

See discussions, stats, and author profiles for this publication at:  
<https://www.researchgate.net/publication/255624345>

# EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARINDA STRESLE BAŞA ÇIKMA DÜZEYİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ÖLÇEK ÇALIŞMASI

Article

---

CITATIONS

2

---

READS

40

4 authors, including:



Figen Cok

TED Universitesi

41 PUBLICATIONS 227 CITATIONS

SEE PROFILE

# EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARINDA STRESLE BAŞA ÇIKMA DÜZEYİNİ BELİRLEMeye YÖNELİK BİR ÖLÇEK ÇALIŞMASI

**Dr. Arzu Oral**  
Cumhuriyet Üniversitesi  
**Dr. Figen Çok**  
**Dr. Ömer Kutlu**  
Ankara Üniversitesi

## Özet

Bu çalışmada, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyini lise birinci sınıf örneğinde belirleyebilmek üzere bir ölçek geliştirilmiştir: Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ölçeği (EÖYSBCÖ). Ölçeğin geliştirilmesine ilişkin veriler, Ankara ilinde farklı özellikteki 9 lisenin birinci sınıfında okuyan 729 öğrenciden toplanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği varimax rotasyonlu temel bileşenler analizi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda ölçeğin, toplam varyansın %39.67'sini açıklayan üç faktörden (1. ders çalışma-sınava hazırlanma, 2. duyuşsal-davranışsal boyut, 3. sorumluluk-görev boyutu) oluştuğu görülmüştür. Ölçekte uç puan gruplarının ayırtediciliğine bakılmış, düşük ve yüksek puan alan gruplar t testi ile karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda grupların, her bir maddede ve toplam puanda birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik analizleri için içtutarlılığına (Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı, tüm ölçek için .77, 1. Faktör için .79, 2. Faktör için .52 ve 3. Faktör için .38'dir) ve test-tekrar test güvenilirliğine (Ölçek için  $r = .67$ , 1. Faktör için .59, 2. Faktör için .51 ve 3. Faktör için .50'dir;  $p < .000$ ) bakılmıştır. Sonuçlara göre, ölçeğin psikometrik özelliklerinin orta düzeyde yeterli olduğu, genel değerlendirmeler için kullanılabilceği ancak birey hakkında karar verme koşulunda dikkatli kullanılması gerektiği görülmektedir.

## Anahtar Sözcükler

Stresle başa çıkma, eğitim-öğretim yaşantılarında stres, lise birinci sınıf, ölçek geliştirme.

## THE STUDY OF DEVELOPING A SCALE ON LEVEL OF COPING WITH EDUCATIONAL STRESS

**Dr. Arzu Oral**  
Cumhuriyet University  
**Dr. Figen Cok**  
**Dr. Omer Kutlu**  
Ankara University

### Abstract

In this study a scale on the level of coping with educational stress for ninth class was developed: Coping With Educational Stress (CES). The research group consisted 729 adolescents who were on ninth level at high schools in Ankara. Construct validity of the scale were studied by principal component analysis with varimax rotation. As a result of this analysis, it has been found that the scale consists of three factors (1. studying and preaparing for exam; 2. affective and behavioral dimension and 3. responsibility and duty dimension) which explain %39.67 of the total variance. And in order to discriminate two groups who got the highest and the lowest scores were tested by using t-test. As a result of test it has been found that groups are significantly discriminated on each item and the total. Realiabilty of the scale was tested by internal consistency (Cronbach Alpha Realiabilty Coefficient, for total scale .77, 1. factor .79, 2. factor .52 and 3. factor .38) and test-retest (total scale  $r = .67$ , 1. factor .59, 2. factor .51 ve 3. factor .50;  $p < .000$ ). Results show that the psychometric propoerties of the scale are moderately significant. As a result, this scale must be used for decision about the individual. In general evaluation it can be said that the scale is forwarding on the development for new scales on this dimension.

### Keywords

Coping with stress, educational stress, ninth level, developing scale.

## GİRİŞ

Günümüzde insan, yetişkin yaşlarına dek yaşamının büyük bölümünü öğretim süreci içinde geçirmektedir. Gelişim dönemleri içinde en hızlı ve yoğun değişimin yaşandığı ergenlik döneminin, özellikle ortaöğretim süreci dikkate alındığında, hemen tamamı ise bu süreç içinde yaşanmaktadır. Ergenin öğretim sürecindeki stresle ilgili yaşantıları ve stresle başa çıkma davranışları, gerek ergenlik dönemi için, gerekse yetişkin döneme taşınacak özelliklerin ruh ve beden sağlığını etkilemesi açısından önemlidir. Ayrıca bu dönem ergenin bir yandan duygusal ve bilişsel değişimlere uyum sağlarken diğer yandan akademik başarıyı yakalamak ve bu başarı yoluyla da geleceğe hazırlanmak gibi görevler açısından da önem taşımaktadır.

Ergenlik dönemindeki stres yaşantıları ve başa çıkma davranışları açısından en kritik yaşlar 13-15 yaş arası olarak karşımıza çıkmaktadır (Arnett, 1999; Compas, 1997; Erikson, 1968; Adams, 1995). Bu yaşlar erinlikten çıkma, ergenliğin yaşanması ve yetişkinliğe geçişin başlaması açısından çoklu işleve sahip gözükmektedir. Bu yaşlardaki birey, ortaöğretime geçmiş, dolayısıyla gelecek için ve gelecekteki yaşam koşulları için daha belirleyici bir eğitim-öğretim sürecine başlamıştır. Ergenlik dönemine psikososyal gelişim özellikleri açısından bakıldığında ise, bilişsel gelişimin temelde yer aldığı görülmektedir. Bu bağlamda ergen, bir yandan bilişsel gelişim alanında oluşan değişimleri yaşamakta, diğer yandan bilişsel değişim yoluyla yaşanan duygusal değişimlere uyum sağlamak durumunda kalmaktadır (Boyes ve Chandler, 1992; Compas, 1997; Elliot ve Place, 1998; Greenberger ve McLaughlin, 1998; Hoffman, Levy-Shiff ve Lishpiz, 1993; Hoffman, Levy-Shiff, Sohlberg ve Zariski, 1992). Uyum sağlama çabaları özellikle deneyim eksikliğinin sonucu olarak çeşitli alanlarda ergenin karşısına sorun olarak çıkmaktadır. Ergenin yaşadığı sorunlar arkadaş, aile ve sosyal çevre boyutunda olduğu kadar akademik etkinlikler kapsamında da yer alabilmektedir (Rubenzer, 2000). Psikopatoloji geliştirme açısından bakıldığında ise, Arnett'in (1999) tanımladığı duygudurum bozulmalarına denk gelecek biçimde orta ergenlik döneminde yer alan 14-15 yaşın kritik olduğu görülmektedir. Dolayısıyla ergenin gelişim görevleri kapsamında eğitim-öğretim yaşantılarında yer alan bu dönem stres kaynaklarının ve başa çıkma düzeylerinin belirlenmesi ve beraberce başa çıkmanın geliştirilmesi önem kazanmaktadır. Gelişim görevleri kapsamında, ergenin bu gelişim görevlerini yerine getirebilmesi de özellikle eğitim-öğretim sürecinin ergene uygun ve onu destekleyici-geliştirici biçimde yapılmasıyla yakından ilişkilidir. Ayrıca bu süreçte zorluğu olan ergenler için de, ek destek kaynakları yaratılabilmesi gerekmektedir.

