



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI VE OTOMATİK
DÜŞÜNCELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Serap DEMİRHAN
Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Oğuz EMRE

Yüksek Lisans Tezi-2019

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI VE OTOMATİK
DÜŞÜNCELERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

Serap DEMİRHAN

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Oğuz EMRE**

**MALATYA
2019**

 İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ	KABUL ONAY FORMU	Doküman No	
		Yayın Tarihi	
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	

**İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI VE OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİ
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

DANIŞMAN
DR. ÖĞR. ÜYESİ OĞUZ EMRE

HAZIRLAYAN
SERAP DEMİRHAN

Jürimiz tarafından 23/12/2019 tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonucunda bu tez oybirliği ile başarılı bulunarak Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul etmiştir.

Jüri Üyelerinin Unvanı Adı Soyadı

1. DOÇ. DR. AYŞEGÜL ULUTAŞ
2. DOÇ. DR. MEHMET KANAK
3. DR. ÖĞR. ÜYESİ OĞUZ EMRE
4. Metin girmek için buraya tıklayın veya dokununuz.
5. Metin girmek için buraya tıklayın veya dokununuz.

İmza



.....
.....

O N A Y

Bu tez, İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından kabul edilmiş ve Enstitü Yönetim Kurulu'nun .../.../20... tarih ve 20.../... sayılı Kararıyla da uygun görülmüştür.

.....

Enstitüsü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	viii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Hipotezleri	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Varsayımlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	5
2. GENEL BİLGİLER.....	6
2.1. Kaygı.....	6
2.2. Kaygının Sınıflandırılması.....	7
2.2.1. Durumluk Kaygı.....	7
2.2.2. Sürekli Kaygı.....	7
2.3. Kaygı Nedenleri	7
2.4. Kaygının Belirtileri.....	8
2.5. Olumlu ve Olumsuz Kaygılar	9
2.6. Kaygının Öğrencilere Etkileri	10
2.7. Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	12
2.7.1. Sigmund Freud	12
2.7.2. Anna Freud.....	13
2.7.3. Harry Stack Sullivan.....	13
2.7.4. Karen Horney	14
2.7.5. Varoluş Psikolojisi	15
2.7.6. Davranışçı Psikolojisi.....	16
2.7.7. Diğer Kuramsal Görüşler	17
2.8. Otomatik Düşüncelerin Keşfi.....	18
2.9. Bilişsel Davranış Kuramının Kavramsallaştırılması	18
2.9.1. Şemalar	19

2.9.2. Otomatik Düşünceler	20
2.10. Bilişsel Çarpıtmalar	21
3. MATERYAL VE METOT	23
3.1. Araştırmanın Modeli.....	23
3.2. Evren ve Örneklem.....	23
3.3. Veri Toplama Araçları	26
3.3.1. Demografik Bilgi Formu.....	26
3.3.2. Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (ÇDSKE).....	26
3.3.3. Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği (ÇODÖ)	27
3.3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	27
4. BULGULAR.....	29
4.1. Demografik Bilgilere Ait Bulgular.....	29
4.1. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlamalarına Ait Bulgular	29
5. TARTIŞMA	42
6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	47
KAYNAKLAR	49
EKLER	59
EK-1. Özgeçmiş	59
EK-2. Etik Kurul Onayı 1	61
EK-3. Etik Kurul Onayı 2	62
EK-4. Milli Eğitim Anket Uygulama İzin Onayı.....	63
EK-5. Demografik Bilgi Formu	64
EK-6. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri	65
EK-7. Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği (ÇODÖ).....	67

TEŐEKKÜR

Yürütmüş olduğum çalışmada yardımlarını ve desteğini esirgemeyen, çalışma sürecinde akademik bakış açısıyla doğru bir Şekilde yorumlamayı öğreten, bilgi, beceri ve akademik çalıőkanlıđıyla örnek aldđđım tez danıőmanım değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Oğuz EMRE'ye ve yol gösteren, destek olan hocam Doç Dr. Ayőegöl ULUTAŞ'a,

Hayatımın her anında varlıklarına őükrettiđim, beni her zaman destekleyen Annem, Babam, Ablalarım ve Abime,

Çalıőmayı yürüttüğüm sırada, destek olan yardım eden kuzenlerim; Özge, Merve ve Beyza'ya, arkadaşlarım; Orhan, Melek, Beőir, Serdar ve Hakan'a

Sonsuz teőekkürler...

Serap DEMİRHAN

ÖZET

Ortaokul Öğrencilerinin Kaygı ve Otomatik Düşünceleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Amaç: Bu çalışmanın amacı Malatya ilinde ortaokula devam eden öğrencilerin kaygı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Materyal ve Metot: Bu araştırma, Malatya il merkezinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokullarda 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar ve güz döneminde ortaokula devam eden 1279 öğrenci ile yürütüldü. Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından hazırlanan “Demografik Bilgi Formu”, “Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri” ve “Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği” kullanıldı. Normal dağılım gösteren nicel verilerin iki grup karşılaştırmalarında t Test, normal dağılım göstermeyen verilerin iki grup karşılaştırmalarında ise, Mann Whitney U testi kullanıldı. Normal dağılım gösteren üç ve üzeri grupların karşılaştırmalarında One-way Anova Test ve ikili karşılaştırmalarında Bonferroni test; normal dağılım göstermeyen üç ve üzeri grupların karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis test ve ikili karşılaştırmalarında Bonferroni-Dunn test kullanıldı. Değişkenler arası ilişkilerin değerlendirilmesinde normal dağılım göstermeyen değişkenlerde Spearman's Korelasyon Analizi kullanıldı.

Bulgular: Cinsiyet, yaş ve sınıf değişkenlerine göre kaygı ve otomatik düşünceleri puan ortalamaları arasında farklılık bulundu. Ailenin aylık gelir değişkenine göre kaygı ve otomatik düşünceleri puanları arasında farklılık bulunmadı. Yaşadığı yerler değişkenine göre kaygı puanları arasında farklılık bulunmadı. Fakat otomatik düşünceleri puanları arasında farklılık bulundu.

Sonuç: Öğrencilerin otomatik düşünceleri ölçeği toplam puanları ile durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: çocuk, durumluk kaygı, sürekli kaygı, otomatik düşünceler

ABSTRACT

Analyzing the Relationship between the Anxiety and Automatic Thoughts of Secondary School Students

Purpose: The purpose of this study is to analyze the relationship between the anxiety and automatic thoughts of secondary school students in the city of Malatya.

Material and Method: This study was conducted with 1279 students who were attending secondary schools of the Ministry of Education in Malatya city center in the spring and fall terms of 2018-2019 school year. “Demographic Information Form”, “State and Trait Anxiety Inventory for Children” and “Automatic Thought Scale of Children”, which had been prepared by the researcher, were used as data collection tool. While t Test was used in the two groups of comparisons of the quantitative data indicating normal distribution, Mann Whitney U Test was used in the two groups of comparisons of the data not indicating normal distribution. In the comparisons of three and more groups indicating normal distribution, One-Way Anova Test was used, in dual comparisons, Bonferroni Test was used; in the comparisons of three and more groups not indicating normal distribution, Kruskal Wallis Test and in dual comparisons, Bonferroni-Dunn Test was used. In the evaluation of the relationship among variances, Spearman’s Correlation Analysis was used for variances not indicating normal distribution.

Findings: Difference was found between the anxiety and automatic thought scores in reference to variance in gender, age and grades. No difference was found between the anxiety and automatic thought scores in reference to monthly incomes of families. No difference was found between anxiety scores in reference to where the students live. However, differences were found between their automatic thought scores.

Result: Positively and statistically meaningful medium-level relationship was found between the total points of students’ automatic thought scale and their situational and constant anxiety score.

Keywords: Child, situational anxiety, constant anxiety, automatic thoughts

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

- ÇDSKE** : Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri
ÇODÖ : Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği
SPSS : Statistical Package For The Social Sciences



TABLolar DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Dağılımlar	24
Tablo 3.2. Aile Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	25
Tablo 4.1. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeğine Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı	29
Tablo 4.2. Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı	30
Tablo 4.3. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının İlişkisi	31
Tablo 4.4. Sınıflarına Göre Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi	33
Tablo 4.5. Cinsiyetlerine Göre Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi.....	35
Tablo 4.6. Yaş Gruplarına Göre Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi.....	36
Tablo 4.7. Yaşadığı Yerlere Göre Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi.....	38
Tablo 4.8. Aylık Gelirlerine Göre Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi.....	40

1. GİRİŞ

Kişilik, bireyi diğer bireylerden ayıran, yapı haline gelmiş bir ilişki biçimidir (1). Birey kendi içinde bir bütündür ve kişiliğini oluşturan unsurlar arasında güzel-çirkin, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi ikilemleri vardır. Bu ikilemler arasındaki uyumsuzluklar ve çatışmalar kaygıya neden olur. Kaygıdan kurtulmak ve daha sağlıklı bir hayat yaşamak için kişinin seçtiği yöntem, yol ve gösterdiği çaba bireylere kişilik kazandırır (2). Kişilik bireyin psikolojik-biyolojik, edinilmiş-kalıtımsal bütün yeteneklerini, duygularını, alışkanlıklarını, güdülerini, kısacası bütün davranışlarını içeren içten ve dış çevreden devamlı olarak gelen uyarıcıların etkisindedir (3, 4).

Kişiliğin davranışa etkisini ve kişiliğin yapısını inceleyen kuramcılarının bazıları, kaygıyı kişiliği oluşturan temel güç olarak kabul etmişlerdir. Bazı kuramcılar ise kaygının, kişiliği oluşturan temel güçlerden ikinci sırada geldiğini savunmuştur. Genel olarak bakıldığında davranışın ortaya çıkmasında ve yapılanmasında kaygının rolünün büyük ve önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir (2).

Kişilik ve kaygı ile ilgilenen kuramcılardan olan Freud, insan kişiliğini; id, ego ve süperegö olmak üzere üç temel birimi olduğunu savunmuştur. Bu üç kişilik birimi birbirleri ile çelişki içindedir ve çelişki içinde olmaları kişide oluşacak psikolojik faaliyetlerin temelini oluşturmaktadır (1).

Yaşadığımız sürece beynimiz çeşitli şemalar oluşturur (5) ve bu şemalar hayatımızın bir parçası olurlar (6). Şemalar psikolojik bozukluklardaki temel bilişsel mekanizmaların, bilgi işlemlerini şekillendirir (7) ve karşılaştığımız her olay, durum için yeni bir şema oluşmaktadır (5). Şemalar, kişinin çevresinden ilgili detayları seçmesi, ilgili verileri hatırlaması ve bir duruma, olaya yönelten bilişsel yapıların harekete geçirilmesini içerir (8). Duygu, davranış düşünce ve ilişki kurma gibi bazı biçimlerimizi etkiler (6) ve şemalara uymayan olay ve durumla karşı karşıya kaldığımızda öfke, üzüntü ve kaygı gibi bazı güçlü duyguların yaşanmasına neden olur (5, 6).

İnsanların yaşamlarında karşılaştıkları olumsuz olaylar, şemalar olarak kodlanırlar. Hayatın ilerleyen yıllarında benzer bir olayla karşılaşıldığı zaman bu şemalar aktif hale gelirler (9, 10). Şemalar bilişlerimizin bir parçasıdır.

Biliş, bilincimizin sözel ya da imgesel akışını oluşturan parçalar bütünüdür. Kendiliğinden olabileceği gibi kişinin belirli bir durum veya olayla karşılaştığı

zamanlarda da hızlı bir şekilde ortaya çıkabilen, sıklıkla fark edilmeyen ancak eşlik eden duygular aracılığı ile fark edilen, incelenmeden kabul edilen, yönlendirilmemiş ya da güdülenmemiş düşünce ürünleridir. Bu düşünce ürünleri olumsuz düşüncelerin ortaya çıkmasına yol açmaktadır (11).

Ortaokul öğrencileri çocukluktan, ergenliğe geçiş dönemi arasında yer almaktadır.

Bu dönemde çocukların düşünceleri, bedensel özellikleri değişmeye başlar. Bu değişimler çocukların psikolojik faaliyetlerde sıkıntı yaşamalarına sebep olabilmektedir. Kaygının ve otomatik düşüncelerin bu dönemde çocukları ne derece etkilediği, kaygı ve otomatik düşünceler arasında ilişkinin incelenmesi, değerlendirilmesi ve ayrıca konuyla ilgili öneriler sunmak önem arz etmektedir. Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın hipotezleri, araştırmanın önemi, varsayımlar ve sınırlılıklar üzerinde durulmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Kötü düşünceler insanların hayatlarını olumsuz yönde etkilemekte ve bu durum kontrol edilmediği zaman hayatlarını kötü etkileyebilmektedir. Özellikle küçük yaşlarda, düşüncelerin çocukların hayatını yetişkinlere oranla daha fazla etkilediği düşünülmüşse; bu problemin tespit edilip, üzerine çalışmalar yapılması, yapılan çalışmalar doğrultusunda problemlerin derecesi ortaya çıkarılarak, çocukların hayatlarına daha iyi yön vermelerine katkı sağlamak adına, yeni çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

İnsanların kaygılarına ilişkin otomatik düşüncelerinin ortaya çıkarılması, verdikleri; tikslenme, korku, aşırı öfke, sinirlilik, yorgunluk ve ruhsal şikâyetler gibi tepkilerin anlaşılmasını kolaylaştırır ve bu tepkilerin en aza indirmek için geliştirilecek yöntemlere katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

Yapılan literatür taramasında, durumluk-sürekli kaygıları ve çocukların otomatik düşünce konuları ayrı ayrı incelendiği görülmüştür. Bu kapsamda literatürdeki bir eksikliği kapatacağı, diğer çalışmalara örnek olacağı ve bu çalışmadan sonra yapılacak olan çocukların durumluk-sürekli kaygı ve otomatik düşünceleri ile ilgili çalışmalara katkıda bulunabileceği ve farkındalık yaratacağı için önemlidir.

Bu araştırmanın temel problemi, “ortaokul öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşünceleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde oluşturulmuştur.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki hipotezler belirlenmiştir.

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

- Öğrencilerin durumluk kaygı ve sürekli kaygının, otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin kaçınıcı sınıf olduklarına göre durumluk kaygı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin cinsiyetlerine göre durumluk kaygı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin yaşlarına göre durumluk kaygı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin yaşadıkları yere göre durumluk kaygı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre durumluk kaygı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Kaygı ve otomatik düşünceler çok erken yaşlarda başlamaktadır. Ortaokul döneminde çocuklarda oluşan sınav ve okul stresi, kaygı ve otomatik düşüncelerin ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu dönemde kaygı ile mücadele etmeyi ve otomatik düşüncelere kapılmanın en aza indirgenmesi, çocukların gelecek hayatında daha kendine güvenli olmasını, benlik saygılarının artmasını sağlayacaktır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, kaygı sebebi ile çocukların çok fazla sorun yaşadığı görülmektedir. Alan yazısında öğrencilerin benlik saygıları arttıkça sosyal kaygılarının düştüğü görülmüştür (12).

Yapılan birçok çalışmada (12-18) kız çocuklarının erkek çocuklarına oranla daha fazla kaygılı oldukları bulunmuştur.

Çocukların kaygı düzeyleri yaşamlarının her alanını etkilemektedir. Bu nedenle birçok ölçek geliştirilmiştir. Çocukların kaygı türlerinin belirlenip, değerlendirilmesinde kullanılacak bilgiler anne-babalar, öğretmenler, araştırmacı, ebeveyn veya öğretmen gözlemleri vb birçok kaynaktan toplanabilir.

Otomatik düşünceler ile ilgili yapılan bir araştırmada kız çocuklarının erkek çocuklara oranla puan ortalamaları yüksek bulunmuştur (19)

Doğru, 9. 10. 11. ve 12. sınıflarla yapmış olduğu bir çalışmada; sosyal görünüş kaygısı ile otomatik düşünceleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Çalışmada cinsiyetlere göre, sosyal görünüş kaygısı ve otomatik düşünceleri açısından anlamlı fark bulunmuştur. Yine aynı çalışmada yaşlara göre bakıldığında 15 ve 16 yaşında olan öğrencilerin sosyal görünüş kaygı düzeylerinin 17 yaş ve üzerinde olan öğrencilerin sosyal görünüş kaygı düzeylerine göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu bulunmuştur (20). Bu nedenle çocukların, kaygılarına bağlı otomatik düşüncelerinin ortaya çıkarılması önemlidir. İnsanların kaygılarına ilişkin otomatik düşüncelerinin ortaya çıkarılması, verdikleri; tikslenme, korku, aşırı öfke, sinirlilik, yorgunluk ve ruhsal şikâyetler gibi tepkilerin anlaşılmasını kolaylaştırır (13, 21, 22) ve bu tepkilerin en aza indirilmesine olanak sağlar.

1.5. Varsayımlar

1. Ortaokula devam eden öğrencilerin ölçeklerde yer alan sorulara objektif ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar ve güz döneminde Malatya il merkezinde öğrenim gören 1279 ortaokul öğrencisi,
2. Demografik bilgi formunda bulunan sorular, ortaokul öğrencilerinin kaygı düzeylerini ölçmek için, Çocuklar İçin Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nde yer alan sorular ve ortaokul öğrencilerinin otomatik düşüncelerini ölçmek için, Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği'nde yer alan sorular,
3. Malatya ilinde 9-12 yaş aralığında ortaokula giden en az 700 ortaokul öğrencisine ulaşılması ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Kaygı: Kişinin sosyal hayatını kısıtlayan, davranışlarını etkileyen huzursuzluk, gerilim ve stres halidir. İnsanlığın varoluşundan itibaren başlayan ve insanın yaşamının tehlikeye düşmesi durumunda ortaya çıkan bir tepkidi (23).

Durumluk Kaygı: Çevresel koşullara bağlı olarak, tehdit veya tehlike durumlarında, stresten ortaya çıkan, bireyin gösterdiği hemen anlaşılmayan heyecansal tepkidir (24).

Sürekli Kaygı: Durumluk kaygının tersine çevresel koşullardan bağımsızdır. Stres, endişe duyma, huzursuzluk, gerilim, aşırı duyarlılık, vesvese, otonom sinir sistemi devinimlerinin, harekete geçmesi ve yoğun heyecansal tepkiler gibi duyguların tecrübe edilme eğilimidir (18, 24).

Otomatik Düşünceler: Otomatik düşünceler, insanların belli bir olay veya durumda önceden düşünülmemiş ve düşünmeyi istemediğimiz, kendiliğinden gelen, anlık olarak, kendi kendilerine söyledikleri, konuştukları ve tekrar ettikleri olumlu veya olumsuz ifadelerdir (21, 25-27).

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Kaygı

Kaygı bireyin fiziksel veya duygusal bir baskı altında olması durumunda ortaya çıkmaktadır (5). Birey günlük yaşamında davranışlarını engelleyen olaylar ve endişe dolu gerginlik hisleri ile karşı karşıya kalır. Bu olayları ve hisleri her birey farklı dereceler de taşımakta ve huzursuzluk yaratarak kaygı duygusunun çıkmasına sebep olabilmektedir (13, 28). Bunu gibi kaygının birçok nedeni vardır ve kaygı kaynakları bireyden bireye değişiklik gösterir.

Bazı bireyler hayatlarını kontrol edemedikleri düşüncesine kapılır, başına bir iş geleceğinden korkar, ne yapacağını ve nasıl davranacağını bilmediğini söyleyerek, gelecekleri için kaygı geliştirebilir. Bazı bireyler de ise, kaygı stres ile başlayarak yavaş yavaş oluşur, birey düzgün bir şekilde düşünemediğinden yakını ve yaşamlarını kendilerine zehir eder (5, 29). Aslında, olaylar karşısında duygularımızın yoğunluğunu ve niteliğini, yaşanan olaylardan çok, asıl belirleyen, bireyin olaylara yüklediği anlamlardır (30).

