

36775

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN
STRESLE BAŞA ÇIKMA STRATEJİLERİNİN
BAZİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Nilgün SOROK

T 36775

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönet

Psikolojik Danışma ve Rehberl

Bilim Dalı İçin Öngörül

YÜKSEK LİSANS TE

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

İş bu çalışma, jürimiz tarafından Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Üye.....

Üye.....

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

../../1994

.....
Enstitü Müdürü

Bir üyesi olmaktan her zaman
mutluluk ve gurur duyduğum

AİLEM'E...



Çağımız stres çağı olarak adlandırılmaktadır. Yaşamımızın her döneminde karşı karşıya kaldığımız stres kaynakları ile başa çıkma davranışlarımız birtakım bedensel, ruhsal ve sosyal değişkenler tarafından etkilenmektedir. Üniversite ortamı, gerek öğrencilerin içinde bulundukları dönemden gerekse ortamın kendisinden kaynaklanan kaygı ve streslerin sıkça yaşandığı bir ortamdır.

Bu çalışmada, üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma davranışlarının, bazı sosyo-demografik özelliklerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin katkısı olmuştur.

Yüksek lisans eğitimime ve bu araştırmaya değerli görüş ve önerileriyle yaptığı katkılarından dolayı hocam ve danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Abide GÜNGÖR'e en içten saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca, Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Prof. Dr. Mustafa AYDIN'a, gerek yüksek lisans eğitimim gerekse bu araştırmanın değişik aşamalarına getirdikleri değerli katkı ve yardımlarından dolayı, hocalarım sayın Prof. Dr. Mahmut TANDOĞAN'a, sayın Doç. Dr. Süleyman DOĞAN'a ve sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa KILIÇ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği hakkında bilgilerin edinmemde yardımlarını esigemeyen sayın Dr. İhsan DAĞ'a,

verilerin analizinde büyük emegi olan uzman Ülker ÇALPALA'ya ve Arş. Gör.İrfan YURDABAKAN'a; bu çalışmanın her aşamasında desteğini hissettiğim Arş.Gör. Alim KAYA'ya teşekkürlerimi sunuyorum.

Uygulama aşamasında ders saatlerini veren Eğitim Fakültesi'nin değerli hocalarına ve anketleri içtenlikle cevaplayan Eğitim Fakültesi'nin tüm öğrencilerine teşekkür ediyorum.

Eylül, 1994

Nilgün BÜROK

Malatya

İÇİNDEKİLER

SAYFA

ÖNSÖZ	IV
İÇİNDEKİLER	VI
TABLolar	XI
BÖLÜM I GİRİŞ	1
Problem	13
Alt Problemler	13
Denenceler	14
Sayıltılar	15
Sınırlılıklar	16
Tanımlar	16
Araştırmanın Önemi	17
BÖLÜM II İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR	20
Konuyla ilgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar	20
Konuyla ilgili Olarak Ülkemizde Yapılan Bazı Araştırmalar	30
BÖLÜM III YÖNTEM	39
Evren	39
Örneklem	41

Veri Toplama Araçları	43
Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği	43
Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeğinin Geçer- lilik Çalışması	45
Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeğinin Güvenir- lik Çalışması	47
Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeğinin Puanlan- ması Kişisel Bilgi Formu	48
Verilerin Toplanması	49
Verilerin İstatistiksel Analizi	49
BÖLÜM IV BULGULAR	51
Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Başaçıkma Stra- tejileri Dağılımları Genişliğinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular	51
Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağılımlarının Genişliği.....	52
Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Görmekte Olduk- ları Bölümlerine Göre Bilişsel Başaçıkma Strateji- leri Dağılımlarının Genişliği	53

Universite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğı	64
Universite Öğrencilerinin Akademik Başarı Algılarına Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğı	68
Universite Öğrencilerinin Malatya'da Barınma Durumlarına Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğı	71
Universite Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Algılarına Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğı	73
Universite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Bir Boş Zaman Etkinliğı İle Değerlendirip Değerlendirmemelerine Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğı	78
BÖLÜM V TARTIŞMA VE YORUM	80
Universite Öğrencilerinin Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarları Genişliğinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	80

Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre
Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarlarının
Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve
Yorumu 81

Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Görmekte Olduk-
ları Bölümlere Göre Bilişsel Başaçıkma Strateji-
leri Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların
Tartışılması ve Yorumu 82

Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf
Düzeyine Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri
Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartı-
şılması ve Yorumu 85

Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarı Algıla-
rına Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri Dağarla-
rının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması
ve Yorumu 88

Üniversite Öğrencilerinin Malatya'da Barınma
Durumlarına Göre Bilişsel Başaçıkma Stratejileri
Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartı-
şılması ve Yorumu 90

Üniversite Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine
İlişkin Algılarına Göre Bilişsel Başaçıkma
Stratejileri Dağarlarının Genişliğine İlişkin
Bulguların Tartışılması ve Yorumu 92

Universite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Bir Boş Zaman Etkinliği ile Değerlendirip Değerlendirmemelerine Göre Bilissel Başarıya Stratejileri Dağılımlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu	94
BÖLÜM VI SONUÇ VE ÖNERİLER	96
Öneriler	100
BÖLÜM VII ÖZET	101
KAYNAKLAR	104
EKLER	111

TABLÖLAR

TABLO

Sayfa

1	Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölüm, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve Evreni Temsil Oranları	40
2	Araştırmanın Örneklemeni Oluşturan Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölüm, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları ve Örneklemi Temsil Oranları	42
3	Kız ve Erkek Öğrencilerin RÖGÖ Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Ortalamaların Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	52
4	Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre RÖGÖ Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	54
5	Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre RÖGÖ Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu	55
6	Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre RÖGÖ Puanları Ortalamalarının karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	56-57

7	Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre RÖGÖ Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	64
8	Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre RÖGÖ Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu	65
9	Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre RÖGÖ Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	66
10	Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre RÖGÖ Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	68
11	Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre RÖGÖ Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu ...	69
12	Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre RÖGÖ Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	70
13	Öğrencilerin Malatya’da Barınma Durumlarına Göre RÖGÖ Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	72
14	Öğrencilerin Malatya’da Barınma Durumlarına Göre RÖGÖ Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu ...	73

15	Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Algılarına Göre RÖGD Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları	74
16	Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Algılarına Göre RÖGD Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu	75
17	Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyini Algılamalarına Göre RÖGD Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları	76
18	Öğrencilerin Boş Zaman Etkinliklerinin Olup Olmamasına Göre RÖGD Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Ortalamaların Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu	78

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, problem, alt problemler, denenceler, sayıltılar ve araştırma ile ilgili sınırlılıklar belirtilmiş; araştırma ile ilgili bazı kavramların tanımları yapılmış ve araştırmanın önemine yer verilmiştir.

Problem Durumu

Biyolojik, psikolojik ve sosyal bir varlık olarak insan, birtakım bedensel, ruhsal ve sosyal gereksinimlere sahiptir. İnsanın sağlıklı ve uyumlu olabilmesi için, bu üç alandaki gereksinimlerinin dengeli bir biçimde karşılanması gerekmektedir. İnsan, bu uyum sağlama ve sürdürme sürecinde iç veya dış uyaranlar ve engellemelerle karşılaştığında, yeni bir uyum sağlama çabasına girer.

Köknel (1988, s.40), organizmanın değişik yapı ve işlevleri arasındaki uyumun bozulması sonucu yaşanan denge ve uyum çabasına "stres" adını vermektedir.

Günümüzde hemen her sosyo-kültürel düzeyden kişilerin oldukça sık kullandığı stres teriminin, 14. yüzyılın başlarından itibaren zorluk, bela, musibet, felaket, dert gibi anlamlarda kullanıldığı bildirilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 1991 ; Lazarus, 1993).

Stres kavramı, 17. yüzyılda bir fizikçi ve biyolog olan Robert Hooke tarafından "herhangi bir nesneye veya sisteme dışardan uygulanan aşırı yükleme, zorlama" olarak tanımlanmıştır (Akt., Lazarus, 1993, s.2).

Tıp alanında stres sözcüğü ilk kez ünlü Fransız fizyolojisti Claude Bernard tarafından kullanılmış ve tanımlanmıştır. Araştırmacı, stresi, "organizmanın dengesini bozan uyaranlar" olarak tanımlamıştır (Akt., Köknel, 1988, s.41).

Hooke'un stres konusundaki analizlerinin 20.yüzyılın başlarında tıp ve psikoloji alanını etkilemesiyle stres, biyolojik,psikolojik ve sosyal bir sistem olan insana yöneltilen dışsal bir güç, zorluk olarak kabul edilmiştir. Ancak bu yaklaşım, aynı uyarıcılar aynı etkileri doğurur varsayımına götürmüştür ki,bu varsayım uyarıcılarla ilişkili olarak ortaya çıkan fizyolojik ve duygusal tepkilerde olaylara yöneltilen düşüncelerin, yorum ve anlam değerlendirmelerinin önemini ortadan kaldırmıştır.

II. Dünya Savaşı sonrasında,özellikle ordu mensuplarında görülen "savaş stresine" bağlı duygusal yıkımlar, stres ve stresin etkilerine olan ilgiyi arttırmıştır(Lazarus,1993, s.2).

Stres kavramına günümüze değin genel ve birbirinden oldukça farklı üç tanımlama getirilmiştir.

1. Stres, bireyin dışında gerçekleşen nesnel bir zorlayıcı uyaran karşısında verdiği tepkidir.

2. Stres, bireyi zorlayan, sıkıntı veren dışsal uyaranlardır.

3. Stres, bireyin karşılaştığı zorlayıcı uyaranlara bazı bireysel özellikler ve değerlendirmeler çerçevesinde, çeşitli tepkiler gösterme sürecidir.

Birinci yaklaşımın temsilcilerinden Selye, 1950'li yıllarda laboratuvar hayvanları üzerinde yaptığı çalışmalarla stresin fizyolojik etkileri konusuna dikkat çekmiştir. Selye, stres verici bir uyaran karşısında kalan bir bireyin, kalp atış hızının yükselmesi, ağız kuruması, titreme, aşırı terleme, sık idrara çıkma, iştah bozukluğu, çeşitli ağrılar, kolay yorulma, ve gevşeyememe gibi çoğunluğu otonom sinir sisteminin ürünü olan bazı tepkiler verdiğini belirtmiştir (Selye, 1956/1976, s.62). Stres verici durumun ortadan kalkmasını da bu tepkilerin yok olması izler. Ancak stresin uzaması halinde birey başlangıçtaki "alarm" ya da "şok" tepkisinin ardından girdiği "düzelme" ya da "direnme" aşamasından "tükenme" aşamasına geçer. Bunun da uzaması organizma için ölüme kadar gidebilen bir süreç anlamına gelir. Selye, sağlığa zararlı herhangi bir uyarıcıya verilen özelleşmemiş (non-specific) tepkilerin, Genel Uyum Belirtisi'nin (General Adaptation Syndrome) düzeyine bağlı olduğunu ifade etmiştir (Selye, 1956/1976, s.30).

Psikologlar (Meichebaum, 1977; Moos, 1984; Sarason, 1975; Spielberger, 1972; Zuckerman, 1976) Selye'nin stres görüşüne, değişmez fizyolojik örüntülerin varlığı, stresin varolduğu bağlama, bireyin kişilik özellikleri ve algılarının farklılıklarına hiç yer vermemesi açısından eleştiri getirmişlerdir (Akt., Uçman, 1990, s.60).

Stresi uyarıcı olarak kavramsallaştıran modeller, stres olgusunu açıklamaya yönelik ikinci yaklaşımı oluşturmaktadır. Örneğin Lindeman (1944) ve Caplan (1964) psikolojik sıkıntıların psikodinamik görüşlerdeki gibi sadece bireyin bilinçaltı çatışmalarından kaynaklanmadığını, çevredeki stresli olayların psikolojik sıkıntıyı uyardıklarını ileri sürmüşlerdir. Bu nedenle Lindeman ve Caplan normatif yaşam krizlerini incelemişlerdir (Akt., Uçman, 1990, s.60).

Stresi uyarıcı olarak kavramsallaştıran modellerden birinde Elliot ve Eisdorfer (1982), stres verici durumları dört katagoride toplamışlardır: a) akut, zamanla sınırlı stres vericiler (örn., dişhekimine gitme ya da yapılacak göğüs biyopsisini bekleme), b) birbirini izleyen stres vericiler (örn., boşanma-yas tutma-işini kaybetme), c) kronik fasıllı stres vericiler (örn., birçok öğrenci için sınavlar ya da bazı işadamları için hoşlanmadıkları kişilerle iş toplantıları), d) kronik stres vericiler (örn., eşten uzun bir süre ayrı kalma ya da uzun süren bir hastalık geçirme). (Akt., Dağ, 1990, s.19). Ancak bu modeller araştırmalarda, bireyin algılarına önem verilmeden normatif yaşam olaylarına yönelinmesi zorunluluğunu getirmesi nedeniyle eleştirilmiştir (Uçman, 1990, s. 60).

İlk iki yaklaşımı uzlaştırmayı amaçlayan üçüncü yaklaşıma göre ise, genel olarak bir tehdit ya da tehlike durumunun birey tarafından algılanması, ardından da bazı bireysel özellikler ve değerlendirmeler çerçevesinde çeşitli tepkiler gösterilmesi sürecini oluşturmaktadır. Lazarus ve Eriksen

(1952), çevresel stres kaynaklarının kişileri farklı düzeyde etkilediklerini, herhangi bir stres kaynağının(uyarıcısının) bazı kişileri çok fazla düzeyde etkilerken, bazı kişileri orta düzeyde bazılarını ise hiç etkilemediğini gözlemişler ve stres sürecinin açıklanmasında bilişsel değişkenler ve güdülenme açısından bireysel farklılıkların dikkate alınması gereken faktörler olduklarını bildirmişlerdir (Akt.,Lazarus, 1993, s.3).

Bu ayrılıkların, bireylerin çeşitli kişisel özelliklerinin çevresel stresin türü ve şiddetiyle etkileşiminden kaynaklandığı öngörülmektedir. Her bireyin söz konusu bu etkileşimi karakterize eden kendine özgü bir eşik noktası olduğu düşünülmektedir.İlgili kaynaklardan"stres toleransı", "engellenme toleransı", "ego-gücü" ya da "kişisel duyarlılık gibi terimlerle anılabilen bu eşik noktası, bireyin stres verici duruma tepki verip vermeyeceğini veya ne ölçüde tepki vereceğini belirlemektedir (Dağ,1990,s.19-20).

Selye (1974),stresle ilişkili iki kavramı, strese verilen tepkinin sağlıklı ve olumlu olup olmadığını ayıran "eustress" ve "distress" kavramlarını tanımlamıştır (Akt., Lazarus, 1993,s.5). Türkçe karşılığı bulunamayan bu iki kavramdan "eustress" stres tepkisinin birey için sağlıklı, olumlu, yapıcı sonuçları anlamına gelir ve büyüme, esneklik, uyumluluk ve yüksek performans düzeyleriyle bağlantılıdır. "Distress" ise, stres tepkisinin birey için sağlıksız, olumsuz, yıkıcı sonuçları anlamına gelir ve çeşitli davranışsal, psikolojik ve fiziksel rahatsızlıklarla bağlantılı olduğu

düşünülmektedir (Dag, 1990, s.20).

Stres sürecinde yer alan bireye ilişkin önemli kişisel özelliklerden bir tanesi de "başa çıkma" olgusudur.

Çeşitli kaynaklarda, "başetme yolu", "başa çıkma yolu", "başa çıkma stratejisi" olarak kullanılan "başa çıkma" (coping) terimi, stresörlerin (stres vericiler) uyandırdığı duygusal gerilimi azaltma, yoketme ya da bu gerilime direnme amacıyla gösterilen davranışsal veya duygusal tepkilerin bütünüdür (Fleming, Baum ve Singer, 1984).

Stresle başa çıkma stratejileri olarak görülebilecek davranışlar, psikodinamik kuramın tanımladığı savunma mekanizmalarının kullanımından, derin nefes alma, gevşeme, içki içme, plan-program yapma ve stres yaratan problemi çözmeye yönelik yeni beceriler kazanmaya kadar geniş bir yelpaze oluşturmaktadır.

Cooper ve Baglioni (1988), başa çıkma stratejilerinin "bilişsel" ve "davranışsal" olmak üzere iki sınıfa ayrılacağını ifade etmişlerdir (Akt., Dag, 1990, s.22). Örneğin, içselleştirme, ifade etme ya da inkâr etme gibi stratejiler "bilişsel" olarak nitelenebilirken; gevşeme ve yoga, egzersiz, şakaya vurma, içki ya da ilaç kullanma "davranışsal" stratejiler olarak görülmektedir.

Başa çıkma stratejilerinin sınıflandırılmasına yönelik çalışmalar genellikle başa çıkma ölçeklerinin faktör analizleriyle irdelenmesine dayanmaktadır. Ancak bu faktör analizi çalışmalarında başa çıkma stratejileri çok genel kategorilere ayrıldığında, adlandırılma farklılıkları olmakla beraber

benzer faktörler ortaya çıkmaktadır. Örneğin, probleme odaklanan başa çıkma-duyguya odaklanan başa çıkma (Folkman 1984); yaklaşma-kaçınma (Roth ve Cohen, 1986); ilgilenme-ilgilenmeme (Tobin ve ark., 1989); problemi ele alma-uzaklaşma-stres verici durumu tehditi azaltmak üzere yeniden değerlendirme (Genest ve Türk, 1979; Pearlin ve Schooler, 1978), bulunan bu genel başa çıkma kategorileri olarak bildirilmektedir (Akt., Dağ, 1990, s.23).

Başa çıkma stratejilerinin etkinlikleri üzerinde yapılan çalışma bulguları, herhangi birinin diğerine üstün olmadığını göstermekte ise de; yapıcı düşünceyi kapsayan esneklik (Epstein ve Meier, 1989), Ümit (Snyder ve ark., 1991), öğrenilmiş güçlülük (Rosenbaum, 1990), iyimserlik (Scheier ve Carver, 1987), yeterli olma (Bandura, 1982) ve tutarlılık (Antonousky, 1987) gibi bazı kişilik özellikleri ile ilişkili başa çıkma yöntemleri etkin ve verimli başa çıkma stratejileri olarak nitelendirilmiştir (Akt., Lazarus, 1993, s.3).

Lazarus (1993), stresle başa çıkma süreci hakkında yaptığı çalışmalar (Folkman ve Lazarus, 1985; Folkman ve ark., 1986a; Folkman ve ark., 1986b) sonucundaki bulgularını şu şekilde özetlemiştir:

1. Başa çıkma karmaşık bir süreçtir ve kişiler her stres verici durumla karşılaştıklarında temel başa çıkma stratejilerinin çoğunu kullanırlar. Özel başa çıkma stratejileri özel stres içeriklerine mi bağlıdır yoksa çeşitli yolların denendiği bir süreç midir? Bu sorunun cevabı her iki seçeneğin de olası olduğudur.

2. Başa çıkma durumun değiştirilebilir olup olmamasına bağlıdır. Eğer, durumun değiştirilebilir olduğu söyleniyorsa, probleme odaklanan başa çıkma baskın olur; eğer durumun değiştirilemez olduğu söyleniyorsa, duyguya odaklanan başa çıkma baskın olur.

3. İş, sağlık ve aile ile ilişkili stresli durumlarla karşılaşıldığında, genel beklentilerin aksine, kadınlarla erkeklerin başa çıkma biçimleri arasında büyük benzerlikler görülmüştür.

4. Bazı başa çıkma stratejileri belirli çevresel şartlara bağlı iken bazıları sabittir. Örneğin, durum hakkında olumlu düşünme kişilikle ilişkili olup görece olarak sabittir, oysa sosyal destek arama, çevresel şartlara bağlıdır ve değişkendir.

5. Karmaşık bir stres verici durumun bir aşaması diğer aşamasından farklı bir başa çıkma stratejisinin kullanılmasını gerektirebilir.

6. Başa çıkma davranışı, duygusal sonuçların güçlü bir yordayıcısı olarak görev yapar. Bazı stratejiler olumlu sonuçları beraberinde getirirken, bazıları da olumsuz sonuçları beraberinde getirir.

7. Başa çıkma türlerinden hangisinin uygulanacağı stres verici durumun tipi, strese yatkınlık tipi, düzeltilmesi istenilen alanın türüne göre (kişinin kendisini iyi hissetmesi, sosyal işlevsellik, fiziksel sağlık) değişiklik gösterir.

