

T.C.
İSTANBUL KENT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI



İSTANBUL KENT
ÜNİVERSİTESİ

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES, BAŞ
ETME BECERİLERİ VE AKADEMİK MOTİVASYON
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEYMA CAN

İSTANBUL – 2024

T.C.
İSTANBUL KENT ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN STRES, BAŞ
ETME BECERİLERİ VE AKADEMİK MOTİVASYON
ARASINDAKİ İLİŞKİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ŞEYMA CAN

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ASLAN

İSTANBUL – 2024

KABUL VE ONAY

Şeyma Can tarafından hazırlanan “Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres, Baş Etme Becerileri ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiler” adlı tez çalışmasının savunma tarihi 27.02.2024.tarihinde yapılmış olup aşağıda verilen jüri tarafından oy birliği ile İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

İmza

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ASLAN

.....

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Müne AKTAY

.....

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Rukiye KÖROĞLU

.....

İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun tarih ve sayılı kararıyla onaylanmıştır.

.....

Doç. Dr. Bülent DEMİR

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Şeyma CAN

27.02.2024



ÖN SÖZ

Tez yazım sürecinde sabırla ve titizlikle destek olan sayın hocam Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ASLAN'a çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve tecrübeleriyle mesleki hayatıma katkı sağlayan Prof. Dr. Mehmet Zihni SUNGUR'a, Doç. Dr. Anıl GÜNDÜZ'e, Dr. Burcu SEVİM'e ve Dr. Emel Aner AKTAN'a teşekkür ederim.

6 Şubat Kahramanmaraş depremlerinden sonra motivasyon sağlayarak tekrar tezime yoğunlaşmamı sağlayan, bilgi ve tecrübeleriyle rehberlik eden babam Prof. Dr. Niyazi CAN'a, bu süreci benim için kolaylaştıran ve sabırla yaklaşan anneme, cesaret verip yol gösteren ablalarım ve destekleyen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Şeyma CAN

27.02.2024

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	i
TABLO LİSTESİ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1. Algılanan Stres.....	8
1.1.1. Stres Kavramı	8
1.1.2. Stresi Etkileyen Etmenler	9
1.1.3. Kuramsal Açıklamalar.....	12
1.1.4. Stresle İlgili Araştırma Bulguları	15
1.2. Baş Etme Becerileri	18
1.2.1. Baş Etme Kavramı	18
1.2.2. Baş Etmeyi Etkileyen Etmenler	20
1.2.3. Kuramsal Açıklamalar.....	25
1.2.4. Baş Etme Becerileri ile İlgili Araştırma Bulguları	30
1.3. Akademik Motivasyon.....	33
1.3.1. Akademik Motivasyon Kavramı	33
1.3.2. Akademik Motivasyonu Etkileyen Etmenler	35
1.3.3. Kuramsal Açıklamalar.....	38
1.3.4. Akademik Motivasyon ile İlgili Araştırma Bulguları	42
1.4. Algılanan Stres, Baş Etme Becerileri, Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiler.....	46
BÖLÜM 2: YÖNTEM	50
2.1. Araştırmanın Yöntemi	50
2.2. Araştırmanın Çalışma Evreni ve Örneklemi	50
2.3. Veri Toplama Araçları	50
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	50
2.3.2. Algılanan Stres Ölçeği	51
2.3.3. Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF)	52
2.3.4. Akademik Motivasyon Ölçeği	55
2.4. Verilerin Toplanması	56
2.5. Verilerin Analizi	56

BÖLÜM 3 : BULGULAR	59
3.1 Betimsel İstatistikler	59
3.1.1. Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler	59
3.2. Korelasyon Analizi Bulguları	62
3.2.1. Sosyodemografik değişkenlerle Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler	62
3.2.2. Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler.....	63
3.3. Gruplar Arası İlişkiler	63
BÖLÜM 4 : TARTIŞMA	71
SONUÇ VE ÖNERİLER	78
KAYNAKÇA	82
EKLER	99
ÖZ GEÇMİŞ	107

KISALTMALAR

AMÖ	: Akademik Motivasyon Ölçeği
APA	: American Psychiatric Association (Amerikan Psikiyatri Birliği)
ASÖ	: Algılanan Stres Ölçeği
BÇSÖ-KF	: Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formu
BDT	: Bilişsel Davranışçı Terapi



TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Değişkenlerin Cronbach Alfa Katsayıları	57
Tablo 2: Değişkenlerin Normallik Analizi Sonuçları	57
Tablo 3: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı-1.....	59
Tablo 4: Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı-2.....	60
Tablo 5: Demografik Değişkenler ile Ana Değişkenlerin Analiz Sonucu	62
Tablo 6: Değişkenlerin Pearson Korelasyon Analizi Sonucu.....	63
Tablo 7: Cinsiyete Göre Değişkenlerin İncelenmesi	64
Tablo 8: Genel Not Ortalamasına Göre Değişkenlerin İncelenmesi	65
Tablo 9: Homojen Dağılmayan Akademik Motivasyon Değişkeni Tamhane's T2 Testi	65
Tablo 10 : Gelir Düzeyine Göre Değişkenlerin İncelenmesi	66
Tablo 11: Akademik Motivasyon Tukey Testi.....	67
Tablo 12: Algılanan Stres Tukey Testi.....	67
Tablo 13: Farklı Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilere Göre Değişkenlerin İncelenmesi.....	68
Tablo 14: Akademik Motivasyon Tukey Testi.....	69
Tablo 15: Toplumsal Gruba Üyeliğe Göre Değişkenlerin İncelenmesi	70
Tablo 16: Algılanan Stres ve Başa Çıkma Stillerinin Akademik Motivasyonu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonucu.....	70

ÖZET

İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres, Baş Etme Becerileri ve Akademik
Motivasyon Arasındaki İlişkiler

Şeyma CAN

Yüksek Lisans Tezi

Psikoloji Ana Bilim Dalı/ Klinik Psikoloji Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Selçuk ASLAN

Şubat, 2024- 107 Sayfa

Araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinde algılanan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu kapsamda ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiler incelenmiş, sosyodemografik özellikler temelinde oluşturulan gruplar arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı fark olup olmadığı araştırılmıştır. Ayrıca algılanan stres ve baş etme becerilerinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılını kapsayan, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'ndeki merkez kampüste bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmaya basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile 506 kişi katılmıştır. Araştırmada sosyo-demografik değişkenleri içeren kişisel bilgi formu, Algılanan Stres Ölçeği, Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formu ve Akademik Motivasyon Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin analizi yapılırken SPSS 27.0 programı kullanılmıştır. Araştırmanın verileri Pearson Korelasyon Analizi, Tek Yönlü Gruplar Arası Varyans Analizi (ANOVA), Bağımsız Gruplar T-Testi, Regresyon Analizi, Tukey Analizi ve Tamhane's T2 Analizi kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre akademik motivasyon ile başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet temelinde karşılaştırılan gruplar arasında akademik motivasyon ortalamalarına bakıldığında kadınların erkeklerden daha yüksek akademik motivasyona sahip olduğu, algılanan stres değişkenlerine ait ortalamalar incelendiğinde kadınların erkeklerden daha yüksek düzeyde algılanan strese sahip olduğu görülmüştür. Genel not ortalamaları temelinde karşılaştırılan gruplar incelendiğinde ortalamalar arttıkça akademik motivasyonun arttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Sınıf temelinde karşılaştırılan gruplar incelendiğinde akademik motivasyon en yüksek 4.sınıf da öğrenim gören öğrencilerde tespit edilmiştir. Stres düzeyi ise en çok 1.sınıflarda yüksek bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Algılanan Stres, Baş Etme, Akademik Motivasyon

ABSTRACT

Istanbul Kent University Post Graduate Education Institute

**The Relationships Between Perceived Stress, Coping Skills and Academic Motivation in
University Students**

Şeyma CAN

Master's Thesis

Department of Psychology / Department of Clinical Psychology

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Selçuk ASLAN

February, 2024- 107 Pages

The aim of the research is to examine the relationship between stress, coping skills, and academic motivation perceived among university students. Within this scope, the relationships between the variables were investigated, and whether there was a significant difference in the levels of dependent variables among groups formed based on sociodemographic characteristics was explored. Additionally, it was also examined whether perceived stress and coping skills predicted academic motivation.

The research was conducted using a quantitative research method. The population of the study consists of students located on the central campus of Kahramanmaraş Sütçü İmam University, covering the academic year 2022-2023. 506 people participated in the study using simple random sampling method. A personal information form containing socio-demographic variables, Perceived Stress Scale, Coping Styles Scale Short Form and Academic Motivation Scale were used in the research. SPSS 27.0 program was used to analyze the data. The data of the study were analyzed using Pearson Correlation Analysis, One-Way Intergroup Variance Analysis (ANOVA), Independent Groups T-Test, Regression Analysis, Tukey Analysis and Tamhane's T2 Analysis.

According to the findings of the research, a significant relationship was found between academic motivation and coping styles. When the academic motivation averages between groups compared on the basis of gender are examined, it was seen that women had higher academic motivation than men; and when the averages of perceived stress variables were examined, it was seen that women had higher levels of perceived stress than men. When the groups compared on the basis of GPA were examined, it was concluded that academic motivation increased as the averages increased. When the groups compared on the basis of grade were examined, the highest academic motivation was found in students studying in the 4th grade. The stress level was found to be highest in first graders.

Keywords: Perceived Stress, Coping, Academic Motivation

GİRİŞ

Problem Durumu

İnsan yaşamı her anı iniş çıkışlı olan, zaman zaman zorluklarla karşı karşıya kaldığı, bu durumlarla baş etmek için çeşitli stratejiler geliştirdiği ve yaşadığı dönemde motivasyon kaynakları bulduğu bir süreçtir. Stres yaratan durumlar bireyi duygusal, davranışsal, düşünsel olarak etkilemektedir. Buda bireyde sonucunda negatif duygu oluşturan süreçler oluşturmaktadır. Birey bu süreç içerisinde işlevselliğini kaybedecek duruma gelmektedir (Berbercuma, 2022). Stres kaynaklarıyla baş edebilen kişiler, bu süreçleri daha kolay yönetebilmektedir. Stres yönetimi stres düzeyini azaltmak , stresin kaynağını bulmak, stres konusunda bilgi sahibi olmak gibi temel maddeleri içermektedir (Önder, 2016). Baş etme de zorluk yaşayan kişiler ise çeşitli stratejiler aramakta ve baş etme becerisine sahip değil ise bu süreçte zorluk yaşamaktadır.

Stresle baş etme becerisi, eğitim ve farkındalık barındıran en temel gereksinimdir (Berbercuma, 2022). Bireyin bu beceriye sahip olması, hayatını kolaylaştırmakla beraber herhangi bir problem durumuyla karşılaştığında negatif duyguları yönetebilmektedir. Öğrencilerin için ise stres önemli etkiye sahiptir. Stresin öğrenciye getirdiği olumsuz sonuçlar, öğrencinin başarısını negatif yönde etkilemektedir (Ardıç, 2009). Böylece öğrenci okula ve derslere olan motivasyonunu kaybetmektedir. Etkili baş etme becerilerine sahip olan öğrenci bu süreci kolay yönetmektedir. Bu da öğrenciye motivasyon ile beraberinde başarı kazandırmaktadır.

İnsan yaşamı devam ederken işler planlandığı gibi yürümeyebilmektedir. Planlamanın bütün süreçlerine göre gerçekleştirilmesi her zaman mümkün olmamaktadır. Bu karmaşıklık hayatın doğasında vardır. Nitekim halk arasında “evdeki hesap çarşıya uymaz” deyişi bu gerçeği teyit etmektedir. İnsan hayatında beklentiler istenen şekilde gerçekleşmediğinde stresler yaşanabileceği gibi anlık olumsuzluklar dışında insan geçmişteki sorunları da düşünerek strese girebilir; hatta gelecekle ilgili kaygılarını düşünerek ya da abartarak da stres durumları yaşanabilir.

Her insan geçmişte yaşadıklarına, bilgi birikimine, donanımına, hayata bakışına, hayatı yorumlayışına göre kendince stresi alt etme yöntemleri geliştirmektedir. Stresle baş etmede en isabetli yöntemin ne olduğunu söylemek kolay değildir. Her insan hayat anlayışı ve daha önceki tecrübelerine göre farklı yöntemlerle yaşadığı stresi azaltmaya çalışmaktadır. Bunlar yaptığı planı gözden geçirme, erteleme, yok sayma, farklı aktivitelere girişme, referans inançlar bulma, kabullenme gibi farklı yöntemler olabilmektedir. Stresle baş edememe hayatın normal akışında

düzensizlikler oluşturacağından gündelik işler zora girebilmekte, bir stres kaynağı yeni stresler meydana getirebilmektedir. Bu da tüm çalışmaların ve başarıların temel kaynağını oluşturan motivasyonu olumsuz etkileyebilmektedir. Motivasyonun bozulması insanın istekliliğini, heyecanını, merakını, çalışma düzenini altüst etmektedir. Bu durum da günün ve hayatın tüm süreçlerinde başarısızlığı ortaya çıkarabilir. Bireyin hayatının tüm anlarında mutlu ve başarılı olması çok zor olmakla beraber, motivasyonu canlı tutacak iş ve işlemleri hayatın merkezine almak gerekir. Tüm iş ve işlemlerde motiveyi sağlamak için hayatı tüm yönleriyle olduğu gibi kabullenmek gerekir. Sorun ve sıkıntıları yaşamamanın doğal bileşenleri olduğunu kabul etmek, bir düşünürün dediği gibi ‘‘sorunsuz yaşamak, yarı yaşamaktır’’ gerçeğini içselleştirmek önem taşımaktadır. Hayat devam ediyorsa hayatın uğraşları içinde başarı ve mutlu anlar olabileceği gibi zaman zaman aksamalar neticesinde sorunlar ve stresler de olacaktır. Hayatı olduğu gibi bütün doğallığı ve gerçekliğiyle kabul ettiğimizde motivasyonsuzluk daha az yaşanacaktır.

Öğrencilik yılları hayatın önemli dönemlerinden biridir. Bu yıllarda da tüm istek ve beklentilerin gerçekleşmesi mümkün değildir. Öğrenciye stres yaratacak durumlar şunlar olabilir; yaşadığı bölgeden ayrılıp farklı bir bölgede yaşamaya başlaması, kendi kendine yeter olmaya çalışması, bireysel sorumlulukların artması, aile özlemi, farklı kültürleri olan bireylerle bir arada yaşaması, ekonomik sıkıntılar, barınma zorlukları, okula ulaşım zorlukları, sınav sonuçları, sınav kaygısı, öğrenci ve hocalarla ilişkiler, psikolojik sorunlar. Her öğrenci farklı nedenlere dayalı olarak yaşadıkları streslerle yine farklı yöntemlerle baş etmeye çalışacaktır. Kimi öğrenciler aile desteği ve arkadaş desteği ile bu tür algılanan sorunlarla baş etmeye çalışırken, kimi öğrenciler de danışmanı ve hocaları ile ilişkilerle yaşadığı sorunlara çözümler bulmaya çalışır. Yaşanan sorunlar eğitim öğretim ve motivasyonu aksatacak boyuta ulaştığında öğrenciyi sosyal ve psikolojik destek almaya yönlendirebilir. Öğrencilik yıllarındaki motivasyon, algıladığı sorunlarla baş etmede önemli bir etkidir. Öğrencinin planlılığında derslere isteklilikle çalışmasında, öğrenci ve hocalarla ilişkilerinde, eğitim öğretimin teorik ve pratik etkinliklerinde performansının yüksek olması akademik motivasyonla doğrudan ilişkilidir. Akademik motivasyonu sağlamada öğrencinin kendi içsel motivasyonu en önemli etkidir. Ancak arkadaş çevresinin olumlu desteği, öğretim elemanlarının öğrenciyi motive edici yaklaşımları, okul yönteminin okul ortamını cazip hale getirici destekleri öğrencinin içsel motivasyonunu olumlu yönde artıracak ve bu da algılanan olası stresle daha güçlü bir şekilde baş etmeye katkı sağlayacaktır.

Stres bireyin günlük hayatta her an karşı karşıya kalabileceği bir durumdur. Bir eylem ya da durumun birey üzerindeki fiziksel ve psikolojik baskısı sonucu ortaya çıkan doğal tepki stres

olarak adlandırılmaktadır. (Hellriegel, 1997, 36). Bu baskı gözle görülebilecek gerçek bir olay olabileceği gibi kişinin birtakım sebeplerden zararlı/tehlikeli olarak algıladığı bir durum da olabilmektedir. Bu baskı ve sonucunda gerçekleşen stres tepkisi, bazen yararlı olabilirken çok fazla gerçekleştiğinde bireyin hayat kalitesini ve işlevselliğini düzensiz hale getirip bireye ve çevresine zarar verebilmektedir.

Stresin birçok sebebi bulunmaktadır. Gündelik hayat içerisinde okul, aile, iş, ilişkiler çerçevesinde birçok durum sebep oluşturabilir. Bunların dışında süreç içerisinde ufak gibi gözükp sonunda birikip bireye baskı oluşturabilecek bir sebep de olabilir. Bundan dolayı stres kişiye göre ve duruma göre farklı içeriklerde deneyimlenebilir. Farklılıklar olsa da ortak görülen bazı belli stres nedenleri; büyük değişiklikler yaşamak, baskı altında hissetmek, bir konu veya durum için endişelenmek, yakınını kaybetmek, ekonomik sorunlar yaşamak, ayrılık, hastalık gibi durumlardır. Stresin verebileceği zararı önlemek için ise başa çıkma yollarını hayatımıza entegre etmemiz gerekmektedir (Budayıcıoğlu, 2009). Stres günlük hayatta her an karşı karşıya kalabileceğimiz, kaçınılmaz ve yaşanması muhtemel bir durum ise, önemli olan stresle nasıl baş ettiğimizdir. Ana amaç stresin olumsuz etkilerini azaltmaktır.

Lazarus ve Folkman'a (1984) göre stresle başa çıkma, stres verici durum yaşandığında, kişinin mücadelesini aşan, özgül, içsel ve dışsal beklentilerin üstesinden gelmek için süregelen şekilde değişen bilişsel ve davranışsal çabalardır. Bununla ilgili çeşitli stratejiler vardır. Stresle başa çıkma türleri çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Genel olarak ikiye ayrılmaktadır; problem odaklı başa çıkma stratejileri ve duygusal odaklı başa çıkma stratejileri. (Carver ve Scheier, 1994; Richter ve Richter, 1991; Ptacek, Smith ve Zanas, 1992; Folkman ve Lazarus, 1988). İlkinde probleme odaklanılır ve gerçekçi şekilde problem çözmeye ilişkin bilişsel aktiviteler kullanılır. İkincisinde değişim yaratmak yerine, stres durumunda duygulara ilişkin yapılandırma kullanılır. Bu iki strateji de kişilere, sorunlara, duruma göre değişmektedir. Başa çıkma stratejilerine, sadece kullanılan ölçme araçları bazında bakıldığında sosyal destek, mizah, duygulara odaklanma ve ortaya koyma, madde kullanımı, kabullenme, diğer etkinlikleri bırakma, dine yönelme, yadsıma, ilgiyi kesme (davranışsal/zihinsel olarak), kendini sınırlandırma, olumlu yeniden yorumlama, planlama gibi yolları ele alınmakta ve bu amaçla geliştirilmiş ölçekler kullanılmaktadır.

Üniversite öğrencileri üzerinde yürütülen bu çalışmada, öğrencinin akademik motivasyonunun başarısını etkilediği düşüncesinden hareketle deneyimlenen stres düzeyinin ve sorunların üstesinde gelme becerilerinin akademik motivasyonla ilişkisi ele alınmıştır. Motivasyon kavramı, “doğrudan hedefe yönelik aktivitenin başlatılıp devam ettirildiği bir süreç” (Pintrich

ve Schunk, 2002) veya “bir aktivitede bulunmaya yönelik istekliliğin kademesini belirleyen tüm faktörlerin oluşturduğu bir durum veya böyle bir durumun yaratılması” (Karagüven, 2012) olarak ele alınmaktadır. ‘Akademik motivasyon’ ise “akademik durumlar için gerekli enerjinin ortaya çıkarılması” şeklinde tanımlanmaktadır (Bozanoğlu, 2004). Motivasyon, başarıya ulaşmak için kişinin güdülenmesini sağlayan bir yöntemdir. Bu yöntem ile birey seçeceği yolda başarılı olabilmek adına içindeki isteği ön planda tutmaktadır. Motivasyonun yüksek olması, öğrencilerin derslere daha aktif katılımını, daha yüksek hedeflere odaklanmayı ve başarıya ulaşma güdüsünü artırabilmektedir. Motivasyon eksikliği ise öğrenme sürecinde olumsuz etkilere ve başarı düşüklüğüne neden olabilmektedir. Stresle başa çıkma becerilerinin geliştirilmesi, motivasyonun artmasına yardımcı olabilir. Öğrenciler, stresli durumları etkili bir şekilde yöneterek daha fazla motivasyon ve öğrenme isteğiyle çalışmalarına devam edebilirler (Akbaba, 2006). Motivasyon, eğitim konusunda da herkesin yakından ilgilendiği bir konudur. Akademik başarıyı önemseyen her eğitimci, öğrencilerinin motivasyonu ile zaman zaman ilgilenmek durumundadır. Akademik başarının eğitimde öncelikli hedef olduğu söylenebilir. Böylelikle akademik başarıyı etkileyen faktörlerin incelenmesi ve bu bağlamda akademik motivasyonun bilimsel çalışmalarda ele alınması önemli görülmektedir. Akademik motivasyon, öğrencinin sorunları belirlendiğinde ve giderilmeye çalışıldığında başarısını yükseltmek için bir çözüm yolu sunmaktadır (Karagüven, 2012). Özetle akademik anlamda motivasyonlarının öğrencilerin başarısı üzerindeki etkisi önemli görülmekte, bu bağlamda yaşayacakları stresle beraber kullandıkları baş etme stratejilerinin onların akademik motivasyonlarını etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Önemi

Stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyonun önemi, öğrenme sürecinde ve akademik başarıda etkili olan önemli faktörlerdendir.

Bu çalışmada ele alınan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyon eğitim ve öğrenme sürecinde yarattığı etkiler ve özellikle akademik başarıda etkili olan önemli faktörlerdendir.- Yüksek derecede stres seviyeleri bireyde konsantrasyon eksikliği, kaygı, motivasyon düşüklüğü ve öğrenme zorlukları gibi sonuçlara yol açabilmektedir. Bu nedenle, stres yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ve etkili baş etme stratejilerinin kullanılması büyük önem taşımaktadır. Baş etme becerilerinin geliştirilmesi, öğrencilerin stresli durumlarla daha etkili bir şekilde başa çıkmasına yardımcı olabilir ve akademik motivasyonlarını artırabilir. Öte yandan, günümüzün eğitim alanındaki temel sorunlarından biri de akademik motivasyonun yetersizliğidir. Teknolojinin gelişmesi, internet tabanlı verilere ve uygulamalara erişim

kolaylığı, öğrencilerin zamanlarının büyük bölümünü sosyal medya uygulamalarında geçirmesi gibi süreçler, öğrencilerin okul çalışmalarına yönelik istek, ilgi ve çaba düzeyini azaltmaktadır. Bu çerçevede geçmişte çeşitli gruplarla çalışma yapılmış olsa da güncel çalışma sayısının az olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın uygulamaya yönelik politikaların belirlenmesine sunacağı katkının yanı sıra literatüre katkısı da önemli görülmektedir.

Sonuç olarak, stres yönetimi becerileri, baş etme stratejileri ve akademik motivasyon, öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerdir. Öğrencilerin lisans eğitimi sonunda farklı mesleki beceriler kazanması ve alanında liyakat sahibi bir çalışan olması amacıyla yürüteceği çalışmalarda akademik motivasyona sahip olması önemli görüldüğünden araştırmadan elde edilecek bulguların öğrencilerin bilgilendirilmesi ve bilinçlendirilmesi çerçevesinde de etkili olacağı değerlendirilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Yapılan çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinde algılanan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyon arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaç doğrultusunda ele alınan değişkenler arasındaki ilişkiler incelenecek, sosyodemografik özellikler temelinde oluşturulan gruplar arasında bağımlı değişken düzeyleri bakımından anlamlı fark olup olmadığı araştırılacaktır. Ayrıca algılanan stres ve baş etme becerilerinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığı incelenecektir.

Araştırmanın Alt Problemleri

Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen alt problemler aşağıdaki gibidir:

1. Üniversite öğrencilerinin bulundukları sınıf, anne ve baba eğitim düzeyleri, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi ile stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite öğrencilerinde algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Kadın ve erkek üniversite öğrencileri algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?
4. Genel not ortalamalarına göre algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?

5. Ailenin aylık gelir düzeyine göre üniversite öğrencileri algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?
6. Farklı sınıflarda öğrenim gören öğrenciler algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?
7. Toplumsal gruplara üye olan ve üye olmayan öğrenciler algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?
8. Üniversite öğrencilerinde algılanan stres ve başa çıkma stilleri akademik motivasyonu yordamakta mıdır?

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nicel bir araştırma olup tarama modellerinden ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli iki yada daha fazla değişkenin değişim derecelerinin incelenmesi için kullanılan yöntemdir (Karasar, 2005). Örneklem seçimi yapılırken ise kolayda örneklem yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada yaklaşık 500 katılımcıdan veri toplanması hedeflenmiştir. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından oluşturulacak kişisel bilgi formu ile birlikte 3 ölçek kullanılacaktır. Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiştir. Mehmet Eskin, Hacer Harlak, Fatma Demirkıran ve Çiğdem Dereboy tarafından uzun ve kısa formları Türkçeye uyarlanmış, geçerliliği ve güvenilirliği sınanmıştır. Toplam 14 maddeden oluşan ASÖ kişinin hayatındaki birtakım durumların ne derece stresli algılandığını ölçmek için tasarlanmıştır. Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF) Carver (1997), Başa Çıkma Stilleri Ölçeğinin uzun formundan yola çıkarak az maddeli bir araç geliştirmiştir. Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Hasan Bacanlı, Mustafa Sürücü ve Tahsin İlhan tarafından yapılmıştır. Ölçeğin kısa formu her biri ikişer maddeli 14 alt ölçekten meydana gelmektedir. Her bir alt ölçek tek tek değerlendirilmekte ve puanların düşüklüğü o boyutun az kullanıldığını, puanların yüksekliği ise o boyutun daha fazla kullanıldığını işaret etmektedir. Akademik Motivasyon Ölçeği, Vallerand ve arkadaşları tarafından 1992 yılında geliştirmiştir. Türkçeye uyarlanması M.Hülya Ünal Karagüven tarafından sağlanmıştır. Ölçek 28 maddeden oluşmuştur. Üç tane içsel motivasyon, üç tane dışsal motivasyon ve bir tane motivasyonsuzluk boyutuna ait olmak üzere, her biri dörder maddelik, toplam yedi farklı boyuttan oluşur.

Elde edilen verilerin analizinde SPSS programı kullanılacaktır. Araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen alt problemlerde gruplar arası karşılaştırmalar, korelasyon analizi ve regresyon analizi kullanılacaktır. Elde edilen bulgular ilgili literatür temelinde tartışılacaktır.



BÖLÜM 1: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Algılanan Stres

1.1.1. Stres Kavramı

Her birey, geçmiş deneyimleri ve kişilik özellikleri temelinde farklı psikolojik süreçlere sahip olduğundan olaylara farklı tepkiler vermektedir. Günlük yaşamda her an karşılaşılabileceğimiz durumlar karşısında kaçınılmaz olarak deneyimlenen stres bireyde fiziksel, psikolojik ve davranışsal sonuçlar doğurmaktadır. Bu da stresin kişiden kişiye farklılık gösterebileceğini öngörmemizi sağlamaktadır. Ne kadar geçmişten gelen ve iç içe yaşanan bir durum olsa da stres için net bir tanım yapılamamaktadır. Günlük yaşamımızın bu kadar içinde olan bu kavramın birçok farklı tanımı bulunmaktadır. Stres Latince ve Fransızcadan türeyen kelimelerden oluşmuş ve sözlük anlamı “gerileme, baskılama ve zorlanma” olarak ifade edilmiştir. 17. yüzyılda bela, keder, felaket, dert gibi anlamlarda kullanılmıştır. 18. ve 19. yüzyıllarda stres kavramına farklı anlamlar katılmış ve güç, baskı, zorluk gibi anlamlar eklenmiştir (Kaba, 2019).

Stres en temelde “bir canlının farklı durumlar karşısında baş etmesi için verdiği tepki” olarak tanımlanmaktadır (Erkuş, 1994). Stres belli bir noktaya kadar fonksiyonel görülebilmektedir. Kişinin günlük yaşamda zorluklarla baş edebilmesi, ideallerine ulaşmak için çaba göstermesi ve yaşamını memnuniyetle sürdürebilmesi için insanı ateşleyen bir durum olarak da ele alınmaktadır. Fakat belli bir düzeyi aştığında birey üzerinde olumsuz etkileri olabilmektedir. Alanyazında stres bazı bireylerde hastalıklara yakalanma, büyük ölçüde etkilenme olarak karşımıza çıkmakta, bazı bireylerde de etkinliği artırıcı rol oynadığı görülmektedir. Bunlara zararlı stres ve yararlı stres isimleri verilmektedir (Sevindik, 2022). Bir başka ifade ile stres, bireyin çevresiyle etkileşimi neticesinde psikolojik ve fizyolojik dengesinin bozulmasıyla oluşan gergin durumdur (Özel, 2018).

Stres kavramını ilk gündeme getiren kişi ise Kanadalı doktor Hans Selye’dir. Selye (1956) stresi bireyin her türlü farklılığa karşı bedeninin verdiği tepki olarak tanımlamıştır. Stresi oluşturan sebeplere de stresör adını vermiştir. Selye bu tanımıyla stresin sadece bedensel boyutunu ele almıştır. Sonraki yıllarda farklı boyutları da ele alınmıştır. Lazarus ve Folkman (1984), stresle alakalı yaptığı çalışmalarda iki kavram üzerinde durmuştur; uyaran ve tepki. Bireyin çevresiyle iletişimiyle stresi oluşturan etmeni uyaran, bunun sonucunda verilen geri dönüşü tepki olarak adlandırmıştır. Çalışmalar incelendiğinde strese karşı psikolojik etmenlerin öneminin vurgulandığı görülmektedir. Stres durumuna birçok faktörün sebep olabileceği çeşitli çalışmalarda gösterilmiştir (Köroğlu, 2005; Lazarus ve Folkman, 1984).

Graham-Bonnalie (1972) stresin çevreden gelen, kabul edilmeyen ve istenilen sonuçları olmayan güç-baskı olduğuna işaret etmektedir. McNerney (1974) ise stresi istenmeyen ve rahatsızlık verici durum karşısında fiziksel, kimyasal ve zihinsel tepkiler olarak ifade etmiştir.

Günümüzde sık kullanılan ve yaygın kabul gören açıklamaya göre stres, kişisel farklılıklar ve psikolojik etkiyle ilerleyen, birey üzerinde çok fazla psikolojik ve fiziksel baskılar yapan çevresel tepki veya durumun kişiye yansıyan sonucudur (Saldamlı, 2000). Hammer ve Organ ise stresi bireyin etrafından gelen olay ve durumlara sınırlı tepki vermesi olarak tanımlamıştır (Balci, 2002). Cüceloğlu'na (1994) göre stres “bireyin fizik ve sosyal çevredeki uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir”.

Stres psikoloji sözlüğü adlı eserinde Karakaş (2017) tarafından, “dengeyi bozan, sempatik sinir sistemini kontrolü altında oluşan savaş yada kaç tepkisine yol açan durum veya olay” olarak tanımlanmıştır. İki farklı stres türü olduğu belirtilmiştir; olumsuz stres ve olumlu stres. Olumlu stres, başa etme becerileri kullanılarak kişide pozitif duygulanım yaratan strestir. Olumsuz stres, baş edilmeyecek yıkıma uğratan ve olumsuz duygular oluşturan strestir.

Türk Dil Kurumu'na (1992) göre stres tanımı iki farklı terime göredir. Birisi hekimlik terimi, diğeri ruhbilim terimidir. TDK'nin ruhbilim terimine göre stres “kişide, birtakım sorunların yol açtığı coşkusal, ruhsal gerilim” olarak ifade edilirken, hekimlik terimine göre “ameliyat şoku, travma, soğuk, heyecan gibi etkenlerin organizmada, iç organlarda ve metabolizmada oluşturduğu bozuklukların tümü” olarak ifade edilmektedir.

1.1.2. Stresi Etkileyen Etmenler

Stres, çevresel veya içsel uyarıcılara karşı verilen bir tepki olarak ortaya çıkmakta ve fizyolojik, duygusal ve davranışsal değişikliklere neden olabilmektedir. Bireyin yaşamı içerisinde farklı koşullar altında çeşitli stres kaynakları ortaya çıkabilmektedir. Bu sebeple kişiden kişiye ve durumdan duruma stres koşulları değişmekte ve bireyde yarattığı etki de bu şekilde değişiklik göstermektedir. Bunlar çerçevesinde insan hayatında sebep olabilecek stres etmenlerine çevresel faktörler, içsel faktörler, sosyal faktörler, değişiklikler, iletişim sorunları, iş hayatı, sağlık sorunları, bireysel farklılıklar, duygusal zeka gibi örnekler gösterilebilir. Kısaca literatürde stresi etkileyen etmenler çeşitlilik göstermektedir. Bunlardan önemli olanlar kısaca açıklanacaktır (Önder, 2016).

Çevresel faktörler: Çevresel stres kaynakları, bir bireyin çevresindeki olaylar ve durumlardan kaynaklı tetiklenen stres tepkileridir. Bu faktörler, iş yükü, iş kaybı, finansal zorluklar, trafik

sıkışıklığı, doğal afetler, sosyal çatışmalar gibi çeşitli koşulları içerebilir. Ayrıca, sosyal ortamlardaki olumsuz etkileşimler, kalabalık yerlerde olma, yaşam alanındaki düzensizlik hatta gürültü de stres yaratabilir.

İçsel faktörler: İçsel stresörler, bireyin düşünceleri, duyguları ve içsel süreçlerinden dolayı tetiklenen stres tepkileridir. Olumsuz düşünce kalıpları, düşük özgüven ve özsaygı, mükemmeliyetçilik, korkular ve kaygılar, öfke, güvensizlik ve suçluluk gibi içsel duygusal faktörler stres düzeyini artırabilir. Ayrıca, olumsuz duygusal durumlar ve duygusal kontrol eksikliği de stresi etkileyebilir.

