



Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu, Akademik Doyum ve Akademik Başarı

Arasındaki İlişkilerin Analizi

Erdoğan DURU¹

Murat BALKIS²

Geliş Tarihi: 13.11.2014 Kabul Tarihi: 14.01.2015

Öz

Bu çalışmada, birey-çevre uyumu, üniversiteye aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı değişkenleri arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelenmiştir. Çalışmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde farklı alanlarda öğrenim gören, yaşları 19 ile 32 arasında değişen 300 öğrenci katılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Akademik Uyum Ölçeği, Akademik İçsel İlgililik Ölçeği, Üniversiteye Aidiyet Ölçeği, Akademik Doyum Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, aidiyet duygusu, birey-çevre uyumu ve akademik doyum ilişkisinde kısmi aracılık rolü üstlenmektedir. Analiz sonuçları ayrıca, akademik doyumun; birey-çevre uyumu ve akademik başarı, üniversiteye aidiyet duygusu ve akademik başarı ilişkisinde tam aracılık rolü üstlendiğini göstermiştir. Araştırmada elde edilen bulgular, eğitim yöneticileri, eğitimciler ve psikolojik danışmanlar açısından ele alınıp tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı

¹ Prof. Dr., Pamukkale Üniversitesi, eduru@pau.edu.tr,

² Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi, mbalkis@pau.edu.tr



The Analysis of Relationships between Person-Environment Fit, Sense of Belongingness, Academic Satisfaction and Academic Achievement

Submitted by 13.11.2014 Accepted by 14.01.2015

Abstract

The study was designed to examine direct and indirect relationships between person-environment fit, sense of belongingness, and academic achievement by structural equation model. The participants were 300 undergraduate students who study different major fields in Faculty of Education in Pamukkale University. Participants' age ranged 19 and 32. Academic Fit Scale, Psychological Sense of Community Scale, Academic Intrinsic Interest Scale, Academic Satisfaction Scale, and Personal Information Sheet were used to gather data. According to the results sense of belongingness has mediation role in relation to Person-Environment fit and academic satisfaction. Results also showed that academic satisfaction plays mediation role in relation to person-environment fit-academic achievement and sense of belongingness-academic achievement. Implication of these finding was discussed in terms of educators, education managers and psychological counselors.

Key Words: Person-Environment fit, sense of belongingness, academic satisfaction, and academic achievement.

Giriş

Başarı, gerek tanım ve gerekse ölçütleri açısından alandan alana farklılık gösterebilen çok boyutlu bir kavram olarak değerlendirilebilir. Bununla beraber en genel anlamıyla başarı, bireyin hedeflerine ulaşma düzeyi olarak tanımlanabilir. Eğitim ve öğretim ortamında başarı, akademik başarı olarak ele alınmaktadır. Akademik başarı, öğrencinin aldığı derslerdeki not ortalaması, kendisinden beklenen davranışları sergileyebilme ve ölçütlere ulaşabilme düzeyi olarak kavramlaştırılabilir. Genel başarıya benzer şekilde, akademik başarıyı da etkileyen pek çok faktörden söz edilebilir. Bu faktörleri bireysel ve çevresel faktörler olmak üzere iki ana başlık altında toplamak mümkün görünmektedir. Bireysel faktörler daha çok ilgi, yetenek, değer, zeka, motivasyon ve akademik yeterlik düzeyi gibi öğrencinin içsel ve kişisel özellikleriyle ilişkiliyken, çevresel faktörler öğrencinin alanında daha nitelikli ve donanımlı olabilecek ortam, bağlam ve koşullara ne ölçüde sahip olduğuyula ilişkilidir. İlgili alan yazın incelendiğinde, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen bireysel faktörleri araştıran birçok çalışma yapıldığı görülmektedir. Bu konuda yapılan çalışmalar, akademik başarının; zeka düzeyi (Day, Hanson, Maltby, Proctor ve Wood, 2010), akademik yetenek (Magno, 2010), motivasyon (Eymur ve Geban, 2011), zaman yönetimi (Tektaş, M. ve Tektaş, N., 2010), çalışma davranışı (Credé ve Kuncel, 2008), erteleme davranışı (Balkıs ve Duru, 2010), benlik saygısı (Baumeister, Campbell, Krueger ve Vohs, 2003), öz-yeterlik (Onyeizugbo, 2010), akademik yeterlik (Balkıs, 2011), öğrenme stratejileri (Buluş, Duru, Balkıs ve Duru, 2011), tükenmişlik (Balkıs, Duru, Buluş ve Duru, 2011), sınav kaygısı (Yıldırım, Gençtanırım, Yalçın ve Baydan, 2008) ve yaşam doyumu (Tuzgöl Dost, 2010) gibi değişkenlerle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerden bir diğeri de çevresel faktörlerdir (Holland, 1997; Porter ve Umbach, 2006). Öğrenci; ilgi, yetenek, beklenti ve değerlerine uygun bir akademik ortam ve çevreye sahipse, varolan potansiyelini daha da geliştirip güçlendirebilir. Uyum perspektifinden, kişi-çevre uyumu kavramı; bireyin ihtiyaçları, yetenekleri, ilgileri, değerleri ve hedefleriyle çevrenin kaynakları, talepleri ve sunduğu fırsatlar arasındaki uyuma düzeyi olarak tanımlanabilir (Edwards, 1996). Bu nedenle denilebilir ki, bireysel ve çevresel özelliklerin uyumu akademik başarı için önemlidir. Bu bir anlamda kaynak-ihtiyaç değiş tokuşudur ve kurumun amaçları ile bireyin amaçları örtüşebildiği ölçüde başarıya ulaşılmış olur. Yapılan çalışmalar, birey-çevre uyumunun üniversite öğrencilerinin başarıları için kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir (Feldman, Smart ve Ethington, 1999; Porter ve Umbach, 2006). Smart,

Feldman ve Etherington (2000), bir öğrencinin akademik doyum ve başarı düzeyinin büyük oranda öğrencinin ilgileri, yetenekler ve değerleri ile öğrenim gördüğü akademik ortam arasında uyum düzeyinden etkileneceğini belirtmektedir (Akt.: Porter ve Umbach, 2006, s.432)

Kişi-çevre uyumu kuramcılarına göre, eğer birey kendi yeteneklerine ve ilgilerine uygun çalışma çevresi seçerse, çalıştığı çevreden ve yaptığı işten hem doyum alır hem de başarılı olur (Edwards, 1996; Feldman ve diğ., 1999; Holland, 1997).