Ergenlik dönemi gelişim görevlerinin hiç biri diğerine göre daha üstün ya da önemsiz bir nitelik taşımamaktadır. Ancak eğitim-öğretim süreci, gelişimin her alanında kasıtlı ve sistemli bir değişim süreci olduğu için kimlik geliştirme açısından önemi çok büyüktür. Özellikle eğitim sürecindeki stres yaşantıları ile

nasıl başa çıkıldığı hem doğrudan eğitimdeki başarıyı hem de ikincil olarak yetişkin rolünü almadaki başarıyı yordayıcı nitelikte olacaktır (Rubenzer, 2000; Tyzskowa, 1990). Günümüzün eğitim-öğretim ortamının barındırdığı yoğun rekabet sürecinde çocuk, ergen ve gençler karşılaştıkları stres vericilerle ve bu stres vericilerle başa çıkma davranışları konusunda zorlanma potansiyeli taşımaktadırlar (Gore ve Colten, 1991; Compas ve Wagner, 1991). Dolayısıyla yaşanan stres düzeyinin azaltılmasıyla, önemli bir stres kaynağı olan eğitim-öğretim boyutundaki gelişim görevlerini gerçekleştirmenin bedeli de azalmış olacaktır. Özellikle Türkiye koşullarında ortaöğretim düzeyindeki öğrenciler için, üniversiteye giriş ve meslek edinme konusunda karar vermenin gerek ekonomik ve gerekse sosyal-duygusal boyutta ciddi stres kaynakları oluşturduğu görülmektedir. Aslında bu zorluk yalnızca öğrenci statüsünde olma konusunda değil, anababa ve eğitimci-yönetici pozisyonlarında da oldukça stres verici bir süreci ifade etmektedir (Baltaş, 2001). Dolayısıyla eğitim sürecindeki streslerle başa çıkmada zorluğu olan öğrencilerin belirlenerek stresle başa çıkma düzeyini yükseltmek önem taşımaktadır.

Orta ergenlik dönemi olarak tanımlanan bu dönemde yer alan stres kaynakları ve kullanılan başa çıkma yollarının değerlendirilmesine ve başa çıkma yollarının geliştirilmesine yönelik çok çeşitli ölçme araçları kullanılarak yapılan çalışmalar mevcuttur. Çalışmalarda yalnızca stres ve başa çıkma kavramlarının ele alınmadığı, sorun, problem, ihtiyaç, problem çözme vb. kavramların da sıklıkla yer aldığı görülmektedir. Bu çalışmalara genel olarak bakıldığında, çalışma içeriklerinin;

a) Doğrudan stres kaynağını belirlemeye yönelik (Bostan, 1995; Cengiz, 1999; Chan, 1998; Compas, 1987; Compas ve Wagner, 1991; Dilekmen, 1986; Erdeğer, 2001; Eren, 1994; Fields ve Prinz, 1997; Gore ve Colten 1991; Güner, 2001; Hamachek, 1995; Işık, 1993; Kohn ve Milrose, 1993; Özkan, 1984; Timko, Moos ve Michelson, 1993),

b) Doğrudan başa çıkma yollarını belirlemeye yönelik (Demir, 1998; Oral, Karaduman ve Koca, 2001; Stark, Spirito, Williams ve Guevremont, 1989; Şahin, 1995; Tyzskowa, 1990),

c) Stres kaynağına göre başa çıkma yollarını belirlemeye yönelik (Aysan, 1988; Baykal, 1996; de Anda ve Bradley, 1997; Oral, 1994; Özer, 2001; Soric, 1999) olmak üzere üç grup altında toplanabileceği görülmektedir.

Çalışmaların konularına göre, kullanılan ölçme araçlarının niteliklerine bakıldığında, eğitim-öğretim yaşantılarındaki stres kaynakları ve başa çıkma yollarını birlikte değerlendiren ayrı bir ölçme aracının olmadığı görülmektedir. Gerek akademik gerekse duygusal ve sosyal zorlukların eşlik edebildiği sorunların ve bunlarla nasıl ve ne düzeyde başa çıkmaya çalışıldığının belirlenebilmesi bu sorunların giderilebilmesi açısından önem kazanmaktadır.

Buradan hareketle özellikle orta ergenlik dönemine denk gelen lise birinci sınıf düzeyindeki ergenlerin eğitim-öğretim yaşantılarındaki stres kaynaklarının ve stresle başa çıkma düzeylerinin değerlendirilmesine yönelik bir ölçme aracı geliştirmenin uygun olduğu düşünülmüştür.

Çalışmanın bundan sonraki bölümünde, Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ölçeği'nin (EÖYSBÇÖ) geliştirilmesi için izlenen yönteme ve elde edilen bulgular ile sonuç ve tartışmaya yer verilecektir.

## YÖNTEM

### Araştırma Grubu

Araştırma grubu, Ankara ilinde, 2001-2002 eğitim-öğretim yılının güz döneminde, değişik yapılarıdaki liselerden (devlet lisesi, süper lise, anadolu lisesi, fen lisesi, özel fen lisesi, imam-hatip lisesi, meslek lisesi), rasgele örnekleme yoluyla seçilmiştir. Bu liselerin birinci sınıflarında eğitim gören 782 öğrenci belirlenmiş ve geliştirilen ölçek bu öğrencilere uygulanmıştır. Uygulama sonunda 729 öğrencinin yanıtları geçerli kabul edilmiş ve analizler bu öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Ölçek çalışmasına katılan öğrencilerin okullara ve cinsiyetlerine göre dağılımları Çizelge 1'de verilmiştir.

*Çizelge 1. Ölçek geliştirme çalışmasına katılan öğrencilerin okullarına ve cinsiyetlerine göre dağılımı (9 kişinin cinsiyeti belirlenememiştir).*

| Okullar                                | Cinsiyet    |             | Toplam     |
|--|-------------|-------------|------------|
|  | Kız         | Erkek       |            |
| Hacı Ömer Tarhan Anadolu Lisesi        | 69          | 69          | 139        |
| Yenimahalle Mustafa Kemal Lisesi       | 44          | 56          | 101        |
| Abidinpaşa Endüstri Meslek Lisesi      | 1           | 58          | 61         |
| Özel Arı Fen Lisesi                    | 27          | 45          | 73         |
| Ankara Fen Lisesi                      | 9           | 41          | 50         |
| Mamak İmam Hatip Lisesi                | 25          | 34          | 61         |
| Yenimahalle Yahya Kemal Beyathı Lisesi | 81          | 75          | 158        |
| Demetevler Mimar Sinan Lisesi          | 40          | 46          | 86         |
| <b>Toplam</b>                          | <b>296</b>  | <b>424</b>  | <b>729</b> |
| <b>%</b>                               | <b>40.6</b> | <b>58.2</b> |            |

### İşlem

Çalışmanın ilk aşamasında, ergenlik dönemine gelişimsel bakış açısıyla eğitim-öğretim yaşantılarındaki stres kaynakları, ilgili alanyazın incelenerek belirlenmiştir. Buna paralel olarak eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkmayı ele alan çalışmalar ve bu çalışmalarda kullanılan ölçme araçları gözden geçirilmiş ve

