaman yönetimi, olumlu hayal kurma, rahatlama uygulamaları, beden ve egzersiz hareketleri, meditasyon, davranışsal açıdan kişinin kendini kontrol etmesi, iletişim kurma ve masaj, hobi edinmek ve dışa dűnűklük gibi stratejilerin uygulanması önerilmektedir (Balcı, 2014). Yapılan birçok araştırmada stresin sebep olduğu olumsuzlukların sosyal destekle azaltıldığı belirtilmiştir. Sosyal destek, kişinin başka kişilerle olan iletişimi ile ihtiyacı olan duygusal yardımı almasıdır (Bekçi vd., 2007). Bu noktada aile toplantıları, arkadaşlık ilişkileri ve derneklere olan üyeliklerle kişilere sosyal destek sağlanabilmektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

“ Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesi başlıklarına yer verilmiştir. ”

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nicel araştırma temelli olup tarama modellerinden ilişkisel tarama türüne uygun şekilde tasarlanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu, etkilemeden olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2015). Tarama modelinde, belli bir zaman kesiti içinde çok sayıda denek ve objeden elde edilen verilerin analizi ile araştırma problemlerine cevap aranır (Arseven, 2001). Bu bağlamda araştırma kapsamında Türkiye'deki yabancı öğrencilerin başa çıkma stratejilerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerini anlamlı şekilde yordayıp yordamadığı araştırılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2020-2021 Eğitim-öğretim yılında Türkiye'de öğrenim görmekte olan orta-öğretim ve yükseköğretim düzeyindeki yabancı öğrencilerdir. Örneklem modeli olarak kolayda örneklem (convenience) modeli tercih edilmiştir. Bu modelin tercih edilmesinin sebebi Covid-19 pandemi döneminin veri toplama sürecini engellemesidir.

Kolayda örneklem modeli, hedef evrendeki öğelerin araştırmacı için erişilebilirliklerine veya kolaylıklarına göre seçildiği bir örneklemi tanımlamak için kullanılmaktadır. Bu model olasılığa dayalı olmayan örneklem modellerinden biridir (Kenneth, 2005). Bu yöntemden hareketle araştırmaya internet üzerinden uygulamalar açılmıştır. Bu bağlamda veri toplama sisteminin açık tutulduğu yaklaşık 3 aylık süre içinde araştırmaya katılan n=481 öğrenci örneklemi oluşturmuştur. Örneklem grubunu çeşitli özellikleri açısından betimleyen dağılımlar aşağıda sunulmuştur:

Tablo 1. Uyruk Değişkeni için Betimsel Değerler

Uyruk (Ülke Adı)	f	%	Uyruk (Ülke Adı)	f	%
Afganistan	10	2.1	Kosova	7	1.5
Almanya	1	.2	Liberya	1	.2
Arnavutluk	96	20.0	Lübnan	1	.2
Azerbaycan	9	1.9	Madagaskar	1	.2
Birleşik Arap Emirlikleri	1	.2	Makedonya	14	2.9
Bangladeş	2	.4	Malavi	1	.2
Bosna Hersek	7	1.5	Mali	4	.8
Bulgaristan	4	.8	Mısır	4	.8
Burkina Faso	4	.8	Moğolistan	7	1.5
Burundi	2	.4	Moritanya	7	1.5
Cava	1	.2	Moro	1	.2
Cezayir	3	.6	Mozambik	1	.2
Cibuti	2	.4	Nepal	3	.6
Çad	6	1.2	Nijer	6	1.2
Endonezya	24	5.0	Nijerya	1	.2
Etiyopya	4	.8	Özbekistan	5	1.0
Fas	4	.8	Pakistan	8	1.7
Fildişi Sahilleri	5	1.0	Romanya	2	.4
Filipinler	18	3.7	Rusya	3	.6
Filistin	2	.4	Sırbistan	2	.4
Gambiya	2	.4	Sierra Leone	1	.2
Gana	1	.2	Somali	7	1.5
Gine	3	.6	Sri Lanka	1	.2
Hindistan	1	.2	Sudan	3	.6
Irak	1	.2	Suriye	104	21.6
İran	4	.8	Suudi Arabistan	10	2.1
İtalya	1	.2	Tanzanya	7	1.5
Kamboçya	2	.4	Tayland	3	.6
Kamerun	2	.4	Togo Cumhuriyeti	1	.2
Katar	1	.2	Uganda	4	.8
Kazakistan	4	.8	Ukrayna	5	1.0
Kenya	2	.4	Ürdün	7	1.5
Kırgızistan	7	1.5	Yemen	5	1.0
Komorlar	1	.2	Yunanistan	7	1.5
TOPLAM				481	100.0

Örnekleme toplam 68 ülkeden gelip Türkiye’de ikamet eden 481 öğrenci bulunmaktadır. Örnekleme en yüksek yüzde ile yer alan ülkeler sırasıyla 104 (%21.6) öğrenci ile Suriye, 96 (%20) öğrenci ile Arnavutluk, 24 (%5.0) öğrenci ile Endonezya, 18 (%3.7) öğrenci ile Filipinler, 14 (%2.9) öğrenci ile Makedonya iken Almanya, Birleşik Arap Emirlikleri, Cava, Gana, Hindistan, Irak, İtalya, Katar, Komorlar, Liberya, Lübnan, Madagaskar, Malavi, Moro, Mozambik, Nijerya, Sierra Leone, Sri Lanka ve Togo Cumhuriyeti örnekleme 1’er (%.2) öğrenci ile temsil edilmektedir.

Tablo 2. Demografik Özelliklere Ait Betimsel Değerler

Değişken	Gruplar	f	%	Değişken	Gruplar	f	%
Cinsiyet	Kız	201	41.8	Ailedeki Birey Sayısı	3 ve altı	64	13.3
	Erkek	280	58.2		4 Kişi	62	12.9
	Toplam	481	100.0		5 Kişi	111	23.1
Medeni Durum	Bekar	452	94.0		6 Kişi	74	15.4
	Evli	29	6.0		7 Kişi	50	10.4
	Toplam	481	100.0		8 Kişi	33	6.9
Eğitim Düzeyi	Lise	396	82.3		9 Kişi	26	5.4
	Üniversite	85	17.7		10 ve üzeri	61	12.7
	Toplam	481	100.0		Toplam	481	100.0
Algılanan Gelir Düzeyi	Alt	99	20.6		Tek Çocuk	6	1.2
	Orta	374	77.8	1 Kardeş	40	8.3	
	Üst	8	1.7	2 Kardeş	81	16.8	
Akrabaları ile iletişim Kurabilme	Evet	345	71.7	3 Kardeş	107	22.2	
	Hayır	136	28.3	4 Kardeş	118	24.5	
	Toplam	481	100.0	5 ve üstü	129	26.8	
				Toplam	481	100.0	

Tabloda görüldüğü üzere örneklem grubu 201'i (%41.8) kız, 280'i (%58.2) erkek; 452'si (%94.0) bekar, 29'u (%6.0) evli [üniversite öğrencilerinin %23,5'i; lise öğrencilerinin %2,3'ü evli olduğunu ifade etmiştir]; 396'sı (%82.3) lise düzeyinde öğrenimine devam eden, 85'i (%17.7) üniversite düzeyinde öğrenimine devam eden; 99'u (%20.6) kendilerini alt gelir grubunda, 374'ü (%77.8) orta gelir grubunda, 8'i (%1.7) üst gelir grubunda algılayan; 345'i (71.7) memleketlerinde akrabaları ile iletişim kurabildiğini, 136'sı akrabaları ile iletişim kuramadığını ifade eden bireylerden oluşmaktadır. Öte yandan 64 (%13.3) bireyin ailesinde toplam 3 kişi veya daha az, 62'sinde (%12.9) 4 kişi, 11'i (%23.1) 5 kişi, 74'ü (%15.4) 6 kişi, 50'si (%10.4) 7 kişi, 33'ü (%6.9) 8 kişi, 26'sı (%5.4) 9 kişi olduğunu, 61'i de (%12.7) ailede 10 kişi veya daha fazla birey olduğunu ifade etmiştir. Beyanlarına göre bireylerin 6'sı (%1.2) tek çocuk, kendileri hariç olmak üzere 40'ı (%8.3) bir kardeş, 81'i (%16.8) iki kardeş, 107'si (%22.2) üç kardeş, 118'i (%24.5) dört kardeş; 129'u da (%26.8) 5 ve üstü kardeşlerdir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, demografik bilgileri elde etmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış kişisel bilgi formu, Bulut, Doğan ve Altundağ (2012) tarafından geliştirilmiş Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) ve Bacanlı, Sürücü ve İlhan (2013) tarafından geliştirilmiş "Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ)" kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında bilgi toplama amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket, cinsiyet, yaş, okul kademesi, ailedeki kişi sayısı, kardeş sayısı, akrabaları ile görüşüp görüşmemesi gibi bazı kişisel bilgileri elde etmek için hazırlanmıştır (EK-1).

3.3.2. Ergen Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ)

Ölçek ergenlerin psikolojik dayanıklılıklarını ölçmek için geliştirilmiştir. Yapı geçerliği için açımlayıcı faktör analizi yapılmış ve ölçeğin toplam varyansın %57'sini açıklayan 29 madde ve 6 faktörden oluştuğu bulunmuştur. Ölçüt Geçerliği için yapılan çalışmada Problem çözme envanteri ile -.47, Beck umutsuzluk ölçeği ile -.61 ve Kontrol odağı ölçeği ile -.46 korelasyon bulunmuştur. Güvenirlik çalışmasında, Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı .87, alt ölçeklerin alfa değerleri ise .61 ile .89 arasında değiştiği bulunmuştur. İkinci olarak bir ay ara ile yapılan test-tekrar-test sonucu korelasyon katsayısı .87 olarak bulunmuştur. Yapılan bir diğer güvenirlik çalışması %27'lik alt-üst grup karşılaştırmasında tüm maddelerde anlamlı bir fark bulunmuştur. Son olarak madde toplam korelasyon analizine bakılmış ve ilişkinin .59 ile .81 arasında değiştiği bulunmuştur. Aile desteği, akran desteği, okul desteği, uyum, mücadele azmi ve empati alt boyutlarından oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar ilgili faktörlerden elde edilen puanların madde sayısına bölünmesi ile elde edilmekte olup 1 ile 4 arasında değişmektedir. Tersine maddeler ters puanlama yöntemiyle hesaplanacak olup puanların yüksekliği ergenin psikolojik dayanıklılığının yüksekliğine işaret etmektedir (Bulut, Doğan ve Altundağ, 2013) (EK-2).

3.3.3. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ- Brief COPE)

Baş Çıkma Stratejileri Kısa Formu, Carver, Scheier ve Weintraub (1989) tarafından geliştirilmiş olan ve insanların strese karşı gösterdikleri farklı davranışları ölçen Baş Çıkma Stratejileri (COPE) adlı ölçeğin Carver (1997) tarafından geliştirilen kısa formudur. Baş Çıkma Stratejileri Kısa Formu 14 alt ölçekten oluşmaktadır. Her maddeye verilecek yanıtlar "bunu hiç yapmıyorum" dan "bunu çok yapıyorum" a kadar uzanan seçeneklerden oluşan bir ölçek üzerinde yapmama yapma yönünde 1 ile 4 arasında ağırlıklandırılmıştır. Ölçekten alınabilecek puanlar ilgili faktörlerden elde edilen puanların madde sayısına bölünmesi ile elde edilmekte olup 1 ile 4 arasında değişmektedir. BÇS Kısa Formunun alt ölçekleri şöyledir: aktif başa çıkma, planlama, amaca yönelik sosyal destek arama, duygusal sosyal destek arama, duyguları dışa vurma, davranışsal uzaklaşma, dikkatini başka yöne yöneltme, olumlu yönde yeniden yorumlama, reddetme, kabullenme, din, madde kullanımı, mizah ve kendini suçlama. Carver (1997) alt ölçeklerin iç tutarlık katsayılarının .50'nin üstünde olduğunu rapor etmiştir. Üç uygulamanın ortalamasına göre alt ölçeklerin iç tutarlık katsayıları şöyledir: aktif başa çıkma .68, planlama .73, olumlu yönde yeniden yorumlama .64, kabullenme .57, mizah .73, din .82, duygusal sosyal destek arama .71, amaca yönelik sosyal destek arama .64, dikkatini başka yöne yöneltme, .71, reddetme .54, duyguları açığa vurma .50, madde kullanımı .90, davranışsal uzaklaşma .65 ve kendini suçlama .69. Ölçeğin Türkçeye adaptasyonu Bacanlı, Sürücü ve İlhan (2013) tarafından yapılmıştır. Baş Çıkma Stilleri Ölçeği- Kısa Formu; BÇSÖ-KF) psikometrik özelliklerini test etmek için birinci aşamada 275 katılımcıdan elde edilen veriler üzerinde temel bileşenler analizine dayalı oblimin döndürme tekniği kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda her biri iki maddeden oluşan 14 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Tüm faktörlerin açıkladığı varyans %80,37'dir. Ölçeğin uyum geçerliğini test etmek için sosyal beğenirlik, yaşam doyumu, öz saygı ve A tipi kişilik ile ilişkilerine bakılmıştır. Faktörlerin Cronbach alfa katsayıları 0.39 ile 0.92 aralığında değişmektedir. BÇSÖ-KF'nin test tekrarı güvenirliliği için iki hafta aralığında yapılan ölçümlerde faktörlerin korelasyon katsayılarının .44 ile .90 aralığında değer aldıkları görülmüştür (Bacanlı, Sürücü ve İlhan, 2013). (EK-3).