Sosyal faktörler: İnsanların sosyal ilişkileri, toplumda yer alma ve sosyal rolleri stres düzeyini büyük ölçüde etkiler. Sosyal destek eksikliği, yalnızlık ve sosyal izolasyon stresi artırabilirken, olumlu sosyal bağlantılar ve sosyal etkileşimler stresi azaltmaya yardımcı olabilir. Aynı şekilde, sosyal beklentiler ve toplumsal normlar da stresle başa çıkma sürecini etkileyebilir.

Bireysel farklılıklar: Stresle başa çıkma kapasitesi, kişiden kişiye büyük farklılıklar gösterir. Bireylerin kişilik özellikleri, genetik yatkınlıkları, deneyimleri, yaşam geçmişi ve öğrenilmiş davranışları stres düzeyini etkiler. Örneğin, bir kişi stresli durumlara daha esnek ve sakin bir tepki verebilirken, diğer kişi aynı durumda daha duygusal veya tepkisel olabilir.

Sağlık durumu: Fiziksel sağlık durumu ve stres arasında karşılıklı bir ilişki vardır. Kronik hastalıklar, ağrılar, bireyde engel durumu ve sağlık sorunları yaşam kalitesini ve stres düzeyini olumsuz etkileyebilir. Aynı şekilde, stresli durumlar da fiziksel sağlığı etkileyebilir ve bağışıklık sistemi üzerinde negatif etkilere yol açabilir.

Duygusal zeka ve baş etme becerileri: Duygusal zeka, duyguları anlama, yönetme ve başkalarıyla etkili iletişim kurma yeteneğini ifade eder. Yüksek duygusal zekaya sahip bireyler, stresle başa çıkmak için daha etkili stratejiler geliştirme ve duygusal durumlarını daha iyi yönetme eğilimindedirler. Baş etme becerileri, stresle başa çıkmada önemli bir rol oynar ve kişinin zorluklarla baş etme kapasitesini belirler.

Araştırmamızdaki değişkenlerden stresi etkileyebilecek diğer etmenlerden cinsiyeti açıklayacak olursak, cinsiyetin etkisi stres üzerinde belirgindir. Çünkü kadın ve erkeğin strese verdikleri tepkiler ve stresi yaşama şekilleri farklıdır. Araştırmalara göre kadınların stres düzeyleri erkeklerden daha yüksektir. Kadınlar erkeklere göre stresi içselleştirme ve yoğun yaşama konusunda daha farklılıklarını ortaya koyduğu açıktır. Bir diğer yandan kadınlar yaşadığı stresi daha paylaşma konusunda erkeklere oranlara daha açık olduğu, erkeklerin ise

stres anında daha çekapalık yaşıdığı yine çeşitli araştırmalar ile ortaya konmuştur. Öğrenciler de ise durum farklı değildir. Birçok araştırmaya göre kız öğrencilerin stres düzeyleri erkek öğrencilere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yine araştırmalara göre kız öğrencilerin stresi daha dışa yansıttığı, erkeklerin ise bu konuda pasif kaldığı ortaya konmuştur (Özgan, 2008).

Savcı ve Aysan'ın (2014) yaptığı araştırmaya göre, kız öğrencilerin algıladığı stres düzeyi erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu; kız öğrencilerin stresle başa çıkma stratejilerini erkeklere göre daha fazla kullandığı tespit edilmiştir.

Özgan, Balkar ve Eşkil'in (2008) Eğitim Fakültesi öğrencileri ile yaptığı araştırmanın sonucuna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha stresli oldukları ortaya çıkmıştır.

Şahin'in (2018) üniversite öğrencilerinde algılanan stresin fakülte ve cinsiyete göre incelemesini yaptığı araştırmasına göre öğrencilerin algılanan stres düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konmuş ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla algılanan stres düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Araştırmacı bu bulgunun temelinde ise kadın öğrencilerin erkek öğrencilerine kıyasla günlük yaşam içerisinde strese sebep olan maddelerin sayısının fazla olması olarak yorumlanmıştır.

Kesen ve Akyüz'ün (2015) yine üniversite öğrencileri ile yaptığı, örgüt kültürü ve algılanan stresin demografik değişkenlerini incelediği araştırmasına göre bayan öğrenciler karşı cinslerine göre daha yoğun stres yaşamakta olduğu sonucunu tespit etmiştir.

Stresi etkileyen etmenlerden araştırmamıza göre diğeri ise sosyoekonomik düzeydir. Günlük hayatta yaşadığımız stresin sebeplerinden birisi de ekonomik düzeydir. Ekonomik düzeyin bireyse stres faktörünü ortaya çıkaracağı düşünülmektedir. Çeşitli çalışmalarda ekonomik düzey ve stres ilişkisi hakkında yorum yapabilmeyi sağlamaktadır.

Serdar ve Demirel' in (2020) spor bilimleri öğrencileri ile yaptığı çalışmada refah durumu kötü olan kişilerin algıladıkları stres düzeylerinin daha fazla olduğu, refah durumu iyi olan kişilerin ise, serbest zaman doyum düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bazı çalışmalara göre stres sebepleri arasında maddi sorunlarında olduğu görülmüştür. Bunlardan birisi Akpınar'ın (2013) yaptığı çalışmaya göre öğrencilerde strese yol açan sebeplerin sırayla KPSS, kişisel nedenler, öğretimsel sorunlar, ailevi nedenler, manevi (ruhsal) nedenler, maddi sorunlar, öğretim üyesi tavrı, sağlık, duygusal ilişkileri ve politik sorunlar olduğunu bildirmiştir. Yılmaz ve arkadaşlarının (2014) yaptığı çalışmaya göre ise gelir durumu

ile kaygı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmaya göre meslek yüksekokulu öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada öğrencilerin aile gelirleri ile durumluluk kaygı alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Labrague ve arkadaşlarının (2019) yaptığı çalışmada ise öğrenci hemşirelerin algıladıkları stres düzeyinin ailelerinin gelir durumu ile bir ilişkisi olduğu ve ailesinin aylık geliri yüksek olan öğrenci hemşirelerin daha az stres yaşadıkları belirtilmektedir.

Stresi etkileyen etmenlerden araştırmamıza göre diğeri ise sosyal destektir. Sosyal çevresi geniş olan kişilerin sosyal yakınlık kurması ve sosyal destek bulması daha yüksek ihtimaldir. Sosyal desteğin olması bireyin stresle baş etmesinde önemli rol oynamaktadır. Bireyin yaşadıklarını paylaşması ve destek alması stresi ve stresin oluşturduğu olumsuz etkileri ortadan kaldırma konusunda önem taşımaktadır. Üniversite öğrencilerinin de sosyal hayatlarını etkileyen birçok sebep vardır. Aldıkları sosyal destek (aile, arkadaş, özel kişi vs.) önem taşımaktadır. Bununla ilgili de birtakım çalışmalar yapılmıştır.

Durna'nın (2010) üniversite öğrencilerinin stres düzeylerini farklı değişkenler ile incelediği çalışmasında yakın arkadaş sayısı ile stres düzeyinin ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Böylece kişinin sorunlarını biriktirmek yerine sosyal çevresi ile paylaşması strese karşı önemli bir silahtır (Ferdinand, 1988).

Çetinkaya ve Korkmaz'a (2019) ve yaptıkları araştırmaya sonuçlarına göre; üniversite öğrencilerinin sosyal destek algıları yani arkadaş, aile ve özel arkadaştan gördükleri sosyal destek arttıkça stres, anksiyete ve depresyon düzeylerinin azalacağı görülmüştür. Bununla beraber yapılan farklı çalışma sonuçları ile sosyal destek ve psikolojik sağlamlılık arasında ilişki olduğu ortaya konmuştur.

Kobasa ve Puccetti'nin (1983) çalışmasına göre psikolojik dayanıklılığın sosyal destek aracılığıyla stresle başa çıkmayı etkilediğini ifade etmişlerdir. Sağlıklı bir ruh hali, birey stresle karşı karşıya kaldığında başa çıkma yöntemi olarak sosyal destek ile oluştuğunu vurgulamaktadır.

1.1.3. Kuramsal Açıklamalar

Stres hayatımızda her an karşımıza çıkabilecek bir durumdur. Genel bir tanım ile stresi, bireyin günlük yaşamının seyrini bozan dış uyaranlar ile karşı karşıya kalma durumu olarak adlandırabiliriz. Stresle ilgili kuramsal açıklamalar ise şöyledir (Demir, 2018):

Psikodinamik Kurama Göre Stres : Psikodinamik kuram, psikolojik süreçlerin bilinçaltı etkilerine odaklanır ve bireyin bilinçdışı dürtülerinin, arzularının ve çatışmalarının stresin altında yatan nedenler olduğunu savunur.

Psikodinamik kuramlardan en önemlisi Freud'un kuramıdır. İçsel çatışmaları ön planda tutan Freud 3 tip anksiyeteden bahsetmiştir. Bunlardan ilki işaret anksiyetesidir. İşaret anksiyetesi; bireyin dışsal sebeplerden yaşam tehditi olduğu anksiyete türüdür. İkincisi travmatik anksiyetedir. Travmatik anksiyete; bireyin içsel tehdit yaşadığı durumlardaki anksiyetesidir. İd ile oluşan davranışlarının yarattığı korkudan oluşur. Üçüncüsü ise ahlaki anksiyete; Vicdanen, kendi yaşamındaki ahlak tanımına ters düşen şeylerden dolayı yaşanan korkudur. Üç anksiyete türü bireyde yoğun kaygı ve stres yaratır. Bu yoğun stres ile mücadele edebilme olgunluğu egonun gelişmesi ile olur. Ego ne kadar gelişmişse birey o kadar stresle mücadele edebilir. Ne kadar zayıf ise mücadele etmesi, üstesinden gelmesi zor olacaktır. Üstesinden gelmekte zorlandığında ise kalıcı olmayan çözümler üretecektir. Bu da Freud'un açıkladığı savunma mekanizmaları ile açıklanır. Psikodinamik kuram savunma mekanizmalarını da vurgular. Savunma mekanizmaları, bilinçdışı dürtüleri veya çatışmaları bastırmanın veya yönlendirmenin bir yoludur. Örneğin, inkar projeksiyon, bölünme gibi savunma mekanizmaları, kişinin stresli durumları ele almaya çalışırken bilinçdışı içeriklerle başa çıkma çabalarını yansıtabilir. Kişi savunma mekanizmaları ile yaşadığı stres ve bunalımdan uzaklaşır. Örneğin sınav kaygısı yaşayan bir öğrencinin sınav anında bayılması örnek verilebilir (Demir, 2015).

Bilişsel Kurama Göre Stres : Stresin etkilerinden bu zamana kadar bedensel ve ruhsal olarak bizi etkilediğinden söz edilmiş olsa da, bilişsel olarak da etkilenmekteyiz. Yaşamımızın her anında stresle karşılaşabileceğimiz gibi, yaşamımızın her anında da bilişsel yapımız etkindir. Aynı stres durumundan her birey aynı şekilde, aynı düzeyde etkilenmek zorunda değildir. Her bireyin yaşadıkları, algıları, düşünce biçimi, şemaları farklıdır. Bu yüzden yaşadıkları olaylara da her birey farklı tepki verir. Stres anında da olay değil, olayı nasıl algıladığımız önemlidir. Örneğin önemli bir sınava hazırlanan iki kişinin yaşadığı stres düzeyi farklıdır.

Bilişsel yaklaşıma göre insanlar şemalar oluşturur ve şemalarına göre davranış gösterir. Şema, çocukluktan itibaren öğrendiğimiz bilgilerin, deneyimlerin, ilişkilerin yaşamımızdaki temsilidir. Birey şemalarına göre tepki gösterir, davranır ve bu şemalarından kolay kolay vazgeçemez. Stres yaşadığımız durumda da her birey şemalarına göre davranış gösterir.

Bu kuramda en öne çıkan isim Lazarus'dur. Lazarus'a göre birey bir olay ve durumu stres olarak nitelendirmediği sürece, hiçbir şey stres verici değildir. Yani önemli olan bireyin olay

veya durumu stresli olarak algılayıp algılamadığıdır. Stresin derecesi bireyin onu algılama ve yorumlama biçimiyle ilgilidir. Bu anlamlandırma sürecinde birincil ve ikincil süreçlerden bahsetmiştir. Birincil süreçlerde birey olay veya durumu tehdit ve zarar verici olarak yorumlamıştır. Birey tehdit ve zarar verici olarak yorumladığında ise ikincil süreçler başlamıştır. İkincil süreçlerde birey bu durumla alakalı baş etme becerilerini ve kontrol etme güdüsünü ortaya koyar. Birey bu süreçte olayı aşabileceği, altında kalkabileceği bir durum olarak görürse stres ortaya çıkmaz. Ancak baş edemeyeceğini düşünür ise stres olarak algılar ve tepki gösterir (Sözen, 2009).

Kısaca, birey yaşadığı olayı kendisi algılar, yorumlar ve stres verici veya stres vermeyen olay olarak anlamlandırır. Bunun sonucuna göre tepki geliştirir.

Davranışçılık Kuramına Göre: İçsel çatışmaları ön planda tutan Freud'a karşılık, davranışlara yönelik stres tepkilerini bu kuramla açıklayabilmek mümkündür. İnsanlar yaşadıkları streslere olumsuz tepkiler verebilir. Bu da daha önceki tecrübelerinin oluşturduğu tepkiler olarak yorumlanabilir. Birey daha öncesinde strese maruz kalmıştır veya karşı karşıya gelmiştir. Böylece yeniden benzer bir strese korku/anksiyete geliştirebilir. Öğrenilmiş çaresizlik kuramı, bireyin ne yaparsa yapsın nasıl davranırsa davranışın sonuçlarının değişmeyeceğini bilmesi, kabullenmesidir. Böylelikle özgüven kaybı yaşayacak ve stres tepkileri vereceklerdir (Demir, 2015).

Öğrenme Modeli: Stresi öğrenme modeli ile açıklamak için klasik ve edimsel koşullanmadan bahsetmek gerekir.

Klasik koşullanma ile stresi açıklamak için iki yön vardır; ilki anksiyete karmaşıktır davranışsal, fizyolojik ve psikolojik yönleri vardır. Kaçınma davranışı bireyin stres veren durum veya olaydan uzak kalmasıdır. Buda bireyi yeterince stresten uzak tutar. Kişi stres veren olay/durum ile karşılaştığında bu gerilimi yaşar. İkinci olarak, koşullanmadan sonra birey bu kaygıyı tanır hale gelir. Bu olay veya durumla yüz yüze gelme olmasa da, sözünü etmek bile kaygıyı uyandırabilir. Böylece stres tepkisi ortaya çıkar. Örneğin bir üniversite öğrencisinin ders notu ile ilgili kaygısının olduğunu düşünürsek, not ile alakalı her durum kişiyi ürkütecektir (Akman, 2004).

Edimsel koşullanma şöyle açıklanabilir; daha önce hiç karşılaşmadığımız sonucunu bilmediğimiz bir olay varsa o davranışın sıklığı o olayın sonucuna bağlıdır. Örneğin bir öğrenci derse ilk defa geç kaldığında öğretmeninden kötü bir tepki almıyorsa bu olay onun için

normalleşebilir ve bu davranışının sıklığı artabilir. Fakat öğretmeninden sert bir tepki alırsa bu davranışı azaltmaya ve geç kalmamaya özen göstermeye başlayacaktır.

Özetle edimsel koşullanma ödül getiren davranışı artırır, istenilmeyen sonuçlar getiren davranışı azaltır. Streste de böyledir. Stres getiren olaydan birey uzaklaşır. Böylece stresten uzaklaşır, kaçınma davranışları artar. Bu modelde en çok kaçınma davranışı üzerinde durulur. Bireyler genellikle anksiyete ve stresli durumun olduğu yerden kaçma meyillidir.

Varoluşçuluk Kuramına Göre: Varoluşçu kuram diğer kuramlardan farklı bakış açısı sergiler. Bireyde var olmayla ilgili içsel çatışmalarına odaklanır. Bunu 4 başlıkta inceler; ölüm, yalıtım, anlamsızlık, özgürlük.

Ölüm; bu var olmaya, yaşamaya olan istek ve yaşamın son bulacağı, ölümün kaçınılmaz oluşu ile ilgili gerçeğin gerilimidir.

Yalıtım; burda kişinin yalnızlığı ve diğer insanlarla arasındaki ilişkisinde kişinin içindeki yalıttımdan değil temeldeki yalıttımdan bahsetmektedir. Her ne kadar sosyal bir varlık olarak dünyaya gelsek de hepimiz tek başımıza var oluruz ve yaşamımızın son bulması da varoluşumuz tek başınadır. Bu çatışma mutlak yalıttımımızın bilincinde olmamız ve bütün olmamızla ilgilidir.

Anlamsızlık; öleceğimizi bilip neden yaşadığımızı sorguladığımız, tek başımızaysak anlamını sorguladığımız kavramdır. Bu gerilim evrene fırlatılmış olmak ve bu noktada anlam arayışımız ile ilgili ikilemdir.

Özgürlük; özgürlük iyi bir kavramdır bakıldığında. Varoluşsal olarak özgürlük dışsal yapının yokluğuna işarettir. Birey kendisinden sorumludur ve bu anlamda tek başınadır. Altımızda zemin olmadığı düşüncesiyle özgürlük terimi korkutucu gelir. Buradaki ikilem zeminsizlikle karşı karşıya kalmamızla zemin için duyduğumuz istek arasındaki gerilimdir.

1.1.4. Stresle İlgili Araştırma Bulguları

Stres her an karşı karşıya kalabileceğimiz, yaşanan durum karşısında bedenimizin verdiği doğal tepkidir (Budaycıoğlu, 2022). Yaşanılan durum gerçek bir tehlike arz etse de, beynimizin tehlike olarak tanımladığı durum da stres yaratabilir. Buda kişinin yaşam kalitesini bozar, kişide olumsuz algı oluşması, geleceği planlayamama, odaklanamama, işlevselliğini bozma gibi durumlara yol açabilir (Budaycıoğlu,2022).

Stresle alakalı birçok araştırma yapılmıştır ve bu alanda sürekli olarak yeni çalışmalar yapılmaktadır. Stresin etkilerini, stresle başa çıkma stratejilerini, stresin sağlık üzerindeki etkilerini ve stresin farklı kitleler üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar mevcuttur. Örneğin, iş yerinde stresin etkilerini araştıran çalışmalar, çalışanların iş memnuniyeti, motivasyon, performans ve fiziksel sağlık üzerindeki stresin etkilerini değerlendirebilir. Aynı şekilde, akademik stresle ilgili araştırmalar öğrencilerin akademik performansı, öğrenme stratejileri ve psikolojik iyilik hali üzerindeki etkilerini inceleyebilir. Diğer araştırmalar, stresle başa çıkma stratejilerini, kaygı düzeyini azaltma yöntemlerini ve stresin sosyal ilişkiler üzerindeki etkilerini araştırabilir. Ayrıca, stresin fiziksel sağlık üzerindeki etkilerini, bağışıklık sistemi fonksiyonlarına etkilerini ve kronik hastalıklarla ilişkisini inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır.

Stresin farklı kitleler üzerindeki etkileri de araştırılmaktadır. Örneğin, öğrencilerde stresin başarı üzerindeki etkileri, yaşlı bireylerde stresin yaşlanma sürecine etkileri veya travmatik olaylardan etkilenen kişilerde stresin psikolojik iyilik hali üzerindeki etkileri gibi konuları inceleyen araştırmalar yapılmaktadır. Bu araştırmaların sonuçları, stresin anlaşılması, stres yönetimi stratejilerinin geliştirilmesi ve stresle başa çıkma süreçlerinin desteklenmesi açısından önemli bilgiler sağlamaktadır.

Savcı ve Aysan (2014) tarafından yapılan "Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi İle Stresle Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişki" adlı çalışmada, üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin orta ve yüksek seviyede olduğu, algılanan stres ile stresle başa çıkma stratejileri arasında pozitif ve düşük bir ilişki olduğu, cinsiyet, bölüm, sosyoekonomik düzey, kardeş sayısı gibi değişkenlerin stresle baş etmede etkili faktörler olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Tekin ve arkadaşlarının (2019) "Farklı Mesleklerde Çalışanların Algılanan Stres Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Üzerine Bir Araştırma" başlıklı çalışmanın Araştırma bulgularına göre çalışılan meslek açısından stres düzeyi ve stresle başa çıkabilme tarzının farklılaştığı ortaya konmuştur. Stres düzeyi en yüksek meslek grubunun madencilik olduğu tespit edilmiş ve beklenen bir sonuç olduğu sebebinin ise riskli ve zor bir meslek olduğu araştırma sonuçlarına göre yorumlanmıştır.

Kara (2021) öğrenci sporcularda algılanan stres ile psikolojik sağlamlık ilişkisini incelediği bir çalışma yapmıştır. Araştırmasının sonucuna göre öğrenciler stresi psikolojik sağlamlılığın bir parçası olarak görmekte ve stresle mücadele ederken sosyal destek, olumlu başa çıkma stratejileri ve odaklanmanın koruyucu oluşuna vurgu yapılmaktadır.

Şanlı (2017) tarafından ele alınan ve öğretmenlerin algılanan stres düzeylerini değişkenlere göre incelediği çalışması sonuçları ise şöyledir; öğretmenlerin algılanan stres düzeyleri orta olarak saptanmıştır. Ayrıca okulda çalışma süresi, medeni hâl, cinsiyet, branş, okul türü değişkenleri ile algılanan stres ölçeğine ait boyutlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yerlikaya'nın (2009) "Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzları ile Algılanan Stres, Kaygı ve Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" başlıklı doktora tezi bulunmaktadır. Bunun sonucuna göre mizah yoluyla başa çıkma puanları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu sonucuna varılmıştır. Bu sonuca göre yazar kişinin mizahı, onu başa çıkma stili olarak kullanma düzeyinin artmasıyla beraber kaygı düzeyinin, depresyon düzeyinin ve algıladığı stres düzeyinin de azaldığını düşünmektedir (Yerlikaya, 2009).

Aşçı ve arkadaşları (2015) tarafından ele alınan "Üniversite Öğrencilerinde Stres Nedenlerinin ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Belirlenmesi" başlıklı çalışma sonucu şu şekildedir; lisans öğrencilerinin stresle baş etme konusunda problem odaklı yaklaşımı tercih ettikleri, ancak yaş, okunan fakülte/yüksekokul, üniversite eğitimi sırasındaki yaşam yeri, gelir düzeyi, anne ve baba eğitimi gibi faktörlerin öğrencilerin stresle baş etme yöntemlerini farklılaştırmadığı, ayrıca cinsiyetin kadın olması ve lisansüstü eğitim isteğinin ise stresle baş etme yöntemlerini değiştirdiği ortaya konmuştur.

Karaca ve arkadaşları (2017) tarafından ele alınan hemşirelik öğrencileri çerçevesinde yürütülen Algılanan Klinik Stres Düzeyi, Stres Cevapları ve Başetme Davranışlarının incelendiği makalenin sonuçlarına göre, Türk hemşirelik öğrencilerinin klinik uygulamadaki stres düzeylerinin farklı ülkelerde bulunan öğrencilerin stres düzeylerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca eğitmenler ve hemşirelerden kaynaklanan stres ile ödevler ve iş yükünün neden olduğu stres alt boyutlarının diğer alt boyutlara göre daha fazla bulunmuştur. Akademik başarısını düşük olarak algılayan kız öğrencilerin ve alkol tüketmeyen/sigara içmeyen öğrencilerin algılanan stres düzeyi daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca problem çözme ve iyimser kalma stratejilerinin en az tercih edilen başa çıkma stratejileri olduğu ve öğrencilerin algılanan stres düzeyleri arttıkça kaçınma stratejisini kullanma ihtimallerinin artış gösterdiği bulunmuştur (Karaca ve ark., 2017).

Özgan ve arkadaşlarının (2008) eğitim fakültesi öğrencileri ile sınıfta algılanan stres nedenleri ve kişisel değişkenlerin stres düzeylerine etkisini inceledikleri çalışmanın sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha stresli olduğu, yaşı sınıfta öğrencilerin stresleri üzerinde etkili olmadığı, öğrencilerin gelir durumu ile stresleri arasında anlamlı fark olmadığı, yurtda yaşayan öğrenciler kendi evinde, özel evlerde yaşayan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde stres yaşadığı, başarısı yüksek olan öğrencilerin başarısı daha düşük öğrencilere göre daha stresli oldukları tespit edilmiştir.

1.2. Baş Etme Becerileri

1.2.1. Baş Etme Kavramı

Baş etmek, kelime anlamı olarak bireyin gücünün ve dirayetinin yetebilmesi, olaylarla mücadele edebilmesi ve bunları idare edebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Hürriyet, 2022). TDK'ye (1992) göre baş etmek, “gücü yetmek ve başarı kazanmak” anlamlarını taşımaktadır. Buda baş etme hakkında temel bilgi vermektedir.

Baş etme kavramı, kişinin içsel kaynaklarını kullanarak stresli olay ve durumlarla başa çıkmasını, sağlıklı bir şekilde uyum sağlamasını ve yaşamda daha iyi bir dengeyi sürdürmesi olarak tanımlanmaktadır (Bacanlı, 2013). Baş etme, farklı şekillerde gerçekleşebilir ve kişiden kişiye değişebilir. Bir kişi için baş etmek, problem çözme becerilerini kullanarak bir zorlukla yüzleşmek anlamına gelebilirken, başka bir kişi için duygusal dengeyi koruyarak stresli bir durumla baş etmek olabilir.

Baş etme, zorluklarla başa çıkma, stresle etkin bir biçimde başa çıkma, krizleri yönetme, duygusal kontrol, uyum sağlama ve sorun çözme gibi becerileri içermektedir. Bu becerileri, insanların günlük yaşamda karşılaştıkları zorluklarla daha etkin bir biçimde başa çıkabilmelerini sağlayabilmektedir (Bayram, 2018). Baş etme becerileri, kişinin yaşamda dengeyi sürdürebilmesi ve sorunsuz bir şekilde uyum sağlayabilmesi için önemlidir. İnsanlar yaşamın farklılıklarına, stresli olaylara, travmatik deneyimlere, ilişki sorunlarına, işle ilgili stresine, sağlık sorunlarına ve diğer güçlüklerle maruz kalabilirler. Baş etme becerileri, bu güçlüklerle etkin bir şekilde başa çıkabilme yeteneğini içermektedir (Kaba, 2019).

Baş etme, kişinin içsel kaynaklarına ve dış desteklere başvurarak stresli olay ve durumlarla yüzleşme, esneklik gösterme, duygusal tepkileri yönetme, destek arama, problemleri çözme, kabullenme, olumlu düşünme, kendini motive etme gibi stratejileri kullanmayı içerir. Bu

stratejiler, kişinin stresi azaltırken olumlu bir zihinsel yapıda olmasını ve duygusal dengesini korumasını sağlar (Özdemir, 2021).

Baş etme becerileri güçlendirilebilir ve geliştirilebilir. Bireysel terapi, danışmanlık, destek grupları, çeşitli eğitimler, kişisel gelişim çalışmaları gibi kaynaklarla kişiler baş etme becerilerini öğrenebilir ve uygulayabilirler. Baş etme becerilerinin geliştirilmesi, kişinin kendine güvenini artırmakta, direnç ve dayanıklılık geliştirmesini sağlamakta ve genel yaşam kalitesini yükseltmektedir (Altaç, 2021).

Baş etme becerilerinin önemi, kişinin zorluklarla başa çıkma sürecinde desteklenmesi, duygusal ve psikolojik sağlığının korunması ve yaşamın zorluklarına daha etkili bir biçimde tepki verebilmesiyle ilişkilidir. Her birey, kendi baş etme becerilerini keşfetme ve geliştirme yolunda ilerleyebilir, böylece yaşamın getirdiği zorlukları daha iyi yönetebilir (Altaç, 2021).

Baş etme kavramının çeşitli anlamları şu şekildedir;

Zorlukları aşma: Zorluklarla başa çıkma, engelleri aşma ve zorluklarla baş edebilme yeteneğine işaret etmektedir (Özmen, 2020). Zorluklar, hayatın değişkenlikleri, ani olaylar, bireysel zorluklar, iş stresi, ilişki ve aile sorunları gibi farklı biçimlerde görülebilir. Baş etme becerileri, bu zorluklarla yüzleşme ve onlarla etkin bir şekilde başa çıkabilme becerisini içermektedir

Stresle başa çıkma: Stresli durumlarla etkin bir şekilde başa çıkabilme, duygusal dengeyi koruma ve olumsuz duyguları idare etme becerisini içermektedir. Stresle başa çıkma baş etmenin önemli bir unsuru olarak düşünülmektedir. Stresli durumlar, yaşamın doğal bir parçasıdır ve insanlar farklı stres faktörleriyle karşılaşabilirler. Baş etme, stresli durumlarla etkin bir şekilde başa çıkabilme, duygusal dengeyi koruma ve olumsuz duyguları dengeleme becerisini içermektedir. Stresle başa çıkma stratejileri, kişinin duygusal ve zihinsel sağlığını korumasını sağlamaktadır (Erdem, 2021).

Krizleri yönetme: Ani olaylar veya acil durumlarla başa çıkabilme ve bunları etkin bir şekilde yönetme yeteneğini ifade etmektedir. Krizler, beklenmedik veya stresli durumlarla ilişkilidir ve insanların normalden farklı bir tepki vermesini gerektirebilir. Baş etme becerileri, krizlerle etkili bir şekilde başa çıkma ve bu durumları yönetme yeteneğini içermektedir (Demirtaş, 2000).

Problem çözme: Karşılaşılan problemleri çözme, farklı çözüm yöntemleri değerlendirme ve etkili alternatifler bulma becerisini belirtmektedir. Problem çözme baş etmenin temel bir

bileşenidir. Karşılaşılan problemleri çözebilme yeteneği, baş etme sürecinin önemli bir aşamasını oluşturmaktadır. Problem çözme becerileri, kişinin sorunları tanımlaması, farklı çözüm yöntemlerini değerlendirmesi, etkili çözüm yolları bulması ve uygun adımlar atmasıyla ilgili becerileri kapsamaktadır. Problem çözme becerileri, kişinin karşılaştığı güçlükleri aşmasına ve daha iyi bir alternatif bulmasına yardımcı olmaktadır (Uslu, 2018).

Duygusal yönetim: Olumsuz duyguları yönetme, duygusal dengeyi koruma ve pozitif duyguları artırma yeteneğine işaret etmektedir. Duygusal yönetim başa çıkmanın önemli bir unsurudur. Olumsuz duyguları yönetme, duygusal dengeyi koruma ve pozitif duyguları artırma yeteneği olarak belirtilmektedir. Baş etme becerileri, kişinin duygusal tepkilerini anlaması, duygusal dengeyi koruması ve olumsuz duygularla başa çıkması için stratejiler geliştirmesini içermektedir. (Özel ve Bay Karabulut, 2018).

Uyum sağlama: Farklılaşan koşullara uyum sağlama, çevresel değişikliklere uyum gösterme ve uyum gösterme yeteneğini ifade etmektedir. Stresli durumlara uyum sağlanarak başa çıkma öğrenilir (Önder,2016). Farklılaşan koşullara uyum sağlama, çevresel değişikliklere uyum gösterme ve uyum gösterme yeteneği, baş etme sürecinin bir parçasını oluşturur. Uyum sağlama becerileri, kişinin esneklik göstermesini, değişime ve yeniliklere uyum sağlamasını ifade eder.

Baş etme becerileri, kişinin direnç ve dayanıklılık geliştirmesine, stresli durumlarla daha etkili bir biçimde başa çıkmasına, yaşam kalitesini ve memnuniyetini artırmasına yardımcı olmaktadır. Bu beceriler, her bireyin öğrenebileceği ve geliştirebileceği becerilerdir. Baş etme süreci, kişinin kendini tanıması, içsel olarak kendisini keşfetmesi, stratejilerini ve becerilerini geliştirmesi ve çeşitli destek sistemlerinden yararlanmasıyla daha etkili hale gelebilmektedir (Kaya, 2023).

1.2.2. Baş Etmeyi Etkileyen Etmenler

Baş etme, insanların stresli, zorlayıcı veya olumsuz durumlarla başa çıkmak için kullandıkları stratejileri ve süreçleri ifade eder (Bayram, 2018). Yaşamın her döneminde karşılaşılan zorluklar, stres ve belirsizlikler, baş etme becerilerini kullanarak üstesinden gelinmesi gereken yaygın durumlardır. Baş etme becerileri ise, insanların zorluklarla başa çıkma yeteneklerini etkileyen önemli bir etmendir. İyi bir baş etme becerisine sahip olmak, kişinin iyilik hali ve yaşam memnuniyeti üzerinde olumlu etkiler yapar.

Baş etmeyi etkileyen faktörler, bireylerin stresli, zorlayıcı veya sorunlu durumlarla başa çıkmak için kullandıkları stratejileri ve süreçleri etkileyen çeşitli etmenlerdir. Baş etme becerisi, her

birey için farklılık gösterebilir ve yaşam boyunca değişebilir. Baş etmeyi etkileyen ana faktörler şöyle sıralanabilir:

1. Sosyal destek: Sosyal destek, kişilerin duygusal, psikolojik ve davranışsal eksikliklerini karşılamak için başkalarından aldığı duygusal, bilgi ve pratik yardımı ifade eder. Bu destek, duygusal destek, bilgi destek, enstrümantal destek ve değerlendirme destek olmak üzere farklı türlerde olabilir. Duygusal destek empati, sevgi ve anlayış gibi ihtiyaçların karşılanmasını, bilgi destek danışmanlık ve tavsiye gibi ihtiyaçların karşılanmasını, enstrümantal destek çözüm odaklı ve pratik yardım ihtiyacının karşılanmasını ve son olarak değerlendirme destek ise bireylerin kendi kendilerini değerlendirmelerini ve düşüncelerini paylaşabilmeleriyle ilgili destek ihtiyacının karşılanmasını ifade eder (Kaya, 2023).

Araştırmamızdaki sosyodemografik değişkenlerden olan sosyal destek, stresi azaltmaktadır ve psikolojik sağlığı olumlu yönde etkilemektedir, bireyde kendine güveni artırır, sorunların paylaşılmasını kolaylaştırabilir ve sosyal etkileşimlerin güçlenmesine katkıda bulunabilir. Sosyal destek, aile üyeleri, arkadaşlar, topluluk grupları gibi kaynaklardan gelir ve kültürel ve bireysel farklılıklara bağlı olarak değişiklik gösterebilir. Sosyal destek etkileşimlerinin korunması ve güçlendirilmesi, sosyal izolasyonun riskini azaltır. Toplumda dayanışma ve refahın artmasına yardımcı olur (Kaya, 2023).

