

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ABD 2015
YÜKSEK LİSANS TEZİ
YUSUF ZEYTİN

**ÜNİVERSİTE GİRİŞ SINAVLARINA HAZIRLANAN
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BEKLENTİLERE
İLİŞKİN STRES VE ÖZNEL İYİ OLUŞ
DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YUSUF ZEYTİN

GAZİANTEP
KASIM 2015

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE GİRİŞ SINAVLARINA HAZIRLANAN
ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BEKLENTİLERE
İLİŞKİN STRES VE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yusuf ZEYTİN

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

GAZİANTEP
KASIM, 2015

T.C.
GAZIANTEP ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

**Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Akademik Beklentilere
İlişkin Stres ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi**

YUSUF ZEYTİN

Tez Savunma Tarihi: 30/11/2015

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Doç. Dr. Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI
Eğitim Bilimleri ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI

Yrd. Doç. Dr. Ramin ALİYEV

ÖZET

ÜNİVERSİTE GİRİŞ SINAVLARINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BEKLENTİLERE İLİŞKİN STRES VE ÖZNEL İYİ OLUŞ DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

ZEYTİN, Yusuf

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ

Kasım 2015, 106 sayfa

Bu araştırmanın amacı, üniversiteye giriş sınavı hazırlık öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı demografik değişkenler açısından incelemektir.

Araştırma, betimsel yöntem ve ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiştir. Araştırmada kullanılan veriler, 2013-2014 Öğretim Yılında, Adıyaman il merkezinde bulunan 10 özel dershaneden, seçkisiz küme örnekleme yöntemi ile her dershaneden seçilen biri mezun diğeri 12. Sınıf öğrencilerinden oluşan 2 şubeden toplanmıştır. Araştırmaya üniversite giriş sınavlarına hazırlanmakta olan 353 öğrenci katılmıştır. Veri toplama araçları olarak Ang ve Huan (2006) tarafından geliştirilen “Academic Expectation Stress Inventor” adlı ölçeğin; Kelecioğlu ve Bilge (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmış biçimi olan “Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri” ile Dost(2005) tarafından geliştirilen “ Öznel İyi Oluş Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizinde Spearman Brown sıra farkları korelasyon katsayısı testi tekniği, aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik dağılım, Levene F Testi, parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis Testi ve Mann Whitney-U testi, farkların kaynağını belirlemek için Post-Hoc analiz tekniklerinden Dunnet-T3 çoklu karşılaştırma testi uygulanmıştır. Araştırmanın temel ve alt problemlerine cevap bulma sürecinde, SPSS 18.0 (Statistical Packet for The Social Science 18.0) paket programından yararlanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyi arasında orta düzeyde, negatif yönde, anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri üzerinde cinsiyet, baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum, okul türü, algılanan başarı düzeyi değişkenleri, anlamlı farklılık yaratırken, anne eğitim durumu, mezuniyet ve özel ders alma durumu değişkenlerinin anlamlı farklılık yaratmadıkları saptanmıştır. Öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde okul türü ve algılanan başarı değişkenleri anlamlı fark yaratırken; cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, anne-baba eğitim durumu, mezuniyet durumu ve özel ders alma durumu değişkenlerinin anlamlı fark yaratmadığı tespit edilmiştir. Bulgular ilgili literatür verileri ışığında tartışılmıştır. Araştırmanın sonunda elde edilen bulgulara dayalı olarak öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar kelimeler: Akademik Beklentilere İlişkin Stres, Akademik Stres, Öznel İyi Oluş, Üniversite Giriş Sınavları

ABSTRACT**AN INVESTIGATION ON THE LEVELS OF ACADEMIC EXPECTATIONS
STRESS AND SUBJECTIVE WELL-BEING OF THE STUDENTS
PREPARED TO THE UNIVERSITY ENTRANCE EXAMS**

ZEYTİN, Yusuf

M. A. Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Erhan TUNÇ

November 2015, 106 pages

The purpose of this study is to examine the relation between academic expectations stress level and subjective well-being level of the students prepared to university entrance exams with regard to some demographic variables.

The method of this study was designed as descriptive and relational screening model. The data was collected from 10 private teaching institutions in central district in Adıyaman province, in 2013-2014 academic year, by random cluster sampling from different two sections consisting of twelfth grade students. The sample of this study consisted of 353 students prepared to university entrance exams. Academic Expectation Stress Inventor which was developed by Ang and Huan (2006), and adapted by Kelecioğlu and Bilge (2009); and 'The Subjective Well-being Scale' which was developed by Dost (2005) and 'Personal Data Form' which was developed by the author were applied for collecting data. Spearman Brown's rank correlation coefficient test technique, arithmetic mean, standard deviation, frequency distribution, Levene F Test; the nonparametric tests which are Kruskal Wallis Test and Mann Whitney-U Test; Dunnett-T3 multiple comparison test which is one of the Post-Hoc techniques were used to analyze the data. The analysis, of the data collected in the research, has been conducted with the SPSS 18.0 program (Statistical Packet for The Social Science 18.0).

As a result of the analysis; there is a significant, medium-level, negative relation between academic expectations stress levels and subjective well-being levels of the students. While there is a significant difference between academic expectation level in terms of gender, father's educational status, socioeconomic status, school type, perceived success level; there is no a significant difference in terms of mother's educational status, graduation and receiving private lessons. It was also found out that there is significant difference between subjective well-being and perceived success level; however, there is no significant difference between subjective well-being in terms of gender, socioeconomic status, mother-father education status, graduation and receiving private lessons. The findings were argued in the light of the related literature. Suggestions were improved according to the findings.

Key words: Academic Expectations Stress, Academic Stress, Subjective Well-Being, University Entrance Exams

ÖN SÖZ

Öncelikle araştırmam sürecinde titiz alışmaları ile beni yönlendiren ve bana akademik açıdan birçok katkıda bulunan ve ondan çok şey öğrendiğim, güven ve desteğini esirgemeyen başta kıymetli tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Erhan TUNÇ olmak üzere, Gaziantep Üniversitesi PDR bölümü hocaları Prof. Dr. Zeynep HAMAMCI, Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT ve Yrd. Doç. Dr. Eyyüp ÖZKAMALI'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca bugünlere gelmemde büyük katkıları olan emektar anneme ve beni en az tez hocam kadar çalışmaya sevk eden babama; araştırma süresince bana destek olan, fikirleriyle yanımda olan, zamanını çaldığım eşim Elif ve yakın zamanda dünyamıza renk katıp yeni ışığımız olan kızım Nevşin'e sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Yusuf ZEYTİN

İÇİNDEKİLE

Sayfa No

ÖZET.....	i
ABSTRACT	ii
ÖN SÖZ.....	iii
TABLolar LİSTESİ.....	vi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	viii
KISALTMALAR	ix
1. GİRİŞ	1
1.1. GİRİŞ	1
1.2. PROBLEM CÜMLESİ.....	6
1.3. ALT PROBLEMLER	6
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	7
1.6. SINIRLILIKLAR	7
1.7. SAYILTILAR.....	7
1.8. TANIMLAR.....	7
2. KAYNAK ÖZETLERİ	9
2.1. STRES KAVRAMI.....	9
2.1.1. Uyarıcı yönelimli yaklaşım:	10
2.1.2. Tepki yönelimli yaklaşım:	10
2.1.3. Etkileşim yönelimli yaklaşım:	11
2.2. AKADEMİK VE AKADEMİK BEKLENTİLERE İLİŞKİN STRES	11
2.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ KAVRAMI.....	15
2.4. ÖZNEL İYİ OLUŞ İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER.....	18
2.4.1. Erek Kuramları (Telic Theories).....	18
2.4.2. Etkinlik Kuramları (Activity Theories).....	20
2.4.3. Tavandan- Tabana (Top-Down) ve Tabandan-Tavana (Bottom-Up) Kuramları	21
2.4.4. Bağ Kuramları (Associationistic Theories).....	22
2.4.5. Yargı Kuramları	22
2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	23
2.5.1. Akademik Beklentilere ilişkin Stres ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar	23
2.5.2. Akademik Beklentilere ilişkin Stres İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar	24
2.5.3. Öznel İyi Oluş ile ilgili Yurt İçinde yapılan Bazı Araştırmalar	29
2.5.4. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar	37
3. MATERYAL VE YÖNTEM.....	41
3.1. YÖNTEM	41

3.1.1. Araştırmanın Deseni.....	41
3.1.2. Evren ve Örneklem	41
3.1.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	43
3.1.4. Verilerin Toplanması	46
3.1.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu	47
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	50
4.1. BULGULAR.....	50
4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	55
4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	55
4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	57
4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	59
4.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	61
4.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	64
4.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular	65
4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	66
4.2. SONUÇLAR	68
4.3. TARTIŞMA	69
4.4. ÖNERİLER	78
4.4.1. Alanda Çalışanlar (Uygulayıcılar) İçin Öneriler.....	78
4.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	79
KAYNAKLAR	81
EKLER.....	93
EK A. Veri Toplama Araçları.....	94
EK A.1. Kişisel Bilgi Formu	95
EK A.2. Akademik Beklentilere İlişkin Stres Ölçeği.....	96
EK A.3. Öznel İyi Oluş Ölçeği	97
EK B. Belgeler	99
EK B.1. Gaziantep Üniversitesi İzin Belgesi	100
EK B.2. Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi.....	101
EK B.3. Dershanelere Göre Öğrenci Sayıları	102
ÖZGEÇMİŞ.....	103
VITAE	103

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 1.1. Sınav Stresine Karşı Verilen Ortak Tepkiler	13
Tablo 4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	50
Tablo 4.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezuniyet Durumuna Göre Dağılımı	50
Tablo 4.3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	51
Tablo 4.4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı	51
Tablo 4.5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özel Ders Alma Durumuna Göre Dağılımı	52
Tablo 4.6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Algılanan Sosyoekonomik Gelir Düzeyine Göre Dağılımı.....	52
Tablo 4.7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Okudukları Okul Türüne Göre Dağılımı	53
Tablo 4.8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Algıladıkları Başarı Düzeyine Göre Dağılımı	53
Tablo 4.9. Öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi sonuçları	54
Tablo 4.10. Öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres Düzeyleri İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Betimsel İstatistik Sonuçları.....	55
Tablo 4.11. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin cinsiyetine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Mann- Whitney-U Testi sonuçları	56
Tablo 4.12. Öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Ki Kare Testi sonuçları	57
Tablo 4.13. Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	58
Tablo 4.14. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	60
Tablo 4.15. Öğrencilerin okul türlerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları.....	62
Tablo 4.16. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin öğrenim durumlarına göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Mann- Whitney Testi sonuçları.	64
Tablo 4.17. Öğrencilerin algıladıkları başarıları düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları	65
Tablo 4.18. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin özel ders alma durumuna göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin	

ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Mann- Whitney-U Testi sonuçları.....	67
--	----

ŞEKİLLER LİSTESİSayfa No

Şekil 1.1. Strese sebep olan faktörler, akademik performans ve öğrenilmiş güçlülük arasındaki ilişkileri açıklayan kavramsal çerçeve.....	15
---	----

KISALTMALAR

- ABİS** : Akademik Beklentilere İlişkin Stres
AÖB : Aile/ Öğretmen Beklentileri
Akt. : Aktarma
ANOVA: Tek Yönlü Varyans Analizi
Ark. : Çok yazarlı eserlerde ilk yazardan sonrakiler
Bkz. : Bakınız
KİB : Kendine İlişkin Beklentiler
SPSS : Statical Package for The Social Science (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı)

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımlar ve araştırma konusu ile ilgili tanımlara yer verilmiştir.

Dünyada ve ülkemizde yaşanan toplumsal ve ekonomik değişimler, daha önce okul için zaman ve para ayırabilenlerin yararlanabildiği eğitim; matbaanın keşfi ve yaygınlaşması, sanayi toplumuna geçiş ve çocukların okul binalarında öğrenim görmesinin gündeme gelmesi ile birlikte toplumun geneline yayılmıştır. Eğitimin toplumun geneline yayılması ve üst eğitim kurumlarından mezun olanların hem statü hem de ekonomik gelir açısından avantajlı olması yükseköğretime olan ilgiyi ve talebi arttırmıştır. Modern üniversitelerin gelişim süreci ülkemizde pek uzun bir geçmişe sahip olmasa da yükseköğretime olan talep 1950’li yıllardan bu yana artarak devam etmektedir (TED,2005). Artan bu taleple birlikte 1960’tan itibaren yükseköğretime geçiş için sınavlar yapılmaya başlanmıştır.

Türkiye’de yükseköğretime öğrenci kabulü hala üniversite giriş sınavları ile yapılmaktadır. Üniversiteye girmek isteyen öğrenci sayısı üniversitelerin alabileceği öğrenci sayısında çok fazla olduğu için bu sınavlar lise mezunu öğrenciler önünde büyük bir problem olarak durmaktadır. Örneğin, ÖSYM tarafından yapılan üniversite giriş sınav verilerine bakıldığında; 2013 yılında ÖSYS (Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı)’ye başvuran 1.924.550 adaydan 385.795’i (%20) lisans; 286.622’si (%14.89) ön lisans ve 205.367’si (%13) de açık öğretim programları olmak üzere toplam 877.784 (%45.60) aday bir yükseköğretim programına yerleştirilmiştir (ÖSYM, 2013). 2014 yılında yapılan ÖSYS’ye başvuran 2.086.115 adaydan 397.216’sı (%19.04) lisans; 336.407’si (%16.12) ön lisans ve 188.652’si (%9.04) de açık öğretim programlarına olmak üzere toplam 922.275 (%44.21) aday bir yükseköğretim programına yerleştirilmiştir (ÖSYM, 2014). Her iki yılın verileri karşılaştırıldığında yerleşen öğrenci oranının bir önceki yıllara göre düştüğü gözlenmektedir. Daha önceki yılların verileriyle kıyaslandığında açılan yeni üniversitelere ve programlara rağmen yerleştirme oranı %44’lerde kalmaktadır. Bunun yanı sıra, dört yıllık programlar arasında da tıp, mühendislik, hukuk gibi alanlarda öğrenim veren fakülteler, öğrenciler

tarafından yoğun bir şekilde talep edilmektedir. Ancak, bu gibi programlara girmek isteyen öğrenciler üst düzey bir başarı göstermeleri, sınava giren adaylar arasında başarı olarak ilk on binlerde olmaları gerekmektedir.

Aileler de bu nedenle çocuklarını dershanelere göndermekte, okullarda ek ders almalarını sağlamakta, eve özel öğretmen getirmekte ve bunlar için büyük miktarda para harcamaktadırlar.

Seligman (1990), çocukların anaokullarından itibaren zekâ, genel yetenek ve benzeri değerlendirmelere alındığını, bu sınavlara pek çok ebeveynin aşırı önem verdiğini ve çocuklarının bu sınavlarda başarılı olmasını sağlamak için para ödediğini belirtmektedir. Bütün bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda, ailenin çocuğun eğitimi için harcadığı para, aşırı ders yükü çocukta ruhsal gerilimlere ve depresyona neden olabilmektedir(Yıldırım, Ergene ve Münir, 2007). Bu aşırı ders yükü, yüksek başarı beklentisi, istenilen bölümü, üniversiteyi kazanma beklentileri ve eğitime harcanan; emek, para ve zaman öğrencilerde strese neden olmaktadır.

Modern yaşamın günlük hayata getirdiği ve teşvik ettiği; yarıştırmacı, rekabetçi, telaşlı ve koşturmacalı yaşam şekli beraberinde sürekli gerilimler yaşayan bireyler oluşturmaktadır (Durna, 2004:191).

Kılıçcı (2006), bu koşturmacalı, yarıştırmacı ve telaşlı yaşam biçimini şöyle açıklamakta: modern hayat, beraberinde ulaşılması zor hedeflerin olduğu yeterliliğe önem verilen bir yaşamı beraberinde getirmektedir. Yeterliliğin önemli olduğu bu yaşantı içinde insan sürekli rakipleriyle bir yarış halindedir. Her dönem kendine özgü gelişim görevleri ve yeterlilikleri getirmektedir. Kişi bu görevleri ve yeterlilikleri yerine getirirken yaşadığı yetersizlik duygusu o döneme ait ruhsal problemleri yaratmaktadır.

Üniversite giriş sınavları ergenlik dönemine denk gelmektedir. Satir (1988), yaşının getirdiği enerji, bağımsız olma isteği ve başarılı olma konusundaki sosyal beklentiler, uygun yaşam arayışı içinde olan gencin zorladığı; bu durumların genç üzerinde çok fazla baskı yaratıldığını belirtmektedir.

Gençler; anne-baba ile çatışmaları, akran baskıları, karşı cinsle ilişki kaygılarının yanı sıra yüksek eğitim hedefleri, akademik baskılar ile ilgili uyum ve başa çıkma becerilerine gereksinim duyarlar (Omiza, Omiza ve Suzuki, 1998; Akt: Korkut Owen, 2011). Ergenlik dönemine denk gelen bu süreç öğrencilerin hem

ergenlik dönemi sorunları hem de eğitim ve gelecekle ilgili çalışmaların altında ezilmesine neden olmaktadır.

Ülkemizde gençlerin yaşamını şekillendiren üniversite giriş sınavları ergenler için önemli bir stres faktörü olarak görülmektedir(Oktan,2008). Baltaş(1993), üniversite giriş sınavlarına hazırlık öğrencilerinin kaygı düzeylerini araştırdığı bir araştırmasında, bu öğrencilerin kaygı düzeyinin cerrahi ameliyatı olacak olan hastaların kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrenciler, ciddi sağlık problemi yaşayan hastalara göre daha fazla kaygı yaşamakta bu beraberinde belirli psikolojik problemler getirmektedir. Ören ve Gençdoğan (2007), lise düzeyindeki ergenlerde depresyon düzeyi yüksek olanların oranını %47.11 olarak tespit etmiştir.

Düşük akademik başarı, yalnızca yetersiz çalışma becerilerinden değil, aynı zamanda belirlenmiş yüksek standartlar ve akılcı olmayan inançlardan da etkilenir (Markey, 1986). Bunun yanı sıra öğrencilerin ebeveyn ve eğitim hayatlarının önemli bir parçası olan öğretmenlerinden aldıkları sosyal destek okul başarısını pozitif yönde etkilemektedir (Yıldırım ve Ergene, 2003). Oktan(2008)'a göre üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin yaşadığı strese karşı psikolojik sağlık göstere bilmeleri için ailelerinden gördükleri destek önemli olmaktadır. Ancak ailelerin ve öğretmenlerin desteği, eğitim sisteminin rekabetçi yapısından dolayı öğrenciler tarafından baskı olarak algılanabilmektedir. Aile, öğretmen ve öğrenci tarafından büyük bir önem atfedilen üniversite giriş sınavları öğrenciler için hayati bir unsur haline gelmektedir.

Ortaöğretimden yükseköğretime geçişte izlenen ve sınava odaklanan eğitim sürecinin bir başka yansıması da, doğrudan adayların ruh sağlığı üzerindeki olumsuz etkisi ile ilgilidir. Adayların sınav sonucunda bir yere yerleşememe ya da istemedikleri bir yükseköğrenim alanında okuma kaygıları, gelecek için karamsar olmalarına, onların ve onlarla birlikte ailelerinin yaşamlarında iz bırakacak büyüklükte sorunlara yol açabilmektedir. Bu sınav, kazananlar kadar kazanmayanların da yaşamını etkilemekte, ailecek önemli gerilimlerin yaşanmasına neden olmaktadır. Öğrenciler, sınavı hayatlarındaki en önemli unsur olarak gördüğü sürece bu durum onların kaygı düzeylerinin artmasına neden olmaktadır (Albayrak, 2006).

Uluğ ve Gökçay (1985), lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada; gelecek ve meslek kaygısı ergenlerin en ciddi problem kaynağı olarak bildirdiklerini

saptamışlardır. Meslek seçimi ve gelecek yaşam açısından önemli dönüm noktalarından biri olan üniversite sınavlarına hazırlanmanın yanı sıra bu önemli sınavın neden olduğu baskı, bağımsız hareket etme isteği içinde olmasına karşın aileye bağımlı olmak, kendi kimlik ve kişiliğini oluşturma lise son sınıfta olan öğrencilerin yoğun olarak yaşadığı problemler olarak görülmektedir(Akt: Ören ve Gençdoğan, 2007). Ergenlerin yaşadıkları depresyonun okul hayatında karşılarına çıkan sınav stresi, derslerde ve sınavlarda başarılı olma kaygısı ve buna benzer durumlarla ilişkili olduğunu belirten bir çok bilimsel çalışma mevcuttur.(Hersen ve Kazdin,1992; Ağargün,Kara, Bilgin ve Kınar,1995; Öy,1995; Sayan, 2005; Schneier, Johnson, Hornig, Liebowitz ve Weissman, 1992; Solmaz, Gökalp ve Babaoğlu, 1999; Murat, Emiroğlu ve Bindak, 2011). Arthur (1998), akademik stresi de, ergenlerde görülen depresyon belirtilerini açıklayan değişkenlere dâhil etmektedir.

“Çocuk ve gençlerin yaşadıkları stresten söz edildiğinde stresten bazıları ana babaların ya da öğretmenlerin beklentilerinden kaynaklanabilmektedir”(Korkut Owen, 2011:97). Depresyon, kaygı ve stres düzeylerinin yüksek çıkmasının temelinde beklentiler yatmaktadır. Öğrencilerin kendilerine ilişkin beklentilerinin yanı sıra ailelerinin ve öğretmenlerinin beklentileri, akademik stresin yaşanmasında önemli rol oynamaktadır.

Türk Eğitim Derneğinin (2010), yaptığı bir çalışmaya göre üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin büyük bir bölümü (40.5), ailelerinin kendilerinden üniversite giriş sınavında yapabileceğinden daha fazlasını beklediğini düşünmekte olmasına rağmen aile beklentilerinden daha fazlasını gerçekleştirebileceğine inananların oranı (%18,6) daha düşük düzeyde olduğunu saptanmıştır.

Aileler öğrencilerin yeteneklerine ilişkin yüksek bir beklenti içine girmekte ve hatta onları kendi istek, arzu ve değerlerini yansıtan kararlara zorlamaktadırlar. Ana-babaların zamanında isteyip de gerçekleştiremediklerini çocukları üzerinden tatma istekleri sonucunda, öğrenciler kendi beklentileri ile onların beklentileri arasında kalmaktadırlar. Yıldırım ve Ergene (2003), anne babalar tarafından çocuklara destek olmak için iyi niyetle yapılan bazı hatalı davranışların olduğunu belirtmektedir. Çocuğa daha fazla ders çalışması yönünde tavsiyelerde bulunmak, çocuğun başaracağından daha büyük hedefler belirlemek, çocuğun ilgisini çekmeyen eğitim yaşantılarına zorlamak gibi davranışların içine girilmektedir. Gerek kendinin gerekse

aileler ve öğretmenler gibi önemli kişilerin beklentilerini karşılayamamak, kişinin kendine olan güvenini ve saygısını olumsuz yönde etkilemektedir. Bu da beraberinde öğrencilerin tükenmişlik yaşamasına ve yaşamdan daha az haz almasına neden olmaktadır.

Dökmen'e (1994) göre gençler üniversite giriş sınavındayken onları dışarıda, genellikle görülebileceği gibi, bir anne baba ordusu beklemektedir. Bu aslında gence şu mesajı iletmektedir: "Bu sınavı kazanman ailemiz için büyük önem taşıyor, kazanamazsan hep birlikte mahvoluruz." Sınavlara hazırlanan gençlerin önemli bir kısmında yakın çevrelerine mahcup olma kaygısı vardır.

Yukarıda belirttiğimiz sınırlı üniversite kontenjanları, ergenlik döneminin getirdiği baskılayıcı süreç ve bu sürece denk gelen üniversite ve meslek seçimi üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrenciler önünde büyük engeller teşkil etmektedir. Bu engelleri aşmak için harcanan emek, zaman, para, aşırı ders yükünün yanı sıra öğrencinin kendi beklentileri ve aile/öğretmen beklentileri öğrencinin strese maruz kalmasına, depresyon yaşamasına neden olmaktadır. Bu faktörlerin yaşam kalitesini düşürdüğü göz önünde bulundurulduğunda öznel iyi oluş düzeylerinin de bu durumdan etkilenmesi kaçınılmazdır. Akademik olarak değerlendirilen öğrencinin öznel iyi oluş düzeyinin akademik beklentilere cevap verebilmesi durumuna göre değişebilmektedir.

Quinn ve Duckworth (2007) öznel iyi oluş ve okul başarısı arasındaki ilişkinin nedenselliğini inceledikleri çalışmada, akademik performansın öznel iyi oluşun yordayıcısı olduğunu tespit etmişlerdir. Yani kendini akademik performans açısından değerlendirilen olarak gören öğrencinin öznel iyi oluş düzeyi akademik performansına göre değişmektedir. Üniversite giriş sınavları akademik performansın ölçüldüğü, değerlendirildiği ve bu değerlendirmeye göre üniversite ve bölüm yerleştirilmelerin yapıldığı sınavlardır.

Bu bilgiler göz önünde bulundurularak bu araştırmada, üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin; akademik beklentilere ilişkin yaşadığı stres ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir.

1.2. PROBLEM CÜMLESİ

Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin yaşadıkları stres düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelendiği bu araştırmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1.3. ALT PROBLEMLER

1. Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin yaşadıkları stres ve öznel iyi oluşları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin cinsiyetine göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
3. Öğrencilerin anne baba eğitim düzeyine göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
4. Öğrencilerin algılanan sosyo-ekonomik düzeylerine göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
5. Öğrencilerin okul türüne göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
6. Öğrencilerin öğrenim durumu (12. sınıf ve mezun) göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
7. Öğrencilerin algıladıkları başarı düzeyine göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
8. Öğrencilerin özel ders alma durumuna göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleriyle öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?

1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı; üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin yaşadıkları stres düzeylerini araştırıp, bunun öznel iyi

oluş ile anlamlı bir ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymaktır. Araştırmada ayrıca öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin yaşadıkları stres ve öznel iyi oluş düzeylerinin bazı demografik değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermedikleri de belirlenmeye çalışılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma, velilerin, öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının, akademik beklentilerin öğrenciler üzerinde yarattığı etkiyi bilmesini sağlayarak; öğrencileri daha iyi tanımaları ve öğrencilere yardımcı olabilmeleri konusunda yararlı olabileceği ayrıca akademik beklentilere ilişkin stres, öznel iyi oluş olgularının daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.6. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma sonuçları aşağıda verilen sınırlılıklar dikkate alınarak genellenmelidir.

- Bu araştırma, 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı Adıyaman il merkezinde bulunan 10 dershanede üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanan öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma kapsamında kullanılan stres düzeyi “Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri”, öznel iyi oluş düzeyi “ Öznel İyi Oluş Ölçeği” ölçme araçlarının ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.7. SAYILTILAR

- Katılımcıların, veri toplama aracındaki sorulara gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevap verdiği,
- Seçilen örneklem grubunun evreni temsil edebilecek nitelik ve nicelikte olduğu, varsayılmıştır.

1.8. TANIMLAR

Akademik Stres: Akademik stres, zihinsel ve duygusal baskı, gerginlik veya okul hayatının taleplerine bağlı olarak oluşan streştir (DeDeyn, 2008).

Akademik Beklentilere İlişkin Stres: Öğrencinin okul hayatına ilişkin, başta kendisi olmak üzere aile ve öğretmenlerinden kaynaklanan beklentilere bağlı oluşan baskı ve gerginlik.

Stres: Birey çevre etkileşiminde, bireyin iyi uyumunu tehlikeye düşüren ve mevcut kaynaklarını zorlayan ya da aşan taleplerin sonucudur (Folkman, 1984).

Öğrenci : Araştırmaya katılan üniversiteye giriş sınavı hazırlık öğrencileri

Öznel İyi Oluş (Subjective well-being): Öznel iyi oluş, bireyin sahip olduğu olumlu ve olumsuz duygulara ve yaşamdan aldığı doyuma ilişkin olarak yaptığı öznel ve bilişsel bir değerlendirmedir (Diener, 1984).

