

PSYCHOLOGICAL SCIENCES

THE IMPACT OF EDUCATIONAL STRESS ON LEARNING OUTCOMES IN ADOLESCENTS

Mirzəyeva S.

Sumgayit State University, associate professor

Mustafazadə D.

Sumgayit State University, associate professor

<https://doi.org/10.5281/zenodo.19050756>

Abstract

This study was conducted to study the role of educational stress in adolescents in terms of learning outcomes. The aim is to identify the stress factors that schoolchildren encounter in their daily educational process, and to study how this stress affects their approach to lessons, attention and motivation. The study involved 9th and 10th grade students, and a 15-question questionnaire developed by the author based on the ESSA (Educational Stress Scale for Adolescents) was used as the method. The questionnaire included questions about the causes of students' stress, their stress level and the impact of this situation on their learning outcomes. Based on the results obtained, it was determined that exam fear, high parental expectations and pressure to achieve results are among the main stress factors in adolescents. At the same time, it was observed that this stress distracts students, reduces motivation and negatively affects overall academic achievement. Teachers' attitudes and classroom competition were sometimes cited as additional stressors. Although the results were consistent with a number of international studies, the differences were explained by cultural and social context. Based on the study results, recommendations were made to increase psychological support in schools, educate parents, change attitudes towards exams, and teach adolescents ways to cope with stress.

Keywords: academic stress, causes of stress, learning outcomes, stress, stress management

GİRİŞ

Problem durumu. Müasir təhsil sistemi yeniyetmələr üçün həm intellektual inkişaf imkanları, həm də ciddi psixoloji yüklənmələr yaradır. Araşdırmalar göstərir ki, tədris proqramlarının yüklü olması, yüksək gözləntilər və imtahan təzyiqləri yeniyetmələrdə stres səviyyəsinin artmasına səbəb olur (Pascoe və digərləri, 2, Hetrick, & Parker, 2020). Bu stres vəziyyəti isə onların dərslə motivasiyasına, yaddaşına və ümumi akademik performansına mənfi təsir edə bilər. Yeniyetmə dövrü emosional və psixososial dəyişikliklərin intensiv yaşandığı bir mərhələ olduğundan, bu yaş qrupunda təhsil stresinin təsirləri daha dərin ola bilər (Compas və digərləri, et al., 2017).

Bəzi tədqiqatlar sübut edir ki, uzunmüddətli təhsil stressi konsentrasiya problemlərinə, dərslə marağın azalmasına və nəticədə akademik göstəricilərin zəifləməsinə gətirib çıxarır (Putwain, 2007). Çində aparılan bir araşdırmada isə qeyd olunur ki, akademik stres akademik yanma ilə müsbət əlaqəlidir və akademik özünə inam bu əlaqəni zəiflədir. Bu, akademik stresin yeniyetmələrin tədris nəticələrinə təsirləri göstərən mühüm bir faktordur (Gao, 2023).

Bu tədqiqatların nəticələri göstərir ki, akademik stres yeniyetmələrin təlim nəticələrinə mənfi təsir göstərir və bu təsirin qarşısını almaq üçün effektiv müdaxilə strategiyalarının inkişaf etdirilməsi vacibdir.

Hazırkı tədqiqat yeniyetmələrdə təhsil stresinin səviyyəsini, bu stresin əsas səbəblərini və onların təlim nəticələrinə təsirini araşdırmaqla, mövcud boşluqları doldurmağı və praktik tövsiyələr formalaşdırmağı qarşıya məqsəd olaraq qoyur.

Tədqiqatın məqsədi. Müasir dövrdə artıq təhsil mühiti rəqabətə əsaslanan və tələbkar bir sistmə çevrilir. Yeniyetmələr bu sistemin mərkəzində yer alan,

həm sosial, həm psixoloji, həm də akademik təzyiqlərə məruz qalan qrup olaraq xüsusilə diqqət çəkir. Yeniyetməlik dövrü emosional dəyişikliklərin və şəxsiyyət formalaşmasının intensiv getdiyi bir mərhələ olduğu üçün, bu yaşda qarşılaşılan stres amilləri təlim prosesinə birbaşa təsir göstərə bilər.

Tədqiqatın əsas məqsədi yeniyetmələrin təhsil həyatında qarşılaşdığı stresin onların təlim nəticələrinə necə və nə dərəcədə təsir etdiyini müəyyən etməkdir. Tədqiqat vasitəsilə eyni zamanda bu stresin yaranma mənbələrini müəyyənləşdirmək və həmin stresin yeniyetmələrin diqqət, motivasiya və yaddaş kimi akademik funksiyalarına necə təsir etdiyini öyrənmək nəzərdə tutulur.

