



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı

ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI,  
BAĞLANMA STİLLERİ VE ANNELERİNİN KAYGI DÜZEYLERİ

Didem YILMAZ AYDIN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018



Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

*Daha ileriye ... En İyiyeye ...*



**HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı  
Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı

ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI,  
BAĞLANMA STİLLERİ VE ANNELERİNİN KAYGI DÜZEYLERİ

TEST ANXIETY, ATTACHMENT SYTTLES OF STUDENTS PREPARING FOR  
UNIVERSITY EXAMINATION AND ANXIETY LEVELS OF THEIR MOTHERS

Didem YILMAZ AYDIN

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2018

### Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,  
Didem YILMAZ AYDIN'ın hazırladığı "¼niversite Sınavına Hazırlanan ¼đrencilerin  
Sınav Kaygısı, Bağlanma Stilleri ve Annelerinin Kaygı D¼zeyleri" bağlıklı bu çalışma  
j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Psikolojik Danışma ve  
Rehberlik Bilim Dalında Y¼ksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı

Doç. Dr. İlhan YALÇIN

imza

J¼ri Üyesi (Danışman)

Prof. Dr. Tuncay ERGENE

imza

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. T¼rkan DOğAN

imza

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. Meliha TUZG¼L DOST

imza

J¼ri Üyesi

Doç. Dr. şerife IşIK

imza

Bu tez Hacettepe ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, ¼đretim ve Sınav Y¼netmeliđi'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri ¼yeleri tarafından 21 / 05 / 2018 tarihinde uygun g¼r¼lm¼ř ve Enstit¼ Y¼netim Kurulunca ..... / ..... / ..... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHIN  
Eğitim Bilimleri Enstit¼s¼ M¼d¼r¼

## Öz

Bu araştırma üniversite seçme ve yerleştirme sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi; annenin yaşı, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre incelemek amacıyla yapılan betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın çalışma grubunu, yaklaşık 600.000 nüfuslu bir ilin farklı eğitim bölgelerinde bulunan, farklı okul türüne sahip yedi farklı lisede eğitim gören 446 12. sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin anneleri oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini ölçmek amacıyla Sınav Kaygısı Envanteri ve bağlanma stillerini ölçmek amacıyla İlişki Ölçekleri Anketi uygulanmıştır. Öğrencilerin annelerine ise Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu verilmiştir. Elde edilen veriler SPSS 22 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Grupların ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını belirlemede tek yönlü varyans analizi (ANOVA), t testi ve regresyon analizi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile bağlanma stilleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre sınav kaygısı ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma arasında ise pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen diğer bir bulgu ise öğrencilerin annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğudur. Son olarak annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde; ancak korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stilleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu gözlemlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular ilgili alanyazın ışığında tartışılmış, okul psikolojik danışmanlarına, araştırmacılara, politika yapıcılara, ailelere ve topluma yönelik önerilerde bulunulmuştur.

**Anahtar sözcükler:** üniversite seçme ve yerleştirme sınavı, sınav kaygısı, bağlanma stilleri, durumluk-sürekli kaygı, ebeveyn becerileri

## **Abstract**

This descriptive study was conducted to examine the relationship between test anxiety and attachment styles of students preparing for university examination and state-trait anxiety levels of their mothers according to mother's age, educational status and number of children. The study group was consisted of 446 grade 12 students and their mothers who study at a mid-size city approximately the population with 600.000 from different type of seven high schools. In this study, Test Anxiety Inventory and Relationship Scales Questionnaire were used to determine test anxiety levels and attachment styles of students. State-Trait Anxiety Inventory and Demographic Information Form developed by the researcher were used to students' mothers. At data analysis, SPSS 22 program was used. Independent groups t-test and multiple regression analysis and variance analysis (ANOVA) were administered to the data. The results of the study indicated that there is a significant relationship between test anxiety level and attachment styles of the students. Accordingly, it was found a negative correlation between test anxiety and secure attachment but also positive correlation between test anxiety and fearful, dismissed and preoccupied attachment styles statistically. Also there is a significant relationship between mothers' state-trait anxiety and students' test anxiety levels. Lastly, there is a negative correlation between the mothers' trait anxiety levels and the students' secure attachment style; but positive correlation between trait anxiety levels and fearful, dismissed and preoccupied attachment styles. The findings have been discussed in the light of literature and recommendations for school counselors, researchers, counselor educators, parents, policy makers and society.

**Keywords:** university entrance and placement examination, test anxiety, attachment styles, state-trait anxiety, parenting skills.

## Teşekkür

Tez yazımı yoğun çaba, özveri ve disiplin gerektiren uzun ve zorlu bir süreç. Gebelik döneminde tez yazımı ise bu zorlukları kat kat yaşadığım, sağlık sorunları ile birlikte daha büyük fedakârlıklar yapmak zorunda kaldığım bir süreçti benim için. Bu dönemde çalışmama destek veren ve benden yardımını esirgemeyen birçok kişi oldu. Onlara teşekkürü bir borç bilirim. Öncelikle çalışmamın her aşamasında yanımda olarak bana rehberlik eden, değerli fikir ve görüşlerini aktaran, bana sınırsız sabır ve hoşgörü gösteren tez danışmanım sayın Prof. Dr. Tuncay Ergene'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tez savunma jürimde yer alarak beni onurlandıran ve önerileriyle tezimi geliştirmeme önemli katkılar sağlayan değerli hocalarım Doç. Dr. İlhan Yalçın, Doç. Dr. Şerife Işık, Doç. Dr. Türkan Doğan ve Doç. Dr. Meliha Tuzgöl Dost'a teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim süresince akademik gelişimime katkı sağlayan ve mesleki kişiliğimi şekillendiren tüm hocalarıma minnet ve şükranlarımı sunarım.

Yüksek lisansın her aşamasında üniversitede yürütülmesi gereken resmi süreçleri benim adıma büyük bir özenle takip eden, tez çalışmam boyunca da beni sürekli motive eden ve destekleyen can dostum Arş. Gör. Mine Zorlu'ya, tezimi tamamlamam konusunda beni ayağa kaldıran ve harekete geçiren arkadaşım Psikoterapist Yılmaz Kaplan'a çok teşekkür ederim. Ölçek uygulama izinlerinin verilmesinde süreci hızlandırarak bana büyük desteği olan Ali Ateş'e; veri toplama sürecinde bana kendi çalışmalarıymış gibi içtenlikle yardım eden ve ölçek uygulamalarını bizzat yürüten psikolojik danışman arkadaşlarım Duygu Çeçen, Gülşen Şaksu, Muharrem Kaş, Özcan Çelik, Volkan Baklacı, Haluk Ateş'e ve araştırmaya katılan tüm öğrenci ve annelerine teşekkürlerimi sunarım.

Hayatım boyunca beni sevgi, şefkat ve hoşgörü ile yetiştiren ve eğiten; aldığım her kararda, attığım her adımda koşulsuzca beni destekleyen canım aileme; annem Remziye Yılmaz, babam Şemseddin Yılmaz ve abim Alper Yılmaz'a sonsuz teşekkürler. Hayatıma girdiğinden beri istisnasız her konuda yanımda olarak beni destekleyen, motive eden ve varlığıma güç katan değerli eşim Ali Aydın'a ve henüz dünyaya gelmeden akademik hayata benimle birlikte adım atan, en büyük motivasyon kaynağım, biricik oğlum Muhammed Bera Aydın'a tüm kalbimle teşekkür ederim.

## İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	viii
Şekiller Dizini.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	xi
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	3
Araştırma Problemi.....	6
Sayıltılar.....	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	8
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	10
Kaygı.....	10
Bağlanma Kuramı.....	22
Bağlanma Stilleri.....	30
İlgili Araştırmalar.....	36
Bölüm 3 Yöntem.....	57
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	57
Veri Toplama Süreci.....	58
Veri Toplama Araçları.....	59
Verilerin Analizi.....	64
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	65
Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyi ve Bağlanma Stilleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66



Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	67
Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Bağlanma Stilleri ile Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var Mıdır?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	72
Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyi ve Bağlanma Stilleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	79
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	81
Sonuç.....	81
Tartışma.....	83
Öneriler .....	91
Kaynaklar .....	96
EK-A: Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) (Örnek Maddeler) .....	107
EK-B: STAI Form TX – I (Durumluk Kaygı Ölçeği) (Örnek Maddeler) .....	108
EK-C: STAI Form TX – 2 (Sürekli Kaygı Ölçeği) (Örnek Maddeler) .....	109
EK-Ç: İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA) (Örnek Maddeler) .....	110
EK-D:Kişisel Bilgi Formu (KBF) .....	111
EK-E:Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci) .....	112
EK-F:Gönüllü Katılım Formu (Veli).....	113
EK-G:Veli Onam Formu .....	114
EK-H:İlişki Ölçekleri Anketine Ait İzin .....	115
EK-I:Sınav Kaygısı Envanteri ve Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterine Ait İzin ..	116
EK-İ: Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	117
EK-J: Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Belgesi .....	118
EK-K: Etik Beyanı .....	119
EK-L: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	120

EK-M: Thesis Originality Report .....	121
EK-N: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı.....	122



## Tablolar Dizini

Tablo 1 Kaygı Belirtileri .....	14
Tablo 2 Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı .....	57
Tablo 3 Araştırmada Yer Alan Annelerin Demografik Özelliklerine İlişkin Betimleyici İstatistikler .....	58
Tablo 4 Öğrencilerin Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	65
Tablo 5 Annelerin Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler.....	65
Tablo 6 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stillere İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları .....	66
Tablo 7 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stillere İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 8 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları .....	68
Tablo 9 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları ..	68
Tablo 10 Araştırmada Yer Alan Annelerin Yaşına İlişkin Betimleyici İstatistikler ..	69
Tablo 11 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Yaşına Göre Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları .....	70
Tablo 12 Araştırmada Yer Alan Annelerin Eğitim Düzeyine İlişkin Betimleyici İstatistikler .....	70
Tablo 13 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	71
Tablo 14 Araştırmada Yer Alan Annelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına İlişkin Betimleyici İstatistikler .....	72
Tablo 15 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları.....	72
Tablo 16 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Bağlanma Stilleri ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları .....	73

Tablo 17 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Korkulu Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	73
Tablo 18 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Kayıtsız Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	74
Tablo 19 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Güvenli Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	74
Tablo 20 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Saplantılı Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	75
Tablo 21 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Yaşına Göre Bağlanma Stillerine İlişkin ANOVA Sonuçları .....	76
Tablo 22 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Bağlanma Stillerine İlişkin ANOVA Sonuçları .....	77
Tablo 23 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Bağlanma Stillerine İlişkin Betimsel İstatistikler .....	77
Tablo 24 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Çocuk Sayısına Göre Bağlanma Stillerine İlişkin ANOVA Sonuçları .....	78
Tablo 25 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Çocuk Sayısına Göre Bağlanma Stillerine İlişkin Betimsel İstatistikler .....	79
Tablo 26 Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Bağlanma Stilleri ve Sınav Kaygı Düzeylerine İlişkin Analiz Sonuçları .....	80

## Şekiller Dizini

Şekil 1. Yıllara göre üniversite sınavına başvuran ve örgün yükseköğretim programlarına yerleşen aday sayıları .....	4
Şekil 2. Bağlanmanın tanımlayıcı yönleri (Hazan ve Shaver, 1994) .....	24
Şekil 3. Yetişkin bağlanma modeli (Bartholomew & Horowitz, 1991) .....	34



## **Simgeler ve Kısaltmalar Dizini**

**ALES:** Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı

**İÖA:** İlişki Ölçekleri Anketi

**KBF:** Kişisel Bilgi Formu

**KPSS:** Kamu Personeli Seçme Sınavı

**ÖSS:** Öğrenci Seçme Sınavı

**ÖSYM:** Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi

**SKE:** Sınav Kaygısı Envanteri

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**TUS:** Tıpta Uzmanlık Sınavı

**TÜİK:** Türkiye İstatistik Kurumu

**WHO:** World Health Organization (Dünya Sağlık Örgütü)

**YDS:** Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı

**YGS:** Yükseköğretime Geçiş Sınavı

## Bölüm 1

### Giriş

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmanın bu bölümünde ilk olarak problem durumu ortaya konmuştur. Ardından araştırmanın amacı ve önemi, problemi, sayıtlıları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

#### Problem Durumu

Türkiye’de eğitim sistemi artan bir şekilde sınav odaklı hale gelmiştir. Bir yandan eğitime verilen önem artmakta, öte yandan okul çağı çocukları henüz ilkokul sıralarındayken anne – babaları, öğretmenleri ve sosyal çevrelerinde bulunan diğer kişiler tarafından sınavlarla bir rekabet dünyasına itilmekte, öğrenciler henüz içinde buldukları gelişimsel dönemin gelişim görevlerini yerine getirmeden kendilerini uzun ve zorlu bir yarış maratonunda bulmaktadır. Bununla birlikte öğrenciler, öğrenim kademesi arttıkça ortaokul, lise ve ardından üniversite yıllarında başarı odaklı eğitim sisteminde var olabilmek için koşuşturmak ve sınırlı sayıda “başarılı” sayılan kontenjanlarda kendilerine bir yer bulmak zorunda kalmaktadır.

Türk eğitim sisteminde “sınavda yüksek not almak” odak kavram haline gelmiştir. Öğretmenlerin, anne babaların tüm çabaları öğrencinin derslerden yüksek notlar almasına yöneliktir. Anne – babalar, çocuklarının üniversitede "iyi" bir lisans programına yerleşmesi için her türlü özveride bulunmaktadırlar (Yıldırım ve Ergene, 2003). “İyi” bir lisans programına yerleşebilmesi için öğrencinin öncelikle “iyi” bir ortaöğretim kurumuna yerleşmesi gerekmektedir. Hatta artık “iyi” bir lisans programına yerleşmek yeterli olmayıp, mezuniyet sonrasında “iyi” bir işi devlet sektöründe bulmayı amaçlayan öğrencinin Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)’dan da “iyi” bir puan alması gerekmektedir. Eğitim kademelerinde geçiş ve çalışma yaşamına geçiş hep sınavlarla olmaktadır.

Akademik başarının değerlendirilmesinde yaygın olarak sınavların ölçüt alınması, öğrencilerin yaşamında sınava verdiği önemi ve değeri artırmaktadır; ancak bir öğrencinin öğrenim hayatı boyunca girdiği bütün sınavlarda başarılı

olabilmesi her zaman mümkün olmayabilir. Sınavlar başarılı olmak kadar başarısız olma riskini de içinde taşıyan birer sınanma durumudur. Bu nedenle sınavlar bireylerin kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Kaygı, kişinin herhangi bir uyararla karşı karşıya kaldığında yaşadığı fiziksel, zihinsel ve davranışsal değişimlerin duygu durumudur. Kaygı kontrol edilebilir düzeyde olduğunda yararlı, fazlası da düşünme ve hatırlama süreçlerini bozduğu için zararlı olmaktadır. Sınav kaygısı ise sınav öncesinde öğrenilen bilginin, sınav sırasında etkili bir biçimde kullanılmasına engel olan ve başarının düşmesine yol açan yoğun kaygı durumu olarak ifade edilmektedir. Kaygı yaşayan kişide fizyolojik, bilişsel ve davranışsal bazı değişiklikler oluşur. Kalp çarpıntısı, hızlı nefes alıp verme, terleme ya da üşüme, mide şikâyetleri, karın ağrısı, baş dönmesi, göz kararması ve yorgunluk kişide fizyolojik düzeyde görülen değişikliklerdir. Sınav durumları hakkında olumsuz düşünceler, kontrolünü kaybedileceği hissi, endişe, huzursuzluk, ümitsizlik, mutsuzluk, tedirginlik gibi kişide düşünsel düzeyde görülen değişikliklerdir. Bireyde davranış düzeyinde ise kaygı yaratan durumdan kaçma ya da savaşıma tepkisi görülmektedir. Kaçma davranışı rahatlamayı sağlar; ancak rahatlama durumu kaçma davranışını pekiştirerek git gide sınav kaygısının oluşmasına neden olur (Peker, 2011).

Öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı, içinde buldukları sosyal çevreden etkilenmekte ve aynı zamanda da o sosyal çevreyi etkilemektedir. Sınav kaygısının önemli nedenlerinden biri, anne – baba ve öğretmenlerin beklentilerini boşa çıkarma endişesidir. Kutlu ve Bozkurt (2003), anne – baba ve çocuk ilişkisinde çocuğun akademik başarısının önemli bir yer tuttuğunu ileri sürmüştür. Öyle ki, anne ve babalar çocuklarının iyi bir eğitim almalarını istemekte ve başarılı olmalarını beklemektedir. Bu nedenle çocuklarının okul öncesi eğitim de dâhil olmak üzere tüm eğitim kademelerinden daha fazla yararlanmalarını istemekte ve bunun için olanaklarını zorlamaktadırlar. Anne ve babalar çocuklarının geleceği için sınavlardaki başarıların çok önemli olduğunu düşünmekte ve bu nedenle çocuklarında sınav kaygısına yol açabilecek bazı davranışlar sergileyebilmektedirler.

Çocuk gelişiminde özellikle anne-çocuk etkileşimi önemli bir rol oynamaktadır. John Bowlby (1982) tarafından bağlanma olarak tanımlanan anne-çocuk arasındaki duygusal bağ, bireyin temel ihtiyaçlarının karşılanması



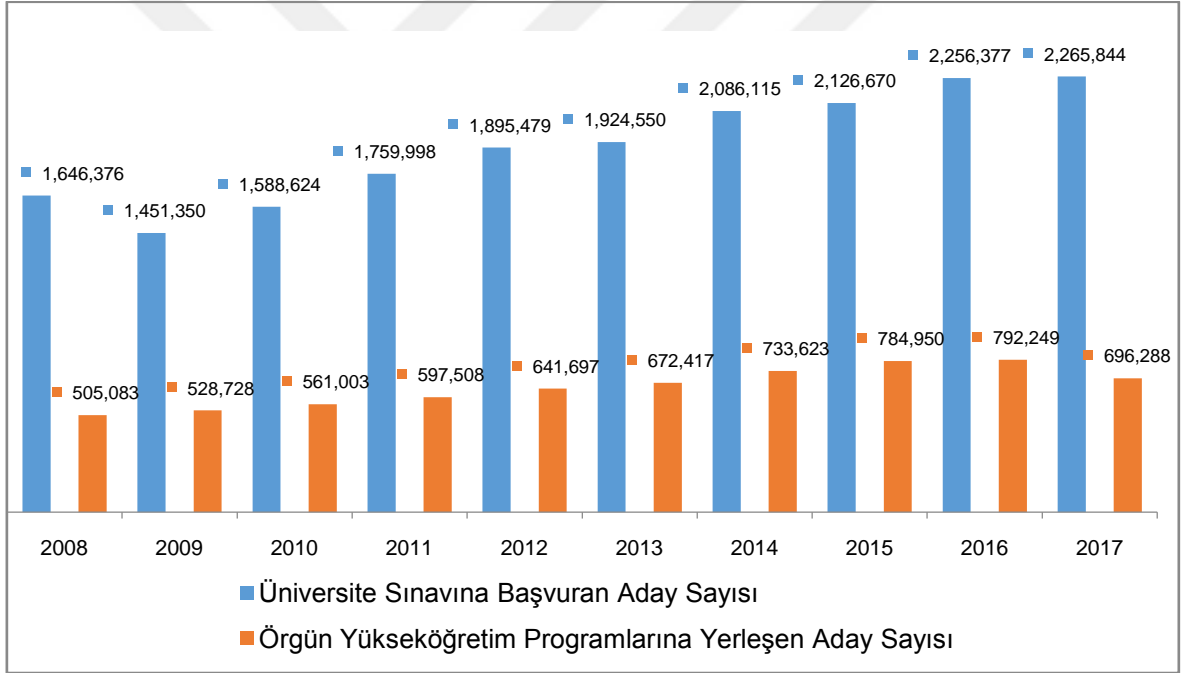
karşılanmaması ile ortaya çıkan ve gelecekteki psiko-sosyal ilişkileri etkileyen bir davranış sistemine dönüşmektedir. Güvenli bağlanma stiline sahip olan çocukların özgüven sahibi olmakla birlikte, yetişkin olduklarında yakın ve sosyal ilişkilerinde de güvenli bağlanma geliştirdikleri görülmektedir. Güvensiz bağlanma geliştiren çocukların ise tam aksine kendilerini değersiz gördükleri, başkalarına az güvendikleri için de yetişkin olduklarında hem kişisel hem de kişiler arası ilişkilerinde bazı sorunlar ve uyum problemleri yaşadıkları belirtilmiştir (Collins & Read, 1990; Rice & Mirzadeh, 2000; akt. Erözkan, 2011). Literatüre bakıldığında bireylerin hem sosyal hem de duygusal gelişimini önemli ölçüde etkileyen bağlanma stillerinin öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini de anlamlı bir şekilde etkilediğine dair araştırmalara rastlanmaktadır. Üniversite giriş ve yerleştirme sınavına hazırlanan ergenlerin bağlanma stilleri ve öz yeterlikleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen Erzen (2013), kayıtsız ve korkulu bağlanma stilleri ile sınav kaygısı arasında pozitif, güvenli bağlanma stili ile sınav kaygısı arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Saplantılı bağlanma stili ile sınav kaygısı arasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Benzer şekilde Kaya (2015) tarafından yapılan araştırmada, Ortaöğretime Geçiş Sistemi'nde ortak sınavlara girecek olan ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri ile sınav kaygısı düzeyleri incelenmiştir. Bu çalışmada da korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stilleri ile sınav kaygısı arasında pozitif yönde; güvenli bağlanma stili ile sınav kaygısı arasında negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Bunun dışında öğrencilerin sınav kaygısı ile bağlanma stillerini oluşturan ana karakter olan annelerinin genel kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmada öğrencilerin bağlanma stillerinin yanı sıra kaygının bulaşıcı olduğu varsayımından hareket edilerek, öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk – sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığına da bakılmıştır.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Günümüzde eğitime ve akademik başarıya verilen önemin artması ile birlikte toplumumuzda her geçen yıl yükseköğrenim kurumlarına başvuran kişi sayısında artış olmakta ve üniversiteler her geçen yıl daha fazla sayıda lise öğrencisinin hayallerini süslemektedir. Üniversite öğrenimi görmek git gide daha

önemli hale gelmektedir. Toplumdaki talebe bağlı olarak her geçen gün üniversite sınavını başarıp üniversitelere yerleşmek zorlaşmaktadır. Üniversite bittikten sonra da mezunların ALES (Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı), TUS (Tıpta Uzmanlık Sınavı), YDS (Yabancı Dil Bilgisi Seviye Tespit Sınavı) ve KPSS (Kamu Personel Seçme Sınavı) gibi çeşitli sınavlara girmeleri söz konusudur. Diğer bir ifade ile sınavlar hem öğrenim hem de çalışma yaşamının önemli birer ögesi haline gelmiştir (Aydın, 2010).

Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM)'nin verileri incelendiğinde, üniversite sınavına giren öğrenci sayısında her yıl bir önceki yıla göre yüz binlerce artış olduğu; ancak üniversiteye yerleşen öğrenci sayısında bu artışın aynı oranda olmadığı görülmektedir. ÖSYM sınavına giren ve bir yüksek öğrenim lisans programına giren kişi sayıları Şekil 1.'de verilmiştir.



Şekil 1. Yıllara göre üniversite sınavına başvuran ve örgün yükseköğretim programlarına yerleşen aday sayıları

Örneğin; 2015 yılında Yükseköğretim Giriş Sınavı'na başvuran aday sayısı 2.126.670 iken, 2016 yılında bu sayı 2.256.377'ye yükselmiştir. 2017 yılında ise YGS'ye başvuran aday sayısı 2.265.844 olarak kaydedilmiştir (ÖSYM, 2017). 2015 yılında sınav başvurusu yapan adaylardan 417.714'ü bir lisans programına, 367.236'sı ise bir ön lisans programına olmak üzere toplam 784.950 öğrenci örgün bir yükseköğretim programına yerleşirken (ÖSYM, 2015); 2016 yılında bu miktarın

artarak 423.479'u lisans, 368.770'i ön lisans programına olmak üzere toplam yerleşen sayısının 792.249'a yükseldiği görülmektedir (ÖSYM, 2016). Bir yılda üniversiteye başvuran öğrenci sayısında 129.707'lik bir artış söz konusu iken örgün bir yükseköğretim programına yerleşen öğrenci sayısında ise sadece 7299'lik bir artış olmuştur. 2017 yılına bakıldığında ise, önceki yıllardan farklı olarak, sınava giren öğrenci sayısında 2016'ya göre 9467'lik daha az bir artış yaşanırken, örgün yükseköğretim programlarına yerleşen aday sayısında 95.961'lik bir azalma olduğu gözlenmiştir.

Öğrenciler ve aileleri için üniversite giriş sınavı büyük bir önem arz etmektedir. Görüldüğü gibi üniversite sınavına başvuran sayısı her yıl artarken, üniversitelerin kontenjanları aynı hızla artmamaktadır. Yükseköğretimden mezun olarak iyi bir mesleğe sahip olma hayalini kuran öğrencilerin büyük çoğunluğu geleceğine dair yoğun kaygı yaşamaktadır. Bu nedenle, üniversiteye hazırlık süreci öğrenciler için yarışmacı, uzun, zor ve zorlanmalı bir süreç olarak yaşanmakta; bu süreçte öğrencilerin bazı bedeller ödedikleri, depresyona girdikleri görülmektedir (Yıldırım, Ergene ve Munir, 2007). Benzer şekilde anne – babalar da sınav sürecinde pek çok sıkıntı yaşamaktadır. Çocuğunun iyi yetişmesi ve üniversiteye girebilme şansının artması amacıyla, çoğu ailenin, oturduğu semtteki okul yerine, daha iyi eğitim verdiğini düşündüğü farklı bir semtteki okula çocuğunu kaydettirdiği, okula gidiş dönüşte öğrencilerin her gün saatlerce yoğun trafikte yolculuk yaptıkları görülmektedir. Bütün çabasına ve ödediği bedellere karşın üniversiteyi kazanamayan öğrenciler sonraki yıllarda dershanelerden, özel öğretmenlerden kurslar almaya ve üniversite sınavlarına girmeye devam etmektedirler (Yıldırım, 2006).

Ülkemizde her yıl üniversite sınavına giren öğrenci sayısının ortalama 2.000.000 olduğu düşünülürse, öğrencilerin anne – babaları ile birlikte yaklaşık 6.000.000 kişinin üniversite sınavı ile ilgili süreçlerden direk olarak etkilendiği ileri sürülebilir. Bu süreçlerin en yıpratıcısı sayılabilecek olanı, öğrencilerin sınav öncesinde öğrendiği bilgileri sınav esnasında etkili bir biçimde kullanmasına engel olan ve öğrencinin başarısının düşmesine yol açan sınav kaygısıdır. Sınav kaygısı fizyolojik, psikolojik, duygusal, bilişsel ve davranışsal pek çok olumsuz sonuçlara yol açarak hem öğrencilerin beden ve ruh sağlığını bozmakta hem de anne – babaları duygusal, sosyal, psikolojik ve ekonomik pek çok yönden kötü

etkilemektedir. Bu nedenle öğrencilerin sınav kaygısını etkileyen etmenlerin tam olarak belirlenmesi ve kontrol altına alınması önem taşımaktadır. Sınav kaygısıyla ilgili araştırmalar incelendiğinde; özellikle öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile akademik başarı (Başarır, 1990; Yıldırım ve Ergene, 2003; Kabalcı, 2008; Aydın, 2010), akademik performans (Alam, 2013; Cassady & Johnson, 2002; Chapell ve ark., 2005; Ergene, 2011; Eum & Rice, 2011), akademik güdülenme (Aydın, 2010), öz yeterlik (Aydın, 2010; Onyeizugbo, 2010; Schnell ve ark., 2015), benlik saygısı (Alam, 2013; Biçkur, 2015; Kabalcı, 2008), mükemmeliyetçilik (Eum & Rice, 2011; Hanımoğlu ve İnanç, 2011; Yıldız, 2007; Zabun, 2011), akılcı olmayan inançlar (Coşkun, 2017; Güler, 2012) gibi çeşitli değişkenlerin bir arada ele alındığı; sınav kaygısını etkileyen ve sınav kaygısından etkilenen önemli bir faktör olan “aile”ye ilişkin çalışmaların ise son on yıldır dikkate alındığı görülmektedir.

Bu araştırma, üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin durumluk – sürekli kaygı düzeylerini ölçmeyi amaçlayan ve öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığını sorgulayan ilk araştırmalardan biri olma özelliğine sahiptir. Bununla birlikte öğrencilerin bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi de ele alan ilk araştırmalardan olduğu düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen bulguların sınav kaygısı literatürüne anlamlı katkılar sağlayacağına inanılmakta, sınav kaygısı sürecine ilişkin karanlıkta kalan parçalarının aydınlatılarak, eğitim – öğretim ortamlarında yöneticilerin, öğretmenlerin ve psikolojik danışmanların sınav kaygısının ebeveyn boyutunu daha fazla göz önüne alarak, etkili müdahale programları geliştirmek, sınav kaygısı ile baş etmeye yönelik çalışmalar ile birlikte ebeveynlere yönelik becerileri geliştirme programların hazırlanmasına da ışık tutması beklenmektedir.

### **Araştırma Problemi**

Bu araştırma kapsamında iki soruya cevap aranmıştır.

- Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ve bağlanma stili ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ve bağlanma stili ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri bazı değişkenlere göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

**Alt problemler.**

1. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ve bağlanma stilleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - a. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - b. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - c. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
  - a. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri, annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - b. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri, annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
  - c. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri, annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ve bağlanma stilleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

## Sayıtlılar

Bu çalışma ile ilgili temel sayıtlılar aşağıda belirtilmiştir:

1. Katılımcılar bilgi toplama araçlarını içtenlikle ve doğru olarak yanıtlamış ve gerçek durumlarını yansıtmışlardır.
2. Katılımcılar çalışma evrenini temsil edici niteliktedir.

## Sınırlılıklar

Bu çalışmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır.

