



**Derya OKTAR ERGÜR<sup>1</sup>**

**İNGİLİZCE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZ BENLİK SAYGISI VE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ İLE STRESLİ YAŞAM OLAYLARINI YAŞAMA SIKLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ<sup>2</sup>**

**Özet**

Bu çalışmanın amacı, üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik puanlarını belirlemek ve bu puanlarının stresli yaşam olaylarını algılama sıklıkları ile ilişkisini incelemektir. Araştırma, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde yer alan İngiliz Dil Bilimi ve İngilizce MütercimTercümanlık Bölümlerinde çeşitli sınıflara devam eden toplam 394 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Veriler, demografik bilgi formu, “Rosenberg Öz Benlik Saygısı Ölçeği”, Jerusalem ve Schwarzer’in Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” ve Oral’ın “ Üniversite Öğrencilerine Yönelik Yaşam Olayları Ölçeği” aracıyla toplanmıştır. Veri analizinde ortalama, standart sapma ve Spearman Rank korelasyon katsayıları kullanılmıştır. Sonuçlar öğrencilerin öz benlik saygısı ile akademik öz yeterlik puanları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğunu göstermektedir ( $r=0.464$ ,  $p=0.00$ ). Ayrıca, öğrencilerin stresli yaşam olaylarını içeren bireysel kaygı ve problemler, çevre, aile ve uyumla ilgili kaygı ve problemler ve akademik olay ve problemler ile öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce öğrencileri, öz benlik saygısı, akademik öz yeterlik, stresli yaşam olayları.

**STRESSFUL LIFE EVENTS IN RELATION TO SELF-ESTEEM AND ACADEMIC SELF-EFFICACY OF ENGLISH DEPARTMENT STUDENTS**

**Abstract**

The purpose of the current study is to find out the self-esteem and academic self-efficacy scores of the students. Additionally, it aimed to analyze the relationship between the stressful life events and self-esteem and academic self-efficacy scores of 394 undergraduate students from English Linguistics and English Translation and Interpretation Departments of Hacettepe University. Self-esteem was measured

---

1 Yrd. Doç. Dr., Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü, ergurderya@gmail.com

2 Bu çalışmanın ilk taslağı 30 Mayıs-2 Haziran 2016 tarihlerinde Eskişehir Anadolu Üniversitesi’nde düzenlenen XVIII. Uluslararası AMSE-AMCE-WAER Konferansı’nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

using Rosenberg's Self-Esteem Scale, Academic Self-Efficacy was measured using Jerusalem and Schwarzer's Academic Self-Efficacy Scale and Oral's Life Events Inventory for University Students was used. A personal information form was also administered to gather some personal data about the participants. Spearman Rank Correlation Coefficient Test was used to analyze the data. A significant positive relationship between self-esteem and academic self-efficacy was found ( $r=0.464$ ,  $p=0.00$ ). Moreover, a significant negative relationship between self-related anxiety and problems, environmental, adjustment and family problems, academic events and problems, and self-esteem and academic self-efficacy were found.

**Key Words:** English department students, self-esteem, academic self-efficacy, stressful life events.

## GİRİŞ

Yükseköğretim öğrencilerin bir meslek edinmelerinin yanı sıra yaşam sürecinde karşılaştıkları pek çok sorunla baş etmelerini sağlamada onlara destek olacak farklı alanlarda beceriler kazanmaları açısından da önemli bir yaşamsal dönemi kapsamaktadır. Ancak, ergenlikten yetişkinliğe geçiş olarak nitelendirilebilecek bu dönemde öğrenciler günlük yaşantılarında pek çok değişikliği eşzamanlı olarak deneyimleme durumunda kalmaktadırlar (Schulenberg, Bryant, & O'Malley, 2004). Bireylerin gelişimi açısından son derece önemli olan bu dönem üst düzeyde bireysel keşiflerin olduğu (Jessor, Donova & Costa, 1991), hareketliliğin ve aileden bağımsız hareket etmenin arttığı ve bireylerin mesleki başarı ve aile oluşturma gibi yetişkin rollerine adapte oldukları (Erikson, 1968) bir süreci kapsamaktadır.

Lazarus ve Folkman'a (1984) göre bu geçiş sürecinde öğrenciler bir taraftan üniversitenin akademik beklentilerini yerine getirmeye çalışırken, diğer yandan da yeni sosyal çevrenin beklentilerini çoğu zaman yeterli sosyal destek almadan çözmek durumunda kalmaktadırlar. Öğrencilerin yaşantılarındaki bütün bu yenilikler ve değişimler akademik baskı ile birleşince öğrencilerde ciddi bir stres oluşumuna neden olmakta ve bu durum öğrencilerde akademik başarısızlık, çeşitli sağlık sorunları ya da davranış bozukluklarına yol açmaktadır (Monk & Mahmood, 1999).

Stres aslında yaş, cinsiyet ve mekan gözetilmeksizin bütün bireylerin yaşam sürecinde çokça yaşadıkları bir olgudur. Vlisides, Eddy & Mozie (1994) stresi "üniversite öğrencilerinin çeşitli yaşamsal sorumluluklar ile baş etmek zorunda kalmalarından dolayı onları olumsuz olarak etkileyen bir durum" olarak tanımlamaktadırlar. Edwards (2003) ise stresi "bireyde baskı, üzüntü ve kaygı oluşturan fiziki, bilişsel ve duygusal dürtülerin bileşimi" olarak tanımlamaktadır. Diğer yandan Lazarus ve Folkman (1984) stresi basit günlük olaylar açısından ele almaktadırlar. Her ne kadar bazı çalışmalar (Wagner, Compas & Howell, 1988) stresi bireylerin hayatta karşılaştıkları eşini kaybetmek, önemli bir hastalık geçirmek, göç gibi önemli olaylar açısından ele alırken, diğerleri (Kohn, Hay & Legere, 1994; Perrez, 1992) günlük hayatta karşılaşılan eş, arkadaş, aile ile anlaşmazlıklar, akademik standartları yakalama, arkadaşlar tarafından aldatılmak ya da sosyal olarak reddedilmek gibi problemlerin bireyleri ciddi yaşamsal olaylardan fiziki ve psikolojik olarak daha çok olumsuz etkilediklerini belirtmektedirler.

Wolff (1949) yaşam olaylarını "bireylerin psikolojik sağlığını tehdit eden durumlar" şeklinde tanımlamaktadır. Buna göre yaşam olayları bireylerde kaygı ve strese neden olmakta ve birey

eski haline dönebilmek için uyarıcıya karşı bir tepki vermek ihtiyacı hissetmektedir. Ancak bireysel farklılıklar, bireylerin aynı olaya farklı anlamlar yüklemelerine ve dolayısıyla farklı tepkiler vermelerine yol açmaktadır. Bu bağlamda Nelson, Karr ve Coleman (1995) bireylerin stresi algılama şekillerinin onlar için stresin etkisini de belirlediğini savunmaktadırlar. Bu bakış açısına göre, hayata daha iyimser bakan bireylerin kötümser algıya sahip bireylere nazaran günlük yaşantılarında daha az stres yaratan olayla karşılaştıkları düşünülmektedir.