Tədqiqatın aparılması ehtiyacı ondan irəli gəlir ki, məktəblərdə və ümumilikdə təhsil sistemində stresin təsirləri çox zaman diqqətə alınmır, yaxud problemin kökündə hansı faktorların durduğu dərindən araşdırılmır. Məlumdur Baxmayaraq ki, stressə məruz qalan şagirdlərdə akademik nailiyyətlərinin azalması, məktəbə qarşı mənfi münasibətin formalaşması və psixoloji narahatlıqların artması kimi xüsusiyyətlər müşahidə olunur. Bu səbəbdən bu mövzu üzrə araşdırma aparmaq, həm psixoloji, həm pedaqoji baxımdan aktual və ehtiyac duyulan bir mövzudur.

Tədqiqatın əhəmiyyəti/aktuallığı. Müasir dövrdə təhsil sistemində dəyişikliklər, tədris yükünün artması, imtahanların çoxluğu və valideyn-müəllim gözləntiləri şagirdlər, xüsusilə də yeniyetmələr üçün əlavə psixoloji yük yaradır (Pascoe və digərləri, 2020). Yeniyetməlik dövrü insan həyatında emosional dəyişikliklərin və şəxsiyyətin formalaşmasının mühüm mərhələsi olduğundan, bu yaşda yaranan təhsil stresinin həm psixoloji, həm də akademik nəticələri daha dərin və uzunmüddətli ola bilər. Bu səbəbdən bu

dövrədə yeniyetmələrin yaşadığı stresin səviyyəsinin və onun təlim nəticələrinə təsirinin öyrənilməsi olduqca aktualıq kəsb edir.

Bu tədqiqatın əhəmiyyəti ondan ibarətdir ki, təhsil stresinin səbəbləri və nəticələri barədə ətraflı məlumat əldə etməklə müəllimlərə, valideynlərə eyni zamanda, məktəb rəhbərlərinə yeniyetmələrə daha düzgün yanaşma üçün yollar təklif edilə bilər. Əldə olunan nəticələr əsasında məktəb mühitinin psixoloji cəhətdən daha sağlam olması, tədris proqramlarının şagirdin inkişaf səviyyəsinə uyğunlaşdırılması və dəstək mexanizmlərinin qurulması mümkün ola bilər. Bundan əlavə, tədqiqat nəticələri psixoloji müdaxilələr və təlim-tərbiyə metodlarının təkmilləşdirilməsi üçün də faydalı olacaq. Məsələn, yeniyetmələrdə stresin azaldılması məqsədilə keçiriləcək məşğələlər, fərdi və ya qrup dəstəyi proqramları bu tədqiqatın nəticələrinə əsaslanaraq daha hədəfli şəkildə qurula bilər.

Tədqiqatın yeniliyi/orijinallığı. Bu tədqiqatın əsas fərqi ondan ibarətdir ki, burada yeniyetmələrin gündəlik məktəb həyatında qarşılaşdıqları təhsil stresinin onların təlim nəticələrinə necə təsir etdiyi birbaşa onların öz fikirləri əsasında öyrənilməyə çalışılıb. Əvvəllər bu mövzuda ümumi yanaşmalar olub (Pascoe və digərləri, 2020; Deb və digərləri, 2015), , amma konkret olaraq yerli məktəblərdə oxuyan şagirdlərin yaşadıkları stresin hansı səbəblərdən qaynaqlandığı və bunun dərslərinə necə təsir etdiyi tam araşdırılmayıb.

Bu iş eyni zamanda aktualdır, çünki həm beynəlxalq, həm də yerli tədqiqatlarda şagirdlər arasında imtahan qorxusu, valideyn təzyiqi və müəllim münasibətlərinin yaratdığı narahatlıqlar artan tendensiya göstərir. Məsələn, Deb və digərləri (2015) Hindistan məktəblərində bu problemləri sənədləşdirmiş, Pascoe və digərləri (2020) isə daha geniş global kontekstdə stresin təsirini araşdırmışdır. Azərbaycanda isə Rüstəmov və digərləri (2023) məktəblilər arasında imtahan narahatlığını psixoloji dayanıqlıq və məktəbdən məmnunluqla əlaqəli şəkildə öyrənmişdir. hazırda məktəblərdə şagirdlər arasında narahatlıq, imtahan qorxusu, valideyn təzyiqi və müəllim davranışları ilə bağlı problemlər çox müşahidə olunur . Bu səbəbdən belə bir tədqiqat, gələcəkdə məktəblərdə psixoloji dəstək tədbirlərinin hazırlanmasına və müəllim-valideyn münasibətlərinin daha düzgün qurulmasına kömək edə bilər.

Tədqiqat sualları. Bu tədqiqatda əsas məqsəd yeniyetmələrin dərslər zamanı və ümumilikdə təhsil prosesində yaşadıkları stres səviyyəsini, stresin səbəblərini və bu stresin onların təlim nəticələrinə necə təsir etdiyini araşdırmaqdır.