2. Kişisel özellikler: Bireyin kişilik özellikleri, sosyal becerileri, özsaygısı ve duygusal zekası gibi özellikler, baş etme stratejilerini etkiler. Kendine güvenen, sosyal destekten yararlanabilen ve duygusal olarak farkındalığı yüksek kişiler, baş etme süreçlerinde daha iyi sonuçlar elde edebilirler. Baş etmeyi etkileyen faktörler arasında kişilik özellikleri önemli bir rol oynar. Kişilik özelliklerinin baş etme üzerindeki etkileriyle ilgili bazı noktalar şöyledir:

Nevrotizm (Duygusal İstirap): Kişiler arasında duygusal tepkilerde farklılık olabilir. Duygusal açıdan daha değişken olanlar, daha yüksek düzeyde nevrotizm gösterebilir. Bu kişiler, stresle karşılaştığında daha fazla zorlanabilir ve baş etme becerileri daha az etkili olabilir.

Dışa Dönüklük (Ekstroversiyon): Dışa dönük kişiler, sosyal etkileşim ve insanlarla bağlantı kurma konusunda daha yeteneklidir. Bu özellikleri sayesinde, destek arama ve sosyal destek oluşturma konusunda daha iyi olabilirler, bu da baş etmeyi olumlu yönde etkileyebilir.

Uyum (Uyumluluk): Uyumlu kişilik özelliğine sahip olanlar, uyum sağlamayı, olumsuz diyaloglardan kaçınmayı ve başkalarıyla uyum içinde olmayı tercih ederler. Bu kişiler, stresli

durumlarda uygunluk sağlama ve sosyal destek arama gibi baş etme stratejilerini kullanmayı tercih edebilir.

Sorumluluk Almak (Sorumluluk Duygusu): Sorumluluk almayı seven ve kendini işlerini kontrol edebilen kişiler, güçlüklerle karşılaştıklarında daha etkin bir şekilde baş etmeye meyillidir. Kendi sorunlarına çözüm üretmek için çaba gösterme ve sorunları ele alma konusunda daha yeteneklidirler.

Açıklık (Yenilikçilik): Açık fikirli kişiler, yeni deneyimlere ve farklı görüşlere daha açıktır. Bu esneklikleri, değişime ve belirsizlikle başa çıkmaya karşı farklı stratejiler denemelerine de yol açmaktadır.

Öz Yeterlilik Duygusu: Kişilerin kendi yetenekleri bilmesi ve kendi kaynaklarına olan inancı, baş etme becerilerini önemli ölçüde etkilemektedir. Yüksek öz yeterlilik duygusu olanlar, zorluklarla daha iyi başa çıkmak için daha fazla motivasyon ve güven içermektedirler.

Duygusal Zeka: Duygusal zeka, duyguları anlamak, yönetmek ve başkalarıyla etkili iletişim kurma yeteneği ilgilidir. Yüksek duygusal zekaya sahip kişiler, stresli durumlarda duygularını daha etkili bir şekilde kontrol edebilir ve baş etme süreçlerini daha iyi yönetebilirler.

Özetle kişilik özellikleri karmaşık ve birbiriyle karşılıklı etkileşim halindedir. Her birey kendi eşsiz kişilik yapısına sahiptir ve baş etme becerileri de bu benzersiz kişilik yapılarına bağlı olarak değişiklik gösterebilir.

3. Algılanan kontrol düzeyi: Algılanan kontrol düzeyi, baş etmeyi etkileyen önemli bir psikolojik kavramdır. Kişinin bir olayı veya durumu kontrol edebilme seviyesini algılaması ve inancını ifade eder. Bu algı, bireyin çevresindeki olayları nasıl yorumladığının ve stresle nasıl başa çıktığının önemli bir belirleyicisidir. Algılanan kontrol düzeyi iki ana şekilde olabilir (Rotter, 1954):

Dahili (İçsel) kontrol düzeyi: İçsel kontrol düzeyine sahip insanlar, daha çok içsel sebeplere ve çabalara bağlı olarak olayları kontrol edebileceklerini düşünürler. Yani, başlarına gelen olayları kendi kararlarıyla yönlendirebileceklerine inanırlar (Küçükkaragöz, 2013). Bu kişiler, kendi eylemlerinin sonuçlarını etkileyebilecekleri inancına sahiptirler. Olumlu olayların ve başarıların kendi çabalarıyla gerçekleştiğini düşünürler ve bu inançları bireyi genellikle daha etkili baş etme stratejilerini kullanmaya yönlendirir.

Dışsal kontrol düzeyi: İnsanlar, dışsal faktörlerin ve şansın hayatlarını sürdürmede daha büyük bir rol oynadığına inanırlar. Başlarına gelen olayları kontrol etmede kendi çabalarının çok az

etkisi olduğunu düşünürler (Küçükkaragöz, 2013). Dışsal kontrol düzeyine sahip kişiler, yaşam olaylarının kader tarafından yönlendirildiğine inanabilir ve daha fazla etkisiz hissedebilirler. Bu inanç, kişilerin stresle başa çıkma güçlerini olumsuz yönde etkileyebilir böylece çaresizlik duygusunu ortaya çıkarabilir.

Algılanan kontrol düzeyi, kişilerin stresli olaylarla nasıl başa çıktığını etkiler. İçsel kontrol düzeyine sahip bireyler, stresli olay ve durumlarla daha etkili bir şekilde baş edebilirler, çünkü kendi eylemlerinin sonuçlarına inanarak problemlerini çözme özgüvenine sahiptirler. Dışsal kontrol düzeyine sahip kişiler ise, başa çıkmakta daha zorlanabilir ve stresli durumları kendi çabalarıyla kontrol edemedikleri düşüncesiyle daha çaresiz hissedebilirler (Horozoğlu, 2019).

4. Öğrenilmiş baş etme stilleri: Öğrenilmiş baş etme stilleri, bireylerin yaşadıkları stresli olaylar veya zorluklar karşısında geliştirdiği belirli tepki ve davranış kalıplarını ifade eder. Bu stiller, kişilerin deneyimlerine, kişilik özelliklerine ve sosyal öğrenmelerine dayanır. Öğrenilmiş baş etme stilleri, stresle başa çıkma becerileri açısından önemli bir rol oynar ve kişilerin psikolojik sağlamlılığını etkiler. Bazı öğrenilmiş baş etme stillerine örnek (Lazarus ve Folkman, 1984) :

a. Olumlu Baş Etme Stilleri

Problem Çözme: Sorunlarla yüzleşme ve çözüm odaklı stratejiler kullanma.

Duygusal Dengeleme: Olumsuz duygularla başa çıkma ve duygusal denge sağlama.

Sosyal Destek Arama: Sorunlarla karşılaşıldığında başkalarından destek alma ve paylaşma.

Olumlu Yeniden Değerlendirme: Olumsuz olayları daha olumlu bir yorumla ve bakış açısı ile değerlendirme.

b. Olumsuz Baş Etme Stilleri

Bastırma: Sorunları ve duyguları yok sayma.

Kaçınma: Stresli olay durumlardan uzak durma, başa çıkmadan kaçma.

Umutsuzluk: Çaresizlik içinde olma.

Yıkıcı Davranışlar: Alkol veya madde kullanma, saldırganlık gibi olumsuz davranışlarda bulunma.

Baş etme stilleri, stresli durumlarla başa çıkma etkinliğini etkiler. Olumlu baş etme stillerine sahip bireyler, stresli olaylarla daha etkin bir şekilde başa çıkma ve psikolojik sağlığını koruma

eğilimindedirler. Olumsuz baş etme stillerine sahip bireyler ise stresle başa çıkmakta zorlanabilir ve psikolojik olarak olumsuz şeyler yaşayabilirler.

5. Problem çözme becerileri: Problem çözme becerileri, karşılaşılan zorlukları çözmek veya amaçlara ulaşmak için kullanılan yöntemlerdir. Problem çözme, kişinin çevresindeki anlama, hedefleri belirleme, birtakım stratejiler geliştirme ve bunları uygulama sürecini oluşturur. Problem çözme becerileri, stresli durumlarla başa çıkma sürecinde oldukça önemli bir rol oynar ve kişinin etkili çözümler üretmesine yardımcı olur. Problem çözme becerilerinin özellikleri şunlardır (Korkut, 2002) :

- a. Analiz ve Tanımlama: Sorunları tanımlama, kaynaklarını ve etkilerini anlama.
- b. Hedef Belirleme: Sorunun üstesinden gelmek için net hedefler belirleme.
- c. Alternatifler Üretme: Farklı çözüm yolları ve seçenekleri düşünme.
- d. Değerlendirme: Alternatiflerin olumlu ve olumsuz avantajlarını değerlendirme.
- e. Seçim ve Uygulama: En uygun çözümü seçme ve uygulama.
- f. Gözden Geçirme: Uygulanan çözümün sonuçlarını tekrar değerlendirme ve gerekirse düzeltme yapma.

Problem çözme becerileri, kişinin stresli durumlarla başa çıkma etkinliğini artırır. İyi problem çözme becerilerine sahip kişiler, problemle karşılaştığında daha etkili çözüm yolları ve stratejiler üretebilirler.

7. Kişisel Değerler ve İnançlar: Bir bireyin kişisel değerleri ve inançları, sorunlarla başa çıkma durumunu etkileyebilir. Kişisel değerler, bireyin önem verdiği ve hayatında öncelik verdiği durumları ifade eder. Baş etme stratejileri, bu değerlere ve inançlara uygun olarak şekillenmektedir. Örneğin, eğitime önem veren bir kişi, eğitimsiz birisiyle karşılaştığında onunla bir konuda konuşurken farklı bir tepki verme eğiliminde olabilir. Bireyin olumsuz durumlarla nasıl başa çıktığı, onun değerleri ve inançları ile büyük ölçüde bağlantılı olabilir.

8. Durumsal Faktörler: Baş etme yeteneği, karşılaşılan durumlar, olaylar ve şartlarla da yakından ilişkilidir. Stresli, sorunlu, zorlu ve net olmayan durumlarla başa çıkmak, kişinin dayanıklılığını ve baş etme stillerini sınar. Durumsal faktörler, baş etme becerilerini şekillendirebilir ve kişinin zorluklarla başa çıkma stillerini değiştirebilir.

9. Kültürel Etkiler: Kültürel faktörler, bir bireyin yaşadığı toplumunun, ailesinin çevresel değerlerine ve normlarına dayanan baş etme tarzını etkileyebilir. Farklı kültür tarzları, duygusal tepkileri ifade etme ve sorunlu durumlarla başa çıkma konusunda farklı perspektiflere sahip olabilir. Bazı kültürlerde, duyguları açıkça ifade etmek kabul görebilirken, diğerlerinde daha içe kapanık bir tutum kabul görmekte olabilir.

10. Cinsiyet: Araştırmamızdaki sosyodemografik değişkenlerden olan cinsiyet, baş etme tarzlarını etkileyen önemli bir etkidir. Birtakım araştırma sonuçları, çoğunlukla kadınların duygusal stresle başa çıkma konusuna daha fazla eğilim gösterdiğini göstermektedir (Doğru,2018): Kadınlar, duygusal destek aramak, konuşmak, paylaşmak için daha fazla sosyal ağlara sahip olma eğilimindedirler. Ayrıca, duyguları ifade edebilme ve empati yapabilme becerileri daha gelişmiş olabilir. Erkekler ise duygusal zorluklarla daha içe dönük bir şekilde başa çıkmaya meyilli olabilir ve genellikle duygularını bastırma veya dışa vurmak yerine kendi içine çekilmeyi veya başka bir işle uğraşmayı tercih ediyor olabilir. Fakat cinsiyet genellemeleri her zaman doğru olmayabilir. Her durum kişiden kişiye farklılık göstermektedir.

11. Sosyoekonomik düzey: Yine araştırmamızdaki sosyodemografik değişkenlerden olan sosyoekonomik durum kişinin baş etmesi üzerinde etkili bir faktör olabilir. Daha düşük sosyoekonomik düzeye sahip bireyler, günümüzdeki zor şartları da düşünerek yaşanan maddi zorluklar ve yaşam stresi ile daha fazla karşı karşıya kalabilirler (Savcı, 2014). Bu durum, kaynakların kısıtlı olduğu bir ortamda başa çıkma becerisini etkileyebilir. Aynı zamanda, daha düşük sosyoekonomik durum, bireyin çevresi ile sosyal destek bağına da etkileyebilir ve olumlu sosyal bağlantıların kurulmasını zorlaştırabilir. Ancak, sosyal destek ve diğer kaynaklara ulaşım, sosyoekonomik durumun etkisini azaltabilir ve baş etme sürecini olumlu yönde etkileyebilir.

Her birey farklıdır ve baş etme süreçleri kişisel deneyimler ve koşullara bağlı olarak değişebilir. Baş etme becerilerini geliştirmek, kişinin yaşam kalitesini artırmak ve zorluklarla daha iyi başa çıkmak için önemli bir adımdır.

1.2.3. Kuramsal Açıklamalar

Baş etme, bireylerin stresli, zorlayıcı veya problemleriyle başa çıkmak için kullandıkları stratejileri ve süreçleridir. Bu kavram, psikoloji ve sosyal bilimlerde oldukça önemli bir alanı kapsar. Baş etme, stresle başa çıkma becerisini ve kişisel uyum düzeyini etkileyen karmaşık ve çok boyutlu bir süreçtir. Baş etme konusunda kuramsal açıklamalar ve modeller:

A. Lazarus ve Folkman'ın Stresle Başa Çıkma Kuramı: Lazarus ve Folkman'ın stresle başa çıkma kuramı, stresle başa çıkma süreçlerini anlamak için önemli bir kuramdır. Richard Lazarus ve Susan Folkman, 1984 yılında "Stress, Appraisal, and Coping" (Stres, Değerlendirme ve Başa Çıkma) adlı kitaplarında bu kuramı detaylı bir şekilde açıklamışlardır. Bu kurama göre, bireyler, stresli durumlarla başa çıkmak için önce durumu değerlendirirler yorumlarlar ve daha sonra başa çıkma stratejilerini seçerler. Lazarus ve Folkman'ın stresle başa çıkma kuramının özellikleri ise şöyledir:

Değerlendirme (Appraisal): Kuramdaki temel kavramlardan biri değerlendirmedir. Bireyler, karşılaştıkları stresli durumları nasıl değerlendirdiklerine bağlı olarak stresle nasıl başa çıkacaklarını belirlerler. İki tür değerlendirme vardır:

a. Durumsal Değerlendirme (Primary Appraisal): Birey, karşılaştığı durumun kendisi için anlamı ve önemi üzerinde durumsal değerlendirme yapar. Durumun tehdit edici, zarar verici veya yararlı olduğunu değerlendirerek stres düzeyini belirler.

b. Başa Çıkma Kaynakları Değerlendirmesi (Secondary Appraisal): Birey, durumla başa çıkmak için kullanabileceği kaynakları ve yeteneklerini değerlendirir. Kendi başa çıkma becerileri, sosyal destek veya diğer kaynaklar gibi faktörlerin etkisiyle başa çıkma stratejilerini belirler.

Başa Çıkma Stratejileri (Coping Strategies): Birey, stresli durumu değerlendirdikten sonra uygun başa çıkma stratejilerini seçer. Lazarus ve Folkman (1986) , başa çıkma stratejilerini iki ana grupta toplar:

a. Problem Odaklı Başa Çıkma (Problem-Focused Coping): Bu stratejiler, stresli durumu değiştirmeye veya sorunları çözmeye yöneliktir. Sorunları analiz etme, planlama yapma ve çözüm odaklı düşünme gibi yaklaşımlar içerir.

b. Duygu Odaklı Başa Çıkma (Emotion-Focused Coping): Bu stratejiler, stresli durumu değiştirmeye veya sorunları çözmeye yöneliktir. Sorunları analiz etme, planlama yapma ve çözüm odaklı düşünme gibi yaklaşımlar içerir. Bu tür başa çıkma stratejileri, bireyin karşılaştığı stresli duruma odaklanarak somut ve etkili çözümler bulmasını hedefler. Birey, stresin kaynağı olan durumu anlamak ve analiz etmek için zaman ve çaba harcar. Daha sonra, elde ettiği bilgileri kullanarak uygun çözüm yolları belirler ve bu çözümleri uygulamak için planlar yapar. Örneğin, bir öğrenci, sınav stresiyle başa çıkmak için zaman yönetimi becerilerini geliştirir ve

düzenli bir çalışma programı oluşturur veya bir çalışan, iş yükünü azaltmak için işte daha etkili bir organizasyon ve iş bölümü planlaması yapar.

Lazarus ve Folkman, bireylerin stresle başa çıkma stratejilerini seçerken, durumu değerlendirme süreçlerinin ve kişisel kaynakların etkili olduğunu belirtirler. Ayrıca, bu sürecin zamanla değişebileceğini ve farklı durumlarla karşılaşıldığında başa çıkma stratejilerinin de değişebileceğini vurgularlar.

Bu kuram, stres ve başa çıkma süreçlerini anlamak için önemli bir çerçeve sunar. Bireylerin stresle başa çıkma süreçlerini anlamak ve etkili başa çıkma stratejileri geliştirmek için Lazarus ve Folkman'ın bu kuramı önemli bir temel oluşturur.

B. Problem Odaklı Başa Çıkma ve Duygu Odaklı Başa Çıkma: Problem odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkma, Lazarus ve Folkman tarafından geliştirilen stresle başa çıkma kuramının temel başa çıkma stratejilerini iki ana kategoriye ayırır. Bu iki kategori, bireylerin stresli durumlarla nasıl başa çıktığını ve stresle başa çıkmak için benimsedikleri yaklaşımları belirler. Bu iki kategori şu şekilde açıklanabilir:

Problem Odaklı Başa Çıkma (Problem-Focused Coping): Problem odaklı başa çıkma stratejileri, stresli durumu değiştirmeye veya problemleri çözmeye yönelik stratejilerdir. Bu tür başa çıkma stratejileri, bireyin karşılaştığı stresli duruma odaklanarak somut ve etkili çözümler bulmasını hedefler. Birey, stresin kaynağı olan durumu anlamak ve analiz etmek için zaman ve çaba harcar. Daha sonra, elde ettiği bilgileri kullanarak uygun çözüm yolları belirler ve bu çözümleri uygulamak için planlar yapar.

Örneğin, bir öğrenci, sınav stresiyle başa çıkmak için zaman yönetimi becerilerini geliştirir ve düzenli bir çalışma programı oluşturur veya bir çalışan, iş yükünü azaltmak için işte daha etkili bir organizasyon ve iş bölümü planlaması yapar.

Duygu Odaklı Başa Çıkma (Emotion-Focused Coping): Duygu odaklı başa çıkma stratejileri, stresle başa çıkarken bireyin duygusal düzenleme ve kabullenme süreçlerine odaklanır. Bireyler, stresli durumlarla başa çıkmak için duygusal tepkilerini anlamak, ifade etmek ve yönetmek üzerine stratejiler geliştirirler. Bu tür başa çıkma, stresi ortadan kaldırmaya yönelik değil, stresle daha iyi başa çıkmak ve duygusal rahatlama sağlamak için kullanılır.

Örneğin, bir kişi, stresli bir olayın ardından arkadaşları veya ailesiyle duygusal destek sağlamak için iletişime geçer veya bir birey, stresli bir durum karşısında duygularını günlük tutarak veya sanatsal aktivitelerle ifade ederek rahatlama sağlar.

Burada en önemli durum bireylerin stresle başa çıkma stratejilerini genellikle bir kombinasyon olarak kullandıklarıdır. Bir stresli durumla başa çıkarken, problem odaklı başa çıkma ve duygu odaklı başa çıkma stratejilerini bir arada kullanmak, etkili başa çıkma süreci için daha faydalı olabilir. Her bireyin tercih ettiği başa çıkma stratejileri kişisel özellikler, deneyimler ve duruma bağlı olarak farklılık gösterir.

C. Deneyimli Başa Çıkma: Deneyimli Başa Çıkma (Experienced Coping) kavramı, başa çıkma süreçlerinin bireylerin geçmiş deneyimlerinden ve öğrenilmiş tepkilerden etkilendiği bir kuramdır. Bu kuram, bireylerin daha önceki yaşantılarından edindikleri deneyimlerin, karşılaştıkları stresli durumlarla başa çıkma stratejilerini etkilediğini vurgular. Bireyler, geçmişteki başa çıkma deneyimlerine dayanarak benzer stresli durumlarla nasıl başa çıkacaklarına dair önceden öğrenilmiş tepkileri kullanma eğilimindedir (Lazarus ve Folkmani 1984).

Deneyimli başa çıkma, bireylerin daha önceki yaşantılarında başa çıkma deneyimlerine maruz kalmaları ve bu deneyimlerden öğrenmeleriyle gelişir. Bu deneyimler, olumlu veya olumsuz sonuçlara sahip olabilir ve bireyin başa çıkma stratejilerini şekillendirebilir. Bu kuramın ana fikri, bireylerin stresli durumlarla başa çıkarken öğrenilmiş deneyimlerini hatırlayarak ve benzer durumlarda benzer başa çıkma stratejilerini kullanarak daha etkili olabileceği yönündedir.

Deneyimli başa çıkma kuramı, çeşitli stres türleri için geçerli olabilir ve yaşam boyunca başa çıkma becerilerinin gelişimiyle ilgili önemli bir açıklama sunar. Özellikle çocukluk dönemi ve ergenlik dönemi gibi kritik dönemlerde edinilen başa çıkma deneyimleri, yetişkinlikteki stresle başa çıkma süreçlerini etkileyebilir (Lazarus ve Folkmani 1984).

Bu kuramın pratik uygulamaları şunlar olabilir:

Destekleyici Eğitim: Bireylere olumlu ve etkili başa çıkma deneyimleri geliştirmelerine yardımcı olacak eğitimler ve destek sağlanabilir.

Terapi ve Danışmanlık: Bireyler, geçmişteki stresli durumlarla başa çıkma deneyimlerini anlamak ve öğrenilen stratejileri güncellemek için terapi ve danışmanlık hizmetlerinden yararlanabilir.

Geri Bildirim: Bireylerin geçmişteki başa çıkma deneyimlerine dair olumlu ve olumsuz sonuçlarını anlamalarına yardımcı olacak geri bildirimler sağlanabilir.

Deneyimli başa çıkma kuramı, kişilerin başa çıkma becerilerinin gelişimine ve stresle başa çıkma süreçlerinin kişisel deneyimlerle şekillenmesine odaklanır. Bireyler, yaşadıkları geçmiş deneyimlerden öğrenerek, gelecekteki stresli durumlarla daha etkili ve olumlu bir şekilde başa çıkmayı öğrenebilirler. Bu nedenle, stres yönetimi ve başa çıkma becerilerini geliştirmek isteyenler için bu kuramın önemi büyüktür.

D. Bağlamsal Model: Bağlamsal model, bireylerin stresle başa çıkma süreçlerini anlamak için, başa çıkma stratejilerini çevresel bağlama (duruma) dayalı olarak açıklamaya odaklanan bir kuramsal modeldir. Bu model, Richard Lazarus ve Susan Folkman'ın stresle başa çıkma kuramı ile ilişkilendirilebilir ve stresle başa çıkma süreçlerini daha geniş bir çerçevede ele alır. Bağlamsal modelde, stresle başa çıkma stratejileri, bireylerin karşılaştığı durumun özelliklerine, kaynaklarına ve çevresel faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebilir.

Bağlamsal modelin temel özellikleri şunlardır:

Durumsal Faktörlerin Etkisi: Bağlamsal model, stresle başa çıkma stratejilerinin bireyin karşılaştığı durumun türü, ciddiyeti ve süresi gibi durumsal etmenlerden etkilendiğini vurgular. Farklı stresli durumlar, farklı başa çıkma stratejilerini gerektirebilir. Örneğin, beklenmedik ve ani bir stresle başa çıkmak, planlanabilir ve tahmin edilebilir bir stresle başa çıkmaktan farklı bir yaklaşım gerektirebilir.

Kaynakların Rolü: Bireylerin başa çıkma stratejilerini belirlemede sahip oldukları kaynaklar önemli bir rol oynar. Sosyal destek, finansal kaynaklar, bilgi ve beceriler gibi çevresel kaynaklar, stresle başa çıkmada etkili olabilir. Bu nedenle, bireyin sahip olduğu kaynaklar, başa çıkma süreçlerini şekillendiren önemli bir etkidir.

Bireysel Farklılıklar: Bağlamsal model, her bireyin benzersiz olduğunu ve başa çıkma stratejilerinin kişisel özelliklere göre değişebileceğini kabul eder. Herkesin sahip olduğu deneyimler, yetenekler ve değerler, başa çıkma süreçlerini etkileyen önemli faktörlerdir.

Zamanın Rolü: Bağlamsal modelde, zamanın da önemli bir rolü vardır. Bireyler zaman içinde değişen stresli durumlarla karşılaşabilirler ve bu durumlar başa çıkma stratejilerini de etkileyebilir. Aynı zamanda, bireyler yaşlandıkça veya farklı yaşam aşamalarında, başa çıkma stratejileri ve tercihleri de değişebilir.

Bağlamsal model, bireylerin stresle başa çıkma süreçlerini anlamak için kişisel, sosyal ve çevresel faktörleri bir araya getirir. Bu model, stresle başa çıkma becerilerini geliştirmek için bireylerin kendi durumları ve çevreleri hakkında bilinçli olmalarını açıklar. Bireyler, durumsal

bağlama göre farklı başa çıkma stratejilerini kullanarak stresle daha etkili bir şekilde başa çıkabilir ve daha iyi uyum sağlayabilirler.

1.2.4. Baş Etme Becerileri ile İlgili Araştırma Bulguları

Baş etme kavramı , bireylerin zorluklarla, içsel çatışmalarla veya stresle mücadelesini ifade eder. Stresli olaylar, zorluklar, travmalar veya çatışmalarla mücadele eden insanlar, baş etme becerilerini kullanarak duygusal, zihinsel ve fiziksel sağlıklarını korumak veya kendilerini iyileştirmek için uğraşırlar.

Sağlıklı baş etme süreci, duruma ve koşullara göre uygun stratejiyi kullanmayı içerir ve bireyi destekler. Baş etme ve baş etme stratejileri veya baş etme becerileri/stilleri birtakım araştırmalara konu olmuştur:

Yıldız ve Dirlik (2000) Manisa Celal Bayar Üniversitesi'nde yürüttükleri sosyal destek ve stresle başa çıkma tarzları arasındaki ilişkide öz yeterliliğin rolünü incelemeyi amaçlamışlardır. Çevresinden destek gören bireylerin başarı yolunda karşılaştıkları zorluklarla ve stresle daha kolay mücadele ettiklerini ve kendi yeteneklerine duydukları inancın pekeştirici olmasının önemini ortaya koymuştur.

Basut (2006), stres ve başa çıkma kavramını ergenler çerçevesinde izlediği çalışmada, ergenlik döneminde stres sebepleri ve bunlarla başarılı başa çıkma stratejilerinin yaşam döngülerinde ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır. Sağlıklı başa çıkma stratejilerinden yoksun ergen, olumsuz sonuçlar doğurabilecek (alkol ve madde kullanımı, suça bulaşma gibi) durumlara yönelmektedir. Yazar bu dönemde etkili başa çıkma davranışını ergen bireye kazandırmanın koruyucu öneminden bahsetmektedir.

Razı ve arkadaşlarının (2009) çalışan gençlerde benlik saygısı, iletişim becerileri ve stresle baş etmeyi inceledikleri çalışmalarında, çalışan gençlerle stresle başa çıkma konusunda etkili stratejilerin belirlendiği görülmüştür. Bu stratejiler hem probleme yönelik etkili yaklaşımları içerirken, hem de duygusal yönelimli etkisiz yaklaşımları bir arada kullanmaktadır. Elde edilen bulgulara göre, bireylerin benlik saygısı yükseldikçe stresle başa çıkmada kendine güvenli bir tutum benimsemektedirler; ancak benlik saygısı düştükçe kendine güvensiz bir yaklaşım sergilemektedirler. Ayrıca, iletişim becerileri arttıkça stresle baş etmede kendine güvenli ve iyimser bir yaklaşım kullanma eğiliminde de bir artış gözlemlenmektedir.

Yılmaz ve arkadaşlarının (2017) yaptığı bir araştırma makalesinde, öğrenci hemşirelerde stres yaratan durumlar ve baş etme yöntemleri incelenmiştir. Bu çalışmada, öğrenci olan

hemşirelerin kendini ifade edememe, öfke sorunu yaşama, zorluk yaşama, fazla duygusal davranma, ders ile ders dışı vakti ayırt edememe, kendine kızma ve suçlama gibi sebeplerle stres yaşadıkları bulunmuştur. Çalışmada yer alan öğrencilerin stresle başa çıkmak için ise en fazla kendine güvenli yaklaşım ve sosyal destek arama stratejilerini kullandığı saptanmıştır. Öğrencilerle yapılan farklı çalışmalardan stresle başa çıkma yöntemi olarak bakıldığında, Temel ve arkadaşlarının (2017) öğrenci hemşirelerin stresle baş etmede en çok kendine güvenli yaklaşım stratejisini kullandıkları, Güler ve arkadaşlarının (2013) çalışmasında da öğrencilerin stresle başa çıkmada en fazla kendine güvenli yaklaşımı kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Deniz ve Yılmaz'ın (2006) üniversite öğrencilerinde duygusal zeka ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmanın sonucuna göre, üniversite öğrencilerinin duygusal zeka yetenekleri ile stresle başa çıkma tarzları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bununla ilgili yazar, öğrencilerin üniversite yaşamında karşılaşılabilecekleri pek çok zorluk ve sorun göz önünde bulundurulduğunda, bu sorunlarla etkin bir şekilde başa çıkabilmeleri için duygusal zeka yeteneklerini geliştirmeye yönelik faaliyetlere ve desteklere psikolojik danışma ve rehberlik servislerinde yer verilmesiyle ilgili öneride bulunmuştur.

Savcı ve Aysan'ın (2014) üniversite öğrencileriyle ilgili yaptığı araştırmasında üniversite öğrencilerinin algılanan stres düzeyleri ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinde algılanan stres ile stresle başa çıkma stratejileri arasında pozitif yönde ve düşük bir ilişki olduğu, algılanan stres düzeyi stresle başa çıkma stratejileri üzerinde etkili bir faktör olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyetin de öğrencilerinin algıladığı stres ve stresle başa çıkma stratejilerinde etkili bir faktör olduğu, kız öğrencilerin stres düzeyi erkeklere göre daha yüksek olduğu ayrıca kız öğrencilerin baş etme stratejileri olarak planlı problem çözme ve sorumluluğu kabul etme stratejilerini erkeklere oranla daha sık kullandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Sosyoekonomik düzeyin de üniversite öğrencilerinde stresle başa çıkma stilleri üzerinde etkili olduğu, sosyoekonomik düzeyini orta olarak nitelendiren öğrencilerin diğer öğrencilere göre stresle başa çıkma stillerinden kaçınma stilini daha sık kullandığı ortaya konmuştur.

Temiz ve Gökçek (2020) yurttan kalan üniversite öğrencilerinin anksiyete, sosyal destek ve yaşam doyumu düzeyleri ile baş etme stillerini incelemiştir. Elde edilen sonuçlara göre, yurttan kalan ile diğer öğrencilerin baş etme stratejilerinin farklılaştığı görülmektedir. Yurttan yaşayan öğrenciler diğerlerine göre, daha az kendine güvenli yaklaşım belirtmiştir. Ayrıca yurttan yaşayan öğrenciler, diğer öğrencilere kıyasla daha sık boyun eğici ve çaresiz baş etme stratejisi kullandığı ortaya konmuştur.

Aşçı ve ark. (2015) yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinde stres nedenlerinin ve stresle başa çıkma biçimlerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Bu çalışma, lisans öğrencilerinin stresle başa çıkma süreçlerinde çoğunlukla probleme odaklı başa çıkma yöntemlerini tercih ettiklerini vurgulamaktadır. Ayrıca, yaş, okudukları fakülte veya yüksekokul, üniversite eğitimi sırasında barındıkları yer, aylık gelir ve anne-baba eğitimi gibi faktörlerin, öğrencilerin stresle başa çıkma yöntemlerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte, cinsiyetin kız olması ve lisansüstü eğitim düşüncesinin varlığının, stresle başa çıkma yöntemlerini değiştirdiği tespit edilmiştir.

Chang (1998) üniversite öğrencileri üzerinde yürüttüğü bir çalışmada yüksek ve düşük beklenti düzeylerinin, akademik ve bireylerarası ilişkilerle ilgili durumlarda stresle başa çıkma yöntemleri ve problem çözme yeteneği üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma, yüksek beklentiye sahip öğrencilerin düşük beklentiye sahip öğrencilere göre daha az stres yaşadıklarını ve daha üst düzeyde problem çözme yeteneğine sahip olduklarını göstermiştir. Ayrıca, yüksek beklentiye sahip öğrencilerin özellikle akademik konularda daha etkin stresle başa çıkma yöntemlerini tercih ettikleri, bireylerarası ilişkilerde ise beklenti düzeyleri farklı olan öğrenciler arasında kullanılan yöntemlerde bir farklılık olmadığı ortaya çıkmıştır.

Akbağ (2000) Marmara üniversitesinde okuyan birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri ile bir araştırma yapmıştır. Yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yolları ile sahip oldukları olumsuz otomatik düşünce düzeyleri ve ego durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre kendine güvenli yaklaşım, iyimser yaklaşım ve sosyal destek kullanmanın; öğrencilerin stresle başa çıkma yolları ve olumsuz otomatik düşünce düzeyleri arttıkça azaldığı; bununla birlikte çaresiz ve boyun eğici yaklaşımın da arttığı bulunmuştur. (Yurtsever, 2009).

Türküm (2001), yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yöntemleri, bilişsel çarpıtma düzeyleri ve psikolojik yardım almaya yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçları, yüksek ve düşük bilişsel çarpıtma düzeyine sahip grupların başa çıkma biçimleri ve iyimserlik açısından farklılaştığını ortaya koymuştur. Ayrıca, kız öğrencilerin, sosyal destek arama ve sorunlarla yüzleşme gibi başa çıkma yöntemlerini erkeklerden daha sık tercih ettikleri ve psikolojik yardım almaya yönelik daha olumlu tutumlara sahip oldukları, kişilerarası ilişkilerle ilgili ise daha yoğun bilişsel çarpıtmalara sahip oldukları belirlenmiştir.

Yurtsever (2009) üniversite öğrencileri üzerinde, kişilik özelliklerinin stres düzeyine etkisi ve stresle başa çıkma yollarını incelediği bir araştırma yapmıştır. Yaptığı araştırmanın sonucuna göre sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma yolları ile A tipi kişilik özellikleri arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlave olarak, cinsiyet, eğitim düzeyi, eğitimi sürdürürken kaldığı yer durumu, babanın mesleki durumu, anne ve babanın medeni durumu, ailenin aylık toplam gelir durumu, öğrencinin ortalama aylık gelir durumu, öğrencinin aylık gelirini elde ettiği kaynak, alkol kullanma alışkanlığı ve düzenli spor yapma alışkanlığı gibi faktörler ile stres belirtileri, stresle başa çıkma ve A tipi kişilik özellikleri arasında farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. (Yurtsever, 2009).