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması pandemi tedbirleri bağlamında doğrudan uygulama gerçekleştirilemediğinden internet üzerinden gerçekleştirilmiştir. Öncelikle kullanılan ölçekleri geliştiren araştırmacılardan uygulama izni alınmıştır. Veri toplamak amaçla bir online veri toplama formu oluşturulmuş ve bu formun linki Google form uygulaması üzerinden öğrencilere ulaştırılmıştır.

Veri toplama işlemleri 2020-2021 eğitim-öğretim yılının birinci yarıyıl döneminde Mart-Mayıs aylarında gerçekleştirilmiştir. Dil yeterliliğinin ölçeklerin cevaplanmasında sorun oluşturmaması için maddeler Türkçenin yanında başka dillere (Arapça ve İngilizce) çevrilmiş olarak da uygulanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde cevapları aranan alt problemlere yönelik olarak toplanan verilerin istatistiksel çözümleri için SPSS IBM 25.0 ve Jamovi Ver: 2.3.9 programlarından yararlanılmıştır. Veri girişleri ve veri temizliği işlemlerinin ardından analizlere geçilmiştir. Örneklem grubunun demografik özelliklerini gösteren değişkenler için yüzde ve frekanslar; araştırmanın ana hipotezine bağlı olarak çoklu doğrusal regresyon; alt amaçlar için de dağılımın özellikleri dikkate alınarak alternatif fark testleri (T testi, Mann Whitney-U gibi) kullanılarak hipotezler test edilmiştir.

Anlamlılıklar en düşük $p < .05$ düzeyinde denetlenmiş, diğer anlamlılık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve analiz sonuçları araştırma hipotezlerine uygun bir sıra ile sunularak raporlaştırılmıştır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

4.1. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) ve Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Puanları için Betimsel Değerler

Aşağıda sırasıyla Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) alt boyutları ve Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) alt boyutları ve toplam puanlarından elde edilen betimsel değerlere; BÇSÖ-KF puanlarının EPDÖ puanlarını anlamlı şekilde yordayıp yordamadığını belirlemek için yapılan çoklu standart doğrusal regresyon analizi sonuçlarına; son olarak da BÇSÖ-KF ve EPDÖ puanlarının çeşitli demografik değişkenler açısından karşılaştırmaları için yapılan t testi ve Mann Whitney-U analizi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 3. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) Alt Boyutları için Betimsel Değerler

BÇSÖ-KF Alt Boyutları	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Çarpıklık	Basıklık
Dine Yönelme	481	6.89	1.28	-1.57	1.79
Planlama	481	6.11	1.18	-.58	1.13
Olumlu Yeniden Yorumlama	481	5.96	1.20	-.46	.68
Araçsal Sosyal Destek Kullanma	481	5.73	1.23	-.60	1.00
Kabullenme	481	5.62	1.14	-.85	1.41
Kendini Sınırlandırma	481	5.18	1.23	-.26	.12
Duygusal Sosyal Destek Kullanma	481	5.04	1.34	-.16	-.27
Diğer Etkinlikleri Bırakma	481	4.95	1.23	-.21	.23
Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme	481	4.77	1.27	.03	-.14
Yadsıma	481	4.51	1.50	.21	-.42
Duygulara Odaklanma/Ortaya Koyma	481	4.19	1.39	.28	-.33
Mizahi Yaklaşım	481	4.12	1.54	.31	-.67
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme	481	3.33	1.22	.76	.29
Madde Kullanımı	481	2.35	.93	1.10	1.16

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin en sık kullandıkları başa çıkma stratejisinin dini başa çıkma ($\bar{x}=6.89$; $ss=1.28$) stratejisi olduğu belirlenmiştir. Bunu sırasıyla planlama ($\bar{x}=6.11$; $ss=1.18$), olumlu yeniden yorumlama ($\bar{x}=5.96$; $ss=1.20$), araçsal sosyal destek kullanma ($\bar{x}=5.73$; $ss=1.23$), kabullenme ($\bar{x}=5.62$; $ss=1.14$), kendini sınırlandırma ($\bar{x}=5.18$; $ss=1.23$), duygusal sosyal destek kullanma ($\bar{x}=5.04$; $ss=1.34$), diğer etkinlikleri bırakma ($\bar{x}=4.95$; $ss=1.23$), zihinsel olarak ilgiyi kesme ($\bar{x}=4.77$; $ss=1.27$), yadsıma ($\bar{x}=4.51$; $ss=1.50$), duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($\bar{x}=4.19$; $ss=1.39$), mizahi yaklaşım ($\bar{x}=4.12$; $ss=1.54$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($\bar{x}=3.33$; $ss=1.22$) ve en son madde kullanımı ($\bar{x}=2.35$; $ss=.93$) izlemektedir. Öte yandan tüm puanlar için çarpıklık (skewness) değerleri .03 ila -1.57 arasında; basıklık (kurtosis) değerleri de .23 ila 1.79 arasında değer almışlardır.

Tablo 4. Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Alt Boyutları ve Toplam Puan için Betimsel Değerler

EPDÖ Alt Boyutları	<i>n</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Çarpıklık	Basıklık
Aile Desteği	481	3.29	.63	-1.22	1.59
Akran Desteği	481	3.13	.72	-.72	.13
Okul Desteği	481	3.10	.67	-.79	.86
Empati	481	3.07	.66	-.31	-.03
Mücadele Azmi	481	3.03	.55	-.51	.16
Uyum	481	2.98	.53	-.37	-.09
Toplam Puan	481	3.10	.40	-.28	-.11

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan bireylerin psikolojik dayanıklılık açısından en güçlü alt boyutun aile desteği ($\bar{x}=3.29$; $ss=.63$) olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla akran desteği ($\bar{x}=3.13$; $ss=.72$), okul desteği ($\bar{x}=3.10$; $ss=.67$), empati ($\bar{x}=3.07$; $ss=.66$), mücadele azmi ($\bar{x}=3.10$; $ss=.40$) ve en son olarak uyum ($\bar{x}=2.98$; $ss=.53$) boyutları izlemektedir. Ölçeğin toplam puanı için ($\bar{x}=3.29$; $ss=.63$) elde edilen değer bireylerin ölçekten alınabilecek puanlar açısından ortalamanın üzerinde bir psikolojik dayanıklılık düzeyinde olduklarını göstermektedir. Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) tüm alt boyut ve toplam puanları için çarpıklık (skewness) değerleri -.28 ila -1.22 arasında; basıklık (kurtosis) değerleri de -.03 ila 1.59 arasında değer almışlardır.

Aşırı basıklığın ve çarpıklığın sınırlarının ne olacağını belirlemek ve normal dağılımı nispeten korumak için farklı sınır değerleri kullanılabilir. Basit bir kural olarak ± 2.00 içindeki basıklık değerleri normallik varsayımlarını karşılamakla birlikte, konservatif araştırmacılar bu değerler ± 3.00 ; daha sıkı araştırmacılar ise ± 1.00 olarak kabul edilmektedir (Lomaxve Hahs-Vaughn, 2012). Büyüköztürk de (2012) çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 2.00 aralığında olması durumunda dağılımların normal dağılım varsayımlarını karşıladığının kabul edilebileceğini belirtmektedir. Ayrıca merkezi limit teoremi açısından örneklem büyüklüğünün $n=30$ civarında olması örnek normalliği için yeterli sayılmaktadır (Çil, 2008). Armutlulu (2008)'ya göre de evrende veriler ne şekilde dağılmış olursa olsun, örneklem büyüklüğü $n \geq 30$ olduğunda \bar{x} 'in dağılımının normal dağılıma yaklaştığı ifade edilmektedir. Bu bilgiler ışığında dayanıklılık ve başa çıkma stratejileri ölçeklerinden elde edilen puanlarının dağılımlarının normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve analizler normallik varsayımları dikkate alınarak uygulanmıştır.

4.2. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) Alt Boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Alt Boyutları ve Toplam Puanını Yordama Durumu için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Araştırmanın ana hipotezleri bağlamında başa çıkma stratejilerinin psikolojik dayanıklılığı yordama güçlerini belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Çoklu doğrusal regresyon analizinde temel amaç bağımlı değişkeni veya değişkenleri tahmin edecek en iyi modelin belirlenmesidir.

Basit regresyonda, bir değişkenin (bağımsız veya yordayıcı değişken) ikinci bir değişken (bağımlı veya ölçüt değişkeni) üzerindeki etkisinin miktarını belirlenmektedir. Bağımsız değişkenin değerlerine dayalı olarak bağımlı değişkenin değerlerini tahmin etmek için tasarlanmış bir regresyon denklemi için sabit değer ve katsayılar hesaplanmaktadır. Basit regresyonda, bir değişkenin (bağımsız) diğer değişken (bağımlı) üzerindeki etkisi belirlenmekte (George ve Mullery, 2019), çoklu doğrusal regresyon analizinde iki veya daha fazla değişkenin belirlenmiş bir bağımlı değişken üzerindeki etkisi hesaplanmaktadır (George ve Mullery, 2019; Pallant, 2016). Çoklu regresyon temel olarak korelasyon analizine dayanmakla birlikte bir dizi değişken arasındaki karşılıklı ilişkinin daha karmaşık bir şekilde araştırılmasına olanak verir. Bu özelliği analizi, laboratuvar temelli araştırma soruları yerine karmaşık gerçek hayatın araştırılması için daha ideal bir analiz durumuna getirir (Pallant, 2016).

Çoklu doğrusal regresyon analizlerinde bağımsız değişken olarak analize alınan tüm değişkenler modele aynı düzeyde katkı sağlamayabilirler. Bu sebeple analiz sürecinde modele dahil edilen bağımsız değişkenlerden modele katkısı önemsiz olanların belirlenmesi, bağımlı değişkeni “en uygun” şekilde yordayan bağımsız değişkenlerin saptanması ve modele ciddi katkısı olmadığı belirlenen değişkenlerin belirli yöntemlerle elenmesi yani seçilmesi gerekir. Bu amaçla ileri doğru seçim (forward) ve geriye doğru seçim (backward) olmak üzere iki ana yöntem bulunmaktadır (Alpar, 2003).

Bu araştırmada en ideal modelin belirlenmesi için geriye doğru seçim yöntemi (backward) tercih edilmiştir. Bu yöntemde modeldeki (tam model) tüm tahmin edicilerle (tüm bağımsız değişkenler) işleme başlanmakta, en az katkı sağlayan tahmin ediciler yinelenmeli olarak elenmekte ve tüm tahmin edicilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu bir model olduğunda işlemleri durdurmaktadır. Başka bir ifade ile bu yöntem, kalan tüm değişkenler bağımlı değişkene önemli bir katkıda bulunana kadar değişkenleri modelden birer birer silerek model oluşturmaktadır.

Regresyon uygulamalarında verilerin analize uygunluğu çoklu ilişkisellik/bağlantı (multicollinearity), atık değerlerin ilişkisizliği (Durbin-Watson) ve regresyon analizini etkileyebilecek bağımsız değişkenlerin ortalama değerlerinden uzaklıkları (Mahalonabis ve Cook uzaklıkları) analizleri ile de denetlenmiştir.

Artıkların bağımsızlığı varsayımına göre, artıklar (residual) birbiriyle ilişkilendirilmemelidir; birbirlerinden bağımsız olmalıdırlar. Bu varsayımı kontrol etmek için Durbin-Watson Testi kullanılır. Bu testin değerleri .00 ile 4.00 arasındadır. Testin değeri 2 civarındaysa, bitişik artıkların birbiriyle ilişkili olmadığını gösterir. Ancak Durbin-Watson değerinin bu uç değerlere, yani .00 veya 4.00'e yakın olması artık değerlerin birbiriyle ilişkili olduğunu gösterir (Nayebi, 2020).