1. Bu araştırma 2017-2018 eğitim – öğretim yılında yaklaşık 600.000 nüfuslu bir ilin şehir merkezinde yer alan farklı program uygulayan yedi lisede öğrenim görmekte olan 12. sınıf öğrencileri ve anneleri ile sınırlıdır.
2. Bu çalışmada öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri, Sınav Kaygısı Envanteri'nin ölçtüğü maddeler ile sınırlıdır.
3. Bu çalışmada öğrencilerin bağlanma stilleri, İlişki Ölçekleri Anketi'nin ölçtüğü maddeler ile sınırlıdır.
4. Bu çalışmada annelerin durumluk – sürekli kaygı düzeyleri “Durumluk – Sürekli Kaygı Envanteri”nin ölçtüğü maddeler ile sınırlıdır.
5. Bu araştırma, araştırmacı tarafından düzenlenen ve araştırmaya katılan annelerin demografik özelliklerini belirlemede kullanılan Kişisel Bilgi Formu ile sınırlıdır.

## Tanımlar

**Kaygı.** Bireyin kişiliğine yönelik tehdit olarak algıladığı bir durum karşısında verdiği geçici duygusal tepkilerdir (Spielberger, 1972).

**Durumluk kaygı.** Bireyin içinde bulunduğu duruma göre verdiği zaman içerisinde değişen ve süreklilik göstermeyen geçici duygusal tepkilerdir (Spielberger, 1966).

**Sürekli kaygı.** Bireyin tehdit edici durumlara karşı verdiği duygusal tepkilerin süreklilik göstermesi ve kalıcı kişilik özelliği olarak belirmesidir (Spielberger, 1966).

**Sınav kaygısı.** Bireyin sınav ya da değerlendirilme durumlarında yaşadığı, dikkat ve performansı etkileyen, gerginliğe yol açan bir duygu durumudur (Spielberger & Vagg, 1995).

**Kuruntu.** Bireyin sınav performansına ilişkin bilişsel kaygıları, olumsuz düşünceleri ve beklentilerini içeren sınav kaygısı boyutudur (Liebert & Morris, 1967).

**Duyuşsalılık.** Bireyin değerlendirme durumunda yaşadığı başlıca fizyolojik tepkileri içeren sınav kaygısı boyutudur (Liebert & Morris, 1967).

**Bağlanma stilleri.** Bireyin erken dönemde birincil bakım veren kişiler ile kurduğu ilişkileri kapsamında kendisine ve başka insanlara yönelik geliştirdiği bağlanma şekilleridir (Bowlby, 1988).

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, araştırmada yer alan konulara ilişkin kuramsal bilgilere yer verilmiştir. İlk olarak kaygı, durumluk-sürekli kaygı ve sınav kaygısı kavramları ele alınmış; ardından bağlanma kuramı kapsamında bağlanma stilleri açıklanmıştır.

#### Kaygı

Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlüğü ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr))’nde “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” olarak tanımlanan kaygı, bireyin günlük yaşamını olumsuz yönde etkileyen, huzursuzluk ve tedirginlik veren bir duygudur. Bildik (2007) kaygıyı “bedensel ve ruhsal sınırların tehdit edildiği ya da zorlandığı durumlarda ortaya çıkan bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumu” olarak tanımlamaktadır. Kurt (2006)’a göre ise kaygı, bireyin iç ve dış dünyasından kaynaklanan bir tehlike ihtimali ya da birey tarafından tehlikeli olarak algılanan herhangi bir durum karşısında yaşanmaktadır. Kaygının nasıl ortaya çıktığını anlayabilmek için genel olarak duyguların anatomisini ele almak gerekir.

Duyguların oluşumunda aralarında nedensellik ilişkisi bulunan üç boyut vardır: olaylar, düşünceler ve davranışsal/fizyolojik tepkiler. Olaylar, bireyin dış dünyasında meydana gelir ve tek başına belirli bir duygu durumunu üretme gücüne sahip değildir. Bireyin gerçekleşen olayı algılama ve yorumlama şekli zihinsel süreçleri çalıştırarak düşünceleri ortaya çıkarır. Bu düşünceler ise bireyin nasıl hissedeceğini ve nasıl tepki vereceğini belirler. Duyguların asıl kaynağı olaylar değil, olaylar hakkında yapılan yorumlar, değerlendirmeler, iç konuşmalar ve onlara yüklenen anlamlardır (Özer, 2012). Buna göre günlük yaşamda karşılaşılan olaylara yönelik farklı düşünce ve anlamlandırmalar her bireyde sevgi, mutluluk, kıskançlık, üzüntü, kızgınlık, öfke, korku, kaygı gibi pek çok farklı duygu durumunun farklı sıklık ve yoğunlukta yaşanmasına neden olmaktadır.

Kaygı; endişe, gerginlik, öfke, korku gibi olumsuz duygularla iç içe gelişen bir duygu olduğu için tam olarak tanımlanması güçtür. Kaygının en çok karıştırıldığı duygu ise “korku”dur; çünkü her iki duygunun da ortaya çıkışı ile kendini gösteren hızlı kalp atışı, hızlı nefes alıp verme, kaslarda gerginlik, vücut ısısının yükselmesi gibi fizyolojik belirtiler benzerdir. Dağ (1999), kaygıyı “korkunun



daha yaygınlaşmış ve kaynağı ya da nesnesi kaybolmuş olan türü” (s.179) olarak adlandırmaktadır. Kurt (2006) ise kaygı ile korku arasında üç önemli fark bulunduğunu ifade etmektedir. Bunlar;

1. Kaynak: Korkunun kaynağı bellidir; ancak kaygının kaynağı belirsizdir.
2. Şiddet: Korkunun şiddeti kaygıdan daha fazladır.
3. Süre: Korku daha kısa sürelidir; ancak kaygı daha uzun sürer.

Korku, kaynağının belli olması nedeniyle, gerçek bir tehlike karşısında yaşanan somut bir duygu olarak belirirken; kaygı, kişiliğe karşı olduğu sanılan bir tehdit karşısında hissedilen daha öznel bir duygu olarak ortaya çıkmaktadır (Peker, 2011). Bu nedenle Morgan (2000) kaygıyı, sorunun ne olduğu bilinmeksizin yaşanan belli belirsiz bir korku olarak tanımlamaktadır. Kaygı ile korkuyu ayırt edebilmek için duyguların oluşumundaki asıl kaynağa, diğer bir deyişle düşüncelere, yorumlara ve anlamlandırmalara bakılmalıdır. Kişi olaya “fiziksel” bir tehdit anlamı yüklüyorsa yaşadığı duygu korku, “kişiliğine yönelik” bir tehdit anlamı yüklüyorsa yaşadığı duygu kaygıdır (Özer, 2012). İki duygu arasındaki diğer bir fark ise, verilen duygusal tepkinin şiddetidir. Korku anında kişi, kendi varlığını korumak için bedensel ve zihinsel güçlerini tehdidi ortadan kaldırmak için kullanır. Bu yüzden duygusal tepkinin şiddeti tehdit ile doğru orantılıdır. Oysa kaygı ortaya çıktığında verilen duygusal tepkinin şiddeti tehdit olarak algılanan şey ile orantısız olduğu gibi bu tepkinin tehdidin varlığından bağımsız olarak devam etmesi de söz konudur (Kurt, 2006).

Psikoloji tarihinde kişilik yapısını inceleyen pek çok kuramcı öğretilerinde kaygıya da yer vermişlerdir. Bu kuramcılardan bazıları, Karen Horney, Erich Fromm, kaygıyı kişiliği oluşturan temel güç olarak kabul etmiş; Freud, Adler, Sullivan gibi bazıları ise kişilik yapılanmasında ikinci planda yer alan; ancak kişiliğin gelişiminde ve davranışın ortaya çıkmasında önemli role sahip olan bir etken olarak açıklamışlardır (Köknel, 1995). Kişilik kuramlarının temelini atan, psikanalizin kurucusu Freud (2004), kaygıyı duygusal bir durum olarak tanımlamış ve haz/hazsızlık ile ilgili duyguların boşalmalarının birleşimi şeklinde ifade etmiştir. Kaygının oluşmasının temel nedeninin, libidodan gelen gücün bastırılması olduğunu savunan Freud (2004), kaygıyı üç grupta incelemiştir. Bunlar; gerçek kaygı, nevrotik kaygı ve vicdan kaygısıdır. Gerçek kaygı, dış dünyada var olan bir

tehlike ya da muhtemel bir acı algısına karşı verilen tepkidir ve bu tepki kaçmaya, savunmaya ya da yeni tehlikeli duruma karşı koymaya yarar. Nevrotik kaygı ise alt benliğin doyurulmamış isteklerine karşı bir tepki olarak ortaya çıkar. Örneğin; pek çok fobide olduğu gibi yalnızlıktan korkma ya da yabancı kişilerden korkma gibi durumlarda, yabancı bir yüz gören çocuk, annesinde alışkın olduğu hatları görme isteğine sahiptir. Bu libido uyarılmasına hâkim olamayan ya da onu erteleyemeyen çocuk bu uyarılmayı kaygıya dönüştürür. Çocukta oluşan kaygı, bilinçli olmadığı için nevrotik kaygıdır. Son olarak vicdan kaygısı, alt benliğin isteklerinin üst benliğin ahlaki kuralları ile çatışması durumunda yaşanan kaygı türüdür (Freud, 2004). Freud'un açıkladığı kaygı türlerinin her birinin, kişiliğin yapısı modelinde yer alan her benlik (benlik – ego, alt benlik – id ve üst benlik – süperego) ile bağlantı kurduğu görülmektedir. Şöyle ki; gerçek kaygı benlik ile nevroz kaygısı alt benlik ile vicdan kaygısı ise üst benlik ile doğrudan ilişkilidir.

Bireyin çevresini ve olayları algılama şekli, öznel olarak duyguların oluşum nedenlerini belirlese de farklı sosyal ortamların nasıl algılanacağı bireyin içinde yetiştiği kültürden etkilenmektedir. Dolayısıyla hangi ortamın hangi tür kaygıya neden olacağı bir kültürden diğerine değişiklik gösterebilir. Buna rağmen bütün toplumlar için geçerli olabilecek bazı genellemeler yapılmıştır; bu genellemeler kaygı duygusunun da ortaya çıkmasına neden olan ortamların ortak yönlerini belirlemiştir (Kurt, 2006). Buna göre kaygının oluşum nedenleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kurt, 2006);

- a) Desteğin çekilmesi: Bireyin yeni bir çevreye girmesi; örneğin yabancı bir şehre yerleşmesi durumunda, aile, arkadaş, komşu, ev ortamı gibi alışageldiği desteklerin ortadan kalkması kaygıya neden olur.
- b) Olumsuz bir sonucu beklemek: Bireyin olumsuz bir sonucu beklediği hazırlıksız girilen bir sınav, ceza verilecek bir mahkeme gibi durumlar kaygıya neden olur.
- c) İç çelişki: Bireyin inandığı bir düşünce ile yaptığı davranış arasında bir çelişki olduğu durumlar kaygıya neden olur. Örneğin; işe zamanında gitmenin iş disiplini açısından çok önemli olduğunu savunan bir çalışanın, trafik yoğunluğu nedeniyle zaman zaman işine geç kalması o kişide gerginlik ve kaygıya yol açar.

d) Gelecek kaygısı ya da belirsizlik: Bireyin gelecekte ne olacağını bilememesi kaygıya neden olur. Hatta belirsizlik kaygı duygusunun başlıca kaynaklarından birisidir ki; tarih boyunca insanları keşfetmeye iten, bilim ve teknolojiyi yaratan gücün belirsizliği ortadan kaldırma güdüsü olduğu ileri sürülmektedir.

Morgan (2000), kaygının nedenlerini açıklarken, bireyin korkunç bir uyarıcı ile ilgili sahip olduğu bilinçaltı anı (unconsciousmemory) kavramına vurgu yapmaktadır. İlk çocukluk yıllarında kendini korkutan bir durumla karşılaşan kişi bu yaşantıyı reddetmiş ya da bastırmış olabilir ve sonraki yaşamında korkunun şartlandığı o durumla her karşılaştığında sebebini bilmediği bir kaygı yaşayabilir. Kaygının ortaya çıkmasına yol açan nedenlerden bir diğeri ise uyarıcı genellemesidir. Bilinçaltı anı ile benzer şekilde, kişi farkında olmadan belirli bir uyarıcıya karşı verdiği duygusal tepkiyi, ona benzeyen bütün uyarıcılara karşı vermeye başlar. Örneğin; sert babasına karşı korku duyan bir çocuk, başka erkekler ile birlikteyken de kaygı ve huzursuzluk duygularını yaşayabilir. Son olarak, kaygıya yol açan nedenlerden biri, engellenme veya engellenme korkusudur. Kişinin istediği bir nesneye / amaca ulaşması ya da bir gereksinmesinin giderilmesi önlendiği zaman yaşadığı engellenme duygusu, öfke ve saldırganlık ile birlikte kaygı duygusuna da yol açabilmektedir.

Kurt (2006) ise kaygının nedenlerini ele alırken; teknolojinin hızla gelişmesi, bilimsel buluşlar, nüfus artışı ve ekonomik sıkıntılar gibi çevresel faktörlere yer vermektedir. Bireyin refahını tehdit eden her durum; fiziksel zarar tehditleri, benlik değerine yönelik tehditler ve bireyin yapabileceğinden fazla performans gerektiren durumlar kaygıya yol açmaktadır. Bununla birlikte alışılmamış bir durum, nesne ya da kişiyle karşılaşma, korku veren durum veya nesnelere karşılaşma, takıntılı düşünceler, iç ve dış çatışmalar da kaygıya neden olabilmektedir. Kurt (2006), gelişimsel dönemlerde yaşanan değişiklikleri de kaygıya bağlı olarak açıklamıştır. Örneğin; çocukluk döneminde okula başlama, kardeşin doğumu, arkadaşlık kuramama, başarısız olma gibi kaygılar söz konusuysen; ergenlik döneminde fiziksel görünüm, iç çatışmalar, sosyal çatışmalar, arkadaşlık ilişkileri, karşı cinsle ilişkiler ve anne-baba tutumuna bağlı kaygıların yaşanabileceğini belirtmiştir.

Kaygı, bir tehdit ya da zorlanma ile karşı karşıya kalan bireyde birtakım bedensel, zihinsel, davranışsal ve duygusal değişiklikler ile kendini

göstermektedir. Bedensel değişiklikler her organizmada aynı şekilde ortaya çıkarken psikolojik tepkiler bireyin yaşadığı çevre ve kişilik özelliklerine göre farklılık arz etmektedir (Bildik, 2007). Kurt (2006), kaygı belirtilerini genel olarak “nefes darlığı, mide ağrısı, terleme, ishal ya da kabızlık, nefes alıp vermede düzensizlik, aşırı tepkide bulunma, kesik kesik nefes alma, titreme, gerginlik, el ve ayak parmaklarının soğukluğu, kalp çarpıntısı, sürekli yorgunluk, aniden sinirlenme, sürekli baş ağrısı, bel ağrısı, boyun kaslarının gergin olması” (s. 17) olarak sıralamaktadır. Bunların kaygı duygusunu yaşamakta olan hemen hemen her kişide ortaya çıkan daha çok fizyolojik kökenli belirtiler olduğu görülmektedir. Bildik (2007) ise kaygı belirtilerini bedensel, duygusal, zihinsel ve davranışsal olmak üzere dört ayrı grupta incelemektedir.