1.3. Akademik Motivasyon

1.3.1. Akademik Motivasyon Kavramı

Motivasyon, kelime anlamı olarak “güdülenme, harekete geçiren şey” olarak tanımlanmaktadır. Fransızcadan dilimize kazanılmış olup “motivation” sözcüğünden alıntıdır. TDK’ye (1992) göre motivasyon, “isteklendirme, güdüleme” anlamlarını taşımaktadır. Buda motivasyon hakkında temel bilgi vermektedir.

Motivasyon, bir bireyin davranışlarını yönlendiren, harekete geçiren ve belirli hedeflere ulaşmak için çaba göstermesine sebep olan içsel bir güçtür. Bu güç, kişinin içsel ihtiyaçları, hedefleri, değerleri ve istekleri ile dışsal faktörler arasındaki etkileşimin sonucunda ortaya çıkar. Motivasyon insanları harekete geçirerek performanslarını ve başarılarını artırır ve hedeflerine ulaşmalarını sağlar. Ayrıca motivasyon, akademik başarıyı etkileyen en önemli unsurlardan birisidir. Motivasyonun iki türü vardır: içsel motivasyon ve dışsal motivasyon (Sart, 2007) :

İçsel Motivasyon: Kişinin içsel dürtülerinden, ilgi ve merakından, başarı ve gelişme hevesinden, kişisel değer ve amaçlarından kaynaklanır. Bir sanatçının yaratıcılığı ile bir proje üzerinde emek göstermesi veya bir öğrencinin sınıfta yapacağı sunumuna özen göstermesi içsel motivasyonla ilgilidir. İçsel motivasyon, kişinin zevk aldığı ve mutlu olduğu faaliyetlerde yüksek performans göstermesine sebep olur.

Dışsal Motivasyon: Kişinin dışarıdan gelen teşvikler, ödüller, cezalar veya beklentilerle harekete geçmesine, performans göstermesine neden olur. İçsel motivasyonun aksine yapılan şeyden zevk almak yerine faydasına odaklanır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Bir öğrencinin not almak için çalışması dışsal motivasyonla ilgilidir.

Motivasyon psikolojinin alanyazınında farklı kuramcılar tarafından farklı yorumlara da konu olmuştur. Cüceloğlu (2004) kişinin her hareketinin arkasında onu motive eden uyarıcı olduğunu vurgulamıştır. Motivasyonun bireyi uyardığını ve harekete geçtiğini ifade etmiştir. Ormrod (2013) bireyi bir eylemi yapmasıyla beraber o eylemi sürdürme isteğini motivasyonla açıklamıştır. Pintrich (2013) ise motivasyonu belli hedef doğrultusunda davranışı teşvik edip, o davranışı sürdürmesi olarak vurgulamıştır. Can (2009) ise motivasyon ve güdülenme kavramlarına beraber odaklanmış, önce güdünün tanımının yapılması ardından iki kavramın karşılaştırılması gerektiğini belirtmiştir (Güdül, 2016).

Akademik motivasyon, öğrencinin belli akademik hedeflere ulaşmak için içlerinde hissettikleri istek ve çaba olarak açıklanabilir ve öğrenmeyle bağlantılı olan motivasyonla ilişkilidir (Gömlüksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Öğrencinin eğitim sürecinde başarılı olma isteği ve bu başarıyı elde etme çabası, akademik motivasyonun temelini oluşturur. Bu motivasyon, öğrencinin ders çalışma, ödev yapma, sınavlara hazırlanma ve öğrenme süreçlerine aktif bir şekilde katılmasını sağlar (Korkmazer, 2020).

Akademik motivasyon, öğrencinin içsel ve dışsal faktörler tarafından etkilenebilir. İçsel motivasyon, öğrencinin kendi ilgi alanlarına, değerlerine ve öğrenme isteğine dayanır. Bu tür motivasyon, öğrencinin derse olan ilgisini arttırabilir ve daha derin bir öğrenme deneyimi sağlayabilir. Dışsal motivasyon ise öğrencinin dış çevreden gelen ödüllendirme, takdir veya baskı gibi etkilerle harekete geçmesine neden olabilir. Ancak, içsel motivasyon genellikle daha sürdürülebilir ve kalıcı sonuçlar doğurabilir (Korkmazer, 2020).

Akademik motivasyon, öğrencilerin akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Motive olmuş öğrenciler, daha yüksek notlar alabilir, ödevlerini zamanında tamamlayabilir ve daha aktif sınıf katılımcıları olabilirler. Ayrıca, motivasyon düzeyi yüksek öğrenciler, zorluklarla karşılaştıklarında daha az pes eder ve başarıları için daha fazla çaba harcarlar. Motivasyon düzeyi, öğrencilerin başarıya ulaşma becerilerini ve öğrenme stratejilerini etkileyebilir. Düşük motivasyona sahip öğrenciler, başarıya ulaşmak için gereken çabayı göstermekte zorlanabilirler ve öğrenme sürecinden keyif almazlar. Bundan dolayı, eğitimcilerin öğrencilerin motivasyonunu arttıracak stratejileri kullanmaları önemlidir (İnce, 2023). Örneğin, öğrencilerin ilgilerine göre içeriklerle dersi sürdürmek, öğrenmenin gerçek hayatla bağlantısını anlatmak, başarıları için ödüllendirme ve geri bildirim vermek, pozitif sınıf ortamları oluşturmak gibi şeyler öğrencilerin motivasyonunu arttırmada etkili olabilir.

Sonuç olarak, akademik motivasyon, öğrencilerin eğitime katılımlarını ve başarılarını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Öğrencilerin içsel ve dışsal motivasyonlarının desteklenmesi, onların öğrenme süreçlerini daha verimli ve iyi hale getirebilir, uzun vadeli akademik başarılarına katkıda bulunabilir.

1.3.2. Akademik Motivasyonu Etkileyen Etmenler

İsteklilik, işe yönelim, daha fazla üretme ve eser ortaya çıkarma heyecanı, güdülenme motivasyonun diğer ifadeleridir. Motivasyonun somut göstergesi başarıdır. Bunlar ışığında akademik motivasyonu etkileyen birçok faktör vardır. Yapılan literatür araştırmasında akademik motivasyonu ve akademik motivasyonun sonucu olan başarıyı etkileyen etmenler şu şekildedir:

Öğrencinin ilgi ve merakı: Öğrencinin okula ve derslere olan ilgi alakası motivasyonunu etkilemektedir. Böylece derslere katılım göstermekte, derslere karşı olumlu davranışlar göstermektedir. Buda öğrencinin akademik başarı ve performansını olumlu etkilenmektedir (Korkmazer, 2020).

Başarı düzeyi: Başarı, motivasyonun somut göstergesidir. Başarı ve motivasyon karşılıklı birbirini etkileyen faktörlerdir. Öğrencinin motivasyonu ne kadar yüksekse, derse katılımı ve başarı beklentisi yüksektir. Başarısı yüksek öğrenci ise motive olmaya daha eğilimlidir. Motive olmuş öğrenciler, daha istekli, daha hevesli, sonucu görmeye daha güdülenmiş olur. Böylece daha başarılı olurlar.

Hedefler: Öğrencinin kendisine akademik olarak hedefler belirlemesi ve bunları gerçekleştirmeye olan isteği, motivasyonunu etkiler. Kendisine bir amaç ve hedef belirleyen öğrenci ona ulaşmak için güdülenir ve hedefine ulaşmak için çaba gösterir. Hedefine ulaşmak için motive olan öğrencinin, hedefi yolunda yaşamın engelleyici faktörleri ile karşılaşsa bile başarıya ulaşma olasılığı yüksektir.

Öğrencilere belli hedefler koymak, hedeflerinin sonuçlarını anlatmak, sonuçlarının getirilerini anlatmak motivasyon sağlayarak akademik başarıyı getirecektir.

Sınıf Ortamı: Sınıf ortamındaki ilişkilerin niteliği, ders araç ve gereçlerinin yararlılığı ve çekiciliği, sınıf iklimi sınıf ortamında motivasyonu ve başarıyı ortaya çıkarır. Sınıf ortamını etkileyen faktörlerin farkında olan öğretmen ve yöneticiler, bu ortamı çekici ve cazip kılacak insan ilişkilerini oluşturmaya ve desteklemeye çalışırlar. Dersin amacına uygun araç ve

gereçlerle, yeni teknolojilerle sınıf ortamını ilginç hale getirmeye çalışırlar. Sınıf ortamını etkileyici hale getirmede liderlik becerilerine sahip öğretmenlerin önemli fonksiyonları vardır.

Olumlu sınıf iklimi ve güçlü sınıf kültürü özellikleri, sınıf ortamının motivasyonunu ve sonuçta başarıyı artırmaktadır.

Okul kültürü: Schler'e (1992) göre kültür; normlar, değerler, davranış biçimleri, ritüeller ve geleneklerdir. Okul kültürü de; kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışları sonucu oluşan geleneklerdir (Leithussad, 1999). Olumlu bir okul kültürü, öğrencilerin akademik performansı üzerinde doğrudan ve dolaylı etkilere sahiptir. Motivasyonu artırır, öğrencilerin okula olan bağlılığını güçlendirir ve disiplin sorunlarının azalmasına yardımcı olur. Böylece, öğrencilerin akademik başarıları artar ve daha yüksek düzeyde başarı elde ederler. İyi bir okul kültürü, okuldaki tüm faktörlerin bir araya getirilerek, akademik başarıyı desteklemek ve artırmak için önemli bir araçtır.

Sosyal çevre: Sosyal çevre, ilişkiler ve çevreyle etkileşim kişinin yaşam ve düşünce biçimini etkilemektedir (Cemaloğlu, 2015). Böylelikle doğrudan veya dolaylı olarak öğrencinin sosyal çevre ile olan ilişkisi, öğrencinin motivasyonunu ve başarısını etkilemektedir. Yapılan araştırmalar ile öğrencilerin yaptığı tercihlerde, en fazla arkadaş-akran etkisinin olduğu, aynı ortamda veya evde yaşamalarının ise hem yaşam tercihlerini hem de akademik başarılarını etkilediği saptanmıştır (Cemaloğlu, 2015).

Sosyal destek: Öğrencinin yaşam koşulları içerisinde karşılaştığı zorluklar, engelleyiciler, psikolojik düşüşler sosyal destek ile öğrencinin motivasyonu yükseltebilir. Çevresinden sosyal destek gören öğrenci daha kolay güçlüklerle mücadele eder, daha kolay güdülenir ve motive olur. Buda öğrenciye başarı getirir.

Sosyal destek, öğrencilerin stresle başa çıkma yeteneklerini artırır ve bu da akademik motivasyonlarını olumlu yönde etkiler. Sosyal destek sayesinde öğrenciler daha iyi hisseder, böylece daha motive olurlar. Öğretmenlerin ve çevresinin olumlu geri bildirimleri ve teşvikleri, öğrencilerin akademik hedeflere yönelik çabalarını artırabilir ve başarılarına katkıda bulunabilir. Sonuç olarak, akademik motivasyon ve sosyal destek birbirini güçlendiren bir ilişkiye sahiptir. Öğrencilerin akademik başarıları ve okula olan ilgisi, sosyal destekle beraber artabilir ve daha olumlu bir öğrenme süreci yaşarlar. Bu nedenle, öğretmenler, aileler ve okul yöneticileri, öğrencilere akademik başarılarını artırmak için motivasyonlarını artırmada ve sosyal destek sağlamada yardımcı olmak için işbirliği yapmalıdır.

Sosyoekonomik düzey: Sosyal bilimciler uzun zamandır sosyoekonomik durumun, öğrencinin başarısını etkilediğini savunmuştur (Arıkan, 2019). Sosyoekonomik düzeyleri farklı olan öğrencilerin, sorun alanları gibi başarı düzeyleri de değişmektedir. Yapılan birtakım araştırmalar sonucu yüksek sosyoekonomik düzeye sahip ailelerin çocuklarının üniversiteye gitme olasılığının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Arıkan, 2019). İhtiyaçları karşılanan, araç gereçleri tamamlanan öğrenciler, daha istekli daha motive ve daha başarılıdır.

Öğretmen davranışları: Sınıf ve öğrenme ortamında başarı ve motivasyonu etkileyen en kritik durum öğretmenin davranışlarıdır (Sarier, 2020). Öğretmenler, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve motor becerilerinin yanı sıra yaşam tarzlarını şekillendiren, iletişim kurma becerilerini ve çeşitli yeteneklerini etkileyen bireyin hayatındaki önemli kişilerdir. Öğretmenlerin samimi, sabırlı, kucak açan, sahiplenen, motive eden tavırları, öğrencisinde istenilen davranışları kazanmaları ve başarıya götürme açısından kritiktir. Öğretmenlerin destekleyici olmaları, öğrencinin motivasyonunu artırmakta ve okul başarılarını önemli derecede etkilemektedir (Kızıldağ, 2009).

Öğretmen nitelikleri: Öğretmen nitelikleri de öğrencinin motivasyonunu etkileyen faktörlerdendir (Yurt, 2022). Öğretmenin sınıf içerisindeki dikkati, sınıfa hakimiyeti, bireysel farklılıkları gözetmesi, öğrenciyle ilgi ve alakası, derse uygun yöntem ve stratejileri seçmesi, öğrenciyi derse katması gibi nitelikleri öğrencinin motivasyonunu önemli ölçüde etkilemektedir.

Anne-Baba tutumu: Anne babaların çocuklarını destekleyen tutum ve davranışlar sergilemesi, öğrencinin eğitim hayatına olumlu etki sağlamaktadır. Erken dönemdeki aile desteği üniversite öncesi hayatlarındaki akademik motivasyon ve başarılarını pozitif yönde etkiler, böylece öğrenci üniversite döneminde de başarıyı sürdürür, okulla uyum sağlarlar (Sarier,2015).

Anne ve babanın ilgili, destekleyici, olumlu yaklaşımı öğrenciyi derse adapte olmaya ve başarıya olan inancına katkı sağlar. Böylece öğrenci okula ve derslere daha motive olur. Bu da sonucunda öğrenci için uyum ve başarıyı getirir.

Anne baba eğitim durumu: Anne babanın eğitim düzeyi, bireyin akademik motivasyonu ve başarısı üzerinde etkilidir. Bazı araştırmalar, eğitim düzeyi yüksek anne babalara sahip bireylerin genellikle daha iyi akademik performans sergilediğini göstermektedir (Kaya ve ark., 2012). Eğitim almış anne babalar, çocuklarına daha iyi eğitim fırsatı sunmaktadır. Böylece çocuk eğitim kaynaklarına ulaşma fırsatı yakalar. Ayrıca bu ebeveynler, eğitimin önemini vurgularlar ve bunu çocuklarına aşılarlar. Buda çocuğu erken yaştan itibaren eğitime motive

eder. Yüksek eğitim alan anne babalar çocuklarının eğitim faaliyetlerine daha çok katılır ve çocuklarının süreçlerini daha aktif takip eder. Böylece çocuğun eksik, yanlış veya doğrularına tanıklık edip, müdahale etme imkanı sağlar.

Anne babanın eğitim düzeyi, akademik başarının tek ölçütü değildir. Düşük eğitim düzeyine sahip anne babaların çocukları daha yüksek başarıya sahip olabilir. En önemlisi anne ve babanın eğitime teşvik edip, çocuğa destekleyici yaklaşmasıdır.

Cinsiyet: Akademik başarı ve cinsiyet arasında genel bir eğilim vardır, ancak bu ilişki kesin bir kural değildir ve bireysel farklılıklar önemli bir rol oynayabilir.

1.3.3. Kuramsal Açıklamalar

Motivasyon birçok farklı kuramcılar tarafından farklı yorumlamalara konu olmuştur. Motivasyon bireyin davranışlarının belirleyici olarak yorumlanmaktadır. Bu davranış kalıplarının birisi de akademik alandır (Güdül, 2015). Akademik motivasyon, kelime olarak direkt kuramın içinde olmasa da, anlatılan kuramların içinde vurgulanmakta veya sonucu olarak karşımıza çıkmaktadır. Motivasyon kuramları davranışın “neden” kısmına cevap vermektedir.

Akademik motivasyonu, en iyi Özerklik Teorisi açıklamaktadır. Özerklik teorisi, akademik motivasyon alanında önemli bir kuramsal çerçevedir. Richard Ryan ve Edward Deci tarafından geliştirilmiştir. Bu teori, insanların içsel motivasyonlarını artıran ve sürdüren faktörleri anlamak için kullanılır. Özerklik teorisi, öğrencilerin niçin bazı öğrenme görevlerine motive olduklarını ve diğerlerine göre daha fazla ilgi ve çaba gösterdiklerini açıklamak için kullanılır. Özerklik teorisi, üç temel psikolojik ihtiyacın (içsel motivasyonun temel kaynağı olarak kabul edilen) öğrencilerin motivasyonunu etkilediğini öne sürer (Deci ve Ryan, 1975) :

Özerklik: İnsanların kendi kararlarını alma ve eylemlerini kontrol etme ihtiyacıdır. Öğrenciler, öğrenme süreçlerinde daha fazla özerklik hissettiklerinde, daha yüksek içsel motivasyon sergileme eğilimindedirler. Yetkinlik: İnsanların kendilerini etkili ve yetenekli hissetme ihtiyacıdır. Öğrenciler, öğrenme süreçlerinde ilerleme kaydettiklerini ve başarılı olduklarını hissettiklerinde daha yüksek motivasyon seviyelerine sahip olurlar. Sosyal ilişki: İnsanların başkalarıyla bağlantı kurma ve sosyal ilişkiler kurma ihtiyacıdır. Olumlu sosyal bağlantılar, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir ve öğrenmeye olan ilgilerini artırabilir.

Özerklik teorisine göre kişi kendisine hedef belirler, bu hedefe ulaşabilmek için ise kendisini motive eder ve sorumluluklar alır. Bu teoriye göre bireyin davranışların üç sebebi içsel

nedenlere dayanan içsel motivasyon, dışsal nedenlere dayanan dışsal motivasyon ve içsel ve dışsal nedenlere bağlı olmayan motivasyonsuzluktur (Deci ve Ryan, 1985):

İçsel Motivasyon: İçsel motivasyon, kişinin bir aktiviteyi yaparken içsel olarak duyduğu keyif, ilgi ve tatmin duygusu tarafından yönlendirildiği durumdur. Yani kişi, aktiviteyi kendi içsel nedenlerinden dolayı yapar ve aktiviteden alacağı zevk ve tatmin onu motive eder (Yurt, 2022). Örneğin, bir öğrenci bir konuyu merak ettiği ve ilgi duyduğu için öğrenme sürecine içten bir şekilde dahil olursa, içsel motivasyona sahiptir. İçsel motivasyona sahip olduğunda, kişi aktiviteyi yapmak için dışsal ödüllere veya teşviklere ihtiyaç duymaz çünkü aktiviteyi zaten kendi başına değerli bulur.

Dışsal Motivasyon: Dışsal motivasyon, kişinin bir aktiviteyi yapmak için dışarıdan gelen ödüller, cezalar, veya beklentiler tarafından yönlendirildiği durumdur. Yani kişi, aktiviteyi dışsal bir sebep veya hedefe ulaşmak, başarı elde etmek, ödüllendirilmek veya cezalandırılmamak gibi nedenlerle yapar (Yurt, 2022). Örneğin, bir öğrenci sınavda yüksek not almak için ders çalışıyorsa, bu dışsal motivasyonla hareket ediyor olabilir. Dışsal motivasyon, içsel motivasyondan farklı olarak, kişi aktiviteyi kendi içsel tatmini için değil, dışarıdan gelecek sonuçlar için yapar.

Motivasyonsuzluk: Motivasyonsuzluk, kişinin bir aktiviteye yönelik ne içsel ne de dışsal bir motivasyona sahip olmadığı durumdur (Güdül, 2015). Bu durumda, kişi aktiviteyi önemsiz, değersiz veya başarısızlıkla sonuçlanacağı düşüncesiyle motive olmaz. Motivasyonsuzluk, genellikle bir görevin zor veya anlamsız olduğu hissedildiğinde veya kişisel ihtiyaçların tatmin edilmediği durumlarda ortaya çıkabilir.

Eğitimciler, öğrencilere özerklik verme, yeteneklerini geliştirme ve sosyal ilişkileri destekleme yoluyla öğrencilerinin akademik motivasyonunu artırabilirler. Bu nedenle, eğitimde öğrencilere seçim ve kontrol imkanları sağlamak, onların ilgi ve ihtiyaçlarına uygun öğrenme yöntemleri sunmak ve olumlu bir öğrenme ortamı yaratmak, iyi bir sınıf iklimi oluşturmak, özerklik teorisi temelinde akademik motivasyonu artırmada önemli bir rol oynamaktadır.

Akademik motivasyon ile doğrudan veya dolaylı şekilde bağlantılı olacak diğer kuramlar şöyledir;

Abraham Maslow İhtiyaçlar Teorisi: Maslow İhtiyaçlar Hiyerarşisi (1943), bireylerin farklı ihtiyaçları olduğunu ve temel fizyolojik ihtiyaçları tatmin ettikten sonra insanların daha üst düzey ihtiyaçlarla motive olduğunu belirtir. Bireylerin ihtiyaçlarını belirli bir düzen içinde

öncelik verdiğini ve bu ihtiyaçların tatmin edilmesinin kişinin motivasyonunu şekillendirdiğini öne sürer (Erdem, 2008). Akademik motivasyon, öğrencilerin öğrenme ve akademik başarı ile ilgili hedeflere yönlendirilmelerini içerir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, akademik motivasyonu etkiler çünkü öğrencilerin temel fizyolojik ihtiyaçları (yeterli beslenme, barınma, güvenlik) karşılanmadan, diğer daha üst düzey ihtiyaçlara (sosyal bağlantı, saygı ve kendini gerçekleştirme) odaklanmaları zor olabilir. Öğrencilerin temel ihtiyaçları karşılandığında, daha üst düzey ihtiyaçlarını geliştirmeye ve öğrenme süreçlerine daha fazla dahil olmaya odaklanıp motive olurlar.

Atkinson'ın Başarı Motivasyonu Kuramı: David C. Atkinson tarafından geliştirilen bir psikolojik kuramdır ve insanların başarı ve başarısızlıkla ilgili motivasyonlarını açıklamaya odaklanır. Bu kuram, özellikle akademik başarı ve performansla ilgili davranışları anlamak için kullanılır. Atkinson'a göre, bireylerin başarı motivasyonu, iki temel faktöre dayanır (Atkinson, 1953) :

Başarı İhtiyacı: Bu ihtiyaç, bireylerin başarıya ulaşma, başarı elde etme ve başarılı sonuçlar elde etme isteğini ifade eder. Başarı ihtiyacı yüksek olan kişiler, başarılı olma ve başarıya ulaşma konusunda daha fazla çaba gösterirler. Bu kişiler genellikle zorlu görevlere meyilli olur ve başarı elde etmek için risk alabilirler.

Başarı Başarısızlık Duygusu: Bu duygu, bireylerin başarısız olma veya başarısızlıkla sonuçlanacaklarından korkma durumudur. Başarı başarısızlık duygusu yüksek olan kişiler, başarısızlıkla sonuçlanacak görevlerden kaçınma eğilimindedirler ve daha kolay görevleri tercih ederler.

Atkinson'ın başarı motivasyonu kuramı, bu iki faktörün bir araya gelmesiyle kişilerin öğrenme ve performans süreçlerindeki davranışlarını açıklar. Başarı ihtiyacı yüksek olan bireyler, başarılı olmak için çaba gösterirken, başarı başarısızlık duygusu yüksek olan bireyler, başarısızlıkla sonuçlanacak görevlerden kaçınma eğilimi gösterebilirler (Özer ve Topaloğlu, 2008). Akademik motivasyonla ilgili olarak bu kuram, öğrencilerin akademik başarı ve performansları üzerindeki motivasyonları ve davranışları açıklamada önemlidir. Öğrencilerin başarı ihtiyacı ve başarı başarısızlık duygusu, öğrenme süreçlerine ve akademik hedeflere yönlendirilmesini etkileyebilir. Başarı ihtiyacı yüksek olan öğrenciler, zorlu görevleri üstlenme ve başarıya ulaşma konusunda daha kolay motive olabilirken, başarı başarısızlık duygusu yüksek olan öğrenciler, görevlerden kaçınma eğilimi gösterebilirler.

Eğitimciler ve öğretmenler, öğrencilerin başarı ihtiyaçlarını ve başarı başarısızlık duygularını anlayarak, öğrencilerin motivasyonunu artırmak ve akademik performanslarını desteklemek için uygun stratejiler geliştirebilirler. Başarı motivasyonunu güçlendiren öğrenme ortamları ve destekleyici geri bildirimler, öğrencilerin akademik başarılarına katkıda bulunabilir ve öğrenme süreçlerine daha fazla katılım sağlayabilir.

Dweck'in Zihniyet Kuramı: Carol Dweck'in Zihniyet Kuramı, öğrenme ve başarı ile ilgili önemli bir psikolojik kuramdır. Bu kuram, insanların zihniyetleri (inanç, tutum ve düşünce biçimleri) ile öğrenme ve başarı arasındaki ilişkiyi açıklamaktadır. İki temel zihniyet türüne odaklanmaktadır (Dweck, 2006) :

a. Sabit Zihniyet: Sabit zihniyete sahip kişiler, yeteneklerinin ve zekalarının sabit olduğuna inanırlar. Onlar için başarı veya başarısızlık, temel yeteneklerinin belirleyici olduğu bir özellik olarak algılanır. Başarısızlık yaşadıklarında bu durumu yeteneksizlikleri olarak yorumlarlar ve bu nedenle başarısızlıkla başa çıkmak yerine risk almaktan kaçınırlar (Yılmaz, 2022).

b. Büyüme Zihniyeti: Büyüme zihniyetine sahip kişiler ise yeteneklerinin ve zekalarının geliştirilebileceğine inanırlar. Onlar için başarı veya başarısızlık, çabalarının ve çalışmalarının bir sonucudur. Başarısızlık yaşadıklarında, bu durumu bir fırsat olarak görerek hatalardan öğrenmeye çalışırlar ve daha fazla çaba sarf ederek gelişim göstermeye çalışırlar (Yılmaz, 2022).

Akademik motivasyonla ilgili olarak, Dweck'in Zihniyet Kuramı, öğrencilerin zihniyet türlerinin öğrenme süreçlerini ve akademik başarılarını etkilediğini savunur. Öğrencilerin zihniyet türleri, öğrenme ve başarı hedeflerini belirlemede ve çabalarını yönlendirme konusunda önemlidir. Sabit zihniyete sahip öğrenciler, başarısızlıkla karşılaştıklarında motivasyonlarını kaybedebilirler ve daha zorlu görevlerden kaçınma eğilimi gösterebilirler. Bu durum, akademik motivasyonlarını olumsuz etkileyebilir ve öğrenme performanslarını düşürebilir. Büyüme zihniyetine sahip öğrenciler ise başarısızlıkla karşılaştıklarında daha az etkilenirler ve daha kolay atlatabilir. Böylece, öğrenciler daha fazla çaba sarf etmelerini ve daha zorlu görevlere meydan okumalarını düşünür, akademik motivasyonlarını artırır ve öğrenme performanslarını yükseltirler (Bayrakçı ve ark., 2021). Öğretmenler öğrencilerle iletişim kurarak ve onları anlayarak zihin yapılarını düzenleyici stratejiler uygulamalıdır.

Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı: Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı, insanların çevrelerindeki rol modelleri gözlemleyerek ve taklit ederek öğrendiği ve davranışlarını etkilediği sosyal etkileşimleri vurgular. Bu kuram 1960'lı yıllarda geliştirilmeye başlanmış ve

ilerleyen yıllarda da çalışmalarına devam etmiştir. Kuramın temelleri, 1970'li yıllarda daha da geliştirilmiş ve yaygın olarak bilinir hale gelmiştir (Tatlıoğlu, 2021).

Albert Bandura, öğrenmenin sosyal etkileşimlerden ve çevreden etkilendiğini öne sürer (Aydın, 2014). Bu kuram, öğrencilerin akademik motivasyonunu sosyal etkileşimler ve rol modellerin etkisiyle açıklar. Öğrenciler, çevrelerindeki başarılı rol modelleri taklit ederek ve iyi bir sosyal destek alarak öğrenme süreçlerine daha fazla odaklanırlar ve hedef odaklı bir şekilde çalışırlar (Bayrakçı, 2007). Böylece başarı inancı oluşur. Başarı inancının yanı sıra, başarısızlıkla başa çıkma stratejileri de akademik motivasyonu etkiler. Öğretmenler, öğrencilere olumlu geri bildirimler ve destek sağlayarak, başarı inancını güçlendirerek ve başa çıkma stratejilerini teşvik ederek öğrencilerin akademik motivasyonunu güçlendirebilirler.

1.3.4. Akademik Motivasyon ile İlgili Araştırma Bulguları

Motivasyon bir organizmayı uyarak onun harekete geçmesini sağlar. Motivasyonu olan organizma, hedef belirler ve o hedef doğrultusunda faaliyete geçer. Hedefine ulaşana kadar da bu süreci devam ettirir. Bireyin bir işi aktif yapabilmesi için motive olması gerekir. Öğrenciler de, öğrenme süreçlerinde ilgi ve merakla başlayıp başarıya ulaşmaları için motive olmaları gerekir. Akademik motivasyon, akademik olarak ilerlemeyi ve sürdürmeyi sağlayan itici bir güçtür. Motivasyonu yüksek olan öğrenciler daha istekli, daha etkili öğrenme halindedir. Motivasyonu düşük olan öğrenciler ise, en basit süreci bile kendisine zorlaştırmaktadır. Buda başarıyı olumsuz etkilemektedir.

Akademik motivasyon araştırmaları, öğrencilerin eğitim süreçlerindeki motivasyonlarını anlamak, artırmak ve sürdürmek amacıyla yapılan çalışmaları kapsar. Bu tür araştırmalar, eğitim psikolojisi, öğrenme teorileri ve süreçleri gibi alanları kapsar. Akademik motivasyonun anlaşılması, öğrenci başarısı, öğrenme süreçleri ve eğitim politikalarının geliştirilmesi açısından büyük önem taşır. Türkiye’de bu konuda yapılan araştırmaların büyük çoğunluğu üniversite ve lise öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.

Alemdağ ve ark. (2014) beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik motivasyonları ve akademik öz yeterlilik algılarını incelemek ve aralarındaki ilişkiyi saptamak için yaptıkları çalışmanın sonucuna göre araştırma grubunun akademik motivasyon ve akademik öz-yeterlilik algısının orta seviyenin üzerinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik motivasyon düzeyinin kadınların ve sınıf olarak da 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin lehine farklılaştığı görülmüştür. Akademik öz yeterlilik algısı düzeyinin ise cinsiyet olarak anlamlı farklılık içermediği, sınıf olarak 3. Sınıf öğrencilerinin daha yüksek puan aldığı sonucuna

ulaşılmıştır. Son olarak beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeyleri ile akademik öz yeterlilik düzeyleri arasında pozitif yönde ilişkiye ulaşılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon algılarını incelediği bir çalışma yapan Korkmazer (2020), yaptığı araştırma sonucunda sağlık ile ilgili bölümlerde okuyan öğrencilerin akademik motivasyonuna ilişkin algılarının kişisel özelliklerine göre farklılaştığı ve motivasyon düzeyinin vasat derecede olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırması sonucunda akademik motivasyonun eğitim düzeyi, okuduğu bölüm ve not ortalamasına göre değişiklik gösterdiği; yaş, cinsiyet, gelir durumu, sınıf, medeni durum faktörlerine göre değişiklik göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Ön lisans öğrencileri düşük akademik motivasyon puanına sahipken lisans öğrencileri daha yüksek puana sahiptir. Katılımcıların öğrenim düzeyleri arttıkça akademik motivasyonlarında artmaktadır (Korkmazer, 2020). Ayrıca lisans düzeyindeki hemşirelik bölümü öğrencileri en yüksek akademik motivasyon puanına sahipken, ön lisans düzeyindeki sağlık kurumları işletmeciliği bölümü öğrencileri en düşük puana sahiptir. Not ortalaması 0-1,99 olan öğrencilerin puanı en düşükken, not ortalaması 3,00-4,00 arasında olan öğrencilerin puanı en yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların öğrenim düzeyleri, not ortalamaları ve okul sonrası atanma olasılıkları yükseldiğinde akademik motivasyonlarında da yükselme olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Korkmazer, 2020).

Zembat ve ark. (2018) öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarıyla akademik motivasyon ve başarıları arasındaki ilişkiyi bazı değişkenlere göre incelemiştir. Araştırmaya göre, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile akademik motivasyon arasında pozitif yönde ilişki olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleklerine yönelik tutumları ile içsel motivasyon arasında pozitif yönlü ilişki bulunurken, dışsal motivasyon arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Öğretmenlik mesleklerine yönelik tutumları ile motivasyonsuzluk arasında ise negatif yönlü ilişki bulunmuştur.

Akpur'un (2015) İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin akademik motivasyon, kaygı ve tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında şu sonuçlara ulaşılmıştır; öğrencilerin dışsal motivasyon düzeyleri ile yabancı dil sınıf kaygı düzeyleri arasında negatif yönde ve anlamlı, öğrencilerin içsel motivasyon düzeyleri ile yabancı dil sınıf kaygı düzeyleri arasında negatif yönde ve anlamlı, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile içsel motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı,

öğrencilerin içsel motivasyon düzeyleri ile dışsal motivasyon düzeyleri arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır (Akpur, 2015).

Çetinel ve Gürcüoğlu (2022) pandemi döneminde üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon düzeylerini incelediği bir çalışma yapmıştır. Çalışmaya göre covid-19 geçiren öğrencilerin geçirmeyenlere göre başarıya yönelik motivasyon düzeyi daha düşük düzeyde çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin ailesinde covid-19 geçirenlerin geçirmeyenlere göre içsel motivasyon düzeyleri daha düşük bulunmuştur. Pandemi döneminde gelecek ve kariyer planını değiştiren öğrenciler ile kariyer planını değiştirmeyen öğrencilerin akademik motivasyon ve içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon boyutlarında anlamlı farklılık saptanmıştır. Cinsiyet değişkeni açısından, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre motivasyon düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin bölümleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Namık Kemal Üniversitesi'nde Terlemez ve ark. (2015) yaptığı, öğrencilerin motivasyon düzeyi ile ilgili araştırmasında çocuk gelişimi programı öğrencileri ile yaşlı bakım programı öğrencileri arasındaki farklılık incelenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucunda, dışsal motivasyon boyutunda çocuk gelişimi programı öğrencileri ile yaşlı bakım programı öğrencileri arasında anlamlı fark çıkmıştır. Bu boyutta çocuk gelişimi programındaki öğrencilerin lise öğrenimlerinde çocuk gelişimi ile ilgili eğitim almaları bu öğrencilerde farkındalık oluşturduğu, yaşlı bakım programındaki öğrencilerin sağlık lisesinde bulunmamış olması ve farkındalığının az olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir (Terlemez ve ark., 2015).