8. Başa çıkma stratejilerinin sonuçlarından bağımsız olmaları da önemli bir özelliklerini oluşturmaktadır. Stresli

durumun yarattığı ve kişinin kaynaklarını aşan iç-diş taleplere karşı, problem durumu kontrol altında tutma, dogan tepkiyi azaltma ya da bunları tolere etme çabalarının oluşturduğu başa çıkma stratejileri, sonuçlarından bağımsız olarak kabul edilmektedir. Çünkü, başa çıkma stratejileri bileşenini, stresin yarattığı reaksiyonu (yani stratejinin başarılı olup olmamasının sonucu) yordamada bir değişken olarak kullanmak, ancak ikisinin birbirinden bağımsız olduğunu kabul etmekle olasıdır. Aksi, anlamsız ve döngüsel açıklamaya götürecektir.

Stres verici durum karşısındaki kişinin kişisel değerlendirmesine ve başa çıkma stratejilerine yer veren çalışmalar stres sürecinin anlaşılmasına oldukça büyük katkılar sağlamıştır. Speilberger'in (1966 ve 1972), sürekli ve durumsal anksiyete çalışmaları kişilik treytlarına odaklanan stres araştırmalarının belirgin örneklerinden biridir (Akt., Uçman, 1990, s.60). Bu çalışmalarda treyt anksiyetesi yüksek ve düşük bireylerin strese farklı tepkiler gösterdikleri bulgularla desteklenmiştir.

Stres sürecini açıklamada hem çevresel "nesnel" stres kaynağı, hem de bireyin buna ilişkin kişisel değerlendirmeleri dikkate alan Lazarus ve Folkman (1984)' in modelinde, stres verici bir olay ya da durumla karşılaşan birey bu stres uyarıcısının kendisi için bir stres kaynağı olup olmadığına yaptığı "birincil değerlendirmeyle" (primary appraisal) karar verir. Bu değerlendirme esas olarak uyarıcı durumun zarar ya da bir kayıp veya tehdit içerip içermediğinin kişisel olarak saptanması sürecidir. Bazen de bu bir mücadele-

leye davet (challenge) değerlendirmesiyle sonuçlanabilir ki, bu değerlendirme bireylerde olayın üstesinden gelme, kazanç ve gelişme beklentileri oluşur. Bu durumdaki bireyler heyecan ve istek gibi olumlu duygusal yaşarlar. Ancak zarar/kayıp ve tehlike değerlendirmesi yapanlar öfke, korku veya gücenme gibi olumsuz duygular yaşadıklarından gerçek stres durumları bu bireyler için sözkonusudur. Birincil değerlendirmede, bireyin genel inanç sistemi, değerleri ve amaçları, olayların kontrol edilebilirliğine ilişkin inançları ve stres durumunun eski ya da yeni bir uyarıcı olması gibi koşullar değerlendirmeye etki yapabilir (Folkman, 1984; Lazarus, 1993).

ikincil değerlendirmede ise birey tüm öz kaynaklarını (kişiliği, morali, sosyal destekleri vb.) değerlendirir. Genel amaç olayın "kontrol edilebilir" olup olmadığına karar vermektir. Her iki değerlendirme aşamasından sonra birey başa çıkma stratejilerini uygulamaya başlar. Lazarus(1980)'-un modeline göre başa çıkma yolları iki ana faktörde toplanmıştır (Akt., Lazarus, 1993, s.8):

1) Probleme Odaklanan Stratejiler: Doğrudan doğruya stres veren durumun değiştirilmesini amaçlayan davranışları kapsamaktadır. Kişi yaptığı değerlendirmeler sonucunda stres yaratan durumun kontrol edilebilir olduğuna karar verir ve eyleme geçer.

2) Duyguya Odaklanan Stratejiler: Stres durumunun yarattığı olumsuz duyguların kontrol altına alınıp, olumlu bir yöne odaklanmasına yönelik davranışları kapsar. Kişi, stres yaratan durumun kontrol edilemeyeceğine, bu nedenle kabulle-

nilmesine karar vermiştir.

Modele göre, kullanılan başa çıkma stratejilerinin başarılı olması stresin giderek ortadan kalkmasını sağlarken, başarısız olması kaygı ile başlayan çeşitli psikolojik ve fizyolojik tepkilerin gelişmesine yol açmaktadır (Folkman, 1984).

Dohrenwend, Dohrenwend, Dodson ve Shrout (1984), Hobfoll (1989), bu modeli, çevresel ve nesnel stres kaynağı olabilecek olaylar (ağır hastalık, savaş vb.) karşısında bile, bu uyarıcıların stres verici olabilmesini kişinin algısına ve değerlendirmesine bırakması nedeniyle eleştirmişlerdir (Akt., Dağ, 1990, s.30).

Hobfoll (1988) ise, "Kaynakların Korunumu" olarak bilinen modelinde, bireyler için asıl tehdit oluşturan unsurun stres verici durum değil kişisel kaynakların kaybedilmesi ya da bunun olasılığı olduğunu savunmuştur. (Akt., Dağ, 1990, s.31). Modele göre çevresel stresle karşılaşan bireyin, kendi kişisel kaynaklarında meydana gelebilecek kaybı en az düzeyde olacağını öngörmektedir. Bireyin tutma çabasında değer verdiği tüm kişisel özellikler, nesneler, araçlar ya da koşullarla kendi enerjisi, öz saygısı, sosyo ekonomik statüsü, öğrenilmiş güçlülüğü bu kişisel kaynakları arasındadır.

Baş çıkma yollarını değişik bir kavram altında toplama çabası ise son yıllarda Rosenbaum'un (1983) "öğrenilmiş güçlülük" kavramında gözlenmektedir. Rosenbaum, öğrenilmiş güçlülüğü temelde bilişsel bir beceri olarak tanımlamakta, bu

bilişsel becerinin bireyin amaca yönelik davranışını engelleyen duyguların, acıların ve bilişlerin düzenlenmesi işlevi gördüğünü vurgulamaktadır (Rosenbaum, 1983).

Rosenbaum (1983), öğrenilmiş güçlülüğü oluşturan bilişsel becerilerin kişide bir dağarcık halinde bulunduğunu ve tümüyle öğrenme yaşantıları (şartlanma, model alma, talimatla öğrenme vb.) sonunda ortaya çıktığını belirtmektedir. Bir davranışın bu kategoride sayılabilmesi için (1) içsel bir olay tarafından başlatılması ve (2) bu olayın söz konusu davranışı gerektiren durumdaki karıştırıcı olumsuz etkiyi azaltması gerekmektedir. Bu da içsel olayları kendi kendine izleyebilme, değerlendirebilme ve duyguları adlandırabilme gibi becerilerin kişide bulunmasını gerektirmektedir.

Rosenbaum'a göre "öğrenilmiş güçlülük" esas olarak şu başa çıkma davranış ve stratejilerini içermektedir:

1. Duygusal ve fizyolojik tepkilerle başa çıkmak için öz yönergelerin (self-instructions) ve bilişlerin kullanılması.

2. Planlama, problemi tanımlama, seçenekleri değerlendirme ve sonuçları tahmin etme,

3. Doyumun ertelenebilmesi,

4. İçsel olayları kişinin kendisinin düzenleyebileceğine ilişkin genel bir inanca sahip olması (Rosenbaum, 1980).

Rosenbaum (1980), bu kavramın belli yönleriyle depresyona yol açan öğrenilmiş çaresizliğin bir antitezi olduğunu ifade etmektedir.

Bireyde, öğrenilmiş güçlülüğün yüksek olması, dağarcında her türlü başa çıkma ve öz kontrol becerilerinin yaygın bi-

cinde bulunduğu anlamına gelmektedir.Böylece, bu özelliklere sahip bir birey, stresle başa çıkma, bu donanımı sayesinde stresörlerden (stres vericiler) daha az etkilenebilmekte ve daha az psikolojik sorunlar yaşayabilmektedir(Dağ,1992,s.2).

Rosenbaum (1980), öğrenilmiş güçlülük kavramının kapsadığı bilişsel başa çıkma stratejilerin dağırını ölçmek amacıyla Öz-Kontrol Ölçeği'ni (Self Control Schedule) geliştirmiş, ancak daha sonra ölçeğin ismi, Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği olarak değiştirilmiştir.

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma sürecinde kullandıkları bilişsel başa çıkma stratejileri dağırlarının genişliğinin (öğrenilmiş güçlülük) bazı değişkenler açısından fark gösterip göstermediği incelenecektir.

Problem

Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağırlarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük), bazı değişkenler açısından anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

Alt Problemler

Araştırma probleminin incelenmesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1.Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağırlarının genişliği, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

2. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağırlarının genişliği, öğrenim görmekte oldukları

bölgelerine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir ?

3. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

4. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, akademik başarı algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

5. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, Malatya'da barınma durumlarına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

6.Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

7.Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, boş zamanlarını herhangi bir etkinlikle değerlendirip, değerlendirmemelerine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

Denenceler

Araştırmanın problem ve alt problem durumlarına dayalı olarak aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir.

1. Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

2. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim görmekte oldukları

bölümlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

3. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

4. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, akademik başarı algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

5. Üniversite öğrencilerinin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, Malatya'da barınma durumlarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

6. Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

7. Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, boş zamanlarını herhangi bir etkinlikle değerlendirip değerlendirmemelerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir.

Sayıltılar

Araştırmanın sayıltıları şunlardır:

1. Araştırmada kullanılacak "Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlük Ölçeği" nin, öğrencilerin stresle başa çıkma bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliğini ölçebileceği varsayılmaktadır.

2. Öğrencilerin "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği" ne ve "Kişisel Bilgi Formu" na içten cevaplar verecekleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Araştırmada elde edilen bulgular, araştırmanın evreni olan İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırmada araştırılacak olan, stresle başa çıkma sürecinde bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği" 'nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.

3. Araştırma, "Kişisel Bilgi Formu" içinde yer alan değişkenlerle sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada yer alacak temel kavramların tanımları şöyle sarılanabilir.

Stres Vericiler: (Zararlı Etkenler, Stresör) Organizmaya zarar veren, zorlanma yaratan, uyumu bozan tüm fizyolojik, toplumsal uyaranlar ve iletileridir (Köknel, 1988, s.45).

Stresle Başa çıkma: Bireyin yaşantısını tehdit edici olarak algıladığı bir durumda, kendisini daha iyi bir duruma getirmek için, davranış örüntüsünü tekrar düzenlemesini ve durumu kontrol etmesini içeren tüm çabalardır (Üzgüven, 1989, s.27).

Bilişsel Başa çıkma Stratejileri: Duygusal ve fizyolojik tepkilerle başa çıkma bilişlerin ve öz yönergelerin kullanımı, planlama ve problem çözme tekniklerinin uygulanması,

hemen doyumun ertelenebilmesi ve içsel olayları kişinin kendisinin düzenleyebileceğine dair genel bir inancın olmasıdır (Dağ, 1992,s.1-2).

Boş Zaman Etkinliği: Kişinin mesleksel, ailesel ve toplumsal ödevlerini yerine getirdikten sonra özgür iradeyle girişebileceği dinlenme, eğlenme, bilgi ya da becerilerini geliştirme, toplum yaşamına gönüllü olarak katılma gibi bir dizi uğraşılardır (Tezcan, 1982, s.10).

Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın temel amacı,üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma,bilişsel başa çıkma stratejilerine ne düzeyde başvurduklarını belirlemektir.

Ruh sağlığı alanında yapılan çalışmalar, psikopatolojik belirti gösterme ile stresle başa çıkma becerisindeki yetersizlikler arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.Stresle başa çıkma uygun stratejilerin kullanılamaması, yaşanan stresin yoğunluğu ve süresine bağlı olarak, kişide kaygı bozuklukları, uyku bozuklukları, somatik hastalıklar, depresif belirtiler, sosyal ilişkilerde ve iş veriminde bozulmalara yol açabilmektedir.

Psikolojik sağlığın belirleyicilerinden biri olarak kabul edilen, strese karşı direncin geliştirilmesi, güçlendirilmesi amacıyla çeşitli teknikler ve programlar geliştirilmekte ve uygulamalı çalışmalar yapılmaktadır. Ayrıca, bireylerin stresli koşulların üstesinden gelebilmelerini kolaylaştırıcı "koruyucu etkenlerin" belirlenmesi de koruyucu

ruh hekimliği alanında önem kazanmıştır. Kaynakların büyük çoğunluğu, stresle başetmede, benlik saygısı, yeterlilik duygusu, kontrol odağı inancı ve boş zaman etkinliklerinin önemini vurgulamaktadır.

Üniversite ğrencisi, niversite ortamına özgü yeni roller, alternatif düşünceler, tutumlar ve ilişkilerle karşılaşmakta, bunlara uyum sağlama çabası vermektedir. Üniversite ğrencisi kendi kimliğini bulma, bağımsızlığını kazanma, kendi başına kararlar verebilme, cinsel kimliğine uygun roller benimseme, okul ve yurt ortamının stres verici durumları ile kendi başına başetme gibi durumlarla karşı karşıya kalmaktadır.

Ülkemizde niversite ğrencilerinin sorunları konusunda yapılan araştırmalar, öğrencilerin büyük çoğunluğunun, derslere karşı ilgisizlik, akademik başarıda düşüş, beslenme ve uyku bozuklukları, depresif duygular, i sıkıntısı ve çabuk öfkelenme gibi belirtilerle ortaya çıkan uyum bozuklukları yaşadıklarını göstermiştir (Köknel,1979; Oskay, 1981; Ekşi, 1982; zgven ve Ark., 1988; Yanbastı, 1989).

Üniversite ğrencilerinin, stresle başa çıkma sürecinde bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının araştırılacağı bu araştırmada elde edilecek bulguların, niversiteler bünyesinde öğrencilerin karşılaştıkları duygusal, sosyal eğitsel ve mesleki sorunlarının çözümüne yardımcı olmak amacıyla hizmet veren "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birimleri"nin çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin,stresle başa çıkma sürecinde kullandıkları

bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliğini etkileyen değişkenlerin belirlenmesinin yine üniversitelerin psikolojik danışma ve rehberlik birimleri tarafından hazırlanabilecek "stresle başa çıkma programları"nın yürütülmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, stresle başa çıkma stratejileri ve bilişsel başa çıkma stratejileri dağarı (öğrenilmiş güçlülük) konularında "normal" örneklem grupları ile yapılan çalışmaların sayıca azlığı dikkat çekicidir. Araştırmaların çoğunluğu ya olağandışı koşullardaki (ölüm, boşanma vb.) ya da organik ya da psikiyatrik hastalığı olan örneklemelerde (kronik hastalıklar, sakatlık, bağımlılıklar, depresyon vb.) stresle başa çıkmayı incelemektedir. Sosyo-demografik ve kişisel değişkenlerin stresle başa çıkma stratejileri açısından incelendiği araştırmalar yok denecek kadar azdır. Bu araştırmanın üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma dağarlarının genişliğini kişisel-sosyal değişkenler açısından daha açıklayıcı yordama ilişkileri kurulabilmesini sağlayabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYINLAR VE ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma ile ilgili yayınlar, "yurt dışında yapılan araştırmalar" ve "ülkemizde yapılan araştırmalar" şeklinde iki başlık altında sunulmuştur.

Konuyla İlgili Olarak Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırmalar

Bu araştırma için İngilizce literatür taranmış, ancak araştırmaların çoğunlukla stres kaynaklarına verilen fiziksel ve duygusal tepkiler ile olağandışı koşullardaki ya da organik veya psikiyatrik hastalıkla başetmeye yoğunlaştıkları, gündelik stres ortamlarında bireylerin stresle nasıl başa çıktıklarına gereken önemin verilmediği gözlenmiştir.

Dill ve Feld (1982), streste en güçlü etkenlerden birinin "para" olduğunu ve düşük gelir gruplarında mali güçlüklerin güvensizlik ve belirsizliği artırarak ruh sağlığını bozduğunu ileri sürmüşlerdir (Akt., Uçman, 1990, s.69).

Paykel (1983), Kessler ve arkadaşları (1985), intihar konusunda yapılan çalışmalarını incelemişler, intihar teşebbüsünde bulunan kişilerin bir intihar teşebbüsünün olduğu aylarda intihar girişimi olmayan kişilerden anlamlı düzeyde daha fazla stresli yaşam olayı bildirmiş olduklarını ifade etmişlerdir (Akt., Ceyhan, Ergün ve Durukan, 1992).

Ganellen ve Blaney (1984), "Stres, Dışsallık ve Depresyon" konulu çalışmalarında, depresyonda denetim odağı ve stresin ortak etkilerini araştırmışlardır. Araştırmacılar, 158 kadın üniversite öğrencisi üzerinde yaptıkları çalışmada, denetim odağının çok boyutlu olarak ele alındığı bir ölçek kullanmışlardır. Araştırma sonuçları, stres, içsellik (içten denetimli olma), yaşamlarına yön vermede daha güçlü başka kişilerin varlığına olan inanç ve şansa olan inanç ile depresyonun farklı biçimlerde ilişkili olduğunu göstermiştir. Bulgular, özellikle stres, içten denetimli olma ve yaşamlarına yön vermede "daha güçlü başka kişilerin varlığına inanmanın" depresif belirtilere birbirlerinden bağımsız olarak katkıda bulunduklarını göstermiştir. Araştırmacılar, kaderciliğin depresyonda ana etken olmadığını, ancak akut ve kronik stresle etkileşim halinde olduğunu belirtmişlerdir.

Nezu ve Ronan (1985), "Yaşam Stresi, Tekrarlayan Problemler, Problem Çözme ve Depresif Belirtiler: Bütünleştirici Bir Model" adlı çalışmalarında, daha önce yapılmış olan araştırmalarda, depresif belirtilerle ilişkili olduğu görülen, "olumsuz yaşam stresi", "tekrarlayan problemler" ve "problem çözme" olmak üzere üç değişkeni içine alan bir model önermişlerdir. Araştırmacılar "yaşam stresi", "tekrarlayan problemler" ve "problem çözme" ile depresif belirtiler arasında doğrudan ve dolaylı ilişkileri ifade eden modellerini psikoloji bölümü hazırlık sınıfına devam etmekte olan 205 öğrenci (108 erkek 97 kadın) ile yaptıkları bir çalışmada

test etmişlerdir. Araştırma sonuçları "olumsuz yaşam stresi", "tekrarlayan problemler" ve "problem çözme" depresif belirtiler arasında direkt ve dolaylı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Bulgular, "olumsuz yaşam stresi" ile "problem çözme" arasında anlamlı ve yüksek bir korelasyon; "tekrarlayan problemler" ile "olumsuz yaşam stresi" arasında anlamlı ve yüksek bir korelasyon olduğunu göstermiştir. Problem çözme düzeyi ile stres arasında doğrudan ilişki bulunamamış ancak, "stresin artışı" ile "tekrarlayan problemlerin sıklığı" arasında ilişki bulunmuştur. Araştırma sonuçları, "problem çözme" ile "depresif belirtiler" arasında yüksek bir korelasyon olduğu, problem çözme gücü azaldıkça depresif belirti gösterme düzeyinin arttığını göstermiştir.

Hovanitz (1986), tarafından yapılan "Psikopatolojiye Neden Olan Stresli Yaşam Olayları ve Başa çıkma Biçimleri" konulu çalışmada psikopatolojik belirtiler ile stres verici yaşam olayları ve başa çıkma biçimleri incelenmiştir. Hovanitz psikoloji bölümünde okumakta olan, 150 üniversite öğrencisi (76 erkek, 74 kadın) ile yaptığı çalışmada, psikopatolojik belirti gösterme ile stres verici yaşam olayları ve başa çıkma biçimleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma sonuçları, psikopatolojiyle ilişkili başa çıkma biçimleri ve stres verici olayları anlatma biçimlerinde, cinsiyetlere göre farklılıklar olduğunu göstermiştir. Hovanitz, "problem merkezli", "duygu merkezli", "sosyal merkezli", "bilissel-yeniden yapılanma", "çekilme" ve "kendini kötüleme" olarak belirlediği, altı

başa çıkma biçimi ile patolojik belirti gösterme arasındaki ilişkiyi incelemiş, başa çıkma biçimlerinden "çekilme" ve "kendini kötüleme" ile MMPI'nin "histeri" ve "psikoz" alt ölçekleri arasında ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacı, kızların erkeklere oranla, daha fazla "sosyal merkezli" başa çıkma biçimlerini kullandıklarını ve daha olumlu stres verici yaşam olayları anlattıklarını ifade etmiştir.