ölçekte yer alması uygun görülen alt boyutlar belirlenmiştir. Ölçekte yer alacak maddelerin oluşturulmasında eğitim-öğretim yaşantılarındaki stres kaynakları ve bunlara yönelik başa çıkma çabalarının birlikte ifade edilmesine dikkat edilmiştir. Bu yolla hazırlanan ve 29 maddeden oluşan ölçeğin taslak formu, geçerlik çalışması için ölçme ve değerlendirme, çocuk ve ergen gelişimi alanlarında çalışan toplam 16 uzmana verilmiştir. Uzman kişilerin, hazırlanan ölçek taslağını; çalışmanın konusu ve kapsamı, içerik (hedefler), anlatım ve biçim açılarından ne derece uygun olduğunu değerlendirmeleri istenmiştir. Uzmanların, “uygun”, “kararsızım” ve “uygun değil” seçenekleriyle değerlendirdikleri maddeler üzerinde % 80 uyum (en az 13 uzmanın uygun görmesi) sağlayamadığı maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Uzman görüşlerine ek olarak, 10 kişilik bir lise 1. sınıf öğrenci grubuyla yürütülen deneme çalışmasındaki gözlemler ve öğrencilerden gelen geribildirimler doğrultusunda üç maddenin amaca hizmet etmediği düşünülmüş ve bu maddeler de çıkarılmıştır. Bu işlemlerin sonucunda ölçek toplam 23 maddeden oluşturulmuştur. Ölçeğin uygulamasından elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak geçerlik ve güvenilirlik analizlerine tabii tutulmuştur. Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ölçeği’ne yapılan analizler aşağıda belirtilmiştir.

Ölçekte yer alan ifadeler, “hiç tanımlamıyor”, “az tanımlıyor”, “çok tanımlıyor” ve “tamamen tanımlıyor” olmak üzere 4’lü derecelenmekte ve kişisel bildirim yoluyla yanıtlanmaktadır. Ölçek maddelerinden 5’i tersten puanlanmak üzere “hiç tanımlamıyor” 1 puan, “az tanımlıyor” 2 puan, “çok tanımlıyor” 3 puan ve “tamamen tanımlıyor” 4 puan alacak biçimde puanlanmaktadır. Ölçek toplamından alınabilecek en düşük puan 17, en yüksek puan 68’dir. Benzer şekilde alt ölçeklerden alınabilecek puanlar sırasıyla 1. Faktör-Ders Çalışma Sınava Hazırlanma için 9-36, 2.Faktör- Duyuşsal-Davranışsal alt boyut için 5-20 ve 3. Faktör-Sorumluluk-Görev alt boyutu için 3-12 arasında değişmektedir. Ölçekten yüksek puan alma eğitim-öğretim yaşantılarındaki stresle başa çıkma düzeyinin yüksekliğini göstermektedir. Örneğin, “Ders çalışırken bir konuyu anlamadığımda anlayıncaya kadar uğraşırım.” maddesinde “tamamen tanımlıyor” seçeneğini işaretleyen bir birey, bu maddeden 4 puan almakta ve bu maddenin içerdiği başa çıkma davranışını gösterme düzeyi yüksek olarak tanımlanmaktadır.

## BULGULAR

### Ölçeğin Faktör Yapısı

Ölçekte yer alan ve birbirleriyle yüksek tutarlılığa sahip olan madde gruplarını belirlemek amacıyla faktör analizi, faktör çıkartma tekniği olarak temel bileşenler analizi kullanılmıştır.

Faktör analizi çalışmasında ölçeğin tek boyutlu olup olmadığı temel bileşenler analizi yoluyla test edilmiş ve ölçekte bulunan maddelerin birinci faktör yük değerleri incelenmiştir. İnceleme sonucunda ölçekteki maddelerden birinci faktör yük değeri .30'un altında olan maddeler olduğunun anlaşılmasıyla, ölçeğin tek boyutlu olarak değerlendirilemeyeceği düşünülmüştür. Bunun üzerine madde seçiminde her bir maddenin bir faktörü gösterebilmesi için faktör yük değerlerinin .40 ve üzerinde olmasına dikkat edilmiştir. Madde seçimlerinde ise, maddelerin buldukları faktörlerdeki yük değerleriyle, diğer faktör yük değerleri arasındaki farkın en az .10 olmasına özen gösterilmiştir. Faktör analizi çalışmasının ilk aşamasında uygulanan temel bileşenler analizi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan ve varyansın % 47, 34'ünü açıklayan 6 faktör elde edilmiştir. Temel bileşenler analizi ile belirlenen bu 6 faktör isimlendirilememiş ve çalışmanın başlangıcında düşünülen boyutlara ya da öngörülmemiş diğer boyutlara ulaşabilmek için faktör analizi uygulamalarına varmaksızın döndürme yöntemiyle devam edilmiştir (Büyüköztürk, 2002). Bu analize göre ölçekte belirlenen altı faktörün faktör özdeğeri dikkate alındığında, ölçek maddelerinin 3 faktör altında toplanabileceği görülmüştür. Faktör analizinin bundan sonraki aşamasında üç faktör olarak yürütülen dik döndürme uygulaması sonucunda belirlenen üç faktörün toplam varyansın % 33, 30'unu açıkladığı gözlenmiştir. Ancak yapılan incelemelerde faktör yük değeri .40'ın altında olan maddeler olduğu görülmüş ve bu maddeler ölçekten çıkarılarak işlem tekrarlanmıştır. Bunun sonucunda oluşan 19 maddelik ölçeğin, üç faktör altında toplam varyansın % 38, 02'sini açıkladığı görülmüştür.

Ölçek maddeleri arasındaki tutarlılığı belirlemek amacıyla, maddelerin toplam puanı yordama gücü incelenmiştir. Bu değerlendirmede madde-toplam korelasyonlarının anlamlılığı t-testi ile değerlendirilmiş ve düşük korelasyon gösterdiği belirlenen 2. ve 8. maddelerin (sırasıyla .057 ve .018) ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir (Hovardaoğlu, 1994). Ölçekten çıkartılan maddeler Ek 2'de verilmiştir. Kalan 17 madde ile yeniden içtutarlılık analizi ve faktör analizi yapılmıştır. Değişen madde sayısı ile birlikte elde edilen faktörler, adları ve faktörlere giren maddeler şöyle sıralanabilir: a) *Birinci faktörde (F1)* ders çalışma-sınava hazırlanma ile ilgili maddeler (4-9-1-13-10-14-7-8-11) bulunmaktadır. *Ders Çalışma-Sınava Hazırlanma* olarak kavramlaştırılan bu faktörün özdeğeri 3, 57, açıkladığı varyans %21, 02'dir. b) *İkinci faktörde (F2)* duyuşsal ve davranışsal başa çıkma yaklaşımını içeren maddeler (17-16-15-2-5) bulunmaktadır. *Duyuşsal-Davranışsal* boyut olarak kavramlaştırılan bu faktörün özdeğeri 1, 79 açıkladığı varyans %10, 55'dir. c) *Üçüncü faktörde (F3)* madde sayısı az olmakla birlikte öğrencilik sorumluluğu ve görevleri içeren maddeler (3-6-12) bulunmaktadır. *Sorumluluk-Görev* boyutu olarak kavramlaştırılan bu faktörün özdeğeri 1, 37, açıkladığı varyans %8, 10'dur. Analizin sonucunda ölçeğin toplam varyansın %39, 67'sini açıkladığı görülmüştür. EÖYSBÇÖ'nin maddelerinin 3 faktördeki yük değerleri Çizelge 2'de verilmiştir.