Analize alınan bağımsız değişkenler arasında yüksek korelasyon bulunması teorik olarak mümkün olmakla birlikte çoklu bağlantı (Multicollinearity) adı verilen bu durum söz doğrusal regresyon analizinde bir sorun olabilir. Çünkü bu yüksek korelasyonlu bağımsız değişkenler birbirlerinin bağımlı değişken üzerindeki etkilerini zayıflatır ve çarpıtır. Çoklu doğrusallığın ölçülerinden biri tolerans değeridir. Bağımsız bir değişkenin toleransı, belirli bir regresyon modelinde diğer bağımsız değişkenler tarafından açıklanmayan varyasyonunun oranıdır. Tolerans .00 ile 1.00 arasında değişir. Tolerans değerinin .10'dan küçük olması çoklu bağlantı bir problemine işaret eder (Nayebi, 2020). Çoklu doğrusallığın ölçülerinden biri de varyans büyütücü etkenler (VIF: Variance inflation factors) değeridir. VIF değeri tahmin varyansının çoklu bağlantı ile ne kadar şişirildiğini gösterir. Çoklu doğrusal bağlantı söz konusu ise VIF değeri yüksek olacaktır. Tipik sosyal bilim araştırmaları için VIF değerinin 4.00'ün altında olmasının bir çoklu bağlantı sorununun olmadığını işaret ettiği belirtilmekle birlikte Garson (2014) ve Allison (2001) 10.00'u aşan VIF değerlerinin genellikle çoklu doğrusallığı gösterdiği kabul edildiğini ifade etmektedir.

Çok değişkenli veri setlerinde aykırı/uç (outlier) değerlerin varlığı parametre tahminini zorlaştırmakta ve hata varyansını arttırarak kullanılan testin gücünü azaltmakta; değişkenlerin eşit varyansa ve çok değişkenli normal dağılıma sahip olduğu varsayımlarından sapmalara sebep olmaktadır. Uç değerlerin tespiti bu sebeple önemlidir ve çok değişkenli analizlerde uç değer (outlier) tespitinde kullanılan tekniklerden biri Mahalanobis uzaklığıdır (Esen ve Timor, 2019). Öte yandan regresyon analizi için model parametre-

lerinin tahminlerinde her bir gözlemin ayrıntılı olarak incelenmesi ve veri kümesinin geneline uymayan gözlemlerin belirlenmesi için kullanılan değerlerinden diğeri de Cook değeridir. Bu değer 1.00'den büyük ($CU > 1.00$) değer aldığı gözlemler, uç değer içeren gözlem olarak tanımlanmaktadır (Olive, 2017).

Bu araştırmada regresyon analizleri öncesinde Mahalonabis ve Cook uzaklığı değerleri üzerinden belirlenen uç değer niteliğindeki gözlem değerleri elenmiş ve işlemler elemelerin ardından analize alınmıştır.

Tablo 5. Başa Çıkma Stratejilerinin EPDÖ Aile Desteğini Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	Tol.	VIF	F
Sabit	1.65	.20	8.46	.000	-	-	24.19*
Mizahi Yaklaşım (MY)	-.04	.02	-2.02	.044	.85	1.18	
Duy. Odak. Ort. Koyma (DO)	-.04	.02	-1.94	.053	.94	1.07	
Madde Kullanımı (MK)	-.05	.03	-1.84	.067	.84	1.20	
Dine Yönelme (DY)	.17	.02	7.41	.000	.72	1.39	
Yadsıma (YA)	.03	.02	1.84	.066	.85	1.18	
Zihinsel Olarak İlgii Kesme (Zİ)	.06	.02	2.75	.006	.82	1.22	
Planlama (PL)	.08	.02	3.09	.002	.75	1.34	

* $p < .001$

$R = .51$

Düzeltilmiş $R^2 = .26$

Durbin Watson = 2.06

Bağımlı Değişken: EPDÖ Akran Desteği

Bağımsız Değişkenler: EPDÖ Aile Desteği

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Planlama, Duygulara Odaklanma ve Ortaya Koyma, Yadsıma, Madde Kullanımı, Mizahi Yaklaşım, Zihinsel Olarak İlgii Kesme, Dine Yönelme.

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği aile desteği alt boyut puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı ($p < .001$) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R^2) değerleri .28 ila .26 arasında değişen sekiz modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($F = 24.19$; $p < .001$). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin $VIF < 10$ ($VIF_{max} = 1.39$) ve tolerans değerlerinin de $TOL > .20$ ($TOL_{min} = .94$) olduğu; dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson $DW = 2.06$ değeri de $1 > DW < 4$ koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF duygulara odaklanma/ortaya koyma, madde kullanımı ve yadsıma puanlarının EPDÖ aile desteği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı; mizahi yaklaşım ($t = -2.02$; $p = .044$), dine yönelme ($t = 7.41$; $p = .000$), zihinsel olarak ilgiyi kesme ($t = 2.75$; $p = .006$) ve planlama ($t = 3.09$; $p = .002$) EPDÖ aile desteği üzerinde en düşük $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF planlama, duygulara odaklanma ve ortaya koyma, yadsıma, madde kullanımı, mizahi yaklaşım, zihinsel olarak ilgiyi kesme ve dine yönelme değişkenlerinin EPDÖ aile desteği değişkeninin %25'ini ($R^2 = .25$) açıkladığı, aile desteği değişkeninin %75'inin modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre mizahi yaklaşımda 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .04 birimlik bir azalmaya, duygulara odaklanma ve ortaya koyma puanlarında 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .04 birimlik bir azalmaya, madde kullanma puanlarında 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .05 birimlik bir azalmaya, dine yönelme puanlarında 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .17 birimlik bir artışa, yadsıma puanlarında 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .03 birimlik bir artışa, zihinsel olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .06 birimlik bir artışa, planlama puanlarında 1 birimlik artış aile desteği puanlarında .08 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$\text{EPDÖ Aile Desteği} = 1.65 + (\text{MY}^* \cdot .04) + (\text{DO}^* \cdot .04) + (\text{MK}^* \cdot .05) + (\text{DY}^* \cdot .17) + (\text{YA}^* \cdot .03) + (\text{Zİ}^* \cdot .06) + (\text{PL}^* \cdot .08)$$

Tablo 6. Başa Çıkma Stratejilerinin EPDÖ Akran Desteğini Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	Tol.	VIF	F
Sabit	1.50	.23	6.66	.000	-	-	15.14*
Kabullenme (KA)	.12	.03	4.02	.000	.83	1.20	
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	-.06	.03	-2.07	.039	.83	1.21	
Dine Yönelme (DY)	.13	.03	5.11	.000	.83	1.20	
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	-.06	.03	-2.27	.024	.89	1.13	
Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (Zİ)	.05	.03	1.95	.051	.81	1.23	
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	.06	.03	2.23	.026	.83	1.21	

*p<.001

R=.51

Düzeltilmiş R²=.26

Durbin Watson= 2.06

Bağımlı Değişken: EPDÖ Akran Desteği

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Kabullenme (KA), Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE), Dine Yönelme (DY), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ), Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (Zİ), Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği akran desteği alt boyut puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı (p<.001) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R²) değerleri .16 ila .17 arasında değişen dokuz modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir (F=15.14; p<.001). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin VIF<10 (VIF_{max}=1.23) ve tolerans değerlerinin de TOL>.20 (TOL_{min}=.81) olduğu; dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson DW=2.06 değeri de 1>DW<4 koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF zihinsel olarak ilgiyi kesme değişkeninin EPDÖ akran desteği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı; kabullenme (t=4.02; p=.000), diğer etkinlikleri bırakma (t=-2.07; p=.39), dine yönelme (t=5.11; p=000), davranışsal olarak ilgiyi kesme (t=-2.27; p=.24) ve duygusal sosyal destek kullanma (t=2.23; p=.26) değişkenlerinin EPDÖ akran desteği üzerinde en düşük p<.05 düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF kabullenme, diğer etkinlikleri bırakma, dine yönelme, davranışsal olarak ilgiyi kesme, zihinsel olarak ilgiyi kesme, duygusal sosyal destek kullanma değişkenlerinin EPDÖ akran desteği değişkeninin %26'sını ($R^2=.26$) açıkladığı, akran desteği değişkeninin %74'ünün modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre kabullenme puanlarında 1 birimlik artışın akran desteği puanlarında .12 birimlik bir artışa, diğer etkinlikleri bırakma puanlarında 1 birimlik artışın akran desteği puanlarında .06 birimlik bir azalmaya, dine yönelme puanlarında 1 birimlik artışın akran desteği puanlarında .13 birimlik bir artışa, davranışsal olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artışın akran desteği puanlarında .06 birimlik bir azalmaya, duygusal sosyal destek kullanma puanlarında 1 birimlik artışın akran desteği puanlarında .06 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$\text{EPDÖ Akran Desteği} = 1.50 + (\text{KA} \cdot .12) + (\text{DE} \cdot -.06) + (\text{DY} \cdot .13) + (\text{Dİ} \cdot -.06) + (\text{DS} \cdot .06)$$

Tablo 7. Başa Çıkma Stratejilerinin EPDÖ Okul Desteğini Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	Tol.	VIF	F
Sabit	3.49	.22	15.90	.000			14.44*
Madde Kullanımı (MK)	-.09	.04	-2.60	.010	.74	1.36	
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	-.07	.03	-2.74	.006	.86	1.17	
Dine Yönelme (DY)	.06	.03	2.40	.017	.70	1.43	
Yadsıma (YA)	-.04	.02	-2.05	.041	.90	1.11	
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	-.09	.03	-3.27	.001	.72	1.39	
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	.09	.03	3.16	.002	.74	1.35	
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	-.06	.02	-2.69	.007	.86	1.16	

* $p < .001$

$R = .42$

Düzeltilmiş $R^2 = .16$

Durbin Watson = 1.80

Bağımlı Değişken: EPDÖ Okul Desteği

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Yadsıma, Madde Kullanımı (MK), Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE), Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS), Dine Yönelme (DY), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ), Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği okul desteği alt boyut puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı ($p < .001$) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R^2) değerleri .19- ila .18 arasında değişen sekiz modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($F = 14.44$; $p < .001$). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin $VIF < 10$ ($VIF_{\max} = 1.43$) ve tolerans değerlerinin de $TOL > .20$ ($TOL_{\min} = .70$) olduğu; dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson $DW = 1.80$ değeri de $1 > DW < 4$ koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF yadsıma, madde kullanımı ($t = -2.60$; $p = .010$), diğer etkinlikleri bırakma ($t = -2.74$; $p = .006$), duygusal sosyal destek kullanma ($t = -2.69$; $p = .007$), dine yönelme ($t = 2.40$; $p = .017$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t = -3.27$; $p = .001$), olumlu yeniden yorumlama ($t = 3.16$; $p = .007$) değişkenlerinin EPDÖ okul desteği üzerinde en düşük $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF madde kullanımı, diğer etkinlikleri bırakma, duygusal sosyal destek kullanma, dine yönelme, davranışsal olarak ilgiyi kesme ve olumlu yeniden yorumlama değişkenlerinin EPDÖ okul desteği değişkeninin %16'sını ($R^2=.16$) açıkladığı, okul desteği değişkeninin %84'ünün modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre madde kullanımı puanlarında 1 birimlik artışın okul desteği puanlarında .09 birimlik bir azalışa, diğer etkinlikleri bırakma puanlarında 1 birimlik artışın okul desteği puanlarında .07 birimlik bir azalışa, duygusal sosyal destek kullanma puanlarında 1 birimlik artışın okul desteği puanlarında .06 birimlik bir azalışa, dine yönelme puanlarında 1 birimlik artışın okul desteği puanlarında .06 birimlik bir artışa, davranışsal olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artışın okul desteği puanlarında .09 birimlik bir azalışa ve olumlu yeniden yorumlama puanlarında 1 birimlik artışın okul desteği puanlarında .09 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$\text{EPDÖ Okul Desteği} = 3.49 + (\text{MK}^* \cdot -.09) + (\text{DE}^* \cdot -.07) + (\text{DY}^* \cdot .06) + (\text{YA}^* \cdot -.04) + (\text{Dİ}^* \cdot -.09) + (\text{OY}^* \cdot .09) + (\text{DS}^* \cdot -.06)$$

Tablo 8. Başa Çıkma Stratejilerinin EPDÖ Uyum Puanını Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	Tol.	VIF	F
Sabit	1.93	.15	13.32	.000			37.77*
Duyg. Odak. ve Ortaya Koyma (DO)	-.06	.02	-3.43	.001	.76	1.32	
Yadsıma (YA)	.04	.01	2.94	.003	.88	1.13	
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	-.10	.02	-5.11	.000	.78	1.29	
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	.10	.02	4.79	.000	.65	1.53	
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	.04	.02	2.19	.029	.80	1.25	
Planlama (PL)	.11	.02	5.10	.000	.64	1.56	