1960'lerden itibaren Lazarus ve Folkman (1984) bireylerin deneyimlediği "stresli olayların bilişsel değerlendirilmesi" konusunda çeşitli araştırmalar yürütmektedirler. Bu modele göre bireyler sürekli toplumun kendilerinden beklentilerini ve kendilerinin bu beklentileri yerine getirmekte sahip oldukları kaynakları değerlendirmektedirler. Bu süreç, bireyin söz konusu olaya ve kendisinin bu duruma uyum sağlama becerisine göre duygularını etkilemektedir. Dolayısıyla, Lazarus ve Folkman (1984) bu değerlendirmenin bireyin stresini anlamak açısından önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Coyne ve Lazarus (1980) ise aslında bu değerlendirmenin, Bandura'nın (1977) öz yeterlik kavramı ile doğrudan ilişkili olduğuna dikkat çekmektedirler.

Bandura'ya (1994) göre "öz yeterlik bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inançtır." Buna göre öz yeterlik, bireyin kendisi ile ilgili tüm duygu, düşünce ve davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür. Alan yazında bu konuda yapılan araştırmalarda öz yeterliğin stres düzeyi ile anlamlı ve olumsuz ilişkili olduğu belirlenmiştir (Hackett, Betz, Casas, & Rocha-Singh, 1992; Newby-Fraser & Schlebusch, 1997). Bu durum, düşük öz yeterliğe sahip bireylerin karşılaştıkları problemlerle baş etme konusunda kendilerini yeterli görmediklerini, dolayısıyla stresli durumu kontrol edebilecekleri konusunda şüphe duydukları için daha çok stres yaşadıklarını göstermektedir.

Bandura'nın (1977) öz yeterlik kavramını açıklamasından sonra yapılan eğitim araştırmalarında bu inancın her düzeydeki akademik yaşantıda da etkili olduğu görüşü önem kazanmıştır. Bu bağlamda akademik öz yeterlik bireyin özellikle akademik anlamda başarılı olma kapasitesine duyduğu inanca odaklanmaktadır. Schunk (1991) akademik öz yeterliği "bir öğrencinin kendisine verilen bir akademik görevi belirlenmiş olan başarı seviyesinde yerine getirebileceğine olan inancı" olarak tanımlamaktadır. Bunun yanısıra, Chemers, Hu ve Garcia (2001) akademik öz yeterliğin akademik performans ve akademik beklentilerle doğrudan; stres, sağlık, doyum ve eğitime devam etme konusunda ısrarcı davranma ile dolaylı ilişkili olduğunu vurgulamaktadırlar. Hackett ve arkadaşları (1992) yaptıkları araştırmada stres ve akademik öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirlemişlerdir. Buna göre öğrenci eğitimi süresince ne kadar çok stresli olayla karşılaşarsa öğrencinin akademik öz yeterlik inancı o derece olumsuz etkilenmekte ve bu durum öğrencinin akademik verimini ve akademik başarısını benzer şekilde olumsuz etkilemektedir.

Son yıllarda alan yazında yapılan pek çok araştırma akademik başarının yüksek öz benlik saygısı ile de anlamlı ilişkili olduğu varsayımını doğrulamakta (Marsh, Byrne & Yeung, 1999; Saadat, Ghasemzadeh & Soleimani, 2011; Zo, Booth & Gerard, 2011; Rosli, Othman, Ishak, Lubis, Mohd, & Omar, 2012) ve olumlu öz benlik algılamasının bireylerin kişisel gelişiminde arzulanan bir kavram olduğu görüşünü savunmaktadır (Branden, 1994).

Rosenberg (1965) öz benlik saygısını "bireyin kendine yönelik olumlu ya da olumsuz tutumu" olarak tanımlamaktadır. Ayrıca öz benlik saygısı, "bilişsel açıdan bireyin düşünce ve

duygularını öz değerlendirmesi” olarak tanımlanmaktadır (Robin, Tracy & Trzesnieuski, 2001; Baccus, Baldwin & Packer, 2003; Frost & McKelvie, 2005; Robert 2000). Bir bireyin kendine verdiği değerini düzeyi olarak da değerlendirilen öz benlik saygısı aslında bireyin düşünme sürecini, duygularını, arzularını, değerlerini ve hedeflerini de etkilemektedir (Sandra, 2009). Genel algı, öz benlik saygısı ile stres arasında kuvvetli bir ilişki olduğu yönündedir ve öz benlik saygısı ile stresin etkileşim noktası ise tamamen bireyin algısı ile bağlantılıdır. Başka bir deyişle, yüksek öz benlik saygısına sahip bireyler kendileri ile ilgili olumlu bir algıya sahip olduklarından ve yeteneklerini olumlu olarak değerlendirdiklerinden yeni girişimlerde bulunma konusunda daha cesaretli davranmakta ve hedeflerine ulaşma konusunda da olumlu beklenti içerisinde dirler. Dolayısıyla başarı beklentileri de onların yeni etkinliklere daha az stresli olarak atılmalarını sağlamaktadır (Farhan & Khan, 2015). Pek çok araştırmacı düşük öz benlik saygısının bireyde bazı psikolojik sorunlar yarattığı ve bu durumun da bireyi stresli olaylara karşı daha hassas bir konuma getirdiği konusunda görüş birliği içerisinde dirler. Diğer yandan, stres düzeyinin sürekli artması, bireyin sahip olduğu öz benlik saygısının zaman içerisinde azalmasına ve uzun dönemde bireye daha da çok zarar vermesine neden olmaktadır (Zautra & Reich, 1993).