Öğrenci Doyumu, Birey-Çevre Uyumu ve Aidiyet

Murphy (2010), alanyazında öğrenci doyumunu açıklamaya çalışan farklı modeller olduğunu ve bu modellerden birinin de uyum modeli olduğunu belirtmektedir. Öğrenci doyumunu açıklayan uyum modeli, doyum, öğrenci ile çevresi arasındaki uyumun bir sonucu olarak görülür (Murphy, 2010). Bu modelin temel varsayımına göre; doyum, öğrencinin özellikleriyle akademik çevrenin özellikleri arasındaki uyuma düzeyinin bir işlevidir. Öğrencinin özellikleriyle içinde bulunduğu akademik çevrenin karakteristik özellikleri arasındaki farklılık yüksek olduğu zaman, öğrencinin okula devamsızlığı, derslerdeki isteksizliği ve memnuniyetsizliği artmakta, akademik başarısı ise düşmektedir (Murphy, 2010). Öğrenci doyumunu açıklamaya çalışan uyum modelinin temel varsayımını test etmeye yönelik alan yazında birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar, birey-çevre uyumunun öğrencilerin doyumunu üzerinde etkisi konusunda farklı bulgulara ulaşmıştır. Bir kısım çalışma, bireyin özellikleri ile çevrenin özellikleri arasındaki uyuma düzeyi ile öğrencilerin doyum düzeyi arasında ilişki olmadığını vurgularken (Poirot, 1992; Wessel, Ryan ve Oswald, 2008; Witt ve Handal, 1984), diğer bir grup çalışma ise, her iki değişken arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu vurgulamıştır (Bean ve Bradley, 1986; Czupryn, 1989; Gilbreath, Kim ve Nichols, 2011; Schmitt, Oswald, Friede, Imus ve Merrit, 2008; Westerman, Nowicki ve Plante, 2002). Bir diğer anlatımla, iki değişken arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma bulguları tutarlılık göstermemektedir. Bireyin özellikleri ile çevrenin özellikleri arasındaki uyuma düzeyi ile öğrencilerin doyum düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulgularının farklılık göstermesinin nedenlerinden biri, bu çalışmalarda birey-çevre uyumunun öğrenci doyumundaki doğrudan etkisine bakılmış olması olabilir. Öte yandan öğrencinin özellikleriyle içinde bulunduğu akademik çevrenin özelliklerinin uyuması yanında, diğer bazı temel ve ara değişkenlerin de öğrencilerin doyum düzeyleri üzerinde etkili olabileceği beklenebilir. Örneğin, birey-çevre uyumu sadece öğrencilerin buldukları ortamdan aldıkları doyum düzeyi üzerinde etkili olmaz, aynı zamanda onların bulunduğu ortama yönelik aidiyet duygusu geliştirmesinde de etkili olabilir. Nitekim McMillan ve Chavis (1986) birey-çevre

uyumunun, bireyin gereksinimlerini karşılamaya imkân sağlayarak güçlü bir aidiyet duygusu geliştirmesine zemin hazırlayabileceğini belirtmiştir. Ortak değerleri paylaşan bireyler bir araya geldiğinde, benzer önceliklere, amaçlara ve gereksinimlere sahip olduklarını görürler, böylece ihtiyaçlarını karşılamının ve aradıkları desteği bulmanın en iyi yolunun kuruma yönelik aidiyet duygusu geliştirme olduğuna yönelik inançları pekişmiş olur (McMillan ve Chavis, 1986). Alanyazında aidiyet duygusu ve öğrenci doyumunu ilişkisini inceleyen çalışmalar, aidiyet duygusunun, öğrenci doyumunu yordayan önemli bir değişken olduğunu belirtmektedirler (Billups, 2008; Brown, 2011; Eliot ve Healy, 2001). Başlangıçta aidiyet duygusunu, bireylerin kendilerini sistemin ya da çevrenin ayrılmaz bir parçası olarak hissetmeleri adına o sistem ya da çevreye kişisel katılım yaşantısı olarak tanımlayan Hagerty, Sauer, Patusky, Baouwsema ve Collier (1992), daha sonra yaptıkları yeni tanımda, aidiyet duygusunu bireyin benliği ile uyumlu olan bir çevrede kendisinin değerli veya önemli olduğuna yönelik yaşantısı olarak tanımlamışlardır. Araştırmalar aidiyet duygusunun akademik başarı ve öğrenci motivasyonu açısından önemli bir faktör olduğunu göstermektedir (Goodenow ve Grady, 1993; Solomon, Watson, Battistich, Schaps, ve Delluchi, 1996). Benzer şekilde, diğer bir grup araştırmacı da aidiyet duygusunun, öğrencilerin üniversiteye gerek psikolojik gerekse akademik uyumunda etkili olan önemli bir değişken olduğunu belirtmişlerdir (Pittman ve Richmond, 2007; Pittman ve Richmond, 2008). Osterman (2000), aidiyet duygusu yüksek olan öğrencilerin okul ortamından doyum alma düzeylerinin yüksek olduğunu vurgulamıştır. Pervin (1968), kendini üniversiteden ve diğer öğrencilerden farklı olarak algılayan öğrencilerin, kendilerini kuruma ait hissetmediklerini ve daha düşük düzeyde akademik doyuma sahip olduklarını bulmuştur. Yukarıdaki kuramsal açıklamalar ve ampirik bulgular ışığında, aidiyet duygusunun öğrencilerin doyumunu üzerinde etkili bir role sahip olacağı söylenebilir. Bu değerlendirmeden hareketle, birey-çevre uyumunun öğrenci doyumunu üzerindeki etkisinde, aidiyet duygusunun doğrudan ve dolaylı rollerinin olabileceği beklenebilir.

Birey-Çevre Uyum, Öğrenci Doyumu, Aidiyet ve Akademik Başarı

Birey-çevre uyumu kuramcılarına göre, eğer birey kendi yeteneklerine ve ilgilerine uygun çalışma çevresi seçerse sadece doyum almaz, aynı zamanda başarılı da olur (Edwards, 1996; Holland, 1997). Daha önce de belirtildiği gibi, bu konuda yapılan çalışmalar, birey-çevre uyumunun üniversite öğrencilerinin başarısı için kritik bir öneme sahip olduğunu göstermektedir (Feldman ve diğ., 1999; Porter ve Umbach, 2006; Smart ve diğ., 2000). Smart ve diğerleri (2000), bir öğrencinin akademik başarı düzeyinin büyük oranda öğrencinin ilgileri, yetenekleri ve değerleri ile öğrenim gördüğü akademik ortam arasında uyum

