

T.C
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KARAR VERMEDE ÖZSAYGI,
KARAR VERME VE STRESLE BAŞAÇIKMA STİLLERİNİN
BENLİK SAYGISI VE BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ**

DOKTORA TEZİ

Danışman
Prof. Dr. Ömer ÜRE

Hazırlayan
Selahattin AVŞAROĞLU

Konya–2007

ÖZET

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve benlik saygısı alt ölçek puanlarının, karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini ne düzeyde açıkladığı incelenmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkenleri; öğrencilerin cinsiyetleri, sınıfları, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer, mezun oldukları lise türü ve benlik saygısı düzeyleridir. Bağımlı değişkenleri ise karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleridir.

Bu araştırma Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu fakülteler Eğitim Fakültesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, İletişim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat fakültesidir. Araştırmanın çalışma grubunu, bu fakültelerde öğrenim görmekte olan I. II. III. ve IV. sınıf öğrencileri oluşturmuş ve tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma örneklemini, çalışma grubunu oluşturan fakültelerin I. II. III. ve IV. sınıf öğrencileri arasından yine tesadüfi küme örnekleme yolu ile seçilmiştir ve örnekleme toplam 1141 öğrenci alınmıştır.

Öğrencilerin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri, "Melbourne Karar Verme Ölçeği" ile, stresle başa çıkma stilleri, "Stresle Başa çıkma Tutumları Envanteri" ile, benlik saygısı düzeyleri, "Benlik Saygısı Ölçeği" ile ölçülmüştür. Karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının sınıf, yaşamlarının çoğunun geçirildiği yer ve mezun olunan lise türü açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) kullanılmıştır. Farklılaşmanın gözlemlendiği durumlarda, farklılaşmanın kaynağını bulmak için ortalamalar arasındaki farkın önem kontrolü Tukey testi ile yapılmıştır. Benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stillerini açıklama gücünü ve ne düzeyde açıkladığını belirlemek amacıyla regresyon analizi tekniği kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgular aşağıda özetlenmiştir:

Öğrencilerin cinsiyetleri ile karar vermede özsaygı puan ortalamaları ve karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerinin, cinsiyetleri ile stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, diğer alt boyutlarla (aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma) cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin okudukları sınıfla, karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmüştür. Karar verme stilleri alt boyutları ile (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) sınıf düzeyleri arasında manidar bir farklılaşma çıkmamıştır. Öğrencilerin okudukları sınıfla, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, diğer alt boyutlar (aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlama ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma) arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerle (köy-kasaba, ilçe, il ve büyük şehir) karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt ölçek puan ortalamaları arasında manidar düzeyde farklılıkların olmadığı bulunmuştur. Öğrencilerin, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerle stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiş, diğer alt boyutlarla (aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma) anlamlı düzeyde farklılıkların olmadığı bulunmuştur.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü ile karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık gözlenmezken, karar verme ölçeğinin alt boyutlarından, erteleyici karar verme stili ile mezun olunan lise türü açısından manidar bir farklılık bulunmuştur. Mezun olunan lise türü ile stresle başa çıkma stilleri ölçeğinin alt boyutlarından, dış yardım arama, kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) ve kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olduğu, diğer alt boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığı bulunmuştur.

Öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutlardan, özgüven, başarma ve üretkenliğin, karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmesine karşın karşın benlik değeri, depresif duygulanım ve kendini yetmenin ise anlamlı düzeyde açıklamadığı bulunmuştur.

Benlik saygısı alt boyutlarının tamamının, karar verme stillerinden dikkatli karar vermeyi açıkladığı, benlik saygısı alt boyutlarından özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenliğin, kaçınan karar vermeyi açıkladığı, benlik değerinin ise açıklamadığı, benlik saygısı alt boyutlardan depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenliğin erteleyici karar vermeyi açıkladığı, benlik değeri ve özgüven alt boyutlarının açıklamadığı, benlik saygısı alt boyutlarından özgüvenin panik karar vermeyi açıklamadığı, diğer alt boyutların yani benlik değeri, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenliğin panik karar vermeyi anlamlı düzeyde açıkladığı saptanmıştır.

Öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutlarından, özgüven, depresif duygulanım ve kendine yetmenin, stresle başa çıkma stillerinden aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıkladığı, benlik değeri, başarma ve üretkenliğin ise açıklamadığı, benlik saygısı alt boyutlarının tamamının dış yardım aramayı açıkladığı, benlik saygısı ölçeği alt boyutlarından özgüven ve kendine yetmenin dine sığınmayı açıkladığı; benlik değeri, depresif duygulanım, başarma ve üretkenliği açıklamadığı, benlik saygısı ölçeği alt boyutlarından benlik değeri ve depresif duygulanımın kaçma-soyutlamayı açıkladığı, özgüven, kendine yetme, başarma ve üretkenliğin ise açıklamadığı, benlik saygısı ölçeği alt boyutlarından kendine yetmenin, kaçma-soyutlanmayı anlamlı düzeyde açıklamamasına karşın, benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, başarma ve üretkenliğin kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) açıkladığı, benlik saygısı ölçeği alt boyutlarından benlik değeri, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenliğin kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıkladığı, özgüven alt boyutunun, kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıklamadığı saptanmıştır.

SUMMARY

In this study, the differentiation of the styles of coping with stress, decision-making and self-esteem of university students on decision-making was investigated according to some selfhood characteristics and an answer to the question “what is the capability of subscale scores of self-esteem for explaining the average scores of the styles of coping with stress, decision-making and self- esteem on decision-making?” has been sought. Independent variables of the study were gender of the students, their classes, the place where they have spent most of their life, the type of high school they graduated and the levels of self-esteem. Dependent variables were self-esteem on decision making, styles of decision-making and styles of coping with stress.

The general universe of the study consisted of the students of Selcuk University attending various faculties of the university These faculties are Faculty of Education, Faculty of Vocational Education, Higher Education School of Physical Education and Sports, Faculty of Communication, Faculty of Technical Education and Faculty of Science and Literature. The study universe of the research consisted of 1st 2nd 3rd and 4th year students attending these faculties and it was determined through random group sampling method. The research sampling was set via random group sampling among the 1st 2nd 3rd and 4th year students of faculties forming the universe of the research.

Regarding decision making, students’ styles of self- esteem and decision making were measured by “Melbourne Decision Making Scale”; styles of coping with stress by “Inventory of Attitudes to Coping with Stress”; and self-esteem levels by “Self-Esteem Scale”. T test was used for the independent groups with the purpose of demonstrating the differentiation of score averages of styles of coping with stress, decision-making and self-esteem in terms of gender variable. Single variance analysis (F test) was used with the purpose of demonstrating the differentiation of score averages of styles of coping with stress, styles of decision-making and self-esteem in terms of class, place where they have spent most of their life and the type of high school they graduated. When differentiation was observed, the significance control of the difference between the averages was performed through Tukey test in order to find out the source of the differentiation. Regression analysis technique was

used to find out how capable the sub-dimensions of self-esteem scale were for explaining the self-esteem and decision-making styles and styles of coping with stress regarding decision-making and also to what degree they could affect them.

Findings obtained from the research were summarized below:

It was found in research that there was no significant differentiation between gender of students and self-esteem score averages on decision-making and sub-dimensions of decision-making styles (vigilance, buckpassing, procrastination, and hypervigilance). It was observed that there was a significant differentiation between gender of students and score averages of avoidance-abstraction (emotional-operational) – a sub-dimension of styles of coping with stress - and that there was no significant differentiation between the genders and other subdimensions (active planning, seeking external aid, seeking refuge in religion, avoidance-abstraction and admission-cognitive reconstruction)

It was seen that there was a significant difference between classes of students and self-esteem score averages on decision-making. It was found that there was no significant differentiation between sub-dimensions of decision-making styles (vigilance, buckpassing, procrastination, and hypervigilance) and class levels. It was observed that there was a significant differentiation between classes of students and avoidance-abstraction (biochemical) – a subdimension of styles of coping with stress - and that there was no significant differentiation between their classes and other subdimensions (active planning, seeking external aid, seeking refuge in religion, avoidance-abstraction and admission-cognitive reconstruction)

It was observed that there was no significant differences between the place where students have spent most of their life (village-town, city and metropol) and sub-scale score averages of decision-making styles and self-esteem on decision-making. It was observed that there was a significant differentiation between the place where students have spent most of their life and avoidance-abstraction (emotional-operational) – a subdimension of styles of coping with stress - and that there was no significant differentiation between the place where students have spent most of their life and other subdimensions (active planning, seeking external aid, seeking refuge in religion, avoidance-abstraction and admission-cognitive reconstruction)

While there was no significant difference between the types of high school students graduated and score averages of self-esteem on decision-making; a significant difference was observed between type of school and buckpassing – a subdimension of decision-making scale. It was observed that there was a significant differentiation between the types of high school students graduated and seeking external aid, avoidance-abstraction (emotional-operational) and avoidance-abstraction (bio-chemical) – three subdimensions of scale of coping with stress styles and no significant differentiation in other subdimensions was found out.

Self-confidence, accomplishment and productivity which are sub-dimensions of students' self-esteem were seen to affect significantly the self-esteem on decision-making, whereas self-value, depressive emotion and self-sufficiency didn't.

All sub-dimensions of self-esteem had a significant effect on vigilance, a decision-making style; while self-confidence, depressive emotion, self-sufficiency, accomplishment and productivity which were sub-dimensions of students' self-esteem had a significant effect on buckpassing, self-value didn't; while depressive emotion, self-sufficiency, accomplishment and productivity which were sub-dimensions of students' self-esteem had a significant effect on procrastination, sub-dimensions of self-value and self-confidence didn't; self-confidence, one of sub-dimensions of self-esteem didn't have a significant effect on hypervigilance whereas other sub-dimensions namely self-value, depressive emotion, self-sufficiency, accomplishment and productivity had a significant effect on hypervigilance.

It was determined that, among students, of the sub-dimensions of self-respect, self-confidence, depressive emotion and self-sufficiency had a significant effect on active planning, but self-value, accomplishment and productivity did not have a significant effect on active planning, all of the sub-dimensions of self-respect had a significant effect on seeking external aid, of the sub dimensions of self-respect scale, self-confidence and self-sufficiency had a significant effect on taking refuge in religion, but did not have a significant effect on self-value, depressive emotion, accomplishment and productivity, self-respect scale sub-dimensions, self-value and depressive emotion had a significant effect on avoidance-abstraction, however, self-confidence, self-sufficiency, accomplishment and productivity did not have an effect on avoidance-abstraction, although self-sufficiency sub-dimension of self-respect scale did not have a significant effect on avoidance-abstraction, self-value, self-

confidence, depressive emotion, accomplishment and productivity had a significant effect on avoidance-abstraction (biochemical), self-value, depressive emotion, self-sufficiency, accomplishment and productivity sub-dimensions of self-respect scale had a significant effect on admission-cognitive reconstruction, self-confidence sub-dimension did not have a significant effect on admission-cognitive reconstruction.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	I
SUMMARY	IV
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ	X
ÖNSÖZ	XII
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Cümlesi	4
Alt Problemler	5
A. Özlük Nitelikleri Açısından	5
B. Benlik Saygısı Açısından	5
Araştırmanın Önemi.....	7
Sayıtlar	8
Sınırlılıklar	8
Tanımlar.....	8
BÖLÜM II.....	9
PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	9
Stresle Başa çıkma ile İlgili Kuramsal Görüşler	9
Stresin Algılanması	12
Stres Kaynakları	15
A- Çevresel Stres Kaynakları	16
B- Bireysel Stres Kaynakları.....	16
Stresle Başa çıkma	16
Stresle Başa çıkma İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	20
Benlik Saygısı İle İlgili Kuramsal Görüşler	26
Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı İlişkisi.....	28
Benlik Saygısının Gelişimi	30
Düşük ve Yüksek Benlik Saygısı	31
Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Çalışmalar	34
Karar Verme Kavramına İlişkin Görüşler.....	46
Karar Verme Süreci	47
Karar Verme Stilleri.....	50
Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Karar Verme	54

Karar Verme ile İlgili Yapılan Çalışmalar.....	56
BÖLÜM III.....	64
YÖNTEM.....	64
Araştırma Modeli.....	64
Araştırma Grubu	64
Veri Toplama Araçları	65
Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri.....	65
Benlik Saygısı Ölçeği.....	66
Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirliği	67
Benlik Saygısı Ölçeğinin Geçerliliği	68
Melbourne Karar Verme Ölçeği	68
Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Güvenirliği.....	69
Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Geçerliliği.....	69
Verilerin Toplanması ve Analizi.....	70
Verilerin Toplanması	70
Verilerin Analizi	70
BÖLÜM IV	71
BULGULAR.....	71
A. Özlük Nitelikleri Açısından.....	71
B. Benlik Saygısı Açısından.....	91
BÖLÜM V	105
TARTIŞMA VE YORUM	105
A. Özlük Nitelikleri Açısından Tartışma ve Yorum	105
B. Benlik Saygısı Açısından Tartışma ve Yorum	115
BÖLÜM VI	131
SONUÇ VE ÖNERİLER	131
Sonuçlar.....	131
Öneriler	133
KAYNAKÇA.....	134
EKLER	157
ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BİLGİ FORMU	158
MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ I-II.....	159
STRESLE BAŞA ÇIKMA TUTUM ENVANTERİ	160
BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ.....	161

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Örneklem Alınan Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	64
Tablo 2: Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları	71
Tablo 3: Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başaçaıkma Stilleri Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları.....	73
Tablo 4: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Karar vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin $\bar{X}$, Ss Değerleri.....	74
Tablo 5: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	75
Tablo 6: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Karar Vermede Özsaygı Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	76
Tablo 7: Üniversite Öğrencilerinin Okuduğu Sınıfa Göre Stresle Başaçaıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin $\bar{X}$, Ss Değerleri.....	77
Tablo 8: Üniversite Öğrencilerinin Okuduğu Sınıfa Göre Stresle Başaçaıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	78
Tablo 9: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Kaçma-Soyutlanma (Biyokimyasal) Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	79
Tablo 10: Öğrencilerin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin $\bar{X}$, Ss Değerleri.....	80
Tablo 11: Öğrencilerin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	81
Tablo 12: Üniversite Öğrencilerinin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yere Göre Stresle Başaçaıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin $\bar{X}$, Ss Değerleri.....	82
Tablo 13: Üniversite Öğrencilerinin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yere Göre Stresle Başaçaıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	83
Tablo 14: Öğrencilerin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yere Göre Kaçma-Soyutlama (Duygusal-Eylemsel) Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları.....	84
Tablo 15: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin $\bar{X}$, Ss Değerleri.....	85
Tablo 16: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları.....	86

Tablo 17: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Erteleyici Karar Verme Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	87
Tablo 18: Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , $\bar{X}$, Ss Değerleri.....	88
Tablo 19: Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	89
Tablo 20: Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dış Yardım Arama, Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel), Kaçma-Soyutlanma (Biyokimyasal) Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları	90
Tablo 21: Benlik Saygısının, Karar Vermede Özsaygıyı Açıklama Gücü	92
Tablo 22: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Karar Vermede Özsaygıyı açıklama Gücü	92
Tablo 23: Benlik Saygısının, Dikkatli Karar Vermeyi Açıklama Gücü	93
Tablo 24: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Dikkatli Karar Vermeyi Açıklama Gücü.....	93
Tablo 25: Benlik Saygısının, Kaçınan Karar Vermeyi Açıklama Gücü.....	94
Tablo 26: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kaçınan Karar Vermeyi Açıklama Gücü	94
Tablo 27: Benlik Saygısının, Erteleyici Karar Vermeyi Açıklama Gücü	95
Tablo 28: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Erteleyici Karar Vermeyi Açıklama Gücü	96
Tablo 29: Benlik Saygısının, Panik Karar Vermeyi Açıklama Gücü	96
Tablo 30: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Panik Karar Vermeyi Açıklama Gücü	97
Tablo 31: Benlik Saygısının, Stresle Başa Çıkma Aktif Planlamayı Açıklama Gücü	98
Tablo 32: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Aktif Planlamayı Açıklama Gücü.....	98
Tablo 33: Benlik Saygısının Stresle Başa Çıkma Dış Yardım Aramayı Açıklama Gücü	99
Tablo 34: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Dış Yardım Aramayı Açıklama Gücü	99
Tablo 35: Benlik Saygısının Stresle Başa Çıkma Dine Yönelmeyi Açıklama Gücü	100
Tablo 36: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Dine Sığınmayı Açıklama Gücü	100
Tablo 37: Benlik Saygısının Stresle Başa Çıkma Kaçma-Soyutlamayı Açıklama Gücü ...	101
Tablo 38: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kaçma-Soyutlamayı Açıklama Gücü	101
Tablo 39: Benlik Saygısının Stresle Başa Çıkma Kaçma-Soyutlanmayı Açıklama Gücü .	102
Tablo 40: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kaçma-Soyutlanmayı Açıklama Gücü	102
Tablo 41: Benlik Saygısının Stresle Başa Çıkma Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanmayı Açıklama Gücü	103
Tablo 42: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanmayı Açıklama Gücü	104

ÖNSÖZ

Günümüz insanının yaşam koşulları ve bu koşullar içinde verdiği çaba her geçen gün önemini artırmaktadır. Bilgilerin baş döndürücü hızla hareket etmesi ve bütün dünyaya çok kısa bir sürede yayılması sonucunda bireylerin bu hıza yetişmek için kendilerini sürekli yenileme kaygısı bazı sıkıntılara yol açabilmektedir. Özellikle üniversiteler, bireylerin bu hıza karşı verdiği çabada etkin rol oynamaktadırlar. Bu süreçte, gençlere aktarılan bilgiler, destekler, kazanımlar ve gelişmeler, onların sonraki yaşamlarını şekillendirecektir. Bu sayede toplumsal olarak daha sağlıklı ortamlar sağlanabilecektir. Türkiye’de Türk Milli Eğitim Sisteminin yakın ve uzak hedefleri göz önünde tutularak, okul öncesinden lisansüstü eğitim-öğretim sürecine kadar öğrencilerin gerek akademik gelişimleri, gerek sosyal gelişimleri, gerekse kişilik gelişimlerini dikkatle izleyerek geleceğin sağlıklı bireyleri ve sağlıklı toplumunu oluşturmanın çabaları verilmelidir. Bu çabalar ne kadar profesyonel yapılırsa okul sonrası süreçte, bireylerin kendilerini algılama ve tanımlama biçimleri, gelişmeleri kabul etme ve çevrelerine uyum düzeyleri, stresleriyle başa çıkma başarıları olma ve sağlıklı kararlar alabilme becerileri o kadar istenilir düzeyde olacaktır.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stillerinin özlük niteliklerine göre farklılaşma durumuna bakılmıştır. Ayrıca öğrencilerin benlik saygısının karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini açıklama düzeyi incelenmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin karar vermede özsaygılarını, karar verme stillerini ve stresle başa çıkma stillerini açıklama düzeyinin bilinmesinin ve özlük niteliklerine göre farklılaşma durumunun belirlenmesinin, hem psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine hem de alana önemli katkılar sağlayacağı umulmaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleşmesinde, destek ve katkılarının yanı sıra değerli zamanını, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, bana karşı yaklaşımlarından hep güven duyduğum değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Ömer ÜRE’ye teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Mesleki ve bilimsel düzeyde sahip olduğum özgüvenin mimarları olan hocalarım, Sayın Prof. Dr. Ramazan ARI’ya, Sayın Prof. Dr. Hasan BACANLI’ya, çalışmalarım süresince değerli bilgilerinden yararlandığım, Sayın Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY’ya, Sayın Prof. Dr. Ferda AYSAN’a, değerli hocam Sayın Doç. Dr. A. Murat

SÜNBÜL'e ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Hasan YILMAZ'a, Sayın Yrd. Doç Dr. Mustafa KOÇ'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. O. Tolga ARICAK'a teşekkür ederim.

Araştırmanın başlangıç aşamasından bitimine kadar kıymetli zamanını ve bilgilerini esirgemeyen değerli arkadaşım Sayın Doç. Dr. M. Engin DENİZ'e, araştırmanın analiz aşamasında kaygılarımı paylaşan ve tespitleriyle daha rahat bir çalışma sürecine katkılar sağlayan kıymetli arkadaşım Sayın Yrd. Doç Dr. Hasan BOZGEYİKLİ'ye, yakınmalarımın arttığı dönemlerde hemen devreye girip beni tekrar yüreklendiren değerli arkadaşlarım Sayın Yrd. Doç. Dr. Mustafa USLU'ya, Sayın Yrd. Doç. Dr. Özden TAŞĞIN'a, Sayın Yrd. Doç. Dr. Erdal HAMARTA'ya, Sayın Öğr. Gör. Dr. Ercan YILMAZ'a, Sayın Arş. Gör. Zafer YILDIRIM'a ve Öğr. Gör. Fatih DELEN'e teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde yaptıkları katkılardan dolayı ismini sayamadığım arkadaşlarıma ve uyguladığım ölçeklere samimi cevap vererek bana yardımcı olan öğrenci arkadaşlarıma içtenlikle teşekkür ediyorum.

Dünyaya gözümü açtığım zamandan bu yana maddi ve manevi desteğini hiç eksik etmeyen biricik anneme, babama ve kardeşlerime, fedakârlığı ve şefkati ile her an yanımda olan sevgili eşim ve hayat arkadaşım Hülya'ya şükranlarımı sunuyorum. Ayrıca araştırma sürecinin başlaması ile bitmesi aşamasında birkaç sınıf daha geçerek 4. sınıfın sonuna gelen sevgili kızım Tuğçenur'a ve akşamları eve geç de gelsem oynamak için beni bekleyen ve sürekli bana bir şeyler sorarak zihninde çok güzel şeyler tasarladığına inandığım oğlum Tuğberk'e en derin sevgilerimi sunuyorum.

Sevgi ve saygılarımla...

BÖLÜM I

GİRİŞ

Biyolojik ve sosyal bir varlık olan insanın, yaşamını sürdürebilmesi için birtakım fizyolojik, psikolojik ve sosyal gereksinimleri vardır. Bu gereksinimlerinin karşılanması sürecinde olumlu veya olumsuz gelişmeler, bireyin uyum düzeyini etkilemektedir. Birey bu uyum sürecinde hem kendine yönelik hem de çevresine yönelik tutumlar geliştirebilmektedir. Gerginlik ve yakınmalarla dolu bir dizi belirtiler gözlenebilirken, yaşamın gerekliliğini kabullenmiş, üstesinden gelebilen, dingin ve doğal tepkilerle de karşılaşılabilir. Yaşam süreci içerisinde, bireyin içsel ve sosyal çevre özellikleri onun gelişmelere ve uyarıcılara karşı tepkiler verme biçimini oluşturmaktadır. Kendi özellikleri, yaşam koşulları, farkında olma düzeyleri, benlik saygıları, karar verme biçimleri, algılama düzeyleri gibi “bireye ait” durumlar, yaşamlarını direk ya da dolaylı etkileyebilmektedir.

Diğerleriyle ve çevresel koşullarla olan etkileşiminde “yaşama tutunabilmek” için çabalayan birey, hem paylaşmayı hem de mücadele etmeyi seçmek durumunda kalmaktadır. Bu anlamda, sahip olduğu donanımı kullanabilmek için mücadele etmekte veya uyum becerisi sağlayabilmektedir.

Bireyin kendi kişisel özellikleri ve çevresel koşulları onun hayata bakışını ve yaşam pozisyonlarını etkilemektedir. Stresli bir ortam algılaması veya zor şartlar, zayıf ve sağlıksız aile bağlarından kaynaklanan benlik saygısının sağlıklı geliştirilememesi, alınan kararların yerine getirilememesi veya verilen kararların benlikleri zedeleyici algılanması gibi süreçler, bireyin dünyasını olumsuz yönde etkilemektedir.

Günümüzde hemen hemen her bireyin karşılaştığı stres olgusu, modern insanın günlük yaşamının bir parçasını oluşturmaktadır. Beklentileri karşılamadaki zorluklar, engellenme ve sınırlandırmalar, zamana karşı yarış düşüncesi, sınavlar, başarılı olma yüklemeleri gibi olumsuz ve baskılı durumlar, stres kaynağı olarak bireyleri sürekli olarak izleyebilmektedir.

Birçok araştırmacı stresi: Bireyin tehdit edici çevre özelliklerine karşı gösterdiği bir tepki olarak tanımlamaktadır (Abramson, Metalsky ve Alloy, 1989; Dağ, 1990; Steers, 1981).

Bireyin yaşamında stres oluşturabilecek çok sayıda faktör vardır. Çünkü bireyin fizyolojik ve psikolojik dengesini etkileyen her unsur, bir stres kaynağı olarak algılanabilir (Bingöl, 2001), ve algı doğrultusunda tepkiler verilebilir. Stres tepkisi, ortamda ne olduğuna bağlı olarak değil insanın olana nasıl tepki verdiğiyle ilgili olarak ortaya çıkar. Hissettiklerimiz esas olarak düşündüklerimizin paralelindedir. Bu sebeple stres belirli insanla belirli olayların etkileşiminden ortaya çıkmaktadır. Yani olay tek başına belirleyici değildir. Burada kilit nokta, o belirli durum ile o belirli kişi arasındaki işlevdir (Baltaş, 2000; Cartwright ve Cooper, 1997; Folkman, Schaefer ve Lazarus, 1979; Randall ve Altmair, 1994).

Stresli yaşam algılaması, bireyin geliştirdiği benlik saygısı ile ilişkilidir. Benlik kavramı, bireyin kendi varlığına dair gerçek olarak gördüğü öğrenilmiş inanç, tutum ve görüşlerin oluşturduğu karmaşık, organize olmuş ve dinamik bir sistemdir. Benlik saygısı ise bireyin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan, beğeni ve kabul durumudur. Bireyin kendini yetenekli, önemli, değerli ve kabul görücü biri olarak algılama düzeyidir. Benlik saygısı, bireyin kendine saygı duyması kadar, kendine güven duyması, kendini benimseyip değer vermesi, kendini onaylaması ve değerli bulmasıdır (Çuhadaroglu, 1986; Esenay, 2002; Robson, 1988; Yörükoğlu, 1986). Aynı zamanda benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirme gereksinimi üzerinde odaklanmaktadır. Bunun anlamı kendini mükemmel hissetmek değil, kendini fark etme, kabul etme, kimlik oluşturma ve başkaları tarafından kabul görmedir (Adams ve Gullotta, 1989).

Benlik saygısı, yüksek ve düşük şeklinde açıklanabilmektedir (Arıca, 1995; Coleman ve Hendry, 1990; Kassin, 1998; Salmivalli, Kaukiainen ve Lagerspetz 1999; Uyanık-Balat ve Akman, 2004). Yüksek benlik saygısı, kendimizi ve içsel dünyamızı değerli bulduğumuz anlamına gelmektedir (Kaya ve Saçkes, 2005). Bireyin tümüyle kendini kabul etmesi, değer vermesi ve güvenmesidir. Yüksek benlik saygısına sahip olan birey, kendini olumlu olarak değerlendirir, saldırgan tutumlardan uzak durur ve kendini iyi hisseder. Zayıf olduğu yönlerini de keşfederek bunların üstesinden gelmeye çalışır. Düşük benlik saygısına sahip bir bireyin kendine olan güveni zayıftır. Bu kişiler diğerlerine bağımlıdır, sıkılgandır, araştırmacı ve yaratıcı değildir (Wells ve Marwell, 1976).

Benlik saygısı düzeyi ile stres algısı ve başa çıkma arasında ters yönde bir ilişki olduğu söylenebilir. Düşük benlik saygısına sahip bireylerde, stresle başa çıkmada

zorlanmalar; suçluluk ve utanç duyguları, insan ilişkilerinde güvensizlik ve yetersizlik duyguları, yüksek kaygı ve psikosomatik belirtiler görüldüğü söylenebilir (Coopersmith 1967; Cuhadaroğlu, 1986; Gür, 1996).

Bireylerin farklı özellikleri karar verme davranışları üzerinde etkilidir. Karmaşık ve çok seçenekli durumlar karar vermeyi oldukça güçleştirmektedir. Bu süreç birey için stres faktörü haline gelebilmektedir. Aynı zamanda bu karar karmaşıklığı, bireyin karar verme durumunu olumsuz şekilde etkilemektedir (Shiloh, Koren ve Zakay, 2001). Bireyin sağlıklı karar vermesi için bilişsel süreçlerin işlenmesi gerekir. Karar vermeden önce seçenekler çok iyi gözden geçirilip değerlendirilmelidir. Bu nedenle karar verme, genellikle karşımıza bir problem olarak çıkmaktadır. Bir bakıma birey bir problemi çözmek için de neler yapacağına karar vermek zorundadır. Bu yüzden problem çözme süreci, karar verme sürecine benzerlik gösterir (Deniz, 2004; Eldeleklioğlu, 1996; Yeşilyaprak, 2003). İnsanlar için yapılabilecek en iyi şey, koşullar ve bilgiler doğrultusunda en iyi kararı vermek, olası sorun yaratabilecek durumlar için de yeni kararlar alabilmektir (Adair, 2000).

Bireylerin sürekli beklenti ve yeni arayışlar içerisinde bulunması, onları karar vermede izlediği stratejileri kullanma noktasında güç durumda bırakmaktadır (Deniz, 2002). O nedenle bireyin karar verme yaklaşımı ve karar verme davranışlarında bulunurken kullandığı stratejiler ve stiller önem kazanmaktadır. Bireyin yaşamından doyum alması ve kendini geliştirebilmesi için, uygun ve etkili karar verme becerisi kazanmasına yardımcı olunması gerekmektedir (Ersever, 1996). Bireyin bir olgu, süreç veya olayı sorun olarak görmesi onun oluşturduğu benlik saygısı ile de ilişkili olabilmektedir. Kurduğu bu ilişki, bir kaynağı stres olarak görmesine veya doğal bir süreç olarak kabul etmesini sağlamaktadır.

Türkiye’de üniversitelerde öğrenci olmak ve üniversite yaşamı, kaygı ve stres oluşturacak bir ortamın niteliğini taşır. Bu durum akademik, mesleki, ailevi, sosyal uyum, depresyon ve benzeri türde ortaya çıkabilmektedir (Özbay, 1996). Üniversite öğrencisi, birey olarak kendi gelişimsel sorunları olan bir kişidir. Üniversite öğrencisi ne yetişkindir ne de çocuktur. Çocukluktan gençliğe ve yetişkinliğe geçme döneminin sıkıntılarını yaşayabilmektedir. Kendi kimliğini bulma, toplumun ulusal ve evrensel değerlerini benimseme ve uzlaştırma, toplum değerlerine uyum sağlama, sosyal olgunluğa erişme durumundadır (Çuhadaroğlu, 1989). Bu nedenle başa çıkma çabaları ve psikolojik iyi olma ile ilgili süreçler karşısına çıkmaktadır (Özbay ve

Palancı, 2000). Dolayısıyla sosyal yaşama uyum sağlamaları ve sağlıklı sosyal ilişkiler geliştirebilmeleri önemli görülmektedir (Palancı, 2004).

Yaşamın önemli bir parçasını oluşturan üniversite çağı, ergenlik dönemi gibi kritik bir dönemin ardından başladığı için üzerinde özenle durmayı ve araştırmayı gerektirmektedir. Bir taraftan farklı bir ortama, diğer taraftan geçirmiş oldukları gelişim aşamasına bir de çevresel faktörler eklenince "üniversite öğrenimi" olgusu değişim boyutları ile başlı başına araştırma konusu haline gelmektedir. Üniversite döneminde öğrenciyi etkileyen okul, çevre, aile, sosyo-ekonomik durum, arkadaş grubu, üniversitenin imkanları, motivasyon, meslek seçimi vb. gibi etmenler, onların karşısına stres kaynakları olarak çıkmaktadır.

Bu açıdan üniversite öğrencilerinin ihtiyaçları, problemleri, üniversite ortamına uyum süreçleri, mesleki tutum girişimleri, psikolojik hizmetlerden faydalanma imkânları ve tutumları, üniversite psikolojik hizmetler servisinin daha kapsamlı olarak incelenmesi ve sonuçlarının üniversiteye yönelik öğrenci kişilik hizmetleri açısından daha iyi yapılandırılması gerekmektedir.

Problem Cümlesi

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin, bazı özlük niteliklerine göre farklılaşma durumu incelenmiş ve ayrıca benlik saygısı alt ölçek puanlarının, karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini açıklama gücü nedir? Sorusuna yanıt aranmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin özlük nitelikleri olarak; cinsiyetleri, devam ettikleri sınıf düzeyleri, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer ve mezun oldukları lise türü ele alınmıştır.

Araştırmada, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri olarak; karar vermede özsaygı, dikkatli, kaçınan, erteleyici ve panik durum stilleri ele alınmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin stresle başa çıkma stilleri olarak; aktif planlama, dış yardım arama, dine sığınma (dine yönelme), kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel), kaçma-soyutlanma (biyokimyasal), kabul-bilişsel yeniden yapılanma ele alınmıştır.

Araştırmada, benlik saygısı olarak; benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik ele alınmıştır.

Alt Problemler

Araştırmanın genel amacına bağlı olarak, araştırmanın alt amaçları iki ana başlık altında aşağıda verilmiştir:

A. Özlük Nitelikleri Açısından

1. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stilleri, öğrencilerin özlük niteliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problem, üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin, öğrencilerin özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin 8 alt problem olarak ele alınmıştır.

1.1. Üniversite öğrencilerinin *karar vermede özsaygı* ve *karar verme stilleri*, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.2. Üniversite öğrencilerinin *stresle başa çıkma stilleri*, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.3. Üniversite öğrencilerinin *karar vermede özsaygı* ve *karar verme stilleri*, okudukları sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.4. Üniversite öğrencilerinin *stresle başa çıkma stilleri*, okudukları sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.5. Üniversite öğrencilerinin *karar vermede özsaygı* ve *karar verme stilleri*, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.6. Üniversite öğrencilerinin *stresle başa çıkma stilleri*, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.7. Üniversite öğrencilerinin *karar vermede özsaygı* ve *karar verme stilleri*, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

1.8. Üniversite öğrencilerinin *stresle başa çıkma stilleri*, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

B. Benlik Saygısı Açısından

2. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Bu alt problem, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini açıklama gücüne ilişkin 5 alt problem olarak ele alınmıştır.

2.1. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *karar vermede özsaygıyı* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.2. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *dikkatli karar vermeyi* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.3. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *kaçıngan karar vermeyi* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.4. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *erteleyici karar vermeyi* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

2.5. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *panik karar vermeyi* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), stresle başa çıkma stillerini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Bu alt problem, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), stresle başa çıkma stillerini açıklama gücüne ilişkin 6 alt problem olarak ele alınmıştır.

3.1. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *aktif planlamayı* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.2. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *dış yardım aramayı* anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.3. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *dine sığınmayı* (dine yönelme) anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.4. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *kaçma-soyutlamayı* (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.5. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *kaçma-soyutlanmayı* (biyokimyasal) anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

3.6. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, *kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı* puan ortalamalarını anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin karar verme düzeyleri ve karar vermede özsaygıları, eğitim-öğretim sürecinde önemli bir yer teşkil etmelidir. Öğrencilerin karar verme stillerinin alt boyutlarıyla bilinerek karar verme becerisi eğitim programlarının düzenlenmesi, öğrencilerin hem başarı düzeylerini artıracak hem de onların çevreleri ile daha sağlıklı iletişim ve uyum sürecini kolaylaştıracaktır. Bu açıdan bakıldığında üniversite gençliğinin, öğrenci kişilik ve gelişim hizmetlerine gereksinimi vardır. Dolayısı ile okulların kademesi ne olursa olsun, okul öncesinden üniversite yıllarına kadar geçen süreçte öğrenim gören bireylerin özellikleri bakımından psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin işlevsel olarak faaliyetlerini daha verimli bir şekilde sürdürmeleri gerekmektedir. Bunun yanında öğrencilerin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin bilinmesi bu konuda yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır. Öğrencilerin karar verme düzeyleri ile stresle başa çıkma stillerinin bilinmesi, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine de olumlu katkılar sağlayacaktır.

Bu araştırmanın değişkenlerini oluşturan stresle başa çıkma stilleri, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ve benlik saygısına ilişkin farklı boyutlarda birçok araştırmaya ulaşılabilmişken, bu değişkenlerin birlikte ele alındığı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa bu değişkenler arasındaki ilişkiler; öğrencilerin sahip oldukları kişilik özellikleri ve tercih ettikleri stresle başa çıkma yolları arasındaki ilişkilere; benlik saygılarının, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stillerini açıklama düzeyine ve psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri gereksinimlerine ve bu gereksinimlerini karşılamak için yardım almaya yönelme eğilimlerine ışık tutabileceği umulmaktadır.

Ayrıca bu araştırma, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin, karar verme becerilerini ve stresle başa çıkma becerilerini etkileme ve aralarındaki ilişki düzeyi ile ilgili araştırmaların eksikliğinin giderilmesine katkılar sağlayabileceği açısından önemlidir. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinde gerek grup rehberliği, gerekse grupla psikolojik danışma oturumlarında geliştirilebilecek model ve programlarla öğrencilerin stresle başa çıkma düzeylerine, benlik saygısı algılamalarına ve karar verme becerilerine katkılar sağlanabilir. Böylece öğrenciler üniversite döneminde ve daha sonraki yaşamında daha sağlıklı kararlar

alabilecekleri, stresleri ile daha rahat başa çıkabilecekleri, yaşam kaliteleri ve doyumlarını olumlu yönde etkileyebilecekleri umulmaktadır.

Sayıtlılar

Araştırmaya katılan öğrencilerin, stres kaynaklarına karşı başa çıkma da farklı stiller gösterdikleri ve karar verirken farklı stiller gösterdikleri varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi kabul edilmiştir.

Araştırma bulguları, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, İletişim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesinde eğitim-öğretime devam eden öğrencilerden elde edilen verilerle ve bu fakültelerden örnekleme alınan I. II. III. ve IV. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Araştırmada kullanılan bazı kavramların tanımları aşağıda belirtilmiştir.

Stres: Birey ve çevresinin karşılıklı olarak birbirlerini etkilediği bir süreçte bireyin çevresel uyarıcıları tehdit edici olarak algıladığı ve sahip olduğu kaynakların üzerinde istemlerle karşı karşıya geldiği, hoş olmayan durumlardır (Lazarus ve Coyne, 1981).

Stresle Başa çıkma: Bireyin yaşantısını tehdit edici olarak algıladığı bir durumda, kendisini daha iyi bir duruma getirmek için, durumu kontrol etmesini ve davranış örüntüsünü içeren çabaların tümüdür (Baltaş ve Baltaş, 2000).

Benlik Saygısı: Bireyin kendisi ile ilgili değerlendirmeleridir. Bireyin kendisini yeterli, önemli, başarılı ve değerli bulup bulmadığı gibi inançlarını ve kendisini kabul edip etmeme gibi tutumlarını ifade eder (Coopersmith, 1967).

Karar Verme: Çeşitli olay ve gelişmeler hakkında göz önünde tutulan alternatiflerin seçiminde sadece bu alternatiflerin tanımlanması değil, aynı zamanda en uygun olanı hedefleme, istek, yaşam tarzı ve değerler ile birlikte gerçekleştirme ve seçim yapma işlemidir (Harris, 1998).

Karar Verme Stili: Karar verme durumunda bir kişinin yaklaşım, tepki ve eylemlerde bulunduğu duruma denir (Phillips, Paziensa ve Ferrin, 1984).

BÖLÜM II

PROBLEMİN KAVRAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde, araştırma probleminin bağımlı ve bağımsız değişkenleri ile ilgili kavramlar ve bu konuda yapılan çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmanın kapsamını oluşturan stresle başa çıkma stilleri, benlik saygısı, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile ilgili kavramsal açıklamalara, ilgili konularda yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Stresle Başa çıkma ile İlgili Kuramsal Görüşler

Stres, modern insanın günlük yaşamının bir parçasını oluşturur. Sabah kalkıldığı zaman elektriğin ya da suyun kesik olması, kaloriferin yakıt sıkıntısından yanmaması ve bu nedenle evin soğuk olması, otobüs duraklarındaki izdiham, iş yerindeki insanların sürekli hırçın bir tavır ve ses tonu içinde birbiriyle konuşmaları gibi olumsuzluklar stres kaynağı olarak bireyleri sürekli olarak izler.

Uzun yıllar boyunca stresin değişik tanımları yapılmıştır. Eski tıp kaynaklarında bugünkü stres kavramına benzer anlamda kullanılan sözcük “distress” olup, latince “distringere”, fransızca “estrece” sözcüklerinden gelmektedir. “aşırı çekme ve germe” anlamına gelen bu sözcük, tıp alanında “hastalıklar sonucu ortaya çıkan aşırı acı ve ağrıyı anlatmak için kullanılmıştır. Stres sözcüğü Latince “estRICTIA” fiilinden türetilmiştir. Sözlüklerde fiil olarak; baskı yapmak, bastırmak, germek, yüklemek, zorlamak anlamına gelirken, isim olarak; baskı, basınç, gerilim, güç, kuvvet, şiddet, vurgu, yük, zarar gibi karşılığı olan anlamlarda kullanılmaktadır (Altuntaş, 2003; Beehr, Johnson ve Nieva, 1995; Cartwright ve Cooper, 1997; Köknel, 1989; Taşbaşı, 2003).

Stres, basit bir tanımla olumsuz olaylara verilen tepki olarak tanımlanabilir. Bu konuda kavramsal literatüre bakıldığında stresin tanımını yapmak zor görünmektedir. Genelde olumsuz bir durum olarak algılanan stres, araştırmacı ve bilim adamlarına göre kısaca, bireyin tehdit edici çevre özelliklerine karşı gösterdiği bir tepki olarak tanımlanmaktadır (Abramson, Metalsky ve Alloy, 1989; Dağ, 1990; Steers, 1981).

Stres, bireyle çevresi arasında zayıf bir uyumun varlığını göstermektedir. Çevrenin bireyden aşırı isteklerinin olması ya da bireyin kapasitesinin üstünde

istekleri ve beklentileri olması, bu durumun nedeni olabilir (Balci, 2000; İkizler, Kepeoğlu ve Koldaş, 2000; Köknel, 1989).

Stres, aynı zamanda zamanın nasıl değerlendirildiğine bağlı olarak ta ortaya çıkabilir. Bazen yetersiz, gereksiz bir bürokrasi, kırtasiyecilik, gelişigüzel hazırlanmış bir program, kontrol edilemeyen bir durum, sık gelen ziyaretçiler, her an çalan telefonlar, zamanı kontrol altına almamızı engelleyerek hızla akıp gitmesine yol açar. Yapılması düşünülen işlerin zamanında yetiştirilememesi ise, kişide gerginlik ve stresi oluşturur (Weber, 1972).

Randall ve Altmair (1994), stresle ilgili ilk bilimsel çalışmanın 1956 yılında Hans Selye tarafından yapıldığını belirtmektedirler. Selye'nin ilk çalışmaları vücudun herhangi bir talebe karşı gösterdiği tepkiyi ölçmekle ilgilidir ve bu tepkinin “istenmeden yapılan ve evrensel bir niteliğe” sahip olduğunu belirtmektedir. Selye bu fenomene “Genel Adaptasyon Sendromu” (G.A.S) adı vermektedir. Gerilimin aşırı fazlalaştığı durumlarda çöküntü ve tükenmeler oluşmaktadır. Eğer organizma yaşamını yitirmemişse, yeniden dengesini kurabilir. Bazı durumlarda sistemin dışından veya içinden gelen dengeyi bozucu bir uyarana, sistem tümüyle cevap vermeyip, odaklanmış bir bölümüyle vererek, o bölümde bir uyum sağlama ile tüm dengeyi yine devamını sağlar ki, bu duruma “Lokal Adaptasyon Sendromu” (L.A.S) denmektedir (Koptagel-İlal, 1984).

Selye (1976), stresin üç dönemli bir süreç olduğunu ileri sürmüştür. İlk dönem “alarm tepkisi” adını alır. Bu dönemde otonom sinir sistemi faal bir duruma geçer ve salgı bezlerini uyararak kana bol miktarda adrenalin ve onun etkisi altında ortaya çıkan diğer biyokimyasal maddeleri pompalar. Salgıların etkisi altında vücut alarm durumuna geçer ve ortaya çıkacak acil durumlarla uğraşmaya hazırlanır.

Stres veren uyarıcı ya da ortam devam ederse ikinci dönem ortaya çıkar. İkinci basamağa “direnc dönemi” adı verilmiştir. Bu dönemde organizma yapmış olduğu alarm tepkisini ortadan kaldırır, stresli ortama bir tür uyum sağlar ve kandaki biyokimyasal maddeleri geri çeker. Organizma, sanki normal koşullar altında işliyormuş izlenimini verir ama gerçekte organizma yorulmaktadır.

Üçüncü basamağı oluşturan “tükenme” döneminde beden artık stresin baskısına dayanamaz ve direncini kaybeder. İlk alarm dönemindeki belirtilerin bazıları geri döner. Hastalıklar ve şikayetler ortaya çıkmaya başlar ve bazı durumlarda ölümlerle bile sonuçlanabilir.

Hans Selye'den sonra bazı araştırmacılar GAS teorisinin bazı eksikliklerini tespit etmişlerdir. Bu araştırmacılardan Allen'e (1983), göre Selye, sadece fiziksel tepkiyi ölçmüş; buna rağmen stresin psikolojik ve davranışsal etkilerinin de mevcut olduğunu belirtmiştir. Allen bu tür streslerin zihinsel kökenli "psychogenic" olduğunu belirtmektedir. O'na göre önce zihin stres olup olmadığını kabul eder ve ardından fiziksel tepki meydana gelir. Stres tepkisi kişiden kişiye değişebilmektedir ve sadece fiziksel tepki değil aynı zamanda zihin ile vücut arasında bir ilişkiden kaynaklanan bir tepki söz konusudur.

Fontana (1989), strese, vücut ve zihnin kapasiteleri açısından bakmaktadır. Fontana stresi zihin ve vücut kapasitesinin herhangi bir talebe karşı adaptasyonu şeklinde tanımlamaktadır. Eğer bir insanın yeterli donanımı varsa, stres hayat kurtarıcı (life-saver), aksi takdirde hayat yokedicisi (life-destroyer) olarak karşımıza çıktığını vurgulamaktadır.

Folkman, Schaefer ve Lazarus'a (1979) göre stres, bireyin çevresindeki sorun kaynaklarına yönelik algısıdır. Stres, farklı kaynaklarla ilişkili olabilmektedir (Özer, 2001). Sınava hazırlanma, sağlık problemleri, bireysel beklentiler ve hedefler, psikolojik uyarımlar gibi süreçler stres kaynakları olabilmektedir.

Stres belirtilerini fiziksel, davranışsal ve ruhsal belirtiler şeklinde (Randall ve Altmair, 1994) sınıflandırmak mümkündür. Fiziksel belirtilerden kalp damar hastalıkları (yüksek tansiyon, kalp krizi), sindirim sistemi rahatsızlıkları (ülser, ishal, kabızlık), solunum sistemi rahatsızlıkları (astım, tüberkloz), deri rahatsızlıkları, alerji, baş ağrısı ve kanser önde gelen belirtilerdir. Davranış belirtilerinden alkol ve ilaç kullanımı, fazla veya az yemek yeme, arkadaşlarına ve ailesine karşı saldırgan tavırlar, kazaya yatkın olma mevcuttur. Üçüncü belirti şekli ise ruhsal belirtilerdir. Endişe ve sinirlilik, üzüntü, saplantılı düşünceler bu bölümde düşünülebilir

Stres, organizmanın bedensel ve ruhsal sınırlarının tehdit edilmesi ve zorlanması ile ortaya çıkan bir durumdur. Yani kişinin istek ve gereksinimlerinde bir engellenme veya kendini değerlendirmesinde bir kayıp ya da tehdit söz konusudur. Tehdit ve zorlanmalar karşısında kişi kendini korumaya yönelik bir tepki zincirini harekete geçirme özelliğine sahiptir. Bu durum genellikle "mücadele et ya da kaç" diye adlandırılan cevabın ortaya çıkmasıyla sonuçlanır. Bu savaş ya da kaç diye tanımlanan durum, bireyin bedeninde bazı belirtilere yol açmaktadır (Baştaş, 2000; Köknel, 1989; Morgan, 1993; Tarhan, 2002). Bunlar:

- Solunumu sayısı artar (bedene daha fazla oksijen sağlanır),
- Kalp vurum sayısı artar ve kan basıncı yükselir (bedenin gereken bölgelerine gerekli kan takviyesi yapılır),
- Kas gerimi artar (kuvvet gerektiren işlere hazırlık yapılır),
- Sindirim yavaşlar veya durur (iç organlardaki kan, kas ve beyne geçer, bağırsak ve mesane adaleleri gevşer),
- Gözbebekleri büyür (daha fazla ışık alınarak algıyı güçlendirmeye yardımcı olur),
- Bütün duyumlar artar (dış ortamdan daha çok haberdar olunması sağlanır),
- Kanda alyuvarlar artar (beyne ve kaslara daha fazla oksijen taşınır).