Alan yazında yapılan pek çok çalışmada üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısı ile stres düzeyi arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu ortaya konmuştur (Dixon & Kurpius, 2008; Edwards, Burnard, Benett & Hebden, 2010). Ayrıca bu çalışmaların sonuçları bireylerdeki yüksek öz benlik saygısının bireylerde günlük olayların sonucunda oluşan stresin azalmasında ya da kontrollü hale gelmesinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir (Orth, Robins & Meier, 2009; Griva & Anagnostopoulos, 2010). Diğer yandan, bu alanda çalışma yapan akademisyenler öz benlik saygısının sadece bireylerin ruh sağlığının temel bir ögesi olmadığını, aynı zamanda bireyin sağlığını koruması ve güvenli sosyal davranışlar sergilemesi adına da olumlu katkıda bulunduğunu savunmaktadırlar (Mann, Hosman, Schaalma & Vries, 2004). Bunun aksine sürekli olarak üst düzeyde stres yaşamak sağlıklı bir öz benlik saygısını dahi yavaş yavaş azaltabilmektedir. Dolayısıyla yüksek öz benlik saygısı bireyi stresli durumlardan korurken; düşük öz benlik saygısı bireyin günlük olayları daha da stresli olarak algılamasına neden olabilmektedir. Zuckerman’ın (1989) savunduğu gibi yüksek öz benlik saygısı bireyin sosyal kaynaklarını ve etkin baş etme becerilerini besleyerek stresi azaltmaktadır. Bu aşamada bireyin stresle baş etme becerisini arttırmanın en iyi yolu öğrencinin öz benlik saygı düzeyini arttırmaktır. Ayrıca Abouserie’nin (1994) önerdiği gibi öz benlik saygısı öğrencilerin akademik ve yaşam stresinin etkisinin azaltılmasında bir değişken olarak kullanılabilir gibi öğrencilerin kişilik özellikleri de stresli yaşam olaylarına verdikleri tepkinin öngörülmesinde önemli bir değişken olarak değerlendirilebilir.

Günümüzde üniversiteler her yıl sayısız mezun vermekte ve bu kurumlarda görevli akademisyenler farklı bilim dallarında çeşitli akademik çalışmalar yürütmektedirler. Ancak pek az üniversite öğrencilerine sadece akademik eğitim verilmesinin yeterli olmadığını (Zahra, 2010) ve bu uzun soluklu zorlu süreçte öğrencilerinin sağlıklı bir ben algısına sahip bireyler olarak topluma kazandırılmalarının önemini ve işlevini sorgulamaktadırlar (Tahir, 2010). Bu bağlamda Wiggins & Schatz (1994) üniversite öğrencilerinin yüksek öz benlik saygısına sahip olmalarının eğitim sürecinde karşılaştıkları yaşam olaylarıyla baş etmelerinde pek çok olumlu etkisinin ve yararının olduğunu savunmaktadırlar. Baum ve Grunberg (1991) öz yeterliğin üniversite öğrenimi sırasında öğrencilerin karşılaştıkları problemlerle baş etmelerinde gerekli desteği sağlaması adına önemli bir öge olduğunu vurgulamaktadırlar. Witte (2002) ise

üniversite öğrencilerinin eğitim yaşantılarını iyileştirmek için öğrencilerin öz yeterliklerinin artırılması gerektiğine dikkat çekmektedir.

Alan yazında Türkiye’deki üniversitelerde eğitim alan öğrencilerin öz benlik saygısı, akademik öz yeterlikleri, stres kaynakları ve sonuçlarını inceleyen çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Altıok, Ek, Koruklu, 2010; Savcı, M.&Aysan, 2014; Demirdağ, 2015). Ancak öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları bireysel, çevresel ve akademik yaşam olaylarını deneyimleme sıklıkları ile öz benlik saygıları ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bir çalışma yoktur. Bu anlamda pilot bir çalışma yapılması öğrencilerin üniversite eğitimi sürecinde karşı karşıya kaldıkları yaşam olaylarını çeşitli faktörler çerçevesinde inceleyerek yeni bir bakış açısı sunması adına yararlı olacaktır. Ayrıca öğrencilerin yaşamsal olaylarla baş etmelerini doğrudan etkileyen öz benlik saygısı ve akademik öz yeterliklerinin belirlenmesi ve bu niteliklerinin söz konusu yaşam olayları ile arasındaki ilişkinin ortaya konması, üniversite genelinde potansiyel öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik algılarını geliştirici eğitim programlarının düzenlenmesi adına yararlı olacaktır.

## YÖNTEM

### Örneklem

Bu çalışma nicel bir araştırmadır. Örneklem grubu uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Ulaşılabirlik ve elverişlilik esasına dayalı olan uygun örnekleme yöntemi bazı araştırmalarda hızlıca bilgi toplanması amacıyla tercih edilen bir yöntemdir (Berg, 2001). Bu çalışmanın örneklem grubu araştırmacıya uygunluğuna göre seçilmiştir. Bu bağlamda araştırmacının çalışma grubu Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde yer alan ve Lisans Yerleştirme Sınavında (LYS) İngilizce dil puanı ile öğrenci alan İngiliz Dilbilimi Bölümü (IDB) ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümünde (MTB) çeşitli sınıflara devam eden 394 öğrenciden oluşmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan veri toplama aracı dört bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğrencilere cinsiyet, sınıf ve genel akademik ortalama gibi bazı kişisel bilgiler sorulmuştur. Öğrencilerin akademik başarıları kendileri tarafından belirtilen Hacettepe Üniversitesi Lisans Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinde (2014) belirlenen not katsayıları dikkate alınarak saptanmıştır. İkinci bölümde Rosenberg tarafından 1965 yılında geliştirilen, daha sonra Çuhadaroğlu tarafından 1985 yılında Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Öz Benlik Saygısı Ölçeği”(RÖSÖ) yer almaktadır. Ölçek tek boyutlu, 10 maddeden oluşan dört seçenekli Likert tipi (çok doğru, doğru, yanlış, çok yanlış) formunda düzenlenmiştir. Öz benlik saygısı ölçeğinin Türkçe uyarlamasının Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .75 olarak bulunmuştur. Üçüncü bölümde Jerusalem ve Schwarzer’in 1981 yılında bireylerin akademik öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirdikleri, daha sonra Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” (AÖYÖ) yer almaktadır. Tek boyutlu olarak geliştirilen ölçek 7 maddeden oluşmakta ve dört seçenekli Likert tipi ( bana tamamen uyuyor, bana uyuyor, bana çok az uyuyor, bana hiç uymuyor) formunda düzenlenmiştir. Türkçe ölçeğinin Cronbach alfa güvenirlik katsayısı .79 olarak belirlenmiştir. Dördüncü bölümde Oral tarafından 1999 yılında üniversite öğrencilerinin günlük yaşantılarında sıkıntı yaratabilecek bazı olay ve sorunları

belirlemek amacıyla geliştirilen “Üniversite Öğrencilerine Yönelik Yaşam Olayları Ölçeği”(ÜÖYOÖ) kullanılmıştır. Bu ölçek bireysel kaygı ve problemler; çevre, aile ve uyum ile ilgili kaygı ve problemler ve akademik kaygı ve problemler olmak üzere 3 faktöre ait toplam 49 maddeden oluşmakta ve beşli Likert tipi (hiçbir zaman, nadiren, ara sıra, sık sık, her zaman) formunda düzenlenmiştir. Ölçeğin Cronbach Alfa değeri .90 olarak belirlenmiştir. Her bir faktörün Cronbach alfa güvenirlik katsayıları ise sırasıyla 0.67, 0.76 ve 0.60 olarak hesaplanmıştır.