Üniversite Giriş Sınavları (YGS/LYS) : Yükseköğretim kurumlarına öğrencileri yerleştirmek amacıyla ortaöğretim kurumlarından mezun olmuş ya da mezun olacak öğrencilerin yetenek ve bilgisini ölçmek ve bu öğrencileri puanlarına göre sıralamak amacı ile hazırlanmış, cevapları çoktan seçmeli (5 seçenekli) sorulardan oluşan testlerin iki aşamada ÖSYM tarafından uygulanan ve değerlendirilen sınavlara denilmektedir (ÖSYM,2013).

Dershane: Öğrencileri; bir üst okulun veya yükseköğretime giriş sınavlarına hazırlamak, istedikleri derslerde yetiştirmek ve bilgi düzeylerini yükseltmek amacıyla faaliyet gösteren özel öğretim kurumlarını ifade eder. (Özel Öğretim Kurumları Kanunu; Madde 2, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM

KAYNAK ÖZETLERİ

2.1. STRES KAVRAMI

Latince’de “Estrictia”, eski Fransızca’da “Estrece” kelimelerinden gelen “Stress” sözcüğünün bugünkü anlamına yakın bir şekilde kullanımı 17. yüzyıla kadar uzanmaktadır (Lazarus ve Folkman, 1984). 17. yüzyılda felaket, bela, musibet, dert, keder, elem, gibi anlamlarda kullanılmıştır (Baltaş ve Baltaş,2012:304) Bu dönemde bilim alanında ise fizik bilimci Robert Hook stresi, elastik bir nesne ve ona uygulanan dış güç arasındaki ilişkiyi açıklamak amacıyla kullanmıştır. 18. Yüzyılda başka bir fizikçi olan Thomas Young stresi; maddenin kendi içinde olan ve üzerine uygulanan dış güce, kendi direnci oranında tepki göstermesini sağlayan iç güç olarak tanımlamıştır (Bozkurt, Uluğ ve Diğerleri,2010:7). Bilimsel anlamda kullanılabildiği kadar “felaket, bela, musibet dert, keder, elem” anlamlarında kullanılan stres sözcüğü; 18. Ve 19. Yüzyıllarda anlamı değişerek “kişiye, ruhsal yapıya, organlara ya da objelere karşı yöneltilen güç, baskı, zorlama” anlamlarında kullanılmaya başlanmıştır (Şahin, 1998). Tıp alanında ise ilk kez Fransız Fizyolog Claude Bernard tarafından 1950’li yıllarda “organizmanın dengesini bozan uyaranlar” olarak tanımlanmıştır (Köknel, 1998:37). Bilimsel anlamda ilk olarak fizik alanında kullanılmaya başlanılan stres kavramı zamanla biyoloji, fizyoloji, tıp, antropoloji, sosyoloji ve psikoloji gibi diğer bilim alanların farklı anlamlarla kullanılmaya başlanmıştır (Şahin, 1994).

Cüceloğlu’na (1991) göre, “Stres kavramı endüstrileşen her toplumun hemen öğrendiği psikolojik kavramlardan biridir”. Endüstrileşmeyle birlikte günlük hayata sıkça kullanılan stres günümüzde tıp ve psikoloji alanlarında daha fazla kullanılmaktadır. Fakat bu alanlarda ve günlük hayatta bir çok alanda kullanılmaya başlandığından dolayı oldukça belirsiz, soyut, birden fazla anlama gelen, genel bir kavram olan stres için, konu üzerinde yapılan araştırmalar ilerledikçe ve geliştikçe daha belirgin tanımlamalara varılmıştır. Stres konusunda çalışan araştırmacılarca günümüze kadar yapılan kavramsallaştırmaları üç temel yaklaşımda toplayabiliriz. Farklı kuramsal yaklaşımlara dayanan bu tanımları şu şekilde özetlemek mümkündür:

2.1.1. Uyarıcı yönelimli yaklaşım:

Bu yaklaşıma göre stres, organizmaya zarar veren, zorlanma yaratan, organizmanın dengesini ve düzenini bozan tüm fizyolojik, psikolojik ve sosyal uyarıcılar olarak tanımlanmaktadır. Uyarıcı yönelimli yaklaşım 19. Yüzyılda Bernard tarafından yapılan "Organizmanın iç dengesini bozan uyarıcılara karşı organizmanın uyum sağlamak için verdiği yanıt." stres tanımına dayanmaktadır. Stres konusunda birçok araştırma yapan Kanadalı Fizyolog Selye 1952'de, stresi uyarıcılara karşı organizmanın verdiği yanıt olarak tanımlayarak, bireyde stres oluşturan uyarıcıları "stresör" demiştir (Yurdakoş, 2002:1). Başka bir deyişle stres, organizmayı etkileyen herhangi bir şeye karşı organizma tarafından yapılan genel bir davranımdır (Selye, 1956; Akt: Ersever, 1985). Bu yaklaşım Holmes ve Rahe (1967) ve Eliot ve Eisdorfer (1982) tarafından da benimsenmiştir. Günümüzde daha çok biyokimya ve fizyoloji alanında kabul gören bu tanım psikoloji alanında pek kullanılmamaktadır. Bu bağlamda doğal afetler, ölüm, evlilik ya da çocuk sahibi olmak gibi önemli yaşam olayları, hayati tehlikesi yüksek işlerde çalışmak ya da mobbing uygulayan işverenle çalışmak gibi durumlar stresör(uyarıcı) olarak değerlendirilmektedir.

2.1.2. Tepki yönelimli yaklaşım:

Bu yaklaşıma göre ise araştırmacılar stresi, stresörlere karşı verilen bedensel ve psikolojik acil durum tepkisi olarak ele almaktadır. Bu tanım Cannon tarafından (1932) "organizmanın, kendi yaşamını ve çevresine uyumunu (dengesini) tehdit eden bir unsura (uyarıcıya) karşı gösterdiği ve varoluşsal değeri olan savaşıma ya da kaçma tepkisi" tanımına dayanmaktadır (Şahin, 1994:9). Başlarda uyarıcı yönelimli yaklaşıma uygun bir tanımı tercih eden Selye de (1976) "stresi, bireyin çeşitli çevresel stresörlere karşı gösterdiği genel bir tepki" olarak tanımlamıştır (Erdoğan, 1999) Özellikle 1960'lardan sonra stres kavramı zararlı etkenlere karşı organizmanın verdiği tepki olarak kabul edilmeye başlanmıştır (Köknel, 1998:38). Bu bakış açısıyla stres yukarıda tanımlanan durumlar karşısında ortaya çıkan duygular ya da somatik tepkilerdir. Bu tepkilerin temel amacı, varoluşu sürdürmek ve bozulan dengeyi (homeostasis) yeniden sağlamaktır.

2.1.3. Etkileşim yönelimli yaklaşım:

Etkileşim yönelimli yaklaşıma göre stres, kişi ile çevresi arasındaki etkileşimi içeren bir süreç olarak ele alınmalıdır. Bu yaklaşıma göre stres, ne sadece bir uyarıcı ne de bu uyarıcı karşısında gösterilen tepkidir. Lazarus ve Folkman (1984) tarafından geliştirilip günümüzde yaygın bir şekilde benimsenen etkileşim yönelimli yaklaşıma göre stres, birey-çevre etkileşiminde, kişinin uyumunu tehlikeye sokan ve bireyin potansiyelini ve hazır bulunuşunu zorlayan ya da aşan çevre talepleridir. Diğer bir ifadeyle stresin, kişi ve çevre etkileşimi sonucunda meydana geldiğini; bu etkileşim sonucunda bireylerin olayları ve kişileri stres kaynağı olarak algılamalarına ve değerlendirmelerine göre geliştiğini varsaymışlardır.

Bu yaklaşımlar çerçevesinde ele almak gerekirse araştırmacıların yaptıkları “stres tanımları dışsal, çevresel stresi stresör; stresörlere karşı verilen tepkiyi stres olarak ele almakta ve stresin biyokimyasal, fizyolojik, davranışsal ve psikolojik birtakım değişiklikleri içerdiğini belirtmektedir. Araştırmacılar aynı zamanda faydalı (eustress) ve zararlı stresi (distress) de birbirinden farklı şeyler olarak tanımlamışlardır”(Yerlikaya, 2010:35). Stres; zorlayıcı yeni durumlar karşısında organizmanın tepkide bulunma durumudur, çevrede oluşan beklenmedik ve zorlayıcı bir olay tarafından oluşturulur ve stresli olay organizmanın kendisini yeniden düzenlemesini gerektirir(Selye, 1956). Başka bir ifadeyle stres, stresli olayı değiştirmeye ya da etkilerine uyum göstermeye yönelmiş yordanabilir biyokimyasal, fiziksel, bilişsel ve davranışsal değişimlerle eşlik edilen olumsuz duygusal bir yaşantıdır (Baum, 1990).

2.2. AKADEMİK STRES VE AKADEMİK BEKLENTİLERE İLİŞKİN STRES

Akademik stres; bireylerin eğitim hayatlarında karşılaştıkları, özellikle akademik performanslarının değerlendirildiği üniversite sınavları zamanında daha fazla karşılaşılan, bir yaşam tarzı krizi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Akademik stres, sürekli performansları değerlendirilen, yarış halinde olan, ödev ve görevler altında ezilen öğrencileri açısından uzun yıllardır spesifik bir konu olarak varlığını korumaktadır. Özellikle meslek seçimi olan, üniversite hazırlık dönemini kapsayan yıllarda öğrenciler birçok sebepten yüksek strese maruz

kalmaktadırlar. Aşırı düzeylere ulaşan ve olumsuz algılanan stres hem sağlığı hem de akademik performansı etkilemektedir. 2006 yılında American College Health Association'ın lise öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre, akademik stresin lise öğrencilerinin akademik performansları önündeki en büyük engel olduğu tespit edilmiştir(Kadapatti ve Vijayalavmi, 2012).

Mannapur (2010), stres; vücudun; zihinsel, bedensel, duygusal tepki ya da uyum gerektiren bir farklılık durumunda gösterdiği reaksiyondur. Bunun yanı sıra aşırı stres, dikkat dağınıklığı ve başarısızlık gibi birçok olguya sebebiyet verebilir.

DeDeyn (2008) akademik stresi, duygusal ve zihinsel baskı, gerginlik veya üniversite hayatının gerekliliklerine bağlı olarak ortaya çıkan stres olarak tanımlamıştır. Üniversite hayatıyla birlikte yeni bir sosyal ortama uyum sağlamanın yanı sıra, lise müfredatının dışında kalan daha önce karşılaşılmamış eğitim kavramları ile karşılaşma ve ağır ders yüküne maruz kalan tüm öğrenciler için akademik stres normalleşmektedir.

Calaguas (2013) göre; yaşamın içinde herkes günlük strese maruz kalmaktadır. Günlük stres, yaşamı bütün yönleriyle etkileyebilmektedir. Baskılarla ilişkili olan okula gitmek de bunun içerisinde yer almaktadır. Ergenler kendilerini akademik başarı açısından değerlendiren olarak görürler. Bu kendilerinin baskı altında hissetmelerine neden olur. Akademik stres öğrencilerin bütün yaşamlarını, genel durumlarını, olumsuz etkiler.

Eğitim hayatının talepleri, ergenlik döneminde meydana gelen bedensel ve cinsel değişimler, duygusal ilişkilere başlama ve sürdürme isteği, kariyer planları yapma ve çalışmaya başlama ihtiyacı, aileden bağımsız olma ve kendi kişiliğini geliştirme arzusu ergenlerin yaşamlarında karşılaştıkları meydan okumalardan bazılarıdır(Swanson, 2000). Cinsiyetleri, ekonomik gelirleri veya uyrukları ne olursa olsun ergenlerin en önemli endişelerini mesleki kariyer, akademik başarıları ve yükseköğretim planları olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sınavlar, testler, aşırı ödevler, düşük düzeydeki akademik performans, zamana karşı yarış, aşırı rekabetçi ortamlar, aile-öğretmen beklentileri akademik strese neden olmaktadır.(Burnett and Fanshawe, 1997;Gu,1999; Leung ve diğerleri, 2009).

Sınav olgusunun öğrenciler üzerinde aşırı strese sebep olmasının çeşitli nedenleri vardır. Anad'a (2013) göre; öğrencilerin sınavlarda düşük not alma,

derslerde yeterli başarıyı gösterememe korkusu ve utancı strese neden olan faktörlerdir. Ebeveynlerin çocuklarından beklediği akademik performans hakkındaki endişelerinden söz etmeleri, çocukların okul başarılarını ailelerin beklenti düzeyine çıkarma çabaları çocuklarda korku oluşturmaktadır. Ayrıca akranlar arasındaki rekabetten kaynaklanan baskısı da akademik strese neden olan önemli olgulardan biridir.

Sınav stresi, normal stres durumlarında olduğu gibi, bireyde birçok tepkiye neden olabilir. Tablo 1.1.'de Ergenlerin sınavlardan kaynaklanan stres durumuna karşı gösterdikleri fiziksel, psikolojik ve davranışsal tepkiler sıralanmaktadır. Yaşanılan sınav stresini fiziksel, duygusal ve davranışsal tepkiler yoluyla ifade etme biçimleri olarak ele alınmaktadır. Tablo 1.1. bakıldığında akademik stres kişinin uyum düzeyini, yaşam kalitesini ve davranışlarını ciddi munda etkilemekte ve ya değiştirmektedir. Öğrencilerin, üst seviyeye çıkmak için bir basamak olarak gördükleri sınavlarda akademik başarı elde etmede karşılaştıkları stres ciddi düzeyde etkiler ortaya çıkarmaktadır.

Tablo 1.1. Sınav Stresine Karşı Verilen Ortak Tepkiler (Anand, 2013:10)

Fiziksel	Psikolojik / Duygusal	Davranışsal
-Uyku bozukluğu -İştah değişikliği -Soğuk algınlığı ve diğer solunum enfeksiyonları -Sırt ağrısı, boyun ağrısı -Baş ağrısı ve migren -Uyuşukluk -Hızlı ve derin olmayan nefes alma -Alerji -Kas gerginliği -İdrara sık çıkma -Baş dönmesi -Bulantı -Hazımsızlık	-Anksiyete veya korkaklık -Çekingen veya huzursuz -Düşük benlik algısı -Depresyon / Hüzün -Kendine zarar vermede risk artışı -Sinirlilik -Hayal kırıklığı ve saldırganlık -Konsantre olamama -Rahatlayamama -Zihinsel tükenmişlik hissi -Huzursuz, karamsar ve şüpheli olma -Sürekli korkmuş veya sinirli olma	-Alkol kullanımı -Sigara -Uyuşturucu ilaç kullanımı -İlaç bağımlılığı -Yeme bozuklukları -İlişki sorunları -Akran baskısı -Derslere katılmama -Erteleme -Kısa süreli konsantrasyon -Dikkatin kolay dağılması -Kendini geri çekme

Sharma ve ark. (2011), temel stres faktörünün akademik sınavlarla ilgili olduğunu, ayrıca yüksek stres düzeyi öğrencilerin sadece akademik performanslarını değil aynı zamanda öğrenci sağlığını tüm yönleriyle etkilediğini belirtmektedir.

Öğrencilerin, stres durumları ile başa çıkma davranışları, stresin sağlıklı ilişkisi ve stres yönetimi gibi belirli alanlarda araştırma yapılmasının faydalı olduğunu söyleyen Lee ve ark. (2005) ancak öğrencilerin ilgilendiği kişisel ve akademik görevlerle ilgili stres kalıplarını anlamak için daha bütünsel bir değerlendirmenin kabul edilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

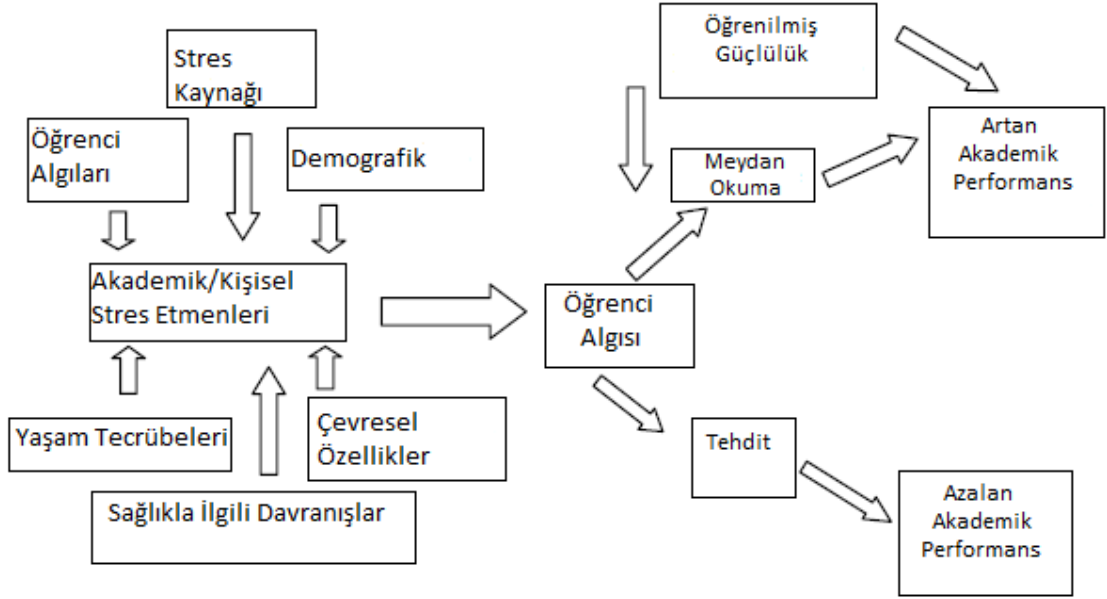
Üniversite öğrencilerinin akademik başa çıkma stilleri ve motivasyonları ile akademik stres ve performansları arasındaki ilişkiyi inceleyen Struthers ve ark. (2000) öğrencilerin akademik stresleri ile ders puanları arasındaki ilişkinin, duygusal odaklı başa çıkma yöntemlerinden değil, problem odaklı başa çıkma yöntemlerinden ve motivasyondan etkilendiğini ortaya koymuştur. Akademik stres arttıkça ders puanları düşmektedir. Folkman ve ark. (1986) başa çıkma yöntemlerinin iki ana fonksiyonunu tanımlamışlardır: stresli duyguları düzenleyen (duygusal odaklı başa çıkma yöntemleri) ve sıkıntıya sebep olan problemleri veya çevreyi değiştiren (problem odaklı başa çıkma yöntemleri). Başa çıkma fikri genellikle her iki fonksiyonu da içermektedir.

Fields ve Prinz (1997) göre, akademik stres öğrencilerin sağlığını ve psikolojik iyi oluşlarını olumsuz yönde etkileyen yaygın bir risk faktörüdür.

Yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda ve ergenlerde de stres ve kaygı oldukça yaygındır. Ebeveynlerdeki ihmal, akademik performansa yönelik yüksek beklentiler, kötü muamele ile geçirilmiş çocukluk dönemi, artan gerginlik ve ailesel sorumluluklar, çocukluk ve ergenlik döneminde yaşanan stresin temel kaynaklarıdır.

Goff, (2011), tarafından Hans Selye'nin stres alanındaki çalışmalarını ve Lazarus ve Folkman'ın işlem modeline göre geliştirilen Şekil 1.1. birey ve dış çevre arasındaki etkileşime dikkat çekmekte. Stres yaratan faktörler, baş edilebilecek düzeyi aşan baskıya bağlı olarak oluşan talepler ve kaynaklar arasındaki kontrol edilebilir dengesizlik olarak belirtilmektedir. Strese yaratan bir faktör tehdit olarak algılandığında öğrencilerin işi sürdürme arzusu, memnuniyeti ve motivasyonun azalmakta bunun sonucunda okulda daha kötü performans sergilemesi ve sonuçta ya başarısız olması ya da okulu bırakması gerçekleşmektedir. Strese yaratan faktörler tehditten ziyade bir meydan okuma gibi algılanırsa motivasyon, karar verme becerisi, başa çıkma tarzı, kendine güven, memnuniyet ve akademik performans artabilir bu da beraberinde başarıyı getirir. Demografik değişkenler, öğrenci algıları, stres kaynakları,

yaşam tecrübeleri, sağlıkla ilgili davranışları ve çevresel özellikler gibi birçok faktör strese sebep olabilir.



Şekil 2.1. Strese faktörleri, akademik performans ve öğrenilmiş güçlülük

2.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ KAVRAMI

Bu başlık altında pozitif psikolojinin alt başlıklarından öznel iyi oluş anlatılmıştır. Öznel iyi oluşa geçmeden önce 20. Yüzyılın sonlarına doğru temelleri atılan pozitif psikolojinin temel felsefesine bakmak gerekir. İnsancıl yaklaşımın öncülerinden olan Maslow ve arkadaşları; psikolojinin olumluya odaklanıp olumsuzunu daha az vurgulaması gerektiğini ifade ederek pozitif psikolojinin amacını ve içeriğini belirlemişlerdir (Keyes ve Haidt, 2003). Patolojik ağırlıklı çalışmaların hâkim olduğu psikoloji bilimi, pozitif psikolojinin gelişimiyle birlikte hastalıklar üzerinde çalışmalar yapmak yerine insanda var olan potansiyeli ortaya çıkarma ve geliştirme üzerine yoğunlaşmışlardır (Seligman ve Csikszentmihali, 2000). Ryff ve Singer (1998), psikoloji biliminin bir “tamir atölyesi (repair shop)” statüsünün ötesine taşımak gerektiğini savunmuş, psikolojin insanlara daha iyi, daha sağlıklı, daha anlamlı bir hayat arayışında yardımcı olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu amaç doğrultusunda pozitif psikoloji, bireylerin olumlu özelliklerinin ortaya çıkarılarak geliştirilmesi ve

olumlu yaşam deneyimlerinin artırılması yönündeki çalışmalara yer vermektedir(Seligman ve Csikszentmihali, 2000).

Pozitif psikoloji çalışmalarına bakıldığında; iyi olma, iyi oluş, iyilik halı, psikolojik iyi oluş ve öznel iyi oluş kavramları bireyin olumlu işlevselliğini ifade etmektedir. Pozitif psikoloji kaynaklarının içeriğini oluşturan bu kavramları kapsayan temel kavram iyi olmadır(Eryılmaz, 2014).

Ryff'a (1989) göre iyi oluşun, ödonmik ve hedonik olmak üzere iki boyutu vardır. Ödonmik boyutu psikolojik açıdan büyümeyi ifade eder. Bireyin güçlükler karşısında mücadele ederek, kendini kabul, özerklik, insanlarla olumlu ilişkiler kurma, çevrede ustalaşma ve kişisel büyüme gibi boyutlarda kendi iyi oluşlarına katkıda bulunurlar. Hedonik boyutu ise bireyin yaşamdan aldığı hazzı ifade etmektedir. Olumsuz duyguları en aza indirmek ve olumlu duyguları üst düzeye çıkarmak temel amaçları oluşturmaktadır(Ryff ve Keyes, 1995; Ryff ve Singer, 2006).

Hedonik boyut altında yer alan öznel iyi oluşun günlük hayatta karşılığı olan mutluluk, tarih boyunca insanlığın ilgilendiği kavramların başında gelmektedir. Hayat boyunca insanların en önemli amaçlarından birisi mutluluğa ulaşmak ve bu mutluluğu sürdürmektir. Öyle ki devletler anayasalarında mutluluk kavramına vurgu yapmaktadır. Örneğin anayasamızın 5. Maddesi olan devletin temel amaç ve görevlerinde; kişinin ve toplumun mutluluğunu sağlamak sayılmıştır. Birleşmiş Milletler 2011 yılında kabul ettiği bir tasarısı ile BM'ye üye ülkelerden mutluluğun vatandaşlar arasında yaygınlaştırmasını talep etmiştir(Cücük, 2013).

“Öznel iyi oluş, mutluluğun psikolojik anlamı olarak tanımlanmaktadır” (Yiğit, 2013:551). Felsefede mutlu yaşam veya mutluluk olarak ele alınan kavram psikolojide “öznel iyi oluş” terimi altında kavramlaştırılmıştır (Boysan, 2012:117). Faydacılığın kurucusu olan İngiliz filozof Jeremy Bentham (1789/1948) gibi faydacı (utilitarians) filozoflar, ancak zevkin varlığı ve acının yokluğunun iyi bir hayatın özellikleri olduğunu savunmuştur. Öznel iyi olma konusunda araştırma yapan faydacı entelektüel öncüler; duygusal, zihinsel ve fiziksel zevklere ve bireylerin acı deneyimlerine odaklanmışlardır. Bir kişinin mutlu olup olmadığını ötesinde istenen diğer kişisel özellikler olmasına rağmen, bol neşe ile bireysel iyi yaşam anahtar kavramlar olmuştur (Diener, Suh ve Oishi, 2000:63). Fakat 20. Yüzyıda I. Dünya savaşından sonra

araştırmacılar sistematik çalışmalar yaparak mutluluk ve yaşam memnuniyeti hakkında ölçme çalışmaları yapmıştır.

Öznel iyi oluş kavramını ilk defa 1967 yılında bir doktora çalışması kapsamında inceleyen Wilson, mutlu insanların sahip oldukları özelliklere ilişkin genel bir sonuç olarak, mutlu insanların “genç, sağlıklı, iyi eğitilmiş, iyi kazanan, dışadönük, iyimser, kaygısız, dindar, evli, yüksek benlik saygısına, yüksek iş gücüne, mütevazî amaçlara sahip, zeki insanlar” (Wilson, 1967; Yetim, 2001) olduklarını belirlemiştir.

Öznel iyi oluş, bireylerin yaşamlarını nasıl değerlendirdiklerinin açıklayan bir kavramdır. İnsanlar yaşamları hakkında, genel bir yargıya, yaşam alanlarına ya da buldukları andaki duygusal durumlarına dayanarak değerlendirmelerde bulunurlar. Özetle söylemek gerekirse öznel iyi oluş kişinin yaşamındaki; yaşam doyumu, neşe, haz, yeterlilik, başarıma duygusu vb. değerlendirme tiplerini kapsayan bir üst kavramdır Diener(2006). Öznel iyi olma literatürü, mutlulukta öznelliği vurgular. Öznel iyi olmada, dış referans çerçevesi ölçütler dayatılamaz. İyi olma, iyi olduğunu dile getirenin yaşadığı bir deneyimdir (Yetim,2001:134).

Brandburn(1969), bireylerin olumlu ve olumsuz duygularını belirleme konusunda yaptığı çalışmasında öznel iyi oluşu, bireylerin yaşantıları sonucu meydana gelen pozitif ve negatif duygulara yönelik yaptığı değerlendirme olarak tanımlamıştır (Akt: Ryff ve Keyes, 1995:719). Brandburn(1969), bireylerin iyi olmalarında, hoş ve hoş olmayan duygu alanlarının ayrı etkilerinin olduğunu saptamıştır (Akt: Yetim, 2001).

Öznel iyi oluş bireyin, kendi hayatının bilişsel ve duyuşsal değerlendirmesi olarak tanımlanır. (Diener, Suh ve Oishi, 1997:63). Bu bilişsel ve duyuşsal değerlendirme olumlu ve olumsuz duygu ve yaşam doyumu kavramlarını içermektedir. Öznel iyi olmanın bilişsel ögesi ile duyuşsal ögesi birbiriyle ilişkilidir. Öznel iyi oluşu yüksek olan bireyin, yaşam doyumu algısının yüksek olması, çoğunlukla hoş duygular, haz duyguları içerisinde olması ve nadiren üzüntü, keder, öfke gibi olumsuz duyguları yaşaması beklenir. Bunun aksine, iyi olması düşük olan kişinin, yaşamından doyumсуuz olması, az düzeyde hoş duygular, haz yaşaması ve daha sık öfke, gerginlik, tedirginlik gibi olumsuz duyguları yaşaması beklenir(Yetim, 2001:137).

Yetim(2001), öznel iyi oluşu tanımlarken üç ögesi olduğunu belirtmektedir ve bu ögelerin alt bölümlerini sıralamaktadır: Genel doyum (yaşam doyum): boş zaman, aşk, evlilik, dostluk, iş gibi çeşitli yaşam alanlarındaki doyumdur. Hoş duygu: hoşlanma, haz, onur, gurur gibi özgün duygular. Düşük düzeyde hoş olmayan duygu: utanç, suçluluk, üzüntü, öfke, sıkıntı, depresyon gibi özgün duygulardır.