Koca ve Dadandı (2019) yaptığı çalışma ile; akademik öz yeterlilik ile akademik başarı arasındaki ilişkide sınav kaygısı ve akademik motivasyonun aracı rolü incelemiştir. Akademik öz yeterliliğin akademik başarıyı olumlu etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Calp ve Bacanlı (2016), akademik yeterlilik ve özerklik desteğinin özerk akademik motivasyon ve akademik başarıyla ilişkisini incelediği çalışmalarında, çalışma sonuçlarına göre öğrencilerin kendileriyle ilgili algıladığı akademik yeterlilik, özerk akademik motivasyonunu direkt etkilemekte olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerinin özerk) akademik motivasyonları, onların okul performansını (akademik başarı) doğrudan etkilemektedir.

Taşkesen ve ark. (2016) güzel sanatlar eğitimi bölümündeki öğrencilerinin bazı değişkenlere göre akademik motivasyonlarını ve başarılarını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, resim öğretmenliği programındaki öğrencilerin akademik motivasyonu müzik öğretmenliği programındaki öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ayrıca araştırmada kız öğrencilerin

akademik motivasyonu erkek öğrencilere göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde saptanmıştır.

Çelik ve Gültekin'in (2019) üniversite öğrencileriyle yaptığı ve akademik motivasyonları ve okul iklimi ilişkilerini incelediği bu çalışma Türkiye odaklı okul iklimi ve akademik motivasyon alanyazınında bu değişkenlerin beraber ele alındığı üniversite öğrencilerine yönelik olarak ilk olma özelliği taşımaktadır. Yapılan bu araştırmaya göre, öğrencilerin akademik motivasyonları ortanın üstünde, okul iklimi algılarının ise orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca okul iklimi algısı cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Kız ve erkek öğrencilerinin düşünce yapılarının benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Okul iklimi ile akademik motivasyon arasında orta düzeyde ve olumlu yönde bir ilişki olduğu, bu bağlamda öğrencilerin okul iklimini olumlu bir şekilde algılamalarının, akademik motivasyonlarında artışa neden olabileceği görülmektedir. Yapılan araştırma, okula bağlılığın akademik motivasyonun bir öngörücüsü olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacıları öğrencilerin, okullarına duydukları bağlılık arttıkça, akademik motivasyonlarında da artış yaşayacağını vurgulamıştır (Çelik ve Gültekin, 2019).

Özen (2019) yaptığı tez çalışmasında üniversite öğrencilerinin ilk yılında karşılaştığı deneyimlerin akademik başarılarına ve akademik motivasyonlarına etkisi araştırmıştır. Araştırma sonucuna göre akademik başarı ile akademik motivasyonun alt bileşenleri arasında, özellikle içsel motivasyon ve başarıya yönelik içsel motivasyon arasında yüksek düzeyde bir ilişki gözlemlenmektedir. Araştırmacıya göre bu durum, bireyin akademik başarısını şekillendiren en önemli etkenin içsel motivasyon olduğunu desteklemektedir (Özen, 2019). Akademik başarıya bakıldığında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre üstünlüğü çalışma sonucunda tespit edilmiştir. Farklı çalışmalarda da bu durum mevcuttur (Demir ve Özer, 2007).

Akademik motivasyonun alt boyutlarından içsel motivasyon en yüksek ortalama değere sahip bulunmuştur. İçsel motivasyon, eğitim ortamında dışsal motivasyona kıyasla daha olumlu sonuçlar sunduğu çalışmacı tarafından belirlenmiştir. Yapılan çalışmalar, içsel motivasyonla ders çalışan ve okula giden öğrencilerin, dışsal motivasyona göre daha yüksek başarı elde ettiğini göstermektedir (Yüksel, 2004). Ayrıca akademik motivasyonun erkek öğrencilere kıyasla kız öğrencilerde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

1.4. Algılanan Stres, Baş Etme Becerileri, Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiler

İnsan yaşamı devam ederken işler planlandığı gibi yürümeyebilir. Planlamanın bütün süreçlerine göre gerçekleştirilmesi her zaman mümkün olmaz. Bu karmaşık hayatın doğasında vardır. Nitekim halk arasında “evdeki hesap çarşıya uymaz” deyişi bu gerçeği teyit etmektedir. İnsan hayatında beklentiler istenen şekilde gerçekleşmediğinde stresler yaşanabileceği gibi anlık olumsuzluklar dışında insan geçmişteki sorunları da düşünerek strese girebilir; hatta gelecekle ilgili kaygılarını düşünerek ya da abartarak da stres durumları yaşanabilir.

Her insan geçmişte yaşadıklarına, bilgi birikimine, donanımına, hayata bakışına, hayatı yorumlayışına göre kendince stresi alt etme yöntemleri bulabilir. Stresle baş etmede en isabetli yöntemin ne olduğunu söylemek kolay değildir. Her insan hayat anlayışı ve daha önceki tecrübelerine göre farklı yöntemlerle yaşadığı stresi azaltmaya çalışır. Bunlar yaptığı planı gözden geçirme, erteleme, yok sayma, farklı aktivitelere girişme, referans inançlar bulma, kabullenme gibi farklı yöntemler olabilir. Stresle baş edememe hayatın normal akışında düzensizlikler oluşturacağından gündelik işler zora sokulabilir, stres yeni stresler meydana getirebilir. Bu, tüm çalışmaların ve başarıların temel kaynağını oluşturan motivasyonu zedeler. Motivasyonun bozulması insanın istekliliğini, heyecanını, merakını, çalışma düzenini altüst eder. Bu durumda günün ve hayatın tüm süreçlerinde başarısızlığı ortaya çıkarır. Bireyin hayatının tüm anlarında mutlu ve başarılı olması çok zor olmakla beraber, motivasyonu canlı tutacak iş ve işlemleri hayatın merkezine almak gerekir. Tüm iş ve işlemlerde motiveyi sağlamak için hayatı tüm yönleriyle olduğu gibi kabullenmek gerekir. Sorun ve sıkıntıları yaşamamanın doğal bileşenleri olduğunu kabul etmek, bir düşünürün dediği gibi “sorunsuz yaşamak, yarı yaşamaktır” gerçeğini içselleştirmek önem taşımaktadır. Hayat devam ediyorsa hayatın uğraşları içinde başarı ve mutlu anlar olabileceği gibi zaman zaman aksamalar neticesinde sorunlar ve stresler de olacaktır. Hayatı olduğu gibi bütün doğallığı ve gerçekliğiyle kabul ettiğimizde motivasyonsuzluk daha az yaşanacaktır.

Öğrencilik yılları hayatın önemli dönemlerinden biridir. Bu yıllarda da tüm istek ve beklentilerin gerçekleşmesi mümkün değildir. Öğrenciye stres yaratacak durumlar şunlar olabilir; yaşadığı bölgeden ayrılıp farklı bir bölgede yaşamaya başlaması, kendi kendine yeter olmaya çalışması, bireysel sorumlulukların artması, aile özlemi, farklı kültürleri olan bireylerle bir arada yaşaması, ekonomik sıkıntılar, barınma zorlukları, okula ulaşım zorlukları, sınav sonuçları, sınav kaygısı, öğrenci ve hocalarla ilişkiler, psikolojik sorunlar. Her öğrenci farklı nedenlere dayalı olarak yaşadıkları streslerle yine farklı yöntemlerle baş etmeye çalışacaktır. Kimi öğrenciler aile desteği ve arkadaş desteği ile bu tür algılanan sorunlarla baş etmeye

çalışırken, kimi öğrenciler de danışmanı ve hocaları ile ilişkilerle yaşadığı sorunlara çözümler bulmaya çalışır. Yaşanan sorunlar eğitim öğretim ve motivasyonu aksatacak boyuta ulaştığında öğrenciyi sosyal ve psikolojik destek almaya yönlendirebilir. Öğrencilik yıllarındaki motivasyon, algıladığı sorunlarla baş etmede önemli bir etkidir. Öğrencinin planlılığında derslere isteklilikle çalışmasında, öğrenci ve hocalarla ilişkilerinde, eğitim öğretimin teorik ve pratik etkinliklerinde performansının yüksek olması akademik motivasyonla doğrudan ilişkilidir. Akademik motivasyonu sağlamada öğrencinin kendi içsel motivasyonu en önemli etkidir. Ancak arkadaş çevresinin olumlu desteği, öğretim elemanlarının öğrenciyi motive edici yaklaşımları, okul yönteminin okul ortamını cazip hale getirici destekleri öğrencinin içsel motivasyonunu olumlu yönde artıracak ve bu da algılanan olası stresle daha güçlü bir şekilde baş etmeye katkı sağlayacaktır.

Stres, baş etme stilleri ve akademik motivasyon arasındaki ilişki çok yönlü olabilmektedir. Bu faktörler birbirleriyle etkileşime girebilir ve bireyin akademik performansını önemli ölçüde etkileyebilir. Stres, baş etme stilleri ve akademik motivasyon birbirleriyle farklı şekillerde etkileşime girerler. Bireylerin stresle başa çıkmak için etkili stratejiler kullanmaları ve olumlu akademik motivasyonlarını sürdürmeleri, akademik başarılarını artırmada önemli bir rol oynar (Nural, 2021).

Stres ve Baş Etme: Stresli durumlar, günlük yaşamın kaçınılmaz bir parçasıdır. Akademik hayatta, yoğun ders çalışma, sınavlar, ödevler gibi faktörler stresi artırabilir. Stresle başa çıkmak, bu zorluklarla etkili bir şekilde baş edebilme becerisine bağlıdır. Baş etme stratejileri, stresin olumsuz etkilerini hafifletmeye yardımcı olur.

Savcı ve Aysan'ın (2014) üniversite öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmanın sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinin stres seviyeleri arttıkça, Kadercilik, Kendine Saklama, Planlı Problem Çözme ve Sorumluluğu Kabul Etme gibi başa çıkma tarzlarını kullanma eğilimlerinin yükseldiği gözlemlenmiştir. Yüksek stres seviyesiyle baş etmek için belirli stratejilerin kullanılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Savcı ve Aysan, 2014). Bazı öğrenciler olumlu başa çıkma tarzlarını benimserken, diğerleri ise olumsuz başa çıkma yöntemlerine başvurdıkları belirtilmektedir (Ball ve Lee, 2002).

Yılmaz ve arkadaşlarının (2017) hemşire öğrencilerin stres ve baş etme yöntemlerini incelediği çalışmada, katılımcı olan öğrenci hemşirelerin stresle başa çıkma tarzları içerisinde en çok kendine güvenli yaklaşım ve sosyal destek arama yöntemini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Ergin ve arkadaşlarının (2014) tıp fakültesi öğrencileriyle stresle başa çıkma yöntemleri ve bu yöntemlerin sosyodemografik özelliklerle ilişkisinin araştırıldığı klinik araştırmada, öğrencilerin stresle başa çıkma tarzları içerisinde en çok K.G.Y. yöntemini, en az ise S.D.A yöntemini kullandıkları, cinsiyet açısından değişiklik gösterdiğini erkeklerde K.G.Y. ve İ.Y. tarzını kullanma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Stres ve Akademik Motivasyon: Stres, akademik motivasyonu olumsuz etkileyebilir. Aşırı stres altında olan bir öğrenci, öğrenmeye karşı olan isteğini kaybedebilir. Sınav kaygısı veya yüksek beklentiler nedeniyle stres yaşamak, öğrencinin öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir. Bu nedenle, stres yönetimi stratejileri (derin nefes alma, zaman yönetimi, gevşeme teknikleri) akademik motivasyonu artırabilir. Stresle daha iyi başa çıkan öğrenciler, daha pozitif bir öğrenme deneyimi yaşayabilir.

Bozkurt ve arkadaşlarının (2020) yürüttüğü genç nesilde başarı odaklı motivasyon ve öz saygının kariyer stresi ile ilişkinin incelendiği araştırmada, katılanların kariyer stresinin düşük olduğu fakat başarıya odaklı motivasyon ve öz saygılarının yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Sonuçlar, İşletme Fakültesi öğrencileri arasında kariyer stresi ile öz saygı ve başarı odaklı motivasyon arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Çelik ve Tepe'nin (2021) stres ve motivasyon ilişkisini kadın sağlık çalışanları üzerinde incelediği çalışmasının sonuçlarına göre, araştırmada, stres ve motivasyon değişkenlerinin ortalama değerleri ve standart sapma sonuçları incelendiğinde, katılım düzeyinin en yüksek olduğu alanın motivasyon boyutu olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, araştırma sonucunda sağlık çalışanlarının örneklem grubunda stres sorunu yaşadıkları ve bu durumların bazı durumlarda motivasyonlarını etkilediği bulunmuştur.

Baş Etme Stilleri ve Akademik Motivasyon: Baş etme becerileri, öğrencinin akademik motivasyonunu etkileyebilir. Zorluklarla başa çıkma yeteneği, öğrencinin özgüvenini artırabilir. Bir öğrenci zor bir konuda başarılı bir çözüm bulduğunda veya zorlu bir sınavı başarıyla geçtiğinde, bu deneyim akademik motivasyonunu güçlendirebilir. Baş etme becerileri aynı zamanda öğrencinin öğrenme sürecini daha etkili hale getirebilir, çünkü başa çıkabilme yeteneği öğrencinin öğrenme engelleriyle daha iyi başa çıkmasını sağlayabilir.

Acar ve arkadaşlarının (2022) araştırma makalesi olan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısında akademik başarı, motivasyon ve boş zaman yönetiminin rolünün incelendiği çalışmanın sonucuna göre, Eldeki verilere göre, sınav kaygısı ile akademik başarı arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır. Daha düşük sınav kaygısına sahip olan öğrenciler genellikle

daha yüksek akademik başarı gösterirken, yüksek kaygı düzeyine sahip olan öğrencilerin başarısı daha düşük olabilir. Bu durum, kaygının öğrencilerin başarıları üzerinde etkili bir faktör olduğunu düşündürmektedir. Bu bağlamda, içsel motivasyon, zaman yönetimi ve sınav kaygısı arasında yakın bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Stres, baş etme stilleri ve akademik motivasyon arasındaki ilişki genellikle döngüsel bir etkileşim şeklindedir. Stres, düşük motivasyona neden olabilir; düşük motivasyon da stresi artırabilir. Etkili baş etme stratejileri kullanmak, stresi azaltabilir ve motivasyonu artırabilir. Bunun sonucunda daha iyi akademik performans elde etme olasılığı yükselir (Nural, 2021).



BÖLÜM 2: YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi bulunmaktadır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nicel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Nicel araştırma yöntemleri, sayısal verilerin toplanması, analiz edilmesi ve yorumlanmasına odaklanan araştırma yaklaşımıdır.

Veriler anket yöntemiyle toplanmıştır. Bu yöntem ile, araştırmacılara belirlenmiş sorular içeren anket verilmiştir. Cevaplar sayısal formatta toplanılıp, istatistiksel analizlerle değerlendirilmiştir. Sonuçların analizinde ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki ya da daha çok değişkenin istatistiksel testler ile değerlendirildiği modeldir. Bu modelde ilişkinin düzeyi, değişkenlerin birlikte değişimi ve değişimin nasıl olduğu incelenmektedir (Karasar, 2011).

2.2. Araştırmanın Çalışma Evreni ve Örneklemi

Araştırma üniversite öğrencileri ile yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılını kapsayan, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi'ndeki merkez kampüste bulunan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, çeşitli fakültelerden basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile en az 500 kişiden oluşması hedeflenmiştir. Seçkisizlik, örneklemede yer alan bireylerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olmasıdır (Büyüköztürk vd., 2018). Örneklem bu yöntem ile seçilen 506 kişiden oluşmaktadır. Evrende yer alan tüm bireylerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması, evreni daha güçlü tahmin etme de önemli olduğu ifade edilmektedir (Büyüköztürk vd., 2018).

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada araştırmacı tarafından oluşturulan sosyo-demografik değişkenleri içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ile beraber araştırmaya katılanlara değişkenlerin ölçme araçları olan; Algılanan Stres Ölçeği, Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formu ve Akademik Motivasyon Ölçeği verilmiştir.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın kim tarafından ve ne amaçla yapıldığı, kişisel bilgilerin gizli tutulduğu ve katılımın zorunlu olmadığı bilgisi kişisel bilgi formunda belirtilmiştir. Bu formda katılımcılara

13 soru yöneltilmiştir. Cinsiyet, yaş, bölüm ve sınıf gibi temel soruların yanında aile geliri, anne-baba eğitim düzeyi, sosyal destek gibi sorular da yöneltilmiştir.

2.3.2. Algılanan Stres Ölçeği

Algılanan Stres Ölçeği (ASÖ) Cohen, Kamarck ve Mermelstein (1983) tarafından geliştirilmiştir. Mehmet Eskin, Hacer Harlak, Fatma Demirkıran, Çiğdem Dereboy tarafından 2013’de Türkçe’ye uyarlanmıştır. Geçerlilik ve güvenilirlik testi yapılmıştır. Toplam 14 maddeden oluşmaktadır. Bireyin hayatındaki durumları ne derece stresli algıladıklarını ve bireyde ne kadar stres yarattığını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. **0:** Hiçbir zaman, **1:** Neredeyse hiçbir zaman, **2:** Bazen, **3:** Oldukça sık, **4:** Çok sık cevabı verilecek şekilde 5’li likert tipi değerlendirme yapılan bir ölçektir. Maddelerden olumlu ifade içeren 7’si tersten puanlanmaktadır. Bunlar 4, 5, 6, 7, 9, 10, 13 no.lu maddeleridir.

14 maddelik uzun formunun yanı sıra Algılanan Stres Ölçeğinin, 10 ve 4 maddelik iki formu daha bulunmaktadır. Eskin ve arkadaşları (2013) tarafından üç formun da güvenilirlik ve geçerliği test edilmiştir. ASÖ-14’ün puanları 0 ile 56 arasında değişirken ASÖ-10’nun puanları 0 ile 40, ASÖ-4’ün puanları ise 0 ile 16 arasında değişmektedir. Yüksek puan kişinin stres algısının yüksek olduğu sonucuna ulaştırmaktadır. Bu çalışmada 14 maddelik form kullanılmıştır.

İstatistiksel olarak Algılanan Stres Ölçeğinin iç-tutarlılık güvenilirliği Cronbach alfası hesaplanarak, test tekrar-test güvenilirliği ise Pearson momentler çarpımı bağıntı katsayısı hesaplanarak test edilmiştir. Algılanan Stres Ölçeğinin eşzamanlı olarak geçerliğini sınamak için üç Algılanan Stres Ölçeği formundan alınan puanlar ile diğer ölçüm araçlarından elde edilen puan arasında Pearson momentler çarpımı bağıntı katsayısı hesaplanmıştır. Algılanan Stres Ölçeği’nin yapı geçerliği varimaks dönüşümü ve temel bileşenler yöntemi kullanılarak yapılan açımlayıcı faktör çözümlemesi ile test edilmiştir (Eskin ve ark., 2013).

Yapılan geçerlilik ve güvenilirlik analizinde iç-tutarlılık, güvenilirlik katsayıları yeterli düzeyde bulunmuştur. ASÖ-14’ün iç tutarlılık düzeyi puanı 0.84, ASÖ-10’un 0.82 ve ASÖ-4’ün 0.66 bulunmuştur. ASÖ-4 için bulunan güvenilirlik katsayısı düşük gözükse de, madde sayısı az olmasından ve Cronbach alfa değerlerinin istatistiksel olarak düşme eğiliminden dolayı 0,66 yeterli kabul edilmiştir. Bu sonuçların, diğer çalışmalarda elde edilenlere benzerlik gösterdiği bulunmuştur. Ayrıca ölçeğin her üç formunun da yeterli düzeyde test-tekrar-test güvenilirliğine sâhip olduğu saptanmıştır. ASÖ-14’ün test-tekrar test puanı 0.87, ASÖ-10’un 0.88 ve ASÖ-4’ün 0.72 bulunmuştur.

Algılanan Stres Ölçeği'nin eşzamanlı geçerliği ile ilgili bulgular sonucunda Algılanan Stres Ölçeği puanlarının hayat olayları ve depresyonla anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkisi olduğu saptanmıştır. Ayrıca, Algılanan Stres Ölçeği puanlarının hayat doyumu, öz-saygı ve sosyal destek ile negatif yönde ve anlamlı bir ilişkisi olduğu bulunmuştur.

Faktör analizi için yapılan faktör çözümlemelerinde, ASÖ-14 ve ASÖ-10 maddeleri için iki faktör altında toplandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu iki faktör yetersiz öz yeterlik algısı ve stres-rahatsızlık algısıdır. Bu sonucun, Algılanan Stres Ölçeği ile ilgili yapılan farklı çalışmaların sonuçları ile uyumluluk gösterdiği görülmüştür. İki faktörden Yetersiz Öz yeterlilik algısı boyutunu 4, 5, 6, 8, 9, 10 ve 13. maddeler oluşturmaktadır. Stres Rahatsızlık algısı boyutunu ise 1, 2, 3, 7, 11, 12 ve 14. maddeler oluşturmaktadır.

Kadın ve erkek katılımcıların puanlarını karşılaştırmak için yapılan t-testleri toplam dört ölçümde iki cinsiyetin birbirinden farklılaştığı görülmüştür. Bu sonuca göre kadınların ASÖ-10 puanlarının, ASÖ-4 puanlarının ve başlarına gelen olay sayısının erkeklerden yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yapılan bu çalışmada 3 farklı Algılanan Stres Ölçeği formundan elde edilen algılanan stres puanlarının hayat olayları ve depresyon ile olumlu; hayat doyumu, öz-saygı ve algılanan sosyal destek puanlarıyla olumsuz yönde bağıntı katsayısına sahip olduğu saptanmıştır.

2.3.3. Başa Çıkma Stilleri Ölçeği Kısa Formu (BÇSÖ-KF)

Baş Çıkma Stilleri Ölçeğinin ilk hali Carver ve arkadaşları (1989) tarafından geliştirilmiştir. 53 madde ve 14 faktörden oluşmaktadır. Ölçek Lazarus ve Folkman'ın (1984) stres modeli ve Carver ve Scheier'in (1981) kontrol-proses modelinden ilham alınarak geliştirilmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini sınamak için Cronbach'ın Alfa katsayısı ve test tekrarı yöntemlerinden faydalanılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarının alfa katsayısı en düşük 0.45 ve en yüksek 0.92'dir. Test tekrarının sonucunda ise katsayılar ise 0.42 ve 0.89'dur. Carver ve arkadaşları (1993) daha sonra mizah boyutunu ekleyerek ölçeği 60 maddeye ve 15 faktöre çıkarmıştır. Bu faktörler üç boyutta incelenmiştir; duygusal odaklı başa çıkma, problem odaklı başa çıkma ve işlevsel olmayan başa çıkma.

Carver ve arkadaşları (1997), uzun formun dezavantajlarını en aza indirmek için kısa formu geliştirmişlerdir. Ölçek oluşturulurken alt boyutları en iyi temsil eden 30 madde belirlenmiştir. Araçsal sosyal destek kullanma ve duygusal sosyal destek kullanma alt boyutları birbirinden ayırt edilemediği için bu alt boyutların yerine geçebilecek ikişer madde daha yazıp, son olarak 34 maddelik kısa form oluşturulmuştur. Daha sonra 34 madde üzerinden yeni bir çalışma

yapılmış ve daha önce alternatif olarak yazılan maddelerden faktör yükü yüksek olan maddeler alınarak her bir boyutu temsil eden ikişer maddelik ve 14 boyuttan oluşan 28 maddelik kısa form geliştirilmiştir. Her bir alt ölçekten alınabilecek ham puan 2 ile 8 arasında değişmektedir. Buda ölçeğin son halini oluşturmuştur.

Ölçek maddeleri uzun halinde olduğu gibi 4'lü likert tipi olarak hazırlanmıştır. 1: Asla böyle bir şey yapmam, 2: Çok az böyle yaparım, 3: Orta derecede böyle yaparım, 4: Çoğunlukla böyle yaparım şeklinde puanlama olmaktadır. Puanların düşük olması o boyutun az kullanıldığını, puanların yüksek olması ise o boyutun fazla kullanıldığını göstermektedir.

Ölçeğin 14 alt boyutu ve ilgili maddeler şu şekildedir: Araçsal Sosyal Destek Kullanma (26 ve 15.maddeler), Mizah (7 ve 20.maddeler), Duygulara Odaklanma ve Ortaya Koyma (1 ve 13. maddeler), Madde Kullanımı (19 ve 12. maddeler), Kabullenme (5 ve 25. maddeler), Diğer Etkinlikleri Bırakma (11 ve 17. maddeler), Dine Yönelme (6 ve 27.maddeler), Yadsıma (3 ve 23.maddeler), Davranışsal Olarak İlgiyi Kesme (4 ve 10. maddeler), Zihinsel Olarak İlgiyi Kesme (2 ve 24.maddeler), Kendini Sınırlandırma (28 ve 8. maddeler), Olumlu Yeniden Yorumlama (14 ve 21. maddeler), Duygusal Sosyal Destek Kullanma (18 ve 9. maddeler), Planlama (16 ve 22. maddeler) şeklinde ifade edilmiştir.

Faktör analizi sonuçlarına göre tüm faktörler toplam varyansın %72.4'ünü açıklamış, dokuz faktörün özdeğeri 1.0'ın üzerinde bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarından Cronbach'ın Alfa katsayıları 0.50 (duygulara odaklanma) ile 0.90 (madde kullanımı) arasındadır.

Baş Çıkma Stilleri-KF uyum geçerliliği çalışması yapılırken Kozan (1983) tarafından geliştirilen 20 maddelik Kişisel Davranış Envanteri, Arıcak (1999) tarafından geliştirilen 32 maddeden oluşan Benlik Saygısı Ölçeği, Diener, Emmons, Larsen ve Griffin tarafından (1985) geliştirilen ve Köker (1991) tarafından Türkçeye uyarlanan 5 maddeli Yaşam Doyum Ölçeği ve Batıgün ve Şahin (2006) tarafından geliştirilen 25 maddeli A Tipi Kişilik Ölçeği kullanılmıştır. Kısa formun yapı geçerliliğinin incelenmesi için temel bileşenler analizi ve oblimin döndürme tekniğinden yararlanılmıştır. Ölçeğin uyum geçerliliği ise pearson momentler çarpımı korelasyon analizi ve alt faktörlerin güvenilirlik analizleri ise Cronbach alfa katsayısı ve test tekrarı yöntemi ile hesaplanmıştır (Bacanlı vd., 2013).

BÇSÖ-KF'nin güvenilirlik çalışması için 275 katılımcının sonuçlarına göre iç tutarlık katsayıları hesaplanmış ve 67 katılımcıya ise iki hafta arayla BÇSÖ-KF uygulaması yapılmıştır. Analizlerin sonuçlarına göre Baş Çıkma Stilleri-KF'nin boyutlarının iç tutarlık katsayılarının 0.39 ile 0.92 aralığında değiştiği, en yüksek iç tutarlık katsayısının Mizah 0.92, en düşük iç

tutarlık katsayısının Kendini Sınırlandırma 0.39 boyutlarına ait olduğu saptanmıştır. Ayrıca, ölçeğin test tekrarına ilişkin sonuçlarına bakıldığında ise en yüksek ilişkiyi Dine Yönelme ($r = .90$, $p < .001$), en düşük ilişkiyi ise Kendini Sınırlandırma ve Planlama boyutlarının ($r = .44$, $p < .001$) olduğu görülmüştür (Bacanlı vd., 2013).

Başa Çıkma Stilleri-KF uyum geçerliliği analiz sonuçlarına göre;

- Araşsal sosyal destek kullanma boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.68 güvenirlik katsayısı ise 0.78,
- Mizah boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.66 güvenirlik katsayısı ise 0.92,
- Duygulara odaklanma ve ortaya koymanın test tekrarına ilişkin korelasyon 0.52 güvenirlik katsayısı ise 0.70,
- Madde kullanımının test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.82 güvenirlik katsayısı ise 0.84,
- Kabullenme boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.62 güvenirlik katsayısı ise 0.56,
- Diğer etkinliklere yönelme boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.51 güvenirlik katsayısı ise 0.50,
- Dine yönelme boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.90 güvenirlik katsayısı ise 0.90,
- Yadsıma boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.56 güvenirlik katsayısı ise 0.69,
- Davranışsal olarak ilgiyi kesme boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.48 güvenirlik katsayısı ise 0.59,
- Zihinsel olarak ilgiyi kesme boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.63 güvenirlik katsayısı ise 0.62,
- Kendini sınırlandırmanın test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.44 güvenirlik katsayısı ise 0.39,
- Olumlu yeniden yorumlamanın test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.61 güvenirlik katsayısı ise 0.76,
- Duygusal sosyal destek kullanmanın test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.59 güvenirlik katsayısı ise 0.85,
- Planlama boyutunun test tekrarına ilişkin korelasyonu 0.44 güvenirlik katsayısı ise 0.70 olarak bulunmuştur.

Başa Çıkma Stilleri-KF'nin güvenirliği için hesaplanan iç tutarlık katsayıları ve test tekrarı sonuçları, genel olarak aracın psikometrik ölçütleri karşıladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendini sınırlandırma boyutu hariç diğer boyutların güvenirlik için kriter olarak belirlenen sınırın

üzerinde olduğu, iki hafta arayla yapılan test tekrarı sonuçları ölçeğin güvenilir olduğu saptanmıştır (Balcalı vd., 2013).

2.3.4. Akademik Motivasyon Ölçeği

Vallerand ve arkadaşlarının (1989) geliştirdiği Akademik Motivasyon Ölçeği, Eyüp Yurt ve Elif Nur Bozer (2015) tarafından Türkçeye uyarlama çalışmasını yapılmıştır. Özerklik teorisi temel alınarak ve Vallerand ve arkadaşlarının (1992) Kanada’da geliştirdiği AMÖ, 28 maddeden oluşmuştur. Üç tane içsel motivasyon, üç tane dışsal motivasyon ve bir tane motivasyonsuzluk boyutu olmak üzere, her biri dört maddelik, toplam 7 farklı boyuttan oluşmuştur. Bunlar sırasıyla; İçsel Motivasyon Bilme (İMBİ), İçsel Motivasyon Başarma (İMBA), İçsel Motivasyon Hareket (İMH), Dışsal Motivasyon Tanınma (DMT), Dışsal Motivasyon Kendini İspat (DMKİ), Dışsal Motivasyon Düzenleme (DMD) ve Motivasyonsuzluk (MS) boyutlarıdır. Boyutları oluşturan maddeler İMBİ 2-9-16-23, İMBA 6-13-20-27, İMH 4-11-18-25, DMT 3-10-17-24, DMKİ 7-14-21-28, DMD 1-8-15-22, MS 5-12-19-26 şeklindedir.

Alınan puanlar 4 ile 28 arasındadır. Alt ölçekler ayrı ayrı değerlendirildiğinden, sonuçta her bir alt ölçeğe ait elde edilen puanın 28’e yakın olması katılımcının akademik motivasyonunun yüksek olduğu şeklinde değerlendirilir. Ölçekteki yalnızca motivasyonsuzluk boyutu olumsuzdur, ancak puanlama yapılırken bu da diğer maddeler gibi puanlanmaktadır. Yani ölçekte ters puanlanan madde bulunmamaktadır.

7’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Ölçekte “Neden okula gitmiyorsunuz? “ sorusu ve devamında “Çünkü..” ifadesi yer almaktadır. Katılımcılardan ifadeyi tamamlanması istenmektedir. Bu tamamlamalar; 1: Hiç uyumuyor, 5: Orta derecede uyuyor, 7: Tam olarak uyuyor şeklindedir.

Özgün ölçeğin yapı geçerliği doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile incelenmiştir. DFA sonuçları, Akademik Motivasyon Ölçeğinin yedi faktörlü yapısının olumlu düzeyde uyum değerlerine sahip olduğu sonucuna ulaştırmıştır. Özgün ölçeğin güvenirliği ise Cronbach alfa katsayısı hesaplanarak ve test tekrar test güvenirlik yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Ölçeğin boyutlarına ilişkin hesaplanan Cronbach alfa katsayılarının 0.62 ile 0.91 arasında, test tekrar test yöntemi hesaplanan korelasyon değerlerinin ise 0.71-0.83 arasında değişen değerler aldığı saptanmıştır (Yurt ve Bozer, 2015).

Akademik Motivasyon Ölçeğinin sınıflama ve sıralama geçerliğini incelemek için çift tutarlılık hesaplama formülü ile ölçeğin sınıflama ve sıralama geçerliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akademik Motivasyon Ölçeğinin boyutlarından elde edilen puanları cinsiyete göre karşılaştırmak için bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Testin sonuçlarına göre bilmeye yönelik içsel motivasyon, başarıya yönelik içsel motivasyon ve uyarım yaşamaya yönelik içsel motivasyonun cinsiyete göre farklılaşmadığı, fakat, içe yansıyan dışsal motivasyonun kız öğrencilerin lehine; dışsal motivasyon-dış düzenleme, belirlenmiş dışsal motivasyon ve motivasyonsuzluğun ise erkek öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır (Yurt ve Bozer, 2015).

2.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanma süreci ölçeklerin yazarlardan talep edilmesi ve düzenlenmesi ile başlamıştır. Mevcut araştırmada kullanılmak üzere ölçeklerin yazarlarından gerekli izinler alınmıştır. Yapılacak araştırma kapsamında İstanbul Kent Üniversitesi Etik Kurul Birimi'nden araştırmanın başlamasına yönelik etik kurul onayı alınmıştır. Ölçek izinleri ve İstanbul Kent Üniversitesi Etik Kurul Birimi'nden gelen onay sonrasında öğrenimine devam eden üniversite öğrencilerinden Aralık 2022 – Ocak 2023 tarihleri arasında veri toplama süreci başlamıştır. Kişisel Bilgi Formu ile Algılanan Stres, Başa Çıkma Stilleri Kısa Formu, Akademik Motivasyon ölçekleri Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilere anket yolu ile ulaştırılmıştır. Toplam 506 katılımcı anketleri yanıtlamıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi yapılırken SPSS 27.0 programı kullanılmıştır. Bir katılımcının 82 soru cevapladığı ve toplamda 506 katılımcının olduğu anketin veri girişi eksiksiz tamamlanmıştır. Ardından ters puanlanan maddeler belirlenip analiz öncesinde düzenlenmiştir. Analize başlamadan önce ölçekte bulunan maddelerin homojen yapısını açıklamak ve incelemek üzere Cronbach Alfa Güvenilirlik Analizi yapılmıştır. Maddelerin iç tutarlılığının bir ölçüsü olan Cronbach alfa katsayısı, ölçekte bulunan maddelerin homojen yapısını açıklamak ve incelemek için kullanılır (Yıldız ve Uzunsakal, 2018). Cronbach alfa katsayısı yüksek olduğunda ölçekte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olduğunu, ölçüm aracının güvenilirliğini gösterir. Analiz sonuçları Tablo.1'de gösterilmiştir.