### Veri Toplama

Ölçekler, araştırmacı tarafından 2014-2015 Akademik yılı Bahar Sömestresinde, Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümlerinde çeşitli sınıflarda eğitim alan 394 öğrenciye sınıf ortamında uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanmasında gönüllülük esası dikkate alınmıştır.

### Veri Analizi

Bu araştırmada verilerin analizi SPSS 20.00 istatistik paket programı ile yapılmıştır. Öncelikle araştırmaya katılan öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik puanları, daha sonra öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişki belirlenmiştir. Ayrıca, ÜÖYOÖ için doğrulayıcı faktör analizi LISREL de önerilen değişiklikler dikkate alınarak yapılmış (Emil, 2003) ve orijinal ölçekle uyumlu olarak belirlenen 3 faktörün: bireysel kaygı ve problemler; çevre, aile ve uyum ile ilgili kaygı ve problemler ve akademik kaygı ve problemler ile öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişki Spearman Rank korelasyon katsayısı ile hesaplanmıştır.

### Çalışmanın Sınırlılıkları

Örneklem sadece Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi, İngiliz Dilbilimi ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümlerine devam eden öğrencilerle sınırlıdır. Bu yüzden araştırmanın sonuçları bütün üniversite öğrencilerine genellenemez.

## BULGULAR

Araştırmanın örneklem grubunu Hacettepe Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi bünyesinde yer alan İngiliz Dilbilimi Bölümü (IDB) ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümünde (MTB) çeşitli sınıflara kayıtlı 394 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, bölüm, devam ettikleri sınıf ve genel akademik ortalamalarını gösteren bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1 *Katılımcılar ile İlgili Demografik Bilgiler*

Demografik Özellikler	f	%	
Cinsiyet	Kadın	263	66.8
	Erkek	119	33.2
Bölüm	IDB	179	45.4
	MTB	215	54.6
Sınıf	1	131	32.2
	2	119	30.2
	3	98	24.9
	4	46	11.7
Genel Akademik	0.00-1.99	39	9.9

**İngilizce Öğrencilerinin Öz Benlik Saygısı Ve Akademik Öz Yeterlikleri İle Stresli Yaşam Olaylarını Yaşama Sıklıkları Arasındaki İlişki**

Ortalama

2.00-2.49	52	13.2
2.50-2.99	130	33.0
3.00-3.49	138	35.0
3.5-4.00	35	8.9

Araştırmaya katılan öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri ile ilgili betimsel analiz sonuçları Tablo 2 'de sunulmuştur.

Tablo 2 *Öz benlik Saygısı ve Akademik Öz Yeterlik ile İlgili Betimsel Analiz Sonuçları*

	N	Min.	Max.	$\bar{X}$	SS	M	25. yüzdeler	75. yüzdeler
Öz Benlik Saygısı	394	4.0	30.0	20.79	4.92	21.0	18.0	25.0
Akademik Özyeterlik	394	2.0	21.0	12.63	3.43	13.0	10.0	15.0

Araştırmaya katılan öğrencilerin öz benlik saygısı ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişki Spearman Rank korelasyon katsayısına göre hesaplanmış ve öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir ( $r=0.464$ ,  $p=0.00$ ). Bu durum, öz benlik saygısı puanları arttıkça, akademik öz yeterlik puanlarının da arttığını; aksine öz benlik saygısı puanları azaldıkça akademik öz yeterlik puanlarının da azaldığını göstermektedir.

Araştırmanın ikinci bölümünde üniversite öğrencileri için hazırlanan Yaşam Olayları Envanteri (ÜÖYOÖ) kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri ile stresli yaşam olayları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öncelikle envanterin bir faktör yapısına sahip olup, olmadığı faktör analizi yapılarak belirlenmiş, daha sonra verilerin Emil (2003) tarafından belirlenen 3 faktörle uyumlu olup olmadıklarını belirlemek amacıyla LISREL kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ayrıca LISREL de önerilen gerekli değişiklikler de yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizinin mutlak uyum indeksleri Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3 *Doğrulayıcı Faktör Analizlerinin Mutlak Uyum İndeksleri*

$\chi^2/df$	RMSEA	CFI	NNFI	SRMR
2.95	.070	.94	.93	.069

Hair, Anderson, Tatham & Black'deki (2010) Tablo 12-4'e göre Tablo 3'teki değerler örneklem ölçülerine ve madde sayılarına göre değerlendirilmiş ve belirlenen indekslerin kabul edilen modele uyumlu olduğu belirlenmiştir. Belirlenen model tatmin edici olarak bulunduktan sonra envanterdeki maddeler 3 faktör altında birleştirilmiştir. Bunlar: bireysel kaygı ve problemler; aile, çevre ve uyum ile ilgili kaygı ve problemler ve akademik kaygı ve problemlerden oluşmaktadır. Bu 3 faktör ile öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişki

Spearman Rank korelasyon katsayısına göre hesaplanmıştır. Analiz sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4 Yaşam Olayları ile Öz Benlik Saygısı ve Akademik Öz Yeterlik Arasındaki İlişki

Faktör	Öz Benlik Saygısı	Akademik Öz Yeterlik
1. Bireysel Kaygı Ve Problemler	r= -0.560	r= -0.379
2. Aile, Çevre ve Uyum ile İlgili Problemler	r= -0.284	r= -0.247
3. Akademik Kaygı ve Problemler	r= -0.311	r= -0.388

\*p=0.00

Tablo 4'deki sonuçlara göre stresli yaşam olaylarının her 3 faktörü ile öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre, bireysel kaygı ve problemleri kapsayan birinci faktör ile öz benlik saygısı (r=-0.560, p=0.00) ve akademik öz yeterlik (r=-0.379, p=0.00) arasında anlamlı ve olumsuz ilişki belirlenmiştir. Çevre, aile ve uyum ile ilgili problemleri içeren ikinci faktör ile öz benlik saygısı (r=-0.285, p=0.00) ve akademik öz yeterlik (r=-0.247, p=0.000) arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Akademik kaygı ve problemleri kapsayan üçüncü faktör ile öz benlik saygısı (r=-0.313, p=0.00) ve akademik öz yeterlik (r=-0.388, p=0.00) arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki bulunmuştur. Bu durum, araştırma kapsamındaki üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri ile günlük yaşantılarında stresli yaşam olaylarını algılama sıklıkları arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin stresli yaşam olaylarıyla karşı karşıya kalma sıklıkları arttıkça, öz benlik saygıları ve akademik öz yeterlikleri azalmaktadır.