Kaygı, normalde korku uyandırmayacak olay ve durumlara tepkilerine sebep olma halidir (13). Kimmel, kaygının temel duygulardan biri olduğunu ve her canlının taşıdığını savunmuştur (5). Başaran (13), kaygının güvenli bir ortamda yaşayan ve huzurlu hisseden bireylerde olmayacağını savunmuş ve bireyin değişik şartlara uyum sağlayabilmesi, varlığını sürdürebilmesi için sağlıklı bir dürtü olduğunu söylemiştir.

Performans aracılığı ile kişilik değerlerimizi yükseltmeye ve korumaya çalışırken, bu uğraşın gerçekçi ve akla yatkın olmayan, kaygı duygusunun rahatsızlığını doğal bir ürün olarak yaşarız (30).

Günlük dilimizde ve eski kaynaklarda kaygı ve korku aynı anlamda kullanıldığı hatta birbirine karıştırıldığı görülmektedir. Fakat anlamları aynı değildir. Kaygı ve korkunun bazı yönlerinin benzemesi, bireyin kaygı ve korku karşısında gösterdiği tepkiler ikisinin karıştırılmasına ve aynı anlamda kullanılmasına sebep olmaktadır (18, 30, 31). Bu benzerlikler ve tepkiler, kas gerginliği, kalp atışında hızlanma, kaçma gibi özelliklerdir (30). Kaygı, bireyin gelecekte karşılaşacağını düşündüğü tehdiye yönelik geliştirdiği histir. Korku ise, gerçek bir tehdit karşısında gösterdiği duygusal histir. Tehlikeli bir durum karşısında doğal olarak korku yaşanır ve bu korku yararlıdır. Fakat

bu tehlike abartılıp, olmayacak şeyler hayal edilirse bu kaygı bozukluğu olur (32). Kaygı ve korkuyu ayırt etmemize yarayacak başka bir ipucu ise, yaşanan olayların nitelikleri ve bu olaylarda kaynaklı oluşabilecek sonuçların değerlendirilmesi ile olur (30). Bazı psikologlar kaygıyla korku arasında; kaynağı, şiddeti ve süresi bakımından üç önemli farkın olduğunu savunmuşlardır (1, 18). Birey korku ve kaygıyı ayrı ayrı hissedebileceği gibi aynı anda her ikisini de hissedebilir (30).

2.2. Kaygının Sınıflandırılması

Cattell ve Scherer yaptıkları bir çalışmanın faktör analiz sonuçlarına göre, iki tür kaygı tanımlanmıştır. Bunlar, "durumluk kaygı" ve "sürekli kaygı"dır (33).

2.2.1. Durumluk Kaygı

İnsan içinde bulunduğu olayı veya durumu tehdit olarak algılar. Bu tehdit insanda idrak ve gerilimlerle belirlenir. Korku, öznel gerilim duygularıyla birlikte, ani ve geçici bir duygu durumu yaşamasına neden olur (23, 24, 33). Bilinçli bir şekilde kontrol edemeyeceğimiz tepkileri oluşturan sempatik sinir sistemini etkiler ve değişimler görülür (23). Durumluk kaygı, sürekli kaygıya göre fazla yoğun olmakla birlikte kısa sürelidir (18).

2.2.2. Sürekli Kaygı

Durumluk kaygının tersine çevresel koşullardan bağımsızdır. Stres, endişe duyma, huzursuzluk, gerilim, aşırı duyarlılık, vesvese, otonom sinir sistemi devinimlerinin, harekete geçmesi ve yoğun heyecansal tepkiler gibi duyguların tecrübe edilme eğilimidir (18, 24). Kişilik yapısına göre değişiklik göstermesine rağmen, gözlenen bulgularda paralellik vardır. Bu kaygı türü, bireyde var olan kaygı eğilimini gösterir (18, 33, 23). Sürekli kaygının başarı ve performansları çoğu zaman olumsuz etkilediği gözlemlenmiştir (18).

2.3. Kaygı Nedenleri

Bireyin iki ya da daha çok gereksinim doyumunu aynı zaman da sağlanmadığı zaman çatışma oluşur (18, 34). Bu çatışma durumu bireyin amaca ulaşmasını veya amaca yönelik yapacağı işlerin engellenmesini ya da yavaşlatmasına neden olur (34). Engellenmiş birey kaygı duymaya başlar (18, 34). Bireyin fakında olmadan oluşturduğu

uyarıcı genellemesi ve bastırıldığı öfkesi vb. gibi durumlar da kaygıya neden olmaktadır (18, 23).

Kaygıya neden olacak yüzlerce özgül durum vardır. Fakat çocukluk veya ergenlik dönemi kaygılarının birçoğu aileden, öğretmenden kaynaklı olabilmektedir. Çocukluk dönemi kaygılarının yetişkinliğe kadar sürmesi ve geleceğini etkilemesi muhakkak en önemli sorunlardandır.

Çocuğa karşı sergilenen küçük düşürücü ve reddedici davranışlar, çocuğun kaygılı bir birey olarak yetişmesine neden olabilmektedir. Çocukluk yaşantıları kaygının kökenini oluşturmaktadır ve çevresinde kaygılı bir bireyin bulunması ile gelişebilmektedir (35).

Cüceloğlu (1) kaygının oluşmasına yol açan bazı ortak yönleri şöyle sıralamıştır;

- Desteğin çekilmesi; bireyin alışagelmiş çevresinin ortadan kalkması sonucu kaygının oluşması,
- Olumsuz bir sonucu bekleme; olumsuz sonuç doğuracak olayların beklenmesinde kaygı oluşması, örneğin; hazırlanılmamış sınava girmek,
- İç çelişki; yaptığımız davranışın, inandığımız ve önem verdiğimiz fikirlerle uyumadığı zaman kaygı türünden bir gerginlik duyulur.

2.4. Kaygının Belirtileri

Kaygının birçok belirtisi vardır. Bunlardan bazıları;

- Birey endişelerini yersiz ve aşırı olduğunu kabul etmekte zorlanır ve endişelerini durdurmada sıkıntı yaşar. Bu durum dikkatini doğal olan işlere yöneltmekte ve odaklamakta güçlük çekmesine neden olur.
- Kaslarda gerginlik; özellikle omuz, boyun bölgelerinde gerginlik, alın bölgesinde sertlikler diğer bölgelere göre daha çok görülür. Ayrıca kasların gerilmesine bağlı olarak ağrı-sızı, titreme ve seğirmeler de görülebilir.
- Sık sık idrar yapmak, ağız kuruluğu, kulak çınlaması, aşırı geğirme, kolay yorulma, yutma güçlüğü, soluk alma güçlüğü, çarpıntı, nabzın ve kalbin hızlı atması, gevşeyememe, aşırı terleme, yüz ve avuç içlerinin soğuk ve ıslak olması, baş dönmesi, bayılma hissi, uyuşmalar ve göğüs-mide bölgelerinde ağırlık görülebilmektedir.

- Çabuk heyecanlanırlar, sabırsızlardır, yerlerinde duramazlar, tedirgin ve huysuz olurlar.
- Birey sanki aklının durmuş olduğunu hisseder, konsantrasyon güçlüğü çekerler, donuk kalırlar ve bellek zayıflığı vardır.
- Uyku düzensizliği yaşarlar ve uyumada güçlük çekerler. Kâbus görme olasılıkları yüksektir.
- Sürekli tekrar eden düşünceleri, hayalleri ve fikirleri vardır. Alınganlık gösterirler.
- İlgi yitimi yaşarlar, depresyon belirtileri görülür, gün içinde duygu durumunda dalgalanmalar olur ve hobilerden zevk alamazlar.
- En önemlisi ölümün yaklaştığı düşüncesine kapılırlar (2, 23, 28, 32, 35).

2.5. Olumlu ve Olumsuz Kaygılar

Çağımızın getirdiği monoton hayatlar, günlük yaşantımızı etkilemekte ve kaygı duygusunu hemen hemen herkesin belirli ölçülerde yaşanmasına sebep olmaktadır (24). Belirli sınırlarda yaşanması koşuluyla, kaygı normal ve evrensel bir duygudur (13). Kennerley; (36) kaygının normal şartlarda bir sorun olmadığını ancak abartıldığı zaman ve endişelenecek veya korkulacak herhangi bir şey yokken hissedilmesinin sorun olduğunu söylemiştir. Asıl önemli olan yaşanan kaygının derecesi ve türüdür (28).

Cüceloğlu (1); kaygının olumlu veya olumsuz olduğunu belirleyen iki etken olduğunu söylemiştir. Bunlardan birincisi; kaygının derecesi, ikincisi ise; başarılması amaçlanan davranış veya görevin zorluğudur. Olaya bilimsel olarak baktığımız zaman, kaygının aşırı olmaması, bireyin motive olmasına yardımcı olur (5). Bireyin kaygıyı minimum düzeye indirebilmesi için; eksiklerini bulabileceğine ve giderebileceğine, tehlikeyle mücadele edebileceğine ve tehlikeyi uzaklaştırabileceğine, kaygının kendisini engelleyecek kadar büyümesine izin vermeyeceğine inanması gerekmektedir. Ayrıca kendisine güvenmesi gerekmektedir (5, 37). Bu durum kaygının olumlu olmasına ve bireyin yararına olacaktır.

Kaygı, bazen bireyi dürtüleyerek bireyin yapıcı davranışlar sergilemesine, araştırmasına ve yaratıcı olmasına teşvik eder (16, 24). Fakat bazen de yapıcı bu davranışları sergilemesine engel olur ve huzursuzluk verebilir (16). Kaygının olumlu taraflarından biriside, başarının pozitif yönde ilerlemesini sağlamaktır. Bunun dışında

uzmanlar tedavide bir dürtü olduğunu düşünmektedirler (18). Kaygının olumlu yönlerinden bir diğeri bireyin; cezalandırma, ayrılık, acı, düş kırıklığı, yaralanma gibi duygusal ve fiziksel durumlar da kendini hazırlamış olması yani kaygının uyarıcısını aktifleştirmesi, yaşanacak olumsuzluklara karşı önceden tedbir alması kaygıyı daha kolay atlatmasına yani kaygının koruyucu özelliğini aktifleştirmesi ve çalışmalarında, derslerinde veya hayatında başarısız olacağından endişelenip, daha çok çalışması, çalışmaya sevk etmesi kaygının motive edici özellikleri arasındadır (14).

Kaygının olumlu yönleri daha çok öğrenme kuramlarında bahsedilmektedir. Kaygının bir dürtü olduğunu kabul eden öğrenme kuramcıları olumlu kaygıların, bireyin çeşitli testlerdeki başarısının, yeni davranışlar kazanılmasının ve genel tedavide etkisinin olduğunu savunmuşlardır (13).

2.6. Kaygının Öğrencilere Etkileri

Kaygı duygusu her yaşta, kadın-erkek, genç-yaşlı ayrımı olmaksızın görülebilmektedir (38). Psikanaliz çalışmalarının ortaya koyduğu bulgulardan birisi çocuklukta ruhsal sorunların, hayatın getirdiği bütün gelişmelere karşın yetişkinlik döneminde asla kaybolmamasıdır (39). Birçok kaygı da çocukluk yıllarında gelişerek, tedavi edilmediği sürece yetişkinliğe kadar devam etmektedir (32). Bu durum göze alınarak, ruhsal sorunlardan birisi olan kaygının çocuklarda erken teşhis edilmesi ve kaygının giderilmesi için gerekli önemlerin alınması gerekmektedir.

Çocukluk yıllarından gelen bu kaygılar, günlük yaşamda birden ortaya çıkan yeni durumlara adapte olamayıp, zorlanmalar yaşaması veya yeni durumların yarattığı zorlanmalara karşı tekrar ortaya çıkar veya olan kaygı iyice yoğunlaşır (35). Öğrencilerin kaygılarını en aza indirgenmeye çalışmaları ve bu indirgenmiş kaygılarının olumlu kaygıya çevrilmesi hayatlarını yönetmeleri açısından daha iyi olacağı düşünülmektedir.

Kaygı durumunun şiddeti ya da süresinin uzun olması, bireye acı verip, sosyal hayatın bozulmasına ve yaşam kalitesini düşmesine neden olur (40). Bu durum öğrencilerin ders çalışma başarısını azaltmasına, hayatlarının daha karamsar ve olumsuzluklara doğru sürüklenmesine neden olabilmektedir.

Birey engellendiği zaman engellenmesine neden olan şeyleri suçlar ve neden olan şeyler veya kişilere karşı saldırganlık duygusu doğar. Toplum tarafından saldırganlık duygusu olumsuz bir davranış olarak görülür ve bireyde bu sefer suçluluk

duygusu doğar. Suçluluk duygusuna neden olduğu için birey saldırganlık duygusunu bastırmaya başlar ve bastırılarak dışarı boşaltımı olmayan bu duygu, istemsiz ve bilinç dışı olarak bireyin kendisine yönelir (41). Bu durum öğrencinin çevresiyle sorunlar yaşamasına, arkadaşları, öğretmenleri ve özellikle ailesi ile çatışmalarının olmasına sebep olur. Çatışmalar sonucu öğrencilerin kaygı düzeylerinde olumsuz yönde artmalar meydana gelir. Ayrıca bastırılarak dışarı boşaltımı olmayan bu duyguların, öğrencilerde çevrelerinde kimsenin kendisini anlamadığını düşüncesine kapılmasına sebep olabilmektedir.

Olumsuz kaygıların dışında, olumlu kaygıları öğrencilerin yaşaması gereken bir durumdur. Olumlu kaygı duygusunun yardımıyla uzun bir eğitim sürecini göğüsleyen öğrenci; sorumluluklarını yerine getirme, disiplinli çalışma, düzenli olma, sınavlarına hazırlıklı girme, başarılı olmak için çaba sarf etme gibi olumlu davranışlar sergileyecek ve daha enerjik, motivasyonlu olacaktır (18). Öğrenciler çabalarının sonucunu beklerken, olumlu kaygı etkisini pozitif enerjiye dönüştürerek, gelecekte daha fazla kendine güvenen, başarılı ve özverili yetişkinler olacaklardır.

Kaygı her bireye değişik etki eder. Fakat genel olarak bakıldığında kaygının etkilerini fizyolojik etkiler ve davranışsal etkiler olarak iki bölümde inceleyebiliriz (5, 42).

Fizyolojik etkileri; bir bireyin hemen hemen bütün ruhsal halleri cildinin kanlanmasında, yüz kaslarında gevşemeler ve gerilmelerinde, sesinde, bakışlarında ve en başta ellerin duruşundan kendini açığa çıkarır (39).

Siegel ve arkadaşları yaptıkları araştırmada kaygı duygusunun ve öfkenin kan basıncı üzerine doğrudan veya dolaylı olarak bir etkisinin olup olmadığını araştırmış ve kaygı düzeyinin; öfke ve kan basıncını etkilediğini belirlemişlerdir (42, 43). 1974 yılında Spielberger ve arkadaşları, nörolojik şikâyeti ile muayene olmak için hastaneye gelen kişilerin kaygı düzeylerine bakmıştır. Gelen hastalardan nörolojik şikâyeti olanların; kalp hastası ve diğer hastalardan kaygı düzeyleri daha yüksek bulmuştur (42, 44).

Davranışsal etkileri ise; alınganlık, tedirginlik, zorlayıcılık, öfke, kırgınlık, saldırganlık, dikkat bozukluğu, huzursuzluk, karamsarlık ve sabırsızlık gibi olumsuz etkileri olacağı gibi teşvik edici ve güdüleyici etkileri olacaktır. Bu davranışsal etkiler, öğrencilerin okul ve özel hayatını daha fazla etkileyebilmektedir.

Endişe, korku, karışıklık, umutsuzluk, başarısızlık ve karamsarlık gibi duygularla kaygıyı dile getiren insanların, yaşam boyunca iniş-çıkışların olmasının doğal bir süreç olduğunu ve bu iniş-çıkışların gelip geçici olduğunu kabul etmesi gerekir (5). Bu durum kabul edildiği zaman, kaygıdan uzaklaşma bilinmesi veya en aza indirgeyip, olumlu kaygılara çevrilebilmesi daha kolay olacaktır.

2.7. Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Yüzyıllar boyunca kaygı kavramı üzerine birçok kuramcı ve araştırmacı tarafından çalışmalar yapılmış fakat kaygı sistematik olarak yaklaşık 1965'li yıllarda incelenmeye başlanmıştır (45).

2.7.1. Sigmund Freud

Sigmund Freud kaygının psikolojik bir olgu olduğunu savunmuş ve bunu benliğin (ego) bir işlevi olarak tanımlamıştır (46). Freud Altben (id) ve üstbenin (süper ego) arasındaki çatışmaların kişinin psikolojisinde, kaygı olarak ortaya çıkabileceğini söylemiş (1) ve kaygı kavramını; ahlaki (moral, suçluluk) kaygı, gerçekçi kaygı ve nevrotik kaygı olmak üzere üç temel kategoriye ayırmıştır.

Ahlaki (moral, suçluluk) kaygı; kişinin alt benlik (id) üzerine olduğundan fazla denetim kazanması yani doğru-yanlış ölçülerini zorlayan arzu ve davranışların harekete geçerek, suçluluk ve utanma duygularının kaygı üretmesidir (47, 48). Aslında kişinin kendi vicdanından korkma halidir (49). *Gerçekçi kaygı;* kişinin ortamdaki gerçek bir tehlike ya da tehdide karşı duygusal ve mantıklı bir tepkisidir. Savaşma ya da kaçma eğilimini tetiklemekte ve genel olarak korku şeklinde yaşanmaktadır (47, 48). Ahlaki kaygı ve gerçekçi kaygı benliğin (ego) bilinç bölgesinde bulunur ve bundan kaynaklı, birey kaygının nedenini ve içeriğinin farkında olur (49). *Nevrotik kaygı ise;* kişiyi ortamda herhangi bir yakın tehlike veya tehdidin olmaması durumunda mantık dışı bir tepki vermesidir (47, 50). Nevrotik kaygıda bireyin neden ve niçin korktuğunu bilinmemesinin yoksunluğu vardır (51).

Nevrotik kaygıları ise kendi arasında yine üçe ayırmıştır. Bunlar; *bağlantısız kaygı;* o an da ortaya çıkan olay veya durumu herhangi bir olay veya duruma bağlamaya dayalı bir kaygı durumudur. Bu kaygı türünü yaşayan kişilerin benliği (ego), genellikle savunmasız ve yetersiz kalan baskı düzeneğinin dışındadır. Bu durum kişinin sürekli olarak karamsar olmasına, tedirginlik ve gerilim içinde olmasına sebep olur. *Fobik*

kaygı; belirli bir durum veya nesneye duyulan yoğun korku olarak tanımlanabilir. Bu kaygıyı yaşayan kişiye dışarıdan bakan biri için, tehlikeli durum ile verilen tepkinin yoğunluğu arasında orantı yoktur (46, 49). İçeriği ya da nesnesi haline gelebilecek bazı fobiler şöyledir; hayvanlar, kan, kapalı alan, karanlık, açık hava, deniz, demir yolu, şimşekli fırtına, yalnızlık, kalabalık vb. durumlar veya olaylardır (52). *Kaygı nöbeti*; bu kaygı türünde gösterilen tepki ile korku yaratan durum veya olay arasında bağlantı yoktur. Bu kaygı türünü yaşayan kişiye dışarıdan bakan biri için, gösterilen tepki inandırıcı değildir (46, 49).