Öznel iyi oluşun yüksek olması için olumlu duygulanımın olumsuz duygulanımdan daha çok yaşanması ve kişinin yaşamına ilişkin genel bilişsel değerlendirmesinin olumlu olması gerekir. Olumlu duygular ve doyuma ilişkin bilişsel yargısının olumlu olması gerekmektedir. Olumlu duygular ve doyuma ilişkin bilişsel yargı çeşitli yaşam alanlarına dair olabilmekte ve toplamı genel yaşam doyumunu göstermektedir(Dost,2004).

Rutledge ve diğerleri (2014), tarafından yapılan başka bir araştırmada mutluluğun matematiksel formülü ortaya konmuştur. Bu formüle göre;

"Güvenli Seçim" + "Düşük Risk" + "Ortaya Çıkan Sonuç" (Beklenen Sonuç) = Mutluluk.

Belirli olumlu sonuçlar garanti eden güvenli seçimler yapmak, daha riskli seçeneklerin sonuçları için beklentiler ve ortaya çıkan sonuç ile beklenen sonuç arasındaki fark mutluluk belirleyicileridir.

2.4. ÖZNEL İYİ OLUŞ İLE İLGİLİ KURAMSAL GÖRÜŞLER

2.4.1. Erek Kuramları (Telic Theories)

Erek kuramları, amaçların gerçekleşmesi ve ihtiyaçların karşılanması mutluluğa ulaşmayı, öznel olarak iyi olmayı getirdiği düşüncesi üzerine temellenmektedir.

İlk kez 1960 yılında Wilson tarafından bahsedilen Erek (Telic) Kuramına göre mutluluk, gereksinimlerin karşılanması ve amaçlara erişildiği zaman elde edilmektedir. "İhtiyaçların doyurulması mutluluğa, doyurulmaması ise mutsuzluğa neden olur"; düşüncesi erek kuramının hareket noktasıdır (Yetim, 2001). Ereksel kuramlar temelde, amaçlara ve ihtiyaçlara ulaşıldığı zaman öznel iyi oluşun ortaya

çıkacağı varsaymaktadır. Bireyi amaca yöneltmede, gereksinimlerin önemli olduğu düşünülür (Diener, 1984).

Burada bireyin doğuştan getirdiği gereksinimleri sonucu oluşan amaçlar ile öğrenme sonucu ihtiyaç olarak algılanan amaçlar arasında temel farklılıklar mevcuttur. Amaçlar, bireylerin farkında oldukları özel istekleridir. Bu istekler gündelik yaşam içerisinde gerçekleştirilecek bilinçli hedefleri, kişisel projeleri ve meydan okumaları içerir (Eryılmaz, 2009). Gereksinimler ise Maslow(1957)'un, ihtiyaçlar piramidinde alt basamaklarında kalan güvenlik, barınma gibi bireyin doğuştan gelen ihtiyaçlarını içerir(Diener, 2009).

Erek kuramlarına göre, kişinin yaşamına ilişkin gerçekleştirmek istediği(bilinçli) amaçları mutlu olması ve kendini iyi hissetmesi ile ilişkilidir. Michalos(1980) kişi belirli arzularını(amaçlarını) bilir. Kişi bilinçli olarak amaçlarına ulaşmak için çalışıyorsa ve o amaçlara ulaşıyorsa sonuçta mutlu olur. Bunun yanı sıra, amaçlara ulaştıktan sonra bireyin yaşayacağı mutluluğun süresi konusu araştırmacılar arasında tartışma konusudur. Bazı araştırmacılar, bireyin belirlediği amaçların gerçekçi ve net olmamasından dolayı, bu amaçlarına ulaşmasının kısa süreli doyum sağlayacağını savunurken; bazı araştırmacılar ise, bireyin ihtiyaçları doğrultusunda gerçekçi amaçlar belirlediği için uzun süreli mutluluk yaşadıklarını vurgulamaktadırlar (Diener, 1984). Bireyin amaçlarını belirlemede ihtiyaçları önemli rol oynamaktadır. Maslow (1957), bireylerin belirli düzeydeki ihtiyaçlarını karşıladıkları zaman mutlu olacaklarını vurgulamaktadır (Akt. Diener, 2009).

Diener, Suh, Lucas ve Smith (1999), bireyin amaçlarına ulaşması sonucu yaşadığı mutluluğun, ulaşmak istediği amaçlarının özelliğine, türüne, amaç için harcanan çabaya, amaca ulaşma düzeyine ve amacın birey özelliklerine uygunluğuna bağlı olduğunu belirtmektedirler. Birey, amaçlarına ulaşmada ilerleme sağladıkça daha olumlu davranmakta, amaçlarına ulaşmada başarısızlık yaşadıkça olumsuz davranışlar sergilemektedirler. Palys ve Little (1983), kendilerine daha eğlenceli, o an için daha önemli ve daha kolay ulaşabilecek amaçlar belirleyen bireylerin daha mutlu olduklarını, bu mutluluğun uzun süreli olduğunu ve buna bağlı olarak yaşamdan daha çok doyum aldıklarını ifade etmektedirler. Dolayısıyla bireyin gerçekçi ve ulaşılabilir amaçlar belirlemede mutlu olmasında önemli rolü olduğu görülmektedir.

Bireyin sahip olduğu kaynaklar, ulaşılabilir ve gerçekçi amaçlar

belirlemede etkili olan önemli bir faktördür. Gerçekleştirmek istediği amaçlarını sahip olduğu kaynakları göz önünde bulundurarak belirleyen bireylerin daha mutlu oldukları gözlenmiştir (Cantor ve Sanderson, 1999).

Bununla birlikte Cantor ve Sanderson (1999), bireyin yaşamda ulaşmak istediği belli bir amacının olmasının günlük yaşamda karşılaştığı olaylarla başa çıkmasında yardımcı olacağını belirtmektedirler. Birey, belirlediği amacına ulaştığında mutlu olacağına inandığı için bu süreçte karşısına çıkan engelleri ve zorluklara göğüs gerebilmektedir. Dolayısıyla bireyin amacının olması zorluklar karşısında bireyin daha dayanıklı olmasını sağlamaktadır. Nitekim Sheldon, Kasser ve Share (2002), amaç edinmenin bireyin psikolojik gelişimini sağlamadaki önemli adımlardan birisi olduğunu belirtmektedirler.

2.4.2. Etkinlik Kuramları (Activity Theories)

Ereksel kuramlar mutluluğun gerçekleşebilmesi için sonucun önemli olduğunu ön planda tutarken; etkinlik kuramları mutluluğun gerçekleşebilmesi için, sonuçtan bağımsız olarak, sürecin yaşanmasını ön planda tutmaktadırlar. Bu kurama göre dağa tırmanma etkinliği, dağın doruğuna erişmekten daha fazla mutluluk verir (Yetim, 2001).

Felsefe tarihine bakıldığında bu kuramın ilk ve önemli kuramcılarında birisinin Aristo olduğu görülmektedir. Aristo'ya göre göre belirli bazı yetenekler ve mutluluk, erdemli etkinlikler mükemmel şekilde yapılmış ise ortaya çıkar. Günümüz anlayışına göre etkinlikler; hobiler, sosyal etkileşim ve egzersiz gibi terimlerle ifade edilebilir. Bu terimler etkinliklerin tamamını içermektedir (Diener, 1984).

Etkinlik kuramlarında ortaya konulan görgül çalışmalara göre; bireyin öz farkındalığının mutluluğu düşürdüğü tespit edilmiştir (Csikszentmihalyi ve Fiqurski, 1982). Csikszentmihalyi'nin ortaya koyduğu "akış (flow)" kuramı mutluluk kavramını konusuna açıklama ve belirli bir formülasyon getirmektedir. Yaptığı faaliyetlerde akış yaşayan bireyin mutlu belirtmektedir. Akış içerisinde olmak, kişinin farkında olmadan tüm yoğunluğunu belirli bir konuda toplaması ve akışın yaşandığı bu gibi zamanlarda birey, bilinçli olarak başka bir konuyla ilgilenmemekte, etkinliğe kendini kaptırmakta, çevresinde gelişen olanları ve geçen zamanı unutmaktadır (Myers ve Diener, 1995)

Akış kuramı formülasyonuna göre, mutluluğun (akışın) gerçekleşebilmesi için etkinliklerin bireyin kabiliyeti ile doğru orantılı olması gerekir. Etkinliğin bireyin beceri düzeyine göre kolay olması bireyin sıkılmasına, beceri düzeyine göre zor olması ise bireyin stres yaşamasına yol açabilir. Sonuç olarak etkinliğin zorluğu ile bireyin beceri düzeyi arasında bir eşitlik varsa birey bu etkinliği yapmaktan haz alır ve mutluluk gerçekleştirir(Diener, 1984).

Ereksel kuramlar sonuç odaklı, etkinlik kuramları süreç odaklı olarak birbirinden farklı kuramlar olarak görülseler de ileri sürdükleri görüşler aslında birbirini tamamlayan açıklamalardır(Yetim, 2001).

2.4.3. Tavandan- Tabana (Top-Down) ve Tabandan-Tavana (Bottom-Up) Kuramları

Locke'un mutluluk, haz veren anıların bir bütünü ifade eder görüşünün temelini oluşturduğu bu yaklaşım çağdaş psikolojide popüler bir yaklaşım durumundadır(Yetim, 2001;259). Tabandan-tavana görüşüne göre birey anlık haz ve acıların değerlendirmesini yapar ve bu muhasebe sonucunda kendini mutlu ve ya mutsuz hisseder(Kozma ve Stones, 1980).

Kant felsefesi üzerine temellendirilmiş tavandan-tabana görüşüne göre ise mutluluk, şeyleri olumlu yönde yaşamının genel, bütünsel bir eğilim olduğu ve bu eğilim bireyin günlük yaşamını etkilemesi sonucu ortaya çıkan durumdur. Yani mutluluk evrensel bir özelliktir, bireyin genel bir hoşgörü düzeyine sahip olması, onun tek tek olaylarda hoşgörülü olmasını sağlar. Mutluluk için önemli olan bireyin ne tür şeylere sahip olduğu değil, sahip olduklarına nasıl tepkide bulunduğudır (Tatarkiewicz, 1976; Yetim, 2001;59)

Her iki görüş arasında temel farklılığa bakıldığında; Tabandan-tavana yaklaşımına göre mutluluk, yaşam alanlarında elde edilen olumlu yaşantıların birikimiyle elde edilirken, tavandan-tabana yaklaşımına göre ise bir kez oluşan mutlu dünya görüşü ondan sonraki yaşam alanlarından alınan doyumunu belirlemektedir.

Her iki yaklaşımın doğruluk payları bulunmakla birlikte açıklanamayan kısımları mevcuttur. Tavandan- tabana yaklaşımında bahsedile içsel durumların nasıl ortaya çıktığı ve tabandan-tavana yaklaşımda ise üst düzeydeki yaşamların alt düzeydeki yaşamları nasıl etkilediği henüz açıklığa kavuşturulmamıştır. Bireylerin

olayları öznel algılamaları, bazı tavandan-tabana yöntemleri gerektirebilir. Bunun yanı sıra bazı olay ve olgular insanlar tarafından hoş algılanmakta bu durumda da tabandan-tavana yaklaşımı yararlı olabilir. Olayların birikiminin kişiliği ve bilişi nasıl değiştirdiğini anlamak gerekir (Diener,1984; Yetim, 2001)

2.4.4. Bağ Kuramları (Associationistic Theories)

Öznel iyi oluşu açıklamaya dair geliştirilen bilişsel yaklaşımlardan bir tanesi olan bağ kuramları; bellek, koşullanma ve bilişsel yüklenmeleri kapsayan genel bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireylerin kendisini ilgilendiren olaylara olan atıfları ile ilgilidir (Schwarz ve Clore, 1983)

Bağ kuramları; bireylerin mutlu olması belleklerdeki yüklemelere ilişkin gelişen bilişsel çağrışımlara dayalı değerlendirmeler yoluyla ortaya çıktığını savunmaktadır. Eğer belleğe iyi olaylara dair bilişsel öğeler yüklenmişse, daha sonra gerçekleşen durumlarla bu belleğe yüklenen iyi olaylar arasında bağ kurularak daha fazla mutluluk gerçekleşecektir. Buna göre kendini mutlu hisseden bireyler, olumlu bağlara dair kuvvetli bir bilişsel ağına olduğu ve alışkanlık sonucu olumlu biçimde tepkide bulunmayı öğrenmiş insanlardır (Diener,1984)

Bower(1981), insanların şimdiki duygu durumlarına göre geçmiş anılarını anımsadıkları ve yorumladıklarını ifade etmektedir. Mutlu insanların zengin bilişsel ağlarının bulunduğu; mutsuz insanların ise olumsuz ilişkilerle bağlı, sınırlı ve yalıtılmış ağlara sahip oldukları tespit edilmiştir(Yetim,2001).

Klasik koşullandırmaya dayandırılan başka bir kurana göre ise duygu yüklü koşullamaların sönmeye karşı çok daha dirençli olduğunu belirtmektedir. Bireyin sahip olduğu olumlu duygular ile geniş sayıda uyaran arasında bağ kurabildiği ifade edilmektedir(Yetim, 2001)

2.4.5. Yargı Kuramları

Yargı kuramları öznel iyi olmanın, kişinin yaşamındaki koşulları bazı standartlar üzerinden yapmış olduğu karşılaştırmaya dayalı olarak ulaşılan bir sonuç olduğunu öne sürmektedirler. Birey bu karşılaştırmaya dayanarak ne ölçüde mutlu olduğuna ilişkin bir yargıda bulunur. Eğer gerçekteki durum belirlenen standardın üstündeysen mutluluk ortaya çıkacaktır.

Yargı kuramları bireyin kendini ne düzeyde mutlu hissettiğine ilişkin bir yargıya varırken kullandığı ve iyi oluşun niteliğini belirleyen standardın ne olduğu konusunda farklı görüşler ortaya koymaktadırlar (Yetim, 2001).

Bu görüşlerden biri olan sosyal karşılaştırma yaklaşımına göre birey kendi durumunu başkalarının durumu ile karşılaştırarak değerlendirmektedir. Bu değerlendirme sonucunda bireyin durumu, çevresindekilerin durumuna oranla, daha iyi olduğu yargısına ulaşırsa mutlu olacak; daha kötü olduğu yargısına ulaşırsa mutsuz olacaktır(Yavuz, 2006).

Parducci(1968), tarafından insan yargısı konusunda laboratuvar modeli olarak oluşturduğu ranj-sıklık modeli; yargılanan olaya ilişkin, yaşantıya dayalı, kesin ve dakik bir standart ortaya koymuştur. En çok mutluluk yaşayan bireylerin olayları daha çok negatif uca yığılan bireyler olduğu ortaya konmuştur. Olayların ortalama düzeyde olumlu oluşu, kişi olaylara uyum sağladığı için, mutluluğa etki etmemektedir. Ranj- sıklık modeli karşılaştırma ölçütünü olayların ranjının orta noktasına yakın olduğunu ortaya koymuştur. Bu noktanın üzerindeki olayların kişiyi mutlu edeceği belirtilmektedir. Bu kurama göre olayların salt iyiliği ve olumlu olması mutluluğun gerçekleşmesinde önemli değildir; önemli olan olayların dağılımıdır(Yetim, 2001)

2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.5.1. Akademik Beklentilere ilişkin Stres ile İlgili Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırmalar

Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), 2057 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada; üniversite öğrencilerinde stres oluşturucu faktörleri belirlemek ve bunlar ile kişilerarası ilişki tarzları ve sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkileri saptamışlardır. Araştırmada ayrıca stres faktörleri ile cinsiyet ve öğretim türü gibi demografik değişkenler arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre pek çok stres oluşturucu faktör alt ölçeğinde kadınların erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca, “akademik sorunlar” alt boyutunda da I. öğretimdeki öğrencilerin, II. öğretimdeki öğrencilerden daha yüksek puan aldıkları saptanmıştır. Bazı demografik değişkenler, cinsiyet, ele geçen aylık toplam gelir, anne eğitim durumu, üniversite yaşamından memnuniyet, ders başarı ve

problem çözüme yaklaşımları ile bazı kişilerarası ilişki tarzlarının öğrencilerin stres puanlarını yordadığı saptanmıştır.

Yetim (2014), ortaöğretim öğrencilerinin yansıtıcı düşünme becerisi, akademik stres düzeyi ve yabancı dil dersindeki akademik başarısı arasındaki ilişkiyi incelenmiş; öğrencilerin tespit edilen yansıtıcı düşünme becerilerinin ve akademik stres düzeylerinin cinsiyet, yaş ve okul türü gibi faktörlere göre anlamlı bir fark içerip içermediğini araştırmıştır. Bu kapsamda fen lisesi, anadolu öğretmen lisesi, anadolu lisesi, düz lise ve meslek liselerinin 9., 10. Ve 11. Sınıflarında eğitim gören 643 öğrenci üzerinde çalışılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin akademik stres düzeyleri ile cinsiyet değişkenine göre dersler, sınıf arkadaşları, ders programı, sınıf ve beklentiler alt boyutlarında fark olduğunu bulmuştur. Okul türü değişkenine göre ders programı hariç tüm bölümlerde fark bulunurken, yaş değişkenine göre sınıf, parasal konular ve beklentiler alt boyutlarında fark bulunmuştur. Kız öğrencilerin akademik stres düzeyleri erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Ayrıca yaş arttıkça akademik stres düzeyinin arttığı gözlenmiştir. Akademik stres düzeyi en yüksek olan okul türünün meslek lisesi olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik stres düzeyleri ile akademik başarıları arasında negatif yönde zayıf düzeyde ilişki bulunmuştur. Yaş arttıkça akademik stresin arttığı, akademik stres arttıkça da başarı düşmekte olduğu tespit edilmiştir

Sarıot (2011), aynı yaş grubundaki 343 ilköğretim öğrencisi üzerinde, çocukların ebeveynler arası şiddete tanıklığı ile çocukların kişilerarası ve akademik stres kaynaklarıyla baş etme yolları arasında ebeveynlik davranışlarının aracı rolünü incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, ebeveynlerdeki duygusal sıcaklık, reddetme ve karşılaştırma davranışlarının, ebeveynler arası şiddete tanıklık etme ve kişilerarası stres kaynaklarıyla baş etme yolları arasında aracı değişken role sahip olduğunu tespit edilmiştir. Ebeveynlerden hissedilen duygusal sıcaklık ve reddetme davranışlarının, ebeveynler arası şiddete tanıklık etme ve akademik stres kaynaklarıyla baş etme yolları arasında da aynı role sahip olduğu bulunmuştur.

2.5.2. Akademik Beklentilere İlişkin Stres İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Calaguas (2013), üniversite birinci sınıf öğrencilerinde akademik stres kaynakları olarak beklentileri araştırdığı çalışmasında 2011-2012 birinci döneminde Filipinlerde devlet üniversitesine kayıtlı 597 öğrenciye anne baba/ öğretmen beklentileri ve öz beklentilerini ifade eden 9 maddelik akademik beklentilere ilişkin stres envanteri uygulamıştır. Bu çalışmada üniversite birinci sınıfta okuyan kadın ve erkek öğrencilerde algılanan aile/öğretmen beklentileri öz beklentiler ve genel akademik beklentilerinde farklılık olup olmadığı özellikle akademik stres kaynağı olarak beklenti yanıtları ele alınmıştır. Araştırma, beklentilerin üniversite birinci sınıflarda akademik stres kaynağı olduğu tespit edilmiştir. Üniversite birinci sınıfta okuyan kadın ve erkek öğrencilerin, aile/öğretmen beklentileri, kendine ilişkin beklentiler ve genel akademik beklentilerinde önemli ölçüde farklılık olduğunu saptanmıştır. Erkeklerin de beklentilerden etkilenmekte olduğunu ancak kadınlar kadar etkilenmediğini tespit etmiştir. Bu durumu öncelikle cinsiyet rollerindeki farklılıkla açıklanmıştır.

Sun, Dunne ve YuHou (2013), Çin kırsal ve kentsel bölgelerinde okuyan 1627 ergenin algıladıkları akademik stres faktörleri belirlemek amacıyla çalışma yapmışlardır. Kırsal okul yeri, düşük okul bağlılık, kötü notlar, cinsiyet, ileri yaş ve öğretmen ve akranları ile sık sık duygusal çatışmaların stresi açıklayan güçlü faktörler olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin, erkeklere oranla daha fazla akademik stres algıladıkları belirlenmiştir. Aile ve ebeveyn faktörlerinin, çocukların algıladıkları akademik stres ile ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir.

Kadapatti ve Vijayalaxmi (2012), üniversite öncesi öğrencileri arasındaki akademik strese sebep olan faktörlerin ortaya çıkarılması amaçladıkları çalışmalarında karma eğitim yapan dört üniversiteden tesadüfî örnekleme metodu kullanılarak belirlenen 360 üniversite öncesi öğrenci üzerinde araştırma yapmışlardır. Çalışmaya katılan öğrencilere, Çalışma Alışkanlıkları Programı, Çalışma Sorunları Programı ve Öğrencilerin Kişisel Sorunları envanterleri uygulanarak öğrencilerden bilgi toplamak toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrenciler arasında akademik strese sebep olan faktörlerin yüksek beklenti, kötü çalışma alışkanlıkları, öğretim ortamı içerisinde değişim ve düşük sosyo-ekonomik koşullar olduğunu belirlenmiştir.

Sharma ve Tanmeet (2012), tarafından 280 ergen üzerinde yapılan “Ergenlerde Algılanan Sosyal Destek ile Akademik Stresin Rolü” isimli çalışmada

ergenler arasındaki algılanan sosyal destek ve akademik stres arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, algılanan sosyal desteği yüksek düzeyde olan ergenlerin akademik stresin tüm alt boyutlarından düşük düzeyde olduğunu tespit edilmiştir. Algılanan sosyal desteğin bireyin psikolojik ve sosyal işlevselliğini arttırdığını ortaya çıkarmıştır. Tutarlı bir olumlu desteğin, bireyin stresi yönetilebilir bir seviyeye düşürme yeteneğini geliştirmesine katkı sağladığı belirtilmiştir.

Sharma ve Kaur (2011), tarafından yapılan çalışmada ergenler arasındaki erteleme ve akademik stresin cinsiyet farklılıkları tespiti etmek amaçlanmıştır. Çalışma, amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilen 40 ergen öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışma sonuçlarına göre, erteleme yapan öğrencilerin akademik stres düzeyi, erteleme yapmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin akademik stres düzeyinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Sharma ve ark. (2011), son sınıf tıp öğrencilerinin akademik sınavları süresince, stresin yaşamsal parametreler üzerindeki etkisini değerlendirmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin; boy, kilo, nabız oranları ve kan basıncı sınav döneminden önce ve sınav dönemi süresince değerlendirilmiş ve kayıt altına alınmıştır. Sınav dönemi süresince yaşamsal parametrelerde anlamlı bir farklılık gözlemlendiği tespit edilmiştir. Sınav döneminde stres düzeyinin yükseldiği tespit edilmiştir. Bu çalışmada, sınav döneminde yaşamsal parametrelerde gözlemlenen değişiklik akademik başarıyı etkileyebilecek düzeyde farklılık göstermiş, erkeklere oranla kızlardaki stres düzeyinin daha yüksek oldu sonucuna varılmıştır.

Calaguas (2011), Algılanan akademik beklentilerden kaynaklanan akademik stresi cinsiyet ve okunmakta olan müfredat türüne göre incelemiştir. 469 lise öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada, akademik eğitim ve mesleki eğitim alan öğrencilerin akademik stres düzeyleri karşılaştırılmıştır. Akademik stres düzeylerine göre Akademik müfredatta eğitim gören katılımcıların daha yüksek puan ortalamaları sahip olduğu tespit edilmiş. Aynı şekilde, önemli farklılıklar erkek ve kadın katılımcılar arasında bulunmuş; kadın katılımcıların akademik stres düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Leung, Yeung ve Wong (2010), ilkokul öğrencilerinin akademik stres ve zihinsel sağlıkları arasındaki ilişkide ebeveyn desteğinin rolünü değerlendirmişlerdir. Çalışma sonuçlarına göre, akademik stresin öğrencilerin kaygı düzeylerini yükselten bir risk faktörü olduğu belirlenmiştir. Ebeveynlerin duygusal desteklerinin çocukların daha iyi bir zihinsel sağlığa sahip olmalarına katkı sağlayacak önleyici bir faktör olduğu gözlemlenmiştir. Fakat ebeveynlerin, yüksek akademik stres süresince göstermiş oldukları yardım desteğinin ise öğrencinin kaygı düzeyini yükselttiği tespit edilmiştir.

Mistry, Benner, Tan ve Kim (2009), 444 Çinli Amerikan genç üzerinde yaptıkları çalışmada; algılanan ekonomik gerilimin ergenlerin akademik iyi olmalarına etkisi incelenmiştir. Yapılan çalışmaya göre iki farklı sonuca ulaşılmıştır: Geç ve erken ergenlik süresinde ailelerin ekonomik durumlarının gençlerin akademik başarısı üzerinde olumsuz etkisi tespit edilmiş. Gençlerin algılanan ekonomik gerginlikleri ile bu durumu düşünmeleri depresif semptomlara neden olduğu tespit edilmiştir.

Ang, Klassen ve Diğerleri (2009), akademik beklentilere ilişkin stres envanterinin çapraz-kültürel değişmezliği konusunda 289 Kanada'lı ve 310 Singapur'lu ergenin akademik stres düzeylerini karşılaştırdıkları çalışmada, Singapur'lu ergenlerin Kanada'lı ergenlere oranla; kendilerine ilişkin beklentilerinden ve diğerlerinin (ebeveyn/öğretmen) beklentilerinden kaynaklanan akademik stres düzeylerinin daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Hussain, Kumar ve Husain (2008), özel ve devlet okullarındaki lise öğrencilerindeki akademik stres ve uyum düzeylerini inceledikleri çalışmada akademik stress ve uyum arasındaki ilişkiyi değerlendirmişlerdir. Çalışma sonunda elde edilen bulgulara göre, akademik stres düzeyinin özel okullarda daha yüksek olmasının yanında devlet okullarındaki öğrencilerin uyum düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Özel ve devlet okulunda okuyan lise öğrencilerinin akademik stres düzeyleri ve uyum düzeyleri arasında ters ama anlamlı bir ilişki gözlemlenmiştir.

Ang ve Huan (2006), 12-18 yaş aralığındaki ortaöğretim öğrencilerinde, akademik stres, depresyon ve intihar düşüncesi arasındaki ilişkiyi değerlendirilmiştir. Ergenlik döneminde yaşanan depresyonun akademik stres ve intihar düşüncesi arasındaki ilişkiye aracılık ettiğini bulmuşlardır. Çalışmada, öncelikli olarak akademik stresle intihar düşüncesi arasında anlamlı bir ilişki saptandıktan sonra bu duruma

depresyon dahil edildiğinde stres ve intihar düşüncesi arasında boyutsal anlamda bir düşüş olduğunu gözlemlemişlerdir. Fakat yine de depresyonun kısmen bir aracı rolü olduğunu tespit edilmişlerdir.

Huan, Yeo ve diğerleri (2006), 400 Singapurlu öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada akademik stres ve iyimserlik algılarında cinsiyetin rolünü araştırmışlardır. Yapılan çalışma sonucuna göre iyimserlik ve akademik stres arasında anlamlı negatif bir ilişki gözlemlemişlerdir. Cinsiyetin, öğrencilerin akademik stres ve iyimserlik düzeyini etkilemede önemli bir unsur olmadığı tespit edilmiştir.

Liu ve Tein (2005), Çinli ergenlerde yaşam olayları, psikopatoloji ve intihar davranışlarını inceledikleri çalışmalarında; bir sınavdaki başarısızlık, uzun çalışma saatleri, akademik başarısızlık gibi akademik konularla ilişkili stresler, ergenlerde intihar davranışı, depresyon ve davranış problemleri ile ilişkili bulunmuştur.