## TARTIŞMA

Bu araştırmanın sonuçları çalışma grubunun öz benlik saygısı ( $\bar{X}$ =20.79) ve akademik öz yeterlik puanlarının ( $\bar{X}$ =12.63) ortanın üzerinde olduğunu göstermektedir (Emil, 2003). Ayrıca, öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir (r=0.464, p=0.00). Bu sonuçlar, öğrencilerin öz benlik saygısı puanları arttıkça akademik öz yeterlik puanlarının da arttığını; aksine öz benlik saygısı puanları azaldıkça akademik öz yeterlik puanlarının da azaldığını göstermektedir. Bu durumun, örneklem grubundaki öğrencilerin Hacettepe Üniversitesi gibi Türkiye'nin en prestijli ve nitelikli üniversitelerinden birisinin öğrencisi olmalarından kaynaklanmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Araştırmaya katılan öğrencilerin kayıtlı oldukları İngiliz Dilbilimi ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık Bölümleri Türkiye genelinde uygulanan üniversiteye giriş sınavı olarak bilinen Lisans Yerleştirme Sınavında (LYS) Türkiye'deki diğer üniversitelerin benzer bölümlerine nazaran daha yüksek yabancı dil puanı ile öğrenci almaktadırlar (2015 LYS, IDB Taban: 395.459, Tavan: 466.359; MTB Taban: 465.027, Tavan: 483.087). (<http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/OSYS/OSYS2015YerlestirmeMinMaxTablo-423072015>). Dolayısıyla bu araştırmaya katılan öğrencilerin söz konusu bölümlerde eğitim almaya hak kazanmış olmaları genel anlamda kendilerini başarılı olarak algılamalarının ve buna bağlı olarak yüksek öz benlik saygısına sahip olmalarının bir nedeni olarak açıklanabilir.



Benzer şekilde, örneklem grubundaki öğrencilerin akademik öz yeterlik puanlarının da oldukça yüksek olarak belirlenmesi söz konusu öğrencilerin kendi meslek alanlarına yönelik öğrenmeleri ile ilgili öz yeterlik inançlarının ve beklentilerinin de yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca bu sonuçlar öğrencilerin seçtikleri alanda akademik olarak da başarılı olabileceklerine dair bir tahmin yürütülmesini sağlayabilir. Branden (1994) öğrencilerin akademik açıdan başarılı olabilmeleri için eğitim sürecinde çaba göstermeye istekli olmaları gerektiğini, bunun da bireyin önceden belli bir öz benlik saygısına sahip olması ile gerçekleşebileceğini savunmaktadır. Benzer şekilde Emil (2003) de akademik başarının, öz benlik saygısının bir nedeni olmaktan çok bir sonucu olduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, üniversite öğrencilerinin akademik beklenti ve isteklerinin akademik başarıyla karşılaşmasının öğrencilerin öz benlik saygılarının gelişiminde önemli bir rol oynadığını göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasında orta düzeyde olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin öz benlik saygısı puanları arttıkça akademik öz yeterlik puanlarının da arttığını ya da tersine öz benlik saygısı puanları azaldıkça akademik öz yeterlik puanlarının da azaldığını göstermektedir. Başka bir deyişle, öz benlik saygısının ve akademik öz yeterliğin birbirini doğrudan etkileyen ve bireylerin davranışlarını açıklamakta söz sahibi iki önemli değişken olduğu söylenebilir.

Araştırmanın ikinci bölümünde araştırmaya katılan öğrencilerin stresli yaşam olayları ile öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Bireysel kaygı ve problemler; aile, çevre ve uyum ile ilgili kaygı ve problemler ve akademik kaygı ve problemler olmak üzere 3 faktör altında belirlenen stresli yaşam olayları ile öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Genel anlamda bu sonuçlar, üniversite öğrencilerinin çeşitli yaşam olaylarıyla karşı karşıya kalma sıklıkları arttıkça, öz benlik algılarının ve akademik öz yeterliklerinin azaldığını göstermektedir. Dolayısıyla öğrencilerin olumlu öz benlik saygısına ve olumlu akademik öz yeterlik inancına sahip olmaları stresli yaşam olaylarıyla baş etmelerinde önemli bir araç olarak düşünülebilir.

Gelecek ile ilgili kaygılar, arkadaş ilişkilerinde yaşanan sorunlar, kişilikle ilgili bireyin kendisini sorgulaması, yalnızlık, sorumluluklarını yerine getirememe, fiziksel görüntü ile ilgili sorunlar, hata yapma endişesi gibi bireysel kaygı ve problemler ile öğrencilerin öz benlik saygısı arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Freidrichsen'in (1997) dikkat çektiği gibi ergenlik döneminde yaşanan çeşitli olumsuz iç ve dış faktörler bireylerin benlik duygusunun gelişiminde önemli rol oynamakta ve bireyin benlik imajının oluşumuna zarar verebilmektedir. Kearney-Cooke'un (1999) belirttiği gibi öz benlik saygısı ergenlik döneminde bilişsel yeterlik ve algılanan sosyal değerlendirmeye bağlı olarak bireylerde oluşan hassasiyet sonucu gerilemekte ve bireyin kendini değerlendirme sürecinde gerçek ben ile ideal ben arasındaki farkın artmasına neden olabilmektedir. Bu çalışmada da bireylerin günlük yaşantıları içerisinde deneyimledikleri bireysel kaygı ve problemlerin yaşanma sıklığının öğrencilerin öz benlik saygısının gelişimini olumsuz olarak etkileyen en önemli faktör olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin deneyimledikleri bireysel kaygı ve problemler ile akademik öz yeterlik arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Kearney-Cooke'un (1999) vurguladığı gibi akademik başarı algısı öğrencilerin öz benlik saygısının önemli yordayıcılarından biridir. Sonuçlar öğrencilerin deneyimlediği bireysel kaygı ve problemleri yaşama sıklıklarının

akademik öz yeterliklerini de olumsuz yönde etkileyen bir değişken olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla öğrencilerin üniversite eğitimi sürecinde deneyimledikleri bir takım bireysel problemlerin onların akademik anlamda kendilerinden beklenen hedefe ulaşma ya da akademik bir görevi başarılı olarak yerine getirme inançlarını da olumsuz olarak etkilediği görüşünü desteklemektedir.

Ailevi problemler, okula uyum sorunları, barınma, ulaşım, ülkedeki politik sorunlar, maddi problemler, sosyal ilişkilerdeki sıkıntılar ve beslenme gibi aile, çevre ve uyumla ilgili kaygı ve problemleri içeren ikinci faktör ile öğrencilerin öz benlik saygıları arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ancak, öğrencilerin öz benlik saygısını en az etkileyen faktörün aile, çevre ve uyum ile ilgili kaygı ve problemler olduğu söylenebilir. Benzer bir sonuç Taylor & Brown'ın (1988) çalışmasında da elde edilmiş ve bu araştırmada öz benlik saygısının fiziki sağlık, üniversiteye uyum ve sosyal destekle dolaylı olarak ilişkili olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, ergenlikten yetişkinliğe geçiş durumunda olan üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısını en az etkileyen faktörün aile, çevre ve uyumla ilgili sorunlar olduğunu göstermektedir.