Tablo1

*Kaygı Belirtileri*

Bedensel belirtiler	Duygusal belirtiler	Zihinsel belirtiler	Davranışsal belirtiler
Hızlı nefes alıp verme	Sinirlilik	Konsantrasyon	Duygusal olarak patlama
Kalp çarpıntısı	Gerilim	zorluğu	Saldırgan davranışlar
Ağız ve boğaz kuruluğu	Üzüntü	Karar verme güçlüğü	Aşırı yeme veya iştah
Soğuk ve nemli eller	Düşük özsaygı	Unutkanlığın artması	Kaygı yaratan durumdan kaçma
Ateş basması	İlgisizlik	Eleştiri alıp eleştiri	Hiçbir şey yapmak
Kaslarda gerginlik	Utanç ve suçluluk	verebilme güçlüğü	istememe
Hazımsızlık	Değişken ruh hali	Kendi kendine	Alkol – madde kullanımı
İshal		eleştirici düşünceler	Düşüncelerin
Kabızlık		Düşüncelerin	çarpıtılması
Nedensiz yorgunluk		çarpıtılması	Eskiye göre daha katı
Gerilim tipi baş ağrısı		Eskiye göre daha katı	tutumlar sergileme
Uyku bozuklukları (uykuya dalma güçlüğü veya çok erken uyanma veya aşırı uyuma)			

Kaynak: Bildik, T. (2007). Sınav kaygısı. İlya Yayınevi, İzmir.

Kaygının kişinin kendisi tarafından üretildiğini vurgulayan Geçtan (2016), sürekli olarak kaygılı insanların aynı zamanda karamsar olduklarını, daima olumsuz beklentiler içerisinde bulduklarını ve ürettikleri felaket senaryoları ile

çevrelerindeki insanları da bunalttıklarını ileri sürmektedir. Bununla birlikte kaygıya eşlik eden duygulardan bir diğerinin de çaresizlik olduğunu ifade etmektedir. Şöyle ki; çaresizlik ve karamsarlık her insanın yaşamında zaman zaman aşılması güç durumlarla karşılaştığında yaşayabildiği normal duygular iken kaygılı insanlarda egemen duygular olarak kendini göstermektedir (Geçtan, 2016).

Bireyin yaşamını olumsuz yönde etkileyen ve uzun vadede yaşam kalitesini düşüren kaygı duygusu ile nasıl başa çıkılabileceği hakkında farklı uygulamalar bulunmaktadır. Bu uygulamalar kaygının oluşumunun nasıl açıklandığı ile ilişkilidir. Örneğin; kaygının bilinçaltı süreçlerin etkisiyle meydana geldiğini ileri süren kuramlar, savunma mekanizmalarını açıklamaktadır. Olayları algılama ve anlamlandırma şeklinin kaygıya yol açtığını belirten kuramlar ise düşüncelerin düzenlenmesi ile ilgili stratejileri sunmaktadır. Nitekim Kurt (2006) da kaygı ile başa çıkma yollarını, “bilinçli olarak uygulanan teknikler” ve “farkında olmadan uygulanan teknikler” olmak üzere iki grupta ele almaktadır.

Bilinçli olarak uygulanan teknikler, bireyin öğrenme yoluyla edindiği davranışları kapsar. Bunlar; otohipnoz, dereceli gevşeme ve kaynağı bulma teknikleridir. Otohipnoz, kişinin kendi kendini telkin ederek, istenmeyen düşünce ve duygulardan arınması anlamına gelir. Bu teknik ile kaygı ve gerginlik duygularıyla etkili bir biçimde başa çıkılabilmektedir. Dereceli gevşeme tekniği ise bedendeki kasları adım adım gevşeterek rahatlamayı içerir. Son olarak kaynağı bulma tekniği, kişinin kendisinde kaygıya yol açan nedenleri bulup ortaya çıkararak kaygısının şiddetini azaltması şeklinde kullanılır. Bunun için aynı zamanda iç gözlem metoduna da başvurulması gerekmektedir. Kaynağı bulma tekniğini uygulayan kişi; ilk önce kaygılı olduğunu kabul edip kaygısının temelinde yatan nedenlerin kendi benliğini nasıl etkilediğini anladıktan sonra kısa ve uzun süreli çözüm yollarını saptamakta ve kaygı ile başa çıkmada etkin rol almaktadır (Kurt, 2006).

Farkında olmadan uygulanan teknikler ise bireyin bilinçsiz olarak kaygıdan kurtulma çabasını içeren savunma mekanizmalarıdır (Kurt, 2006). Bu mekanizmalar bir yandan kişiliğin gelişmesi ve ruh sağlığının sürdürülmesinde önemli bir rol oynarken öte yandan iç çatışmalardan kaynaklanan kaygı karşısında kişiliği korumaktadır. Savunma mekanizmalarının başlıcaları; yüceltme, mizah, içe yansıtma, dışa yansıtma, akla uydurma, özdeşleşme, bastırma, yön değiştirme,

karşıt tepki oluşturma, hayal kurma ve inkârdır. Her insan tarafından kullanılan ve bilinçli olmasa da normal olarak kabul edilen bu mekanizmalar, kaygı ile başa çıkmada geçici ancak etkili teknikler olarak ele alınmaktadır (Köknel,1995).

Kaygı; tanımı ve kapsamı açısından geniş bir kavram olduğundan yıllar boyunca yapılan bilimsel çalışmalar ışığında farklı türlere ayrılarak incelenmiştir.

Bu araştırmada ise kaygının “durumluk-sürekli kaygı” ve “sınav kaygısı” türleri ele alınmaktadır.

**Durumluk ve sürekli kaygı.** Modern psikolojide kaygı kavramını endişe ve gerginlik duygularının eşlik ettiği, otonom sinir sistemi etkinliğini artıran geçici bir duygu durumu şeklinde tanımlayan Spielberger (1972), yıllar boyunca kaygının doğası ve ölçülmesi üzerine araştırmalar yapmıştır. Bu araştırmalar sonucunda iki faktörlü bir durumluk - sürekli kaygı modeli geliştirmiştir.

Durumluk kaygı, duruma göre şiddeti değişen ve sürekli olmayan geçici duygusal tepkilerdir. Durumluk kaygı düzeyi bireyin içinde bulunduğu durumu nasıl algıladığına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Birey, yaşadığı durumu tehdit edici olarak algılıyorsa durumluk kaygı düzeyi yüksek, tehdit edici olarak algılamıyorsa düşüktür. Sürekli kaygı ise tehlikeli ya da tehdit edici durumlara karşı verilen duygusal tepkilerin yoğunluğunun artması ve süreklilik kazanmasıdır. Sürekli kaygı, bir kişilik özelliği olarak kendini göstermektedir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan kişiler, tehdit edici durumlara yönelik diğer insanlara göre daha yoğun ve şiddetli kaygı tepkileri verme eğilimindedir (Özgüven, 2012).

Spielberger (1966)'a göre, geçici bir durum ya da zaman içerisinde dalgalanan ve şiddeti değişkenlik gösteren bir durum olması nedeniyle kaygı anlaşılması zor bir kavramdır. Kaygı aynı zamanda bir kişilik özelliği olarak da kullanılır. Örneğin; bir kişi için “o, kaygılıdır” cümlesi kullanılıyorsa bu iki farklı anlama gelebilir: O kişinin şu anda kaygı tepkileri gösterdiği yani gergin olduğu ya da genel olarak kaygılı bir insan olduğu. Bu cümle eğer o kişinin “içinde bulunduğu anda” kaygılı olduğunu vurguluyorsa, söz konusu kişinin belli bir duygu durumunu dışı vurup vurmadığı, birtakım ölçümler yaparak tespit edilebilir. Diğer yandan bu cümle ile o kişinin “kaygılı bir insan” olduğu kastedilmiş ise aynı ölçümler durumluk kaygı düzeyinin kronik olarak diğer insanlardan daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmalıdır. Sürekli kaygı, kalıcı bir kişilik özelliği olarak yorumlanmakta ve

“gerginlik”, “zayıf benlik”, “suça meyilli olma”, “şüphencilik”, “utanca meyilli olma” gibi kaygı faktörlerini içermektedir (Spielberger, 1966).

**Sınav kaygısı.** Kaygının özel bir türü olan sınav kaygısı; anatomisi, nedenleri, sonuçları ve başa çıkma yolları üzerinde en fazla araştırma yapılan kaygı türü olma özelliğine sahiptir. Sınav kaygısı, sınav öncesinde öğrenilen bilgilerin, sınav esnasında etkili bir biçimde kullanılmasına engel olan ve başarının düşmesine yol açan bir kaygı durumudur (Kurt, 2006). Zeidner (1998)’a göre sınav kaygısı, bireyin performansının değerlendirilmesi durumuyla ilgili olarak olumsuz sonuç beklentilerine göre verilen psikolojik, fizyolojik ve davranışsal tepkilerdir. Kutlu ve Bozkurt (2003) ise sınav kaygısını, genel olarak “okul ve sınavlardaki başarıya etki eden davranışlar bütünü”(s.209) olarak tanımlamakta ve sınav kaygısının yetersiz ders çalışma alışkanlıkları, aşırı fizyolojik tepkiler ile sınavla ilişkili olmayan düşünceleri kapsadığını belirtmektedir.

McDonald (2001), sınav kaygısını, performansın ölçüldüğü ya da değerlendirildiği durumlara eşlik eden duygusal tepkiler olarak tanımlamaktadır. Sınav kaygısı, bireyin kendini hazır hissetmediği, yeteneklerinden emin olmadığı ya da görevini en iyi şekilde yerine getirmede hissettiği herhangi bir değerlendirme durumunda, huzursuzluk, tedirginlik, endişe ya da bunalım duyguları ile ortaya çıkmaktadır.

Sınav kaygısı konusundaki ilk çalışmalar, Rus fizyolog Alexander Luria (1932)’nin öğrencilerin sınav esnasında verdikleri duygusal tepkileri gözlemleyerek bireysel farklılıklara dikkati çekmesiyle başlamıştır. Luria, sınav yapılırken endişeli ve kafası karışık olan öğrencileri “kararsız”, bunlara oranla dil ve motor tepkileri daha organize ve daha sakin olan öğrencileri ise “kararlı” olarak sınıflandırmıştır. Kararsız olarak sınıflandırılan öğrencilerin %60’ından fazlasının nöropatik semptomlara sahip olduğu gözlenmiştir. Bu bulgular, Luria tarafından akademik sınavların kararsız öğrencilerde yoğun duygusal tepkilere, sınav kaygısına, yol açtığının kanıtı olarak yorumlanmıştır (Luria, 1932; akt. Spielberger & Vagg, 1995).

Sınav kaygısı; her yaştan insanı, yetenekleri, başarı durumları ya da ilgi alanları ile ilgili olarak değerlendirilmek ve derecelendirilmek zorunda oldukları her alanda etkilemektedir (Lufi, Okasha & Cohen, 2004). C. H. Brown ve arkadaşları (Brown, 1938; Brown & Gelder, 1938; Fiedler, 1949; Hastings, 1944; Waite, 1942)

da Chicago Üniversitesi'nde sınav kaygısındaki bireysel farklılıkları sistematik olarak inceleyen bir dizi araştırma yapmışlardır. Bu grup, sınav kaygısına sahip öğrencileri belirleyen ilk psikometrik ölçeği geliştirmişlerdir. Ölçekten yüksek puan alan öğrencilerin, diğerlerine oranla, sınavlardan önce gergin oldukları ve daha düşük performans sergiledikleri görülmüştür (Akt. Spielberger & Vagg, 1995).

Sınav kaygısının özündeki inanç, bireyin davranış ve performans değerlerinin onun kişilik değerini yansıttığıdır. Buna göre kişilik değerini elde etmeye çabalayan kişi, performans öncesinde kendisine aşırı derecede yüklenerek gücünün sınırlarını zorlamakta ve “ya başarılı olamazsam, ya beceremezsem” sorularıyla performansının başarısız olması durumunda “başarılı” kişilik değerini kaybedebileceğini düşünmektedir. İşte performansta gösterilen başarı düzeyinin, kişiliğin başarı düzeyinin bir göstergesi olduğu inancı, kaygıya neden olmaktadır (Özer, 2012).

Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerde; kalp atışlarının hızlanması, titreme, ağız kuruluğu, sesin kısılması, aşırı terleme, yüzün kızarması, baş ağrısı ve baş dönmesi, mide kasılması gibi ortak fizyolojik tepkiler görülmektedir. Bunun yanı sıra dikkati toparlamada ve bilgileri hafızaya almada güçlük, güvensizlik, uyku bozuklukları, aşırı sinirlilik halleri gibi kişiden kişiye değişen psikolojik tepkilere de rastlanmaktadır. Yüksek düzeyde kaygı yaşayan birey, dışarıdan bakıldığında, her tarafa yetişmek isteyen ancak ne yapacağına bir türlü karar veremeyen, panik bir görüntü sergilemektedir (Kurt, 2006).

Bir sınav ya da değerlendirilmenin yol açtığı kaygı esnasında, bireyin bedeninde meydana gelen biyokimyasal değişimler, bilgi işleme süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Yüksek kaygı yaşayan bireyin vücudunda salgılanan cortisol ve catecholamine hormonları, dikkat ve algılama başta olmak üzere depolama, işlemden geçirme ve geri çağırma gibi bilişsel süreçlerde aksaklıklara neden olmakta; böylece öğrenme süreçlerinin de etkili bir şekilde işlenmesini engellemektedir (Önem, 2012). Nitekim Boujon ve Quaireau (1997)'nin sınav kaygısı yüksek öğrenciler ile yaptığı araştırma sonucunda, bu öğrencilerin sınav anında dikkatini toplayamadıkları, sorulara odaklanamadıkları ve etkili problem çözme becerilerini kullanamadıkları belirlenmiştir (Akt. Kutlu ve Bozkurt, 2003).



S. B. Sarason ve arkadaşları (Doris & Sarason, 1955; Mandler & Sarason, 1952; Sarason ve ark., 1952; 1960) yüksek sınav kaygısına sahip öğrencilerin daha düşük performans göstermelerinin nedeni olarak belirli sınav koşulları tanımlamışlardır. Bu araştırmacılara göre, değerlendirmeler ve başarısız geribildirimler, yüksek sınav kaygısına sahip öğrencilerinin performanslarını daha fazla engellemektedir. Öyle ki; değerlendirme durumunun en aza indirildiği sınavlarda yüksek sınav kaygısına sahip olan öğrenciler daha iyi performans göstermektedir. I. G. Sarason (1958, 1960, 1961, 1965) ise başarı önemsendiği zaman yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin daha zayıf performans gösterdiğini belirtmiştir. I. G. Sarason (1975, 1984), sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin daha çok kendini eleştiren ve sınav performansını olumsuz yönde etkileyen, konuyla ilgisi olmayan endişeleri yaşayan kişiler olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bu öğrenciler aynı zamanda zekâ ve başarı testlerinde de daha başarısızdırlar (Akt. Spielberger & Vagg, 1995).

Liebert ve Morris (1967), sınav kaygısının iki temel bileşeni olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bunlar; kuruntu (worry) ve duyusallık (emotionality)'dir. Kuruntu, diğer bir deyişle güvensizlik, bireyin performansına ilişkin bilişsel kaygıları, olumsuz düşünceleri ve beklentileri içermektedir. Duyusallık ise değerlendirme durumunun yol açtığı başlıca fizyolojik tepkiler olarak tanımlanmaktadır. Liebert ve Morris (1969)'in araştırma bulguları, kuruntunun sınav anındaki performans düşüklüğü ve diğer zihinsel süreçlerle ilgili olduğunu; ancak duyusallık ile performans arasında ilişki bulunmadığını göstermektedir (Akt. Spielberger & Vagg, 1995).