Tədqiqatda aşağıdakı suallara cavab tapmağa çalışılıb:

1. Yeniyetmələr dərslər vaxtı nə qədər stres yaşayırlar?
2. Onların stres keçirməsində hansı səbəblər daha çox rol oynayır?
3. Yeniyetmələrin dərslərində və qiymətlərində təhsil stressi necə rol oynayır?Stres yeniyetmələrin dərslərinə və qiymətlərinə necə təsir edir?

Yeniyetmələrdə təhsil stresinin təlim nəticələrinə təsiri

Tədqiqatda əsas dəyişənlər kimi stres səviyyəsi, stresin səbəbləri və stresin təlim nəticələrinə təsiri seçilmişdir. Dəyişənlərin tədqiqı əvvəlki araşdırmalardatədqiqatlarda geniş şəkildə yer almışdır (Gonzalez və digərləri, 2018; Herman və digərləri, 2018; Şahbazi və digərləri, 2021). Bu tədqiqatda dəyişənlərin qiymətləndirilməsi 15 maddədən ibarət anket vasitəsilə aparılmışdır. Bu anket respondentlərin fərdi təcrübə və hisslərini ölçməyə imkan verir və öncəki tədqiqatlarda da effektivliyi sübut olunmuşdur (Cohen və digərləri., Kamarck & Mermelstein , 1983).

Stres insanın daxili və xarici təzyiqlərə qarşı verdiyi fiziki və psixoloji reaksiyaların məcmusudur. Hans Selye (1956) tərəfindən irəli sürülmüş “Ümumi adaptasiya sindromu” nəzəriyyəsinə əsasən, stres üç mərhələdə həyəcan, müqavimət və tükənmədə inkişaf edir. Xüsusilə yeniyetməlik dövrü fərdin emosional həssaslığı və sosial təzyiqlərə qarşı dayanıqlılığının zəif olduğu bir mərhələdir (Steinberg, 2014). Bu dövrdə yaşanan dəyişikliklər hormonal balanssızlıqlar, şəxsiyyət axtarışı və sosial uyğunlaşma stresin yaranması üçün əlverişli zəmin yaradır (Erikson, 1968). Stresə qarşı fərdi reaksiya, onun psixoloji möhkəmliyindən (resilience) və sosial dəstək sistemlərindən asılıdır (Luthar və digərləri, Cicchetti & Becker, 2000). Bəzi yeniyetmələr stressi motivasiyaedici faktor kimi qəbul etsə də, digərlərində bu, əqli yorğunluğa və motivasiya çatışmazlığına səbəb ola bilər. Yeniyetmələr stressə fərqli səviyyələrdə reaksiya verirlər ki, bu da onların yaş, cinsiyyət, ailə mühiti və fərdi psixoloji xüsusiyyətləri ilə sıx əlaqəlidir. Tədqiqatlar göstərir ki, eyni stres amilinə qarşı bəzi yeniyetmələr aqressiv və impulsiv davranışlarla reaksiya verərkən, digərləri isə özlərinqapanma, motivasiya itkisi və ya somatik əlamətlərlə (məsələn, baş ağrısı, yuxusuzluq) reaksiya verirlər (Compas və digərləri, et al ., 2017). Bu fərqliliklər əsasən stresin qavranması, emosiya tənzimləmə bacarığı və sosial dəstək səviyyəsi ilə əlaqələndirilir (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2016). Stresə verdikləri reaksiyalar həmçinin adaptiv və ya maladaptiv strategiyaların istifadəsinə görə dəyişə bilər. Məsələn, bəzi yeniyetmələr stres vəziyyətində problem həll etmə, sosial dəstək axtarma kimi adaptiv strategiyalara üstünlük verərkən, digərləri isə qaçma, inkar etmə və ya özünü günahlandırma kimi maladaptiv strategiyalardan istifadə edə bilirlər (Connor-Smith et al., 2000). Bu yanaşma fərqləri onların psixoloji rifahına da təsir edir; adaptiv strategiyalar ümumiyyətlə daha aşağı depressiya və təşviş anksiyete səviyyələri ilə əlaqələndirilir (Hampel & Petermann, 2006). Yeniyetmələrdə stresin əsas səbəbləri arasında akademik təzyiqlər, müəllim və valideyn gözləntiləri, yaşadılarla münasibətlərdə yaşanan konfliktlər, sosial mediada rəqabət və gələcəklə bağlı qeyri-müəyyənliklər yer alır (Compas və digərləri et al., 2017; Luthar və digərləri et al., 2000). Bu faktorlar təkcə emosional narahatlıqla nəticələnmir, eyni zamanda yeniyetmələrdə psixosomatik əlamətlərin yuxusuzluq, baş ağrısı, qidalanma pozuntuları yaranmasına da səbəb ola bilər (McLeod, 2010).