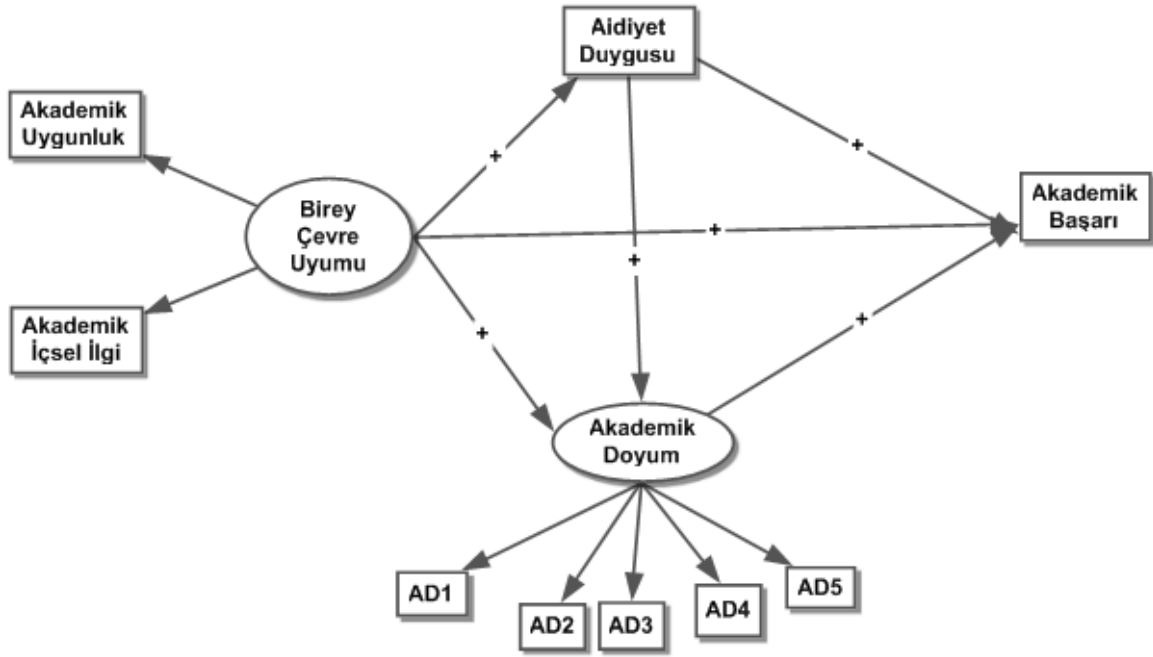
düzeinden etkileneceğini belirtmektedir. Nitekim bu konuda yapılan çalışmalar öğrenim görülen alanla uygunluk ve akademik başarı arasında olumlu yönde bir ilişki olduğunu göstermektedir. (Al Khatib, 2007; Czupryn, 1989; Harms, Roberts ve Winter, 2006; Mattern, Shaw ve Kobrin, 2010; Tracey ve Robins, 2006; Wessel ve diğ., 2008). Bu çalışmaların bulgularından hareketle, bir öğrencinin kendi ilgilerine, yeteneklerine, kişilik özelliklerine ve kişisel beklentilerine uygun bir akademik ortamda öğrenim görmesinin, onun akademik başarısına olumlu katkısının olacağı beklenebilir.

Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerden bir diğeri de, öğrencinin okula ya da bulunduğu sınıf ortamına yönelik geliştirmiş olduğu aidiyet duygusudur. Osterman (2000) aidiyet duygusuna sahip öğrencilerin, okula, öğretmenlere, arkadaşlarına ve sınıf içi çalışmalara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu, okuldaki çalışmalara katılma ve bu faaliyetlerden doyum sağlama olasılıklarının daha yüksek olduğunu ve öğrenme sürecine daha fazla zaman, çaba, enerji ve duygusal yatırım yaptıklarını belirtmiştir. Pittman ve Richmond (2007), aidiyet ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş, bulgular aidiyet duygusu ile akademik başarı arasında olumlu bir ilişki olduğunu ve öğrencilerin üniversiteye yönelik aidiyet duygusunun akademik başarılarını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Benzer şekilde üniversite öğrencileri ile yapılan bir başka çalışmada, Anderson (2010) öğrencilerin okula yönelik aidiyet duygusunun akademik başarılarıyla olumlu yönde ilişkili olduğunu rapor etmiştir. Phan (2013) öğrencilerin okula yönelik aidiyet duygusunun matematik başarılarını anlamlı düzeyde yordadığını bulmuştur. Özetle, içinde bulunduğu okul ortamına kendini ait hissedenden öğrenciler, bu ortamda düzenlenen akademik faaliyetlere daha fazla zaman ve enerji ayırmakta, daha fazla çaba göstermekte, bunun doğal bir sonucu olarak da akademik başarıları yükselmektedir.

Aidiyet duygusuna benzer şekilde, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen diğeri de, öğrencilerin buldukları akademik ortamdan aldıkları doyum düzeyidir. Alan yazında birçok çalışma, öğrenci doyumunun çıktılara odaklanmıştır. Bu çalışmalar öğrenci doyumunu, akademik başarı ve okula devam arasındaki ilişkileri incelemişlerdir (Aitken, 1982; Bean ve Bradley, 1986; Borden, 1995; Jamelske, 2009). Öğrenci doyumunu ve akademik başarı arasındaki ilişkiye odaklanan çalışmalar öğrenci doyumunun akademik başarı üzerinde önemli bir etkisinin olduğunu göstermektedir (Bean ve Bradley, 1986; Broucek, 2005; Tuzgöl-Dost, 2010; Güler ve Emeç, 2006; Pike, 1994; Svanum ve Aigner, 2011; Westerman ve diğ., 2002). Bean ve Bradley, (1986) ve Pike (1994) öğrenci doyumunu ile akademik başarı arasındaki karşılıklı ilişkileri incelemiş, bulgular öğrenci doyumunun başarı üzerindeki etkisinin, başarının doyum üzerindeki etkisinden daha fazla olduğunu göstermiştir. Bir diğeri anlatımla,

öğrencinin içinde bulunduğu akademik ortamdan doyum alması ve mutlu olması, onların akademik performanslarına ve dolayısıyla da akademik başarılarına olumlu yönde yansımaktadır.

Özetle, birey-çevre uyumuna yönelik kuramsal açıklamalar ve ampirik bulgular bir bütün olarak düşünüldüğünde, birey-çevre uyumuna yönelik kuramsal açıklamalar öğrencinin akademik başarısı ve doyumunu, onun yetenekleri, ilgileri ve kişilik özelliklerine uygun bir ortamda bulunmasının bir fonksiyonu olarak kavramsallaştırıldığı görülmektedir. Öte yandan, alanyazındaki bazı çalışmalar bu varsayımı tamamen desteklememektedir. Bu durum, birey-çevre uyumu, öğrenci doyumunu ve akademik başarı ilişkisinde rol oynayan farklı örtük ya da aracı değişkenlerin de olabileceğini düşündürmektedir. Alanyazında, öğrencilerin doyumunu ve akademik başarı düzeyleri üzerinde etkili olabilen değişkenlerden birisi de aidiyet duygusudur. Aidiyet duygusu bu süreçte bir ara değişken işlevi üstleniyor olabilir. Bir diğer ifadeyle, öğrenci bireysel özelliklerine uygun bir çevreye, bağlılık duygusu geliştirmişse doyumunun ve akademik başarısının daha yüksek olacağı beklenebilir. Benzer bir akıl yürütmeye, birey-çevre uyumunun akademik başarı üzerine etkisinde kuruma yönelik hissettiği aidiyetin yanında, kurumdaki yaşantılarından aldığı doyum düzeyinin de etkili olabileceği değerlendirilmesi yapılabilir. Bu açıklamalar ışığında, birey-çevre uyumu, öğrenci doyumunu, akademik başarı ve aidiyet duygusu arasındaki ilişkileri yapısal eşitlik modeli çerçevesinde incelemek bu çalışmanın temel amacını oluşturmaktadır. Dolayısıyla yukarıda vurgulanan değişkenler arasındaki ilişkilerin tek bir model üzerinde test edilmesi bu amaca hizmet edecektir. Eğitsel ve mesleki rehberlik anlayışı çerçevesinde düşünüldüğünde bu çalışmadan elde edilecek bulgular, öğrencilerin akademik doyumunu ve akademik başarısını artırmaya yönelik yapılacak olan psiko-eğitim programları ve müdahale çalışmaları için temel teşkil edebilir. Sonuç olarak bu çalışmada, “ Birey-çevre uyumunun akademik doyum üzerine etkisinde aidiyet duygusunun ve akademik başarı üzerine etkisinde akademik doyumun doğrudan ve dolaylı rolleri nedir?” sorusuna yanıt aranmıştır. Değişkenler arasında kavramsal ilişkiler ve bu ilişkilerin yönünü gösteren model aşağıda yer almaktadır (Şekil 1).