Freud her insanın yaşantısında bir kaygı duyduğunu fakat nevrotik kaygının diğerlerine göre, daha sık ve yoğun yaşandığını gözlemlemiştir (50). Kaygı toplumsal ve fiziksel çevreden gelen tehlike ve tehditlere karşı; bireyin yaşamını sürdürmesi, uyarılması ve gerekli uyumu sağlaması için katkıda bulunur. Fakat nevrotik kaygılar da olduğu gibi, birey mantık dışı tepkiler verirse, sağlamış olduğu yaşamı sürdürme, uyarılma ve gerekli uyumu sağlama işlevlerini yitirir. Bu durum normal dışı davranışlar sergilenmesine sebep olur (49).

Ayrıca Freud kaygının doğum esnasında başladığını savunmuştur ve birincil kaygı olarak nitelendirmiştir (1, 50). Bebeğin doğum esnasında, dölyatağından kopup, dış dünyaya gelmesi ve dünyanın gerçekleriyle karşılaşması sonucu kaygı duygusu ortaya çıkmıştır (49).

2.7.2. Anna Freud

Sigmund Freud'un kızı Anna Freud, savunma süreçlerinin kaygı ve tehlike kaynaklarına göre yönlendiğinden bahsetmiştir. Üstben kaygı ve nesnel kaygı kavramlarından bahseden Anna, bu kaygıların güdü olduğunu savunmuştur. Çocukların bazı kaygı nesnelere içe yansıtılarak, korku yaşantısını özümlediklerini söylemiş ve nesnel kaygının (dış dünyanın) çocuklar üzerine, üst ben kaygının (iç dünya) ise, yetişkinler üzerine etkisinin olduğunu savunmuştur (53).

2.7.3. Harry Stack Sullivan

Harry Stack Sullivan, insanlar arası ilişkilerle ilgili araştırmalar yapmış ve bu ilişkilerde ki davranışlara vurgu yapmıştır. Birçok davranış bozukluğunun insanlar arası ilişkilerden kaynaklandığını ve temeli oluşturduğunu söylemiştir (50). İnsan davranışının örgütlenerek, doyum ve güvenli olmak üzere iki temel amaca hizmet

ettiğinden bahsetmiştir. Yaşamın en önemli ilkelerinden biri olarak tüm davranışların, ya kaygıdan kaçınmaya yönelik olduğu ya da ihtiyaçların yoğunluğunu azaltmaya yönelik olduğunu kabul etmiştir (46).

Sullivan, yaygın kullanımdan farklı kullandığı kaygı kavramını, utanç, kişisel değersizlik, korku, endişe duyma gibi acı veren duygularla bağdaştırmamıştır (48). Kaygının yoğunluğu ilişkileri bozar ve çaresizlik duygusunun çıkmasına neden olur (50) ve gereksinimlerin karşılanmasında bir engel görevi görür (48).

Kaygının bulaşıcı olduğunu (50) ve çevredeki olumsuz bir etken tarafından, örneğin; yüksek ses gibi etkenlerden ortaya çıkabileceğini fakat ana kaynağının çocuk annesi veya annesi yerinde çocuğa bakan kişiyle etkileşiminden kaynaklanacağını ayrıca kaygının bir gerilim olduğunu (48) ve anne gerilim yaşıyorsa bunun çocuğa empati yoluyla geçeceğini savunmuştur (46, 48).

Bir yetişkinin kaygıyı azaltması, engellemesi için bazı tepkiler geliştirdiğini, çocuklarda ise; kaygıyı azaltmak, engellemek için kaygının içinde bulunulan durumun değiştirilmesi, çocuğun kaygısı olmayan yetişkinlerle güvenli ilişkiler kurması gerektiğini söylemiştir (48, 50).

2.7.4. Karen Horney

Karen Horney, kaygının oluşmasının ve gelişmesinin anlaşılabilir olmasına çok önemli katkıları olmuştur (46, 49). Horney, Freud'un aksine her insanın sağlıklı bir potansiyel ile hayata başladığını söylemiştir. Fakat insanlar da diğer canlılar gibi sağlıklı bir şekilde gelişmelerini sürdürebilmeleri için olumlu koşulların sağlanmasına ihtiyaçları olduğunu söylemiştir (48). İlkel insanlar ile şu anki yaşamımızdaki bulunan kaygıların arasında farklılıklar olduğunu söyleyen Horney birçok araştırmasında kaygı ve korkunun birbirine yakın olduğunu fakat aralarında farklılıklar da olduğunu söylemiştir (49, 50, 54).

Kesintisiz ve sabit olan temel kaygılar, bir konuşma yapmak veya sınava girmek gibi devinime geçirecek herhangi bir uyarana gerek duymaz (48). Horney'e göre temel kaygı çevre ilişkisinden ve özellikle çocukluk yıllarında benimsenmemiş olmaktan kaynaklanır (50). Çocuklar sevildiklerini hissettikleri zaman çevresinin getireceği travmalara, sevildiklerini hissetmedikleri zamandan daha çok katlanabildiklerini savunmuştur. (47). Çocuğa karşı; çelişkili tutumlar sergileme, bireysel gereksinimlerine saygı göstermeme ve gereksinimlerini karşılamama, ilgisizlik, açık veya dolaylı baskı

uygulama, yaptıklarını beğenmeme, gerçek sıcaklığın yokluğu ve çocuğa önder olamama gibi çeşitli olumsuz davranışlar, anne-baba ile olan ilişkisinde güvensizlik duygusunun gelişmesine neden olacaktır. Bu durum çocukta kaygı duygusu yaratacaktır (50). Çocuğun gizilgücüne uygun olarak yetişmesi ve kendi bireysel ihtiyaçlarını karşılaması, çeşitli elverişsiz koşullar tarafından engelleniyorsa, çocuk ait olma duygusunu geliştiremez ve ait olma duygusu yerine temel kaygı duygusunu geliştirir (55).

İnsanlar kaygının önemini çok az farkındadırlar. Genel olarak çocuklukta bazı kaygıların olduğunu ve bunların geçici olduğunu düşünürler ve çocukken, önemli bir sınava girdiğinde, önemli bir konuşma yapacağına ve birkaç kaygı duygusu yaratan rüya gördüklerini hatırlarlar (54).

Düşmanlık duygusu, nevrotik kaygı duygusunu yaratan en önemli etmendir (46, 49, 50). Nevrotik karakter yapısının belirsiz ve zayıf olduğu kişilerde, çaresizlik duygusu kaygıya eşlik eder. Bu durum kaygının pekiştirilmesine sebep olur (50).

Horney, kaygının mantıkdışı olduğunu (49, 54) ve kaygının yoğunluğunun kişinin, içinde bulunduğu durum ile orantı olduğunu söylemiştir (50). Horney (54), insanların kaygıdan kaçması için dört yol olduğunu söylemiştir. Bunlar; mantığa uygun kılmak, inkâr etmek, uyuşturmak ve kaygıyı canlandırarak; duygu, düşünce ve durumlardan kaçınmak. İlk yöntem olan mantığa uygun kılmak, kaygıyı mantıklı bir korku haline dönüştürmeye dayanır ve sorumluluklardan kurtulmak için en iyi açıklamadır. İkinci yöntem ise (inkâr etmek), bilinçli bir şekilde inkâr etmek mümkündür ancak, genel olarak bilincin dışında inkâr edilir, kaygı bilincin dışında tutulur ve bunun dışından hiçbir şey yapılmaz. Uyuşturmak olarak geçen üçüncü yöntemde; bilinçli olarak, alkol, uyuşturucu vb. beynin uyuşmasına neden olan maddeler olarak yapılır. Dördüncüsü ise; kaygının harekete geçmesini sağlayan her türlü nesne, kişi veya kişilerden kaçmaktır ve en radikal olan kaygıdan kaçınma yoludur.

2.7.5. Varoluş Psikolojisi

Kierkegaard; varoluş psikolojisinin önde gelen isimlerden Kierkegaard, kaygı kavramını Freud'dan önce değinen tek kişidir (56). Kaygıyı yaşamın kaçılmaz bir parçası olarak görmüş ve "ölüme dek süren bir hastalık" olarak tanımlamıştır. Çağdaş yaklaşımlara temel hazırlayan düşüncelerinde birisi de, kaygının benliğin dağılmasından ve anlamsızlıktan doğduğunu savunmuştur (46).

Rollo May, insanın varlığının veya varolması için gerekli olan değerlerinin tehdit altında olması durumunda ortaya çıkan tepkinin kaygı olduğunu söylemiştir. Kaygı ve korkunun farklı olduğundan, nevrotik ve normal kaygıdan bahsetmiştir. Nevrotik kaygının tehdit ile orantılı olmadığını, normal kaygının ise; tehdit ile alakalı olduğunu söylemiştir (48).

Carl R. Rogers, bozuk davranışlı ve hasta kişilerin kendi kişiliğinin bir kısmını reddettiğini, yaşantılarının bilincine varamadıklarını söylemiş ve bu durumun ise, kaygı ve gerilim yaşamalarına neden olduğunu savunmuştur (50). Rogers, bireyin kişisel deneyimlerinin kaygıya yol açtığını ve böyle deneyimler karşısında çarpılarak veya inkâr ederek savunmaya geçtiğini söylemiştir (48).

Minkoeski, varoluşun zaman kavramını psikiyatri açısından incelemiş ve zamanla olan ilişkinin bozulması, kişinin gelecek kavramını yitirmesi sonucu depresyon ve kaygı yaşamasına sebep olduğunu söylemiştir (56).

Maslow'a göre kişi yaşamı boyunca, güvenlik ve gelişim, olgunluk-olgun olmama, gerileme-ilerleme, bağımsızlık-bağımlılık ve bu sayılanların oluşturacağı sonuçların içerisinde birini seçmek durumundadır. Kişinin gelişmeye başlaması; güvenliğin oluşturduğu kaygılar ve gelişimden kaynaklanan haz, gelişimin oluşturduğu kaygılar ve güvenlikten kaynaklanan hazzın aşılması ile olduğunu söylemiştir (48).

2.7.6. Davranışçı Psikoloji

Joseph Wolpe'nin geliştirdiği sistemindeki kavramlardan birisi de kaygıdır ve en önemli gördüğü kavramdır. Kaygı ve korku arasında farklılıklar olduğunu söylemiş ve Wolpe, zararlı uyaranlara karşı vücudun verdiği otomatik tepkileri kaygı olarak tanımlamıştır (47).

John Dollard ve Neal E. Miller, çocukların temizlik ve tuvalet eğitimlerinin önemli olduğunu, korku ve çatışmaya neden olabileceğini söylemişlerdir. Açlık ve susuzluk gibi temel ihtiyaçların kaygıyı etkileyen en önemli neden olduğunu söyleseler de, cinselliğinde kaygı ve korku gibi tepkilerin öğrenilmesine neden olduğunu da savunmuşlardır. Freud ile karşıt görüşlerde olmalarına rağmen ödipal dönem karmaşasını kabul etmişlerdir (48).

Mowrer, pekiştirme ve şartlı kaygı kavramlarıyla yakından ilgilenmiştir. Kaygı ve korku gibi duyguların öğrenilmesinde, şartlı uyararla birlikte duygusal yanıtın zamansal yakınlığının olması ile gerçekleştiğini söylemiştir (47, 57).

George Alexander Kelly, “dönüşüm yapıları” olarak adlandırdığı; suçluluk, tehdit ve kaygı duyguları üzerinde durmuştur. Bu duyguların üzerinde durmasını, dünyaya veya kendimize bakışımızda bir değişiklik söz konusu olduğu zaman, değişiklik sırasında yaşadığımız deneyimler olduğunu söylemiştir. Kişinin kaygı duygusunu yaşaması, ani bir şekilde yapılarında iyi yönde iyileşme olmadığını fark etmesi ile olacağını söylemiştir (48).

David H. Barlow, kaygı bozukluğu ile alakalı birçok araştırma yapmış ve tedavileri için bir dizi davranışsal yöntemler bulmuştur. Bu davranışsal yöntemlerin gerçekliliğini kanıtlayan çok sayıda deneysel belgeler bulunmaktadır (47).

2.7.7. Diğer Kuramsal Görüşler

Goldstein’e göre; kişinin sahip olduğu yetenekler ile hayattan beklentileri arasındaki uyumsuzluğun kaygıların ortak özelliği olduğunu ve bu kaygının ise, kişinin kendisini gerçekleştirmesini imkânsızlaştırmasına sebep olduğunu söylemiştir (46).

Pavlov da kaygıdan bahsetmiş ve kaygıyı şartlanmış bir tepki olarak görmüştür. Çağrılması gereken uyarı ile önceden yansız olan uyarıcının birleşmesinden kaygının oluştuğunu söylemiştir (5).

Otto Rank, kaygı hakkındaki düşünceleri Freud’a benzemektedir. Kişinin ileriki yaşantısında karşısına çıkacak kaygının, birincil nedeni dölyatağında rahat bir dönem geçirirken, aniden doğum sonrasında çaba sarf etmesi gerekmekte ve bu çabanın yarattığı dehşeti kaygının kökeni olduğu görüşünü savunmuştur. En sağlıklı insanlarda bile kaygının olduğunu söylemiştir (46).

Erich Fromm, tarih boyunca insanların bağımsızlaştıklarını ve bu bağımsızlaşmanın bireyi özgürleştirdiğini, bu özgürlüğün ise; bireyi yalnızlaştırarak, kaygı ve izolasyon hislerinin artırdığını söylemiştir (48).

Cannon, kaygıyı organizmanın iç dengenin bozulması sonucu yeniden düzenlemeye çalışırken başarısız olmasından veya dengenin bozulmasına neden olacak tehlikelere karşı verilen bir tepki olarak yorumlamıştır (46).

2.8. Otomatik Düşüncelerin Keşfi

1960'lı yılların başlarında Aaron T. Beck, bilişsel terapi veya bilişsel davranış terapisi olarak adlandırdığı, psikoterapi formu geliştirmiş ve zihin sağlığı alanında bir devrimi başlatmıştır (58). Beck (37) bilişsel terapilerini serbest çağrışım yöntemi ile gerçekleştirmiş ve terapi sırasında, hastalarını gözlemlemesi ve hastalarına uyguladıkları yöntemlerle keşfettiğini söylemektedir. Hastaların bazı şeyleri açıklamadıklarından şüphelenmiş ve bu açıklamadıkları şeylerin hastada direnme ya da savunması yüzünden olamadığını, daha çok bir düşünce tarzına odaklanmalarından kaynaklandığını keşfetmiştir. Ayrıca hastalarının sorgulamaya dikkat etmediklerini fark etmiştir. Beck, serbest çağrışım yöntemini uyguladığı bir hastasının, kendisini kızgın bir halde eleştirdiğini ve bir süre sonra hastasına bu durumdan ne hissettiğini sorduğunu, hastasının ise, yaptığından dolayı kendisini suçlu hissettiğini söylediğini ve bunun ardından gönüllü olarak neden öfkelenildiğini ve eleştirisini anlattığından bahsetmiştir. Bu olay doğrultusunda Beck, hastanın öfkeli davranışı ve ifadeleriyle, suçluluk duygusu arasında birbirine bağlı bir dizi düşünce olduğunu fark ettiğini söylemiştir. Yaptığı serbest çağrışım sırasında iki şey ortaya çıkmıştır. İlki hastanın anlattığı eleştiriler ve düşmanca davranışlar; ikincinin ise, anlatmadığı noktaların olması. Hastalarının anlatmadıkları düşüncelerin bir kısmından haberdar oldukları bir kısmındansa haberdar olmadıklarını, bu düşüncelerin otomatik olarak ortaya çıktığını ve hızlı geliştiğini söylemiştir. Birkaç hastasında daha bu durumu gözlemlemiş ve raporlar tutmuştur. Daha sonra tuttuğu raporları, psikanaliz enstitüsündeki hocalarına göstermiş ve hocaları da bu durumu teyit etmişlerdir.

Freud'un birçok kavramı ile kendi oluşturduğu kavramları karşılaştıran Beck, otomatik düşüncelere ilişkin gözlemlerini Freud'un kavramlarından biri olan "bilinç öncesi" ile karşılaştırmıştır (59). Ellis ise; çocukların akla ve gerçeğe uygun olamayan düşüncelerinin, yetişkinlere göre daha fazla sahip olduklarını ve dış etkenlerden daha çabuk etkilendikleri ve savunmasız olduklarını savunmuştur. Bu şekilde, akla ve gerçeğe uygun olamayan düşüncelerin keşfini gündeme getirmiştir (60).

2.9. Bilişsel Davranış Kuramının Kavramsallaştırılması

Bireyin bilişsel yapısı iki ana başlıkta kavramsallaştırılıp, incelenmiştir. Bunlardan ilki otomatik düşünceler, ikincisi ise şemalardır. Şemaları da ikiye ayırmak mümkündür. Bunlar; ara inançlar ve temel inançlar olarak adlandırılır (25, 61). Beck ise; bilişsel

model üzerinde yaptığı araştırmalarda, bilişsel modeli otomatik dūřünceler, ara inançlar ve temel inançlar olmak üzere üç temel bölüme ayırmıştır (7, 61).

2.9.1. şemalar

Bilişsel psikolojiden gelen şema terimi, yaşamın erken yıllarında öğrenilen ve sonsuza kadar süren, dünya ve kendimiz hakkındaki katı inançlarımızdır (6). Bir başka deyişle şemalar, tüm bilişsel şablonları kapsayan bilgi depolarıdır; kişinin hafızasını, bütün olaylarını, tutumlarını ve inançlarını organize eden bilişsel bilgi yapılarıdır (61).

şemalar; ince, geniş ya da dar oluşumlarına, değişme kapasitelerine ve bilişsel organizasyonda göze çarpan ilgilerine göre nitelikleri vardır. Bu nitelikler aktif oldukları zaman ve verdikleri enerjiye göre değerlendirilir (62).

şemalar çocukluktan başlayan ve yaşam boyu süreğen bir şekilde devam eden uzun vadeli bir örüntüdür. Kötü alışkanlıklar veya bağımlılıklar gibi derin bir şekilde kökleşmiştir ve değiştirilmesi zordur. şemalar kişiye, ailesi veya diğer çocuklar tarafından bir hareketle başlamıştır (6).

şemaların önemli bileşeni inançlardır (63). İnsanların inançları ve bilişsel organizasyonları diğer bileşenler tarafından, kendileri ve diğer insanlar hakkında verileri işlemesinde ki süreci etkiler. Bu tür bozukluklar işlevsel olarak önyargılı hale gelir ve davranıştaki önyargı, işlevsiz inançlar tarafından şekillenmeye başlar (62).

Temel inançlar; şemalar insanların sahip olduğu en temel inançlarını içerir. Bu temel inançları değiştirmek oldukça güçtür (63). Temel inançlar, kişinin bilişsel yapılarını içerir. Bu bilişsel yapılar kişinin geçmiş yaşantısı, deneyimlerinin sonucu, kişisel ve çevresel bilgiyi nasıl düzenleyeceğini belirleyen, dünyayla ilgili, kişinin kendisi ile ilgili ve diğer kişilerle ilgili varsayımları içerir (25).

Çocukluktan başlayarak, ölene kadar çevremizle ilgili temel inançlar geliştiririz ve bu inançlar genellikle, doğruluğu önceden kabul edilmiş ve sorgulanmayan, kişinin bilişsel sürecine yön veren kalıcı temel perspektiflerdir (64, 65).

Ara inançlar; temel inançların doğurduğu ara inançlar; tutumları, beklentileri ve varsayımları içermektedir. Ara inançların farkı temel inançlara göre değişime ve sorgulanmaya açık olmasıdır (64, 65) ve ara inançlar, otomatik dūřünce ile temel

inançların arasında yer alır (63). Ara inançlar otomatik düşüncelerde ifade bulur, fakat otomatik düşüncelere nazaran daha dirençli bilişsel yapılardır (21).