Stres nedeniyle dengenin bozulması, yukarıda belirtilen ve canlılığı korumaya yönelik alarm tepkisinin yaşanmasına sebep olur. Bozulan dengenin tekrar kurulması için yeni duruma uyum sağlanması gerekir.

Stresin Algılanması

Bireyin yaşam tarzı, kişilik yapısı ve dünyaya bakış biçimi ile stresin o kişideki etkisi arasında derin bir bağlantı vardır (Tarhan, 2002). Birçok faktör, insanların olayları veya durumları nasıl yorumladığını etkilemektedir. Bu faktörler arasında değerler, adetler ve alışkanlıklar, deneyimler, inanışlar ve ideolojiler sıralanabilir. Burada belirleyici faktör “kişilik”tir. Kişilik iç ve dış etkilerin stres teşkil edip etmediği hakkında belirleyici unsur olmaktadır. Allen (1983), kişiliğin insanları strese daha yatkın (more prone) veya daha dirençli (more resistant) yaptığını belirtmektedir.

Zorlanmaya yatkın kişilik yapısının özelliklerini araştıran bazı araştırmalar yapılmıştır (Holmes ve Holmes, 1970; Holmes ve Masuda, 1974; Morgan, 1993). 1970’li yılların sonunda Amerika’da Tubey bu çalışmaları gözden geçirerek, insanları A,B,C tipi davranış sergileyen üç gruba ayırmıştır (Morgan, 1993). Araştırmacı, A tipinin zorlanmaya yatkın olduğunu, C tipinin zorlanmaya yatkınlık gösterebileceğini, B tipinin zorlanmalardan daha az etkilendiğini belirtmiştir.

Amerikalı uzmanlar Friedman ve Rosenman (1974), stresin kalp hastalıklarını tetikleyen en önemli etkenlerden biri olduğunu belirtmişlerdir. Bu iki hekimin, üzerinde durdukları A ve B tipi tutumların tanımı, davranış ve stres arasındaki ilişkiyi anlamak için sıkça kullanılmıştır.

Zorlanmaya yatkınlık bakımından A,B,C gibi üç ayrı tipe ayrılan bireyler, farklı özelliklerine göre davranırlar. Bu davranış biçimleri onların başkalarıyla, nesnelerle, olaylarla bağlantısını, ilişkisini saptar. Dış ve iç ortamdan gelen iletiler bu bağlantı ve ilişki doğrultusunda değerlendirilir. Hiçbir insan bu tiplerden birine özgü tam davranış biçimlerini göstermez. Bir tipte öteki tiplerin davranış biçimleri de bulunabilir. Örneğin A tipi olan bir insan B, hatta C tipi davranış biçimlerinden özellikler taşıyabilir. Davranış özelliklerinin ağır basması, davranışların etkinlik kazanmasına bağlıdır.

Zorlanmayla ilgili bedensel ve ruhsal yakınmalara yatkın olan A tipi davranış sergileyen bireylerin özellikleri şunlardır (Ertekin, 1993; Klarreich, 1990; Morgan, 1993; Solmuş, 2004; Tarhan, 2002):

- Başkalarıyla, nesnelerle, olaylarla kendi saplantı ve takıntıları doğrultusunda ilişki kurarlar.
- Ben merkezli iletişim biçimleri kişiliklerinin temelini oluşturur.
- Bir konuyu, sorunu başkalarına danışmaktan, onlarla konuşup tartışmaktan hoşlanmazlar.
- Duygularını, düşüncelerini açıklamaktan kaçınırlar.
- Başladıkları işi çok ciddiye alırlar ve bitirmeye çalışırlar, ancak birkaç işi beraber yürütmeye çalışırlar.
- Verdikleri sözü tutmaya çalışırlar ama verilen birkaç söz olduğu için birbirine karışabildiği için bunu başaramazlar.
- Başkalarını bekletir, kendileri beklemekten hoşlanmazlar.
- Coşkulu, jestli, mimikli ve çok konuşurlar. Başkalarını dinlemekten hoşlanmazlar. Onların sözünü kesip konuşmayı kendileri tamamlarlar.
- Hızlı hareket ederler ve zamanla yarışırırlar. Yemeleri, yürümeleri, araba kullanmaları bile aceleci bir tavırla olur.
- Sabırsızdırlar ve sorumluluklarının sınırlarını belirleyemezler.
- Yaptıkları her işte, hatta eğlencede, gezmede yan uğraşlarda bile başkalarıyla yarışmak, onları geçmek ve üstünlüklerini kanıtlamak isterler.

B tipi davranış sergileyen kişiler ise;

- Yumuşak başlıdırlar. Başkalarıyla, nesnelerle, olaylarla kolay iletişim kurarlar.

- Başkalarıyla konuşup tartışır. Duygularını, düşüncelerini açık seçik ortaya koyarlar.
- Her alanda başarılı ve becerikli olmadıklarını kabul ederler.
- Sabırlı ve hoşgörü sahibidirler. Sakin, yavaş ve yumuşak bir ses tonuyla konuşurlar. Başkalarını dinlemeye ve anlamaya çalışırlar.
- Yavaş ve ölçülü hareket ederler. Yarışmaktan, her alanda üstün olmaktan, üstün yönlerini belirtmekten hoşlanmazlar.
- Yaptıkları işin önce kendilerini memnun ve mutlu kılmasını beklerler. Aynı zamanda da başarılarının hem kendilerine hem de arkadaşlarına huzur, mutluluk ve rahatlık vermesini isterler.
- Zamanla yarışmazlar ve zamanı iyi kullanırlar. Sorumluluklarının sınırını çizerek davranırlar.

C tipi davranış sergileyenler ise A ve B tipine ilişkin özelliklerin bir bölümünü içerir ve bazı olaylar için zorlanmaya yatkınlık gösterirlerken, bazılarına karşı zorlanmadan başa çıkma becerisi gösterebilmektedirler (Morgan, 1993).

Bu davranış modellerini bilmek insanın hayatını nasıl yaşadığını ve yaşayacağını bilmesine faydalı olacak; aynı zamanda alınacak önlemlerle hayatını nasıl yönlendirebileceğini kavramasına yardımcı olacaktır. Çünkü A tipi davranış sergileyen insanların kalp rahatsızlıklarına yakalanma riskinin B tipi davranış sergileyen insanlarla karşılaştırıldığında daha fazla risk taşıdıklarını göstermektedir (Allen, 1983). Kendine güvenen, iç kontrole sahip, yüksek derecede kendi kendine yeterlilik duygusuna sahip, hayır diyebilmesini bilen, B tipi davranış sergileyen insanların strese karşı daha dirençli oldukları tespit edilmiştir. A tipi veya B tipi, bir davranış olarak algılansa bile araştırmacılar kişilik olarak değerlendirmektedirler (Hargreaves, 1999).

Krantz, Grunberg ve Baum (1985), stres ve hastalıklar arasında bağın olduğunu ancak bu bağlantının basit olamayacağını belirtmişlerdir. Aradaki bağlantı, stresi oluşturan kaynak ve onu kapsayan koşullara bağlıdır. Bireyin stres faktörleriyle kurduğu bağlantı, sosyal etmenlerle ve kişisel boyutlarla ilişkilidir. Bireysel özellikler, stres kaynaklarına farklı içeriklerde karşılık verilmesini sağlar.

Birçok insan stresten negatif anlam çıkarabilir, yani stres denilince çok miktarda iş, endişe hissi, yorgunluk, baskı gibi kavramları algılamaktadırlar. Stres bazen

insanların daha yüksek performansa sahip olmasını da sağlayabilir (Loehr, 1999). Selye (1976) ve Keenan (1999), bu kavramları iyi stres (pozitif stres) “eustress” ve kötü stres (negatif stres) “distress” olarak tanımlamaktadır. Braham (2004), ise bu tanımlamalara “sinsi” stres kavramını eklemektedir ve bireyin enerjisinin belli bir kısmını düzenli olarak tüketen küçük sorunların birikmesi şeklinde tanımlamaktadır.

Stres denilince çoğunlukla kötü stres anlaşılmaktadır. Negatif (kötü) stresin etkinliği azaltıcı ve performansı düşürücü ve insan sağlığına olumsuz yönde tesir edici özelliği vardır. İyi stres ise insanların gelişimi ve yaşamı için gereklidir ve bireyin gücünü tüketmez. İyi stres bir miktar enerji ve dürtü sağlar. Klarreich (1990) buna uyandırıcı “arousal” adını vermektedir. Bazı bireyler belirli stres seviyesinde başarı göstermesine rağmen, bazıları ise aynı stres seviyesinde performans düşüklüğü gösterebilmektedirler (Allen, 1983). Buraya kadar stresin ne olduğu, araştırmacıların nasıl tanımlamalar yaptığı hakkında bilgiler verilmiştir. Strese neden olan kaynakları alt başlıkta toplamak mümkündür.

Stres Kaynakları

Araştırmacılar, stres kaynaklarını değişik kategorilerde incelemelerine rağmen bazı temel kavramları birlikte kullanmışlardır. Örneğin Honey (1996), stres kaynaklarını dış ve iç etkilere kaynaklanan stres olarak tarif etmiştir. Fontana (1989) ve Graham (1997), çevresel stres ve kişisel stresten söz etmiş ve Luthans (1987), ise biraz daha geniş anlamda kullanarak iş çevresi ve iş çevresi dışından kaynaklanan stresten bahsetmiştir. Araştırmacılar bu kaynakları açıklarken bazen stres kaynağının açık olmayabileceğini ve karmaşık süreçler içerebileceğini (Thomas, 1997) belirtmişlerdir. Bu araştırmacıların işledikleri temel stres kaynaklarını şu şekilde maddeleştirmek mümkündür: evresel stres, İş stresi, Aileden kaynaklanan stres, Sosyal çevre ve ilişkilerden kaynaklanan stres, İsanın kendi kendine yarattığı stres.

Weitz (1970), yaptığı çalışmasında stres yaratan durumları sekiz grupta toplamıştır (Akt: Aysan, 1988). Bunlar;

- Bilgi edinme sürecinin hızlandırılması,
- Çevresel uyarıcının zararlı olması,
- Tehdit algılaması,
- Fizyolojik fonksiyonun bozulması (hastalık, ilaç alımı, uyku yoksunluğu vs.),
- İzolasyon ve hapsedilme,

- Etkinliğin önlenmesi,
- Grup baskısı,
- Engellenme.

A- Çevresel Stres Kaynakları

Cartwright ve Cooper (1997), sosyolojik ve ekonomik sebepleri çevresel stres faktörü olarak belirtmiştir. Cinsiyet ve sosyal sınıf gibi faktörler de stres oluşmasına etki etmektedir. Luthans (1987), özellikle erkek egemenliği olan yerlerde kadınların, ev hanımlarına oranla, bir meslekte çalışan kadınlarının daha çok strese maruz kaldığını belirtmektedir.

Ekonomik faktörler de çevresel stres kaynaklarından birisidir. Özellikle ek işte çalışma zorunluluğu veya iş bulamama kaygısı bireyleri etkileyen stres kaynaklarındandır. Bu açıdan baktığımızda Türkiye’de genç nüfusun oldukça yoğun olması ve gelecek için bir meslek edinme çabaları, onları stres faktörleri ile yüzyüze bırakmaktadır. Üniversite gençliği gelecek günleri için daha somut ve güvenilir adımlar atmanın çabasını verirken, bir taraftan imkanların istenilir seviyede sunulmaması ve kısıtlı olmasından kaynaklanan sıkıntı verici süreçlerle karşılaşmaktadırlar.

B- Bireysel Stres Kaynakları

Bireyin büyük veya küçük, yaşamsal olan herhangi bir güçlkle karşılaşması, bir başa çıkma sürecinin başlamasına ortam yaratabilmektedir. Bu süreçte, kişi durumla ilgili bir değerlendirmeye girişmekte, daha sonra kişilik özelliklerinin yönlendiriciliği ile dağarcığında var olan becerileri harekete geçirmekte ve eyleme geçmektedir (Türküm, 1999). Kendine güveni olmayan, dış kontrole ihtiyaç duyan, düşük derecede kendi kendine yeterlilik duygusuna sahip, hayır diyebilmesini bilemeyen, A tipi davranış sergileyen insanlar strese daha çok yatkındırlar (Abramson, Metalsky ve Alloy, 1989; Balci, 2000; Ertekin, 1993; Steers, 1981). Stres kaynaklarının, bireyin stres yaşamasına etkileri yadsınamaz. Ancak stresle başa çıkma becerisi, bireyin çok boyutlu kendi düzeyi ile ve bilişsel süreçleri ile ilgilidir.

Stresle Başa Çıkma

İnsanlar sürekli değişmekte olan yaşama uyum sağlamaya çalışırlar (Bozkurt, 2004) ve bu çabalar bireylere göre değişiklikler gösterir (Pehlivan, 2000). Strese yol

açan durumların yarattığı duygular ve psikolojik uyarılma son derece rahatsız edicidir ve bu rahatsızlık, bireye bunu azaltmak için bir şeyler yapmaya güdüler. Bireyin stres yaratan durumlarla uğraşma ve üstesinden gelme çabası sürecine başa çıkma denir (Baltaş ve Baltaş, 2000; Keenan, 1999). Başka bir ifadeyle başa çıkma, bireyin iç ve dış dünyanın yarattığı gereksinim ve zorlukları gidermek, onları kontrol altında tutmak, gerginlikleri azaltmak için gösterdiği bilişsel ve davranışsal çabalar (Basut, 2006).

Başa çıkma, genellikle bireyin yeterlilikleri düzeyinde, problemleri ele almak için sağlıklı bir yöntem olarak anlaşılmaktadır ve kaynakların, zorluklarla başa çıkmada kullanılması gerekmektedir. Kişilerarası problemlere alternatif çözümler üretme becerisi, problem çözmenin önemli bir parçasıdır ve ergenlikteki uyumla doğrudan ilintilidir. Duygusal ve davranışsal problemleri olan gençlerin yaşantılarına oranla alternatif çözümleri daha az ürettikleri, duygu odaklı başa çıkmaları daha çok kullandıkları ve stresli yaşam olayının olumsuz etkilerinden daha fazla etkilendikleri görülmektedir (Compas, Malcarne ve Fondacaro, 1998).

Bireyler stresi, problem teşkil etmeden önce nasıl önleyeceğini belirleyerek yola çıkmalıdır. Bu amaçla kullanılan üç teknik mevcuttur. Bunlar fiziksel dayanıklılık, psikolojik dayanıklılık ve sosyal dayanıklılık. Fiziksel dayanıklılıkta egzersiz ve düzenli diyet ön plana çıkmaktadır. Diyet doğrudan stresle ilgili olmamasına rağmen, yiyeceklerdeki yüksek şeker ve kolesterol vücudun kimyasını etkilemekte, dolayısıyla stresin artmasına yardımcı olmaktadır. Sigara ve alkol hem sağlığı hem de iş yaşantısını olumsuz etkiler (Whetten and Cameron 1998).

Yaşam tarzının düzenlenmesi ve istenilir biçime sokulması (sosyal, fiziksel, kültürel, iş aktivitesi gibi) psikolojik dayanıklılığı arttırmaktadır (Makin ve Lindley, 1995). Zaman yönetimi (düzenleme ve önceliklerin belirlenmesi zaman yönetimi çeşitlerindendir) yaşam tarzının düzenlenmesi için kullanılan en etkili yöntemlerdendir (Türkel ve Leblebici 2001).

Sosyal dayanıklılık da bireylerin stresi azaltmak için kullandıkları yöntemlerden biridir. Kowalski (2000), özellikle güvenilir bir bireyden alınan desteğin, sosyal dayanıklılığı arttırdığını belirtmektedir. Sendikaların ve sosyal destek birimlerinin stres seviyesini azalttığı tespit edilmiştir. Özellikle gelişmiş ülkelerde sendikalaşma oranı yüksektir ve sendikalaşmış şirketlerin oranı %50 den daha fazladır (Cooper ve Michael 1985). Uzmanlara başvurmak da stresin zararlı etkilerinden koruyabilecek bir

yöntemdir. Luthans (1987), buna şebeke “networking” adını vermektedir. Optimizm de sosyal dayanıklılığı artırır ve pozitif düşüncüyü sağlar. Şaka yapmak ve gülmek kişinin mutluluğunu ve esenliğini artırır. Birçok insan güzel bir film izlemenin veya müzik dinlemenin kendilerini rahatlattığını söylemektedir. Carrell, Elbert, ve Hatfield (2000), gülmenin fiziksel rahatsızlıklara ve hastalıklara yakalanma riskini azalttığını belirterek, bireyin ruh sağlığı için içinde bulunduğu koşulları iyi değerlendirmesi ve başa çıkma becerisini geliştirmesinin yararlı olacağını vurgulamaktadır.

Stresin bilişsel boyutunu vurgulayan araştırmacılar, bireyin algılama düzeyinin öneminden bahsetmişlerdir (Lazarus ve Folkman, 1984; Renk ve Creasey, 2003; Tümkeya, 1996). Bireylerin günlük, basit gözlemlerinden aynı olaya farklı tepkiler verdiği bir gerçektir. Bu farklılık zihinsel şartlardan sosyal şartlara kadar uzanan değişkenlerden kaynaklanır. Bu sebeple stres olgusu incelenirken stres verici kaynaklar kadar onlarla karşılaşan bireyin psikolojik özelliklerinin de ele alınması ve değerlendirilmesi önem taşır. Stres kaynaklarının bireye etkisi söz konusu olunca onun psikolojik bütünlüğünü oluşturan düşünce, duygu ve davranışlarını anlamaya tanımaya gerek vardır.

Stres, yaşamın kaçınılmaz bir gerçeğidir (Aysan, 1988; Balci, 2000) ve açlık, susuzluk gibi hayatın vazgeçilmez bir olgusudur. O halde birey, stres faktörleriyle mücadele etmeyi ve uyumu geliştirici beceriler kazanmalıdır. Stresle başa çıkma psikolojik ve beden sağlığını korumak; üretici, verimli ve sağlıklı bir yaşam sürebilmek için gereklidir. Stresle başa çıkmadaki amaç stresten kaçmak değil, organizmayı riskler karşısında koruma çabasıdır.

Stresle başa çıkmada duygu odaklı ve problem odaklı (Cotton, 1990; Dyce, 1973; Selye, 1960), stratejiler vardır. Bu yaklaşımlara ek olarak Folkman ve Moskowitz (2004), anlam odaklı stratejiden bahsetmişler ve olayları anlamlandırma ve kontrol etmek için bilişsel boyutların yer alması şeklinde açıklamışlardır. Duygu odaklı stratejiler, birey stres faktörünün değiştirilemeyeceğine, katlanılması gerektiğine inandığında kullanılmakta, problem odaklı stratejiler ise stres faktörünün değiştirilmesine yönelik kullanılmaktadır (Nezu ve Nezu, 1987) ve durumu değiştirmek için baskın olmaya yönelik doğrudan çabalar şeklinde olabileceği gibi problemin çözümüne yönelik serinkanlı, mantıklı ve akılcı çabalar şeklinde olabilir (Basut, 2006). Öte yandan birey, ortaya çıkan özgül problemle, onu değiştirecek ya da gelecekte ondan kaçınacak bir yol bulmaya çalışarak ilgilenebilir. Buna problem

odaklı başa çıkma denir. Kişi, stres yaratan bir durumu değiştiremeyecek nitelikte olsa bile, hafifletmek için bazı çabalar gösterebilir. Bu sürece duygu odaklı başa çıkma denir (Atkinson ve Diğ. 1999; Cotton, 1990). Problem odaklı başa çıkma bireyler problem üzerine odaklanır, problemle ilgili duygularını başkaları ile paylaşırlar; ayrıca problem odaklı başa çıkmada çabalar, daha çok stresli durumu problem çözerek, karar vererek veya doğrudan eylemle üzerine giderek değiştirmeye yöneliktir (Özbay ve Şahin, 1997).

Stresle başa çıkma kendine güven, benlik saygısıyla ilişkilidir. Benlik saygısı, bireyin kendini nasıl bir insan olarak tanımladığı, başkalarının kendini nasıl değerlendirdiği konusundaki düşüncelerinden oluşur ve benliğin duygusal yönünü oluşturur (Karaaslan, 1993). Benlik saygısı, bireyin kendine saygı duyması kadar kendine güven duyması, kendini benimseyip değer vermesi, kendini beğenip onaylaması, kendinden hoşnut olması, kendini olumlu, değerli ve sevmeye değer bulmasıdır (Öztürk, 1997). Ayrıca bireyin kendini tanıma, atılganlık ve problem çözmeye yönelik faaliyetler ve grup eğitimleri benlik saygısını artırıcı etkileri olabilecektir. Benlik saygısı artan ve kendine güvenen genç, stresle başa çıkma daha etkili ve sağlıklı tutumlar sergileyebilecektir.

Baltaş ve Baltaş (1986), stresle başa çıkma yollarını bedenle, zihinle ve davranışla ilgili olmak üzere üç grupta toplar. İlk grupta gevşeme teknikleri, değişik beden egzersizleri ve beslenme biçimleri yer alır. İkinci grubu oluşturan zihinsel başa çıkma yolları, uyumsuzluğa yol açan inançlarla uğraşma ve zihinsel düzenleme tekniğini içerir. Herhangi bir davranış biçiminin değiştirilmesi, güvenli girişkenlik ve atılgan davranış eğitimi ve zaman düzenlemesi teknikleri üçüncü gruptaki davranışçı başa çıkma yollarını oluşturur. Burada önemle vurgulanması gereken şey stresin temelinde bireyin algılama şekillerinin yattığıdır. Bireylerin olaylara yüklediği anlamlar, değerlendirmeleri ve yönlendirmeleri stresi azaltma veya çoğaltmada temel faktördür.

Baltaş (2000) ve Braham (2004), stres altında kalan kişinin, bireysel bütünlüğüne yönelik tehditlere karşı özellikle zihinsel düzeyde başarılı bir mücadele vermezse, başa çıkamadığı streslerin biriken ve yoğunlaşan etkileri sonucu bazı belirtilerini (fiziksel, duygusal, zihinsel ve sosyal) maddeler halinde belirtmişlerdir:

Önemli veya önemsiz daha önceden kolaylıkla verilebilen kararları vermekte güçlük,

- Değersizlik, yetersizlik, güvensizlik ve terkedilmişlik duyguları,

- Alışılmış davranış biçimlerinde önemli değişiklik,
- En iyi olanı değil, garanti olanı seçmek,
- Uygun olmayan durumlarda ortaya çıkan öfke, düşmanlık ve kızgınlık dalgaları,
- Sigara ve içki içme eğiliminin artması,
- Kişisel hata ve başarısızlıkları sürekli düşünmek,
- Aşırı hayal kurmak, sık sık düşünceye dalıp gitmek,
- Duygusal ve cinsel hayatta düşüncesiz davranışlar,
- Birlikte olunan kimselere aşırı güven (veya güvensizlik),
- Alışılmıştan daha titiz veya işin gerektirdiğinden daha fazla çalışmak,
- Konuşma ve yazıda belirsizlik ve kopukluk,
- Nispeten önemsiz konularda aşırı endişelenme veya tam tersine gerçek problemler karşısında ilgisizlik ve kayıtsızlık,
- Sağlığa aşırı ilgi,
- Uyku bozukluğu (zor uyuma veya gece boyu sık sık uyanma)
- Ölüm ve intihar fikirlerinin sık sık tekrarlanması.

Bu tür günlük stres kaynaklarına hastalıklar, ölümler, ayrılıklar vb gibi diğer olaylar eklenince, artık daha fazla dayanmak birey için zorlaşır. Somatik şikayet ve yakınmalar ortaya çıkmaya başlar. Stresli olayları önlemek çoğu kez olanaklı görünmeyebilir. Bireyin stresle başa çıkabilmesi, ancak başa çıkmayı istemesiyle mümkündür (Baltaş, 2002). Bu nedenle stresle başa çıkma yollarını öğrenip, günlük yaşama uygulamakta sayısız yararlar vardır.

Stresle başa çıkma ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Ulaşılabilen araştırmalar, tarih sırasına göre aktarılmaya çalışılmıştır.

Stresle Başa Çıkma İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Öner (1977), stresin kaygı üzerindeki etkisini incelemiş, stres koşullarının durumluk kaygı seviyesinde anlamlı yükselmelere sebep olduğu, aynı koşulların diyaliz hastaları, genel cerrahi hastaları ve psikiyatri hastalarında sürekli kaygı yükselmelerine yol açtığını belirtmiştir. Araştırmada, geçici stresin doğrudan doğruya sürekli kaygıyı etkilemesinin söz konusu olmadığı ancak sürekli kaygısı yüksek olan

bireylerin stres koşullarında sürekli kaygısı düşük olanlara oranla, durumluk kaygı seviyelerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Folkman ve Lazarus (1980), yaptıkları çalışmada, bireylerin stres yaşantılarında; problem odaklı ve duygu odaklı olmak üzere iki grupta incelemişler ve stres yaşantılarının %98'inde bireylerin başa çıkma yaklaşımlarında her iki başa çıkma stillinin de bulunduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın aynı çalışmada, bireylerin bir şeyler yapabileceklerine inandıkları durumlarda daha çok problem odaklı başa çıkma stillerini kullandıkları; duygu odaklı başa çıkma stillerini ise içinde bulundukları durumu sadece kabul etmekle yetindikleri zaman kullandıklarını belirtmişlerdir.

Schotte ve Clum (1982), üniversite öğrencilerinin problem çözme beceri düzeylerinin, intihar düşüncesi ile ilişkini incelemişlerdir. Araştırmalarında problem çözümlerinde kendilerini yetersiz algılayan öğrencilerin intihar düşüncelerinin, kendilerini yeterli gören öğrencilere oranla, intihar düşüncelerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamışlardır.

Ganellen ve Blaney (1984), üniversite öğrencilerinin stres ve denetim odağını bazı değişkenlerle ilişkisine bakmışlardır. Araştırmaya göre stres, içsellik (iç denetimli olma) yaşamlarına yön vermede daha güçlü başka bireylerin varlığına olan inanç ve şansa olan inanç ile depresyon arasında bir ilişki söz konusudur. Özellikle daha güçlü başka birinin varlığına inanmanın depresif belirtileri tetiklediği belirtmişlerdir. Aynı zamanda araştırmada kaderci yaklaşımın depresyonda temel etken olmadığını ancak stresle etkileşim halinde olduğunu belirtmişlerdir.

Terakye (1985), hemşirelik eğitimi alan öğrencilerin klinik uygulamaları sırasında karşılaştıkları stres faktörlerine gösterdikleri tepkileri incelemiş, araştırmasında öğrencilerin; hasta, yakınları ve eğitimcilerle ilgili alanlarda stres yaratıcı durumlarla karşılaştıklarını belirtmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin hasta ve yakınları ile ilgili stres yaratıcı durumlar karşısında en fazla gösterdikleri duygusal ve davranışsal tepkilerin öfke, çaresizlik, sıkıntı, kendini aşağılanmış hissetme, meslekten soğuma, hastadan ve ortamdan uzaklaşma isteğinin olduğunu belirtmiştir.

Aysan (1988), lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenlerle ilişkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, aile üyelerinin hepsine veya herhangi birine yakınlık duyulması, duygusal ve eğitimle ilgili sorunların ebeveyn, öğretmen ve sosyal çevreden bir büyükle konuşması, ebeveynin problem durumlarındaki yaklaşım tarzlarının genç tarafından çabaya yönelik olarak

algılanması ve ekonomik düzeyin yüksek olması, öğrencinin akademik başarısının yüksek olması, kendilerini kararlı-mücadeleci, becerikli, mutlu olarak algılamalarının ve içten denetimli olmanın problem çözme ve sosyal destek arama davranışlarına artırıcı yönde etkili olurken; kendini suçlama ve kaçınma davranışlarına azaltıcı yönde etkili olduğunu saptamıştır.

Jampol (1989), üniversitede eğitim-öğretime yeni başlamış öğrencilerin uyum, kaygı ve depresyon ilişkisine yönelik çalışmasında hayalci düşünme, kendini geri çekme, doyum beklentilerini sınırlama, uzlaşma ve kendini suçlama stratejilerinin az kullanılmasının olumluya odaklanmayı sağladığını, ayrıca iyimser karşılaştırmalar yapma ve problem odaklı başa çıkma stratejilerinin çok kullanılmasının da daha az kaygı ve stres yarattığını gözlemlemiştir.

Dağ (1990), üniversite öğrencilerinin kontrol odağı, başa çıkma stratejileri ve psikopatolojileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, dış kontrol odağı ile psikolojik belirti gösterme düzeyi arasında ve başa çıkma stratejilerinin zayıf olmasıyla, psikolojik belirti gösterme düzeyi arasında anlamlı ilişkiler gözlemiştir, öğrenilmiş güçlülük ile dış kontrol inancı arasında bir ilişkinin olduğunu ve kız öğrencilerin erkeklere göre anlamlı düzeyde dış kontrol odaklı olduklarını saptamıştır.

Kitiş (1991), yüksekokul öğrencilerinin stres yönetimi ve stresle başa çıkma stillerinin belirlenmesine ilişkin araştırmasında, öğrencilerin kaygı düzeylerini ve stresle başa çıkmalarını incelemiştir. Araştırmasında, öğrencilerin, sürekli kaygı düzeylerinin yüksek olmasının uyum sorunlarından kaynaklandığını gözlemiştir, öğrencilerden, başa çıkma süreçlerinde belirli bir yönelim ve alışkanlık kazananların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir.

Şahin, Rugancı, Taş, Kuyucu ve Sezgin (1992), üniversite öğrencilerinin stresle ilişkili gördükleri faktörler ve bunlarla başa çıkma stratejilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; kız öğrencilerin akademik sorunları öne çıkardıkları, erkeklerin ise ekonomik sorunları daha çok öne çıkardıklarını gözlemişler, stresle başa çıkma stratejilerinde kullandıkları yöntemlerde, kız öğrencilerin, erkeklere göre daha çok sosyal desteğe başvurma gereksinimi duyduklarını belirtmişlerdir.

Yılmaz (1993), üniversite öğrencilerinin stres düzeyleri, psikopatoloji ve stresle başa çıkma durumlarını incelemiştir. Araştırma sonucunda; kız ve erkek öğrencilerin psikolojik belirti düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Aynı zamanda stres düzeylerinin, stresle başa çıkma stratejilerini etkilediğini, düşük stres

koşullarındaki öğrencilerin, yüksek stres koşulundaki öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığını ve yüksek düzeyde strese maruz kalan öğrencilerin, stresle başa çıkma stratejileri açısından daha başarısız olduklarını belirtmiştir.

Sürük (1994), üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenlerle ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyetlerine ve barınma durumlarına göre, bilişsel başa çıkma stratejileri arasında anlamlı farklılığın olmadığı ancak okudukları bölümlere, sınıf düzeylerine, akademik başarılarına, ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine ve boş zamanlarını değerlendirme durumlarına göre anlamlı düzeyde farklılıkların olduğunu belirtmiştir.

Phelps ve Jarvis (1994), ergenlerin cinsiyet ve ailelerinin sosyo-ekonomik düzeylerine göre stresle başa çıkma stratejilerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre; erkek öğrencilerin daha çok okul ve okul dışı etkinliklerle ilgili stres kaynaklarını ifade ederlerken, kız öğrenciler daha çok kişiler arası ilişkileri (aileleri, akranları, karşı cins arkadaşları) stres kaynağı olarak belirtmişlerdir. Araştırmada kızların sosyal destek alma, olumlu yorumlar yapma, kabullenme, dini duygular, duyguya odaklanma, ve duyguları açma gibi başa çıkma stratejilerini tercih ederlerken, erkeklerin alkol, madde kullanımı ve mizah gibi başa çıkma stratejilerini daha çok tercih ettiklerini gözlemişlerdir.

Penland, Masten, Zelhart, Fournet ve Callahan (2000), üniversite öğrencilerinin bireysel farklılıklarına göre depresyon ve başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda bireysel olarak olumsuz algılamaları olan öğrencilerin depresyona yatkınlıklarının, olumlu algılamaları olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde fazla olduğunu saptamışlardır.

Türküm (2001), üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma biçimleri, bilişsel çarpıtma düzeyleri ve psikolojik yardım almaya ilişkin tutumlar arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; bilişsel çarpıtma düzeyi yüksek ve düşük olan grupların kullandıkları başa çıkma biçimi ve iyimserlik açısından farklılaştığını belirtmiştir. Ayrıca kız öğrencilerin, sosyal destek arama ve soruna yönelme türünden başa çıkma yollarını daha çok kullanma ve psikolojik yardım almaya ilişkin daha olumlu tutumlara ve kişilerarası ilişkilerle ilgili daha yoğun bilişsel çarpıtmalara sahip olma açısından erkeklerden farklılaştığını saptamıştır.

Nikolaou ve Tsaousis (2002), psikiyatri kliniklerinde ruh sağlığı çalışanlarının duygusal zeka ve iş stresine sebep olan kaynaklar ve sonuçları arasındaki ilişkiyi

incelemişlerdir. Araştırma sonucunda, duygusal zeka düzeyi ile iş stresi arasında negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır. Buna göre duygusal zeka düzeyi yüksek olan bireylerin, iş çevresinden kaynaklanan stres faktörleri ile daha rahat başa çıktıklarını vurgulamışlardır. Ayrıca duygusal zeka ölçeğinin, duyguları anlama ve değerlendirme alt boyutunda, kadınların erkeklerden anlamlı düzeyde yüksek puan aldıklarını saptamışlardır.

Çiftci (2002), bir grup lise öğrencisinin stresle başa çıkma yolları ile strese karşı dayanıklılıkları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmasında elde ettiği bulgulara göre; kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında sosyal destek arama yönünden anlamlı bir farklılaşma olmamıştır. Ayrıca sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin stres yaşantıları ile daha etkin başa çıkabildikleri, problem çözme ve sosyal destek arama alt ölçeklerinden yüksek puan aldıklarını belirtmiş, düşük sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrenciler ise problem çözme ve sosyal destek arama alt ölçeklerinden düşük puan aldıklarını saptamıştır. Ayrıca kendini başarılı ve çok başarılı olarak değerlendiren öğrencilerin, problem çözme ve sosyal destek arama puanlarının daha yüksek olduğu, kendini başarısız ve az başarılı olarak değerlendiren öğrenciler ise kendini suçlama ve kaçınma düzeylerinden yüksek puan aldıklarını saptamıştır.

Binboğa (2002), sağlık yüksek okulu öğrencilerinin stresle başa çıkma ve genel sağlık durumlarını belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyetleri ile kullandıkları başa çıkma yolları alt ölçek puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını saptamıştır. Öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından, birinci sınıf ve üçüncü sınıfların iyimser yaklaşımları anlamlı düzeyde farklılaştığını ve üçüncü sınıfların lehine olduğunu belirtmiştir. Ayrıca aile tipi, mezun oldukları lise türü, ekonomik durumları ve şu andaki barındıkları yer açısından ise stresle başa çıkma puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığını saptamıştır.

Renk ve Creasey (2003), üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine ve kültürlerine göre stresle başa çıkma düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, problem odaklı başa çıkmada cinsiyetler arasında anlamlı farklılıkların çıkmadığını belirtmiştir. Yaşları büyük olan erkek öğrencilerinin, yaşları küçük olanlara oranla problem odaklı başa çıkma tutumları gösterdiklerini, yaşları büyük olan kız öğrencilerin, yaşları küçük olanlara oranla duygu odaklı başa çıkma

tutumları sergilediklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda yaşları büyük olan kız öğrencilerin duygu merkezli başa çıkma tutumları, yaşları büyük olan erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek çıktığını saptamışlardır. Kaçınan odaklı stresle başa çıkma tutumlarında ise cinsiyet ve yaşlar arasında anlamlı farklılığın çıkmadığını belirtmişlerdir.

Partlak (2003), üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma tarzları ile intihar olasılığı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin okudukları sınıf düzeyleri ile intihar olasılığı arasında anlamlı bir farklılık bulmamıştır. Stresle başa çıkma tarzları olarak ise dördüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıflara göre kendine güvenli yaklaşımı daha fazla kullandıklarını saptamıştır. Ayrıca kendine güvenli yaklaşım tarzı arttıkça, intihar olasılığının azaldığını ve çaresiz yaklaşım kullanımı arttıkça intihar olasılığının da arttığını belirtmiştir.

Deniz ve Yılmaz (2005), üniversite öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlar, araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin duygusal zeka kişisel beceriler, kişiler arası beceriler, uyumluluk boyutu, stresle başa çıkma boyutu ve genel ruh durumu boyutu ile stresle başa çıkma stillerinden problem odaklı başa çıkma alt ölçeği arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Aynı zamanda, Kişisel beceriler alt boyutu ile stresle başa çıkma stillerinden sorunla uğraşmaktan kaçınma alt boyutu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki varken, kişilerarası beceriler ve genel ruh durumu alt boyutları ile sosyal destek arama alt ölçeği arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamışlardır.

Sürücü ve Bacanlı (2006), üniversite öğrencilerinin psikolojik dayanıklılık ve uyum düzeylerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin, üniversite ortamına uyumları ile psikolojik dayanıklılıkları arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğunu saptamışlardır. Ayrıca okudukları sınıf düzeyi yükseldikçe üniversiteye uyum puanlarının arttığını saptamışlardır.

Göçet (2006), üniversite öğrencilerinin sahip oldukları duygusal zeka düzeyleri ile stresle başa çıkma tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, duygusal zeka ile stresle başa çıkma tutumları arasında anlamlı ve kuvvetli bir ilişkinin olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca duygusal zeka düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin stresle daha iyi başa çıkma tutumları gösterdiklerini, kız öğrencilerin

duygusal zeka düzeylerinin, erkeklere oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir.

Buraya kadar stresle başa çıkma ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmada benlik saygısının karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlandığı için benlik saygısıyla ilgili kavramsal açıklamalara yer verilmiştir.

Benlik Saygısı İle İlgili Kuramsal Görüşler

İnsanoğlu binlerce yıldır kendini ve davranışlarını anlamaya çalışmakta (Bacanlı, 1997) ve yaşamında kendine ait özelliklerin farkında olma çabası her geçen gün daha da önemli hale gelmektedir. Dünyanın çok hızlı değişimi ve gelişimine ayak uydurabilmek için bu çabanın eğitimsel süreçlerinin olması ve temel beceriler geliştirilmesinin önemi artmaktadır. Bu süreçte bireyin kendini tanımlamasına ve farkında olarak tepkiler vermesine imkanlar sağlanabilir. Bu süreçte bireyin benlik yapıları, benlik kavramı ve benlik saygısı, onun yaşam olaylarını algılama biçimini ve etkileşimini etkilemektedir.

Benlik saygısı, kişiliğin önemli bir parçası olarak, bireyin hayatının tüm yönlerini etkileyerek onun davranışlarına yön verebilmektedir. Kişilik gelişiminde önemli bir yer tutan ve birey için önemli olan algı, duygu ve düşüncelerin bir bütünü olan benlik saygısı, bireyin sosyalleşme düzeyinde önemli bir rol oynamaktadır (Hamarta, 2004).

Varoluşsal anlamda bizi birbirimizden ayıran, farklı kılan, bizi biz yapan en temel yapılanım, hem felsefede hem de psikolojide “benlik” (self) terimi ile karşılığını bulmuştur. Benlik, 19. yüzyıldan başlayarak çeşitli bilim adamları tarafından ele alınmış ve bu çalışmalar sonucunda da psikoloji bilimi içinde önemli bir yer tutan “benlik psikolojisi”nin (self psychology) oluşmasına neden olmuştur (Arıcak, 1999).

James (1952), benliği iki boyutta ele almıştır. Benliğin bir yönü özne “bilen benlik”, diğer yönü de nesne “bilinen benlik” tir. Bilimin konusunun bilinen benlik olmasının zorunlu olduğunu belirtmektedir. Konu, bilginin nesnesi olduğuna göre benlik, bilme konu edildiğinde “nesne” durumuna düşmektedir. Dolayısıyla psikolojinin konusu bilinen benliktir (Akt: Bacanlı, 1997). Benliğin, bilen benlik ya da benliğin öznel yönü, aktif olarak algılama, hissetme, hayal kurma, hatırlama, seçim ve plan yapma ve uygulama yönüdür. Yaşantıları sürekli olarak yorumlar ve değerlendirir. Buna da devamlılık, farkındalık ve irade gibi yaşantılar sayesinde

başarır. Devamlılık duygusu sayesinde benliğin durağan olduğu, değişmediği hissedilir; farklılık duygusu başkalarından farklı, ayrı bir birey olduğumuzu hissettirir. Öznel benlik, bireyin dünya ile olan iletişimlerini düzenler. Bireyin olaylar, insanlar ve nesneler hakkındaki yorumlarını kapsayan deneyimlerini içine alır. Dürtü kontrol, geleceği planlama, kendini gözleme ve kendini değerlendirme gibi temel psikolojik işlevleri yerine getirir (Damon ve Hart, 1982; Melchiorre ve Lotery, 1997).

Benliğin, bilinen benlik yada benliğin nesnel yönü, yaşantının ve deneyimin nesnesidir. Nesne ben, pasif ve etkilenen olarak betimlenmiştir. Benliğin nesnel yönünün, maddi ya da fiziksel ben, sosyal ben ve manevi ben olmak üzere üç boyutu vardır. Fiziksel ben; beden, giyim, aile, ev, mal-mülk ve üretimi içerir. Sosyal ben; itibar, tanınma, ün ve başkalarının gözünde onurlu olmayı içerirken, manevi ben ise üstbilişsel faaliyetler, duygulanım, inanç sistemi ve bu doğrultudaki davranışları içermektedir (Arıcak, 1999).

Benlik psikolojisi alanında en önemli kuramcılardan biri olan Rogers (1951), benliği, bireyin kendine ilişkin olarak farkında olduğu algılamalarının örgütlenmiş bir biçimi olarak tanımlamaktadır. Ona göre birey, çevresiyle ve diğer insanlarla etkileşim içinde donanımlarının farkına varır. Olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerle hedefler ve amaç geliştirir. Dolayısıyla benlik, bireyin yaşantıları yoluyla edindiği ve farkına vardığı özelliklerinin ve zenginliklerinin algısal bir şeması olmaktadır. Rogers geliştirdiği benlik kuramı ile benlik saygısının temel bileşenlerini net bir biçimde ortaya koymuş, doğrudan benlik saygısı kavramını kullanmamış; fakat olumlu yönde kendine saygı, kendini kabul gibi kavramlarla benlik saygısına yönelik dolaylı referanslarda bulunmuştur.

Kohut (1971), benlik tasarımı, (self-representation) kişinin kendini algılayış biçimi ve kendisiyle ilgili imgeler bütünü şeklinde düşünmüştür. Kendiliği ise bir üst örgütlenme, “kişiliğin çekirdeği, algıların ve girişimlerin merkezi” şeklinde nitelendirmiştir (Akt: Terbaş, 2004).

Bireyin benlik kavramı algısının temel unsurları, kendinden hoşlanma ve temel yeterliliği hakkındaki oluşturduğu inanç sistemini içerir. Yaşama karşı “ben iyi değilim” ve “kendimden hoşlanmıyorum” şeklinde tutumlar sergileyen bireyin mutsuz ve verimsiz olacağı açıktır (Eisenberg ve Patterson, 1979).

Kaynaklarında benlik saygısı, değişik terimlerle ifade edilmektedir. “self-esteem”, klasik yayınlarda, “self-respect”, “self-confidence”, “self-regard” karşılığı

olarak geçmektedir. Bu terimlerin Türkçe'deki kavramsal karşılıkları eş anlam taşımakta, benlik saygısı, öz saygı, kendilik saygısı ve özdeğerlilik duygusu olarak ifade edilmektedir. Self'in Türkçe karşılığı olarak öz (Enç, 1974), kendilik (Öztürk, 1985), benlik (Yörükoğlu, 1985), sözcükleri önerilmektedir. Bunlardan benlik sözcüğü bazen "ben" (ego) anlamında kullanılmaktadır (Akt: Maşrabacı, 1994). Bazı araştırmacılar, "ego" kavramını "benlik" ya da "kendilik" gibi kullansalar da bu kavramlar birbiriyle ilişkili olmasına karşın farklılıklar taşırlar. Sullivan (1979), "ego" kavramının Avrupa kökenli, "self" kavramının ise Amerika kökenli olduğunu belirtmiş, birbirinin yerine kullanılsa da bu iki kavramın farklı olduğunu savunmuştur. Ego, benliğin özü ve merkezi konumundadır. Buna benzer bir yaklaşımı Freud, "ego"yu id ve süperegounun merkezine koymuştur. Ego, gerçekliği düzenleyen yapı olarak, benlik içinde, özbilincin (self-consciousness) çekirdeği olarak kabul edilebilir (Onur, 1987).

Benlik Kavramı ve Benlik Saygısı İlişkisi

Benlik, benlik imgesi, benlik kavramı ve benlik saygısı gibi konularda birçok araştırma ve açıklamalar yapılmıştır. Çalışmalarda kullanılan bu kavramlar zaman zaman aynı anlamı taşır niteliğinde kullanılmışlardır. Wells ve Marwel'e (1967) göre benlik kavramı, psikanaliz, ego psikolojisi, kişilik araştırmaları, sosyoloji ve deneysel sosyal psikolojinin konuları arasında yer almaktadır. Bu kuramsal görüşler, benlikle ilgili çeşitli kavramların kullanımında belirsizlik ve çelişki yaşamaktadırlar. Bu kavramların birçoğunun benlik saygısı ve benlik kavramında olduğu gibi anlamının çok net olmadığı ve sıklıkla birbirlerinin yerine kullanıldığı görülmektedir. Birçok araştırmacı, benlik kavramını ölçmek için benlik saygısı ölçeği ya da benlik saygısını ölçmek için benlik kavramı ölçeğini kullanmaktadır. Tanımlarda bir anlaşma sağlanamadığı için araştırmacılar, çoğu zaman kavramın anlamını bildiğini düşünmekte fakat kastettikleri şey farklılaşmaktadır. Oysa benlik saygısı ve benlik kavramı aynı anlama gelmemektedir. Her ikisi de bireyin kendi benliği hakkındaki fikirlerini kapsamakla birlikte benlik saygısı, benlik kavramının içermediği değerlendirici bileşimlere de sahiptir. "Ben kimim?" şeklinde bir soru, kişinin kendi benliğini tanımlamasını sağlar fakat benlik saygısı üzerinde etki edecek kişisel atıfların değerlendirilmesini içermez (Kılıç, 2000; Onur, 1987; Sullivan, 1979; Terbaş, 2004; Wylie, 1974).

Kaynaklardaki diğer farklılık, benlik imgesinin, temelde benliğin açıklayıcı olan ve yargılayıcı olmayan yönünü, benlik saygısının ise benliği değerlendiren ve benlikten hoşnut olma derecesi olarak tanımlanan yönünü ifade ettiğidir. Bireyin kendini nasıl tanımladığı ile değerlendirdiği arasındaki farklılık nedeniyle bazı yazarlar (Beane ve Lipka, 1980; Calhaun ve Mosse, 1997; Blyth ve Trager, 1983), “değerlendirici benlik” veya “benlik saygısı” görüşünün daha subjektif olduğunu, duruma ve sahip olunan değerlere göre daha fazla değişebileceğini belirtmektedirler (Akt: Aksaray, 2003).

Bazı araştırmacılar ise benlik kavramı ile benlik saygısı arasındaki ayırımın uygulanabilir olmadığı görüşündedirler. Hubner ve Stanton (1976), benliğin açıklayıcı ve değerlendirici yönünün birbirinden deneysel olarak ayrılamayacağını belirtmektedir. Öte yandan bu ayırımın yararlı olacağını belirten araştırmacılar da vardır (Blyth ve Trager, 1983; Pope ve Diğ., 1988). Onlara göre benlik saygısını, benlik kavramından ayırmak mümkündür. Çocuk, kendini iyi bir beyzbol oyuncusu olarak görürken, bilim kurgu ile ilgilenen vasat bir öğrenci olarak görülebilir (Akt: Aksaray, 2003). Bütün bunlar onun benlik kavramını oluşturur. Benlik saygısı ise benlik kavramı içinde toplanan bu bilgilerin değerlendirilmesi ve değerlendirilen bu bilgilerle ilgili duygulardır.