Folkman, Lazarus, Gruen ve Delongis (1986), 85 evli kadın ve onların eşleri ile yaptıkları bir çalışmada, değerlendirme ve başa çıkmanın psikolojik belirtiler için önemli bir yordayıcı olduğunu gözlemişlerdir. Psikolojik belirtilerle plânlı problem çözme stratejisi arasında negatif korelasyon, yüz yüze gelme türü (confrontive) stratejilerle ise pozitif korelasyonlar olduğu gösterilmiştir. Buna ek olarak ehliyet (mastery) ve kişiler arası güven gibi kişilik faktörlerin de psikolojik belirtileri açıklamada varyansa anlamlı sayılabilecek düzeyde katkıda bulunduğu ifade edilmiştir.

Kessler ve Neighbors (1986), sosyo-ekonomik düzey ve psikolojik sağlık arasındaki ilişkinin araştırıldığı sekiz ayrı epidemiyolojik araştırmayı taramışlar ve ırkla sosyo-ekonomik düzeyin olumsuz stres tepkileri (distress) üzerinde ortak bir etki gösterdikleri sonucuna varmışlardır.

Mc Intyre (1987) laboratuvar koşullarında yaptığı bir araştırmada, stres sürecinin değerlendirme ve başa çıkma aşamalarında, bilgi sağlayıcı sosyal desteğin etkin olmadığını; buna karşın duygusal desteğin değerlendirme aşamasında

kaygıyı artırmasına rağmen başa çıkma aşamasında etkili olduğunu gözlemiştir (Akt., Dağ, 1990, s.38).

Rutter (1987), süregiden stresli koşulların üstesinden gelen, olumsuz koşullarla başa çıkma bireylerin gelişimini ve böyle ortamlarda yetişen çocuklar için destekleyici ve koruyucu etkenlerin neler olduğunu incelemenin önemini vurgulamıştır (Akt., Sonuvar, 1992,s.288).

Perrewe (1987), "Kişisel Denetimde Denetim Odağı ve Aktivite Düzeyinin Ortak Etkileri ile İş Stresi ilişkisi" konulu deneysel çalışmada, denetim odağı, aktivite düzeyi ve stres ilişkisini incelemiştir. Araştırma, psikoloji bölümü hazırlık sınıfına devam eden,gönüllü 125 üniversite öğrencisiyle yürütülmüştür. Araştırmacı, A tipi kişilik özelliklerine benzediğini ifade ettiği, ısrarcı, rekabetçi, başarı ve mükemmellik peşinde koşan kişileri yüksek aktivite düzeyli bireyler olarak tanımlamakta ve bu kişilerin işlerindeki stres etkenlerine karşı daha hassas olduklarını ifade etmiştir. Araştırma sonuçları, algılanan denetim ve algılanan kaygı düzeyi arasında negatif ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma bulguları, yüksek aktivite düzeyine sahip, yaşamlarına yön vermede daha güçlü başka kişilerin varlığına inanan ve yaşamlarındaki olayların kader veya şans tarafından yönlendirildiğine inanan bireylerin, işleri üzerinde kontrol sağladıkları zaman daha düşük kaygı ifade ettiklerini göstermiştir. Araştırmacı, çalışanların, işleri üzerinde kontrol algısına sahip oldukları zaman, verimlilikte azalma olmaksızın iş stresinde azalma sağlanabileceğini ifade etmiştir.

Wheeler ve Frank (1988), stres durdurucuları (buffers) konusunda yapılan araştırmalarda odaklanılan 22 değişkeni ölçen, birleştirilmiş bir ölçeği "normaller"den oluşan 668 kişilik bir gruba uygulayarak elde edilen sonuçları faktör analizinden geçirmişlerdir. Bu analiz sonunda yedi tane güçlü stres durdurucu faktör ortaya çıkmıştır. Bunlar; çevreyle uyum hissi, bir amaca sahip olma, yeterli olma duygusu, sosyal ilişkiler içinde olma, uyma, iç kontrol odağına inanma ve duygusal başa çıkma faktörleridir. Bu çalışmalarda ayrıca, boş zaman etkinliklerine sahip olma, egzersiz yapma ve sağlık kontrollerine gitme gibi bazı faktörler ya da değişkenler de "orta derecede" stres durdurucuları olarak gözlenmiştir.

Epstein ve Meier (1989), tarafından 124 gönüllü Üniversite öğrencisi (30 erkek, 94 kadın) üzerinde yaptıkları araştırmada, birçok başa çıkma stratejisinin biraraya gelmesiyle oluştuğu kabul edilen "yapıcı düşünme" (constructive thinking)'in çeşitli normallik ölçüleriyle anlamlı korelasyonlar verdiğini bulmuşlardır. Buna göre, bu araştırma çerçevesinde geliştirilen "Yapıcı Düşünme Envanteri" 'nin genel endeksi ile, işde, sosyal ilişkilerde, aşkta, duygusal ve fiziksel iyiliği sağlamada başarılı olma ile anlamlı olarak ilişkilidir. Bu genel endeksin kategorik, olumsuz ve bâtıl düşünmeyle yüksek negatif ilişkili; duygusal ve davranışsal başa çıkma ile ise yüksek düzeyde pozitif ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Baum ve Grunberg (1991), psikofizyolojik tepkiler, stres ve bağışıklık sistemi açılarından cinsiyetler arasındaki farklılıkların incelendiği çalışmaları gözden geçirmişlerdir. Yazarlar sağlık konusunda cinsiyetler arasında görülen farklılıkların büyük çoğunluğunun araştırmacılar tarafından strese bağlandığını belirtmişlerdir. Depresyonun özellikle bipolar depresyon belirtilerinin (Boyd ve Wissman, 1981, Worsman ve Klorman 1977); fobi panik bozuklukları ve obsesif-kompulsif bozuklukların (Cleary, 1987) kadınlarda erkeklere oranla daha yaygın biçimde görüldüğü, bunun yanında antisosyal kişilik bozukluklarının madde bağımlılığının ve intiharın (Cleary, 1987; Fidell, 1982; Maris, 1981) açık bir biçimde erkeklerde kadınlara oranla daha fazla görüldüğü bildirilmiştir (Akt., Baum ve Grunberg, 1991).

Yazarlar, incelenen araştırmalarda stresle başa çıkma düzeyinde cinsiyetler arasında bir farklılığa işaret edilmediğini fakat bazı araştırmacılar tarafından başa çıkma stratejilerinin tercih edilmesi açısından kadınlar ve erkekler arasında farklılıklar olduğunu bildirildiğini ifade etmektedirler. Örneğin Shumaker ve Hill (baskıda), kadınların başa çıkma stratejisi olarak büyük çoğunlukla sosyal destek ve sosyal yardım örgütlerini kullandıklarını oysa erkeklerin genellikle yakın bir kişi veya küçük bir arkadaş grubunu tercih ettiklerini bildirmektedirler (Akt., Baum ve Grunberg, 1991), yazarlar gizliliğin başa çıkma stratejilerinde cinsler arası farklılığın en iyi örneği olduğunu ifade etmişlerdir.

Aikens ve arkadaşları (1992) 62 yetişkin diyabet hastası üzerinde yaptıkları iki aylık bir izleme çalışması sonucunda, günlük stres değişiklikleri, perhiz tutma ve öğrenilmiş güçlülük arasında direkt ilişkiler olduğunu gözlemişlerdir. Araştırmacılar öğrenilmiş güçlülük ile metabolik kontrol arasında yalnızca dolaylı bir ilişki beklerken, ikisi arasında olumlu ve direkt bir ilişkinin gözlenmiş olmasının, şaşırtıcı olduğunu; bu sonucun biyokimyasal ölçümlerdeki hatalardan kaynaklanabileceği gibi öğrenilmiş güçlülüğün diyabet hastalığına bir tepki olarak gelişmiş olabileceğinin de düşünülebileceğini ifade etmektedirler.

Hains (1992), ergenlerde bilimsel ve davranışsal stres yönetimi tekniklerinin kaygı, öfke, öz-saygı ve depresyon değişkenleri üzerindeki etkililiğini karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu amaçla yaşları 15 ile 16 arasında değişen 25 erkek çocukdan oluşan örneklem grubu seçkisiz olarak üç gruba ayrılmış, birinci grup (9 erkek) stresin artmasına dair bilgilerin izlenmesi ve tanınmasının öğrenilmesi ile zihinsel düzenleme tekniklerini içeren "bilişsel stres yönetimi teknikleri, ikinci grup (8 erkek) kaygının başladığına dair işaretlerini tanınması ve kaygıyı azaltıcı rahatlama tekniklerinin öğrenilmesini içeren "davranışsal stres yöntemi teknikleri" 'nin verildiği bireysel ve grup oturumlarına alınmışlardır. Üçüncü grup (8 erkek) ise kontrol grubu olarak herhangi bir eğitime alınmamıştır. Her üç grubun eğitim öncesi ve sonrası alınan kaygı, öfke, öz-saygı depresyon ve kaygıyı ifade etme ölçümleri karşılaştırılmıştır.

Sonuçlar, her iki eğitim arasında değişkenler (kaygı, öfke, öfkeyi ifade etme, depresyon) üzerindeki etkileri bakımından anlamlı düzeyde farklılık olmadığını, her iki eğitim grubundaki deneklerin kaygı, öfke, öfkeyi ifade etme ve depresyon düzeylerinde kontrol grubuna göre anlamlı azalmalar olduğunu, ancak öz-saygı, üzüntü ve üzüntünün ifade edilmesi düzeylerinde her üç grup arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir.

Phelps ve Jarvis (1993), ergenlerin stres kaynakları ile başa çıkma stratejilerini cinsiyet ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi açısından incelemişlerdir. Bu amaçla, orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin devam ettiği laboratuvar yüksek okulunda öğrenim gören yaşları 14-18 arasında değişen 260 erkek ve 224 kız olmak üzere toplam 484 öğrenciye Carver ve arkadaşları tarafından (1989) geliştirilen, 15 alt ölçeği olan ve stresle başa çıkma stratejileri ölçeği olan COPE kullanılmıştır.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin ifade ettikleri, stres kaynakları açısından cinsiyetler arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya koymuştur. Erkekler daha çok okul ve okul dışı etkinliklerle ilgili stres kaynakları ifade ederken, kızlar çoğunlukla kişiler arası ilişkileri (aileleri, akranları, erkek arkadaşları) stres kaynağı olarak ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin COPE'un 15 alt ölçeğinin her birinde aldıkları puanların ortalamalarına cinsiyet ve sosyo-ekonomik düzey açısından çok yönlü varyans analizi uygulan-

mış, cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılıklar gözlenirken sosyo-ekonomik düzey açısından sadece alkol-madde kullanımı alt ölçeğinde anlamlı düzeyde fark gözlenmiştir. Kızların daha çok sosyal destek alma, olumlu yorumlar yapma, kabullenme, dini duygular, duyguya odaklanma ve duyguları açma gibi başa çıkma stratejilerini kullanırken, erkeklerin alkol ve madde kullanımı ve mizah gibi başa çıkma stratejilerini daha fazla kullandıkları gözlenmiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyet değişkenlerinin başa çıkma stratejileri üzerinde ikili etkisinin olmadığı gözlenmiştir.

Araştırmacılar COPE'un 15 alt ölçeğine, her bir cinsiyet için ayrı ayrı ve genel olarak faktör analizi uygulamışlar; aktif başa çıkma stratejileri, kaçınma, duyguya odaklanan başa çıkma stratejileri ve kabullenme olmak üzere dört faktör gözlemişlerdir. Kızların kabullenme ve duyguya odaklanan başa çıkma stratejilerini daha fazla kullandıklarını ifade ettikleri erkeklerin ise daha fazla kaçınma stratejisini kullandıklarını ifade ettikleri gözlenmiştir, aktif başa çıkma stratejilerini kullanma açısından cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde düzeyde fark gözlenmemiştir. Bu dört faktör açısından sosyo-ekonomik düzeylerine göre öğrenciler arasında anlamlı fark gözlenmemiştir.

Kiselica ve arkadaşları (1994), aşamalı kas gevşetme (progressif gevşeme), zihinsel düzenleme ve tartışma eğitimlerinden oluşan ve sekiz oturum süren stres önleyici bir programın etkinliğini, bir grup ergen üzerinde ön test son

test kontrol gruplu deneysel bir çalışmada incelemişlerdir. Deney ve kontrol gruplarına atanan 26 erkek ve 22 kız öğrencinin kaygı düzeyleri stres belirtileri ve akademik başarıları, eğitim öncesi ve sonrası olmak üzere iki kez ölçülmüş ve ölçümler arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Eğitim programının uygulanmasından sonra alınan ölçümlerde deney grubundaki öğrencilerin kaygı düzeyleri ve stresle ilişkili belirtilerinde düzelme gözlenmiş, dört hafta süren izleme çalışmasında öğrencilerin bu durumlarını devam ettirdikleri saptanmıştır. Ancak akademik performans açısından iki grup arasında anlamlı düzeyde fark gözlenmemiştir.

Konu ile ilgili Olarak Ülkemizde Yapılan Araştırmalar

Köknel (1979), tarafından "Cumhuriyet Gençliği ve Sorunları" konusunda yapılan bir araştırmada, gençlerin, din, cinsellik, bağımsızlık ve sorumluluk gibi durum ve davranışlara ilişkin sorunlarında, intihar, suçluluk, alkol, ilaç bağımlılığı gibi pozitif olmayan başa çıkma mekanizmalarına başvurdukları bulunmuş; ayrıca, gençlerin boş zamanlarını iyi değerlendirmedikleri de vurgulanmıştır.

Aysan (1988), lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenlerle olan ilişkilerini incelemiştir. Bu amaçla, İzmir genel lise-lerinin I. ve III. sınıflarından seçilen 357 kız ve 255 erkek olmak üzere toplam 612 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen "Stres Yaşantılarında Kullanılan Başa Çıkma

Stratejileri Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, aile üyelerinin hepsine ve/veya herhangi birisine yakınlık duyulması, duygusal ve eğitimle ilgili sorunların ebeveyn öğretmen ve çevreden bir büyükle konuşması, ebeveynin problem durumlarındaki yaklaşım tarzlarının çocuk tarafından çabaya yönelik olarak algılanması ve ekonomik düzeyin yüksek olması öğrencinin akademik başarısının ve beklentisinin yüksek olması, kendilerini kararlı mücadeleci, becerikli, mutlu olarak algılamalarının ve desteği içten almanın problem çözme ve sosyal destek arama davranışlarına artırıcı yönde etkili olurken; kendini suçlama ve kaçınma davranışlarına azaltıcı yönde etkili olduğu gözlemiştir. Ayrıca, araştırma sonucu elde edilen bulgular ebeveynin tutumunun "otoriter" ve "ilgisiz" olarak algılanmasının "ebeveynin" çocuklarını cezalandırmasının alkol kullanmasının, annenin okur yazar olmamasının, kendini suçlama, kaçınma ve hayal kurma davranışlarını artırırken, problem çözme ve sosyal destek arama davranışlarını azaltıcı yönde etkilediklerini göstermiştir. Araştırma sonucunda stres yaşantılarında kullanılan başa çıkma stratejilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiği, kızların erkeklere göre daha fazla problem çözme ve sosyal destek arama davranışlarını gösterirken, erkeklerin de kızlara göre kendilerine daha az suçlama eğilimlerinde oldukları ve daha az hayal kurdukları buna karşılık daha fazla kaçınma davranışı gösterdikleri gözlenmiştir.

Özgüven ve arkadaşları (1988), tarafından yapılan "Yurtkur Yurtlarında Barınan Öğrencilerin Beklenti ve Prob-

lemeleri" konulu araştırmada, üniversite öğrencilerine psikolojik sıkıntılarının hafifletilmesinde veya giderilmesinde ne tür yollara başvurdıkları sorulmuştur. Öğrencilerin psikolojik sıkıntı ve sorunlarının hafifletilmesinde başvurdukları yollar arasında "kişi olarak kendim çözüyorum" %73 ve "arkadaşıma açılıyorum" %72 ile en başta gelen yöntemler olarak belirtilmiştir. Bu cevapları sırası ile "aileyle konuşma" %28, "oda arkadaşı ile paylaşma" %27, "ağlayarak sakinleşme"%21, "problemi sürüncemede bırakma" %20, "akraba ve tanıdığa gitmek" %12, "konu ile ilgili bir uzmana başvurmak" %2 cevapları izlenmiştir.

Dag (1990), tarafından 532 üniversite öğrencisi (190 erkek, 342 kız) ile yapılan "Kontrol Odağı, Öğrenilmiş Güçlülük ve Psikopatoloji ilişkileri" konulu çalışmada, kontrol odağı ve başa çıkma stratejileri dağarı ile psikopatoloji arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda, dış kontrol odağı inancı ile psikolojik belirti gösterme düzeyi arasında ve başa çıkma stratejileri dağarının dar olmasıyla psikolojik belirti gösterme düzeyi arasında düşük, ancak anlamlı korelasyonlar gözlenmiş, öğrenilmiş güçlülüğün kısıtlı olması da dış kontrol inancıyla ilişkili bulunmuştur. Ayrıca kontrol odağı, öğrenilmiş güçlülük ve psikopatolojik belirti gösterme değişkenleri ile ilgili bulgular cinsiyetler ve bölümler açısından karşılaştırılmıştır. Kontrol odağı bölüm değişkeni arasındaki karşılaştırmalar Dış Hekimliği öğrencilerinin en fazla dış kontrol odaklı, Psikoloji Öğrencilerinin ise en fazla iç kontrol odaklı

olduklarını gösterirken, cinsiyet açısından yapılan incelemeler kızların anlamlı düzeyde daha fazla dış kontrol odaklı olduklarını göstermiştir.

Öğrencilerin öğrenilmiş, güçlülükleri açısından ise gerek bölüm gerekse cinsler arasında anlamlı bir fark göstermedikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Psikolojik belirti puanı ile bölümler arasındaki karşılaştırmaya ilişkin bulgular, Dış Hekimliği grubunun en yüksek belirti puanına sahip iken Psikoloji Bölümü grubunun en düşük belirtiye sahip olduklarını göstermiştir. Araştırmacı, bu bulgunun psikolojik belirti gösterme ile dışsallık arasındaki pozitif ilişkiyi gösterdiğini ifade etmiştir.

Uçman (1990), tarafından yapılan bir araştırmada, alt SED ve yüksek SED iş kesimlerinde çalışan kadınlar psikopatolojik belirtiler, stresle başa çıkma ve öğrenilmiş güçlülük açılarından aynı iş kesimlerinde çalışan erkeklerle karşılaştırılmıştır. Elde edilen bulgular, gerek ilköğretim mezunu gerekse üniversite mezunu çalışan kadınlarda ruhsal sorun ve belirtilerin, çalışan erkeklere kıyasla daha yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. SCL-90'ın alt ölçeklerinden sadece "Psikotizm" alt ölçeğinde cinsiyete bağlı olarak kadınlar ile erkeklerin ortalamaları arasında; PST, Obsesif Kompulsif Belirtiler, Depresyon, Anksiyete ve Hostilite alt ölçeklerinde ise eğitim düzeyine bağlı olarak ilköğretim mezunları ile üniversite mezunlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı gözlemlenmiştir.

Öğrenilmiş güçlülük ve stresle başa çıkma yollarını kul-

lanmada gerek sayı gerekse çeşitlilik açısından cinsiyet ve eğitim düzeyine bağlı anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Stresle Başa çıkma Ölçeği'nin "Planlı Davranış", "Çaresizlik" "Kadercilik", "Batıl inanç ve Düşünce", "Kendini Yeme" ve "Ruh Hali Kontrolü" alt ölçeklerinde ilkökul mezunu kadınların Üniversite mezunu kadınlardan; "Saklama-Gizleme" alt ölçeğinde kadınların erkeklerden daha yüksek ortalamalara sahip oldukları gözlenmiştir. Ayrıca bulgular, "Batıl inanç ve Düşünce" ve "Çaresizlik" davranışlarının sağlıklı başa çıkma yolları olduğunu ve psikopatolojideki artışa paralellik gösterdiğini, "Planlı Davranış" 'ın ise etkili bir stresle başa çıkma yolu olup psikopatolojinin azalmasıyla paralellik gösterdiğini ortaya koymuştur. Araştırmacı, stresle başa çıkmada öğrenilmiş güçlülük boyutundaki azalmanın "depresyon" daki artışa işaret ettiğini belirtmektedir.