Tablo 1
Değişkenlerin Cronbach Alfa Katsayıları

Ölçekler	Cronbach Alfa Katsayısı
Akademik Motivasyon Ölçeği	0,862
Algılanan Stres Ölçeği	0,859
Başa Çıkma Stilleri Ölçeği	0,694

Kullanılan ölçeklerden Cronbach alfa katsayısına bakıldığında Akademik Motivasyon Ölçeği yüksek güvenilirlikte (0,862), Algılanan Stres Ölçeği yüksek güvenilirlikte (0,859) , Başa Çıkma Stilleri Ölçeği oldukça güvenilir (0,694) bulunmuştur (Tablo-1).

Analiz yapılırken öncelikle verilerin daha anlamlı hale getirilmesi için betimsel istatistikler incelenmiştir. Daha sonrasında verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek için normallik testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo.2’de gösterilmiştir.

Tablo 2
Değişkenlerin Normallik Analizi Sonuçları

Değişkenler	İstatistikler	Standart Sapma
Akademik Motivasyon	Çarpıklık	-0,354
	Basıklık	-0,009
Algılanan Stres	Çarpıklık	0,198
	Basıklık	0,615
Başa Çıkma Stilleri	Çarpıklık	0,577
	Basıklık	0,842

Araştırmada ele alınan değişkenlerin (algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon) normal dağılım gösterip göstermediğini incelemek için skewness (çarpıklık) ve kurtosis (basıklık) değerlerine bakılmıştır. Skewness ve Kurtosis değerleri -1.5 ile +1.5 arasında olduğu zaman normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (Tabachnick and Fidell, 2013). Elde edilen sonuçlar doğrultusunda değişkenlerin -1.5 ve +1.5 aralığında olduğu, böylece

değişkenlerin normal dağılım gösterdiği saptanmıştır (Tablo-2). Bu veriler sonucunda parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Sosyodemografik bilgilerden elde edilen verilerin dağılımının frekansı ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Ardından tabloya aktarılmıştır. Araştırmada kullanılan değişkenler ile sosyodemografik değişkenlerin arasındaki ilişkiyi ve araştırmadaki değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemek için korelasyon analizi, demografik veriler kullanılarak oluşturulan grupların ortalamalarının karşılaştırılmasında ise t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkiyi incelemek için regresyon analizi kullanılmıştır.



BÖLÜM 3: BULGULAR

3.1. Betimsel İstatistikler

3.1.1. Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikler

Katılımcılar araştırmada sosyodemografik özelliklerine ilişkin verilerin toplanması amacıyla kişisel bilgi formu doldurmuşlardır. Elde edilen sonuçlar Tablo-3 ve Tablo-4’de gösterilmiştir.

Tablo 3
Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı-1

Değişken	Gruplar	Sıklık	Yüzdelik
Cinsiyet	Kadın	338	66,8
	Erkek	168	33,2
Yaş	18-20 yaş	204	40,3
	21-23 yaş	238	47,0
	24+ yaş	64	12,6
Sınıf	1.sınıf	125	24,7
	2.sınıf	118	23,3
	3.sınıf	135	26,7
	4.sınıf	128	25,3
Genel Not Ortalaması	4.00-3.50	90	17,8
	3.49-3.00	238	47,0
	2.99-2.00	178	35,2
Ortalama Aylık Gelir	0-8.500TL	268	53,0
	8.501-17.000TL	176	34,8
	17.001 + TL	62	12,3

Sosyodemografik değişkenlerin yer aldığı bilgiler Tablo 3’de verilmiştir. Çalışmaya toplam 506 öğrenci katılmıştır. 506 öğrencinin katılım sağladığı çalışmanın kadın öğrenci sayısı 338 (%66,8), erkek öğrenci sayısı 168 (%33,2)’dir.

Katılımcılar üniversite öğrencilerini kapsadığı, en az 18 yaş grubunun olduğu ve üst sınırın herhangi bir yaş grubu olabileceği düşünüldüğünden üç kategoride incelenmiştir. 18-20 yaş aralığında 204 (%40,3), 21-23 yaş aralığında 238 (%47,0) ve 24 yaş ve üzerinde toplam 64 (%12,6) kişi bulunmaktadır. Veriler kategorik tanımlanmış olup, yaş ortalaması 1,72 ve standart sapma 0.674 olarak bulunmuştur.

Öğrencilerin tamamı lisans öğrencilerinden oluşmaktadır. Böylece 1.sınıf olan 125 kişi (%24,7), 2.sınıf olan 118 kişi (%23,3), 3.sınıf olan 135 kişi (%26,7) ve 4.sınıf olan 128 kişi (%25,3) vardır. Sınıf ortalaması 2,53 ve standart sapması 1.119 olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan öğrencilerin genel not ortalaması incelendiğinde ise ortalaması 4.00-3.50

arasında olan 90 öğrenci (%17,8), 3.49-3.00 arasında olan 238 öğrenci (%47,0) ve 2.99-2.00 arasında olan 178 öğrenci (%35,2) bulunmaktadır. Veriler kategorik tanımlanmış olup, genel not ortalaması 2,17 ve standar sapma 0.707 olarak bulunmuştur.

Kişilerin aile ortalama gelir düzeyi verileri toplanarak dönemin asgari ücreti temel alındığında oluşturulan üç kategoriye göre; aile ortalama geliri 0 TL ile 8.500 TL arasında olan 268 (%53,0), 8.501 TL ile 17.000 TL arasında olan 176 (%34,8) ve 17.001 TL'den yüksek olan 62 (%12,3) öğrenci bulunmaktadır. Veriler kategorik tanımlanmış olup, ailenin aylık gelir ortalaması 1,59 ve standart sapma 0,698 olarak bulunmuştur.

Tablo 4
Katılımcıların Sosyo-Demografik Özelliklere Göre Dağılımı-2

Değişken	Gruplar	Sıklık	Yüzdelik
Anne Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor.	59	11,7
	Okuryazar	49	9,7
	İlkokul mezunu	217	42,9
	Ortaokul mezunu	74	14,6
	Lise mezunu	69	13,6
	Yüksekokul mezunu	38	7,5
Baba Eğitim Düzeyi	Okuma yazma bilmiyor.	9	1,8
	Okuryazar	27	5,3
	İlkokul mezunu	169	33,4
	Ortaokul mezunu	102	20,2
	Lise mezunu	114	22,5
	Yüksekokul mezunu	85	16,8
Aileden Algılanan Sosyal Destek	Hiç destek görmüyorum.	11	2,2
	Çok az destek görüyorum.	32	6,3
	Destekleri normal düzeydedir.	117	23,1
	Çoğu zaman desteklerler.	132	26,1
	Her zaman desteklerler.	214	42,3
Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek	Hiç destek görmüyorum.	25	4,9
	Çok az destek görüyorum.	27	5,3
	Destekleri normal düzeydedir.	173	34,2
	Çoğu zaman desteklerler.	177	35,0
	Her zaman desteklerler.	104	20,6
Samimi Arkadaş Sayısı	1 veya 2	146	28,9
	3 veya 4	145	28,7
	5 ve üzeri	215	42,5
Kardeş Sayısı	0	7	1,4
	1 kardeş	83	16,4
	2-3 kardeş	261	51,6
	4 ve üzeri kardeş	155	30,6
Toplumsal Gruba Üyelik	Evet var	99	19,6
	Hayır yok	407	80,4

Araştırmaya katılan üniversite öğrencileri annelerinin eğitim düzeyine göre gruplanmış ve annesi okuma yazma bilmeyen 59 kişi (%11,7), annesi okuryazar olan 49 kişi (%9,7), ilköğretim mezunu olan 217 kişi (%42,9), ortaokul mezunu olan 74 kişi (%14,6), lise mezunu olan 69 kişi (%13,6) ve yüksekokul mezunu olan 38 kişi (%7,5) bulunmaktadır

Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine bakıldığında babası okuma yazma bilmeyen 9 kişi (%1,8), babası okuryazar olan 27 kişi (%5,3), ilköğretim mezunu olan 169 kişi (%33,4), ortaokul mezunu olan 102 kişi (%20,2), lise mezunu olan 114 kişi (%22,5) ve yüksekokul mezunu olan 85 kişi (%16,8) bulunmaktadır.

Aileden gördükleri sosyal destek algısı düzeyine göre verilen cevaplar incelendiğinde 11 kişi (%2,2) “Hiç destek görmüyorum.”, 32 kişi (%6,3) “Çok az destek görüyorum.”, 117 kişi (%23,1) “Destekleri normal düzeydedir.”, 132 kişi (%26,1) “Çoğu zaman desteklerler.” ve 214 kişi (%42,3) “Her zaman desteklerler.” yanıtını vermiştir.

Öğrencilerin arkadaşlarından gördükleri sosyal destek algısı düzeyine göre verdikleri cevaplar incelendiğinde 25 kişi (%4,9) “Hiç destek görmüyorum.”, 27 kişi (%5,3) “Çok az destek görüyorum.”, 173 kişi (%34,2) “Destekleri normal düzeydedir.”, 177 kişi (%35,0) “Çoğu zaman desteklerler.” ve 104 kişi (%20,6) ise “Her zaman desteklerler.” yanıtını vermiştir.

Öğrencilerin samimi arkadaş sayısına verdikleri yanıtlara göre 146 kişinin (%28,9) 1 veya 2 samimi arkadaşı, 145 kişinin (%28,7) 3 veya 4 samimi arkadaşı, 215 kişinin (%42,5) ise 5 ve üzeri samimi arkadaşı bulunmaktadır. Veriler kategorik tanımlanmış olup, samimi arkadaş ortalaması 2,14 ve standart sapma 0.834 olarak bulunmuştur.

Katılımcıların kardeş sayıları incelendiğinde hiç kardeşi olmayan 7 kişi (%1,4), 1 kardeşi olan 83 kişi (%16,4), 2 veya 3 kardeşi olan 261 kişi (%51,6), 4 ve üzeri sayıda kardeşi olan 155 kişi (%30,6) bulunmaktadır. Veriler kategorik tanımlanmış olup, kardeş sayıları ortalaması 2,17 ve standart sapma 0.498 olarak bulunmuştur.

Herhangi bir gruba üyeliği olup olmadığı sorusuna verilen yanıtlar incelendiğinde toplumsal gruba üyeliği olan yani “evet” yanıtını veren 99 öğrenci (%19,6) ve toplumsal gruba üyeliği olmayan yani “hayır” yanıtını veren 407 öğrenci (%80,4) bulunmaktadır.

3.2. Korelasyon Analizi Bulguları

3.2.1. Sosyodemografik değişkenlerle Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler

Araştırmanın birinci alt problemi “Üniversite öğrencilerinin bulundukları sınıf, anne ve baba eğitim düzeyleri, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi ile stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklindedir. Bu hipotezi test etmek amacıyla araştırmada ele alınan değişkenler (akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri) ile bulundukları sınıf, anne ve baba eğitim düzeyleri, aile ve arkadaşlardan alınan sosyal destek düzeyi arasındaki ilişkiler çoklu korelasyon analizi ile çözümlenmiştir. Korelasyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 5’de gösterilmiştir.

Tablo 5
Demografik Değişkenler ile Ana Değişkenlerin Analiz Sonucu

Demografik Değişkenler	Akademik Motivasyon	Algılanan Stres	Başa Çıkma Stilleri
Sınıf	0.052	-0.090*	0.027
Anne Eğitim	-0.002	0.027	0.028
Baba Eğitim	0.020	-0.043	-0.019
Aile Sosyal Destek	0.060	-0.166*	0.051
Arkadaş Sosyal Destek	-0.026	-0.092*	0.088*

Sınıf ile akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgu sınıf değiştikçe akademik motivasyonda anlamlı bir değişim olmadığını göstermektedir. Sınıf ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($r=-0.090$, $p<0.05$). Bu bulgu öğrencinin sınıfı yükseldikçe, algılanan stresinin düştüğü sonucuna ulaştırmaktadır. Sınıf ile başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anne eğitim düzeyi ile akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Baba eğitim düzeyi ile akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$).

Aileden görülen sosyal destek ile akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Aileden görülen sosyal destek ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir ($r=-0.166$, $p<0.001$). Bu bulgu ile aileden görülen sosyal destek arttıkça bireyin algılanan stresinin düştüğü sonucuna ulaşılır. Aileden görülen sosyal destek düzeyi ile başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p>0.05$).

Arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi aile akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Bu bulgu arkadaşta görülen sosyal destek düzeyinin değişimi ile akademik motivasyonda farklılık görülmeceğini gösterir. Arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($r=-0.092$, $p<0.05$). Bu bulgu ile arkadaşta görülen sosyal destek arttıkça bireyin algılanan stresinin düştüğü sonucuna ulaşılır. Arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile başa çıkma stilleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($r=0.088$, $p<0.05$). Bu sonuç ile arkadaşta görülen sosyal destek düzeyi arttıkça başa çıkma stillerinin artacağı anlamına gelmektedir.

3.2.2. Bağımlı Değişkenler Arası İlişkiler

Araştırmanın ikinci sorusu “Üniversite algılanan stres, baş etme becerileri, akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” şeklinde belirtilmiştir. Bu hipotezi test etmek amacıyla önce araştırmada ele alınan değişkenler (akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri) arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon analizi (normal dağılım gösterdiği için) ile çözümlenmiştir. Korelasyon analizinden elde edilen bulgular Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 6
Değişkenlerin Pearson Korelasyon Analizi Sonucu

	Akademik Motivasyon	Algılanan Stres	Başa Çıkma Stilleri
Akademik Motivasyon	1	-0,085	0,311*
Algılanan Stres		1	-0,065
Baş Çıkma Stilleri			1

* Korelasyon $p<0.01$ düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 6’da görüldüğü gibi akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ($p < 0.05$). Akademik motivasyon ile başa çıkma stilleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı ($r = 0.311$, $p<0.05$) bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu üniversite öğrencilerinde akademik motivasyon arttıkça başa çıkma stillerini kullanım düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir.

3.3. Gruplar Arası İlişkiler

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Kadın ve erkek üniversite öğrencileri algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir.

Bu ilişkiyi değerlendirmek için bu değişkenlere bağımsız gruplar t testi analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7
Cinsiyete Göre Değişkenlerin İncelenmesi

Değişkenler	Gruplar				t	P
	Kadın (n=338)		Erkek (n=168)			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Akademik Motivasyon	4.6205	0.727	4.2974	0.949	3.879	<0.001
Algılanan Stres	3.1951	0.573	2.9953	0.558	3.722	<0.001
Başa Çıkma Stilleri	2.5323	0.334	2.5208	0.363	0.354	0.724

* Korelasyon $p < 0.05$ düzeyinde anlamlıdır.

Analiz sonucuna göre cinsiyet temelinde karşılaştırılan gruplar arasında akademik motivasyon ile algılanan stres bakımından anlamlı fark bulunmuştur (Akademik motivasyon $p < 0.001$, Algılanan stres $p < 0.001$). Başa çıkma stilleri için ise anlamlı fark bulunamamıştır ($p = 0.724$). Akademik motivasyon ortalamalarına bakıldığında kadınların ($x = 4.6205$) erkeklerden ($x = 4.2974$) daha yüksek akademik motivasyona sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Algılanan stres değişkenlerine ait ortalamalar incelendiğinde kadınların ($x = 3.1951$) erkeklerden ($x = 2.9953$) daha yüksek düzeyde algılanan strese sahip olduğu görülmüştür. Kadın ve erkek grupları arasında akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir fark bulunmasına karşın başa çıkma stillerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p < .05$).

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Genel not ortalamalarına göre algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu problemi araştırmak için öğrencilerin bulunduğu üniversitenin not tablosuna göre oluşturulan gruplara bölünmüştür. Ortalamalar 4.00-3.50, 3.49-3.00 ve 2.99-2.00 şeklinde üç gruba ayrılmıştır. Bu ilişkiyi incelemek için Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Verilerden Akademik Motivasyon hariç, diğer iki değişken Algılanan Stres ve Başa Çıkma Stilleri varyansları homojen dağılım göstermiştir. Akademik Motivasyon değişkeninde ise anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu sonuçlara göre, araştırmanın bulguları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8
Genel Not Ortalamasına Göre Değişkenlerin İncelenmesi

Değişken	Gruplar			F	p
	1 (4.00-3.50	2 (3.49-3.00	3 (2.99-2.00		
	Not Ort.)	Not.Ort.)	Not.Ort)		
	(n=90)	(n=238)	(n=178)		
	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS		
Akademik Motivasyon	4.6786±0.748	4.5833±0.740	4.3359±0.926	6.999	0.002*
Algılanan Stres	3.1133±0.551	3.0912±0.570	3.1766±0.593	1.123	0.326
Başa Çıkma Stilleri	2.5409±0.311	2.5537±0.358	2.4886±0.337	1.902	0.150

*Gruplar arası anlamlı farklılık vardır (p<0.05)

Analiz sonucu genel not ortalamalarına göre oluşturulan gruplar arasında akademik motivasyon bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0.05, p=0.002). Algılanan stres ve başa çıkma stilleri bakımından ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ortalamalar incelendiğinde ortalamalar arttıkça akademik motivasyonun arttığı sonucuna ulaşılmaktadır. Akademik Motivasyon homojen dağılmadığı için Tamhane's T2 testi uygulanmıştır (Tablo-9).

Tablo 9
Homojen Dağılmayan Akademik Motivasyon Değişkeni Tamhane's T2 Testi

	Genel Not Ortalaması	I-J	
Akademik Motivasyon	4.00-3.50	3.49-3.00	0.342*
		2.99-2.00	
	3.49-3.00	4.00-3.50	0.247*
		2.99-2.00	
	2.99-2.00	4.00-3.50	-0.342*
		3.49-3.00	-0.247*

Yapılan Tamhane's T2 testi sonuçlarına göre gruplardan 4.00-3.50 ortalamaya sahip olanlar ile 2.99-2.00 ortalamaya sahip olanlar arasında ve 3.49-3.00 ortalamaya sahip olanlar ile 2.99-2.00 ortalamaya sahip olanlar arasında farklılaştığı tespit edilmiştir (Tablo-9).

Araştırmanın beşinci alt problemi “Ailenin aylık gelir düzeyine göre üniversite öğrencileri algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu problemi araştırmak için üniversite öğrencileri ailelerinin aylık geliri üzerine oluşturulan gruplara bölünmüştür. Üniversite öğrencilerinin ailelerinin aylık geliri üzerine oluşturulan gruplar 8.500 TL ve altı, 8.501-17.500 TL, 17.501 TL ve üstü olarak 3 farklı gruba bölünmüştür. Bu ilişkiyi incelemek için Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Araştırmanın bulguları Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10
Gelir Düzeyine Göre Değişkenlerin İncelenmesi

Değişken	Gruplar			F	p
	1 (0-8500 Gelir Gr.) (n=268)	2 (8501-17000 Gelir Gr.) (n=176)	3 (17001 ve üstü Gr.) (n=62)		
	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS		
Akademik Motivasyon	4.4411±0.783	4.6987±0.815	4.2984±0.906	7.845	<0.01*
Algılanan Stres	3.1874±0.566	3.0848±0.566	3.0000±0.619	3.487	0.031*
Başa Çıkma Stilleri	2.4977±0.317	2.5745±0.379	2.5311±0.343	2.660	0.071

*Gruplar arası anlamlı farklılık vardır (p<0.05)

Analiz sonucuna göre oluşturulan gruplar ile akademik motivasyon ve algılanan stres değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur (p<0.05). Başa çıkma stilleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır (p>0.05). Ortalamalar incelendiğinde akademik motivasyon en yüksek aile gelir durumu 8.501 TL – 17.000 TL arasında olanlarda gözlenmiştir. Bu sırayı gelir düzeyi 0 TL-8.500 TL arasında olanlar takip etmektedir. Akademik motivasyonu en düşük olan ise aile gelir düzeyi 17.501 TL ve üzeri olan grup olarak tespit edilmiştir. Algılanan stres düzeyi ortalamaları incelendiğinde ise stres düzeyi arttıkça gelir düzeyinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Akademik Motivasyon ve Algılanan Stres gruplarında varyansların homojenliği söz konusu olduğu için, aralarındaki farklılığı daha detaylı incelemek için Tukey testi değerlerine bakılmıştır. Bu sonuçlar Tablo 11 ve Tablo 12’ de gösterilmiştir.

Tablo 11
Akademik Motivasyon Tukey Testi

Değişkenler	Gruplar	Ortalama Farklılık (I-J)	p
0-8.500 TL	8.501-17.000 TL	-0.25756*	0.03
	17.001 TL +	0.14271	0.425
8.501-17.000 TL	0-8.500 TL	0.25756*	0.03
	17.001 TL +	0.40027*	0.03
17.001 TL +	0-8.500 TL	0.14271	0.425
	8.501-17.000 TL	-0.40027*	0.03

Post Hoc Testleri (Tukey) anlamlılık değeri grup sayısına göre değiştiği için p değerini grup sayısına göre sabitleyip Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonuçlarına göre gelir düzeyi 8.501-17.000 TL aralığında olan ile gelir düzeyi 0-8.500 TL aralığında olan grup arasında akademik motivasyon düzeyi bakımından anlamlı farklılık bulunmuştur (p=0.03). Sonuçlara göre gelir düzeyi 8.501-17.000 TL olan öğrencilerin akademik motivasyonu gelir düzeyi 0-8.500 TL olan öğrencilerden daha yüksektir. Diğer yandan gelir düzeyi 8.501-17.000 TL aralığında olan ile gelir düzeyi 17.501 TL ve üzeri olan grup arasında anlamlı farklılık bulunmuştur (p=0.03). Bu sonuçlara göre gelir düzeyi 8.501-17.000 TL olan öğrencilerin akademik motivasyonu gelir düzeyi 17.501 TL ve üzeri olan öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 12
Algılanan Stres Tukey Testi

Değişkenler	Gruplar	Ortalama Farklılık (I-J)	p
0-8.500 TL	8.501-17.000 TL	0.10255	0.156
	17.001 TL +	0.18737	0.054
8.501-17.000 TL	0-8.500 TL	-0.10255	0.156
	17.001 TL +	0.08482	0.576
17.001 TL +	0-8.500 TL	-0.18737	0.054
	8.501-17.000 TL	-0.08482	0.576

Post Hoc Testleri (Tukey) anlamlılık değeri grup sayısına göre değiştiği için p değerini grup sayısına göre sabitleyip Tukey testi yapılmıştır. Akademik Algılanan stres Tukey testi sonuçlarına göre gruplar arası anlamlı farklılık bulunamamıştır. (p>0.05)

Araştırmanın altıncı alt problemi “Farklı sınıflarda öğrenim gören öğrenciler algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu problemi araştırmak için öğrenciler bulundukları sınıfa göre; 1.sınıf, 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf olarak 4 gruba ayrılmıştır. Bu ilişkiyi incelemek için Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Verilerden Başa Çıkma Stilleri hariç, diğer iki değişken Akademik Motivasyon ve Algılanan Stres varyansları homojen dağılım göstermiştir. Akademik Motivasyon ve Algılanan Stres değişkenlerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, araştırmanın bulguları Tablo 13’de gösterilmiştir.

Tablo 13
Farklı Sınıflarda Öğrenim Gören Öğrencilere Göre Değişkenlerin İncelenmesi

Değişken	Gruplar				F	p
	1.Sınıf (n=125)	2.Sınıf (n=118)	3.Sınıf (n=135)	4.Sınıf (n=128)		
	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS	Ortalama ±SS		
Akademik Motivasyon	4.5594±0.807	4.3692±0.781	4.4593±0.766	4.6576±0.904	2.885	0.035*
Algılanan Stres	3.1983±0.617	3.1053±0.517	3.1931±0.660	3.0145±0.464	2.950	0.019*
Başa Çıkma Stilleri	2.5209±0.335	2.5378±0.389	2.4952±0.336	2.5625±0.315	0.886	0.448

*Gruplar arası anlamlı farklılık vardır (p<0.05)

Analiz sonucuna göre Akademik Motivasyon ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır (p<0.05). Ortalamalar incelendiğinde akademik motivasyon en yüksek 4.sınıf da öğrenim gören öğrencilerde tespit edilmiştir. Bunu sırayla 1.sınıf, 3.sınıf ve en düşük akademik motivasyona sahip olan 2.sınıf öğrencileri takip etmektedir. Algılanan Stres ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır (p<0.05). Stres düzeyi en çok 1.sınıflarda yüksek bulunurken bu sırayı 3.sınıf, 2.sınıf ve en düşük stres düzeyine sahip olan 4.sınıf öğrencileri takip etmektedir. Başa Çıkma Stilleri ile sınıf düzeyleri arasında ise anlamlı farklılık tespit edilememiştir (p>0.05).

Bu sonuçlara göre anlamlı farklılık bulunan ve homojen dağılım gösteren Akademik Motivasyon ile gruplarlar arasındaki ilişkiyi daha detaylı incelemek için Tukey testi yapılmıştır. Bu testin analiz sonucu Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14
Akademik Motivasyon Tukey Testi

Değişkenler	Gruplar	Ortalama Farklılık (I-J)	p
1.sınıf	2.sınıf	0.19018	0.268
	3.sınıf	0.10017	0.756
	4.sınıf	-0.09822	0.774
2.sınıf	1.sınıf	-0.19018	0.268
	3.sınıf	-0.09001	0.818
	4.sınıf	-0.28840*	0.030
3.sınıf	1.sınıf	-0.10017	0.756
	2.sınıf	0.09001	0.818
	4.sınıf	-0.19839	0.201
4.sınıf	1.sınıf	0.09822	0.774
	2.sınıf	0.28840*	0.030
	3.sınıf	0.19839	0.201

Post Hoc Testleri (Tukey) anlamlılık değeri grup sayısına göre değiştiği için p değerini grup sayısına göre sabitleyip Tukey testi yapılmıştır. Akademik Motivasyon Tukey Testi sonuçlarına göre 2.sınıf ve 4.sınıf arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($p<0.05$). Bu bulguya göre 4.sınıftaki öğrencilerin akademik motivasyon düzeyleri, 2.sınıftaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılır.

Araştırmanın yedinci hipotezi “Toplumsal gruplara üye olan ve üye olmayan öğrenciler algılanan stres, başa çıkma stilleri ve akademik motivasyon düzeyi bakımından farklılaşmakta mıdır?” şeklindedir. Bu ilişkiyi değerlendirmek için bu değişkenlere bağımsız gruplar t testi analizi uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15
Toplumsal Gruba Üyeliğe Göre Değişkenlerin İncelenmesi

Değişkenler	Gruplar				t	p
	Grup Üyeleri (n=99)		Grup Üyesi Olmayanlar (n=407)			
	Ortalama	ss	Ortalama	ss		
Akademik Motivasyon	4.5566	0.791	4.5026	0.829	0.586	0.564
Algılanan Stres	3.1566	0.490	3.1220	0.594	0.536	0.124
Başa Çıkma Stilleri	2.5159	0.333	2.5316	0.347	-0.407	0.642

*Gruplar arası anlamlı farklılık vardır ($p<0.05$)

Analiz sonucuna göre gruplar arası anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Araştırmanın sekizinci hipotezi “Üniversite öğrencilerinde algılanan stres ve başa çıkma stilleri akademik motivasyonu yordamakta mıdır?” şeklindedir. Bu hipotezi test edebilmek amacıyla algılanan stres ve başa çıkma stilleri bağımsız değişkenler olarak ve akademik motivasyon bağımlı değişken olarak ele alınmış ve regresyon analizi ile incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16
Algılanan Stres ve Başa Çıkma Stillerinin Akademik Motivasyonu Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonucu

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişkenler	β	t	p	F	R	R ²
Akademik Motivasyon	Sabit	2.954	8.962	<0.001			
	Algılanan Stres	-0.065	-1.544	0.123	28.255	0.318	0.101
	Başa Çıkma Stilleri	0.307	7.241	<0.001			

Algılanan stres ve başa çıkma stilleri düzeyinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığını belirlemek üzere yapılan regresyon analizi başa çıkma stilleri düzeyi açısından anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Başa çıkma stilleri akademik motivasyonun düzeyini pozitif yönde etkilemektedir ($\beta=0.307$). Başa çıkma stili akademik motivasyondaki değişimin yüzde **10.1** ‘ini açıklamaktadır. Diğer yandan algılanan stres düzeyi akademik motivasyonu anlamlı olarak etkilememektedir ($p>0.05$).

BÖLÜM 4: TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinde algılanan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyon arasındaki ilişkileri incelediğimiz bu çalışmada ilk olarak sosyo-demografik özelliklere göre oluşturulan araştırma problemleri incelenmiştir. Öncelikle bu üç değişken düzeyi bakımından sınıf üzerindeki ilişki incelendiği zaman, öğrencinin bulunduğu sınıf ile akademik motivasyon ve başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sınıf ile algılanan stres arasında ise düşük düzeyde negatif ilişki bulunmuştur. Literatür incelendiğine öğretmen adaylarının akademik motivasyon düzeyleri ile ilgili yapılan bir çalışmada öğrencilerin içsel motivasyon düzeylerinin sınıf değişkeni açısından farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır (Gömleksiz ve Serhatlıoğlu, 2013). Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon algılarının incelendiği bir alan çalışmasında katılımcıların sınıf düzeylerinin akademik motivasyon algıları açısından anlamlı fark olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır (Korkmazer, 2020). Bu sonuçlar çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Yapılan bir çalışmada üniversite öğrencilerinin okudukları sınıf değişkenine göre stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlanmada anlamlı bir farklılık görülmesine karşın diğer alt boyutlarla sınıf değişkeni arasında fark bulunamamıştır (Avşaroğlu ve Üre, 2007). Bu sonuç çalışmamızla benzerlik göstermiştir. Çetin ve Kuru tarafından (2010) yapılan diğer bir çalışmada ise stresle başa çıkma stillerini 4. sınıf öğrencilerinin daha etkili kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun çalışmamızla aynı sonucu vermediği, bu farklılığın farklı coğrafya ve sosyal çevreden kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada 4.sınıfların ASÖ puanları 1.sınıflara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Altaş vd., 2022). Farklı bir çalışmada 1.sınıf öğrencilerinin yüksek düzeyde stres puanına sahip olduğu belirtilmektedir (Öztürk, 2020). Çalışma sonuçlarındaki bu farklılıkların sebebinin araştırmanın yapıldığı dönem, coğrafya, örneklem, kültürel farklılıklar ve çevresel etmenler olabileceği söylenebilir.

Çalışmamızın diğer sonucunda öğrencilerin anne eğitim düzeyi ile akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Ayrıca öğrencilerin baba eğitim düzeyi ile akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin kaygı ve stres düzeylerinin incelendiği bir çalışmada anne ve babalarının eğitim düzeylerinin farklı olması stresi etkileyen etmenlerden olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Alpertonga vd., 2016). Bu sonucun çalışmamızdan farklı çıkması anne ve babaların eğitim düzeylerinin profilinin farklı olması, çalışmalardaki örneklem ve sosyo-kültürel farklılık olabileceği düşünülmektedir. Yapılan farklı bir çalışmada öğrencilerin stresle baş etme yöntemlerinin anne baba eğitimi

değişkenleri açısından farklılık göstermediği belirlenmiştir (Aşçı vd., 2015). Üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada anne ve baba eğitim düzeyi ile akademik güdülenme düzeyleri arasında farklılık olmadığı saptanmıştır (Demir ve Arı, 2013). Diğer bir çalışmaya göre de algılanan sosyal destek puanları anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı saptanmıştır (Yamaç, 2009). Bu sonuçlar da çalışmamızla paralellik göstermektedir.

Çalışmamıza göre aileden görülen sosyal destek ile akademik motivasyon ve başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır ($p>0.05$). Aileden görülen sosyal destek ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile başa çıkma stilleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Literatür incelendiğinde ortaokul öğrencileri ile yapılan çalışmada, öğrencilerin sosyal destek düzeyinin içsel ve dışsal motivasyonu pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır (Ateş, 2016). Bu sonucun çalışmamızla örtüşmemesinin örneklem grubunun farklılaşmasından kaynaklı olabileceği değerlendirilmektedir. Ortaokul öğrencilerinin doğal olarak üniversite öğrencilerine göre daha fazla sosyal desteğe gereksinim duyacağı söylenebilir. Farklı bir çalışmada da, akademik başarı ile sosyal destek arasındaki ilişkide anlamlı fark olduğu belirtilmiştir (Yıldırım, 2006). Çalışmamızda motivasyonun sonucu olarak başarı düşünüldüğünden ve öğrenci profillerinin farklılığından kaynaklı sonuçlar olabileceği düşünülmektedir. Yurtta kalan üniversite öğrencileri ile yapılan bir çalışmada sosyal desteğin stresin olumsuz etkilerine karşı koruyucu işlev gördüğü sonucuna ulaşılmıştır (Temiz ve Gökçek, 2020). Farklı bir çalışmada ise aile alt boyutuna göre üniversite öğrencilerinin sosyal destek algıları ile stres düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu, arkadaş alt boyutuna göre üniversite öğrencilerinin sosyal destek algıları ile stres düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu ve sosyal destek geneline bakıldığında stres düzeyleri arasında negatif yönde düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Çetinkaya ve Korkmaz, 2019).

Yıldız ve Dirik tarafından (2019) yapılan bir çalışmada algılanan sosyal destek ve stresle başa çıkma tarzları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde ilişkisi olduğu saptanmıştır. Bu sonuç çalışmamızın arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile örtüşmektedir. Yine farklı bir çalışmada üniversite öğrencilerinde algılanan aile ve arkadaş sosyal destekleri ile stresle başa

çıkmanın pozitif yönlü bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Yamaç, 2009). Gerek aile ve gerekse arkadaşlarla iyi ilişkiler sonucu gösterilen sosyal destekler kişilerin kendilerini güvende hissetmelerini bu da doğal olarak hayatta karşılaşılan veya karşılaşılabilecek stres durumlarında birliktelik duygusunun verdiği cesaret ve özgüveni destekleyebilmektedir. Bu ise kişilerin/öğrencilerin stresle başa çıkma duygularını güçlendirebilmektedir.