Benlik saygısı, bireyin kendini tanımlama biçimidir (Laing 1993). Benlik saygısının duygusal, bilişsel, toplumsal ve bedensel öğeleri vardır. Kendini değerli hissetme, yeteneklerini, bilgi ve becerilerini ortaya koyabilme, başarma, beğenilir olma, kabul görme, sevilme, kendi bedensel özelliklerini kabul ve benimseme, benlik saygısının oluşması ve gelişmesinde önde gelen etkenlerdir (Yörükoğlu, 1986).

Benlik saygısının tanımı birçok araştırmacı tarafından yapılmış ve araştırma konusu olmuştur. Rosenberg (1965), benlik saygısını bireyin kendisine karşı, olumlu ve olumsuz tutumu olarak tanımlamıştır. Ona göre benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirmesinin bir sonucudur. Bireyin kendine ilişkin değerlendirmeleri sonucunda ulaştığı yargı, benlik saygısının düzeyi için belirleyici olmaktadır. Benlik saygısı, bireyin benlik kavramına ilişkin ulaştığı değerlilik yargısıdır.

Coopersmith (1967), benlik saygısını; bireyin kendi saygınlığı ile ilgili yaptığı bir değerlendirme şeklinde tanımlamış ve bireyin kendi yeterlilik, önem, başarı ve değerlerine ilişkin inancının ve kendini onaylama ya da onaylamama tutumunun bir ifadesi şeklinde açıklamıştır. Ona göre benlik saygısı, normal koşullar altında

değişmezlik gösterir ancak benlik saygısı, yaşantının farklı alanlarına, cinsiyete, yaşa ve diğer tanımlama koşullarına göre değişebileceğini ifade etmiştir.

Burns (1982), benlik saygısını, bireyin kendisi için önemli olan kişiler ve toplum aracılığı ile içselleştirdiği kişisel standartları ve değerlerine göre kendi performansını, yeterliliklerini değerlendirme süreci olarak belirtmiştir.

Demo ve Saving-Williams'a (1992) göre benlik saygısı, bireylerin kendileri hakkında yaptığı değerlendirmeler bütünüdür. Bu değerlendirmeler kişisel değerlilik, onaylama ve onaylamama gibi benlik yargılamalarını ifade etmektedir.

Coopersmith (1967), benlik saygısının gelişiminde önemli rol oynayan kendini değerlendirme (self-evaluation) kavramına değinmiş; kendini değerlendirmenin, bireyin kendine ilişkin değerlilik yargısına varmada, kişisel standartları ve değerlerine uygun performansını, kapasitesini ve yüklemelerini kullandığı yapısal bir süreç olarak belirtmiştir. Örneğin, bir birey kendini öğrenci olarak çok değerli tanımlamalarda bulunurken, bir müzisyen olarak değersiz görebilir. Bu durumda, bireyin benlik saygısı düzeyini belirleyen, onun yeteneklerini ve zenginliklerini değerlendirmesine ilişkin öznel algısı olmaktadır.

Benlik Saygısının Gelişimi

İnsanoğlu yaşama, gözlerini bir aile ortamında açar. Doğal olarak çocuğun ilk etkileşim kurduğu bireyler anne-babadır veya bu rolü üstlenmiş kişilerdir. Bazı araştırmacılar (Calhoun ve Acocella, 1990; Coopersmith, 1974; Kulaksızoğlu, Yörükoğlu, 1978; Yavuzer, 1991), benlik saygısı gelişiminde en önemli etkenin aile olduğunu vurgulamaktadır. Ailenin, çocuğu kabulünden başlayan bu süreç, onun bireysel özgürlüğüne kadar uzanmaktadır. Bu süreçte çocuğa duyulan saygı ve kabul, onun gelişimine katkıda bulunacak ve benlik saygısını yükseltecektir. Çocuğun kendini değerli ya da değersiz olarak algılaması, onun yaşam pozisyonlarını belirlemektedir. Dolayısı ile değerli olarak gördüğünde “gerçek” benlik saygısı, değersiz gören ancak bunu kabullenmeyen bireylerde ise “savunucu” benlik saygısı oluşabilecektir.

Çocuğun benlik saygısının gelişiminde kendi kendisini değerlendirmesinin önemini vurgulayan Felker (1974), çocuk ve onun yakın çevresini oluşturanların etkisinden söz ederek, yakın bireylerin kendilerini; çocuğun kendini, çocuğun başkalarını övmesinin ve davranışlarının gerçekçi olarak değerlendirmesinin gereğini vurgulamaktadır (Akt: Maşrabacı, 1994).

Kendini, diğer insanlara göre değerlendirecek düzeye gelen çocuk, birçok durumla yüz yüze gelmeye başlar. Bu ilk değerlendirmeler, çocuğun tüm benlik algısını etkilemektedir. Diğer insanların değerlendirmeleri, çocuğun kendi yeterlilik ve yetersizlik deneyimlerine bağlı olarak yaptığı kendi değerlendirmeleri ile birlikte çocuğun benlik saygısını oluşturur.

Çocuk, gelişim süreci boyunca kendi bedenini ve fiziksel gücünü sürekli diğerlerinin bedeniyle ve güçleriyle kıyaslar. Bu durum, özellikle ergenlik döneminde daha da belirginlik kazanır. Fiziksel bakımdan güçlü olma, çocuk ve gençlere başarı ve prestij kazandırır. Kulaksızoğlu (1998), bu özellikleri taşıyan çocuklarda olumlu bir benlik kavramının gelişeceğini vurgulamıştır. Bunun yanı sıra zayıf ve yavaş gelişen bir vücuda sahip çocukların, kendilerini yaşıtları ile karşılaştırdıklarında düşük bir benlik kavramı geliştirebileceklerini belirtmiştir.

Ergenlik döneminde kimlik arayışları ile birlikte, benlik saygısı da önem kazanmaktadır (Maşrabacı, 1994). Genç;

- Ben kimim?
- Neyim?
- Ben önemli biri miyim?
- Değerli miyim?
- Kimler için değerliyim?

sorularına içsel olarak cevap aramaktadır. Gencin kendine yaklaşması ve bu yakınlaşmada takındığı tutum (olumlu-olumsuz), kendine sosyal çevresi içinde verdiği puan ve değerlendirme, onun benlik saygısının yüksek ya da düşük olmasını belirlemektedir.

Düşük ve Yüksek Benlik Saygısı

Rosenberg (1986), benlik saygısının gelişmesini sağlayan beş tür psikolojik seçicilik mekanizmasından bahsetmiştir. Ona göre seçicilik iki koşul altında özgül işlev gösterir:

1. Yapılanmamış ya da çelişkili durumlarda,
2. Tercih seçeneklerinin çok olduğu durumlarda.

Rosenberg'e (1986) göre bireyin kendine yönelik tutumunu etkileyen bu seçicilik mekanizmaları şunlardır.

- Kendine değer biçiminde seçicilik,
- Yorumlamada seçicilik,
- Standartlarda seçicilik,
- Kişilerarası seçicilik,
- Durumsal seçicilik.

Birey, kendi özelliklerini ve tutumlarını keşfetme yoluyla ve diğer bireylerin de geribildirimleriyle kendine ilişkin tanımlamalarda bulunur. Kendini olumlu sıfatlarla donanmış bir birey olarak algılıyorsa benlik saygısı düzeyi yüksek; olumsuz ve çelişkili algılamaları varsa benlik saygısı düzeyi düşük olmaktadır. Aynı zamanda bireyin kendine ilişkin yorumları ve ulaşmak istediği standartlara uygun olup olmamasına ilişkin algıları, benlik saygısı düzeyinde belirleyici olmaktadır. Birey, kişilerarası ilişkilerde kendi gibi olanları ya da kendisini onaylayıp destekleyecek olan kişileri seçme eğilimindedir. Destekleyici ilişkiler, bireyin benlik saygısını da desteklemektedir. Kendine uygun kişileri seçme eğiliminde olan birey, kendine uygun durumları da seçme ve oluşturma çabası içindedir. Bireyin sosyalleşmesini destekleyen ve onu onurlandıran çaba ve uğraşlar, benlik saygısı düzeyini de artıracaktır.

Pope, McHale ve Craighead'e (1988) göre benlik saygısı yüksek olan bireylerin beklentileri ve tutumları, onları daha çok bağımsızlığa ve yaratıcılığa yönlendirir. Daha atılgan ve gayretli sosyal davranışlar göstermelerini olanaklı kılar. Benlik saygısı düşük olan bireylerin durumu ise çevrelerine karşı kendilerini yapay olarak olumlu bir tutum içinde gösterir ve yeterli bir kişi olarak gösterme çabasını güderler. Reddedilme korkusu ile insanlarla ilişki kurmaktan kaçınarak, kendi içine çekilir, kabul görmeyecek bir fikir ileri süreceğini düşünerek endişe duyarlar. Bu durum, sosyal ilişkilerini sınırlar ve başkaları ile dostça ve destekleyici nitelikte ilişki kurma olasılığını azaltır (Akt: Yüksekaya, 1995).

Hay (1995), bireyin benlik saygısı düzeyini yükseltme gibi bir çaba verilecekse, onun bilişsel düzeyini geliştirecek ve zenginleştirecek bir strateji uygulamak gerektiğini, bunun da ancak başarılarının ve başarısızlıklarının yani performansının gerçekçi bir referans grubu ile karşılaştırılması sonucu oluşabileceğini belirtmiştir.

Jones (1973), benzer bir açıklama yaparak, benlik saygısı düşük olan bireylerin sosyal etkileşimleri, benlik saygısı yüksek olanlara göre farklılık gösterdiklerini

belirtmiştir. Benlik saygısı düşük olan bireyler, daha çok onay ve kabul gördükleri ortamları tercih etme gibi bir eğilim gösterdiklerini ve olumsuz değerlendirmelere hoşnutsuz tepkiler verdiklerini vurgulamıştır. Dolayısıyla onay beklentilerini karşılayamadıkları ortamlara daha az katılırlarken, onay aldıkları ortamlarda çok daha etkin olduklarını belirtmiştir.

Coopersmith (1967), bireyin sahip olduğu değerlerin, bireyin benlik saygısı üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu belirtmektedir. Birey, değerlerini ilk olarak ailesinden edinir ve en önemli süreçtir. Ailenin çocuğu kabulünden başlayarak bu süreç onun bireysel özgürlüğüne kadar uzanmaktadır. Sonra sosyal çevreden edinimler başlar. Fakat burada önemli olan, bireyin değer seçiminde özgür olmasıdır. Değer ve standartlarını daha bağımsız ve daha kendine göre oluşturan bireylerin benlik algılamaları daha olumlu olacaktır. Benlik saygısı ile ilişkili bir diğer değişkenin de bireyin isteklerinin olabileceğini vurgulamaktadır. Düşük benlik saygısına sahip bireylerin istekleri ile bu isteklere ulaşmada gösterdikleri performans arasında önemli bir boşluk olduğunu belirtmiştir. Hedeflere ulaşamama ile sonuçlanan başarısızlık ve isteklerini gerçekleştirememeye duygusu, benlik saygısını zedelemektedir. Ona göre benlik saygısı, bireyin standartları ve istekleri ile gerçek performans ve kapasitesinin karşılaştırılmasını içerir. Birey, eğer standartları davranışlarıyla uyuyorsa kendini değerli görecektir, eğer uyuyuyorsa kendini değersiz ve yetersiz görme eğiliminde olabilecektir.

Campel ve Lavalley (1993), düşük ve yüksek benlik saygısına sahip bireylerin özelliklerini maddeler halinde özetlemiştir (Akt: Arıca, 1999). Bunlar:

- Yüksek benlik sahip bireyler, kendilerini daha iyi ve olumlu tanımlarken, düşük benlik saygısına sahip bireyler, kendilerini daha olumsuz tanımlama eğilimindedirler.
- Yüksek benlik saygısına sahip bireylerin, kendilerine olan inançları ve güvenleri, düşük benlik saygısına sahip bireylerden içsel olarak daha tutarlıdır.
- Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sosyal çevreye daha fazla bağımlıdır ve bu bireylerin benlik şemaları, dışsal bilgiyle oldukça tutarlıdır.
- Düşük benlik saygısına sahip bireyler, sosyal çevreye verdikleri tepkilerde, yüksek benlik saygısına sahip bireylerden daha tutucu ya da ihtiyatlıdır.

Tice (1993), düşük benlik saygısına sahip bireylerin kendilerini yetersiz, sevilmeyen ve genel olarak değersiz bireyler olarak gördüklerini belirterek yukarıda açıklanmaya çalışılan ifadelerin bir anlamda özetini yapmıştır. Yine ona göre, benlik saygısı düşük olan bireyler, daha savunmacı ve kendilerini daha fazla korumaya yönelik belirtiler göstermektedirler.

Birey, kendini değerlendirmede olumlu bir tutum içindeyse, benlik saygısı yüksek, olumsuz bir tutum içindeyse benlik saygısı düşük olmaktadır. Buna göre benlik saygısı, bireyin kendini olduğundan aşağı görme ya da üstün görmeksizin, kendinden memnun olması ve kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer görmesidir. Böylece benlik saygısı, kendini olduğu gibi kabullenmeyi ve özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir durumdur (Tufan ve Yıldız, 1993).

Bu görüşler doğrultusunda benlik saygısının, bireyin kendini gerçekleştirme sürecinde olumlu katkıları olabilecek, kendilik imgesi, kendini kabul, kendini bilme, kendine güven gibi algılamalarla belirlenen bir süreç olduğu söylenebilir. Bu doğrultuda bireyin başta kendisi olmak üzere, sosyal çevresi ile kurduğu etkileşimler, elde ettiği statüler, üstlendiği roller, donanımının farkında olma ve benlik saygısını koruma becerisi, benlik saygısını yükseltmekte veya düşürebilmektedir.

Buraya kadar bazı kuramcıların benlik saygısı yaklaşımlarını ele aldığımızda, aralarındaki ortak yaklaşım; benlik saygısının bir değerlendirme süreci olduğudur. Tanımlardaki ikinci ortak yön ise benlik saygısının subjektif bir kavram olduğu şeklinde yorumlanabilir. Yani benlik saygısı, bireyin kendisi ile ilgili öznel algıdır. Diğer bir ortak yön de bireyin yaptığı subjektif değerlendirmeler sonucunda kendisi ile ilgili değerlilik yargısına ulaştığıdır.

Benlik saygısı ile ilişkili yurt dışı ve yurt içinde birçok araştırma yapılmıştır. Ulaşılabilen araştırmalar, tarih sırasına göre aktarılmaya çalışılmıştır.

Benlik Saygısı İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Rosenberg (1965), lisede okuyan öğrencilerin kendilerini nasıl gördüklerini, nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla geniş popülasyonlu bir araştırma yapmıştır. Azınlık öğrencilerin, kendi grupları içinde benlik saygıları yüksekken, yaşadıkları sosyal çevre ve toplum içinde benlik saygılarının düşük olduğunu gözlemlemiştir. Aynı araştırmasında, sosyo-ekonomik düzeyin benlik saygısı ile ilişkisini vurgulamış, ailelerinin sosyo-ekonomik düzey olarak yüksek olan öğrencilerin benlik saygıları, sosyo-ekonomik düzeyleri düşük olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek

olduğunu saptamıştır. Çıkan bu farkın erkek öğrencilerde daha çok gözlemlendiği, bu öğrencilerin baba ile ilişkileri, diğerlerine göre daha sıcak ve yakın çıktığı ve benlik saygılarının diğerlerine göre anlamlı düzeyde yüksek çıktığını vurgulamıştır.

Kuzgun (1972), üniversite öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmasında ana-baba tutumlarının bireylerin kendilerini gerçekleştirme düzeyine etkisini incelemiştir. Araştırmasında benlik saygısı ve aile sevgisi arasında güçlü ve anlamlı ilişkiler saptamış, demokratik ana-baba tutumları ile yüksek benlik saygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu gözlemlemiştir.

Battle (1978), üniversitede okuyan bir grup öğrencinin benlik saygıları ile depresyonları arasındaki ilişkiye bakmış ve araştırma sonucunda; öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile depresyonları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Bu ilişkinin ters yönlü olduğunu, düşük benlik saygısı puanlarına sahip öğrencilerin, depresyon puanlarının daha yüksek olduğunu vurgulamıştır.

Battle (1980), lise öğrencilerinin benlik saygıları ile depresyon düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, elde ettiği bulgular ışığında benlik saygısı ile depresyon düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Araştırmasında benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin, depresyon düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda araştırmacı, benlik saygısının sosyal yönünden daha çok, bireysel yönünün depresyonla anlamlı bir ilişkiye sahip olduğunu belirtmiş ve bu durumun, depresyonun, bireysel değer duygularındaki zayıflaması ve sıkıntılı bir ruh hali olduğunun göstergesi olduğu şeklinde yorumlamıştır.

Shavit ve Shouval (1980), üniversite öğrencileriyle yaptığı araştırmasında, diğer bireylerin geribildirim ve değerlendirmeleriyle öğrencilerin benlik saygısı arasındaki ilişkiye bakmak için öğrencileri, yüksek ve düşük benlik saygısı puan durumlarına göre sınıflandırmışlardır. Araştırmasında, düşük benlik saygısı olan öğrencilerin, dışsal olumlu değerlendirmeler karşısında, benlik saygılarının arttığı, olumsuz değerlendirmeler karşısında ise azaldığını, yüksek benlik saygısına sahip olan öğrencilerin, olumlu veya olumsuz değerlendirmeler karşısında anlamlı bir artma veya azalmanın olmadığını belirtmişlerdir.

Kılıçcı, (1981), üniversite öğrencilerinin kendini kabul düzeylerini etkileyen etmenleri incelemiş, araştırma sonucunda; öğrencilerin kendini kabul düzeyleri ile öğrencilerin yerleşim yerleri ve ailelerinin sosyo-ekonomik durumları arasında güçlü bir ilişkinin olduğunu vurgulamıştır. Aynı zamanda ekonomik durumu iyi olan

öğrencilerin, ekonomik durumu orta ve düşük olanlardan ve yerleşim yeri büyük şehir olanların, küçük yerlerden ya da yurt dışından gelenlere göre, kendini kabul düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Kızıltan (1984), üniversite okuyan öğrencilerin kendilerini algılamaları ile uyum düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenlerle ilişkisini incelemiş, araştırmasında; öğrencilerin istedikleri bir bölümde öğrenim görmeleri ve kendi fiziki görünümünü beğenmeleri, onların uyum düzeyini artırıcı bir etken olurken, istediği bir bölümde olamama ve kendi görünümünden hoşnut olmayan öğrencilerin uyum düzeylerinin zayıf olduğunu gözlemiştir.

Can (1986), ergen öğrencilerin benlik tasarımı ile bazı değişkenlerin arasındaki ilişkiyi araştırmış, öğrencilerin cinsiyetleri ile benlik tasarımları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını saptamıştır. Aynı zamanda araştırmada, ilk çocukların, ortancalara göre benlik tasarımlarının yüksek olduğunu; benlik tasarımlarının yüksek olmasının, mesleki beklenti düzeyini etkilediğini belirtmiş, öğrencilerin benlik tasarımlarının, aileleri ile birlikte kalanların, ailesinden ayrı yaşayanlara göre, ana-baba tutumlarının hoşgörülü olarak algılayanların, katı olarak algılayanlara göre, sosyo-ekonomik düzey olarak yüksek ve orta diye tanımlayanların, düşük olarak adlandıranlara göre benlik tasarımlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Rugancı (1988), üniversitede okuyan öğrencilerin benlik saygısı, benlik bilinci ve depresyon belirtileri arasındaki ilişkiyi araştırmış, araştırma sonucunda; yüksek benlik bilinci ve depresyonun birlikte olduğu durumlarda içsel benlik saygısının, (inner self-esteem) ters yönde etkilendiğini, yüksek dışsal bilincin depresyonla birlikte olduğunda ise dışsal benlik saygısının (outer self-esteem) negatif yönde etkilendiğini saptamıştır.

Workman ve Beer (1989), lise öğrencilerinin depresif belirtileri ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlar, araştırma sonucunda; depresyon belirtileri ile benlik saygısı arasında ters yönlü bir ilişki saptamışlardır. Aynı zamanda erkek öğrencilerin kızlara oranla daha yüksek benlik saygısı puan ortalamalarına sahip olduklarını belirtmişlerdir.

Cheng ve Page (1989), liseye giden öğrencilerin benlik saygısı ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmışlar, çalışma sonucunda; benlik saygısı puan ortalamaları yüksek olan öğrencilerin akademik performansları, orta ve düşük benlik

saygısı puanlara sahip olan öğrencilerin akademik başarı puanlarına göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamışlardır.

Tufan (1989), üniversitede okuyan bir grup öğrencinin benlik saygısı düzeylerini belirlemek amacıyla sistematik bir şekilde birinci sınıftan son sınıfa kadar Coopersmith'in Benlik Saygısı Envanterini uygulamış ve araştırmasında öğrencilerin yaşam deneyimleri ile benlik saygıları arasında pozitif yönde anlamlı bulunmuştur. Dört yıl boyunca eğitim gören öğrencilerin yaşam deneyimleri arttıkça benlik saygılarının da arttığını saptamıştır. Aynı zamanda yüksek öğretim sürecinin, öğrencilerin benlik saygısını artırıcı bir ortam olabileceğini yorumlamış ancak öğrencilerde böyle bir gelişmenin sağlanabilmesi için onların olumlu yaşam deneyimlerinin artırılmasına ve sorunlarının çözülmesine yönelik hizmetlerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Gürkan (1990), tıp fakültesi ve meslek yüksek okulunda okuyan öğrencilerin benlik saygısı, kaygı ve depresyonla bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda benlik saygısı ile kaygı ve depresyon düzeyleri arasında negatif bir ilişkinin olduğu yani benlik saygısı düştükçe, kaygı ve depresyon düzeylerinin arttığı, kaygı ile depresyon düzeyleri arasında pozitif ilişkinin olduğu ve cinsiyetin benlik saygısı, depresyon ve durumluk kaygı düzeyleri üzerinde etkili olmadığı ancak kız öğrencilerde sürekli kaygı düzeyinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğunu saptamıştır.

Camilla (1991), öğrencilerin ailelerinin sosyo-ekonomik durumlarının, benlik saygısı, yalnızlığı ve depresyon düzeyleri ile ilişkilerini araştırmış, ailenin ekonomik zorluğunun; hem kız hem de erkek öğrencilerde benlik saygısını, yalnızlık duygularını ve depresyon düzeylerini etkilediğini belirtmiştir. Aynı zamanda erkek öğrencilerde, suçluluk ve ekonomik durum arasında pozitif yönde ilişkinin olduğunu, olumlu ve destekleyici aile ilişkileri, ebeveynlerin evlilikten mutlu olmaları, ekonomik zorluğun olumsuz etkilerini azalttığını gözlemlemiştir.

Atik, Ünal ve Akyüz (1991), farklı liselere giden öğrencilerin bazı demografik özellikleri ile benlik saygısı arasındaki ilişkiye bakmışlar, araştırma sonucunda öğrencilerin genel olarak benlik saygılarının yükseğe yakın, durumluk kaygı düzeylerinin düşük olduğunu saptamışlardır. Erkek öğrencilerin tartışmalara daha fazla katıldıkları gözlemlenirken, kız öğrencilerin ise daha başarılı olduklarını belirtmişlerdir.

Dinç (1992), lise öğrencilerinin genel, psikolojik, sosyal, cinsel ve uyumsal benlik algılarının benlik saygısı ile ilişkini araştırmış, araştırma sonucunda; benlik algı düzeylerinin yüksek olmasının benlik saygısını olumlu yönde etkilediği, diğer taraftan benlik algı düzeylerinin düşük olmasının ise benlik saygısını olumsuz yönde etkilediğini vurgulamıştır.

Campbell ve Bowman (1993), akademik düzey olarak düşük ve sınıfta kalan çocuklar için çalışma grubu hazırlayarak danışma programı yapmışlar ve pilot çalışma yapmışlar ve sekiz oturumluk bu program ile sınıfta kalan öğrencilerin benlik saygılarını yükseltmek, sınıfta kalmayı yeniden tanımlamak, problemlerle başa çıkmayı öğretmek ve daha sonraki dönemlerde derse yönelik öğrencileri motive etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmada, öğrencilerin okula, kendilerine ve öğrenmeye karşı olumlu yönde katkılarının olduğunu gözlemlemişlerdir.

Odacı (1994), üniversite öğrencilerinin yalnızlık, benlik saygısı ve yakın ilişkiler kurabilme düzeylerini incelemiştir. Araştırma sonucunda; genel olarak öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin yüksek olduğu, kız ve erkek üniversite öğrencilerinin benlik saygıları arasında anlamlı farklılığın olmadığı, öğrencilerin okudukları bölümlerle ve sınıf düzeyleri ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlemlenmiştir. Aynı zamanda öğrencilerin yalnızlıkla, benlik saygıları arasında negatif bir ilişkinin olduğu yani benlik saygısı arttıkça yalnızlık düzeyinin azaldığını, öğrencilerin benlik saygısı ile yakın ilişki düzeylerinin pozitif yönlü olduğunu ve benlik saygısı puanları attıkça yakın ilişki düzeyinin de arttığını vurgulamıştır.

Maşrabacı (1994), üniversitede okuyan birinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini bazı değişkenlere göre araştırmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetleri ile benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, öğrencilerin barındıkları yer (ailesiyle, yurt, arkadaşlarıyla evde, kardeşiyle evde ve akraba yanı) açısından da, benlik saygısı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, öğrencilerin gelir düzeyinin yüksekliğinin benlik saygısını yükselttiğini, okuduğu bölümün, benlik saygısı düzeyini anlamlı düzeyde etkilemediğini, fiziki görünümünden hoşnut olma ile benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Arıcak (1995), üniversite öğrencilerinin saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmasında öğrencilerin, benlik saygılarının yüksek, orta ve düşük puanları ile saldırganlık düzeyleri arasında anlamlı

bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Ayrıca Kız ve erkek öğrencilerin benlik saygısı puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, okudukları sınıflara göre yine anlamlı farklılığın olmadığı, ancak benlik saygısı ile bölümler arasındaki farklılığın anlamlı düzeyde olduğunu belirtmiştir. Aynı zamanda benlik saygısı açısından, algılanan ana-baba tutumlarında anlamlı düzeyde farklılıklar çıktığını saptamıştır.

Yüksekkaya (1995), üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş, araştırma sonucunda; öğrencilerin benlik saygılarının yükseğe yakın düzeyde olduğunu saptamıştır. Benlik saygısı ile akademik başarı, arkadaşlık kurma, öğrenim görülen bölümü isteyerek seçme, kendi gelirini yeterli bulma, boş zamanlarının değerlendirme, gelecek hakkında düşünceler, kardeş sayısı, anne-baba sevgisi arasındaki ilişkiler anlamlı bulunduğunu, yaş, kız öğrencilerin benlik saygısı düzeyi erkeklere göre daha yüksek olmasına karşın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı için cinsiyet ve anne-babanın eğitim düzeyinin benlik saygısı üzerinde anlamlı düzeyde bir etkisinin olmadığını belirtmiştir.

Farnicis ve Jones (1996), öğrencilerin sosyal sınıf ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, İngiltere’de farklı sosyo-ekonomik düzeylerde olan öğrenciler üzerinde üç farklı benlik saygısı ölçeği (Coopersmith, 1967; Lipsitt, 1958; Rosenberg, 1965) uygulamışlardır. Benlik saygısı ve sosyal sınıf arasındaki ilişkiler, kullanılan ölçeğe göre farklılık gösterdiğini; yüksek benlik saygısı ile yüksek sosyal sınıf arasındaki en önemli ilişkinin Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği ile belirlendiğini saptamışlardır. Aynı araştırmada, Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri ile ölçüldüğünde, benlik saygısı ile sosyal sınıf arasında düşük ama önemli sayılabilecek bir ilişki bulduklarını, Lipsitt Benlik Kavramı Ölçeği ile sosyal sınıf ve benlik saygısı arasında önemli bir ilişkinin bulunmadığını belirtmişlerdir.

İnelmen (1996), üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin cinsiyetleri ile ilişkisini araştırmış, kız öğrencilerin kişiler arası ilişkilere daha fazla önem vererek benlik saygılarını yükseltmeye çalıştıklarını ve bundan memnunluk duyduklarını, erkek öğrencilerin ise özel yeteneklerine daha fazla önem vererek bu doğrultuda saygınlık kazanmaya çalıştıklarını ve bundan memnun olduklarını gözlemlemiştir.

Gür (1996), ergenlerde depresyon ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi bazı demografik özelliklere göre incelemiş, araştırma sonucunda; öğrencilerin depresyon düzeyleri arttıkça, benlik saygılarında bir azalma olduğunu saptamıştır. Aynı zamanda, depresif belirtilerin artmasının, benlik saygısında bir azalma ile birlikte

görülmesi cinsiyetler açısından manidar çıkmamış kız ve erkek öğrencilerin çok yakın puanlar aldıklarını gözlemlemiştir. Aynı araştırmada, öğrencilerin yaş değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı, ancak anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı değişkenlerinin benlik saygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu belirtilmiştir.

Gross ve John (1997), lisede okuyan öğrencilerin benlik saygısı ile depresyon belirtileri arasındaki ilişkiye bakmışlar, benlik saygısı ve depresyon arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu, aynı zamanda ailelerin olumsuz davranışları ve acımasızca eleştirileri öğrencilerin depresyon durumunu artırdığını ve benlik saygılarının düşmesine neden olduğunu belirtmişlerdir.

Hodges ve Wolf (1997), işbirliğine dayalı öğretim teknikleri kullanarak olumlu bir sınıf ortamı oluşturup, övgü ve ödül kullanma gibi teknikler kullanmışlardır. Çalışma grubunu düşük benlik saygısı olan öğrencilerden oluşturmuşlar, çalışma sonucunda; öğretmen-öğrenci arasındaki nitelikli iletişim, arkadaşları arasındaki olumlu etkileşim, koruyucu sınıf atmosferi benlik saygısını olumlu yönde etkilemiş, işbirliğine dayalı öğretim teknikleri uygulanan grupta, arkadaşlık ilişkileri olumlu yönde değiştiği, uygulamalara katılmanın benlik saygısını ve akademik başarıyı etkilediğini gözlemişlerdir.

İnanç (1997), üniversiteden mezun durumuna gelmiş son sınıf öğrencilerinin akademik başarıları ile benlik saygıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda; akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu vurgulamış, kız ve erkek öğrencilerin benlik saygıları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını saptamıştır. Öğrencilerin dönem kaybı değişkenine göre benlik saygıları arasında anlamlı farklılıkların olmadığını saptamıştır.

Koç (1997), üniversite öğrencilerinde, düşük benlik algılamalarını yükseltmede akılcı duygusal terapinin etkisini araştırmış, bunun için deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Deney grubu için haftada iki kez olması koşulu ile on oturumluk grupla terapi yapılmış, kontrol grubuna ise herhangi bir etkinlik yapılmamıştır. Akılcı duygusal terapinin olumlu katkısının olup olmadığını belirlemek için Kendini Kabul Envanteri, oturumların bitmesinin ardından iki ay sonra tekrar uygulanmıştır. Bunun sonucunda akılcı duygusal terapinin, düşük benlik kabul düzeylerini yükseltmede etkili ve yararlı olduğu, bu yararın iki ay sonra da artarak devam ettiğini belirtmiştir.

Palcic ve Janek (1998), Orta ve Batı Avrupalı gençlerde benlik saygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişler. Araştırmalarında; Slovak ve Fransız öğrenciler karşılaştırılmış, Fransız öğrencilerin sözel, akademik, aynı cinsle yakın arkadaşlık, aile ilişkileri, din ve genel benlik kavramında Slovaplardan düzey olarak daha yüksekken, Slovak öğrenciler, problem çözme ve yaratıcılıkta daha iyi olduklarını saptamışlardır. Benlik saygısı açısından bu öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış ancak genel akademik başarı düzeyinde Fransız öğrenciler, Slovak'lardan daha iyi durumda olduğunu belirtmişlerdir.

Verkeyten (1998), Hollanda'da yaşayan Türk ve Faslı ailelerin çocukları ile akademik başarı, kendini iyi hissetme ve kişisel benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler, bireysel olarak kendilerine değil, ait oldukları grubun tümüne karşı yüksek bir ayrımcılık algısı belirtmişler, kişisel benlik saygısı, grup benlik saygısından göreceli olarak bağımsız bulunduğunu, algılanan kişisel ayrımcılık, kişisel benlik saygısı ile algılanan grup ayrımcılığı ise grup benlik saygısı ile ilişkili bulunduğunu belirtmiştir.

Ohannessian, Lerner ve Von Eye (1999), öğrencilerin kendilerine yeterli duygularının depresyon ve kaygıda cinsiyet farkı gösterip göstermediğini incelemişler, araştırmalarında; erkek öğrencilerin kendilerine yeterli duyguları puanları, kızlara göre daha yüksek çıktığını, aynı zamanda erkek öğrencilerin daha az depresif ve daha az kaygılı olduklarını belirtmişlerdir.

Arıca (1999), sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan üniversiteli gençlerle, grupla psikolojik danışma yolu ile benlik saygısı ve mesleki benlik saygısının geliştirilmesi oturumları düzenlemiştir. Öğrencilerin benlik saygısı ve mesleki benlik saygılarının geliştirilmesine yönelik bu etkinlikte veri toplama aracı olarak, araştırmacının kendisinin geliştirdiği ölçekleri kullanmıştır. Deney ve kontrol grubu oluşturarak, bu yararlılığı ölçmeye çalışmıştır ve deney grubu için on oturumluk bir etkinlik düzenlemiştir. Uygulama sonunda; deney grubunun, ön-test benlik saygısı puanları ve mesleki benlik saygısı puanları ile son-test benlik saygısı ve mesleki benlik saygısı puanları arasında olumlu yönde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu belirtmiştir.

Özgan (1999), lise öğrencilerinin benlik saygısı, akademik başarıları ve sınıf ortamını empatik olarak algılama düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş, araştırmasında; farklı sınıflardaki öğrencilerin empatik sınıf ortamı tutum algılamaları

arasında genel dağılım olarak anlamlı bir farkın olmadığını, benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin, düşük olanlara göre sınıf ortamını daha empatik algıladıklarını, annenin eğitim düzeyinin benlik saygısını ve akademik başarıyı olumlu yönde etkilediğini, babanın eğitim düzeyinin akademik başarıya etkisinin olmadığını ancak benlik saygısını olumlu yönde etkilediğini gözlemlemiştir.

Taysi (2000), üniversite öğrencilerinin arkadaşlardan ve aileden sağladıkları destek algılaması ile benlik saygıları düzeyini incelemiştir. Araştırma sonucunda; aileden alınan destek algısının öğrencilerin benlik saygısını olumlu yönde etkilediği, arkadaşlardan alınan destek algısının da benzer şekilde öğrencilerin benlik saygılarını yükselttiğini saptamıştır.

Esenay (2002), üniversite öğrencilerinde sağlık davranışlarının sosyal destek ve benlik saygısı ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyet ve okudukları bölümlerle sağlık davranışları puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı, sosyal destekle sağlık davranışları arasında, benlik saygısı ile sağlık davranışları arasında ve sosyal destekle benlik saygısı arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu gözlemiştir.

Kahriman (2002), adolesanlarda aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre araştırmış, elde ettiği bulgularda; kızların benlik saygısı puan ortalamalarının, erkeklere göre nispeten yüksek olmasına karşın aralarında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığını belirtmiştir. Aynı zamanda liseye giden öğrencilerin, okul türlerine göre aileden algılanan sosyal destek puan ortalamaları arasındaki fark anlamlı çıkarken, arkadaşlardan algılanan sosyal destek puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamsız olduğunu bulmuştur.

Kahriman ve Polat (2003), ergenlerde aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonunda; aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek ölçeği puanları ile benlik saygısı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki gözlemlemiştirler. Düz liseye giden öğrencilerin benlik saygısı puan ortalamalarının daha yüksek olduğunu bulmuşlar, anneleri orta dereceli okul mezunu olan öğrencilerin benlik saygıları diğer gruplara göre anlamlı derecede yüksek olduğunu, babanın eğitim düzeyinin ise gruplar arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını, kardeş sayısı olarak üç kardeş olan

öğrencilerin diğerlerine göre benlik saygısı puan ortalamalarının anlamı düzeyde yüksek olduğunu saptamışlardır.

Aksaray (2003), ergenlerde benlik saygısı geliştirmede beceri eğitimi ve aktivite merkezli programların etkisini içeren araştırmasında; aktivite grubu ile kontrol grubu arasında ön-test puan ortalamaları farklı değilken, son-test benlik saygısı puan ortalamaları beceri ve aktivite grubu lehine anlamlı düzeyde farklı olduğunu gözlemiştir. Bütün aktivitelerin, grup üyelerinin genel benlik saygısının yükselmesine olumlu katkılar sağladığı ve bu katkılarının kalıcı olduğunu, etkinliğin hemen sonunda elde edilen ölçümlerden ve on altı hafta sonra tekrarlanan izleme ölçümlerinden elde ettiği sonuçlardan yorumlamıştır.

Karahan, Sardoğan, Şar, Ersanlı, Kaya ve Kumcağız (2004), üniversite öğrencilerinin yalnızlık durumları ile benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; üniversite öğrencilerinin benlik saygısı, insanlara güven, eleştirilere karşı aşırı duyarlılık, depresif duygulanım, psikosomatik belirtiler, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme, ve tartışmalara katılma düzeylerine ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olduğunu gözlemlemişlerdir. Aynı zamanda hayalperestlik ve benlik değerinin sürekliliği düzeylerine göre yalnızlık düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığını saptamışlar, benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin, diğer öğrencilerle birlikte olma ve iletişim kurma gibi yaşantılara daha kolay yöneldiklerini belirtmişlerdir.

Uyanık Balat ve Akman (2004), lise öğrencilerinin, farklı sosyo-ekonomik değişkenlerine göre benlik saygısı düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmada değişken olarak öğrencilerin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve devam ettikleri sınıfları ele almışlar ve benlik saygısı düzeylerine bakmışlardır. Araştırma sonucunda; hem kız hem de erkek öğrencilerin benlik saygılarının yüksek olduğu, cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı, sosyo-ekonomik düzey açısından alt, orta ve üst şeklinde algılayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olmadığı ve farklı sınıflara devam eden öğrencilerin, sınıf farklılıklarının benlik saygısını etkilemediği ve genel olarak benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğunu saptamışlardır.

Hamarta (2004), üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile yakın ilişkileri (benlik saygısı, depresyon ve saplantılı düşünme) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, ilişkisel benlik saygısı ve ilişkisel depresyonun cinsiyete göre

farklılaştığını, kızların ilişkisel benlik saygısı puanlarının erkeklerden, erkeklerin ilişkisel depresyon puanlarının da kızlardan yüksek olduğunu saptamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin bağlanma stilleri, ilişkisel benlik saygısı, ilişkisel depresyon ve ilişkisel saplantılı düşünme puanlarını önemli düzeyde açıkladığını gözlemlemiştir. Güvenli bağlanma stili grubundaki öğrencilerin ilişkisel benlik saygısı puan ortalamaları diğer bağlanma stili (kayıtsız, korkulu ve saplantılı) grubundaki öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu vurgulamıştır.

Kaya ve Saçkes (2005), düşük benlik saygısına sahip ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri için benlik saygısı geliştirme programı oluşturmuşlar ve bu programın, öğrencilerin benlik saygısı düzeylerine etkisini araştırmışlardır. Deney ve kontrol gruplu çalışmada deney grubu ile sekiz oturumluk benlik saygısı geliştirme programı etkinlikleri yapmışlar ve benlik saygısını geliştirmeye yönelik olarak düzenlenen programın düşük benlik saygısına sahip öğrencilerin, benlik saygısını artırmada anlamlı düzeyde etkili olduğunu saptamışlardır.

Çelikkaleli ve Gündoğdu (2005), eğitim fakültesinde okuyan üniversiteli gençlerin psikolojik ihtiyaçları, özerklik, yeterlik ve ilişki düzeylerinin bazı değişkenlerle test ederek araştırmışlar, araştırma sonucunda; öğrencilerin, psikolojik ihtiyaçlar ölçeğinin alt boyutlarına verdikleri cevapların puan ortalamaları anlamlı derecede farklı çıktığını, kız ve erkek öğrencilerin özerklik ve ilişki psikolojik ihtiyaçları arasında anlamlı farklılıkların olduğunu, yeterlik ihtiyaçları arasında ise anlamlı bir farklılığın olmadığını gözlemlemişlerdir. Aynı araştırmada öğrenim görülen programa göre özerklik ihtiyacının anlamlı görüldüğü, babanın eğitim düzeyine göre bir farklılık çıkmazken, anne eğitim düzeyine göre ise özerklik psikolojik ihtiyaç açısından anlamlı bir farkın olduğunu saptamışlardır.

Gohm, Corser ve Dalsky (2005), üniversite birinci sınıf öğrencilerinin duygusal zeka düzeyleri ile stres düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda duygusal zeka düzeyini, orta düzeyde stresle, sinirli ve sakin öğrenciler için anlamlı düzeyde ilişkisi olduğunu saptamışlardır. Düşük yoğunlukta stres yaşayan öğrencilerin yaşadığı stresle, duygusal zekaları arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarak ise bu öğrencilerin en düşük seviyedeki stres tipi olması, yaşamlarındaki olaylara karşı ılımlı tepkiler vermeleri ve bu tepkileri anlamaları şeklinde yorumlamışlardır.

Çalıyurt, Molla, Vardar ve Abay (2005), üniversite öğrencilerinin Ramazan ayı dönemi oruç tutma davranışlarının benlik saygısı, sigara ve alkol kullanımına etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; Ramazan döneminde sigara kullanımının hem kız hem de erkek öğrencilerde azaldığını saptamışlardır. Sigara kullanımının, benlik saygısı üzerine olumsuz etkileri, oruç tutan öğrencilerde gösterilmiştir. Ayrıca benlik saygısı ile ramazan ayında oruç tutma arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olmadığını belirtmişlerdir.

Yenidünya (2005), lise öğrencilerinin rekabetçi tutum, benlik saygısı ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda; rekabetçi tutumla öğrencilerin cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü okul, sınıf düzeyi ve okuduğu bölümlerin anlamlı bir ilişkisinin olmadığını saptamıştır. Aynı zamanda benlik saygısı ile cinsiyet, yaş, okuduğu okul, sınıf ve bölüm arasında da anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmiştir. Akademik başarı puanı ile rekabetçi tutum ve benlik saygısı puanları arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğunu saptamış ve öğrencilerin akademik başarıları ne kadar yükselirse rekabetçi tutum ve benlik saygıları düzeyinin o kadar artabileceği şeklinde yorumlamıştır.

Kaya, Öztürk ve Sarı (2005), üniversitede okuyan hemşirelik öğrencilerinin benlik saygısı ve özbakım gücü düzeyini ve etkileyen faktörleri incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin hem özbakım hem de benlik saygısı düzeylerinin yüksek olduğu, geleneklere bağlı olma durumu, barındığı yer, kronik ya da akut bir sağlık sorunu olması ile özbakım gücü ve benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır.

Güler-Şahin (2006), üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeyleri ile proaktif başa çıkma becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada kullanılan anket metotları ile proaktif başa çıkma ve benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı ve tutarlı bir ilişkinin olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin cinsiyet, kardeş sayısı, ekonomik durum ve yaşadıkları coğrafi bölge değişkenlerine göre proaktif başa çıkma düzeyleri ve benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılıkların olduğunu saptamıştır.

Buraya kadar benlik saygısı ile ilgili ulaşılabilen araştırmalara yer verilmiştir. Bu araştırmanın bağımlı değişkenlerinden olan karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile ilgili kavramsal bilgilere yer verilmiştir.

Karar Verme Kavramına İlişkin Görüşler

Karar verme davranışına ilişkin açıklamalar endüstride, meslek seçiminde, uluslar arası ilişkilerde, askeri ve idari yapılanmalarda, eğitimde özellikle bireylerin gelişim süreçlerinde yoğunlaşmıştır. Özellikle psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri içinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğrencilerin karar verme becerilerinin zenginleşme düzeyi onların kişilik özellikleri ve sosyalleşme süreçleriyle de ilgilidir. Sosyal beceri eğitimlerinde psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin yeri daha da önemli hale gelmiştir.

Birey, doğumundan ölümüne kadar geçen süre içinde, sürekli olarak kararlar vermesini gerektiren gelişmelerle karşılaşır. Verilen kararın niteliği ve niceliği, bireyin içinde bulunduğu gelişim dönemlerine, çevresel değişkenlere ve karar verilmesi gereken koşulların özelliklerine göre değişebilmektedir.

Karar, bir hedefe ulaşabilmek için eldeki imkan ve koşullara göre mümkün olabilecek çeşitli olası eylem biçimlerinden en uygun görüneni seçmektir. Karar verme, çeşitli durumlar arasından seçim ve tercih yapmakla ilgili bilişsel ve davranışsal çabaların bütünüdür.

Bireyler günlük yaşantılarında çok sayıda karar verme durumuyla karşı karşıya kalmakta, ancak bu durumların yapısı çok karmaşık olabilmektedir (Norfolk, 1989). Karar verme, bir ihtiyacı gidereceği düşünülen bir objeye ulaştırabilecek birden fazla yol olduğu zaman, yaşanan sıkıntıyı giderici bir yöneliş şeklinde tanımlanabilir. Karar vermeyi gerektiren durum önemli konularda verileceğinde, sonuçları önceden tasarlama ve hedefe ulaştırma gücü en fazla olana yönelme daha çok önem kazanmaktadır (Kuzgun, 1992).

Bağırkan'a (1983), göre karar verme sonuçlandırılması zorunlu olan bir veya bir dizi sorunun tüm boyutlarıyla değerlendirilerek en uygun sonucun alınabileceği seçeneğinin belirlenmesidir.

Kişinin sahip olduğu bireysel farklılıkların, karar verme davranışı üzerinde etkileri vardır. Çok seçenekli karar alma süreçleri, bireyler açısından daha fazla güçlük ortaya çıkarmaktadır. Bu durum bireyde stres durumlarının yaşanmasına neden olabilmektedir. Aynı zamanda bu karar verme karmaşıklığı, bireyi karar vermede olumsuz etkilemektedir (Deniz, 2004).

Karar Verme Süreci

Bireyler her gün değişik önemlerde karar verirler. Dolayısıyla karar verme, ilk bakışta oldukça karmaşık olarak görülmeyebilir. Oysa ki, karar verme bireyin güçlü ve zayıf yönün iç içe girdiği bir süreci ilgilendirir. Karar vermenin ne ile ilişkili olduğunun anlaşılması ile bireylerin daha sağlıklı kararlar almasında onlara yardımcı olunabilir. Karar verme sürecini anlama, sürecin öğelerini açıklama pratikteki yararları nedeniyle önemlidir. Süreçteki bireysel farklılıkların önemli nedenlerinden biri de karar verme stilleridir. Karar verme çalışmalarında öncelikli ilgi, bireylerin kararlarında neyi temel alarak, nasıl karar verilmesi olmuştur (Clemen ve Reilly, 2001; Haris, 1998).

Zeleny (1982), ve Gati ve Tikotzki'ye (1989), göre bireylerin karar vermesiyle ilgili kuramsal görüşlerin oluşturulmasında sonuç üzerinde odaklaşma yaklaşımı ve süreç üzerinde odaklaşma yaklaşımı şeklinde iki gruba ayırmak mümkündür. Sonuç üzerinde yoğunlaşan yaklaşımda, karar verme sürecinin sonucu olarak verilen kararın ortaya çıkartacağı sonuçların açıklanmasının, karar verme sürecinin anlaşılabilmesini sağlayacağı görüşü yer almaktadır. Bu yaklaşım temelini, verilecek olan kararın sonuçları ve bu sonuçların doğru bir şekilde tahmin edilmesi oluşturmaktadır. Karar vermede süreç üzerinde yoğunlaşan yaklaşımda ise karar verme sürecinin anlaşılmasının, ortaya çıkacak sonuçları doğru bir şekilde yordayabileceğine neden olacağı görüşü hakimdir. Temel olarak karar verme sürecini betimleyen bu yaklaşımda, kararın nasıl verildiği hakkında detaylı bilgi edinmenin, kararların en uygun şekilde nasıl verilmesi gerektiğini ortaya koyabileceği görüşü vardır (Akt: Ersever, 1996). Çünkü bireylerin çoğu, karar verirken bilişsel kapasitelerini sonuna kadar kullanmadıkları, kısa ve kestirme yolları tercih ettikleri görülmektedir (Kökdemir, 2003).