Çizelge 2. EÖYSBÇÖ'nin alt boyutlarının ve toplamının merkezi dağılım ve değişkenlik ölçüleri

| Faktörler | $\bar{X}$ | ss     | Ranj  | Minimum | Maksimum |
|-----------|-----------|--------|-------|---------|----------|
| Faktör 1  | 26,4938   | 5,0039 | 26,00 | 10,00   | 36,00    |
| Faktör 2  | 14,1152   | 2,9655 | 15,00 | 5,00    | 20,00    |
| Faktör 3  | 8,9026    | 1,8745 | 9,00  | 3,00    | 12,00    |
| Toplam    | 49,5117   | 7,3419 | 38,00 | 28,00   | 66,00    |

Buna ek olarak deneme çalışmasındaki bireylerin ölçeğin her bir boyutunda aldıkları puanlara ilişkin değerler Çizelge 3'te verilmiştir. Buna göre puan ortalamalarının; F1 için 26,49 ( $S=5.00$ ), F2 için 14,11 ( $S=2.96$ ), F3 için 8,90 ( $S=1.87$ ) ve toplam için 49,51 ( $S=7.34$ ) olduğu görülmektedir.

Çizelge 3. EÖYSBÇÖ'nin faktörlerarası ikili korelasyonları ve açıkladıkları varyanslar

| Faktörler | F 1   |                | F 2   |                | F 3 |                |
|-----------|-------|----------------|-------|----------------|-----|----------------|
|           | R     | r <sup>2</sup> | R     | r <sup>2</sup> | R   | r <sup>2</sup> |
| Faktör 1  | -     |                |       |                |     |                |
| Faktör 2  | .228* | .051           | -     |                |     |                |
| Faktör 3  | .453* | .205           | .116* | .013           | -   |                |

\*  $p < .01$

Ayrıca araştırmada ölçekte yer alan faktörlerin birbirleri ile olan ilişkilerini belirleyebilmek için ikili korelasyonlar hesaplanmıştır. Buna göre;

F 1 ile F 2 arasındaki korelasyon .228 ( $p < .01$ ) açıkladığı varyans .051'dir.

F 1 ile F 3 arasındaki korelasyon .453 ( $p < .01$ ) açıkladığı varyans .205'dir.

F 2 ile F 3 arasındaki korelasyon .116 ( $p < .01$ ) açıkladığı varyans .013'tür.

Ölçeğin üç faktörü arasında, biri orta düzeyde diğer ikisi düşük düzeyde olmak üzere anlamlı ilişkilerin olduğu görülmektedir. Bu bulgu faktörlerin göreceli olarak birbirlerinden bağımsız oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ancak tablodan da anlaşılacağı üzere 1. Faktör ile 3. Faktör arasındaki ilişki diğerlerine göre daha yüksektir. Bu sonuca göre 1. Faktör ile 3. Faktör birbirine daha bağımlı bir yapı göstermektedirler. Ölçeğin faktörlerine bakıldığında; ders çalışma-sınava hazırlanma faktörü ile sorumluluk-görev olarak adlandırılan faktör birbirine daha bağımlı bir yapı gösterirken, davranışsal-duyuşsal boyut adı geçen diğer faktörlerden daha bağımsız bir yapı sergilemektedir.

## Ölçeğin Güvenirliği

EÖYSBÇÖ'nin güvenirliği hem maddeler arasındaki içtutarlılığa bakılarak hem de test tekrar test güvenirliği yoluyla ölçeğin kararlılığına bakılarak incelenmiştir.

*Ölçeğin içtutarlılık analizi:* Ölçek maddeleri arasındaki içtutarlılık Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı ile hesaplanmıştır. Ölçeğin tümü için hesaplanan Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı'nın değerı .77 olarak bulunmuştur. Bu değer, maddelerin aynı özelliği ölçme yeterliğine sahip olduğu biçiminde yorumlanmıştır. Ayrıca her bir faktör için hesaplanan güvenirlik katsayıları ise sırasıyla, birinci faktör için .79, ikinci faktör için .52 ve üçüncü faktör içinse .38 olarak bulunmuştur. Ölçeğin, toplam ve birinci faktör açısından araştırmalarda kullanılabilmesi için gerekli olan içtutarlılık katsayısına ulaştığı söylenebilir (Özgüven, 1994). Ancak ikinci ve özellikle üçüncü faktör için elde edilen içtutarlılık katsayıları düşüktür. Bu durumun, en önemli nedenlerinden biri faktörlerde yer alan madde sayısının az olmasıdır. Özellikle üçüncü faktöre ait içtutarlılık katsayısının kabul edilebilir düzeyin altında olması nedeniyle bu alt ölçekten elde edilen bulguların yorumlanmasında dikkatli olunması ve ileri de yapılacak çalışmalarda madde sayısının artırılarak ölçeğin gözden geçirilmesinin daha uygun olacağı düşünölmektedir.

*Test-tekrar test çalışması:* Toplam 54 kişilik bir grupla yürütölen test-tekrar test çalışmasında ikinci uygulama, ilk uygulamadan 4 hafta sonra gerçekleştirilmiştir. Test-tekrar test güvenirliği, ölçeğin dereceli olması nedeniyle korelasyon katsayısının hesaplanmasında, Pearson Momentler Çarpım Korelasyon Katsayısı formölünden yararlanılmıştır. Bu yolla hesaplanan güvenirlik katsayısı,  $r = .67$  ( $p < .000$ ) olarak bulunmuştur. Bu değer 1. Faktör için .59, 2.Faktör için .51 ve 3.Faktör için .51 olarak bulunmuştur. Bu güvenirlik katsayıları, ölçeğin zaman içerisindeki ölçüm tutarlılığının orta düzeyde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2002).

## Ölçeğin Madde Analizi

*Madde-toplam test korelasyonları:* Ölçeğin ölçölmek istenen davranış ve tutumları ölçme gücünü belirleyebilmek üzere, madde analizi yapılmıştır. Madde- toplam test korelasyonlarına bakıldığında; tüm maddelerin toplam puan ile anlamlı ( $p < .001$ ; 12. ve 17. maddeler için  $p < .05$ ) ilişki verdiği ve korelasyonların .487 ile .106 arasında değiştiği görölmüştür. Toplam 17 maddeden oluşan ölçeğin madde-test toplam korelasyonları Çizelge 4'te sunulmuştur.

Çizelge 4. EÖYSBÇÖ'nin her bir boyutunda yer alan maddelerin faktör yapısı, madde-alt test ve madde-toplam korelasyonları ile t değerleri

| FAKTÖR                            | Katlan Madde No | Faktör Ağırlığı | Ortak Varyans | Madde/Alttest Korelasyonları | Madde-Toplam Korelasyonları | Alpha Değerleri Madde dışında | Ayırmedicilik t değeri |
|-----------------------------------|-----------------|-----------------|---------------|------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|------------------------|
| I. Ders çalışma sinava hazırlanma | 1               | .607            | .375          | .464**                       | .408**                      | .751                          | -3.923**               |
|                                   | 4               | .626            | .408          | .508**                       | .487**                      | .743                          | -7.463**               |
|                                   | 7               | .615            | .385          | .480**                       | .443**                      | .749                          | -5.649**               |
|                                   | 8               | .548            | .360          | .476**                       | .469**                      | .746                          | -7.376**               |
|                                   | 9               | .682            | .466          | .534**                       | .467**                      | .746                          | -5.877**               |
|                                   | 10              | .537            | .372          | .473**                       | .464**                      | .747                          | -6.224**               |
|                                   | 11              | .600            | .366          | .472**                       | .419**                      | .751                          | -2.987**               |
|                                   | 13              | .634            | .468          | .550**                       | .484**                      | .745                          | -7.685**               |
|                                   | 14              | .521            | .355          | .454**                       | .473**                      | .745                          | -9.170**               |
| II. Duyuşsal davranışsal boyut    | 2               | .489            | .436          | .264**                       | .255**                      | .763                          | -9.846**               |
|                                   | 5               | .515            | .272          | .252**                       | .197**                      | .771                          | -8.414**               |
|                                   | 15              | .576            | .382          | .242**                       | .106**                      | .774                          | -4.859**               |
|                                   | 16              | .586            | .423          | .337**                       | .264**                      | .760                          | -1.506**               |
|                                   | 17              | .684            | .479          | .351**                       | .232*                       | .765                          | -8.703**               |
| III. Sorumluluk Görev             | 3               | .528            | .349          | .243*                        | .277**                      | .761                          | -0.118**               |
|                                   | 6               | .522            | .401          | .267**                       | .392**                      | .752                          | -3.798**               |
|                                   | 12              | .658            | .448          | .196*                        | .229*                       | .766                          | -0.064**               |