Kouzma ve Kennedy (2004), lise öğrencilerinin stres kaynaklarını incelemiştir. Kuzey İrlanda, ABD ve Avustralya yapılan çalışma Asya ülkelerinde ergen stres kaynakları ile ilgili yapılan çalışmalarla karşılaştırılmıştır. Kuzey İrlanda'da 13-19 yaş arası 3983 ilköğretim öğrencileri arasında yapılan çalışmada sosyal etkinlik, iş veya ders seçimi ve para konularının ardından stresin en yaygın kaynakları arasında okul çalışmaları olduğunu bulmuşlardır. ABD'de 9-13 yaş arası 1004 ergenle yapılan çalışmada, en sık bildirilen stres kaynağı okul notları olarak görülmüş. Ardından arkadaşları ve onların sorunları, sevdiklerinde hayal kırıklığı yaratma/ başarısız olma, gelecek, kilolu/dış görünüşünden hoşnut olmama gibi endişe kaynakları saptanmışlardır. Avustralya'da yapılan çalışmada ise başkaları tarafından dayatılanı iyi yapma ve kendini kanıtlama ihtiyacını yerine getirme, daha fazla öğrenme, kariyer hakkında seçim yapma, gelecekle ilgili endişe, çoğunlukla sınavlar ve çalışma sonuçlarının, lise son sınıf öğrencilerinin okul ile ilgili durumlarının ana stres kaynakları olduğunu göstermiş. Akademik konular hem batı hem de asya ülkelerinde gençler için kronik ve aralıklı (tek tük) stresin en önemli kaynakları arasında olduğu sonucuna varılmıştır.

McMahon, Grant, Compas, ve Thurm (2003), çocuk ve ergenlerde stres ve psikopatoloji konusunda yaptıkları çalışmada; akademik konulardaki stresin genç öğrenciler arasında önemli bir stres kaynağı olduğunu tespit etmişlerdir. Akademik

stresin, çocuk ve ergenlerde psikopatoloji gelişimi ve seyrine önemli bir katkıda bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Misra ve McKean (2000), 249 üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkların çalışmada akademik stres, anksiyete, zaman yönetimi ve eğlence faaliyetleri arasındaki ilişkiler yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmiştir. Zaman yönetimi davranışlarının eğlence faaliyetlerine oranla akademik stres üzerinde daha fazla koruyucu etkisi olduğu tespit edilmiştir. Kadınların, erkeklerden daha etkili zaman yönetimi davranışları olduğu, ama aynı zamanda kadınların erkeklere oranla yüksek akademik stres ve anksiyete yaşadığı belirlenmiştir. Erkeklerin eğlence faaliyetinden kadınlara göre daha fazla yararlandığı tespit etmişlerdir. Anksiyete, zaman yönetimi ve eğlence faaliyetleri akademik stresin belirleyicileri olduğu sonucuna varmışlardır.

Jones ve Hattie (1991), Ergenler arasındaki akademik stresi araştırmışlardır. Ergen stresinin olası belirleyicilerini tespit etmek/ tanımlamak, stresi önleme ve ruh sağlığı teşviki için yapılan çalışmada; etnik ve sosyo-ekonomik statü, cinsiyet gibi bazı demografik faktörlerin, öğrencilerin akademik stresi ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Kadınların genellikle erkeklerden daha fazla akademik stres yaşamakta olduğunu, bunun nedeni olarak kadınlar akademik performansın çok önemli olduğu kabul etmekte ve böylece akademik başarısızlık daha fazla endişe yaratmakta olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

2.5.3. Öznel İyi Oluş ile ilgili Yurt İçinde yapılan Bazı Araştırmalar

Karakoç, Bingöl ve Karaca (2013), lise öğrencisi ergenlerin öznel iyi oluşları ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiyi cinsiyet ve okul başarısı açısından incelemişlerdir. Çalışma sonucuna göre ergenlerin, öznel iyi oluşları ile olumlu gelecek beklentileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş. Yani ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri arttıkça olumlu gelecek beklentisinin de arttığı saptanmıştır. Başarı durumuna göre ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu; başarı arttıkça öznel iyi oluş algısının daha olumlu olduğu ayrıca ergenlerin cinsiyetine göre öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Telef ve Ergün (2013), lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ile öz-yeterlilikleri arasındaki ilişkileri inceledikleri araştırma sonucuna göre akademik, sosyal ve

duygusal öz-yeterliğin öznel iyi oluşun önemli bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır.

Doğan ve Eryılmaz (2013), öğretmen adayı üniversite öğrencileri üzerinde iki boyutlu(öz-yeterlilik ve kendini sevme) benlik saygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonuçları, benlik saygısı ile öznel iyi oluşun pozitif yönde ilişkili olduğunu saptanmış. Ayrıca benlik saygısının öznel iyi oluşu pozitif yönde anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Uçan (2013), cinsiyetleri farklı lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının toplumsal konum ile ilgili risk alma ve göç değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, lise öğrencilerinin toplumsal konum ile ilgili risk alma düzeyleri ile öznel iyi oluş arasında ters yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiş; lise öğrencilerinin toplumsal konum ile ilgili risk alma davranışları arttıkça öznel iyi oluşları azaldığı saptanmıştır. Cinsiyetlerine göre öznel iyi oluşları arasında anlamlı bir fark bulunamamış. Cinsiyet ve toplumsal konum ile ilgili risk alma düzeyi etkileşiminde de anlamlı düzeyde fark olmadığı saptanmış. Ayrıca, lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları göçle gelip gelmemelerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Erbaş (2012), öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin reddedilme duyarlılığı ve öznel iyi oluş düzeylerine göre incelenmiştir. Araştırmada öğrencilerin, red duyarlılığı ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında pozitif yönde, öznel iyi oluş düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Mükemmeliyetçilik düzeyi göre bakıldığında aile beklentileri, ebeveynsel eleştiri, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ile öznel iyi oluş düzeyi arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, düzen/tertip ile arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca kızların öznel iyi oluş düzeylerinin erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğu saptanmıştır

Gündoğdu ve Yavuzer (2012), eğitim fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş ve psikolojik ihtiyaçlarının öğrenim görülen lisans programı ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmişlerdir. Araştırmada elde edilen veriler neticesinde kızların erkeklere göre, matematik öğretmenliği öğrencilerinin de sınıf öğretmenliği öğrencilerine göre öznel iyi oluş düzeyleri daha yüksek olduğu saptanmış. Bunun yanı sıra, sosyal bilgiler öğretmenliği öğrencilerinin PDR ve sınıf öğretmenliği öğrencilerine göre yeterlik ihtiyaçlarının daha fazla olduğu, cinsiyete göre ise temel psikolojik ihtiyaçların

farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Eryılmaz ve Ercan (2011), öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, yetişkin (26-45 yaş) gurubunda yer alan erkeklerin kadınlara oranla yüksek düzeyde öznel iyi oluşa sahip oldukları saptanmış fakat ergen ve genç yetişkin gruplarında cinsiyete göre bir farklılık tespit edilmemiştir. Genç yetişkin (19-25 yaş) gurubundaki bireylerin hem ergen (14-17 yaş) hem de yetişkin gurubundaki bireylere oranla düşük düzeyde öznel iyi oluşa sahip oldukları saptanmış. Çalışmada ergen bireylerin öznel iyi oluşlarını, dışa dönüklük, sorumluluk ve duygusal dengesizlik kişilik özelliklerinin anlamlı bir şekilde açıkladığı tespit edilmiş. Genç yetişkin bireylerin öznel iyi oluşlarını dışa dönüklük, sorumluluk, yumuşak başlılık ve duygusal dengesizlik; yetişkin bireylerin öznel iyi oluşlarını ise, sorumluluk ve duygusal dengesizlik kişilik özelliklerinin anlamlı bir şekilde açıkladığı saptanmıştır.

Atak (2011), yetişkinliğe geçiş sürecinde olan bireylerde sigara içme davranışının psiko-sosyal belirleyicileri ve sigara içme ile öznel iyi oluş ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, yetişkinliğe geçiş sürecinde olan bireylerde sigara içme ile hem yaşam doyumunu hem de öznel iyi oluş arasında ters yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuş, sigara içme eğilimleri arttıkça yaşam doyumunu ve öznel iyi oluş düzeylerinin düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Tümekaya (2011), üniversite öğrencilerinin sosyo-demografik özellikleri ile mizah tarzları ve öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma verilerinin sonucuna göre cinsiyete göre erkek öğrencilerin; saldırgan ve kendini yıkıcı mizah tarzları ile öznel iyi oluş düzeylerinin kız öğrencilerinden anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış. Kız öğrencilerin olumsuz duyguların ise erkek öğrencilerin olumsuz duygularından anlamlı bir şekilde daha fazla olduğu saptanmıştır. Bunların yanı sıra üniversite öğrencilerinin, kendini geliştirici mizah tarzı ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif; saldırgan mizah tarzı ile öznel iyi oluş arasında negatif bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Eryılmaz (2011a), ergenlerin öznel iyi oluşları ile aile ortamları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmada, aile ortamındaki birlik düzeyinin yükselmesine paralel olarak ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin de yükseldiği bulunmuştur. Aile ortamındaki kontrolün, ergen öznel iyi oluşu ile ilişkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Öznel iyi oluş ve aile ortamı arasında istatistikî açıdan anlamlı ve önemli bir ilişkinin olduğunu tespit etmiştir.

Eryılmaz (2011a), ergen öznel iyi oluşu ile olumlu gelecek beklentisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada; olumlu gelecek beklentisinin öznel iyi oluş ne derecede açıkladığı araştırmıştır. Çalışmada, olumlu gelecek beklentisine sahip olan ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinin yükseldiği bulunmuştur. Olumlu gelecek beklentisinin ergen öznel iyi oluşunu %24 oranında açıkladığı sonucuna varmıştır. Lise öğrenimi gören ergenlerin öznel iyi oluş düzeyini yükseltmede ergenlerin olumlu gelecek beklentisine sahip olmalarının önemli olduğunu saptamıştır.

Türkdoğan (2010), üniversite öğrencilerinde temel ihtiyaçların karşılanma düzeyinin, öznel iyi oluş düzeyini yordamadaki rolünü incelemiştir. Çalışmada, üniversite öğrencilerin temel ihtiyaçlara ilişkin algıladıkları doyum ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu; hayatta kalma, sevgi ve ait olma, güç, özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarının öznel iyi oluşu anlamlı şekilde yordadığını saptanmıştır. Özellikle özgürlük ve eğlence ihtiyaçlarının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyinin daha güçlü yordayıcıları oldukları görülmüştür.

Eryılmaz ve Ercan (2010), öznel iyi oluş ile algılanan kontrol arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma sonucuna göre, algılanan kontrolün öznel iyi oluşu anlamlı şekilde yordadığı saptanmış ve algılanan kontrolün yükselmesine paralel olarak bireylerin öznel iyi oluş düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Tuzgöl Dost (2010), Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş ve yaşam doyumlarını; cinsiyet, algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum, algılanan anne tutumu ve algılanan baba tutumu değişkenlere incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, Güney Afrika'daki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş ve yaşam doyumu düzeyleri Türkiye'deki üniversite öğrencilerinininkinden yüksek bulunmuş. Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş ve yaşam doyumu düzeylerinin algılanan akademik başarı, algılanan ekonomik durum ve algılanan anne-baba tutumu değişkenlerine göre farklılaştığı fakat cinsiyete göre bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin algılanan sosyo ekonomik düzeyleri yükseldikçe öznel iyi oluş düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiş. Güney Afrika ve Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin algılanan anne-baba tutumlarına bakıldığında, demokratik anne-baba

tutumuna olan ebeveynlere sahip öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin; diğer anne-baba tutumlarına sahip öğrencilerden daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çevik (2010), lise öğrencilerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, sosyal destek (aile desteği, arkadaş desteği, özel kişi desteği) ve öz saygı düzeylerinin, öznel iyi oluş düzeylerini yordayıp yordamadığını incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre; öz saygı, algılanan aile ve arkadaş desteği değişkenlerinin, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri üzerinde yordayıcı değişken olduğu diğer değişkenlerin ise önemli birer yordayıcı değişken olmadıkları tespit edilmiştir. Lise öğrencilerinin öz saygı, algılanan aile desteği ve arkadaş desteği düzeyi yükseldikçe öznel iyi oluş düzeyinin de yükseleceği sonucu saptanmıştır.

Eryılmaz (2009), başa çıkma stratejilerinin kişilik özellikleri ile ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolünü incelediği çalışmasında; kişilik özelliklerinin ve başa çıkma stratejilerinin ergenlerin öznel iyi oluşları üzerindeki yordama güçlerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öznel iyi oluşun en önemli belirleyicilerinden biri olarak duygusal dengesizlik kişilik özelliği bulunmuştur. Ergenlerin duygusal dengesizlik özellikleri arttıkça, öznel iyi oluşları düştüğü belirlenmiştir. Sorumluluk ve dışa dönüklük kişilik özellikleri, ergenlerin öznel iyi oluşlarını düşük düzeyde ve olumlu yönde etkilediği saptanmıştır. Duygu odaklı başa çıkma, ergenlerin öznel iyi oluşlarını düşük düzeyde ve olumsuz yönde; problem odaklı başa çıkma ise, düşük düzeyde ve olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

Özer (2009), öz-belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına olan etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, üniversite öğrencilerinin özerklik, yeterlik ve ilişkili olmaya yönelik ihtiyaç doyumu düzeyleri yükseldikçe öznel iyi oluş düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiştir. İhtiyaç doyumunun öznel iyi oluşu açıklamada büyük önem taşıdığı saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin içsel güdülenme, dışsal güdülenme ve güdülenememe ile öznel iyi oluş arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Bağlanma stillerinin alt boyutları olan güvenli bağlanma ile öznel iyi oluş arasında pozitif; kayıtsız, korkulu ve saplantılı bağlanma ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.

Çivitci (2009), 345 ilköğretim II. kademe öğrencilerinin genel yaşam doyumları ve farklı alanlardaki (arkadaş, okul, aile, yaşanılan çevre ve benlik) yaşam

doyumlarının, bazı kişisel ve ailesel özelliklerine (cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi, algılanan anne ve baba tutumu, cep telefonuna sahip olma, harçlığını yeterli bulma, evde ayrı odaya sahip olma ve algılanan akademik başarı) göre farklılık gösterip göstermediğini incelemiştir. Çok boyutlu Öğrenci Yaşam Doyumu Ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilen araştırma sonuçlarına göre, ilk ergenlik evresindeki ilköğretim öğrencilerinin bazı kişisel ve ailesel özelliklerinin en çok aile doyumunu ile ilişkili olduğu; bunu sırasıyla genel yaşam doyumunu, benlik, okul, arkadaş ve yaşanan çevre doyumunun izlediği görülmektedir. Anne baba eğitim durumu, cinsiyet, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, değişkenlerine göre öğrencilerin genel yaşam doyumunu düzeyinde farklılaşma olmadığı; anne baba tutumu, harçlık, ayrı odaya sahip olma, cep telefonu ve algılanan akademik başarı durumuna göre genel yaşam doyumunu düzeylerinde farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Kendilerini “oldukça başarılı” olarak gören öğrencilerin okul, aile, benlik ve genel doyumlarının kendilerini “başarısız” olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Saygın (2008), üniversite öğrencilerinin sosyal destek, benlik saygısı ve öznel iyi oluş düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada, sosyal destek ile öznel iyi oluşu arasında pozitif bir ilişkinin olduğu; öznel iyi oluş ve sosyal destek ile benlik saygısını arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Öznel iyi oluş ile benlik saygısı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı; arkadaşlardan/öğretmenlerden alınan sosyal destek ve öznel iyi oluş düzeylerinin sınıf değişkenine göre önemli düzeyde farklılaştığı gözlenmiştir.

Çelik (2008), lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerinin, cinsiyet, okul türü, sınıf düzeyine göre farklılık gösterip göstermediği, duygusal zekânın alt boyutları olan; kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, stresle başa çıkma, uyumluluk, genel ruh durumu ile öznel iyi oluş arasındaki ilişki ve duygusal zekânın öznel iyi oluş üzerinde etkisi olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada, lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyetlerine ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Genel lise öğrencilerinin, Anadolu liseleri ve meslek liselerine göre öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zekâ toplam puanları arasında orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal

zekâ ölçeğinin kişisel beceriler, kişilerarası beceriler, uyumluluk ve genel ruh durumu boyutu arasında orta düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile duygusal zekânın stresle başa çıkma boyutu arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur. Öznel iyi oluşun duygusal zekâ üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu saptanmıştır.

Yavuz Güler ve İşmen Gazioğlu (2008), rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile psikiyatrik belirtiler ve kişilik özellikleri arasındaki ilişkileri karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Araştırmada PDR bölümü, iletişim fakültesi ve mühendislik fakültesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri arasında bir farklılaşma olmadı fakat 1. sınıf düzeyindeki PDR Bölümü ve İletişim Fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimlerinin Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin empatik eğilimlerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Sınıf değişkenine göre de öznel iyi oluş düzeylerinde bir farklılaşma tespit edilememiştir. PDR 1. sınıf öğrencilerinin psikiyatrik belirtilerinin PDR 4. sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öznel iyi oluşun cinsiyet değişkenine göre incelemesinde kız öğrencilerinin yaşam doyumunun erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu; algılanan sosyo-ekonomik düzey ile yaşam doyumunu arasında pozitif düzeyde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

Saföz Güven (2008), fen lisesi ve genel liseye devam eden ergenlerin öznel iyi oluş düzeyleri, genel sağlık örüntüleri ve psikolojik belirti türlerini cinsiyet ve sosyometrik statü değişkenleri açısından incelediği çalışmada öznel iyi oluşun cinsiyet açısından farklılık gösterdiği ve erkek ergenlerin öznel iyi oluşları kız ergenlerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyometrik statü açısından, akranları tarafından kabul gören ergenlerin öznel iyi oluşlarının, akranları tarafından reddedilen ergenlere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Kuzucu (2006) tarafından hazırlanmış olan duyguları fark etmeye ve ifade etmeye yönelik 12 oturumluk psiko-eğitim programının, üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerine, duyguları ifade eğilimlerine, psikolojik ve öznel iyi oluşlarına etkisini incelemiştir. Araştırma, psiko-eğitim programının üniversite öğrencilerinin duygusal farkındalık düzeylerinin yükseldiğini fakat öğrencilerin duygularını ifade etme eğilimlerinde, psikolojik ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir değişikliğin olmadığı saptanmıştır.

İlhan (2005), mizah tarzlarının öznel iyi oluş üzerindeki rolünü bir model içerisinde açıklamıştır. Araştırmada, üniversite öğrencilerinin mizah tarzlarını bir model, yüksek düzeyde uyum katsayılarına sahip olmasına karşın mizah tarzlarının model içerisinde iyi oluşu çok düşük düzeyde açıkladığı bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle, mizah tarzları içerisinde sadece Kendini Geliştirici Mizahın öz-yeterlik yoluyla dolaylı bir şekilde iyi oluşu etkilemiştir. Buna karşın, öznel iyi oluş üzerinde en fazla etkiyi kişilik özellikleri (dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık) ve öz-yeterlik yapmaktadır. Kişilik özelliklerinden dışadönüklük ve duygusal tutarsızlık, hem doğrudan hem de kendini geliştirici mizah ve öz-yeterlik üzerinden dolaylı bir şekilde iyi oluşa etki etmektedir. Öz-yeterlik ise iyi oluşu orta düzeyde ve doğrudan etkilemektedir. Sınıf düzeyinin ve cinsiyetin iyi oluş üzerinde çok düşük seviyede bir etkisi bulunmaktadır.

Cenkseven (2004), üniversite öğrencilerinin öznel ve psikolojik iyi olmalarının dışadönüklük, nevrozizm, kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük, sosyal ilişkilerine, boş zaman etkinliklerine ve akademik durumlarına ilişkin hoşnutluk düzeyleri, cinsiyet, sosyo-ekonomik statü ve algılanan sağlık durumu tarafından ne oranda yordandığını incelemiştir. Araştırmada üniversite öğrencilerinde; ilk olarak nevrozizm, sonra dışadönüklük, akademik başarıdan algılanan hoşnutluk, öğrenilmiş güçlülük, ebeveyni ve flörtü ile ilişkisinden algılanan hoşnutluk, sosyo-ekonomik statü, cinsiyet, algılanan sağlık durumu, dış kontrol odağı inancı, boş zaman etkinliklerinden algılanan hoşnutluk değişkenlerinin öznel iyi olmanın anlamlı yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Ancak analiz sonucunda arkadaşlarla ilişkilerden algılanan hoşnutluğun öznel iyi olmanın anlamlı yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Köker (1991), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde üç bölümün değişik sınıflarına devam eden 500 öğrenci ile Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Ergen Bölümüne başvuran 17- 21 yaş grubundaki nörotik belirti gösteren 56 deneğe “Yaşam Doyumu Ölçeği” ve “Rotter Cümle Tamamlama Testi” uygulanarak, 17- 21 yaş grubunda bulunan normal, sorunlu ve nörotik belirti gösteren ergenlerin yaşam doyumu düzeylerini saptamak ve üç grubun yaşam doyumunda yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla çalışma yürütülmüştür. Çalışma sonucunda göre; yaşam doyumu ile yaş arasında, cinsiyet ve gruplara göre farklılaşma olmadığı görülmüştür. Normal denek grubunun diğer grupta

bulunanlara göre yaşamdan daha fazla doyum aldıkları belirlenmiştir. Normal ve sorunlu gruptaki kızların doyum düzeyi normal ve sorunlu gruptaki erkeklerin doyum düzeyinden daha yüksek bulunmuştur. Nörotik belirti gösteren erkeklerin yaşam doyum düzeylerinin aynı gruptaki kızlara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından yapılan karşılaştırmalarda, normal gruptaki kızların nörotik ve sorunlu gruptaki kızlara göre yaşam doyum düzeyinin daha yüksek; nörotik belirti gösteren erkek deneklerin ise normal ve sorunlu gruptaki erkeklere göre yaşam düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır.

2.5.4. Öznel İyi Oluş ile İlgili Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Siewert ve ark. (2011), otuz üniversite öğrencisi üzerinde yedi gün boyunca öğrencilerin gün içinde beklenen ve elde edilen sosyal destek düzey arsındaki uyumsuzluk ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre yüksek düzey sosyal desteğe sahip olmanın öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin yükselmesine; beklenenden daha az sosyal desteğe sahip olmanın ise öznel iyi oluş düzeylerinde düşüşe neden olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra öznel iyi oluş üzerinde duygusal desteğin, pratik ve bilgilendirici desteğe oranla daha etkili olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada algılanan sosyal destek ile günlük öznel iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Zhong (2009), yaptığı çalışma Kuzey Çin'de bulunan 226 lisansüstü öğrencilerin akademik stres düzeylerinin öznel iyi oluş üzerindeki etkisi ampirik olarak incelemiştir. Aynı zamanda akademik stres ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkinin algılanan sosyal desteğe göre değişip değişmediği test edilmiştir. Sonuçlar, öznel iyi olma ve akademik stres arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu kanıtlamıştır. Algılanan sosyal desteğin, öznel iyi olma ve akademik stres düzeyi arasında ılımlatıcı etkisinin olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Glännström (2009), Akademik stres, sosyal anksiyete ve öznel iyi olma arasındaki ilişkinin kültürler arası karşılaştırmalı olarak incelediğini çalışmada, İran ve İsviçreli öğrencilerin, Akademik stres, sosyal anksiyete ve öznel iyi olma arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonuçları; yüksek akademik stresin, düşük öznel iyi oluş ve yüksek sosyal anksiyete ile ilişkili olduğunu göstermiş. Araştırma sonucunda elde

edilen diğer bir bul ise İran öğrencilerinin İsviçreli öğrencilere göre düşük akademik stres, düşük öznel iyi oluş ve yüksek sosyal anksiyete yaşadığı tespit edilmiştir.

Suldo, Friendrich, White, Farmer, Minch ve Michalowski (2009), yaptıkları çalışmada ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini, okuldan yaşantılarından, özellikle öğretmen desteği, kendilerinin algılamaları biçimleri açısından ele almışlardır. Öğretmenler tarafından gösterilen sosyal destek çeşitlerini belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmada, öğretmen desteğinin ortaokul öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile güçlü bir ilişkinin olduğu bulunmuş. 400 öğrencinin katıldığı Öznel iyi oluş ve sosyal destek ölçümleri: 50'şer kişilik 8 odak gruptan oluşan öğrencilerin algıladığı öğretmen davranışlarını (iletişim desteğini) ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Buna ilaveten öğretmenlerin sosyal iletişim desteği (özel hareketleri/eylemleri ve yorumları) öğrencilerin öznel iyi oluşu üzerinde güçlü bir etkiye sahip olduğu bulunmuş. Öğrencilerin duygusal düzeyleri ile ilgili girişimlerde bulunulduğunda öncelikli olarak bu durum öğrencinin öğretmen algısını olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Çeşitli ve en iyi/pratik öğretme stratejileri, öğrencinin akademik başarısını desteklemek ve onaylamak, öğrenci ile dürüst etkileşim ilişkilerini kurmak ve sınıf ortamındaki soru sorma cesaretsizliğini kırmak öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyini artırdığı bulunmuştur. Bu durumun cinsiyet göre değiştiği tespit edilmiştir.

Riuttala (2006), 1144 ergen üzerinde yaptığı araştırmasında meslek ve genel lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri, yaşam olaylarının anlamlılığı ve öğrencilerin amaçlarına verdikleri değeri incelemiştir. Sonuçlarına göre, genel lise öğrencilerinin, meslek öğrencilerine göre kariyer amaçlarına ulaşmada daha çok stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra genel lise öğrencileri daha fazla tükenmişlik yaşamalarına rağmen yaşamlarından daha fazla doyum almaktadırlar. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında kız öğrencilerin, kariyer amaçlarına ulaşmaya erkeklere göre daha fazla önemsemekte, daha çok enerji harcamakta ve kendilerini daha stresli hissetmektedirler. Kızlar öğrencilerin, öznel iyi oluş düzeyleri erkek öğrencilere göre daha düşük düzeyde olduğu tespit edilmiş; kız öğrencilerin daha fazla bitkinlik, depresif oldukları ve düşük benlik saygısı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Tong ve Song (2004), Çin Üniversitesi'nde okuyan 102'si düşük sosyo-ekonomik statüdeki öğrenci ile 164'ü düzenli geliri olan toplam 266 öğrenci üzerinde sosyo ekonomik duruma göre öznel iyi oluş ve öz- yetkinlik arasındaki ilişkisi

araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre; düşük sosyo- ekonomik statüdeki öğrencilerin, genel öz- yetkinlik ve öznel iyi oluş düzeylerinin düzenli geliri olan öğrencilere göre daha düşük olduğu saptanmıştır. Öznel iyi oluş düzeyleri yüksek olan öğrencilerin, güçlü öz- yetkinlik gösterdikleri ve sosyo- ekonomik düzeyin genel olarak öz- yetkinlik ve öznel iyi oluş düzeyinde önemli bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyete göre öğrencilerin öznel iyi oluş ve öz yetkinliklerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşa olmadığı tespit edilmiştir.

Atienza ve ark. (2003), 1023 erkek, 1057 kız olmak üzere 2080 ergen üzerinde yürüdükleri “Yaşam Doyum Ölçeği”nin analiz çalışmasında; erkek ergenlerin kız ergenlerden daha yüksek yaşam doyum puanı aldıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Ben-Zur (2003), kişisel ve ailesel faktörlerle öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmaya 97 üniversite öğrencisi ve 185 ergen olmak üzere iki gruptan oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, ustalık ve iyimserlik olumsuz duygulanım ile negatif ilişki gösterirken, olumlu duygulanımla pozitif ilişki gösterdiği tespit edilmiştir. Olumlu ve olumsuz duygulanım ile cinsiyet hariç diğer demografik değişkenler arasında bir ilişki bulgulanmamıştır ve kızların olumsuz duygulanımı erkeklerinkinden daha yüksektir.

Katja ve diğerleri (2002), orta dereceli okulların 7. ve 9. sınıflarında eğitim gören 245 Fin’li öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmada öznel iyi oluş üzerinde okul memnuniyeti ve sağlıklı davranışı cinsiyet, yaş, sağlık ve kilo değişkenlerinin etkisini incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre, okul memnuniyeti ile sağlıklı davranışın cinsiyete göre farklılaşmadığı görülmüştür.