Birey bir karar verme ihtiyacı hissettiğinde karar verme süreci başlamaktadır. Daha sonra birey bir hedef veya bir amaç belirleyerek hedefine veya amacına yönelik seçenekler hakkında bilgi toplar. Gelecekte seçeneklerin sonuçlarına erişme olasılığı ve kendi değerleri üzerinde durur. Bu değerlerin netleştirilmesi etkili kararlar için önem taşımaktadır.

Gelatt (1989), karar verme sürecinde “olumlu belirsizlik” kavramından bahsetmiştir. Karar verme; bilgi, işlem ve seçim olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Bireylerin karar verebilmek için sürekli bilgilerini geliştirmesine ve yeniden gözden geçirmesi gerekmektedir. Birey mantıklı bir karar stratejisi kullanarak

karar verse bile toplumdaki değişim nedeniyle verdiği karar gelecekte geçerliğini yitirebilmektedir. Bu nedenle bireyin karşılaştığı belirsizlik durumuna uyum sağlayarak karar vermesi gerekmektedir. Olumlu belirsizlik kavramının kullanımında karar veren birey, gelecekte net emin olmamalı, belirsizliği olumsuz bir süreç olarak tanımlamamalı, var olan bir gerçek ve süreç olarak kabul edip inanmalıdır. Psikolojik danışma ve rehberlik servislerindeki uzmanlar, bireye mantıklı karar verme becerisi kazandırmanın yanı sıra belirsizlik durumlarına uyum sağlama düzeyini geliştirici yardımlarda bulunmalıdırlar.

Bireyin birçok seçenek arasından birine yönelmesi bilişsel bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreç, seçenekler hakkında ayrıntılı bilgi edinilmesi, edinilen bilgileri sınıflama, önem sırasına koyma, her birinin istekleri karşılama olasılığı yönünden irdelenmesi gibi işlemleri gerektirmektedir. Bergland, karar verme sürecinde bazı aşamaların olduğunu belirtmektedir (Akt: Eldeleklioğlu, 1996). Bunlar;

- Problemin hissedilmesi; yeni bir davranış tarzının aranması ve benimsenmesi,
- Problemin tanıtımı; sıkıntının hissedilerek çözülmesi gereken bir problem olarak ifade edilmesi ve adlandırılması,
- Seçeneklerin oluşturulması; gerçekleşme olasılığı en büyük olan seçeneğe yönelme,
- Seçenekler hakkında bilgi toplanması, her seçeneğin pozitif ve negatif yönlerinin ortaya konması,
- Toplanan bilgilerin istekleri karşılama açısından değerlendirilmesi,
- Uygun seçeneğin belirlenerek, planın uygulanmaya konması,
- Sonucun değerlendirilmesi.

Karar kuramıyla ilgili araştırmaların, karar verme süreci üzerinde yoğunlaşması gerektiğini belirten Zeleny (1982), karar verme sürecinin evrelerini üçe ayırmaktadır. Karar öncesi dönem, karar dönemi ve karar sonrası dönem. Bu evrelerin birbirinden bağımsız evreler olduğunu belirtmekte ve her karar verme evresinin, kendi içinde bir dizi ön ve son karar evresinde verilen alt kararlardan oluştuğunu belirtmekte ve bu dönemleri şöyle açıklamaktadır (Akt: Ersever, 1996).

1. Karar Öncesi Dönem: Öncelikle bir çatışma durumunun varlığı söz konusudur. Bu çatışma bireyde, karar vermesini güdülendiren bir gerginliğin ortaya

çıkmasına yol açmaktadır. Karar verici durumundaki birey, bu çatışmayı yaşayarak, ideal olduğunu düşündüğü seçenekler aramaya başlamaktadır. Bu süreçte karar verici, seçenekleri ve ortaya çıkartacağı sonuçları kapsamlı bir şekilde değerlendirmektedir. Bu bilgi toplama ve değerlendirme süreci ilk başlarda yansız olarak yapılmaktadır. Daha sonra birey, elde ettiği bilgileri kendisine göre değerlendirmekte ve sıralamaya koymaktadır.

2. Karar Dönemi: Bu dönemde birey, karar durumuna uyum sağladıktan sonra, elinde bulunan tüm seçenekleri ideal olanla karşılaştırmakta ve elemeye başlamaktadır. Birey, ideale en yakın olduğunu düşündüğü seçeneğe yönelmekte ve bir karar verici olarak uygulamaya koyacağı kararı belirlemektedir.

3. Karar Sonrası Dönem: Birey, verdiği kararın uygulaması sonucunda ortaya çıkan durumun bir değerlendirme ve yorumunu yapmaktadır.

Karar verme sürecinde yararlanılabilecek adımları Adair (2000), beş kategoride toplamıştır.

1. Problemi (amacı) belirlemek,
2. Gerekli bilgileri toplamak,
3. Sonuca ulaşabilmek için uygun seçenekleri oluşturmak,
4. Kararı vermek,
5. Verilen kararları uygulamak ve sonuçları değerlendirmek.

Adair'e (2000), göre karar verme sürecinde öncelikle problemin ortaya konulması gerektirir. Yapılması gereken bir sonraki adım, gerekli bilgilerin toplanmasıdır. Ulaşamadığımız kritik bilgilerin eksikliğinde karar vermenin ertelenmesi doğru ve sağlıklı bir yaklaşımdır. Daha sonra sonuca ulaşabilmek için uygun seçenekler oluşturulmalıdır. Etkin karar verebilmek için en az üç veya daha fazla olasılık oluşturulmalıdır. Bütün olasılıklar çeşitli boyutları ile düşünülmesi için olaylara geniş bir açıdan bakılmalıdır. Karar vermede öncelikli etkinlik, seçim ölçütlerinin belirlenmesidir. Eğer bir seçenek, mutlaka olmalı, ölçütünü karşılamıyorsa bu seçenek elenmelidir. Tam tersi olarak eğer bir seçim sırasında temel ölçütlere ulaşıyorsa bunlar gerekli olan çok fazla istenenlerdir. Üçüncü ölçüt ise "olsa iyi olurdu" ölçütleridir. Karar verme sürecindeki son adım ise verilen kararların uygulanması ve sonuçların değerlendirilmesidir.

Kuzgun'a (2000) göre karar verme davranışının ortaya çıkabilmesi için üç koşulun bulunması gerekmektedir:

1. Karar verme ihtiyacını ortaya çıkaran bir güçlüğün varlığı ve bu güçlüğün birey tarafından hissedilmesi,
2. Güçlüğü giderecek birden fazla seçeneğin bulunması,
3. Bireyin seçeneklerden birine yönelme özgürlüğüne sahip olması.

Birey ne kadar iyi, doğru ve ayrıntılı bilgiye sahip olursa, farklı eylemleri uygulamaya koyduğunda, alacağı risk hakkında o derece açık bir düşünceye sahip olur. Seçeneklerin birey açısından istenirlik derecesi, kararın yönünü belirleyen en önemli faktördür. Steer ve Porter (1975), bir seçeneğin birey tarafından istenebilirlik derecesinin tercihte önemli rolü olduğu görüşündedirler. Vrom (1969), ise seçme işlemini, seçenekler arasında istenilir yönleri en fazla ve istenmeyen yönleri en az ve erişme olasılığı en yüksek olana yönelme olarak tanımlamaktadır. Yani insanlar, seçenekler arasında, en yüksek olumlu ve en düşük olumsuz değere sahip ve gerçekleşme olasılığı en güçlü olan seçeneğe yönelirler (Akt: Kuzgun, 2000).

Bireyin seçenekler arasında en yüksek olumlu ve en düşük olumsuz değere yönelirken engellenmesi kaygıya yol açabilir ve birey bir çatışma durumu ile karşı karşıya kalabilir. Bu durum bireylerin sağlıklı karar verme davranışını güçleştirir. Çatışma, birbiriyle bağdaşmayan ya da eylem çizgileri arasında seçim yapmak gerektiği zaman gerçekleşir. Bu durum amaca yönelik davranımların önlenmesi ya da yavaşlatılmasını, yani bireyin engellenmesini içerir. Dolayısı ile engellenme veya engellenme korkusu kaygıya neden olur ve bireyler karar verme sürecinde zorlanmalar yaşarlar (Atkinson ve diğ., 1999; Morgan, 1989).

Karar verme sürecinde, bireylere göre değişebilen bazı stiller mevcuttur. Bu stiller, hem bilişsel hem de davranışsal olarak gözlenebilmektedir.

Karar Verme Stilleri

Bireylerin karar verme stilleri, bireysel özelliklerle yakından ilişkilidir. Nunnally'e (1978), göre karar verme stillerinin kavramsal olarak içerdiği ilk teorik açıklamalar, genel özelliklerden daha çok davranışlar üzerinde odaklanırken, bazı araştırmacılar bireylerin topladıkları bilgiler ile süreç bilgileri üzerinde odaklanmaktadır. Scott ve Bruce'e (1995), göre bireyler karar verme sürecinde bilgi toplarken, bu bilgileri

özümsemek için hem kavramların hem de bilgilerin ayrıştırılması için daha önceden yerleşmiş bilişsel stillerini temel alırlar.

Karar verme çalışmalarında bireyin karar verme stilleri ve karar verme stratejileri genellikle temel alınmaktadır. Karar verme sürecinde bireysel özellikler, karar hızı ile toplanan ve değerlendirilen veri miktarından kaynaklanır. Bireysel özellikler ve yükleme biçimleri, bireyin karar verme stillerini etkilemektedir.

Karar verme stilini belirlemede sosyal faktörlerin etkili olabileceğini vurgulayan araştırmacılar (Payne, Bettman ve Johnson, 1993), bireylerin; aile üyelerine, arkadaşlarına, yakın çevrelerine karşı kendilerini sorumlu hissettiklerini ve böylece sorumluluk duygusunun nasıl karar verileceğini etkilediğini belirtmişlerdir.

Karar verme stillerini bilişsel açıdan ele alan araştırmacılar; (Mann, Harmoni ve Power, 1989; Tiryaki, 1997) seçim, anlama, yaratıcı problem çözme, uzlaşma, sonucu değerlendirme, doğru seçim, güvenilirlik, kararlılık ve bağlanma şeklinde dokuz yapıdan bahsetmişlerdir (Akt: Deniz, 2002). Bunlar:

1. Seçim: Karar verme becerisi için bir ön koşuldur. Kararların kontrolü; içtepişel denetim ve kendine saygı ile ilgilidir. Ergenlerin seçimlerinde denetim ve sorumluluğun gelişimi, akran gruplarına çoğunlukla uyulması gerektiğinden sık sık ertelenebilmektedir.

2. Anlama: Bilişsel süreç olarak karar verme etkinliğini anlamaya işaret etmektedir. Bireylerin kendi bilişsel süreçleri hakkındaki bilgisi; okuma, hatırlama, problem çözme gibi becerilerin yerine getirilmesinde gerekli olabilmektedir.

3. Yaratıcı Problem Çözme: Problemin tanımlanmasını, seçilecek alternatiflerin ortaya çıkarılmasını, yeni alternatifleri üretmek için seçim alternatiflerinin yaratıcı bileşimi ve amaçlarına ulaşmak için gereken adımların kavranmasını içermektedir.

4. Uzlaşma: Aile ile veya arkadaşları ile bir uyuşmazlıkta, kabul edilebilir bir çözümde anlaşmaktır. Uzlaşmada başka bir kişinin fikirlerinin alınması önemlidir.

5. Sonucu değerlendirebilme: Kendisi ve diğerleri için, seçilen eylemlerin sonuçları hakkında düşünebilme düzeyidir.

6. Doğru seçim: Bilginin etkili ve mantıklı olarak elde edilmesi için ön koşuldur. Problem çözücü olarak karar veren bireyler, problemini çözmede stratejileri esnek olarak kullananlardır.

7. Güvenirlik: Alternatiflerin seçiminde bilginin güvenilirliğini değerlendirme becerisidir. Güvenirlik, elde edilen yeni bilgiyi, önceki bilgilerle kontrol edilerek de yapılabilir.

8. Kararlılık: Yetenekli karar veren kişiden, seçimlerde istikrarlı olması beklenir. İleri ergenlik evresindeki gençler, kararlarında daha istikrarlı olabilmektedirler.

9. Bağlanma: Kararların bağlayıcılığı ile ilgilidir. Yaş ilerledikçe karar verme durumlarında yüksek bir yeterlilik görülebilmektedir.

Johnson (1978), bireylerin karar verme stillerini spontan-sistemli karar verme ve içedönük-dışadönük karar verme şeklinde sınıflandırmıştır. Spontan-sistemli boyutta, bilginin nasıl edinildiği ve sürece nasıl dahil edildiği belirlenmektedir. Spontan karar verme stiline sahip bireyler anında, çabucak ve bütün olarak karar vermektedirler. Sistemli hareket eden bireyler kararla ilgili bilgiyi dikkatli bir şekilde toplamakta, karar verme işlemine mantıklı ve akılcı bir şekilde yaklaşmaktadırlar. İçedönük-dışadönük boyutunda ise bireylerin bilgiyi hangi özel yollarla tuttuklarından bahsedilmektedir. Dışadönük karar verme stiline sahip bireyler, karar verme süreçleriyle ilgili yüksek sesle düşünerek karar verme süreçleri hakkında konuşurlar. İçedönük stile sahip bireyler, karar verme sürecinde sessiz kalmakta ve bu süreci özel bir konu olarak değerlendirmektedirler. Johnson, bu karar verme stillerinin birbirinden farklı olduğunu ancak hiçbirinin diğerinden çok iyi ya da çok kötü olmadığını vurgulamaktadır (Akt: Osipow ve Reed, 1985).

Scott ve Bruce (1995), karar verme stillerini öğrenilmiş alışkanlık olarak açıklamışlardır. Karara ulaşılırken seçeneklerin tanımlanması ve bir karar sırasında bilgiyi düşünme miktarının stiller arasında farklılıkların anahtarının olduğunu düşünmüşlerdir. Onlara göre karar verme stili, karar verirken toplanan bilgiler ve düşünülen çeşitli alternatif durumlarıdır. Beş tür karar verme stilinden bahsetmişlerdir. Bunlar:

1. Akılcı karar verme stili: Karar verme durumunda, bireylerin karar vermesi gereken durumla ilgili araştırma ve inceleme yaparak duruma en uygun alternatifi seçmesidir. Akılcı karar verme stiline sahip bireyler, daha dikkatli bir tutum sergilerler.

2. Sezgisel karar verme: Karar verme durumlarında bireylerin içsel olarak duyguları ve sezgileri ile karar vermesidir. Sezgisel karar verme stiline sahip bireyler, diğerlerine göre daha hızlıdır ve önsezilerini kullanırlar.

3. Bağımlı karar verme: Karar verme durumlarında bireyin başkalarının tavsiyelerine ve yönlendirmelerine göre karar vermesidir. Bağımlı karar verme stiline sahip bireyler, kararlarının sorumluluklarını diğerlerine yansıtmaktadırlar.

4. Kaçınan karar verme: Karar verme durumunda bireyin karar vermemek için karardan uzaklaşmasıdır. Kaçınan karar verme stiline sahip bireyler, karar verme sorumluluğundan kaçma eğilimi gösterirler.

5. Spontan karar verme: Karar verme durumunda bireyin o andaki ve koşuldaki durumuna göre karar vermesidir. Spontan karar verme stiline sahip bireyler, kendiliğinden ve doğal sürecine göre karar verme eğilimi gösterirler.

Dinklage (1967), gençler üzerinde yaptığı çalışmaları ve gözlemleri sonucunda sekiz farklı karar verme stilinden bahsetmiştir (Akt: Kuzgun, 2000). Bunlar:

1. İçtepesel davrananlar: Bu karar verme stilini benimseyen bireyler, karşılıklarına çıkan ilk seçeneğe yönelirler. Kararları ani olup salt duygulara ve isteklere dayalıdır.

2. Kaderciler: Bu gruptaki bireyler, problemin çözümü veya kararı çevresel olaylara veya kadere bırakırlar.

3. Boyun eğenler: Bu gruptakiler, karar verirken bir başkasının planına veya önerilerine boyun eğenler, kendi görüş ve iradelerini ortaya koymazlar.

4. Erteleyenler: Problemi askıya alırlar, problem üzerinde düşünmeyi ve eyleme geçmeyi ileri bir tarihe bırakarak ötelemeyi tercih ederler.

5. Kendine eziyet edenler: Bu gruptaki bireyler, seçenekler hakkında bilgi toplamaya ve onlar üzerinde düşünmeye çok fazla zaman harcarlar ve topladıkları verilerin içinden çıkamayarak dağınıklık gösterirler.

6. Plan yapanlar: Bu stili benimseyen bireyler, belli bir hedefe ulaştıracak seçenekleri sistematik olarak inceler; isteklerle fırsat ve imkanlar arasında bir denge oluşturacak en uygun seçeneği bulmaya çalışırlar.

7. Sezgisel davrananlar: Bu karar stilini benimseyenler, karar verme sürecine kısmen mistik, kısmen bilinçaltı güdülere ağırlık veren bir tutum sergilerler. Birey belli bir kararın doğru olduğuna emin olduğunu düşünür.

8. Donup kalanlar: Bu stili benimseyen bireyler, karar verme sorumluluğunu hissederler ancak ona yaklaşma gücünü kendilerinde göremezler. Bir karar verme

planı yapamazlar, erteleme kararı da veremezler. Bilgi toplamaktan, seçenekler üzerinde düşünmekten kaçınırlar ancak karar vermeleri gerektiğinin bilincindedirler.

Bazı karar kuramcıları, karar verme stilleri konusunda kararsızlık olgusunu ayrı bir alan olarak ele alıp incelemekte ve kararsızlığın kaçınılması gereken bir durum olduğunu belirtmektedirler. Kararsızlık stilini benimseyen bireyler de karar veren ancak verdikleri karardan hoşnut olmayan, yani kararından rahatsızlık duyan bireyler olarak tanımlanmaktadır. Karar verme stillerine ilişkin araştırmalar dikkate alındığında etkili karar vermede en uygun stilin mantıklı karar verme stili olduğu görülmektedir (Bacanlı, 2000).

Psikolojik Danışma ve Rehberlikte Karar Verme

İnsanlar günlük yaşamlarında pek çok problemlerle karşılaşabilmektedirler. Dolayısı ile bu problemlerinin çözümüne yönelik kararlar almak ve girişimlerde bulunmak durumunda kalmaktadırlar. Bir birey olarak öğrencilerin sağlıklı karar verebilmeleri için mevcut seçenekleri doğru olarak algılamaları ve uygun tercihlerde bulunmaları gerekmektedir. Öğrencilerin karar vermeye ilişkin zorlanmaları durumunda psikolojik danışma ve rehberlik servisi bu görevi üstlenmesi gerekmektedir. Özellikle rehberlik servislerinin, öğrencilerin karar verme düzeylerini artırmak amaçlı hizmet vermeleri, onların mesleki, kişisel ve gelişimsel, günlük yaşamlarında pek çok zorlanmalar ve seçim yapmaları söz konusu olduğu zaman sağlıklı ve mantıklı kararlar vererek, benlik saygısı yüksek, özerk ve zorlanmalarını kolay aşan bireyler olmaları sağlanması açısından önemlidir.

Bireye karar verme becerisinin kazandırılması, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinin geliştirmeye çalıştığı süreçlerden biri olmuştur (Erkan, 1999). En genel anlamıyla karar verme, bir bireyi erişmeye çalıştığı hedefe götürmesi düşünülen çeşitli yollardan birini seçme işlemidir (Kuzgun, 1992).

Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri bireyleri iş ve meslek seçimi kararları arasında gereksinim duydukları olgusal bilgiyi sağlamak amacı ile başlatılmıştır. Tiedeman (1963), eğitimin kesintiler yarattığını, yani bireyi sık sık karar vermeyi gerektiren yol ayırımlarına getirdiğini ileri sürmekte ve rehberliği, bireye hedef seçme ve o hedefe götürecektir amaçları belirlemede yardımcı olarak, araç ve süreçleri belirlemede yardımcı hizmet olarak görmektedir (Akt: Kuzgun, 1991).

Krumbolts (1968), danışan ve danışmanlar için sosyal öğrenme kuramındaki karar verme yaklaşımını dört madde halinde açıklamışlardır. Bunlar:

1. Meslek ve kariyer seçimi, yaşam boyu olan bir süreçtir ve uzun, oldukça karmaşık öğrenme yaşantıları, çevresel olaylar ve kararlardan etkilenir.

2. Bu karmaşıklık nedeni ile bireyin kariyer ve meslek seçimini açıklamak çok zordur.

3. Kariyer ve meslek kararsızlığı, yeterli kariyer öğrenme yaşantılarına sahip olamamanın doğal bir sonucudur ya da öğrenme yaşantıları uyumsuz olarak biçimlenmiş davranışlardan oluşmuştur.

4. Böylece psikolojik danışmanların sorumlulukları, danışanların mantıklı bir kariyer ve mesleki karar becerisi düzeyini öğrenmelerine, kariyere uygun araştırma yaşantılarının makul bir sırasını düzenlemelerine yardım etmek ve bu öğrenme yaşantıları sonucunda ortaya çıkan bireysel sonuçlarını nasıl analiz edip yorumlayacakları düzeyinin gelişimine yardım etmektir.

Psikolojik danışma sürecinde danışman, karar verme durumunda olan kişi olarak ele alınabilir. Danışma uygulamasında kararlar üç grupta toplanmaktadır. Rol, tepkide bulunma ve müdahale kararları. Rol kararları, danışmanın bireysel danışma, grupla danışma ve psikolojik eğitim gibi çeşitli etkinlikler bakımından zamanı nasıl kullanacağı ile ilgilidir. Danışman, danışanın herhangi bir ifadesine veya bir dizi ifadesine nasıl tepkide bulunacağı konusunda sürekli kararlar almak durumundadır. Aynı zamanda danışan da kendini ne bakımdan açacağına, hangi konuyu çalışacağına ilişkin karar vermek durumundadır. Bu nedenle psikolojik danışma, hem danışan hem de danışman açısından birbirleri ile çeşitli derecelerde ilişkili bir dizi kararları içeren bir süreç olarak ele alınabilir (Nelson, 1995).

Danışma sürecinin, hangi eylemin yapılmasına karar verilmesi ile geliştiğini vurgulayan Dainow ve Bauley (1992) danışmanın, danışanın bir dizi beceri gereksinimine ihtiyacı olduğunu hatırlamalı ve gerçekçi amaçlar oluşturmaya yardımcı olunmalı ve karmaşık bilgiler vermemesi gerektiğini, istenilen amaca ulaşmak için bir düzen içinde seçenekleri ortaya koyma ve karar verme becerileri geliştirmeye yardımcı olunması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Bunlar;

1. Bilgi toplama: Bunları öncelik sırasına koyma ve odaklaşma,
2. Amaçları sıralama ve özetleme,
3. Eylem için seçim yapma,
4. Bir durum için hangi iletişim becerisinin daha uygun olduğuna karar verme.

Danışman, danışanların kararlarını incelemelerine, gözden geçirmelerine yardımcı olabilir, ancak karar vermede “en iyi” seçeneğine ulaşmada tam olarak etkin olamaz (Eisenberg ve Delenay, 1998). Danışanın kendi kararlarının en iyiye doğru yönelme ve seçimi için destekleyerek kendi benlik saygısını ve özgüvenini kazandırma ve yüreklendirme gibi yaklaşımlarla danışma sürecinde etkin rol oynamaktadır.

Peavy (1981), psikolojik danışma sürecini, danışanı karar vermeye davet etmek olarak değerlendirmekte ve danışmanların bu süreç içerisinde karar verme ve problem çözme konuları üzerinde yoğunlaşması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda karar, arzu edilen ile eylem arasında bir köprü olarak ele alınmaktadır. Peavy psikolojik danışma sürecinin iki temel evreden oluştuğunu belirtmiştir. Bu evreler, ilişki kurma evresi ve karar verme evresidir (Akt: Ersever, 1996).

Psikolojik danışma sürecinde ilk adım, danışman ve danışan arasında sağlıklı bir iletişimin sağlanmasıdır. Danışman ve danışan arasında sağlıklı bir ilişkinin kurulması için danışman, danışanla yargılamadan uzak, olumlu kabul tutumları ve empatik davranarak bir ilişki kurmaya çalışmalıdır. Danışman, danışanın gelişmesi için uygun olan bir ortamı oluşturduktan sonra psikolojik danışma sürecinde karar verme evresine geçilebilir. Bu evrede psikolojik danışma bir karar verme, verilen kararı uygulamaya koyma ve uygulama sonuçlarını değerlendirerek gerekirse yeniden karar verme üzerine yoğunlaşır (Ersever, 1996).

Danışanın sağlıklı ve akılcı karar vermesi onun özerkliği ile ilgili olduğunu belirten Ergene (2004), özerkliği danışanın bağımsızlığını ve kendi kendine hareket edebilme becerisi şeklinde tanımlamaktadır. Dolayısıyla danışanın kendi kendine seçimler yapabilmesi, kendi kararlarını kendisinin alması ve kendi davranışlarını kendisinin ayarlaması beklenmektedir. Psikolojik danışma ve rehberlik servislerinde, öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyet ve etkinlikler yapılmalı ve onların kişilik gelişimlerini destekleyici yardımlar sağlanmalıdır.

Karar verme ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu alanda ulaşılabilen araştırmalar, tarih sırasına göre verilmeye çalışılmıştır.

Karar Verme ile İlgili Yapılan Çalışmalar

Karar verme konusunda yapılan araştırmaların çoğu, karar vermenin aile içinde nasıl ele alındığı, mesleki rehberlik alanında nasıl alındığı, farklı gelişim dönemlerini kapsayan durumlarda nasıl olduğu, bireysel özelliklere göre çeşitliliğini kapsar

şeklinde. Bu araştırmanın konusuna yakın ve ilişkilendirilebilecek olan literatürdeki ulaşılabilen çalışmalar aşağıda verilmiştir.

Philips, Pazienza ve Ferrin (1984), üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmışlar, elde ettikleri bulgular sonucunda; herhangi bir problem durumunda, bağımlı karar verme stiline sahip öğrencilerin, akılcı karar verme stiline sahip öğrencilere göre problem çözme yeteneklerine daha az güven duyduklarını belirtmişlerdir.

Philips, Pazienza ve Walsh (1984), üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri, bu stillerin mesleki karar verme sürecindeki rolü ve yaşam süreçleriyle olan ilişkisine bakmışlardır. Araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla bağımlı karar verme stiline sahip olduğu saptanmıştır. Etkili karar verme becerisine sahip öğrencilerin sorumluluk aldıkları, mantıklı karar verme stilini benimsediklerini ve kullandıklarını ve özgüvenlerinin yüksek olduğunu, buna karşılık etkili karar verme becerisine sahip olmayan öğrencilerin daha pasif olduklarını ve özgüvenlerinin daha düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Burnett, Mann ve Beswick (1989), üniversitede öğrenim gören birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinin kariyer kararları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda karar verme davranışını belirlemede, öğrencilerin karar verme stillerinin ve benlik saygılarının etkili olduğu bulunmuştur. Aynı zamanda ihtiyatlı-seçici karar verme stili ile kariyer seçimleri ve konu seçimi arasında pozitif bir ilişki saptamışlardır. Özsaygısı yüksek öğrencilerin, benzer olarak ihtiyatlı-seçici karar verme stilini kullandıkları ve kariyer seçimleri ile pozitif bir ilişki gösterdiklerini, diğer karar verme stillerini kullanan öğrencilerle, kariyer seçimleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını belirtmişlerdir.

Brown ve Mann (1990), ergenlerin aile içindeki kararlara katılımı ve dikkatli karar vermesi durumları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Elde ettikleri bulgular sonucunda; ebeveynlerin karar vermeye ilişkin benlik saygısı düzeylerinin, ergenlerin benlik saygısı düzeyleri ile pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Olumlu algılanan aile ortamında, ergenlerin dikkatli karar vermesinde etkili olduğunu ve bu ortama ergenin daha olumlu ve yaşına uygun tercihler yaparak kararlar verebildiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda, tek ebeveynli; özellikle anne tarafından yönetilen aile ortamında, ergenlerin aile kararlarına daha fazla katılımda

bulunduğunu saptamışlardır. Aynı araştırmada, kızların aile kararlarına daha fazla katıldığı, erkeklerin ise daha dikkatli karar verdiği bulunmuştur.

Yalçinkaya (1991), Türk ailelerinin karar verme davranışları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının; seçim yapma, karar verme zamanı ve çok yönlü karar verme üzerinde bir etkiye sahip olduğunu saptamıştır. Yüksek sosyo-ekonomik düzeydeki aileler, düşük sosyo-ekonomik düzeydeki ailelere göre daha uzun bir zamanda karar verirken aynı zamanda çok yönlü karar vermede de daha yüksek bir değer elde ettiklerini belirtmiştir. Annenin çalışma durumu ve iş statüsü ve ailenin büyüklüğü, karar verme zamanını etkilemediği gibi ailenin büyüklüğü çok yönlü karar vermeyi de etkilemediğini gözlemlemiştir.

Burnett (1991), üniversite öğrencilerinin karar vermede benliğin etkisi ve stresli bir karar vermede kullandıkları ölçütleri incelemiştir. Karar verme sürecinde kendine güven duygularının düşük olması, bireyin karar almasında sıkıntı doğururken, yüksek bir kendine saygı düzeyi, karar verme için de bireyin daha akılcı ve mantıklı karar vermesini sağlayabilmektedir. Araştırma sonucunda, benliğin tüm yönleri (genel, sözel, akademik, güvenilirlik ve problem çözme beklentisi) dikkatli karar verme (çözümüne ilişkin iyimser olma) stiliyle olumlu ilişkiler gözlenirken, dikkatsiz karar verme (çözümüne ilişkin kötümser olma) ve içtepesel karar verme stiliyle olumsuz bir ilişki içinde olduğunu saptamıştır. Ayrıca dikkatli karar verme stiliyle karar vermede kendine saygı arasında olumlu bir ilişki, fakat dikkatsiz karar verme ve içtepesel stilleriyle karar vermede kendine saygı arasında olumsuz bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir.

Kuzgun (1992), bireylerin karar verme stratejilerini belirlemek amacı ile “Karar Stratejileri Ölçeği”ni geliştirmiştir. Araştırma sonucunda, 16-18 yaş grubundaki öğrencilerle 25-40 yaş grubundaki yetişkinlerin karar stratejileri arasında önemli bir farklılığın olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca cinsiyet değişkeni olarak, erkek öğrencilerin kızlardan daha fazla içtepesel karar verme stiline sahip oldukları, kızların erkek öğrencilerden daha bağımlı karar verdikleri ve daha az kararsızlık yaşadıklarını vurgulamaktadır. Bu bulguya dayalı olarak; kız öğrencilerin çevrenin beklentilerine erkeklerden daha duyarlı oldukları ve daha fazla sorumluluk aldıkları için daha dikkatli karar verdikleri şeklinde yorumlamıştır.

Sinangil (1992), üniversite öğrencilerinin kaygı düzeyleri ile karar verme süreci arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, birinci sınıf öğrencileri ile son sınıf öğrencileri arasında mantıklı ve içtepsel kararsızlık boyutlarında farklılıkların olduğunu saptamıştır. Birinci sınıf öğrencilerinin karar verme stilleri, içtepsel boyut düzeyindeyken, dördüncü sınıf öğrencilerinin karar vermede, akılcı karar verme stilini gösterdiklerini, kararsızlık değişkeni açısından, birinci sınıf öğrencilerinin, son sınıf öğrencilerine göre daha fazla kararsız stili gösterdikleri, bağımlılık boyutunda ise öğrencilerin sınıf düzeyi ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığını belirtmiştir.

Radford, Mann, Ohta ve Nakane (1993), üniversite öğrencilerinin kültürel farklılıkları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; karar vermede özsaygı düzeyi yüksek olan üniversite öğrencileri daha az karar stresi yaşamakta olduğu, seçim ve sorumluluk stillerini kullanmaya daha yatkın davranışlar gösterdiklerini saptamışlardır. Aynı zamanda Avustralyalı üniversite öğrencilerinin, Japon üniversite öğrencilerine oranla daha yüksek özsaygı düzeyine sahip oldukları ve daha fazla seçim sorumluluğu aldıklarını, daha düşük stres yaşadıkları, savunucu kaçınım, aşırı uyarılmışlık stillerini kullandıklarını bulmuşlardır. Ayrıca Avustralyalı erkek öğrencilerin, Avustralyalı kız öğrencilere oranla daha az karar stresi yaşadıklarını, fakat Japon üniversite öğrencilerinde ise kızların, erkeklere oranla daha az stres yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Eldeleklioğlu (1996), karar stratejileri ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaşları 19 ile 25 arasında olan gençler üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, demokratik ana-baba tutumuyla mantıklı karar verme, bağımsız ana-baba tutumuyla kararsız karar verme, koruyucu ana-baba tutumuyla kararsız ve içtepsel karar verme, otoriter ana-baba tutumuyla kararsız, içtepsel ve mantıklı karar verme stilleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğunu belirtmiştir. Demokratik aile ortamına sahip gençlerin mantıklı karar ve bağımsız karar verme stilini daha çok benimsemiş olmaları, bu tür ailelerde ergenlerin kişilik gelişimine önem verilmekte olduğu, çocukluktan itibaren aile içi kararlara katılmaları sağlandığı ve kendi kararlarını vermeleri için destek gördükleri şeklinde yorumlamıştır.

Ersever (1996), karar verme becerileri kazandırma programının ve etkileşim grubu deneyiminin üniversite öğrencilerinin karar verme stilleri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışmanın amacını, öğrencilerin içtepsel karar verme stillerini

azaltmayı ve mantıklı karar verme becerisi geliştirme şeklinde belirtmiştir. Etkileşim grubu, karar verme becerileri kazandırma oturum grubu ve kontrol gruplu yaptığı çalışmasının sonucu olarak; her iki deney grubunun, içtepsel karar verme alt boyutundan elde ettikleri son-test puanları, ön-test puanlarından daha düşük olduğu, kontrol grubunun ise her iki ölçümde yakın puanlar aldığını bulmuştur. Bu bulgular ışığında, etkileşim grubu ve karar verme becerileri kazandırma programı gibi etkinliklerin, öğrencilerin karar verme becerilerini olumlu yönde geliştireceği şeklinde yorumlamıştır.

Tiryaki (1997), üniversite öğrencilerinin karar verme davranışları ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bunun için Kendine Saygı Ölçeği ve Karar Stratejileri Ölçeğini kullanmıştır. Araştırma sonucunda, birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin içtepsel karar verme ve mantıklı karar verme alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farkın olmadığını, buna karşın kararsızlık alt boyutu puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklı olduğu; birinci sınıf öğrencilerinin, dördüncü sınıf öğrencilerine oranla daha fazla kararsız tutum sergilediklerini belirtmiştir. Cinsiyet değişkeni açısından, kız ve erkek öğrenciler arasında kararsızlık ve mantıklı karar verme stilini kullanma açısından anlamlı bir fark bulunmazken, içtepsel karar stilini erkek öğrencilerin, kızlara oranla daha fazla kullandıklarını saptamıştır. Ayrıca kendine saygı düzeyi düşük olan öğrencilerin, yüksek olan öğrencilere oranla daha içtepsel ve kararsızlık stillerini kullandıkları, kendine saygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise mantıklı karar verme stillerini kullandıklarını belirtmiştir.

Mann, Radford, Burnett, Ford, Bond, Leung, Nakamura, Vaughan ve Yang (1998), üniversite öğrencilerinin, kültürler arası farklılıklarına göre karar verme stillerinin farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Araştırma sonucunda; batı kültüründeki üniversite öğrencilerinin karar vermede öz saygı düzeyleri, doğu asya kültüründeki üniversite öğrencilerini öz saygı düzeylerine oranla daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Araştırmaya katılan üniversite öğrencileri arasında erkeklerin özsaygı düzeylerinin, kız öğrencilere göre daha yüksek olduğunu ve erkeklerin karar verme durumlarına daha fazla güvendiklerini saptamışlardır. Ayrıca Doğu Asya kültüründeki öğrencilerin, daha çok sorumluluktan kaçma ve panik başa çıkma stilini, batı kültüründe yetişmiş üniversite öğrencilerine oranla daha fazla kullandıklarını belirtmişlerdir.

Gloria ve Hird (1999), üniversite öğrencilerinin etnik durumlarına göre karar verme ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlar. Araştırma sonucunda; beyaz öğrencilerin diğer etnik gruptaki öğrenciler göre, karar vermede özyeterliliği daha yüksek ve kaygı düzeyleri daha düşük olduğunu belirtmişlerdir.

Mau (2000), liseye giden öğrencilerin mesleki karar verme ve karar vermede özyeterlilik düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş, araştırma sonucunda; öğrencilerin cinsiyetlerine ve farklı kültürel yapılarına göre karar vermede özyeterlilik ve karar verme stillerinin farklı etkileşim içinde olduğunu saptamıştır. Tayvanlı ve Amerikalı öğrencilerin, akılcı ve sezgisel karar verme stillerinin anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini, ancak bağımlı karar verme stili düzeylerinde anlamlı farklılığın olduğunu gözlemiştir. Aynı zamanda Tayvanlı öğrencilerin bağımlı karar verme stilleri paun ortalamalarının daha yüksek olduğunu, Amerikalı öğrencilerin ise karar vermede özyeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Cinsiyetler açısından Amerikalı öğrencilerde karar verme stilleri ve özyeterlilik düzeyleri arasında farklılığın olmadığını, Tayvanlı öğrencilerde kız öğrencilerin, bağımlı karar verme stilleri puanlarının, erkek öğrencilerin ise karar vermede özyeterlilik paun ortalamalarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir.

Güçray (2001), ergenlerin karar verme, karar vermede özsaygı ve problem çözme becerileri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, erkeklerin karar vermede özsaygı düzeyleri, kızlardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır. Kızların karar vermede daha fazla stres yaşadıkları, ilgisizlik ve uyarılmışlık karar verme stillerinde anlamlı farkların olduğunu, dikkatli karar verme stili ve seçicilikte ise cinsiyetler arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmiştir. Okul türü değişkenine göre karar vermede özsaygı, karar vermede stres ile ilgisizlik, aşırı uyarılmışlık ve kaçınma gibi uyumsuz karar verme stillerine sahip olma yönünden anlamlı farklılıkların olduğunu, dikkatli ve uyumlu seçicilik stiline sahip olma açısından okullar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmiştir.

Deniz (2002), üniversite öğrencilerinin karar verme stratejileri ve sosyal beceri düzeylerinin transaksyonel analiz-baskın ben durumları ile bazı değişkenlerin arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, karar verme stillerinden kararsız karar verme ve içtepisel karar verme stili, öğrencilerin baskın ben durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaştığını, kız öğrencilerin mantıklı karar verme stili puanlarının,

erkek öğrencilerin aldıkları puandan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu, birinci sınıf öğrencilerinin kararsız karar verme stili puan ortalamalarının, dördüncü sınıf öğrencilerine göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptamıştır.

Taşdelen (2002), öğretmen adaylarının farklı psikososyal değişkenlere göre karar verme stillerini (rasyonel, sezgisel, bağımlı, kaçınma ve kendiliğinden-anlık) araştırmıştır. Araştırma sonucunda kaçınma ve kendiliğinden-anlık karar verme stili alt ölçeklerinin, rasyonel karar verme stili alt ölçeği ile arasındaki ilişkinin olumsuz, diğer boyutlar arasındaki ilişkilerin olumlu olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin cinsiyetleri ile karar verme stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını gözlemlemiştir. Öğrencilerin okudukları bölümlere göre ise rasyonel karar verme stili haricindeki stiller arasında anlamlı bir farklılık çıkmamış ancak rasyonel karar verme stilinde resim iş öğretmenliği öğrencilerinin diğer bölümlerde okuyanlara göre anlamlı düzeyde düşük çıktığını saptamıştır. Ayrıca en uzun süre yaşanan yer değişkeninin, fakültelerdeki idareci ve öğretim elemanlarının değerlendirme biçimleri değişkenlerinin karar verme stilleri ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığını belirtmiştir.

Köse (2002), psikolojik danışma ve rehberlik bölümü birinci öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları ve karar verme stilleri ile bazı değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda kız ve erkek üniversite öğrencilerinin kullandıkları karar verme stilleri arasında anlamlı bir farkın olmadığını saptamıştır. Ayrıca öğrencilerin algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre karşılaştırıldığında mantıklı karar verme stili açısından anlamlı düzeyde farkın olmadığını, sosyo-ekonomik düzeyini yüksek olarak algılayan öğrencilerin, sosyo-ekonomik düzeyini orta olarak algılayan öğrencilere göre içtepesel karar verme stilini ve kararsızlık stilini daha çok kullandıklarını belirtmiştir.

Taşdelen Karçkay (2004), üniversitede öğrenim gören öğretmen adaylarının karar verme stillerini belirlemek amacıyla Scott ve Bruce (1995), tarafından geliştirilmiş olan Karar Verme Stilleri Ölçeği'nin uyarlama çalışmasını yapmıştır. Çalışmasında, bireylerin karar verme sürecinde gelişmelere ve problemlere yaklaşırken gösterdikleri bireysel farklılıkları ölçmek amacıyla geliştirilen karar verme stilleri ölçeğinin öğretmen adayları için güvenilirlik ve geçerliğini belirlemeye çalışmıştır.

Deniz (2004), üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmayı iki

aşamada gerçekleştirmiştir. Birinci aşamada Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II'nin uyarlama çalışmasını yapmıştır. İkinci aşamada üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, karar vermede özsaygı düzeyleri yüksek olan öğrencilerin, problem çözme becerileri açısından öğrencilerin kendilerini yetersiz algılamalarını yansıtan problem çözme envanteri alt ölçek ve toplam puanlarıyla anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki içinde olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler karar verme sürecinde kendilerine güven duydukça, problemin çözümünde de kendine güvenli yaklaşım sergilediklerini saptamıştır.

Deniz (2006), üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma, yaşam doyumu, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, yaşam doyumu ile stresle başa çıkma stillerinden problem odaklı başa çıkma ve sosyal destek arama arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki olduğunu saptamıştır. Ayrıca yaşam doyumu ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Karar vermede özgüveni yüksek bireyler yaşamlarından da doyum sağlamaktadırlar. Stresle başa çıkma stillerinden problem odaklı başa çıkma stili ile karar vermede özsaygı ve dikkatli karar verme stili arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunurken, karar verme stillerinden kaçınan, erteleyici ve panik karar verme stilleri arasında ise negatif yönlü anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğunu saptamıştır.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin, bazı değişkenlere göre farklılaşma durumları ve öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini açıklama düzeyinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılabilen kaynaklara göre kavramsal açıklamalara ve araştırmalara yer verilmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, kavramsal temellerden ve yapılan araştırmalardan yararlanılarak yorumlanmaya çalışılmış ve tartışılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

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

Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modelinde olup (Karasar, 1994), araştırmanın bağımsız ve bağımlı değişkenleri arasında karşılaştırmalı ilişkisel tarama yapılmıştır. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin bazı değişkenlere göre farklılaşma durumunu belirlemek ve öğrencilerin benlik saygılarının karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini ne düzeyde açıkladığını belirlemek amacı ile veriler toplanmıştır.

Araştırma Grubu

Bu araştırma, Selçuk Üniversitesi'nin farklı fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğrenciler üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu fakülteler Eğitim Fakültesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, İletişim Fakültesi, Teknik Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat fakültesidir. Araştırma örneklemini, çalışma grubunu oluşturan fakültelerin I. II. III. ve IV. sınıf öğrencileri arasından tesadüfi olarak seçilmiştir. Örneklemeye giren öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre dağılımı tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1: Örneklemeye Alınan Öğrencilerin Sınıf ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet/Sınıf	1. Sınıf		2. Sınıf		3. Sınıf		4. Sınıf		Toplam	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Kız	135	26,9	134	26,7	120	23,9	113	22,5	502	44
Erkek	152	23,8	186	29,1	161	25,2	140	21,9	639	56
Toplam	287	25,2	320	28,0	281	24,6	253	22,2	1141	100

Araştırma örneklemine giren öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenine göre dağılımları incelendiğinde, öğrencilerin 502'sinin kız (%44), 639'unun erkek (%56) olduğu Tablo 1'de görülmektedir. Bu öğrencilerin, 287'si (%25,2) 1. sınıf, 320'si (%28) 2. Sınıf, 281'i (%24,6) 3. sınıf ve 253'ü (%22,2) 4. sınıfta öğrenim gören toplam 1141 öğrenciden oluşmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada öğrencilerin stresle başa çıkma stillerini belirlemek için “Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri”, benlik saygısı düzeylerini belirlemek için “Benlik Saygısı Ölçeği”, karar verme stillerini belirlemek için “Melbourne Karar Verme Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmada kullanılan bu veri toplama araçlarına ilişkin tanıtıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri

Araştırmada üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stillerini belirlemek için Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri’nden yararlanılmıştır. Envanterin orijinali Özbay (1993), tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde, üniversitede öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilere yönelik geliştirilmiş olan stresle başa çıkma yolları ölçeğidir. Envanterin Türkçe uyarlaması, Özbay ve Şahin (1997), tarafından yapılmıştır. Geliştirilen bu envanterin amacı, farklı stres durumlarında bireylerin başa çıkma stillerini ölçmeye yöneliktir.

Türkçe uyarlama çalışmasında faktör analizi sonucunda 56 maddelik orijinal başa çıkma envanterinden 43 ifade, 6 faktör altında toplanmıştır. Envanter, 5’li likert tipi derecelendirmeye düzenlenmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerden her maddeyi okuyup; “hiçbir zaman”, “ara sıra”, “bazen”, “sık sık”, “her zaman” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir. Yine öğrencilerden envanteri cevaplandırırken her maddede kendine en uygun ifadeyi tercih edip işaretlenmesi istenmiştir.

Faktör analizi tekniği ile belirlenen altı faktör; aktif planlama, dış yardım arama, dine sığınma, kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel), kaçma soyutlanma (biyokimyasal) ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma olarak adlandırılmıştır. Yapı faktör analizinin yanında, ölçüt geçerliği de benzer ölçek yardımı ile testin geçerliğine ilişkin bulgular elde edilmiştir. Şahin ve Durak (1995), tarafından Türkçe’ye uyarlanan Stresle Başa Çıkma Tarzları Ölçeği ölçüt olarak alınmıştır. S.B.T.Ö ile S.B.T.E arasında genel olarak .54 ($p<.001$) düzeyinde bir ilişki bulunmuştur. Testin güvenirlik hesapları Cronbah Alfa iç tutarlılık yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Testin genel güvenirlik katsayısı .81 olarak bulunmuştur. Özbay ve Şahin (1997), bu altı faktörü şöyle tanımlamıştır:

1. Aktif Planlama: Daha çok aktif olarak bir şeyler yapma, doğrudan işleme başlama, aktif çabaları artırma, eylem planları oluşturma, şu an üzerinde odaklaşma ve problem çözme sistematığı içerisinde olmayı içeren rasyonel adımlar ve yöntemleri kapsayan 10 maddeden (2, 7, 12, 18, 24, 29, 33, 36, 39, 42) oluşmaktadır.

2. Dış Yardım Arama: Sosyal desteğe başvurma iki açıdan söz konusu olabilmektedir. Bunlar somut çözüme yönelik (enstrümental) dış yardım talebi ve duygusal dış yardım arama eğilimidir. Bu alt ölçek yardım arama tutumlarının duygusal, bilişsel ve fiziksel boyutta ölçümünü amaçlayan 9 maddeden (1, 6, 13, 19, 25, 30, 35, 40, 43) oluşmaktadır.

3. Dine Sığınma (Dine Yönelme): Bu faktör altında toplanan maddeler daha çok bir ilahi güce sığınmayı, dua etmeyi ve inançlardan güç almayı vurgulamaktadır. Bu faktör 6 madde (9, 14, 22, 26, 31, 37) ile temsil edilmektedir.

4. Kaçma-Soyutlama (Duygusal-Eylemsel): Kaçma-Soyutlama iki boyutlu olarak faktöriyel yapıda yer almıştır. Bu maddeler kişinin stresle başa çıkma tutumlarını pasif anlamda durumdan kendisini soyutlama biçiminde ele almaktadır ve 7 maddeden (5, 11, 17, 23, 27, 32, 38) oluşmaktadır.