\* p. < .05      \*\* p. < .01

*Uç Puan Gruplarının Ayırmediciliği:* Ölçeğin ölçmek istediği özellik açısından, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyi açısından düşük ve yüksek puan alan bireyleri ayırt edip etmediği de sınınmıştır. Ölçekten aldıkları toplam puan açısından 729 deneğin en yüksek puan alan üst % 27'si (n= 197) ile en düşük puan alan alt % 27'si (n= 197) her bir madde ve toplam puan açısından t testi ile karşılaştırılmış ve sonuçlar Çizelge 5'te verilmiştir. Karşılaştırma sonucunda grupların ölçekte yer alan 17 maddenin her birinde ve toplam puanda birbirinden anlamlı derecede farklılık gösterdiği saptanmıştır. Ayrıca her bir faktörün içinde yer alan maddelerin uç puan gruplarını ayırt edip etmediğine bakılmıştır. Elde edilen t değerleri her bir faktöre ait uç grupların her bir faktör ve toplam puan için yeter düzeyde ayırmedici özelliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Çizelge 5 incelendiğinde, Sorumluluk-Görev alt boyutuna ait 3. maddenin ("Verilen ödevleri istenen içerik ve biçimde hazırlamakta zorlansam da tamamla- rım") Duyuşsal-Davranışsal alt boyuta ait uç grupları ayırt edemediği ve Duyuşsal-Davranışsal alt boyuta ait 15. maddenin ("Okuldaki arkadaşlarımla sorun yaşadığıma sorunu anlamaya ve gidermeye çalışmak gibi yapıcı yolları kullan- maktaki zorlanırım") Ders Çalışma-Sınava hazırlanma alt boyutuna ait uç grupları ayırt edemediği görülmektedir.

Çizelge 5. EÖYSBÇÖ'nin toplam puanı ve alt boyut puanları açısından ayırtedicilik t testi

| Madde No | 1. Faktör Puanı<br>alt%27-üst%27 | 2. Faktör Puanı<br>alt%27-üst%27 | 3. Faktör Puanı<br>alt%27-üst%27 | Toplam puan<br>alt%27-üst%27 |
|----------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|------------------------------|
| 1        | -18.108**                        | -3.298***                        | -6.597**                         | -13.923**                    |
| 2        | -5.855**                         | -15.183**                        | -4.105**                         | -9.846**                     |
| 3        | -7.110**                         | -1.227                           | -22.364**                        | -10.118**                    |
| 4        | -22.114**                        | -5.463**                         | -7.676**                         | -17.463**                    |
| 5        | -2.918*                          | -19.840**                        | -4.653**                         | -8.414**                     |
| 6        | -9.201**                         | -4.660**                         | -20.198**                        | -13.798**                    |
| 7        | -17.324**                        | -4.628**                         | -6.483**                         | -15.649**                    |
| 8        | -19.253**                        | -5.637**                         | -7.336**                         | -17.376**                    |
| 9        | -20.139**                        | -4.644**                         | -6.937**                         | -15.877**                    |
| 10       | -17.657**                        | -5.342**                         | -8.592**                         | -16.224**                    |
| 11       | -16.838**                        | -3.290***                        | -6.320**                         | -12.987**                    |
| 12       | -6.656**                         | -2.441****                       | -21.997**                        | -10.064**                    |
| 13       | -21.332**                        | -4.329**                         | -9.212**                         | -17.685**                    |
| 14       | -19.203**                        | -7.372**                         | -8.582**                         | -19.170**                    |
| 15       | -.310                            | -14.249**                        | -3.371***                        | -4.859**                     |
| 16       | -6.041**                         | -18.830**                        | -4.721**                         | -11.506**                    |
| 17       | -3.426***                        | -18.622**                        | -4.854**                         | -8.703**                     |

\*p<.004    \*\* p<.000    \*\*\*p<.001    \*\*\*\*p<.01

### Stres ile Başa Çıkma Düzeyinin Bazı Faktörlere Göre Karşılaştırılması

Eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma ve akademik başarı ilişkisi açısından bir değerlendirme yapılmasının ölçeğin geçerliği konusunda ek bir bilgi vereceği düşünülmüştür. Buradan hareketle eğitim-öğretim yaşantılarında akademik başarısızlığı olan ve olmayan gruplar, ölçek alt boyut puanları ve toplam puan açısından karşılaştırılmıştır. Eğitim-öğretim yaşantısında sınıfta kalma ya da yıl tekrarı deneyimi olan ve olmayan katılımcıların EÖYSBÇÖ'nin alt ölçeklerinden ve toplamından aldıkları ortalama puanlar arası fark olup olmadığına F testi ile bakılmıştır. Sınıfta kalma yaşantısı olan ve olmayan bireylerin alt ölçekler ve toplam puan ortalamaları ile standart sapmaları sırasıyla 1. Faktör için  $\bar{X}=24.55$ ,  $S=5.14$  ve  $\bar{X}=26.86$ ,  $S=4.89$ ; 2. Faktör için  $\bar{X}=13.17$ ,  $S=3.11$  ve  $\bar{X}=14.31$ ,  $S=3.90$ ; 3. Faktör için  $\bar{X}=8.31$ ,  $S=1.99$  ve  $\bar{X}=9.01$ ,  $S=1.83$ ; Toplam için  $\bar{X}=46.03$ ,  $S=7.02$  ve  $\bar{X}=50.18$ ,  $S=7.21$ 'dir. Çalışmada yer alan öğrencilerin sınıfta kalma yaşantısı olup olmamalarına göre yapılan analizlerde EÖYSBÇÖ'nin alt ölçekleri ve toplam puanı açısından farklılık olduğu saptanmıştır. (1. Faktör için  $F=21.68$ ,  $p<.0001$ ; 2. Faktör için  $F=14.84$ ,  $p<.0001$ ; 3. Faktör için  $F=14.07$ ,  $p<.0001$ ; Toplam için  $F=32.99$ ,  $p<.0001$ ). Ankara Özel

Arı Fen Lisesi ve Ankara Fen Lisesi'nde sınıfta kalma yaşantısı olan öğrenci olmadığı için bu okullar analize dahil edilmeden yapılan işlemler sonucunda da sonuç değişmemiştir. Buna göre, sınıfta kalma yaşantısı olmayan bireylerin, sınıfta kalma yaşantısı olan bireylere göre eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyleri daha yüksektir. Buradan hareketle EÖYSBÇÖ'nin değerlendirdiği stresle başa çıkma düzeyinin akademik başarı ile ilişkili olduğu söylenebilir. Sonuçlar, EÖYSBÇÖ'nin akademik anlamda stresle başa çıkma düzeyini belirlemede bilgi verici bir araç olduğunun göstergesi olarak alınabilir.

Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının tamamlanmasıyla 17 maddeden oluşan ölçek Ek-1'de verilmiştir. Yeni geliştirilen EÖYSBÇÖ'nin özellikleri hakkında daha ayrıntılı bilgi sahibi olabilmek için; deneme çalışmasında yer alan okullar üzerinde farklı analizler yapılmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin EÖYSBÇÖ'nden aldıkları ortalama puanlar açısından bir farklılık olup olmadığı da incelenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin alt ölçekler ve toplam puan ortalamaları ile standart sapmaları sırasıyla 1. Faktör için  $\bar{X}=27.46$ ,  $S=4.67$  ve  $\bar{X}=25.84$ ,  $S=5.11$ ; 2. Faktör için  $\bar{X}=14.49$ ,  $S=3.03$  ve  $\bar{X}=13.85$ ,  $S=2.87$ ; 3. Faktör için  $\bar{X}=9.27$ ,  $S=1.75$  ve  $\bar{X}=8.63$ ,  $S=1.92$ ; Toplam için  $\bar{X}=51.23$ ,  $S=6.92$  ve  $\bar{X}=48.33$ ,  $S=7.41$ 'dir. Buna göre EÖYSBÇÖ'nin alt ölçeklerinden ve toplamından alınan ortalama puanlar karşılaştırıldığında, kız ve erkek öğrenciler arasında farklılıklar bulunmuştur (1. Faktör için  $t=2.29$ ,  $p<.024$ ; 2. Faktör için  $t=3.08$ ,  $p<.002$ ; 3. Faktör için  $t=2.88$ ,  $p<.005$ ; Toplam için  $t=3.52$ ,  $p<.001$ ). Bulunan farklar kızlar lehinedir. Kız öğrencilerin eğitim-öğretim yaşantılarıyla ilgili stresle başa çıkma düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir. Çalışmanın yürütüldüğü okulların kendi içinde kız ve erkek öğrenciler arasında bir fark olup olmadığına da bakılmıştır. Ancak çalışmaya katılan okullardan birinde (Abidinpaşa Endüstri Meslek Lisesi) kız öğrenci sayısının 1 olması bu okul için bir karşılaştırma yapılamamasına neden olmuştur. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda yalnızca Hacı Ömer Tarman Anadolu Lisesi (1. Faktör için  $F=5.24$ ,  $p<.024$ ; 2. Faktör için  $F=9.50$ ,  $p<.002$ ; 3. Faktör için  $F=8.30$ ,  $p<.005$ ; Toplam için  $F=12.43$ ,  $p<.001$ ) ve Yenimahalle Yahya Kemal Beyatlı Lisesi (1. Faktör için  $F=5.46$ ,  $p<.021$ ; 2. Faktör için  $F=.35$ ,  $p>.05$ ; 3. Faktör için  $F=5.96$ ,  $p<.016$ ; Toplam için  $F=6.43$ ,  $p<.012$ ) için cinsiyet farklılıkları bulunmuştur. Bu iki okuldan Yahya Kemal Beyatlı Lisesi için 2. Faktör açısından cinsiyet farklılığı gözlenmemiştir.

## SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırmada ergenlik dönemine gelişimsel bakış açısıyla hazırlanmış, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyini belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Çalışma kapsamında geliştirilen EÖYSBÇÖ'nin faktör yapısını belirlemek için yapılan faktör analizi sonucunda üç faktörlü bir yapı

sergilediği görülmüştür: Ders Çalışma-Sınava Hazırlanma Boyutu, Duyuşsal-Davranışsal Boyut, Sorumluluk-Görev Boyutu. Bu faktörler, gelişimsel bakış açısıyla lise birinci sınıf düzeyinde eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma özelliklerine karşılık gelmektedir. Faktörlerdeki maddelerin yük değerlerinin orta ve üst düzey oluşu ölçeğin, kapsamının güvenilir olmakla birlikte yeterliliğinin artırılması gerektiğine işaret etmektedir. İçtutarlılık, test-tekrar test uygulaması sonucunda elde edilen güvenilirlik bulguları, EÖYSBÇÖ'nin psikometrik özellikler yönünden orta düzeyde yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2002; Hovardaoğlu, 1994; Özgüven, 1994) Madde-test korelasyonlarına ilişkin sonuçlar dikkate alındığında, her bir korelasyonun anlamlılığı t-testi ile incelenmiş ve maddelerin toplam puanı yordama gücünün yeterli olduğuna karar verilmiştir (Hovardaoğlu, 2000).

Çalışmanın sonucunda, 17 maddeden oluşan EÖYSBÇÖ'nin üç faktörlü bir yapı sergilediği görülmüştür. Eğitim-öğretim ortamlarında stres yaşantıları ve bunlarla başa çıkma tarz ve yaklaşımları konusunda geliştirilen diğer ölçeklerden daha farklı olarak bu ölçek, hem stres kaynağını hem de başa çıkma davranışını içeren ifadelerden oluşmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, ölçeğin içerdiği madde sayısının hizmet ettiği boyutlar açısından az olduğu düşünülebilir. Her ne kadar madde sayısının azlığı uygulama ve değerlendirme kolaylığı sağlasa da stres yaşantısı ve başa çıkma gibi karmaşık bir alanda olası tüm boyutların daha kapsamlı temsil edilebilmesi için madde sayısının artırılması daha uygun olacaktır. Sonraki çalışmalarda, temsil edilen boyutların daha farklı içerikleri de barındırabilmesi aracın gücünü artıracaktır. Kaldı ki aracın geçerlik ölçümlerinde anlamlı olmasına karşın düşük değerli korelasyonlar elde edilmiş olması, güvenilirlik ölçümlerinde Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısının özellikle 3. faktör için, .38 gibi düşük bir değer olarak gözlenmiş olması, test tekrar test yöntemiyle belirlenen zaman içindeki tutarlılığının da orta düzeyde olması aracın barındırdığı madde sayısının azlığı ve karmaşık boyutların ayrıştırılmasının zorluğuna işaret etmektedir. Ancak ölçeğin zaman içindeki tutarlılığının orta düzeyde olmasının, eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkma düzeyinin öğrencilerin genel tutum ve davranışlarının yanı sıra, durumsal değişkenlerden ve gelişimsel değişimlerden de etkilenebileceği unutulmamalıdır.

Faktörler ve toplam puan açısından bakıldığında ölçeğin farklı özelliklere sahip grupları ayırt edebildiği söylenebilir. Ayrıca ölçeğin içerdiği alan ve yaklaşımlar açısından da ölçmek istediği alanı ölçme yeterliğine sahip olduğu söylenebilir. Ancak ölçeğin üçüncü alt boyutunun (görev-sorumluluk) toplam varyansa katkısının düşüklüğü dikkate alındığında, birey hakkında karar verme odaklı değerlendirmelerden kaçınılması uygun olacaktır. Ölçeğin gerek faktörlerinin gerekse toplam puanının zorluk alanlarına yönelik ipucu olarak değerlendirilmesi daha uygun olacaktır. Bu bağlamda ölçek, genel tarama ve durum saptama bağlamında kullanılabilecek bir ölçektir.