Yeniyetməlik dövrü insan həyatının ən kritik inkişaf mərhələlərindən biridir. Bu yaşda yaşanan

fiziki, emosional və sosial dəyişikliklərə əlavə olaraq, təhsil sistemi tərəfindən qoyulan yüksək akademik tələblər yeniyetmələrdə təhsil stresinin yaranmasına səbəb olur (Compas və digərləri, 2017). Təhsil stressi dedikdə, təhsil prosesində qarşılaşılan təzyiqlər, imtahan qorxusu, valideyn və müəllim gözləntiləri, dərslərin çoxluğu kimi faktorlar nəticəsində yaranan psixoloji və fizioloji gərginlik başa düşülür (Putwain, 2007). Bu stres növü yeniyetmənin həm zehni, həm də emosional sağlamlığına mənfi təsir göstərə bilər (Ormrod, 2017). Araşdırmalar göstərir ki, davamlı akademik stres şagirdin performansında enişə, diqqətin yayılmasına, yaddaş zəifliyinə və motivasiya azalmasına gətirib çıxarır (Putwain, 2007; Vogel & Schwabe, 2016). Akademik stresin yeniyetmələrdə əsas nəticələrindən biri onların təhsil prosesində performansının azalmasıdır. Stres diqqətin dağılmasına, yaddaşın zəifləməsinə və öyrənmə motivasiyasının düşməsinə səbəb olur (Vogel & Schwabe, 2016). Uzun müddətli təhsil stressi məktəbə qarşı mənfi münasibətin formalaşmasına, davranış pozuntularına və hətta təhsil uğursuzluğuna gətirib çıxara bilər (McLeod, 2010). Yeniyetmələrdə təhsil stressi ilə mübarizə bacarıqları fərqli səviyyələrdə olur. Lazarus və Folkman (1984) stresin idarə olunmasını fərdin stressə necə yanaşdığı ilə əlaqələndirmişdir. Onların transaksional modelinə əsasən, əgər fərd təzyiqi idarəolunan və ya dəstəklə aradan qaldırıla bilən kimi qiymətləndirirsə, onun reaksiyası daha müsbət olur.

Yeniyetmələr stresslə mübarizə aparmaq üçün fərqli yanaşmalardan istifadə edirlər və bu strategiyalar ümumilikdə iki əsas qrupa bölünür: adaptiv (uyğunlaşmanı asanlaşdıran) və maladaptiv (uyğunlaşmanı çətinləşdirən) yollar. Adaptiv strategiyalar arasında problemə yönəlmiş həll yolları, emosiyaların ifadəsi, sosial dəstək axtarma və vəziyyəti yenidən mənalandırma kimi üsullar yer alır. Bu strategiyalar, yeniyetmələrin emosional sabitliyini qorumağa, stressə qarşı daha dayanıqlı olmağa və eyni zamanda təhsil fəaliyyətlərini davam etdirməyə kömək edir (Compas və digərləri et al., 2001). Bununla yanaşı, effektiv mübarizə bacarıqları yetərincə formalaşmamış gənclər, adətən maladaptiv üsullara – məsələn, emosiyaların inkarı, vəziyyətdən qaçmaq, özünü günahlandırmaq və ya aqressiv davranışlar – üstünlük verirlər. Belə yanaşmalar uzunmüddətli dövrdə psixoloji sağlamlığa mənfi təsir göstərərək, depressiya və anksiyete riskini artırır (Seiffge-Krenke, 2004). Eyni zamanda, öz emosiyalarını idarə etməyi və sakitləşmə bacarıqlarını inkişaf etdirən yeniyetmələr stresslə daha sağlam şəkildə mübarizə aparmağa meyilli olurlar (Zimmer-Gembeck & Skinner, 2011). Sosial dəstək də bu prosesdə mühüm əhəmiyyət daşıyır. Ailədən, dostlardan və müəllimlərdən gələn dəstək yeniyetmələrin özlərini daha güvənli və nəzarətli hiss etmələrini təmin edir. Tədqiqatlar göstərir ki, sosial dəstək alan gənclər stressli vəziyyətlərdə daha az narahatlıq yaşayır və daha çox adaptiv strategiyalardan istifadə edirlər. Bu isə onların həm şəxsi, həm də akademik həyatına müsbət təsir edir (Frydenberg & Lewis, 2009). Digər tərəfdən, adekvat sosial dəstək sistemlərinin (məsələn, ailə, müəllim və ya psixoloq

dəstəyi) mövcudluğu yeniyetmənin psixoloji möhkəmliyini artırır (Cohen və digərləri et al., 1983). Sosial dəstək, fərdi adaptasiya strategiyaları və psixoloji möhkəmlik (resilience) bu stresin təsirlərini azaltmaqda mühüm rol oynayır (Luthar və digərləri, Cicchetti & Becker, 2000). Eyni zamanda, valideyn və müəllimlərin təhsil prosesində yaratdığı pozitiv mühit və düzgün dəstək stressi azaltmağa və təhsil nəticələrini yaxşılaşdırmağa kömək edir (Əliyeva, 2020). Azərbaycanda təhsil sistemində yüksək akademik tələblər, repetitorluq kimi əlavə yüklər və ciddi qiymətləndirmə prosedurları yeniyetmələrdə təhsil stresinin əsas səbəbləri kimi göstərilir (Əliyeva, 2020). Belə şəraitdə stres səviyyəsinin yüksəlməsi təhsil nəticələrinə mənfi təsir göstərir ki, bu da yeniyetmələrin ümumi psixoloji vəziyyətinə mənfi təsir göstərir.