Benzer bir durum aile, çevre ve uyum ile ilgili kaygı ve problemleri içeren ikinci faktör ile akademik öz yeterlik arasındaki ilişki için de geçerlidir. Bu durum, akademik öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin yani akademik anlamda karşılaştıkları problemleri kontrol altına alabileceğine inancı yüksek olan öğrencilerin aile, çevre ve uyum ile ilgili kaygı ve problemlerle karşılaştıklarında daha az stres yaşadıklarını; tersine akademik öz yeterlikleri düşük olan öğrencilerin bu tür sorunlarla karşılaştıklarında daha çok stres yaşadıklarını göstermektedir.

Derslerin ağırlığı ve yoğunluğu, öğretim elemanları ile ilgili sorunlar, okulda başarısızlık, okunan bölümden memnuniyetsizlik, sınav kaygısı gibi akademik kaygı ve problemleri içeren üçüncü faktör ile öz benlik saygısı arasında da anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Wiggins ve Schatz (1994) bir öğrencinin akademik beklenti ve arzularının bireyin akademik başarısıyla örtüşmesinin bireyin öz benlik saygısının gelişimini en çok etkileyen faktörlerden biri olduğunu savunmaktadırlar. Benzer şekilde, Abouserie (1994) araştırmasında akademik ve yaşam olayları ile öz benlik saygısı arasında olumsuz bir ilişki olduğunu yani yüksek öz benlik saygısına sahip öğrencilerin düşük öz benlik saygısına sahip öğrencilere nazaran akademik ve yaşam olayları ile baş etmede daha az stres yaşadıklarını belirlemiştir. Bu durum, yüksek öz benlik saygısının akademik stresi azaltan değişkenlerden biri olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla Zuckerman'ın (1989) da vurguladığı gibi yüksek öz benlik saygısı bireylerin sosyal kaynakları daha etkin kullanarak stresli olaylarla baş etme becerilerini beslediği ve öğrencilerde oluşan stresi de azalttığı şeklinde yorumlanabilir.

Benzer şekilde, akademik kaygı ve problemler ile akademik öz yeterlik arasında anlamlı ve olumsuz bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durum, akademik öz yeterlikleri yüksek olan öğrencilerin üniversite eğitiminde kendilerinden beklenen akademik görevleri başarıyla tamamlama konusunda inançları yüksek olduğundan akademik kaygı düzeylerinin de düşük olduğunu kanıtlamaktadır. Ayrıca bu sonuçlar Moeller'in (1994) belirttiği gibi akademik öz yeterliğin öğrenci üzerinde önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu ve dolayısıyla akademik başarıyı da arttıran bir faktör olduğu görüşünü desteklemektedir.

## **SONUÇ VE ÖNERİLER**

Araştırma sonuçları ergenlikten yetişkinliğe geçiş dönemindeki üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterliklerinin yeterli düzeyde gelişmiş olmasının öğrencilerin gerek kişisel gerekse akademik gelişimleri adına önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olması bu iki önemli niteliğin birbirini doğrudan etkilediğini kanıtlamaktadır. Bunun yanısıra öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik düzeyleri öğrencilerin iyilik hallerini ve üniversite eğitimi sürecinde karşı karşıya kaldıkları bireysel kaygı ve problemler; aile, çevre ve uyum ile ilgili kaygı ve problemler ve akademik kaygı ve problemlerle baş etme inançlarını da doğrudan etkilemektedir. Bu durum, yüksek öz benlik saygısı ve yüksek akademik öz yeterliğe sahip üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları yaşam olaylarını daha az stresli olarak algılamalarına; bunun aksine düşük öz benlik saygısına ve düşük akademik öz yeterliğe sahip olan bireylerin günlük yaşam olaylarını daha çok stresli olarak algılamalarına ve yaşam olaylarını daha yoğun olarak deneyimlemelerine neden olduğunu göstermektedir.

Yarının yetişkinlerini eğiten üniversitelerin öğrencilere bir taraftan akademik anlamda hem mesleki gelişimlerine hem de akademik öz yeterliklerinin geliştirilmesine destek olmaları, diğer yandan da topluma öz benlik saygısı yüksek bireyler yetiştirilmesi adına katkıda bulunması son derece önemlidir. Bu bağlamda Üniversite bünyesinde yer alan Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Kariyer ve Başarı Merkezlerindeki görevli danışmanların potansiyel öğrencilerin öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve üniversite yaşantıları süresince ne tür yaşam olaylarıyla hangi sıklıkta karşı karşıya kaldıkları konusunda derinlemesine bilgi edinmeleri, üniversite genelinde düzenlenebilecek olan öz benlik saygısı ve akademik öz yeterlik geliştirici eğitim programlarının oluşturulması açısından büyük önem taşımaktadır.

Etkili bir program düzenlemenin en önemli aşaması programın hedef kitlesi üzerinde geniş bir ihtiyaç analizi çalışması yapılması ve belirlenen ihtiyaçlar doğrultusunda bir eğitim programının hazırlanması ve uygulamaya konulmasıdır. Bu bağlamda bu pilot çalışma bu tür programların düzenlenmesi aşamasında bir ihtiyaç analizi niteliği taşımaktadır.

Konu ile ilgili ileride yapılacak çalışmalarda üniversitenin farklı fakülte ve bölümlerinde eğitim gören öğrencileri kapsayan geniş bir örneklem üzerinde araştırma yapılması üniversite geneline hitap eden öz benlik saygısı ve akademik öz yeterliği geliştirici eğitim programlarının düzenlenmesi adına yararlı olacaktır. Ayrıca konu ile ilgili yapılacak nitel çalışmalar algılanan öz benlik saygısı, akademik öz yeterlik ve öğrencilerin eğitim sürecinde deneyimledikleri stresi etkileyen değişkenlerin anlaşılmasında daha ayrıntılı bilgi sağlayacaktır. Bunun yanısıra yapılacak boylamsal çalışmalar öğrencilerin üniversite eğitiminin farklı aşamalarındaki değişimlerinin gözlenmesi ve izlenmesi açısından yararlı olacaktır.