Sarah, Cotton, Maureen, Dollard, ve Jonge (2002), Stres ve öğrenci meslek seçimi konusunda yaptıkları çalışmada; doyum, iyi olma ve üniversite öğrencilerinin gösterdiği performans incelenmiştir. Avustralya’da rastgele seçilen (n:176) üniversite öğrencileri ile bu çalışma yürütülmüştür. Bu çalışmada iş karakteristiği psikolojisi, öznel iyi olma ve doyum arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Sonuç olarak, psikolojik sıkıntı düzeyi yüksek ve memnuniyet düzeyinin düşük olması kontrolün düşük olmasıyla bağlantılıdır. Yani talebin yüksek kontrolün düşük olması psikolojik sıkıntı düzeyinin yüksek olmasına neden olur. Bunun veri ışığında öğrencilerin en iyi performansı

gösterebilmeleri için üniversitelerin destekleyici ve besleyici bir ortam sunması gerektiği vurgulanmıştır.

Oishi ve Diener (2001), Amerika'da yaşayan Asya ve Avrupa kökenli üniversite öğrencilerinin bağımsız ve bağımlı amaçlara yönelimleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucuna göre bireysel zevk ve isteklerine göre amaç belirleme eğilimlerinin Avrupalı öğrencilerin başarı düzeylerini artırdığı, Asyalı öğrencilerin başarıları düzeylerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra Asyalı öğrencilerde aile veya arkadaş memnun etmeye yönelik bağımlı amaç belirleme eğilimlerinin başarı düzeylerini artırdığı, Avrupalı öğrencilerde ise bu durumun başarı düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı tespit edilmiştir.

Feist, Bodner, Jacobs, Miles ve Tan (1995) cinsiyet ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen 93 araştırması üzerinde yaptıkları meta analizini çalışmasına göre kadınların erkeklere göre daha yüksek düzeyde mutluluk ve yaşam doyuma sahip olduklarını tespit etmişlerdir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MATERYAL VE YÖNTEM

3.1. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler üzerinde durulmuştur.

3.1.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, ilişkisel tarama modeline göre desenlenmiş betimsel nicel bir araştırmadır. Betimleme yöntemi geçmişe ya da hali hazırda olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar (Büyüköztürk ve Diğerleri, 2011:21). Olayı değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilmek istenen şeyi gözleyip belirleyebilmektir. İlişkisel tarama modelleri ise, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir (Karasar, 2004:77-81)

Araştırmada, özel dersanelerde üniversite giriş sınavlarına hazırlanan herhangi bir ortaöğretim kurumunun 12. sınıfına devam eden ve herhangi bir orta öğretim kurumundan mezun olan öğrencilerin; akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerinin, bazı demografik özelliklere [öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim durumu, devam edilen/mezun olunan okul türü, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik gelir düzeyi, algılanan başarı düzeyi ve özel ders alıp almam durumu] göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

3.1.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evreni, 2013-2014 öğretim yılında, Adıyaman İlinde bulunan toplam 10 özel dershanede üniversite giriş sınavlarına hazırlanan; herhangi bir ortaöğretim kurumunun 12. sınıfına devam eden ve herhangi bir orta öğretim kurumundan mezun olan öğrencileridir. Araştırmada, örneklem grubu için Adıyaman'daki bütün dersanelerde seçkisiz küme örnekleme yöntemi ile her dershaneden seçilen 2 (12. Sınıf ve Mezun) şubeden oluşmaktadır. Basit seçkisiz

örnekleme yöntemi her bir örneklem birimine eşit seçilme olanağı vermektedir (Çıngı, 1994). Evrendeki tüm birimler, örnekleme seçilmek için eşit ve bağımsız bir şansa sahiptir. Başka bir ifade ile tüm bireylerin seçilme şansı aynıdır ve bir bireyin seçimi başka bir bireyin seçimini etkilememektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014,85). Küme örnekleme ise, tek tek bireylerle değil, seçkisiz yolla seçilen gruplar yolu ile yapılan örneklemedir (Özen ve Gül, 2007:406-407).

Araştırmada uygun örneklem büyüklüğüne ilişkin olarak ana kütle büyüklüğü bilindiğinde “n” örneklem büyüklüğü hesaplamada kullanılan formül şu şekildedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

$$n = \frac{N.t^2.p.q}{d^2.(N-1) + t^2.p.q}$$

n: Örnekleme alınacak birey sayısı,

N: Evrendeki birey sayısı,

t: Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosundan bulunan teorik değer. z olarak da gösterilir.

p: İncelenen olayın görüş sıklığı (olasılığı),

q: İncelenen olayın görülme sıklığı (p+q=1),

d: Olayın görülme sıklığına göre yapılmak istenen \pm sapma.

Dershaneye giden üniversite hazırlık öğrencileri arasından seçilecek minimum örneklem sayısını hesaplamak için şu hesaplama yapılmıştır.

N= 3560, p= 0.50, q=0.50, t=1.96 ve d= 0.05 tir.

$$n = \frac{N.t^2.p.q}{d^2.(N-1) + t^2.p.q} = \frac{3560.(1,96)^2.(0,50x0,50)}{(0,05)^2.(3560-1) + (1,96)^2.(0,50x0,50)} = 347$$

Araştırmaya 372 üniversite sınavlarına hazırlanan öğrenci katılmış, bunlardan 353 geçerli form değerlendirmeye alınmıştır. Bu öğrencilerden % 52.4 kadın (185), % 47.6'sı erkektir (168).

3.1.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu araştırmada; öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili [öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim durumu, devam edilen/mezun olunan okul türü, anne-baba eğitim düzeyi, ailenin sosyoekonomik gelir düzeyi, algılanan başarı düzeyi ve özel ders alıp almama durumu] bilgileri elde etmek için ‘Kişisel Bilgi Formu’ kullanılmıştır. Bunun yanı sıra öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyini tespit etmek için ‘Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri’, öznel iyi oluş düzeyini tespit etmek için ‘Öznel İyi Oluş Ölçeği’ kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.1.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri olan öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim durumu, devam edilen/mezun olunan okul türü, anne-baba eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik gelir düzeyi, algılanan başarı düzeyi ve özel ders alıp almama durumunun belirlenmesi amacıyla araştırmaçı tarafından Kişisel Bilgi Formu oluşturulmuştur. Kişisel Bilgi Formu örneği Ek’te verilmiştir.

3.1.3.2. Akademik beklentilere ilişkin stres envanteri

Araştırmada 2006 yılında Asyalı ortaokul ve lise öğrencilerinin, gerek kendilerinin gerekse de öğretmen ve aile gibi önemli gördüğü kişilerin beklentilerini karşılayamama konusunda yaşadıkları stresi ölçmek için Ang ve Huan tarafından geliştirilen “Academic Expectation Stress Inventory” adlı ölçeğin; Kelecioğlu ve Bilge (2009) tarafından Türkçeye uyarlanmış biçimi olan “Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri” kullanılmıştır. 5’li liker tipi bir ölçek olan ölçek; hiçbir zaman (1), ara sıra (2), bazen (3), sıkı sık (4), her zaman (5) olarak kategorilendirilmiştir. 9 maddeden oluşan ölçeğin; 5 maddeden oluşan Aile/Öğretmen Beklentileri (AÖB) ve 4 maddeden oluşan Kendine İlişkin Beklentiler (KB) olmak üzere iki alt boyutu vardır. Ölçeğe verilen cevaplara göre alınabilecek en düşük toplam puan 9, en yüksek puan 45 olup, puanların yükselmesi algılanan akademik stresin arttığını ortaya koymaktadır.

Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmalarında ölçek çevirisi yapıp kavramsal ve deyimsel eşdeğerlilik çalışmaları yapıldıktan sonra Ankara’da özel ve

devlet liselerinde öğrenim gören iki ayrı gruba uygulanmıştır. Her iki grup da 9., 10. ve 11. sınıf olmaktadır. Birinci grupta 353, ikinci grupta 122 olmak üzere toplam 475 öğrenciye uygulanmıştır. ABSE'nin iç tutarlılığı, yapı geçerliği ve ölçüt geçerliğini belirlemek amacıyla birinci gruptaki öğrencilere Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri (ABSE), Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği-Kısa Form (ODKÖ-KF), Sürekli Kaygı Envanteri (SKE) ve Reynolds Ergen Depresyon Ölçeği (REDÖ) uygulanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenilirlik katsayılarını elde etmek için ikinci gruptaki öğrencilere dört hafta ara ile ABSE uygulanmıştır.

Yapı geçerliğinin belirlenmesi için açıklayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Analiz sonucunda ölçeğin iki faktörlü olduğu görülmüştür. Bu boyutlar Aile/Öğretmen Beklentileri (AÖB) ve Kendine İlişkin Beklentiler (KB) olarak isimlendirilmiştir. ABSE, orijinalinde olduğu gibi AÖB boyutunda 5, KB boyutunda 4 olmak üzere toplam 9 maddeden oluştuğu tespit edilmiştir. İki faktör arasındaki korelasyon .45 bulunmuş ($p < .01$). ABSE'nin iç tutarlılığı toplam puan ve AÖB için yüksek, KB için orta düzeyde olduğu saptanmıştır.

Ölçeğin ölçüt geçerliği için ODKÖ (Bilge ve Kelecioğlu, 2008), SKE (Öner ve Le Compte, 1985) ve REDÖ (Oskay, 1997) kullanılmıştır. ABSE'nin toplam puan ve alt ölçek puanları ile ODKÖ, SKE ve REDÖ puanları arasında pozitif ve anlamlı korelasyonlar elde edilmiştir. KB boyutu ile REDÖ puanları arasında anlamlı ancak düşük ilişki bulunmuştur. ABSE puanları ve sözü edilen ölçeklerden elde edilen puanlar arasında bulunan pozitif korelasyonlar, ölçeğin ölçüt geçerliği için bir kanıt olabileceği sonucuna varılmıştır.

ABSE'nin iç tutarlılığı ve test-tekrar test güvenilirliği, toplam test puanları ve AÖB boyutu için yüksek; KB boyutu için göreceli olarak daha düşük bulunmuştur. ABSE'nin toplam, AÖB ve KB alt ölçeklerine ait Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .81, .81 ve .65 bulunmuştur. Bu çalışmada test-tekrar test güvenilirliği için araya 4 hafta süre konmuştur. Ang ve Huan (2006), orijinal ölçeğin test-tekrar test güvenilirliği 2 hafta ara ile yapmış olduğu çalışmada bu katsayılar .77 ile .85 arasında bulunmuştur. Yapılan uyarılama çalışmasında, iki uygulamadan elde edilen test-tekrar test güvenilirlik katsayısı toplam puan (ABİS), AÖB ve KİB alt ölçekleri için sırasıyla .66, .64 ve .49 olarak bulunmuştur. Yapılan çalışmada sürenin daha uzun olmasına rağmen katsayıların .49 ile .66 arasında bulunması testle ölçülen

özelliğın kararlılığını gösterdiği sonucuna varılmıştır.

Araştırmanın alışma grubunun rdom olarak seçilmemesi, sadece Ankara'daki öğrencilere uygulanması, ayırt edici geçerlik çalışmasının yapılmaması gibi bazı sınırlılıkları olmasına rağmen; ABSE'ye ilişkin bulgular topluca değerlendirildiğinde, envanter Türkiye'deki lise ğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stresini geçerli bir biçimde ölçebileceği sonucuna varılmıştır (Kellecioğlu ve Bilge, 2009).

3.1.3.3. Öznel iyi oluş leği

Araştırmada Dost(2005) tarafından; kişilerin, olumlu ve olumsuz duygularının sıklığı ve yoğunluğunu belirleyerek öznel iyi oluş düzeylerini ölçmek için geliştirilen " znel İyi Oluş leği" kullanılmıştır. 46 maddeden oluşan ölçek beşli liker tipi olup cevaplama kategorisi için "Tamamen Uygun (5)", "oğunlukla Uygun (4)", "Kısmen Uygun (3)", "Biraz Uygun (2)" ve "Hiç Uygun Değil (1)" şeklinde düzenlenmiştir. Ölçeğin her maddesinden alınacak puan 1 ile 5 arasında değişmektedir. Olumsuz ifade şeklinde oluşturulmuş maddeleri; 2, 4, 6, 10, 13, 15, 17, 19, 21, 24, 26, 28, 30, 32, 35, 37, 38, 40, 43 ve 45.'dir. Olumsuz ifade şeklinde oluşturulan bu maddelerin puanlaması tersine çevrilerek yapılmaktadır. Ölçek değerlendirmesinden bireylerin verdiği cevaplara göre alabileceği en düşük puan 46, en yüksek puan 230 olup düşük puanlar öznel iyi oluş düzeyinin düşük, yüksek puanlar öznel iyi oluş düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir.

209 Üniversite ğrencisi üzerinde ölçek geçerlik güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiş. Birkaç yolla ölçeğin geçerliği tespit edilmiştir. Öncelikle faktör analizi çalışması yapılmıştır. İkinci olarak ölçeğin madde toplam puan korelasyonları incelenmiştir. Son olarak ölçeğin ayırt ediciliğini saptamak amacıyla alt ve üst % 27'lik puan grupları t-testi ile karşılaştırılmıştır.

Araştırmacı tarafından yapılan faktör analizi çalışmasında, ölçeğe ilişkin KMO katsayısı .861 bulunmuş olup Barlett testi anlamlı bulunmuştur. Faktörlerin her bir değişken üzerindeki ortak varyansının .51 ile .75 arasında değiştiği saptanmıştır. Ölçeğin zdeğerleri 1'den büyük 12 faktör verdiği tespit edilmiştir. Birinci faktör tek başına toplam varyansın % 24.52'sini açıkladığı belirlenmiştir. Açıklanan toplam varyans ise % 63.83 olduğu saptanmıştır. Maddelerin faktör yüklerinin birinci faktörde

.30 ile .66 arasında değiştiği belirlenmiştir. Varimax eksen döndürme istatistiksel tekniği sonrasında birinci faktörün 6 maddeden (4, 17, 32, 35, 37, 40), ikinci faktörün 5 maddeden (3, 11, 19, 21, 23), üçüncü faktörün dört maddeden (22, 27, 30, 38), dördüncü faktörün dört maddeden (7, 34, 42, 46), beşinci faktörün altı maddeden (5, 8, 12, 14, 16, 31), altıncı faktörün dört maddeden (2, 9, 15, 28), yedinci faktörün dört maddeden (6, 29, 36, 45), sekizinci faktörün üç maddeden (1, 20, 41), dokuzuncu faktörün üç maddeden (18, 39, 43), onuncu faktörün iki maddeden (24, 26), on birinci faktörün üç maddeden (25, 33, 44) ve on ikinci faktörün iki maddeden (10, 13) oluştuğu saptanmıştır. İçerikleri incelenen maddeler, sırasıyla faktörlere yaşamını kendi geçmişi ve başkalarının hayatı ile kıyaslama, olumlu ve olumsuz duygular, amaçlar, kendine güven, iyimserlik, ilgi duyulan etkinlikler, arkadaşlık ilişkileri, geleceğe bakış, aile ilişkileri, başkalarının yaşamına imrenme, yaşamın zorluklarıyla baş etme ve karamsarlık olarak adlandırılmıştır. Bunun yanı sıra testin ayırıcılığını tespit etmek amacıyla 209 kişiye uygulanan 46 maddelik ölçekten elde edilen puanların alt ve üst % 27'lik puan grupları ortalamaları t-testi ile karşılaştırılması yapılmıştır. Üst grup puanların ortalaması 207.46; alt grup puanların ortalaması 144.32 oldu tespit edilmiştir. Nihai olarak, gruplar arasında .01 hata düzeyinde önemli fark bulunduğu saptanmıştır. (Dost, 2005)

Ölçek güvenirliği iki yolla belirlenmiştir. Öncelikle faktör analizi sonucu geçerli olarak alınan 46 maddenin aynı uygulamadaki verileri kullanılmak suretiyle ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra test-tekrar test yöntemi uygulanarak pearson momentler çarpım korelasyon katsayısı .86 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen güvenirlik katsayıları ölçeğin, niversite ğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerini ölçmek amacıyla güvenle kullanılabileceğini göstermiştir. Bu çalışma kapsamında znel İyi Oluş lçeği'nden elde edilen Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .702 olduğu belirlenmiştir (Dost, 2005).

3.1.4. Verilerin Toplanması

Araştırma ilişkin veri toplamak için Gaziantep niversitesinden ve Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra yürütülen işlemler aşağıda belirtilen sraya göre yürütülmüştür.

Örneklem seçimine ilişkin işlem aşamasında önce seçkisiz küme örnekleme yöntemi ile seçilen çalışma grubundaki öğrencilerin bulunduğu dersane yönetimi ve psikolojik danışmanı ile görüşülüp çalışma hakkında bilgi verilmiş ve ölçeklerin uygulanacağı saatler kararlaştırılmıştır. Belirlenen saatlerde araştırmacı tarafından uygulama gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden olan öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgileri elde etmek için hazırlanan ‘Kişisel Bilgi Formu’, ‘Akademik Beklentilere İlişkin Stres Ölçeği’ ve ‘Öznel İyi Oluş Ölçeği’ öğrencilere birlikte uygulanmıştır. Ölçekler ve bilgi formu uygulanmadan önce öğrencilere, araştırma hakkında bilgi verilmiştir. Kişisel bilgilerin gizliliği konusunda açıklamalarda bulunulmuştur. Ölçekler ve Kişisel Bilgi Formu yönergeleri sesli olarak okunduktan sonra uygulamaya geçilmiştir. Uygulama yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür.

Araştırma verileri çözümlenmiş, analiz işlemleri gerçekleştirilmiştir.

3.1.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumu

Bu araştırma için gerekli olan veriler, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerine uygulanan ölçekler ve bilgi formu aracılığı ile elde edilmiştir. Ölçekler ve bilgi formu aracılığı ile elde edilen ham veriler bilgisayara aktarılmıştır. Araştırmanın temel ve alt problemlerine cevap bulma sürecinde, SPSS 18.0 (Statistical Packet for The Social Science 18.0) programından yararlanılmıştır.

Verilerin çözümlenmesinde öncelikle Kişisel Bilgi Formundan elde edilen demografik bilgilerin frekans ve yüzde dağılımları çıkartılmıştır. Araştırmada kullanılan her iki ölçme aracından elde edilen puanların aritmetik ortalama, standart sapma ve standart hata değerleri ayrı ayrı hesaplanmıştır. Araştırmada Levene F Testi uygulanmış ve varyansların homojenliği test edilmiştir. Varyansların homojen olmadığı tespit edilmiştir. Bu bilgiler ışığında değişkenler arasında hangi istatistikî analizler kullanıldığı aşağıda belirtilmiştir:

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyi saptamak için Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen korelasyonlar şu bilgiler ışığında yorumlanmıştır:

“Korelasyon katsayısının 1.00 olması, mükemmel pozitif ilişkiyi; -1.00 olması, mükemmel negatif bir ilişkiyi; 0.00 olması, ilişkinin olmadığını gösterir. Korelasyon katsayısının büyüklük bakımından yorumlanmasında üzerinde tam olarak ortaklaşılabilir aralıklar bulunmamakla birlikte, korelasyonu yorumlamada şu sınırların sıklıkla kullanılabilmesi not edilmelidir. Korelasyon katsayısının, mutlak değer olarak, 0.70 - 1.00 arasında olması, yüksek; 0.70 - 0.30 arasında olması, orta; 0.30 - 0.00 arasında olması ise, düşük düzeyde bir ilişki olarak tanımlanabilir. İki değişken arasındaki pozitif bir ilişkinin olması, deneklerin X değişkenine ait değerlerin artması durumunda Y değişkenine ait değerlerin de artma eğiliminde olduğunu ya da X değerlerinin düşmesi durumunda Y değerlerinin de düşme eğiliminde olduğunu gösterir. Değişkenler arasındaki ilişkinin negatif olması ise, değişkenlerden birine değerlerin artması durumunda diğer değişkenin değerlerinin düşme eğiliminde olduğunu gösterir” (Büyüköztürk, 2010:32).

Öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi kullanılmıştır.

Alt problemlere ilişkin verilerin çözümlenmesi için öncelikli olarak Levene F Testi uygulanmış ve varyansların homojenliği test edilmiştir. Levene F Testi’nde, $p < .05$ bulunduğu takdirde; varyansların homojen olmadığı durumlarda kullanılan parametrik olmayan testlerden Kruskal Wallis Testi ve Mann Whitney-U testine başvurulmuştur.

Öğrencilerin, akademik beklentilerle ilişkin yaşadıkları stres ile öznel iyi oluş düzeylerini tespit etmek amacıyla, betimsel istatistik işlemine göre aritmetik ortalamalar ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin cinsiyete, öğrenim durumu ve algılanan akademik başarı düzeylerine göre, akademik beklentilerle ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann-Whitney-U Testinden yararlanılmıştır.

Öğrencilerin toplam akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş puanlarının, anne-baba eğitim düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi, okul türü, algıladıkları başarı düzeyi değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla, tek yönlü varyans analizi Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır. Anlamlı bir farklılık çıkması durumunda, söz konusu farklılıkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla, tamamlayıcı Post-Hoc analiz

tekniklerine geçilmiştir. Kruskal Wallis Testi sonrası hangi tekniğin kullanılacağına karar vermek amacıyla, varyansların homojen olmadığı durumlarda sıklıkla kullanılan Dunnet-T3 çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bulguların yorumları yapılırken bağımsız değişkenlere göre anlamlı bir farkın bulunmadığı durumlarda, sonuçlar verilmekle yetinilmiş, anlamlı farkın bulunduğu durumlar için bulgulara ait değerlendirme ve yorumlara gidilmiştir.

İstatistiksel çözümlerlerdeki anlamlılık düzeyi ana problem ve alt problemler için .05 olarak kabul edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

4.1. BULGULAR

Bu bölümde yapılan araştırmadan elde edilen bulgular; araştırmanın betimsel değişkenlerine ait dağılımlar, ana problem ve alt problemlerine ilişkin bulgular şeklinde sunulmuştur.

- A) Bu bölümde araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin kişisel bilgi formunda belirtilen demografik değişkenlere ait [cinsiyet, mezuniyet durumu, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, özel ders alma durumu, sosyoekonomik gelir düzeyi, okul türü, algılanan başarı düzeyi] frekans dağılımı ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 4. 1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	185	52.4
Erkek	168	47.6
Toplam	353	100.0

Tablo 4.1.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin %52.4'nü kadın öğrenciler, %47.6'sını erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 4. 2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Mezuniyet Durumuna Göre Dağılımı

Mezuniyet Durumu	n	%
12. Sınıf	202	57.2
Mezun	151	42.8
Toplam	353	100.0

Tablo 4.2.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin %57.2'ini 12. Sınıf öğrenciler, %42.8'ini Mezun

öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 4. 3. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Anne Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	n	%
Herhangi bir okul bitirmemiş	89	25.2
İlkokul	150	42.5
Ortaokul	36	10.2
Lise	52	14.7
Üniversite	26	7.4
Toplam	353	100.0

Tablo 4.3.'e bakıldığında, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin, anne eğitim düzeyi değişkenine göre: %25.2'sinin herhangi bir okul bitirmemiş olduğu, %42.5'nin ilkokul, %10.2'sinin ortaokul, %14.7'sinin lise mezunu olduğu, %7.4'nün de üniversite eğitimi aldığı tespit edilmiştir. Bu verilere dayanarak araştırma kapsamına giren öğrencilerin büyük bir kısmının (% 67.7) anne eğitim düzeyi ilkokul ve altı eğitim seviyesinde olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 4. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Baba Eğitim Düzeyine Göre Dağılımı

Baba Eğitim Düzeyi	n	%
Herhangi bir okul bitirmemiş	15	4.2
İlkokul	113	32.0
Ortaokul	77	31.8
Lise	82	23.2
Üniversite	66	18.7
Toplam	353	100.0

Tablo 4.4.'e bakıldığında, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin, baba eğitim düzeyi değişkenine göre: %4.2'sinin herhangi bir okul bitirmemiş olduğu, %32'nin ilkokul, %21.8'nin ortaokul, %23.2'sinin lise mezunu olduğu, %18.7'sinin de üniversite eğitimi aldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin, anne eğitim düzeyleri ile kıyaslandığında baba eğitim

düzeyinin genel olarak anne eğitim düzeyinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4. 5. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Özel Ders Alma Durumuna Göre Dağılımı

Özel Ders	n	%
Evet, alıyorum.	25	7.1
Hayır, almıyorum.	328	92.9
Toplam	353	100.0

Tablo 4.5.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin %7.1'inin özel ders aldığı, öğrenciler, %92.9'nun özel ders almadığı tespit edilmiştir. Bu verilere dayanarak üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin büyük bir bölümün özel ders almadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. 6. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Algılanan Sosyoekonomik Gelir Düzeyine Göre Dağılımı

Sosyo-ekonomik Gelir Düzeyi	n	%
0-499 TL arası	15	4.2
500-999 TL arası	86	24.4
1000-1499 TL arası	82	23.2
1500-1999 TL arası	59	16.7
2000-2499 TL arası	54	15.3
2500 TL ve Üzeri	57	16.1
Toplam	353	100.0

Tablo 4.6.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin algıladıkları sosyoekonomik gelir düzeyi değişkenine göre: %4.2'si 0-499 TL arası, %24.4'ü 500-999 TL arası, %23.2'si 1000-1499 TL arası, %16.7'si 1500-1999 TL arası, %15.3'ü 2000-2499 TL arası, %16.1'i 2500 TL ve üzeri gelire sahip olduğunu algıladığı görülmektedir.

Tablo 4. 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Okudukları Okul Türüne Göre Dağılımı

Okul Türü	n	%
Genel Lise	137	38.8
Fen Lisesi	46	13.0
Anadolu Öğretmen Lisesi	29	8.2
Anadolu Lisesi	70	19.8
Anadolu Meslek Lisesi	36	10.2
Meslek Lisesi	35	9.9
Toplam	353	100.0

Tablo 4.7.'de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan üniversite giriş sınavlarına hazırlanan dersane öğrencilerinin okudukları/mezun oldukları okul türüne göre: %38.8'nin genel lise, %13'nün fen lisesi, %8.2'sinin anadolu öğretmen lisesi, %19.8'nin anadolu lisesi, %10.2'sinin anadolu meslek lisesi, %9.9'nun meslek lisesi mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 8. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin, Algıladıkları Başarı Düzeyine Göre Dağılımı

Algılanan Başarı Düzeyi	n	%
Düşük	49	13,9
Orta	272	77.1
Yüksek	32	9.1
Toplam	353	100.0

Tablo 4.8.'de bakıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin, %13.9'u başarısını düşük düzeyde, %77.1'nin orta düzeyde,%9.1'nin yüksek düzeyde algıladığı görülmektedir. Araştırmadan çıkan yukarıdaki veriler ışığında algılanan başarı düzeyinin ağırlıklı olarak (%77.1) orta düzeyde olduğu görülmektedir

B) Bu bölümde araştırmanın ana problemi olan “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin, akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişki anlamlı mıdır? Problemi ve bu probleme bağlı olarak cevap

aranan alt problemlere ilişkin bulgular verilmiştir.

Araştırmanın ana problemine ilişkin olarak, akademik beklentiler ilişkin stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Spearman Brown Sıra Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 9. Öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişkiyle ilgili Spearman Brown Sıra Farkları Korelasyon Katsayısı Testi sonuçları

	AÖB	KİB	ABİS	Öznel İyi Oluş
AÖB	1	,497**	921**	-,117*
KİB		1	,781**	-,206**
ABİS			1	-,170**
ÖZNEL İYİ OLUŞ				1

AÖB: Aile Öğretmen Beklentileri, KİB: Kendine İlişkin Beklentiler, ABİS: Akademik Beklentilere İlişkin Stres, *: $p < 0.05$, **: $p < 0.01$

Tablo 4.9. incelendiğinde; araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik beklentilere ilişkin stres ölçeği ile öznel iyi oluş ölçeği ve bu ölçeklerin alt testlerinden elde edilen sonuçlar arasında anlamlı düzeyde ($p < .01$) ilişkilere rastlanmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik beklentilere ilişkin stres ile aile öğretmen beklentileri ve kendine ilişkin beklenti puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde ($p < .01$) anlamlı ilişkilere rastlanmıştır.