* $p < .001$

$R = .57$

Düzeltilmiş $R^2 = .32$

Durbin Watson = 1.84

Bağımlı Değişken: EPDÖ Uyum Puanı

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Duygulara Odaklanma ve Ortaya Koyma (DO), Yadsıma (YA), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ), Olumlu Yeniden Yorumlama (OY), Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS), Planlama (PL)

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği uyum alt boyut puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı ($p < .001$) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R^2) değerleri .32 ila .33 arasında değişen sekiz modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($F = 37.77$; $p < .001$). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin $VIF < 10$ ($VIF_{\max} = 1.56$) ve tolerans değerlerinin de $TOL > .20$ ($TOL_{\min} = .64$) olduğu; dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson $DW = 1.84$ değeri de $1 > DW < 4$ koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($t=-3.43$; $p=.001$), yadsıma ($t=2.94$; $p=.003$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t=-5.11$; $p=.000$), olumlu yeniden yorumlama ($t=4.79$; $p=.000$), duygusal sosyal destek kullanma ($t=2.19$; $p=.029$), planlama ($t=5.10$; $p=.000$) değişkenlerinin EPDÖ uyum puanı üzerinde en düşük $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF duygulara odaklanma ve ortaya koyma, yadsıma, davranışsal olarak ilgiyi kesme, olumlu yeniden yorumlama, duygusal sosyal destek kullanma ve planlama değişkenlerinin EPDÖ uyum puanı değişkeninin %32'sini ($R^2=.32$) açıkladığı, uyum puanı değişkeninin %68'inin modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre duygulara odaklanma ve ortaya koyma puanlarında 1 birimlik artışın uyum puanı puanlarında .06 birimlik bir azalışa, yadsıma puanlarında 1 birimlik artışın uyum puanı puanlarında .04 birimlik bir artışa, davranışsal olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artışın uyum puanı puanlarında .10 birimlik bir azalışa, olumlu yeniden yorumlama puanlarında 1 birimlik artışın uyum puanı puanlarında .10 birimlik bir artışa, duygusal sosyal destek kullanma puanlarında 1 birimlik artışın uyum puanı puanlarında .04 birimlik bir artışa ve planlama puanlarında 1 birimlik artışın uyum puanı puanlarında .11 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$\text{EPDÖ Uyum Puanı} = 1.93 + (\text{DO}^*-.06) + (\text{YA}^*.04) + (\text{Dİ}^*-.10) + (\text{OY}^*.10) + (\text{DS}^*.04) + (\text{PL}^*.11)$$

Tablo 9. Başa Çıkma Stratejilerinin EPDÖ Mücadele Azmini Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	Tol.	VIF	F
Sabit	2.98	.16	18.97	.000			27.98*
Mizahi Yaklaşım (MY)	-.04	.02	-2.63	.009	.89	1.12	
Duyg. Odak. Ve Ortaya Koyma (DO)	-.04	.02	-2.40	.017	.84	1.19	
Madde Kullanımı (MK)	-.07	.03	-2.58	.010	.77	1.30	
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	-.09	.02	-4.80	.000	.81	1.24	
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	-.07	.02	-3.48	.001	.68	1.48	
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	.05	.02	2.19	.029	.66	1.52	
Planlama (PL)	.16	.02	6.67	.000	.60	1.67	

* $p<.001$

$R=.54$

Düzeltilmiş $R^2=.28$

Durbin Watson= 1.81

Bağımlı Değişken: EPDÖ Mücadele Azmi

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Duygulara Odaklanma ve Ortaya Koyma (DO), Yadsıma (YA), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ), Olumlu Yeniden Yorumlama (OY), Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS), Planlama (PL)

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği mücadele azmi alt boyut puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı ($p<.001$) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R^2) değerleri .28 ila .29 arasında değişen sekiz modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($F=27.98$; $p<.001$). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin $VIF<10$ ($VIF_{\max}=1.67$) ve tolerans değerlerinin de $TOL>.20$ ($TOL_{\min}=.60$) olduğu;

dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson DW=1.81 değeri de $1 > DW < 4$ koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım ($t=-2.63$; $p=.009$), duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($t=-2.40$; $p=.017$), madde kullanımı ($t=-.58$; $p=.010$), diğer etkinlikleri bırakma ($t=-4.80$; $p=.000$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t=-3.48$; $p=.001$), olumlu yeniden yorumlama ($t=2.19$; $p=.029$) ve planlama ($t=6.67$; $p=.000$) değişkenlerinin EPDÖ mücadele azmi üzerinde en düşük $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım, duygulara odaklanma ve ortaya koyma, madde kullanımı, diğer etkinlikleri bırakma, davranışsal olarak ilgiyi kesme, olumlu yeniden yorumlama ve planlama değişkenlerinin EPDÖ mücadele azmi değişkeninin %28'ini ($R^2=.28$) açıkladığı, mücadele azmi değişkeninin %72'sinin modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre mizahi yaklaşım puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .04 birimlik bir azalışa, duygulara odaklanma ve ortaya koyma puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .04 birimlik bir azalışa, madde kullanımı puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .07 birimlik bir azalışa, diğer etkinlikleri bırakma puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .09 birimlik bir azalışa, davranışsal olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .07 birimlik bir azalışa, olumlu yeniden yorumlama puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .05 birimlik bir artışa ve planlama puanlarında 1 birimlik artışın mücadele azmi puanlarında .16 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$\text{EPDÖ Mücadele Azmi} = 2.98 + (\text{MY}^* \cdot -.04) + (\text{DO}^* \cdot -.04) + (\text{MK}^* \cdot -.07) + (\text{DE}^* \cdot -.09) + (\text{Dİ}^* \cdot -.07) + (\text{OY}^* \cdot .05) + (\text{PL}^* \cdot .16)$$

Tablo 10. Başa Çıkma Stratejilerinin EPDÖ Empati Puanlarını Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	Tol.	VIF	F
Sabit	1.47	.21	7.16	.000			17.66*
Mizahi Yaklaşım (MY)	-.03	.02	-1.82	.070	.87	1.15	
Dine Yönelme (DY)	.06	.03	2.28	.023	.70	1.42	
Yadsıma (YA)	.05	.02	2.48	.013	.86	1.16	
Davranışsal Olarak İlgili Kesme (Dİ)	-.07	.02	-3.08	.002	.88	1.14	
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	.06	.03	2.13	.034	.62	1.62	
Duyusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	.10	.02	4.57	.000	.86	1.16	
Planlama (PL)	.08	.03	2.84	.005	.60	1.66	

** $p<.001$

$R=.46$

Düzeltilmiş $R^2=.20$

Durbin Watson= 1.69

Bağımlı Değişken: EPDÖ Empati Puanları

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Mizahi Yaklaşım (MY), Dine Yönelme (DY), Yadsıma (YA), Davranışsal Olarak İlgili Kesme (Dİ), Olumlu Yeniden Yorumlama (OY), Duyusal Sosyal Destek Kullanma (DS), Planlama (PL)

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği empati alt boyut puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı ($p<.001$) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R^2) değerleri .21 ila .22 arasında değişen sekiz modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($F=17.66$; $p<.001$). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin $VIF<10$ ($VIF_{max}=1.66$) ve tolerans değerlerinin de $TOL>.20$ ($TOL_{min}=.60$) olduğu; dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson $DW=1.69$ değeri de $1>DW<4$ koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım puanlarının EPDÖ empati puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı; dine yönelme ($t=2.28$; $p=.023$), yadsıma ($t=2.48$; $p=.013$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t=-3.08$; $p=.002$), olumlu yeniden yorumlama ($t=2.13$; $p=.034$), duygusal sosyal destek kullanma ($t=4.57$; $p=.000$) ve planlama ($t=2.84$; $p=.005$) değişkenlerinin EPDÖ empati puanları üzerinde en düşük $p<.05$ düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım, dine yönelme, yadsıma, davranışsal olarak ilgiyi kesme, olumlu yeniden yorumlama, duygusal sosyal destek kullanma ve planlama değişkenlerinin EPDÖ empati puanları değişkeninin %20'sini ($R^2=.20$) açıkladığı, empati puanları değişkeninin %80'inin modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre mizahi yaklaşım puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .01 birimlik bir azalışa, dine yönelme puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .06 birimlik bir artışa, yadsıma puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .05 birimlik bir artışa, davranışsal olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .07 birimlik bir azalışa, olumlu yeniden yorumlama puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .06 birimlik bir artışa, duygusal sosyal destek kullanma puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .10 birimlik bir artışa ve planlama puanlarında 1 birimlik artışın empati puanlarında .08 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$EPDÖ \text{ Empati Puanları} = 1.47 + (MY*-.03) + (DY*.06) + (YA*.05) + (Dİ*-.07) + (OY*.06) + (DS*.10) + (PL*.08)$$

Tablo 11. Başaçıkma Stratejilerinin EPDÖ Toplam Puanlarını Yordama Gücü için Yapılan Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişkenler (BÇSÖ)	β	Sh	t	p	$Tol.$	VIF	F
Sabit	2.15	.12	18.51	.000			30.78*
Mizahi Yaklaşım (MY)	-.02	.01	-1.91	.057	.84	1.18	
Duyg. Odak. Ve Ortaya Koyma (DO)	-.03	.01	-2.10	.036	.75	1.34	
Madde Kullanımı (MK)	-.04	.02	-2.33	.020	.72	1.39	
Kabullenme (KA)	.04	.01	2.73	.006	.74	1.36	
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	-.05	.01	-3.81	.000	.78	1.29	
Dine Yönelme (DY)	.07	.01	4.90	.000	.65	1.53	
Yadsıma (YA)	.02	.01	1.83	.067	.82	1.22	
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	-.06	.01	-4.20	.000	.63	1.58	
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	.05	.02	3.41	.001	.59	1.70	
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	.03	.01	2.20	.028	.78	1.28	
Planlama (PL)	.08	.02	4.69	.000	.54	1.85	

* $p < .001$

$R = .65$

Düzeltilmiş $R^2 = .41$

Durbin Watson = 1.88

Bağımlı Değişken: EPDÖ Toplam Puanları

Bağımsız Değişkenler: (BÇSÖ-KF) Mizahi Yaklaşım (MY), Duygulara Odaklanma Ve Ortaya Koyma (DO), Madde Kullanımı (MK), Kabullenme (KA), Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE), Dine Yönelme (DY), Yadsıma (YA), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (DI), Olumlu Yeniden Yorumlama (OY), Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS), Planlama (PL)

Tabloda görüldüğü üzere Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyutlarının Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği toplam puanlarını yordama gücünü belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanmıştır. Geriye doğru seçim (backward) yöntemiyle yapılan analizlerde yordama gücüne anlamlı ($p < .001$) katkı sağlayan değişkenler, etki gücü (R^2) değerleri .422 ile .419 arasında değişen dört modelle tanımlanmıştır.

Analizler sonucunda etki gücü en yüksek olan değişkenlerden oluşan modelde, bağımlı değişken ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir model olduğu görülmektedir ($F = 30.78$; $p < .001$). Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağlantı problemi olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan analizlerde VIF değerlerinin $VIF < 10$ ($VIF_{max} = 1.85$) ve tolerans değerlerinin de $TOL > .20$ ($TOL_{min} = .54$) olduğu; dolayısıyla bir çoklu doğrusal bağlantı probleminin bulunmadığı anlaşılmaktadır. Öte yandan Durbin Watson $DW = 1.88$ değeri de $1 > DW < 4$ koşulunu sağladığından otokorelasyon sorununun olmadığı görülmüştür.

BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım ve yadsıma puanlarının EPDÖ toplam puanları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı; duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($t = -2.10$; $p = .036$), madde kullanımı ($t = -2.33$; $p = .020$), kabullenme ($t = 2.73$; $p = .006$), diğer etkinlikleri bırakma ($t = -3.81$; $p = .000$), dine yönelme ($t = 4.90$; $p = .000$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t = -4.20$; $p = .000$), olumlu yeniden yorumlama ($t = 3.41$; $p = .001$), duygusal sosyal destek kullanma ($t = 2.20$; $p = .028$), planlama ($t = 4.69$; $p = .000$) değişkenlerinin EPDÖ toplam puanları üzerinde en düşük $p < .05$ düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır.

BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım, duygulara odaklanma ve ortaya koyma, madde kullanımı, kabullenme, diğer etkinlikleri bırakma, dine yönelme, yadsıma, davranışsal olarak ilgiyi kesme, olumlu yeniden yorumlama, duygusal sosyal destek kullanma ve planlama değişkenlerinin EPDÖ toplam puanları değişkeninin %41'ini ($R^2 = .41$) açıkladığı, EPDÖ toplam puanları değişkeninin %59'unun modelde yer almayan değişkenlerce açıklandığı belirlenmiştir.

Çoklu doğrusal regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre mizahi yaklaşım puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .02 birimlik bir azalışa, duygulara odaklanma ve ortaya koyma puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .03 birimlik bir azalışa, madde kullanımı puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .04 birimlik bir azalışa, kabullenme puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .04 birimlik bir artışa, diğer etkinlikleri bırakma puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .05 birimlik bir azalışa, dine yönelme puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .07 birimlik bir artışa, yadsıma puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .02 birimlik bir artışa, davranışsal olarak ilgiyi kesme puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .06 birimlik bir azalışa, olumlu yeniden yorumlama puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .05 birimlik bir artışa, duygusal sosyal destek kullanma puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .03 birimlik bir artışa ve planlama puanlarında 1 birimlik artışın EPDÖ toplam puanlarında .08 birimlik bir artışa sebep olması beklenmektedir. Bu değerlerin ardından regresyon denklemi aşağıdaki şekilde oluşturulmuştur:

$$\text{EPDÖ Toplam Puanları} = 2.15 + (\text{MY}^* \cdot .02) + (\text{DO}^* \cdot .03) + (\text{MK}^* \cdot .04) + (\text{KA}^* \cdot .04) + (\text{DE}^* \cdot .05) + (\text{DY}^* \cdot .07) + (\text{YA}^* \cdot .02) + (\text{DI}^* \cdot .06) + (\text{OY}^* \cdot .05) + (\text{DS}^* \cdot .03) + (\text{PL}^* \cdot .08)$$

4.3. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) ve Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Alt Boyutları ve Toplam Puanlarının Cinsiyete Göre Yapılan t Testi Sonuçları

Bağımsız gruplar t testi iki ilişkisiz ortalama arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan hipotez testidir. Bu analiz aritmetik ortalamaların karşılaştırılmasına dayalı bir teknik olduğu için bağımlı değişken konumundaki değişkenin sürekli değişken olması yani eşit aralıklı veya oranlı ölçekle elde edilmiş olması bir zorunluluktur. Bağımsız değişken sınıflama veya sıralama ölçeğine uygun olmakla birlikte kategori sayısı iki ile sınırlıdır (Lomax ve Hahs-Vaughn, 2012). Öte yandan t testiyle birlikte anlamlı çıkan sonuçlarda etki büyüklüğü değerleri de verilmiştir.

Etki büyüklüğü (effect size) bağımsız değişken konumundaki değişkenin bağımlı değişken konumunda yer alan değişkendeki varyansın ne kadarını açıkladığını gösteren bir değerdir. Özellikle n sayısının olasılığa dayalı anlamlılık değeri (p) üzerindeki baskısından kaynaklanan yorum problemlerine, olasılığa değil de pratiğe dayalı ve daha kolay yorumlanabilir değerler sunarak alternatif bir çözüm sunar. Emin (2006) ortalamalar arasındaki farklara dayalı analizlerden t testlerinde, Cohen d, Hedge G ve Glass G değerleri gibi alternatif etki büyüklüğü hesaplama formülleri olduğunu ifade etmektedir. Hesaplama formüllerinin bileşenleri gereği, Cohen d ve Hedge G değerleri karşılaştırılan grupların n sayıları aynı olduğunda eşit çıkarlar. Cohen d değerinden farklı olarak Hedge G değeri grupların n sayılarına karşı daha duyarlıdır. Bu sebeple araştırmada karşılaştırılan grupların n sayılarının birbirlerine yakın olduğu değişkenlerde Cohen d değeri, belirgin şekilde farklı olan değişkenlerde de gruplar arasında düzeltilmiş ve standartlaştırılmış ortalama farkını ortaya koyan Hedge G değeri tercih edilmiştir. Cohen (1988, s.40) bu değerleri yorumlarken .20-.50 arasına küçük; .50-.80 arasına orta; .80 ve üzeri değerlerde de büyük etki büyüklüğü ifadelerini kullanmaktadır.

Tablo 12. BÇSÖ-KF Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	SS	T Testi		Cohen d
					t	sd	
Araçsal Sosyal Destek Kullanma (AS)	Kız	201	5.58	1.19	-2.26*	479	.21
	Erkek	280	5.83	1.24			
Mizahi Yaklaşım (MY)	Kız	201	4.06	1.59	-.70	479	-
	Erkek	280	4.16	1.51			
Duygulara Odaklanma Ve Ortaya Koyma (DO)	Kız	201	4.39	1.39	2.65**	479	.24
	Erkek	280	4.05	1.38			
Madde Kullanımı (MK)	Kız	201	2.24	.70	-2.07*	479	.23
	Erkek	280	2.42	1.06			
Kabullenme (KA)	Kız	201	5.72	1.05	1.66	479	-
	Erkek	280	5.54	1.19			
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	Kız	201	4.95	1.13	.03	479	-
	Erkek	280	4.95	1.31			
Dine Yönelme (DY)	Kız	201	6.93	1.25	.52	479	-
	Erkek	280	6.86	1.30			
Yadsıma (YA)	Kız	201	4.43	1.42	-.99	479	-
	Erkek	280	4.56	1.54			
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	Kız	201	3.45	1.22	1.73	479	-
	Erkek	280	3.25	1.21			
Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (Zİ)	Kız	201	4.87	1.29	1.43	479	-
	Erkek	280	4.70	1.25			
Kendini Sınırlandırma (KS)	Kız	201	5.06	1.14	-1.73	479	-
	Erkek	280	5.26	1.29			

Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	Kız	201	5.93	1.25	-.40	479	-
	Erkek	280	5.98	1.16			
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	Kız	201	5.07	1.32	.43	479	-
	Erkek	280	5.02	1.36			
Planlama (PL)	Kız	201	6.05	1.17	-.89	479	-
	Erkek	280	6.15	1.18			

* $p < .05$

** $p < .01$

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyut puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda mizahi yaklaşım ($t = -.70$; $p = .485$), kabullenme ($t = 1.66$; $p = .098$), diğer etkinlikleri bırakma ($t = .03$; $p = .973$), dine yönelme ($t = .52$; $p = .605$), yadsıma ($t = -.99$; $p = .324$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t = 1.73$; $p = .084$), zihinsel olarak ilgiyi kesme ($t = 1.43$; $p = .154$), kendini sınırlandırma ($t = -1.73$; $p = .084$), olumlu yeniden yorumlama ($t = -.40$; $p = .687$), duygusal sosyal destek kullanma ($t = .43$; $p = .688$) ve planlama ($t = -.89$; $p = .375$) alt boyutları için grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; araçsal sosyal destek kullanma ($t = -2.26$; $p = .025$), duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($t = 2.65$; $p = .008$) ve madde kullanımı ($t = -2.07$; $p = .039$) alt boyutları için grupların ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Araçsal sosyal destek kullanma ve madde kullanımı stratejilerini erkeklerin kızlardan; duygulara odaklanma ve ortaya koyma stratejisini de kızların erkeklerden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Cinsiyetin araçsal sosyal destek kullanma üzerindeki etki büyüklüğü %21, duygulara odaklanma ve ortaya koyma üzerindeki etki büyüklüğü %24, madde kullanımı üzerindeki etki büyüklüğü ise %23 şeklinde, orta büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır.

Tablo 13. EPDÖ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Cinsiyet Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	T Testi		Cohen d
					t	sd	
Aile Desteği	Kız	201	3.30	.65	.24	479	-
	Erkek	280	3.28	.61			
Akran Desteği	Kız	201	3.11	.74	-.56	479	-
	Erkek	280	3.15	.72			
Okul Desteği	Kız	201	3.04	.67	-1.89	479	-
	Erkek	280	3.15	.67			
Uyum	Kız	201	2.94	.52	-1.54	479	-
	Erkek	280	3.02	.53			
Mücadele Azmi	Kız	201	3.03	.57	.02	479	-
	Erkek	280	3.03	.53			
Empati	Kız	201	3.09	.63	.48	479	-
	Erkek	280	3.06	.68			
EPDÖ Toplam	Kız	201	3.08	.40	-.83	479	-
	Erkek	280	3.11	.40			

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Ergenlerde psikolojik dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) alt boyut ve toplam puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda aile desteği ($t = .24$; $p = .809$), akran desteği ($t = -.56$; $p = .578$), okul desteği ($t = -1.89$; $p = .060$), uyum ($t = -1.54$; $p = .125$), mücadele azmi ($t = .02$; $p = .984$), empati ($t = .48$; $p = .633$) alt boyutları ve EPDÖ toplam puanı ($t = -.83$; $p = .406$) için grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

4.4. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) ve Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Alt Boyutları ve Toplam Puanlarının Öğrenim Kademesine Göre Yapılan t Testi Sonuçları

Tablo 14. BÇSÖ-KF Alt Boyut Puanlarının Öğrenim Kademesi Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	T Testi		Hedges G
					t	sd	
Araçsal Sosyal Destek Kullanma (AS)	Lise	396	5.68	1.27	-1.79	479	-
	Üniversite	85	5.94	.97			
Mizahi Yaklaşım (MY)	Lise	396	4.03	1.52	-2.94**	479	.35
	Üniversite	85	4.56	1.56			
Duygulara Odaklanma Ve Ortaya Koyma (DO)	Lise	396	4.14	1.37	-1.61	479	-
	Üniversite	85	4.41	1.46			
Madde Kullanımı (MK)	Lise	396	2.35	.94	.32	479	-
	Üniversite	85	2.32	.90			
Kabullenme (KA)	Lise	396	5.63	1.15	.66	479	-
	Üniversite	85	5.54	1.06			
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	Lise	396	4.93	1.25	-.72	479	-
	Üniversite	85	5.04	1.18			
Dine Yönelme (DY)	Lise	396	6.88	1.28	-.41	479	-
	Üniversite	85	6.94	1.26			
Yadsıma (YA)	Lise	396	4.53	1.52	.73	479	-
	Üniversite	85	4.40	1.38			
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	Lise	396	3.34	1.23	.04	479	-
	Üniversite	85	3.33	1.15			
Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (Zİ)	Lise	396	4.78	1.30	.07	479	-
	Üniversite	85	4.76	1.13			
Kendini Sınırlandırma (KS)	Lise	396	5.16	1.25	-.66	479	-
	Üniversite	85	5.26	1.14			
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	Lise	396	5.68	1.27	-1.57	479	-
	Üniversite	85	5.94	.97			
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	Lise	396	4.03	1.52	-.47	479	-
	Üniversite	85	4.56	1.56			
Planlama (PL)	Lise	396	4.14	1.37	-1.22	479	-
	Üniversite	85	4.41	1.46			

**p<.01

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyut puanlarının öğrenim kademesi değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda araçsal sosyal destek kullanma (t=-1.79; p=.074), duygulara odaklanma ve ortaya koyma (t=-1.61; p=.107), madde kullanımı (t=.32; p=.748), kabullenme (t=.66; p=.507), diğer etkinlikleri bırakma (t=-.72; p=.473), dine yönelme (t=-.41; p=.683), yadsıma (t=.73; p=.466), davranışsal olarak ilgiyi kesme (t=.04; p=.965), zihinsel olarak ilgiyi kesme (t=.07; p=.945), kendini sınırlandırma (t=-.66; p=.509), olumlu yeniden yorumlama (t=-1.57; p=.117), duygusal sosyal destek kullanma (t=-.47; p=.638) ve planlama (t=-1.22; p=.224) alt boyutları için grupların aritme-

tik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; mizahi yaklaşım ($t=-2.94$; $p=.003$) alt boyutu için grupların ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Mizahi yaklaşım stratejisini üniversite öğrencilerinin lise öğrencilerinden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Öğrenim kademesi değişkeninin mizahi yaklaşım stratejisi üzerindeki etki büyüklüğü %35 şeklinde, orta büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır.