5. Kaçma-Soyutlanma (Biyokimyasal): Bu boyut duygusal-eylemsel kaçma ve soyutlamadan farklı ve pasif bir başa çıkma stratejisi olarak metabolizmada fizyolojik değişiklik yapma eğilimi şeklinde değerlendirilebilir. Sigara içme, alkol alma, ilaç kullanma ve uyuşturucuya yönelme gibi başa çıkma yollarıdır. Bu faktör 4 madde (4, 10, 15, 21) ile temsil edilmektedir.

6. Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanma: Problemin kabul edilip kendince bilişsel olarak yeni çözüm yollarının aranmasıdır. Bu alt ölçek 7 maddeden (3, 8, 16, 20, 28, 34, 41) oluşmaktadır ve başa çıkmada kişisel olarak durumun değiştirilmesine yönelik bir işlemde çok kişinin bakış açısını vurgulamaktadır.

Benlik Saygısı Ölçeği

Araştırmada, üniversite öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini ölçebilmek için Arıca (1999), tarafından geliştirilen Benlik Saygısı Ölçeği'nden yararlanılmıştır. Ölçek, 5'li likert tipi derecelendirmeye düzenlenmiş ve araştırmaya katılan öğrencilerden her maddeyi okuyup; “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” seçeneklerinden birinin işaretlenmesi istenmiştir.

Ölçek, beş faktöre ayrılmıştır ve kuramsal olarak benlik saygısının; benlik değeri, kendine güven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarı ve üretkenlik şeklinde boyutları olduğu için ölçekte bu boyutlar oluşturulmuş ve ifadeler şöyle sıralanmıştır (Arıca, 1999).

1. Benlik Değeri: Kendinde olan ve olması gereken özelliklere bir değer verme durumudur. Bu faktörde yedi madde (1, 13, 16, 19, 22, 27, 29) bulunmaktadır.

2. Özgüven: Daha çok kendi özelliklerine bir değer atfetme ve bu değerler sayesinde kendini onaylama durumudur. Bu faktör, dokuz madde (5, 8, 9, 10, 11, 17, 20, 21, 25) ile ifade edilmiştir.

3. Depresif Duygulanım: Bireyin kendini daha çaresiz, daha zayıf ve güçsüz olduğunu algılaması durumudur. Bu faktör altında beş ifade (3, 4, 6, 12, 31) bulunmaktadır.

4. Kendine Yetme: Bireyin zihinsel ve davranışsal anlamda kendi beklentilerini ve hedeflerini gerçekleştirme durumudur. Bu faktör beş madde (14, 15, 24, 26, 30) ile ifade edilmiştir.

5. Başarı ve Üretkenlik: Bireyin kendini yeterince başarılı ve faydalı görme durumudur. Bu faktör altı madde (2, 7, 18, 23, 28, 32) ile ifade edilmiştir.

Benlik Saygısı Ölçeğinin Güvenirliği

Ölçeğin güvenirliliği iki şekilde test edilmiştir. Birincisi, ölçeğin iç tutarlılığının bir ölçüsü olan ve likert tipi ölçekler için öncelikle kullanılan Cronbach Alpha formülü ile güvenirlilik katsayısının hesaplanması, diğeri ise testin tekrarı yöntemi ile elde edilen güvenirlilik katsayısıdır (Arıca, 1999).

152 öğrenciye uygulanan ve madde analizi sonucunda 32 maddeye inen ölçeğin SPSS paket programında Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısı hesaplanmış ve ölçeğin güvenirlilik katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Korelasyon katsayıları alt ölçeklere göre, Benlik değeri; .74, Özgüven; .68, Depresif duygulanım; .75, Kendine yetme; .60, Başarı ve üretkenlik; .70 şeklinde hesaplanmıştır (Arıca, 1999).

Madde analizinden sonra yeni hali ile ölçek, iki hafta ara ile öğrencilere tekrar uygulanmış ve SPSS paket programında Pearson çarpım-moment korelasyonu hesaplanmıştır. Ölçeğin test-tekrar test güvenirlilik katsayısı .70 olarak bulunmuştur (Arıca, 1999).

Benlik Saygısı Ölçeğinin Geçerliği

Ölçeğin geçerlik çalışması üç şekilde test edilmiştir. Kapsam geçerliği olarak uzman görüşüne başvurulmuş ve uzman grubun %75'inin kabul ettiği maddeler ölçeğe alınmış, diğerleri ise ölçekten çıkartılmıştır. Benzer ölçekler geçerliği olarak, benlik saygısı ölçeği ile birlikte Çuhadaroğlu'nun Türkçe'ye uyarladığı Rosenberg benlik saygısı ölçeği de verilmiş ve iki ölçek puanları arasındaki ilişki .69 olarak bulunmuştur.

Yapı geçerliğini test etmede faktör analizi yöntemi kullanılmış ve 152 öğrenciye uygulanan madde analizinden sonra 32 madde olarak kalan ve güvenirlik katsayısı hesaplanan ölçek puanları üzerinde yapılmıştır. Örneklemin uygun olup olmadığını test etmek amacı ile Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uygunluğu ve Bartlett Sphericity testleri gerçekleştirilmiş, örneklem uygunluk katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Yapılan incelemelerden sonra tekrar yapılan faktör analizinde varimax dönüştürme çözümlemesi yapılmış ve özdeğeri, birin üzerinde olan ve toplam varyansın %46'sını açıklayan beş faktörlü yapı ortaya çıkmıştır (Arıcak, 1999). Bu 32 maddenin 13'ü olumlu (2, 5, 8, 10, 12, 14, 17, 20, 22, 24, 26, 28 ve 30), 19'u ise olumsuz (1, 3, 4, 6, 7, 9, 11, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 25, 27, 29, 31 ve 32) şeklinde düzenlenmiştir.

Melbourne Karar Verme Ölçeği

Orijinali Mann ve Diğ. (1998), tarafından geliştirilmiş olan Melbourne Karar Verme Ölçeğini, (Melbourne Decision Making Questionary) Deniz (2004), Türkçe'ye uyarlayarak geçerlik ve güvenirlik çalışmasını yapmıştır.

Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II (MKVÖ)'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları 2002-2003 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Bilgisayar Sistemleri Öğretmenliği ve Otomotiv Öğretmenliği ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yürütülmüş ve 154 öğrenciden veri toplanmıştır (Deniz, 2004).

Melbourne Karar Verme Ölçeği iki kısma ayrılmaktadır. *I. kısım: Karar vermede özsaygıyı (kendine güven) belirlemeyi amaçlamaktadır.* Altı maddeden oluşmakta ve üç maddesi düz, üç maddesi ters yönde puanlanmaktadır. Puanlama maddelere verilen "Doğru" yanıtı 2 puan, "Bazen Doğru" yanıtı 1 puan, "Doğru Değil" yanıtı 0 puan şeklinde yapılmaktadır. Ölçekten alınabilecek maksimum puan 12'dir. Yüksek puanlar karar vermede özsaygının yüksek olduğunun göstergesidir. *II. Kısım* ise 22 maddeden oluşmakta ve karar verme stillerini ölçmektedir. Dört alt faktörü bulunmaktadır (Deniz, 2004).

1. Dikkatli Karar Verme Stili: Bireyin karar vermeden önce özenle gerekli bilgiyi araması ve alternatifleri dikkatlice değerlendirdikten sonra seçim yapma durumudur. Bu faktör altı madde (2, 4, 6, 8, 12, 16) ile ifade edilmiştir.

2. Kaçınan Karar Verme Stili: Bireyin karar vermekten kaçınması, kararları başkalarına bırakma eğiliminde olması ve böylece sorumluluğu bir başkasına devrederek karar vermekten kurtulmaya çalışma durumudur. Bu faktör altı madde (3, 9, 11, 14, 17, 19) ile ifade edilmiştir.

3. Erteleyici Karar Verme Stili: Bireyin kararı geçerli bir neden olmaksızın sürekli erteleme, geciktirme ve sürüncemede bırakma durumudur. Bu faktör, beş madde (5, 7, 10, 18, 21) ile ifade edilmiştir.

4. Panik Karar Verme Stili: Bireyin bir karar durumu ile karşı karşıya kaldığında, kendini zaman baskısı altında hissederek aceleci davranışlar sergileyip çabuk çözümlere ulaşma çabası durumudur. Bu faktör, beş madde (1, 13, 15, 20, 22) ile ifade edilmiştir.

Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Güvenirliği

Melbourne Karar Verme Ölçeğinin (MKVÖ I-II) güvenilirliğini Deniz (2004), testin tekrarı ve iç tutarlık yöntemleriyle ayrı ayrı hesaplamıştır. Testin tekrarı yöntemi ile MKVÖ I-II 56 üniversite öğrencisine üç hafta ara ile iki kez uygulamış, testin tekrarı yöntemi ile alt ölçeklerden elde edilen güvenilirlik katsayıları $r=.68$ ile $r=.87$ arasında değiştiğini hesaplamıştır.

Ölçeğin iç tutarlılık hesaplamasında Deniz (2004), madde analizi yapmış, analiz sonucunda ölçeklerde yer alan toplam 28 maddenin, 26'sının madde toplam korelasyonları .33'ün üstünde; diğer iki maddenin, madde toplam korelasyonu ise .26 ve .27 olarak bulmuştur. 154 üniversite öğrencisine uygulanan MKVÖ I-II'nin iç tutarlılık katsayıları; Karar vermede özsaygı .72, dikkatli .80, Kaçınan .78, Erteleyici.65, Panik .71 şeklinde hesaplamıştır.

Melbourne Karar Verme Ölçeğinin Geçerliliği

MKVÖ I-II geçerlik çalışmalarını Deniz (2004), kapsam geçerliği ve benzer ölçekler geçerliği yöntemi kullanarak gerçekleştirmiş, kapsam geçerliğinde, uzman görüşüne başvurmuştur. Benzer ölçekler geçerliğini Kuzgun (1992), tarafından geliştirilen Karar Stratejileri Ölçeği ile yapılmış, öğrencilere Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II ve Karar Stratejileri Ölçeği birlikte uygulamıştır. MKVÖ I-II'nin alt ölçekleri

ile KSÖ'nin alt ölçekleri arasındaki korelasyon katsayılarının .15 ile .71 arasında değiştiğini hesaplamıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Verilerin toplanması

Verileri toplamak amacı ile daha önce tesadüfi olarak belirlenen örneklem grubundaki I. II. III. ve IV. sınıflara yönelik ölçeklerin uygulanacağı zaman ve saat belirlenmiştir. Kararlaştırılan saatlerde Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri, Melbourne Karar Verme Ölçeği, Benlik Saygısı Ölçeği ve Kimlik Bilgileri Formu birlikte uygulanmıştır.

Veri toplama işi başlamadan önce öğrencilere, ölçeklerle ilgili yönergeler okunmuş ve uygulama ile ilgili gerekebilecek bilgiler sunulmuştur. Uygulama yaklaşık olarak 40 dakika sürmüştür. Uygulama sonunda ölçekler ve cevap kâğıtları sınıflara göre toplanmış ve sıraya göre tasnif edilmiştir.

Verilerin analizi

İlk aşamada ölçekler ayrı ayrı değerlendirilmiş, ölçeklere eksik ve yanlış cevap veren 37 öğrencinin bilgi toplama araçları, araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Verilerin istatistiksel analizi; bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkenler üzerindeki etkilerini ortaya koyabilecek bir desen içinde ele alınmıştır.

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri; cinsiyet, sınıf, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer (Köy-Kasaba, İlçe, İl ve Büyükşehir), mezun oldukları lise türü (Genel Lise, Meslek Lisesi, Anadolu Lisesi veya Kolej ve Diğer) ve benlik saygısından oluşmaktadır. Bağımlı değişkenler ise karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleridir. Karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının sınıf, yaşamlarının çoğunun geçirildiği yer ve mezun olunan lise türü açısından farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) kullanılmış, farklılaşmanın kaynağını belirlemek için tukey testi uygulanmıştır.

Benlik saygısı ölçeğinin alt boyutlarının, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stillerini ne düzeyde açıkladığını belirlemek amacıyla regresyon analizi tekniği kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Öncelikle üniversite öğrencilerinin, karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının cinsiyet, sınıf, yaşamlarının çoğunu geçirdiği yer ve mezun olunan lise türü değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Daha sonra Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları puan ortalamalarının, karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarını açıklama gücü incelenmiştir.

A. Özlük Nitelikleri Açısından

1. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleri puan ortalamaları, öğrencilerin özlük niteliklerine göre farklılaşmakta mıdır?

Bu alt problem, Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma puanlarının, öğrencilerin özlük niteliklerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin 8 alt problem olarak ele alınmıştır.

1.1. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamalarının, cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan t testine ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2: Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin t Testi Sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S.s	t	p
Karar Vermede Özsaygı	Kız	502	9,56	1,54	0,73	0,4638
	Erkek	639	9,63	1,47		
Dikkatli Karar Verme	Kız	502	8,51	2,31	0,06	0,9484
	Erkek	639	8,50	2,22		
Kaçıngan Karar Verme	Kız	502	4,02	2,31	0,76	0,4451
	Erkek	639	3,92	2,24		
Erteleyici Karar Verme	Kız	502	3,42	2,03	1,10	0,271
	Erkek	639	3,29	1,98		
Panik Karar Verme	Kız	502	4,20	1,87	1,80	0,0712
	Erkek	639	4,00	1,83		

Tablo 2 incelendiğinde, karar vermede özsaygı puan ortalamaları, kız öğrencilerin ortalaması 9,56, erkek öğrencilerin ortalaması ise 9,63 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=0,73$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı saptanmıştır ($p>0.05$).

Karar verme ölçeği alt boyutlarından dikkatli karar verme alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalamasının 8,51; erkek öğrencilerin ortalamasının ise 8.50 olduğu görülmektedir. Bu boyutta hesaplanan t değeri ($t= 0,06$), 0,05 manidarlık düzeyinde iki grup arasında anlamlı bir fark bulunmadığını ifade etmektedir.

Karar verme ölçeği alt boyutlarından kaçınan karar verme alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalamasının 4,02; erkek öğrencilerin ortalamasının ise 3,92 olduğu görülmektedir. Bu boyutta hesaplanan t değeri ($t= 0,07$), 0,05 manidarlık düzeyinde iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir.

Karar verme ölçeği alt boyutlarından erteleyici karar verme alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalaması 3,42; erkek öğrencilerin ortalaması ise 3,29 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=1,10$) bulunmuş iki grup arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Karar verme ölçeği alt boyutlarından panik karar verme alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalamasının 4,20; erkek öğrencilerin ortalamasının ise 4,00 olduğu görülmektedir. Bu boyutta hesaplanan t değeri ($t=1,80$) 0,05 manidarlık düzeyinde iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığını ifade etmektedir.

1.2. Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri puan ortalamaları, cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi kullanılmıştır. Yapılan t testine ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3: Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stilleri Alt Ölçek Puanlarının Cinsiyetlerine Göre Farklılaşmasına İlişkin t testi sonuçları

	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	S.s	t	p
Aktif Planlama	Kız	502	25,56	5,35	1,03	0,3012
	Erkek	639	25,89	5,35		
Dış Yardım Arama	Kız	502	20,60	7,16	0,46	0,6425
	Erkek	639	20,80	7,14		
Dine Yönelme	Kız	502	14,07	6,10	0,30	0,758
	Erkek	639	13,96	6,12		
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Kız	502	13,73	3,86	2,54*	0,011
	Erkek	639	13,10	4,34		
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Kız	502	1,43	2,08	0,13	0,8958
	Erkek	639	1,41	1,91		
Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanma	Kız	502	14,78	4,17	1,54	0,122
	Erkek	639	15,16	4,17		

*p<0.05

Tablo 3 incelendiğinde, ölçeğin alt boyutlarından aktif planlama puan ortalamaları, kız öğrencilerin 25,56 iken erkek öğrencilerin ortalaması ise 25,89 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri (t=1,03) bulunmuş iki grup arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı saptanmıştır.

Ölçeğin dış yardım arama alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalaması 20,60; erkek öğrencilerin ortalaması ise 20,80 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri (t=0,46) bulunmuş iki grup arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Ölçeğin dine yönelme alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalamasının 14,07 iken erkek öğrencilerin ortalamasının ise 13,96 olduğu görülmektedir. Bu boyutta hesaplanan t değeri (t=0,30), olduğu ve 0,05 manidarlık düzeyinde iki grup arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

Ölçeğin kaçma- soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalaması 13,73 olarak bulunmuş, erkek öğrencilerin ortalaması ise 13,10 olduğu görülmektedir. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri (t=2,54) bulunmuş ve iki grup arasındaki farkın, erkek öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmektedir (p<0,05).

Ölçeğin kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalaması 1,43; erkek öğrencilerin ortalaması ise 1,41 olduğu görülmektedir. İki grup

arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=0,13$) bulunmuş, iki grup arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Ölçeğin kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutunda, kız öğrencilerin ortalaması 14,78 iken erkek öğrencilerin ortalaması 15,16 olarak bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değeri ($t=1,54$) olduğu ve iki grup arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

1.3. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, okudukları sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamalarının, okudukları sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) ile yapılmıştır. Gruplara ilişkin n, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 4'te, varyans analizi sonuçları ise Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 4: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Karar vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss Değerleri

	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss
Karar Vermede Özsaygı	1. Sınıf	287	9,40	1,71
	2. Sınıf	320	9,54	1,51
	3. Sınıf	281	9,81	1,31
	4. Sınıf	253	9,66	1,41
Dikkatli Karar Verme	1. Sınıf	287	8,44	2,31
	2. Sınıf	320	8,58	2,20
	3. Sınıf	281	8,54	2,28
	4. Sınıf	253	8,44	2,27
Kaçıngan Karar Verme	1. Sınıf	287	4,05	2,32
	2. Sınıf	320	4,03	2,25
	3. Sınıf	281	3,85	2,22
	4. Sınıf	253	3,92	2,30
Erteleyici Karar Verme	1. Sınıf	287	3,31	2,01
	2. Sınıf	320	3,38	2,03
	3. Sınıf	281	3,43	2,03
	4. Sınıf	253	3,25	1,95
Panik Karar Verme	1. Sınıf	287	4,15	1,95
	2. Sınıf	320	4,24	1,87
	3. Sınıf	281	4,00	1,76
	4. Sınıf	253	3,92	1,78

Tablo 4'te, Melbourne Karar Verme Ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 9,81 ile 3. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 9,66 ortalama ile 4. sınıf, 9,54 ortalama ile 2. sınıf ve 9,40 ile 1. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin dikkatli karar verme stili alt boyutunda en yüksek ortalamanın 8,58 ile 2. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları 8,54 ortalama ile 3. sınıfların izlediği ve 8,44 ortalama ile 1. ve 4. sınıfların paylaştığı görülmektedir.

Ölçeğin kaçınan karar verme stili alt boyutunda, en yüksek ortalamanın 4,05 ile 1. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 4,03 ortalama ile 2. sınıf, 3,92 ortalama ile 4. sınıf ve 3,85 ortalama ile 3. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir. Ölçeğin erteleyici karar verme stili alt boyutunda, en yüksek ortalamanın 3,43 ile 3. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 3,38 ortalama ile 2. sınıf, 3,31 ortalama ile 1. sınıf ve 3,25 ortalama ile 4. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin panik karar verme stili alt boyutunda, en yüksek ortalamanın 4,24 ile 2. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 4,15 ortalama ile 1. sınıf, 4,00 ortalama ile 3. sınıf ve 3,92 ortalama ile 4. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin okudukları sınıfa göre karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Karar Vermede Özsaygı	Gruplar arası	25,722	3	8,574	3,81*	0,010
	Grup içi	2556,435	1137	2,248		
	Toplam	2582,158	1140			
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	4,437	3	1,479	0,28	0,834
	Grup içi	5842,803	1137	5,139		
	Toplam	5847,239	1140			
Kaçınan Karar Verme	Gruplar arası	7,376	3	2,459	0,47	0,700
	Grup içi	5898,291	1137	5,188		
	Toplam	5905,667	1140			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	5,286	3	1,762	0,43	0,727
	Grup içi	4596,351	1137	4,043		
	Toplam	4601,637	1140			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	17,337	3	5,779	1,68	0,168
	Grup içi	3889,899	1137	3,421		
	Toplam	3907,236	1140			

*p<0.05

Tablo 5'te, üniversite öğrencilerinin okudukları sınıfa göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarına ilişkin varyans sonuçları incelendiğinde, Melbourne karar verme ölçeğinin I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puanı F değeri 3,81 olarak bulunmuş, bu sonuç 0,05 düzeyinde anlamlı

olduğu bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerler tablo 6'da verilmiştir.

Üniversite öğrencilerinin okudukları sınıf düzeylerine göre, karar verme stilleri ölçek puanlarına ilişkin varyans sonuçları incelendiğinde, ölçeğin tüm alt boyutlarında sınıf değişkeni açısından 0,05 düzeyinde anlamlı düzeyde bir farkın olmadığı saptanmıştır.

Tablo 6: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Karar Vermede Özsaygı Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Sınıf	(J) Sınıf	I-J	Std. Hata	p
Karar Vermede Özsaygı	1. Sınıf	2. Sınıf	-0,13	0,122	0,694
		3. Sınıf	-0,41	0,136	0,007*
		4. Sınıf	-0,26	0,139	0,197
	2. Sınıf	3. Sınıf	-0,27	0,123	0,115
		4. Sınıf	-0,12	0,136	0,766
	3. Sınıf	4. Sınıf	0,15	0,130	0,650
	*p<0.05				

Tablo 6'da görüldüğü gibi sınıf değişkeni açısından karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde sadece 1. sınıf öğrencileri ile 3. sınıf öğrencileri arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre 3. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı puan ortalamaları, 1. sınıf öğrencilerinin karar vermede özsaygı puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmüştür.

1.4. Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri puan ortalamaları, okudukları sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının, okudukları sınıfa göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) ile yapılmıştır. Gruplara ilişkin n, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 7'de, varyans analizi sonuçları ise Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 7: Üniversite Öğrencilerinin Okuduğu Sınıfa Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , $\bar{X}$, Ss Değerleri

	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss
Aktif Planlama	1. Sınıf	287	25,73	5,74
	2. Sınıf	320	25,90	5,72
	3. Sınıf	281	25,77	4,90
	4. Sınıf	253	25,54	4,89
Dış Yardım Arama	1. Sınıf	287	20,98	7,34
	2. Sınıf	320	21,27	7,17
	3. Sınıf	281	20,48	6,80
	4. Sınıf	253	19,97	7,22
Dine Yönelme	1. Sınıf	287	14,52	6,03
	2. Sınıf	320	14,01	6,27
	3. Sınıf	281	13,57	6,12
	4. Sınıf	253	13,91	5,97
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	1. Sınıf	287	13,67	4,14
	2. Sınıf	320	13,34	4,24
	3. Sınıf	281	13,20	4,05
	4. Sınıf	253	13,29	4,13
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	1. Sınıf	287	1,10	1,81
	2. Sınıf	320	1,43	2,12
	3. Sınıf	281	1,68	2,03
	4. Sınıf	253	1,49	1,92
Kabul Bilişsel Yeniden Yapılanma	1. Sınıf	287	15,04	4,37
	2. Sınıf	320	15,20	4,13
	3. Sınıf	281	14,85	4,14
	4. Sınıf	253	14,85	4,05

Tablo 7’de, ölçeğin alt boyutlarından aktif planlama puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 25,90 ile 2. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 25,77 ortalama ile 3. sınıf, 25,73 ortalama ile 1. sınıf ve 25,54 ile 4. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin dış yardım arama alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 21,27 ile 2. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 20,98 ortalama ile 1. sınıf, 20,48 ortalama ile 3. sınıf ve 19,97 ile 4. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin dine yönelme alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 14,52 ile 1. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 14,01 ortalama ile 2. sınıf, 13,91 ortalama ile 4. sınıf ve 13,57 ile 3. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 13,61 ile 1. sınıf öğrencilerine ait olduğu,

onları sırasıyla 13,34 ortalama ile 2. sınıf, 13,29 ortalama ile 4. sınıf ve 13,20 ile 3. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 1,68 ile 3. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 1,49 ortalama ile 4. sınıf, 1,43 ortalama ile 2. sınıf ve 1,10 ile 1. sınıf öğrencilerinin izlediği görülmektedir. Kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutunda 3. sınıf öğrencilerinin en az puan alarak eylemsel boyutta kaçınmaları daha azken, kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutunda ise en çok kaçınan grup olması dikkat çekici bir durum olduğu söylenebilir.

Ölçeğin kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutu puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 15,20 ile 2. sınıf öğrencilerine ait olduğu, onları 15,04 ortalama ile 1. sınıfın izlediği 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin 14,85 ile aynı ortalama puanı paylaştıkları görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin okudukları sınıfa göre stresle başa çıkma tutumları envanteri puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8: Üniversite Öğrencilerinin Okuduğu Sınıfa Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Aktif Planlama	Gruplar arası	19,145	3	6,38	0,22	0,881
	Grup içi	32652,655	1137	28,71		
	Toplam	32671,800	1140			
Dış Yardım Arama	Gruplar arası	271,511	3	90,50	1,77	0,150
	Grup içi	58010,200	1137	51,02		
	Toplam	58281,711	1140			
Dine Yönelme	Gruplar arası	130,454	3	43,48	1,16	0,322
	Grup içi	42451,458	1137	37,33		
	Toplam	42581,912	1140			
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Gruplar arası	35,521	3	11,84	0,68	0,560
	Grup içi	19571,932	1137	17,21		
	Toplam	19607,453	1140			
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Gruplar arası	49,584	3	16,52	4,20*	0,006
	Grup içi	4472,646	1137	3,93		
	Toplam	4522,230	1140			
Kabul Bilişsel Yeniden Yapılanma	Gruplar arası	24,784	3	8,26	0,47	0,702
	Grup içi	19881,184	1137	17,48		
	Toplam	19905,968	1140			

*p<0.05

Tablo 8’de, üniversite öğrencilerinin okudukları sınıf düzeylerine göre, stresle başa çıkma stilleri ölçek puanlarına ilişkin varyans sonuçları incelendiğinde,

envanterin alt boyutlarından aktif planlama, dış yardım arama, dine sığınma (dine yönelme), kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel), ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma ile öğrencilerin okuduğu sınıflar arasında anlamlı bir farklılaşma olmamasına karşın, kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutunda 0,05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerler tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Üniversite Öğrencilerinin Okudukları Sınıfa Göre Kaçma-Soyutlanma (Biyokimyasal) Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Sınıf	(J) Sınıf	I-J	Std. Hata	p
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	1. Sınıf	2. Sınıf	-0,34	0,161	0,157
		3. Sınıf	-0,58	0,166	0,003*
		4. Sınıf	-0,39	0,171	0,100
	2. Sınıf	3. Sınıf	-0,24	0,162	0,443
		4. Sınıf	-0,06	0,167	0,987
	3. Sınıf	4. Sınıf	0,19	0,172	0,700

*p<0.05

Tablo 9’da görüldüğü gibi sınıf değişkeni açısından ölçeğin alt boyutlarından kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde sadece 1. sınıf öğrencileri ile 3. sınıf öğrencileri arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre 3. sınıf öğrencilerinin kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) puan ortalamaları, 1. sınıf öğrencilerinin kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalar sonucunda 0,05 düzeyinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

1.5. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamalarının, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) ile yapılmıştır. Gruplara ilişkin n, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 10’da, varyans analizi sonuçları ise Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10: Öğrencilerin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss Değerleri

	Yerleşim Yeri	n	$\bar{X}$	Ss
Karar Vermede Özsaygı	Köy-Kasaba	130	9,53	1,78
	İlçe	344	9,67	1,49
	İl	363	9,58	1,42
	Büyükşehir	304	9,57	1,47
Dikkatli Karar Verme	Köy-Kasaba	130	8,68	2,28
	İlçe	344	8,52	2,30
	İl	363	8,54	2,21
	Büyükşehir	304	8,36	2,27
Kaçıngan Karar Verme	Köy-Kasaba	130	3,96	2,41
	İlçe	344	3,99	2,30
	İl	363	3,92	2,25
	Büyükşehir	304	4,00	2,22
Erteleyici Karar Verme	Köy-Kasaba	130	3,38	2,06
	İlçe	344	3,37	2,13
	İl	363	3,32	1,95
	Büyükşehir	304	3,33	1,91
Panik Karar Verme	Köy-Kasaba	130	4,18	1,97
	İlçe	344	4,06	1,84
	İl	363	4,05	1,89
	Büyükşehir	304	4,13	1,75

Tablo 10'da, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 9,67 ile yaşamlarının çoğunu ilçede yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 9,58 ortalama ile il, 9,57 ortalama ile büyük şehir ve 9,53 ile köy-kasabada yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Bu puan ortalamalarına göre öğrencilerin karar vermede özsaygı düzeylerinin sıralaması yaşamlarının çoğunu ilçede geçirenler, ilde yaşayanlar, büyük şehirde yaşayanlar ve köy-kasabada yaşayanlar şeklinde olduğu görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 8,68 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasabada yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 8,54 ortalama ile ilde yaşayan, 8,52 ortalama ile ilçe ve 8,36 ile büyük şehirde yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçıngan karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 4,00 ile yaşamlarının çoğunu büyük şehirde yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 3,99 ortalama ile ilçede yaşayan, 3,96 ortalama ile köy-kasaba ve 3,92 ile ilde yaşayan öğrencilerin izlediği

görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından erteleyici karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 3,38 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasabada yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 3,37 ortalama ile ilçede yaşayan, 3,33 ortalama ile büyük şehirde ve 3,32 ile ilde yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 4,18 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasabada yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 4,13 ortalama ile büyük şehirde yaşayan, 4,06 ortalama ile ilçede ve 4,05 ile ilde yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yere göre karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğrencilerin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdiği Yere Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Karar Vermede Özsaygı	Gruplar arası	2,465	3	0,822	0,36	0,780
	Grup içi	2579,693	1137	2,269		
	Toplam	2582,158	1140			
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	10,626	3	3,542	0,69	0,558
	Grup içi	5836,613	1137	5,133		
	Toplam	5847,239	1140			
Kaçınan Karar Verme	Gruplar arası	1,385	3	0,462	0,08	0,966
	Grup içi	5904,282	1137	5,193		
	Toplam	5905,667	1140			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	,598	3	0,199	0,05	0,986
	Grup içi	4601,039	1137	4,047		
	Toplam	4601,637	1140			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	2,364	3	0,788	0,22	0,876
	Grup içi	3904,872	1137	3,434		
	Toplam	3907,236	1140			

Tablo 11’de, öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yere göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, ölçeğinin tüm alt boyutlarında (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme), öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yer değişkeni açısından 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

1.6. Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri, yaşamlarının çoğunu geçirdiği yere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stillerinin, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) ile yapılmıştır. Gruplara ilişkin n , $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 12’de, varyans analizi sonuçları ise Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 12: Üniversite Öğrencilerinin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yere Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , $\bar{X}$, Ss Değerleri

	Yerleşim Yeri	n	$\bar{X}$	Ss
Aktif Planlama	Köy-Kasaba	130	26,08	5,64
	İlçe	344	25,76	5,56
	İl	363	25,58	5,30
	Büyükşehir	304	25,79	5,05
Dış Yardım Arama	Köy-Kasaba	130	21,48	6,87
	İlçe	344	20,79	7,19
	İl	363	20,59	6,87
	Büyükşehir	304	20,44	7,54
Dine Yönelme	Köy-Kasaba	130	14,12	6,18
	İlçe	344	14,11	6,44
	İl	363	13,98	5,94
	Büyükşehir	304	13,88	5,92
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Köy-Kasaba	130	12,94	4,30
	İlçe	344	12,89	4,14
	İl	363	13,56	4,20
	Büyükşehir	304	13,88	3,95
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Köy-Kasaba	130	1,49	2,19
	İlçe	344	1,39	1,82
	İl	363	1,40	1,94
	Büyükşehir	304	1,45	2,14
Kabul Bilişsel Yeniden Yapılanma	Köy-Kasaba	130	15,55	3,90
	İlçe	344	14,76	4,21
	İl	363	15,02	4,36
	Büyükşehir	304	14,99	4,01

Tablo 12’de, ölçeğin alt boyutlarından aktif planlama puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 26,08 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasabada yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 25,79 ortalama ile büyük şehir, 25,76 ortalama ile ilçe ve 25,58 ile ilde yaşayan öğrenciler izlemektedir. Ölçeğin alt boyutlarından dış yardım arama puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 21,48 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasabada yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 20,79 ortalama ile ilçede, 20,59 ortalama ile il ve 20,44 ile büyük şehirde yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dine yönelme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 14,12 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasabada yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 14,11 ortalama ile ilçede, 13,98 ortalama ile il ve 13,88 ortalama ile büyük şehirde yaşayan öğrenciler izlemektedir. Ölçeğin alt boyutlarından kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 13,88 ile yaşamlarının çoğunu büyük şehirde yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 13,56 ortalama ile ilde, 12,94 ortalama ile köy-kasaba ve 12,89 ortalama ile ilçede yaşayan öğrenciler izlemektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından kaçma-soyutlanma (biyo-kimyasal) puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 1,49 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasaba yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 1,45 ortalama ile büyük şehirde, 1,40 ortalama ile ilde ve 1,39 ortalama ile ilçede yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Ölçeğin alt boyutlarından kabul-bilişsel yeniden yapılanma puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 15,55 ile yaşamlarının çoğunu köy-kasaba yaşayan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 15,02 ortalama ile ilde yaşayan, 14,99 ortalama ile büyük şehirde yaşayanlar ve 14,76 ortalama ile ilçede yaşayan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yere göre stresle başa çıkma stilleri envanteri puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13: Üniversite Öğrencilerinin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yere Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Aktif Planlama	Gruplar arası	25,139	3	8,38	0,29	0,831
	Grup içi	32646,661	1137	28,71		
	Toplam	32671,800	1140			
Dış Yardım Arama	Gruplar arası	107,245	3	35,74	0,69	0,553
	Grup içi	58174,465	1137	51,16		
	Toplam	58281,711	1140			
Dine Yönelme	Gruplar arası	10,703	3	3,56	0,09	0,963
	Grup içi	42571,209	1137	37,44		
	Toplam	42581,912	1140			
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Gruplar arası	195,960	3	65,32	3,82*	0,010
	Grup içi	19411,494	1137	17,07		
	Toplam	19607,453	1140			
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Gruplar arası	1,397	3	0,46	0,11	0,950
	Grup içi	4520,833	1137	3,97		
	Toplam	4522,230	1140			
Kabul Bilişsel Yeniden Yapılanma	Gruplar arası	59,106	3	19,70	1,12	0,336
	Grup içi	19846,863	1137	17,45		
	Toplam	19905,968	1140			

*p<0.05

Tablo 13'te, üniversite öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yere göre, stresle başa çıkma puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, stresle başa çıkma tutumları envanterinin alt boyutlarından aktif planlama, dış yardım arama, dine sığınma (dine yönelme), kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma ile öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yer değişkeni açısından 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Bununla birlikte kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutta F değeri 3,826 olarak bulunmuş ve 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerler Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14: Öğrencilerin Yaşamlarının Çoğunu Geçirdikleri Yere Göre Kaçma-Soyutlama (Duygusal-Eylemsel) Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Yerleşim	(J) Yerleşim	I-J	Std. Hata	p
Kaçma Soyutlama (Duygusal- Eylemsel)	Köy-Kasaba	İlçe	0,05	0,425	1,000
		İl	-0,63	0,422	0,448
		Büyükşehir	-0,94	0,433	0,130
	İlçe	İl	-0,67	0,311	0,134
		Büyükşehir	-0,99	0,325	0,013*
	İl	Büyükşehir	-0,32	0,321	0,757

*p<0.05

Tablo 14'te görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdiği yer değişkeni açısından stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde ilçede yaşayan öğrencilerle büyük şehirde yaşayan öğrenciler arasındaki farkın 0,05 düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Bu bulguya göre yaşamlarının çoğunu büyük şehirde geçiren öğrencilerin kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) puan ortalamaları, yaşamlarının çoğunu ilçede geçiren öğrencilerinin kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Yapılan diğer ikili karşılaştırmalar sonucunda 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı saptanmıştır.

1.7. Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamaları, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri puan ortalamalarının, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) ile yapılmıştır. Gruplara ilişkin n, $\bar{X}$ ve Ss değerleri Tablo 15'te, varyans analizi sonuçları ise Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 15: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n , $\bar{X}$, Ss Değerleri

	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss
Karar Vermede Özsaygı	Genel Lise	493	9,57	1,61
	Meslek Lisesi	266	9,63	1,33
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	9,58	1,49
	Diğer	162	9,67	1,42
Dikkatli Karar Verme	Genel Lise	493	8,45	2,25
	Meslek Lisesi	266	8,40	2,26
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	8,76	2,41
	Diğer	162	8,49	2,05
Kaçıngan Karar Verme	Genel Lise	493	3,98	2,21
	Meslek Lisesi	266	3,97	2,21
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	4,09	2,43
	Diğer	162	3,75	2,32
Erteleyici Karar Verme	Genel Lise	493	3,46	1,94
	Meslek Lisesi	266	3,08	2,04
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	3,50	2,06
	Diğer	162	3,20	2,05
Panik Karar Verme	Genel Lise	493	4,18	1,94
	Meslek Lisesi	266	4,05	1,76
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	4,04	1,82
	Diğer	162	3,95	1,71

Tablo 15'te, Melbourne karar verme ölçeğinin, I. kısmını oluşturan karar vermede özsaygı puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 9,67 ile diğer liselerde okuyan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 9,63 ortalama ile meslek lisesine giden öğrenciler, 9,58 ortalama anadolu lisesi veya kolejde okuyan ve 9,57 ortalama ile genel lisede öğrenim gören öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Ölçeğin alt boyutlarından dikkatli karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 8,76 ile anadolu lisesi veya kolej öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 8,49 ortalama ile diğer lise, 8,45 ortalama ile genel lise ve 8,40 ortalama ile meslek lisesinde okuyan öğrencilerin izlediği görülmektedir.

Kaçıngan karar verme alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 4,09 ile anadolu lisesi veya kolej öğrencilerine ait olduğu, sonra 3,98 ortalama ile genel liseye giden öğrencilerin oluşturduğu, daha sonra 3,97 ortalama ile meslek lisesi öğrencileri ve onları 3,75 ortalama ile diğer liseye giden öğrenciler oluşturmaktadır.

Erteleyici karar verme alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 3,50 ile anadolu lisesi veya kolej öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 3,46 ortalama ile genel lise, 3,20 ortalama ile diğer liseler ve 3,08 ortalama ile meslek lisesine devam eden öğrenciler oluşturmuşlardır.

Panik karar verme puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 4,18 ile genel lise öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 4,05 ortalama ile meslek lisesi, 4,04 ortalama ile anadolu lisesi veya kolej öğrencileri ve 3,98 ortalama ile diğer liselerde okuyan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçek puanlarına ait varyans analizi sonuçları tablo 16'da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Karar Vermede Özsaygı	Gruplar arası	1,708	3	0,56	0,25	0,861
	Grup içi	2580,449	1137	2,27		
	Toplam	2582,158	1140			
Dikkatli Karar Verme	Gruplar arası	18,740	3	6,24	1,21	0,302
	Grup içi	5828,499	1137	5,12		
	Toplam	5847,239	1140			
Kaçınan Karar Verme	Gruplar arası	10,653	3	3,55	0,68	0,561
	Grup içi	5895,014	1137	5,18		
	Toplam	5905,667	1140			
Erteleyici Karar Verme	Gruplar arası	33,623	3	11,20	2,79*	0,039
	Grup içi	4568,014	1137	4,01		
	Toplam	4601,637	1140			
Panik Karar Verme	Gruplar arası	7,910	3	2,63	0,76	0,512
	Grup içi	3899,326	1137	3,42		
	Toplam	3907,236	1140			
*p<0.05						

Tablo 16'da, üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ölçeği puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, karar vermede özsaygı (I. kısım) ve karar vermetilleri alt boyutlarından dikkatli karar verme, kaçınan karar verme ve panik karar verme ile öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır ($P>0,05$). Bununla birlikte erteleyici karar verme alt boyutta F değeri 2,790 olarak bulunmuş ve 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi için Tukey Testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testine ilişkin istatistiksel değerler Tablo 17'de gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Erteleyici Karar Verme Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Lise	(J) Lise	I-J	Std. Hata	p
Erteleyici Karar Verme	Genel Lise	Meslek Lisesi	0,38	0,152	0,013*
		Anadolu Lisesi veya Kolej	-0,04	0,163	0,817
		Diğer	0,26	0,182	0,154
	Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi veya Kolej	-0,42	0,183	0,023*
		Diğer	-0,12	0,200	0,545
	Anadolu Lis. veya Kolej	Diğer	0,30	0,208	0,154

*p<0.05

Tablo 17’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türü değişkeni açısından karar verme stilleri alt boyutları puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, erteleyici karar verme alt boyutunda, genel liseden mezun öğrenciler ve meslek lisesi öğrencileri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır. Aynı zamanda meslek lisesi öğrencileri ile anadolu lisesi veya kolejden mezun öğrenciler arasında da anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Yapılan diğer ikili karşılaştırmalar sonucunda 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

1.8. Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri puan ortalamaları, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarının, mezun oldukları lise türüne göre anlamlı düzeyde farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (F testi) ile yapılmıştır. Gruplara ilişkin n , $\bar{X}$ ve S_s değerleri Tablo 18’de, varyans analizi sonuçları ise Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 18: Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin n, $\bar{X}$, Ss Değerleri

	Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss
Aktif Planlama	Genel Lise	493	25,65	5,03
	Meslek Lisesi	266	26,16	5,97
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	25,87	5,39
	Diğer	162	25,19	5,13
Dış Yardım Arama	Genel Lise	493	19,98	7,46
	Meslek Lisesi	266	21,64	6,75
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	21,46	6,66
	Diğer	162	20,40	7,23
Dine Yönelme	Genel Lise	493	13,88	5,96
	Meslek Lisesi	266	14,38	6,35
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	13,70	6,23
	Diğer	162	14,19	5,99
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Genel Lise	493	13,51	4,16
	Meslek Lisesi	266	13,26	4,34
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	12,74	3,92
	Diğer	162	14,02	3,96
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Genel Lise	493	1,48	1,98
	Meslek Lisesi	266	1,11	1,50
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	1,64	2,25
	Diğer	162	1,48	2,29
Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanma	Genel Lise	493	14,72	4,20
	Meslek Lisesi	266	15,31	4,26
	Anadolu Lisesi veya Kolej	220	15,14	4,06
	Diğer	162	15,13	4,07

Tablo 18’de, ölçeğin alt boyutlarından aktif planlama puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 26,16 ile meslek liselerinde okuyan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 25,87 ortalama ile anadolu lisesi veya kolejden mezun öğrenciler, 25,65 ortalama ile genel liseden mezun ve 25,19 ortalama ile diğer liselerden mezun olmuş olan öğrencilerin izlediği görülmektedir. Dış yardım arama alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 21,64 ile meslek lisesi öğrencilerine ait olduğu, sonra 21,46 ortalama ile anadolu lisesi veya kolej öğrencilerinin oluşturduğu, daha sonra 20,40 ortalama ile diğer liselerden mezun öğrencilerin oluşturduğu ve onları 19,98 ortalama ile genel liseden mezun öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Dine yönelme alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 14,38 ile meslek lisesi öğrencilerine ait olduğu, onları sırasıyla 14,19 ortalama ile diğer liseler, 13,88 ortalama ile genel liseler ve 13,70 ortalama ile anadolu lisesi veya kolejden mezun öğrenciler oluşturmuşlardır. Kaçma-soyutlama

(duygusal-eylemsel) alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 14,02 ile diğer liseden mezun öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 13,51 ortalama ile genel liseler, 13,26 ortalama ile meslek liseleri ve 12,74 ortalama ile anadolu lisesi veya kolejdten mezun olan öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir.

Kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığında, en yüksek puan ortalamasının 1,64 ile anadolu lisesi veya kolejdten mezun öğrencilere ait olduğu, onları 1,48 ortalama ile genel lise ve diğer lise öğrencilerinin izlediği, 1,11 ortalama ile meslek liselerinden mezun öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutunun puan ortalamalarına bakıldığı zaman, en yüksek puan ortalamasının 15,31 ile meslek lisesinden mezun olan öğrencilere ait olduğu, onları sırasıyla 15,14 ortalama ile anadolu lisesi veya kolej mezunu, 15,13 ortalama ile diğer lise ve 14,72 ortalama ile genel liseden mezun öğrencilerin oluşturduğu görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre stresle başa çıkma tutumları envanteri puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Stresle Başa Çıkma Stilleri Ölçek Puanlarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

	Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Aktif Planlama	Gruplar arası	104,442	3	34,81	1,21	0,303
	Grup içi	32567,358	1137	28,64		
	Toplam	32671,800	1140			
Dış Yardım Arama	Gruplar arası	632,931	3	210,97	4,16*	0,006
	Grup içi	57648,779	1137	50,70		
	Toplam	58281,711	1140			
Dine Yönelme	Gruplar arası	70,376	3	23,45	0,62	0,597
	Grup içi	42511,537	1137	37,38		
	Toplam	42581,912	1140			
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Gruplar arası	168,993	3	56,33	3,29*	0,020
	Grup içi	19438,460	1137	17,09		
	Toplam	19607,453	1140			
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Gruplar arası	38,840	3	12,94	3,28*	0,020
	Grup içi	4483,389	1137	3,94		
	Toplam	4522,230	1140			
Kabul Bilişsel Yeniden Yapılanma	Gruplar arası	72,437	3	24,14	1,38	0,246
	Grup içi	19833,532	1137	17,44		
	Toplam	19905,968	1140			

*p<0.05

Tablo 19’da, üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türüne göre ölçek puanlarına ilişkin varyans analizi sonuçları incelendiğinde, stresle başa çıkma tutumları envanterinin alt boyutlarından dış yardım arama, kaçma-soyutlama

(duygusal-eylemsel) ve kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) ile öğrencilerin mezun oldukları lise türü değişkeni açısından anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($P<0,05$). Bununla birlikte aktif planlama, dine sığınma (dine yönelme), kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutlarında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır. Farklılaşmanın kaynağının belirlenmesi amacıyla Tukey Testi yapılmış ve istatistiksel değerler Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20: Üniversite Öğrencilerinin Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Dış Yardım Arama, Kaçma Soyutlama ve Kaçma-Soyutlanma Puan Ortalamalarına İlişkin Tukey Testi Sonuçları

Değişken	(I) Lise	(J) Lise	I-J	Std. Hata	p
Dış Yardım Arama	Genel Lise	Meslek Lisesi	-1,66	0,542	0,002*
		Anadolu Lisesi veya Kolej	-1,48	0,577	0,010*
		Diğer	-0,42	0,645	0,513
	Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi veya Kolej	0,18	0,649	0,787
		Diğer	1,24	0,710	0,081
	Anadolu Lisesi veya Kolej	Diğer	1,06	0,737	0,150
Kaçma Soyutlama (Duygusal-Eylemsel)	Genel Lise	Meslek Lisesi	0,25	0,315	0,431
		Anadolu Lisesi veya Kolej	0,77	0,335	0,022*
		Diğer	-0,52	0,374	0,167
	Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi veya Kolej	0,52	0,377	0,169
		Diğer	-0,77	0,412	0,064
	Anadolu Lisesi veya Kolej	Diğer	-1,28	0,428	0,003*
Kaçma Soyutlanma (Biyokimyasal)	Genel Lise	Meslek Lisesi	0,37	0,151	0,014*
		Anadolu Lisesi veya Kolej	-0,16	0,161	0,328
		Diğer	0,00	0,180	0,985
	Meslek Lisesi	Anadolu Lisesi veya Kolej	-0,53	0,181	0,003*
		Diğer	-0,37	0,198	0,062
	Anadolu Lisesi veya Kolej	Diğer	0,16	0,206	0,434

* $p<0,05$

Tablo 20’de görüldüğü gibi üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türü değişkeni açısından stresle başa çıkma stilleri puan ortalamaları arasındaki fark incelendiğinde, dış yardım arama alt boyutunda, genel lise öğrencileri ile meslek lisesi ve anadolu lisesi veya kolej öğrencileri arasında 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır.

Kaçma soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutunda, genel lise öğrencileri ile anadolu lisesi veya kolejden mezun öğrenciler arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Ayrıca anadolu lisesi veya kolej mezunları ile diğer liselerden mezun öğrenciler arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu saptanmıştır ($p < 0,05$).