Şekil1. Değişkenler arasındaki kavramsal ilişkiler ve bu ilişkilerin yönü

Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmaya Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesinde farklı bölümlerde öğrenim gören yaşları 19 ile 32 ($X= 21.53$, $Ss= 1.44$) arasında değişen 191'i kız ve 109' u erkek olmak üzere 300 öğrenci katılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla, Akademik Uyum Ölçeği, Akademik Doyum Ölçeği, Akademik İçsel İlgi Ölçeği, Aidiyet Duygusu Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin bilgiler, geliştirilen "Bilgi Formu" ile toplanmıştır. Bilgi formunda, öğrencilerin cinsiyeti, yaşı ve rapor edilmiş akademik başarılarını belirlemeye ilişkin sorular bulunmaktadır.

Akademik Uygunluk Ölçeği: Öğrencilerin kendilerini öğrenim gördükleri alana uygunluk düzeylerini belirlemek için, Schmitt ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Akademik Uygunluk Ölçeği (Academic Fit Scale) 6 maddelik 5'li Likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her bir madde için 1 ile 5 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı $\alpha = .75$ olarak rapor edilmiştir (Schmitt ve diğ., 2008).

Ölçek önce araştırmacılar tarafından Türkçe' ye çevrilmiş daha sonra Eğitim Bilimleri alanından iki öğretim üyesi tarafından Türkçe' den İngilizce' ye tekrar çevrilmiş, her iki dili etkili bir şekilde kullanabilen alandan üçüncü bir öğretim üyesi tarafından çeviriler karşılaştırılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçeğin son hali, 200 kişilik bir üniversite öğrencisi grubuna uygulanmış iç tutarlık katsayısı $\alpha = .74$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin analizler, ölçeğin toplam varyansın % 43.605'ini açıklayan 2.616 öz değerli tek faktörden oluştuğunu göstermiştir. Ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .60 ile .73 arasında, madde-toplam korelasyonların ise .42 ile .54 arasında değiştiği görülmüştür.

Akademik İçsel İlgil Ölçeği: Öğrencilerin öğrenim gördükleri alana yönelik içsel ilgi düzeylerini belirlemek için Elliot ve Church (1997) tarafından geliştirilen derse yönelik içsel ilgi ölçeğinden uyarlanmıştır. Derse yönelik içsel ilgi ölçeği 8 maddelik 7'li Likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her bir madde için 1 ile 7 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı $\alpha = .92$ olarak rapor edilmiştir.

Uyarlama çalışması için ölçeğin yazarlarından gerekli izin alındıktan sonra, Akademik Uygunluk Ölçeği için yapılan çalışmaların benzeri yürütülmüş ve ölçeğe son şekli verilmiştir. Orijinal ölçekte yer alan "ders" kavramı "öğrenim gördüğüm alan" olarak uyarlanmıştır. Ölçeğin son hali, 200 kişilik bir üniversite öğrencisi grubuna uygulanmış iç tutarlık katsayısı $\alpha = .88$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin analizler, ölçeğin toplam varyansın % 55.796'sını açıklayan 4.464 öz değerli tek faktörden oluştuğunu göstermiştir. Ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .44 ile .85 arasında, madde-toplam korelasyonların ise .36 ile .78 arasında değiştiği görülmüştür.

Akademik Doyum Ölçeği: Üniversite öğrencilerinin doyum düzeylerini belirlemek için, Schmitt ve diğerleri (2008) tarafından geliştirilen Akademik Doyum Ölçeği (Academic Satisfaction Scale) 5 maddelik 5'li Likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her bir madde için 1 ile 5 puan aralığında derecelendirmeleri istenmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .81$ olarak rapor edilmiştir (Schmitt ve diğ., 2008). Akademik doyum ölçeği Balkıs (2013) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı $\alpha = .86$ olarak rapor edilmiştir (Balkıs, 2013).

Üniversite Aidiyet Duygusu Ölçeği: Öğrencilerin üniversiteye yönelik aidiyet duygusu düzeylerini belirlemek için Lounsbury ve DeNeui (1996) tarafından geliştirilen Üniversite Aidiyet Duygusu Ölçeği (Collegiate Sense of Community Scale) 14 maddelik 7'li Likert tipi bir ölçektir. Bireylerden kendilerini her bir madde için 1 ile 7 puan aralığında

derecelendirmeleri istenmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık katsayısı .90 olarak rapor edilmiştir.

Ölçek Akademik Uygunluk Ölçeği için yürütülen çalışmalar yapılarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçeğin son hali, 200 kişilik bir üniversite öğrencisi grubuna uygulanmış iç tutarlılık katsayısı $\alpha = .89$ olarak bulunmuştur. Ölçeğin yapı geçerliği için faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısına ilişkin analizler, ölçeğin toplam varyansın % 42.601'ini açıklayan 5.968 öz değerli tek faktörden oluştuğunu göstermiştir. Ölçek maddelerinin faktör yüklerinin .44 ile .80 arasında, madde-toplam korelasyonların ise .37 ile .74 arasında değiştiği görülmüştür.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Bilgi formuyla birlikte ölçek bataryası üniversite öğrencilerine uygulanmış, araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Verilerin analizinde SPSS 15 ve AMOS 7.0 (Arbuckle, 2006) programı kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısından, birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı değişkenleri arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri yapısal eşitlik modeli çerçevesinde AMOS 7.0 programı kullanılarak test edilmiştir. Araştırmada anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak alınmış, diğer anlamlılık düzeyleri de (0.01 ve 0.001) ayrıca gösterilmiştir. Model uygunluğunun değerlendirilmesinde önerilen indeksler arasında en çok kullanılanları benzerlik oranı Ki-Kare istatistiği (X^2), ($X^2 /s.d.$), RMSEA (yaklaşım hatasının kök ortalama karesi) ve SRMR (standardize ortalama hatalarının karekökü)' dir. Uyum indeksleri ise GFI (uyum iyiliği indeksi), CFI (karşılaştırmalı uyum iyiliği indeksi), TLI (Tucker Lewis indeksi) NFI (normlaştırmış uyum iyiliği indeksi) ve RFI (göreceli uyum iyiliği indeksi) dir. ($X^2 /s.d$ oranının 3'ten küçük değer alması uyumun kabul edilebilir düzeyde olduğunu, RMSEA ve SRMR için ise 0.05'e eşit veya daha küçük değerler mükemmel bir uyuma, 0.08 ve altındaki değerlerin kabul edilebilir bir uyuma karşılık gelmektedir. GFI, CFI, TLI, NFI ve RFI ise 0 ile 1 aralığında değişen değerler alır. 0.95 ve üzeri mükemmel uyuma, 0.90 ve 0.94 arası değerler de kabul edilebilir uyuma karşılık gelir (Kline, 2005). Bu çalışma kapsamında oluşturulan modelin uygunluğu yukarıda verilen uyum indeksleri çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Bulgular

Korelasyon Analizleri

Analiz sonuçları, akademik uyum, akademik içsel ilgi, akademik doyum, aidiyet duygusu ve akademik başarı arasında pozitif yönde ilişkiler olduğunu göstermiştir. Analiz bulguları Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. *Değişkenlerin Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Korelasyon Katsayıları (N=300)*