2.9.2. Otomatik Düşünceler

Otomatik düşünceler, temel inançlar ve ara inançların ortaya çıkardığı, kişinin farkında olmadan hızla zihninden geçirdiği, temel ve ara inançlara göre daha yüzeysel düşüncelerdir (64, 65). Otomatik düşüncelere bilişsel çarpıtmalarda denilmektedir. Başkalarının kendisi hakkındaki düşüncelerini yanlış yönde algılama ya da basit hataları abartarak, gerçekleri farklı şekilde tanımlama şeklidir (66).

Son derece doğal ve müdahale edilmemiş (21, 67) olan otomatik düşünceler, bireyin olaya veya duruma dair his ve reaksiyonlarını şekillendirir. Otomatik düşüncelerin ortaya çıkmasında herhangi bir bilinçli çaba harcamaya gerek yoktur. Bir refleks gibi kendiliğinden ortaya çıkmaktadır (21) ve kişinin zihninde olup biten, çok zengin içeriğe sahip şeylerdir (25, 67). Otomatik düşünceleri çok kolay fark edememekle birlikte, anlamlarına ve içeriğine göre duygularla birleştirilip ortaya çıkması sağlanır ve eşlik eden duygular fark edilir (25).

Otomatik düşüncelerin, son derece özerk olması, özgül ve ayrı olması, sorunları çözme sürecinde aşırı ve ters tesire sahip olması, başka bireyler tarafından mantıksız ve anlamsız gelse de, bireyin kendisine anlamlı görülmesi özellikleri arasındadır (21, 27). Otomatik düşünceler istemsizdir (68) ve aniden ortaya çıkarlar. Uzun bir cümle halinde ve yazma ya da konuşma dilindeki gibi net değıllerdir, daha çok kısa ve öz cümle veya kelime şekilde açığa çıkarlar ve çabuk geçerler (58, 63, 69). Bu yüzden otomatik olarak adlandırılmıştır (63). Görsel veya sözel kalıp şeklinde ya da her iki şekilde de otomatik düşünceler oluşabilmektedir (58).

İnsan varoluşunun gereğı her an aklına getirdiğı ve geçirdiğı düşüncelerdir (69). Bu yüzden, psikolojik sorun yaşayan insanlara özgü olmayan bu düşünceler; herkese özgüdür ve olumlu ya da olumsuz biçimde insanların davranışlarını etkilemektedir (21, 58, 69, 70). Fakat her insanda görülen otomatik düşünceler genellikle olumsuz (26) biçimde görülmektedir. İnsanlar olumsuz otomatik düşüncelerini, işlevsel olmayan varsayımlarını etkin hale getirerek üretirler (68). Bu varsayımları etkin hale getirirken, herhangi bir çaba sarf etmez, kendiliğinden ortaya çıkarırlar (59). Hiçbir çaba sarf etmeden kendiliğinden ortaya çıkması ise, bireyin kendini kötü ve rahatsız hissetmesine bağlıdır (71, 72).

Otomatik düşüncelerin, ne tür davranışları etkilediği ve hangi derecelerde gözlemlendiği ruh sağlığı alanında incelenmeli ve tartışılmalıdır (68). Bir eylem otomatikleştikçe, bilinç denetimine daha az ihtiyaç duyulur (73). Bu yüzden otomatik düşünceleri belirlemek, değerlendirmek ve yüzleşmek hislerde olumlu yönde değişime (74) ve bilinç denetiminin daha aktif kullanılmasına katkı sağlayacaktır.

2.10. Bilişsel Çarpıtmalar

Bireyin “keyfi çıkarsama, kişileştirme, aşırı engelleme, ikili düşünme, büyütme-küçültme, etkilenme, seçici soyutlama” gibi çarpık sonuçlara inanması ve otomatik düşünler geliştirmesi sorun yaşatmaktadır. Bilinçli olmayan temeldeki bu inançların, herkese ve her şeye verilen tepkilerde yanlılık yaratması sorunlu hale getirmektedir (75).

Keyfi Çıkarsama: Çıkarılan sonucun, destekli ve ilgili kanıtları olmadan, olaylardan sonuçlar çıkarmak (9, 75) ve çoğu durumdan en facia senaryolar üretmek, senaryonun doğurduğu kötü düşünmeyi içermektedir (9).

Kişiselleştirme (Üzerine Alınma): Bir insanın başkalarının yaşadığı kötü olayları, hiçbir etkisi olmadığı halde üzerine alınması ve bu olaylardan kendini sorumlu tutması, olayı kişileştiriyor, üzerine alınması demektir (76). Olayla herhangi bir ilişkisi olmadığı, kendi dışında gelişen olayları, kişinin keyfi olarak kendisi ile ilgiliymiş gibi yorumlama ve ilişkilendirme eğilimidir (9, 75). Bu kişi kötü olayları kendisinden kaynaklandığını düşünür ve olayların başkalarının da etkisi olduğunu görmez (7).

Aşırı Engelleme: Tek bir olay üzerinden genel örüntü ve inançları; oluşturma, algılama ve bu farklı olay ve durumlarda uygunsuzca uygulanmasıdır (7, 9, 75, 77).

İkili Düşünme (Kutuplanmış Düşünce): Her türlü deneyimler ve yaşantı sonucu olaylara ya da insanlara, iki uç bağlamında değerlendirilip, ya hepten iyi ya da hepten kötü gibi yorumlanmasıdır (7, 9, 25, 75).

Büyütme ve Küçültme (Abartma İndirgeme): Bir olay ya da durum hak ettiği değerden gerek dışı bir şekilde, daha fazla (büyütülür) veya daha az (küçültülür) değer verilmesidir (9, 75).

Etiketleme: Kişi olayları veya durumu daha uygun ve daha gerçekçi değerlendirmeler yapmayıp, kendisine veya diğer insanlara etiketlemeler yaparak, davranışları istenmedik

kişilik özellikleri üzerine yükleyerek değerlendirmeye çalışmasıdır (25, 75). Aşırı genellemenin bir uç hali de denebilir (77).

Seçici Soyutlama: Bir olay veya durumun diğer önemli bilgileri göz ardı edilerek, bazı belirli ayrıntıların öne çıkarılması ve genel içeriğin önemi yitirmesidir (9, 75).



3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde yapılan araştırmanın modeli, evren ve örneklem, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama araştırma yöntemi kullanılmıştır. Tarama araştırma, diğer araştırmalara göre izafi daha büyük örneklem üzerinde yapılan ve katılımcıların bir durum veya olaya ilişkin; beceri, tutum, yetenek, ilgi vb. özelliklerin ya da görüşlerinin belirlendiği araştırmalara denir (78).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Malatya il merkezinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılı bahar ve güz döneminde ortaokula devam eden öğrenciler oluşturmaktadır.

Araştırmada çalışma grubunu belirlemek için yapılan güç analizinde; İki bağımsız grupta ölçülmüş değişkenin test öncesi güç analizi G Power 3.1 programı ile yapılmıştır. Güç % 80, hata düzeyi 0.05 ve hipotez çift yönlü olarak belirlenmiştir.

Yapılan güç analizinde daha önce yapılan çalışmalar referans alınmış ve etki büyüklüğünün küçük (small) düzeyde olduğu gözlenmiştir. Bu seçimler sonucunda çalışmada her grupta en az 271 kişi olmak üzere toplamda 542 kişiye ulaşılması gerektiği gözlenmiştir. Malatya ilinde 9-12 yaş aralığında ortaokula giden en az 700 ortaokul öğrencisine ulaşılması hedeflenmiştir.

Çalışmaya dâhil edilen örneklem grubunun oluşturulmasında rastgele örnekleme tekniği kullanılarak, evreni temsil ettiği düşünülen farklı ortaokul türlerinden (Malatya Çınar Koleji, TED Koleji, Özel Çamlıca koleji, Gündüzbey Şehit Levent Çoşkun Ortaokulu, Topsöğüt Mehmet Akif Ersoy İmam Hatip Ortaokulu, Battalgazi Gazi Ortaokulu, Sümer Ortaokulu, Zübeyde Hanım İmam Hatip Ortaokulu, Kemal Özalper Ortaokulu, 91000 Dev Öğrenci Ortaokulu) seçilmiştir. Seçilen ortaokullardan; Malatya Çınar Koleji, TED Koleji, Özel Çamlıca Koleji ölçeklerin öğrencilerine uygulanmasına izin vermemiştir. Diğer 7 ortaokulda ölçekler uygulanarak 1318 öğrenciye ulaşılmıştır. Ölçekleri eksik ya da hatalı cevapladığı fark edilen 39 öğrencinin ölçek formları değerlendirilmeye alınmamıştır ve öğrenci sayısı 1279'a düşmüştür.

Araştırma çalışma grubunu oluşturan ortaokul öğrencilerine ilişkin demografik bilgiler Tablo 3.1. ve 3.2.'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Demografik Özelliklere İlişkin Dağılımlar

	n (%)	
Okulun adı	Battalgazi	86 (6,7)
	Zübeyde Hanım	113 (8,8)
	Topsöğüt	101 (7,9)
	91.000 Dev	285 (22,3)
	Gündüzbey	170 (13,3)
	Kemal Özalper	228 (17,8)
	Sümer	296 (23,2)
	Sınıf	5.sınıf
6.sınıf		199 (15,6)
7.sınıf		403 (31,5)
8.sınıf		256 (20,0)
<i>Min-Mak (Medyan)</i>		9-12 (12)
	<i>Ort±Ss</i>	11,48±0,72
Yaş (yıl)	9 yaş	4 (0,3)
	10 yaş	155 (12,1)
	11 yaş	335 (26,2)
	12 yaş	785 (61,4)
	Cinsiyet	Kız
Erkek		633 (49,5)

Tablo 3.1'de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin; %6.7'si (n=86) Battalgazi, %8.8'i (n=113) Zübeyde Hanım, %7.9'u (n=101) Topsöğüt, %22.3'ü (n=285) 91.000 Dev, %13.3'ü (n=170) Gündüzbey, %17.8'i (n=228) Kemal Özalper ve %23.2'si (n=296) Sümer ortaokulundadır.

Öğrencilerin %32.9'u (n=421) 5.sınıfta, %15.6'sı (n=199) 6.sınıfta, %31.5'i (n=403) 7.sınıfta ve %20.0'si (n=256) 8.sınıfta okumaktadır.

Öğrencilerin Yaşları 9 ile 12 arasında değişmekte olup, ortalama 11.48±0.72 yıldır; %0.3'ü (n=4) 9 yaşında, %12.1'i (n=155) 10 yaşında, %26.2'si (n=335) 11 yaşında ve %61.4'ü (n=785) 12 yaşındadır. Katılan öğrencilerin %50.5'i (n=646) kız, %49.5'i (n=633) erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 3.2. Aile Özelliklerine İlişkin Dağılımlar

	n (%)
	<i>Min-Mak (Medyan)</i> 1-13 (3)
	<i>Ort±Ss</i> 3,03±1,30
Kardeş sayısı	Tek çocuk 64 (5,0)
	2 kardeş 385 (30,1)
	3 kardeş 513 (40,1)
	4 kardeş 198 (15,5)
	≥ 5 kardeş 119 (9,3)
Kaçıncı çocuk	Tek çocuk 64 (5,0)
	İlk 435 (34,0)
	Orta 394 (30,8)
	Son 386 (30,2)
Aylık gelir	Asgari altı 209 (16,3)
	Asgari 594 (46,5)
	Asgari üstü 476 (37,2)
Yaşadığı yer	Köy-kasaba 205 (16,0)
	İlçe 211 (16,5)
	Büyük şehir 863 (67,5)
Kaldığı yer	Anne-baba ile 1255 (98,1)
	Akraba ile 17 (1,3)
	Yurt 7 (0,6)

Tablo 3.2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılanların kardeş sayıları 1 ile 13 arasında değişmekte olup; %5.0’i (n=64) tek çocuk, %30.1’i (n=385) iki kardeş, %40.1’i (n=513) üç kardeş, %15.5’i (n=198) dört kardeş, %9.3’ü (n=119) beş kardeş ve üzerindedir.

Öğrencilerin %5.0’i (n=64) tek çocuk iken, %34.0’ü (n=435) ilk çocuk, %30.8’i (n=394) ortanca çocuk ve %30.2’si (n=386) son çocuktur.

Katılımcıların ailesinin aylık geliri incelendiğinde; %16.3’ünün (n=209) asgari ücretin altında, %46.5’inin (n=594) asgari ücret, %37.2’sinin (n=476) ise asgari ücretin üzerinde olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılanların %16.0’sı (n=205) köy-kasabada, %16.5’inde (n=211) ilçede, %67.5’i (n=863) büyük şehirde yaşamaktadır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %98.1’i (n=1255) anne-babasıyla birlikte, %1.3’ü (n=17) akrabalarıyla, %0.6’sı (n=7) ise yurttadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma için kullanılan ölçeklerin okullarda uygulamak için gerekli izinler alınmıştır.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler “Demografik Bilgi Formu”, “Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri” ve “Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır.

3.3.1. Demografik Bilgi Formu

Demografik bilgiler araştırmayı etkileyebileceği düşünüldüğü bazı kişisel faktörler öğrenilerek çalışma grubunun daha iyi tanınması için hazırlanmıştır. Formda; öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, kaçınıcı sınıf oldukları, yaşadıkları yer ve ailenin aylık gelirini içeren sorular yer almaktadır (EK-5).

3.3.2. Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri (ÇDSKE)

Durumluk-sürekli kaygı ölçeği Spielberger tarafından 1973 yılında oluşturulmuştur. Sürekli kaygı ölçeği kaygı yatkınlığında kalıcı bireysel farklılıkları ölçmek, Durumluk kaygı ölçeği ise, çocukların içinde buldukları ‘o anda’ kendilerini nasıl hissettiklerini değerlendirmek için oluşturulmuştur. Sürekli kaygı ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Maddeler “hemen hemen hiç”, “bazen” ve “sık sık” şeklinde seçenekleri vardır. Kişinin nasıl hissettiğini değerlendirip, maddede bulunan durumun oluş sıklığına göre cevap vermesi istenir. Bu ölçekten alma bilinecek en düşük puan 20, en yüksek puan 60’tır. Durumluk kaygı ölçeğinin puanlaması, kişinin kendini nasıl hissettiği ile ilgili 3 seçenek bulunmaktadır. Bu seçeneklerde testi okuduğu an da seçeneklerden kendisi en iyi anlatan seçeneklerden birini işaretlemeleri istenmektedir. Bu ölçekten alma bilinecek en düşük puan 20, en yüksek puan 60’tır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlilik çalışması toplamda 724 kişinin oluşturduğu üç ayrı gruba yürütülmüştür. Bu gruplar Normatif (norm) grubu, kaygı bozukluğu tanısı alan (kaygı) grubu ve diğer psikiyatrik tanıları alan (psikiyatrik) grup oluşturmuştur (79) (EK-6). Çocukların Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği puanlarına ilişkin iç tutarlılıklarını gösteren Cronbach alfa katsayıları incelendiğinde; Durumluk Kaygı için 0.891 ve Sürekli Kaygı için 0.885 olarak bulunmuştur. Buna göre ölçeğimiz yüksek derecede güvenilirdir.

3.3.3. Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği (ÇODÖ)

Araştırmada “Çocukların Otomatik Düşünceler Ölçeği (ÇODÖ)” kullanılmıştır. Bu ölçek Schniering ve Rapee tarafından 2002 yılında çocuk ve ergenlerde ki olumsuz düşüncelerin geniş bir yelpazeden değerlendirmek amacıyla oluşturulmuştur. Ergin ve Kapçı tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Toplam 40 madde ve 4 faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler; fiziksel tehdit, sosyal tehdit, kişisel başarısızlık ve düşmanlık olarak adlandırılmıştır. 0-4 arasında puanlanmakta ve bu puanlamalar “0 = hiçbir zaman, 1 = bazen, 2 = sık sayılır, 3 = sık sık 4 = her zaman” şeklindedir. Alınabilecek en düşük puan 0, en yüksek puan 160’tır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlilik çalışması 762 klinik tanısı olmayan ve 131 klinik tanısı olan çocuk ve ergenlere uygulanarak, elde edilen veriler değerlendirilmiştir (80) (EK-7). Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeğinin alt boyut puanlarına ilişkin iç tutarlılıklarını gösteren Cronbach alfa katsayıları 0.857 ile 0.895 arasında değişmektedir, toplam puan için Cronbach alfa katsayı ise 0.957’dir. Buna göre ölçeğimizin yüksek derecede güvenilir olduğunu söyleyebiliriz.

3.3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Ölçeklerin izinleri uyarlayan kişilerden alınmış ve veriler 2018-2019 öğretim yılının ilk ve ikinci yarısında toplanmaya başlanmıştır. Gerekli çalışmaların yapılabilmesi için İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu (EK-2) ve Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden (EK-4) yazılı izin alınmıştır. Ölçekler uygulanmadan önce araştırmacı okulları ziyaret ederek, kendini tanıtmış ve çalışmanın amacı, ölçeklerin uygulanışı hakkında bilgi vermiştir. Araştırmacı çalışma grubuna dâhil edilen sınıflara girerek, araştırma ve ölçek hakkında bilgi vermiş ve ölçeğin uygulanmasına geçmiştir.

İstatistiksel analizler için NCSS (Number Cruncher Statistical System) 2007 (Kaysville, Utah, USA) programı kullanıldı. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotlar (ortalama, standart sapma, medyan, frekans, oran, minimum, maksimum) kullanıldı. Nicel verilerin normal dağılıma uygunlukları Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk testi ve grafiksel değerlendirmeler ile sınanmıştır. Normal dağılım gösteren nicel verilerin iki grup karşılaştırmalarında Student t Test, normal dağılım göstermeyen verilerin iki grup karşılaştırmalarında ise Mann Whitney U testi kullanıldı. Normal dağılım gösteren üç ve üzeri grupların karşılaştırmalarında One-

way Anova Test ve ikili karşılaştırmalarında Bonferroni test; normal dağılım göstermeyen üç ve üzeri grupların karşılaştırmalarında ise Kruskal Wallis test ve ikili karşılaştırmalarında Bonferroni-Dunn test kullanıldı. Değişkenler arası ilişkilerin değerlendirilmesinde normal dağılım göstermeyen değerşkenlerde Spearman's Korelasyon Analizi kullanıldı. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeğinin geçerlilik güvenilirlik değerlendirmelerinde Reliability analiz yapılmıştır. Anlamlılık en az $p<0.05$ düzeyinde değerlendirildi.



4. BULGULAR

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşüncelerine ilişkin bulgular tablolar halinde sunulmaktadır.

4.1. Demografik Bilgilere Ait Bulgular

Çalışma Ocak-Nisan tarihleri arasında %50.5'i (n=646) kız, %49.5'i (n=633) erkek olmak üzere toplam 1279 öğrenci ile yapılmıştır (Şekil 4.1). Öğrencilerin yaşları 9 ile 12 arasında değişmekte olup, ortalama 11.48 ± 0.72 yıldır; %0.3'ü (n=4) 9 yaşında, %12.1'i (n=155) 10 yaşında, %26.2'si (n=335) 11 yaşında ve %61.4'ü (n=785) 12 yaşındadır.

4.1. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlamalarına Ait Bulgular

Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeğine sorularına verilen yanıtların dağılımı Tablo 4.1.'de görülmektedir.