Kaçma soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutunda, genel lise öğrencileri ile meslek lisesi öğrencileri arasında 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu ve meslek lisesinden mezun öğrencilerle anadolu lisesi veya kolejden mezunlar arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

Yapılan diğer ikili karşılaştırmalar sonucunda 0,05 manidarlık düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı saptanmıştır.

B. Benlik Saygısı Açısından

2. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarı ve üretkenlik), karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Bu alt problem, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarı ve üretkenlik), karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini açıklama gücüne ilişkin 5 alt problem olarak ele alınmıştır.

2.1. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarı ve üretkenlik), karar vermede özsaygıyı açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Benlik Saygısının, Karar Vermede Özsaygıyı Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	P
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,374	0,140	36,923*	0,001

*p<0,01

Tablo 21’de benlik saygısının beş alt boyutunun bağımsız değişken olarak analize sokulması sonucunda hesaplanan regresyon katsayısı 0,374 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre karar vermede özsaygıda varyansın (değişkenlik) % 14’ü benlik saygısının beş alt boyutundan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan F değeri (F=36,923) benlik saygısı ölçeğinin alt boyutlarının bütün olarak karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir.

Benlik saygısı alt boyutlarının karar vermede özsaygıyı açıklama gücü Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Karar Vermede Özsaygıyı Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,016	-0,026	-0,535	0,593
Özgüven	0,014	0,102	2,016*	0,044
Depresif Duygulanım	0,017	-0,026	-0,496	0,620
Kendine Yetme	0,019	0,012	0,346	0,730
Başarma ve Üretkenlik	0,020	0,333	8,131**	0,001

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 22 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından özgüven alt boyutu ile başarma ve üretkenlik alt boyutları için hesaplanan t değerleri sadece bu iki boyutun karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında benlik saygısı alt boyutlarından özgüven alt boyutunun karar vermede özsaygı ile 0,102 düzeyinde, benlik saygısı ölçeği alt boyutlarından başarma ve üretkenlik alt boyutunun karar vermede özsaygı puanları ile 0,333 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

2.2. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, dikkatli karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), öğrencilerin dikkatli karar vermeyi açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 23'te gösterilmiştir.

Tablo 23: Benlik Saygısının, Dikkatli Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	P
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,341	0,116	20,836	0,001

*p<0,01

Tablo 23'te, benlik saygısının beş alt boyutunun bağımsız değişken olarak analize sokulması sonucunda hesaplanan regresyon katsayısı 0,341 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre dikkatli karar vermede varyansın (değişkenlik) % 11,6'sı benlik saygısının beş alt boyutundan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan F değeri (F=20,836) olarak bulunmuştur. Bu sonuç, benlik saygısı ölçeğinin alt boyutlarının bütün olarak dikkatli karar vermeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısı alt boyutlarının dikkatli karar vermeyi açıklama gücü Tablo 24'te gösterilmiştir.

Tablo 24: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Dikkatli Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,024	-0,258	-5,208**	0,001
Özgüven	0,021	0,490	9,518**	0,001
Depresif Duygulanım	0,025	-0,247	-4,702**	0,001
Kendine Yetme	0,030	-0,089	-2,578*	0,010
Başarma ve Üretkenlik	0,031	0,267	6,424**	0,001

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 24'e bakıldığında benlik değerinin -5,208, özgüvenin 9,518, depresif duygulanımın -4,702, kendine yetmenin -2,578, başarıma ve üretkenliğin 6,424 şeklinde ortaya çıkan t değerinin dikkatli karar verme üzerinde anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer

değişkenler sabit tutulduğunda benlik değerinin, dikkatli karar verme ile $-0,258$ düzeyinde negatif bir ilişkiye, özgüvenin $0,490$ düzeyinde pozitif bir ilişkiye, depresif duygulanımın $-0,247$ düzeyinde negatif bir ilişkiye, kendine yetmenin $-0,089$ düzeyinde negatif bir ilişkiye, başarı ve üretkenliğin $0,267$ düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu saptanmıştır.

2.3. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, kaçınan karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının, kaçınan karar vermeyi açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 25'te gösterilmiştir.

Tablo 25: Benlik Saygısının, Kaçınan Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarı ve Üretkenlik	0,270	0,073	17,790	0,001

* $p < 0,01$

Tablo 25'te benlik saygısının beş alt boyutunun bağımsız değişken olarak analize sokulması sonucunda hesaplanan regresyon katsayısı $0,270$ olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre kaçınan karar vermede varyansın (değişkenlik) % 7,3'ü benlik saygısının beş alt boyutundan kaynaklanmaktadır. Hesaplanan F değeri ($F=17,790$) olarak bulunmuştur. Bu sonuç benlik saygısı ölçeğinin alt boyutlarının bütün olarak kaçınan karar vermeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısı alt boyutlarının kaçınan karar vermeyi açıklama gücü Tablo 26'da gösterilmiştir.

Tablo 26: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kaçınan Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,024	0,027	0,533	0,594
Özgüven	0,022	-0,196	-3,723**	0,001
Depresif Duygulanım	0,026	0,209	3,887**	0,001
Kendine Yetme	0,031	0,128	3,616**	0,001
Başarı ve Üretkenlik	0,032	-0,315	-7,405**	0,001

* $p < 0,05$ ** $p < 0,01$

Tablo 26'ya bakıldığında, özgüvenin -3,723, depresif duygulanımın 3,887, kendine yetmenin 3,616, başarıma ve üretkenliğin -7,405 şeklinde ortaya çıkan t değerinin kaçınan karar verme üzerinde anlamlı düzeyde açıkladığı, benlik değerinin ise kaçınan karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmüştür. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda özgüvenin, dikkatli karar verme ile -0,196 düzeyinde negatif bir ilişkiye, depresif duygulanımın 0,209 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, kendine yetmenin 0,128 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, başarıma ve üretkenliğin -0,315 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

2.4. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, erteleyici karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), öğrencilerin erteleyici karar vermeyi açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 27'de gösterilmiştir.

Tablo 27: Benlik Saygısının, Ertleyici Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarıma ve Üretkenlik	0,160	0,026	5,946	0,001

*p<0,01

Tablo 27'de benlik saygısının beş alt boyutunun bağımsız değişken olarak analize sokulması sonucunda hesaplanan regresyon katsayısı 0,160 olarak bulunmuştur. Hesaplanan bu değere göre erteleyici karar vermede varyansın (değişkenlik) % 2,6 düzeyinde benlik saygısının beş alt boyutundan kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan F değeri (F=5,946) benlik saygısının bütün olarak kaçınan karar vermeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, erteleyici karar vermeyi açıklama gücü tablo 28'de gösterilmiştir.

Tablo 28: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Erteleyici Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,022	-0,050	-0,963	0,336
Özgüven	0,020	-0,058	-1,074	0,283
Depresif Duygulanım	0,024	0,126	2,282*	0,023
Kendine Yetme	0,028	-0,084	-2,317*	0,021
Başarma ve Üretkenlik	0,029	-0,094	-2,155*	0,031

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 28 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, depresif duygulanımın 2,282, kendine yetmenin -2,317, başarma ve üretkenliğin -2,155 şeklinde ortaya çıkan t değerinin erteleyici karar verme üzerinde anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Alt boyutlardan benlik değeri ve özgüvenin ise erteleyici karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmüştür. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, depresif duygulanımın, erteleyici karar verme ile 0,126 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, kendine yetmenin -0,084 düzeyinde negatif bir ilişkiye, başarma ve üretkenliğin -0,094 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

2.5. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, panik karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik), öğrencilerin panik karar vermeyi açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29: Benlik Saygısının, Panik Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,333	0,111	28,395	0,001

*p<0,01

Tablo 29’da benlik saygısının beş alt boyutunun bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,333 bulunmuştur. Panik karar vermede varyansın (değişkenlik) %11,1 düzeyinde adı geçen beş faktörden kaynaklandığı bulunmuştur. Ortaya çıkan 28,395 F değeri benlik saygısının, bütün

olarak panik karar vermeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, panik karar vermeyi açıklama gücü tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Panik Karar Vermeyi Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,019	-0,264	-5,302**	0,001
Özgüven	0,018	0,081	1,577	0,115
Depresif Duygulanım	0,021	0,178	3,391**	0,001
Kendine Yetme	0,024	-0,075	-2,169*	0,030
Başarma ve Üretkenlik	0,025	-0,240	-5,761**	0,001

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 30 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, benlik değerinin – 5,302, depresif duygulanımın 3,391, kendine yetmenin –2,169, başarma ve üretkenliğin –5,761 şeklinde ortaya çıkan t değerinin panik karar verme üzerinde anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Alt boyutlardan özgüvenin ise panik karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, benlik değerinin, panik karar verme ile –0,264 düzeyinde negatif bir ilişkiye, depresif duygulanımın 0,176 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, kendine yetmenin –0,075 düzeyinde negatif bir ilişkiye, başarma ve üretkenliğin –0,240 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

3. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik), stresle başa çıkma stillerini anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Bu alt problem, üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik), stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarını açıklama gücüne ilişkin 6 alt problem olarak ele alınmıştır.

3.1. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik), aktif planlamayı açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regrasyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular, tablo 31'de gösterilmiştir.

Tablo 31: Benlik Saygısının, Stresle Başa Çıkımda Aktif Planlamayı Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,329	0,108	27,472	0,001

*p<0,01

Tablo 31’de benlik saygısının beş alt boyutunun bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,329 bulunmuştur. Aktif planlamadaki varyansın (değişkenlik) %10,8 düzeyinde bu beş faktörden kaynaklandığı saptanmıştır. Ortaya çıkan 27,472 F değeri, benlik saygısının, bütün olarak aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, aktif planlamayı açıklama gücü tablo 32’de gösterilmiştir.

Tablo 32: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Aktif Planlamayı Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	P
Benlik Değeri	0,056	-0,045	-0,909	0,364
Özgüven	0,051	0,485	9,369**	0,001
Depresif Duygulanım	0,060	-0,412	-7,810**	0,001
Kendine Yetme	0,070	0,095	2,731*	0,006
Başarma ve Üretkenlik	0,074	-0,065	-1,561	0,119

*p<0,005 **p<0,001

Tablo 32 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, özgüvenin 9,369, depresif duygulanımın -7,810, ve kendine yetmenin 2,731, şeklinde ortaya çıkan t değerinin aktif planlama üzerinde anlamlı düzeyde açıkladığı (p<0.05) görülmektedir. Alt boyutlardan benlik değeri ve başarma ve üretkenlik ise aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, özgüvenin, aktif planlama ile 0,485 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, depresif duygulanımın -0,412 düzeyinde negatif bir ilişkiye, kendine yetmenin 0,095 düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

3.2. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, dış yardım aramayı anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik), dış yardım aramayı açıklama gücünü ortaya koymak amacıyla çoklu regrasyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 33’de gösterilmiştir.

Tablo 33: Benlik Saygısının, Stresle Başaçaıkmda Dış Yardım Aramayı Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	P
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,586	0,343	118,636	0,001

*p<0,01

Tablo 33’de görüldüğü gibi; benlik saygısının tüm boyutlarının (beş boyut) bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,586 olarak bulunduğı görülmektedir. Dış yardım aramada varyansın (değişkenlik) % 34,3’ü bu beş faktörden kaynaklandığı saptanmıştır. Ortaya çıkan 118,636 F değeri, benlik saygısının, bütün olarak dış yardım aramayı anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, dış yardım aramayı açıklamagücü tablo 34’te gösterilmiştir.

Tablo 34: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Dış Yardım Aramayı Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,065	-0,466	-10,891**	0,001
Özgüven	0,058	0,299	6,739**	0,001
Depresif Duygulanım	0,069	-0,233	-5,159**	0,001
Kendine Yetme	0,081	0,448	15,081**	0,001
Başarma ve Üretkenlik	0,084	-0,157	-4,376**	0,001

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 34 incelendiğinde, gibi benlik saygısı alt boyutlarından, benlik değerin – 10,891, özgüvenin 6,739, depresif duygulanımın –5,159, kendine yetmenin 15,081, ve başarma ve üretkenliğin –4,376 şeklinde ortaya çıkan t değerinin dış yardım aramayı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda; benlik değerin, dış yardım arama ile -0,466 düzeyinde negatif bir ilişkiye, özgüvenin 0,299 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, depresif duygulanımın –0,233 düzeyinde negatif bir ilişkiye, kendine yetmenin 0,448 düzeyinde pozitif bir ilişkiye ve başarma ve üretkenlik alt boyutunun – 0,157 negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

3.3. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeğı alt boyutları, dine yönelmeyi anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeğı alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik), dine

yönelmeyi açıklama gücünü ortaya koymak için çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 35'te verilmiştir.

Tablo 35: Benlik Saygısının, Stresle Başa Çıkma Dine Yönelmeyi Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,260	0,068	16,465	0,001

*p<0,01

Tablo 35'te görüldüğü gibi; benlik saygısı ölçeğinin tüm alt boyutlarının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,260 olarak bulunduğu görülmektedir. Dine yönelmedeki varyansın (değişkenlik) % 6,8'i bu beş faktörden kaynaklandığı saptanmıştır. Ortaya çıkan 16,465 F değeri, benlik saygısının, bütün olarak dine yönelmeyi anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, dine yönelmeyi açıklama gücü tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Dine Yönelmeyi Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	B	t	p
Benlik Değeri	0,066	0,057	1,113	0,266
Özgüven	0,059	0,324	6,115**	0,001
Depresif Duygulanım	0,070	-0,056	-1,032	0,302
Kendine Yetme	0,082	-0,228	-6,437**	0,001
Başarma ve Üretkenlik	0,086	-0,056	-1,314	0,189

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 36 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, özgüvenin 6,11, ve kendine yetmenin -6,43 şeklinde ortaya çıkan t değerinin dine yönelme üzerinde anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Alt boyutlardan benlik değeri, depresif duygulanım ve başarma ve üretkenlik ise dine sığınmayı anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, özgüven alt boyutunun, dine yönelme ile 0,324 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, kendine yetmenin -0,22 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

3.4. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) açıklama gücünü ortaya koymak için çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: Benlik Saygısının, Stresle Başaçıkma Kaçma-Soyutlamayı (Duygusal-Eylemsel) Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	P
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarma ve Üretkenlik	0,310	0,096	24,191	0,001

*p<0,01

Tablo 37’ye bakıldığı zaman, benlik saygısı ölçeğinin tüm alt boyutlarının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,310 olarak bulunduğu görülmektedir. Kaçma-soyutlamadaki (duygusal-eylemsel) varyansın (değişkenlik) % 9,6’sı bu beş faktörden kaynaklanmaktadır. Ortaya çıkan 24,191 F değeri, benlik saygısının, bütün olarak kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) açıklama gücü tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kaçma-Soyutlamayı Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	P
Benlik Değeri	0,044	-0,174	-3,470**	0,001
Özgüven	0,040	0,013	0,245	0,806
Depresif Duygulanım	0,047	-0,138	-2,592*	0,010
Kendine Yetme	0,055	0,014	0,413	0,680
Başarma ve Üretkenlik	0,057	-0,044	-1,049	0,294

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 38 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, benlik değerinin – 3,470, ve depresif duygulanımın –2,592 şeklinde ortaya çıkan t değerinin, kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıkladığı, alt boyutlardan özgüven, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik ise kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına

(β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, benlik değeri alt boyutunun, kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) ile -0,174 düzeyinde negatif bir ilişkiye ve depresif duygulanımın -0,138 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

3.5. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları, kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) açıklama gücünü ortaya koymak için çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 39'da verilmiştir.

Tablo 39: Benlik Saygısının, Stresle Başa Çıkma Kaçma-Soyutlanmayı Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarıma ve Üretkenlik	0,213	0,045	10,791	0,001

*p<0,01

Tablo 39'a bakıldığı zaman, benlik saygısı ölçeğinin tüm alt boyutlarının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,213 olarak bulunduğu görülmektedir. Kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) puanlarındaki varyansın (değişkenlik) % 4,5'şi bu beş faktörden kaynaklanmaktadır. Ortaya çıkan 10,791 F değeri, benlik saygısının, bütün olarak kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) açıklama gücü tablo 40'ta gösterilmiştir.

Tablo 40: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kaçma-Soyutlanmayı Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,022	0,326	6,314**	0,001
Özgüven	0,020	-0,188	-3,508**	0,001
Depresif Duygulanım	0,023	-0,118	-2,155*	0,031
Kendine Yetme	0,027	0,042	1,171	0,242
Başarıma ve Üretkenlik	0,028	-0,137	-3,161*	0,002

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 40 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, benlik değerinin 6,314, özgüvenin -3,508, depresif duygulanımın -2,155, başarıma üretkenliğin -3,161 şeklinde ortaya çıkan t değerinin, kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) anlamlı düzeyde açıkladığı, alt boyutlardan kendine yetme ise kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, benlik değeri alt boyutunun, kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) ile 0,326 düzeyinde pozitif bir ilişkiye, özgüvenin -0,188 negatif yönde, depresif duygulanımın -0,118 negatif yönde, başarıma üretkenliğin -0,137 düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

3.6. Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutları kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıklamakta mıdır?

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı ölçeği alt boyutlarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik), kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı açıklama gücünü ortaya koymak için çoklu regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Analize ilişkin bulgular Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41: Benlik Saygısının, Stresle Başa Çıkma Kabal-Bilişsel Yeniden Yapılanmayı Açıklama Gücü

Model	R	R ²	F	p
Benlik Değeri, Özgüven, Depresif Duygulanım, Kendine Yetme, Başarıma ve Üretkenlik	0,348	0,121	31,329	0,001

*p<0,01

Tablo 41’e bakıldığında, benlik saygısı ölçeğinin tüm alt boyutlarının bağımsız değişken olarak denkleme sokulması sonucu regresyon katsayısı 0,348 olarak bulunduğu görülmektedir. Kabul-bilişsel yeniden yapılanma puanlarındaki varyansın (değişkenlik) % 12,1’i bu beş faktörden kaynaklanmaktadır. Ortaya çıkan 31,329 F değeri, benlik saygısının, bütün olarak kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıkladığını göstermektedir. Benlik saygısının, kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı açıklama gücü tablo 49’da gösterilmiştir.

Tablo 42: Benlik Saygısı Alt Boyutlarının Kabul-Bilişsel Yeniden Yapılanmayı Açıklama Gücü

Benlik Saygısı Alt Boyutları	Std. Hata	β	t	p
Benlik Değeri	0,044	-0,387	-7,834**	0,001
Özgüven	0,039	0,049	0,960	0,338
Depresif Duygulanım	0,047	0,306	5,842**	0,001
Kendine Yetme	0,055	-0,159	-4,618**	0,001
Başarma ve Üretkenlik	0,057	0,336	8,114**	0,001

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 42 incelendiğinde, benlik saygısı alt boyutlarından, benlik değerinin – 7,834, depresif duygulanımın 5,842, kendine yetmenin –4,618, başarma ve üretkenliğin 8,114 düzeyinde ortaya çıkan t değerinin, kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıkladığı, alt boyutlardan özgüvenin ise kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Kısmi korelasyon katsayısına (β) bakıldığında, diğer değişkenler sabit tutulduğunda, benlik değeri alt boyutunun, kabul-bilişsel yeniden yapılanma ile -0,387 düzeyinde negatif bir ilişkiye, depresif duygulanımın 0,306 pozitif yönde, kendine yetmenin –0,159 negatif yönde, başarma üretkenliğin 0,336 düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde, alt problemlerle ilgili olarak araştırma örneklemini oluşturan öğrencilerin stresle başa çıkma stilleri, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin bazı değişkenlere göre farklılaşma gösterip göstermediği ile ilgili bulgular ve üniversite öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin, karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stillerini açıklama gücü ile ilgili bulgular tartışılmış ve yorumlanmıştır.

Araştırma ile ilgili bulguların tartışılması ve yorumlanması, alt problemlerin sıralamasına uygun olarak yapılmıştır.

A. Özlük Nitelikleri Açısından Tartışma ve Yorum

1. Üniversite Öğrencilerinin Karar Vermede Özsaygı, Karar Verme ve Stresle Başa Çıkma Stillerinin, Özlük Niteliklerine Göre Farklaşıp Farklılaşmadığına İlişkin Tartışma ve Yorum.

1. a- Cinsiyet, Sınıf, Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yer ve Mezun Olunan Lise Türü ile Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stilleri

Araştırmanın bu alt probleminde, üniversite öğrencilerinin cinsiyet, sınıf, yaşamlarının çoğunun geçirildiği yer ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, Melbourne Karar Verme Ölçeğinin, karar vermede özsaygı (I. kısım) boyutunda ve karar verme stilleri alt boyutlarında, kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamalarının anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin okudukları sınıfa göre karar vermede özsaygı açısından anlamlı bir farklılığın olduğu bulunmuştur. Bu farklılığın üçüncü sınıf öğrencilerinin lehine olduğu bulunmuştur. Dolayısı ile üçüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıflara göre karar verirken kendine daha özgüvenli ve kendi kararlarını daha benimseyici tutumlar sergiledikleri söylenebilir.

Sınıf değişkeni açısından karar verme stilleri alt boyut puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık çıkmamıştır. Ayrıca yaşamlarının çoğunu

geçirdikleri yer değişkeni açısından da karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri alt boyutları arasında anlamlı farklılıklar çıkmamıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenlerinden, mezun olunan lise türü açısından ise karar vermede özsaygı puan ortalamalarında anlamlı farklılıklar çıkmamış, ancak karar verme stilleri alt boyutlarından erteleyici karar vermede, meslek lisesine giden öğrencilerin puan ortalamalarının, hem genel lise hem de anadolu lisesi veya kolej öğrencilerinin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde farklı olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre genel lise, anadolu lisesi veya kolejden öğrencilerin erteleyici karar verme stillerini, meslek lisesinden mezun öğrencilere göre daha çok gösterdikleri söylenebilir.

Karar vermede özsaygı, gençlerin daha özerk olma davranışıyla (Köse, 2002) ve kendilerine güven duymalarıyla açıklanabilir. Bu durum gençlerin bir şeyle ilgili düşüncelerini açıkça söyleyebilme, yaptığı veya yapmak istemediği şeyi kendi iradesiyle sonuçlandırabilme, karar verirken başkalarından bağımsız olma, istediğini yapabilmede kendini rahat ve özgür hissetme gibi nitelikleri taşıyabilmektir. Bu konuda erkeklerin daha özerk tutumlar sergilediğini gösteren çalışmalar (Edwards, 1959; Kuzgun, 1989 Stolle ve Bravenec, 1984), olmasına karşın, bu çalışmada üniversite gençliğinin karar vermede özsaygı puan ortalamalarının erkeklerin lehine olmasına rağmen anlamlı düzeyde çıkmaması, artık günümüzde kız öğrencilerin de erkekler kadar karar vermelerinde özsaygı ve özgüven düzeylerini geliştirmeleri, düşündüklerini söyleyebilmeleri, karar verirken bağımsız olma beklentisi ve bu beklentiyi özellikle üniversite ortamında daha rahat gerçekleştirebilme düzeyi ile açıklanabilir.

Araştırmada karar verme stillerinin alt boyutlarında, cinsiyetler arasında anlamlı farklılıkların çıkmaması Deniz'in (2002), yapmış olduğu çalışmada bağımsız karar verme, kararsız karar verme ve içtepsel karar verme stratejilerinde cinsiyetler arasında farklılık çıkmaması ile paralellik göstermektedir. Benzer çalışmalarda karar verme stratejileri ile cinsiyet arasında anlamlı farklılıkların olmadığı belirtilmiştir (Köse, 2002; Sinangil, 1992; Taşdelen, 2002). Diğer taraftan Friedman ve Man (1993), kız öğrencilerin, karar verme durumlarında, erkeklere göre daha çekimser kaldıklarını ve ikilem yaşadıklarını, erkek öğrencilerin ise karar verme durumlarında, kendilerine daha çok güvendiklerini belirtmişlerdir. Başka bir araştırmada Osipow ve Reed (1985), karar verme durumunda erkeklerin, kadınlara göre daha fazla kararsız olduğunu vurgulamaktadır. Tiryaki (1997), kızların içtepsel karar verme puan

ortalamalarının, erkeklerden anlamlı düzeyde farklı olduğunu, bunun yanı sıra kararsızlık ve mantıklı karar verme stratejileri puan ortalamaları arasında cinsiyetlere göre anlamlı farklılıkların olmadığını belirtmiştir. Kuzgun (1992), kız öğrencilerin mantıklı karar verme ve kararsızlık alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu; erkek öğrencilerin de içtepesel karar verme alt boyut puan ortalamalarının, kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde farklı olduğunu belirtmiştir.

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin dikkatli karar verme stillerinin öğrencilerin cinsiyetleri açısından anlamlı düzeyde farklılık çıkmaması, öğrencilerin gelişim süreçleri içerisinde, sorumluluk alma, zamanı etkili kullanma, hedefleri koyarken kendi donanımlarını farketme ve bunu yerine getirme bilinci ve gelişigüzel alınan kararların yaşamlarında problemler yaratabileceği düşüncesinin cinsiyetler üzerinde çok fazla etkisinin olmaması ile açıklanabilir. Çünkü bu öğrenciler, kendi yaşıtlarına göre daha dikkatli karar verme ve verdikleri karar doğrultusunda daha bilinçli yaşantılar sergileyerek üniversite ortamında bulunmayı hak ettiklerini düşünmektedirler.

Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı ile dikkatli karar verme puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirten Deniz (2004), verilen karara atfedilen değer ve oluşturulan güvenin önemine değinmiştir. Mann ve Diğ. (1998), karar vermede özsaygı ile dikkatli karar verme stili arasında, anlamlı bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Araştırmacıların bu bulgularına göre karar verme becerisine güvenen ve karar verme durumunda kendilerini başarılı olarak algılayan öğrencilerin, karar verirken daha dikkatli davrandıkları söylenebilir.

Bu araştırmada cinsiyet değişkenine göre kız ve erkek öğrenciler arasında karar verme stilleri açısından puan ortalamalarındaki farklılığın anlamlı düzeyde çıkmaması, üniversite öğrencilerinin benzer özellikler taşıması ve bu nedenle cinsiyete bakılmaksızın her öğrencide benzer tutumların geliştirilmesinden kaynaklanabilir. Türk toplumunun geleneksel olarak erkeklere daha çok seçim şansı tanıyan, kızları ise seçme ve karar almada özgür bırakmayan anlayışından yavaş yavaş sıyrılması sonucu kız ve erkek üniversite gençliği arasındaki karar verme farklılıklarını da yavaş yavaş ortadan kaldıran bir etken olduğu söylenebilir. Ayrıca araştırma için hedef seçilen popülasyonun üniversite gençliği olması nedeniyle, bu gençlerin üniversiteyi kazanmaları ile birlikte eski yaşantılarına göre pek çok konuda

daha fazla özgürleşmiş ve özerkleşmiş olmaları beklenir. Dolayısıyla cinsiyetler arasında farklılıkların anlamlı düzeyde çıkmaması, gençlerin karar verme durumlarıyla karşılaştıklarında kendi tercihleri ile hareket etme fırsatı ve imkanı elde etmiş olmalarından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin cinsiyetleri açısından karar vermede özsaygı boyutu, bu araştırma için önemli bir alt problem özelliği taşımaktaydı. Çünkü Türk toplumunda çocuk yetiştirilirken cinsiyet rollerinin erken yaşlarda verilmesi ve kız çocukları, erkeklere göre daha fazla boyun eğmeye, uymaya ve elindekilerle yetinmeye teşvik edilmektedir. Erkek çocuklar ise el üstünde tutularak, kız kardeşlerinden daha değerli olduğu anlayışına göre büyütülmektedir (Tezcan, 1973; Yörükoğlu, 1989). Dolayısıyla erkek çocuğu, geleneksel Türk ailesinde gelecek için ailenin ekonomik sorumluluğunu yüklenecek bir kişi olarak görüldüğü için kız çocuğundan ayrı bir statüye sahiptir (Merter, 1990). Bu durum erkek çocukların karar verirken kendilerine daha güvenli ve özsaygılı tutumlar göstermesi şeklindeki yorum açısından önemlidir. Ancak araştırmanın bulgularına bakıldığında erkek çocukların özsaygı puan ortalamalarının kızlara göre yüksek olmasına rağmen aralarında istatistiksel anlamda manidar bir farklılığın olmadığı görülmektedir.

Cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılığın çıkmaması, günümüzde kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması, ana-baba eğitim düzeyinin yükselmesi ile sağlıklı ve bilinçli iletişim yollarının sağlanması, çocuğun gelişim dönemlerine göre yaklaşım biçimleri ve eğitimlerine daha fazla önem verilmesi, daha bilinçli ve hoşgörölü ortamların oluşturulması, üniversite ortamında bulunabilmek için çaba sarf ederek bir meslek belirleme ve bu süreci yaşamasının, gencin karar vermede özsaygı düzeyini yükselttiği düşünülebilir. Böylece erkekler kadar kız öğrencilerin de kendi kararlarını vermeyi, verdikleri kararları uygulamayı ve sorumluluk alma becerisini geliştirerek, kendine daha güvenli ve özsaygılı bir düzeye gelmeleri, günümüz dünyası ve yaşam algısı açısından beklenen süreçler oldukları söylenebilir.

1. b- Cinsiyet, Sınıf, Yaşamın Çoğunun Geçirildiği Yer ve Mezun Olunan Lise Türü ile Stresle Başa çıkma Stilleri

Araştırmanın bu alt probleminde, üniversite öğrencilerinin cinsiyet, sınıf, yaşamlarının çoğunun geçirildiği yer ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre, stresle başa çıkma stillerinin farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

Bu araştırmada, üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile stresle başa çıkma tutumları envanterinin alt boyutları olan aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutlarında, anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutunda, üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri açısından kız öğrencilerle erkeklerin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu ve bu farklılığın, erkek öğrencilerin lehine olduğu bulunmuştur. Dolayısıyla üniversitede öğrenim gören kız öğrencilerin, stresle başa çıkma tutumları olarak dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlama (biyokimyasal), kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutlarda erkeklerle benzerlikler gösterirken; aynı zamanda duygusal-eylemsel alt boyutta erkeklere oranla daha fazla eylemsel olarak kaçma eğilimi gösterdikleri söylenebilir.

Öğrencilerin okudukları sınıf değişkeni açısından düşünüldüğünde, stresle başa çıkma stilleri alt ölçeklerinden aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) kabul-bilişsel yeniden yapılanma boyutlarında öğrencilerin sınıfları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı saptanmıştır. Kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutla sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur. Bu farklılık, birinci sınıflarla üçüncü sınıf öğrencileri arasında gerçekleşmiştir ve bu farklılığın birinci sınıfların lehine olduğu saptanmıştır. Dolayısıyla üçüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıf öğrencilerine göre biyokimyasal kaçınmayı daha çok tercih ettikleri söylenebilir. Yani kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) pasif bir başa çıkma stratejisi olarak metabolizmada fizyolojik değişiklik yapma eğilimi şeklinde tanımlanırsa; sigara içme, alkol alma, değişik ilaçlar alma ve uyuşturucuya yönelme (Özbay ve Şahin, 1997), olarak değerlendirildiğinde üçüncü sınıf öğrencilerinde bu eğilimlerinin daha fazla olduğu söylenebilir. Birinci sınıf öğrencilerinin, başka şehirlerden gelip yeni barınma ortamlarına ve üniversite yaşamına uyum sağlamaya çalışması ile üçüncü sınıf düzeyindeki öğrencilerinin kendilerine özgü dünyalarını belirlemeleri, arkadaş grubunu ayarlamaları ve gelecek için kendilerini tanımlamaları ile bu başa çıkma stillerini benimsemeleri farklı olabilmektedir. Üçüncü sınıf öğrencilerinin, yaşamlarının geriye ve ileriye bakış

açıları, birinci sınıf öğrencilerinde farklı olması beklenen bir sonuç olabilir. Sınıflar arasındaki bu farklılıkların çeşitliliğin ve sebeplerinin başka araştırmalarda daha farklı değişkenlerle ilişkilendirilerek, başka sonuçlara ulaşılabilmesi açısından önemli olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer açısından, stresle başa çıkma stilleri puan ortalamalarına bakıldığında, aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olmadığı bulunmuştur. Kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutta ise öğrencilerin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim alanları arasında (köy-kasaba, ilçe, il ve büyük şehir) 0,05 düzeyinde farklılık çıkmıştır. Bu farklılık; ilçede yaşayan öğrencilerle, büyük şehirde yaşayan öğrenciler arasında gerçekleşmiştir ve büyük şehirde yaşayan öğrencilerin kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) puan ortalamaları, ilçede yaşayanlara göre yüksek çıkmıştır. Kaçma-soyutlama, bireyin pasif anlamda stres yaratan durumdan uzaklaşma ve kendini soyutlama (Özbay ve Şahin 1997), şeklinde tanımlanmaktadır.

Araştırmanın bu sonucuna göre büyük şehirde yaşayan öğrencilerin, ilçede yaşayanlara göre stres faktörlerinden uzaklaşma ve kendilerini soyutlama eğilimini tercih ettikleri söylenebilir. Bu durum, yaşamlarının çoğunu ilçede geçiren öğrenciler için, küçük yaşlardan itibaren kendi problemlerini çözmesi, üstesinden gelme becerisi kazanmaya başlaması ve yetiştirilme tarzlarının etkisi olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca büyük şehirlerde yaşayan öğrenciler için her ne kadar kalabalık ortamlarda yaşamış olsalar da, kalabalık ortamların tehlikeli olma algısı, gelişme çağında özellikle ailelerin çocukları üzerinde akademik düzeylerinin geliştirilmesi beklentisi ve diğer gelişim boyutlarının göz ardı edildiği, kalabalık içinde bile daha bireysel tutum sergilenmesi gerektiği ve büyük şehir yaşantısının getirebileceği tehlikelerden uzak durulması gerektiği öğretilerinin, gençlerin yaşamlarını ve çevresindeki gelişmeleri algılama biçimlerini şekillendirmesi ile açıklanabilir.

Öğrencilerin mezun oldukları lise türü (genel liseler, meslek liseleri, anadolu lisesi veya kolejler ve diğer liseler) ile stresle başa çıkma stilleri alt ölçek puan ortalamalarına bakıldığında, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından aktif planlama, dine yönelme ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma ile okudukları lise türü açısından anlamlı farklılıklar çıkmamasına karşın, dış yardım arama, kaçma-

soyutlama (duygusal eylemsel) ve kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu bulunmuştur.

Dış yardım arama alt boyutunda, genel liseden mezun öğrencilerle, meslek lisesi çıkışlı öğrenciler arasında ve genel lise çıkışlı öğrencilerle, anadolu lisesi veya kolejden mezun olmuş öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılıklar çıkmıştır. Bu duruma göre genel lise çıkışlı öğrenciler daha az dış yardım arama tutumları göstermektedir. Özbay ve Şahin'nin (1997), belirttikleri gibi sosyal desteğe başvurma iki açıdan söz konusu olabilmektedir. Bunlar somut çözüme yönelik dış yardım talebi ve duygusal dış yardım arama eğilimidir. Bu açıdan bakıldığında zaman, meslek lisesi çıkışlı öğrencilerin dış yardım arama eğilimlerinin daha fazla olduğu, daha sonra da anadolu lisesi ve kolej mezunlarının bu eğilimleri taşıdığı görülmektedir.

Kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutunda, genel lise mezunları, anadolu lisesi veya kolejden mezun olmuşlar ve diğer liseleri bitirmiş öğrenciler arasında farklılıklar çıkmıştır. Bu farklılıkların yönüne bakıldığında, duygusal-eylemsel açıdan kaçınma eğilimi alt boyutunu en az tercih edenler anadolu lisesi veya kolejden mezun öğrencilerdir. Başka bir ifadeyle anadolu lisesi veya kolejden mezun olmuş üniversite öğrencilerinin, herhangi bir durumda ve stres oluşturunca bir gelişmede tutumlarını pasif anlamda kendini soyutlayıcı değil aksine daha etken ve aktif bir tarz sergileyerek üzerine gitme ve çözme stratejileri sergiledikleri söylenebilir. Kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) tutumları eğilimini en fazla gösteren grubu ise diğer liselerden mezun olmuş öğrenciler oluşturmuştur. Hemen arkasından genel lise mezunlarının gelmesi ve anlamlı bir farklılık göstermesinin nedenleri, sebepleri ve başka boyutlar düzeyinde, yeni araştırmalara öncülük yapması açısından önemlidir.

Kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) alt boyutunda, genel lise mezunları, meslek lisesi mezunları ve anadolu lisesi veya kolej mezunları arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Alınan puan ortalamalarındaki bu farklılığa göre kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) stilini en fazla tercih eden grup anadolu lisesi veya kolej mezunları olmuştur. Dolayısıyla kaçma-soyutlanma, (biyokimyasal) metabolizmada fizyolojik değişiklik yapma eğilimi şeklinde değerlendirilirse, stresle başa çıkma stili olarak sigara içme, alkol alma ve uyuşturucuya yönelme gibi eğilimlerde anadolu lisesi veya kolejden mezun olmuş üniversite öğrencileri ile genel liselerden mezun olmuş üniversite öğrencileri, meslek liselerinden mezun olmuş üniversite öğrencilerine göre daha fazla eğilim göstermektedirler.

Araştırmada, duygusal-eylemsel ve biyokimyasal kaçma tutumları alt boyutlarında anadolu lisesi veya kolejden mezun olmuş öğrencilerin duygusal-eylemsel boyutta en az puan ortalamasını alması, yani duygusal ve eylemsel olarak diğer lise mezunlarına göre kaçmamayı tercih etmeleri ve problem çözücü yaklaşımları ile biyokimyasal kaçma boyutunda ise en fazla puan ortalamasına sahip olmaları ve bu tutumu göstermeleri başka çalışmalarda değerlendirilebilecek bir bulgu olması açısından önemlidir.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre stresle başa çıkma stillerinden kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) alt boyutu hariç, anlamlı farklılıkların çıkmaması, bu öğrencilerin benzer koşullarda barınması, aile ortamından ayrılıp yeni ortamlara alışma ve uyum sağlama, başarma ve üretme, beklenti ve gelecek kaygısı gibi evrensel sorunlarla her iki cinsiyetin de karşı karşıya kalması ile açıklanabilir. Ancak kaçma soyutlama alt boyutunda kız öğrencilerin, erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek puan ortalamalarına sahip olmaları beklenebilen bir sonuç olabilir. Çünkü gelişim dönemi süresince kız çocuklarına ebeveynlerin yaklaşımı ve genel yargı olarak daha kaçınan ve tehlikelere karşı daha dikkatli davranılması gerektiği öğretisi yüklenmiştir. Onların kendilerini savunmada daha güçsüz olabileceği dolayısıyla problem yaratabilecek unsurlardan kaçmanın daha faydalı olabileceği gibi bazı geleneksel yaklaşımlardan kaynaklanmış olabilir.

Bu araştırmada stresle başa çıkma stillerinin diğer alt boyutlarında cinsiyetler açısından anlamlı düzeyde farklılıkların çıkmaması, üniversite gençliğinin karşılaştıkları stres faktörleri ile mücadele etmede ve üstesinden gelerek uyum sağlamada daha homojen tutumlar ve çabalar sergilemesiyle yorumlanabilir. Buna rağmen bazı araştırmalarda cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılıkların çıkmaması (Binboğa, 2002; Çiftçi, 2002; Dağ, 1990; Lazarus, 1993; Şahin ve Diğ. 1992), dikkate alınırsa, örneklem grubunun özellikleri, koşulları, algılama biçimleri, kişilik örüntüleri ve başka boyutların da etken olabilecek özellikler taşıdığı söylenebilir.

Sürük (1994), yaptığı araştırmada üniversite öğrencilerinin bilişsel boyutta stresle başa çıkma cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılaşmanın olmadığını belirtmiştir. Benzer çalışmalarda, üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stratejilerinin cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği belirtilmiştir (Dağ, 1990; Sürük, 1994; Şahin ve diğ.1992). Öte yandan Türküm (1999), stresle

başaçıkma kız öğrencilerin, sosyal destek arama ve soruna yönelme türünden başaçıkma yollarını erkeklere oranla daha fazla kullandıkları ve psikolojik yardım almaya ilişkin daha olumlu tutumlara sahip olduklarını belirtmektedir.

Başka bir çalışmada Lazarus (1993), stresle başaçıkma stratejilerinin alt boyutundaki çeşitliliği ve kullanım tarzı bakımından cinsiyete göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini belirtmiştir. Binboğa (2002), üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre stresle başaçıkma durumlarını incelemiş ve öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılıkların olmadığını vurgulamıştır. Yine Renk ve Creasey (2003), üniversite öğrencilerinin stresle başaçıkma tutumları arasındaki farklılığın cinsiyetlerine göre problem odaklı ve kaçınan odaklı başaçıkma anlamlı düzeyde farklılıkların çıkmadığını belirtmiştir. Çiftci ise (2002), kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında stresle başaçıkmanın alt boyutlarından “sosyal destek arama” yönünden anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını vurgulamıştır.

Ergenlerin stres kaynakları ve başaçıkma stilleri bakımından cinsiyetler arasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğunu vurgulayan Phelps ve Jarvis (1994), stres kaynağı olarak erkek öğrencilerin, daha çok okul ve okul dışı etkinlikleri ifade etmelerine karşın, kız öğrencilerin daha çok kişiler arası ilişkileri ifade ettiklerini belirtmiştir. Stresle başaçıkma stilleri olarak kızların kabullenme ve duyguya odaklanan başaçıkma stillerini daha fazla kullandıklarını, erkeklerin ise daha fazla kaçınma stratejilerini kullandıklarını belirtmesi, bu araştırmada kız öğrencilerin kaçınma-soyutlama (duygusal-eylemsel) boyutunun erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek çıkması ile paralellik göstermemiştir. Başka bir çalışmada Şahin ve Diğ. (1992), öğrencilerin stresle başaçıkma kullandıkları stillerinden “sosyal desteğe başvurma” alt boyutunda kız öğrencilerin erkeklere göre yüksek çıktığını belirtmektedirler. Türküm (2001), sosyal destek arama ve soruna yönelme boyutlarında kızların lehine anlamlı bir fark gözlemiş ve kız öğrencilerin, sosyal destek arama ve stres yaratan sorun üzerinde odaklaşma türünden başaçıkma yollarını erkeklerden daha çok kullandıklarını belirtmiştir. Benzer bir şekilde Scheier ve Carver (1992), kadınların erkeklerden daha çok sosyal desteğe başvurdıklarını ancak erkeklerin ise probleme yönelme türünden başaçıkma kadınlarından daha çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla birbiriyle paralellik gösteren araştırma bulguları olmasına karşın benzerlik göstermeyen bulgulara da rastlanmıştır. Bu durumda farklı

örnekleme, bireysel farklılığı, kültürel farklılığı ve çevresel koşulları dikkate alan araştırmalara gereksinim olduğu düşünülmektedir.

Stresle başa çıkma stratejilerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini belirten Aysan (1988), kız öğrencilerin erkeklere göre daha fazla problem çözme ve sosyal destek arama tutumları gösterirken, erkek öğrencilerin de kızlara göre kendini daha az suçlama eğiliminde olduklarını ancak daha çok kaçınma davranışı gösterdiklerini belirtmiştir. Diğer bir çalışmada Uçman (1990), stresle başa çıkma stratejilerinden “saklanma-gizlenme” alt boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı farklılığın olduğunu ve kadınların, erkeklerden daha fazla bunu tercih ettiklerini vurgulamıştır. Bazı araştırmacılar (Yılmaz, 1993; Deniz, Avşaroğlu ve Hamarta, 2004; Üre, Yalçın ve Hamarta, 2001), kız ve erkek üniversite öğrencilerinin psikolojik belirti düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığını belirtmişlerdir. Stres kaynakları algılamasının cinsiyete göre farklılık gösterdiğini belirten Şahin ve Diğ. (1992), kız öğrencilerin, “akademik sorunlar” alt boyutunda, erkeklere göre anlamlı düzeyde puan ortalamalarının yüksek olduğu, erkek öğrencilerin de “maddi sorunlar” alt boyutunda anlamlı düzeyde puan ortalamalarının yüksek olduğunu belirtmiştir. Aynı araştırmada stres belirtisi olarak kız öğrencilerin “anksiyete”, “gastrointestinal sorunlar” ve “miyalji” alt boyutlarında, erkeklere göre anlamlı düzeyde yüksek puan alarak farklılıklar gösterdiklerini saptamıştır.

Öğrencilerin genel stres düzeylerinin, okudukları sınıflara göre farklılaştığını vurgulayan Şahin ve Diğ. (1992), birinci sınıf öğrencilerinin aileden uzak olmayı ve meslek seçimine ilişkin konularda, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerine oranla, ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin ise akademik sorunlara ilişkin konularda birinci sınıf öğrencilerine oranla daha fazla stres yaşadıklarını saptamıştır. Aynı araştırmada stres belirtilerinin sınıfa göre farklılık gösterdiğini, ikinci ve üçüncü sınıfların “depresyon”, dördüncü sınıfların ise “miyalji” puanlarının, birinci sınıflardan anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir. Ayrıca öğrencilerin stres kaynakları karşısında tercih ettikleri başa çıkma stratejileri olarak birinci sınıfların daha çok “çaresizliğe sığınma”, dördüncü sınıfların ise “iyimser yaklaşım” stilini kullandıklarını belirtmiştir.

Araştırmasında öğrencilerinin okudukları sınıf düzeyleri ile başa çıkma durumlarını karşılaştıran Binboğa (2002), birinci sınıf öğrencilerinin, çaresizlik ve sığınmayı daha çok tercih ettiklerini, dördüncü sınıf öğrencilerinin ise iyimser yaklaşımla başa çıkma yollarını tercih ettiklerini belirtmiştir. Ayrıca üçüncü sınıf ve

dördüncü sınıf öğrencileri arasında sosyal destek arama beklentisi açısından anlamlı farklılık olduğunu belirtmiş ve üçüncü sınıf öğrencilerinin, dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla sosyal destek beklediklerini vurgulamıştır. Diğer bir çalışmada Sürük, (1994), bilişsel başa çıkma stratejilerinde, öğrencilerin sınıflarına göre anlamlı farklılıklar gözlemlemiş ve son sınıf öğrencilerinin stresle başa çıkma daha fazla sorunlar yaşadığını vurgulamıştır. Partlak (2003), stresle başa çıkma tarzları olarak ise dördüncü sınıf öğrencilerinin, birinci sınıflara göre kendine güvenli yaklaşımı daha fazla kullandıklarını saptamıştır.

Binboğa (2002) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre stresle başa çıkma durumlarında anlamlı farklılıkların olmadığını vurgulamıştır. Hamarta ise (2004), kız lisesinden mezun olan üniversite öğrencilerinin, ilişkisel depresyon puan ortalamalarının, karma liseden mezun olan kız öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir. Aynı araştırmada erkek lisesinden mezun olan öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamaları ile karma liseden mezun olan erkek öğrencilerin ilişkisel depresyon puan ortalamalarının anlamlı düzeyde farklı olmadığını belirtmiştir.

Buraya kadar karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stillerinin, öğrencilerin özlük niteliklerine göre farklılaşma durumları yorumlanıp tartışılmıştır. Bu araştırmanın diğer bağımsız değişkeni olan benlik saygısı düzeyinin, öğrencilerin karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri ile stresle başa çıkma stillerini açıklama düzeyi yorumlanıp tartışılmıştır.

B. Benlik Saygısı Açısından Tartışma ve Yorum

2. Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygılarının, Karar Vermede Özsaygı ve Karar Verme Stillerini Açıklaması İle İlgili Tartışma ve Yorum.

Araştırmanın bu alt probleminde üniversite öğrencilerinin benlik saygılarının (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenlik) karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini açıklama gücü incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin benlik saygılarının, karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde açıkladığı söylenebilir.