Çalışmamıza göre akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yapılan literatür taramasında üniversite öğrencileriyle bu iki değişken arasında henüz yeterli çalışma yapılmadığı görülmektedir. Fakat Aslan ve Cengiz'in (2015) akademisyenlerin iş motivasyonu ve iş stresini incelediği çalışmasının sonucuna göre iş stresi iş motivasyonunu düşük-orta düzeyde ve negatif yönde etkilemektedir. Yapılan farklı bir çalışmaya göre de iş stresi ile motivasyon arasında anlamlı ve negatif ilişki olduğu saptanmıştır (Uludağ, 2019).

Çalışmamızda akademik motivasyon ile başa çıkma stilleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Literatür taraması sonucu yapılan bir çalışmaya göre motivasyon ile problem çözme arasında negatif ve düşük düzeyde anlamlı ilişki bulunmuştur (Tulunay Ateş, 2021). Sonucun farklı çıkmasının, alınan örneklemin farklı olmasından, değişkenler benzer olsa da aynı olmamasında kaynaklandığı düşünülmektedir. Yine çalışmamıza göre akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Akademik motivasyon başlı başına öğrencinin güdülenmişlik ve başarı yönünü belirlemektedir. İşine, dersine, öğrenmeye ve kendini geliştirmeye odaklanan kişi kendi içinde bir tutarlılık ve özgüven yaşamakta bu da kişinin stres gibi başka değişkenleri gözardı etmesine neden olmaktadır. Nitekim bu çalışmada belirtilen nedenlerle, akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişkinin ortaya çıkmadığı değerlendirilmektedir.

Yapılan çalışmada cinsiyet temelinde karşılaştırılan gruplar arasında akademik motivasyon bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Kadınların erkeklerden daha yüksek akademik motivasyona sahip olduğu saptanmıştır. Yapılan bir çalışmaya göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği adayları ile cinsiyetin karşılaştırıldığı durumda kadınların erkeklerden daha yüksek akademik motivasyon puanına sahip olduğu saptanmıştır (Alemdağ vd., 2014). Üniversite öğrencileri ile yapılan farklı bir çalışmaya göre de kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre akademik motivasyon sıra ortalamalarının daha yüksek olduğu bulunmuştur (Yılmaz vd., 2016). Bir başka çalışmaya göre kadın öğrencilerin algıladıkları stres puan ortalamaları erkek öğrencilerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (Turan vd., 2019). Literatür incelendiğinde sonuçlar çalışmamızla benzerlik göstermiştir. Nitekim üniversite

mezuniyetlerinde de çoğunlukla mezuniyet derecelerini kız öğrencilerin aldığı görülmektedir. Yaşanan olgu ile araştırmalar arasında büyük örtüşmeler görülmektedir. Türkiye’deki geleneksel yapıda kızların daha evcimen olması, erkek öğrencilerin daha fazla dışarıya dönük olması, bunun da akademik çalışmalara kız öğrencilerin daha fazla yoğunlaşmasını ortaya çıkarabilmektedir.

Çalışmamızda cinsiyet temelinde karşılaştırılan diğer gruplardan algılanan stres bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Ortalamalar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algılanan stres puanı daha yüksek bulunmuştur. Literatür incelendiğinde yapılan bir araştırmaya göre, kız öğrencilerin algıladığı stres düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Savcı ve Aysan, 2014). Yine farklı bir çalışmaya göre de erkek öğrencilerin stres puanları kız öğrencilerden daha düşüktür. Kız öğrenciler üniversitede daha fazla stres yaşamaktadır (Kesen ve Akyüz, 2015). Sonuçlar incelendiğinde çalışmamızla paralellik göstermiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha stresli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonucun da yine Türk aile yapısıyla ilgili olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin daha fazla aile ortamında vakit geçirmesi akademik motivasyonlarını olumlu etkilemekle beraber, sürekli aynı ortamda bulunmanın ve kimi zaman da düşünce ve duygularını aile ortamı sınırlarında paylaşmak zorunda kalmalarının neticesi olarak daha fazla stresliliği ortaya çıkarabilmektedir.

Çalışmamıza göre başa çıkma stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Stresle veya çeşitli sorunlarla başa çıkma ve hayatın doğal sürecince karşılaşılabilecek engellerin üstesinde gelme becerileri farklı cinsiyetlerde değişmemektedir. Bu bulgu, kadın ve erkek öğrencilerin olası sorun ve streslerle karşılaştıklarında benzer ölçülerde başa çıkma becerilerini sergileyebildiklerini göstermektedir.

Genel not ortalamaları temelinde karşılaştırılan değişkenlerden yalnızca akademik motivasyon arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Genel not ortalamaları arttığında akademik motivasyonun da arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde Korkmazer’in (2015) üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmaya göre katılımcıların not ortalaması yükseldikçe akademik motivasyonları artmaktadır. Bu sonuç çalışmamızla benzerlik göstermiştir. Farklı bir çalışmaya göre, öğretmen adaylarının akademik motivasyon ile akademik not ortalaması arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişki saptanmıştır (Zembat vd., 2018) Bu sonuç da çalışmamızla paralellik göstermektedir. Bu tür eğitim bilimleri literatürü de göstermektedir ki yüksek not olumlu pekiştireç olarak görülmekte, öğrenciye hak ettiği yüksek notun verilmesi

onun dersleri ve dersin öğretmenini daha çok benimsemesine bu da öğrencinin derslere yoğunlaşmasına ve akademik motivasyonuna ve başarısına neden olmaktadır.

Gelir düzeyine göre karşılaştırılan gruplardan akademik motivasyon ve algılanan stres arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Başa çıkma stilleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akademik motivasyonu en yüksek olan gelir grubu 8.501 TL- 17.000 TL olarak bulunmuştur.

Yapılan bir çalışmaya göre, gelir durumu grupları arasında akademik motivasyona ilişkin algıları açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır (Korkmazer, 2015). Farklı bir çalışmaya göre daha avantajlı bir sosyoekonomik düzeye sahip aileden gelen öğrencilerin okulda daha başarılı oldukları sonucu saptanmıştır (Aslanargun vd., 2016). Çalışmalara göre sonuçların değişiklik gösterebileceği düşünülmektedir. Araştırmaların yapılan yıllara göre farklı ekonomik durum ve süreçlerde olması ve farklı örneklem grupları ile yapılması sonuçları farklı çıkarabilmektedir.

Çalışmamızın analiz sonuçlarına göre algılanan stres düzeyi ortalamalarına göre, gelir düzeyi azaldıkça stres düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültesi öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada gelir durumları ile stresleri arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir (Özgan vd., 2008). Yapılan diğer bir çalışmaya göre gelir düzeyi düşük olan öğrencilerin stres puanı anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Öncü vd., 2013). Tıp fakültesi öğrencileri ile yapılan bir çalışmaya göre de ailesinin aylık gelir durumu asgari ücret ve altında olan öğrencilerin depresyon puanları daha yüksektir (Kaya vd., 2007). Farklı sonuçlar literatürde görülmekle beraber araştırmaların çoğunluğu ile tarafımızdan yapılan çalışmanın bulguları genelde örtüşmektedir. Nitekim öğrenci ailelerinin ekonomik durumu, dolayısıyla öğrencinin ekonomik yönden rahatlığı veya yetersizliği öğrencinin kaygı düzeyini etkileyebilmekte bu da akademik motivasyonu, sonuçta stres algısını etkileyebilmektedir.

Çalışmamızın sonuçlarına göre akademik motivasyon ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Akademik motivasyon en yüksek 4. sınıf da öğrenim gören öğrencilerde tespit edilmiştir. Yapılan bir çalışmaya göre akademik motivasyon puanlarının 1. Sınıf ve 4. Sınıf öğrencilerin lehine farklılaştığı saptanmıştır (Alemdağ vd., 2014).

Farklı bir çalışmaya göre 1.sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeyleri yüksek bulunmuştur (Gençay ve Gençay, 2007). Diğer bir çalışmaya göre ise 4.sınıf öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin diğerlerine göre yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Tekin vd., 2009). Literatür incelendiğinde akademik motivasyonun 1. ve 4. sınıf öğrencilerinde farklılaştığı gözlemlenmektedir. Bu sonucun, 1. Sınıf öğrencilerinin yeni bir ortama girmiş olmanın ve yeni bir başlangıç yapmış olmanın getirdiği motivasyon olduğu düşünülmektedir. 4.sınıf

öğrencilerinin ise, okulu bitirip mesleğe bir an önce başlama heyecanlarının diğer sınıflara oranla daha yüksek akademik motivasyona sahip olmaları şeklinde düşünülmektedir.

Algılanan stres ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Stres düzeyi en çok 1.sınıflarda yüksek bulunmuştur. Literatür incelendiğinde Çetiner ve arkadaşlarının (2018) yaptığı çalışmaya göre üniversiteye yeni başlayan 1. sınıf öğrencilerinin algıladıkları stres puanının yüksek olduğu bulunmuştur. Hemşirelik öğrencileri ile yapılan bir çalışmada 1.sınıf öğrencilerinin daha yüksek strese sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Öztürk, 2020). Bu sonuçlar öğrencilerin üniversitenin ilk yılında nelerle karşılaşabileceğinin belirsizliğinden, heyecanından ve uyum sürecinde yaşanan zorluklardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Başa Çıkma Stilleri ile sınıf düzeyleri arasında ise anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Çeşitli olası sıkıntı ve problemlerle her öğrenci öğrenim sürecinde karşılaşabilmekte bu tür durumlarla başa çıkma becerileri sınıf düzeylerinde değişmemektedir. Bu bulgunun, üniversite yıllarına kadar kişilerin farklı hayat koşullarını yaşamalarından, sorunlarla başa çıkma becerilerinde yeterli deneyimi zaten önceden yaşamış olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Çalışmamızın analiz sonucuna göre toplumsal gruba üye olanlar ve olmayanlar ile değişkenler arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Örneklem gruba giren öğrencilerin sosyal ve kültürel amaçları olan gruplara, öğrenci topluluklarına üyelikleri veya bu tür etkinliklere katılmaları algılanan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyonlarını olumlu ya da olumsuz etkilemediği anlaşılmaktadır. Demografik bulgulara göre bu tür gruplara öğrencilerin ancak beşte biri katılmakta bu bulgu da katılımcıların başta bu tür etkinliklere yeterince eğilim göstermediğini veya katılmaları yönünde yeterince teşvik edilmediklerini göstermektedir. Sosyo-kültürel amaçlı gruplara katılanların da bu tür grup etkinliklerinin stresle baş etme becerilerine ve akademik motivasyonlarına olumlu yönde katkı sağlamadığını düşünmelerinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir.

Algılanan stres ve başa çıkma stilleri düzeyinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığını belirlemek üzere yapılan regresyon analizi başa çıkma stilleri düzeyi açısından anlamlı bulunmuştur. Başa çıkma stilleri akademik motivasyonun düzeyini pozitif yönde etkilemektedir. Başa çıkma stili akademik motivasyondaki değişimin yüzde 10.1 'ini açıklamaktadır. Çalışmamıza göre algılanan stres düzeyi akademik motivasyonu anlamlı olarak etkilememektedir.

Baş çıkma stilleri, öğrencinin hayatın getirebileceği sorun kaynaklı stres durumları ile karşılaşmaları olası öğrenme/öğretme durumlarını etkileyebilecektir. Algılanan sorunlar ve

bunlarla baş etme, yaşanabilecek farklı durumlara karşı sahip olunan düşünce ve alınacak tavırlar ve stiller eğitim ve öğretime yaklaşımı ve bu yöndeki güdülenmişliği yordayabilecektir. Araştırmamızın önceki sorularına alınan cevaplarda akademik motivasyon ile başa çıkma stilleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuş olması yordamayla ilgili bu bulguyu desteklemektedir. Tüm bu duygu, düşünce ve tutumlar aileden başlayarak önceki yıllarda kazanılmaktadır. Kimi zaman hayatın doğal süreçlerini tecrübelilerden öğrenen veya bunu gözlemleyen bireyler, bu durumlarla baş ederek, yaşamlarını tabii seyrinde sürdürerek üniversite yıllarına gelen öğrenciler hayatın farklı durumlarının akademik hayatlarını etkilememesi gerektiğini de öğrenmiş olmaktadır. Ancak başa çıkma stili, akademik motivasyondaki değişimin onda birini açıklayabilmektedir. Tabi tersi de doğrudur.

Algılanan stres düzeyi ise akademik motivasyonu anlamlı düzeyde etkilememektedir. Öğrenciler, yaşanması muhtemel stres durumlarında öğrenim/öğretim hayatına normal olarak devam edeceklerini, bu nedenle algıladıkları stresin derslere yoğunlaşmalarını, dolayısıyla akademik motivasyonlarını önemli ölçüde etkilemeyeceğini değerlendirmektedirler. Algılanan stres düzeyi ile akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması bulgusu stres düzeyinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığı hakkında da bir fikir vermektedir. Yapılan bir çalışmaya göre de iş stresi ile motivasyon arasında anlamlı ve negatif ilişki olduğu (Uludağ, 2019) belirtilmekle beraber Aslan ve Cengiz'in (2015) akademisyenlerin iş motivasyonu ve iş stresini incelediği çalışmasının sonucuna göre de iş stresi iş motivasyonunu düşük-orta düzeyde ve negatif yönde etkilediği sonucu yordamayla ilgili yorumumuzu desteklemektedir. Bu araştırmada elde edilen analiz sonuçları ile tutarlı olduğu saptanmıştır.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Üniversite öğrencilerinde algılanan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyon arasındaki ilişkileri incelediğimiz bu çalışmada öncelikle bu üç değişken düzeyi bakımından sınıf üzerindeki ilişki incelendiğinde, öğrencinin bulunduğu sınıf ile akademik motivasyon ve başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sınıf düzeyi ile algılanan stres arasında ise düşük düzeyde negatif ilişki bulunmaktadır. Literatür incelendiğine farklı sonuçlar görülmekte bu farklılıklar araştırmanın yapıldığı dönem, coğrafya, örneklem, kültürel farklılıklar ve çevresel etmenlerden kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin anne eğitim düzeyi ile akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri arasında, ayrıca öğrencilerin baba eğitim düzeyi ile akademik motivasyon, algılanan stres, başa çıkma stilleri arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Aileden görülen sosyal destek ile akademik motivasyon ve başa çıkma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamakla beraber aileden görülen sosyal destek ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki gözlenmiştir. Ayrıca arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile algılanan stres arasında düşük düzeyde, negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Yine arkadaştan görülen sosyal destek düzeyi ile başa çıkma stilleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Motivasyonun bir sonucu başarı olduğundan ve öğrenci profillerinin farklılığından kaynaklı sonuçlar çıkabilmektedir.

Gerek aile ve gerekse arkadaşlarla iyi ilişkiler sonucu gösterilen sosyal destekler kişilerin kendilerini güvende hissetmelerini bu da doğal olarak hayatta karşılaşılan veya karşılaşılabilecek stres durumlarında birliktelik duygusunun verdiği cesaret ve özgüveni sonuçta öğrencilerin stresle başa çıkma duygularını desteklemektedir.

Akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir. Literatür taramasında üniversite öğrencileriyle bu iki değişken arasında henüz yeterli çalışma yapılmadığı görülmektedir.

Akademik motivasyon ile başa çıkma stilleri arasında pozitif yönde, orta düzeyde ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Akademik motivasyon başlı başına öğrencinin güdülenmişlik ve başarı yönünü belirlemektedir. İşine, dersine, öğrenmeye ve kendini geliştirmeye odaklanan kişi kendi özelinde özgüven yaşamakta bu da kişinin stres gibi başka değişkenleri gözardı etmesine neden olmaktadır. Nitekim bu çalışmada akademik motivasyon ile algılanan stres arasında anlamlı bir ilişkinin ortaya çıkmamıştır.

Cinsiyet temelinde karşılaştırılan gruplar arasında akademik motivasyon bakımından anlamlı fark bulunmuştur. Kadınların erkeklerden daha yüksek akademik motivasyona sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Üniversite mezuniyetlerinde de çoğunlukla mezuniyet derecelerini kız öğrenciler kazanmaktadır. Türkiye’deki geleneksel yapıda erkek öğrencilerin kızlara göre daha fazla dışarıya dönük olması, bunun da akademik anlamda kız öğrencilerin daha fazla yönelmelerini ortaya çıkarabilmektedir.

Çalışmamızda cinsiyet temelinde karşılaştırılan grup ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algılanan stres puanı daha yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha stresli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin daha fazla aile ortamında vakit geçirmesi akademik motivasyonlarını olumlu etkilemekle beraber, sürekli aynı ortamda bulunmanın ve düşünce ve duygularını aile ortamı sınırlarında paylaşmak zorunda kalmalarının neticesi olarak daha fazla stresli olmalarını ortaya çıkarmaktadır.

Başa çıkma stilleri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kadın ve erkek öğrenciler olası sorun ve streslerle karşılaştıklarında benzer ölçülerde başa çıkma becerilerini göstermektedir.

Genel not ortalamaları temelinde karşılaştırıldığında sadece akademik motivasyon arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Genel not ortalamaları arttığında akademik motivasyon da artmaktadır. Yüksek not olumlu pekiştireç olarak görülmekte, öğrenciye verilen yüksek not onun derslere yoğunlaşmasını ve akademik motivasyonunu ortaya çıkarmaktadır.

Gelir düzeyine göre karşılaştırmada akademik motivasyon ve algılanan stres arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Başa çıkma stilleri arasında ise anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Algılanan stres düzeyi ortalamalarına göre, gelir düzeyi azaldıkça stres düzeyinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenci ailelerinin ekonomik durumu, dolayısıyla öğrencinin ekonomik yönden yeterliliği veya yetersizliği öğrencinin akademik motivasyonu, sonuçta stres algısını etkilemektedir.

Akademik motivasyon ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Akademik motivasyon en yüksek 4. sınıf da öğrenim gören öğrencilerde tespit edilmiştir.

Algılanan Stres ile sınıf düzeyleri arasında anlamlı farklılık saptanmıştır. Stres düzeyi en çok 1.sınıflarda yüksek bulunmuştur. Öğrenciler üniversitenin ilk yılında çeşitli belirsizlikleri, farklı heyecanları ve uyum sürecinde çeşitli zorlukları yaşamaktadırlar. Başa Çıkma Stilleri ile

sınıf düzeyleri arasında ise anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Üniversite yıllarına kadar kişiler sorunlarla başa çıkma becerilerinde yeterli deneyimi zaten önceden yaşamaktadırlar.

Toplumsal gruba üye olanlar ve olmayanlar ile değişkenler arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Örneklem gruba giren öğrencilerin sosyal ve kültürel amaçları olan gruplara, öğrenci topluluklarına üyelikleri veya bu tür etkinliklere katılmaları algılanan stres, baş etme becerileri ve akademik motivasyonlarını olumlu ya da olumsuz etkilememektedir.

Algılanan stres ve başa çıkma stilleri düzeyinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığını belirlemek üzere yapılan regresyon analizi başa çıkma stilleri düzeyi açısından anlamlı bulunmuştur. Başa çıkma stilleri akademik motivasyonun düzeyini pozitif yönde etkilemektedir. Başa çıkma stili akademik motivasyondaki değişimin yüzde **10.1** 'ini açıklamaktadır. Diğer yandan algılanan stres düzeyi akademik motivasyonu anlamlı olarak etkilememektedir.

Başa çıkma stilleri, öğrencinin hayatın getirebileceği sorun kaynaklı stres durumları ile karşılaşmaları olası öğrenme/öğretme durumlarını etkileyebilecek ve alınacak tavırlar ve stiller eğitim ve öğretime yaklaşımı ve bu yöndeki güdülenmişliği yordayabilecektir.

Ancak başa çıkma stili, akademik motivasyondaki değişimin onda birini açıklayabilmektedir. Tabi tersi de doğrudur.

Öğrenciler tarafından algılanan stres düzeyi akademik motivasyonu anlamlı düzeyde etkilememektedir. Öğrenciler, yaşanması muhtemel stres durumlarında öğrenim/öğretim hayatına normal olarak devam edeceklerini, dolayısıyla akademik motivasyonlarını önemli ölçüde etkilemeyeceğini değerlendirmektedirler. Algılanan stres düzeyi ile akademik motivasyon arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması bulgusu stres düzeyinin akademik motivasyonu yordayıp yordamadığı hakkında da bir fikir vermektedir.

Öneriler

Cinsiyet temelinde gruplar karşılaştırıldığında akademik motivasyon bakımından anlamlı farklılık kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek akademik motivasyona sahip olduğu şeklindedir. Üniversitelerde öğrenmenin, mesleki yeterliliğin temelinde derslere güdülenmişliğin, bunun da başarı olarak ortaya çıkacağının vurgusu daha fazla yapılmalı, akademik motivasyonla, derslerdeki başarının ve hayattaki başarı ve mutluluğun ilişkisi hem derslerde hem de sosyal etkinliklerde daha fazla işlenerek her iki cinsten de akademik

motivasyonun yüksek olması için gerekli etkinliklere yer verilmelidir. Bu araştırma farklı üniversite, farklı şehir ve farklı yaş gruplarında yapılırsa literatüre katkı sağlayabilir.

İstatiksel ortalamalar incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre algılanan stres puanı daha yüksek bulunmuştur. Üniversite etkinliklerinde iki cinsten de arkadaşlık ilişkilerini ve sosyo-kültürel etkinlikleri özendirip ve teşvik eden ortamlara yer verilerek stres algısı aşağıya çekilmeye çalışılmalıdır.

Genel not ortalamaları temelinde karşılaştırılan değişkenlerden akademik motivasyon arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre akademik motivasyonun başarıyı artıracak kabul edilerek, öğrencilere başarının hazzını tattırarak, sonuçta yüksek dereceleri elde etmesini sağlayacak derslerde ve diğer etkinliklerde daha fazla destek verilmelidir. Yeteneğine uygun ve başarıları elde edeceği projeler ve görevler vermek gibi. Ayrıca ortalamaların ve başarının lise ve ortaokul düzeyinde akademik motivasyona etkisiyle ilgili araştırma yapılabilir.

Gelir düzeyine göre karşılaştırılan gruplardan akademik motivasyon ve algılanan stres arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin sosyo-ekonomik durumları arasındaki makası daraltmak üzere ilgili öğrencilere yarım zamanlı çalışma, burs, yemek bursu, giysi bankasından yararlanma gibi destekler verilebilir.

Son olarak çalışma üniversite öğrencileri kapsamında yapıldığından, toplum içerisinde genelleme yapmak için farklı grupları dahil ederek araştırmayı genişletmenin literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca farklı gruplarda yaparken, akademik motivasyon değişkeni yerine motivasyon değişkeni eklenmesi önerilebilir. Stresin en çok yansıdığı meslek grupları veya kesim, stresle baş etmeyi sık kullanan gruplar çalışmanın toplumu dahil etmesine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Çalışma üniversite öğrencileri yaş aralığında yapılmıştır. Üniversite öğrencilerinden küçük yaş gruplarına veya daha büyük yaş gruplarına da uygulanabilir.

KAYNAKÇA

- Abdullayev, K. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ve Stresle Başa Çıkma Biçimleri ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Abulut, Y. (2010). Sosyal Bilimlerde SPSS Uygulamaları. İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık
- Acar, S., Deniz, S. ve Doğan, U. (2022). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısında Akademik Başarı, Motivasyon ve Boş Zaman Yöneliminin Rolü. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 22-37.
- Açıksöz, S., Uzun, Ş. ve Arslan, F. (2016). Hemşirelik Öğrencilerinde Öz Yeterlilik Algısı ile Klinik Uygulamaya İlişkin Kaygı ve Stres Durumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gülhane Tıp Dergisi*, 58(1), 129-135.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde Motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akbağ, M. (2000). Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Üniversite Öğrencilerinde Olumsuz Otomatik Düşünceler, Transaksiyonel Analiz Ego Durumları ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi [Doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Akbaş, S. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka Yetenekleri ve Stresle Başa Çıkma Stilleri: Pamukkale Üniversitesinde Bir Araştırma.
- Akpınar, B. (2013). Öğretmen Adaylarının Stres Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Analizi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (21), 229-241.
- Akpur, U. (2015). İngilizce Hazırlık Programı Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Kaygı ve Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler Örüntüsü [Doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Aksoy, A. (2005). Çalışma Hayatında Stres Kaynakları, Stres Belirtileri ve Stres Sonuçlarının İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. *In Journal of Social Policy Conferences* (No. 49).
- Alçı, M. (2018). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin ait olma ve algıladıkları öğretim elemanları mesleki yeterliklerinin akademik motivasyonlarını yordama düzeylerinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Aldwin, C. M. (2007). Stress, coping, and development: An integrative perspective. New York.

- Alemdağ, C., Erman, Ö. ve Yılmaz, A. K. (2014). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz-Yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Alemdar, E. (2018). Öğretmen adaylarının iş umutları, akademik motivasyonları ve kariyer planları [Yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Alpertonga, H., Ünsar, A. S. ve Koldere Akın, Y. (2016). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Kaygı ve Stres Düzeylerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Sosyal Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 16(32), 71-83.
- Altaç, Z. (2021). Stres ve Baş Etme Yolları. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Prof.Dr. Zekeriya Altaç'ın Kişisel Sitesi. <https://web.ogu.edu.tr/zaltac>. (Erişim tarihi: 6 Temmuz 2021).
- Altaş, Z. M., Save, D., Bayram, S., Ladikli, Ş. B., Soğukpınar, T., Domruk, Ö. F. ve Cihanyurdu, C. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi ile Yeme Farkındalığı Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi. *Kocaeli Tıp Dergisi*, 11(2), 26-34.
- Anderson, L. W., Krathwohl, D. R., Airasian, P. W., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E., Pintrich, P. R. ve Wittrock, M. C. (2013). A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: Pearson New International Edition: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives, Abridged Edition. Harlow: Pearson Education Limited, 336.
- Argün, Z. (2021). Üniversite Öğrencilerinin Öz Yönetimli Öğrenme Becerileri ve Akademik Motivasyona İlişkin Görüş ve Deneyimleri [Yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Arıkan, N. İ. (2019). Akademik Başarı İle Seçilmiş Sosyoekonomik Değişkenler Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (2), 14-29.
- Aslan, Ş. (2008). Bireylerarası Çatışmayı Çözümleme Yöntemlerinin Algılanan Stres Düzeyiyle İlişkilerinin Araştırılması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2008(2), 303-323.
- Aslan, Z., Cengiz, E. (2015). Akademisyenlerin İş Stresi ile İş Motivasyonu İlişkisi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 6(12).
- Aşçı, Ö., Hazar, G., Kılıç, E. ve Korkmaz, A. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Stres Nedenlerinin Ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 213-232.

- Aşçı, Ö., Hazar, G., Kılıç, E. ve Korkmaz, A. (2015). Üniversite Öğrencilerinde Stres Nedenlerinin ve Stresle Başa Çıkma Biçimlerinin Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 213-232.
- Ateş, Ö. T. (2021). Motivasyon ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Problem Çözme Becerilerinin Aracı Rolü. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(3), 1465-1487.
- Atkinson, J. W. (1953). The Achievement Motive and Recall of Interrupted and Completed Tasks. *Journal of Experimental Psychology*, 46(6), 381.
- Avşaroğlu, S., Üre, Ö. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stilllerinin Benlik Saygısı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (18), 85-100.
- Bacanlı, H., Sürücü, M. ve İlhan, T. (2013). Başa çıkma stilleri ölçeği kısa formunun (BÇSÖ-KF) psikometrik özelliklerinin incelenmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 81-96.
- Baltaş, A., Baltas, Z. (2015). Stres ve Başa çıkma Yolları. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Basut, E. (2006). Stres, Başa Çıkma ve Ergenlik. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 13(1).
- Bayrakçeken, S., Oktay, Ö., Samancı, O. ve Canpolat, N. (2021). Motivasyon Kuramları Çerçevesinde Öğrencilerin Öğrenme Motivasyonlarının Arttırılması: Bir Derleme Çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 25(2), 677-698.
- Bayrakçı, Ö. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersindeki araştırma ödevlerinin (etkinlik, performans ve proje) öğrencileri sosyalleşmesine katkısı [Doktora tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Bayram, S., Duman, R. N., Demirtaş, B. (2018). Üç İnsan, Bir Olay, Üç Farklı Travmatik Deneyim Süreci. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 1(1), 165-182.
- Beger, G. A., Türker, D. (2018). Değişime Direnç ve Algılanan Stres İlişkisi: Sistemik Literatür Taraması Ve Nicel Bir Araştırma. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 241-272.
- Berbercuma, E. (2022). Stresin Yaşamımıza Etkisi. Madalyon Psikiyatri Merkezi. <https://madalyonklinik.com>. (Erişim tarihi: 29 Haziran 2022).

- Bilgili, H., Keklik, İ. (2022). Akademik Öz Yetkinlik ile Akademik Öz Düzenleme Arasındaki İlişkide Akademik Motivasyonun Aracı Rolü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(1), 213-227.
- Boysan, M. (2012). Üniversite öğrencilerinde erken dönem uyumsuz şemalar, başa çıkma stilleri ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkilere yönelik bir model sınaması [Doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Bozanoğlu, B. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Öğretim Elemanları Tarafından Sergilenen İstenmeyen Davranışlara İlişkin Görüşleri [Yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Calp, Ş., Bacanlı, H. (2016). Algılanan Akademik Yeterlik ve Özerklik Desteğinin Özerk Akademik Motivasyon ve Akademik Başarıyla İlişkisi. *Mehmet Akif Ersoy University Journal of Education Faculty*, (40).
- Can, G. (2009). Güdülenme, Heyecanlar ve Savunma Mekanizmaları. Psikoloji ve Eğitim Psikolojisi İçinde Eskişehir. *Anadolu Üniversitesi Yayınları*, 110-132.
- Can, N. (2010). Okul Yöneticilerinin Yönetimde Cinsiyet Faktörüne İlişkin Görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 33(147), 35-41.
- Carver, C. S., Reynolds, S. L. ve Scheier, M. F. (1994). The possible selves of optimists and pessimists. *Journal of research in personality*, 28(2), 133-141.
- Cemaloğlu, N., Bıçak, D. K. (2015). Sosyal Ağlarda Öğretmen-Öğrenci Arkadaşlığına Yönelik Öğrenci Algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 51-76.
- Cohen, S., Kamarck, T. ve Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of health and social behavior*, 385-396.
- Cüceloğlu, D. (1994). Psikolojinin Temel Kavramları: Remzi Kitabevi.
- Çalışkan, S., Aydoğan, S., Işıklı, B., Metintaş, S., Yenilmez, F. ve Yenilmez, Ç. (2018). Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres Düzeyi ve İlişkili Olabilecek Faktörlerin Değerlendirilmesi-Assessment Of Perceived Stress Level And Related Factors In University Students. *Eskişehir Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Halk Sağlığı Dergisi* (ISSN: 2564-6311), 3(2).
- Çam, H. H., Nur, N. (2015). Hemşirelik ve ebelik öğrencilerinde algılanan stres ile gastrointestinal semptomlar arasındaki ilişki. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 14(6).

- Çapulcuoğlu, U., Gündüz, B. (2013). Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201-218.
- Çavuşoğlu, B. C., Kaya, Y. (2022). Koronavirüs (COVID-19) Pandemisinde Sağlık Çalışanlarının Kaygı Düzeyleri, Baş Etme Becerileri ve Psikolojik Sağlamlıkları Arasındaki İlişki. *YOBÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2), 160-176.
- Çelik, H., Gültekin, A. R. T. S. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyonları Ve Okul İklimi İlişkisi. *The Journal of Academic Social Science*, 48(48), 422-434.
- Çetin, M. Ç. (2010). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stilllerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 193-206.
- Çetinel, M. H., Gürcüoğlu, S. (2022). Pandemi Döneminde Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeylerinin İncelenmesi. *Optimum Ekonomi ve Yönetim Bilimleri Dergisi*, 9(1), 1-14.
- Çetiner, E. S., Karakaş, G. S., Selçuk, O. C. ve Şakiroğlu, M. (2018). Algılanan Stres Ve Üniversiteye Uyum Süreci: Bilgece Farkındalığın Aracı Rolü. *Nesne Psikoloji Dergisi*, 6(13), 289-308.
- Çetinkaya, F. F., Korkmaz, F. (2019). Algılanan Sosyal Destek ile Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 91-103.
- Çeviri, T. (2017). Hemşirelik Öğrencilerinin Algılanan Klinik Stres Düzeyi, Stres Cevapları Ve Başetme Davranışları. *Journal Of Psychiatric Nursing*, 8(1), 32-39.
- Dalbaş, R. İ., Kısa, C. (2022). Algılanan Stres Düzeyi ve Ruminasyon Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Aydın İnsan ve Toplum Dergisi*, 8(1), 1-22.
- Demir, M., Arı, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Güdülenme Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 265-279.
- Demir, S. (2018). The Relationship between Psychological Capital and Stress, Anxiety, Burnout, Job Satisfaction, and Job Involvement. *Eurasian Journal of Educational Research*, 75, 137-153.

- Demirbilek, N., Ferhat, H. A. N. (2022). Üniversite Öğrencilerinde Akademik Özyeterliğin Yordayıcıları Olarak Akademik Motivasyon, Sosyal Bağlılık ve Erteleme Eğilimi. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 311-324.
- Demirözü- Erdoğ, B., Saldamli, I. (2000). Variation in some heavy metals during the production of white cheese. *International journal of dairy technology*, 53(3), 96-99.
- Deniz, M., Yılmaz, E. (2006). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zekâ ve Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(25), 17-26.
- Dereceli, Ç. (2021). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin covid 19 sürecinde algıladıkları stres düzeylerinin psikolojik sağlamlık üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 74-81.
- Doğan, B., Eser, M. (2013). Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemleri: Nazilli Myo Örneği. *Ejovoc (Electronic Journal Of Vocational Colleges)*, 3(4), 29-39.
- Durdukoca, Ş. F. (2010). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-77.
- Durmuş, M., Gerçek, A. (2019). Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Stres Durumları, Biyo-Psiko Sosyal Durumları ve Stresle Baş Etme Davranışlarını Etkileyen Faktörlerin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Araştırma. *The Journal of Academic Social Science*, 53(53), 616-633.
- Durna, U. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Stres Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 20(1), 319-343.
- Eraslan, M. (2015). Spor Bölümlerinde Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Kişilik Özelliklerinin ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi Investigation Personality Aspects And Coping Style To Stress Of Students Taking Education. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(12), 65-82.
- Erdem, S. (2021). Sağlık Alanında Hizmet Veren Bireylerin Empati Düzeyi, Stresle Başa Çıkma Becerileri ve Algılanan Sosyal Destek Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Yüksek lisans tezi]. İstanbul Gelişim Üniversitesi.