Metodologiya

Bu tədqiqat miqdar yönümlü yəni kəmiyyət metodu vasitəsilə aparılmışdır. Tədqiqatın əsas məqsədi yeniyetmələrdə stres səviyyəsinin, onun yaranma səbəblərinin və təhsil nəticələrinə təsirinin öyrənilməsidir. Toplanmış məlumatlar statistik göstərici faiz vasitəsilə təhlil olunmuşdur.

Tədqiqat Mingəçevir şəhərində yerləşən bir tam orta məktəbdə həyata keçirilmişdir. Tədqiqatda bu məktəbin 9 və 10-cu sinif şagirdləri iştirak etmişdir. Ümumilikdə 80 nəfər respondent tədqiqatda iştirak etmişdir. İştirak könüllü olmuş və heç bir məcburiyyət tətbiq olunmamışdır. Respondentlərin yaş həddi əsasən 14-16 yaş aralığında olmuşdur.

Tədqiqatda məlumatların toplanması üçün sorğu-anket metodundan istifadə edilmişdir. Anket tərtib olunarkən beynəlxalq səviyyədə tanınan ESSA (Educational Stress Scale for Adolescents – Yeniyetmələr üçün Təhsil Stressi Ölçeği) anketi əsas götürülmüşdür. Lakin təqdim olunan suallar tədqiqatın məqsəd və vəzifələrinə uyğunlaşdırılaraq tərtib edilmiş və respondentlərin yaş xüsusiyyətlərinə uyğun redaktə olunmuşdur. Bu baxımdan anket ESSA modelinə uyğun hazırlansa da, müəllif tərəfindən müəyyən düzəlişlər edilmişdir. Tədqiqat üçün 15 sualdan ibarət anket hazırlanmışdır. Suallar üç əsas istiqamət üzrə qurulmuşdur:

Stres səviyyəsi ilə bağlı (1–5-ci suallar)

Stresin səbəbləri (6–10-cu suallar)

Stresin təhsil nəticələrinə təsiri (11–15-ci suallar)

Hər suala cavab üçün beş variant təqdim olunmuşdur: Heç vaxt, Nadir hallarda, Bəzən, Tez-tez və Həmişə. Respondentlər onlara uyğun olan cavab variantını seçmişdir.

Anket respondentlərə dərslər vaxtı paylanmış və şifahi izahdan sonra cavablandırılmışdır. Şagirdlər suallara yazılı şəkildə cavab vermiş və anketlər anonim şəkildə toplanmışdır. Toplanmış cavablar Excel cədvəllərinə köçürülərək suallar üzrə cavabların faiz göstəriciləri hesablanmışdır. Tədqiqatın təhlili zamanı hər bir suala verilən cavabların faiz göstəriciləri əsasında ümumi istiqamət müəyyən olunmuş, xüsusən hansı vəziyyətlərdə şagirdlərin daha çox stres yaşadığını və həmin stresin təhsil nəticələrinə necə təsir etdiyini öyrənilmişdir.

Nəticə

Bu bölmədə yeniyetmələr arasında keçirilmiş sorğu nəticələri əsasında təhsil stresinin səviyyəsi, səbəbləri və onun təlim nəticələrinə təsiri ilə bağlı əldə edilən əsas göstəricilər təqdim olunmuşdur. Məlumatlar 15 suallıq anketin cavablarının faiz göstəricilərinə əsasən ümumiləşdirilmiş və aşağıdakı formada qeyd olunmuşdur.

I. Stres səviyyəsi ilə bağlı nəticələr: Dərs zamanı gərginlik və narahatlıq hissi ilə bağlı cavablardan aydın oldu ki, şagirdlərin əksəriyyəti ((%46,2%5) bu hissi heç vaxt yaşamır. Amma şagirdlərin %26,25%-i müəyyən dövrlərdə (bəzən, tez-tez, həmişə) belə gərginlik keçirdiyini qeyd edib. Bu da, bəzi şagirdlər üçün dərs prosesinin stres yarada biləcəyini göstərir.