Spielberger (1980) ise sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin genellikle yüksek olduğunu, sınavları daha tehlikeli ve tehdit edici olarak algılamaya meyilli olduklarını ve sınav esnasında durumluk kaygı düzeylerinin daha şiddetli olduklarını belirtmiştir. Sınav kaygısı yüksek olan kişiler sınav esnasında, sınav kaygısı düşük olanlara kıyasla;

- a. Durumluk kaygı düzeylerinde daha sık ve şiddetli yükselişler,
- b. Otonom sinir sisteminde daha fazla uyarımlar,

- c. Dikkat ve performans düzeyini engelleyen sınav dışı düşünceleri ve benliğe yönelik endişeleri daha fazla yaşamaktadırlar (Spielberger, 1972; Spielberger ve ark., 1978; akt. Spielberger & Vagg, 1995).

Birenbaum ve Pinku (1997), yüksek sınav kaygısına sahip olan öğrencilerin, diğer öğrencilere oranla, değerlendirme durumlarında daha ciddi hatalar yapmaya eğilimli olduklarını belirtmiş ve sınav kaygısının olumsuz etkilerini açıklayan iki modeli tanıtmışlardır. Bunlar; “karşılıklı etkileşim modeli” ve “beceri yetersizliği modeli”dir. Her iki model de bilgi işleme kuramına dayanmaktadır. Karşılıklı etkileşim modeline göre, değerlendirme durumunda yüksek sınav kaygısına sahip olan öğrenciler, kuruntu ve konu ile ilgisi olmayan dikkat dağıtıcı düşünceler yüzünden, öğrenilen bilgiyi kaydetmede güçlük yaşamaktadır (Deffenbacher, 1978; Eysenck, 1982; Sarason, 1972, 1986; Spielberger, Anton & Bedell, 1976; Wine, 1971, 1980; akt. Birenbaum & Pinku, 1997). Beceri yetersizliği modeline göre, yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrenciler, öğrenme ortamında bilgiyi kodlama ve organize etmede güçlük çekmektedir ki bu durum eksik öğrenmelere neden olmaktadır. Öğrenme yetersizliği ise, sınav kaygısından daha fazla düşük performansa yol açmaktadır (Culler & Holahan, 1980; Topman & Jansen, 1984; Tryon, 1980; Wittmaier, 1972; akt. Birenbaum & Pinku, 1997). Benzer şekilde Lin ve Mckeachie (1970), sınav esnasında yaşanan kaygının, öğrencilerin performanslarındaki düşüşün tek belirleyicisi olmadığını rapor etmişlerdir. Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin zayıf performanslarını açıklamada yeteneklerdeki farklılıklar ve yetersiz çalışma alışkanlıkları da önemli bir rol oynamaktadır (Akt. Spielberger & Vagg, 1995).

Wine (1971), sınav kaygısı olan öğrencilerin performanslarındaki düşüşün başlıca sebebinin sınav anında yaşadıkları kaygı verici düşünceler olduğunu belirtmiş ve sınav kaygısıyla ilgili “bilişsel-dikkat modeli”ni ileri sürmüştür. Bu modele göre, sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin dikkati, asıl konudan rahatsız edici endişeli düşüncelere, özeleştiri ya da diğer konu dışı düşüncelere, doğru çekilmektedir. Bu nedenle yüksek sınav kaygısına sahip olan kişi, sınavla ilgili değişkenlere yeteri kadar dikkatini verememekte ve bu durum bilişsel görevler ile başa çıkma becerilerinde bir azalmaya neden olmaktadır (Akt. Spielberger & Vagg, 1995; Lufi, Okasha & Cohen, 2004).

Sınav kaygısı, bireyleri sadece sınav ya da performans durumlarında değil, sosyal ortamlarda da olumsuz yönde etkilemektedir. Yüksek sınav kaygısına sahip olan bireyler; grup içinde konuşma, sorulara cevap verme, tartışmalara katılma ya da yüksek sesle okuma gibi performans gerektiren etkinliklerde de sınırlı ve gergin olurlar. Bu kişilerin kendilerine yönelik olumsuz düşünceleri dikkatlerini toparlayamamalarına neden olmakta; böylece sınav anında soruları doğru okuma ve cevaplama, düşüncelerini organize etme ve konuşurken doğru kelimeleri seçme gibi davranışlarda başarısız olmalarına yol açmaktadır (Kurt, 2006).

Sınav kaygısı, bazı öğrenciler için o kadar rahatsız edicidir ki, onun yıkıcı etkileri ile baş edebilmek için profesyonel yardım almaları gerekir. Bu nedenle psikologlar, psikolojik danışmanlar ve eğitimciler, çoğu öğrencinin sınav anında yaşadığı yoğun duygusal tepkileri anlamak ve sınav kaygısının tedavisinde etkili terapötik yöntemler geliştirmek için gittikçe artan bir şekilde sınav kaygısı ile başa çıkma konusu ile ilgilenmektedir (Spielberger ve Vagg, 1995). Sınav kaygısı ile başa çıkma, bu kaygı türünün doğası, nedenleri ve ortaya çıkış şekilleri dikkate alınarak; bedensel, zihinsel ve davranışsal düzeyde pek çok düzenlemeyi gerektirir.

Baltaş (2017), sınav kaygısının fizyolojik etkilerini azaltmak için ilk olarak solunumun kontrol altına alınması gerektiğini açıklamaktadır. Bunun için doğru ve derin nefes almayı öğrenmek çok önemlidir. Nefes almak hem tek başına bir gevşeme metodudur hem de diğer gevşeme egzersizlerinin temel parçasıdır. Doğru ve derin nefes almak, doğrudan damarlarının genişlemesini ve kandaki oksijenin bedendeki bütün noktalara ulaşmasını sağlar. Bedendeki oksijen miktarının artması ise kaygı sırasında ortaya çıkan adrenalin, noradrenalin gibi hormonların azalmasına neden olduğu için kişiyi sakinleştirerek duygu durumunu dengeler.

Sınav kaygısının azaltılmasında etkili olan diğer bir yöntem, düzenli fiziksel egzersiz yapmaktır. Fiziksel egzersiz; kasları ve zihni gevşeterek, enerjiyi artırarak ve duygusal boşalmayı gerçekleştirerek, bireyin aynı zamanda daha iyi bir uykuya ve sağlığa sahip olmasını ve özgüvenin artmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte doğru fiziksel egzersiz, bedende huzur, rahatlık ve dinlenmişlik duygularının yaşanmasını sağlayan serotonin hormonunu salgılayarak, öğrenme için uygun zihinsel ortamın oluşmasına da yardım etmektedir (Baltaş, 2017).

Sınav kaygısı ile başa çıkmada kullanılan bilişsel yöntemler ise düşünce biçiminin düzenlenmesi ile ilgilidir. “Zihinsel Düzenleme Tekniği” olarak adlandırılan bu teknikte, duyguların bireyin inançları, anlamlandırmaları ve yorumlamaları sonucu oluştuğu varsayımından hareketle, olumsuz duygu ve davranışlara yol açan düşünce biçimleri değiştirilmeye çalışılmaktadır. Bu tekniğin öğrenilmesi ile kaygıya yol açan doğru ve akılcı olmayan düşüncelerin yerine gerçekçi ve işlevsel düşüncelere yer verilmekte, böylece bireyin yaşadığı gerginliği azaltarak yerine nispeten olumlu ya da nötr bir duygu oluşması sağlanmaktadır (Baltaş, 2017).

### **Bağlanma Kuramı**

İnsan, sosyal bir varlık olarak, doğum öncesinden itibaren içinde bulunduğu çevre ile sürekli ve yoğun bir etkileşim halindedir. Bu etkileşimin oluşumu, niteliği, kapsamı ve boyutları, farklı yaş ve gelişim dönemlerine göre, sosyal bilimciler tarafından tarih boyunca incelenmiştir. Bireyin ilk ilişkisini annesi ile ele alan İngiliz psikolog John Bowlby (1907-1990), anne-bebek arasındaki bu etkileşimi bağlanma (attachment) kavramı ile açıklamış ve psikoloji literatürüne insan ilişkilerinin doğasına dair önemli bir kuram kazandırmıştır.

Bağlanma kuramı, temelini Freud’un içgüdü kuramından alan nesne ilişkileri kuramına dayanmaktadır. Nesne ilişkileri; bireyin dış dünya ile olan ilişkisini, içgüdüsel istekleri doyurma amacından bağımsız olarak, kendisi için bir arayış şeklinde ele almaktadır. Bu yaklaşıma göre yaşamın erken dönemlerinde önemli olan kişi veya nesnelere (anne / meme gibi) kurulan ilişkiler, bireyin kendiliğinin bir parçası haline gelmekte ve bu nesnelere olan bağlılık gelecekteki ilişkilerin niteliğini belirlemektedir (Murdock, 2013). Bununla birlikte bağlanma kuramı, bireyin kendine özgü ve önceden programlanmış birtakım davranış şekilleri sonucu ortaya çıktığı için etolojik bir yaklaşım olarak da ele alınmaktadır (Bowlby, 1988).

Bağlanma kuramı, Bowlby’nin 1944 yılında kırk dört çocuk hırsız üzerinde yaptığı çalışma ile oluşmaya başlamıştır. Erkek çocuklar üzerinde yapılan bu araştırmada, anneden erken ayrılma ile suça karışma arasında olumlu ve güçlü bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunun üzerine Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization-WHO), Bowlby’nin çalışmalarını desteklemiş ve yaşamının ilk üç

yılında annesinden ayrı olan çocukların fiziksel ve ruh sağlığının tehdit altında olduğuna dair bulguların yer aldığı raporunu yayınlamıştır (Hazan ve Shaver, 1994).

Bowlby (1988), bağlanmayı; bireyin dış dđnya ile başa çıkabilen, iyi tanıdığı başka bir birey ile yakınlık elde etmek ve o yakınlığı korumak amacıyla sergilediği herhangi bir davranış biçimi olarak tanımlamaktadır. Bağlanma davranışı korku, huzursuzluk, yorgunluk ya da hastalık durumlarında bireyin rahatlatıldığı ve bakımının sağlandığı zamanlarda belirgin olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer zamanlarda ise daha az görülmektedir. Bu nedenle bağlanmanın temel fonksiyonunun korunma olduğu ileri sürülmüştür. Erken ocukluk döneminde baskın olarak görülen bağlanma, neredeyse tüm insanlarda hayat boyu (zellikle acil durumlarda) farklı şekillerde gözlendiği için insan doğasının ayrılmaz bir parçası olarak kabul edilmektedir (Bowlby, 1988).

Çocuğun bağlanmasının doğası ve kaynağı ile ilgili olarak literatürde dört teori sunulmuştur. Bunlar (Bowlby, 1958);

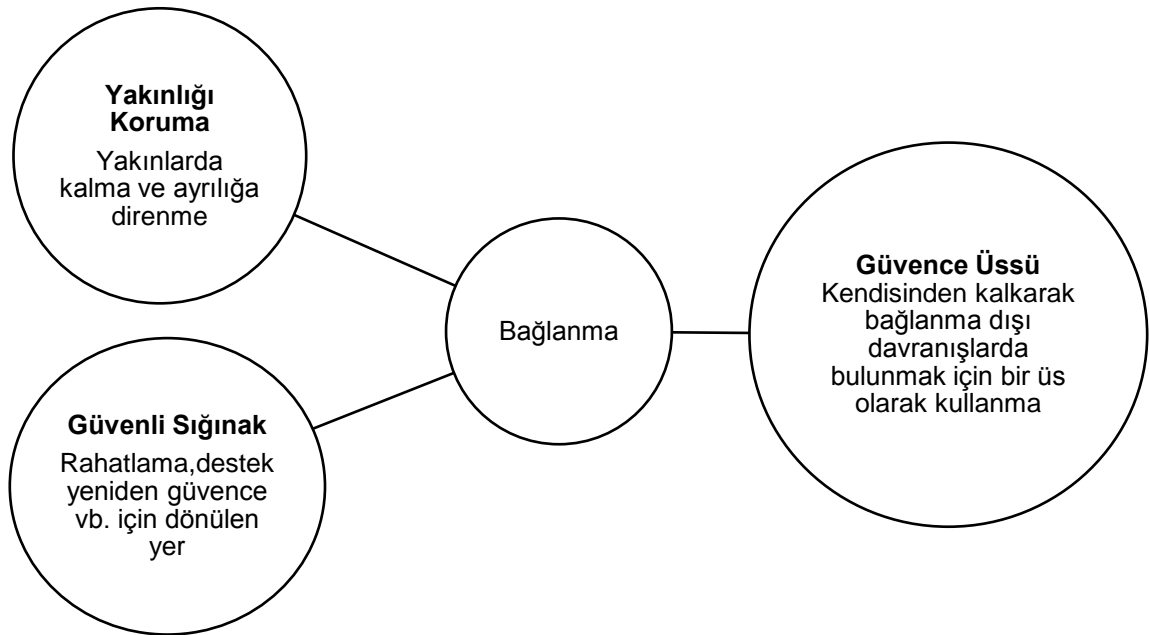
- a. Çocuğun karşılanması gereken birtakım fizyolojik ihtiyaçları vardır; yiyecek ve sıcaklık gibi. Bebeğin bir insan figürüne, özellikle anneye, ilgili ve bağlı olması annenin bebeğin fizyolojik ihtiyalarını karşılaması ile sonuçlanır. Dolayısıyla bebek zamanla annesinin doyum kaynağı olduğunu öğrenir ve ona bağlanır.
- b. Bebeklerin içgüdüsel olarak bir insan memesine sahip olma ve onu emme eğilimi vardır. Bebek memeye bağlanarak zaman içerisinde bir annenin de var olduğunu öğrenir ve ona bağlanır.
- c. Bebeklerin içgüdüsel olarak insanlara tutunma ve dokunma eğilimi vardır. Bu nedenle yiyecek ve sıcaklık gibi temel ihtiyaçlarından bağımsız olarak bir nesneye de ihtiyaç duyar ve anneye bağlanır.
- d. Bebeklerin rahimden çıkarılmalarına ierlenmeleri ve oraya dönmeye çabalamaları sonucu bağlanma gelişir.

Bowlby (1958), bağlanma kuramını, ikinci ve üçüncü teorilerin birleşiminden geliştirmiş ve 12 aylık bir bebekte gözlemlenen bağlanma davranışının içgüdüsel tepkilerden olduğunu ileri srrmştr. Bu içgüdüsel tepkiler ilk yıl boyunca farklı

zamanlarda ve düzeylerde ortaya çıkmakta ve çocuğun anneye, annenin de çocuğa karşılıklı olarak bağlanması işlevini yerine getirmektedir (Bowlby, 1958).

Bağlanmanın temel özelliklerinden biri, bireyin tansiyon ve vücut ısısı gibi fizyolojik değerlerini koruyan, merkezi sinir sisteminin içinde yer alan bir kontrol sistemi aracılığıyla düzenlenmesidir. Bu kontrol sistemi, bağlanma figürü ile olan ilişkinin mesafesini erişebilirlik sınırında korumakta ve bunu sağlamak için karmaşık iletişim teknikleri kullanmaktadır (Bowlby, 1988). Nitekim emme, yapışma, izleme, ağlama ve gülümseme olarak ifade edilen, bağlanmayı sağlayan beş temel davranış örüntüsü, bebeğin doğumdan sonraki 9-18 aylık döneminde daha karmaşık hedef yönelimli sistemlere dönüşmekte ve daha organize bir şekilde anneye yaklaşma eğilimini aktive etmektedir (Bowlby, 1982).