Tablo 15. EPDÖ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Öğrenim Kademesi Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	T Testi		Hedges G
					t	sd	
Aile Desteği	Lise	396	3.31	.64	1.39	479	-
	Üniversite	85	3.20	.57			
Akran Desteği	Lise	396	3.14	.74	.90	479	-
	Üniversite	85	3.07	.67			
Okul Desteği	Lise	396	3.11	.69	.45	479	-
	Üniversite	85	3.08	.60			
Uyum	Lise	396	2.98	.53	-.06	479	-
	Üniversite	85	2.99	.52			
Mücadele Azmi	Lise	396	3.02	.54	-.65	479	-
	Üniversite	85	3.06	.57			
Empati	Lise	396	3.05	.68	-1.23	479	-
	Üniversite	85	3.15	.56			
EPDÖ Toplam	Lise	396	3.10	.40	.26	479	-
	Üniversite	85	3.09	.38			

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) alt boyut ve toplam puanlarının öğrenim kademesi değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda aile desteği ($t=1.39$; $p=.164$), akran desteği ($t=.90$; $p=.368$), okul desteği ($t=.45$; $p=.656$), uyum ($t=-.06$; $p=.949$), mücadele azmi ($t=-.65$; $p=.513$), empati ($t=-1.23$; $p=.219$) alt boyutları ve EPDÖ toplam puanı ($t=.26$; $p=.795$) için grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

4.5. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) ve Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Alt Boyutları ve Toplam Puanlarının Medeni Duruma Göre Yapılan Mann Whitney U Analizi Sonuçları

Mann-Whitney-U (Mann-Whitney Rank-Sum test) analizi, dağılımların normallik varsayımları sağlanamadığında iki ilişkisiz ortalama arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için uygulanan parametrik olmayan bir fark testidir (Glantz, 2012).

Mann Whitney U analizinde etki büyüklüğü z ve n değerleri kullanılarak r^2 değeri üzerinden hesaplanmıştır. Corder ve Foreman (2014, s.80) Mann Whitney U analizinde etki büyüklüğünün $ES=|z|/\sqrt{n}$ formülü ile hesaplanabileceğini belirtmektedir. Cohen (1988, s.79-80) .01-.09 r^2 değerlerini küçük, .09-.25 r^2 değerlerini orta, .25 üzeri r^2 değerlerini büyük etki olarak yorumlamaktadır.

Tablo 16. BÇSÖ-KF Alt Boyut Puanlarının Medeni Durum Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	SO	ST	Mann Whitney-U		r ²
					U	z	
Araçsal Sosyal Destek Kullanma (AS)	Bekar	452	238.88	107972.00	5594.00	-1.41	-
	Evli	29	274.10	7949.00			
Mizahi Yaklaşım (MY)	Bekar	452	240.97	108917.00	6539.00	-.02	-
	Evli	29	241.52	7004.00			
Duy. Odaklanma ve Ortaya Koyma (DO)	Bekar	452	240.91	108889.50	6511.50	-.06	-
	Evli	29	242.47	7031.50			
Madde Kullanımı (MK)	Bekar	452	242.43	109577.50	5908.50	-1.40	-
	Evli	29	218.74	6343.50			
Kabullenme (KA)	Bekar	452	242.31	109524.50	5961.50	-.88	-
	Evli	29	220.57	6396.50			
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	Bekar	452	241.30	109066.00	6420.00	-.19	-
	Evli	29	236.38	6855.00			
Dine Yönelme (DY)	Bekar	452	241.28	109056.50	6429.50	-.18	-
	Evli	29	236.71	6864.50			
Yadsıma (YA)	Bekar	452	242.07	109415.00	6071.00	-.68	-
	Evli	29	224.34	6506.00			
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	Bekar	452	237.88	107519.50	5141.50	-2.02*	.09
	Evli	29	289.71	8401.50			
Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (Zİ)	Bekar	452	241.90	109339.50	6146.50	-.58	-
	Evli	29	226.95	6581.50			
Kendini Sınırlandırma (KS)	Bekar	452	236.35	106828.00	4450.00	-3.00**	.14
	Evli	29	313.55	9093.00			
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	Bekar	452	239.36	108190.50	5812.50	-1.09	-
	Evli	29	266.57	7730.50			
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	Bekar	452	239.24	108138.00	5760.00	-1.12	-
	Evli	29	268.38	7783.00			
Planlama (PL)	Bekar	452	241.13	108989.00	6497.00	-.09	-
	Evli	29	239.03	6932.00			

*p<.05

**p<.01

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyut puanlarının medeni durum değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız Mann Whitney-U analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda araçsal sosyal destek kullanma ($z=-1.41$; $p=.158$), mizahi yaklaşım ($z=-.02$; $p=.983$), duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($z=-.06$; $p=.952$), madde kullanımı ($z=-1.40$; $p=.261$), kabullenme ($z=-.88$; $p=.377$), diğer etkinlikleri bırakma ($z=-.19$; $p=.848$), dine yönelme ($z=-.18$; $p=.857$), yadsıma ($z=-.68$; $p=.496$), zihinsel olarak ilgiyi kesme ($z=-.58$; $p=.563$), olumlu yeniden yorumlama ($z=-1.09$; $p=.275$), duygusal sosyal destek kullanma ($z=-1.12$; $p=.261$) ve planlama ($z=-.09$; $p=.932$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; davranışsal olarak ilgiyi kesme ($z=-2.02$; $p=.044$) ve kendini sınırlandırma ($z=-3.00$; $p=.003$) alt boyutları için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Davranışsal olarak ilgiyi kesme ve kendini sınırlandırma stratejilerini evlilerin bekarlardan anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Medeni durum değişkeninin davranışsal olarak ilgiyi kesme stratejisi üzerindeki etki

büyüklüğü %9; kendini sınırlandırma stratejisi üzerindeki etki büyüklüğü %9 şeklinde, düşük büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır.

Tablo 17. EPDÖ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Medeni Durum Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	SO	ST	Mann Whitney-U		r ²
					U	z	
Aile Desteği	Bekar	452	243.46	110043.00	5443.00	-1.54	-
	Evli	29	202.69	5878.00			
Akran Desteği	Bekar	452	244.40	110469.00	5017.00	-2.14*	.10
	Evli	29	188.00	5452.00			
Okul Desteği	Bekar	452	242.23	109490.00	5996.00	-.78	-
	Evli	29	221.76	6431.00			
Uyum	Bekar	452	240.58	108744.00	6366.00	-.26	-
	Evli	29	247.48	7177.00			
Mücadele Azmi	Bekar	452	242.30	109518.00	5968.00	-.81	-
	Evli	29	220.79	6403.00			
Empati	Bekar	452	240.05	108502.00	6124.00	-.61	-
	Evli	29	255.83	7419.00			
EPDÖ Toplam	Bekar	452	243.02	109845.00	5641.00	-1.26	-
	Evli	29	209.52	6076.00			

*p<.05

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Ergenlerde psikolojik dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) alt boyut ve toplam puanlarının medeni durum değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için Mann Whitney-U analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda aile desteği (z=-1.54; p=.124), okul desteği (z=-.78; p=.437), uyum (z=-.26; p=.793), mücadele azmi (z=.81; p=.416), empati (z=-.61; p=.545) alt boyutları ve EPDÖ toplam puanı (z=-1.26; p=.208) için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; akran desteği (z=-.56; p=.578) alt boyutu için grupların sıralama ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Akran desteği puanlarında bekarların psikolojik dayanıklılığı evlilerden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Medeni durum değişkeninin akran desteği puanları üzerindeki etki büyüklüğü %10 şeklinde, düşük büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır.

4.6. Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) ve Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) Alt Boyutları ve Toplam Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyine Göre Yapılan t Testi Sonuçları

Tablo 18. BÇSÖ-KF Alt Boyut Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	T Testi		Hedges G
					t	sd	
Araçsal Sosyal Destek Kullanma (AS)	Alt	99	5.70	1.25	-.26	479	-
	Orta ve üst	382	5.73	1.22			
Mizahi Yaklaşım (MY)	Alt	99	3.91	1.61	-1.55	479	-
	Orta ve üst	382	4.18	1.52			
Duygulara Odaklanma Ve Ortaya Koyma (DO)	Alt	99	3.85	1.35	-2.77**	479	.31
	Orta ve üst	382	4.28	1.39			
Madde Kullanımı (MK)	Alt	99	2.24	.76	-1.26	479	-
	Orta ve üst	382	2.37	.97			
Kabullenme (KA)	Alt	99	5.77	1.13	1.50	479	-
	Orta ve üst	382	5.58	1.13			
Diğer Etkinlikleri Bırakma (DE)	Alt	99	5.05	1.20	.93	479	-
	Orta ve üst	382	4.92	1.24			
Dine Yönelme (DY)	Alt	99	7.04	1.20	1.32	479	-
	Orta ve üst	382	6.85	1.30			
Yadsıma (YA)	Alt	99	4.44	1.54	-.47	479	-
	Orta ve üst	382	4.52	1.48			
Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (Dİ)	Alt	99	3.29	1.19	-.38	479	-
	Orta ve üst	382	3.35	1.23			
Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (Zİ)	Alt	99	4.74	1.31	-.32	479	-
	Orta ve üst	382	4.78	1.26			
Kendini Sınırlandırma (KS)	Alt	99	5.38	1.19	1.87	479	-
	Orta ve üst	382	5.13	1.23			
Olumlu Yeniden Yorumlama (OY)	Alt	99	6.05	1.01	.88	479	-
	Orta ve üst	382	5.93	1.24			
Duygusal Sosyal Destek Kullanma (DS)	Alt	99	4.96	1.39	-.70	479	-
	Orta ve üst	382	5.07	1.33			
Planlama (PL)	Alt	99	6.14	1.15	.34	479	-
	Orta ve üst	382	6.10	1.19			

**<.01

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Başa Çıkma Stratejileri Ölçeği (BÇSÖ-KF) alt boyut puanlarının algılanan gelir düzeyi değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda araçsal sosyal destek kullanma ($t=-.26$; $p=.795$), mizahi yaklaşım ($t=-1.55$; $p=.122$), madde kullanımı ($t=-1.26$; $p=.210$), kabullenme ($t=1.50$; $p=.134$), diğer etkinlikleri bırakma ($t=.93$; $p=.354$), dine yönelme ($t=1.32$; $p=.188$), yadsıma ($t=-.47$; $p=.639$), davranışsal olarak ilgiyi kesme ($t=-.38$; $p=.702$), zihinsel olarak ilgiyi kesme ($t=-.32$; $p=.752$), kendini sınırlandırma ($t=1.87$; $p=.062$), olumlu yeniden yorumlama ($t=.88$; $p=.380$), duygusal sosyal destek kullanma ($t=-.70$; $p=.485$) ve planlama ($t=.34$; $p=.738$) alt boyutları için grupların aritmetik ortalama-

ları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; duygulara odaklanma ve ortaya koyma ($t=-2.77$; $p=.006$) alt boyutu için grupların ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur. Duygulara odaklanma ve ortaya koyma stratejisini orta ve üst gelir grubundaki öğrencilerinin alt gelir grubundaki öğrencilerden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Algılanan gelir düzeyi değişkeninin duygulara odaklanma ve ortaya koyma stratejisi üzerindeki etki büyüklüğü %35 şeklinde, orta büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır.

Tablo 19. EPDÖ Alt Boyut ve Toplam Puanlarının Algılanan Gelir Düzeyi Değişkeni için Karşılaştırılması

Puan	Gruplar	N	\bar{x}	ss	T Testi		Hedges G
					t	sd	
Aile Desteği	Alt	99	3.25	.55	-.60	479	-
	Orta ve üst	382	3.30	.65			
Akran Desteği	Alt	99	3.07	.68	-.92	479	-
	Orta ve üst	382	3.15	.73			
Okul Desteği	Alt	99	3.10	.62	-.13	479	-
	Orta ve üst	382	3.11	.69			
Uyum	Alt	99	3.02	.55	.80	479	-
	Orta ve üst	382	2.98	.52			
Mücadele Azmi	Alt	99	3.01	.53	-.29	479	-
	Orta ve üst	382	3.03	.55			
Empati	Alt	99	3.06	.63	-.20	479	-
	Orta ve üst	382	3.07	.67			
EPDÖ Toplam	Alt	99	3.09	.36	-.42	479	-
	Orta ve üst	382	3.10	.41			

Tabloda görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin Ergenlerde psikolojik dayanıklılık Ölçeği (EPDÖ) alt boyut ve toplam puanlarının algılanan gelir düzeyi değişkeni açısından farklılaşma durumunu belirlemek için bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda aile desteği ($t=-.60$; $p=.551$), akran desteği ($t=-.92$; $p=.360$), okul desteği ($t=-.13$; $p=.897$), uyum ($t=-.80$; $p=.422$), mücadele azmi ($t=-.29$; $p=.774$), empati ($t=-.20$; $p=.838$) alt boyutları ve EPDÖ toplam puanı ($t=-.42$; $p=.678$) için grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.