Tablo 4.1. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeğine Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı

	1		2		3	
	n	%	n	%	n	%
Durumluluk1	403	31,5	675	52,8	201	15,7
Durumluluk2	964	75,4	212	16,6	103	8,1
Durumluluk3	473	37,0	599	46,8	207	16,2
Durumluluk4	926	72,4	233	18,2	120	9,4
Durumluluk5	900	70,4	254	19,9	125	9,8
Durumluluk6	273	21,3	539	42,1	467	36,5
Durumluluk7	1091	85,3	125	9,8	63	4,9
Durumluluk8	370	28,9	556	43,5	353	27,6
Durumluluk9	902	70,5	252	19,7	125	9,8
Durumluluk10	367	28,7	577	45,1	335	26,2
Durumluluk11	1083	84,7	115	9,0	81	6,3
Durumluluk12	524	41,0	554	43,3	201	15,7
Durumluluk13	643	50,3	475	37,1	161	12,6
Durumluluk14	528	41,3	583	45,6	168	13,1
Durumluluk15	987	77,2	171	13,4	121	9,5
Durumluluk16	777	60,8	311	24,3	191	14,9
Durumluluk17	482	37,7	520	40,7	277	21,7
Durumluluk18	1054	82,4	126	9,9	99	7,7
Durumluluk19	732	57,2	297	23,2	250	19,5
Durumluluk20	509	39,8	524	41,0	246	19,2
Süreklilik1	223	17,4	732	57,2	324	25,3
Süreklilik2	475	37,1	590	46,1	214	16,7
Süreklilik3	449	35,1	699	54,7	131	10,2

Sürekli4	330	25,8	641	50,1	308	24,1
Sürekli5	556	43,5	494	38,6	229	17,9
Sürekli6	543	42,5	529	41,4	207	16,2
Sürekli7	549	42,9	456	35,7	274	21,4
Sürekli8	404	31,6	524	41,0	351	27,4
Sürekli9	827	64,7	322	25,2	130	10,2
Sürekli10	516	40,3	458	35,8	305	23,8
Sürekli11	762	59,6	358	28,0	159	12,4
Sürekli12	424	33,2	605	47,3	250	19,5
Sürekli13	381	29,8	532	41,6	366	28,6
Sürekli14	604	47,2	415	32,4	260	20,3
Sürekli15	566	44,3	368	28,8	345	27,0
Sürekli16	576	45,0	426	33,3	277	21,7
Sürekli17	454	35,5	538	42,1	287	22,4
Sürekli18	565	44,2	412	32,2	302	23,6
Sürekli19	769	60,1	367	28,7	143	11,2
Sürekli20	521	40,7	443	34,6	315	24,6

Tablo 4.2. Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Sorularına Verilen Yanıtların Dağılımı

	Hiçbir Zaman		Bazen		Sık Sayılır		Sık Sık		Her Zaman	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
ÇODÖ 1	975	76,2	213	16,7	39	3,0	15	1,2	37	2,9
ÇODÖ 2	420	32,8	307	24,0	108	8,4	78	6,1	366	28,6
ÇODÖ 3	788	61,6	357	27,9	66	5,2	30	2,3	38	3,0
ÇODÖ 4	919	71,9	224	17,5	57	4,5	26	2,0	53	4,1
ÇODÖ 5	852	66,6	200	15,6	73	5,7	48	3,8	106	8,3
ÇODÖ 6	833	65,1	262	20,5	69	5,4	39	3,0	76	5,9
ÇODÖ 7	701	54,8	266	20,8	112	8,8	61	4,8	139	10,9
ÇODÖ 8	860	67,2	228	17,8	73	5,7	45	3,5	73	5,7
ÇODÖ 9	928	72,6	116	9,1	58	4,5	31	2,4	146	11,4
ÇODÖ 10	759	59,3	298	23,3	90	7,0	50	3,9	82	6,4
ÇODÖ 11	951	74,4	128	10,0	53	4,1	42	3,3	105	8,2
ÇODÖ 12	968	75,7	158	12,4	53	4,1	33	2,6	67	5,2
ÇODÖ 13	910	71,1	185	14,5	61	4,8	46	3,6	77	6,0
ÇODÖ 14	1048	81,9	118	9,2	45	3,5	22	1,7	46	3,6
ÇODÖ 15	564	44,1	225	17,6	92	7,2	83	6,5	315	24,6
ÇODÖ 16	636	49,7	275	21,5	93	7,3	62	4,8	213	16,7
ÇODÖ 17	716	56,0	337	26,3	90	7,0	45	3,5	91	7,1
ÇODÖ 18	780	61,0	257	20,1	103	8,1	45	3,5	94	7,3
ÇODÖ 19	603	47,1	254	19,9	75	5,9	45	3,5	302	23,6
ÇODÖ 20	928	72,6	209	16,3	51	4,0	35	2,7	56	4,4
ÇODÖ 21	803	62,8	269	21,0	84	6,6	39	3,0	84	6,6
ÇODÖ 22	486	38,0	320	25,0	128	10,0	91	7,1	254	19,9
ÇODÖ 23	894	69,9	165	12,9	72	5,6	49	3,8	99	7,7
ÇODÖ 24	877	68,6	192	15,0	56	4,4	44	3,4	110	8,6
ÇODÖ 25	1046	81,8	118	9,2	41	3,2	30	2,3	44	3,4
ÇODÖ 26	922	72,1	159	12,4	60	4,7	47	3,7	91	7,1
ÇODÖ 27	732	57,2	262	20,5	98	7,7	50	3,9	137	10,7

ÇODÖ 28	899	70,3	206	16,1	64	5,0	35	2,7	75	5,9
ÇODÖ 29	945	73,9	176	13,8	56	4,4	34	2,7	68	5,3
ÇODÖ 30	864	67,6	157	12,3	62	4,8	44	3,4	152	11,9
ÇODÖ 31	808	63,2	270	21,1	72	5,6	48	3,8	81	6,3
ÇODÖ 32	860	67,2	220	17,2	67	5,2	36	2,8	96	7,5
ÇODÖ 33	705	55,1	250	19,5	85	6,6	56	4,4	183	14,3
ÇODÖ 34	919	71,9	183	14,3	68	5,3	39	3,0	70	5,5
ÇODÖ 35	875	68,4	200	15,6	68	5,3	40	3,1	96	7,5
ÇODÖ 36	881	68,9	172	13,4	79	6,2	43	3,4	104	8,1
ÇODÖ 37	400	31,3	338	26,4	132	10,3	83	6,5	326	25,5
ÇODÖ 38	980	76,6	127	9,9	54	4,2	40	3,1	78	6,1
ÇODÖ 39	737	57,6	237	18,5	77	6,0	57	4,5	171	13,4
ÇODÖ 40	330	25,8	182	14,2	86	6,7	68	5,3	613	47,9

Tablo 4.3. Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının İlişkisi

<i>Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği - Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ilişkisi</i>	<i>r</i>	<i>P</i>
Sosyal tehdit - Durumluk kaygı	0,394	<i>0,001**</i>
Kişisel başarısızlık - Durumluk kaygı	0,498	<i>0,001**</i>
Düşmanlık - Durumluk kaygı	0,397	<i>0,001**</i>
Fiziksel tehdit - Durumluk kaygı	0,480	<i>0,001**</i>
Toplam - Durumluk kaygı	0,501	<i>0,001**</i>
Sosyal tehdit - Sürekli kaygı	0,601	<i>0,001**</i>
Kişisel başarısızlık - Sürekli kaygı	0,630	<i>0,001**</i>
Düşmanlık - Sürekli kaygı	0,476	<i>0,001**</i>
Fiziksel tehdit - Sürekli kaygı	0,642	<i>0,001**</i>
Toplam - Sürekli kaygı	0,655	<i>0,001**</i>

r: Spearman's Korelasyon Katsayısı ***p*<0.01

Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği puanları ile Durumluk Kaygı puanı ilişkisi

Öğrencilerin Sosyal tehdit puanları ile Durumluk kaygı puanları arasında pozitif yönlü (Sosyal tehdit puanı arttıkça, Durumluk kaygı puanı da artan) istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki bulunmuştur (*r*:0.394; *p*:0.001; *p*<0.01).

Öğrencilerin Kişisel başarısızlık puanları ile Durumluk kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki bulunmuştur ($r:0.498$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin Düşmanlık puanları ile Durumluk kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki bulunmuştur ($r:0.397$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin Fiziksel tehdit puanları ile Durumluk kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki bulunmuştur ($r:0.480$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin otomatik düşünceleri ölçeği toplam puanları ile Durumluk kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki bulunmuştur ($r:0.501$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği puanları ile Sürekli Kaygı puanı ilişkisi

Öğrencilerin Sosyal tehdit puanları ile Sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü (Sosyal tehdit puanı arttıkça, Sürekli kaygı puanı da artan) istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki bulunmuştur ($r:0.601$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin Kişisel başarısızlık puanları ile Sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki bulunmuştur ($r:0.630$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin Düşmanlık puanları ile Sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki bulunmuştur ($r:0.476$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin Fiziksel tehdit puanları ile Sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki bulunmuştur ($r:0.642$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Öğrencilerin otomatik düşünceleri ölçeği toplam puanları ile Sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki bulunmuştur ($r:0.655$; $p:0.001$; $p<0.01$).

Tablo 4.4. Sınıflarına Göre Durumluk-Süreklilik Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

^aOneway ANOVA Test ^bBonferroni Test ** $p < 0.01$

	Sınıf	n	Min-Mak (Medyan)	Ort±Ss	Test değeri; p	Post Test; p	Hoc
Durumluk kaygı							
<i>Süreklilik ölçeği</i>							
	5.sınıf ¹	421	20-60 (29)	29,92±7,27	F:37,769 ^a p:0,001**	^b $p_{1-3}:0,001**$ ^b $p_{1-4}:0,001**$ ^b $p_{2-3}:0,003**$ ^b $p_{2-4}:0,001**$ ^b $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	20-57 (30)	30,53±7,28			
	7.sınıf ³	403	20-60 (32)	32,78±7,97			
	8.sınıf ⁴	256	20-57 (35)	35,88±7,14			
Süreklilik kaygı							
	5.sınıf ¹	421	20-59 (33)	33,89±7,74	F:19,470 ^a p:0,001**	^b $p_{1-3}:0,001**$ ^b $p_{1-4}:0,001**$ ^b $p_{2-4}:0,001**$ ^b $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	20-58 (35)	35,71±8,36			
	7.sınıf ³	403	20-60 (35)	36,10±8,26			
	8.sınıf ⁴	256	20-57 (39)	38,76±8,11			
Çocukların otomatik düşünceleri ölçeği							
Sosyal tehdit							
	5.sınıf ¹	421	0-40 (2)	4,86±6,78	$\chi^2:18,906$ ^c p:0,001**	^d $p_{1-4}:0,001**$ ^d $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	0-37 (3)	6,01±7,67			
	7.sınıf ³	403	0-40 (2)	5,61±8,16			
	8.sınıf ⁴	256	0-38 (4)	6,96±7,96			
Kişisel başarısızlık							
	5.sınıf ¹	421	0-40 (2)	4,61±6,66	$\chi^2:60,890$ ^c p:0,001**	^d $p_{1-2}:0,031*$ ^d $p_{1-4}:0,001**$ ^d $p_{2-4}:0,001**$ ^d $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	0-40 (3)	6,81±8,84			
	7.sınıf ³	403	0-40 (3)	6,21±8,43			
	8.sınıf ⁴	256	0-40 (6)	8,82±8,86			
Düşmanlık							
	5.sınıf ¹	421	0-40 (8)	10,10±8,57	$\chi^2:77,178$ ^c p:0,001**	^d $p_{1-2}:0,001**$ ^d $p_{1-3}:0,001**$ ^d $p_{1-4}:0,001**$ ^d $p_{2-4}:0,001**$ ^d $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	0-39 (11)	13,33±9,95			
	7.sınıf ³	403	0-40 (12)	13,83±9,93			
	8.sınıf ⁴	256	0-39 (17)	16,80±10,05			
Fiziksel tehdit							
	5.sınıf ¹	421	0-40 (3)	5,63±7,02	$\chi^2:61,700$ ^c p:0,001**	^d $p_{1-2}:0,021*$ ^d $p_{1-4}:0,001**$ ^d $p_{2-4}:0,001**$ ^d $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	0-37 (4)	7,65±8,52			
	7.sınıf ³	403	0-40 (4)	7,94±9,49			
	8.sınıf ⁴	256	0-40 (8)	10,79±9,75			
Toplam							
	5.sınıf ¹	421	0-144 (18)	25,20±25,02	$\chi^2:72,241$ ^c p:0,001**	^d $p_{1-2}:0,002**$ ^d $p_{1-3}:0,001**$ ^d $p_{1-4}:0,001**$ ^d $p_{2-4}:0,001**$ ^d $p_{3-4}:0,001**$	
	6.sınıf ²	199	0-147 (24)	33,80±30,38			
	7.sınıf ³	403	0-160 (23)	33,59±31,54			
	8.sınıf ⁴	256	0-148 (37)	43,38±31,35			

^cKruskal Wallis Test ^dBonferroni-Dunn Test * $p < 0.05$

Sınıflarına göre durumluk-süreklilik kaygı ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin sınıflarına göre durumluk kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Farklılığı yaratan grubu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin durumluk kaygı puanları, 7.sınıf, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir

(sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). 7.sınıf öğrencilerin durumluk kaygı puanları da, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.003$; $p=0.001$; $p<0.01$). Diğer grupların durumluk kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin sınıflarına göre sürekli kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin sürekli kaygı puanları, 7.sınıf, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir ($p=0.001$; $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). 7.sınıf öğrencilerin sürekli kaygı puanları da, 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir ($p=0.001$; $p<0.01$). Diğer grupların sürekli kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Sınıflarına göre çocukların otomatik düşünceleri ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin sınıflarına göre sosyal tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin sosyal tehdit puanları, 7.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). Diğer grupların sosyal tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin sınıflarına göre kişisel başarısızlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin kişisel başarısızlık puanları, 7.sınıf, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). 6.sınıf öğrencilerin kişisel başarısızlık puanları da, 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir ($p=0.031$; $p<0.05$). Diğer grupların kişisel başarısızlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin sınıflarına göre düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin düşmanlık puanları, 7.sınıf, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). 7.sınıf ve 6.sınıf öğrencilerin düşmanlık puanları da, 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). Diğer grupların düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin sınıflarına göre fiziksel tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin fiziksel tehdit puanları, 7.sınıf, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). 6.sınıf öğrencilerin fiziksel tehdit puanları da, 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir ($p=0.021$; $p<0.05$). Diğer grupların fiziksel tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin sınıflarına göre toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 8.sınıf öğrencilerin toplam puanları, 7.sınıf, 6.sınıf ve 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). 7.sınıf ve 6.sınıf öğrencilerin toplam puanları da, 5.sınıf öğrencilerinden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.002$; $p<0.01$). Diğer grupların toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.5. Cinsiyetlerine Göre Durumluk-Süreklî Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

	Cinsiyet	n	Min-Mak (Medyan)	Ort±Ss	Test değeri; p
<i>Durumluk kaygı</i>	<i>Süreklî ölçeği</i>				
Durumluk kaygı	Kız	646	20-58 (31)	32,27±8,06	<i>t:0,771</i>
	Erkek	633	20-60 (31)	31,94±7,51	<i>^ep:0,441</i>
Süreklî kaygı	Kız	646	20-58 (36)	36,83±8,37	<i>t:4,336</i>
	Erkek	633	20-60 (34)	34,84±8,01	<i>^ep:0,001**</i>
<i>Çocukların düşünceleri</i>	<i>Otomatik ölçeği</i>				
Sosyal tehdit	Kız	646	0-40 (3)	5,79±7,78	<i>Z:-0,832</i>
	Erkek	633	0-40 (3)	5,60±7,51	<i>^fp:0,405</i>
Kişisel başarısızlık	Kız	646	0-40 (3)	6,57±8,64	<i>Z:-0,371</i>
	Erkek	633	0-40 (3)	6,03±7,69	<i>^fp:0,711</i>
Düşmanlık	Kız	646	0-40 (10)	12,96±9,85	<i>Z:-0,709</i>
	Erkek	633	0-40 (12)	13,29±9,80	<i>^fp:0,479</i>
Fiziksel tehdit	Kız	646	0-40 (5)	8,21±9,39	<i>Z:-1,783</i>
	Erkek	633	0-40 (4)	7,19±8,21	<i>^fp:0,075</i>
Toplam	Kız	646	0-160 (23)	33,52±31,31	<i>Z:-0,395</i>
	Erkek	633	0-142 (24)	32,11±28,60	<i>^fp:0,693</i>

^eStudent t Test

^fMann Whitney U Test

* $p<0.01$

Cinsiyetlerine göre durumluk-sürekli kaygı ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre durumluk kaygı puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sürekli kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$); kızların sürekli kaygı puanları, erkeklerden daha yüksektir.

Cinsiyetlerine göre çocukların otomatik düşünceleri ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sosyal tehdit, kişisel başarısızlık, düşmanlık, fiziksel tehdit ve toplam puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Tablo 4.6. Yaş Gruplarına Göre Durumluk-Sürekli Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

	Sınıf	n	Min-Mak (Medyan)	Ort±Ss	Test değeri; p	Post Hoc Test; p
Durumluk-sürekli kaygı ölçeği						
Durumluk kaygı	≤10 yaş ¹	159	20-55 (29)	29,79±7,02	$F:39,024$	^b $p_{1-3}:0,001^{**}$
	11 yaş ²	335	20-60 (29)	29,73±7,18	^a $p:0,001^{**}$	^b $p_{2-3}:0,001^{**}$
	12 yaş ³	785	20-60 (33)	33,59±7,84		
Sürekli kaygı	≤10 yaş ¹	159	20-54 (34)	34,37±7,59	$F:22,354$	^b $p_{1-3}:0,001^{**}$
	11 yaş ²	335	20-59 (33)	33,74±7,66		^b $p_{2-3}:0,001^{**}$
	12 yaş ³	785	20-60 (37)	37,04±8,41		
Çocukların otomatik düşünceleri ölçeği						
Sosyal tehdit	≤10 yaş ¹	159	0-40 (3)	5,32±6,85	$\chi^2:5,088$	-
	11 yaş ²	335	0-40 (2)	4,87±6,98	^c $p:0,079$	
	12 yaş ³	785	0-40 (3)	6,12±8,03		
Kişisel başarısızlık	≤10 yaş ¹	159	0-36 (3)	4,87±6,40	$\chi^2:30,018$	^d $p_{1-3}:0,012^*$
	11 yaş ²	335	0-40 (2)	4,71±7,13	^c $p:0,001^{**}$	^d $p_{2-3}:0,001^{**}$
	12 yaş ³	785	0-40 (4)	7,27±8,76		
Düşmanlık	≤10 yaş ¹	159	0-40 (9)	11,18±8,85	$\chi^2:61,965$	^d $p_{1-3}:0,001^{**}$
	11 yaş ²	335	0-37 (8)	10,05±8,62	^c $p:0,001^{**}$	^d $p_{2-3}:0,001^{**}$
	12 yaş ³	785	0-40 (14)	14,83±10,11		
Fiziksel tehdit	≤10 yaş ¹	159	0-40 (4)	6,30±7,23	$\chi^2:29,949$	^d $p_{1-3}:0,017^*$
	11 yaş ²	335	0-40 (3)	5,69±7,22	^c $p:0,001^{**}$	^d $p_{2-3}:0,001^{**}$
	12 yaş ³	785	0-40 (5)	8,85±9,54		
Toplam	≤10 yaş ¹	159	0-136 (19)	27,67±25,31	$\chi^2:45,688$	^d $p_{1-3}:0,003^{**}$
	11 yaş ²	335	0-144 (17)	25,31±25,68	^c $p:0,001^{**}$	^d $p_{2-3}:0,001^{**}$
	12 yaş ³	785	0-160 (29)	37,07±31,76		