Bağlanmanın üç temel işlevi; yakınlığı koruma, güvenli üs ve güvence üssü olarak ifade edilmektedir. Bebek rahatsızlık hissettiğinde, sıkıntı içerisinde olduğunda ya da korktuğunda birincil düzeyde bakımını üstlenen bireyi (ya da annesini) aramakta ve ona yakın olmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla anne böyle zamanlarda bebeğin rahatlamak ve kendini güvende hissetmek için geriye döndüğü bir güvence üssü konumundadır. Bunun yanı sıra anne, bebeğin ileriki aylarda keşif için zaman zaman kendisinden ayrılıp geri döndüğü bir güvenli sığınak işlevi de görmektedir (Hazan ve Shaver, 1994).



Şekil 2. Bağlanmanın tanımlayıcı yönleri (Hazan ve Shaver, 1994)

Bağlanma kuramına göre, her bireyin olayları algılama şekline göre dünyaya ve kendisinin dünyadaki yerine dair birtakım bilişsel temsilleri vardır. Bowlby (1973), bu temsilleri “içsel çalışan modeller” olarak adlandırmıştır. İçsel çalışan modeller bağlanma kuramının anahtar kavramlarından biridir. Bireyin dünyaya dair oluşturduğu modeller, bağlanma figürlerinin nerede bulunacağı ve bu figürlerin bireye nasıl yanıt vereceğine ilişkin tasarımlarını içermektedir. Kendisine dair oluşturduğu modeller ise bireyin bağlanma figürünün gözünde ne kadar kabul edilebilir ya da kabul edilemez olduğuna dair çıkarımlarını kapsamaktadır. Yaşamın ilk aylarından itibaren bağlanma figürünün ulaşılabilir olması ve bebeğin ihtiyaç duyduğu anda yanında bulunması ile bireyde bakıcısının güvenilir ve destekleyici biri olduğu temsilleri yerleşir. Aksi halde, bakıcının çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarsız ve ilgisiz olması durumunda, birey bağlanma figürünün güvenilmez ve reddedici biri olduğunu, kendisini de sevmeye değer biri olmadığını düşünür. Dolayısıyla bağlanma figürü modeli ve kendilik modelinin birbirini tamamlayıcı ve destekleyici biçimde geliştiği söylenebilir (Bowlby, 1973).

Bağlanma kuramına göre, bireyin güvenlik duygusu ve kaygı durumu, büyük ölçüde bağlanma figürünün ulaşılabilirliği ve yanıt verebilirliği tarafından belirlenmektedir. Anne figüründen ayrılan çocuklar üzerinde yapılan pek çok araştırma; ayrılık kaygısının nasıl oluştuğunu ve ayrılığa verilen tepkilerin neler olduğunu (protesto, umutsuzluk ve kopma) açıklamaktadır. Erken çocukluk döneminde yaşanan ayrılık kaygısı, umutsuzluk ve kopma durumlarının yetişkinlikte ortaya çıkan kaygı, depresyon ve psikopatolojik durumlar ile sistematik bir biçimde ilişkili olduğu gözlenmiştir (Bowlby, 1973).

Bağlanma davranışı üzerine yapılan ilk çalışmalar bebek – anne etkileşimini konu almasına rağmen bağlanmanın sadece bebeklik dönemiyle sınırlı olmadığı açıktır. Çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerinde de farklı şekillerde ve düzeylerde ortaya çıkan bağlanma, bireyi yaşam boyu etkileyen ve sosyal ilişkileri yönlendiren bir davranış örüntüsü olarak karşımıza çıkmaktadır. Nitekim araştırmacılar ilerleyen yıllarda bağlanmayı gelişim evrelerine göre ele alıp incelemişlerdir.

**Bebeklik ve çocuklukta bağlanma.** Bebeklik dönemi olarak adlandırılan 0-2 yaş arası, bireyin tüm fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarında en hızlı geliştiği dönemdir. Bu dönemde henüz özbakım becerilerine sahip olmayan

bebek, hem fiziksel ihtiyaçlarının giderilmesi hem de bilişsel ve duygusal gelişiminin sağlanması için kendisine bakım veren kişiye bağlanmaktadır. Bebeğin bağlanma ihtiyacını karşıladığı bu kişi ise genellikle annedir (Tüzün ve Sayar, 2006). Anne ile bebek arasındaki ilk bağlanma ilişkisinin, kesin olmamakla birlikte, doğum öncesi dönemde kurulduğu ileri sürülmektedir. Gebelik sürecinde, annenin bedeninde meydana gelen değişiklikleri kabul ederek olumlu duygularını bebeğine aktarabilmesi ile bağlanmanın ilk temelleri atılmaktadır (Soysal ve ark., 2005).

Bağlanma kuramının temel varsayımlarından biri, doğumda bebeklerin yalnızca bir yetişkin tarafından bakılır ve korunursa hayatta kalabileceği varsayımdır. Bu nedenle bebekler, içgüdüsel olarak, bir bakıcı ile yakınlık kurma ve bu yakınlığı koruma işlevi gören davranışlar geliştirirler. Böylece bebek ile ona bakım veren kişi arasında çift taraflı bir davranış sistemi oluşur. Bebeklerin gülümsemesi anne-babaları ödüllendirirken, ağlaması ise onları bebeği rahatlatmaya doğru harekete geçirir. Bebek böylece çevresini kontrol etmeyi öğrenir. Anne-babalar uzaklaştığında bebekler görsel ve fiziksel olarak onları izler. Bebeklik döneminde ağlama, gülümseme ve izleme gibi bu davranış sistemleri bebeğin yaşamını sürdürmesini destekleyen bağlanma ilişkisinin oluşmasında etkili olmaktadır (Hazan ve Shaver, 1994).

Bağlanma literatürüne anne-bebek bağlanması üzerine yaptığı deneysel çalışmalar ile büyük katkılarda bulunan Ainsworth (1989) ise doğumda bebeklerin bir bakıcı ile yakınlık kurmasını sağlayacak türe özgü bir davranış repertuarı ile donatılmış olarak dünyaya geldiğini savunmaktadır. Bu davranışlar arasında en dikkat çeken, bakıcıyı harekete geçiren ve bebeğin yanına gelmesini sağlayan, ağlama gibi uyarıcı davranışlardır. Başlangıçta bu bağlanma davranışları belirli bir kişiye yönelik değilken, zamanla bebek diğer insanlar arasından bir kişiyi (genellikle anneyi) ayırarak ona farklı şekilde bağlanmaktadır (Ainsworth, 1989). Bowlby (1982) de yaklaşık üç aylık bir grup bebeğin diğer insanlar ile karşılaştırıldığında annelerine çok farklı tepkiler verdiğini belirtmiştir. Örneğin bebek, annesini gördüğünde gülümsemekte, daha kolay sesler çıkarmakta ve uzun süre annesini gözleriyle takip etmektedir. Bununla birlikte anne odadan çıktığında yakınlığı koruma davranışı aktive olmakta ve bebek ağlayarak annesinin peşinden gitmeye çalışmaktadır (Bowlby, 1982).



Bebeğin ilk yılının ortalarında, önemli birtakım değişimlerin eşzamanlı olarak ortaya çıktığı yeni bir gelişim evresi yaşanmaktadır. Bu dönemde bebek hareket yeteneğine kavuşmakta ve yakınlığı korumaya olanak tanıyan erişme ve kavrama davranışlarını yönetebilmektedir. Bunun yanı sıra bebek, kendisi uyarıcı bir davranış göstermese bile bakıcısının her zaman var olduğu inancı ile bakıcısına dair ilk içsel temsillerini oluşturmaktadır. Bu inanç aynı zamanda bakıcı bebekten uzaklaştığı zaman bebekte ayrılık kaygısının yaşanmaya başlamasına da neden olmaktadır (Ainsworth, 1989).

Yaşamın ilk yılı boyunca bağlanma davranışının gelişimini takip etmek için iki ölçüt kullanılmaktadır. Bunlar; bebeğin annesi uzaklaştığında ağlayarak onu izlemesi ve döndüğünde annesini karşılayarak ona yakınlaşmasıdır. Bunların dışında annesine diğerlerinden farklı şekilde gülümsemesi, ona doğru hareket etmesi ve tehlike duyduğunda yapışması da bebekte bağlanmanın oluştuğunun diğer göstergeleridir (Bowlby, 1982).

Ainsworth (1967), bir grup Afrikalı bebek üzerinde yaptığı çalışmasında, bebeklerin sürekli annelerinin yanında kalmadığını, bir süre sonra emekleyerek diğer insan ve nesnelere keşfetmeye başladıklarını gözlemlemiştir. Bu süreçte bebekler annelerinin görüş dışına çıktıkları zaman ara ara sanki anneleri oradaymış gibi başlarını çevirmişlerdir. Gezinti sırasında bebeklerin korkması, acı duyması ya da annelerinin uzaklaşması söz konusu olduğunda bu güvenli keşif gezisinin aniden sonlandığı ve bebeklerin endişelenip hemen annelerine dönmeye çalıştıkları görülmüştür. Annesine ulaşamayan bebekler ise savunmasız bir şekilde ağlamışlardır (Akt. Bowlby, 1982). Sekizinci aydan sonra bebek, annesinin varlığında ve yokluğunda farklı şekillerde davranmaktadır. Bu fark özellikle yabancı bir kişinin yanında ya da yabancı bir ortamda ortaya çıkmaktadır. Annesinin yanında bulunan çocuklar keşfetmeye daha hazır ve yatkınken, annesinin yokluğunda ise daha fazla çekingen ve endişelidir (Bowlby, 1982).

Yaşamın ikinci ve üçüncü yılında bağlanma davranışının hem yoğunluk hem de sıklığında azalma görülmektedir. Çocuğun algılama ve kavrama becerilerinin artması ile birlikte bağlanma davranışını sağlayan koşullarda değişimler yaşanmaktadır. Özellikle üçüncü yılın sonunda birçok çocuk akraba ya da öğretmeni gibi ikinci derecedeki bağlanma figürleri ile yabancı bir ortamda yalnız kalabilmektedir. Bununla birlikte üç, dört, beş ve altı yaşlarında hatta daha

büyük çocukların hâlâ anne-babalarının ellerini tutmaktan hoşlandıkları, eğer reddedilirse öfke tepkileri sergiledikleri gözlenmiştir. Çocuklar başkalarıyla oynarken kötü giden bir şeyler olursa önce anne-babalarını aramakta ve onlarla temas kurmak istemektedirler (Bowlby, 1982). Bu gözlemler göstermektedir ki; yaş ilerledikçe miktarında azalma olsa bile bağlanma bireyi yaşamı boyunca etkilemeye devam etmektedir.

**Ergenlikte bağlanma.** Sağlıklı bir ergenlik ve yetişkinlik hayatı boyunca da yeni kişiler ile kurularak varlıklarını sürdürürler. Herhangi yaştaki bir birey, kendini güvende hissettiği zaman bağlanma figüründen uzaklaşarak keşif yapmak ister. Başlangıçta bu keşifler yer ve zaman açısından sınırlıdır; ancak yaş ilerledikçe çocuk kendine daha çok güvenmeye başlar ve ergenlik döneminde bu kısa gezintiler (anne-babadan ayrı kalmalar) haftalara ve hatta aylara kadar uzayabilir; ancak ergenin ruh sağlığı açısından güvenli bir dayanak olarak ev vazgeçilmez değerini korumaktadır (Bowlby, 1988).

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemi olarak tanımlanan ergenlik, bağlanma kuramı açısından da bir geçiş dönemi olma özelliğine sahiptir. Bu dönemde bireyin ebeveynine bağlanması önemli ölçüde değişmektedir. Diğer insanlar, özellikle akran grupları, ergen için ebeveynlere eşit ve hatta daha büyük öneme sahip olabilirler. Bir okul ya da üniversite grubu, dini ya da siyasi grup pek çok ergen için ikincil ve hatta birincil derecede bir bağlanma figürü oluşturabilir. Bununla birlikte ergenlikte karşı cinse ilginin artması da bağlanmanın yönünü değiştirmektedir (Bowlby, 1982).

Raja ve arkadaşları (1991), ergenlik döneminde bağlanma sürecini incelemiş ve bu süreci üç şekilde açıklamışlardır. İlk olarak, ergenlik döneminde bağlanma davranışı ebeveyninden arkadaşlara yönelmektedir. Böylece ergenler özerkliklerini kazanmaya çalışmaktadır. Anne-baba ve arkadaşlara bağlanma arasında ise zıt bir ilişki vardır. İkinci olarak, anne-babaya bağlanma ve arkadaşlara bağlanma birbirinden bağımsız gelişir. Diğer bir deyişle aile ve arkadaşlar ergen için iki farklı dünya oluşturur ve bu iki dünyanın önemi ergenin kendisini nasıl değerlendirdiğine göre değişir. Son olarak, anne-baba ve arkadaşlara bağlanma arasında pozitif bir ilişki vardır. Ergen hem ailesine hem de arkadaşlarına dengeli bir biçimde bağlanmaktadır (Akt. Morsünbül ve Çok, 2011). Raja ve arkadaşları tarafından yapılan bu açıklamalar göstermektedir ki; ergenlik

döneminde bağlanma süreci bireysel farklılıkları ön plana çıkaran daha karmaşık bir sisteme dönüşmektedir.

Bireyin temel bağlanma figürü ile olan ilişkisi sonucu edindiği içsel çalışan modellerinin, ergenlik döneminde giderek güçlendiği ve sağlamlaştığı da ileri sürülmektedir. Bu dönemde ergenin kendisine ve başkalarına dair geliştirdiği içsel çalışan modelleri son halini almakta ve değişime daha dirençli hale gelmektedir. Yeteneklerin gelişmesiyle birlikte ergende anne-babaya bağlanma davranışları bebeklik ve çocukluk dönemine göre daha az görülmekte; ayrıca bu davranışlar fiziksel yakınlıktan öte bağlanma figürüyle duyguları, kaygı ve korkuları paylaşmak şeklinde ortaya çıkmaktadır (Zimmermann & Becker-Stoll, 2002; akt. Yıldız, 2017). Benzer şekilde Hazan ve Shaver (1994) de akranların zamanla anne-babanın duygusal destek ve güvenlik işlevlerini aynı şekilde yerine getirmeye başlamasıyla birlikte, bağlanmanın bir süre sonra ebeveynlerden akranlara geçeceğini ifade etmiştir; ancak bağlanma figürü hiyerarşisindeki yerleri değişse bile anne-babalar birey için önemi hiçbir zaman tamamen kaybetmemektedir.