BÖLÜM V

SONUÇ VE ÖNERİLER

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

Yapılan araştırma sonucunda bireylerin en sık kullandıkları başa çıkma stratejisinin dini başa çıkma stratejisi olduğu belirlenmiştir. Bunu sırasıyla planlama, olumlu yeniden yorumlama, araçsal sosyal destek kullanma, kabullenme, kendini sınırlandırma, duygusal sosyal destek kullanma, diğer etkinlikleri bırakma, zihinsel olarak ilgiyi kesme, yadsıma, duygulara odaklanma ve ortaya koyma, mizahi yaklaşım, davranışsal olarak ilgiyi kesme ve en son madde kullanımı izlemektedir. Topuz'un (2003) yapmış olduğu çalışmada benzer olarak dini başa çıkmayı kullananların stresle başa çıkmada daha etkin yaklaşımlar kullandığı saptanmıştır. Ayrıca, olumsuz dini başa çıkmayla ilgiyi kesme, yadsıma ve alkol/ilâç kullanma gibi etkin olmayan başa çıkma biçimlerinin ilişkili olduğu görülmüştür. Ayten'in (2012) yaptığı çalışmada da katılımcıların olumlu dini başa çıkma etkinliklerini daha fazla kullandıkları belirlenmiştir. Koptan (2012) tarafından yapılan çalışmada da Suriyeli öğrencilerin kaygıları arttıkça olumlu dini başa çıkma düzeylerinin arttığı saptanmıştır.

Örnekleme grubunu oluşturan yabancı öğrencilerin psikolojik dayanıklılık açısından en güçlü alt boyutun aile desteği olduğu saptanmıştır. Bunu sırasıyla akran desteği, okul desteği, empati, mücadele azmi ve en son olarak uyum boyutları izlemektedir. Bulut'un (2016) yaptığı çalışmada da psikolojik sağlamlıkla aile ve arkadaş desteğinin arasında pozitif yönde, düşük ve anlamlı ilişkilerin olduğu saptanmıştır. Aynı şekilde Güngörmüş vd.'nin (2015) yaptıkları çalışmada da öğrencilerin algılamış oldukları sosyal destek puan ortalamalarının artmasıyla psikolojik dayanıklılık puan ortalamasının da arttığı görülmüştür. Bu durumda üniversite öğrencilerinin aile ve önemli gördükleri diğer kişilerin desteğiyle psikolojik sağlamlık düzeylerinin arasında ilişkinin olduğunu; bunun yanında arkadaş ilişkileri, okuldan alınan desteğin de önemli olduğu söylenebilir.

Araştırmada zihinsel olarak ilgiyi kesme değişkeninin EPDÖ akran desteği üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı; kabullenme, diğer etkinlikleri bırakma, dine yönelme, davranışsal olarak ilgiyi kesme ve duygusal sosyal destek kullanma değişkenlerinin EPDÖ akran desteği üzerinde en düşük düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır. Alanyazında benzer sonuçların olduğu çalışmalara rastlanmaktadır.

Yapılan çalışma sonucunda BÇSÖ-KF mizahi yaklaşım, duygulara odaklanma ve ortaya koyma, madde kullanımı, diğer etkinlikleri bırakma, davranışsal olarak ilgiyi kesme, olumlu yeniden yorumlama ve planlama değişkenlerinin EPDÖ mücadele azmi üzerinde en düşük düzeyinde anlamlı bir etki gücünün olduğu saptanmıştır. Açıköz (2016) ve Özbay vd.'nin (2012) yaptığı çalışmalarda da mizah, öznel iyi oluşturma etki eden değişkenlerden biri olarak ele alınmış, kendini geliştirici mizahın öznel iyi olma durumuna katkı

sağladığı sonucuna ulaşmıştır.

Analiz sonucunda mizahi yaklaşım, kabullenme, diğer etkinlikleri bırakma, dine yönelme, yadsıma, davranışsal olarak ilgiyi kesme, zihinsel olarak ilgiyi kesme, kendini sınırlandırma, olumlu yeniden yorumlama, duygusal sosyal destek kullanma ve planlama alt boyutları için grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmazken; araçsal sosyal destek kullanma, duygulara odaklanma ve ortaya koyma ve madde kullanımı alt boyutları için grupların ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmuştur.

Araçsal sosyal destek kullanma ve madde kullanımı stratejilerini erkeklerin kızlardan; duygulara odaklanma ve ortaya koyma stratejisini de kızların erkeklerden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Cinsiyetin araçsal sosyal destek kullanma üzerindeki etki büyüklüğü %21, duygulara odaklanma ve ortaya koyma üzerindeki etki büyüklüğü %24, madde kullanımı üzerindeki etki büyüklüğü ise %23 şeklinde, orta büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır. Bunun yanında Ersöz vd. (2016) tarafından yapılan çalışmada cinsiyetin çok belirleyici bir faktör olmadığı aktarılmıştır. Öcal ve Şenel (2016) tarafından yapılan çalışmada da kız öğrencilerin sosyal destek algılarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu ve bu sonucun istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirtilmiştir. Arıcıoğlu (2008)'nin çalışmasında kız ve erkeklerin destek algılarının arasında istatistiki açıdan farklılık anlamlı bulunmuştur. Buna karşın kızların aile, arkadaş, özel bir insan ve toplamda algıladıkları destek erkeklerle göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Başer (2006), üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada, aileden algılanan sosyal destekle kendini kabul arasında anlamlı bir ilişki olduğu; cinsiyetin sosyal desteği etkilediği belirlenmiştir.

Yapılan analiz sonucunda davranışsal olarak ilgiyi kesme ve kendini sınırlandırma stratejilerini evlilerin bekarlardan anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Medeni durum değişkeninin davranışsal olarak ilgiyi kesme stratejisi üzerindeki etki büyüklüğü %9; kendini sınırlandırma stratejisi üzerindeki etki büyüklüğü %9 şeklinde, düşük büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır.

Analiz sonucunda duygulara odaklanma ve ortaya koyma stratejisini orta ve üst gelir grubundaki öğrencilerinin alt gelir grubundaki öğrencilerden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Algılanan gelir düzeyi değişkeninin duygulara odaklanma ve ortaya koyma stratejisi üzerindeki etki büyüklüğü %35 şeklinde, orta büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır. Ayrıca akran desteği puanlarında bekarların psikolojik dayanıklılığı evlilerden anlamlı şekilde yüksek kullandığı belirlenmiştir. Medeni durum değişkeninin akran desteği puanları üzerindeki etki büyüklüğü %10 şeklinde, düşük büyüklükte etki büyüklüğü olarak saptanmıştır. Son olarak yapılan analiz sonucunda aile desteği, akran desteği, okul desteği, uyum, mücadele azmi, empati alt boyutları ve EPDÖ toplam puanı için grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılıklar anlamlı bulunmamıştır.

Tüm bu veriler ışığında, uluslararası öğrencilerin stres yaşadığı ve bu anlamda söz konusu öğrencilere; öğrenim gördükleri üniversiteler, kalmış oldukları yurtlar, kamu kurumları ve sivil toplum örgütleri gibi bazı mekanizmaların desteklemesi önerilmektedir. Yaşamış oldukları stresi en aza indirmek; yaşadıkları sorunları profesyonel bir şekilde çözmeye çalışmak gerekmektedir. Profesyonel olarak yürütülecek bir süreç hem yabancı öğrenciler ve vatandaş öğrenciler için hem de ev sahibi ülke için faydalı olacaktır. Bu noktada uzun vadede fayda oluşturacak şekilde bu sürecin tasarlanması oldukça fazla önem arz etmektedir.

Farklı bir kültüre uyum sağlamaya çalışan öğrencilerin yaşadığı stres, ev sahibi kültür tarafından duyarlı bir şekilde yaklaşılması ve çözümlenmesi gereken önemli bir konudur. Bu öğrencilerin karşılaşabileceği tüm zorluklar ve sorunlar kapsamlı bir şekilde değerlendirilmeli ve bu doğrultuda bir yol izlenmelidir. Bu anlamda psikolojik sürecin oluşturabileceği fiziksel ya da psikolojik hasarların öngörülmesi o kültüre özgü özelliklerin bilinmesi önerilmektedir. Bu konuda kültürler arası iletişimin önemli olduğu unutulmamalıdır. Bu bağlamda, ev sahibi ülke tarafından öğrencilere yönelik uyum sürecini kolaylaştırıcı projeler gerçekleştirilmelidir.

Uluslararası öğrencilerin sosyal hayatta bir arada vakit geçirebileceği samimi ve yakın arkadaşlıklar kurabileceği, herhangi bir sorunla karşılaştıkları zaman danışabilecekleri yaşam koçu gibi yönlendirici birinin olması önerilmektedir. Bununla birlikte uluslararası öğrenciler için sosyal hayatta vakit geçirebileceği, arkadaşlıklar kurabileceği, uyum sürecinde destekleyici olacak programlar hazırlanmalıdır. Bu doğrultuda hem vatandaş öğrencilerin hem de yabancı öğrencilerin bir araya gelmeleri sağlanmış olmakla birlikte öğrencilerin farklı kültürleri tanımaları ve ayrımların en aza indirgenmesi sağlanmış olacaktır. Böylece, psiko-sosyal ve sosyo-kültürel uyum sürecinin en aza inmesi sağlanacaktır. Yurtlar ve/veya üniversiteler aracılığı ile bu süreç yönetilebilir, takip edilebilir.

Yapılan bu araştırmada, uluslararası öğrencilerin araçsal sosyal destek kullanma ve az da olsa madde kullanımı stratejilerini kullandıkları görülmüştür. Bu öğrenciler ile ilgilenmekle görevlendirilen danışmanların; stres düzeylerini ya da yoğun ve bilinçli zihinsel bir sağlık müdahalesine ihtiyaç duyacakları zamanı fark etmeleri, bu öğrencilere sosyal yardım programlarıyla çalıştayların, projelerin uygulanması ve ulaştırılması önerilmektedir. Bakıldığında yabancı öğrencilerin yaşadığı en büyük zorluklardan bir tanesi yalnızlık hissidir. Yalnızlık hissi onlara iyi niyetle yaklaşan herkese inanmalarına neden olabilmektedir. Bu durumda da onları bu histen kurtaracak ve iyiyi, kötüyü ayırt edebilmelerini sağlayacak bir rehber ihtiyaç haline gelmektedir. Rehber eşliğinde yürütülecek süreçte bireylerin her türlü olumsuz çevre koşulundan korunması amaçlanırken, bu konuda bilinçlendirme eğitimleri verilmesi önemli bir noktadır.

Uluslararası öğrenciler, vatandaş öğrenciler kadar öneme sahiptir. Okulları bittikten sonra, çoğu ülkelerine dönmemekte ve ev sahibi ülkeye katma değer katmaktadırlar. Bu anlamda, sağlıklı bir şekilde eğitim süreçlerini devam ettirmeleri gerekmektedir. Ancak diğer taraftan, vatandaş öğrencilerin de zaman zaman aynı problemlerle karşılaştıkları yadsınamaz bir gerçektir. Bu sebeple, yabancı öğrencilere gerçekleştirilecek her türlü danışmanlık faaliyeti, projeler, merkezler ve/veya çalıştaylar, atölyeler her iki grubun da beraber yer alacağı alanlarda gerçekleştirilmelidir. Sonucunda, hem bireyler eğitim hayatlarında daha sağlıklı ilerleyecek hem de uyum süreci kolaylaşacaktır. Dolayısıyla, sağlıklı bir şekilde eğitim hayatını tamamlayabilen hem yabancı öğrencilerin hem de vatandaş öğrencilerin daha dinamik ve istekli bir şekilde hayata katılmaları sağlanmış olacaktır. Bu durum ev sahibi ülkeye uzun vadede fayda kazandıracaktır. Sağlam ve huzurlu bir geleceğe ulaşmaktaki en önemli adım gençlere değer vermektir.



KAYNAKLAR

ULUSLARARASI ÖĞRENCİLERİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARI NE DURUMDA VE STRESLE NASIL BAŞEDİYORLAR?
TÜRKİYEDEKİ YABANCI ÖĞRENCİLERİN BAŞA ÇIKMA BİÇİMLERİNİN PSİKOLOJİK DAYANIKLIKLARINI YORDAMA GÜCÜ

Açıkgöz, M. (2016). Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Psikolojik Sağlık ile Mizah Tarzları ve Mutluluk Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Açıkgöz, S. (2019). Metropol Kentlerde Düzensiz Göçmenlerin Mekansal Kümelene Dinamikleri. Middle East Journal of Refugee Studies. 4 (1), 47-76

Ağrı, G. (2006), Küreselleşme Sürecinde Yüksek Öğretim Politikaları ve Erasmus Projesi. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Aksoy, Z. (2012). Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 5(20), 294-295

Aliyev, R., & Öğülmüş, S. (2016). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Kültürlenme Düzeylerinin İncelenmesi. Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 4(1), 90-123

Allison, P. D. (2001). Logistic Regression Using the SAS system: Theory and Applications. USA: SAS Institute Inc.