Kitiş (1991), "Stres Yöntemi ve Yüksekökol Öğrencilerinin Stresle Başa çıkma Yöntemlerine İlişkin Bir Araştırma" adlı çalışmasında, stres olgusu ve başa çıkma yöntemleri olgusu, Hava Harp Okulu birinci sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini ve stresle başa çıkma stratejilerini incelemiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olmasının uyum sorunlarından kaynaklanmakta olduğu gözlenmiştir. Diğer taraftan öğrencilerden, başa çıkma süreçlerinde belirli bir yönelim ve alışkanlık kazananların kaygı düzeylerinin düşük olduğu, yine sosyal ve sportif branşlarda çalışma yapanların kaygı düzeylerinin düşük olduğu gözlenmiştir.

Siva (1991), bir yaşam krizi olarak kabul edilen kısırılık (infertilite) tanısı almış bireylerde, seçilen başetme yolları, öğrenilmiş güçlülüğün derecesi ve depresyonu incelenmiştir. Bu amaçla kısırılık tanısı almış ve tedaviye devam eden 90 evli çiftte Rosanbaum'un Kendini Denetleme Ölçeği ve Beck Depresyon Envanteri uygulanmıştır. Araştırmacı araştırma sonucunda depresyon ile öğrenilmiş güçlülük arasında zıt yönlü anlamlı bir ilişki gözlemlendiğini ayrıca, kısırılık tanısı kadınların aldığı grupta kadınların depresyon derecesinin erkeklerden anlamlı olarak daha yüksek bulunduğunu belirtmektedir. Ayrıca depresyonun derecesinde çocuğa verilen önemin ve öğrenilmiş güçlülüğün derecesinin önemli yordayıcılar olduğu gözlemlenmiştir.

Şahin ve arkadaşlarının (1992) 575 üniversite öğrencisi (178 kız, 397 erkek) ile yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin stresle ilişkili gördükleri faktörler bunlara ne tür belirtilerle tepki gösterdikleri ve stresle başetmeye çalışırken kullandıkları yöntemlerin yetersizliği belirlenmiş ve bu değişkenler cinsiyet, kalınan yer, sınıf ve sosyo-ekonomik düzey gibi bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmadan şu bulgular elde edilmiştir:

1) Öğrencilerin stresle ilişkili gördükleri faktörler cinsiyet açısından incelenmiş, kız öğrencilerin "Akademik Sorunlar" alt ölçeğinden, erkek öğrencilerin ise "Maddi Sorunlar" alt ölçeğinden karşı cinse oranla yüksek puanlar aldıkları gözlemlenmiştir.

2) Öğrencilerin kaldıkları yere göre yapılan analizler

sonucunda da yurtlarda yaşayan öğrencilerin "Aileden Uzaklığa ilişkin Sorunlar" alt ölçeğinden, yalnız ve/veya arkadaş yanında yaşayan öğrencilerin ise "İlaç Bağımlılığı" alt ölçeğinden diğer gruptaki öğrencilere oranla anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir.

3) Stresle ilişkili görülen faktörler açısından sosyo-ekonomik düzeye göre yapılan karşılaştırmalar alt SED öğrencilerini anlamlı olarak stresle ilişkili olduğu ortaya çıkan 9 alt ölçeğini beşinden birden (Maddi sorunlar, Çevre sorunları, Aileden Uzaklığa ilişkin Sorunlar, Sağlık Sorunları ve Aile ilişkileriyle ilgili Sorunlar) yüksek puanlar alırken, üst SED öğrencilerinin sadece madde bağımlılığı alt ölçeğinden diğerlerine göre anlamlı düzeyde yüksek puan aldıklarını göstermiştir.

4) Sınıflara göre yapılan karşılaştırmalarda ise, birinci sınıf öğrencilerinin "Aileden Uzaklığa" ve "Meslek Seçimi" 'ne ilişkin konularda ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine oranla, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin ise "Akademik Sorunlar" 'a ilişkin konularda birinci sınıf öğrencilerine oranla daha fazla stres yaşadıklarını ortaya koymuştur.

5) Stres belirtileri düzeyinde cinsiyet farklılıklarının incelenmesi sonucunda kızların "anksiyete", "gastrointestinal sorunlar" ve "miyalji (değişik türde ağrılar)", alt ölçeklerinden erkeklere oranla anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir.

6) Stres belirtileri ile SED arasında yapılan

karşılaştırmalarda anlamlı farklılığa rastlanmazken, yurtlarda yaşayan öğrencilerin depresyon puanlarının diğer yerlerde yaşayan öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

7) Öğrencilerin stres belirtilerinin sınıf düzeyleri açısından incelenmesi sonucunda ikinci ve üçüncü sınıfların "depresyon", dördüncü sınıfların ise "miyalji" (değişik türde ağrılar) puanlarının birinci sınıflardan anlamlı olarak yüksek olduğu gözlenmiştir.

8) Öğrencilerin stresle başa çıkma da kullandıkları yöntemlerin cinsiyetlere göre incelenmesi sonucunda yalnızca "sosyal desteğe başvurma" alt ölçeğinde kızların erkeklerden daha yüksek puanlar aldığı gözlenmiş diğer alt ölçeklerde cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

9) SED'e göre yapılan inceleme bulguları "Alın yazısına Sığınma" alt ölçeğinde alt ve orta SED öğrencilerinin üst SED öğrencilerine oranla daha yüksek puanlar aldıklarını göstermiştir.

10) Öğrencilerin "kaldıkları yere" göre yapılan incelemeler yurtlarda yaşayan öğrencilerin "caresizliğe sığınma", yalnız ve/veya bir arkadaşla yaşayan öğrencilerin se "iyimser yaklaşım" alt ölçeğinden yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir. Stres belirtileri düzeyinde cinsiyet farklılıklarının incelenmesi sonucunda kızların "anksiyete", "gastrointestinal sorunlar" ve "miyalji (değişik türde ağrılar)", alt ölçeklerinden erkeklere oranla anlamlı olarak daha yüksek puanlar aldıkları gözlenmiştir.

Ayrıca araştırmacılar tarafından akademik sorunlar,

cinsiyet ve sınıf gibi demografik değişkenlerin stres belirtilerini yordayabildiği, ancak depresyonu yordayamadığının gözleendiği, bu sonucun öğrencilerin fakülte öğreniminde ilerledikçe akademik beklentilerinin artmasına bağlı olarak depresyondan çok anksiyete, öfke, miyalji gibi çeşitli stres belirtilerinin yaşanmasına yol açmış olabileceği ifade edilmiştir.

11) Öğrencilerin stres karşısında kullandıkları başa-cıkma yöntemleri sınıflara göre karşılaştırıldığında elde edilen bulgular, birinci sınıfların daha çok "çaresizliğe sığınma", dördüncü sınıflarınsa "iyimser yaklaşım" yöntemlerine başvurduklarını göstermektedir.

Tuğrul (1994), tarafından yapılan bir çalışmada, babası alkolik olan ve olmayan 18-24 yaşlarındaki gençler, aile ortamındaki stres kaynakları, bu stres kaynaklarından etkilene dereceleri, stresle başa-cıkma kullandıkları yollar, benlik saygısı ve uyum düzeyleri açılarından karşılaştırılmıştır. Bu amaçla 70'i araştırma grubunda, 70'i de kontrol grubunda (her iki grupta 31 kız ve 39 erkek) olmak üzere toplam 140 genç alınmıştır. Araştırma sonucu elde edilen bulgular, alkolik çocuklarının aile ortamlarında daha fazla stresle karşılaştıklarını ve streslerden daha fazla etkilendiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca alkoliklerin çocuklarının aile ortamındaki bu stres kaynaklarıyla başa-cıkarken kontrol grubundaki gençlere kıyasla problemin çözümü yolunda daha az, çaresizliğe ve alınyazısına sığınma yollarına ise daha fazla başvurmakta oldukları, benlik saygısı ve uyum düzeylerinin de daha düşük olduğu gözlenmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın evren ve örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplamada izlenen yol ve verilerin analizinde uygulanan istatistiksel işlemler üzerinde durulmuştur.

Evren

Araştırmanın evrenini, 1992-1993 Öğretim Yılı Bahar Döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne bağlı; Eğitim Bilimleri Bölümü, Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü, Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Beden Eğitim ve Spor Bölümü, Resim-İş Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Bölümü ve Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümlerinde öğrenim görmekte olan 485 kız ve 828 erkek olmak üzere toplam 1303 öğrenci oluşturmaktadır.

Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı'nda öğrenim görmekte olan öğrenciler araştırmanın bağımsız değişkenleri açısından diğer bölümlerde öğrenim görmekte olan öğrencilerden farklı özelliklere (meslek sahibi olmalarına bağlı olarak ekonomik bağımsızlıklarının olması, büyük çoğunluğunun evli olması vb.) sahip olmaları nedeni ile araştırma kapsamına dahil edilmemişlerdir.

Tablo-1'de araştırmanın evrenini oluşturan öğrencilerin, öğrenim görmekte oldukları bölüm, sınıf ve cinsiyetlerine göre sayısal dağılımları ve evreni temsil oranları sunulmuştur.

TABLO-1

Araştırmanın Evrenini Oluşturan Öğrencilerin Öğrenim
Görmekte Oldukları Bölüm, Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre
Sayısal Dağılımları ve Evreni Temsil Oranları

BÖLÜMLER / ANA BİLİM DALLARI	I.SINIF		II.SINIF		III.SINIF		IV.SINIF		TOPLAM %	
	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek		
Beden Egt. ve Spor	15	26	-	-	-	-	-	-	41	3.15
Biyoloji Öğretmenliği	14	17	-	-	-	-	-	-	31	2.38
Egt.Prog. ve Öğretimi	7	32	2	38	-	-	-	-	79	6.06
Kimya Öğretmenliği	22	31	15	38	24	27	22	45	224	17.19
Matematik Öğretmenliği	11	30	6	33	7	19	-	-	106	8.14
Müzik Eğitimi	21	9	21	9	17	12	18	12	119	9.13
Resim-İş Eğitimi	18	22	21	18	17	11	15	14	136	10.44
Rehberlik ve Psk.Dnş.	20	33	26	26	22	26	11	38	202	15.5
Türk Dili ve Edb.Egt.	23	39	12	52	21	33	35	51	266	20.41
Tarih Öğretmenliği	6	34	9	23	7	20	-	-	99	7.6
T O P L A M	157	273	112	237	115	148	101	160	1303	100

Tablo-1’de görüldüğü gibi, tüm evreni oluşturan bölüm/ Anabilim dallarının evreni temsil etme oranları; Beden Eğitim ve Spor için % 3.15, Biyoloji Öğretmenliği için % 2.38, Eğitim Programları ve Öğretimi için % 6.06, Kimya Öğretmenliği için % 17.19, Matematik Öğretmenliği için % 8.14, Müzik Eğitimi için % 9.13, Resim-İş Eğitimi için % 10.44, Rehberlik ve Psikolojik Danışma için %15.5, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi için % 20.41, Tarih Öğretmenliği için % 7.6’dır.

Örneklem

Araştırmanın örneklemini, 1992-93 öğretim yılı Bahar Döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne bağlı; Eğitim Bilimleri Bölümü (Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı), Fen Bilimleri Eğitimi Bölümü (Biyoloji Öğretmenliği, Kimya Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği), Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü (Tarih Öğretmenliği), Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Müzik Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Bölümü ve Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölüm'lerinde öğrenim görmekte olan toplam 1303 öğrencinin %40'ı olan 214 kız ve 300 erkek olmak üzere toplam 514 öğrenci oluşturmaktadır. İlçek, uygulama sırasında sınıflarında bulunan tüm öğrencilere uygulanmış, yönergeye uygun olarak cevaplanmayan cevap kağıtları kapsam dışı bırakılmıştır. Araştırmada örnekleme giren öğrenciler seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Tablo-2'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin, öğrenim görmekte oldukları bölüm ve sınıflarına göre sayısal dağılımları ve örnekleme temsil oranları sunulmuştur.

TABLO-2

Araştırma Kapsamına Alınan Öğrencilerin Öğrenim
Görmekte Oldukları Bölüm ve Sınıflarına Göre Sayısal
Dağılımları ve Örneklemi Temsil Oranları

BÖLÜMLERİ/ ANA BİLİM DALLARI	I. SINIF	II. SINIF	III. SINIF	IV. SINIF	TOPLAM	%
Beden Egt.ve Spor	16	-	-	-	16	3.11
Biyoloji Öğrt.	12	-	-	-	12	2.33
Egt.Prog.ve Öğrt.	15	16	-	-	31	6.03
Kimya Öğretmenliği	21	21	20	26	88	17.12
Matematik Öğrt.	16	15	10	-	41	7.97
MÜzik Eğitimi	12	12	12	12	48	9.33
Resim-İş Eğitimi	16	15	11	12	54	10.50
Reh.ve Psk.Dnş.	21	21	19	20	81	15.75
Türk Dili ve Ed.Egt	21	26	22	34	103	20.41
Tarih Öğrt.	16	13	11	-	40	7.78
T O P L A M	166	139	105	104	514	100.33

Tablo-2’de görüldüğü gibi, tüm örneklemi oluşturan bölüm/Anabilim dallarının örneklemi temsil oranları; Beden Eğitimi ve Spor Bölümü için %3.11, Biyoloji Öğretmenliği için % 2.33, Eğitim Programları ve Öğretimi için % 6.03, Kimya Öğretmenliği için %17.12, Matematik Öğretmenliği için %7.97, Müzik Öğretmenliği için %9.33, Resim-İş Eğitimi için %10.50, Psikolojik Danışma ve Rehberlik için % 15.75, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi için % 20.41, Tarih Öğretmenliği için % 7.78’dir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada, araştırmamanın bağımlı değişkeni olan, bilişsel başa çıkma stratejileri dağılımı için "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği", bağımsız değişkenler hakkında bilgi almak amacıyla da araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Veri toplama araçlarına ait ayrıntılı bilgiler aşağıda verilmiştir.

A.Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ)

Bu araştırmada, 1980 yılında Rosenbaum tarafından geliştirilen ve Türkçeye çevirisi Siva (1989) tarafından yapılan "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği (RÖGÖ)" kullanılmıştır (Akt., Dağ, 1990,).

Bundan sonraki bölümlerde sık sık kullanılacak olan "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği" terimi kısaca "RÖGÖ" şeklinde ifade edilecektir.

Stresle başa çıkmada, bireyin kullanabileceği bilişsel stratejilerin ne ölçüde kullandığını ölçen Likert tipi bir öz-değerlendirme (self-report) ölçeği olan RÖGÖ, 36 maddedir. Onbiri ters yönde puan alan bu maddeler bir uçta "tümüyle benim özelliğimi yansıtıyor" (+3) ve diğer uçta, "benim özelliğimi hiç yansıtmıyor" (-3) olmak üzere 6 dereceli bir ölçekleme üzerinde derecelendirilmektedir. Ancak, ölçeğin Türkçe formu için daha basit bir ölçekleme tercih edilmiş ve tümüyle artı yönde puanlanan: "hiç uygun değil"(1), "pek uygun değil"(2), "uygun"(3), "oldukça uygun"(4) ve "çok uy-

gun" (5) seçenekleri benimsenmiştir (Dağ, 1991, s.270). Ölçekten en az 36 en çok 180 puan alma olasılığı vardır ve yüksek puanlar, stresle başa çıkmada bilişsel stratejilerin çeşitliliğinin arttığını ifade etmektedir.

RÖGD'nün İsrailli Üniversite öğrencilerine uygulanmasıyla hesaplanan test-tekrar test güvenirlik katsayısı 86, bir A.B.D. örnekleminde ise 77'dir (Rosenbaum,1980).

Ölçeğin birleşici (convergent) ve ayırdedici (discriminant) geçerliğine ilişkin olarak yapılan bir dizi çalışmada, Rotter İç-Dış Denetim Odağı Ölçeğiyle $-.40$ 'lık, Irrasyonel İnançlar Testi ile $-.48$ 'lik anlamlı düzeyde korelasyonlar bulunmuştur (Rosenbaum, 1980). Ölçeğin Taylor Açık Kaygı Ölçeğiyle de $-.56$ 'lık korelasyon gösterdiği belirtilmiştir (Richards, 1985). Ayrıca, RÖGD'nün Marlowe-Crowne Sosyal Beğeni Ölçeği ile $.21$ 'lik bir korelasyonunun bulunduğu belirtilmekte (Rosenbaum, 1983) ve buna dayanılarak RÖGD'nün maddelerinin sosyal beğeni faktöründen bağımsız olduğu ifade edilmektedir.

RÖGD'nün Türkçe formunun Üniversite öğrencileri için geçerlik ve güvenirlik incelemeleri, Dağ (1990) tarafından yapılmıştır. RÖGD'nün Hacettepe Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan bir grup öğrenciye uygulanmasıyla hesaplanan test-tekrar test güvenirlik katsayısı $.80$ olarak bulunmuştur (Dağ, 1991, s.271).

Ölçeğin geçerlik incelemesi içinde bir grup öğrenciye RÖGD ile Rotter'in İç-Dış Denetim Odağı Ölçeği Belirti Tarama Listesi (SCL-90-R) birlikte verilmiştir. RÖGD puanları

ile Rotter'in iç-Dış Denetim Odağı Ölçeği puanları arasında $-.29$ 'luk ($p < .001$) bir korelasyon yine RÖGD puanları ile Belirti Tarama Listesi SCL-90-R'nin GSI puanları (Genel Semptom Puanları) arasında $-.28$ 'lik ($p < .001$) anlamlı düzeyde bir korelasyon bulunmuştur (Dağ, 1991, s.271).

Dağ (1991, s.272), RÖGD'nün Türkçe formunun faktör analizi sonuçlarında 12 faktör elde edildiğini ifade etmiştir. Bu faktörler 1) Planlı Davranma, 2) Ruh Hali Denetimi, 3) İstenmeyen Düşüncelerin Denetimi, 4) Dürtü Denetimi ve Planlı Davranma, 5) Yeterli Olma ve Kendini Yatıştırma, 6) Ağrı Denetimi, 7) Erteleme, 8) Yardım Arama, 9) İyiye Yorma, 10) Dikkati yönlendirme, 11) Esnek Planlama, 12) Denetleyici Arama ve Dikkati Yönlendirme.

Ancak, ölçeğin bazı faktörlerinin ağırlık aldıkları maddelerin sayısının çok az olması nedeniyle, belirlenen faktörlerin alt ölçekler şeklinde kullanımının uygun olmayacağı belirtilmektedir (Dağ, 1990).

Rosenbaum'un öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin bir örneği Ek-1'de sunulmuştur.

I. RÖGD'nün Geçerlik Çalışması: Araştırmada kullanılan RÖGD'nün geçerlik çalışması "benzer ölçekler geçerlik" yöntemiyle yapılmıştır.

Bu amaçla, 1992-1993 öğretim yılı bahar döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan, seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen bir grup öğrenciye RÖGD ile Spielberger ve arkadaşları tarafından (1970) geliştirilen, Öner ve Le Compte tarafından

(1983) Türkçeye Uyarlanan Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'-nin Sürekli Kaygı Ölçeği birlikte verilmiştir. Her iki ölçek maddesinden üç ya da daha fazlasının cevapsız bırakılması durumunda ilgili denek örneklem dışı bırakılmıştır. Ölçeğin geçerlik incelemesine esas olan veriler 92 kişilik (44 kız, 48 Erkek) bir öğrenci grubundan elde edilmiştir.

Yapılan istatistiksel işlemler sonucunda RÖGÜ puanları ile Sürekli Kaygı Ölçeği puanları arasında $r=-.37$ 'lik ($p<.001$, s.d=90) bir korelasyon gözlenmiştir.