**Yetişkinlikte bağlanma.** Bowlby (1982)'nin tabiriyle bağlanma, insan yaşamında “beşikten mezara” kadar hayati bir rol oynamaktadır. Bu nedenle bağlanma davranışı bebeklik, erken çocukluk ve ergenlik dönemleriyle sınırlı değildir. Yetişkin bağlanması, çocuklukta bağlanma davranışının açık devamı olmasına rağmen bazı açılardan farklılıklar göstermektedir. Öncelikle çocukluk bağlanmaları tamamlayıcı bir özelliğe sahiptir. Bağlanma figürü, sadece bakım verir, bakım almazken; aynı şekilde bebek ya da çocuk da sadece güvenlik ve korunma aramaktadır. Ancak yetişkinlik döneminde bağlanma ilişkileri tamamlayıcı değil, karşılıklıdır. Diğer bir deyişle ilişki içinde olan bireyler hem bakım verici hem de bakım alıcıdır (Main ve ark., 1985; akt. Hazan ve Shaver, 1994). Bowlby (1988), yetişkinlikte bazen bakıcı bazen de bakılan rolünde diğer insanlar ile yakın duygusal bağlar kurmanın, etkili bir kişilik ve ruh sağlığının temelini oluşturduğunu vurgulamıştır.

Yetişkin bağlanmasının bebeklik ve çocukluk dönemi bağlanmalarından farklılık gösterdiği bir diğer boyut da bireyin güvenlik ihtiyacını karşılamak için bağlanma figürü ile fiziksel temas kurmak zorunda kalmamasıdır. Bunun yerine bağlanma kişisine istedikleri zaman dokunabilecekleri düşüncesi, yetişkinler için bir rahatlama kaynağı olabilmektedir. Bebeklik ve çocukluk döneminde birincil

bağlanma figürü genellikle anne ya da baba iken yetişkinlik döneminde bağlanma figürleri arkadaşlar ya da yaygın olarak bir cinsel ortaktır. Zira yetişkin bağlanma ilişkilerinde bağlanma ve bakım ile birlikte cinsellik de önemli bir rol oynamaktadır (Hazan ve Shaver, 1994).

Yetişkin bağlanmasında, içsel çalışan modellerin bireyin duygusal ve sosyal uyumunu nasıl etkilediğine dair birtakım araştırmalara rastlanmaktadır. Morris, Main ve arkadaşları, anne-babaların çocukluk deneyimlerine dayanan içsel çalışan modelleri ile kendi çocuklarının bağlanma kalitesi arasındaki ilişkiyi ele almışlardır (Main ve ark., 1985; Morris, 1981; Ricks, 1985; akt. Bartholomew, 1990). İlk olarak Main ve arkadaşları (1985) tarafından geliştirilen “Yetişkin Bağlanma Anketi” ile yetişkinlerin çocukluk dönemindeki bağlanma ilişkileri incelenmiştir. Anne-babadan ayrılma, anne-baba tarafından reddedilme ve çocukluktan yetişkinliğe kadar anne-baba ile olan ilişkinin kalitesine dair soruları içeren bu anket; yetişkinleri, daha önce Ainsworth ve arkadaşlarının (1978) çocuklar üzerinde yaptığı deneysel çalışmalar sonucunda ileri sürdükleri üç bağlanma stili (güvenli, kaygılı/dirençli ve kaçınan) ile paralel gruplara ayırmıştır (Akt. Bartholomew, 1990).

Yetişkin bağlanması üzerine yapılan çalışmalar Hazan ve Shaver (1987) ile devam etmektedir. Bağlanma sürecini romantik ilişkiler kapsamında ele alan bu araştırmacılar, yetişkinlerin, ilişkilerindeki tutum ve inançlarına dayanarak yine Ainsworth ve arkadaşlarının sınıflandırmasına paralel olarak gruplanabileceğini açıklamışlardır. Son olarak Bartholomew ve Horowitz (1991), yetişkin bağlanma stillerini Bowlby'nin bilişsel temsiller kavramı temelinde yeniden tanımlamış ve bireyin kendilik modeli ile başkaları modelinin bağlanmayı belirleyen temel boyutlar olduğunu ileri sürmüştür (Akt. Sümer ve Güngör, 1999).

## **Bağlanma Stilleri**

Bağlanma kuramı, bireyin gelişimini belirlemede birincil bağlanma figürü olarak ebeveynin rolüne önemle vurgu yapmakta ve erken çocukluk yıllarında, bireyin geliştirdiği bağlanma şeklinin, anne-babanın ona olan davranışlarından ciddi düzeyde etkilendiğini savunmaktadır (Bowlby, 1988). Bebeklik döneminden itibaren bireyin bağlanma figürü ile olan ilişkisinin niteliğine dayalı olarak oluşturduğu bilişsel temsilleri, gelecekteki ilişkilerini etkileyen ve yönlendiren yapılara dönüşmekte, böylece bağlanma stilleri ortaya çıkmaktadır. Bağlanma

stilllerini açıklayan üç temel bağlanma modeli; Ainsworth'ün Üçlü Bağlanma Modeli, Hazan ve Shaver'in Üçlü Bağlanma Modeli ve Bartholomew'in Dörtlü Bağlanma Modeli'dir.

**Ainsworth'ün üçlü bağlanma modeli.** Ainsworth, Blehar, Waters ve Wall (1978), Bowlby'nin kuramının temel sayılıklarını sınamak amacıyla, yaşamın ilk yılında anne-bebek bağlanmasının gelişimi üzerine deneysel bir çalışma yapmış ve bu çalışmaya "Yabancı Durum" (Strange Situation) adını vermişlerdir (Akt. Ainsworth, 1979). Yabancı durum deneyinde, bebeklerin önce annelerinden ayrılıp yabancı biriyle yalnız bırakıldığı zaman diliminde, sonra anneleri ile yeniden bir araya geldikleri zaman diliminde verdikleri tepkiler gözlenmiştir. Sekiz farklı durumda yapılan deney sonucunda, bebekler duygusal ve davranışsal tepkilerine göre üç temel grupta (A, B ve C Grubu) ele alınmıştır. A grubundaki bebekler, ayrılık durumlarında nadiren ağlamış ve birleşme durumlarında annelerine yaklaşmaktan kaçınmış ya da kaçınma-yaklaşma karışımı bir davranış sergilemiş ya da annelerini tümüyle görmezden gelmiştir. B grubundaki bebekler, ayrılık öncesi durumlarda keşif için annelerini güvenli bir dayanak olarak kullanmış ve ayrılık durumlarında bağlanma davranışları şiddetlenmiştir. Bunun yanı sıra bu bebeklerde huzursuzluk ve keşif davranışlarında azalma da gözlenmiştir. Birleşme durumlarında ise bebekler anneleri ile yakınlık kurmaya ve onlarla etkileşime girmeye çalışmışlardır. C grubundaki bebekler ise ayrılık öncesi durumlarda kaygı belirtileri göstermiş, ayrılık ile birlikte bu kaygı tepkileri yoğunlaşmıştır. Birleşme durumlarında, bebeklerin anneleri ile bir yandan yakınlaşmaya çalışırken bir yandan da etkileşime direnç gösterdikleri, yani kararsız ve çelişkili tepkiler verdikleri gözlenmiştir (Ainsworth, 1979). Ainsworth ve arkadaşları (1978), yabancı durum deneyinde verdikleri tepkilere göre bebekleri üç temel bağlanma stili içinde sınıflandırmışlardır. Bunlar; güvenli (secure), kaygılı/dirençli (anxious/resistant) ve kaçınan (avoidant) bağlanmadır (Akt. Ainsworth, 1979).

**Güvenli bağlanma.** Güvenli bağlanma, yabancı durum deneyinde B grubunda kategorize edilen bebeklerin bağlanma stilidir. Bu bebekler, yalnız kaldıkları zaman kaygı yaşamakta ve anneleri ile yakınlık ve temas kurmaya çalışmaktadır. Anneleri ile bir araya geldikleri zaman ise rahatlamakta ve çevreyi keşfetmeye devam etmektedir. (Sümer ve Güngör, 1999). Bu bağlanma stiline sahip olan bireyler, olumsuz bir durumla karşılaştıkları zaman anne-babalarının

ulaşılabilir ve yardım etmeye hazır olduklarına inanmaktadır. Bu nedenle bağlanma figürünü güvenli bir dayanak olarak algılayan birey, dünyayı keşfetme konusunda da özgüvenlidir. Güvenli bağlanma, annenin ulaşılabilir, çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarlı ve sevgi dolu bir şekilde cevap verici olması ile oluşturulur (Bowlby, 1988).

**Kaygılı/direnęli bağlanma.** Kaygılı/direnęli bağlanma, yabancı durum deneyinde C grubunda yer alan bebeklerin bağlanma stilidir. Bu bebekler, annelerinden ayrı kaldığında yoğun bir kaygı, huzursuzluk ve öfke yaşamakta, yabancı kişiler ile iletişim kurmayı reddetmektedir. Anneleri ile bir araya geldikleri zaman da kolayca sakinleşememekte ve çevreyi keşfetmekten kağınıp onun yerine annelerine adeta sıkıca yapışmayı tercih etmektedir (Sümer ve Güngör, 1999). Çünkü bu bağlanma stiline sahip olan bireyler, anne-babalarının ihtiyaç halinde ulaşılabilir ya da yardımcı durumda olup olmayacağından emin değildir. Bireyin yaşadığı bu belirsizlik, yoğun kaygı yaşamasına yol açmakta ve keşif davranışını engellemektedir. Kaygılı/direnęli bağlanma, bazen ulaşılabilir ve çocuğun ihtiyaçlarına yanıt veren, bazen de çocuğun ihtiyaçlarına yanıtız kalan, duyarsız ebeveyn tarafından oluşturulur. Ayrıca bağlanma figürünün çocuğa karşı bir kontrol aracı olarak kullandığı terk etme tehditleriyle güçlendirilir (Bowlby, 1988).

**Kaçınan bağlanma.** Kaçınan bağlanma, yabancı durum deneyinde A grubunda bulunan bebeklerin bağlanma stilidir. Bu bebekler, annelerinden ayrılma anından çok fazla etkilenmemiş görünmekte, anneleri ile yeniden bir araya geldikleri zaman da yakınlık ve temas kurmaktan kaçınarak dikkatini başka şeylere vermektedir (Sümer ve Güngör, 1999). Bu bağlanma stiline sahip olan bireyler, ihtiyaç duyduğu zaman kendisine yardım verileceği konusunda şüphelidir. Kaçınan bağlanma, çocuğun ihtiyağlarını reddeden, onu sürekli azarlayan ve onunla yakın temas kurmaktan kaçınan ebeveyn tarafından desteklenir. Birincil bağlanma figüründen sevgi ve destek alamayan bu bireyler, zamanla duygusal açıdan kendine yeterli hale gelmeye çalışabilir ve böylece narsistik bir kişilik yapısına sahip olabilirler (Bowlby, 1988).

**Hazan ve Shaver'in üçlü bağlanma modeli.** Hazan ve Shaver (1987), bağlanma kuramını, yetişkinlik dönemindeki romantik ilişkilere uyarlamış ve romantik ilişkiyi bireylerin bağlanma geğmişinden etkilenen ve farklı şekilde

deneyimlenen bir bağlanma süreci olarak ele almıştır. Romantik ilişki deneyimlerinin Ainsworth ve arkadaşları (1978) tarafından geliştirilen üçlü bağlanma modelindeki bağlanma stilleri ile paralel olarak gruplanabileceğini ileri süren Hazan ve Shaver (1987), her biri bir bağlanma stiline karşılık gelen ve üç parçadan oluşan bir bağlanma stilleri ölçeği geliştirmiştir. Araştırma sonucunda, yetişkinlerin sahip oldukları bağlanma türüne göre romantik ilişki stillerini ve özelliklerini açıklamıştır.

Güvenli bağlanma stiline sahip olan bireyler, romantik ilişkilerini mutlu, sıcak ve güven verici olarak tanımlamaktadır. Partnerini kusurlarıyla kabul eden ve destekleyen bu kişilerin ilişkileri diğer bağlanma türlerine göre daha uzun sürmektedir. Romantik duyguları ise ilişkinin başında yoğun bir şekilde yaşanırken, zaman içerisinde ara ara güçlenip azalmaktadır. Güvenli bağlanan kişilerin sadece romantik ilişkileri değil, ebeveynleriyle olan ilişkileri ve ebeveynlerinin kendi arasındaki ilişkileri de daha sıcaktır. Aynı zamanda bu kişilerin kendilerine ve başkalarına dair oluşturduğu bilişsel temsillerinin de olumlu olduğu gözlenmiştir (Hazan & Shaver, 1987).

Kaygılı/dirençli bağlanma stiline sahip olan bireyler, romantik ilişkilerinde saplantılı, duygusal iniş çıkışlar yaşayan, aşırı cinsel çekim ve kıskançlık duygularına sahip kişilerdir. Kolayca âşık olabilmelerine inandıkları halde gerçek aşkı nadiren yaşarlar. Kendilerinden şüphe eden, kendilerini değersiz gören ve diğer insanlar tarafından yanlış anlaşıldıklarına inanan bu kişiler, başkalarının da ilişkilerinde daha az içten ve kendini adama konusunda yetersiz olduklarını düşünmektedirler (Hazan & Shaver, 1987).

Kaçınan bağlanma stiline sahip bireylere bakıldığında ise bu kişilerin duygusal iniş çıkışlar yaşamaları, yakınlık korkusu ve kıskançlık duyguları ile karakterize edildiği görülmektedir. Bu kişiler, gerçek romantik aşkların sadece romanlarda ve sinemalarda olduğunu düşünmekte ve gerçek dünyada romantik ilişkilerin var olmadığına ya da nadiren yaşandığına inanmaktadırlar. Kaçınan bağlanan kişilerin, annelerini soğuk ve reddedici buldukları saptanmıştır. Benzer şekilde bilişsel temsilleri incelendiğinde, kaçınan bağlanan kişilerin kaygılı/dirençli bağlanma stiline olduğu gibi kendileri ve başkaları hakkında olumsuz beklenti ve inançlara sahip olduğu görülmektedir (Hazan & Shaver, 1987).

**Bartholomew'in dörtlü bağlanma modeli.** Yetişkin bağlanma stilleri üzerinde alışan Bartholomew ve Horowitz (1991), Bowlby (1973)'nin tanımladığı içsel çalışan modelleri (kendilik modeli ve başkaları modeli) temel alarak yeni bir bağlanma stili modeli geliştirmiştir. Bu model, bireyin kendine yönelik (kendini sevmeye ve desteklenmeye değer görüp görmemesi) ve başkalarına yönelik (insanları güvenilir/güvenilmez ve kabul edici/reddedici bulması) olumlu ya da olumsuz imajlarının dört kategoride kavramsallaştırılmasıyla ortaya çıkmıştır. Şekil 3.'de içsel çalışan modellerin zıt kutuplu kombinasyonuyla elde edilen dörtlü bağlanma modeli görülmektedir.

		Kendilik Modeli	
		Olumlu (Düşük)	Olumsuz (Yüksek)
Başkaları Modeli (Kaçınma)	Olumlu (Düşük)	<b>GÜVENLİ</b> Yakınlık kurmada rahat ve bağımsız	<b>SAPLANTILI</b> İlişkiler ile ilgili saplantılı
	Olumsuz (Yüksek)	<b>KAYITSIZ</b> Yakınlık kurmada kayıtsız Karşıt-bağımlı	<b>KORKULU</b> Yakınlık kurmada korkulu Sosyal olarak kaçıngan

Şekil 3. Yetişkin bağlanma modeli (Bartholomew & Horowitz, 1991)

**Güvenli bağlanma.** Güvenli bağlanma, bireyin hem kendisine hem de başkalarına yönelik olumlu temsillere sahip olduğu bağlanma stilidir. Güvenli bağlanan bireyler, kendilerinin değerli ve sevilebilir, başkalarının ise duyarlı ve kabul edici olduğuna inanırlar. Bu nedenle hem başkalarıyla rahatlıkla yakınlık kurabilir hem de ilişkilerinde bağımsız olabilirler. Bu bağlanma stili, aynı zamanda, Hazan ve Shaver (1987)'in tanımladığı güvenli bağlanma stiline tekabül etmektedir (Bartholomew & Horowitz, 1991).