İmtahanlar yaxınlaşdıqda stresin artması sualına cavab olaraq şagirdlərin %31,25%-i həmişə, %15%-i isə tez-tez stres keçirdiklərini qeyd etmişdir. Alınmış nəticə göstərir ki, imtahanlar bir çox şagird üçün ciddi stres mənbəyidir.

Ev tapşırıqlarının yaratdığı narahatlıq sualına əksəriyyət (%45%-i (heç vaxt cavabı)) bu narahatlığı heç vaxt keçirmədiyini bildirib. Buda onu göstərir ki, ev tapşırıqları ümumilikdə şagirdlər üçün böyük stres mənbəyi deyil.

Yeni mövzular öyrənərkən hiss edilən qorxu və həyəcan haqqında suala verilən cavablar göstərdi ki, %60% iştirakçı bu hissi heç vaxt keçirmir. Bu da şagirdlərin yeni bilikləri öyrənməyə açıq olduqlarını və bu prosesin onlarda stres yaratmadığını göstərir.

Stresin gündəlik həyata təsiri sualına cavab verənlərin %31,25%-i (tez-tez və həmişə cavabları) bu təsiri hiss etdiklərini bildirib ki, bu da bəzi şagirdlərdə təlim zamanı yaranan stresin onların gündəlik yaşamında təsir etdiyini sübut edir.

II. Stresin səbəbləri ilə bağlı nəticələr: Valideyn gözləntiləri ilə bağlı təzyiq hissi sualında şagirdlərin əksəriyyəti ((%41,25%)) bu təzyiqi heç vaxt hiss etmədiklərini bildirib. Lakin %47,5%-lik bir qrup müəyyən dərəcədə valideyn təzyiqini yaşadıklarını qeyd edib.

Müəllim davranışlarının yaratdığı stres ilə bağlı sualda şagirdlərin %51,25%-i heç vaxt belə hiss keçirmədiyini, %32,5%-i isə müəyyən hallarda stres yaşadığını bildirib.

Sınıf yoldaşları ilə rəqabətə görə stressə təzyiq hissi sualına verilən cavablardan aydın olur ki, %56,25% şagird bu hissi heç vaxt keçirmir. Bu, rəqabətin şagirdlər arasında ümumilikdə aşağı olduğunu və stressə səbəb olmadığını göstərir.

Qiymət almaq qorxusundan yaranan stres haqqında olan suala verilən cavablarda %41,25% şagird heç vaxt bunun onlara təsir etmədiyini bildirib. Lakin %50%-dən çox şagird müəyyən səviyyədə bu qorxunu yaşadığını bildirib. Bu, qiymətləndirmənin stres yaradan faktor olduğunu göstərir.

Gələcək imtahanlar haqqında düşüncələrin yaratdığı stres isə yüksək faizlə qeyd olunub %32,5% iştirakçı həmişə, %17,5% isə tez-tez bu narahatlığı yaşadığını bildirib. Bu da onu göstərir ki, gələcək planlar və imtahanlar bir çox şagird üçün əsas stres mənbəyidir.

III. Stresin təlim nəticələrinə təsiri ilə bağlı nəticələr:

Stres zamanı dərslərə diqqət yetirməkdə yaranan çətinliklə bağlı suala cavab verənlərin %60%-dan çoxu bu vəziyyəti zaman-zaman yaşadıklarını qeyd edib. %40% isə bu halı ümumi olaraq yaşamadığını qeyd edib. Buna əsasən demək olar ki, stres eyni zamanda tədris prosesinə də mənfi təsir göstərir.

Stres zamanı öyrənilən məlumatların unudulması ilə bağlı suala verilən cavablardan məlum olur ki, şagirdlərin %55%-dən çoxu bu halları yaşadıklarını, %45 % yaşamadığını bildirib. Bu nəticə stresin yaddaşa təsir etdiyində sübut edir.

Oxumağa marağın azalması ilə bağlı suala verilən cavablar göstərir ki, %47,5% şagird müəyyən dərəcədə oxumağa maraqlarının azaldığını qeyd edib. %32,5% şagird isə stresin onların oxuma həvəsinə təsir etmədiyini qeyd edib. Bu, stresin motivasiyaya mənfi təsir etdiyini göstərir.

Yüksək stres zamanı qiymətlərin aşağı düşməsi sualında şagirdlərin %53,75%-i bu halı yaşadıklarını, %46,25% isə yaşamadıklarını bildirib. Buna əsasən demək olar ki, stres akademik göstəricilərə də mənfi təsir göstərir.

Stresin məktəbə münasibətdə dəyişiklik yaratması ilə bağlı suala verilən cavablarda isə %43,75% şagird bu dəyişikliyi hiss etdiyini qeyd edib. %56,25% isə stresin məktəbə münasibətlərini dəyişmədiyini qeyd edib. Bu, uzunmüddət davam edən stresin məktəbə olan emosional münasibəti dəyişə bildiyini göstərir.