Bu çalışmada elde edilen bulgulara göre; özgüven ve başarma-üretkenlik alt boyutları, karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde ve pozitif yönde açıkladığı saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin benlik değeri, depresif duygulanım ve kendine yetme alt boyutları, karar vermede özsaygıyı anlamlı düzeyde

açıklamamaktadır. Benlik saygısının, karar vermede özsaygıyı açıklama gücü anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Başka bir deyişle öğrencilerin karar vermede özsaygı düzeylerinin, benlik saygısı düzeyleri ile güçlü bir ilişkisi olduğu söylenebilir. Böylelikle benlik saygısının karar vermede özsaygı düzeyini olumlu yönde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla araştırmada elde edilen bu güçlü ilişkinin, karar vermede özsaygıyı açıklayan başka boyutlar içerisinde oldukça önemli bir yer teşkil ettiği söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygılarının, karar verme stilleri alt boyutlarından dikkatli karar vermeyi anlamlı düzeyde açıkladığı görülmüştür. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değerinin dikkatli karar verme ile negatif yönde bir ilişkisi görülmektedir. Özgüven alt boyutunun, dikkatli karar vermeyi pozitif yönde etkilediği, depresif duygulanımın negatif yönde, kendine yetmenin negatif, başarı ve üretkenliğin pozitif yönde anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, karar verme stillerinden dikkatli karar vermeyi önemli derecede etkilediği söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygılarının, karar verme stilleri alt boyutlarından kaçınan karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Benlik saygısının alt boyutları olarak; özgüvenin, kaçınan karar verme ile negatif yönde bir ilişkisi görülmektedir. Depresif duygulanım alt boyutunun, kaçınan karar vermeyi pozitif yönde etkilediği, kendine yetmenin pozitif, başarı ve üretkenliğin negatif yönde anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik saygısı alt ölçeklerinin, benlik değeri dışındakilerin hepsi karar verme stillerinden kaçınan karar verme alt boyutunu anlamlı düzeyde etkilediği söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygılarının, karar verme stilleri alt boyutlarından erteleyici karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değeri ve özgüvenin erteleyici karar vermeyi anlamlı düzeyde etkilemediği görülmektedir. Depresif duygulanım alt boyutunun, erteleyici karar vermeyi pozitif yönde etkilediği, kendine yetmenin negatif, başarı ve üretkenliğin negatif yönde anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik saygısı alt ölçeklerinden depresif duygulanım düzeyleri arttıkça, erteleyici karar vermenin de ortaya çıktığı söylenebilir. Kendine yetme, başarı ve üretkenlik alt boyutları ile erteleyici karar verme ters yönde ilişkilidir. Yani öğrencilerin kendine yetme algıları arttıkça, erteleyici karar verme stilini daha az kullandıkları söylenebilir. Benzer şekilde

başarma ve üretkenlik algısı yükseldikçe, erteleyici karar verme stili daha az görülmektedir. Bu durumda kendine yetme algısına, başarma ve üretme düşüncesine daha çok sahip olan öğrencilerin, erteleyici karar verme stilini fazla tercih etmedikleri söylenebilir. Başka bir ifadeyle karar verirken, erteleyici karar verme stilini tercih etmenin; yetersizlik, başaramama ve üretmememe gibi kaygı verici süreçleri daha fazla yaşamayla ve algılamayla ilişkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygılarının, karar verme stilleri alt boyutlarından panik karar vermeyi anlamlı düzeyde açıklamaktadır. Benlik saygısının alt boyutları olarak; özgüvenin, panik karar verme stilini anlamlı düzeyde etkilemediği görülmektedir. Benlik değerinin, panik karar verme ile negatif yönde, depresif duygulanımın pozitif yönde, kendine yetmenin negatif yönde, başarma ve üretkenliğin negatif yönde anlamlı düzeyde etkilediği görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik saygısı alt ölçeklerinden benlik değeri artıkça, panik karar verme azalmaktadır. Bu sonuca göre benlik değeri ile panik karar verme arasındaki ters yönlü ilişkinin beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Ayrıca kendine yetme, başarma ve üretkenlik alt boyutlarının da, panik karar verme stili ile ters yönlü bir ilişkisinin olduğu görülmektedir. Bu durumda benlik değeri, kendine yetme, başarma ve üretkenlik algısının, öğrencilerin karar verirken panik olma tutumlarını minimize eden boyutlar olduğu söylenebilir. Bununla birlikte depresif duygulanım alt boyutunun, panik karar verme ile pozitif yönlü bir ilişkisinin olması, depresif duygulanım algısının panik olmayı, karar verirken acele tutum sergilemeyi pekiştirdiği söylenebilir.

Benlik saygısının oluşumunda ve gelişiminde pek çok boyut etkili olmaktadır. Benliğin oluşumunda bireyin cinsiyet rolleri ve bu role ilişkin gelişim görevleri önemli bir yer tutar. Kültürümüzde kızlara ilişkin özellikler daha çok kişilerarası ilişkilerle ifade edilir. Kızlardan beklenen temel görevler; duygusal olmaları, işbirliği yapmaları, bakım ve ilgi göstermeleri, ilişkilere önem vermeleri öğretilir. Bu öğretilerin yaşam pozisyonlarına geçirilmesi beklenir. Erkeklerin ise bağımsız davranmaları, aileyi temsil etmeleri, rekabetçi olmaları vurgulanmaktadır (Temel ve Aksoy, 2001). Erkeklerden beklenen daha çok sosyal ilişkilerde başarılı olmalarıdır. Formal ilişkilerin büyük çoğunluğu sosyal ilişkiler içerisinde gerçekleşir (Hamarta, 2004). Benlik saygısı ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda genellikle erkeklerin benlik saygısının, kızlardan daha yüksek olduğu görülmektedir (Knox, Funk, Elliot ve Bush 1998). Özel alanlara ilişkin benlik saygısı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde;

kızların romantik ilişki, arkadaşlık ve sosyallik alanlarında erkeklerden daha yüksek benlik saygısına sahip oldukları görülmüştür (Dusek ve Flaherty, 1981; Hamarta, 2004; Knox ve diğ.,1998). Üniversite yılları duygusal ilişkilerin yoğun yaşandığı bir dönemdir. Bu dönemde karşı cinsin onayını almak ve karşı cins tarafından beğenilip kabul görmek önemlidir. Bu sebeple karşı cinsle yakın ilişki yaşayan bireyler, kendilerini karşı cins tarafından onaylanmış görürler. Bu durum, bireyin ilişkisel benlik saygısının gelişmesine önemli katkı sağlayabilir. Kişinin yakın etkileşimleri sürecinde meydana gelen ketlenme ve gerilim, huzursuzluk gibi duygular ve davranışlar olarak tanımlanabilecek ilişkisel kaygının, karşı cinsiyetten yakın arkadaşları olmayanların olanlara göre ilişkisel kaygılarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Bozgeyikli, 2002).

Bu araştırmada benlik saygısı düzeyinin, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerini anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Genel anlamda benlik saygısı, bireylerin yaşamlarını ve çevresindeki olup biten süreçlere tepki verme biçimlerini etkilemektedir (Arıcak, 1999; Coopersmith, 1967; Eisenberg ve Patterson 1979; Kuzgun, 1972; Laing, 1993). Bu tepki verme biçimi benlik saygısı düzeyi ile ilişkilidir. Bazı araştırmacılar benlik saygısının düşük ve yüksek düzeyinden bahsetmişlerdir. Rosenberg (1986), benlik saygısının gelişmesini sağlayan beş tür psikolojik seçicilik mekanizmasından bahsetmiştir. Ona göre seçicilik, yapılanmamış ya da çelişkili durumlarda ve tercih seçeneklerinin çok olduğu durumlarda işlev göstermektedir. Rosenberg, bireyin kendine yönelik tutumunu etkileyen bu seçicilik mekanizmalarını kendine değer biçiminde seçicilik, yorumlamada seçicilik, standartlarda seçicilik, kişilerarası seçicilik ve durumsal seçicilik olarak belirtmiştir. Birey, kendi özelliklerini keşfetme yoluyla ve diğer bireylerin de tepkileriyle kendine ilişkin tanımlamalarda bulunmaktadır. Kendini olumlu sıfatlarla donanmış bir birey olarak algılıyorsa benlik saygısı düzeyi yüksek, olumsuz ve çelişkili algılamaları varsa benlik saygısı düşük olmaktadır (Jones, 1973; Rosenberg, 1986; Tice, 1993; Tufan ve Yıldız, 1993). Aynı zamanda bireyin kendine ilişkin yorumları ve ulaşmak istediği standartlara uygun olup olmadığı algılamaları, benlik saygısı düzeyinde belirleyici olmaktadır. Destekleyici ilişkiler de benlik saygısını etkilemektedir. Kendine uygun kişileri seçme eğiliminde olan birey, kendine uygun durumları seçme ve oluşturma çabası içindedir. Bu süreçte verdiği kararlara duyduğu saygı ve güven, oluşturduğu benlik saygısı düzeyi ile ilişkilidir. Jones (1973), benlik saygısı düşük olan bireylerin, onay ve kabul gördükleri ortamları tercih ettiklerini, olumsuz değerlendirmelere karşı

hoşnutsuz tepkiler verdiklerini belirtmektedir. Benzer bir durumu Coopersmith (1967), bireyin değerlerini ilk defa aile ortamında almaya başladığını ve daha sosyal çevreden edinmeye başladığını ve bu edinimlerin yaşamının her yönüne etki etmeye başladığını vurgulamaktadır. Dolayısıyla oluşturdıkları kişilik örüntülerinde çok çeşitli faktörler söz konusudur. Bu faktörler, bireyin yaşamı boyunca karşılaştığı ve karşılaşabileceği her türlü sürece bakış açısı ve tanımlama biçimini etkilemektedir.

Yüksekkaya'nın (1995), Pope ve diğerlerinden aktardığına göre benlik saygısı yüksek olan bireylerin beklentileri ve tutumları, onları daha çok bağımsızlığa ve yaratıcılığa yönlendirmektedir. Daha atılgan ve gayretli sosyal davranışlar göstermelerini olanaklı kılmaktadır. Benlik saygısı düşük olan bireylerin durumu ise çevrelerine karşı kendilerini yapay olarak olumlu bir tutum içinde gösterir ve yeterli bir kişi olarak gösterme çabasını güderler. Reddedilme kaygısı ile insanlarla ilişki kurmaktan kaçınarak, kendi içine çekilir, onay görmeyecek bir fikir ileri süreceği endişesi yaşayarak geri çekilirler. Bu durum, sosyal ilişkilerini sınırlar ve başkaları ile dostça ve destekleyici nitelikte ilişki kurma olasılığını azaltmaktadır. Shavit ve Shouval (1980), bu yaklaşıma benzer bir açıklama yapmaktadır ve düşük benlik saygısına sahip öğrencilerin, dışsal olumlu değerlendirmeler karşısında benlik saygısı düzeylerinin arttığını, olumsuz değerlendirmeler karşısında ise azaldığını, yüksek benlik saygısına sahip olan öğrencilerin ise olumlu veya olumsuz değerlendirmeler karşısında anlamlı bir değişimin olmadığını gözleyerek, yüksek benlik saygısının daha tutarlı bir bakış açısı ve algılama zenginliği kazandırdığını vurgulamaktadır.

Güçlü bir kişilik örüntüsüne sahip birey, olumsuzluklar karşısında daha mantıklı kararlar vererek üstesinden gelmeye çalışır. Üstesinden gelmeye çalışırken verdiği kararın arkasında durma kararlılığını ve doğruluğunu kendine güç ve güven olarak tanımlar ve bilişsel düzeyde kendini başaçıkan birisi olarak tanımlar. Çünkü yüksek benlik saygısına sahip bireyler, kendilerini daha olumlu tanımlar, kendilerine olan inanç ve güvenleri içsel olarak daha tutarlıdır ve çevreye karşı duyarlı olmalarına karşın daha özerk ve bağımsızdırlar (Burns, 1982; Demo ve Saving-Williams, 1992). Dolayısıyla üniversite öğrencilerinin, benlik saygısı düzeylerinin, verdikleri kararlarına saygı biçimlerini ve karar verirken kullandıkları stilleri etkilediği söylenebilir.

Benlik saygısı düzeyinin olumlu destek ve yapıcı yaklaşımla gelişebileceğini vurgulayan Campbell ve Bowman (1993), benlik saygısı ve akademik düzeyi düşük

öğrenciler üzerinde grupla danışma etkinlikleri yapmış ve grupla danışma oturumları sonucunda öğrencilerin hem benlik saygısı düzeylerinde hem de akademik düzeylerinde olumlu gelişmeler gözlemiştir. Koç (1997), akılcı duygusal terapinin düşük benlik kabul düzeylerini yükseltmede etkili ve yararlı olduğunu, bu yararın iki ay sonra tekrar test uygulayarak elde ettiği bulguya dayanarak belirtmiştir. Dolayısıyla benlik saygısı gelişimde etkinliklerin, dış desteklerin ve profesyonel yardımların katkısı olduğu söylenebilir.

İnanç (1997), üniversitede öğrenim gören gençlerin cinsiyetlerine göre benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığını ancak akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu vurgulamaktadır. Benzer şekilde Arıca (1995), öğrencilerin cinsiyetlerine göre benlik saygıları farklılaşmamasına karşın algılanan ana-baba tutumlarında anlamlı düzeyde farklılığın çıktığını belirtmektedir. Benzer bir şekilde (Uyanık-Balat ve Akman, 2004; Yenidünya, 2005), öğrencilerin cinsiyetleri ile benlik saygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmişlerdir. Tufan (1989), yüksek öğretim sürecinin, öğrencilerin benlik saygısını artırıcı bir ortam olabileceğini vurgulamış ancak öğrencilerde böyle bir gelişmenin sağlanabilmesi için onların olumlu yaşam deneyimlerinin artırılmasına ve problemlerin çözülmesine yönelik hizmetlerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Karar verme becerisi, bireylerin kişilik özellikleri ve sosyalleşme düzeyi ile ilgilidir. Karar bir hedefe ulaşabilmek için eldeki imkan ve koşullara göre mümkün olabilecek çeşitli olası eylem biçimlerinden en uygun görüneni seçmektir. Karar verme, çeşitli durumlar arasından seçim ve tercih yapmakla ilgili bilişsel ve davranışsal çabalarını bütünüdür. Çok seçenekli karar verme süreçleri, bireyler açısından daha fazla güçlük ortaya çıkarmaktadır (Deniz, 2004; Kuzgun, 1992). Bu durum bireyde stres durumlarının yaşanmasına neden olmaktadır. Aynı zamanda bu karar verme karmaşıklığı, bireyi karar vermede olumsuz etkilemektedir. Bireyin karar verme stilleri, bireysel özellikleriyle yakından ilişkilidir (Nunnally, 1978). Bu stilleri kullanırlarken, karar vermek için bilgi toplama aşamasında bu bilgileri özümsemek için hem kavramların hem de bilgilerin ayrıştırılması için daha önceden bilişsel stillerini temel alırlar (Scott ve Bruce, 1995). Karar verme stillerinin oluşmasında kişilik özelliklerinin yanında sosyal faktörler de etkili olmaktadır (Payne, Bettman ve Jonson, 1993). Bireylerin aile üyelerine, arkadaşlarına, yakın çevrelerine karşı

kendilerini sorumlu hissettiklerini ve böylesi sorumluluk duygusunun nasıl karar verileceğini etkilediği söylenebilir. Aynı zamanda kararların kontrolü, içtepsel denetim ve kendine saygı ile yakından ilgili olduğu söylenebilir.

Yapılan bazı araştırmalarda benlik saygısının karar vermeyi etkilediği görülmektedir. Burnett, Mann ve Beswick (1989), öğrencilerin benlik saygısının, karar verme stilleri üzerinde etkili olduğunu vurgulamış ve özsaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin seçici karar verme stilini kullandıklarını belirtmiştir. Benzer şekilde Burnett (1991), karar verme sürecinde kendine güven duygularının düşük olmasının, bireyin karar vermesinde sıkıntı doğurduğunu, yüksek bir benlik saygısı, karar verme durumunda, bireyin daha akılcı ve mantıklı karar vermesini sağladığını belirtmektedir. Araştırmasında benliğin tüm yönlerinin (genel, akademik, sözel, güvenilirlik ve problem çözme) dikkatli karar vermeyi olumlu yönde etkilediğini saptamış, karar vermede özsaygı ile dikkatli karar vermenin pozitif yönde ilişkisi olduğunu bulmuş ve benlik saygısı düzeyi ile karar verme stillerinin birbirini etkilediğini ve içiçe bir süreç olarak bireylerin yaşamlarında bunları kullandığını ve ayrıştırmanın mümkün olamayacağını yorumlamıştır. Benlik saygısının karar vermeyi açıkladığını belirten başka bir araştırmada Radford ve diğ. (1993), karar vermede özsaygı düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin daha az karar stresi yaşadıklarını, seçim ve sorumluluk stillerini kullanmaya daha yatkın davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmalardan da anlaşıldığı gibi benlik saygısının karar verme sürecini ve bireyin karar verme stillerini etkilediği söylenebilir.

Üniversite yılları, öğrencilerin gelecek yıllarını etkileyen, mesleki yaşamlarını şekillendiren bir süreç olduğu düşünülürse, bu süreçte edinimlerinin etkisi sonraki yaşamına katkılar sağlayacağı söylenebilir. Onlara karşı stres faktörlerinin en aza indiği, kendi kararlarını verebilecekleri ve verdikleri kararları uygulayabilecekleri bir ortam sağlanabilirse hem ruh sağlığı açısından hem de kişilik ve sosyal gelişimi açısından çok önemli katkılar sağlanmış olacaktır. Bu katkılar, aile ortamından başlamış ve daha sonra sosyal çevrede devam etmiş olan benlik saygılarını da etkileyecektir. Dolayısıyla öğrencilerin gelişimsel süreçlerinde, çevresel koşulların; barınma, güvenlik, ekonomik, mesleki ve kişisel gelişimlerine katkılar sağlamanın sayısız yararları olacağı söylenebilir.

3. Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygılarının Stresle Başa Çıkma Stilleri Puan Ortalamalarını Açıklaması İle İlgili Tartışma ve Yorum.

Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değeri, başarıma ve üretkenlik alt boyutlarının, aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıklamadığı görülmektedir. Özgüven alt boyutunun, aktif planlama ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu, depresif duygulanımın, aktif planlamayı ters yönde, kendine yetmenin pozitif yönde ve anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Dolayısıyla özgüven ve kendine yetme algısının, aktif planlama stili üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmektedir. Başka bir açıdan bakıldığında, aktif planlama stili, kendine yetme ve özgüven algısını daha da olumlu yöne çekmesi bağlamında bu durumun karşılıklı ve pozitif yönde ilişki içinde olduğu söylenebilir. Depresif duygulanım ile aktif planlamanın ters yönlü bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla depresif duygulanım puanları arttıkça, aktif planlama puanları düşmektedir. Bu durumda öğrencilerin depresif duygulanımlarının, aktif planlama yapmalarını, stres faktörleri ile başa çıkma planlar yapmalarını ve uygulamalarını olumsuz yönde etkileyeceği söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygısı alt ölçeklerinin, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından dış yardım aramayı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik alt boyutlarının, dış yardım aramayı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik değeri alt boyutunun, dış yardım arama ile negatif yönde bir ilişkisi olduğu, özgüven alt boyutunun, dış yardım arama ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu, depresif duygulanımın, dış yardım aramayı ters yönde, kendine yetmenin pozitif yönde başarıma ve üretkenliğin ters yönde ve anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir.

Araştırmada elde edilen bu sonuçlara göre öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile stresle başa çıkma stillerinin alt boyutlarından dış yardım arama arasında güçlü bir ilişki olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri, dış yardım arama eğiliminde güçlü bir temel oluşturmaktadır. Benlik saygısı alt boyutlarına bakıldığında zaman, benlik değerinin dış yardım arama eğilimi ile ters yönde ilişkisi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla benlik değeri algısı, dış yardım arama ile ters yönde bir ilişki içinde olduğu söylenebilir. Bu bulguya göre öğrencinin benlik değerinin yüksek olduğu algısının, dış yardım arama davranışını azaltıcı bir özellik taşıdığı söylenebilir. Özgüven algısının, dış yardım aramayı daha da arttırıcı hale

getirmesi, kendine güvenen öğrencilerin somut çözüme yönelik dış yardım talebi ve duygusal dış yardım arama eğilimi (Özbay ve Şahin, 1997), göstermelerinin bir sakıncası olmadığı düşüncesini taşımalarından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca benlik değeri ile dış yardım arama ters yönde bir ilişki içindeyken, özgüven alt boyutu ile dış yardım arama arasında doğrusal bir ilişkinin olması araştırma bulgusu açısından önemli olduğu söylenebilir. Arıçak (1999), geliştirmiş olduğu ölçeğinde alt boyutlardan biri olan benlik değeri olarak öğrencilerin kendinde olan ve olması gereken özelliklere bir değer atfetme durumu olarak tanımlamış ve daha çok olumsuz ifadelerle, sıfatlamaları tanımlama biçimi olarak kullanmıştır. Özgüveni ise daha çok kendi özelliklerine bir değer atfetme ve bu değerler sayesinde kendini onaylama durumu olarak tanımlamıştır. Bu derecelendirmeden dolayı araştırma bulgusunun benlik değeri ile dış yardım arama arasında pozitif bir ilişkinin olmasının, yeni araştırmalar için ışık tutabileceği açısından önemlidir.

Öğrencilerin depresif duygulanımları ile dış yardım arama stilleri arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dolayısı ile depresif duygulanım puanları yükseldikçe yani öğrencinin depresif durumları arttıkça, dış yardım arama eğiliminin azalmakta olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında zaman depresyon belirtilerinin temel kriterlerinden birinin ruhsal çöküntü ve genel isteksizlik (DSM-IV, 2001) olduğu göz önünde tutulursa, dış yardım aramayı azaltıcı veya başvurma için gereken çabayı göstermemeleri beklenen bir sonuç olabilir. Çabanın aktif planlama tutumu üzerinde olumlu etkisi olduğu görülmektedir. Başka bir açıdan bakılırsa yani aktif planlama stili, kendine yetme ve özgüven algısını daha da olumlu yöne çekmesi bağlamında bu durumun karşılıklı ve pozitif yönde ilişki içinde olduğu söylenebilir. Depresif duygulanım ile aktif planlamanın ters yönlü bir ilişki içinde olduğu görülmektedir. Dolayısıyla depresif duygulanımları arttıkça, aktif planlama stilinde düşme olmaktadır. Bu durumda öğrencilerin depresif duygulanımları, aktif planlama yapmalarını, stres faktörleri ile başa çıkmada planlar kurmalarını ve uygulamalarını olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Kendine yetme ile dış yardım arama arasında pozitif yönde güçlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Bu duruma göre kendine yetme algısı ile dış yardım arama eğilimi arasında paralel bir ilişkinin olduğu söylenebilir. Kendine yetme algısına sahip bir öğrencinin aynı zamanda diğer bireylerle birlikte olduğu, onlarla birlikte bir yaşamı paylaşmaları gerektiği düşüncesi ve sağlıklı etkileşim için onlara gereksinim

duyulması gerektiği inancının bu sonucu destekleyici bir durum olduğu söylenebilir. Başarma ve üretkenlik alt boyutu ile dış yardım arama alt boyutu arasında ters yönlü bir ilişki görülmektedir. Başka bir deyişle başarma ve üretken olduğu hissi dış yardım arama eğilimini azaltıcı bir özellik taşımaktadır. Dolayısıyla bu sonucun, başardığını ve üretebildiğini düşünen gencin, dış yardım arama eğiliminin daha az olması gerektiğine inandığından kaynaklandığı söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygısı alt ölçeklerinin, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından dine yönelmeyi anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik saygısının alt boyutları olarak; özgüven ve kendine yetmenin dine yönelmeyi açıkladığı, benlik değeri, depresif duygulanım, başarma ve üretkenlik alt boyutlarının açıklamadığı görülmektedir. Özgüven alt boyutunun, dine yönelme ile pozitif yönde bir ilişkisi olduğu, kendine yetmenin ise dine yönelme ile ters yönlü bir ilişkisinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla özgüven ile dine yönelme arasında paralel bir ilişki söz konusuysa, kendine yetme algısı ile dine yönelme arasında negatif bir ilişki görüldüğü söylenebilir. Araştırmanın bulgularına göre gelişim süreci içerisinde özgüven düzeyi yüksek olan bireyler için dine yönelmenin bir engel teşkil etmeyeceği ve özgüveni geliştirici bir etken olarak görülebileceği şeklinde iken kendine yetme algısının dine yönelmeyi azaltıcı özellik taşıması ve olaylara daha rasyonel bakma gerektiği düşüncesinin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değeri ve depresif duygulanımın kaçma-soyutlamayı açıkladığı, özgüven, kendine yetme, başarma ve üretkenlik alt boyutlarının ise açıklamadığı görülmektedir. Benlik değeri ve depresif duygulanım ile kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik değeri ve depresif duygulanım puanları arttıkça kaçma-soyutlama puanlarının azaldığını söylemek mümkündür. Bu durumda benlik değeri algılamasındaki yüksek düzeyin, kaçma-soyutlamayı (duygusal-eylemsel) azaltıcı bir faktör olarak rol oynadığı söylenebilir. Dolayısıyla öğrencinin benlik değerinin yüksek olmasının kaçma-soyutlama veya duygusal-eylemsel boyutunda daha atılgan davranmasını ve kaçmayı daha az tercih edici bir tutum sergilemesine bir etken olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlanmayı (biyokimyasal) anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, başarma ve üretkenliğin stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlanmayı açıkladığı, kendine yetme alt boyutunun ise kaçma-soyutlanmayı açıklamadığı görülmektedir. Benlik değeri ile kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin benlik değeri puanları arttıkça kaçma-soyutlanma puanlarının da arttığını söylemek mümkündür. Bu durumda benlik değeri algılamasındaki yüksek düzeyin, kaçma-soyutlanmayı arttırıcı bir faktör olarak rol oynadığı söylenebilir. Kaçma-soyutlanmayı pasif bir başa çıkma stili olarak metabolizmada fizyolojik değişiklik yapma eğilimi (Özbay ve Şahin, 1997), şeklinde tanımlanırsa, araştırmanın bulgularına göre benlik değerini yüksek algılayan öğrenciler, stresleri ile başa çıkmada kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) stilini daha fazla tercih ettikleri söylenebilir. Benlik saygısı alt ölçeklerinden özgüven, depresif duygulanım, başarma ve üretkenlik ile kaçma-soyutlanma arasında ters yönlü bir ilişki görülmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin özgüven düzeyleri yükseldikçe, kaçma-soyutlanma tutumları azalmaktadır. Burada depresif duygulanım alt boyutuyla, kaçma-soyutlanmanın ters yönlü çıkması ve depresif duygulanım durumları arttıkça kaçma-soyutlanma puanlarının azalması durumu, öğrencilerin pasif düzeyde kaçınmayı değil daha çökkün ve isteksizlik (DSM-IV, 2001), halini göstermesi ile ilgili olduğu söylenebilir. Diğer taraftan başarma ve üretkenlik puan ortalamaları ile kaçma-soyutlanma ters yönlü olarak görülmektedir. Başka bir ifadeyle başarma ve üretken olma algısı, kaçma-soyutlanma tutumunu daha az tercih edici bir sebep olarak gösterilebilir.

Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıkladığı görülmektedir. Benlik saygısının alt boyutları olarak; benlik değeri, depresif duygulanım, kendine yetme, başarma ve üretkenliğin, kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı açıkladığı, özgüven alt boyutunun ise açıklamadığı görülmektedir. Benlik saygısı alt ölçeklerinden benlik değeri ve kendine yetme ile kabul-bilişsel yeniden yapılanma arasında ters yönlü bir ilişkinin olduğu görülürken, depresif duygulanım, başarma ve üretkenlik alt boyutları ile kabul-bilişsel yeniden yapılanma arasında pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Burada kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı, problemin kabul edilip kendince bilişsel olarak yeni çözüm yollarının

aranması ve başa çıkma da kişisel olarak durumun değiştirilmesine yönelik bir işlem den çok bireyin bakış açısını vurgulamak (Öz bay ve Şahin, 1997) şeklinde ele alındığında öğrencilerin benlik değeri ve kendine yetme algılamaları düzeyi yükseldikçe kabul-bilişsel yeniden yapılanma boyutu puan ortalamalarının düştüğü görülmektedir. Diğer taraftan depresif duygulanım, başarma ve üretkenlik ile kabul-bilişsel yeniden yapılanma arasında doğru orantılı ilişkinin olması, öğrencilerin depresif durumdayken bunun sebebini bulmaya çalışmaları, kendi başlarına yenebilecek yönlerini bulma çabaları, başa çıkma da kendi bakış açılarının öneminin olduğunu kabul etmeleri düşünceleri ile başarma ve üretkenlik algısının, bilişsel düzeyde kabulü kolaylaştırıcı özellik taşıması ile problemlere ve stres faktörlerine karşı daha akılcı yaklaşımları ile açıklanabilir. Dolayısıyla başarma ve üretkenlik algısının, stresle başa çıkma stillerinden kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı açıkladığı söylenebilir.

Bireyin herhangi bir güçlükle ve zorlanmayla karşılaşması, bir başa çıkma sürecinin başlamasına ortam sağlamaktadır. Bu süreçte kişi, durumla ilgili bir değerlendirmeye girişmekte, daha sonra kişilik özelliklerinin yönlendiriciliği ile dağarcığında bulunan becerileri harekete geçirmekte ve eyleme geçmektedir. Kişinin sergilediği davranışlar, bu davranışlarla bağlantılı olarak ortaya çıkan sonuçlar ve bunlarla ilgili yorumları, onun yeni bir durum değerlendirmesini ve tepkilerini etkilemektedir (Atkinson ve Diğ., 1999; Cotton, 1990; Krantz, Grunberg ve Baum, 1985). Bireysel özellikler, stres kaynaklarına ve başa çıkma yollarına farklı içeriklerde karşılık verilmesini sağlamaktadır ve stres verici durumlarda farklı türlerde başa çıkma tutumları göstermelerinde iyimserlik veya kötümserlik gibi kişilik özellikleri etkili olabilmektedir (Chang ve Bridewell, 1998; Pehlivan, 2000; Türküm, 1999).

Stresle başa çıkma yolları, sıklıkla ve yoğunlukla sergilenen davranışlara göre farklı isimler verilerek gruplandırılmaktadır. Bu yaklaşıma göre; eylemler stres yaratan sorun ve çözüm yolları üzerinde çalışmayı içermesi açısından “problem odaklı”, yaşanan olumsuz duyguları azaltmayı içermesi açısından “duygu odaklı” stres veren durum gerçeği ile yüzleşmekten uzak durma çabaları nedeniyle “haz alma odaklı” başa çıkma olarak adlandırılmaktadır (Folkman ve Lazarus 1988; Öz bay ve Şahin, 1997; Solomon, Mikulincer ve Avitzur, 1998). İyimserliği tercih edenlerin problem odaklı başa çıkmayı kullanmaya eğilimli ve stresli durumla karşılaştıklarında daha planlı olduklarını yansıtmaktadır. İyimserliğin problem çözme ve bilişsel yeniden

yapılandırma gibi problem odaklı başaçıkma etkinliklerinin kullanımı ile ilişkili olduğu, kötümserliğin ise problemden kaçınma türündeki başaçıkma etkinlikleri ile bağlantılı olduğu (Chan, 1996. Akt: Türküm, 1999), görölmektedir.

Folkman ve Lazarus (1980), bireylerin bir şeyler yapabileceklerine inandıkları durumlarda daha çok problem odaklı başaçıkma stillerini kullandıkları; duygu odaklı başaçıkma stillerini ise içinde bulundukları durumu sadece kabul etmekle yetindikleri zaman kullandıklarını belirtmişlerdir. Oysa sağlıklı başaçıkma stratejisi, hem duygu hem problem odaklı başaçıkma örüntülerinin birleşimiyle sağlandığı söylenebilir. Stresle başaçıkma kendine güven, benlik saygısıyla ilişkilidir. Benlik saygısı, bireyin kendini nasıl bir insan olarak tanımladığı, başkalarının kendini nasıl değerlendirdiği konusundaki düşüncelerinden oluşur ve benliğin duygusal yönünü oluşturur (Karaaslan, 1993). Benlik saygısı, bireyin kendine saygı duyması kadar kendine güven duyması, kendini benimseyip değer vermesi, kendini beğenip onaylaması, kendinden hoşnut olması, kendini olumlu, değerli ve sevmeye değer bulmasıdır (Öztürk, 1997). Ayrıca bireyin kendini tanıma, atılganlık ve problem çözmeye yönelik faaliyetler ve grup eğitimleri benlik saygısını artırıcı etkileri olabilecektir. Chan (1996), benlik saygısı düzeyi yüksek olan ve kendine güvenen bireyin daha sağlıklı başaçıkma düzeyine sahip olduğunu vurgulamaktadır. Benlik saygısı, iyimserlik ve olaylar üzerinde kişisel kontrol algısı ile başaçıkmanın aktif veya problem çözme gibi belli türlerini kullanma arasında pozitif yönde ilişkiler görölmektedir (Akt: Türküm, 1999).

Stres yaşamın kaçınılmaz bir gerçeğidir ve açlık, susuzluk gibi hayatın vazgeçilmez bir olgusudur (Aysan, 1988; Balcı, 2000). O halde birey, stres faktörleriyle mücadele etmeyi bilmeli ve uyumu geliştirici beceriler kazanmalıdır. Stresle başaçıkma becerisi ruh sağlığı ve beden sağlığını korumak; üretici, verimli ve sağlıklı bir yaşam sürdürebilmek için gereklidir. Stresle başaıkmadaki amaç stresten kaçmak değil, verimlilik ve enerjik olmaya doğru olumlu bir güç oluşturmaktır. Schotte ve Clum'un (1982), kendini yetersiz algılayan öğrencilerin, yeterli düzeyde algılayanlara göre depresyon belirtilerinin ve intihar düşüncelerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu saptaması, bireyin kendini algılama biçimiyle başaçıkma tutumları arasında bir bağlantının olduğu söylenebilir.

Türkiye'de yükseköğretim gençliği, öğrenim görmek için aile ortamlarından ayrılarak değişik şehirlerden gelerek üniversite ortamına uyum sağlamaya

çalışmaktadır. Bu uyum sürecinde değişik problemlerle karşılaşmalarının kaçınılmaz bir durum olduğu söylenebilir. Bu problemler, akademik ve mesleki, aile, sosyal uyum, stresle başa çıkma, karar verme, kişilerarası duyarlılık gibi pek çok alanda ortaya çıkabilmektedir. Gençler bu problemleri aşmaya çalışırken çeşitli kaynakların neden olduğu zorlanmalar sonucunda psikolojik sorunlar yaşayabilmektedirler (Üre, Yalçın ve Hamarta, 2001). Bu zorlanmalar değişik şekillerde onların yaşamlarını etkilemektedir. Etkilenme şeklinin öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Öte yandan bireyin iç ve dış kaynaklı koşulları bu etkilenmenin düzeyini belirleyici özellik taşıyabilmektedir (Abramson, Metalsky ve Alloy, 1989; Cartwright ve Cooper, 1997; Gökşen, 2001). Öğrencilerin herhangi bir güçlkle karşılaşması, bir başa çıkma sürecinin başlamasına ortam sağlamaktadır. Bu süreçte genç, bir değerlendirmeye girişmekte ve kişilik özelliklerinin dağarcığında ve yönlendirmesiyle eyleme geçmektedir (Türküm, 1999). Kendine güveni düşük olan, dış kontrole gereğinden fazla gereksinim duyan, düşük derecede kendine yeterlik duygusuna sahip bireyler A tipi özellikler taşıdığından dolayı strese daha çok maruz kalmakta ve başa çıkma stillerini daha zayıf göstermektedirler. Yeşilyaprak (1986), böyle öğrencilerin karamsarlık, iç daralması, hiçbir şey yapmak istememe, mutsuzluk gibi yakınmalarının olduğunu belirtmektedir. Üniversitelerde bulunan psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin böyle öğrenciler için daha yaygın ve aktif çalışması, profesyonel yardımlar sağlayarak bu gençleri hem uyum süreçlerinde hem de başa çıkma durumlarında kendi benlik saygılarını yükseltici etkinliklerin yapılması gerekmektedir.

Sığınmacı yaklaşımın depresyon belirtilerinde ana etken olmadığını ancak stresle etkileşim halinde olduğunu belirten Ganellen ve Blaney (1984), dine yönelmenin tek başına stresle başa çıkmada yeterli bir tutum olmayacağını başka faktörlerin de etkili olabileceğini vurgulamışlardır. Jampol (1989), kendini suçlama stilini az kullanan üniversite öğrencilerinin olumlu algılamaya odaklandığını, ayrıca iyimser karşılaştırmalar yapma ve daha az depresif belirtiler gösterdiklerini saptamıştır. Penland, Masten, Zelhart, Fournet ve Callahan (2000), olumsuz algılamaları olan üniversite öğrencilerinin depresif belirtilerinin, olumlu algılamaları olan öğrencilere oranla anlamlı düzeyde fazla olduğunu vurgulamışlardır.

Aysan (1988), öğrencinin akademik başarısının yüksek olması, kendilerini kararlı-mücadeleci algılamalarının, becerikli ve içten denetimli olma düzeylerinin,

problem çözme ve sosyal destek arama davranışlarını olumlu yönde etkili olurken; kendini suçlama ve kaçınma davranışlarını azaltıcı yönde etkili olduğunu belirtmiştir. Dağ (1990), üniversite öğrencilerinin dış kontrol odağı ile psikolojik belirti gösterme düzeyi arasında anlamlı ilişkiler bulmuş, öğrenilmiş güçlülük ile dış kontrol inancı arasında bir ilişkili saptamıştır. Dolayısıyla öğrencilerin kendilerini tanımlamaları ve benlik saygısı düzeylerinin, davranışlarını etkilediği söylenebilir.

Yüksek benlik saygısı, bireyin kaçınma davranışlarını azaltıcı bir rol oynamaktadır. Ayrıca bireyin kendisi ve sosyal çevre hakkındaki inançları, değerleri ve hedefleri gibi bir dizi kişisel özellikleri başa çıkma stillerini etkilemektedir (Folkman ve Lazarus, 1985). Folkman ve Lazarus üç çeşit bilişsel değerlendirme süreci ve başa çıkma stratejisinden bahsetmişlerdir. Bu sürecin, stres faktörleri ile ilgili uyumun bir aracı olduğunu vurgulamışlardır. Bu yaklaşıma göre karşılaşılan olay için bilişsel düzeyde değerlendirme, başa çıkma için anahtar kavramlardan biridir (David ve Suls, 1999). Bu yaklaşıma göre “birey olayı bu şekilde algılayıp tanımlamadığı sürece, hiçbir olay evrensel olarak stres kaynağı değildir” (Fleming, Baum ve Singer, 1984). Birincil değerlendirmede birey, karşılaşılan durumun tehlike oluşturup oluşturmadığını değerlendirir. İkincil değerlendirme ise bireyin sahip olduğu başa çıkma kaynaklarının ve seçeneklerinin değerlendirilmesidir. Birey burada “Ne yapabilirim” sorusuna cevap aramakta ve karar vermede çabuk davranması gerekmektedir. Yani birey, zararın önlenmesi, üstesinden gelinmesi ve mümkünse bunların olumlu yönde geliştirilmesi için neler yapılabileceğini değerlendirmektedir. Dolayısıyla ikincil değerlendirme sırasında birey, sahip olduğu fiziksel (bireyin sağlığı, enerjisi ve dayanma gücü), sosyal (somut ve duygusal destek), psikolojik (inançlar, problem çözme becerileri, benlik saygısı) ve maddi (para, alet ve donanımlar) başa çıkma kaynaklarının değerlendirmesini yapmaktadır. Yeniden yapılanma ise uygun stratejilerin öğrenilmesi ve analiz edilmesi amacıyla kullanılan bir hazırlanma sürecidir (Folkman, 1984). Başa çıkmanın dinamik ve sürece dayalı olması nedeniyle alınan kararlara ilişkin yeni ara değerlendirmeler yapılması gerekebilir ve bu aşamada genellikle temel kurallar korunarak ya da çok gerekli ise değiştirilerek, amaca uygun yeni bilişsel yapılanmalar kurulur. Böylece birey karşılaştığı durum için en uygun başa çıkma stilini belirleyerek stresin üstesinden gelebilmek için kararını vermekte ve davranışa geçtiği söylenebilir.

Kitiş (1991), öğrencilerin başa çıkma süreçlerinde belirli bir yönelim ve alışkanlık kazananların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu, sosyal ve sportif etkinlikler yapanların da kaygı düzeylerinin düşük olduğunu belirtmiştir. Bu sonuca göre sosyal etkinliklerin ve boş zamanı nitelikli değerlendirmenin, bireyin ruh sağlığını olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Dolayısıyla öğrencilerin stresle başa çıkma stilleri çok boyutlu ele alınmalıdır. Benlik saygısı düzeyleri stresle başa çıkma biçimlerini anlamlı düzeyde açıklarken, başka değişkenlerin ve boyutların da stresle başa çıkma stillerini açıklayabileceği unutulmamalıdır. Bireyin kişilik yapısı, yetiştirilme biçimi, çevresel koşulları, ve karşılaşılan güçlülüğün şiddeti gibi süreçlerin stresle başa çıkma stillerini etkilediği söylenebilir. Bu düşüncüyü, Yılmaz'ın (1993), yaptığı araştırma destekler niteliktedir. Çalışmasında üniversite öğrencilerinin stres düzeylerinin, stresle başa çıkma stillerini etkilediğini, düşük stres koşullarındaki öğrencilerin, yüksek stres koşulundaki öğrencilere göre daha yüksek puanlar aldığını ve yüksek düzeyde strese maruz kalan öğrencilerin, stresle başa çıkma stratejileri açısından daha başarısız olduklarını belirtmiş, koşulların başa çıkmayı etkilediğini ve öğrenciler üzerindeki etkisinin güçlü olduğunu vurgulamıştır. O halde öğrencilerin yüksek düzeyde stres faktörleri ile karşılaşmalarını engelleyici koşullar sağlanmasının, onların barınma, eğitim-öğretim ve sosyal ortamlarının düzenlenmesinin, stresle başa çıkmada etkili olmalarına katkı sağlayacağı söylenebilir.

Bu araştırmanın örnekleminin üniversite öğrencilerinden oluşması, kuşkusuz araştırmada elde edilen bulguların genellenmesini sınırlayan önemli bir faktördür. Daha farklı örneklerde bu araştırmanın değişkenleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi, bu incelemelerde kullanılacak ölçme araçlarının çeşitliliği, yapılandırılmış görüşme ve gözlem metotlarının kullanılmasıyla bilgi toplanması, psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri alanında daha dinamik ve işlevsel psikolojik hizmetlerin planlanmasına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Ulaşılan genel sonuçlar, araştırmanın bağımlı değişkenleri olan üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme stilleri ve stresle başa çıkma stilleri ile bağımsız değişkenleri olan cinsiyet, sınıf, yaşamlarının çoğunun geçirildiği yer ve mezun olunan lise türüne göre farklılaşmanın olup olmadığına göre sunulmuştur. Daha sonra öğrencilerin benlik saygısı alt boyutlarının, karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerini açıklama gücü ele alınmıştır.

Sonuçlar

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile karar vermede özsaygıları arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur. Karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişmemektedir.

Üniversite öğrencilerinin, cinsiyetleri ile stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Diğer alt boyutlarla (aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma) cinsiyet arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin okudukları sınıf düzeyleri ile karar vermede özsaygı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmasına karşın, karar verme stilleri alt boyutları (dikkatli karar verme, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme) sınıf değişkenine göre değişmemektedir.

Üniversite öğrencilerinin, okudukları sınıfla (I, II, III ve IV. sınıf) stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) arasında anlamlı bir farklılaşma vardır. Öğrencilerin okudukları sınıfla, diğer alt boyutlar (aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlama ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma) arasında anlamlı bir farklılaşma yoktur.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yer değişkeni ile (köy-kasaba, ilçe, il ve büyük şehir) karar vermede özsayı ve karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Üniversite öğrencilerinin, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerle stresle başa çıkma stilleri alt boyutlarından kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) arasında anlamlı bir farklılık vardır. Stresle başa çıkma stillerinden aktif planlama, dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlanma ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma stilleri, öğrencilerinin yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yere göre değişmemektedir.

Araştırma bulgularına göre; üniversite öğrencilerinin mezun oldukları lise türü ile karar vermede özsayıları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Karar verme stilleri açısından mezun olunan lise türü ile karar verme stilleri arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır.

Üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stillerinden dış yardım arama, kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) ve kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) stilleri mezun oldukları lise türüne göre değişmektedir. Aktif planlama, dine yönelme ve kabul-bilişsel yeniden yapılanma stili ile mezun olunan lise türü arasında anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur.

Araştırma bulgularına göre üniversite öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutları (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik) karar vermede özsayıyı anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutları, (benlik değeri, özgüven, depresif duygulanım, kendine yetme, başarıma ve üretkenlik) dikkatli karar verme stilini anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Üniversite öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutları, kaçınan karar verme, erteleyici karar verme ve panik karar verme stilini anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Araştırma bulgularına göre; üniversite öğrencilerinin benlik saygısı alt boyutları, stresle başa çıkma stillerinden aktif planlamayı anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Öğrencilerin benlik saygısı alt boyutları, stresle başa çıkma stillerinden dış yardım arama, dine yönelme, kaçma-soyutlama, (duygusal-eylemsel) kaçma-soyutlanma (biyokimyasal) ve kabul-bilişsel yeniden yapılanmayı anlamlı düzeyde açıklamaktadır.

Öneriler

Araştırma sürecinde ulaşılan genel sonuçlar ışığında öneriler geliştirilmiş ve maddeler halinde verilmiştir.

1. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin cinsiyetleri ile karar vermede özsaygı ve karar verme stilleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmamasına karşın, kız öğrencilerin stresle başa çıkma kaçma-soyutlama (duygusal-eylemsel) stilini erkeklere göre daha çok tercih etmektedirler. Bunun için aile ortamından çevre ve okul ortamına kadar birçok faktör cinsiyet değişkeni üzerinde etkili olmaktadır. Okul psikolojik danışma ve rehberlik servisleri öğrencilerin gelişim süreçlerini dikkate alarak eğitim ve rehberlik hizmetlerini düzenlemeli ve öğrencilerin hem sosyal hem de kişilik gelişimi için aktif rol oynamalıdır.

2. Araştırma sonuçlarına göre üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı düzeyleri üniversitenin ilk yıllarında daha düşüktür. Bunun için mediko-sosyal merkezlerinde görev yapan uzman kişiler, daha işlevsel olmalı ve bu sonucun nedenini ortaya koyucu ve giderici etkinlikler yapmalıdır.

3. Araştırma sonucuna göre mezun olunan lise türü değişkeni ile karar verme ve stresle başa çıkma stilleri arasında anlamlı farklılıklar vardır. Farklı lise türünde görev yapan psikolojik danışmanlar, öğrencilerin bu düzey ve becerilerini geliştirici etkinlikler yapmalı ve üniversitelerde mediko-sosyal merkezlerinde görev yapan uzmanlar, tarama çalışmaları yaparak bu konuda veriler elde etmeli ve buna yönelik hizmetler sunmalıdır.

4. Öğrencilerin benlik saygılarının, karar vermede özsaygı düzeylerini ve karar verme stillerini etkilediği görülmektedir. Bu nedenle okul yıllarında öğrencilerin benlik saygısı düzeylerini geliştirici müfredat zenginliği sağlanmalı, böylelikle kararını daha özgüvenli verebilen, etkileşim becerisi geliştirerek uyum düzeyi yüksek bireyler yetiştirilmeye çalışılmalıdır.

5. Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin, stresle başa çıkma stillerini etkilediği görülmektedir. Benlik saygısını ve kendine güvenli bir kişilik örüntüsünü geliştirebilmiş üniversite öğrencisi, stres faktörleri ile başa çıkmayı daha sağlıklı düzeyde yapabilecektir.

KAYNAKÇA

- Abramson, L.Y; Metalsky, G.I; Alloy, L.B. (1989). "Hopelessness Depression: A Theory Based Subtype of Depression". Psychological Review. Vol: 96. 358-372.
- Adair, J. (2000). "Karar Verme ve Problem Çözme" (Çev: Kalaycı, N. Edit: Atay, M.T). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Adams, S.G., Gullotta, T. (1989). "Adolescent Life Experiences". New York: Brooks Cole Publishing Company.
- Aksaray, S. (2003). "Ergenlerde Benlik Saygısı Geliştirmede Beceri Eğitimi ve Aktivite Merkezli Programların Etkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Allen, R.J. (1983) "Human Stress". Its Nature and Control, New York: Macmillan Inc.
- Altuntaş, E. (2003). "Stres Yönetimi". İstanbul: Alfa Basım Yayım ve Dağıtım.
- Arıca, O.T. (1995). "Üniversite Öğrencilerinde Saldırganlık, Benlik Saygısı ve Denetim Odağı İlişkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arıca, O.T. (1999). "Grupla Psikolojik Danışma Yoluyla Benlik Saygısı ve Mesleki Benlik Saygısının Geliştirilmesi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arseven, A.D. (1986). "Benlik Tasarımı (Okul Gelişimi ve Başarısı İle İlişkisi)". Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı, 1.
- Atik, Ü; Ünal, S; Akyüz, K. (1991). "Lise Öğrencilerinin Özsaygı ve Yaşam Doyumu Düzeylerini Etkileyen Etmenler". Antalya: 27. Ulusal Psikiyatrik Bilimler Kongresi. 6-9 Kasım.
- Atkinson, L.R; Atkinson, C.R; Smith, E.E; Bem, J.S. (1999). "Psikolojiye Giriş". (Çev: Yavuz Alogan). İstanbul: Arkadaş Yayınları.