	1	2	3	4	5
1. Akademik Uyum	1	.557**	.505**	.687**	.179**
2. Akademik İçsel İlgi		1	.310**	.400**	.224**
3. Aidiyet			1	.588**	.207**
4. Akademik Doyum				1	.273**
5. Akademik Başarı					1
<i>X</i>	17.09	32.63	37.66	16.62	2.65
<i>Ss</i>	3.18	5.68	9.36	4.02	.22

** $p < .01$,

Yapısal Eşitlik Modeli (YEM)

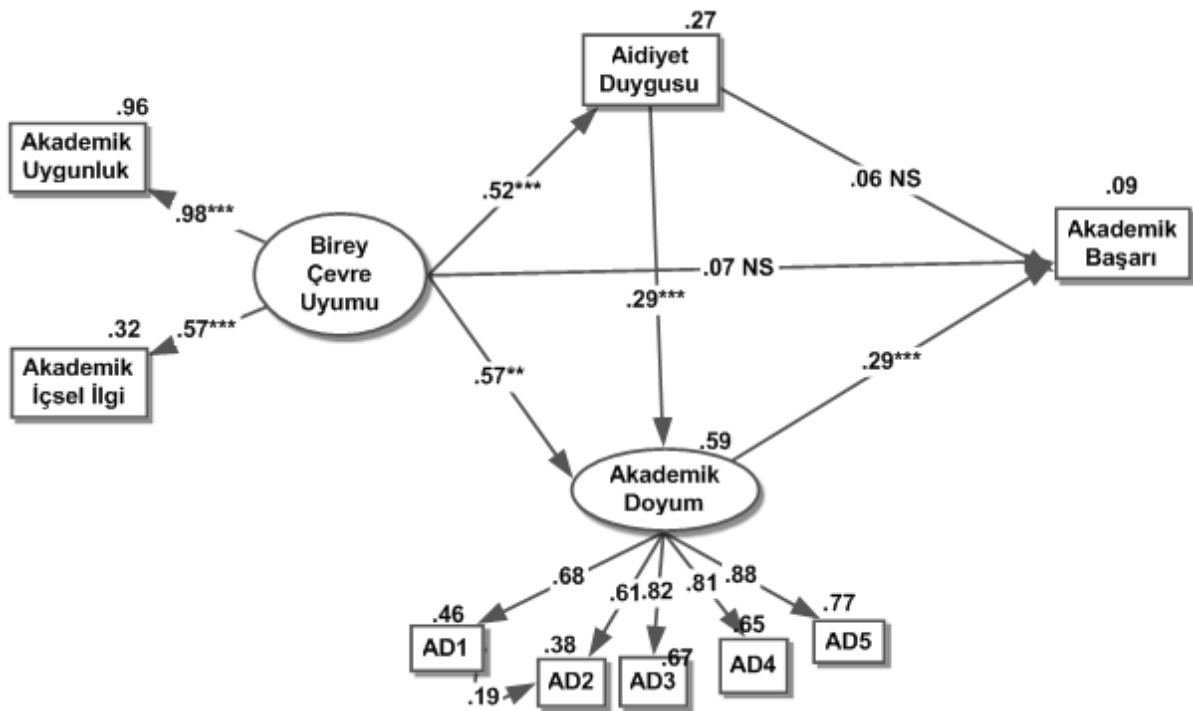
Yapısal eşitlik modeli (YEM) çerçevesinde yapılan analizler Şekil 1' deki modeli destekler niteliktedir ($X^2(23, N = 300) = 72.615, p < .001$. ($X^2/df = 3.157$). GFI = .95, RMSEA = .085 (.063-, .107), SRMR = .040, CFI = 96, TLI = .94, NFI = .94) = 64.324, $p < .001$. Akademik doyumun 1 ve 2. maddeleri arasında modifikasyon yapıldıktan sonra tekrarlanan YEM analizleri, modelin daha iyi parametrelere sahip olduğunu göstermiştir ($X^2(22, N = 300)$ ($X^2/df = 2.680$). GFI = .96, RMSEA = .075 (.053-. 097), SRMR = .040, CFI = 97, TLI = .95, NFI = .95). (Bkz. Şekil 2).

Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet ve Akademik Doyum

Analiz sonuçları göre, birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu ($\beta = .57, p < .001$) ve akademik doyum ($\beta = .52, p < .001$) doğrudan öngörmektedir. Analizler ayrıca, aidiyetin de akademik doyum öngördüğünü göstermiştir ($\beta = .29, p < .001$) Diğer bir ifadeyle, aidiyet duygusu, birey-çevre uyumu ve akademik doyum ilişkisinde kısmi aracılık rolü üstlendiği görülmektedir. Yapısal eşitlik modeli (YEM) analizleri, birey-çevre uyumunun aidiyet duygusu aracılığıyla akademik doyum üzerindeki dolaylı etkisinin ($\beta = .15, p < .01$) anlamlı olduğunu göstermiştir. Analizler incelendiğinde; birey-çevre uyumu, aidiyet duygusundaki toplam varyansın % 27'sini; birey-çevre uyumu ve aidiyet duygusu birlikte, akademik doyumdaki toplam varyansın % 59' unu açıkladığı görülmektedir.

Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet, Akademik Doyum ve Akademik Başarı

Analiz sonuçları, birey-çevre uyumu ($\beta=.07, p > .05$) ve aidiyet duygusunun ($\beta=.06, p > .05$), akademik başarıyı doğrudan öngöremediğini, akademik başarıyı, akademik doyum ($\beta=.29, p < .001$) üzerinden dolaylı olarak öngördüklerini göstermiştir. Diğer bir ifadeyle, akademik doyum, birey-çevre uyumu-akademik başarı ve aidiyet duygusu-akademik başarı ilişkisinde tam aracılık rolü üstlenmektedir. Yapısal eşitlik modeli analizleri, birey-çevre uyumunun, akademik doyum aracılığıyla akademik başarı üzerindeki dolaylı etkisinin ($\beta=.21, p < .01$) ve aidiyet duygusunun, akademik doyum aracılığıyla akademik başarı üzerindeki dolaylı etkisinin ($\beta=.09, p < .01$) anlamlı olduğunu göstermiştir. Analizler incelendiğinde, birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu ve akademik doyum birlikte akademik başarıdaki varyansın % 9' unu açıkladığı görülmektedir (Bkz. Şekil 2).



*** $p < .001$, NS $p > .05$

Şekil 2. Değişkenler arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkiler

Tartışma

Bu çalışmanın amacı, alan yazınındaki kuramsal açıklamalar ve araştırma bulgularından hareketle; birey-çevre uyumu, üniversiteye aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkileri yapısal eşitlik modeli çerçevesinde test etmektir. Analiz sonuçları, aidiyet duygusunun birey-çevre uyumu ve akademik doyum ilişkisinde kısmi aracılık rolü; doyumun ise, birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu ve akademik başarı ilişkisinde tam aracılık rolü olduğunu göstermektedir.

Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu ve Akademik Doyum

Yapısal eşitlik modeli analizleri, birey-çevre uyumunun, öğrencilerin üniversiteye aidiyet duygusunu doğrudan; akademik doyumunu ise hem doğrudan hem de aidiyet duygusu aracılığıyla dolaylı olarak öngördüğünü göstermektedir. Sonuçlar, bireyin özellikleriyle içinde bulunduğu çevrenin özellikleri arasında uygunluk söz konusu olduğunda, bireyin doyumunun artacağına yönelik kuramsal açıklamaları destekler niteliktedir (Pervin, 1967; Puccio, Talbot ve Joniak, 1993; Smart ve diğ., 2000). Benzer şekilde analiz sonuçları, öğrenci doyumunu, öğrencinin özellikleriyle içinde bulunduğu akademik çevrenin özellikleri arasındaki uygunluğun bir işlevi olarak kavramsallaştıran uyum modellerinin (Murphy, 2010) varsayımını da desteklemektedir. Analiz sonuçları ayrıca, birey-çevre uyumu ve aidiyet konusunda McMillan ve Chavis'in (1986) kuramsal açıklamalarını da desteklemektedir. Bu açıklamalara göre, öğrenci, birey-çevre uyumunun bir fonksiyonu olarak, eğer kuruma yönelik bir bağlılık duygusu geliştirebilirse doyum düzeyi de daha yüksek olmaktadır.

Daha öncede vurgulandığı gibi, alanyazında bireyin özellikleri ile çevrenin özellikleri arasındaki uygunluk düzeyiyle, öğrencilerin doyum düzeyi arasında ilişkiyi inceleyen çalışmaların bulguları arasında bir tutarlılık olmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın bulguları alanyazındaki bir grup çalışmanın bulguları ile tutarlılık gösterirken (Bean ve Bradley, 1986; Czupryn, 1989; Gilbreath ve diğ., 2011; Schmitt ve diğ., 2008; Westerman ve diğ., 2002), diğer bir grup araştırma bulguları (Poirot, 1992; Wessel ve diğ., 2008; Witt ve Handal, 1986) ile çelişmektedir. Bu farklılığın nedenlerinden biri, birey-çevre uygunluğu ve öğrenci doyum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların iki değişken arasındaki doğrudan ilişkileri incelemiş olmaları olabilir. Öte yandan, bu iki değişken arasındaki ilişkide rol oynayabilecek başka örtük ve aracı değişkenler de olabilir. Nitekim bu çalışmada da görüldüğü üzere, yapılan analizler, birey-çevre uyumu ve akademik doyum ilişkisinde aidiyet duygusunun kısmi aracılık rolü üstlendiğini göstermiştir. Bir diğer anlatımla, bu bulgu, birey-çevre uyumu akademik doyum ilişkisinin, hem doğrudan hem de öğrencilerin üniversiteye yönelik hissettikleri aidiyet duygusu üzerinden olabileceğini göstermektedir. Baumeister ve Leary (1995) aidiyet duygusunun varlığının olumlu duyguların yaşanmasını kolaylaştırırken; aidiyet duygusu yokluğu ya da zayıflığının kaygı, depresyon, üzüntü ve yalnızlık gibi olumsuz duyguların yaşanmasını kolaylaştırdığını belirtmiştir. Alanyazında birçok çalışma, öğrencilerin içinde bulunduğu akademik ortama yönelik geliştirmiş olduğu aidiyet duygusunun, onların doyumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir (Billups, 2008; Brown, 2011; Eliot ve Healy, 2001). Diğer bir ifadeyle, öğrenci içinde bulunduğu akademik ortama kendini ait hissettiğinde ve bu ortamdaki öğrenme faaliyetlerine aktif bir şekilde

katıldığında, ortamdan aldığı doyum düzeyi de artmaktadır. Nitekim Astin (1999), üniversitedeki faaliyetlere aktif katılımın öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimlerini etkileyebileceğini ve öğrencinin aktif katılımının akademik doyum düzeyi ile yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde, House (1998) grup çalışmalarına etkin rol alan ve akademik çalışmalarına daha fazla zaman ayıran öğrencilerin, doyum düzeylerinin daha yüksek olduğunu rapor etmiştir. Alanyazında akademik katılım ve öğrenci doyumunu ilişkisini inceleyen birçok çalışmada, öğrenme faaliyetlerine aktif katılımın öğrenci doyumunu üzerinde olumlu etkisinin olduğu rapor edilmiştir (Johnson, Wardlow ve Graham, 2009; Khan ve Khan, 2007; Richardson ve Long, 2010). Yukarıdaki açıklamalar ve araştırma bulguları bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin akademik doyumunu üzerinde, birey-çevre uyumunun doğrudan etkisi yanında, aidiyet duygusunun da hem doğrudan hem de dolaylı rolleri olduğu söylenebilir. Öğrencilerin akademik çevrenin farklı bileşenleriyle etkileşmek için aktif çabası yanında üniversitenin, öğrencilerin akademik, sosyal, kültürel, ekonomik ve psikolojik gereksinimlerine cevap verecek şekilde kaynaklarını sunması ve öğrencilerini destekleyici zengin bir çevre oluşturması, onların kuruma yönelik bağlılık duygusu geliştirmelerini kolaylaştırıyor olabilir. Dolayısıyla gereksinimleri önemli ölçüde karşılanan ve kendisini kurumun anlamlı bir parçası olarak gören öğrencinin akademik süreçlerden daha fazla doyum alması beklenebilir.

Birey-Çevre Uyumu, Aidiyet Duygusu, Akademik Doyum ve Akademik Başarı

Birey-çevre uyumu, aidiyet duygusu, akademik doyum ve akademik başarı arasındaki ilişkileri anlamaya yönelik yapılan analizler, birey-çevre uyumu ve aidiyet duygusunun akademik başarı üzerinde doğrudan bir etkisinin olmadığını, akademik doyum aracılığıyla dolaylı olarak akademik başarıyı etkilediğini göstermiştir. Diğer bir ifadeyle, birey çevre uyumu ve aidiyet duygusunun akademik başarı üzerindeki etkisi, büyük oranda öğrencilerin akademik doyum düzeylerine bağlı olarak değişebilmektedir. Bu bulgu, bireyin özellikleriyle içinde bulunduğu çevrenin özellikleri arasında uygunluk söz konusu olduğunda akademik başarısı artar şeklinde yapılan kuramsal açıklamalarla (Pervin, 1968; Puccio, Talbot ve Joniak, 1993) ve araştırma bulgularıyla (Al Khatib, 2007; Czupryn, 1989; Harms ve diğ., 2006; Mattern ve diğ, 2010; Tracey ve Robins, 2006; Wessel ve diğ., 2008) örtüşmemektedir. Belki bazı öğrenciler kendilerine uygun bir alanda öğrenim görmelerine rağmen, akademik olmayan bir alanda, örneğin spor, sanat vb aktivitelere yönelik, kurumsal aidiyet geliştirmiş olabilirler. Olası bir diğer açıklama, öğrencilerin alanlarına yönelik akademik motivasyon oluşturamamış olmaları da olabilir. Bu nedenle, akademik süreçlere daha az enerji, daha az çaba ve daha az zaman ayırıyor olabilirler. Dolayısıyla bu tutumlarda öğrencilerin akademik