Sonuç olarak ölçeğin mevcut haliyle, eğitim-öğretim yaşantılarında kullanılan stresle başa çıkma yollarına bağlı olarak akademik başarıya ulaşan ve ulaşmayan ya da zorlanan öğrencileri belirlediği söylenebilir. Ancak bu durum gerek puanlama açısından gerekse ölçek içeriği açısından bir kesme noktasını belirleyecek düzeyde değildir. Aslında maddelerin içerdiği ifadeler bakıldığında, rutin eğitim-öğretim yaşantısı içinde olması gerekenleri sorgulayan ifadeler olduğu görülmektedir. Dolayısıyla bu ölçekten alınabilecek düşük puanlar (ölçekten alınabilecek ortalama puandan daha az olan) akademik ve/veya duygusal alanda ciddi zorluğu olan öğrencileri tanımlayacaktır.

Ölçeğin kısa olmasının getirdiği uygulama ve değerlendirme kolaylığı geniş gruplarda ya da liseye başlama dönemi olarak rehberlik hizmetlerinin hangi alanda ve ne boyutta düzenleneceğini belirleme açısından yararlı bir özellik olarak görülebilir. Ölçeğin gelişimsel stres yaşantıları ve stresle başa çıkma yaklaşımı çerçevesinde, lise birinci sınıf düzeyinde stresle başa çıkma düzeyini değerlendirme açısından yararlı bir ölçek olduğu ve eğitim-öğretim yaşantılarında stresle başa çıkmayı değerlendirme açısından diğer sınıf düzeylerinde de test edilmeye ve geliştirilmeye gereksinimi olduğu düşünülmektedir. Bu yolla ölçeğin gelişimsel değişimlere duyarlılığı da gözlenmiş olacaktır.

## KAYNAKLAR

- Adams, J. F. (1995). Ergenliği anlamak. (Çev. A. Dönmez), 13-48. (Yay. Haz. B.Onur), *Ergenliği anlamak*. İmge Kitabevi, Ankara.
- Arnett, J. J. (1999). Adolescent storm and stress, reconsidered. *American Psychologist*. 54 (5), 317-326.
- Aysan, F. (1988). *Lise öğrencilerinin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara.
- Baltaş, A. (2001). *Stres altında ezilmeden öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Baykal, T. (1996). *Lise öğrencilerinin ruh sağlığının, çocuk yetiştirme biçimi ve başa çıkma mekanizmaları ile ilişkisi*. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Bostan, S. (1995). *14-16 yaş ergenlerinin uyum düzeylerinin ve ergenlik problemlerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Boyes, M.C. ve Chandler, M. (1992). Cognitive development, epistemic doubt, and identity formation in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21(3), 277-304.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. PegemA Yayıncılık, Ankara.
- Cengiz, E. (1999). *Anadolu lisesi, fen lisesi ve yabancı dil ağırlıklı lise (süper lise) öğrencilerinin sosyal ve kişisel uyum düzeyleri ile psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi*. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Malatya.

- Chan, D. W. (1998). Stressful life events, cognitive appraisals, and psychological symptoms among chinese adolescents in Hong Kong. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 4, 457-461.
- Compas, B. E. (1987). Coping with stress during childhood and adolescence. *Psychological Bulletin*, 101 (3): 393-403.
- Compas, B. E. (1997). Promoting successful coping during adolescence (7. Bölüm: sayfa 247-273). *Psychosocial disturbances in young people: Challenges for prevention*. (ed. Michael Rutter) Cambridge: Cambridge University Press.
- Compas, B. E. ve Wagner, B. M. (1991). Psychosocial stress during adolescence: intrapersonal and interpersonal processes. *Adolescent stress. causes and consequences*. (Eds. M. E. Colten ve S. Gore), Aldine de Gruyter, New York.
- de Anda, D., ve Bradley, M. (1997). A study of stress, stressors, and coping strategies among middle school adolescents. *Social Work in Education*, 19, 2, 82-98.
- Demir, N. (1998). *Stresle başa çıkma stratejileri ile denetim odağı düzeyi arasındaki ilişki: bir grup lise öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırma*. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Dilekmen, M. (1986). *Lise öğrencilerinin psikolojik ihtiyaçları*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Elliot, J. ve Place, M. (1998). Traumatic and stresful situations. (6.Bölüm) *Children in difficulty*.
- Erdeğer, N. (2001). *Lise öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Eren, A. (1994). *Lise öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve psikolojik ihtiyaçlarının incelenmesi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Erikson, E. (1968). *Identity: youth and crisis*. Norton, New York.
- Fields, L., Prinz, R. J. (1997). Coping and adjustment during childhood and adolescence. *Clinical Psychology Review*, 17(8), 937-976.
- Gore S. ve Colten, M. E (1991). *Adolescent stress. causes and consequences*. (Eds. M. E. Colten ve S. Gore), Aldine de Gruyter, New York.
- Greenberger, E. ve McLaughlin, C. S. (1998). Attachment, coping, and explanatory style in late adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 27 (2), 121-139.
- Güner, İ. (2001). *Smavla öğrenci alan devlet lisesi öğrencilerinin problemleri (K.Maraş örneği)*. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi, Malatya.
- Hamachek, D. E. (1995). Ergen benliğinin psikolojisi ve gelişimi. (çev. Ö. Hakan Ersever). (içinde) (Ed. B. Onur), *Ergenliği anlamak*. İmge Kitabevi. Ankara.
- Hoffman, M. A., Levy-Shiff, R., Sohlberg, S. C. ve Zariski, J. (1992). The impact of stress and coping: developmental changes in the transition to adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21 (4): 451-469.



- Hoffman, M.A., Levy-Shiff, R. ve Ushpiz, V. (1993). Gender differences in the relation between stressful life events and adjustment among school-aged children. *Sex Roles*, 29 (7/8), 441-455.
- Hovardaoğlu, S. (1994). *Davranış Bilimleri için İstatistik* Hatipoğlu Yayınları-Ankara.
- Hovardaoğlu, S. (2000). *Davranış Bilimleri için Araştırma Teknikleri*. VE-GA-Ankara.
- Işık, A. (1993). *Malatya Fen Lisesi öğrencilerinin problemleri*. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yayınlanmamış Bilim Uzmanlığı Tezi. Malatya.
- Kohn, P. M. ve Milrose, J. A. (1993). The inventory of high-school students' recent life experiences: a decontaminated measure of adolescents's hassles. *Journal of Youth and Adolescence*, 22, 1, 43-55.
- Oral, A. (1994). "Sources of stress and coping strategies during adolescence." ODTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Oral, E. A., Karaduman, B. D. ve Koca, N. (2001). *Bir grup lise birinci sınıf öğrencisinin stres belirtileri ve stresle başa çıkma tarzları üzerine bir çalışma*. XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulmuş poster bildiri. XI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Bolu.
- Özer, İ. (2001). *Ergenlerin stres yaşantılarında kullandıkları başa çıkma stratejilerinin benlik imajı ile ilişkisi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana.
- Özguven, E. (1994). *Psikolojik testler*. Yeni Doğu Matbaacılık. Ankara.
- Özkan, M. (1984). *15-17 yaş ergenlerde görülen korku ve kaygılar*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Rubenzler, R. L. (2000). Why does education spotlight need to be trained on stress management in the schools?  
[http://www.ed.gov./databases/ERIC\\_Digests/ed295396.html](http://www.ed.gov./databases/ERIC_Digests/ed295396.html) ED295396 88 Stress management for the learning disabled ERIC Digest #452.(18.04.2000).
- Soric, I. (1999). Anxiety and coping in the context of a school examination. *Social Behavior and Personality*, 27 (3), 319-332.
- Stark, L. J., Spirito, A., Williams, C. A. ve Guevremont, D. C. (1989). Common problems and coping strategies I: findings with normal adolescents. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 17, 2, 203-212.
- Şahin, H. (1995). *Yetiştirme yurtlarında kalan ve aileleriyle yaşayan liseli gençlerin stresle başa çıkma stratejileri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Timko, C., Moos, R. H. ve Michelson, D. J. (1993). The contexts of adolescents' chronic life stressors. *American Journal of Community Psychology*, 21, 4, 397-420.
- Tyszkowa, M. (1990) Coping with difficult situations and stress resistance. (189-202). (içinde) (Ed. H.Bosma ve S. Jackson). *Coping and self-concept in adolescence*. Springer-Verlag, Berlin, Heidelberg.