Aile/ Öğretmen beklenti puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde, düşük düzeyde ve anlamlı ilişkiye rastlanmıştır ($r = -,117$; $p < ,05$). Kendine ilişkin beklenti puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde, düşük düzeyde ($p < .01$) anlamlı ilişkilere rastlanmıştır ($r = -,206$; $p < ,01$). Akademik beklentilere ilişkin stres puanları ile öznel iyi oluş puanları arasında negatif yönde, düşük düzeyde ($p < .01$) anlamlı ilişkilere rastlanmıştır ($r = -,170$; $p < ,01$).

Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgular ve yorumlar aşağıda verilmiştir:

4.1.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri ve öznel iyi oluş düzeyleri ne düzeydedir?” Şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin, akademik beklentiler ilişkin yaşadıkları stres ile öznel iyi oluş düzeylerini tespit etmek amacıyla, yapılan betimsel istatistik işlemine göre aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar Tablo 4.9’da sunulmuştur.

Tablo 4. 10. Öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres Düzeyleri İle Öznel İyi Oluş Düzeyleri Betimsel İstatistik Sonuçları.

	N	\bar{X}	Ss	Min.	Max.
AÖB	353	17.81	4.87	5.00	25.00
KİB	353	14.92	3.29	4.00	20.00
ABİS	353	32.73	7.20	9.00	45.00
ÖZNEL İYİ OLUŞ	353	166.02	25.01	84.00	224.00

Tablo 4.10.’a bakıldığında; araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerinin ortalamaları incelendiğinde akademik beklentilere ilişkin stres puanının(32.73 ± 7.20); öznel iyi oluş puanının” (166.02 ± 25.01) akademik beklentiler ilişkin stres alt boyutları için aile/öğretmen beklentileri puanının (17.81 ± 4.87); kendine ilişkin beklentiler puanının (14.92 ± 3.29) düzeyde olduğu görülmektedir.

4.1.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin cinsiyete göre; akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin cinsiyete göre, akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann- Whitney-U Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.11’de sunulmuştur.

Tablo 4.11. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin cinsiyetine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Mann- Whitney-U Testi sonuçları

Ölçekler	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
AÖB	Kız	185	201.30	37240,50	11044.50	.000*
	Erkek	168	150.24	25240,50		
KİB	Kız	185	190.35	35215,00	13070	.010*
	Erkek	168	162.30	27266,00		
ABİS	Kız	185	200.51	37095,00	11190	.000*
	Erkek	168	151.11	25386,00		
ÖZNEL İYİ OLUŞ	Kız	185	174.64	32308,50	15103.50	.648
	Erkek	168	179.60	30172,50		

*: $p < 0,05$,

Tablo 4.11.'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin Aile/Öğretmen Beklenti alt ölçeği puanlarının, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ($U=11044.50$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre Aile/Öğretmen Beklenti puanlarının daha yüksek olduğu görülmekte. Öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti alt ölçeği puanlarının, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($U=13070$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre kendine ilişkin beklenti puanlarının daha yüksek olduğu görülmekte. Öğrencilerin Akademik Beklentilere İlişkin Stres puanlarının, cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu tespit edilmiştir ($U=11190$, $p < .05$). Sıra ortalamaları dikkate alındığında, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre akademik beklentilere ilişkin stres puanlarının daha yüksek olduğu görülmekte.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur ($U=15103.50$, $p>.05$).

4.1.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin anne baba eğitim düzeyine göre; Akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerinde ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin olarak anne baba eğitim düzeylerine göre, akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.12 ve Tablo 4.13’te sunulmuştur.

Tablo 4.12. Öğrencilerin anne eğitim düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri’nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Ki Kare Testi sonuçları

	1 (yok) n=89	2 (ilk) n=150	3 (orta) n=36	4 (lise) n=52	5 (üniv.) n=26			
Ölçekler	X	X	X	X	X	sd	χ^2	P
AÖB	180,88	187,26	177,65	163,72	130,21		8,028	,091
KİB	178,70	180,47	155,82	187,58	159,33		3,110	,538
ABİS	180,15	185,74	170,63	172,17	134,29	4	6,009	,199
ÖZ. İYİ OLUŞ	167,53	178,00	191,32	179,71	178,38		1,532	,821

*: $p<0,05$,

Tablo 4.12. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, Aile/Öğretmen Beklentileri (AÖB) puanları, Kendine İlişkin Beklenti (KİB) puanları, Akademik Beklentilere İlişkin Stres (ABİS) puanları ve Öznel İyi Oluş puanlarının, anne eğitim düzeyi değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 4. 13. Öğrencilerin baba eğitim düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

	1 (Yok) n=15	2 (İlkokul) n=113	3 (Ortaokul) n=77	4 (Lise) n=82	5 (Üniversite) n=66				
Ölçekler	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	sd	χ^2	P	An. Fark
AÖB	147,77	201,11	182,25	165,27	150,82		13,228	,010*	2>5
KİB	167,23	194,85	174,86	168,14	162,17		5,694	,223	
ABİS	147,77	201,67	181,47	164,97	151,14	4	13,390	,010*	2>5
ÖZNEL İYİ OLUŞ	202,83	166,62	179,21	179,23	183,55		2,480	,648	

*: p<0,05

Tablo 4.13. incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin Aile/Öğretmen Beklenti(AÖB) puanlarının, baba eğitim düzeyi değişkenine göre grup ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur[χ^2 (Sd=4) =13.228; p=.010; p<.05]. Anlamlılığın kaynağını belirlemek için Post Hoc testlerinden Dunnet's T3 işlemi yapılmış ve Aile/Öğretmen Beklentilerinde babası ilkokul mezunu ve üniversite mezunları arasında farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Akademik Beklentilere İlişkin Stres (ABİS) puanlarının, baba eğitim düzeyi değişkenine göre grup ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur[χ^2 (Sd=4) =13.390; p=.010; p<.05]. Anlamlılığın kaynağını belirlemek için yapılan analizde Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyinde, babası ilkokul mezunu ve üniversite mezunları arasında farklılaşmanın olduğu görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda; araştırmaya katılan öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti (KİB) puanları ve öznel iyi oluş puanlarının, baba eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

4.1.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerinde ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin olarak algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre, akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.14’te sunulmuştur.

Tablo 4. 14. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

	1 (0-499TL) n=15	2 (500-999TL) n=86	3 (1000-1499TL) n=82	4 (1500-1999TL) n=59	5 (2000-2499TL) n=54	6 (2500 TL ve Üstü) n=57				
Ölçekler	Sıra Ort	Sıra Ort	Sıra Ort	Sıra Ort	Sıra Ort	Sıra Ort	sd	χ^2	Sig	An. Fark
AÖB	157.17	210.77	185.56	185.28	152.29	133.80		24.441	.000*	1>5;1,3>6
KİB	179.73	183.20	190.04	164.12	174.92	163.47		3.666	.598	
ABİS	162.87	203.60	189.21	178.83	157.37	139.72	5	16.966	.005*	2>6
ÖZNEL İYİ OLUŞ	162.87	161.60	174.18	185.77	182.63	193.59		4.415	.491	

*: p<0,05

Tablo 4.14 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin Aile/Öğretmen Beklenti(AÖB) puanlarının, algılanan sosyo ekonomik düzey değişkenine göre grup ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur [χ^2 (Sd=5) =24.441, $p<.01$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, aile aylık gelirini 500-999 TL arasında algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=210.77) sahip olduğu, bunu sırasıyla 1000-1499 TL arası (Sıra Ort=185.56), 1500-1999 TL arası (Sıra Ort=185.28), 0-499 TL arası (Sıra Ort=157.17), 2000-2499 TL arası (Sıra Ort=152.29) ve 2500 TL ve üzeri aile aylık gelire sahip öğrencilerin (Sıra Ort=133.80) takip ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti (KİB) puanlarının, algılanan sosyo ekonomik düzey değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı bulunmuştur [χ^2 (Sd=5) =3.666, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyleri, algılanan sosyo ekonomik düzeye göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=5) =16.966, $p<.01$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, aile aylık gelirini 500-999 TL arasında algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=203.60) sahip olduğu, bunu sırasıyla 1000-1499 TL arası (Sıra Ort=189.21), 1500-1999 TL arası (Sıra Ort=178.83), 0-499 TL arası (Sıra Ort=162.87), 2000-2499 TL arası (Sıra Ort=157.37) ve 2500 TL ve üzeri aile aylık gelire sahip öğrencilerin (Sıra Ort=139.72) takip ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde, algılanan sosyo ekonomik düzeye göre farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=5) =4.415, $p>.05$].

4.1.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin okul türüne göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerinde ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin, akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo 4. 15. Öğrencilerin okul türlerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri'nin alt ölçeklerinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

	1 (Genel) n=137	2 (Fen) n=46	3 (An.Öğretmen) n=29	4 (Anadolu) n=70	5 (And. Meslek) n=36	6 (Meslek) n=35				
Ölçekler	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	Sıra Ort.	sd	x²	Sig	Anlamlı Fark
AÖB	188.55	143.96	110.76	194.32	180.15	192.23		21.725	.001*	1>2;4,3>6
KİB	180.24	160.62	135.31	179.66	195.51	196.03		8.697	.122	
ABİS	187.53	145.48	111.64	188.72	188.56	196.06	6	20.393	.001*	1,4,6>3
ÖZNEL İYİ OLUŞ	186.57	192.39	172.24	189.54	112.64	164.39		18.231	.003*	1,2,3,4>5

Tablo 4.15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, Aile/Öğretmen Beklenti(AÖB) puanlarının, okul türü değişkenine göre grup ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur [χ^2 (Sd=6) =20.393, $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, anadolu lisesi öğrenimi gören öğrencilerin (Sıra Ort=194.32) sahip olduğu, bunu sırasıyla meslek lisesi (Sıra Ort=192.23), genel lise (Sıra Ort=188.55), anadolu meslek lisesi (Sıra Ort=180.15), fen lisesi (Sıra Ort=143.96) ve anadolu öğretmen lisesi öğrenimi gören öğrencilerin (Sıra Ort=110.76) takip ettiği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti (KİB) puanlarının, okul türü değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı bulunmuştur [χ^2 (Sd=6) =8.697, $p>.05$].

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyleri, öğrenim görülen okul türüne göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=6) =20.393, $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek akademik beklentiye ilişkin stres puan ortalamasına, meslek lisesi öğrenimi gören öğrencilerin (Sıra Ort=196.06) sahip olduğu, bunu sırasıyla anadolu lisesi (Sıra Ort=188.72), anadolu meslek lise (Sıra Ort=188.56), genel lise (Sıra Ort=187.53), fen lisesi (Sıra Ort=145.48) ve anadolu öğretmen lisesi öğrenimi gören öğrencilerin (Sıra Ort=111.64) takip ettiği görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda: araştırmaya katılan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, .05 anlamlılık düzeyinde, öğrenim görülen okul türüne göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=6) =18.231, $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek öznel iyi oluş puanı ortalamasına, Fen lisesi öğrenimi gören öğrencilerin (Sıra Ort=192.39) sahip olduğu, bunu sırasıyla anadolu lisesi (Sıra Ort=189.54), genel lise (Sıra Ort=186.57), anadolu öğretmen lisesi (Sıra Ort=172.24), meslek lisesi (Sıra Ort=164.39) ve anadolu meslek lisesi öğrenimi gören öğrencilerin (Sıra Ort=112.64) takip ettiği görülmektedir.

4.1.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin öğrenim durumuna (12. sınıf ve mezun) göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerinde ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin öğrenim durumu (12. sınıf ve mezun) göre, akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann- Whitney Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo 4. 16. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin öğrenim durumlarına göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri’nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Mann- Whitney Testi sonuçları.

Ölçekler	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
AÖB	12. Sınıf	202	173.22	34991.00	14488	.420
	Mezun	151	182.05	27490.00		
KİB	12. Sınıf	202	173.22	34745.50	14242.50	.285
	Mezun	151	183.68	27735.50		
ABİS	12. Sınıf	202	171.92	34728.00	14225	.279
	Mezun	151	183.79	27753.00		
ÖZNEL İYİ OLUŞ	12. Sınıf	202	175.06	35363.00	14860	.680
	Mezun	151	179.59	27118.00		

*: $p < 0,05$

Tablo 4.16 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin Aile/Öğretmen Beklenti(AÖB) alt ölçeği puanlarının, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($U=14488$, $p > .05$). Öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti alt ölçeği puanlarının, öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($U=14242.5$, $p > .05$). Öğrencilerin Akademik Beklentilere İlişkin Stres ölçeği puanlarının, öğrenim durumu değişkenine göre incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir($U=14225$, $p > .05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin Öznel İyi Oluş düzeyleri, öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur (U=14860, p>.05).

4.1.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın yedinci alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin algıladıkları başarı düzeyine göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerinde ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin, akademik beklentilerle ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Kruskal Wallis Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo 4. 17. Öğrencilerin algıladıkları başarıları düzeylerine göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri’nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Kruskal Wallis Testi sonuçları

Ölçekler	1	2	3	sd	χ^2	Sig	Anlamlı Fark
	(düşük) n=49	(orta) n=272	(yüksek) n=32				
AÖB	178.48	184.10	114.39		13.433	.001*	1,2 >3
KİB	201.48	176.74	141.73		6.708	.035*	1 >3
ABİS	186.60	182.81	112.89	2	13.976	.001*	1,2 >3
ÖZNEL İYİ OLUŞ	113.90	177.89	266.09		43.161	.000*	3 >2>1

*: p<0.05

Tablo 4.17 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin, Aile/Öğretmen Beklentisi(AÖB) puanlarının, algılanan başarı düzeyi değişkenine göre grup ortalamalarının istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı bulunmuştur [χ^2 (Sd=2) =13.433, p<.05]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, başarısını orta düzeyde algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=184.10) sahip olduğu, ikinci sırada başarısını düşük olarak algılayan öğrencilerin

(Sıra Ort=178.48), üçüncü sırada ise başarısını yüksek olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=114.39) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti (KİB) puanlarının, algılanan başarı düzeyi değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=2) =6.708, $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, kendine ilişki beklenti alt ölçeği puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, başarısını düşük düzeyde algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=201.48) sahip olduğu, ikinci sırada başarısını orta düzey olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=176.74), üçüncü sırada ise başarısını yüksek olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=141.73) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, Akademik Beklentilere İlişkin Stres düzeyleri, algılanan başarı düzeyi değişkenine göre grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=2) =13.976, $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, kendine ilişki beklenti alt ölçeği puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, başarısını düşük düzeyde algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=186.60) sahip olduğu, ikinci sırada başarısını orta düzey olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=182.81), üçüncü sırada ise başarısını yüksek olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=112.89) olduğu görülmektedir.

Yapılan analiz sonucunda: araştırmaya katılan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri, .05 anlamlılık düzeyinde, algılanan başarı düzeyi değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir [χ^2 (Sd=2) =43.161, $p<.05$]. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, ölçek puanlarına göre, en yüksek puan ortalamasına, başarısını yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=266,09) sahip olduğu, ikinci sırada başarısını orta düzey olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=177,89), üçüncü sırada ise başarısını düşük olarak algılayan öğrencilerin (Sıra Ort=113,90) olduğu görülmektedir.

4.1.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin özel ders alma durumuna göre; akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerinde ve öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma var mıdır?” şeklindedir.

Bu alt probleme ilişkin, özel ders alma durumuna göre, akademik beklentiler ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasında anlamlı farkın olup olmadığını tespit etmek amacıyla yapılan Mann- Whitney-U Testi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 4.18’de sunulmuştur.

Tablo 4. 18. Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin özel ders alma durumuna göre Akademik Beklentilere İlişkin Stres Envanteri’nin alt ölçeklerin ve Öznel İyi Oluş Ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin Mann- Whitney-U Testi sonuçları

Ölçekler	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P
AÖB	Alıyor	25	178.06	4451.50	4073.50	.957
	Almıyor	328	176.92	58029.50		
KİB	Alıyor	25	186.90	4672.50	3852.50	.613
	Almıyor	328	176.25	57808.50		
ABİS	Alıyor	25	179.54	4488.50	4036.50	.897
	Almıyor	328	176.81	57992.50		
ÖZNEL İYİ OLUŞ	Alıyor	25	169.54	4238.50	3913.50	.705
	Almıyor	328	177.57	58242.50		

*: $p < 0,05$

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin, Aile/Öğretmen Beklenti(AÖB) alt ölçeği puanlarının, özel ders alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($U=4073.50$, $p > .05$). Öğrencilerin Kendine İlişkin Beklenti alt ölçeği puanlarının, özel ders alma değişkenine göre incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($U=3852.50$, $p > .05$). Öğrencilerin Akademik Beklentilere İlişkin Stres ölçeği puanlarının, özel ders alma değişkenine göre incelendiğinde grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ($U=4036.50$, $p > .05$).

Araştırmaya katılan öğrencilerin Öznel İyi Oluş düzeyleri, özel ders alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmadığı bulunmuştur ($U=3913.50$, $p > .05$).

4.2. SONUÇLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar verilmiştir.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı ($r = -.170, p < .05$) bir ilişki olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri arttıkça, öznel iyi oluş düzeyleri azaldığı tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.9).

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır ($U = 11190, p < .05$). Kız öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, erkek öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.11). Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır ($U = 15103.5, p > .05$).

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmamakta ancak baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır [$\chi^2 (Sd=4) = 13.390; p = .010; p < .05$]. Babası ilköğretim mezunu olan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.13).

Anne ve baba eğitim durumuna göre öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.12, Tablo 4.13)

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, sosyoekonomik gelir düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Sosyo-ekonomik geliri 0-499 TL arasında olan öğrencilerin aile öğretmen beklentilerinden kaynaklanan stres düzeyleri, sosyo-ekonomik gelir düzeyi 2000-2499 TL ve 2500 TL üstü olan öğrencilere göre, 1000-1499 TL olan öğrencilerin ise 2500 TL ve üstü olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi 500-999 TL olan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, 2500 TL ve üstü olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri sosyo-ekonomik gelirler değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. (Bkz. Tablo 4.14).

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Genel lise, anadolu

lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri, anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Genel lise, fen lisesi, anadolu öğretmen lisesi, anadolu lisesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri, anadolu meslek lisesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir(Bkz. Tablo 4.15).

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz. Tablo 4.16).

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri algılanan başarı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Başarılarını düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri, başarılarını yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Başarılarını düşük algılayanların öznel iyi oluş düzeyleri, başarılarını orta düzeyde algılayan öğrencilere göre; başarılarını orta düzeyde algılayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri de başarılarını yüksek algılayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.17).

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri özel ders alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır(Bkz. Tablo 4.18).

4.3. TARTIŞMA

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular, diğer araştırma sonuçları ile karşılaştırılarak tartışılmış ve değerlendirmelerde bulunulmuştur.

Bu çalışmada, üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında düşük düzeyde, negatif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde konuyla doğrudan ilgili bir çalışmaya rastlanmamakla birlikte, bazı araştırma bulguları bu sonuçları destekler niteliktedir.

Bir grup Singapurlu ergenin, iyimserlik ve akademik stres düzeylerinde cinsiyet faktörünün etkisinin incelendiği çalışmada iyimserlik ve akademik stres arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu bulunmuştur(Huan, Yeo ve

diğerleri, 2006). Özbay ve diğerleri(2012), Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının; duygusal düzenleme, mizah anlama ve kullanma, sosyal öz-yeterlilik, stresle başa çıkma davranışlarıyla açıklanmaya çalışıldığı araştırmada stresle başa çıkmanın da öznel iyi olmayı açıklayan durumlardan olduğu tespit etmişlerdir. Mcknight ve Ark. (2002), yaşam döngüsünde ergenlik döneminden kaynaklanan değişimlerin yanı sıra bu dönemde ortaya çıkan yaşamsal koşullardan kaynaklı etkenler (okul, sınavlar, taşınma vb.), ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerini etkileyen faktörleridir. (Akt: Eryılmaz, 2011b-1750)

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, cinsiyete göre incelendiğinde kız öğrenciler lehine istatistiksel olarak farklılaşmaktadır. Ayrıca akademik beklentilere ilişkin stresin alt boyutları olan kendine ilişkin beklentiler ve aile/öğretmen beklentilerinde de kız öğrencilerin lehine farklılaştığı saptanmıştır. Akademik stres konusunun cinsiyet faktörüne göre incelendiği araştırmalara bakıldığında Jones ve Hattie(1991), Misra ve McKean (2000), Huan, Yeo ve diğerleri(2006), Calaguas(2011), Sharma ve diğerleri (2011), Sharma ve Kaur (2011), Sun, Dunne ve YuHou (2013), Calaguas(2013), Yetim (2014), kızların erkeklere göre daha yüksek düzeyde akademik stres yaşadıklarını tespit etmişlerdir. Bu alanda yapılan yaklaşık bütün çalışmalarda kız öğrencilerin akademik streslerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiş, aksini belirten bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Sonuç olarak; kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla akademik beklentilere ilişkin stres yaşadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu alanla ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla öğrenci problemi yaşadığı belirlenmiş olup cinsiyet durumu ile öğrenci problemleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir (Saraçoğlu, 1993). Üniversite öğrencilerinin stres faktörlerinin incelendiği Durak Batıgün ve Atay Kayış (2014), tarafından yapılan bir çalışmada strese neden olan bütün faktörlerde kadın öğrencilerin erkeklere göre daha yüksek puanlar aldığı tespit edilmiştir. Eğitim hayatı içerisindeki konumuna göre genel bir değerlendirme yapıldığında kadınların erkeklere oranla daha fazla stres yaşadığı bunun da aile, toplum ve okul yaşamı içindeki konumları ve yetiştirilme tarzları ile alakalı olabileceği ifade edilebilir. Kadının okullaşma oranının düşük olması, eğitim hayatı içerisinde başarılı olamayan kız öğrencilerin okuldan alınması, erken yaşta evlendirilmesi ve ya düşük ücretli işlerde çalıştırılması gibi durumlar göz önünde alındığında, çareyi okulda ve başarılı olmakta bulan kız öğrenciler akranları

olan erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde akademik beklentilere ilişkin stres yaşamalarına neden olduğu söylenebilir.

Cinsiyete göre öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. İlgili alınyazın incelendiğinde, Katja ve diğerleri (2002), Tong ve Song (2004), Cenkseven (2004), Tuzgöl- Dost (2004), Özen (2005), Hofer ve diğerleri (2007), bu araştırmadaki sonuçları destekleyerek cinsiyetler arasında bir fark bulamamışlardır. Atienza ve diğerleri (2003), Ben- Zur (2003), Riuttala (2006) çalışmalarında erkeklerin öznel iyi oluş düzeylerini daha yüksek bulurken; Köker (1991), Feist ve diğerleri (1995) kızların iyi oluşlarını daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Cinsiyet üzerinde yaşanan kültürün etkisi göz önüne alındığında farklı kültürlerde yapılan araştırmaların farklı sonuçlar vermesi beklenebilir.

Sonuç olarak; Cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinde bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. İlgili alınyazın incelendiğinde demografik özellikler öznel iyi oluşu %10 oranında açıkladığı görülmüştür(Eryılmaz, 2010). Öznel iyi olmada, dış referans çerçevesi ölçütler dayatılamaz. İyi olma, iyi olduğunu dile getirenin yaşadığı bir deneyimdir (Yetim,2001:134). Öznel iyi olmanın üzerinde dışsal faktörlerin(cinsiyet, ırk, yaş vb) çok etkili olmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, anne eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ancak baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu bulunmuştur. Babası ilkökul mezunu olan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, babası üniversite mezunu olan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu alanda yapılan bir çalışma olmamakla birlikte Sun, Dunne ve YuHou (2013), aile ve ebeveyn faktörlerinin, çocukların algıladıkları akademik stres ile ilişkili olmadığını tespit etmişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, anne ve baba eğitim durumuna göre öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Çivitci (2009), yaşam doyumunun, anne baba eğitim durumuna göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Bu sonuç araştırma bulguları örtüşmektedir.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyinin, sosyoekonomik gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik gelir düzeyi 500-999 TL olan öğrencilerin akademik beklentilere

ilişkin stres düzeyi, 2500 TL ve üstü olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Sosyo-ekonomik geliri 0-499 TL arasında olan öğrencilerin aile/öğretmen beklentilerinden kaynaklanan stres düzeyleri, sosyo-ekonomik gelir düzeyi 2000-2499 TL ve 2500 TL üstü olan öğrencilere göre, 1000-1499 TL olan öğrencilerin ise 2500 TL ve üstü olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Literatür bulguları incelendiğinde: Misrt, Benner, Tan ve Kim (2009), ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının ergenlerin akademik başarıları üzerinde olumsuz etkisi olduğunu, algıladıkları ekonomik gerginlik ve bu durumu düşünmeleri depresyon belirtilerine yol açtığını tespit etmişlerdir. Kadapatti ve Vijayalaxmi (2012), tarafından yapılan başka bir çalışmada yüksek beklenti, öğrenim ortamı içerisinde değişim, yanlış çalışma alışkanlıkları ve düşük düzeyde gelire sahip olmak öğrenciler arasında akademik strese sebep olan faktörler olarak tespit edilmiştir.

Sonuçta, alt sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrenciler daha üst sosyo-ekonomik gelire düzeyinde olan öğrencilere göre daha fazla akademik beklentilere ilişkin stres yaşamaktadır. Ülkemizde üniversiteye giriş, iyi bir mesleğe ve gelire açılan kapı olarak değerlendirilmektedir. Alt ekonomik gelirden gelen bireylerinin daha iyi hayat standartlarına ve ekonomik gelire ulaşması için bir fırsat olarak görülmektedir. Hal böyle olunca alt ekonomik gelirden gelen bireylerin hem kendileri hem de ebeveynlerinin beklentileri, sınav sürecinde olan öğrenciler üzerinde strese neden olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri sosyo-ekonomik gelirler değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Bu konuda ülkemizde yapılan araştırmalara bakıldığında Cenkseven (2004), Yavuz Güler ve İşmen Gazioğlu (2008), Tuzgöl Dost (2010), çalışmalarında öznel iyi oluş düzeyi ile sosyo-ekonomik gelir düzeyi arasında pozitif bir ilişki tespit etmişlerdir. Ayrıca Tong ve Song (2004) tarafından yapılan çalışmada da sosyo ekonomik durumun öznel iyi oluşu etkilediği, gelir düzey yükselmesine bağlı olarak öznel iyi oluş düzeyinin de yükseldiğini saptanmıştır. Araştırmamızı destekleyen çalışmalarda mevcuttur. Diener ve arkadaşları (1993), tarafından Amerikan vatandaşlarının ekonomik durum faktörüne göre öznel iyi düzeylerini inceledikleri çalışmada ekonomik gelir durumunun artması ya da azalmasının öznel iyi oluş düzeyini etkilemediğini tespit etmişleridir. Ülkelerin ekonomik durumuna göre öznel iyi oluşlarına baktıkları başka bir çalışmada ABD,

Fransa ve Japonya gibi sürekli olarak ekonomik artış gösteren ülkelerde öznel iyi olma düzeyinin hiç değişmediği saptanmıştır (Diener, 1995).

Sosyal ve kültürel çevre bireyin sahip olduğu ekonomik durumu anlamlandırır. Birey ekonomik durumunu değerlendirirken yaşadığı çevre içerisindeki bireylerin ekonomik durumunu baz alır. Ekonomik gelirin, diğer kültürel etkenleri göz ardı ederek, tek başına öznel iyi oluşu etkileyen bir faktör olarak düşünmek hata olacaktır. Birey ekonomik gelirin yanı sıra kültürel birikim, ilişki tarzına ve sosyal statüye sahip değilse tek faktör olarak ekonomik durum, bireyin öznel iyi oluşunu artırmaz. Temel ihtiyaçlarını yerine getiremeyecek bireylerde gelirin artması durumu öznel iyi olmayı etkileyebilirken; bireyin hayatını anlamlandıran sosyal, psikolojik ve kültürel etmenler gelirin etkisini geri plana itmektedir.(Yetim, 2001:150). Bu bilgiler ışığında değerlendirildiğinde aynı kültürel ve sosyal yapının içinde olan bireylerin öznel iyi oluşundaki farklılaşma gelirden ziyade bireysel durumlara göre oluşmaktadır.