başarılarına yönelik olumlu yönde katkı sağlamıyor olabilir. Bu bulguyla ilişkili bir diğer olası açıklama; akademik personelin kabul edici olmayan, soğuk, uzak, mesafeli tutumlarının öğrencilerin aidiyet geliştirmelerini zorlaştırıyor ve akademik süreçlerden geri çekilmesine yol açıyor olması olabilir. Analizler, öğrencinin ihtiyaçları, yetenekleri, ilgileri, değerleri ve hedeflerine uygun kendini ait hissedebileceği bir akademik çevrede bulunmasının akademik başarısının artması için yeterli olmadığını, öğrencinin içinde bulunduğu ortamda doyum verici yaşantılara da gereksinim duyduğunu göstermektedir. Nitekim, alanyazında öğrenci doyum ve akademik başarı ilişkisini inceleyen çalışmalar, öğrenci doyumunu ile akademik başarı arasında olumlu ilişki olduğunu göstermiştir (Bean ve Bradley, 1986; Broucek, 2005; Tuzgöl-Dost, 2010; Güler ve Emeç, 2006; Pike, 1994; Svanum ve Aigner, 2011; Westerman ve diğ., 2002). Özetle, öğrencilerin kendilerine uygun bir alanda, kurumun anlamlı bir parçası olarak hissedebilecekleri ve doyum alabilecekleri yaşantılara gereksinim duymaktadırlar. Bu yaşantılar, onların akademik performanslarına ve dolayısıyla akademik başarılarının artmasına olumlu yansımaktadır.

Sonuç olarak bu çalışmada elde edilen bulgular, aidiyet duygusunun, birey-çevre uyumunun öğrenci doyumunu üzerindeki etkisine, öğrenci doyumunun ise birey-çevre uyumu ve aidiyet duygusunun akademik başarı üzerine etkisine aracılık ettiğini göstermiştir. Diğer bir ifadeyle; öğrenciler kendi ilgi, yetenek, kişilik özellikleri ve değerlerine uygun bir akademik ortamı tercih ederlerse, öğrenim gördükleri alana yönelik aidiyet duygusu geliştirmeleri kolaylaşmakta, gelişen aidiyet duygusu ise öğrencilerin öğrenim gördükleri alandan daha fazla doyum almalarına ve bu da onların, akademik başarılarının artmasına yol açabilir. Bu nedenle, liselerde çalışan psikolojik danışmanlar, öğrencileri üst eğitim kurumlarına yönlendirirken öğrencilerin genel sınavlardan aldıkları puanlara ek olarak; ilgileri, yetenekleri, kişilik özellikleri ve değerleri gibi bireysel özellikleri yanında, öğrencilerin gidecekleri yerdeki akademik çevrenin özelliklerini de göz önünde bulundurabilirler. Analiz sonuçlarının gösterdiği büyük resim, öğrenci kişilik hizmetlerinin bir fonksiyonu olarak rehberlik hizmetlerinin ardışık ve sürekli bir hizmet olması gerektiğine yönelik beklentileri destekler niteliktedir. Dolayısıyla, üniversiteler liselerden gelen bu yeni öğrencilere yönelik, aidiyet duygusu geliştirebilecekleri ve doyum alabilecekleri yaşantılar için uygun ortamlar hazırlayabilirler. Üniversitelerde görev yapan psikolojik danışmanlar, eğitimciler ve yöneticiler öğrencilerin öğrenim gördükleri alana yönelik aidiyet duygusu geliştirmelerine yardımcı olacak psiko-eğitim programları ve etkinlikler düzenleyerek doğrudan öğrencilerin akademik doyumuna, dolaylı olarak da öğrencilerin akademik başarılarının artırılmasına katkıda bulunabilirler.

Öte yandan, bu çalışmanın bulguları sınırlılıkları ölçüsünde değerlendirilebilir. Birincisi, çalışma grubumuz ağırlıklı olarak Eğitim Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Farklı fakülte ve üniversitelerde, farklı bölümlerdeki öğrencilerle yapılacak yeni çalışmalar modelin test edilmesine katkı sağlayabilir ve bulguların genellenebilirliğini artırabilir. İkincisi, bu bir nicel çalışmadır ve değişkenler arasındaki ilişkileri daha derinliğine araştırarak nitel çalışmalar, daha bütüncül ve anlamlı bir resmin elde edilmesine katkı sağlayabilir.

Kaynakça

- Aitken, N. D. (1982). College student performance, satisfaction, and retention: Specification and estimation of a structural model. *Journal of Higher Education*, 53, 32-50.
- Al Khatib, S. A. (2007). Congruence of Holland's theory of vocational and work environments with GPA of college students in the United Arab Emirates. *Psychological Reports*, 100(3 PT2), 1189-1200.
- Anderson, C. M. (2010). Linking perceptions of school belonging to academic motivation and academic achievement amongst student athletes: A comparative study between High-Revenue Student Athletes and Non-Revenue Student Athletes. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of California, California, USA. Retrieved from <http://escholarship.org/uc/item/8nt3g57h#page-1>
- Arbuckle J. (2006). *Amos 7.0 User's Guide*. Amos Development Corporation: Spring House, PA.
- Astin, A. W. (1999). Student involvement: A developmental theory for higher education. *Journal of College Student Development*, 40(5), 518-529.
- Balkıs, M. (2013). Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: The mediation role of rational beliefs about studying. *Journal Cognitive and Behavioral Psychotherapies*. 13(1), 57-74.
- Balkıs, M. (2011). Academic efficacy as a mediator and moderator variable in the relationship between academic procrastination and academic achievement. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 45, 1-16
- Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2011). Tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 151-165.
- Balkıs, M. ve Duru, E. (2010). Akademik erteleme akademik başarı ilişkisinde genel ve performans benlik saygısının rolü. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 159-170.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I. ve Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4(1), 1-44.
- Baumeister, R. F. ve Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bean, J.P. ve Bradley, R. K. (1986). Untangling the satisfaction performance relationship for college students. *Journal of Higher Education*, 57(4), 393-412.
- Billups, F., D. (2008). Measuring college student satisfaction: A multi-year study of the factors leading to persistence. *NERA Conference Proceedings 2008*. Paper 14. Retrieved from http://digitalcommons.uconn.edu/nera_2008/14
- Borden, V. M. H. (1995). Segmenting student markets with a student satisfaction and priorities survey. *Research in Higher Education*, 36(1), 73-88.
- Broucek, W.G. (2005). An examination of core self-evaluations (CSE) in an academic setting: Does CSE generalize to students? *Journal of College Teaching and Learning*. 2(2), 59-62.
- Brown, S.K. (2011). An exploration student success and satisfaction using the national survey of the student engagement. (Yayımlanmamış doktora tezi). Wichita State University, Kansas, USA. Retrieved from <http://hdl.handle.net/10057/3939>
- Buluş, M., Duru, E. Balkıs, M. ve Duru, S.(2011). Öğrenme stratejileri ve bireysel özelliklerin akademik başarıyı öngörmedeki rolü. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(161), 186-198.