Müzakirə

Azərbaycanda "yeniyetmələrdə təhsil stresinin təlim nəticələrinə təsiri" mövzusunda genişmiqyaslı və empirik əsaslara söykənən tədqiqatlara demək olar ki, rast gəlinmir. Azərbaycanda imtahan stressi və onun təsirləri mövzusunda bəzi tədqiqatlar mövcuddur. Məsələn, Psixologiya Elmi-Tədqiqat İnstitutunun əməkdaşları tərəfindən aparılan bir araşdırmada, 13-18 yaş arası 1819 yeniyetmə arasında imtahan narahatlığı, psixoloji dözümlülük və məktəb məmnuniyyəti arasındakı əlaqələr öyrənilmişdir (Rüstəmov və digərləri, 2023). Əlavə olaraq, Əliyeva (2020) imtahan stresinin səbəbləri arasında valideynlərin və müəllimlərin yüksək gözləntilərini qeyd etmişdir. Təhsil stresinin təlim nəticələrinə təsiri barədə heç bir mənbəyə rast gəlinmir.

Bu tədqiqatın nəticələrinin bir sıra beynəlxalq tədqiqatlarla oxşarlıq və fərqlilikləri mövcuddur. Məsələn, Misra və Castillo (2004) ABŞ-də aparılmış araşdırmada qeyd edirlər ki, tələbələrdə akademik stresin əsas səbəbləri imtahanlar, vaxt çatışmazlığı və mükəmməllik gözləntiləridir. Bu tədqiqatda da imtahan qorxusu və nəticə ilə bağlı narahatlıq əsas stres mənbələri kimi göstərilmişdir ki, bu da nəticələrin qlobal səviyyədə ümumi tendensiyalara uyğun olduğunu göstərir.

Deb və digərləri et al. (2015) Hindistanda apardıkları tədqiqatda göstərmişlər ki, akademik stres məktəblilərin psixi sağlamlığına və tədris nəticələrinə mənfi təsir edir. Həmçinin bu tədqiqatda da stresin diqqət və motivasiya üzərində təsiri qeyd olunmuşdur ki, bu da əldə olunan nəticələrlə uzlaşır. Eyni zamanda, bu tədqiqatda iştirak edənlərin əksəriyyəti ev tapşırıqları və yeni mövzularla bağlı yüksək səviyyəli

stres yaşamadıklarını bildirsələr də, bu faktorların tamamilə təsirsiz olduğunu qeyd etmək olmaz. Aydın olur ki, stres fərdi yanaşmalara bağlı olaraq dəyişir. Bu, Lazarus və Folkman (1984) tərəfindən irəli sürülmüş "fərdi qiymətləndirmə" nəzəriyyəsi ilə də üst-üstə düşür; yəni, fərdlərin stressə reaksiyası eyni hadisəyə fərqli yanaşmalarından asılıdır.

Tədqiqatdan aydın olur ki, stresin təlim nəticələrinə təsiri həm diqqət pozuntuları, həm də yaddaş zəifləməsi formasında özünü göstərir. Bu, Kaplan və Sadock (2015) tərəfindən qeyd olunan psixoloji amillərin koqnitiv funksiyalara təsiri ilə də uyğunluq təşkil edir. Şagirdlərin çox hissəsi qeyd edib ki, yüksək stres yaşadıkları dövrdə motivasiyalarında azalma müşahidə olunur və bu da onların nailiyyətlərinə mənfi təsir göstərir.

Bununla yanaşı, bəzi fərqliliklər də mövcuddur. Məsələn, Qərb ölkələrində, xüsusilə ABŞ və Avropa ölkələrində, müəllimlərin dəstəyi şagirdlərə təsir edən müsbət faktor kimi qiymətləndirilir (Ang & Huan, 2006). Lakin bizim mövcud tədqiqatda bəzi iştirakçılar müəllim davranışlarını stresin səbəblərindən biri kimi qeyd ediblər. Bu fərqliliklər yerli təhsil sistemində müəllim-şagird münasibətlərinin xarakteri və şagirdlərin gözləntiləri ilə bağlı ola bilər.

Digər bir fərq sinif yoldaşları ilə rəqabət məsələsində özünü göstərir. Ryan (2001) və Li et al. (2012) araşdırmalarında akademik rəqabət şagirdlər üçün ciddi stres mənbəyi kimi göstərilmişdir. Halbuki bu tədqiqatda bu amil önəmli stres faktoru kimi qiymətləndirilməyib. Bu isə mədəni xüsusiyyətlərlə, xüsusilə kollektiv münasibətlərin və qarşılıqlı yardımlaşmanın üstünlük təşkil etməsi ilə izah edilə bilər.