^aOneway ANOVA Test

^bBonferroni Test

$**p<0.01$

^cKruskal Wallis Test

^dBonferroni-Dunn Test

$*p<0.05$

Yaş gruplarına göre durumluk-sürekli kaygı ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin yaşlarına göre durumluk kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Farklılığı yaratan grubu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 12 yaşındaki öğrencilerin durumluk kaygı puanları, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). Öğrencilerden 11 yaş ile 10 yaş ve altı olanların durumluk kaygı puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşlarına göre sürekli kaygı puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Farklılığı yaratan grubu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 12 yaşındaki öğrencilerin sürekli kaygı puanları, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). Öğrencilerden 11 yaş ile 10 yaş ve altı olanların sürekli kaygı puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Yaş gruplarına göre çocukların otomatik düşünceleri ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin yaşlarına göre sosyal tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşlarına göre kişisel başarısızlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 12 yaşındaki öğrencilerin kişisel başarısızlık puanları, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.012$; $p<0.05$). Öğrencilerden 11 yaş ile 10 yaş ve altı olanların kişisel başarısızlık puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşlarına göre düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 12 yaşındaki öğrencilerin düşmanlık puanları, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.001$; $p<0.01$). Öğrencilerden 11 yaş ile 10 yaş ve altı olanların düşmanlık puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşlarına göre fiziksel tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 12 yaşındaki öğrencilerin fiziksel tehdit puanları, 11 yaş ile 10 yaş ve

altındaki öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.017$; $p<0.05$). Öğrencilerden 11 yaş ile 10 yaş ve altı olanların fiziksel tehdit puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşlarına göre toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; 12 yaşındaki öğrencilerin toplam puanları, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.001$; $p=0.003$; $p<0.01$). Öğrencilerden 11 yaş ile 10 yaş ve altı olanların toplam puanları arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.7. Yaşadığı Yerlere Göre Durumluk-Süreklilik Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

	Yaşadığı yer	n	Min-Mak (Medyan)	Ort±Ss	Test değeri; p	Post Hoc Test; p
Durumluk-süreklilik kaygı ölçeği						
Durumluk kaygı	¹ Köy-kasaba	205	20-55 (31)	31,36±6,73	$F:2,598$	-
	² İlçe	211	20-58 (30)	31,43±8,11	$^ap:0,075$	
	³ Büyük şehir	863	20-60 (31)	32,45±7,93		
Süreklilik kaygı	¹ Köy-kasaba	205	20-56 (36)	36,02±8,29	$F:0,152$	-
	² İlçe	211	20-57 (35)	36,03±8,64	$^ap:0,859$	
	³ Büyük şehir	863	20-60 (35)	35,75±8,16		
Çocukların otomatik düşünceleri ölçeği						
Sosyal tehdit	¹ Köy-kasaba	205	0-40 (4)	6,59±7,49	$\chi^2:8,409$	$^d p_{1-3}:0,011^*$
	² İlçe	211	0-37 (3)	5,45±7,36	$^cp:0,015^*$	
	³ Büyük şehir	863	0-40 (2)	5,54±7,74		
Kişisel başarısızlık	¹ Köy-kasaba	205	0-40 (4)	7,01±7,97	$\chi^2:6,195$	$^d p_{1-3}:0,040^*$
	² İlçe	211	0-40 (3)	6,39±8,68	$^cp:0,045^*$	
	³ Büyük şehir	863	0-40 (3)	6,11±8,11		
Düşmanlık	¹ Köy-kasaba	205	0-38 (13)	13,45±8,97	$\chi^2:6,021$	$^d p_{1-2}:0,026^*$ $^d p_{2-3}:0,028^*$
	² İlçe	211	0-39 (10)	11,60±9,18	$^cp:0,049^*$	
	³ Büyük şehir	863	0-40 (11)	13,41±10,14		
Fiziksel tehdit	¹ Köy-kasaba	205	0-40 (6)	8,02±8,74	$\chi^2:1,900$	-
	² İlçe	211	0-40 (4)	7,13±8,56	$^cp:0,387$	
	³ Büyük şehir	863	0-40 (4)	7,77±8,93		
Toplam	¹ Köy-kasaba	205	0-146 (28)	35,07±28,53	$\chi^2:5,900$	-
	² İlçe	211	0-148 (20)	30,58±30,09	$^cp:0,052$	
	³ Büyük şehir	863	0-160 (24)	32,84±30,30		

^aOneway ANOVA Test

^cKruskal Wallis Test

^dBonferroni-Dunn Test

^{*} $p<0.05$

Yaşadıkları yerlere göre durumluk-sürekli kaygı ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre durumluk kaygı ve sürekli kaygı puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Yaşadıkları yerlere göre çocukların otomatik düşünceleri ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre sosyal tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.015$; $p<0.05$). Farklılığı yaratan grubu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; köy-kasabada yaşayan öğrencilerin sosyal tehdit puanları, büyükşehirlerde yaşayan öğrencilerden daha yüksektir ($p=0.011$; $p<0.05$). Diğer grupların sosyal tehdit puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre fiziksel tehdit ve toplam puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre kişisel başarısızlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.045$; $p<0.05$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; köy-kasabada yaşayan öğrencilerin kişisel başarısızlık puanları, büyükşehirlerde yaşayan öğrencilerden daha yüksektir ($p=0.040$; $p<0.05$). Diğer grupların kişisel başarısızlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Öğrencilerin yaşadıkları yerlere göre düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.049$; $p<0.05$). Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; köy-kasabada ve büyükşehirlerde yaşayan öğrencilerin düşmanlık puanları, ilçede yaşayan öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.026$; $p=0.028$; $p<0.05$). Köy-kasabada ve büyükşehirlerde yaşayan öğrencilerin düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 4.8. Aylık Gelirlerine Göre Durumluk-Süreklilik Kaygı Ölçeği ve Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği Puanlarının Değerlendirilmesi

	Aylık gelir	n	Min-Mak		Test değeri; p	Post Hoc Test; p
			(Medyan)	Ort±Ss		
Durumluk-süreklilik kaygı ölçeği						
Durumluk kaygı	¹ Asgari altı	209	20-60 (32)	32,61±7,92	$F:1,681$ $^a p:0,187$	-
	² Asgari	594	20-59 (31)	31,69±7,61		
	³ Asgari üstü	476	20-60(31,5)	32,41±7,94		
Süreklilik kaygı	¹ Asgari altı	209	20-60 (37)	36,82±8,35	$F:1,785$ $^a p:0,168$	-
	² Asgari	594	20-58 (35)	35,60±8,41		
	³ Asgari üstü	476	20-59 (35)	35,71±7,99		
Çocukların otomatik düşünceleri ölçeği						
Sosyal tehdit	¹ Asgari altı	209	0-40 (4)	6,20±8,12	$\chi^2:2,057$ $^c p:0,358$	-
	² Asgari	594	0-40 (3)	5,71±7,54		
	³ Asgari üstü	476	0-40 (2,5)	5,46±7,56		
Kişisel başarısızlık	¹ Asgari altı	209	0-40 (3)	6,89±8,82	$\chi^2:0,734$ $^c p:0,693$	-
	² Asgari	594	0-40 (3)	6,31±8,08		
	³ Asgari üstü	476	0-40 (3)	6,03±8,02		
Düşmanlık	¹ Asgari altı	209	0-38 (9)	11,90±9,78	$\chi^2:17,134$ $^c p:0,001^{**}$	$^d p_{1-3}:0,002^{**}$ $^d p_{2-3}:0,001^{**}$
	² Asgari	594	0-40 (10)	12,37±9,47		
	³ Asgari üstü	476	0-40 (13)	14,59±10,11		
Fiziksel tehdit	¹ Asgari altı	209	0-40 (4)	8,06±9,62	$\chi^2:3,006$ $^c p:0,222$	-
	² Asgari	594	0-40 (4)	7,27±8,48		
	³ Asgari üstü	476	0-40 (5)	8,09±8,90		
Toplam	¹ Asgari altı	209	0-146 (22)	33,05±32,02	$\chi^2:3,395$ $^c p:0,183$	-
	² Asgari	594	0-155 (22)	31,66±29,31		
	³ Asgari üstü	476	0-160 (26)	34,17±29,92		

^aOneway ANOVA Test

^cKruskal Wallis Test

^dBonferroni-Dunn Test

^{**}p<0.01

Aylık gelirlerine göre durumluk-süreklilik kaygı ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin aylık gelirlerine göre durumluk kaygı ve süreklilik kaygı puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir (p>0.05).

Aylık gelirlerine göre çocukların otomatik düşünceleri ölçeği puanlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre sosyal tehdit, kişisel başarısızlık, fiziksel tehdit ve toplam puanları istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemektedir ($p>0.05$).

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur ($p=0.001$; $p<0.01$). Farklılığı yaratan grubu belirlemek amacıyla yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda; ailesinin aylık geliri asgarinin üzerinde olan öğrencilerin düşmanlık puanları, aylık geliri asgarinin altında ve asgari ücret olan öğrencilerden daha yüksektir (sırasıyla $p=0.002$; $p=0.001$; $p<0.01$). Ailesinin aylık geliri asgarinin altında ve asgari ücret olan öğrencilerin düşmanlık puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$).

5. TARTIŞMA

Ortaokul öğrencilerinin kaygı düzeyleri ve buna bağlı olarak gelişen otomatik düşüncelerin öğrenciler üzerine etkileri oldukça önemlidir. Kaygı duygusu doğumundan itibaren başladığı düşünülürse; büyüyüp, geliştikçe bu duygunun artması olağandır. 9-12 yaş arası çocukların fiziki ve bilişsel olarak yaşadıkları değişiklikler kaygı duygusunun yeniden ortaya çıkmasına veya olan duygunun artmasına neden olabilmektedir. Tehdit durumunda insanlar birçok tepki vermektedir ve bu tepkiler arasından otomatik düşünceler de bulunmaktadır. Çocukluktan ergenliğine geçilen 9-12 yaş döneminde fiziki ve bilişsel değişimleri çocuklar tehdit olarak algılayabilmektedir. Yaşadıkları stres ve bu stresi kimsenin anlamadığı düşüncesine kapılmaları ve ergenlik öncesi döneminin özelliklerinden birisi olan çevrenin ne düşündüğü; yaptıkları hareketleri arkadaşları, ailesi ve diğer çevrelerinde bulunan insanların nasıl karşılayacağını, nasıl tepki vereceklerini çok fazla düşünebilmektedirler. Bu durum ise, çocuklarda otomatik düşüncelerin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Bu nedenlerle araştırma kapsamında, 9-12 yaş kapsayan ortaokul öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda giriş bölümünde yer alan hipotezlere yanıt aranmıştır.

Araştırma doğrultusunda araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin, cinsiyetlerine göre durumluk ve sürekli kaygıları arasında ki ilişkiye baktığımız zaman, durumluk kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Fakat sürekli kaygı puan ortalamaları arasında kadınların puan ortalamaları, erkeklerin puan ortalamalarından anlamlı olarak farklılık göstermektedir. Başaran, sporcularda durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelediği çalışmasında, durumluk ve sürekli kaygı envanterini kullanarak, belirli spor dallarında spor yapan, 132 kadın ve 192 erkek olmak üzere toplamda 324 spor yapan katılımcıyla yürütmüş ve çalışma sonucunda; sürekli kaygı puan ortalamaları arasında kadınların puan ortalamaları, erkeklerin puan ortalamalarından anlamlı olarak farklılık olduğu tespit edilmiştir (13). Akgün, ilköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencileri ile yaptığı çalışmada her iki branşın öğrencilerinin kaygı düzeylerinde cinsiyetlerine göre farklılık tespit etmiştir (14). Birçok çalışmada kadınların erkelere oranla kaygı ortalamalarının yüksek olduğu tespit edilmiştir (12, 19, 81-93). Cinsiyete göre otomatik düşünceleri puan ortalamalarına bakıldığında; dört alt boyutun da puan ortalamaları farklılık göstermemektedir. Doğru, ergenlerde

sosyal görünüş kaygısının benlik saygısı ve otomatik düşünceler üzerine etkilerini incelediği çalışmada, otomatik düşünceleri ölçeği kullanılarak, liseye giden 65 kadın ve 108 erkek olmak üzere toplamda 194 katılımcıyla yürütülmüş ve çalışma sonunda; otomatik düşüncelerin cinsiyet açısından anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür (20). Birçok çalışmada cinsiyete bağlı olarak otomatik düşüncelerinde farklılık olmadığı görülmüştür (74, 94-104). Kadınların kaygı puan ortalamalarının, erkeklerden yüksek çıkma nedenlerinden birisi, kadınların erkeklere göre çok daha geniş bakış açısından düşünceleri olabilir. Bunu yanı sıra kadınların ve erkeklerin yetiştirilme tarzlarındaki farklılıkların, kadınların kaygı puanlarını etkilemiş olabilir.

Öğrencilerin sınıflara göre durumluk kaygı puan ortalamalarına bakıldığında; 8. sınıf öğrencilerinin, diğer üç (7., 6., 5.) sınıfın puan ortalamalarından yüksek olduğu, 7. sınıf öğrencilerinin ise, diğer iki (6., 5.) sınıfın puan ortalamalarından yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıflara göre sürekli kaygı puan ortalamalarına bakıldığında; yine 8. sınıf öğrencilerinin, diğer üç (7., 6., 5.) sınıfın puan ortalamalarından yüksek olduğu, 7. sınıf öğrencilerinin ise, sadece 5. sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Sınıflarına göre otomatik düşünceleri toplam puan ortalamalarına bakıldığında; 8. Sınıf öğrencilerinin diğer üç (7., 6., 5.) sınıfın öğrencilerinden daha yüksektir. Ayrıca sınıflarına göre otomatik düşünceleri alt boyutlarına bakıldığında; sosyal tehdit puan ortalamaları, 8. sınıf öğrencilerinin 7. ve 5. sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu, otomatik düşünceleri diğer alt boyutları olan kişisel başarısızlık, düşmanlık ve fiziksel tehdit puan ortalamalarına bakıldığında; 8.sınıf öğrencilerinin diğer üç (7., 6., 5.) sınıfın puan ortalamalarından yüksek olduğu, kişisel başarısızlık ve fiziksel tehdit puan ortalamaları 6. sınıf öğrencilerinin 5. sınıf öğrencilerine göre yüksek olduğu, 7. ve 6. sınıf öğrencilerinin düşmanlık puan ortalamaları 5.sınıf öğrencilerinden yüksek olduğu bulunmuştur. Ergin, Ankara'da yaşayan ilköğretim öğrencilerinde olumsuz otomatik düşünceleri incelediği çalışmada, çocukların otomatik düşünceleri ölçeği kullanılarak, ilkokul 5. 6. 7. ve 8. sınıfa giden 899 kadın ve 922 erkek olmak üzere 1722 katılımcıyla yürütmüş ve çalışma sonucunda; ölçeğin alt boyutlarından kişisel başarısızlık puan ortalamaları sınıf düzeyleri bakımından anlamlı farklılık olduğu, düşmanlık alt boyutunda ise, 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları 5. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir (105). 8.sınıf öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşünceleri puan ortalamalarının diğer gruplardan yüksek çıkmasının nedeni, ortaokul son sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavına (LGS)

girecek olmalarından dolayı olabilir. Ayrıca bu grubun ergenliğe daha yakın bir dönem olmasından dolayı olabilir.

Öğrencilerin yaşlarına göre durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarına bakıldığında; 12 yaşındaki öğrencilerin, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Otomatik düşünceleri yaşlara göre puan ortalamalarına bakıldığında; toplam puan, kişisel başarısızlık, düşmanlık ve fiziksel tehdit puan ortalamalarında, 12 yaşındaki öğrencilerin, 11 yaş ile 10 yaş ve altındaki öğrencilerden yüksek olduğu bulunmuştur. Sosyal tehdit puan ortalamalarında farklılık bulunmamıştır. Birçok çalışmada yaşa bağlı olarak kaygı ve otomatik düşüncelerinde farklılık olduğu görülmüştür (5, 74, 105-108). Öğrencilerin yaş arttıkça kaygı ve otomatik düşünceleri puan ortalamalarının artmasının nedeni, yaş artması ile sorumlulukların çoğalması, sınavları ve hayatı eskisine oranla daha fazla ciddiye almaya başlamaları olabilir.

Öğrencilerin yaşadığı yerlere göre durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarına bakıldığında; iki puan türünde de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Otomatik düşünceleri yaşadığı yerlere göre puan ortalamalarına bakıldığında; sosyal tehdit ve kişisel başarısızlık puan ortalamaları; köy-kasabada yaşayan öğrencilerin, büyükşehirde yaşayanların puan ortalamalarından yüksek olduğu, düşmanlık puan ortalamaları; köy-kasaba ve büyükşehirde yaşayan öğrencilerin, ilçede yaşayanların puan ortalamalarından yüksek olduğu ve fiziksel tehdit alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olmadığı bulunmuştur. Eroğlu, ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu sosyal kaygı ile benlik saygısı, anne-baba tutumları, mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişkiye baktığı bir çalışmada, yaşadıkları yere göre sosyal kaygılarına anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (12). Öğrencilerin otomatik düşünceleri alt boyutlarından kişisel başarısızlık puan ortalamaları, köy-kasabada yaşayanların büyükşehirde yaşayanlardan yüksek çıkmasının nedeni, okullardaki imkânların şehirde yaşayanlardan daha düşük olması olabilir. Ailelerin eski geleneklere bağlı olmalarından dolayı çocuklarına daha az ilgi göstermelerinden dolayı olabilir. Otomatik düşünceleri alt boyutlarından düşmanlık puan ortalamaları köy-kasabada ve büyükşehirde yaşayanların ilçede yaşayanlardan yüksek çıkmasının nedeni, köy-kasabanın nüfusunun daha az olması, büyüklerin arasında kan davalarının daha fazla olması ve çocuklara yansımaları olabilir. Büyükşehirlerde rekabet ve hırsın daha fazla olmasından dolayı olabilir.

Ailenin aylık gelirine göre öğrencilerin, durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarına bakıldığında; iki puan türünde de anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bozkurt bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkilere baktığı çalışmasında, durumluk ve sürekli kaygı envanterini kullanarak, eğitim fakültesinde değişik bölümlerde okuyan, 10 çok yüksek gelirli, 102 yüksek gelir, 217 orta gelirli ve 27 düşük gelirli olmak üzere 363 katılımcıyla yürütmüş ve çalışma sonucunda; sürekli kaygı puan ortalamasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür (19). Otomatik düşünceleri ailenin aylık gelirine göre puan ortalamalarına bakıldığında; sosyal tehdit, kişisel başarısızlık, fiziksel tehdit ve toplam puan ortalamaların da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak düşmanlık puan ortalamasına bakıldığında, ailenin aylık geliri asgarinin üzerinde olan öğrencilerin, aylık geliri asgarinin altında ve asgari ücret olanlardan yüksek olarak bulunmuştur. Demez, ergenlerde keline zarar verme davranışı ile olumsuz otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi incelendiği bir çalışmada, ailenin gelir düzeyinin öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları arasında farklılık olmadığını tespit etmiştir (10). Birçok çalışmada ailenin aylık gelirine bağlı olarak otomatik düşünceleri puan ortalamalarında farklılık olmadığı görülmüştür (105, 109, 110). Öğrencilerin otomatik düşünceleri alt boyutlarından düşmanlık puan ortalamaları, asgari ücretin üstünde olanların, asgari ve asgari altında olanlardan yüksek çıkmasının nedeni, her aile çocuğunu en iyi yerde görmek ister fakat geliri yüksek aileler çocuklarını eğitimleri için, okul dışında kurslara göndermekte, özel dersler aldirtmakta. Bu durum çocukların diğer arkadaşlarından daha yüksek puanlar almaları için daha fazla çabalamalarına ve bu çaba doğrultusunda çocukların birbirlerine karşı düşmanlıklarının artmasına neden olabilir.

Öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları ile durumluk kaygı puan ortalamaları arasında ki ilişkiye bakıldığında; dört alt boyutun da otomatik düşünceleri puan ortalamaları artıkça, durumluk kaygı puan ortalamaları pozitif yönlü artan çok zayıf ilişki saptanmasına rağmen, otomatik düşünceleri toplam puan ortalamalarına bakıldığında; durumluk kaygı puan ortalamaları arasından pozitif yönlü orta düzeyde ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin otomatik düşünceleri puan ortalamaları ile sürekli kaygı puan ortalamaları arasındaki ilişkiye bakıldığında; sosyal tehdit, kişisel başarısızlık, fiziksel tehdit ve toplam puan ortalamalarında otomatik düşünceleri puan ortalamaları artıkça, sürekli kaygı puan ortalaması pozitif yönlü artan orta düzeyde ilişki

olduğu, ancak dūřmanlık puan ortalamalarına bakıldığında; sürekli kaygı puan ortalamaları arasından pozitif yönlü zayıf ilişki bulunmuştur.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Araştırmamızda çalışma grubu evren içerisinden rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 1279 öğrenci oluşturmaktadır (Tablo 3.1.).

Öğrencilerin; kişisel başarısızlık, düşmanlık, fiziksel tehdit ve sosyal tehdit puanları ile durumluk kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki görülmektedir. Sosyal tehdit, kişisel başarısızlık ve fiziksel tehdit puanları ile sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki görülmektedir. Düşmanlık ile sürekli kaygı puanları ise, pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı zayıf ilişki görülmektedir. Otomatik düşünceleri ölçeği toplam puanları ile durumluk kaygı ve sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü istatistiksel olarak anlamlı orta düzeyde ilişki görülmektedir (Tablo 4.3.).

Araştırmada elde edilen sonuçlar incelendiğinde; öğrencilerin kaçınıcı sınıf olduklarına ve yaşlarına bakıldığında, kaygı ve otomatik düşünceler puanları arasında anlamlı ilişki bulunmakta (Tablo 4.4. ve Tablo 4.6.), fakat ailenin gelir düzeyine bakıldığında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır (Tablo 4.8.). Cinsiyetlerine göre bakıldığında; otomatik düşünceler puanları ve durumluk puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, sürekli kaygı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Tablo 4.5.). Yaşadıkları yerlere göre bakıldığında, kaygı ve otomatik düşüncelerin alt boyutu fiziksel tehdit puanları anlamlı bir farklılık bulunmazken, otomatik düşüncelerin diğer üç alt boyut puanlarında anlamlı olarak farklılık bulunmuştur (Tablo 4.7.).

Dünyada ve ülkemizde kaygı ve otomatik düşünceler üzerine ayrı ayrı pek çok çalışma yapılmıştır. Ancak yapılan taramalarda kaygı ve otomatik düşünceler çok az ilişkilendirdiği görülmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin kaygı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilmek adına yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda gelecekte yapılacak araştırmalara ilişkin şunlar önerilebilir:

- Araştırmada; yaş, cinsiyet, kaçınıcı sınıf oldukları, yaşadıkları yer ve ailenin gelir düzeyi gibi değişkenler ele alınmıştır. Araştırmacılar daha farklı demografik değişkenlerle yapabilirler,

- 3rneklem grubu olarak ortaokul 3rrencileri seçilmiştir. Farklı demografik 3zellikler taşıyan bir 3rneklem grubu oluşturularak benzer bir çalışma yapılabilir ve s3z konusu ilişkilerin g3c3 test edilebilir,
- Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı otomatik d3ř3nce kavramının 3zerinde durulmalı ve 3rrencilere otomatik d3ř3nceler hakkında bilgilendirme çalışmaları yapabilir.



KAYNAKLAR

1. Cüceloğlu D. İnsan ve Davranışları. 24. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2012: 277, 278, 404, 407, 410.
2. Köknel Ö. Kaygıdan Mutluluğa Kişilik. 1. Baskı. İstanbul, Altın Kitap Yayınevi, t.y.: 12, 133.
3. Baymur F. Genel Psikoloji. 14. Baskı. İstanbul, Anka Basım, 2000: 255.
4. Yelboğa A. Kişilik Özellikleri ve İş Performansı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. “İş, Güç” Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 2006, 8(2): 198.
5. Develi E. Konya’da İlköğretim Okullarında Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sürekli Kaygı Durumlarının İncelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi. 2006.
6. Young JE ve Klosko JS. Reinventing Your Life. Karaosmanoğlu HA ve Tuncer E. Hayatı Yeniden Keşfedin, 2. Baskı. İstanbul, Psikonet Yayınları, 2012: 1, 3, 5, 41.
7. Leahy RL. Practicing Cognitive Therapy, a Guide to Interventions. Hacak H, Macit M, Özpilavcı F. Bilişsel Terapi ve Uygulamaları-Tedavi Müdahaleleri için Bir Klavuz, 2. Baskı. İstanbul, Litera Yayıncılık, 2015: 27, 145.
8. Beck AT ve Emery G. Anxiety Disorders and Phobias. Öztürk V. Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler, 2. Baskı. İstanbul, Litera Yayıncılık, 2011: 115.
9. Corey G. Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. Ergene T. Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları, 7. Baskı. Ankara, Mentis Yayıncılık, 2005: 312, 313.
10. Demez M. Ergenlerde Kendine Zarar Verme Davranışı ile Olumsuz Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikolojisi Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep: Hasan Kalyoncu Üniversitesi, 2016.
11. Çevirgen İ. Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklara Sahip Annelerin Olumsuz Otomatik Düşüncelerinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi, 2016.

12. Eroğlu K. Ortaokul 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Kaygıları ile Benlik Saygıları, Anne-Baba Tutumları, Mükemmeliyetçilik Özellikleri Arasındaki İlişki. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, 2018.
13. Başaran MH. Sporcularda Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi, 2008.
14. Akgün A, Gönen S ve Aydın M. İlköğretim Fen Ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilgiler Dergisi*, 2007, 6(20): 284.
15. Canbaz S, Sünter T ve Pekşen Y. Samsun Çıraklık Eğitim Merkezi'ne Devam Eden Çırakların Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Türk Tabipler Birliği Meslek Sağlık ve Güvenlik Dergisi* 2003, 13: 16-22.
16. Duman GK. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2008.
17. Karakaya I, Çoşkun A ve Ağaoğlu B. Yüzücülerin Depresyon, Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry* 2006, 7: 162-6.
18. Yıldırım Y. Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Kaygıları: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı. Sosyal Bilimler Eğitim Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Uşak: Uşak Üniversitesi, 2018.
19. Bozkurt N. Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 2004, 29: 54.
20. Doğru B. Ergenlerde Sosyal Görünüş Kaygısının Benlik Saygısı ve Otomatik Düşünceler Üzerine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, 2018.

21. Meriç M. Yaygın Anksiyete Bozukluğu Olan Kadın Hastalarda Bilişsel Yaklaşım Temelli Danışmanlığın Hastaların Tedaviyle İlgili Otomatik Düşüncelerine Etkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Psikiyatri Hemşireliği Programı. Doktora Tezi, Ankara: Genelkurmay Başkanlığı Gülhane Askeri Tıp Akademisi Komutanlığı, 2010.
22. Akandere M. Üniversite Gençliğinde Görülen Kaygının Giderilmesinde Sporun Etkisi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Doktora Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1997.
23. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. Duyguları Kontrol Etme. http://megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Duygular%C4%B1%20Kontrol%20Etm e.pdf 11 Kasım 2018.
24. Özgül F. Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinde Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeyleri. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 2003.
25. Türkçapan MH. Bilişsel Terapi Temel İlkeleri ve Uygulama, 1. Baskı. Ankara, HYB Basın Yayın, 2007: 21, 23, 26.
26. Yavuzer Y. ve Karataş Z. Ergenlerde otomatik düşünceler ile fiziksel saldırganlık arasındaki ilişkide öfkenin aracı rolü. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 2012, 23: 1-7.
27. Kapıcı L. Olumsuz Otomatik Düşünceler ve Yaratıcılık ile Öğrenilmiş Çaresizlik Arasındaki İlişki. Savunma Bilimleri Enstitüsü, Güvenlik Bilimleri Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Kara Harp Okulu, 2010.
28. Arkonaç SA. Psikoloji Zihin Süreçleri Bilimi. 4. Baskı. İstanbul, Alfa Yayınları, 2005: 413-4.
29. Köknel Ö. Kaygıdan Korkuya. 1. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 2014: 23, 24, 299.
30. Özer K. Kaygı, 1. Baskı. İstanbul, Sistem Yayıncılık Bayii Ve Kitapevleri, 2002: 8-11.
31. Akarçeşme C. Voleybolda Müsabaka Öncesi Durumluk Kaygı ile Performans Ölçüleri Arasındaki İlişki. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, 2004.

32. Nagendra HR, Nagarathna R ve Gürelman A. Kaygı, Depresyon ve Yoga. 1. Baskı. İstanbul, Purnam Yayınları, 2015: 44-6.
33. Büyüköztürk Ş. Araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 1997, 4: 453-64.
34. Morgan CT. Introduction to Psychology. Karakaş S ve Eski R. *Psikolojiye Giriş*, 21. Baskı. Konya, Eğitim Yayınları, 2015: 209.
35. Geçtan E. İnsan Olmak. 1. Baskı. İstanbul, Metis Yayınları, 2003: 84-6, 93.
36. Kennerley H. Overcoming Anxiety. Çeviri: Yener N. Kaygı (Anksiyete): Yaşanmış Örnekler, pratik öneriler, uygulamalar. 1. Baskı. İstanbul, Kuraldışı Yayıncılık, 2017: 24.
37. Beck AT. Cognitive Therapy and Emotional Disorders. Özakkaş T. *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*, 1. Baskı. İstanbul, Lİtera Yayıncılık, 2005: 65.
38. Sümer H. Panik Atak, Anksiyete ve Depresyon. 1. Baskı. İstanbul, Cinius Yayınları, 2016: 21.
39. Freud S. Das Stellung der Psychoanalyse & Abriss der Psychoanalyse. Çeviri: Şipal K. *Psikanaliz Üzerine Beş Konferans ve Psikanalize Toplu Bakış*, 2. Baskı. Say Yayınları, 2018: 119, 163.
40. Balcıoğlu İ. Ruh Hekimi Gözüyle İnsan ve Toplum (Psikiyatri Değerlendirmeler). 1. Baskı. İstanbul, Türdav Yayın Grubu, 2013: 82.
41. Öğüt F. Sosyal Uyum ile Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimler Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, 2000.
42. Karagüvan HÜ. Açık Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliliği İle İlgili Bir Çalışma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1999, 11: 203-18.
43. Friedman HS. American Psychological Ass. *Hostility Coping and Health*, 1991.
44. Spielberger CD. Stress, Anxiety and Cardiovascular Disease. *JSC Med Assoc*, Feb. 1976, 72: 15-22.
45. Başarır D. Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler. Sosyal Bilimler Enstitüsü,

- Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 1990.
46. Geçtan E. Psikanaliz ve Sonrası. 7. Baskı. İstanbul, Remzi Kitabevi, 1996: 48, 53, 54, 160, 218, 219, 241, 244, 277, 278.
47. Magnavita JJ. Theories of Personality Contemporary Approaches to the Science of Personality. Özakkaş T. *Kişilik Kuramları: Kişilik Bilimine Çağdaş Yaklaşımlar*, 1. Baskı. İstanbul, Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları 218, 2016: 81, 82, 98, 252, 253, 261.
48. Yazgan İnanç B ve Yerlikaya EE. Kişilik Kuramları. 5. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2011: 24, 25, 91, 120, 137-9, 203, 236, 304, 305, 322, 323, 338, 339.
49. Geçtan E. Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar. 19. Baskı. İstanbul, Metis Yayınları, 2010: 60, 159, 162-4, 167.
50. Yanbastı G. Kişilik Kuramları. 1. Baskı. İzmir, Ege Üniversitesi Basımevi, 1990: 27, 106, 108, 110, 121, 126, 127, 261.
51. Freud S. Unconsciousness and Psychoanalysis. Çeviri: Aktan E. *Bilinçsizlik ve Psikanaliz*, 1. Baskı. Ankara, Tutku Yayınevi, 2018: 39.
52. Freud S. Introduction to Psychoanalysis Conferences. Çeviri: Kapkın E. ve Kapkın A. *Ruhçözümlemesine Giriş Konferansları*, 1. Baskı. İstanbul, Payel Yayınevi, 1998: 395, 396.
53. Freud A. Das Ich und die Abwehrmechanismen. Çeviri: Erim Y. *Ben ve Savunma Mekanizmaları*, 2. Baskı. İstanbul, Metis Yayınları, 2017: 81.
54. Horney K. The Neurotic Personality of Our Time. Çeviri: Kıcırcı B. *Çağımızın Nevrotik Kişiliği*, 2. Baskı. İstanbul, Sel Yayıncılık, 2014: 31, 33-7.
55. Horney K. Neuroses And Human Development. Budak S. *Nevrozlar ve İnsan Gelişimi: öz gerçekleştirme kavgası*, 1. Baskı. İstanbul, Sel Yayıncılık, t.y.: 14.
56. Geçtan E. Varoluş ve Psikiyatri. 6. Baskı. İstanbul, Metis Yayınları, 2004: 36, 48.
57. Hilgard ER ve Bower GH. Theories of learning (4th ed.). Englewood Cliffs NJ: Prentice-Hall.

58. Beck JS. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. Şahin M. *Bilişsel Davranışçı Terapi: Temelleri ve Ötesi*, 2. Baskı. Ankara, Nobel Kitap, 2014: 138, 139.
59. Gültekin F. Bilişsel Terapi. İçinde: *Psikoterapi ve Psikolojik Danışma Kuramları Kavramlar ve Örnek Olaylar*, Acar Voltan N. (editör). Theories of Psychotherapy and Counseling Concepts and Cases, Sharf RS. 5. Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2014: 329, 333.
60. Sarı T. Psikolojik Danışmada Davranışçı, Bilişsel, Sistemik, Kriz ve Kısa Süreli Kuramlar. İçinde: *Psikolojik Danışma*, Voltan Acar N, (Çeviri editörü). Counseling, Glandding ST. 6. Baskı, Ankara, Nobel Yayıncılık, 2013: 227.
61. Erden S. Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımına Kısa Bir bakış. İçinde: Erden S. (editör). *Bilişsel-Davranışçı Kuram Temelli Grupla Psikolojik Danışma Uygulamaları*, 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2017: 1, 2.
62. Beck AT, Freeman A ve Davis DD. Cognitive Therapy of Personality Disorders. Özakkaş MD. *Kişilik Bozuluklarının Bilişsel Terapisi*, 2. Baskı. İstanbul, Litera Yayıncılık, 2008: 64-67.
63. Akbağ M. Bilişsel Terapi. İçinde: *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuramları Olgu Sunumu Yaklaşımlarıyla*, Akkoyun Füsün. (editör). Theories of Counseling and Psychotherapy a Case Approach, Murdock NL. 2. Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2013: 322, 323.
64. Altıntaş E, Gültekin M. Psikolojik Danışmanlık Kuramları, 1. Baskı. Ankara, Nobel Yayıncılık, 2014: 143, 144.
65. Gültekin M. Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirme Programının Lise Öğrencilerinin Otomatik Düşünceleri Üzerindeki Etkisi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı. Doktora Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, 2013.
66. Duran S, Karadaş A, Kaynak S. Hemşirelik Öğrencilerinin Olumsuz Otomatik Düşünceleri ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. *Kocaeli Medical J*, 2017, 6 (2): 31.
67. Hiçdurmaz D, Öz F. Benliğin bilişsel yaklaşımla güçlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2011, 18(2): 71.

68. Kara D. Psikoloji Öğrencilerinde Stresle Başa Çıkma Stratejileri, Olumsuz Otomatik Düşünceler ve Depresyon Belirtileri İlişkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikolojisi Bölümü. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Üsküdar Üniversitesi, 2016.
69. Gökdağ C. Otomatik Düşünceler, Fonksiyonel Olmayan Tutumlar ve Mizaç ve Karakter Arasındaki İlişkiler. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik (Uygulama) Psikoloji Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Ege Üniversitesi, 2014.
70. Persons JB. *Cognitive Therapy in Practice. A Case Formulation Approach*. New York: Penguin Books Canada Ltd., 1989: 116.
71. Free ML. *Cognitive Therapy in Groups. Guidelines and Resources for Practice*. Chichester: John Wiley and Sons, Ltd., 1999: 61.
72. Karahan ve ark. Lise öğrencilerinde sosyal yetkinlik beklentisi ve otomatik düşüncelerin, yaşanan sosyal birim ve cinsiyet açısından incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2016, 3(26): 35-45.
73. Atkinson RL. Hilgard's Introduction to Psychology 12 th Edition. Çeviri: Alogan Y. *Psikolojiye Giriş*, 2. Baskı. Ankara, Arkadaş Yayınları, 2002: 191, 194.
74. Oruç T. Üniversite Öğrencilerinde Psikososyal Değişkenlere Göre Yalnızlık ile Otomatik Düşünceler İlişkisinin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Aile Eğitimi ve Danışmanlığı Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, 2013.
75. Nichols MP. Family Therapy. Çeviri: Gündüz O. *Aile Terapisi Kavramlar ve Yöntemler*, 1. Baskı. İstanbul, Kaknüs Yayınları, 2013: 300.
76. Dökmen Ü. *Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati*, 49. Baskı. İstanbul, Remzi Kitapevi, 2013: 109.
77. Akar E. Okul Psikolojik Danışmanları ile Psikolojik Danışman Adaylarının Olumsuz Otomatik Düşüncelerinin İncelenmesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Yüksek Lisans Programı. Yüksek Lisans Tezi, Mersin: Çağ Üniversitesi, 2016.
78. Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün OE, Karadeniz Ş, Demirel F. *Bilişsel Araştırma Yöntemleri*, 22. Baskı. Ankara, Pegem Akademi, 2016: 177.

79. Özusta HŞ. Çocuklar için durumluk-sürekli kaygı envanteri uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 1995, 10 (34): 32-44.
80. Ergin DA ve Kapçı EG. Çocuk ve ergenlerde olumsuz bilişlerin değerlendirilmesi: çocukların otomatik düşünceleri ölçeği'nin uyarlanması. *Journal of Cognitive-Behavioral Psychotherapy and Pesearch*, 2013, 2: 72-7.
81. Yorulmaz F. Edirne Merkezinde Orta Derece Okul Öğrencilerinde Kaygı Düzeyleri ve Bazı Sosyoekonomik Determinantlar. Halk Sağlığı Anabilim Dalı. Uzmanlık Tezi, Edirne: Trakya Üniversitesi, 1991.
82. Sazak N ve Ece A. Özel Yetenek Sınavına Giren Lise Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004, 14(2): 102-13.
83. Baykan Ö. Lise Öğrencilerinin Meslek Yönelim ve Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. Uzmanlık Tezi, Kocaeli: Kocaeli Üniversitesi, 1998.
84. Hatunoğlu HKA. Ailenin Sosyoekonomik ve Kültürel Düzeyinin Çocuğun Kaygı Düzeyine Etkisi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzmanlık Tezi, Erzurum: Atatürk Üniversitesi, 1997.
85. Taşgın Ö. Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okullunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Meslek Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 2006, 14(2): 679-86.
86. Campell E ve Jones G. Precompetition Anxiety And Self-Confidence in Wheelchair Sport Participants. *APAQ*, 1997, 14(2): 95- 107.
87. Rosenthal BS ve Schreiner AC. Prevalence of Psychological Symptoms Among Undergraduate Students in an Ethnically Diverse Urban Public College. *JACH*, 2000, 49(1): 12-18.
88. Choi N, No B, Jung S ve Eun Lee S. What Affects School Students' English Anxiety in the EFL Context? Evidence from South Korea. *Education Sciences*, 2019, 9(39): 1-11.
89. Lowe PA ve Ang RP. Examination of Measurement Invariance Across Culture and Gender on the RCMAS-2 Short Form Among Singapore and U.S. Adolescents. *JPA*, 2016, 34(2): 192-8.