Kaynaklarda stresle başa çıkmada belirli bir yönelim ve alışkanlık sahibi olmayan kişilerin, içinde bulundukları durumları genellikle stresli olarak algılama ve yorumlama eğiliminde olduklarından yüksek düzeyde kaygı yaşadıklarına işaret edilmektedir (Öner ve Le Compte, 1983; Köknel, 1988; Kitiş, 1991; Baltaş ve Baltaş, 1993). Richards (1985) ise, Öğrenilmiş Güçlülük ile Kaygı arasında $-.56$ 'lık bir korelasyon gözleendiğini bildirmiştir. Yani, içinde bulunulan durumları genellikle öz değerlerini tehdit edici olarak algılama ve yorumlama sonucunda yaşanan mutsuzluk ve huzursuzluk olarak tanımlanan sürekli kaygı puanı arttıkça, bilişsel stratejilere ağırlık vererek stresle başa çıkma becerisi olarak tanımlanan öğrenilmiş güçlülük puanı düşmektedir.

Bu çalışmada da RÖGÜ puanları ile Sürekli Kaygı Ölçeği puanları arasında hesaplanan korelasyon ($r=-.37$) anlamlı ve aynı yöndedir. Bu sonuç da, RÖGÜ için görgül (empirical) geçerlik göstergesi olarak düşünülebilir.

II. RÖGÖ'nün Güvenirlik Çalışması: Araştırmada kullanılan RÖGÖ'nün güvenirlik çalışması test-tekrar test yöntemiyle yapılmıştır.

Ölçeğin güvenirlik çalışmasına esas olan veriler, 1992-93 Öğretim Yılı Bahar Döneminde İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim görmekte olan ve seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenen 86 öğrenciye (37 kız, 49 erkek) RÖGÖ'nün iki hafta ara ile iki kez uygulanmasıyla elde edilmiştir.

Bu çalışmada RÖGÖ'nün test-tekrar test güvenirlik katsayısı $r=.82$ ($p<.001$; s.d.84) olarak bulunmuştur.

RÖGÖ için elde edilen bu güvenirlik katsayısı, kaynaklarda bildirilen değerlerle karşılaştırıldığında (Rosenbaum, 1980; Dağ, 1991) ölçeğin Türkçe formunun üniversite öğrencilerinin başa çıkma stratejileri dağarcığını ölçmede güvenilir bir araç olabileceği sonucu çıkmaktadır. Test-tekrar test korelasyonunun yüksekliği, ölçeğin ölçtüğü boyutu zaman içerisinde oldukça tutarlı bir şekilde ölçebildiğini göstermektedir.

III.RÖGÖ'nün Puanlanması: Stresle başa çıkmada bireyin kullanabileceği bilişsel stratejileri ne ölçüde kullandığını ölçen RÖGÖ Likert tipi bir dereceleme ölçeğidir.

Bireyler ölçekteki her bir maddede ifade edilen başa çıkma biçimlerinin kendileri için genel olarak ne derece uygun olduğunu ayrı bir cevap kağıdında, bir ucta "hiç uygun değil(1), diğer ucta "çok uygun"(5) olmak üzere 5 dereceli bir ölçekleme üzerinde derecelendirmişlerdir. Ölçeğin 36

maddesinden 3 ya da daha fazlasının cevapsız bırakılması durumunda ilgili denek örneklem dışı bırakılmıştır. RÜGD cevap kağıda örneği Ek-2'de verilmiştir.

Cevap kağıdında düz ifadeler için "hiç uygun değil" seçeneğine (1), "pek uygun değil" seçeneğine (2), "uygun" seçeneğine (3), "oldukça uygun" seçeneğine (4), "çok uygun" seçeneğine (5) puan verilmiştir.

Tersine ifadeler için ise (4., 6., 8., 9., 14., 16., 18., 19., 21., 29., 35. maddeler) "hiç uygun değil" seçeneğine (5), "pek uygun değil" seçeneğine (4), "uygun" seçeneğine (3), "oldukça uygun" seçeneğine (2), "çok uygun" seçeneğine de (1) puan verilmiştir. Daha sonra bireyin düz ve ters ifadelerden aldığı puanlar toplanarak, ölçekten alınan toplam puan hesaplanmıştır.

B.Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada kullanılan "Kişisel Bilgi Formu", araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form, bu araştırmada inceleme konusu olan bağımsız değişkenlerle ilgili yedi sorudan oluşmaktadır. Bu sorular; cinsiyet, sınıf, devam edilen bölüm, akademik başarı algısı, Malatya'daki barınma biçimi, gelir düzeyi algısı ve boş zaman etkinliği gibi bağımsız değişkenleri içermektedir.

Ayrıca, boş zaman etkinliğinin bu araştırmada tanımlanan kavrama uygun olup olmadığına karar vermek amacıyla, boş zaman etkinliğinin türü sorulmuştur.

Kişisel Bilgi Formu Ek-3'de sunulmuştur.

Verilerin Toplanması

Araştırmacı veri toplama araçlarını uygulayabilmek amacıyla İnönü Üniversitesi Rektörlüğü'nden gerekli izni almış, ilgili bölüm başkanlıkları ve ders sorumluları ile görüşerek uygulama gün ve saatlerini belirlemiştir.

Rektörlük Makamının ilgili izin yazısı Ek-4'de sunulmuştur.

Veri toplama araçları olan RÜGD ve Öğrenci Kişisel Bilgi Formu, araştırma kapsamına alınmayan Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı dışında Eğitim Fakültesi'ne bağlı her bölüm ve sınıfa ayrı ayrı olmak üzere araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulamadan önce öğrencilere araştırmanın amacı, RÜGD ve Öğrenci Kişisel Bilgi Formunun nasıl cevaplanacağı konularında bilgi verilmiştir. Ayrıca, cevapların gizli tutulacağı, isim yazma konusunda serbest oldukları, isim yazılmadığı takdirde bir rumuz yazabilecekleri, kişisel bir değerlendirmeye tabi tutulmayacakları belirtilmiştir. Öğrencilerden içten ve gerçekçi cevaplar vermeleri istenmiştir.

RÜGD ile Kişisel Bilgi Formu'nun uygulanması yaklaşık 30-35 dakika sürmüştür.

Verilerin İstatistiksel Analizleri

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin RÜGD'den aldıkları puanlar belirlenmiş, cinsiyet, öğrenim görülmekte olunan bölüm, sınıf, akademik başarı algısı, Malatya'da kalınan

yer, gelir düzeyi algısı ve boş zamanları değerlendirme gibi değişkenler açısından ele alınıp incelenen puanların ortalama ve standart sapmaları hesaplanmıştır. Ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için, grupların ikili olması durumunda bağımsız gruplara uygulanan "t-testi" uygulanmıştır. Grupların ikiden fazla olması durumunda ise "Tek Yönlü Varyans Analizi" yapılmıştır. Varyans analizi sonucunda ortaya çıkan F'değerlerinin anlamlı olması durumunda, hangi grupların ortalamaları arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla gruplar ikiyeşerli olarak t-testi ile karşılaştırılmıştır (Kaptan, 1991, s.262).

Ortalamalar arası farkın test edilmesinde tüm analizlerde anlamlılık düzeyi $P < .05$ olarak alınmıştır. Ancak .01 düzeyinde anlamlı çıkan değerler tablolarda ayrıca belirtilmiştir.

İstatistiksel analizler, Devlet İstatistik Enstitüsü'nde görevli bir uzman yardımıyla yapılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği" ve "Kişisel Bilgi Formu" ile toplanan verilerin istatistiksel analizi sonucu elde edilen bulgular sunulmuştur.

Bulguların sunuluşunda alt problemlere dayalı olarak geliştirilen denencelere paralel bir yol izlenmiş, her bir denence teker teker ele alınarak, bu denenceler ile ilgili bulgular sunulmuştur.

A. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağılımları Genişliğinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesine İlişkin Bulgular

Bu başlık altında; İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne bağlı çeşitli bölüm ve anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin, stresle başa çıkma sürecinde kullandıkları bilişsel başa çıkma dağılımlarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük), cinsiyet, devam edilen bölüm, sınıf, akademik başarı algısı Malatya'daki barınma durumu, ailelerin gelir düzeyine ilişkin algı ve boş zamanlarını değerlendirdikleri herhangi bir etkinliğin olup olmaması gibi değişkenlere göre incelenmesine ilişkin bulgular sunulmuştur.

I.Üniversite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağılımlarının Genişliği

Denençe-1:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağılımlarının genişliği, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Tablo-3'de öğrencilerin cinsiyetlerine göre RÖGD puanlarının ortalamaları, standart sapmaları ve ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonucu sunulmuştur.

TABLO-3

Kız ve Erkek Öğrencilerin RÖGD Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Ortalamaların Karşılaştırılmasına İlişkin t-testi Sonucu

GRUPLAR	N	x	S	t	SONUÇ
Kız	214	119.61	13.25	0.51	P>.05
Erkek	300	119.27	12.42		önemsiz

Sd:512 Tt:1.96

Tablo-3'de görüldüğü gibi, 214 kız öğrencinin RÖGD puanlarının ortalaması 119.61; 300 erkek öğrencinin RÖGD puanlarının ortalaması ise 119.27'dir. Kız ve erkek öğrencilerin RÖGD puanları ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Yapılan t-testi sonucu, kız öğrencilerin ortalamaları ile erkek öğrencilerin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunamamıştır.

Bu sonuç, bilişsel başa çıkma stratejileri dağılımları geniş-

lığının cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini göstermektedir.

Buna göre; "Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir" şeklinde ifade edilen Denence-1 doğrulanmamıştır.

II.Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlerine Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliği

Denence-2:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim görmekte oldukları bölümlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Tablo-4'de öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre RÖGÖ puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları; Tablo 5'de ise bu ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir.

TABLO-4

Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlerine Göre
RÖGÜ Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

G R U P L A R	N	x	S
Beden Egt. Öğretmenliği	16	126.75	12.76
Biyoloji Öğretmenliği	12	118.16	12.94
Egt.Prog.ve Öğrt.	31	122.48	11.61
Kimya Öğretmenliği	88	119.46	11.31
Matematik Öğretmenliği	41	121	13.17
Müzik Eğitimi	48	115.27	13.52
Resim-İş Eğitimi	54	117.18	13.06
Reh.ve Psk.Danışma	81	122.34	13.08
Türk Dili ve Edb.Egt.	103	117.61	13.38
Tarih Öğretmenliği	40	122	10.77

Tablo-4’de görüldüğü gibi, Beden Eğitim Öğretmenliği Bölümü’ne devam eden 16 öğrencinin RÖGÜ puanlarının ortalaması 126.75, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı’na devam eden 31 öğrencinin RÖGÜ puanlarının ortalaması 122.48, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı’na devam eden 81 öğrencinin RÖGÜ puanlarının ortalaması 122.34, Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı’na devam eden 40 öğrencinin RÖGÜ puanlarının ortalaması 122.00, Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı’na devam eden 41 öğrencinin RÖGÜ puanlarının ortalaması 121.00, Kimya Öğretmenliği Anabilim Dalı’na devam eden 88 öğrencinin RÖGÜ puanlarının ortalaması 119.46, Biyoloji Öğretmenliği Anabilim Dalı’na devam eden 12 öğren-

cinin RDGD puanları ortalamasının 118.16, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü'ne devam eden 103 öğrencinin RDGD puanlarının ortalaması 117.61, Resim-İş Eğitimi Bölümüne devam eden 54 öğrencinin RDGD puanlarının ortalaması 117.18 ve Müzik Eğitimi Bölümü'ne devam eden 48 öğrencinin RDGD puanlarının ortalaması ise 115.27'dir.

TABLO-5

Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre
RDGD Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu

Varyans Kaynağı	Sd	KT	KO	F	SONUÇ
Gruplararası	9	3644.5	404.94	3.67	P<.01
Gruplar içi	504	55585	110.28		önemli
T O P L A M	513	59229.5			

Ft: 1.89

Tablo-5'de görüldüğü gibi, uygulanan varyans analizi sonucu, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre RDGD puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel yönden anlamlı düzeyde fark olduğunu göstermektedir (P<.01).

Yapılan varyans analizi sonucunda puanlar arasındaki farkın anlamlı olması üzerine hangi gruplar arasında anlamlı düzeyde fark olduğu t-testi ile test edilmiştir. Tablo-6'da öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre RDGD puanları ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları sunulmuştur.

TABLO-6

Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre
 RGB Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin
 t-Testi Sonuçları

G R U P L A R	Sd.	t	S O N U Ç
Beden Egt. ve Spor / Biyoloji Öğretmenliği	26	2.19	P < .05 önemli
Beden Egt. ve Spor / Egt. Prog. ve Öğrt.	45	1.35	P > .05 önemsiz
Beden Egt. ve Spor / Kimya Öğrt.	102	2.63	P < .05 önemli
Beden Egt. ve Spor / Matematik Öğrt.	55	1.93	P > .05 önemsiz
Beden Egt. ve Spor / Müzik Egt.	62	3.86	P < .001 önemli
Beden Egt. ve Spor / Resim-İş Egt.	68	3.22	P < .01 önemli
Beden Egt. ve Spor / Reh. ve Psk. Danışma	95	1.59	P > .05 önemsiz
Beden Egt. ve Spor / Türk Dili ve Edb.	117	3.32	P < .01 önemli
Beden Egt. ve Spor / Tarih Öğrt.	54	1.59	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Egt. Prog. ve Öğrt.	41	1.24	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Kimya Öğrt.	98	0.41	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Matematik Öğrt.	51	0.85	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Müzik Eğitimi	58	0.87	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Resim-İş Egt.	64	0.29	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Reh. ve Psk. Danışma	91	1.32	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Türk Dili ve Edb.	113	0.17	P > .05 önemsiz
Biyoloji Öğrt. / Tarih Öğrt.	50	1.15	P > .05 önemsiz
Egt. Prog. ve Öğrt. / Kimya Öğrt.	117	0.68	P > .05 önemsiz
Egt. Prog. ve Öğrt. / Matematik Öğrt.	70	0.63	P > .05 önemsiz
Egt. Prog. ve Öğrt. / Müzik Egt.	77	3.08	P < .01 önemli
Egt. Prog. ve Öğrt. / Resim-İş Egt.	83	2.26	P < .05 önemli
Egt. Prog. ve Öğrt. / Reh. ve Psk. Danışma	110	0.06	P > .05 önemsiz

TABLO-6

Öğrencilerin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlere Göre
RÜGÖ Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin
t-Testi Sonuçları

Eğt. Prog. ve Öğrt. / Türk Dili ve Edb.	132	2.35	$P > .01$	önemli
Eğt. Prog. ve Öğrt. / Tarih Öğrt.	69	1.86	$P > .05$	önemsiz
Kimya Öğrt. / Matematik Öğrt.	127	0.85	$P > .05$	önemsiz
Kimya Öğrt. / Müzik Öğrt.	134	2.31	$P < .05$	önemli
Kimya Öğrt. / Resim-İş Eğt.	140	1.25	$P > .05$	önemsiz
Kimya Öğrt. / Reh. ve Psk. Danışma	167	1.94	$P > .05$	önemsiz
Kimya Öğrt. / Türk Dili ve Edb.	189	1.28	$P > .05$	önemsiz
Kimya Öğrt. / Tarih Öğrt.	126	1.40	$P > .05$	önemsiz
Matematik Öğrt. / Müzik Öğrt.	87	2.72	$P < .01$	önemli
Matematik Öğrt. / Resim-İş Eğt.	93	1.81	$P > .05$	önemsiz
Matematik Öğrt. / Reh. ve Psk. Danışma	120	0.74	$P > .05$	önemsiz
Matematik Öğrt. / Türk Dili ve Edb.	142	1.90	$P > .05$	önemsiz
Matematik Öğrt. / Tarih Öğrt.	79	0.47	$P > .05$	önemsiz
Müzik Eğt. / Resim-İş Eğt.	100	0.90	$P > .05$	önemsiz
Müzik Eğt. / Reh. ve Psk. Danışma	127	3.90	$P < .001$	önemli
Müzik Eğt. / Türk Dili ve Edb.	149	1.31	$P > .05$	önemsiz
Müzik Eğt. / Tarih Öğrt.	86	3.20	$P < .01$	önemli
Resim-İş Eğt. / Reh. ve Psk. Danışma	133	2.79	$P < .01$	önemli
Resim-İş Eğt. / Türk Dili ve Edb.	155	0.24	$P > .05$	önemsiz
Resim-İş Eğt. / Tarih Öğrt.	92	2.29	$P < .05$	önemli
Reh. ve Psk. Danışma / Türk Dili ve Edb.	182	3.28	$P < .01$	önemli
Reh. ve Psk. Danışma / Tarih Öğrt.	119	0.18	$P > .05$	önemsiz
Türk Dili ve Edb. / Tarih Öğrt.	141	2.46	$P < .05$	önemli

Tablo-6'da görüldüğü gibi, Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Biyoloji Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.05$). Bu sonuç, Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Biyoloji Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Kimya Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.05$). Bu sonuç, Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının Kimya Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Müzik Eğitimi Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. ($P<.001$). Bu sonuç da Beden Egit. ve Spor Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının Müzik Eğitimi Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Yine Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Resim-İş Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.01$). Bu sonuç, Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin bilişsel

başta çıkma stratejileri dağarlarının, Resim-İş Egt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başta çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Türk Dili ve Edb.Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.01$). Bu sonuç da Beden Egt.ve Spor Bölümü öğrencilerinin bilişsel başta çıkma stratejileri dağarlarının, Türk Dili ve Edb. Egt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başta çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Ayrıca, Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Egt. Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı, Matematik Öğrt. Anabilim Dalı, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Tablo-6'da görüldüğü gibi, Biyoloji Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Egt. Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı, Kimya Öğretmenliği Anabilim Dalı, Matematik Öğretmenliği Anabilim Dalı, Müzik Eğitimi Bölümü, Resim-İş Eğitimi Bölümü, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi Bölümü ve Tarih Öğretmenliği Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Tablo-6 incelendiğinde, Egt. Prog ve Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarının, Müzik

Eğt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarından anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu görülmektedir. Buna göre, Eğt. Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının Müzik Eğt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Eğt. Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin, RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Resim-İş Eğt. Bölümü öğrencilerinin, RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P < .05$). Buna göre, Eğt. Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları, Resim-İş Eğt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniştir (Tablo-5). Ayrıca, Eğt. Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Kimya Öğrt. Anabilim Dalı, Matematik Öğrt. Anabilim Dalı, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edb. Eğt. Bölümü ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P > .05$).

Tablo-6'da görüldüğü gibi, Kimya Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Müzik Eğitimi Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P < .05$). Bu sonuç, Kimya Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Müzik Eğt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir. Kimya Öğrt. Anabilim Dalı öğrenci-

lerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Matematik Öğrt. Anabilim Dalı, Resim-İş Eğitimi Bölümü, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edb. Bölümü ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Tablo-6'da görüldüğü Matematik Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.01$). Bu sonuç, Matematik Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Matematik Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanları ise Resim-İş Egt. Bölümü, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı, Türk Dili ve Edb. Egt. Bölümü ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Tablo-6 incelendiğinde Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarının Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir ($P<.001$). Bu sonuç, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Resim-İş

Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.01$). Bu sonuç da, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Resim-iş Egt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Yine Tablo-6'da görüldüğü gibi, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Türk Dili ve Edb. Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından daha yüksek bulunmuştur ($P<.01$). Bu sonuç, Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Türk Dili ve Edb. Egt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Reh. ve Psk. Dnş. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Ayrıca, Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Resim-iş Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$). Yine Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Türk Dili ve Edb. Egt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Tablo-6'da görüldüğü gibi, Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Müzik Egt.

Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Bu bulgu, Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Müzik Eğt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Yine, Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarının, Resim-İş Eğt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($P<.05$). Bu sonuç, Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, Resim-İş Eğt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5). Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, Türk Dili ve Edb. Eğt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.05$). Bu sonuç ise, Tarih Öğrt. Anabilim Dalı öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının Türk Dili ve Edb. Eğt. Bölümü öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-5).

Ayrıca, Resim-İş Eğt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları ile Türk Dili ve Edb. Eğt. Bölümü öğrencilerinin RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında da anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Elde edilen bulgular, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarı genişliğinin, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları bölüm değişkeninden etkilendiğini göstermektedir.

Buna göre; "Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir" şeklinde ifade edilen Denence-2 doğrulanmıştır.

III. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliği

Denence-3:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir."