Ümumilikdə, bu tədqiqatın nəticələri beynəlxalq tədqiqatların nəticələri ilə ümumi tendensiyalar göstərsə də, mədəni və sosial fərqliliklər stresin formalaşmasında və təsirlərində özünü göstərir. Buna əsasən demək olar ki, akademik stresin təhlilində həm ümumi beynəlxalq, həm də lokal amillər nəzərə alınmalıdır.

Ədəbiyyat siyahısı:

1. Ang, R. P., & Huan, V. S. (2006). Relationship between academic stress and academic performance among adolescents. *Journal of Adolescence*, 29(3), 445–455.
2. Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A global measure of perceived stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385–396.
3. Compas, B. E., Jaser, S. S., Bettis, A. H., Watson, K. H., Gruhn, M. A., Dunbar, J. P., Williams, E., & Thigpen, J. C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*, 143(9), 939–991.
4. Compas, B. E., Connor-Smith, J. K., Saltzman, H., Thomsen, A. H., & Wadsworth, M. E. (2001). Coping with stress during childhood and adolescence: Problems, progress, and potential in theory and research. *Psychological Bulletin*, 127(1), 87–127.

5. Connor-Smith, J. K., Compas, B. E., Wadsworth, M. E., Thomsen, A. H., & Saltzman, H. (2000). Responses to stress in adolescence: Measurement of coping and involuntary stress responses. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68(6), 976–992.
6. Deb, S., Strodl, E., & Sun, J. (2015). Academic stress, parental pressure, anxiety and mental health among Indian high school students. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 5(1), 26–34.
7. Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. W. W. Norton & Company.
8. Frydenberg, E., & Lewis, R. (2009). The relationship between problem-solving efficacy and coping amongst Australian adolescents. *British Journal of Guidance & Counselling*, 37(1), 51–64.
9. Gao, X. (2023). Academic stress and academic burnout in adolescents: A moderated mediating model. *Frontiers in Psychology*, 14, 1133706.
10. González, M., García, J., López, A., Martínez, P., & Sánchez, R. (2018). Academic stress and academic burnout in adolescents: A moderated mediating model. *Journal of Adolescence*, 67, 1–10.
11. Hampel, P., & Petermann, F. (2006). Perceived stress, coping, and adjustment in adolescents. *Journal of Adolescence*, 29(5), 961–976.
12. Herman, K. C., Hickmon-Rosa, J. E., & Reinke, W. M. (2018). Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(2), 90–100.
13. Kaplan, H. I., & Sadock, B. J. (2015). *Kaplan & Sadock's synopsis of psychiatry: Behavioral sciences/clinical psychiatry* (11th ed.). Wolters Kluwer.
14. Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543–562.
15. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer Publishing Company.
16. Li, J., Duan, C., & Zhang, L. (2012). Academic competition and stress among Chinese adolescents. *Psychology in the Schools*, 49(7), 701–715.
17. McLeod, S. A. (2010). *Test anxiety*. Simply Psychology.
18. Misra, R., & Castillo, L. G. (2004). Academic stress among college students: Comparison of American and international students. *International Journal of Stress Management*, 11(2), 132–148.
19. Ormrod, J. E. (2017). *Educational psychology: Developing learners* (8th ed.). Pearson.
20. Putwain, D. W. (2007). Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), 579–593.
21. Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2020). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 104–112.

22. Ryan, R. M. (2001). The nature of academic competition: Effects on motivation and stress. *Educational Psychologist*, 36(3), 123–137.
23. Rustamov, E., Aliyeva, M., Nahmatova, U., Asadov, F., & Mammadzada, G. (2023). Relations among psychological resilience, exam anxiety, and school satisfaction in a large sample of Azerbaijani adolescents. *European Journal of Educational Research*, 12(2), 1171–1178.
24. Selye, H. (1956). *The stress of life*. McGraw-Hill.
25. Steinberg, L. (2014). *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt.
26. Seiffge-Krenke, I. (2004). Adaptive and maladaptive coping styles: Does intervention change anything? *European Journal of Developmental Psychology*, 1(4), 367–382.
27. Shahbazi, M., Hashemi, S., Karimi, S., Ahmadi, F., & Moradi, N. (2021). Sources of academic stress among Iranian adolescents: A multilevel study from Qazvin City, Iran. *Egyptian Pediatric Association Gazette*, 69, Article 17.
28. Vogel, S., & Schwabe, L. (2016). Learning and memory under stress: Implications for the classroom. *npj Science of Learning*, 1, Article 16011.
29. Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2016). The development of coping: Implications for psychopathology and resilience. *Developmental Psychopathology*, 1, 1–61.
30. Zimmer-Gembeck, M. J., & Skinner, E. A. (2011). The development of coping across childhood and adolescence: An integrative review and critique of research. *International Journal of Behavioral Development*, 35(1), 1–17.
31. Əliyeva, G. B. (2020). Təhsil sistemində akademik stresin yeniyetmələrə təsiri. *Azərbaycan Təhsil Jurnalı*, (4), 45–52.