KAYNAKÇA

- Abouserie, R. (1994). Sources and levels of stress in relation to locus of control and self-esteem in university students. *Educational Psychology*, 14 (3), 323-329.
- Altıok, H.Ö., Ek, N., & Koruklu, N. (2010). Üniversite öğrencilerinin benlik saygı düzeyi ile ilişkili bazı değişkenlerin incelenmesi. Adnan Menderes Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1): 99-120.
- Baccus, J.R., Baldwin, M.W., & Packer, D.J. (2004). Increasing Implicit Self-esteem through Classical Conditioning. *American Psychological Society*, 15 ( 7).
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V.S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp.71-81). New York: Academic Press. (Reprinted in H. Friedman (Ed.), *Encyclopedia of mental health*. San Diego: Academic Press, 1998).
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (Fourth edition). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Branden, N. (1994) *six pillars of self-esteem*. New York: Bantam.
- Baum, A., & Grunberg, N.E. (1991). Gender, stress and health. *Health Psychology*, 10, 80-85.
- Chemers, M. M., Hu, L., & Garcia, B.F. (2001). Academic self-efficacy and first year college student performance and adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 93, 55-64.
- Coyne, J.C., & Lazarus, R.S. (1980). Cognitive style, stress perception, and coping. In I.L. Kutash, & L.B. Schlesinger (Eds.), *Handbook on stress and anxiety* (pp. 144-158). San Francisco, California: Jossey-Bass Publishers.
- Çuhadaroğlu, F. (1985) Adölesanlarda benlik saygısı. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Demirdağ, S. (2015). Öğrencilerin akademik öz yeterliliklerinin yetenek, ortam ve eğitim kalitesine göre karşılaştırılması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 4(1): 315-323.
- Dixon, S., & Kurpius, S.E.R. (2008) Depression and college stress among university undergraduates: Do mattering and self-esteem make a difference? *Journal of College Student Development*. 49, 412-424.
- Dwyer, A.L., & Cummings, A.L. (2001). Stress, self-efficacy, social support, and coping strategies in university students. *Canadian Journal of Counselling*. 35(3): 208-220.
- Edwards, D., Burnard, P., Benett, K., & Hebden, U. (2010). A longitudinal study of stress and self-esteem in student nurses?. *Nurse Education Today*, 30, 78-84.
- Edwards, J. Stress-Definition. <http://www.wineconnections.co.uk/jenny/stress-a%20definition.html> adresinden 17 Ağustos 2014 tarihinde edinilmiştir.

- Emil, S. (2003) *Üniversite öğrencilerinin öz benlik saygısı ve stresli yaşam olayları*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Erikson, E. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W.W. Norton & Company, Inc.
- Farhan, S.,& Khan, I. (2015). Impact of stress, self-esteem and gender factor on students' academic achievement. *International Journal on New Trends in Education and Their Implications*. 6, (2),143-156.
- Friedrichsen, J.E. (1997). *Self-concept and self-esteem development in the context of adolescence and gender*. (Unpublished doctoral dissertation). University of California, Santa Barbara, USA.
- Frost, J., & McKelvie, S. (2005). The relationship of self-esteem and body satisfaction to exercise activity for male and female elementary school, high school, and university students. *Athletic insight: The Online Journal of Sport Psychology*. 7 (online) <http://www.athleticinsight.com/Vol7Iss4/Selfesteem.html> adresinden 20 Mayıs 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Griva, F., & Anagnostopoulus, F. (2010) Positive psychological states and anxiety: the mediating effect of proactive coping.' *Psychology Rep*. Vol. 107, no: 3, pp. 795-804.& Meier, L.L. (2009). 'Disentangling the effects of low self-esteem and stressful life events on depression: Findings from three longitudinal studies.' *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 97, pp. 307-321.
- Hacettepe Üniversitesi Yönetmelikler (2014), Ankara: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı. [http://www.oid.hacettepe.edu.tr/index\\_sub.php?grp=y&dir=&file=01\\_lisans\\_20140821\\_1502&filetype=html&submenuheader=4](http://www.oid.hacettepe.edu.tr/index_sub.php?grp=y&dir=&file=01_lisans_20140821_1502&filetype=html&submenuheader=4) adresinden 20 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.
- Hackett, G., Betz, N.E., Casa, J.M., & Rocha-Singh, I. A. (1992). Gender, ethnicity, and social cognitive factors predicting the academic achievement of students in engineering. *Journal of Counseling Psychology*, 39, 527-538.
- Hair. J.F.,Anderson, R.E.,Tatham, R. L.,&Black,W.C. (2010). *Multivariate data analysis* .London: Prentice-Hall.
- Jerusalem, M., & Schwarzer, R. (1981). Fragebogen zur Erfassung von Selbstwirksamkeit.Skalen zur Befindlichkeit und Persoenlichkeit in R. Schwarzer (Hrsg.) (Forschungsbericht No:5) Berlin: Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.: Cambridge University Press. Pp. xv3+12
- Jessor, R., Donovan, J.E., & Costa, F.(1991). *Beyond adolescence: Problem behavior and young adult development*. New York: Cambridge University Press. Pp.xv+312.
- Kearney-Cooke, A. (1999). Gender differences and self-esteem. *The Journal of Gender-Specific Medicine*. 2(3), 46-52.
- Kohn, P.M.,Hay, B.D., & Legere, J.J. (1994). Hassles, coping styles, and negative well-being. *Personality and Individual Differences*, 17, 169-179.
- Lazarus, R.S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal and coping*. New York: Springer Publishing Company, Inc.

- Mann, M., Hosman, C.M., Schaalma, H., & Vries, N.K.D. (2004). Self-esteem in a broad-spectrum approach for mental health promotion. *Health Education Research*, 19, 357-372.
- Marsh, H., Byrne, B., & Yeung, A. (1999). Causal ordering of academic self-concept and achievement: Reanalysis of a pioneering study and revised recommendations. *Educational Psychologist*. 34, 155-167.
- Moeller, T.G. (1994). What research says about self-esteem and academic performance. *Education Digest*, 34, 25-32.
- Monk, E., & Mahmood, Z. (1999). Student mental health: A pilot study. *Counseling Psychology Quarterly*, 12, 199-211.
- Nelson, E.S., Karr, K.M., & Coleman, P.K. (1995). Relationship among daily hassles, optimism and reported physical symptoms. *Journal of College Student Psychotherapy*. 10 (2): 11-26.
- Newby-Fraser, E., & Schlebusch, L. (1997). Social support, self-efficacy and assertiveness as mediators of student success. *Psychology: A Journal of Human Behavior*. 34, 61-69.
- Oral, M. (1999) *The relationship between dimensions of perfectionism, stressful life events and depressive symptoms in university students. A test of diathesis-stress model of depression.* (Unpublished master's thesis). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Turkey.
- Orth, U., Robins, R. & Meier, L.L. (2009) disentangling the effects of low self-esteem and stressful life events on depression: Findings from three longitudinal studies. *Journal of Personality and Social Psychology*. 97, 307-321.
- Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). (2015). *Merkezi Yerleştirme İle Öğrenci Alan Yükseköğretim Lisans Programları*. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/OSYS/OSYS2015YerlestirmeMinMaxTablo-423072015.pdf> adresinden 20 Mart 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Robert, R. (2000). Building up self-esteem program. (Tahran-Trans).
- Robin, R.W., Tracy, J.L., & Trzesniewski, K. (2001). Personality correlates of self-esteem. *Journal of Research in Personality*, 35, 463-482.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Rosli, Y., Othman, H., Ishak, I., Lubis, S.H., Mohd., N.Z., & Omar, B. (2012). Self-esteem and academic performance relationship amongst the second year undergraduate students of Universiti Kebangsaan Malaysia, Kuala Lumpur Campus. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 60, 582-589.
- Saadat, M., Ghasemzadeh, A. & Soleimani, M. (2011). Self-esteem in Iranian university students and its relationship with academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. 31, 10-14.
- Sandra, L.H. (2009). The relationship between self-esteem and academic success among African American students in the minority engineering program at a research extensive