- Crede, M. ve Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on Psychological Science*, 3, 425-454.
- Czupryn, K. (1989). *Academic achievement and academic satisfaction as a function of person-environment fit*. (Yayımlanmamış doktora tezi). The University of Nebraska-Lincoln, Lincoln, USA. Retrieved from <http://digitalcommons.unl.edu/dissertations/AAI9004671>
- Day, L., Hanson, K., Maltby, J., Proctor, C. ve Wood, A. M. (2010). Hope uniquely predicts objective academic achievement above intelligence, personality and previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 44, 550-553.
- Edwards, J. R. (1996). An examination of competing versions of the person-environment fit approach to stress. *Academy of Management Journal*, 39, 292-339.
- Elliot, K. M. ve Healy M. A. (2001). Key factors influencing student satisfaction related to recruitment and retention. *Journal of Marketing for Higher Education*, 10, 1-11.
- Elliot, A. J. ve Church, M. A. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72, 218-232.
- Eymur, G. ve Geban, O. (2011). Kimya öğretmen adaylarının motivasyon ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161): 246-255.
- Feldman, K. A., Smart, J. C. ve Ethington, C. A. (1999). Major field and person-environment fit: Using Holland's theory to study change and stability of college students. *Journal of Higher Education*, 70, 642-669.
- Gilbreath, B., Kim, T.-Y ve Nichols, B. (2011). Person-environment fit and its effects on university students: A response surface methodology study. *Research in Higher Education*, 52, 47-62.
- Goodenow, C. ve Grady, K. E. (1993). The relationship of school belonging and friends' values to academic motivation among urban adolescent students. *Journal of Experimental Education*, 62(1), 60-71.
- Güler, B. K. ve Emeç, H. (2006). Yaşam memnuniyeti ve akademik başarıda iyimserlik etkisi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi*, 21(2), 129-149.
- Hagerty, B. M., Lynch-Sauer, J., Patusky, K., Bouwsema, M. ve Collier, P. (1992). Sense of belonging: A vital mental health concept. *Archives of Psychiatric Nursing*, 6, 172-177.
- Harms, P. D., Roberts, B. W. ve Winter, D. G. (2006). Becoming the Harvard man: Person-environment fit, personality development, and academic success. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 32, 851-865.
- House, J.D. (1998, May). *The effects of entering characteristics and college experiences on student satisfaction and degree completion: An application of the Input-Environment-Outcome Assessment Model*. Paper presented at the 38th Annual Meeting of the Association for Institutional Research, Minneapolis, MN.
- Holland, J. L. (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments* (3rd ed.). Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Jamelske, E. (2009). Measuring the impact of a university first-year experience program on student GPA and retention. *Higher Education*, 57(3), 373-391.
- Johnson, D. M., Wardlow, G. W. ve Graham, D (2009, May). *Academic engagement and satisfaction of undergraduate agricultural, food and life sciences students*. Paper presented at the 2009 American Association for Agricultural Education Research Conference, Louisville, Ky., May 20-23.
- Khan, R. ve Khan, M. A. (2007). Level of academic satisfaction and involvement of distance education learners. *The International Journal of the Humanities*, 5(6), 157-162.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling* (2nd Ed.). New York: Guilford.

- Lounsbury, J. W. ve DeNeui, D. (1996). Collegiate psychological sense of community in relation to size of college/university and extroversion. *Journal of Community Psychology*, 24, 381-394.
- Magno, C. (2010). The role of metacognitive skills in developing critical thinking. *Learning, Memory, and Cognition*, 36(1), 255-262.
- Mattern, K. D., Shaw, E.J. ve Kobrin, J. L.(2010). Academic fit: Is the school the best school or is the best school the right school? *Journal of Advanced Academics*, 21, 368-391.
- McMillan, D.W. ve Chavis, D.M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14, 6-23
- Murphy, S. C. (2010). *The first year student Experience: Examining student satisfaction and the use of learning communities in the first year of the college*. (Yayımlanmamış doktora tezi). University of Minnesota, Minnesota, USA. Retrieved from <http://purl.umn.edu/92414>
- Onyeizugbo, E. U., (2010). Self-Efficacy and test anxiety as correlates of academic performance. *Journal of Educational Research*, 1(10), 477-48.
- Osterman, K. F. (2000). Students' need for belonging in the school community. *Review of Educational Research*, 70, 323-367.
- Pervin, L. A. (1968). Performance and satisfaction as a function of individual-environment fit. *Psychol. Bull.* 69:56-68, 1968.
- Phan, H.P. (2013). Antecedents and consequences of school belonging: Empirical evidence and implications for practices. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(2), 117-132.
- Pike, G.R. (1994). The Relationship between alumni satisfaction and work experiences, *Research on Higher Education*, 35 (1), 105-123.
- Pittman, L. D., & Richmond, A. (2007). Academic and psychological functioning in late adolescence: The importance of school belonging. *The Journal of Experimental Education*, 75, 270-290.
- Pittman, L. D. ve Richmond, A. (2008). University belonging and friendship quality during the transition to college: Links to self-perceptions and psychological symptoms. *Journal of Experimental Education*, 76, 343-361.
- Poirot, J. L. (1992). *Person-environment interaction effects of student-faculty congruence on academic satisfaction and achievement of students*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Washington State University, Washington, USA. Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/304002925?accountid=16733>
- Porter, S. R. ve Umbach, P.D. (2006). College major choice: An analysis of person-environment fit. *Research in Higher Education*, 47, 429-449.
- Puccio, G. J., Talbot, R. ve Joniak, A. J. (1993). Person-environment fit: Using commensurate scales to predict student stress. *British Journal of Educational Psychology*, 63, 457-468.
- Richardson, John T.E. ve Long, G.L.(2010). Academic engagement and perceptions of quality in distance education. *The Journal of Open, Distance and e-Learning*, 18(3), 223-244.
- Schmitt, N., Oswald, F. L., Friede, A., Imus, A. ve Merritt, S. (2008). Perceived fit with an academic environment: Attitudinal and behavioral outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 317-335.
- Smart, J. C., Feldman, K. A. ve Ethington, C. A. (2000). *Academic disciplines: Holland's theory and the study of college students and faculty*. Nashville, TN: Vanderbilt University Press.
- Solomon, D., Watson, M., Battistich, V., Schaps, E. ve Delucchi, K. (1996). Creating classrooms that students experience as communities. *American Journal of Community Psychology*, 24(6), 719-748.

- Svanum, S. ve Aigner, C. (2011). The influences of course effort, mastery and performance goals, grade expectancies, and earned course grades on student ratings of course satisfaction. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 667-679.
- Tektaş, M., ve Tektaş, N., (2010). Meslek yüksekokulu öğrencilerinin zaman yönetimi ve akademik başarıları arasındaki ilişki. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23, 221-229.
- Tracey, Terence J.G. ve Robbins, S. B. (2006). The interest-major congruence and college success relation: A Longitudinal study. *Journal of Vocational Behavior*, 69, 64-89.
- Tuzgöl Dost, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin bazı değişkenlere göre öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35, (158), 75-89.
- Yıldırım, İ., Gençtanırım, D., Yalçın, İ. ve Baydan, Y. (2008). Academic achievement, perfectionism and social support as predictors of test anxiety. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 287-296.
- Wessel, J. L., Ryan, A. M. ve Oswald, F. O. (2008). The relationship between objective and perceived fit with an academic major, adaptability, and major-related outcomes. *Journal of Vocational Behavior*, 72, 363-376.
- Westerman, J. W., Nowicki, M. D. ve Plante, D. (2002). Fit in the classroom: Predictors of student performance and satisfaction in management education. *Journal of Management Education*, 26, 1, 5-18.
- Witt, Philip H. ve Handal, Paul J. (1984). Person–environment fit: Is satisfaction predicted by congruency, environment, or personality? *Journal of College Student Personnel*, 25(6), 503-508.