- Aysan, F. (1988). "Lise Öğrencilerinin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başaçıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bacanlı, F. (2000). "Kararsızlık Ölçeğinin Geliştirilmesi". Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi. Cilt, II. Sayı, 14.
- Bacanlı, H. (1997). "Sosyal İlişkilerde Benlik: Kendini Ayarlamanın Psikolojisi". İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bağırkan, Ş. (1983). "Karar Verme". İstanbul: Der Yayınları.
- Balcı, A. (2000). "İş Stresi". Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balcı, A. (2000). "Öğretim Elemanlarının İş Stresi, Kuram ve Uygulamalar". Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Baltaş, A; Baltaş, Z. (1986)." Stres ve Başaçıkma Yolları". İstanbul Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z. (2002). "Verimli İş Hayatının Sırrı: Stres". İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, Z., Baltaş, A. (2000). "Stres ve Başaçıkma Yolları". İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Basut, E. (2006). "Stres, Başaçıkma ve Ergenlik". Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi. 13 (1). 31-36.
- Battle, J. (1978). "The Relationship Between Self-Esteem and Depression". Psychological Reports. Vol: 42. 745-746.
- Battle, J. (1980). "Relationship Between Self-Esteem and Depression Among High School Students". Perceptual and Motor Skills. Vol: 51. 157-158.
- Beehr, T.A; Johnson, L.B; Nieva, R. (1995). "Occupational Stress: Coping of Police and Their Spouses". Journal of Organizational Behavior, 16, 3-25.
- Binboğa, D. (2002). "Osmangazi Üniversitesi Sağlık Yüksek Okulu Öğrencilerinin Stresle Başaçıkma ve Genel Sağlık Durumlarının İncelenmesi".

(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Bingöl, D. (2001). "İnsan Kaynakları Yönetimi". İstanbul: Beta Yayınları.

Bozgeyikli, H. (2002). "Üniversite Öğrencilerinin İlişkide Farkında Olma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Karşılaştırılması". Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 14. 125-142.

Bozkurt, N. (2004). "İlköğretim Öğretmenlerinde Stres Yaratan Yaşam Olayları ve Stresle Başa Çıkma Tarzlarının Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi". Malatya: XIII. Eğitim Bilimleri Kongresi. 6-9 Temmuz.

Braham, B.J. (2004). "Stres Yönetimi: Ateş Altında Sakin Kalabilmek". (Çev: Vedat G. Diker). İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Brown, J.E., Mann, L. (1990). "The Relationship Between Family Structure and Process Variables and Adolescent Decision Making". Journal of Adolescence. Vol: 13. 25-37.

Burnett, P.C; Mann, L; Beswick, G. (1989). "Validation of the Flinders Decision-Making Questionnaire on Course Decision Making by Students". Australian Psychologist. Vol: 24. 285-292.

Burnett, P.C. (1991). "Decision-Making Style and Self-Concept". Australian Psychologist. Vol: 26. 55-58.

Burns, R. (1982). "Self-Concept Development and Education". London: Holt Rinehanger Winston.

Calhoun, J.F., Acocella, J.R. (1990). "Psychology of Adjustment and Human Relationships". New York: McGraw- Hill Publishing Company.

Camilla, S. (1991). "Economic Hardship, Family Relationships and Adolescent Distress". Dissertation Abstracts International. Vol: 52.

- Campbell, C., Bowman, R.P. (1993). "The Fresh Start Support Clup: Small-group Counseling for Academically Retained Children". *Elementary School Guidance and Counseling*. Vol: 27. 172-185.
- Can, G. (1986). "Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarım Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Carrell M.R; Elbert N.F; Hatfield R.D. (2000). "Human Resource Management". Florida: Strategies for Managing a Diverse and Global Workforce, Dryden Press.
- Cartwright, S., Cooper, C.L. (1997). "Managing Workplace Stress". California. Sage Publication Ltd.
- Chang, E., Bridewell, W.B. (1998). "Irrational Beliefs, Optimism, Pessimism and Psychological Distress: A Preliminary Examination of Differential Effect in a College Population". *Journal of Clinical Psychology*. Vol: 54 (2). 137-142.
- Cheng, H.P., Page, R.C. (1989). "The Relationships Among Sex Academic Performance, Anxiety and Self-Esteem of Junior High School Students in Taiwan". *Journal of Multicultural Counselling Development*. Vol: 17. 123-133.
- Clemen, R.T., Reilly, T. (2001). "Making Hard Decisions with Decision Tools". New York: Duxbury Thomson Learning.
- Coleman, J., Hendry, L. (1990). "The Nature of Adolescence". Second Edition. London: Routledge.
- Compas, B; Malcarne, V; Fondacaro, K.M (1998). "Coping With Stressful Events in Order Children and Young Adolescents". *Journal of Clinical Psychology*. Vol: 56. 405-411.
- Cooper, C.L., Michael, J.S. (1985). "Job Stress and Blue Collar Work". Great Britain: John Wiley & Sons Ltd.

- Coopersmith, S. (1967). "The Antecedents of Self-Esteem". San Francisco: W.H. Freeman and Company.
- Coopersmith, S. (1974). "The Antecedents of Self-Esteem". San Fransisco: W.H. Freeman and Company.
- Cotton, D.G. (1990). "Stress Management". New York: Brunner Mazel.
- Çalıyurt, O; Molla, S; Vardar, E; Abay, E. (2005). "Effects of Ramadan Fasting on Self-Esteem, Cigarette and Alcohol Use in College Students". Journal of Dependence. Vol: 6. 3-8.
- Çelikkaleli, Ö., Gündoğdu, M. (2005). "Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Psikolojik İhtiyaçları". İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı, 9. 43-53.
- Çiftçi, M.P. (2002). "Bir Grup Lise Öğrencisinin Stresle Başa Çıkma Yolları ile Strese Karşı Dayanıklılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çuhadaroğlu, F. (1986). "Adolesanlarda Benlik Saygısı". (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Çuhadaroğlu, F. (1989). "Üniversite Gençliğinde Kimlik Bocalamaları". Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Bilkent Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Araştırma Merkezi.
- Dağ, İ. (1990). "Kontrol Odağı, Stresle Başa Çıkma Stratejileri ve Psikolojik Belirti Gösterme İlişkileri". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Damon, W., Hart, D. (1982). "The Development of Self-Understanding Infancy Through Adolescent". Child Development. Vol: 53. 841-864.
- David, J.P., Suls, J. (1999). "Coping Efforts in Daily Life: Role of Big Five Traits and Problem Appraisals". Journal of Personality. Vol: 67. 265-294.

- Demo, D.H., Saving-Williams, R.C (1992). "Self-Concept Stability and Change During Adolescence". (Edit: Lipka, R.P and Brinithaupt, T.M.). New York: State University of New York Press.
- Deniz, M.E. (2002). "Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ve Sosyal Beceri Düzeylerinin TA-Baskın Ben Durumları ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi". (Yayınlanmış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Deniz, M.E. (2004). "Investigation of the Relation Between Decision Making Self-Esteem, Decision Making Style And Problem Solving Skills of University Students". Eurasian Journal of Educational Research. Vol: 15. 23-35.
- Deniz, M.E; Avşaroğlu, S; Hamarta, E. (2004). "Psikolojik Danışma Servisine Başvuran Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Belirti Düzeylerinin Belirlenmesi". Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: (16-17-18) 139-153.
- Deniz, M.E., Yılmaz, E. (2005). "Üniversite Öğrencilerinde Duygusal Zeka ve Stresle Başa Çıkma Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". İstanbul: VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. 21-23 Eylül.
- Deniz, M.E. (2006). "The Relationships Among Coping With Stress, Life Satisfaction, Decision-Making Styles and Decision Self-Esteem: An Investigation With Turkish University Students". Social Behaviour and Personality: An International Journal. Vol: 34. 1161-1170.
- Dinç, F. (1992). "Cinsiyetleri Farklı Lise Öğrencilerinin Benlik Algısı Düzeylerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- DSM-TR. (2001). "DSM-TR Tanı Ölçütleri". (Çev: Ertuğrul Köroğlu). Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Dyce, J.M. (1973). "Stress and Decision-Making in Dental Practice". Berlin and Chicago: Quintessence Books.

- Edwards, A. (1959). "Edwards Personel Preference Schedule". New York: The Psychological Corporation.
- Eisenberg, S., Delenay, D.J. (1998). "Psikolojik Danışma Süreci". (Çev: Ören, N ve Takkaç, M.). İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Eisenberg, S., Patterson, L.E. (1979). "Helping Clients With Special Concern". Houghton; Houghton Mifflin Company.
- Eldeleklioğlu, J. (1996). "Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergene, T. (2004). "Ethical Dilemmas in Psychological Counseling: Ethical Decision Making Process". Eurasian Journal of Educational Research. Vol: 15. 49-55.
- Erkan, E. (1999). "Rehberlik Nedir? İlköğretimde Rehberlik". (Edit: Yıldız Kuzgun). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Ersever, H.Ö. (1996). "Karar Verme Becerileri Kazandırma Programının ve Etkileşim Grubu Deneyiminin Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Stilleri Üzerindeki Etkileri". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ertekin, Y. (1993). "Stres ve Yönetim". Ankara: TODAİE Yayınları.
- Esenay, F.I. (2002). "Üniversite Öğrencilerinde Sağlık Davranışlarının Sosyal Destek ve Benlik Saygısı ile İlişkinin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Fleming, R; Baum, A; Singer, J.E. (1984). "Towards an Integrative Approach to the Study of Stres". Journal of Personality Social Psychology. Vol: 46. 939-949.
- Folkman, S., Lazarus, R.S. (1980). "An Analysis of coping in a Middle- Aged Community Sample". Journal of Healty and Social Behavior. Vol: 21. 219-239.

- Folkman, S. (1984). "Personal Control and Stress and Coping Process: A Theoretical Analysis". *Journal Personality Social Psychology*. Vol: 46. 839-852.
- Folkman, S., Lazarus, R.S. (1985). "If it Changes it Must be a Process: Study of Emotion and Coping During Three Stages of a College Examination". *Journal Personality Social Psychology*. Vol: 48. 150-170.
- Folkman, S.; Schaefer, C; Lazarus, R.S. (1979). "Cognitive processes of stress and coping. In: Human stress and cognition: An information processing approach". (Edit: Hamilton, V., Warburton, D.M). New York: John Wiley and Sons.
- Folkman, S., Moskowitz, J.T. (2004). "Coping: Pitfalls and Promise". *The Annual Review of Psychology*. Vol: 55. 745-768.
- Fontana, D. (1989). "Managing Stress". Guildford: Biddles Ltd.
- Francis, L.J., Jones, S.H. (1996). "Social Class and Self-Esteem". *The Journal of Social Psychology*. Vol: 3. 405-406
- Friedman, M., Rosenman, R.F. (1974). "Type A behavior and Your Heart". New York: Knopf.
- Friedman, A.I., Mann, L. (1993). "Coping Patterns in Adolescent Decision Making: An Israeli-Australian Comparison". *Journal of Adolescence*. Vol: 6. 187-199.
- Ganellen, R.J., Blaney, P.H. (1984). "Stress, Externality, and Depression". *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol: 50. 571-579.
- Gelatt, H.B. (1989). "Positive Uncertainty a New Decision-Making Framework for Counseling". *Journal of Counseling Psychology*. Vol: 36. 252-256.
- Gloria, A., Hird, J.S. (1999). "Influences of Ethnic and Nonethnic Variables on the Career Decision-Making Self-Efficacy of College Students". *The Career Development Quarterly*. Vol: 48. 157-174.

- Gohm, C.L; Corser, G.C; Dalsky, D.J (2005). "Emotional Intelligence Under Stress: Useful, Unnecessary or Irrelevant". *Personality and Individual Differences*. Vol: 93. 1017-1028.
- Göçet, (2006). "Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Zeka ile Stresle Başa çıkma Tutumları Arasındaki İlişki". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gökşen, U. (2001). "Diagnosing Organizational Culture in Army". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Graham, H. (1997). "Stresi Kendi Yararınıza Kullanın". (Çev: Sağlam, M ve Tezcan, T). İstanbul: Alfa Basım ve Yayım.
- Gross, J.J., John, O.P. (1997). "Revealing Feelings: Facets of Emotional Expressivity in Self-Reports, Peer Ratings and Behavior". *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol: 42. 435-438.
- Güçray, S.S. (2001). "Ergenlerde Karar Verme Davranışlarının Öz-Saygı ve Problem Çözme Becerileri Algısı ile İlişkisi". *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 8, 106-121.
- Güler Şahin, R. (2006). "Bireylerin Proaktif Kişilik Yapısı ile Benlik Saygısı Düzeyleri Arası İlişkinin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gür, A. (1996). "Ergenlerde Depresyon ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anıara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gürkan, H.K. (1990). "Üniversite Öğrencilerinde Kendilik Saygısı Depresyon ve Anksiyete İlişkilerinin Karşılaştırılması". (Yayınlanmamış Uzmanlık Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Hargreaves, G. (1999). "Stresle baş etmek". (Çev: Ali Cevat Akkoyunlu). İstanbul: Doğan Ofset A.Ş.

- Hamarta, E. (2004). "Üniversite Öğrencilerinin Yakın İlişkilerindeki Bazı Değişkenlerin (Benlik Saygısı, Depresyon ve Saplantılı Düşünme) Bağlanma Stilleri Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Harris, R. (1998). "Introduction to Decision Making". Colifornia: Vanguard University of Southern Colifornia.
- Hay, I. (1995). "Enhancing the Learning Difficulties Through an Understanding of the Interactions Between Students' Effort Self-Perception, Actievement and Teacher Actions". Australian Journal of Remedial Education. Vol: 27. 22-25.
- Hodges, L., Wolf, L.J. (1997). "Promoting Self-Esteem in a Caring Positive Classroom". (Masters Action Research Project). IRI/Skylight: Saint Xavier University.
- Holmes, T.H., Masuda, M. (1974). "Life Change and Illness Susceptibility". New York: Wiley.
- Holmes, T.S., Holmes, T.H. (1970). "Short-Term Intrusions into Life-Style Routine". Journal of Psychosomatic Research. V: 14.
- Honey, P. (1996). "People and How to Manage Them". London: Institute of Personnel and Development.
- İkizler, H.C; Kepoğlu, A; Koldaş, S. (2000). "Spor Yöneticilerinin İş Doyumları Sakarya Uygulaması". İstanbul: Marmara Üniversitesi III. Spor Bilimleri Kongresi, 11-13 Mayıs.
- İnanç, N. (1997). "Üniversite Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisan Tezi). Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnelmen, K. (1996). "Relationship of Sex-Role Orientation to Two Measures of Self-Esteem". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Bogaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Jones, S. (1973). "Self and Interpersonal Evaluations. Esteem Theories Versus Consistency Theories". Psychological Bulletin. Vol: 79. 185-199.
- Kahriman, İ. (2002). «Adölesanlarda Aile ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki». (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzurum : Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Kahriman, İ., Polat, S. (2003). "Adolesanlarda Aileden ve Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek ve Benlik Saygısı Arasındaki İlişki". Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi. Cilt, 6. Sayı, 2.
- Karaaslan, A. (1993). "Benlik Saygısı: Genel Bir Gözden Geçirme". Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi. Cilt, 9. Sayı, 1. 71-74.
- Karahan, T.F; Sardoğan, M.E; Şar, A.H; Ersanlı, E; Kaya, S.N; Kumcağız, H. (2004). "Üniversite Öğrencilerinin Yalnızlık Düzeyleri İle Benlik Saygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkiler". Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı, 18. 27-39.
- Karasar, N. (1994). "Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler". Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd.
- Kassin, S. (1998). "Psychology". Second Edition. New Jersey: Prentice Hall.
- Kaya, A., Saçkes, M. (2005). "Deneyisel Olarak sınanmış Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları". (Edit: Erkan, S., Kaya, A.). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, H; Öztürk, A; Sarı, E. (2005). "Öğrenci Hemşirelerin Benlik Saygısı ve Özbakım Gücü Düzeyinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi". İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksek Okulu Hemşirelik Dergisi. Sayı: 54.
- Keenan, K. (1999). "Yöneticinin Kitabı: Stresle Başa Çıkma". (Çev: Gürol Koca). İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Kılıçcı, Y. (1981). “Üniversite Öğrencilerinin Kendilerini Kabulünü Etkileyen Bazı Değişkenler“. (Yayınlanmamış Doçentlik Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kılıç, S. (2000). « Benliğin İnşası ». İstanbul : İnsan Yayınları.
- Kızıltan, G. (1984). “Üniversite Öğrencilerinin Kişisel ve Sosyal Uyum Düzeylerini Etkileyen Etmenler“. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kitiş, N. (1991). “Stres Yönetimi ve Yüksekokul Öğrencilerinin Stresle Başa çıkma Yöntemlerine İlişkin Bir Araştırma“. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Klarreich, S.H. (1990). “Work Without Stress a Practical Guide to Emotion and Physical Well-being on the Job”. New York: Brunner / Mazel Inc.
- Knox, M.; Funk, J.; Elliot, R.; Bush, G.E. (1998). “Adolescents’ possible selves and their relationship to global self-esteem”. Sex Roles: A Journal of Research. Vol: 39, 1-2.
- Koç, M. (1997). “Rasyonel Emotif Terapinin Düşük Benlik Kabulünü Yükseltmedeki Etkinliğinin Araştırılması“. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koptagel-İlal, G. (1984). “Tıpsal Psikoloji: Tıpta Davranış Bilimleri“. İstanbul: Beta basım, Yayım ve Dağıtım.
- Kowalski, K.M. (2000). “Coping With Stress”. Current Health, Vol: 2, 6-13.
- Kökdemir, D. (2003). “Belirsizlik Durumlarında Karar Verme ve Problem Çözme“. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köknel, Ö. (1988). “Zorlanan İnsan: Kaygı Çağında Stres“. İstanbul: Altın kitaplar Yayınevi.

- Köknel, Ö. (1989). "Genel ve Klinik Psikiyatri". İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Köse, A. (2002). "Psikolojik Danışma ve Rehberlik Birinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyet ve Algılanan Sosyo-ekonomik Düzey Açısından Psikolojik İhtiyaçları ve Karar Verme Stratejilerinin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krumbolts, J.D. (1968). "Behavioral Goals for Counseling". Journal of Counseling Psychology. Vol: 3. 153-159.
- Kulaksızoğlu, A. (1998). "Ergenlik Psikolojisi". İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (1972). "Ana-baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuzgun, Y. (1989). "Sosyo-ekonomik Düzey ve Psikolojik İhtiyaçlar". Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. Sayı: 1-2. 55-67.
- Kuzgun, Y. (1991). "Rehberlik ve Psikolojik Danışma". 2. Baskı, Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Kuzgun, Y. (1992). "Karar Stratejileri Ölçeği: Geliştirilmesi ve Standardizasyonu". VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Türk Psikologlar Derneği. s, 161-170.
- Kuzgun, Y. (1996). "Akademik Benlik Kavramı Ölçeği". Ankara: T.C. M.E.B. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Kuzgun, Y. (2000). "Meslek Danışmanlığı". Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Laing, R.D. (1993). "Bölünmüş benlik". (Çev: Selçuk Çelik). İstanbul: Kabakçı Yayınevi.
- Lazarus, R.S., Folkman, S. (1984). "Stress, Appraisal and Coping. New York: Springer.

- Lazarus, R.S. (1993). "From Psychological Stress to The Emotions: A History of Changing Outlooks". Annual Review of Psychology. Vol: 44. 1-21.
- Lazarus, R.U., Coyne, J.C. (1981). "Depression and Coping in Stressful Episodes". Journal of Abnormal Psychology. Vol: 90. 439-447.
- Loehr, J.E. (1999). "Stres Altında Başarılı Olmak". (Çev: Tuncer Büyükonat). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Luthans, F. (1987). "Organizational Behavior". Singapore: Times Printers Sdn Bhd.
- Makin, P.E., Lindley, P.A. (1995). "Pozitif Stres Yönetimi". (Çev: Aysun Arslan). İstanbul: Rota Yayın, Yapım ve Tanıtım.
- Mann, L; Radford, M; Burnett, P; Ford, S; Bond, M; Leung, K; Nakamura, H; Vaughan, G; Yang, K.S. (1998). "Cross-Cultural Differences in Self-Reported Decision-Making Style and Confidence". International Journal of Psychology. Vol: 33. 325-335.
- Maşrabacı, T.S. (1994). "Hacettepe Üniversitesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mau, W.C. (2000). "Cultural Differences in Career in Career Decision-Making Styles and Self-Efficacy". Journal of Vocational Behavior. Vol: 57. 365-378.
- Melchiorre, S., Lotery, F. (1997). "Özbenliği Yaşamak". (Çev: Ahmet Madenli). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Merter, F. (1990). "Köy Ailesinde Meydana Gelen Değişmeler". Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları.
- Morgan, C.T. (1989). "Psikolojiye Giriş". (Yayın Sorumlusu: Sibel Karakaş). Ankara: Meteksan.

- Morgan, G. (1993). "İşte Yaşamda Stresle Başa çıkmanın Yolları". (Çev: Şebnem Çağla). İstanbul: Ruh Bilim Yayınları.
- Nelson, R.J. (1995). "Danışma Psikolojisi Kuramları". (Çev: Füsün Akkoyun). Ankara: TDFO Ltd. Şti.
- Nezu, A.M., Nezu, C.M. (1987). "Psychological Distress, Problem-solving and Coping Reactions". Sex Role Differences, Sex Roles. Vol. 16: 205-214.
- Nikolaou, J., Tsaousis, I. (2002). "Emotional Intelligence in the Workplace: Exploring Its Effects on Occupational Stress and Organizational Commitment". International Journal of Organizational Analysis. Vol: 10. 327-342.
- Norfolk, D. (1989). "İş Hayatında Stress". (Çev: Leyla, Serdaroğlu). İstanbul: Form Yayınları.
- Odacı, H. (1994). "Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yalnızlık, Benlik Saygısı ve Yakın İlişkiler Kurabilme Düzeylerinin ve Bu Düzeyler Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ohannessian, C; Lerner, R; Lerner, J; Von Eye, A. (1999). "Does Self-Competence Predict Gender Differences in Adolescents Depression and Anxiety". Journal of Adolescence. 22-3.
- Onur, B. (1987). "Ergenlik Psikolojisi". Ankara: Hacettepe-Taş Kitapçılık.
- Osipow, S.H., Reed, R. (1985). "Decision-Making Styles and Career Indecision in College Students". Journal of Vocational Behavior. Vol: 27. 368-373.
- Öner, N. (1977). "Durumluk Kaygı-Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliliği". (Yayınlanmamış Doçentlik Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

- Özbay, Y. (1993). "An investigation of the relationship between adaptational coping process and self-perceived negative feelings on international students". (Doktora Tezi). TTU, Lubbock, Texas, USA
- Özbay, Y. (1996). "Üniversite Öğrencilerinin Problem Alanları ile Yardım Arama Tutumları Arasındaki İlişki". İstanbul: IX. Ulusal Psikoloji Kongresi. Boğaziçi Üniversitesi.
- Özbay, Y., Palancı, M. (2000). "The Relationship Between Interpersonal Stress and Empathic Skills". Bratislava: 21 St International Conference of the Stress and Anxiety Research Society. 20-22 July.
- Özbay, Y., Şahin, B. (1997). "Stresle Başa Çıkma Tutumları Envanteri: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması". IV. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. Ankara: 1-3 Eylül.
- Özer, İ. (2001). "Ergenlerin Stres Yaşantılarında Kullandıkları Başa Çıkma Stratejilerinin Benlik İmajı İle İlişkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgan, H. (1999). "Lise Öğrencilerinin Empatik Sınıf Atmosferi Algılamaları, Başarıları ve Benlik Saygılarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi ve Aralarındaki İlişkinin Belirlenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özgüven, E. (1989). "Üniversite Öğrencilerinin Uyum Sorunları ve Başetme Yolları". Üniversite Gençliğinde Uyum Sorunları Sempozyumu Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Bilkent Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Araştırma Merkezi.
- Öztürk, O. (1997). "Ruh Sağlığı ve Hastalıkları". Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Palancı, M. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Problemlerini Açıklama ve Gidermeye Yönelik Gerçeklik Terapisi Oryantasyonlu Bir Yardım Modelinin Geliştirilmesi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Palcic, K., Janek, D.J. (1998). "Self-Concept and Academic Achievement of Central and Western European Groups of Adolescents". San Diego: Paper Presented at the Biennial Meeting of the Society for Research on Adolescence.
- Payne, W.J; Bettman R.J; Johnson, J.E. (1993). "The Adaptive Decision Maker". Cambridge: Cambridge University Press.
- Pehlivan, İ. (2000). "İş Yaşamında Stres". Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Penland, E.A; Masten, W.G; Zelhart, P; Fournet, G.P; Callahan, T.A. (2000). "Possible Selves, Depression and Coping Skills in University Students". Personality and Individual Differences. Vol: 29. 963-969.
- Phelps, S.B., Jarvis, P.A. (1994). "Coping in Adolescence: Empirical Evidence for a Theoretically Based Approach to Assessing Coping". Journal of Youth and Adolescence. Vol: 25. 359-371.
- Phillips, S.D; Paziienza, N.J; Ferrin, H.H. (1984). "Decision-Making Styles and Problem-Solving Appraisal". Journal of Counseling Psychology. Vol: 31. 497-502.
- Phillips, S.D; Paziienza, N.J; Walsh, D. (1984). "Decision-Making Styles and Progress in Occupational Decision Making". Journal of Vocational Behavior. Vol: 25. 96-105.
- Pişkin, M. (1999). "Özsaygıyı Geliştirme Eğitimi, İlköğretimde Rehberlik". (Edit: Yıldız Kuzgun). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Radford, M.H.B.; Mann, L; Ohta, Y; Nakane, N. (1993). "Differences Between Australian and Japanese Students in Decisional Self-Esteem, Decisional Stress, and Coping Styles". Journal of Cross-Cultural Psychology. Vol: 24. 284-297.
- Randall, R.R., Altmair, E.M. (1994). "Intervention in Occupational Stress". London: Sage Publication Ltd.

- Renk, K., Creasey, G. (2003). "The Relationship of Gender, Gender Identity and Coping Strategies in Late Adolescents". *Journal of Adolescence*. Vol: 26. 159-168.
- Robson, P.J. (1988). "Self-Esteem- A Psychiatric View". *British Journal of Psychiatry*. Vol: 153. 6-15.
- Rogers, C.R. (1951). "Client-Centered Therapy". Boston: Houghton Mifflin Company.
- Rosenberg, M. (1965). "Society and the Adolescent Self-Image". New Jersey: Princeton University Press.
- Rosenberg, M. (1986). "Conceiving the Self". Florida: Krieger Publishing Company.
- Rugancı, N. (1988). "Self-Consciousness, Self-Esteem and Depression". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Salmivalli, C; Kaukiainen, L; Lagerspetz, K.M.J. (1999). "Self-Evaluated, Self-Esteem, Peer-Educated, Self-Esteem and Defensive Egoism as Predictor of Adolescents Participation in Bullying Situation". *Journal of Personality and Social Psychology*. Vol: 3. 121-140.
- Schotte, D., Clum, G. (1982). "Suicide Ideation in a College Population: A Test of a Model". *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. Vol: 50. 690-696.
- Scott, S.G., Bruce, R.A. (1995). "Decision Making Style: The Development and Assessment of a New Measure". *Educational and Psychological Measurement*. Vol: 55. 818-831.
- Selye, H. (1960). "Recent Progress in Stress Research". San Diego Dental Society. Vol: 30. 27-30.
- Selye, H. (1976). "The Stress of Life". New York: McGraw-Hill.

- Shavit, H., Shouval, R. (1980). "Self-Esteem and Cognitive Consistency Effects on Self Other Evaluation". *Journal of Experimental Social Psychology*. Vol: 19. 417-425.
- Sherman, A; Bohlander, G; Snell, S. (1998). "Managing Human Resources". Ohio: South Western College Publishing.
- Shiloh, S; Koren, S; Zakay, D. (2001). "Individual Differences in compensatory decision making style and need for closure as correlates of subjective decision complexity and difficulty". *Personality and Individual Differences*. Vol: 699-710.
- Sinangil, H.K. (1992). "Yönetici Adaylarında Karar Verme ile Kaygı İlişkileri". VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını. s, 171-177.
- Solmuş, T. (2004). "İş Yaşamında Duygular ve Kişilerarası İlişkiler". İstanbul: Beta Basım, Yayım ve Dağıtım.
- Solomon, Z; Mikulincer, M; Avitzur, E. (1998). "Coping Locus of Control, Social Support and Combat-Related Post-traumatic Stress Disorder: A Prospective Study". *Journal Personality Social Psychology*. Vol: 55. 279-285.
- Steers, R. (1981). "Introduction to Organizational Behaviour, Glenview, Illinois". Scott: Foresman And Company.
- Stolle, C.D., Bravenec, L.L (1984). "Edwards Personal Preference Schedule Norms and College Students Accounting Majors". *The Journal of Psychology*. Vol: 116. 81-87.
- Sullivan, B.J. (1979). "Adjustment, Self-Esteem and Depression in Diabetic Adolescent Girls". *Psychosomatic Medicine*. Vol: 41. 127-138.
- Sürücü, M., Bacanlı, F. (2006). "Uyum ve Psikolojik Dayanıklılık: Gazi Üniversitesinde Bir Çalışma". Muğla: Muğla Üniversitesi. 15. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.

- Sürük, N. (1994). "Üniversite Öğrencilerinin Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şahin, N. (1994). "Stresle Başa Çıkma". (Edit: Suna Tevruz). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını, No: 2.
- Şahin, N; Rugancı, N; Taş, Y; Kuyucu, S; Sezgin, K. (1992). "Stress Related Factors and Effectiveness of Coping Among University Students". International Journal of Psychology. Vol: 27. 355-364.
- Tarhan, N. (2002). "Stresi Mutluluğa Dönüştürmek". İstanbul: Timaş Yayınları.
- Taşbaşı, B. (2003). "Stres Modellemesi ve Pilotlar Üzerinde Bir Uygulama". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Taşdelen, A. (2002). "Öğretmen Adaylarının Farklı Psiko-sosyal Değişkenlere Göre Karar Verme Stilleri". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Taşdelen, K.A. (2004). "The Reliability and Validity Study of the Decision Making Style Scale for Student Teachers". Eurasian Journal of Educational Research. Vol: 16. 118-127.
- Taysi, E. (2000). "Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite Öğrencileri İle Yapılan Bir Çalışma". Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temel, Z.F., Aksoy, A.B. (2001). "Ergen ve Gelişimi: Yetişkinliğe İlk Adım". Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Terakye, G. (1985). "Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Klinik Uygulamaları, Sırasında Karşılaştıkları Stres Yarattıcı Durumlara Tepkileri ve Bu Konudaki Yardım İhtiyaçlarının İncelenmesi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

- Terbaş, Ö. (2004). "Kendilik Psikolojisi Kuramına Göre Kendilik Bozuklukları: Bir Olgu Sunumu". Türk Psikiyatri Dergisi. Sayı, 15. 70-76.
- Tezcan, M. (1973). "Türklerle İlgili Stereotipler: Kalıp Yargılar". (Yayınlanmış Doktora Tezi). Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Thomas, J.L. (1997). "Stres, Depresyon ve Anksiyete". (Çev: Tanju Apana). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Tiryaki, M.G. (1997). "Üniversite Öğrencilerinin Karar Verme Davranışlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tufan, B. (1989). "Yüksek Öğretim Yapan Bir Grup Öğrencinin Benlik Saygılarını Dört Yıl Ara İle İzleme Çalışması". Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi. Cilt, 7. 28-37.
- Tufan, B., Yıldız, S. (1993). "Geri Dönüş Sürecinde İkinci Kuşak". Ankara: Hacettepe Üniversitesi Basımevi.
- Tüm kaya, S. (1996). "Öğretmenlerdeki Tükenmişlik Görülen Psikolojik Belirtiler ve Başa çıkma Savranışları". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkel, S., Leblebici, D.N.(2001). "Etkili Zaman Yönetimi ve Uygulaması". Ankara: İşkur Matbaacılık.
- Türküm, S. (1999). "Stresle Başa çıkma Biçimi, İyimserlik, Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ve Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişkiler: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma". Ankara: V. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi. 15-17 Eylül.
- Türküm, S. (2001). "Stresle Başa çıkma Biçimi, İyimserlik, Bilişsel Çarpıtma Düzeyleri ve Psikolojik Yardım Almaya İlişkin Tutumlar Arasındaki İlişkiler: Üniversite Öğrencileri Üzerinde Bir Araştırma". Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 1 (2), 1-16.

- Uçman, P. (1990). "Ülkemizde Çalışan Kadınlarda Stresle Başa Çıkma ve Psikolojik Rahatsızlıklar". Psikoloji Dergisi. Sayı. 7:243. 58-75.
- Uyanık Balat, G., Akman, B. (2004). "Farklı Sosyo-Ekonomik Düzeydeki Lise Öğrencilerinin Benlik Saygısı Düzeylerinin İncelenmesi". Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. Sayı: 2. 175-183.
- Üre, Ö; Yalçın, B; Hamarta, E. (2001). "Psikolojik Danışma Servisine Başvuran Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Belirti Düzeylerinin İncelenmesi". Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. Sayı: 12.
- Verkeyten, M. (1998). "Perceived Discrimination and Self-Esteem Among Ethnic Minority Adolescent". The Journal of Social Psychology. Vol: 138. 479-493.
- Yalçınkaya, A. (1991). "Decision Making in the Turkish Family". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Weber, R. (1972). "Time and Management". New York: Van Nostrand Reinhold.
- Wells, E., Marwel, G. (1976). "Self-Esteem: It's Conceptualization and Measurement". Beverly Hills: Sage Publications Inc.
- Whetten, D.A., Cameron K.S. (1998). "Developing Management Skills". Addison-Wesley Educational Publishers Inc., U.S.
- Workman, M., Beer, J. (1989). "Self-Esteem, Depression and Alcohol Dependency Among High School Students". Psychological Reports. Vol: 65. 451-455.
- Wylie, R.C. (1974). "The Self Concept: A Review of Methodological Considerations and Measuring Instruments". Lincoln: Lincoln University of Nebraska Press.
- Yavuzer, H. (1991). "Ana Baba ve Çocuk". İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Yenidünya, A. (2005). "Lise Öğrencilerinde Rekabetçi Tutum, Benlik Saygısı ve Akademik Başarı İlişkisi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilyaprak, B. (1986). "Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sorunları". Türk Psikoloji Dergisi. Sayı: 20. 80-85.
- Yeşilyaprak, B. (2003). "Eğitimde Rehberlik Hizmetleri Gelişimsel Yaklaşım". Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, N.E. (1993). "Üniversite Öğrencilerinde Stres Düzeyleri, Psikopatoloji ve Stresle Başa Çıkma". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yörükoğlu, A. (1978). "Çocuk Ruh Sağlığı". Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (1986). "Gençlik Çağı". Ankara: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları Sosyal ve Felsefi Eserler Dizisi. No: 26.
- Yörükoğlu, A. (1989). "Değişen Toplumda Aile ve Çocuk". Ankara: Özgür Yayın ve Dağıtım.
- Yurdagül, Ş. (1987). "Bazı sosyo-Ekonomik Değişkenlerin Lise Öğrencilerinin Benlik Tasarımlarına Etkisi". (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yüksekkaya, S. (1995). "Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İzmir: Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

Ek 1: Üniversite Öğrencileri İçin Bilgi Formu

Ek 2: Melbourne Karar Verme Ölçeği I-II

Ek 3: Stresle Başa çıkma Tutumları Envanteri

Ek 4: Benlik Saygısı Ölçeği

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİ İÇİN BİLGİ FORMU

Açıklama: Sevgili öğrenci arkadaşlarım, bu araştırmada üniversite öğrencilerinin stresle başa çıkma stilleri, karar vermede özsaygı ve karar verme stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyunuz ve bu ifadelerden kendi durumunuza en uygun olanın yanındaki kutucuğa (x) işareti koyunuz. Araştırma sonuçlarının güvenilir olabilmesi, vereceğiniz cevapların yansız ve samimi olmasına bağlıdır. Araştırma bilimsel bir nitelik taşıdığından dolayı sizden isim istenmemektedir ve verdiğiniz cevaplar tamamen gizli kalacaktır.

Lütfen cevapsız ifade bırakmayınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Selahattin AVŞAROĞLU

Selçuk Üniversitesi
Kampüs Sağlık Merkezi
Uzm. Psikolojik Danışman

1. Cinsiyetiniz: 1. () Kız 2. () Erkek

2. Sınıfınız:

1. () I. Sınıf 2. () II. Sınıf 3. () III. Sınıf 4. () IV. Sınıf

3. Yaşamınızın çoğunu geçirdiğiniz yer:

1. () Köy-kasaba 2. () İlçe 3. () İl 4. () Büyükşehir

4. Mezun olduğunuz lise:

1. () Genel Lise 2. () Meslek Lisesi 3. () Anadolu Lisesi
veya kolej 4. () Diğer Lise (lütfen belirtiniz).....

MELBOURNE KARAR VERME ÖLÇEĞİ I-II

Yönerge: İnsanlar karar verme aşamasında kendilerini ne derece rahat hissettikleriyle ilgili olarak farklılık gösterirler. Sizin için en uygun olan ifadeyi lütfen işaretleyiniz.

KISIM I

		Doğru	Bazen Doğru	Doğru Değil
1	Karar verme yeteneğime güvenirim.	()	()	()
2	Karar verirken kendimi birçok kişiden aşağı görürüm.	()	()	()
3	Kendimi karar vermede başarılı biri olarak düşünürüm.	()	()	()
4	Kendimi o kadar cesaretsiz hissederim ki, karar verme uğraşından vazgeçerim.	()	()	()
5	Verdiğim kararlar iyi sonuçlanır.	()	()	()
6	Diğer insanların, benim kararımdan ziyade, kendi kararlarının doğru olduğu konusunda beni ikna etmeleri kolaydır.	()	()	()

KISIM II

1	Karar verirken kendimi, sanki büyük bir zaman baskısı altındaymışım gibi hissederim.	()	()	()
2	Bütün alternatifleri göz önünde tutmayı severim.	()	()	()
3	Kararları diğer kişilere bırakmayı tercih ederim.	()	()	()
4	Bütün alternatiflerin dezavantajlarını ortaya çıkarmaya çalışırım.	()	()	()
5	Son kararı vermeden önce, önemsiz konular üzerinde çok zaman harcarım.	()	()	()
6	Kararı en iyi şekilde nasıl uygulayabileceğimi enine boyuna düşünürüm.	()	()	()
7	Bir kararı verdikten sonra bile kararı uygulamayı geciktiririm.	()	()	()
8	Karar verirken, karar hakkında pek çok bilgi toplamaktan hoşlanırım.	()	()	()
9	Karar vermekten kaçınırım.	()	()	()
10	Karar vermek zorunda olduğum zaman, karar üzerinde düşünmeye başlamadan önce uzun süre beklerim.	()	()	()
11	Karar verme konusunda sorumluluk üstlenmeyi sevmem	()	()	()
12	Karar vermeden önce amaçlarımı netleştirmeye çalışırım.	()	()	()
13	Önemsiz, küçük olayların yolunda gitmeyebileceği olasılığı, benim aniden tercihlerimden dönüş yapmama neden olur.	()	()	()
14	Bir karar benim tarafımdan veya başka biri tarafından verilecekse, ben karar vermeyi diğer kişiye bırakırım.	()	()	()
15	Ne zaman zor bir kararla karşı karşıya gelsem, iyi bir çözüm yolu bulma konusunda kendimi kötümser hissederim.	()	()	()
16	Seçim yapmadan önce çok fazla dikkatli davranırım.	()	()	()
17	Zorunda kalmadıkça karar vermem.	()	()	()
18	Son ana kadar karar vermeyi geciktiririm.	()	()	()
19	Çok daha bilgili kişilerin benim yerime karar vermelerini tercih ederim.	()	()	()
20	Karar verdikten sonra, kararın doğru olduğuna kendimi inandırmak için çok zaman harcarım.	()	()	()
21	Karar vermeyi ertelerim.	()	()	()
22	Acilen karar vermem gereken bir durumda doğru düşünemem.	()	()	()

STRESLE BAŞAÇIKMA TUTUM ENVANTERİ

YÖNERGE: Aşağıda değişik problem durumlarıyla nasıl başa çıktığınızla ilgili ifadeler bulunmaktadır. Zihninizde bazı problemleri somutlaştırarak bunlar üzerinde bir süre odaklaşıp, cevaplamalarınızı somut durumlara yönelik olarak gerçekleştiriniz. Lütfen aşağıda verilen derecelendirmeyi kullanarak, sizin durumunuz için en uygun olan seçeneği X ile işaretleyiniz.

Hiçbir Zaman : 0 (%0)		Sık sık : 3 (%50-75)				
Ara sıra : 1 (%1-25)		Her zaman : 4 (%75-100)				
Bazen : 2 (%25-50)						
1	Arkadaşlarım ve yakınlarımdan duygusal destek almaya çalışırım.	()	()	()	()	()
2	Asıl problemim üzerinde yoğunlaşıp, gerekirse başka şeyleri bir yana bırakırım.	()	()	()	()	()
3	Problemimle yaşamayı öğrenirim.	()	()	()	()	()
4	Kendimi daha iyi hissedebilmek için uyuşturucu alırım.	()	()	()	()	()
5	Müzik dinleyerek bir çok şeyi unuturum.	()	()	()	()	()
6	Problemimle ilgili duygularımı başkalarıyla paylaşıyorum.	()	()	()	()	()
7	Enerjimi yaptığım şeyler üzerinde harcarım.	()	()	()	()	()
8	Duruma olduğu gibi alışmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
9	Huzuru dinimde bulmayı denerim.	()	()	()	()	()
10	Kendimi daha iyi hissetmek için ilaç alırım.	()	()	()	()	()
11	Problemimi daha az düşünmek için sinemaya giderim veya Tv. seyredirim.	()	()	()	()	()
12	Başka şeylerden ziyade o problem üzerinde daha çok odaklaşıyorum.	()	()	()	()	()
13	Başkalarından ne yapabileceğim konusunda tavsiyeler alırım.	()	()	()	()	()
14	Dini inançlarımdan güç alarak kendimi güvenli hissedirim.	()	()	()	()	()
15	Gerginliğimi azaltmak için sigara içerim.	()	()	()	()	()
16	Başa gelenin çekileceğine inanırım.	()	()	()	()	()
17	Problemlerimi unutmak için ders çalışır veya başka farklı şeylerle ilgilenirim.	()	()	()	()	()
18	Her ne yaparsam zamanında yaparım.	()	()	()	()	()
19	Benzer şeyleri yaşayan insanların tecrübelerinden yararlanırım.	()	()	()	()	()
20	Olayın daha olumlu gözükmesini sağlamak için farklı bir bakış açısı ile yaklaşırım.	()	()	()	()	()
21	Problem hakkında daha az düşünmek için içki içerim.	()	()	()	()	()
22	Her şeyimle ilahi bir güce sığınırım.	()	()	()	()	()
23	Başıma gelenlere inanmak istemem.	()	()	()	()	()
24	Problemi çözmemi engelleyen diğer şeylerden kendimi alıkoymaya çalışırım.	()	()	()	()	()
25	Durum ile ilgili daha çok bilgi edinmek için başkalarına danışırım.	()	()	()	()	()
26	Eskisinden daha fazla ibadet/dua ederim.	()	()	()	()	()
27	Kendime bunun gerçek olmadığını söylerim.	()	()	()	()	()
28	Sanki hiçbir şey olmamış gibi davranırım.	()	()	()	()	()
29	Attığım her adımı ve yapacağım her hareketi çok iyi düşünürüm.	()	()	()	()	()
30	Problem hakkında hissettiklerimi başkaları ile tartışırım.	()	()	()	()	()
31	İlahi bir güçten yardım dilerim.	()	()	()	()	()
32	Problemimden kurtulmak için değişik işlerle ilgilenirim.	()	()	()	()	()
33	Başıma gelenlerden bir şeyler öğrenmeye çalışırım.	()	()	()	()	()
34	Problemi bütün gerçekliğiyle olduğu gibi kabul ederim.	()	()	()	()	()
35	Benden yaşlı birine danışırım.	()	()	()	()	()
36	Problemimi en iyi nasıl çözebileceğimi düşünürüm.	()	()	()	()	()
37	Dini aktivitelere katılırım.	()	()	()	()	()
38	Rahatlamak için ağlarım.	()	()	()	()	()
39	Ne yapacağım konusunda bir plan hazırlarım.	()	()	()	()	()
40	Problemim hakkında somut bir şeyler yapabilecek birileri ile konuşurum.	()	()	()	()	()
41	Olanlara daha iyimser bir gözle bakmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
42	Problemimden kurtulmak için üzerine direkt olarak giderim.	()	()	()	()	()
43	Başkalarından şefkat ve anlayış beklerim	()	()	()	()	()

BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ

YÖNERGE: Aşağıda sizin yanıtlamanız gereken bazı ifadeler sunulmuştur. Lütfen her ifadeyi dikkatlice okuyun ve size uygunluk derecesine göre cevap kağıdında bulunan seçeneklerinden size uygun olana (X) koyunuz. İfadelerin **doğru** ya da **yanlış** cevabı yoktur. Önemli olan sizin nasıl hissettiğinizdir. İlgi ve yardımınız için teşekkür ederim.

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. Diğer insanlar tarafından sevicecek özelliklere sahip değilim.	()	()	()	()	()
2. Üretken bir insanım.	()	()	()	()	()
3. Kendimi anlamıyorum.	()	()	()	()	()
4. Çaresiz olduğumu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
5. Kendime güvenirim.	()	()	()	()	()
6. Anlamlı bir hayatım olmadığını düşünüyorum.	()	()	()	()	()
7. Bir işi başaramadığımda hemen hayal kırıklığına uğrarım.	()	()	()	()	()
8. İnsanlar benimle olmaktan hoşlanırlar.	()	()	()	()	()
9. Olduğum gibi görünemiyorum.	()	()	()	()	()
10. Yeri geldiğinde kendimi ortaya koyabilirim.	()	()	()	()	()
11. Duygularıma güvenmem.	()	()	()	()	()
12. Halimden memnunum.	()	()	()	()	()
13. Kendimi küçümsüyorum.	()	()	()	()	()
14. İhtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterlikteyim.	()	()	()	()	()
15. Nasıl görüldüğümün farkında değilim.	()	()	()	()	()
16. Kendimde olmasını istediğim özelliklere sahip değilim.	()	()	()	()	()
17. İnsanlar üzerinde etki bırakabilirim.	()	()	()	()	()
18. Başarısız biri olduğumu düşünüyorum.	()	()	()	()	()
19. Kendime ilişkin değersizlik duyguları yaşadığım olur.	()	()	()	()	()
20. Benim onlara olduğu kadar, diğer insanların da bana ihtiyacı var.	()	()	()	()	()
21. Düşüncelerimin doğruluğuna güvenmem.	()	()	()	()	()
22. Bedensel olarak kendimi beğeniyorum.	()	()	()	()	()
23. Başarmak istediğim her şeyde başarısız olup yılgınlığa düşünüyorum.	()	()	()	()	()
24. Bedensel ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterlikteyim.	()	()	()	()	()
25. Grup içindeyken diğer kişiler benimle ilgilenmezler.	()	()	()	()	()
26. Zihinsel ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterlikteyim.	()	()	()	()	()
27. Kendimden memnun değilim.	()	()	()	()	()
28. İnsanlık için önemli ve faydalı işler başarabilirim.	()	()	()	()	()
29. Çevremdeki önemli kişilerin gözünde değerli bir kişi olmadığımı düşünüyorum.	()	()	()	()	()
30. Duygusal ihtiyaçlarımı karşılayabilecek yeterlikteyim.	()	()	()	()	()
31. Kendimi ümitsiz hissediyorum.	()	()	()	()	()
32. Kararlarım bana ait değil.	()	()	()	()	()