90. Jones G, Swain A, ve Cale A. Gender differences in precompetition temporal patterning and antecedents of anxiety and selfconfidence. *JSEP*, 1991: 1-16.
91. Lyneham HJ, Abbott M. ve Rapee RM. Interrater Reliability of the Anxiety Disorders Interview Schedule for DSM-IV: Child and Parent Version. *AACAP*, 2007, 46(6): 731-6.
92. Pharoah PDP. Psychosocial factors and sex differences in high academic attainment at Cambridge university. *Oxford Review of Education*, 2002, 28 (1): 21-39.
93. Bozkurt N. bir Grup Öğrencinin Depresyon ve Kaygı Düzeyleri Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Eğitim Bilimleri*, 2004, 133: 52-9.
94. Cun L, Wang Y, Zhang S Wei D ve Qiu J. The Contribution of Regional Gray/White Matter Volume in Preclinical Assessed by The Automatic Thoughts Questionnaire: A Voxel-Based Morphometry Study. *Neuroreport*, 2014, 25(13): 1030-37.
95. Aysan F ve Bozkurt N. Okul Psikolojik Danışmanlarının Yaşam Doyumu, Stresle Başa Çıkma Stratejileri İle Olumsuz Otomatik Düşünceleri: İzmir İli Örnekleme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 2004: 1-15.
96. Wong S. The Relations Of Cognitive Triad, Dysfunctional Attitudes, Automatic Thoughts, And Irrational Beliefs With Test Anxiety. *Current Psychology*, 2008, 27(3): 177-91.
97. Bulut N. Okul Psikolojik Danışmanların Yaşam Doyumu, Stresle Başa Çıkma Stratejileri Ve Olumsuz Otomatik Düşünceleri Arasındaki İlişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27): 1-13.
98. Hollon SD ve Kendall PC. Cognitive Self-Statements İn Depression: Development Of An Automatic Thoughts Questionnaire. *Cognitive Therapy and Research*, 1980, 4(4): 383-95.
99. Kopala Sibley DC. ve Santor DA. The Mediating Role Of Automatic Thoughts İn The Personality–Event–Affect Relationship. *Cognitive Behaviour Therapy*, 2009, 38(3): 153-61.
100. Yılmaz Y. Sağlık Profesyoneli Olacak Üniversite Öğrencilerinin Otomatik Düşünceleri Ve Ruhsal Durumlarının Değerlendirilmesi. Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hemşirelik Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: 2015.

101. Ghassemzadeh H, Mojtabai R, Karamghadiri N ve Ebrahimkhani N. Psychometric Properties Of A Persian-Language Version Of The Automatic Thoughts Questionnaire: ATQ-Persian. *SAGE*, 2006, 52(2): 127-37.
102. Nyarko K ve Amisah CM. Cognitive Distortions And Depression Among Undergraduate Students. *RHSS*, 2014, 4(4): 69-75.
103. Lightsey RO. Positive Automatic Cognitions as Moderators of the Negative Life Event-Dysphoria Relationship. *Cognitive Therapy and Research*, 1994, 18(4): 353-65.
104. Şirin H ve Izgar H. Relationship between Undergraduates' Communication Skills and Their Negative Automatic Thoughts. *Ilkogretim Online*, 2013, 12(1): 254-66.
105. Ergin DA. Ankara'da Yaşayan İlköğretim Öğrencilerinde Olumsuz Otomatik Düşüncelerin İncelenmesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Psikolojisi Bilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, 2013.
106. Karataş Z, Arslan D. ve Karataş ME. Examining Teachers' Trait, State and Cursive Handwriting Anxiety. *ESTP*, 2014, 14(1): 241-8.
107. Hogendoorn SM, Wolters LH, Vervoort L, Prins PJM, Boer F, Kooij E. ve Haan ED. Measuring Negative and positive Thoughts in Children: An Adaptation of the Children's Automatic Thoughts Scale (CATS). *Cong Ther Res*, 2010, 34: 467-78.
108. Schniering CA ve Lynehan HJ. The Children's Automatic Thoughts Scale in a Clinical Sample: Psychometric Properties and Clinical Utility. *Behaviour Research And Therapy*, 2007, 45: 1931-40.
109. Tümkaya S ve İflazoğlu A. Ç.Ü. Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Otomatik Düşünce ve Problem Çözme Düzeylerinin Bazı Sosyo Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2000, 6(6): 143-58.
110. Tümkaya S., Çelik M. ve Aybek B. Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Umutsuzluklar ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2011, 20(2): 77-94.

EKLER

EK-1. Özgeçmiş

I. Bireysel Bilgiler

Adı Soyadı: Serap DEMİRHAN

Doğum Yeri ve Tarihi: Malatya – 1988

Uyruğu: T.C.

İletişim Adresleri: Zaviye Mah. Tevfik Temelli Cad. Rumi Sok. Miraç Apt.
Daire: 5 Malatya/ Yeşilyurt

E-posta: serapdm88@gmail.com

II. Eğitim Bilgileri

Lisans: Evran Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu Çocuk Gelişimi Bölümü (2013-2016)

Yüksek Lisans: İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı (2017 – Devam)

III. Ulusal ve Uluslararası Katıldığı Kongre ve Sempozyum Bildirileri

Emre O., Demirhan S., Ulutaş A. ve Çalışkan Z. (2018). 0-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Annelerin Ev Kazaları Ve Aldıkları Önlemler Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi. 1. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yaşam Kongresi.

Emre O., Demirhan S., Ulutaş A., Çalışkan Z. ve Uludağ T. (2018). Üstün Yeteneklilikte Akademik Performans Üzerine Bir Vaka Analizi 1. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yaşam Kongresi.

Emre O., Demirhan S., Ulutaş A. ve Çalışkan Z. (2019). 0-6 Yaş Grubu Çocuğu Olan Babaların Ev Kazaları Ve Aldıkları Önlemler Hakkında Görüşlerinin İncelenmesi. 2. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yaşam Kongresi.

Demirhan S., Emre O., Ulutaş A. ve Çalışkan Z. (2019). 4-6 Yaş Arası Çocuğu Olan Anne Babaların Çocuklarına Yönelik İlgilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. 2. Uluslararası Sağlık Bilimleri ve Yaşam Kongresi.

Emre O., Demirhan S., Ulutaş A.(2019). Accident Cases Of Children Between 0-6 Years Brought To The Emergency Sevice. Annals of Medical Research.

IV. Sertifikalar

Cattell 2A-3A, Metropolitan Okul Olgunluğu Testi, AGTE (Ankara Gelişim Tarama Envanteri), Peabody, CAT (Çocuk Algı Testi), Louisa Duss, BEIER, D10 Projektif Çizim Testi (Çocuk Değerlendirme Testleri Eğitimi ve Uygulama Sertifikaları)

WISC-R Zekâ Testi Uygulama Sertifikası

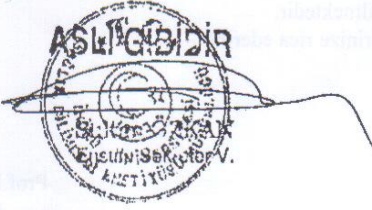


EK-2. Etik Kurul Onayı 1

T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU (Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu)			
Oturum Tarihi	Oturum Sayısı	Karar Sayısı	
20.11.2018	21	2018/21-3	
<p>Karar No: 2018/21-3 Sağlık Bilimleri Girişimsel Olmayan Klinik Araştırmalar Etik Kurulu 20.11.2018 tarihinde Tıp Fakültesi Etik Kurul Salonunda toplandı. İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dr. Öğr. Üy. Zekeriya ÇALIŞKAN'ın, sorumlu araştırmacı olduğu, İnönü Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi Serap DEMİRHAN'ın, yardımcı araştırmacı olduğu; “Ortaokul Öğrencilerinin Kaygı ve Otomatik Düşünce Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı çalışması Üniversitemiz Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından uygun olup-olmadığı hususundaki başvurusuna ilişkin raportör raporu görüşüldü. Çalışma Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi açısından değerlendirildiğinde; çalışmanın <u>etik açıdan uygun olduğuna</u>; oy birliği ile karar verilmiştir.</p>			
Prof. Dr. Osman CELBİŞ Etik Kurul Başkanı			
Prof. Dr. Kadir ERTEM Etik Kurul Başkan Yrd.		Prof. Dr. Gülsen GÜNEŞ Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Cemşit KARAKURT Etik Kurul Üyesi		Prof. Dr. Yüksel SEÇKİN Etik Kurul Üyesi	
Prof. Dr. Sermin TİMUR TAŞHAN Etik Kurul Üyesi		Prof. Dr. Barış OTLU Etik Kurul Üyesi	

EK-3. Etik Kurul Onayı 2

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARARI

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	TOPLANTI SAYISI
14.11.2018	49	2018/49-16-09
<p>Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Yüksek Lisans programı öğrencisi Serap DEMİRHAN'ın tez konusunun belirlenmesine ilişkin Anabilim Dalı Başkanlığının 14.11.2018 tarih ve E.87033 sayılı yazısı görüldü.</p> <p>Yapılan görüşmelerden sonra; adı geçen tez konusunun "İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliğinin 10/1 maddesi uyarınca "Ortaokul Öğrencilerinde Kaygı Ve Otomatik Düşünce Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" olarak belirlenmesine, etik kurul onayının alınarak en geç üç ay içerisinde Enstitümüze iletilmesine, konunun ilgili Anabilim Dalı Başkanlığına bildirilmesine oybirliği ile karar verildi.</p>		
		

BAŞKAN	Prof. Dr. Yusuf TÜRKÖZ Enstitü Müdürü	İmza
--------	--	------

ÜYELER

Dr. Öğr. Üyesi Zekeriya ÇALIŞKAN Müdür Yardımcısı	İmza	Prof.Dr. Rukuye AYLAZ Üye	İmza
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa CANBOLAT Müdür Yardımcısı	İmza	Dr. Öğr. Üyesi Narin SADIKOĞLU Üye	İmza
Prof. Dr. Davut ÖZBAĞ Üye	İmza	RAPORTÖR Sultan ÖZKAN Enstitü Sekreter V.	İmza

EK-4. Milli Eğitim Anket Uygulama İzin Onayı



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.24248702
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Serap DEMİRHAN)

17.12.2018

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : İnönü Üniv. Rektörlüğünün 10/12/2018 tarih ve 50235129-300-E.25801 sayılı yazısı

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Serap DEMİRHAN'ın yürütmekte olduğu "Ortaokul Öğrencilerinde Kaygı ve Otomatik Düşünce Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde bulunan ve ilgi yazılarında belirtilen okullarda anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 12/12/2018 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla anket/tez uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
17.12.2018

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Şhl.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaöğretim Şubesi / Dahili : 4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 323 96 05

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1ac8-4eb7-339b-a6ed-b10e kodu ile teyit edilebilir.

EK-5. Demografik Bilgi Formu

Görüşme Tarihi:

Saati:

Merhaba Sayın Katılımcı,

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı Kapsamında Dr. Öğr Üyesi Oğuz Emre danışmanlığında yürüttüğüm yüksek lisans tez araştırmamdır. “**Ortaokul Öğrencilerinin Kaygı ve Otomatik Düşünce Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu çalışmamda yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Çalışma ile ilgili olarak her türlü sorularınız için bana serapdm88@gmail.com adresinden ulaşabilirsiniz.

Yaşınız:

Sınıfınız: 5 6 7 8

Cinsiyetiniz: Kadın Erkek

Kardeş Sayısı:

Kaçıncı Çocuğunuz: İlk Orta Son Tek çocuk

Ailenin Aylık Geliri: Asgari altı Asgari Asgari üstü

Nerede yaşıyorsunuz: Köy-Kasaba İlçe Büyük Şehir

Kaldığınız yer: Anne-baba ile birlikte Akraba ile birlikte Yurt

EK-6. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri

Nasıl Hissediyorum Anketi

Kızların ve erkeklerin kendilerini anlattıkları bazı cümleler aşağıda verilmiştir. Her cümleyi dikkatle okuyun ve **su anda** nasıl hissettiğinize karar verin. Daha sonra **sizi en doğru anlatan ifadenin önündeki kutucuğa (x) işareti koyun.** Yanlış ya da doğru cevap diye bir şey yok. Herhangi bir cümle üzerinde fazla zaman geçirmeyin. **Tam bu anda, bu dakikada** nasıl hissettiğinizi en iyi anlatan ifadeyi seçmeyi unutmayın.

1. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Sakin Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Sakin Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Sakin Hissetmiyorum
2. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Öfkeli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Öfkeli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Öfkeli Hissetmiyorum
3. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Huzurlu Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Huzurlu Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Huzurlu Hissetmiyorum
4. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Sinirli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Sinirli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Sinirli Hissetmiyorum
5. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Huzursuz Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Huzursuz Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Huzursuz Hissetmiyorum
6. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Dinlenmiş Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Dinlenmiş Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Dinlenmiş Hissetmiyorum
7. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Ürkmüş Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Ürkmüş Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Ürkmüş Hissetmiyorum
8. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Rahatlamış Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Rahatlamış Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Rahatlamış Hissetmiyorum
9. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Endişeli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Endişeli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Endişeli Hissetmiyorum
10. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Hoşnut Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Hoşnut Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Hoşnut Hissetmiyorum
11. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Korkmuş Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Korkmuş Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Korkmuş Hissetmiyorum
12. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Mutlu Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Mutlu Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Mutlu Hissetmiyorum
13. Kendimden	<input type="checkbox"/> Çok Eminim	<input type="checkbox"/> Eminim	<input type="checkbox"/> Emin Değilim
14. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok İyi Hissediyorum	<input type="checkbox"/> İyi Hissediyorum	<input type="checkbox"/> İyi Hissetmiyorum
15. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Başım Dertte Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Başım Dertte Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Başım Dertte Hissetmiyorum
16. Bir şeylerin beni	<input type="checkbox"/> Çok Rahatsız Ettiğini Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Rahatsız Ettiğini Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Rahatsız Ettiğini Hissetmiyorum
17. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Keyifli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Keyifli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Keyifli Hissetmiyorum
18. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Dehşete Kapılmış Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Dehşete Kapılmış Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Dehşete Kapılmış Hissetmiyorum
19. Kafamda	<input type="checkbox"/> Her şeyi Çok Karmakarışık Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Her şeyi Karmakarışık Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Her şeyi Karmakarışık Hissetmiyorum
20. Kendimi	<input type="checkbox"/> Çok Neşeli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Neşeli Hissediyorum	<input type="checkbox"/> Neşeli Hissetmiyorum

Nasıl Hissediyorum Anketi

Kızların ve erkeklerin kendilerini anlattıkları bazı cümleler aşağıda verilmiştir. Her cümleyi okuyun ve hangisinin sizin için en doğru olduğuna karar verin. ‘**Hemen hemen hiç**’ mi , ‘**bazen**’ mi yoksa ‘**sık sık**’ mı. Daha sonra sizi en doğru anlatan ifadenin önündeki kutucuğa (x) işareti koyun. Yanlış ya da doğru cevap diye bir şey yok. Herhangi bir cümle üzerinde fazla zaman geçirmeyin. **Genellikle** nasıl hissettiğinizi en iyi anlatan ifadeyi seçmeyi unutmayın.

<i>Yanlış yapacağım diye endişelenirim</i>	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Ağlayacak gibi olurum	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Kendimi mutsuz hissedirim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Karar vermekte güçlük çekerim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Sorunlarımla yüz yüze gelmek bana zor gelir	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Çok fazla endişelenirim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Evde sınırlarım bozulur	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Utangacım	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Sıkıntılıyım	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Aklımdan engelleyemediğim önemsiz düşünceler geçer ve beni rahatsız eder	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Okul beni endişelendirir	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Ne yapacağıma karar vermekte zorluk çekerim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Kalbimin hızlı hızlı çarptığını fark ederim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Nedenini bilmediğim korkularım var	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Annem ve babam için endişelenirim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Ellerim terler	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Kötü birşeyler olacak diye endişelenirim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Geceleri uykuya dalmakta güçlük çekerim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Karnımda bir rahatsızlık hissedirim	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık
Başkalarının benim hakkımda ne düşündükleri beni endişelendirir	<input type="checkbox"/>	Hemen Hemen Hiç	<input type="checkbox"/>	Bazen	<input type="checkbox"/>	Sık Sık

EK-7. Çocukların Otomatik Düşünceleri Ölçeği (ÇODÖ)

Çocukların ve ergenlerin aklına gelen bazı düşünceler aşağıda listelenmiştir. Lütfen her bir düşünceyi dikkatlice okuyunuz ve **son bir hafta** içerisinde hangisinin ne kadar sıklıkla aklınıza geldiğine karar verip. Cevabınızı (0)'dan (4)'e kadar olan derecelendirmeye göre işaretleyiniz:

Son bir hafta içerisinde ne kadar sıklıkla düşündün	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sayılır	Sık Sık	Her Zaman
1) Çocuklar benim aptal olduğumu düşünecek.	0	1	2	3	4
2) Eğer hak ederlerse insanlardan öcümü alma hakkım vardır.	0	1	2	3	4
3) Hiçbir şeyi doğru dürüst yapamam.	0	1	2	3	4
4) Bir kaza geçireceğim.	0	1	2	3	4
5) Diğer çocuklar aptal.	0	1	2	3	4
6) Bana sataşacaklar diye endişeleniyorum.	0	1	2	3	4
7) Çıldıracağım.	0	1	2	3	4
8) Çocuklar bana gülecek.	0	1	2	3	4
9) Öleceğim.	0	1	2	3	4
10) Çoğu insan bana karşı.	0	1	2	3	4
11) Değersizim.	0	1	2	3	4
12) Annem veya babam zarar görecektir.	0	1	2	3	4
13) Artık hiçbir şeyin bana yararı olmaz.	0	1	2	3	4
14) Salak gibi görüneceğim.	0	1	2	3	4
15) Bana takanların yaptıkları yanlarına kar kalmayacak.	0	1	2	3	4
16) Kontrolümü kaybetmekten korkuyorum.	0	1	2	3	4
17) İşlerin ters gitmesi benim hatam.	0	1	2	3	4
18) İnsanlar benim hakkımda kötü şeyler düşünüyor.	0	1	2	3	4
19) Eğer biri bana zarar verirse benim de O kişiye zarar verme hakkım vardır.	0	1	2	3	4
20) Zarar göreceğim.	0	1	2	3	4
21) Diğer çocukların hakkımda ne düşüneceği beni korkutuyor.	0	1	2	3	4
22) Bazı insanlar başına gelen şeyleri hak eder.	0	1	2	3	4
23) Hayatımı karmakarışık bir hale getirdim.	0	1	2	3	4
24) Çok kötü bir şey olacak.	0	1	2	3	4
25) Aptal biri gibi görünüyorum.	0	1	2	3	4
26) Hiçbir zaman diğer insanlar kadar iyi olamayacağım.	0	1	2	3	4
27) Benim hatam olmayan şeylerden dolayı her zaman suçlanırım.	0	1	2	3	4
28) Başarısız biriyim.	0	1	2	3	4
29) Diğer çocuklar benimle dalga geçiyor.	0	1	2	3	4
30) Hayat yaşamaya değmez.	0	1	2	3	4
31) Herkes bana bakıyor.	0	1	2	3	4
32) Kendimi salak durumuna düşüreceğim diye korkuyorum.	0	1	2	3	4
33) Biri ölebilir diye korkuyorum.	0	1	2	3	4
34) Hiçbir zaman problemlerimin üstesinden gelemeyeceğim.	0	1	2	3	4
35) İnsanlar her zaman beni bir belaya bulaştırmaya çalışıyor.	0	1	2	3	4
36) Bende bir terslik var.	0	1	2	3	4
37) Bazı insanlar kötüdür.	0	1	2	3	4
38) Kendimden nefret ediyorum.	0	1	2	3	4
39) Değer verdiğim birinin başına bir şey gelecek.	0	1	2	3	4
40) Kötü insanlar cezalandırılmayı hak eder.	0	1	2	3	4