Alpar, R. (2003). Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş. 1.Baskı, Ankara: Nobel Yayınları.

Altunbaş, A. (2020). Türkiye'de Yaşayan Göçmenlerin Üniversite Eğitiminden Memnuniyetlerinin Konya'daki Suriyeli Öğrenciler Örneği Üzerinden Değerlendirilmesi, Üniversite Araştırmaları Dergisi, Ağustos 2020, 3(2), 64-74.

Arıcıoğlu, A. (2008). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Armutlulu, İ. H. (2008). İşletmelerde Uygulamalı İstatistik. İstanbul: Alfa Yayınları.

Arseven, D. A. (2001). Alan Araştırma Yöntemi. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

Arwen. (2008). Dünyadaki Göçlerin Nedenleri, (Çevrimiçi), <https://www.delinetciler.org>

Aydın, E. (2006). Etki Büyüklüğü Kavramı ve Matematik Eğitimi Araştırmalarında Uygulanması. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 15.nci İstatistik Araştırma Sempozyumu Bildiriler Kitabı, Ankara, 380- 388.

Aydın, K. B. (2005). Akış Kuramına Dayalı Stresle Başa Çıkma Grup Programının Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Stratejilerine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ayten, A., (2012), Tanrı'ya Sığınmak. İstanbul: İz Yayıncılık.

Bacanlı, H., Sürücü, M. ve İlhan, T. (2013). Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formunun (BÇ-SÖ-KF) Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 13 (1), 81-96.

Balcı, A. (2014). Çalışanlarda Stres Kaynakları, Stresle Başa Çıkma Yöntemleri Ve Sağlık Sektörü, Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Başer, Z. (2006). Aileden Algılanan Sosyal Destek ile Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma). Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Bekçi, İ., Ömürbek V. ve Tekşen, Ö. (2007). "Muhasebe Meslek Mensuplarında Stres Kaynağının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma" Süleyman Demirel Üniversitesi İİBF Dergisi, 112(1), 145-161.

Beltekin, N., ve Radmard, S. (2013). Türkiye'de Lisansüstü Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerinin Üniversiteye İlişkin Görüşleri. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 12(43), 250-269.

Biçer, N., Çoban, İ., ve Bakır, S. (2014). Türkçe Öğrenen Yabancı Öğrencilerin Karşılaştığı Sorunlar: Atatürk Üniversitesi Örneği. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(29),125-135.

Bonanno, G.A. (2008). Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated The Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? American Psychologist. 1, 101-113.

Bozkurt, V., (2005). Küreselleşen Dünyada Toplumsal Meseleler, İstanbul Üniversitesi Açık Ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.

Bulut, S., Doğan, U., ve Altundağ, Y. (2013). Adolescent Psychological Resilience Scale: Validity and Reliability Study. Suvremena Psihologija, 16(1), 21-32.

Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegem Akademi.

Çelebi, N. N., (2007), Sosyoloji Notları, Ankara: Anı Yayınları.

Cohen, J. (1988). Statistical Power Analysis for The Behavioral Sciences (2.nd.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Corder, G. W. & Foreman, D. I. (2014). Nonparametric Statistics: A Step-by-step Approach (2. Baskı). Hoboken, New Jersey: John Wiley & Sons.

Cura, Ü. (2015). Uluslararası Öğrencilerin Akademik Uyumuna Kültürleşme Stresi ve Sosyal Desteğin Etkisi. Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

Çil, B. (2008). İstatistik. Ankara: Detay Yayıncılık.

DEİK, <https://www.deik.org.tr/uploads/uluslararasi-yuksekogretim-hareketliliği-ve-türkiye-nin-konumu-raporu-2.pdf> Erişim Tarihi: 14.10.2022

Demir, C. (2020). Üniversite Öğrencilerinde Çocukluk Çağı Travmaları, Başa Çıkma Tutumları, Depresyon Ve Alkol Kullanımı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. İstanbul.

Demirhan, K., (2018). Ulusal Alanyazında Uluslararası Öğrenciler Ve Uluslararası Öğrencileri Siyasal Açından Düşünmek, Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, ICMEB17 Özel Sayısı, 547-562.

Durna, U. (2004). Stres, A ve B Tipi Kişilik Yapısı ve Bunlar Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Yönetim ve Ekonomi Dergisi, 11(1), 191-206.

Dünder, Ü. (2016). Lise Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılık ve Öfke İfade Tarzları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Gaziosmanpaşa İlçesi Örneği. Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Ercan, L., (1998). Uluslararası Uyruklu ve Türk Üniversite Öğrencilerine Ait Sorunların Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Ersöz, F., Ersöz, T. ve Konuşkan, Ö. (2016). Belirsizlikle Başa Çıkmada Etkili Olan Kriterlerin Araştırılması: Bir Üniversite Uygulaması, Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 25(3), 215-232

Esen, M. F. ve Timor, M. (2019). Çok Değişkenli Aykırı Değer Tespiti İçin Klasik ve Dayanımlı Mahalanobis Uzaklık Ölçütleri: Finansal Veri ile Bir Uygulama. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, 25, 267-282.

Garson, G.D. (2014.) *Logistic Regression: Binary and Multinomial*. USA: Statistical Associates Publishing.

George, D. & Mallery, P. (2019). *IBM SPSS Statistics 25 Step by Step: A Simple Guide and Reference*. USA: Taylor & Francis.

Ghanbary, R., (2017). Hacettepe Üniversitesinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Profili, İhtiyaçları Ve Sorunları, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Glantz, S.A. (2012). *Primer of Biostatistics (7th ed.)*, New York: The McGraw-Hill Companies.

Güçlü, N. (1996). Yabancı Öğrencilerin Uyum Problemleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 101-110.

Gülner, B. (2011), Yabancı Öğrencilerde Kültürleşme ve Medya Kullanımı, *Global Media Journal*, 2 (3), 51-68.

Gündüz, O. (2012), Uluslararası Burslu Öğrencilerin Türkiye’de Eğitim Görme Beklentileri ve Kariyer Hedefleri, *YTB Uzmanlık Tezi*, Ankara.

Hannigan, T. P., (2005) Homesickness and Acculturation Stress in the International Student. *Psychological Aspects of Geographical Moves: Homesickness and Selçuk İletişim*. 12 (1): 405-424

Heckmann, F. (1998). Göçmenlerin Almanya’da Ulusal Kimliği ve Entegrasyonu, Was ist ein Deutscher? Was ist ein Türke? Alman Olmak nedir? Türk Olmak Nedir? *Deutsch-Türkisches Symposium*, Körber-Stiftung Y., Hamburg.

Huntley, S. (1993). *Adult International Students: Problems of Adjustment*. (Çevrimiçi), <http://eric.ed.gov/?id=ED355886> Erişim Tarihi: 15.10.2022.

İçduygu, Ahmet ve Keyman, E.F. (1999). “Globalization, Security, and Migration: The Case of Turkey, *Global Governance*, 6(3), 383-398.

İçduygu, A. ve Sirkeci, İ., (1999). Cumhuriyet Donemi Türkiye’sinde Göç Hareketleri, 75 Yılda Köylerden Kentlere, Oya Baydar (der.), İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Kâmile Bahar Aydın, 2005. Akış Kuramına Dayalı Stresle Başa Çıkma Grup Programının Ergenlerin Stresle Başa Çıkma Stratejilerine Etkisi, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kane, H. (1995). *Leaving Home, Society*, May/June95, 12(4), 16.

Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel.

Kenneth, R.N. (2005). *Sample Design for Educational Survey Research*. French: UNESCO International Institute for Educational Planning.

Kıroğlu, Kesten, E., (2010), Türkiye’de Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Lisans Öğrencilerinin Sosyo-Kültürel Ve Ekonomik Sorunları, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 26-39.

Koç, P. (2014). Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık ile Benlik Kurgusu Arasındaki İlişkinin

İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Koparan, Y. (2012). Suriyeli Öğrencilerde Sınav Kaygısı ve Dini Başa Çıkma İlişkisi Üzerine Bir Araştırma, Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.

Lazarus, R. S. and Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer Publishing Company.

Lomax, R.G. & Hahs-Vaughn, D.L. (2012). An Introduction to Statistical Concepts (3rd ed.). New York: Routledge/Taylor & Francis Group.

Musaoğlu, B. N. (2016). Türkiye’de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Entegrasyon Süreci. Türk Dünyası Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1(1), 12-24.

Nayebi, H. (2020). Advanced Statistics for Testing Assumed Casual Relationships Multiple Regression Analysis PathAnalysis Logistic Regression Analysis. USA: Springer.

Nebizade, K. (2004). Türkiye’de Yüksek Öğrenim Gören Orta Asyalı Öğrencilerle Türk Öğrencilerin Stresle Başa Çıkma Tutumları İle Yardım Arama Davranışlarının İncelenmesi: KTÜ Örneği. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

OECD (2021), International Student Mobility (Indicator).

Olive, D.J. (2017). Linear Regression. USA: Springer.

Otrar, M., Eksi, H., Dilmaç, B., & Şirin, A. (2002). Türkiye’de Öğrenim Gören Türk Ve Akaraba Topluluk Öğrencilerinin Stres Kaynakları, Başa Çıkma Tarzları İle Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 2(2), 473-506.

Öcal, K. ve Şenel, E. (2016). Duygusal Zekanın Sosyal Destek Algısı Üzerindeki Etkisi: Öz Yeterlik İnanıcının Aracı Rolü, Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi, 17(36), 138-154.

Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M. ve Çakır, O. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Düzenleme, Mizah, Sosyal Öz-yeterlik ve Başa Çıkma Davranışları ile Yordanması. Journal of Turkish Educational Sciences, 10(2), 325- 345.

Özçetin, S. (2013). Yükseköğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyal Uyumlarını Etkileyen Etmenler. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Özer, M. (2012), Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 2(1), 10-13.

Özkan, G., Güvendir, M. A. (2015). Uluslararası Öğrencilerin Yaşam Durumları: Kırklareli ve Trakya Üniversiteleri Örneği. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15(1), 174-190.

Özoğlu, M., Gür, B. S., ve Coşkun, İ. (2012). Küresel Eğilimler Işığında Türkiye’de Uluslararası Öğrenciler, SETA Yayınları, Ankara.

Pallant, J. (2016). SPSS Survival Manual (6th Edition). USA: McGraw-Hill Education.

Perşembe, E., (2009). Almanya’da Çok Kültürlü Yapının Ayrıştırılan Unsuru Olarak Müslümanlar ve Entegrasyon Deneyimleri, Milet ve Nihal, 6 (2), 233-263.

Sancak, A. (2009), Kültürlerarası Diyalog Açısından Öğrenci Değişim Programları- Erasmus Örneği, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

Sandhu, D. S., and Asrabadi, B. R. (1994). Development Of An Acculturative Stress Scale For International Students: Preliminary Findings. Psychological Reports, 75, 435-448.

Sarıahmetoğlu, H., (2019). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumunda Karşılaşılan Sorunlar Ve Çözüm Önerileri (Yüksek Lisans Tezi), Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yükseköğretim Kurulu (2007). Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi, Ankara: Yükseköğretim Yayınları.

Seçilmiş, C. Kılıçlar, A. Sarı, Y. (2012). Türk Dünyasından Gelen Öğrencilerin Memnuniyet Algılarıyla Akademik Başarı İlişkisi: Turizm Öğrencileri Örneği. Milli Eğitim, 195, 118-130.

Şahin, N. H. ve Durak, A. (1995). Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği: Üniversite Öğrencileri İçin Uyarlanması. Türk Psikoloji Dergisi, 10(34), 56-73.

Topuz, İ., (2003) Dini Gelişim Seviyeleri İle Dini Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, Uludağ Üniverstesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, Bursa.

Türküm, A. S. (2001). Stresle Başa Çıkma Biçimi, İyimserlik, Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ve Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişkiler: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(2), 1-16.

World Migration Report (2020), (Çevrimiçi), https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf, International Organization for Migration.

Yardımcıoğlu, F., Beşel, F., ve Savaşan, F. (2017). Uluslararası Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Problemleri ve Çözüm Önerileri (Sakarya Üniversitesi Örneği). Akademik İncelemeler Dergisi, 12(1), 203-254.

YÖK -Yükseköğretim Kurumlarının Yurt Dışından Öğrenci Kabulü Kriterleri-bkz. YOK (2009)

Zavalsız, Y. S. ve Gündoğ, E. (2017). Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Sosyo-kültürel Entegrasyonu; Karabük Üniversitesi Örneği. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 6(5), 3168-3192