Sonuç olarak; sosyo-ekonomik gelir düzeyin öznel iyi oluşu tek başına etkileyemeyeceği, ekonomik gelirin yanı sıra bireyin içinde bulunduğu topluma göre kendini değerlendireceği söylenebilir. Sosyal karşılaştırma yaklaşımına göre birey orta bir gelire sahipse, ister zengin bir çevrede bulunsun isterse yoksul bir bölgede yaşasın mutluluk düzeyinde bir değişme olmayacaktır(Yetim, 2001:266). Araştırmamıza katılan öğrencilerin genel olarak ortalama gelir düzeyine yığılmış olmaları ve sosyo-ekonomik olarak çok uçlarda bulunan bireylerin yaşadığı bir bölge olmaması nedeniyle ekonomik gelir düzeyin öznel iyi oluşu etkilemediği söylenebilir.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Genel lise, anadolu lisesi ve meslek lisesi öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri, anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde; Yetim (2014), fen lisesi, anadolu öğretmen lisesi, anadolu lisesi, düz lise ve meslek liselerinin 9., 10. Ve 11. sınıflarında eğitim gören öğrencilerin akademik stres düzeylerini incelediği araştırmada meslek lisesi ve genel lise öğrencilerinin akademik stres düzeyinin diğer okul türlerinde eğitim gören öğrencilere göre yüksek olduğunu bulmuştur. Bu çalışma elde edilen bulguları destekler niteliktedir.

Hussain, Kumar ve Husain(2008), özel ve devlet okullarındaki lise öğrencilerindeki akademik stres ve uyum düzeylerini inceledikleri çalışmada özel

okullarda öğrenim gören öğrencilerin akademik stres düzeyleri daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir. Calaguas(2011), Algılanan akademik beklentilerden kaynaklanan akademik stresi cinsiyet ve okunmakta olan müfredat türüne göre incelediği çalışmada akademik eğitim müfredatına göre eğitim gören öğrencilerin akademik stres düzeyi, mesleki eğitim müfredatına göre eğitim alan öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Buradaki bulguların araştırma bulgularıyla örtüşmemesinin nedeni ülkemizdeki eğitim politikaları ve lise sonrası meslek seçim planları gösterilebilir. Ülkemizde mesleki alanda eğitim gören öğrenciler, kendi mesleklerine yönelmek yerine akademik eğitim gören öğrencilere göre oluşturulmuş üniversite giriş sınavlarında başarı gösterip yükseköğretime geçmeyi hedeflemektedir. Fen lisesi, anadolu ve anadolu öğretmen lisesi gibi okullara devam eden öğrenciler ağırlıklı olarak üniversite giriş sınavlarında sorulan sorunların oluşturduğu genel kültür dersleri aldıkları için meslek kazandırmaya yönelik müfredatla yetiştirilen meslek lisesi öğrencilerine göre daha yüksek puanlar almakta bu da mesleki lisesi öğrencilerin dezavantajlı duruma düşmesine sebep olmaktadır. Meslek lisesi öğrencileri sınavda, kendisinin ve ailesinin beklediği başarıyı elde edemeyeceklerinden dolayı stres yaşamaktadır. Türk Eğitim Derneğinin (2010), yaptığı bir çalışmaya göre üniversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin büyük bir bölümü (40.5), ailelerinin kendilerinden üniversite giriş sınavında yapabileceğinden daha fazlasını beklediğini düşünmekte olmasına rağmen aile beklentilerinden daha fazlasını gerçekleştirebileceğine inananların oranı (%18,6) daha düşük düzeyde olduğunu saptanmıştır.

Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Genel lise, fen lisesi, anadolu öğretmen lisesi, anadolu lisesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri, anadolu meslek lisesi öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çelik (2008)'in lise öğrencileri üzerinden yaptığı çalışmada genel lise öğrencilerinin, anadolu ve meslek lisesi öğrencilerine göre öznel iyi oluş düzeylerinin daha yüksek olduğu saptanmıştır. Riuttala (2006), meslek ve genel lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri incelediği çalışmada genel lise öğrencilerinin, meslek öğrencilerine göre mesleki kariyer hedeflerine ulaşmada daha fazla stres yaşadıklarını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra daha fazla tükenmişlik yaşamalarına rağmen, genel lise öğrencilerinin

yaşamlarından daha fazla doyum aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmaların sonucu, araştırma bulgularına paralellik göstermektedir.

Okul türünün öznel iyi oluşu etkileyen bir faktör olmadığını ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur. Çevik (2010), lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan değişkenleri incelediği çalışmasında okul türünün öznel iyi oluşu yordayan bir değişken olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak; akademik eğitim veren liselerde eğitim görmüş öğrencilerin meslek eğitim veren kurumlara devam eden öğrencilere göre öznel iyi oluşları daha yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Türkiye genelinde, fen liseleri ve anadolu öğretmen liselerinde eğitim gören öğrenciler üniversite giriş sınavlarında en başarılı öğrenciler olup bu liseler üniversiteye yerleşme oranı en yüksek olan liselerdir, meslek liseleri ise başarı düzeyi en düşük liseler arasında yer almaktadır. Üniversite giriş sınavlarında yeterli başarıyı elde edemeyeceği düşüncesi; gelecek kaygısı, düşük ücretli işlerde çalışma, işsizlik gibi faktörlerle birleştiğinde meslek lisesinde eğitim gören ergenlerin kendilerini daha mutsuz ve stresli hissetmelerinin kaçınılmaz olacağı söylenebilir.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri öğrenim durumu (12. sınıf ve mezun) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Araştırma sonuçları ile ilgili doğrudan yapılan bir araştırma olmasa da Yetim (2014), tarafında yapılan bir çalışmada, öğrencilerin yaşı artıkça akademik stresin arttığı, akademik stres yükseldikçe başarının düşmekte olduğu saptanmıştır. Sun, Dunne ve YuHou (2013), yaşın ilerlemiş olması öğrencilerin algıladıkları akademik stresi açıklayan en güçlü faktörlerden biri olduğu tespit etmişlerdir. Araştırma bulgumuz sözü edilen araştırma bulgularına göre değerlendirildiğinde sonuçlar birbiriyle uyuşmamaktadır.

Öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri öğrenim durumu (12. sınıf ve mezun) değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Köker (1991), yaşam doyumunu yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelediği çalışmasında yaş değişkenine göre yaşam doyumunda farklılaşma olmadığını tespit etmiştir. Çelik (2008), öznel iyi oluşun sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermediği bulgusuna ulaşmış olsa da Çivitci (2009), Saygın (2008), Çevik (2010), öznel iyi oluşun sınıf düzeyine göre farklılaşma gösterdiğini bulmuşlardır.

Sonuç olarak, öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri, öğrenim durumu (12. sınıf ve mezun) değişkenine göre farklılaşma göstermemektedir. Üniversite giriş sınavlarında, giriş sayısında sınırlama olmadığından öğrencilerin istedikleri üniversite ve bölümlere yerleşmene kadar sınav hakkında yararlanmaktadırlar. Bu sebepten ötürü akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerinin etkilemediği söylenebilir.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri, algılanan başarı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Başarılarını düşük ve orta düzeyde algılayan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri, başarılarını yüksek düzeyde algılayan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca algılanan başarı düzeyine göre, akademik beklentilere ilişkin stresin alt boyutları olan Aile/Öğretmen Beklenti ve Kendine İlişkin Beklentilerde de anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Sun, Dunne ve YuHou (2013), ergenlerin algıladıkları akademik stresi açıklayan önemli faktörlerden birinin de düşük düzeydeki notlar olduğunu belirtilmektedir. Kouzma ve Kennedy (2004), okul notları ve başarısız olma endişesi, lise öğrencilerinin en sık bildirdiği stres kaynağı olarak saptanmıştır. Yetim (2014), yaptığı çalışmada öğrencilerin akademik stres düzeyleri artıkça akademik başarılarının düştüğü sonucuna ulaşmıştır.

Calaguas (2013) göre; günlük stres bütün bireylerin karşılaşılabileceği bir durumdur. Okula giden öğrencinin yaşayacağı durumlar da günlük stres içinde değerlendirilebilir çünkü eğitim hayatı baskılarla ilişkilidir. Eğitim hayatı belirli sorumlulukları beraberinde getirmekte, bu sorumlulukları yerine getirmek için baskılar uygulanmakta ve ergenler akademik performans açısından değerlendirilmektedir. Akademik stres ergenlerin günlük yaşamını olumsuz etkilemektedir.

Anad'a (2013) göre; öğrencilerin sınavlarda düşük not alma, derslerde yeterli başarıyı gösterememe korkusu ve utancı strese neden olan faktörlerdir. Ebeveynlerin çocuklarından beklediği akademik performans hakkındaki kaygılarından bahsetmeleri, çocukların akademik başarılarını ailelerin beklenti düzeyine çıkarma çabaları çocuklarda korkuya neden olmaktadır. Öte yandan akranlar arasındaki rekabetten kaynaklanan baskı da akademik strese neden olan önemli faktörlerden biridir.

Öznel iyi oluş düzeyleri algılanan başarı değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır. Başarılarını düşük algılayanların öznel iyi oluş düzeyleri, başarılarını orta düzeyde algılayan öğrencilere göre; başarılarını orta düzeyde algılayan öğrencilerin öznel iyi oluş düzeyleri de başarılarını yüksek algılayan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Cenkseven (2004), öznel iyi oluşu açıklayan önemli değişkenlerden birisinin de akademik başarıdan algılanan hoşnut olma olduğu tespit edilmiş. Çivitci (2009), kendilerini başarılı olarak değerlendiren öğrencilerin benlik, oku, aile ve genel doyumlarının kendilerini başarısız olarak değerlendiren öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tuzgöl Dost (2010), tarafından yapılan bir çalışmaya göre, öğrencilerin yaşam doyumu düzeylerinin algılanan akademik başarı düzeyine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Karakoç, Bingöl ve Karaca (2013), lise öğrencisi ergenlerin öznel iyi oluşları ile olumlu gelecek beklentileri arasındaki ilişkiyi okul başarısı açısından inceledikleri çalışmada, başarı durumuna göre ergenlerin öznel iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılık olduğu; başarı arttıkça öznel iyi oluş algısının daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Özen (2005), akademik başarının artması öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu anlamda yapılan çalışmaların, araştırma bulguları ile örtüşmektedir.

Sonuç olarak öğrencinin kendini başarılı veya başarısız görmesi hem akademik beklentilere ilişkin stres düzeyini hem de öznel iyi oluşunu etkilemektedir. Kendini başarılı olarak algılayan öğrencinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi düşerken öznel iyi oluşu artmakta, başarısız olarak algılayan öğrenci de bu durum tersine gelişmektedir. Swanson'a (2000, 34-36) göre, cinsiyetleri, sosyo-ekonomik durumları veya ırkları ne olursa olsun gençler en önemli endişelerini kariyer, okul performansı ve üniversite planları olarak belirlemektedirler.

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri özel ders alma durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmamaktadır. Literatürde incelendiğinde öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerini özel ders alıp/almama durumuna göre inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırma grubundaki öğrencilerden "özel ders alıyorum" maddesini işaretleyenlerin öğrencilerin sayısının, araştırmaya katılan öğrencilere oranla az olması aradaki farklılaşmayı tam anlamıyla ortaya çıkarmayacağı ön görülmüştür.

Sonuç olarak, özel ders alma durumunun öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluşları üzerinde etkili bir faktör olmadığı söylenebilir.

4.4. ÖNERİLER

Bu çalışmanın bulgularından yararlanılarak daha sonra yapılacak çalışmalar için sunulan öneriler iki grupta toplanmıştır: İlk grupta bu araştırmanın bulguları doğrultusunda alan uygulamalarına ve uygulayıcılarına yönelik sunulan önerilere, ikinci grupta ise, benzer konuda çalışma yapacak olan alandaki araştırmacılar için yararlı olabileceği düşünülen öneriler sunulmaktadır.

4.4.1. Alanda Çalışanlar (Uygulayıcılar) İçin Öneriler

Çalışmadan elde edilen sonuçlara dayanılarak uygulayıcılar için şu öneriler geliştirilmiştir:

Öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyleri arasında düşük düzeyde, negatif yönde, anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Akademik beklentilere ilişkin stresin yüksek düzeyde olması öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerini olumsuz yönde etkiledi göz önüne alındığında, öznel iyi oluş düzeyini artırmak amacıyla akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi yüksek olan öğrencilere yönelik önleyici rehberlik hizmetleri planlanabilir.

Cinsiyet değişkeninin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, kız öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin daha yüksek düzeyde stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında alandaki uygulayıcıların; kız ergenlere sosyal (ebeveyn ve öğretmen) desteği sağlamak için velilere bilgilendirici ve beceri kazandırıcı eğitim faaliyetler düzenlenebilir.

Araştırma sonucunda, anne-baba eğitim düzeyi değişkenine göre babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri babası üniversite mezunu olan öğrencilere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle, alan çalışmaları tarafından ilkokulu mezunu olan ergen babalarına yönelik bilgilendirici ve beceri kazandırıcı eğitim faaliyetler düzenlenebilir.

Sosyo-ekonomik düzeyini düşük olarak algılayan öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi, sosyo-ekonomik düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alan çalışanları, sosyo ekonomik düzeyi düşük velilerine yönelik, öğrencilerinin akademik başarılarında velilerin

yapmaları gereken konularda bilgilendirici ve beceri kazandırıcı eğitim faaliyetler düzenlenebilir.

Okul türü değişkeni açısından genel ve meslek lisesi öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Genel liseler geliştirilen son eğitim politikaları ile sistemden kaldırılmıştır. Meslek okulları ise, ülkenin ihtiyaç duyduğu mesleklere ara eleman yetiştirmektedir. Bu sebeple genel kültür derslerinin, ders saati azdır. Bu durum da akademik kariyer yapmak isteyen öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres düzeylerini arttırdığından dolayı seçmeli genel kültür dersleriyle bu açık kapatılabilir.

Öğrencilerin, akademik beklentilerinden kaynaklı stres düzeylerini azaltmak için alan çalışanları, öğrencilere öznel iyi oluş düzeylerini artıracak beceriler kazandırabilir, bu konuda stres yaşayan öğrencilere yönelik grupla psikolojik danışma, grup rehberliği ve bireysel görüşmeler yapılabilir.

Ülkemizde akademik eğitime yönelik talebin fazla olmasından kaynaklı öğretmen ve velilerin beklenti düzeyi öğrencilerin stres yaşamlarına ve iyi oluşlarının düşmesine neden olmaktadır. Bu bilgiler ışığında ülkede eğitim politikalarının ve üniversitelere kabul koşullarının düzenlenmesi için yetkililer tarafından gerekli önlemler alınabilir.

4.4.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Bu çalışma, Adıyaman il merkezinde bulunan, özel dersanelerde üniversite giriş sınavlarına hazırlanan mezun ve lise 12. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Buna benzer bir araştırma farklı il ve ilçelerde üniversiteye giriş sınavına hazırlanan öğrenciler üzerinde yapılabilir.

Bu araştırma, üniversiteye giriş sınavına hazırlanan öğrencileri ile gerçekleştirildi. Benzer bir çalışma liselere giriş sınavlarına hazırlanan ortaokul öğrencileri yapılabilir.

Akademik beklentilere ilişkin stres düzeyinin gelişimsel seyrini tespit etmek amacıyla ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri üzerinde boylamsal bir çalışma yapılabilir.

Bu çalışmada öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin yaşadıkları stres düzeyi incelenmiştir. Velilerin, öğrencilerden beklentilerinin tespit etmek amacıyla bir

ölçek geliştirilebilir. Geliştirilen ölçekle akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi arasındaki ilişkiyi ele alan bir çalışma yapılabilir.

Bu araştırma kapsamında, genel liselerde eğitim gören üniversiteye giriş sınavı hazırlık öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Benzer bir çalışma ile özel liselerde eğitim göre üniversiteye giriş sınavı hazırlık öğrencilerinin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeyleri arasındaki ilişki incelenebilir.

Bu çalışmada akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi ile öznel iyi oluş düzeyi arasındaki ilişki incelenmiştir. Bundan sonra yapılan çalışmalarda akademik beklentilere ilişkin stres düzeyi ile akademik erteleme davranışı, mükemmeliyetçilik, akademik tükenmişlik, okul tükenmişliği ve anne baba tutumlarını inceleyen çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırma kapsamında ele alınan bazı demografik değişkenlere göre (cinsiyet, mezuniyet durumu, anne-baba eğitim düzeyi, okul türü, sosyoekonomik gelir düzeyi, özel ders alma durumu, algılanan başarı düzeyi), öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Başka bir araştırma ile benzer demografik değişkenlerin öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin stres ve öznel iyi oluş düzeylerini ne oranda açıkladıkları araştırılabilir.

Sınav stresini kontrol altına almaya yönelik yapılandırılmış grup çalışma örnekleri mevcuttur. Bu grup çalışmaları daha spesifik olan akademik beklentilere ilişkin stres konusunda da geliştirilebilir.

KAYNAKLAR

- Ağargün, M. Y., Kara, H., Bilgin, H. ve Kınar, F. (1995). ÖSS'ye girecek olan lise öğrencilerinde uyku problemleri ve kaygı düzeyleriyle ilişkisi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 8:35-39.
- Albayrak, İ. (2006). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Anand, K. V. (2013). *Exam Stress – Tips to Help You Manage*. Public Domain. Online Resource. Ss.7-10.
- Ang, P. ve Huan, S. (2006). Relationship between Academic Stress and Suicidal Ideation: Testing for Depression as a Mediator Using Multiple Regression. *Child Psychiatry Hum Dev*, 37:133-143.
- Ang, R.P. ve Huan, V.S. (2006). Academic Expectations Stress Inventory: Development, factor analysis, reliability, and validity. *Educational and Psychological Measurement*, 66:522-539.
- Arthur, N. (1998). The effects of stress, depression, and anxiety on postsecondary students' coping strategies. *Journal of College Students Development*, 39:11-22.
- Atak, H. (2011). Yetişkinliğe Geçiş Yıllarında Sigara İçme Davranışının Psikososyal Belirleyicileri ve Sigara İçmenin Yaşam Doyumu ve Öznel İyi Oluşla İlişkisi. *Klinik Psikiyatri*, 14:29-43.
- Atienza, F. L., Balaguer, I. ve Garcia- Merita, M. L. (2003). Satisfaction with Life Scale: Analysis of factorial invariance across sexes. *Personality and Individual Differences*, 35(6):1255-1260.
- Baltaş, Z & Baltaş, A. (2012). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. Remzi Kitabevi, İstanbul, ss.304.
- Baum, A. (1990). Stress, intrusive imagery, and chronic distress. *Health Psychology*, 9(6):653-675.
- Ben- Zur, H. (2003). Happy adolescents: The link between subjective well- being, internal resources and parental factors. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(2):67-79.
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory. *American Psychologist*, 36:129–148.

- Boysan, M. (2012). *Üniversite Öğrencilerinde Erken Dönem Uyumsuz Şemalar, Başa Çıkma Stilleri Ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkilere Yönelik Bir Model Sınaması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bozkurt, T., Uluğ, M., Çelik, A.T., Özden, M.S., Oktuğ, Z., İçellioğlu, S. ve Soysal, Ö. (2010). *Stres*. M. Uluğ(Ed.) İstanbul Kültür Üniversitesi Yayınları, İstanbul, s.7.
- Burnett, P.C. ve Fanshawe, J.P. (1997). Measuring school-related stressors in adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 26:415-428.
- Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. 11. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara, s.32.
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, Z. ve Çakmak, E. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Yayıncılık, Ankara, s.21.
- Calaguas, G. M. (2011). The incidence of peer aggression and peer victimization between the sexes. *International Journal of Human Sciences [Online]*. 8:2. <http://www.insanbilimleri.com/en> (26.04.2015).
- Calaguas, G. M. (2012). Survey of college academic stressors: Development of a new measure. *International Journal of Human Sciences (Online)* 9(1):441-457.
- Calaguas, G.M.(2013). Parents/teachers and self-expectations as sources of academic stress. *International Journal of Research Studies in Psychology*, 2(1):43-52.
- Cantor, N. ve Sanderson, C. A. (1999). Life task participation and well-being: The importance of taking part in daily life. In *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. D. Kahneman, E. Diener, ve B. N.Schwarz (Ed.), Russell Sage Foundation, New York, pp.230–243.
- Cenkseven, F. (2004). *Üniversite Öğrencilerinde Öznel Ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Cotton,S.J., Dollard,M.F. ve Jonge, J.(2002). Stress and Student Job Design: Satisfaction, Well-Being, and Performance in University Students. *International Journal of Stress Management*, 9(3):147-162.
- Csikszentmihalyi, M. Ve Fiqurski, T.J. (1982). Self-awareness and aversive experience in everyday life. *Journal of Personality*, 50:15-24.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. 2. Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul, s.321.

- Cüçük, H. (Ekim,2013). Dünyanın en mutlu ülkesi neden Danimarka?
http://www.aksiyon.com.tr/dosyalar/dunyanin-en-mutlu-ulkesi-neden-danimarka_536468 (25.03.2015).
- Çelik, Ş. (2008). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Duygusal Zekâ Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çevik, N. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarını yordayan bazı değişkenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çıngı, H. (1994). *Örnekleme Kuramı*. H.Ü. Fen Fakültesi Basımevi, Ankara.
- Çivitçi, A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinde Yaşam Doyumu: Bazı Kişisel ve Ailesel Özelliklerin Rolü. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı 22(1):29-52.
- DeDeyn, R. (2008). A Comparison of Academic Stress Among Australian and International Students. *UW-L Journal of Undergraduate Research* . 11
- Diener, E.(1984). Subjektivewell-being. *Psychological Bullentin*, 95(3):542-575.
- Diener, E., Suh, E. ve Oishi, S. (1997). Recent findings on subjective well-being. *Indian Journal of Clinical Psychology*, 24:25-41.
- Diener, E., Suh, E. ve Oishi, S. (2000). Subjective Well-Being: The Science of Happiness and Life Satisfaction. *The Oxford Handbook of Positive Psychology*, 63-73.
- Doğan, T. ve Eryılmaz, A. (2013), İki Boyutlu Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33:107-117.
- Dökmen, Ü. (1994). *İletişim Çatışmaları ve Empati*. 1. Basım, Sistem Yayıncılık, İstanbul. ss.4-8.
- Durak Batıgün, A. ve Atay Kayış, A. (2014). Üniversite Öğrencilerinde Stres Faktörleri: Kişilerarası İlişki Tarzları ve Problem Çözme Becerileri Açısından Bir Değerlendirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2): 69-80.
- Durna,U. (2004). Stres, A ve B Tipi Kişilik Yapısı ve Bunlar Arasındaki ilişki Üzerine Bir Araştırma. *Yönetim ve Ekonomi*, 11(1):191-206.

- Elliott, G. R., ve Eisdorfer, C. (1982). *CoStress and human health: Analysis and implications of research*. Springer Publishing Company New York.
- Erbaş, M.M. (2012). *Öğretmen adaylarının mükemmeliyetçilik düzeylerinin red duyarlılığı ve öznel iyi oluş düzeyine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Erdoğan, İ. (1999). *İşletme Yönetiminde Örgütsel Davranış*. Dönence Basım ve Yayın Hizmetleri, İstanbul.
- Ersever, O. G. (1985). Stresin Ruh Hastalıklarıyla İlişisini İçeren Çok Faktörlü Kavramsal Bir Model. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 33-39.
- Eryılmaz, A. (2009). *Başta çıkma stratejilerinin kişilik özellikleriyle ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2010). Öznel İyi Oluş İle Algılanan Kontrol Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3):952-959.
- Eryılmaz A. (2010). “Ergenler İçin Öznel İyi Oluşu Artırma Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi”, *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi*, 4(33):81-88.
- Eryılmaz, A. (2010). Ergenlerde Öznel İyi Oluşu Arttırma Stratejilerini Kullanma ile Akademik Motivasyon Arasındaki İlişki. *Klinik Psikiyatri*, 13:77-84.
- Eryılmaz, A., Ercan, L. (2011). Öznel iyi oluşun cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 36 (4), 139-151.
- Eryılmaz, A. (2011a). Ergen Öznel İyi Oluşu ile Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Düşünen Adam Psikiyatri ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 24:209-215.
- Eryılmaz, A. (2011b). İhtiyaç Doyumu ve Yaşam Amaçları Belirleme: Lise Öğrenimi Gören Ergenler İçin Bir Öznel İyi Oluş Modeli. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(4):1747-1764.
- Feist, G. J., Bodner, T. E., Jacobs, J. F., Miles, M. & Tan, V. (1995). Integrating top-down and bottom-up structural models of subjective well-being: A longitudinal investigation. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68(1):138-150.
- Fields L. ve Prinz R.J. (1997). Coping and adjustment during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 17:937–976.

- Folkman, S. ve diğeri (1986). Dynamics of a Stressful Encounter: Cognitive Appraisal, Coping, and Encounter Outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50(5):992-1003.
- Goff, A. M. (2011). Stressors, Academic Performance, and Learned Resourcefulness in Baccalaureate Nursing Students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 8(1):1-18.
- Gündoğdu, R. ve Yavuzer, Y. (2012). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İhtiyaçlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23):115-131.
- Huan, V.S., Yeo, L.S., Ang, R.P., ve Chong, W.H. (2006) The Influence Of Dispositional Optimism And Gender On Adolescents' Perception Of Academic Stress. *Adolescence*. 41(163):533-545.
- Hussain, A. ve diğeri (2008). Academic Stress and Adjustment Among High School Students. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*, 34: 70-73.
- İlhan, T. (2005). *Öznel İyi Oluşa Dayalı Mizah Tarzları Modeli*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Jones RW, Hattie JA. Academic Stress amongst Adolescents: An Examination by Ethnicity, Grade, and Sex. *Paper presented at the Annual Conference of the New England Educational Research Organization*, 24–26 April, Portsmouth, pp:1-30.
- Kadapatti, M. G. & Vijayalaxmi, A. H. M. (2012). *Stressors of Academic Stress – A Study on Pre-University Students*. *Indian J. Sci. Res.* 3 (1): 171-175.
- Kadapatti, M. G. ve Vijayalaxmi, A. H. M. (2012). Stressors of Academic Stress – A Study on Pre-University Students. *Indian J. Sci. Res*, 3(1):171-175.
- Karakoç, A., Bingöl, F. ve Karaca, S. (2013). Lise Öğrencilerinde Ergen Öznel İyi Oluş İle Olumlu Gelecek Beklentisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Uluslararası Hakemli Akademik Spor Sağlık ve Tıp Bilimleri Dergisi*, 06:43-50.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. 24. Basım, Nobel Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Katja, R., Paivi, A. K., Marja- Terttu, T. ve Pekka, L. (2002). Relationships among adolescent subjective well- being, health behavior and school satisfaction, *Journal of School Health*, 72(6):243-249.

- Kellecioğlu, H. ve Bilge, F. (2009). Akademik beklentilere ilişkin stres envanterinin uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36:148-157.
- Keyes, C. L. M. ve Haidt, J. (2003). *Human Flourishing – The Study of That Which Makes Life Worthwhile: Positive Psychology*. In American Psychologist (Eds.), *Positive Psychology and The Life Well Lived*. Washington, DC.
- Kılıçcı, Y. (2006). *Okulda Ruh Sağlığı*. 5. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık. ss.26.
- Korkut Owen, F. (2011). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara, ss.97.
- Kouzma N.M. ve Kennedy G.A. (2004). Self-reported sources of stress in senior high school students. *Psychological Reports*, 94(1):314-316.
- Kozma, A. ve Stones, M.J. (1980). The Measurement of happiness: Development of the Memorial University of Newfoundland. *Journal of Gerontology*, 35:906-912.
- Köker, S. (1991). *Normal ve Sorunlu Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyinin Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köknal, Ö. (1998). *Zorlanan İnsan “Kaygı Çağında Stres”*. 4. Baskı, Altın Kitaplar, İstanbul, ss.37-38.
- Kuzucu, Y. (2006). *Duyguları Fark Etmeye ve İfade Etmeye Yönelik Bir Psikoeğitim Programının, Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerine, Duyguları İfade Etme Eğilimlerine, Psikolojik ve Öznel İyi Oluşlarına Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Lazarus, R. S. ve Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company, New York.
- Lee, D. H., Kang, S. ve Yum, S. (2005). A Qualitative Assessment of Personal and Academic Stressors Among Korean College Students: An Exploratory Study. *College Student Journal*, 39(3):442-448.
- Leung, G. S. M. ve diğerleri (2010). *Academic Stressors and Anxiety in Children: The Role of Paternal Support*. *J Child Fam Stud* 19: 90–100.
- Leung, G. S. M., Yeung K. C. ve Wong D. F. K. (2010). Academic Stressors and Anxiety in Children: The Role of Paternal Support. *Journal Child and Family Studies*, 19:90–100.