- Erden, M., Akman, Y. (2004). Gelişim ve öğrenme (13. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Erdoğan, Ş. A. (2010). Travma Yaşantısı Olan Üniversite Öğrencilerinin Baş Etme Becerilerini Geliştirmede Psikodramanın Etkisi [Doktora tezi] Marmara Üniversitesi.
- Ergin, A., Uzun, S. U. ve Bozkurt, A. İ. (2014). Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Stresle Başa Çıkma Yöntemleri ve Bu Yöntemlerin Sosyodemografik Özelliklerle İlişkisi. *Fırat Tıp Dergisi*, 19(1), 31-37.
- Ergin, E., Çevik, K., Çetin, S. P. (2018). Hemşirelik Öğrencilerinin Eğitimlerine İlişkin Algıladığı Stres ve Stresle Baş Etme Davranışlarının İncelenmesi. *Journal of Education & Research in Nursing/Hemşirelikte Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 15(1).
- Erkmen, N., Çetin, M. Ç. (2008). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Bazı Değişkenlerle İlişkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 231-242.
- Eroğlu, S. Y., Eroğlu, E. ve Ekinci, V. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeylerinin Bölüm ve Sınıf Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Uluslararası Spor Bilimleri Öğrenci Çalışmaları*, 1(1), 1-7.
- Ersezgin, R., Tok, E. S. S. (2019). Algılanan İş Stresi, Psikolojik Dayanıklılık, Başa Çıkma Stilleri ve Öz-Duyarlılığın Tükenmişlik Düzeyini Yordayıcı Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(36), 1-36.
- Erten, S. B. (2020). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Algılanan Stres Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi [Yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Ertürk, K. Ö., Kıyak, C. M. (2011). Müşteri Memnuniyetini Artırma Aracı Olarak Halkla İlişkilere Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Penceresinden Bakmak. *Journal of Communication Theory & Research/İletişim Kuram ve Arastırma Dergisi*, 2011(32).
- Eskin, M., Harlak, H., Demirkıran, F. ve Dereboy, Ç. (2013). Algılanan Stres Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması: Güvenirlilik ve Geçerlik Analizi. *New/Yeni Symposium Journal*, 51(3), 132-140.
- Eymur, G., Geban, Ö. (2011). Kimya Öğretmeni Adaylarının Motivasyon ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).

- Fırat, N., Kaya, F. (2015). Yurtta veya Ailesinin Yanında Kalan Öğrencilerin Sosyal Destek Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Stilllerinin İncelenmesi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 10(7), 407-426.
- Fırat, Z. M. (2018). Mesleki Doyum, İş-Aile Çatışması ve Aile-İş Çatışmasının Algılanan İş Stresi Üzerindeki Etkisi. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 16(32), 157-176.
- Fidan, G., Çalışkan, D. (2022). Covid-19 Salgını Sürecinde Hemşirelerin Algılanan Stres Düzeylerinin Belirlenmesi: Sosyal ağ tabanlı tanımlayıcı bir çalışma. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 38(1), 21-28.
- Fong, C. J. (2022). Academic motivation in a pandemic context: a conceptual review of prominent theories and an integrative model. *Educational Psychology*, 1–13.
- Gençay Ö.A., Gençay S. (2007). Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Motivasyon Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(241), 241-253.
- Gökgöz, H., Altuğ, N. (2014). Örgütsel Stresin Öğretim Elemanlarının Performansı Üzerine Etkisinin İncelenmesine Yönelik Bir Araştırma. *Ege Akademik Bakış*, 14(4), 519-530.
- Güçlü, N. (2001). Stres yönetimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1).
- Güdül, M. D. (2016). Üniversite öğrencilerinin akademik motivasyon profillerinin psikolojik ihtiyaç doyumu, akademik erteleme ve yaşam doyumu ile ilişkisi [Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Gül, Ş., Güler, D. A., Bayrak-Kahraman, B., Devrez, N., ve Örnek-Büken, N. (2013). Etik Dersi Alan ve Almayan Hemşirelik Öğrencilerinin Etik Karar Verebilme Düzeylerinin İncelenmesi. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 15(1), 23-31.
- Güler, Ö., Çınar, S. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Algıladıkları Stresörler ve Kullandıkları Baş Etme Yöntemlerinin Belirlenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilim ve Sanatı Dergisi*, Sempozyum Özel Sayısı, 1, 253-261.
- Gündüz, S. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği ve Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Algılanan Stres Düzeyleri ile Stresle Başa Çıkma Tarzlarının İncelenmesi [Yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.

- Güner, P. (2000). Sorunlarla Etkili Baş Etme Yolu: Problem Çözme. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(1).
- Hamarta, E., Arslan, C., Saygin, Y., ve Özyeşil, Z. (2009). Benlik Saygısı ve Akılcı Olmayan İnançlar Bakımından Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Yaklaşımlarının Analizi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 25-42.
- Hellriegel, E. T., D'mello, A. P. (1997). The effect of acute, chronic and chronic intermittent stress on the central noradrenergic system. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, 57(1-2), 207-214.
- Horozoğlu, M. A. (2019). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Atılganlık ve Özyeterlilik Düzeylerinin Belirlenmesi [Yüksek lisans tezi]. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Isayeva, S. (2018). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin akademik motivasyon, beklenti ve algılarının Türkiye ve Polonya eğitimi kapsamında değerlendirilmesi [Yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- İnce, M. (2023). Examining the role of motivation, attitude, and self-efficacy beliefs in shaping secondary school students' academic achievement in science course. *Sustainability*, 15(15), 11612.
- İştar, E. (2012). Stres ve verimlilik ilişkisi. *Akademik Bakış Dergisi*, 33(1), 1-21.
- Kaba, İ. (2019). Stres, Ruh Sağlığı ve Stres Yönetimi: Güncel Bir Gözden Geçirme. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, (73), 63-81.
- Kara, A. M. (2021). Covid 19 Pandemisi ve Psikolojik Etkileri. *Turkey Health Literacy Journal*, 2(1), 26-30.
- Karaca, A., Yıldırım, N., Ankaralı, H., Açıkgöz, F. ve Akkuş, D. (2015). Hemşirelik Öğrencileri için Algılanan Stres, Biyo-psiko-sosyal Cevap ve Stresle Baş etme Davranışları Ölçeklerinin Türkçe'ye Uyarlanması. *Journal of Psychiatric Nursing/Psikiyatri Hemşireleri Derneği*, 6(1).
- Karadeniz, G., Zabcı, N. (2020). Pandemi döneminde uzaktan eğitim veren öğretmenlerin çalışma koşulları ve algıladıkları stres ile psikolojik iyi oluşları arasındaki ilişki. *MSGSÜ Sosyal Bilimler*, 2(22), 301-314

- Karakaş, Ö. (2017). Application of Neuber's effective stress method for the evaluation of the fatigue behaviour of magnesium welds. *International Journal of Fatigue*, 101, 115-126.
- Karataş, H. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Epistemolojik İnançları, Öğrenme Yaklaşımları ve Problem Çözme Becerilerinin Akademik Motivasyonu Yordama Gücü [Doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kaya, A., Bozaslan, H. ve Genç, G. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine ve Akademik Başarılarına Etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (18), 208-225.
- Kaya, C. (2023). Stres ile Baş Etmenin Yolları. Cem Kaya Kişisel Gelişim. <https://cemkaya.net>. (Erişim tarihi: 5 Haziran 2023).
- Kaya, M., Genç, M., Kaya, B. ve Pehlivan, E. (2007). Tıp Fakültesi ve Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinde Depresif Belirti Yaygınlığı, Stresle Başa Çıkma Tarzları ve Etkileyen Faktörler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 18(2), 137-146.
- Keleş, İ., Durar, E. ve Durmuş, M. (2022). Koronavirüs (Covid-19) Salgın Sürecinde Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Stres Düzeylerini Etkileyen Faktörler. *Iğdır University Journal of Social Sciences*, (29).
- Kesen, M., Akyüz, B. (2015). Üniversite Örgüt Kültürü Algılamaları ve Demografik Değişkenlerin Algılanan Stresi Yordayıcı Değişkenler Olarak İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 5(1), 71-94.
- Kızıldağ, A. (2009). Teaching English in Turkey: Dialogues with Teachers about the Challenges in Public Primary Schools. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(3), 188-201.
- Kobasa, S. C., Puccetti, M. C. (1983). Personality and Social Resources in Stress Resistance. *Journal of personality and social psychology*, 45(4), 839.
- Koca, F., Dadandı, İ. (2019). Akademik Öz-Yeterlik ile Akademik Başarı Arasındaki İlişkide Sınav Kaygısı ve Akademik Motivasyonun Aracı Rolü. *İlköğretim Online*, 18(1).
- Korkmazer, F. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Algılarının İncelenmesi Üzerine Bir Alan Çalışması . *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* , 10 (20) , 502-515 .

- Korkmazer, F. (2020). Üniversite Öğrencilerinin İşsizlik Kaygısı Algılarının İncelenmesi. *Business Economics and Management Research Journal*, 3(2), 141-152.
- Korkut, F. (2002). Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23).
- Koroğlu E. (2015). Psikiyatri Sözlüğü, Hekimler Yayın Birliği, Ankara.
- Kurumu, R.D.H.T. (1992). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu. *Türk Dil Kurumu Yayınları*, Ankara Basımevi.
- Küçükkaragöz, H., Akay, Y. ve Canbulat, T. (2013) Rotter İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeğinin Öğretmen Adaylarında Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.
- Labrague, L. J. (2013). Stress, stressors, and stress responses of student nurses in a government nursing school. *Health science journal*, 7(4), 424.
- Lazarus, R. S., Folkman, S. (1984). Stress, Appraisal, and Coping. Springer publishing company.
- Madalyon Psikiyatri Merkezi. (2009). Madalyon Psikiyatri Merkezi. <https://madalyonklinik.com>. (Erişim tarihi: 10 Mayıs 2023)
- Mangels, J. A., Butterfield, B., Lamb, J., Good, C. ve Dweck, C. S. (2006). Why do beliefs about intelligence influence learning success? A social cognitive neuroscience model. *Social cognitive and affective neuroscience*, 1(2), 75-86.
- McNerney, F. G. (1974). Determination of sodium chloride in smoked fish by use of a sodium ion electrode. *Journal of the Association of Official Analytical Chemists*, 57(5), 1159-1160.
- Öcal, D., Tekin, K. ve Kurklu, S. (2015). Bir Eğitim ve Araştırma Hastanesi Cerrahi Kliniklerde Çalışan Hemşirelerin Stres ve Motivasyon Düzeylerinin Belirlenmesi. *Sağlık Akademisyenleri Dergisi*, 2(3), 147-154.
- Öncü B., Şahin T., Özdemir S., Şahin C., Çakır K. ve Öcal E. Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Depresyon, Anksiyete ve Stres Düzeyleri ve İlişkili Etmenler. *Kriz Dergisi* 21 (1-2-3): 1-10.

- Önder, F. C., Utkan, Ç. (2018). Bilinçli Farkındalık ve Algılanan Stres İlişkisinde Ruminasyon ve Olumsuz Duygu Düzenlemenin Aracı Rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 1004-1019.
- Önder, M., Durak Batıgün, A. (2016). Erken ve Normal Menopoz: Stres, Evlilik Uyumu ve Cinsiyet Rollerini Açısından Bir Karşılaştırma. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 29, 129-138.
- Özbek, O. (2019). Akademik Motivasyon ve Okul İmajı İlişkisi. *Sportif Bakış. Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 150-162.
- Özdemir, A. (2006). Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen Ve Onlarda Gözlenen Davranışlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 411-436.
- Özdenk, S., Kaya, K. (2019). Formasyon Öğrencilerinde Algılanan Stres ile Gastrointestinal Semptom Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Ve Etkileyen Faktörler. *Spor ve Rekreasyon Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 1-8.
- Özen, B. (2019). Öğretmen Adaylarının Üniversite İlk Yıl Deneyimlerinin Akademik Motivasyon ve Akademik Başarı Açısından İncelenmesi [Yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Özer, P. S., Topaloğlu, T. (2008). Motivasyonda kapsam kuramları. *Liderlik ve Motivasyon Geleneksel ve Güncel Yaklaşımlar* (Ed. Serinkan, C.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 83-104.
- Özer, S., Can, N. (2012). Eğitim Örgütlerinde Lider Davranış Biçimleri ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Arasındaki İlişki (Nevşehir İli Örneği). *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 1(1), 1-17.
- Özgan, H., Balkar, B. ve Eşkil, M. (2008). Eğitim Fakültesi Öğrencileri Tarafından Sınıfta Algılanan Stres Nedenleri Ve Kişisel Değişkenlerin Strese Olan Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(24), 337-350.
- Öztürk, A. (2020). Hemşirelik Birinci Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Stres ile Üniversiteye Uyum Düzeyleri ve Akademik Genel Not Ortalamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kıbrıs Türk Psikiyatri ve Psikoloji Dergisi*, 2(3), 155-162.

- Pakiş, A. K., Deniz, M. E. (2020). Farklı branş öğretmenlerinin duygusal zekâ yeteneklerinin akademik iyimserlik ve psikolojik dayanıklılık üzerine etkisi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(2), 153-166.
- Parlar, H., Kart, S. (2022). COVID-19 Döneminde Akademisyenlerin Akademik Motivasyon ve Yayın Performansının İncelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 12(3), 519-536.
- Pintrich, P. R. (2002). The role of metacognitive knowledge in learning, teaching, and assessing. *Theory into practice*, 41(4), 219-225.
- Razı, G. S., Kuzu, A., Yıldız, A. N., Ocakcı, A. F. ve Arifoğlu, B. Ç. (2009). Çalışan Gençlerde Benlik Saygısı, İletişim Becerileri ve Stresle Baş Etme. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(1).
- Ryan, R. M., Deci, E. L. (2009). Promoting self-determined school engagement. *Handbook of motivation at school*, 171-195.
- Sarıer, Y. (2020). TIMSS Uygulamalarında Türkiye'nin Performansı ve Akademik Başarıyı Yordayan Değişkenler. *Temel Eğitim*, 2(2), 6-27.
- Savcı, M., Aysan, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde algılanan stres düzeyi ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2014(3), 44-56.
- Sayiner, B., Ekmekçi, R., Sözen, D. ve Anshel, M. (2009). Basketbol Hakemlerinin Stres Kaynakları ve Başa Çıkma Yöntemleri Coping Style and Source of Stress Among Basketball Referees. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi*, 8(15), 27-36.
- Serdar, E., Demirel, M. (2020). Algılanan Stres ile Serbest Zaman Doyumu Arasındaki İlişki: Spor Bilimleri Öğrencileri Örneği. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 54-64.
- Sevindik, E. (2022). Stresin Günlük Hayattaki Avantajları: Stres Üzerine Genel Bir Bakış.
- Şahin, A. (2018). Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Stres Düzeylerinin Fakülte Türü ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Şanlı, Ö. (2017). Öğretmenlerin Algılanan Stres Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 385-396.

- Şenel, E., Yıldız, M., ve Can, S. (2016). Öğretmen Adaylarının Akademik Destek Algısı ve Akademik Beklentilere Yönelik Stres Düzeylerinin İncelenmesi.
- Şenocak, S. Ü. (2016). Hemşirelik Öğrencilerinde Algılanan Stres, Algılanan Sosyal Destek, Öznel İyi Oluş ve İlişkili Faktörler [Yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Taşcı, K., Fadime, G. Ö. K., ve Koştı, N. (2010). Pamukkale Üniversitesi Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Stresle Baş Etme Stratejilerinin Belirlenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(2), 41-48.
- Taşkesen, O., Yılmaz, M., ve Taşkesen, S. (2016). Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere Göre Akademik Motivasyonları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 1056-1072.
- Tatlıoğlu, S. S. (2021). Öğrenmeye Sosyal-Bilişsel Bir Bakış: Albert Bandura. *Sosyoloji Notları*, 5(1), 15-30.
- Tekin M, Taşgın Ö, Yıldız M, Lök S. (2009). 6. Ulusal Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Sempozyumu: Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin motivasyon düzeyleri. Burdur: Mehmet Akif Üniversitesi.
- Tekin, E., Çilesiz, Z. Y. ve Gede, S. (2019). Farklı Mesleklerde Çalışanların Algılanan Stres Düzeyleri ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Üzerine Bir Araştırma. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 79-89.
- Temel, E., Bahar, A., Çuhadar, D. (2007). Öğrenci Hemşirelerin Stresle Baş Etme Tarzları ve Depresyon Düzeylerinin Belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 107-118.
- Temel, M., Şişman, F. N. (2017). İletişim Becerileri Eğitiminin Hemşirelik Öğrencilerinin Sanal ve Kişilerarası İlişkilerine Etkisi. *Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi*, 4(3), 171-179.
- Temiz, Z. T., Gökçek, V. U. (2020). Yurtta Kalan Üniversite Öğrencilerinin Anksiyete, Sosyal Destek ve Yaşam Doyum Düzeyleri ile Baş Etme Stillerinin İncelenmesi. *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, (15), 431-458.

- Terlemez, B., Şahin, D., ve Dilek, F. (2015). Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik Motivasyon Düzeyleri. *Pamukkale Journal of Eurasian Socioeconomic Studies*, 2(2), 67-78.
- Terzi, Ş., Çankaya, C. Z. (2009). Bağlanma Stillerinin Öznel İyi Olmayı Ve Stresle Başa Çıkma Tutumlarını Yordama Gücü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(31), 1-11.
- Topal Hançer, A., Güler, N., ve Süha, B. K. (2019). Hemşirelik Son Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Stres ve Stresle Baş Etme Davranışları. *Turkiye Klinikleri Journal of Nursing Sciences*, 11(4).
- Tuğut, F., Tuğut, N., ve Çelik, B. Y. (2021). Sağlık Alanında Okuyan Öğrencilerin Covid-19 Pandemi Sürecinde Durumluk Süreklilik Kaygı, Algılanan Stres ve Depresyon Düzeylerinin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 136-144.
- Tulunay-Ateş, Ö. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Destek ile Motivasyon Yönelimleri Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 359-388.
- Turan, N., Durgun, H., Kaya, H., Ertaş, G. ve Kuvan, D. (2019). Hemşirelik Öğrencilerinin Stres Durumları ile Bilişsel Esneklik Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Jaren*, 5(1), 59-66.
- Turkay, H., Sökmen, T. (2014). Beden Eğitimi ve Spor Bölümü Öğrencilerinin Sporda Güdülenme Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Tarzları. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 1-9.
- Türküm, S. (2001). Stresle Başa Çıkma Biçimi, İyimserlik, Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ve Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişkiler: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma.
- Uçurum, S. G., Akdeniz, S., Şahin, A. ve Derya, Ö. (2022). Pandemi Döneminde Uzaktan Eğitim ve Yüz Yüze Eğitim Alan Üniversite Öğrencilerinin Covid-19 Korkusu, Fiziksel Aktivite Düzeyi, Mental Sağlık, Akademik Motivasyon ve Uyku Kalitesinin Karşılaştırılması. *Türk Fizyoterapi ve Rehabilitasyon Dergisi*, 33(3), 130-138.
- Uludağ, G. (2019). İş Stresi ve Motivasyon İlişkisine Yönelik Bir Alan Araştırması. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (33), 411-439.

- Uslu, N. A. (2018). Görsel Programlama Etkinliklerinin Ortaokul Öğrencilerinin Bilgi-İşlemsel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Ege Eğitim Teknolojileri Dergisi*, 2(1), 19-31.
- Ünal-Karagüven, M. H., Karaman-Ekşioğlu, M. ve Gül, Ç. (2020). Özerklik Teorisi ve Sosyal İlişki Gereksinimi Ölçeğinin Türkçeye Adaptasyonu. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (6), 366-377.
- Yamaç, Ö. (2009). Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişki. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı [Yüksek lisans tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Yanık, E. (2019). Stres ve stresle mücadele yöntemleri [Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul, Beykent Üniversitesi.
- Yemenici, A. D., Bozkurt, Ö. ve Özkara, M. (2020). Genç Nesilde Başarı Odaklı Motivasyon Ve Öz Saygının Kariyer Stresi İle İlişkisi. *Uluslararası Turizm, Ekonomi ve İşletme Bilimleri Dergisi (IJTEBS)* E-ISSN: 2602-4411, 4(1), 56-66.
- Yerlikaya, E. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin mizah tarzları ile algılanan stres, kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi [Yayınlanmamış doktora tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30), 258-267.
- Yıldırım, S. (2008). Muhasebe Öğretim Elemanları ve Meslek Mensuplarının Mesleki Stres Düzeyi Üzerine Bir Araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (38), 153-162.
- Yıldız, K., Dirik, D. (2019). Algılanan Sosyal Destek ve Stresle Başa Çıkma Tarzları Arasındaki İlişkide Algılanan Öz Yeterliliğin Rolü. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 17(2), 132-144.
- Yıldız, M., Şenel, E. ve Can, S. (2016). Öğretmen Adaylarının Akademik Destek Algısı ve Akademik Beklentilere Yönelik Stres Düzeylerinin İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 18(1), 271-282.
- Yılmaz, A. (2022). Bireysel ve Ailevi Yaşamda Başarı ve Doyum İlişkisinin İncelenmesi/Examining the Relationship between Success and Satisfaction in Individual and Family Life. *Disiplinlerarası Sosyal Bilimler Dergisi*, (11), 01-36.

- Yılmaz, M., Yaman, Z. ve Erdoğan, S. (2017). Öğrenci Hemşirelerde Stres Yaratan Durumlar ve Baş Etme Yöntemleri. *Mersin Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 10(2), 88-99.
- Yılmaz, N. (2020). Görelî Yoksunluk ve Algılanan Stres Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Akademisyenler Üzerine Bir İnceleme. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 1974-1983.
- Yiğitbaş, Ç., Bulut, A., Günseli, S., (2019). Algılanan Sosyal Destek ile Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Arasındaki İlişki. *Euras J Fam Med*, 8(4), 155-64
- Yurt, E. (2022). Examining High School Students' Academic Amotivation. *International Journal of Current Educational Studies*, 1(1), 51-63.
- Yurt, E. ve Bozer Özseraç, E. N. (2015). Akademik Motivasyon Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2599-2620.
- Yurtseven, N. ve Dogan, S. (2019). Structural Relationships among Academic Procrastination, Academic Motivation, and Problem Solving Skill in Prep Class College Students= Üniversite Hazırlık Öğrencilerinin Akademik Erteleme, Akademik Motivasyon ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki Yapısal İlişkiler. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 9(3), 849-876.
- Yurtsever, H. (2009). Kişilik Özelliklerinin Stres Düzeyine Etkisi ve Stresle Başa Çıkma Yolları: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma [Doktora tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yüksel, H. (2004). Tedarik Zincirleri İçin Performans Ölçüm Sistemlerinin Tasarımı. *Yönetim ve Ekonomi Dergisi*, 11(1), 143-154.
- Zembat, R., Akşın-Yavuz, E., Tunçeli, H. İ. ve Yılmaz, H. (2018). Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ile Akademik Motivasyon ve Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(4), 789-808.
- Zümbül, S. (2021). Başa Çıkma: Bütüncül Bir Gözden Geçirme. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 109-143.

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz

- ☐ K
☐ E

2. Yaşınız:

3. Kaçınıcı sınıftasınız:

4. Genel not ortalamanız.....

5. Ailenizin Ortalama Aylık Geliri : TL

6. Annenizin eğitim düzeyi

- | | | |
|--|---|---|
| ☐ Okuma yazma bilmiyor. | ☐ İlkokul mezunu | ☐ Lise mezunu |
| ☐ Okur yazar | ☐ Ortaokul(ilköğreti m) mezunu | ☐ Yüksek okul mezunu |

7. Babanızın eğitim düzeyi

- | | | |
|--|---|---|
| ☐ Okuma yazma bilmiyor. | ☐ İlkokul mezunu | ☐ Lise mezunu |
| ☐ Okur yazar | ☐ Ortaokul(ilköğreti m) mezunu | ☐ Yüksek okul mezunu |

8. Ailenizden gördüğünüz sosyal destek düzeyini nasıl değerlendiriyorsunuz?

- | | |
|--|---|
| ☐ Hiç destek görmüyorum. | ☐ Çoğu zaman desteklerler. |
| ☐ Çok az destek görüyorum. | ☐ Her zaman desteklerler. |
| ☐ Destekleri normal düzeydedir. | |

9. Arkadaşlarınızdan gördüğünüz sosyal destek düzeyini nasıl değerlendiriyorsunuz?

- | | |
|--|---|
| ☐ Hiç destek görmüyorum. | ☐ Çoğu zaman desteklerler. |
| ☐ Çok az destek görüyorum. | ☐ Her zaman desteklerle |
| ☐ Destekleri normal düzeydedir. | |

10. Samimi arkadaş (dost, sırdaş, kanka) sayınız:

11. Kardeş sayınız (siz hariç) :

12. Herhangi bir toplumsal gruba (sanat, dans, kültür, müzik, spor vb.) üyeliğiniz var mı? (Varsa noktalı boşluğa yazınız.)

☐ Evet

☐ Hayır yok.



Ek 2: Onam Formu

Değerli katılımcı,

Araştırma başlığı “Üniversite Öğrencilerinde Algılanan Stres, Baş Etme Becerileri ve Akademik Motivasyon Arasındaki İlişkiler” olan ve tamamen bilimsel amaçla yapılan bu çalışma, İstanbul Kent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Klinik Psikoloji programı öğrencisi Şeyma Can’ın yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır.

Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup ardından anketi yanıtlamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır.

Katılımınız için teşekkür ediyorum.

Şeyma Can

Ek 3: Algılanan Stres Ölçeği

Yönerge: Aşağıda geçtiğimiz ay içerisindeki kişisel deneyimleriniz hakkında bir dizi soru yöneltilmektedir. Her soruyu dikkatlice okuyarak size en uygun seçeneğin altındaki kutuya bir çarpı işareti koyarak cevaplayınız. Soruların doğru veya yanlış cevabı yoktur. Önemli olan sizin duygu ve düşüncelerinizi yansıtan yanıtları vermenizdir.

	Hiçbir zaman	Neredeyse Hiçbir Zaman	Bazen	Oldukça Sık	Çok Sık
1. Geçen ay, beklenmedik bir şeylerin olması nedeniyle ne sıklıkta rahatsızlık duydunuz?					
2. Geçen ay, hayatınızdaki önemli şeyleri kontrol edemediğinizi ne sıklıkta hissettiniz?					
3. Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta sinirli ve stresli hissettiniz?					
4. Geçen ay, ne sıklıkta gündelik zorlukların üstesinden başarıyla geldiniz?					
5. Geçen ay, hayatınızda ortaya çıkan önemli değişikliklerle etkili bir şekilde başa çıktığınızı ne sıklıkta hissettiniz?					
6. Geçen ay, kişisel sorunlarınızı ele alma yeteneğinize ne sıklıkta güven duydunuz?					
7. Geçen ay, her şeyin yolunda gittiğini ne sıklıkta hissettiniz?					
8. Geçen ay, ne sıklıkta yapmanız gereken şeylerle başa çıkamadığınızı fark ettiniz?					
9. Geçen ay, hayatınızdaki zorlukları ne sıklıkta kontrol edebildiniz?					
10. Geçen ay, ne sıklıkta her şeyin üstesinden geldiğinizi hissettiniz?					
11. Geçen ay, ne sıklıkta kontrolünüz dışında gelişen olaylar yüzünden öfkelenediniz?					
12. Geçen ay, kendinizi ne sıklıkta başarmak zorunda olduğunuz şeyleri düşünürken buldunuz?					
13. Geçen ay, ne sıklıkta zamanınızı nasıl kullanacağınızı kontrol edebildiniz?					
14. Geçen ay, ne sıklıkta problemlerin üstesinden gelemeyeceğiniz kadar biriktiğini hissettiniz?					

Ek 4: Akademik Motivasyon Ölçeği

Neden okula gidiyorsunuz? Aşağıdaki dereceleri kullanarak, okula neden gittiğinizi ifadeleri uygun şekilde işaretleyerek cevaplandırınız. Lütfen boş bırakmayınız. (1 ile 7 arasında derecelendirin, 1 : Hiç uyuşmuyor , 7 : Tam olarak uyuşuyor)

NEDEN OKULA GİDİYORSUNUZ? Çünkü...

1. ...sadece lise diploması ile ileride iyi bir iş bulamayabilirim...
2. ...yeni bir şeyler öğrenirken zevk alıyorum ve tatmin oluyorum.....
3. ...üniversite eğitiminin, seçtiğim alana daha iyi hazırlanmamda yardımcı olacağını düşünüyorum
4. ...bana ait düşünceleri başkalarıyla paylaşırken çok yoğun duygular yaşıyorum
5. ...dürüst olmak gerekirse, bilmiyorum, aslında okulda boşa zaman harcıyormuşum gibi geliyor
6. ...derslerimde kendimi aşarken zevk aldığım için..
7. ...üniversiteyi bitirebileceğimi kendi kendime kanıtlamak için.....
8. ...ileride daha itibarlı bir iş sahibi olabilmek için
9. ...daha önce hiç görmediğim şeyleri keşfederken zevk aldığım için
10. ...aslında, istediğim iyi bir iş alanına girebilmemi sağlayacak
11. ...ilginç yazılar okumaktan zevk aldığım için
12. ...önceden okula gitmek için iyi nedenlerim vardı ama, şimdi devam edip etmeme konusunda kararsızım
13. ...kişisel hedeflerimden birine ulaşmak için kendimi aşarken mutluluktan dolayı...
14. ...şu da bir gerçek ki, okulda başarılı olduğum zaman kendimi önemli hissediyorum..
15. ...ileride “iyi bir hayat” yaşamak istiyorum..
16. ...ilgimi çeken konular hakkında bilgilerimi artırırken duyduğum mutluluktan dolayı..
17. ...meslek edinme açısından daha iyi seçim yapmamı sağlayacak..

18. ...önemli yazarların yazdıklarına tamamen kendimi kaptırdığımda hissettiğim mutluluktan dolayı..
19. ...neden okula gittiğimi bilemiyorum, açıkçası pek de umurumda değil..
20. ...zor olan akademik çalışmalarda zorlandığımı hissetmekten zevk aldığım için
21. ... kendi kendime zeki olduğumu göstermek için..
22. ...ilerde daha iyi ücret alabilmek için...
23. ...ilgimi çeken birçok konu hakkında daha fazla şey öğrenmeye devam etmemi sağlıyor...
24. ...inaniyorum ki, birkaç yıl daha aldığım bu eğitim çalışma hayatı için gereken yeteneklerimi geliştirecek...
25. ...birbirinden farklı ve ilginç konuları okurken hissettiğim büyük hazdan dolayı...
26. ...bilmiyorum, zaten okulda ne yaptığımı bir türlü anlayamadım..
27. ...üniversitedeki çalışmalarımda mükemmel olmaya çalışmak, bireysel tatmin yaşamamı sağlıyor...
28. ...kendi kendime, derslerde başarılı olabileceğimi göstermek istiyorum..

Ek 5: Başa Çıkma Stilleri Ölçeği – KF

Açıklama: Bu ölçek yardımıyla insanların günlük yaşamlarında güç veya bunaltı verici olaylarla yada sorunlarla karşılaştıkları zaman nasıl tepki verdiklerini araştırmayı amaçlıyoruz. İnsanların karşılaştıkları sorunlarla baş etmelerinin çok sayıda yolu olabilir. ancak yine de siz seçenekleri bir sorunla karşılaştığınızda genel olarak ne yaptığınızı yada nasıl davrandığınızı düşünerek işaretlemeye çalışın. Seçenekleri işaretlerken bir öncekinden bağımsız düşünmeye özen gösteriniz. Seçenekleri işaretlerken aşağıda belirtilen puanlamayı kullanınız.

1. Asla böyle birşey yapmam

2. Çok az böyle yaparım

3. Orta derecede böyle yaparım

4. Çoğunlukla böyle yaparım

Maddeler

1. Sorunla karşılaştığımda moralim bozulur ve duygularımı dışarıya yansıtırım.
2. Bu olay hakkında daha az düşünmek için sinemaya giderim ya da TV seyredirim.
3. Olay hiç olmamış gibi davranırım.
4. Bununla baş edemeyeceğimi kabul eder ve denemekten vaz geçerim.
5. Olayın gerçekten olduğu fikrine kendimi alıştırırım
6. Allah'tan yardım isterim.
7. Söz konusu sorunla ilgili şakalar yaparım.
8. Şartlar uygun olana kadar bu konuda hiçbir şey yapmam
9. Ne hissettiğimi birilerine anlatırım.
10. Amacıma ulaşmaya çabalamaktan hemen vaz geçerim.
11. Soruna odaklanabilmek için diğer etkinliklerimi bir tarafa bırakırım.
12. Alkol ya da sakinleştirici alarak bir süre kendimi kaybedip olanları unutmaya çalışırım.
13. Duygularımı dışarı vururum.
14. Daha olumlu taraflarını görebilmek için sorunu başka bir açıdan ele almaya çalışırım.
15. Sorunla ilgili somut bir şeyler yapabilen kişilerle konuşurum.
16. Ne yapmam gerektiği konusunda bir strateji geliştirmeye çalışırım.

17. Sorunu çözmeye odaklanır ve eğer gerekirse- yapmam gereken diğer şeyleri bir süre kendi haline bırakırım
18. Başkasının sempatisini ve anlayışını kazanmaya çalışırım.
19. Sorunla daha az meşgul olmak için alkol ya da ilaç almaya çalışırım.
20. Sorunla ilgili şaka yaparım.
21. Olayların iyi yanını görmeye çalışırım.
22. Sorunun en iyi nasıl ele alınabileceğini düşünürüm.
23. Sorun gerçekte olmamış gibi davranırım.
24. Sorun olan şeyleri aklımdan atmak için bir şeyler yapmaya ya da başka türlü etkinliklere yönelirim
25. Böyle bir şeyin olduğu gerçeğini kabul ederim.
26. Benzer durumlarla karşılaşan kişilere bu durumda ne yaptıklarını sorarım.
27. Dini inancımda huzur bulmaya çalışırım.
28. Bir şeyler yapmak konusunda kendimi uygun ve doğru zamanı beklemeye zorlarım.

ÖZ GEÇMİŞ

Şeyma Can lise eğitimini 2015 yılında Ali Galip Çalık Anadolu Lisesi'nde tamamlamıştır. 2016 yılında Gaziantep Hasan Kalyoncu Üniversitesi Psikoloji bölümünde lisans öğretimine başladı. Lisans eğitimi boyunca farklı yerlerde gönüllü staj yaptı. Çeşitli kurs ve eğitimlere katıldı. 2020 yılında lisans eğitimini bitirdikten sonra 2021 yılında İstanbul Kent Üniversitesi'nde Klinik Psikoloji anabilim dalında lisansüstü eğitimine başladı. Lisansüstü eğitimi sırasında online danışmanlıklar aldı. Halen yüksek lisans eğitimine devam etmektedir.