Tablo-7'de öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre RÖGD puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO-7

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre RÖGD Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

G R U P L A R	N	x	S
I. Sınıf	167	121.13	13.29
II. Sınıf	139	119.90	11.59
III. Sınıf	104	119.74	12.20
IV. Sınıf	104	115.67	13.40

Tablo-7'de görüldüğü gibi, I. sınıfta öğrenim gören 167 öğrencinin RÖGD puanlarının ortalaması 121.13, II. sınıfta öğrenim gören 139 öğrencinin RÖGD puanlarının ortalaması

119.90, III. sınıfta öğrenim gören 104 öğrencinin RÖGÖ puanlarının ortalaması 119.74 ve IV.sınıfta öğrenim gören öğrencinin RÖGÖ puanlarının ortalaması 115.67'dir.

Tablo-8'de öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre RÖGÖ puanlarının ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin varyans analizi sonucu sunulmuştur.

TABLO-8

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre RÖGÖ Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu

Varyans Kaynağı	sd	KT	KÖ	F	SONUÇ
Gruplar arası	3	1996.5	665.5	4.16	P<.01
Gruplar içi	510	81614.5	160.02		Anemli
T O P L A M	513	83611.0			

Ft:2.61

Tablo-8 incelendiğinde, uygulanan varyans analizi sonucu, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeylerine göre, RÖGÖ puanlarının ortalamaları arasında istatistikel yönden anlamlı düzeyde fark olduğu görülmektedir (P<.01).

Yapılan varyans analizi sonucunda puanların ortalamaları arasındaki farkın anlamlı düzeyde olması bu farkın hangi gruplar arasında anlamlı düzeyde olduğunun test edilmesi gereğini ortaya koymuştur. Tablo-9'da öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre RÖGÖ puanları ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları sunulmuştur.

TABLO-9

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre
RÖGÖ Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin
t-Testi Sonuçları

G R U P L A R	Sd.	t	SONUÇ
I. Sınıf II. Sınıf	306	0.89	$P > .05$ Önemsiz
I. Sınıf III. Sınıf	271	0.93	$P > .05$ Önemsiz
I. Sınıf IV. Sınıf	271	3.66	$P < .001$ Önemli
II. Sınıf III. Sınıf	243	0.1	$P > .05$ Önemsiz
II. Sınıf IV. Sınıf	243	2.64	$P < .01$ Önemli
III. Sınıf IV. Sınıf	208	2.40	$P < .05$ Önemli

Tablo-9'da görüldüğü gibi, I. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamaları IV. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. ($P < .001$). Bu sonuç, I. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının IV. sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-8).

Yine II. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamalarının, IV. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur ($P < .01$). Bu sonuç da, II. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, IV. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-8).

Tablo-9'da görüldüğü gibi, III. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamaları IV. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ($P < .05$). Bu sonuç ise, III. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının IV. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin bilişsel başa çıkma dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-8).

Tablo-9 incelendiğinde, I. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamaları ile II. ve III. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamaları arasında; II. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamaları ile III. sınıflarda öğrenim göre öğrencilerin RDGD puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmadığı görülmektedir ($P > .05$).

Elde edilen bulgular, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarı genişliğinin, öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkeninden etkilendiğini göstermektedir.

Buna göre; "Universite öğrencilerinin bilişsel başa çık-

ma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir" şeklinde ifade edilen Denence-3 doğrulanmıştır.

IV.Universite Öğrencilerinin Akademik Başarı Algılarına Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliği

Denence-4:

"Universite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği akademik başarı algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Tablo-10'da öğrencilerin akademik başarı algılarına göre RÖĞÜ puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO-10

Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre RÖĞÜ Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

G R U P L A R	N	x	S
Yüksek	87	126.90	13.03
Orta	379	119.15	11.75
Düşük	48	107.89	10.97

Tablo-10 incelendiğinde, akademik başarı algısına göre, RÖĞÜ puanlarında en yüksek ortalamanın yüksek başarı algısına sahip öğrencilere ait olduğu, bunun 119.15 ile orta derecede başarı algısına sahip öğrencilerin izlediği görölmektedir. Akademik başarılarını düşük olarak algılayan öğrenciler-

rin RDGB puanları ortalaması ise 107.89'dur. Gözlenen bu farkların önemli olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş sonuçlar Tablo-11'de sunulmuştur.

TABLO-11

Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre
RDGB Puanlarına İlişkin Varyans Analizi

Varyans Kaynağı	Sd	KT	KD	F	SONUÇ
Gruplararası	2	11279.5	5639.75	39.84312	P<.01
Gruplarıçi	511	72331.5	141.54		Önemli
T O P L A M	513	83611.0			

ft:3.00

Tablo-11'de görüldüğü gibi, uygulanan varyans analizi sonucu, öğrencilerin akademik başarı algılarına göre RDGB puanlarının ortalamaları arasında istatistiksel yönden anlamlı düzeyde fark olduğunu göstermektedir ($P<.01$). Bu sonuç, puanlar arasındaki farkın hangi gruplar arasında anlamlı düzeyde olduğunun test edilmesi gereğini ortaya koymuştur.

Tablo-12'de öğrencilerin akademik başarı algılarına göre, RDGB puanları ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları sunulmuştur.

TABLO-12

Öğrencilerin Akademik Başarı Algılarına Göre RÖGÖ Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonuçları

G R U P L A R	Sd.	t	S O N U Ç
Yüksek - Orta	466	5.96	P<.001 Önemli
Yüksek - Düşük	135	9.22	P<.001 Önemli
Orta - Düşük	427	6.39	P<.001 Önemli

Tablo-12'de görüldüğü gibi, akademik başarı algısı yüksek olan öğrencilerin, RÖGÖ puanlarının ortalamaları, akademik başarı algısı orta olan öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.001$). Yine, akademik başarı algısı yüksek olan öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, akademik başarı algısı düşük olan öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.001$)

Bu sonuçlar; akademik başarı algısı yüksek olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, akademik başarı algıları orta ve düşük olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-11).

Yine Tablo-12'de görüldüğü gibi, akademik başarı algısı orta olan öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamaları, akade-

mik başarı algısı düşük olan öğrencilerin RÜGBÜ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.001$). Bu sonuç, akademik başarı algısı orta olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, akademik başarı algısı düşük olan öğrencilerin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-11).

Elde edilen bulgular, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarı genişliğinin, öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin algılarından etkilendiğini göstermektedir.

Buna göre, "Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, akademik başarı algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir" şeklinde ifade edilen Denence-4 doğrulanmıştır.

V.Üniversite Öğrencilerinin Malatya'da Barınma Durumlarına Göre Bilişsel Başa çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliği

Denence-5:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, Malatya'da barınma durumlarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Tablo-13'de öğrencilerin barınma durumlarına göre RÜGBÜ puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO-13

Öğrencilerin Malatya'da Barınma Durumlarına Göre
RÜĞD Puanlarının Ortalamaları ve Standart Sapmaları

G R U P L A R	N	x	S
Ailesi ile birlikte	122	120.17	13.25
Tek başına evde	17	118.70	9.51
Kredi ve Yurtlar Kurumu Öğrenci Yurtları	219	119.36	12.45
Arkadaşları ile Evde	116	117.42	13.17
Akrabalarının Yanında	18	126.61	8.31
Diğer (Pansiyon, Misa- firhane)	22	120.18	14.95

Tablo-13'de görüldüğü gibi, Malatya'da ailesi ile birlikte barınan 122 öğrencinin RÜĞD puanlarının ortalaması 120.17, tek başına evde barınan 17 öğrencinin RÜĞD puanlarının ortalaması 118.70, Kredi ve Yurtlar Kurumu Öğrenci Yurtlarında yaşayan 219 öğrencinin RÜĞD puanlarının ortalaması 119.36, arkadaşları ile evde yaşayan 116 öğrencinin RÜĞD puanlarının ortalaması 117.42, akrabalarının yanında yaşayan 18 öğrencinin RÜĞD puanlarının ortalaması 126.61 pansiyon-misafirhane vb. de yaşayan 22 öğrencinin RÜĞD puanlarının ortalaması ise 120.18'dir. Ortalamalar arasında gözlenen bu farkların önemli olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş, sonuçlar Tablo-14'de sunulmuştur.

TABLO-14

**Öğrencilerin Malatya'da Barınma Durumlarına Göre
RÜGD Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonucu**

Varyans Kaynağı	Sd	KT	KD	F	SONUÇ
Gruplararası	5	1484	296.8	1.83	P>.05
Gruplarıçi	508	82127	161.66		Önemsiz
TOPLAM	513	83611			

FT:2.22

Tablo-14'de görüldüğü gibi, uygulanan varyans analizi sonucu, öğrencilerin Malatya'da barınma durumlarına göre RÜGD puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır ($P>.05$).

Elde edilen bulgular, bilişsel başa çıkma stratejileri dağılım genişliğinin, öğrencilerin Malatya'da barınma durumlarından etkilenmediğini göstermektedir.

Buna göre, "Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağılımlarının genişliği Malatya'da barınma durumlarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir" şeklinde ifade edilen Denençe-5 doğrulanmamıştır.

VI. Üniversite Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Algılarına Göre Bilişsel Başa Çıkma Strateji- leri Dağılımlarının Genişliği

Denençe-6:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağılımlarının genişliği, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Tablo-15’de öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre RDGD puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

TABLO-15

**Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin
Algılarına Göre RDGD Puanlarının Ortalamaları ve
Standart Sapmaları**

G R U P L A R	N	x	S
Yüksek	23	128.5	12.81
Orta	440	119.5	12.59
Düşük	51	114.5	12.51

Tablo-15’de görüldüğü gibi, ailelerinin gelir düzeyini yüksek olarak algılayan 23 öğrencinin RDGD puanlarının ortalaması 128.5, ailelerinin gelir düzeyini orta olarak algılayan 440 öğrencinin RDGD puanlarının ortalaması 119.5, ailelerinin gelir düzeyini düşük olarak algılayan 51 öğrencinin RDGD puanlarının ortalaması ise 114.5’dir. Ortalamalar arasında gözlenen farkın önemli olup olmadığı tek yönlü varyans analizi ile incelenmiş sonuçlar Tablo-16’da sunulmuştur.

TABLO-16

Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin
Algılarına Göre RÖGD Puanlarına İlişkin Varyans
Analizi Sonucu

Varyans Kaynağı	Sd	KT	Kd	F	SONUÇ
Gruplararası	2	3293.5	1646.75	10.48	P<.01
Gruplarıçi	511	80317.5	157.17		önemli
TOPLAM					

FT:3.00

Tablo-16'da görüldüğü gibi, uygulanan varyans analizi sonucu, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyini algılamalarına göre RÖGD puanlarının ortalamaları arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur ($P<.01$). Varyans Analizi sonucunun gruplar arasında bir farkın olduğunu işaret etmesi, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunun test edilmesini gerekli kılmıştır.

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına RÖGD puanlarının ortalamalarının karşılaştırılmasına ilişkin t-testi sonuçları Tablo-17'de sunulmuştur.

TABLO-17

Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeyini Algılamalarına
Göre RÖGÖ Puanları Ortalamalarının Karşılaştırılmasına
İlişkin t-Testi Sonuçları

G R U P L A R	Sd.	t	S O N U Ç
Yüksek - Orta	63	3.36	P<.001 Önemli
Yüksek - Düşük	74	5.10	P<.001 Önemli
Orta - Düşük	491	2.92	P<.01 Önemli

Tablo-17’de görüldüğü gibi, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları yüksek olan öğrencilerin, RÖGÖ puanlarının ortalamaları, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları orta olan öğrencilerin RÖGÖ puanları ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (P<.001). Bu sonuç, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları yüksek olan öğrencilerin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları orta olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-16). Yine, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları yüksek olan öğrencilerin, RÖGÖ puanlarının ortalamalarının, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları düşük olan öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur (P<.001). Bu sonuç da, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları yüksek olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stra-

tejileri dağarlarının, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları düşük olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-16).

Toblo-17 incelendiğinde, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları orta olan öğrencilerin RÖGD puanlarının ortalamaları, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları düşük olan öğrencilerin RÖGD puanlarının ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulunduğu görölmektedir ($P<.01$). Bu sonuç, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları orta olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları düşük olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarından daha geniş olduğunu göstermektedir (Tablo-16).

Elde edilen bulgular, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarı genişliğinin, öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarından etkilendiğini göstermektedir.

Buna göre; " Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir." şeklinde ifade edilen Denence-6 doğrulanmıştır.

VII. Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Bir Boş Zaman Etkinliği ile Değerlendirip Değerlendirmemelerine Göre Bilişsel Başaçıkma stratejileri Dağarlarının Genişliği

Denence-7:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başaçıkma stratejileri dağarlarının genişliği, boş zamanlarını herhangi bir boş zaman etkinliği ile değerlendirip değerlendirmemelerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Tablo-18'de öğrencilerin boş zaman etkinliklerinin olup olmamasına göre RÖGD puanlarının ortalamaları ve standart sapmaları ve ortalamaların karşılaştırılmasına ilişkin yapılan t-testi sonucu sunulmuştur.

TABLO-18

Öğrencilerin Boş Zaman Etkinliklerinin Olup Olmamasına Göre RÖGD Puanlarının Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Ortalamaların Karşılaştırılmasına İlişkin t-Testi Sonucu

GRUPLAR	N	x	S	t	SONUÇ
Boş Zaman Etkinliği Olanlar	330	125.38	10.36	18.92	P<.001
Boş Zaman Etkinliği olmayanlar	184	108.70	9.16		önemli

s.d:512 Tt:1.96

Tablo-18'de görüldüğü gibi, herhangi bir boş zaman etkinliği olan 330 öğrencinin RÖGD puanlarının ortalaması 125,38, herhangi bir boş zaman etkinliği olmayan 184 öğrencinin RÖGD puanlarının ortalaması ise 108,70'dir. Herhan-

gi bir boş zaman etkinliği olan öğrencilerin RÜGÜ puanları-
nın ortalamaları, herhangi bir boş zaman etkinliği olmayan
öğrencilerin RÜGÜ puanlarının ortalamalarından anlamlı
düzeyde yüksek bulunmuştur ($P<.001$). Buna göre, boş zaman-
larını herhangi bir boş zaman etkinliği ile değerlendiren
öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları, boş
zamanlarını herhangi bir boş zaman etkinliği ile değerklen-
dirmeyen grubun bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarına
göre daha geniştir.

Elde edilen bulgular, bilişsel başa çıkma stratejileri
dağarı genişliğinin boş zaman etkinliği değışkeninden etki-
lendiğini göstermektedir.

Buna göre "Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma
stratejileri dağarlarının genişliği, boşzamanlarını herhangi
bir boş zaman etkinliği ile değerklendirip değerklendirmemele-
rine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir" şeklinde ifa-
de edilen Denence-7 doğrulanmıştır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliğinin, çeşitli değişkenlere göre incelenmesi sonucu elde edilen bulgular, denence sırasına uygun olarak tartışılmış ve yorumlanmıştır.

A. Üniversite Öğrencilerinin Bilişsel Başa çıkma Stratejileri Dağarları Genişliğinin Bazı Değişkenlere Göre incelenmesine ilişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Bu bölümde, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi'ne devam eden öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliğinin cinsiyet, devam edilen bölüm ve sınıf düzeyi, akademik başarıya ilişkin algı, Malatya'da barınma durumu, gelir düzeyine ilişkin algı ve boş zamanların herhangi bir etkinlikle değerlendirilip değerlendirilmemesi gibi değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi sonucu elde edilen bulgular, denence sırasına göre tartışılarak yorumlanmıştır.

I.Universite Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilişsel Başa çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-1:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği,cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Öğrencilerin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliğinin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur(Bkz. Tablo-3). Kız ve erkek öğrencilerin ortalamalarının birbirine oldukça yakın olduğu gözlenmiştir. Buna göre ileri sürülen denence doğrulanmamıştır.

Bu bulgu, stresle başa çıkma stratejilerinin gerek sayı gerekse çeşitliliğinin cinsiyet değişkenine göre incelendiği araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.Dağ(1990), Şahin ve arkadaşları (1992)'nın araştırmalarında Üniversite öğrencilerinin;Uçman (1990)'ın araştırmasında ilkokul mezunu ve Üniversite mezunu çalışan kadın ve erkeklerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları genişliğinin cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermediğini bulmuşlardır.

Yine Baum ve Grunberg (1991), Lazarus (1993), stresle başa çıkma stratejilerinin çeşitliliği ve kullanma sıklığının cinsiyete göre anlamlı düzeyde fark göstermediğini ifade etmişlerdir.

Bu araştırma bulgularına göre, öğrenilmiş güçlülük değişkeninin, cinsler arasındaki yetiştirilme ve rol beklentisi gibi faktörlerden bağımsız olduğu görülmektedir.

Bununla beraber yapılan çalışmalar kadın ve erkeklerin başa çıkma stratejilerini tercih etme boyutunda bazı farklılıkların olduğunu ortaya koymuştur. Aysan (1988), kızların problem çözme ve sosyal destek arama, erkeklerin ise kaçınma; Baum ve Grunberg (1991), kızların sosyal destek arama, erkeklerin gizleme-saklama; yolunu daha fazla tercih ettiklerini bulmuştur.

Bu araştırmanın aracı olan Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği için belirlenen faktörlerin ağırlık aldıkları maddelerin alt ölçekler şeklinde kullanımının uygun olmayacağı ifade olundugundan (Dağ, 1991, s.273) bu çalışmada öğrencilerin başa çıkma stratejilerini tercih etmeleri konusunda bir analiz yapılamamıştır.

II. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Görmekte Oldukları Bölümlerine Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağırlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-2:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağırlarının genişliği, öğrenim görmekte oldukları bölümlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir."

Öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağırları genişliğinin, öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği bulunmuştur (Bkz. Tablo-5). Bu bulgu, ileri sürülen denenceyi doğrulamaktadır.

Beden Eğitimi ve Spor Bölümü öğrencileri 126.75'lik ortalama ile en başta yer alırken, bunu 122.48 ortalaması ile Egt.Prog. ve Öğrt. Anabilim Dalı öğrencileri ve 122.34 ortalama ile Reh. ve Psk. Dns. Anabilim Dalı öğrencilerinin izlediği görülmektedir. Müzik Eğitimi Bölümü öğrencileri ise 115.17 ortalama ile en alt sırada yer almışlardır.

Yapılan varyans analizi sonucu gruplar arasında gözlenen farkın anlamlı düzeyde olduğu bulunmuştur ($P<.01$) (Bkz.Tablo-5). Sonucun anlamlı bulunmasından sonra farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacıyla t-testi yapılmıştır (Bkz. Tablo-6).

Dağ(1990), öğrenilmiş güçlülüğün bölüm değişkenine göre anlamlı düzeyde fark göstermediğini bulmuştur.

Bu araştırmada, öğrenilmiş güçlülük boyutunda bölümler arasında gözlenen bu farkların ortaya çıkması iki olasılığı akla getirmektedir. Birinci olasılık, bu bölümlerin tercih edilmesinde etken olan faktörlerin öğrenilmiş güçlülüğün derecesini de etkilemekte olduğudur. İkinci olasılık ise, bu bölümlerde uygulanan eğitim kapsamı ya da biçiminin söz konusu farkları ortaya çıkarıcı yönde rol oynamakta olduğudur. İkinci olasılığı araştırmak için, her bölümün her sınıfındaki öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinde yılların ilerlemesine göre görülmesi olası değişimlerin incelenmesi gerekmektedir. Ancak, araştırma kapsamına alınan bazı bölümlerin (Beden Eğt. ve Spor Bl., Biyoloji Öğrt., Egt. Prog. ve Öğrt., Matematik Öğrt. ve Tarih Öğrt. Anabilim Dallarını) yeterli sınıf düzeyine sahip olmamaları nedeniyle böylesi

bir inceleme yapılamamıştır. Genel olarak sınıf düzeylerine göre yapılan inceleme bulguları, sınıf düzeyinin yükselmesi ile öğrenilmiş güçlülük düzeyinde azalma olduğunu göstermiştir (Bkz. Tablo-9).

Öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe öğrenilmiş güçlülüklerinde bir azalmanın gözlenmiş olması, öğrencilerin üniversite ortamında kişisel, sosyal ve akademik sorunlarla sıkça yüzyüze gelmeleri ve bu sorunlarla başa çıkmada yetersiz olduklarını hissetmelerine bağlı olarak öğrenilmiş çaresizlik yaşamlarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Doğan (1989) yaptığı bir araştırmada, III. ve IV. sınıf öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin ve taleplerinin I. ve II. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur.

Meslek seçimine açıklık getirmek amacıyla geliştirilen bazı kuramlar, psikolojik ihtiyaçlar (Roe, 1957), benlik algısı (Supper, 1963), kişilik örüntüsü (Holland, 1966) gibi değişkenlerin meslek seçiminde etkili olduğunu ileri sürmektedir. Bireylerin stresle başa çıkma davranışlarının onların kişilik özellikleri (Speilberger, 1966) genel inanç sistemleri ve değerleri (Lazarus, 1993) ile kontrol odakları (Perrewe, 1987 ve Dağ, 1990) gibi kişisel değişkenlerden etkilendiği ifade edilmektedir. Bunlara dayanarak öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre öğrenilmiş güçlülüklerinde gözlenen farklılıkların onların bölümlerini tercih etmelerinde etken olan faktörlerin öğrenilmiş güçlülüğün derecesinde de etkili oldukları düşünülebilir.

III. Üniversite Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Sınıf Düzeyine Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-3:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir."

Öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları genişliğinin, öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği bulunmuştur (Bkz. Tablo-8). Bu bulgu, ileri sürülen denenceyi doğrulamaktadır.

Birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin RÖGÜ puanlarının ortalaması 121.13, ikinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin RÖGÜ puanlarının ortalaması 119.90, üçüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin RÖGÜ puanlarının ortalaması 119.74 ve dördüncü sınıfta öğrenim gören öğrencilerin RÖGÜ puanlarının ortalaması 115.67'dir (Bkz. Tablo-7).

Grupların almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan varyans analizi sonucu anlamlı bulunmuştur ($P < .01$) (Bkz. Tablo-8). Yapılan varyans analizi sonucunda gruplar arasındaki farkın anlamlı bulunmasından sonra farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için t-testi yapılmıştır (Bkz. Tablo-9).

Birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının

genişliği arasında anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı; dördüncü sınıf öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları genişliğinin birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde düşük olduğu gözlenmektedir.

Öğrencilerin stresle başa çıkma stratejilerinin kullanma sıklığı ve çeşitliliğinin incelendiği çalışmalarda (Aysan, 1988; Dağ, 1990; Phelps ve Jarvis,1993), sınıf düzeyi değişkenine yer verilmediği gözlenmektedir.

Sahin ve arkadaşları (1992), stresle başa çıkmada birinci sınıf öğrencilerinin "çaresizliğe sığınma", dördüncü sınıf öğrencilerinin ise " yimser yaklaşım " yöntemlerini daha fazla tercih ettiklerini bulmuştur.

Doğan(1989), yaptığı bir çalışmada, üniversite öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin sınıf düzeyi yükseldikçe artış gösterdiğini, III. ve IV. sınıf öğrencilerinin psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden beklentilerinin ve bu hizmetlere taleplerinin I. ve II. sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur.

Erkmen (1989), tarafından yapılan bir başka çalışmada da Tıp Fakültesi son sınıf öğrencilerinin fakülteye yeni kayıt yaptıran öğrencilere oranla daha fazla psikolojik semptom ifade ettiklerini bulmuştur.

Güven (1990), üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları problemlerin başında okul yaşamı ile ilgili problemlerin

geldiğini bunu sırası ile gelecek, başkalarıyla ilişki kurma ve arkadaşlık yaşamı, benlik ve iç yaşam, aile ve ev yaşamı, sağlık ve beden gelişimi ile ilgili problem alanlarının izlediğini; ancak devam edilen sınıfın bu sorunların artması ya da azalması üzerinde anlamlı düzeyde etkisinin olmadığını bulmuştur.

Şahin ve arkadaşları (1992), birinci sınıf öğrencilerinin aileden uzaklığa ve meslek seçimine ilişkin sorunları, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin ise akademik sorunları daha fazla stresli olarak algıladıklarını bulmuştur.

Öğrencilerin sınıf düzeyleri yükseldikçe bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının daralmasında üniversite ortamında karşılaşılan problemlerin ve akademik başarı ile ilgili problemlerin etkili olabileceği düşünülmektedir.

Ayrıca, üniversite ortamı gencin kendi kimliğini geliştirme sürecinde, çeşitli çözümlerin arandığı, farklı kimlik örüntülerinin sınıandığı, değer yargılarının sorgulandığı bir dönemdir. Gencin dünyayı, kendini ve diğerlerini tanımaya çalıştığı ve bunu yaparken de kimi zaman bocaladığı, zorlandığı bir dönemdir. Tüm bunlara ek olarak, genç, ekonomik açıdan hâlâ ailesine bağımlıdır ve ailesine yük olduğunu düşünülmektedir. Öğrencilerin sınıf düzeyi yükseldikçe öğrenilmiş güçlülüklerinde gözlenen daralmada üniversite döneminde yaşanan kimlik bocalamalarının da etkili olabileceği düşünülmektedir. Son sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülük davranışlarındaki azalmanın, özellikle mezuniyet sonrasında bir iş edinme ve yaşamlarında yeni ve farklı bir dönem (iş,

evlilik) ile ilgili olarak yaşadıkları belirsizlikten ve bu durumu kendi çabaları ile kontrol etme konusundaki inançlarının düşük olmasından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalarda sınıf düzeyi değişkenine yer verilmemesi nedeniyle bu araştırmadan sözkonusu değişkene ilişkin elde edilen bulguyu destekleyici nitelikte ya da bununla çelişen bulgulara rastlanmamıştır.

IV. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarı Algılarına Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-4:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, akademik başarı algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir."

Öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları genişliğinin, akademik başarı algılarına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği bulunmuştur (Bkz. Tablo-11). Bu bulgu, ileri sürülen denenceyi doğrulamaktadır.

Yüksek başarı algısına sahip öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalaması 126.90, orta düzeyde başarı algısına sahip öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalaması 119.15 ve düşük başarı algısına sahip öğrencilerin RÖGÖ puanlarının ortalaması 107.89'dur (Bkz. Tablo-10).

Grupların almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapı-

lan varyans analizi sonucu, anlamlı bulunmuştur ($P<.01$) (Bkz.Tablo-11). Yapılan varyans analizi sonucunda gruplar arasındaki farkın anlamlı bulunmasından sonra farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için t-testi yapılmıştır (Bkz. Tablo-12).

Yüksek,orta ve düşük başarı algısına sahip öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları arasında anlamlı düzeyde farkın olduğu; akademik başarı algısındaki yükselmenin öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarını olumlu yönde etkilediği gözlenmektedir.

Aysan (1988), akademik başarı düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin problem çözme yöntemlerini başarı düzeyi düşük olanlara göre daha fazla kullandıklarını, kendini suçlama, hayal etme ve kaçınma yöntemlerini daha az kullandıklarını bulmuştur.

Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinin incelendiği araştırmada (Dağ,1990; Şahin ve arkadaşları, 1992) akademik başarı algısı değişkenine yer verilmediği gözlenmektedir.

Literatürde, akademik başarı algısı yüksek olan öğrencilerin, sonuçları değerlendirirken sebepleri kendi içlerinde aramalarına bağlı olarak olayları kontrol etme konusundaki inançlarının yüksek olduğu (Aydın ve Demir, 1988; Baltaş ve Baltaş, 1991) bildirilmiştir. Kontrol odağının içselleşmesi ile öğrenilmiş güçlülüğün arttığı bulunmuştur (Dağ, 1990).

Akademik başarı algısı yüksek ve orta olan öğrencilerin, akademik başarı algısı düşük olan öğrencilere göre

bilissel başa çıkma stratejileri dağarlarının geniş olmasının, bu öğrencilerin kendi yeteneklerine olan güvenlerinin ve olayları kontrol edebilme konusundaki inançlarının yüksek olmasına bağlı olarak üst düzeyde öz kontrol becerilerine sahip olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Konu ile ilgili olarak yapılan araştırmalarda akademik başarı algısı değişkenine yer verilmemesi nedeniyle bu araştırmadan söz konusu değişkene ilişkin elde edilen bulguyu destekleyici nitelikte ya da bununla çelişen bulgulara rastlanmamıştır.

V. Üniversite Öğrencilerinin Malatya'da Barınma Durumlarına Göre Bilissel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-5:

"Üniversite öğrencilerinin bilissel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği Malatya'da barınma durumlarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Öğrencilerin bilissel başa çıkma stratejileri dağarları genişliğinin Malatya'da barınma biçimlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermediği bulunmuştur (Bkz. Tablo-13 ve Tablo-14). Bu bulgu, ileri sürülen denenceyi desteklemektedir.

Öğrencilerin stresle başa çıkma stratejilerinin çeşitliliği ve kullanılma sıklığının araştırıldığı çalışmalarda

(Aysan, 1988; Dağ, 1990) barınma durumu değişkenine yer verilmediği gözlenmektedir.

Sahin ve arkadaşları(1992) yurtlarda yaşayan öğrencilerin "çaresizliğe sığınma", yalnız ve/veya bir arkadaşla yaşayan öğrencilerinse "iyimser yaklaşım" yolunu daha fazla tercih ettiklerini bulmuşlardır.

Özgüven (1974), akademik başarı ve dayanışmanın resmi yurt gençliğinde diğerlerinden daha iyi olduğunu ifade etmektedir.

Maşrabacı(1989), tarafından yapılan bir çalışmada da yurttaki kalan öğrencilerle, aileleriyle kalanlar arasında psikolojik semptom gösterme açısından anlamlı düzeyde fark bulunmamıştır.

Güven (1990), öğrencilerin sorunlarının artması ya da azalması üzerinde Malatya'da kalınan yerin anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığını bulmuştur.

Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinin barınma durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemesi, öğrenilmiş güçlülüğün stres kaynaklarını kontrol edilebilir olup olmadığına ilişkin algıdan etkileniyor olması ile ilgili olabileceğini düşündürmektedir. Ayrıca değişik barınma durumlarının değişik problemleri olmalarının yanında farklı ve karşılaşılan problemleri telafi edici özellikleri de olabilir.

Örneğin, yurttaki kalış, yeme, içme, temizlik, kurallar gibi gencin kaygısını yükseltici birtakım destek olma, arkadaş ilişkileri, sorunlarını kendi başına çözebilme

duygusu gibi artı değerleri de beraberinde getirmektedir. Yapılan araştırmalarda öğrencilerin barınma durumları değişkenine yer verilmemesi nedeniyle bu araştırmadan söz konusu değişkene ilişkin elde edilen bulguyu destekleyici nitelikte ya da bununla çelişen bulgulara rastlanmamıştır.

VI. Üniversite Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Düzeyine İlişkin Algılarına Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağırlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-5:

"Üniversite öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağırlarının genişliği, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağırları genişliğinin ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği bulunmuştur (Bkz.Tablo-10). Bu bulgu, ileri sürülen denenceyi doğrulamaktadır.

Ailelerinin gelir düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin RDGD puanlarının ortalaması 128.5, ailelerinin gelir düzeyini orta olarak algılayan öğrencilerin RDGD puanlarının ortalaması 119.5, ailelerinin gelir düzeyini düşük olarak algılayan öğrencilerin RDGD puanlarının ortalaması ise 114.5'dir (Bkz. Tablo-15).

Grupların almış oldukları puanların ortalamaları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin

yapılan varyans analizi sonucu anlamlı bulunmuştur ($P<.01$) (Bkz. Tablo-16).

Ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algıları yüksek, orta ve düşük olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları (öğrenilmiş güçlölük) arasında anlamlı düzeyde farkın olduğu; gelir düzeyine ilişkin algının yükselmesinin öğrenilmiş güçlölüğü olumlu yönde etkilediğı gözlenmeketidir (Bkz. Tablo - 17).

Dill ve Feld (1982), düşük gelir gruplarında mali güçlölüklerin güvensizlik ve belirsizliğı arttırarak ruh sağlığını bozduğunu ileri sürmüşlerdir (Akt., Uçman, 1990).

Aysan (1988), ergenlerin ailelerinin ekonomik düzeyleri yükseldikçe "problem çözme" ve "sosyal destek arama" davranışlarında artma görölürken, ailenin ekonomik düzeyinin düşmesine paralel olarak kendini suçlama davranışında artma göröldüğünü bulmuştur.

Şahin ve arkadaşları (1992) ise alt ve üst SED öğrencilerinin, üst SED öğrencilerine oranla "alinyazısına sığınma" davranışını daha fazla gösterdiklerini bulmuşlardır.

Bu bulgular bu araştırmadan elde edilen bulguyu destekler niteliktedir.

VII. Üniversite Öğrencilerinin Boş Zamanlarını Bir Boş Zaman Etkinliği ile Değerlendirip Değerlendirmemelerine Göre Bilişsel Başa Çıkma Stratejileri Dağarlarının Genişliğine İlişkin Bulguların Tartışılması ve Yorumu

Denence-7:

"Üniversite Öğrencilerinin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği, boş zamanlarını herhangi bir boş zaman etkinliği ile değerlendirip değerlendirmemelerine göre anlamlı düzeyde fark göstermektedir".

Öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarları genişliğinin boş zamanlarını herhangi bir boş zaman etkinliği ile değerlendirip değerlendirmemelerine göre anlamlı düzeyde fark gösterdiği bulunmuştur (Bkz. Tablo-3). Buna göre ileri sürülen denence doğrulanmıştır.

Boş zamanlarını bir boş zaman etkinliği ile değerlendiren öğrencilerin, bilişsel başa çıkma stratejileri dağarı genişliğinin, boş zamanlarını bir boş zaman etkinliği ile değerlendirmeyenlere göre, oldukça fazla olduğu gözlenmektedir.

Wheeler ve Frank (1988), boş zaman etkinliklerine sahip olma, egzersiz yapma değişkenlerinin orta derecede stres durdurucu etkileri olduğunu; Kitiş(1991), sportif branşlarda çalışma yapanların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu bulmuştur.

Baltaş ve Baltas (1991), fizik egzersizlerinin kas gevşemesi, zihinsel gevşeme, işte etkinlik artması, kendine

güven artışı, uyanıklığın artması gibi yararlarının olduğunu, sinema, tiyatro, klasik müzik gibi sanatsal faaliyetlerin ise kişiliğin gelişmesine, zihinsel ve duygusal dünyanın olgunlaşmasına katkıda bulunduklarını ifade etmektedirler.

Boş zamanları herhangi bir faaliyet ile değerlendirme, öğrencilerin, enerji düzeylerinde artış, zihinsel ve duygusal yönlerinde gelişme, sosyal yaşantılarında çeşitlilik sağlayarak onların bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişlemesine, zenginleşmesine katkıda bulunduğu düşünülebilir.

Stresle başa çıkma stratejileri, kullanılma sıklığı ve çeşitliliği konularında yapılan çalışmalarda boş zaman etkinliğine yer verilmemiş olması nedeniyle bu araştırmadan söz konusu değişkene ilişkin elde edilen bulguyu destekleyici nitelikte ya da bununla çelişen bulgulara rastlanmamıştır.

BÖLÜM VI

VARGİ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma sürecinde kullandıkları bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği (öğrenilmiş güçlölük), cinsiyet, öğrenim görülen bölüm ve sınıf düzeyi, akademik başarı algısı, Malatya'daki barınma durumu, gelir düzeyine ilişkin algı ve boş zamanların herhangi bir etkinlikle değerkendirilip değerkendirilmemesi gibi değışkenlere göre incelenmiştir.

Araştırmanın bulgularına genel olarak bakıldığında;

1. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlölük) açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin stresle başa çıkma sürecinde gerek bilişsel başa çıkma stratejilerini kullanma sıklığı ve gerekse çeşitliliği açısından birbirlerine oldukça benzer oldukları gözlenmektedir. Bu sonuç, yazılı kaynaklarda ifade edilen sonuçlarla uyumludur.

2. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlölük) açısından öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre, öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Beden Egt. ve Spor Bölümü, Egt. Prog. ve Öğrt., Kimya Öğrt., Matematik Öğrt., Reh. ve Psk. Dnş. ve Tarih

Öğrt. Anabilim Dalları öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri Müzik Eğt. Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden; Beden Eğt. ve Spor Bölümü, Eğt. Prog. ve Öğrt., Reh. ve Psk. Dnş. ve Tarih Öğr. Anabilim Dalları öğrencileri öğrenilmiş güçlülükleri Resim-İş Eğt. Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden; Beden Eğt. ve Spor Bölümü, Eğt. Prog ve Öğrt., Reh. ve Psk. Dnş. ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalları öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri Türk Dili ve Edb. Eğt. Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden; Beden Eğt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri Biyoloji Öğrt. ve Kimya Öğrt. Anabilim Dalları öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrenilmiş güçlülükleri güçlü olan öğrenciler, öğrenilmiş güçlülükleri kısıtlı olanlara göre stresle başa çıkma sürecinden daha bol çeşitli başa çıkma stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar. Yapılan araştırmalarda bölüm değişkenine yer verilmediği için karşılaştırma yapılamamıştır.

3. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği açısından (öğrenilmiş güçlülük) öğrenim görülen sınıf düzeyine göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinin sınıf düzeylerine göre bir sıra takip ettikleri; sınıf düzeyi yükseldikçe öğrenilmiş güçlülükte daralma olduğu gözlemlenmiştir. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerine göre anlamlı düzeyde geniş olduğu; yani sınıf

düzeyi yükseldikçe bilişsel başa çıkma stratejilerinin çeşitliliğinde ve kullanılma sıklığında azalma meydana geldiği gözlenmektedir. Bu sonuca göre 1.2.ve 3. sınıf öğrencileri stresle başa çıkmada daha avantajlıdırılar denilebilir.

4. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından akademik başarılarına ilişkin algılarına göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerinin akademik başarılarına ilişkin algılarına göre bir sıra takip ettikleri akademik başarıya ilişkin algı yükseldikçe öğrenilmiş güçlülükte de yükselme olduğu gözlenmektedir. Akademik başarı algıları yüksek olan öğrenciler akademik başarı algıları orta ve düşük olan öğrencilere göre; akademik başarı algısı orta olan öğrenciler akademik başarı algısı düşük olan öğrencilere göre daha bol çeşitte başa çıkma stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar. Akademik başarı algısındaki yükselmenin öğrencilerin stresle başa çıkma süreçlerine olumlu yönde etki yapmaktadır denilebilir. Bu sonuç ilgili yazılı kaynaklarda, akademik başarı değişkeni için belirtilen sonuçlarla uyumludur.

5. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından Malatya'da barınma durumlarına göre, öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin barınma durumları öğrenilmiş güçlülükleri üzerinde önemli bir etki yapmamaktadır. Yapılan araştırmalarda barınma durumu değişkenine yer verilmediği için karşılaştırma yapılmamıştır.

6. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağırının genişliğı (öğrenilmiş güçlölük) açısından ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Öğrencilerin öğrenilmiş güçlölüklerinin ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre bir sıra takip ettiğı, gelir düzeyine ilişkin algı yükseldikçe öğrenilmiş güçlölükte de yükselme olduğı gözlenmektedir. Daha açık bir ifade ile ailelerinin gelir düzeyini yüksek olarak algılayan öğrenciler, ailelerinin gelir düzeyini orta ve düşük olarak algılayan öğrencilere göre; ailelerinin gelir düzeyini orta olarak algılayan öğrenciler, ailelerinin gelir düzeyini düşük olarak algılayan öğrencilere göre daha bol çeşitte başa çıkma stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar. Algılanan gelir düzeyindeki yükselmenin öğrencilerin stresle başa çıkma süreçlerine olumlu yönde etki yapmaktadır denilebilir. Bu sonuç ilgili yazılı kaynaklarda ifade edilen sonuçlarla uyumludur.

7. Bilişsel Başa çıkma stratejileri dağırının genişliğı (öğrenilmiş güçlölük) açısında boş zamanların bir etkinlikle değerlendirilip değerlendirilememesine göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Boş zamanlarını herhangi bir etkinlikle değerlendiren öğrencilerin boş zamanlarını herhangi bir etkinlikle değerlendirmeyen öğrencilere göre öğrenilmiş güçlölüklerinin yüksek olduğı, daha bol çeşitte başa çıkma stratejilerini daha sık kullandıkları gözlenmektedir. Boş zamanların bir etkinlikle değerlendirilmesinin stresle başa çıkma sürecine olumlu yönde etki

yaptığı söylenebilir. Bu bulgu, ilgili yazılı kaynaklardaki ifadelerle uyumludur.