- Liu X, ve Tein J-Y.(2005) Life events, psychopathology, and suicidal behavior in Chinese adolescents. *Journal of Affective Disorders*, 86(2-3):195-203.
- Mannapur B. ve diğ erleri (2010). A study of Psychological stress in undergraduate Medical students at SN Medical College, Bagalkot, Karnataka. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*,. 4(4):2869-2874.
- Mannapur B. ve diğ erleri (2010). A study of Psychological stress in undergraduate Medical students at SN Medical College, Bagalkot, Karnataka. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*,. 4(4):2869-2874.
- Markey, J. B. ve College of William and Mary. School of Education. (1986). *Efficacy of a cognitive-behavioral treatment approach in improving academic performance of low-achieving elementary-age children*.
- McMahon, S.D., Grant, K.E., Compas, B.E., Gipson, P.Y. ve Thurm, A.E., Stuhlmacher, A.F. ve Halpert, J.A.(2003). Stressors and Child and Adolescent Psychopathology: Moving From Markers to Mechanisms of Risk. *Psychological Bulletin*, 129(3):447–466.
- Michalos, A. C. (1980). Satisfaction and happiness. *Social Indicators Research*, 8:385–422.
- Millî Eğitim Bakanlığı Özel Dershaneler Yönetmeliğ i, (2009), Md. 4/b.
- Misra, R. ve McKean, M. (2000). College Students' Academic Stress and its Relation to Their Anxiety, Time Management, and Leisure Satisfaction. *American Journal of Health Studies*, 16(1):41-51.
- Mistry, R.S., Benner, A.D., Tan, C.S., ve Kim, S.Y. (2009). Family economic stress and academic well-being among Chinese-American youth: The influence of adolescents' perceptions of economic strain. *Journal of Family Psychology*, 23:279-290.
- Myers, D.G. ve Diener, E. (1995). Who is happy?..*American Psychological Society*, 6(1):10-17.
- Oishi, S. ve Diener, E. (2001). Goals, culture, and subjective well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27:1674-1682.
- Oktan, V. (2008). *Üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin psikolojik sağ lamlıklarının çeş itli değ iş kenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.

- Ören, N. ve Geçdoğan, B. (2007). Lise öğrencilerinin depresyon düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(1):85- 92.
- ÖSYM (2013). 2013-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2013/OSYS/2013-ÖSYS%20Yerleştirme%20Sonuçlarına%20İlişkin%20Sayısal%20Bilgiler.pdf> (22.03.2015).
- ÖSYM (2014). 2014-ÖSYS Yerleştirme Sonuçlarına İlişkin Sayısal Bilgiler. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/OSYS/yerlestirme/2014-OSYS-YerlestirmeSonuclar%C4%B1naİliskinSayısalBilgiler23072014.pdf> (22.03.2015).
- ÖSYM (Mart, 2013). Aday el rehberi. <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-63492/h/adayelreh.pdf> (18.03.2015).
- Özbay, Y., Palancı, M., Kandemir, M. ve Çakır, O. (2012). Üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının duygusal düzenleme, mizah, sosyal öz- yeterlilik ve başa çıkma davranışları ile yordanması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (2):325-345.
- Özen, Y. ve Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15:394-422.
- Özer, G. (2009). *Öz-belirleme Kuramı Çerçevesinde İhtiyaç Doyumu, İçsel Güdülenme ve Bağlanma Stillerinin Üniversite Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarına Etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Palys, T. S. ve Little, B. R. (1983). Perceived life satisfaction and the organization of personal projects systems. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44:1221-1230.
- Quinn, P. D. & Duckworth, A. L. (2007). Happiness and Academic Achievement: Evidence for Reciprocal Causality. *Poster session presented at the annual meeting of the American Psychological Society, 24-27 May, Washington, D. C.*
- Riuttala, E. M. L. (2006). *Nuorten Henkilökohtaisten Tavoitteiden Profiilit Ja Subjektiviinen Hyvinvointi*. Psykologian Pro Gradu (Thesis), Helsingin Yliopisto Kayttaytmistieteellinen Tiedekunta, Helsinki.

- Rutledgea, R. B., Skandali, N., Dayanc, P.ve Dolana R.J. (2014). A computational and neural model of momentary subjective well-being. *PNAS*, 111(33):12252–12257.
- Ryff, C.D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meanin Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Scoial Psychology*, 57(6):1069-1081.
- Ryff, C.D. ve Keyes, C.L.M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69:719-727.
- Ryff, C.D. ve Singer, B.H. (2006). Best News Yet on the Six-Factor Model of Well-Being. *Social Science Research*, 35(4):1103-1119
- Ryff, C.D. ve Singer, B. (1998). The Contours Of Pozsitive human health. *Psychological Inquiry*, 9:1-28
- Saföz Güven, G. (2008). *Fen ve Genel Lise Öğrencilerinin Cinsiyet ve Sosyometrik Statülerine Göre Öznel İyi Oluş Düzeyleri, Genel Sağlık Örüntüleri ve Psikolojik Belirti Türleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Saraçoğlu, Ş. (1993). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin belli başlı problemleri*. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Sariot, Ö.(2011). *Çocukların Ebeveynler Arası Şiddete Tanıklığı İle Çocukların Kişilerarası Ve Akademik Stres Kaynaklarıyla Baş Etme Yolları Arasında Ebeveynlik Davranışlarının Aracı Rolü*. Yüksek Lisans Tezi, Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sayan, A. (2005). Sosyal kaygıyla başa çıkma programının öğrencilerin sosyal kaygı ve depresyon düzeylerine etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Saygın, Y. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Saygın, Y. ve Arslan, C.(2009). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek, Benlik Saygısı ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28:207 -222.

- Schwarz, N. ve Clore, G. L. (1983). Mood, misattribution, and judgments of well being: Informative and directive functions of affective states. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45:513–523.
- Seligman, M.E.P. (1990). *Öğrenilmiş İyimserlik*. 4. Baskı, HYB Yayıncılık
- Seligman, M.E.P. ve Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1):5–14
- Sharma B., Wavare, R., Deshpande, A., Nigam, R. ve Chandorkar, R. (2011). A study of academic stress and its effect on vital parameters in final year medical students at SAIMS Medical College, Indore, Madhya Pradesh. *Biomedical Research*, 22(3):361-365.
- Sharma, M. ve Kaur, G. (2011). Gender differences in Procrastination and Academic Stress among adolescents. *Indian Journal of Social Science Researches*, 8(1-2):122-127.
- Sharma, M. ve Tanmeet (2012). The Role of Perceived Social Support in Adolescents with Academic Stress. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology January*, 38(1):149-155.
- Sheldon, K.M., Kasser, T., Smith, K., & Share, T. (2002). Personal goals and psychological growth: Testing an intervention to enhance goal-attainment and personality integration. *Journal of Personality*, 70:5-31.
- Siewert K., Antoniow K., Kubiak T. ve Weber H. (2011). The more the better? The relationship between mismatches in social support and subjective well-being in daily life. *J Health Psychol* 16: 621-631.
- Struthers, C. W. ve diğerleri (2000). *An Examination of the Relationship Among Academic Stress, Coping, Motivation, and Performance in College*. Research in Higher Education. Volume 41, Issue 5, pp 581-592
- Suldon, S.M. Friedrich, A.A., White, T., Farmer, J., Minch, D. ve Michalowski, J. (2009). *School Psychology Review*, 38(1):67-85.
- Sun, J., Dunne, M.P., Hou X. and Xu, A. (2013). Educational Stress among Chinese Adolescents: Individual, Family, School and Peer Influences. *Educational Review*, 65(3):284-302.
- Swanson, G. N. (2000). Adolescence. Fink, G. (Ed.) *Encyclopedia of Stress*. 1 A-D. Academic Press. USA.

- Şahin, N. H. (1994). Stresle Başa Çıkma: Olumlu Bir Yaklaşım. *Türk Psikologlar Derneği Yayınları*, Ankara, ss. 9.
- Telef, B.B.ve Ergün, E. (2013). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Yordayıcısı Olarak Öz-Yeterlik. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(3):423-433
- Tong, Y. & Song, S. (2004). A study on general self- efficacy and subjective well-being of low SES collage students in a Chinese university. *College Student Journal*, 38(4):637.
- Tuzgözü Dost, M. (2005). Öznel İyi Oluş Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(23):103-110.
- Tuzgözü Dost, M. (2010). Güney Afrika ve Türkiye'deki Üniversite Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Öznel İyi Oluş ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 35(158):75-89.
- Tümkaya, S. (2011). Türk Üniversite Öğrencilerinde Öznel İyi Oluşu Yordayan Sosyodemografik Değişkenler ve Mizah Tarzları, *Eğitim ve Bilim*, 36(160):158-170.
- Tümkaya, S. (2011). Türk üniversite öğrencilerinde öznel iyi oluşu yordayan sosyodemografik değişkenler ve mizah tarzları. *Eğitim ve Bilim*, 36(160):158-170.
- Türk Eğitim Derneği (2005). Türkiye’de Üniversiteye Giriş Sistemi Araştırması ve Çözüm Önerileri Raporu. Nisan, 2005. <http://portal.ted.org.tr/genel/yayinlar/180dk.pdf> (20.05.2015)
- Türkdoğan, T. (2010). *Üniversite Öğrencilerinde Temel İhtiyaçların Karşılama Düzeyinin Öznel İyi Oluş Düzeyini Yordamadaki Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Uçan, A. (2013). *Cinsiyetleri farklı lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının toplumsal konum ile ilgili risk alma ve göç değişkenlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Wilson, G. (1967). Correlates of avoed happiness. *Psychological Bulletin*, 67:294:306
- Yavuz Güler, Ç. ve İşmen Gazioğlu, A. E. (2008). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde, Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23:107-114.

- Yavuz, Ç. (2006). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler Ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yerlikaya, E. (2000). *Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları İle Algılanan Stres, Kaygı ve Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Yetim, N. (2014). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Yansıtıcı Düşünme Becerisi, Akademik Stres Düzeyi Ve Yabancı Dil Dersi Akademik Başarı İlişkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmapaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25:224-234.
- Yiğit, R. (2013). Öğretmen Adaylarının Öznel İyi Oluşu ile Sosyal Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(2):550-560.
- Yıldırım, İ., Ergene, T. ve Munir, K. (2007). High rates of depressive symptoms among senior high-school students preparing for national university entrance examination in Turkey, *The-International Journal on School Disaffection*. 4:35-44
- Yurdakoş, E. (2002). Stres Fizyolojisi. İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Etkinlikleri yayını, *Medikal Açıdan Stres ve Çareleri bildirileri*. İstanbul, ss.42:89-96.
- Zhong, L.F. (2009). Academic stress and subjective well-being: The moderating effects of perceived social support. *16. International Conference: Industrial Engineering and Engineering Management*, 21-23 Oct. Beijing, pp. 1321-132

EKLER

EK A. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

EK A.1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Bu kişisel bilgi formu ve anketler siz öğrencilerin akademik beklentilere ilişkin yaşadığınız stresin yaşamınızı nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden istenen kişisel bilgi formunu ve anketleri hiçbir maddeyi boş bırakmaksızın, eksiksiz bir şekilde, doldurmanızdır. Bu maddelerin doğru ya da yanlış bir cevabı yoktur, sadece Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünde yapılan bilimsel bir çalışmaya veri sağlamak için sizin görüşlerinizi almak amacıyla hazırlanmıştır. Verdiğiniz cevaplar tamamen gizli kalacaktır. Bütün formlarda her seçeneğin içerisine (x) işareti koymanız yeterli olacaktır.

Katılımlınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Yusuf ZEYTİN

G. Ü. Eğitim Bilimler Enstitüsü
R.P.D. Bölümü Yük. Lisans Öğrencisi

I. Cinsiyet:

1 () Kız 2 () Erkek

II. Öğrenim Durumunuz:

1 () 12. Sınıf 2 () Mezun

III. Annenizin öğrenim durumu: (mezun olduğu okul)

1 () Herhangi bir okuldan mezun değil 2 () İlkokul 3 () Ortaokul
4 () Lise (Lise ve dengi bir Okul) 5 () Üniversite

IV. Babanızın öğrenim durumu: (mezun olduğu okul)

1 () Herhangi bir okuldan mezun değil 2 () İlkokul 3 () Ortaokul
4 () Lise (Lise ve dengi bir Okul) 5 () Üniversite

V. Özel Ders alıyor musunuz?

1 () Evet Alıyorum 2 () Hayır Almıyorum

VI. Ailenizin aylık geliri:(TL)

1 () 0 - 499 TL 2 () 1500 - 1999 TL 3 () 500 - 999 TL
4 () 2000 ve 2499 TL 5 () 1000 - 1499 TL 6 () 2500TL ve üzeri

VII. Devam Ettiğiniz /Mezun Olduğunuz Lise:

1 () Genel Lise 2 () Fen Lisesi 3 () Anadolu Öğretmen Lisesi
4 () Anadolu Lisesi 5 () Anadolu Meslek Lisesi (Sağlık, İmam-hatip vb.)
6 () Meslek Lisesi 7 () Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

VIII. Başarınızı Hangi Düzeyde Görüyorsunuz?

1 () Düşük 2 () Orta 3 () Yüksek

EK A.2. AKADEMİK BEKLENTİLERE İLİŞKİN STRES ÖLÇEĞİ

(A.B.İ.S.Ö.)

Aşağıda 9 cümle ve her bir cümlenin yanında da cevaplarınızı işaretlemeniz için 1'de 5'ye kadar rakamlar verilmiştir. Her cümlede söylenenin ne sıklıkla yaptığınızı belirtmek amacıyla ifadeyi " her zaman" yapıyorsanız cevap kâğıdındaki (5); "sık sık" ise (4); "bazen" yapıyorsanız (3); "ara sıra" yapıyorsanız (2); "hiçbir zaman" yapmıyorsanız (1) numaralı boşluğuna (X) işareti koyunuz. Bu şekilde 5 cümlenin her birine bir işaret koyarak cevaplar veriniz. Lütfen tüm ifadelere, boş bırakmadan, cevap veriniz.

Maddeler	Hiçbir zaman	Ara sıra	Bazen	Sık sık	Her zaman
1. Ailemin benden beklediklerini gerçekleştiremediğimde kendimi suçlarım.	1	2	3	4	5
2. Başarısız olduğumda öğretmenimi hayal kırıklığına uğrattığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
3. Okulda başarısız olduğumda ailemi hayal kırıklığına uğrattığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
4. Düşük notlarım yüzünden ailem hayal kırıklığı yaşayacak diye gerginlik hissederim.	1	2	3	4	5
5. Öğretmenlerimin benden beklentilerim gerçekleştiremediğimde kendimi kötü hissederim.	1	2	3	4	5
6. Kendi standartlarıma göre yaşayamadığımda gerginlik hissederim.	1	2	3	4	5
7. Beklentilerimi gerçekleştiremediğimde yeterince iyi olmadığımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
8. Kendim için belirlediğim hedefleri gerçekleştiremediğimde genellikle uyuyamam ve endişelenirim.	1	2	3	4	5
9. Sınavda yapabileceklerimi yapamadığım zaman gerginlik yaşarım.	1	2	3	4	5

EK A.3. ÖZNEL İYİ OLUŞ ÖLÇEĞİ –ÖİÖÖ-

Açıklama:


Bu ölçekte kişiliğinizin ve yaşamınızın çeşitli yönlerine ilişkin ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadeleri tek tek okuyarak, ifadenin size ne derece uygun olduğuna karar veriniz. İfade size "tamamen uygunsu" cevap kâğıdındaki (5); "çoğunlukla uygunsu" (4); "kısmen uygunsu" (3); "biraz uygunsu" (2); "hiç uygun değilse" (1) numaralı boşluğun altına (X) işareti koyunuz. Lütfen tüm ifadelere, boş bırakmadan, cevap veriniz.


V	Maddeler	Tamamen Uygun	Çoğunlukla Uygun	Kısmen Uygun	Biraz Uygun	Hiç Uygun Değil
1.	Geleceğe yönelik planlar yapmaktan hoşlanırım.	5	4	3	2	1
2.	Yaşamımda zevk alarak yaptığım etkinlik sayısı azdır.	5	4	3	2	1
3.	Genel olarak kendimi neşeli hissediyorum.	5	4	3	2	1
4.	Geriye dönüp baktığımda istediklerimin çoğunu elde edemediğimi görüyorum.	5	4	3	2	1
5.	Kişilik özelliklerimden genel olarak memnunum.	5	4	3	2	1
6.	İstediğim nitelikte ve sayıda arkadaşım olmamasına üzülüyorum.	5	4	3	2	1
7.	Günlük yaşamımdaki sorumluluklarımı başarıyla yerine getiririm.	5	4	3	2	1
8.	Ulaşmak istediğim ideallerim var.	5	4	3	2	1
9.	İlgi ve yeteneklerime uygun etkinliklerin yaşamımdaki yeri istediğim ölçüdedir.	5	4	3	2	1
10.	Küçük sorunları bile büyütürüm.	5	4	3	2	1
11.	Kendimi genel olarak canlı ve enerjik hissederim.	5	4	3	2	1
12.	Yakın gelecekte yaşamımda güzel gelişmeler olacağına inanıyorum.	5	4	3	2	1
13.	Kişilerarası ilişkilerde sıklıkla hayal kırıklığı yaşıyorum.	5	4	3	2	1
14.	Yaşamıma beni ona bağlayacak anlamlar katmakta zorlanmam.	5	4	3	2	1
15.	Beni eğlendiren faaliyetlere yeterince katılamıyorum.	5	4	3	2	1
16.	Umutlarımın gerçekleşeceğine inanıyorum.	5	4	3	2	1
17.	Mümkün olsa geçmiş hayatımı değiştiririm.	5	4	3	2	1
18.	Ailemle olan ilişkilerimden memnunum.	5	4	3	2	1
19.	Genelde hüzünlü ve düşünceliyim.	5	4	3	2	1
20.	Yaşamımda yapmam gerekenleri düşünmek hoşuma gider.	5	4	3	2	1
21.	Kendimi yalnız hissediyorum.	5	4	3	2	1

22. Amaçlarıma ulaşmak için çevremdeki olanakları etkili bir şekilde kullanabilirim.	5	4	3	2	1
23. Genel olarak kendimi huzurlu hissediyorum.	5	4	3	2	1
24. Başkalarının mutlu görüldüğü kadar mutlu olmayı isterdim.	5	4	3	2	1
25. Sorunları yaşamın öğretici ve doğal bir parçası olarak görürüm.	5	4	3	2	1
26. Çevremdeki insanların yaşamlarına imreniyorum.	5	4	3	2	1
27. Amaçlarıma ulaşmak için yeterince kararlı davranabilirim.	5	4	3	2	1
28. Yaşamımı genel olarak monoton ve sıkıcı buluyorum.	5	4	3	2	1
29. Sosyal ilişkilerimdeki girişkenlik yanımdan hoşnuttum.	5	4	3	2	1
30. Kendime hedefler koymakta zorlanıyorum.	5	4	3	2	1
31. İç dünyanın zaman geçtikçe zenginleştiğini hissediyorum.	5	4	3	2	1
32. Tanıdığım insanların çoğundan daha fazla sıkıntım var.	5	4	3	2	1
33. Yaşamın zorluklarıyla baş etme gücüne güveniyorum.	5	4	3	2	1
34. Sevilen ve güvenilen biri olduğumu hissediyorum.	5	4	3	2	1
35. Geçmişte yaptığım hatalardan dolayı yoğun suçluluk duygusu yaşıyorum.	5	4	3	2	1
36. Serbest zamanlarımda zevkle vakit geçirecek bir uğraşı bulurum.	5	4	3	2	1
37. Yaşamım başarısızlıklarla dolu.	5	4	3	2	1
38. Güçlükler karşısında çabuk pes ederim.	5	4	3	2	1
39. Çevremde ihtiyaç duyduğumda destek alabileceğim insanlar var.	5	4	3	2	1
40. Sıklıkla ümitsiz ve çökkün hissediyorum.	5	4	3	2	1
41. Okumak ve çalışmak benim için zevkli uğraşlardır.	5	4	3	2	1
42. İsteklerime ve değerlerime uygun bir hayat sürüyorum.	5	4	3	2	1
43. Ailemle olan ilişkilerimde sorunlar yaşıyorum.	5	4	3	2	1
44. Yaşama iyimser bir açıyla bakabilme yönümden memnunum.	5	4	3	2	1
45. Arkadaşlarıma kendimi istediğim gibi ifade edemiyorum.	5	4	3	2	1
46. Başkalarına yardım edebilme ve onlara destek olma becerimden hoşnuttum.	5	4	3	2	1

EK B. BELGELER

EK B.1. GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ İZİN TALEP BELGESİ





GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
1973

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Sadık Özdemir

Sayı :62927161/100/991
Konu :Araştırma İzin Talebi

20/01/2014

ADİYAMAN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Lisansüstü öğrencilerinden Yusuf ZEYTİN "Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Akademik Beklentilere İlişkin Stres ve Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı tezinde kullanmak üzere Adıyaman il merkezinde bulunan dersanelerde üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilere ekteki ölçekleri uygulamak istemekte ve bu öğrencilerle ilgili sayısal verileri almak istemektedir.

Adı geçen öğrencinin yukarıdaki söz konusu çalışmayı yapabilmesi için gerekli izni verilebilmesi hususunu arz ederim.

Mehmet Fatih Özmantar
Doç.Dr.Mehmet Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

EKLER :


- 1-Dilekçe
- 2-Kişisel Bilgi Formu(1 sayfa)
- 3-Akademik Bek.İlişkin Stres Ölçeği(1 sayfa)
- 4-Öznel İyi Oluş Ölçeği(3 sayfa)
- 5-Tez Öneri Formu(3 sayfa)

M.E.M. Özdemir
M.E.M. Özdemir

**BU BELGE
TARANMIŞTIR.**

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://EBYSAPP/en/Vision/Dogrula/ACB8T1>
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Gülay Taşyürek

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi B Blok 3. Kat
Gaziantep 27310
Tel: : 0 (342) 360 12 00 Faks: 0 (342) 360 10 13
E-Posta: : egbilens@gantep.edu.tr Elektronik ağı:www.gantep.edu.tr



EK B.2. ADIYAMAN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ İZİN BELGESİ

T.C.
ADIYAMAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 97582229/410.01/606048
Konu: Arastırma İzin Talebi

11/02/2014

ÖZELDosya..... DERSHANESİ MÜDÜRLÜĞÜNE
ADIYAMAN

İlgi: 15/04/2013 tarih ve 92 sayılı yazınız.

Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, lisansüstü öğrencilerden Yusuf ZEYTİN Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilere ekteki ölçekleri uygulamak istemekte ve bu öğrencilerle ilgili sayıların verilmesi ile ilgili Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 20/01/2014 tarih ve 991 sayılı yazıları ve formları ilişikte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Ahmet ALAGÖZ
Müdür a.
Millî Eğitim Müdür Yard

- Eki: 1- 1- adet dilekçe
2- kişisel bilgi formu (1 sayfa)
3- akademik bek.ilişkin stres ölçeği (1 sayfa)
4-öznel iyi oluş ölçeği(3 sayfa)
5- tez öneri formu (3 sayfa)

12.02.2014
M.E.M. Özel Öğretim Böl. Şefi.

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b96c-292c-36d3-b48b-f7ab kodu ile yapılabilir.

011 Millî Eğitim Müdürlüğü 02100 / ADIYAMAN
Telefon : (0416) 216 11 81 216 1021/112 Faks : (0416 216 45 70)
e-posta : adiyamanmem@meb.gov.tr, ozslogretim02@meb.gov.tr

Ayrıntılı Bilgi İçin: Özel Öğretim Bölümü
Elektronik Ağ: www.adiyaman.meb.gov.tr

EK B.3. DERSHANELERE GÖRE ÖĞRENCİ SAYILARI

2013-2014 EĞİTİM ÖĞRETİM YILI ÖZEL ÖĞRETİM KURUMLARI (DERSHANE)												
SIRA NO	KURUMUN ADI	EĞİTİM PERSONELİ SAYILARI			ÖĞRENCİ SAYILARI (SBS)			ÖĞRENCİ SAYILARI (YGS-LYS)			DERSLİK SAYISI	
		USTA ÖĞRETİCİ SAYISI	UZMAN ÖĞRETİCİ SAYISI	ÖĞRETMEN GENEL TOPLAM	KIZ	ERKEK TOPLAM	KIZ	ERKEK TOPLAM	KIZ	ERKEK TOPLAM		
1	ÖZEL ATAK MALTEPE DERSHANESİ			0		30	34	64	217	224	545	20
2	ÖZEL FEM DERSHANELERİ		22	0	22			0	541	0	541	26
3	ÖZEL FINAL DERGİŞİ DERSHANESİ		5	4	12	12	11	23	64	72	136	9
4	ÖZEL MERKEZ DERSHANESİ		25		25			0	217	224	441	12
5	ÖZEL ANAFEN DERSHANELERİ		19	-	19	227	336	563			0	11
6	ÖZEL SEÇKİN ZİRVE DERSHANESİ		9	8	17	30	50	80	150	155	305	13
7	ÖZEL BİLGİ BİREY DERSHANESİ		13	6	19	73	81	154	137	147	284	11
8	ÖZEL RÜYAM BİL-DERSHANESİ				0			0	68	56	124	
9	ÖZEL UZMAN ARTIBİR DERSHANESİ		19		19	70	61	131	234	306	540	12
10	ÖZEL ÖZGÜN KÖRFEZ DERSHANESİ				0			0	143	151	294	
11	ÖZEL YENİ İSTANBUL FEN BİLİMLERİ DERSHANESİ				0			0			0	
12	ÖZEL FEM DERSHANESİ MERKEZ ŞUBESİ		20	0	20			0	0	622	622	17
13	ÖZEL ANAFEN DERSHANESİ SEVGİ ŞUBESİ		2	11	13	130	127	257			0	12
14	ÖZEL FEM DERSHANESİ MİMAR SİNAN ŞUBESİ		12		12	3	4	7	67	79	146	16
İL MERKEZİ TOPLAMI		0	146	29	178	575	704	1279	1627	1829	3560	159

ÖZGEÇMİŞ

Yusuf ZEYTİN, 1984 yılında Adıyaman'da doğdu. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümünden 2007 yılında mezun oldu. 2007 yılında Nizip Yılmaz Çetin Sözman İlköğretim okulunda psikolojik danışman olarak göreve başladı. Daha sonra 2008-2011 yılları arasında Kahta Rehberlik ve Araştırma Merkezinde, Psikolojik Danışma Hizmetleri ve Özel Eğitim Bölüm Başkanlığı, görevlerini yaptı. Araştırmacı, halen Adıyaman İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı Fevzi Çakmak Ortaokulunda, psikolojik danışman olarak görev yapmaktadır. Adıyaman Rehber Öğretmenler ve Özel Eğitimciler Derneğinin üyesidir.

VITAE

Yusuf ZEYTİN, was born in Adıyaman in 1984. In 2007 he, graduated from the Department of Psychological Counselling and Guidance at the Faculty of Education in Mersin University. In 2007 he started working as the psychological counselor in Nizip Yılmaz Çetin Sözman Secondary School. Later, between the years 2008-2011 he worked for psychological consultation service and department of special education at Kahta Counseling And Research Center. The researcher is still working as the psychological counselor in Fevzi Çakmak Secondary School, Adıyaman Provincial Directorate for National Education. He is a member of the association of Adıyaman School Counselor And The Association Of Special Education.