## EK-1

## Eğitim-Öğretim Yaşantılarında Stresle Başa Çıkma Ölçeği

Adı-Soyadı:

Sınıfı:

Tarih:

Aşağıda okul ortamında, öğrencilerin duygularını ve düşüncelerini anlatmada kullandıkları bazı ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi dikkatlice okuyunuz, sonra da o ifadenin sizi ne derece tanımladığına karar veriniz. Kararınıza göre yandaki derecelerden birini çarpı işareti ile (X) işaretleyiniz. Eğer okuduğunuz ifadeye sizi tanımlamayan (yaşamadığınızı düşündüğünüz) bir durum konu ediliyorsa, ifadeyi “böyle bir durumla karşılaştığınızda ne yapacağınızı” düşünerek değerlendiriniz.

| EĞİTİM-ÖĞRETİM YAŞANTILARIYLA İLGİLİ İFADELER  | Sizi Tanımlama Derecesi |               |                |                    |
|--|-------------------------|---------------|----------------|--------------------|
|  | Hiç tanımlamıyor        | Az tanımlıyor | Çok tanımlıyor | Tamamen tanımlıyor |
| 1. Derslerimi ne zaman ve ne kadar süreyle çalışacağımı planlamak beni rahatlatır.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 2. Ders çalışırken dikkatimi artıracak ve kolay öğrenmemi sağlayacak yolları kullanmakta zorlanırım.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 3. Verilen ödevleri istenen içerik ve biçimde hazırlamakta zorlansam da tamamlarım.  | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 4. Ders çalışırken ve ödev yaparken bir plan doğrultusunda hareket ederim.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 5. Sınıfta bana yöneltilen olumsuz tepkiler derse olan katılımımı azaltır.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 6. Okuldaki grup çalışmalarının başarıya ulaşması için üzerime düşen görevleri yerine getiririm.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 7. Bir sınava hazırlanırken öğrendiklerimi hatırlamamı kolaylaştıracak yollardan (tekrar yapmak, soru çıkartarak çalışmak vb.) yararlanırım. | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 8. Ders çalışırken bir konuyu anlamadığımda anlayınca kadar uğraşırım.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 9. Ders çalışmak sıkıcı gelse de düzenli çalışırım.  | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 10. Öğrendiklerimle ilgili eksiklerimi fark ettiğimde kısa sürede tamamlarım.  | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 11. Sınavlara hazırlanırken sınava dahil olan tüm konuları gözden geçirmek beni rahatlatır.  | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 12. Ders sırasında anlamadığım ya da merak ettiğim konuları öğretmene sormakta zorlansam da, cesaretimi toplar sorarım.                      | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 13. Sınavda kendimi güvende hissetmek için konuların tümüne çalışırım.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 14. Derslerde başarısız olabileceğim düşüncesinin beni ders çalışmaktan vazgeçirmesine izin vermem.  | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 15. Okuldaki arkadaşlarımla sorun yaşadığımda sorunu anlamaya ve gidermeye çalışmak gibi yapıcı yolları kullanmakta zorlanırım.              | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 16. Ders dinlerken dikkatim dağılınca ne yapsam tekrar toplayamam.   | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |
| 17. Öğretmen derste bana söz verdiğinde ya da dersle ilgili bir konuda konuşmamı istediğinde bildiklerimi anlatamam.                         | ( )                     | ( )           | ( )            | ( )                |

**EK-2 Yapılan istatistiksel analizler sonucu  
ölçekten çıkarılan maddeler**

1. Kendimi iyi hissetmediğimde duygu ve dűřüncelerimi okulumdaki yakın arkadaşlarımla paylaşırım.
2. Yeterince çalışmış olsam da sözlü sınavlarda heyecanımın başarımı dűřürmesine engel olamam.
3. Sınav sırasında bedenimde olup bitenlerin (grip, başağrısı, mide bulantısı vb.) başarımı etkilemesine izin vermem.
4. Sınavda ağırlıklı olarak soru gelecek konuları belirleyebilmek sınava daha kolay hazırlanmamı sağlar.
5. Zor olduğunu farkettiğim bir sınavda bile, oturup bir şeyler yazmaya çalışırım.
6. Ders çalışırken dikkatimin dağılmasını engelleyecek ortamları tercih ederim.

## YAZARLAR HAKKINDA

*Yrd.Doç.Dr. E.Arzu Oral Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi'nde öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Lisans eğitimini H. Ü. Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü'nde tamamlamıştır. Uzmanlık çalışmasını Uygulamalı Psikoloji alanında, doktora çalışmasını ise Eğitim Psikolojisi alanında gerçekleştirmiştir. Gelişim psikolojisi-ergenlik dönemi gelişim özellikleri, gelişimsel ve durumsal kriz yaşantıları, intihar girişimleri, psikolojik sorunlara yönelik önleme ve müdahale çalışmaları temel ilgi alanlarıdır.*

*Prof.Dr. Figen Çok Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü'nde, öğretim üyesi olarak çalışmaktadır. Lisans eğitimini Orta Doğu Teknik Üniversitesi-Psikoloji Bölümü'nde tamamlamıştır. Uzmanlık ve doktora çalışmalarını Eğitim Psikolojisi alanında gerçekleştirmiştir. Ergen gelişimi, psikososyal gelişim, cinsel gelişim ve eğitim konularında çalışmaktadır.*

*Yrd. Doç.Dr. Ömer Kutlu Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Ölçme ve Değerlendirme Anabilim Dalı'nda çalışmaktadır. Lisans eğitimini Hacettepe Üniversitesi-Sosyoloji Bölümü'nde tamamlamıştır. Uzmanlık ve doktora çalışmalarını Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme alanında gerçekleştirmiştir. Ölçme ve değerlendirme, değerlendirme ve seçme amaçlı ölçme aracı hazırlama, madde yazımı-düzeltilmesi ve geliştirilmesi konularında çalışmaktadır.*

## ABOUT THE AUTHORS

*Dr. E.Arzu Oral is working as an assistant professor at the Faculty of Education in Cumhuriyet University. She completed her undergraduate degree from the Psychology Department of the Literature Faculty of Hacettepe University. She received her master degree on Applied Psychology and her doctoral degree is on Educational Psychology. Developmental psychology-adolescent development, developmental and situational crises, attempted suicide and the prevention and intervention of the psychological problems are her working interests.*

*Dr. Figen Çok works as a professor at Faculty of Educational Sciences, Ankara University. She completed her undergraduate degree from the Psychology Department of the Literature Faculty of Meadle East Technical University. Her master and doctoral degree are on Educational Psychology. Adolescence development, psychosocial development, sexual development and education are in her working interest.*

*Dr. Omer Kutlu works as an assistant professor at the Faculty of Educational Science in Ankara University. He completed his undergraduate degree from Sociology Department of the Literature Faculty of Hacettepe University. Her master and doctoral degree are on the Testing and Measurement on Education. Testing and measurement, preparing tests for evaluating and selecting, writing-preparing-being developed the items are in his working interest.*