Öneriler

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğrencilerin sınıf düzeylerindeki yükselmeye paralel olarak öğrenilmiş güçlülüklerinde daralma gözlenmiş olması ilginç bir bulgudur. Bu sonuç üzerinde etkili olan değişkenlerin araştırılması, gerek öğrencilere gerekse üniversite ortamına ilişkin farklı değişkenlerin incelenmesi sunulacak hizmetlere ışık tutacaktır.
2. Bu bilgiler ışığında öğrencilerin öğrenilmiş güçlülüklerini artırıcı programlar düzenlenmelidir.
3. Öğrenilmiş güçlülük boyutunun yükleme kuramları çerçevesinde incelenmesi gelecekteki araştırmalar için zengin ve verimli bir alan oluşturmaktadır.
4. Öğrenilmiş güçlülük konusunda, doğrudan yüz yüze görüşmeye dayalı ve kontrol gruplu deneysel çalışmaların yapılması konu hakkında daha güvenilir, somut bilgilere ulaşılmasını sağlayacaktır.
5. Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nde ağırlık alan faktörlerin alt ölçek şeklinde değerlendirilebilmesini sağlamak amacıyla çalışmalar yapılmalıdır.

BÖLÜM VII

ÖZET

Bu araştırmada İnönü Üniversite Eğitim Fakültesi'ne bağlı bölüm ve anabilim dallarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) bazı değişkenler açısından incelenmiştir.

Bu amaçla, seçkisiz olarak örneklem kapsamına malınan 214 kız ve 300 erkek olmak üzere toplam 514 öğrenciye "Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" uygulanmıştır. Ayrıca Rosenbaum Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliği de araştırılmıştır.

Öğrencilerin öğrenilmiş güçlülükleri cinsiyet, öğrenim görmekte oldukları bölüm, öğrenim görülen sınıf düzeyi, akademik başarı algısı, Maltya'daki barınma durumu, ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algısı ve boş zamanlarını herhangi bir faaliyetle değerlendirip değerlendirmemeleri gibi değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler, "Tek Yönlü Varyans Analizi" ve "t-Testi" istatistiksel teknikleri ile çözümlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şöyle özetlenebilir.

1. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarlarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

2. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından öğrenim görmekte oldukları bölümlere göre, öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Beden Egt. ve Spor Bölümü, Egt. Prog. ve Öğrt., Kimya Öğrt., Matematik Öğrt. Anabilim Dalları öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri Müzik Egt. Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden; Beden Egt. ve Spor Bölümü, Egt. Prog. ve Öğrt. Reh. ve Psk. Dnş. ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalları öğrenilmiş güçlülükleri Resim-ış Egt. Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden; Beden Egt. ve Spor Bölümü, Egt. Prog. ve Öğrt., Reh. ve Psk. Dnş. ve Tarih Öğrt. Anabilim Dalları öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri Türk Dili ve Edb. Egt. Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden; Beden Egt. ve Spor Bölümü öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülükleri Biyoloji Öğrt.ve Kimya Öğrt.Anabilim Dalları öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur.

3. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliğinin (öğrenilmiş güçlülük) açısından öğrenim görülen sınıf düzeyine göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Birinci, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerinin dördüncü sınıf öğrencilerinin öğrenilmiş güçlülüklerine göre anlamlı düzeyde geniş olduğu gözlenmiştir.

4. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından akademik başarılarına

ilişkin algılarına göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Akademik başarı algıları yüksek olan öğrenciler akademik başarı algıları orta ve düşük olan öğrencileri göre; akademik başarı algısı orta olan öğrenciler akademik başarı algısı düşük olan öğrencilere göre daha bol çeşitte başa çıkma stratejilerini daha sık kullanmaktadırlar.

5. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından, Malatya'da barınma durumlarına göre, öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark olmadığı bulunmuştur.

6. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından ailelerinin gelir düzeyine ilişkin algılarına göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Gelir düzeyine ilişkin algı yükseldikçe öğrenilmiş güçlülükte de yükselme olduğu gözlenmektedir.

7. Bilişsel başa çıkma stratejileri dağarının genişliği (öğrenilmiş güçlülük) açısından, boş zamanların bir etkinlikle değerlendirilip değerlendirilmemesine göre öğrenciler arasında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Boş zamanlarını herhangi bir etkinlikle değerlendiren öğrencilerin boş zamanlarını herhangi bir etkinlikle değerlendirmeyen öğrencilere göre öğrenilmiş güçlülüklerinin yüksek olduğu, daha bol çeşitte başa çıkma stratejilerini daha sık kullandıkları gözlenmektedir.

KAYNAKLAR

- Aikens, James E., Jan L. Wallender, David S.H. Bell, and Joyce A. Cole. "Daily Stress Variability, Learned Resourcefulness, Regimen Adherence, and Metabolic Control in Type I Diabetes Mellitus: Evolution of a Path Model". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60:1, 1992, ss.113-118.
- Aydın, Gül. "Üniversite Öğrencilerinde Depresyon, Açıklama Biçimi ve Akademik Başarı İlişkisi." *Psikoloji Dergisi*, 6:22, 1988, ss.6-13.
- Aysan, Ferda. "Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi." Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1988.
- Baltas, Acar, Zühal Baltas. *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. Geliştirilmiş onbirinci baskı, Ankara, 1991.
- Baum, Andrew and Neil E. Grunberg. "Gender, Stress and Health". *Health Psychology*, 10:2, 1991, ss.80-85.
- Ceyhun, B., G. Ergin, A. Durukan. *Life Stress: In The Predisposition of Suicidal Behaviors*. Crisis, Ankara University Crisis Intervention Center, 1992, ss.32-34.

Dag, Ihsan. "Kontrol Odagi, Stresle Basa Cikma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gosterme Ilişkileri." "Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1990.

-----."Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği' nin Üniversite Öğrencileri İçin Güvenirligi ve Geçerligi." Türk Psikiyatri Dergisi, 2:4, 1991, ss.269-274.

-----."Kontrol Odagi, Öğrenilmiş Güçlülük ve Psikopatoloji ilişkileri." Psikoloji Dergisi, 7:27, 1992, ss.1-9.

Doğan, Süleyman. "Üniversite Gençliğinin Psikolojik Danışma ve Rehberlik Merkezini Algılayışları". Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara, 1989.

Eksi, Aysel. Gençlerimiz ve Sorunları, İstanbul, 1982.

Epstein, Seymour and Meier Petra. "Constructive Thinking: A Broad Coping Variable With Specific Components." Journal of Personality and Social Psychology. 57:2, 1989, ss.332-350.

Erkmen, Hüsnü, "Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Ruhsal Durum Ölçümü Çalışması". Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara, 1989.

- Fleming, R., Al Baum, J. E. Singer. "Toward an Integrative Approach to the Study of Stress. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46:4, 1984, ss. 939-949.
- Folkman, Suzan. "Personal Control and Stress and Coping Processes: A Theoretical Analysis." *Journal of Personality and Social Psychology*, 46:4, 1984, ss.839-852.
- Folkman, Suzan, Richard S. Lazarus, Rand J.Gruen, and Anita De Longis. "Appraisal, Coping, Health Status, and Psychological Symptoms." *Journal of Personality and Social Psychology*, 50:3, 571-579, 1986, ss.571-579.
- Ganellen, Ronald J.and Paul H. Blaney. "Stress, Externality, and Depression." *Journal of Personality*, 52:4, 1984, ss.326-337.
- Güven, Mehmet. "İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Sorunları." Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya,1990.
- Hains, Anthony A. "Comparison of Cognitive-Behavioral Stress Management Techniques With Adolescent Boys." *Journal of Counseling and Development*, Vol:70,1992, ss.600-605.
- Hovanitz, Christine A. "Life Event Stress and Coping Style as Contributors to Psychopatology." *Journal of Clinical Psychology*, 42:1,1986,s.34-41.

Kaptan, Saim. Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri. Ankara:Rehber Yayınevi, 1991.

Kessler, R.C. and H.W. Neighbors. "A New Perspective on the Relationships Among Race, Social Class, and Psychological Distress." *Journal of Health and Social Behavior*. 27:1,1985,ss.109-115.

Kiselica, Mark S., Stanley B.Baker, Ronald N. Thomas, and Suzan Reedy."Effects of Stress Inoculation Training on Anxiety, Stress, and Academic Performans Among Adolescents. *Journal of Counseling Psychology*, 41:3, 1994, ss.335-342.

Kitiş, Nazmi. "Stres Yönetimi ve Yüksekokul Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Yöntemlerine İlişkin Bir Araştırma." Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul, 1991.

Köknel, Özcan. Cumhuriyet Gençliği ve Sorunları. İstanbul: Cem Yayınları, 1979.

-----Zorlanan İnsan. İstanbul, 1988.

Kuzgun, Yıldız. Rehberlik ve Psikolojik Danışma. ÖSYM Eğitim Yayınları:9, Ankara, 1988.

Lazarus, Richard S. "From Psychological Stress To The Emotions: A History of Changing Outlooks. "Annual Review of Psychology, 44:1, 1993, ss.1-21

Maşrabacı, Tülay. "Yurtta Kalan ve Kalmayan Üniversite Öğrencilerinin Ruh Sağlığını Etkileyen Psikolojik Faktörler". Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara, 1989.

Nezu, Arthur M., George F. Ronan. "Life Stress, Current Problem, Problems, Solving, and Depressive Symptoms: An Integrative Model." Journal of Consulting and Clinical Psychology, 53:5, 1985, ss.693-697.

Oskay, Güler. "Değer Yargıları Yönünden Ana Baba Ergen Çatışması." Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1981.

Öner, Necla, Ayhan Le Compte. Durumluluk Sürekli Kaya Envanteri El Kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, No:333, 1983.

Özgüven, Ethem. Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Zihinsel Olmayan Faktörler. Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1974.

-----." Üniversite Öğrencilerinin Uyum Sorunları ve Başetme Yolları." Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara, 1989.

Özgüven, Ethem ve Ark. YURTKUR Yurtlarında Barınan Öğrencilerin Beklenti ve Problemleri. Ankara, 1988.

Perrewe, Pamela L. "The Moderating Effects of Activity Level and Locus of Control In The Personel Control-Job Stress Relationship." *International Journal of Psychology*, 22,ss.179-193.

Phelps,Susan B.and Patricia A.Jarvis."Coping in Adolescence: Empirical Evidence for a Theoretically Based Approach to Assessing Coping." *Journal of Youth and Adolescence*, 25:3, 1994, ss.359-371.

Richards, P.S. "Construct Validation Of The Self-Control Schedule." *Journal of Research in Personality*, 19:1,1985, ss.208-218.

Rosenbaum, M. A. "A Schedule for Assesing Self-Control Behaviors: Preliminary Findings." *Behavior Therapy*, Vol:11, 1980, ss.109-121.

-----."Learned Resourcefulness as a behavioral Repertoire for the Self-Regulation of Internal Events: Issues and Speculations." *Perspectives on Behavior Therapy in the Eighties*. M.Rosenbaum, CM. Franks, Y. Jaffe(Ed), Newyork: Springer, 1983, ss.54-73.

Selye, Hans. *The Stress of Life Revised Edition*, New-York: Mc Graw-Hill, 1956-1976.

Siva, Nazlı A. "Infertilite'de Stresle Başetme, Öğrenilmiş Güçlülük ve Depresyonun İncelenmesi." *Yayınlanmamış Doktora Tezi*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 1991.

Sonuvar, Birsen. "Çocuk Ruh Sağlığı Yönünden Koruyucu Etkenler. " Türk Psikiyatri Dergisi, 3:4, 1992, ss.288-290.

Şahin, Nesrin H., Neslihan Rugancı, Yeşim Taş, Sevdâ Kuyucu, and Nilhan Sezgin. "Stress Related Factors and Effectiveness of Coping Among University Students." International Journal of Psychology, Vol: 27, 1992, s.355-364.

Tezcan, Mahmut. Sosyolojik Açıdan Boş zamanların Değerlendirilmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No.116,1982.

Tuğrul, Ceylan. "Alkolik Çocuklarının Aile Ortamlarındaki Stres Kaynakları ve Stresle Başa Çıkma Yolları." Psikoloji Dergisi, 9:31,1994, ss.57-73.

Uçman, Perin. "Ülkemizde Çalışan Kadınlarda Stresle Başa Çıkma ve Psikolojik Rahatsızlıklar." Psikoloji Dergisi, 7:243, 1990, ss.58-75.

E K L E R :

1. Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği
2. Rosenbaum'un Öğrenilmiş Güçlülük Ölçeği Cevap Anahtarı
3. Kişisel Bilgi Formu
4. İnönü Üniversitesi Rektörlüğü'nün anket uygulamasına ilişkin İzin Yazısı



EK-1.

RÜĞÜ TÜRKÇE FORMU

SORU FORMU

Aşağıda kötü bir durum veya olayla karşılaşıldığında kişi-

lerin neler yapabileceğini anlatan 36 ifade vardır. Cevap-

kağıdı üzerinde de herbiri için birer ölçek bulunmaktadır.

Lütfen önce soruları dikkatle okuyarak size ne derece uygun

olduğuna karar veriniz. Verdiğiniz karara göre de cevap

kağıdı üzerindeki ölçekte en uygun ifadenin (HIÇ UYGUN

DEĞİL / PEK UYGUN DEĞİL / UYGUN / OLDUKÇA UYGUN /ÇOK UYGUN)

alt hizasına bir (X) işareti koyunuz.

İlgi ve yardımlarınız için teşekkürlerimi sunarım.

1) Sıkıcı bir iş yaparken, işin en az sıkıcı olan yanını ve bitirdiimde elde edeceğim kazancı düşünürüm.

2) Beni bunaltan bir iş yapmak zorunda olduğumda, bunaltımı nasıl yenebileceğimi hayal eder, düşünürüm.

3) Duygularımı düşüncelerime göre değiştirebilirim.

4) Sinirlilik ve gerginliğimi yardım almadan yenmek bana güç gelir.

5) Kendimi bedbin (üzüntülü) hissettiğimde hoş olayları düşünmeye çalışırım.

6) Geçmişte yaptığım hataları düşünmekten kendimi alamam.

7) Güç bir sorunla karşılaştığımda düzenli bir biçimde çözüm yolları ararım.

8) Birisi beni zorlarsa işimi daha çabuk yaparım.

9) Zor bir karar vereceksem bütün bilgileri elimde olmasa bile bu kararı ertelerim.

10) Okuduğum şeye kendimi veremediğimi farkettiğim zaman, dikkatimi toplamak için yollar ararım.

- 11) Çalışmayı planladığımda, işimle ilgili olmayan herşeyi ortadan kaldırıyorum.
- 12) Kötü bir huyumdan vazgeçmek istediğimde, bu huyumu devam ettiren nedir diye araştırırım.
- 13) Beni sıkan bir düşünce karşısında, güzel şeyler düşünmeye çalışırım.
- 14) Günde iki paket sigara içiyor olsam, sigarayı bırakmak için muhtemelen başkasının yardımına ihtiyaç duyarım.
- 15) Kendimi kötü hissettiğimde neşeli görünmeye çalışarak ruh halimi değiştiririm.
- 16) Kendimi sinirli ve gergin hissettiğimde, sakinleştirici ilacım varsa bir tane alırım.
- 17) Bedbin (üzüntülü) olduğumda kendimi hoşlandığım şeylerle uğraşmaya zorlarım.
- 18) Hemen yapabilecek durumda bile olsam hoşlanmadığım işleri geciktiririm.
- 19) Bazı kötü huylarımdan vazgeçebilmem için başkasının yardımına ihtiyaç duyarım.
- 20) Oturup belli bir işi yapmam güç geldiğinde, başlayabilmek için değişik yollar ararım.
- 21) Beni kötümser yapsa da, gelecekte olabilecek bütün felaketleri düşünmekten kendimi alamam.
- 22) Önce yapmam gereken işi bitirip, daha sonra gerçekten hoşlandığım işlere başlamayı tercih ederim.
- 23) Bedenimin herhangi bir yerinde ağrı hissettiğimde, bunu dert etmemeye çalışırım.
- 24) Kötü bir huyumu yendiğimde kendime olan güvenim artar.
- 25) Başarısızlıkla birlikte gelen kötü duyguları yenmek için, sık sık kendime bunun bir felaket olmadığını ve bir şeyler yapabileceğimi telkin ederim.
- 26) Kendimi patlayacakmış gibi hissettiğimde, "dur, bir şey yapmadan önce düşün" derim.
- 27) Birine çok öfkelensem bile davranışlarımı kontrol ederim.
- 28) Genellikle bir karar vereceğim zaman, ani kararlar yerine bütün ihtimalleri gözönüne alarak sonuca varmaya çalışırım.

- 29) Acilen yapılması gereken şeyler olsa bile, önce yapmaktan hoşlandığım şeyleri yaparım.
- 30) Önemli bir işi elimde olmayan nedenlerle geciktirendiğinde kendi kendime sakin olmayı telkin ederim.
- 31) Bedenimde bir ağrı hissettiğim zaman, ağrıdan başka şeyler düşünmeye çalışırım.
- 32) Yapılacak çok şey olduğunda genellikle bir plan yaparım.
- 33) Kısıtlı param olduğunda, kendime bir bütçe yaparım.
- 34) Bir iş yaparken dikkatim dağılırsa, işi küçük bölümlere ayırırım.
- 35) Sık sık beni rahatsız eden nahos düşüncelerim yenemediğim olur.
- 36) Aç olduğum halde yemek yeme imkanım yoksa, ya açlığımı unutmaya ya da tok olduğumu düşünmeye çalışırım.

EK-2

RÜĞB TÜRKÇE FORMU

CEVAP FORMU

Adı Soyadı :

Cinsiyeti :

Bölümü,Sınıfı:

S.No	Hic Uygun	Pek Degil	Uygun	Oldukca Uygun	Cok Uygun
1.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
36.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

EK-3

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Adınız Soyadınız:

2. Cinsiyetiniz : Kız () Erkek ()

3. Bölümünüz :

4. Sınıfınız :

5. Malatya'da nerede kalıyorsunuz?

- () 1. Ailemin yanında
- () 2. Tek başıma evde
- () 3. Kredi ve Yurtlar Kurumuna bağlı öğrenci yurdunda
- () 4. Arkadaşlarla kiraladığım evde
- () 5. Akrabalarımın yanında
- () 6. Başka (Belirtiniz.....)
- () 7. Başka (Belirtiniz.....)

6. Akademik yönden kendinizi değerlendirdiğiniz zaman aşağıdakilerden hangisi size uygundur?

- () 1. Yüksek
- () 2. Orta
- () 3. Düşük

7. Ailenizin gelir düzeyini değerlendirdiğiniz zaman aşağıdakilerden hangisi size uygundur? (Toprak, kira vb. gelirler dahil)

- () 1. Yüksek
- () 2. Orta
- () 3. Düşük

8. Boş zamanlarınızı herhangi bir etkinlikle değerlendiriyor musunuz?

- () 1. Evet
- () 2. Hayır

Cevabınız "Evet" ise ne tür etkinlikle uğraşıyorsunuz?

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı



ayı : B.30.2.İNÜ.0.70.72.00-500/438-1948
Konu : Nilgün SÜRÜK'ün
tez çalışması hk.

MALATYA

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne

LGİ: Sosyal Bil.Enst.nün 31 Mart 1993 tarih ve B.30.2.İNÜ.0.EI.00/500-268 sayılı yazısı.

Sosyal Bilimler Enstitüsünün Eğitim Bilimleri Bölümü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Nilgün SÜRÜK'ün "Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Kullandıkları Bilişsel Stratejilerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi" konulu tez çalışması ile ilgili olarak, Üniversitemiz Eğitim Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilere anket uygulaması isteği rektörlüğümüzce uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof.Dr.Mehmet YÜCESOY
Rektör

Ek: Anket formu (2 sayfa)

AĞITIM :
İt. Fak.Dekanlığına
Sosyal Bil. Enst. Md.lüğüne

Gereği
13.4.1993