- university in the southern portion of the United States, The School of Human Resource Education and Workforce Development, US.
- Savcı, M., & Aysan, F. (2014). Üniversite öğrencilerinde algılanan stress düzeyi ile stresle başa çıkma stratejileri arasındaki ilişki. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44-56.
- Schulenberg, J.E., Bryant, A. L., & O'Malley, P.M. (2004). Taking hold of some kind of life: how developmental tasks relate to trajectories of well-being during the transition to adulthood. *Developmental Psychopathology*, 16, 1119-1140. <http://dx.doi.org/10.1017/S0954579404040167> adresinden 19 Nisan 2015 tarihinde edinilmiştir.
- Schunk, D. H. (1991). Modeling and attributional effects on children's achievement. A self-efficacy analysis. *Journal of Educational Education*, 73, 93-105.
- Swearingen, E.M., & Cohen, L.H. (1985). Life events and psychological distress: A prospective study of young adolescents. *Developmental Psychology*, 21 (6), 1045-1054.
- Tahir, Q. (2010). Effectiveness of teaching stress on academic performance of college teachers in Pakistan. *International Journal of Humanities and Social Science*, 1 (3).
- Taylor, S.E. & Brown, J. (1988). Illusion and well-being: A social psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- Vlisides, C.E., Eddy, J.P., & Mozie, D. (1994). Stress and stressors: Definition, identification and strategy for higher education constituents. *College Student Journal*, 28, 122-124.
- Wagner, B.M., Compas, B.E., & Howell, D.C. (1988). Daily and major life events: A test of an integrative model of psychosocial stress. *American Journal of Community Psychology*, 16, 189-205.
- Wigfield, A., Eccles, J.S., MacIver, D., Reuman, D.A. & Midgley, C. (1991). Transitions during early adolescence: Change in children's domain-specific self-perceptions and general self-esteem across the transition to junior high school. *Developmental Psychology*, 27(4), 552-565.
- Wiggins, J. & Schatz, E.L. (1994). The relationship of self-esteem to grades, achievement scores and other factors critical to school success. *School Counselor*, 41, 239-244.
- Witte, H.E. (2002). *Das Hamburger Hochschulmodernisierungsgesetz: Eine wissenschaftlich-psychologische Betrachtung*. Hamburg.
- Wolff, H.G. (1949). Life stress and bodily disease: A formulation. Research Publications. Association for Research in Nervous and Mental Disease, 29, 1059-1094.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. & Ekici, G. (2007). Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. Hacettepe Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 253-259.
- Zahra, A. (2010). Relationship between self-concept and academic achievement of female bachelor degree students. University Institute of Education and Research.
- Zautra, A., & Reich, J. (1993). Life events and perceptions of life quality: Developments in a two-factor approach. *Journal of Community Psychology*, 11, 121-132.

Zo, M., Booth, & Gerard, J.M. (2011). Self-esteem and academic achievement: a comparative study of adolescent students in England and in the United States. Retrieved from [www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3779915](http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3779915) adresinden 6 Nisan 2014 tarihinde edinilmiştir.

Zuckerman, D. M. (1989). Stress, self-esteem and mental health: How does gender make a difference? *Sex Roles*, 20 (7/8), 429-444.

### EXTENDED ABSTRACT

The goal of the current study was to find out the self-esteem and academic self-efficacy scores of the university students. Additionally, it aimed to analyze the relationship between the stressful life events and self-esteem and academic self-efficacy of the students. The participants of the study were 394 undergraduate students from English Linguistics and English Translation and Interpretation Departments of Hacettepe University in Ankara, Turkey.

Self-esteem was measured with the Rosenberg's Self-Esteem Scale (1965), which was adapted into Turkish by Çuhadaroğlu (1985); Academic Self-Efficacy was measured with Jerusalem and Schwarzer's Academic Self-Efficacy Scale (1981), which was adapted into Turkish by Yılmaz, Gürçay and Ekici (2007) and Oral's (1999) Life Events Inventory for University Students (LEIU) was used. Additionally, a personal information form was administered to collect demographic data of the participants. For LEIU confirmatory factor analysis was conducted by using LISREL in order to evaluate the three-factor structure model determined by Emil (2003).

The instruments were administered to the participants in the second semester of 2014-2015 academic year. Mean standard deviation, median, 25th percentile and 75th percentile were calculated to examine the self-esteem and academic self-efficacy scores of the students. The relationships between self-esteem and academic self-efficacy and three factors of life events were analyzed by Spearman Rank Correlation Coefficient Test. 0.00 alpha level was accepted as a sign for statistically significant level for all the statistical procedures.

The study ascertained a significant positive relationship between self-esteem and academic self-efficacy ( $r=0.464$ ,  $p=0.00$ ). Moreover, a significant negative relationship between self-related anxiety and problems and self-esteem ( $r=-0.561$ ,  $p=0.00$ ) a significant negative relationship between self-related anxiety and problems and academic self-efficacy ( $r=-0.379$ ,  $p=0.00$ ); a significant negative relationship between environmental, adjustment and family problems and self-esteem ( $r=-0.285$ ,  $p=0.00$ ), a significant negative relationship between environmental, adjustment and family problems and academic self-efficacy ( $r=-0.247$ ,  $p=0.00$ ); and finally, a significant negative relationship between academic events and problems and self-esteem ( $r=-0.313$ ,  $p=0.00$ ) and a significant relationship between academic events and problems and academic self-efficacy ( $r=-0.388$ ,  $p=0.00$ ) was found.

The results of the present study suggest that self-esteem and academic self-efficacy were necessary and important factors for the university students and they might also help their coping skills with stressful life events. Thus, increasing university students' self-esteem and academic self-efficacy might increase their mental and academic well-being during the process of university education. From these findings, it was recommended that university counseling and career services need to find out the self-esteem and academic self-efficacy of their students.



**İngilizce Öğrencilerinin Öz Benlik Saygısı Ve Akademik Öz Yeterlikleri İle Stresli Yaşam Olaylarını Yaşama Sıklıkları Arasındaki İlişki**

Additionally, developing educational programs to improve their self-esteem and academic self-efficacy level would not only increase their academic performance but also their general well-being in order to cope with the stressful life events more effectively.

**Key Words:** English students, self-esteem, academic self-efficacy, stressful life events.