**Saplantılı bağlanma.** Saplantılı bağlanma, bireyin kendisine yönelik olumsuz, başkalarına yönelik ise olumlu temsillere sahip olduğu bağlanma stilidir.



Bu bağlanma stiline sahip olan kişiler, kendilerini değersiz ve sevilemez biri olarak görürken, diğer insanları çok sevilen ve değerli olarak görürler. Bununla birlikte yakın ilişkilerinde kendini kabul ettirme ve karşısındaki kişinin onayını kazanma çabası içerisine girerler. İlişkilerinde takıntılı davranışlar sergileyen ve gerçekçi olmayan beklentilere sahip olan bu bağlanma stili, Hazan ve Shaver (1987)'in kaygılı/dirençli bağlanma stili ile ilişkilidir (Bartholomew & Horowitz, 1991).

**Korkulu bağlanma.** Korkulu bağlanma, bireyin hem kendisine hem de başkalarına yönelik olumsuz temsillere sahip olduğu bağlanma stilidir. Bu bağlanma stiline sahip olan bireyler, kendileri için değersizlik duyguları taşıırken, diğer insanların da güvenilmez ve reddedici olduğuna inanırlar. Yakın ilişki kurmaktan kaçınarak kendilerini başkalarının reddedici davranışlarına karşı korumaya çalışırlar. Korkulu bağlanma, Hazan ve Shaver (1987)'in tanımladığı kaçınan bağlanma stiline karşılık gelmektedir (Bartholomew & Horowitz, 1991).

**Kayıtsız bağlanma.** Kayıtsız bağlanma, bireyin kendisine yönelik olumlu, başkalarına yönelik ise olumsuz temsillere sahip olduğu bağlanma stilidir. Kayıtsız bağlanan bireyler, kendilerine değer verirler ve kendilerini hayal kırıklığına karşı korumak için diğer insanlar ile yakın ilişki kurmaktan kaçınırlar. Böylece bağımsızlıklarını sürdürdüklerine inanırlar. Bu kişiler için bağlanma gerekli bir ihtiyaç değildir (Bartholomew & Horowitz, 1991). Kayıtsız bağlanmanın, Hazan ve Shaver (1987) tarafından açıklanan bağlanma stilleri içerisinde yer almadığı görülmektedir.

Dörtlü bağlanma modeline göre, bağlanma stilleri, Şekil 3.'de yatay ekseninde yer alan "bağımlılık" ve dikey ekseninde yer alan "kaçınma" boyutlarına göre değerlendirilmektedir. Düşük bağımlılık, olumlu benlik saygısının başkalarının onayından bağımsız olarak içten oluştuğunu ifade ederken; yüksek bağımlılık, başkalarının onay ve kabulüne dayanan bir benlik saygısını gösterir. Kaçınma boyutu ise bireyin diğer insanlar ile yakın ilişki kurma derecesini yansıtır. Kayıtsız ve korkulu bağlanma stiline sahip olan kişiler, yakınlıktan kaçınma boyutunda birbirine benzerken; olumlu benlik saygısını korumak için başkalarına olan bağımlılık açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Benzer şekilde saplantılı ve korkulu bağlanma stiline sahip olan kişiler, olumlu benlik saygısı için başkalarına bağımlı olma açısından birbirine benzerken; yakın ilişki kurma açısından birbirinden farklılaşmaktadır. Öte yandan saplantılı bağlanan kişiler, bağımlılık

ihtiyacını karşılamak için sürekli başkalarına ulaşmaya çalışırken; korkulu bağlanan kişilerin hayal kırıklığı yaşamamak için yakınlık kurmaktan kaçındıkları görülmektedir (Bartholomew & Horowitz, 1991).

## **İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, ilgili alan yazında çalışmanın değişkenleri üzerine yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir. İlk olarak durumluk-sürekli kaygı ve sınav kaygısı, ardından bağlanma stilleri ile ilgili başlıca araştırmalara değinilmiştir. Son olarak da sınav kaygısı ve bağlanma stillerini birlikte inceleyen araştırmalar, kronolojik sıra izlenerek ele alınmış; ancak benzer bulgulara sahip olan araştırmalar birlikte sunulmuştur.

### **Durumluk-sürekli kaygı ve sınav kaygısı ile ilgili araştırmalar.**

Durumluk-sürekli kaygı ve sınav kaygısı, üzerinde en çok araştırma yapılan kaygı türleridir. Literatüre bakıldığında, bu iki kaygı türü arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler ile birlikte ele alarak farklı örneklem grupları üzerinde inceleyen çalışmalara rastlanmaktadır. İlk olarak sınav kaygısı ve durumluk kaygı ile akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkileri çok boyutlu bir yaklaşımla inceleyen Başarır (1990), ortaokul son sınıfta öğrenim gören ve fen lisesi ile meslek lisesi giriş sınavlarına başvuran öğrenciler üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, sınav başarısı ile akademik başarı arasında ve sınav kaygısı düzeyi ile durumluk kaygı düzeyi arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Sınav başarısı ile durumluk kaygı düzeyi ve sınav kaygısı düzeyi arasında ise negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Benzer şekilde akademik başarı ile durumluk kaygı düzeyi ve sınav kaygısı düzeyi arasında da olumsuz yönde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra akademik başarı ve durumluk kaygı düzeyinin sınav başarısını yordadığı belirlenmiştir. Sınav kaygısı düşük olan öğrencilerin, giriş sınavlarında sınav kaygısı yüksek olan öğrencilere oranla daha başarılı olduğu; ayrıca meslek lisesi giriş sınavına katılan öğrenci grubu ile toplam öğrenci grubunda, durumluk kaygı düzeyi düşük öğrencilerin ortalama sınav başarılarının durumluk kaygı düzeyi yüksek öğrencilerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Duman (2008) tarafından yapılan başka bir araştırmada, yine ortaokul son sınıf öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri farklı olarak ana-baba tutumları değişkeni ele alınarak incelenmiştir. Araştırma

sonucunda, öğrencilerin cinsiyeti ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, sınav kaygısı düzeylerinin kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeylerini değerlendirmesi ile durumluk kaygı, sürekli kaygı ve sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, başarısını düşük olarak değerlendiren öğrencilerin durumluk kaygı, sürekli kaygı ve sınav kaygısı düzeyleri, başarısını yüksek olarak değerlendiren öğrencilere göre daha yüksektir. Bununla birlikte öğrencilerin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasında da anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Durumluk kaygı, sürekli kaygı ve sınav kaygı düzeyleri ile koruyucu ve otoriter tutum arasında pozitif yönde; durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri ile demokratik tutum arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Sınav kaygısı ile sürekli kaygı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara bakıldığında, Peleg-Popko (2004)'nin ergenler üzerinde benliğin ayrılaşması, ailenin ayrılaşması, sınav kaygısı, sürekli kaygı ve bilişsel performans arasındaki ilişkiyi incelediği çalışması göze çarpmaktadır. Bu araştırma sonucunda benliğin ayrılaşması (özellikle duygusal tepkisellik ve ben pozisyonu alma boyutları) ile sınav kaygısı ve sürekli kaygı arasında negatif yönde, bilişsel performans arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde ailenin ayrılaşması (özellikle ergenlerin anneleri ile olan ilişkileri) ile sınav kaygısı ve sürekli kaygı arasında negatif yönde, bilişsel performans arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Buna göre, benlik ve aile boyutlarında düşük ayrılaşma düzeyine sahip ergenlerin hem sınav kaygısı hem de sürekli kaygı düzeylerinin yüksek, bilişsel performans düzeylerinin ise düşük olduğu belirtilmiştir.

Üniversite giriş sınavına hazırlanan ergenlerde sınav kaygısını etkileyen etmenlerin neler olduğunu araştıran Alyaprak (2006) da sürekli kaygı ile birlikte sosyal kaygı düzeyi, daha önce ÖSS'ye girme, cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, anne-babanın eğitim düzeyi, öğrencinin ve ailenin sınava verdiği önem, geçmiş akademik başarı, sınava girilen alan ve sınav sistemindeki değişiklikler gibi değişkenleri ele almıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin sınav kaygısı, sürekli kaygı ve sosyal fobi düzeyleri erkek öğrencilerden anlamlı olarak yüksek bulunmuştur. Bunun yanı sıra sınava iki ya da daha fazla sayıda giren öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin, sınava ilk kez girecek olan öğrencilere göre daha

yüksek olduğu gözlenmiştir. Sınav kaygısı ile ailenin gelir düzeyi ve okul başarısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki; sürekli kaygı, sosyal kaygı ve öğrencilerin sınava verdiği önem değişkenleri arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Sınav kaygısı ile anne-babanın eğitim düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında, annenin eğitim düzeyi ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, babanın eğitim düzeyi ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Onyeizugbo (2010) ise Nijerya'da üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada, sınav kaygısının yordayıcıları olarak sürekli kaygı, öz yeterlilik ve cinsiyet değişkenlerini ele almıştır. Araştırma sonucunda, öz yeterliliğin sınav kaygısının %14'ünü yordadığı ve öz yeterlilik ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sürekli kaygı ise sınav kaygısının %49'unu yordamakta ve iki değişken arasında pozitif bir ilişki bulunmaktadır. Cinsiyet değişkeni ile sınav kaygısı arasında ise anlamlı bir ilişki gözlenmemiştir.

Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ile yapılan başka bir çalışmada (Palti, 2012), sınav kaygısı ve durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, Yükseköğretime Geçiş Sınavı (YGS) öncesinde ve sonrasında benlik saygısı değişkeni ile birlikte karşılaştırmalı olarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda, YGS öncesi ve YGS sonuçları alındıktan sonra öğrencilerin benlik saygısı ve durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sınav kaygısı düzeylerinde ise hem toplam puanda hem de alt boyutlar olan kuruntu ve duyusallık puanlarında anlamlı bir düşüş gözlenmiştir. Bununla beraber öğrencilerin sınav öncesi benlik saygısı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sınav kaygısı üzerine yapılan çalışmalarda, akademik başarı ve akademik performans değişkenleri ile olan ilişkilerin ele alındığına sıklıkla rastlanmaktadır. Örneğin Cassidy ve Johnson (2002), sınav kaygısının bilişsel boyutunu ölçmek amacıyla geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak Akademik Yetenek Testi (Scholastic Aptitude Test)'ni geliştirdiği çalışmada, bilişsel sınav kaygısı ile akademik performans arasındaki ilişkiyi de incelemiştir. Üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırma sonucunda, bilişsel düzeyde sınav kaygısı ile sınav performansı arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu, sınav kaygısı yüksek olan

öğrencilerin, ders sınavlarının her birinden düşük puanlar aldığı; ayrıca bu öğrencilerin Akademik Yetenek Testi'nden de düşük puanlar aldığı saptanmıştır. Cinsiyet farkına bakıldığında ise kadınların hem duyuşsal hem de bilişsel sınav kaygısı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Cassady (2004), bilişsel sınav kaygısı ile çalışma becerileri ve sınav performansı arasındaki ilişkiyi incelediği başka bir araştırmasında, yine üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem grubu üzerinde çalışmıştır. Bu çalışmada sınav kaygısı ile sınava hazırlık, sınav performansı ve sınava yönelik düşünceler arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre, sınav kaygısı yüksek olan öğrenciler, sınavı güç bir durum olarak algılamakta, sınava yeterince hazırlanamamakta, sınav esnasında dikkatini toparlayamamakta ve bu nedenle düşük sınav performansı göstererek başarısız sonuçlar almaktadır.

Chapell ve arkadaşları (2005) ise üniversite öğrencileri ve mezun olan öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik performans arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, üniversite öğrencileri ve mezun öğrencilerden oluşan iki grup üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, her iki grupta da sınav kaygısı ile akademik performans arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte hem üniversite öğrencisi hem de mezun öğrencilerde, kızların sınav kaygısı düzeyleri ve akademik not ortalamalarının erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Son on yılda sınav kaygısı ile ilgili yapılan araştırmalara bakıldığında da sınav kaygısı ile akademik başarı ve akademik performans değişkenleri arasındaki ilişkilerin üzerinde önemle durulduğu gözlenmektedir. Nitekim Kabalcı (2008) tarafından yapılan bir çalışmada, sınav kaygısı ile akademik başarı ve benlik saygısı arasındaki ilişki ele alınmıştır. Ortaokul öğrencilerinin yer aldığı çalışma sonucunda; cinsiyet, baba öğrenim durumu, sınav kaygısı kuruntu ve duyuşsallık alt boyutları, sosyal ve okul-akademik benlik saygısı değişkenlerinin akademik başarıyı yordadığı; anne öğrenim düzeyi, kardeş sayısı, sınıf düzeyi, ev-aile benlik saygısı ve genel benlik saygısı değişkenlerinin ise akademik başarıyı yordamadığı belirlenmiştir. Buna göre, sınav kaygısının kuruntu boyutu arttıkça akademik başarının azaldığı, duyuşsallık boyutu arttıkça akademik başarının arttığı bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin akademik başarı düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ve baba öğrenim düzeyi yüksek olan

öğrencilerin akademik başarı düzeyinin de yüksek olduğu gözlenmiştir. Benzer şekilde akademik benlik saygısı ve sosyal benlik saygısı ile akademik başarı arasında da pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yıldırım ve arkadaşları (2008) ise sınav kaygısının yordayıcıları olarak akademik başarı, mükemmeliyetçilik ve sosyal destek değişkenlerini araştırmıştır. Lise öğrencilerinin yer aldığı araştırma sonucunda; mükemmeliyetçilik, akademik başarı, arkadaş ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek ve cinsiyet değişkenlerinin sınav kaygısını yordadığı gözlenmiştir. Sınav kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönde; algılanan sosyal destek ve akademik başarı arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Aydın (2010) tarafından yapılan başka bir araştırmada; sınav kaygısı, akademik güdülenme, öz yeterlilik ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışma grubunu lise öğrencilerinin oluşturduğu araştırma sonucunda; akademik öz yeterlilik, sınav kaygısı kuruntu boyutu, cinsiyet, sayısal öz yeterlilik, sınav kaygısı duyusallık boyutu, akademik yardım yeterliliği, sosyal öz yeterlilik ve akademik güdülenme değişkenlerinin akademik başarıyı yordadığı belirlenmiştir. Akademik başarı ile akademik güdülenme ve akademik öz yeterlilik arasında pozitif yönde, sınav kaygısı arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte kız öğrencilerin akademik başarılarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu da gözlenmiştir.

Ergene (2011) ise benzer şekilde lise öğrencilerinde sınav kaygısı, çalışma alışkanlıkları, başarı güdüsü ve akademik başarı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda; cinsiyet, sınav kaygısının kuruntu boyutu ve çalışma alışkanlıkları düzeyinin akademik başarıyı yordadığı belirlenmiştir. Sınav kaygısı ile akademik başarı arasında negatif, çalışma alışkanlıkları ile akademik başarı arasında pozitif ve çalışma alışkanlıkları ile başarı güdüsü arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilirken; akademik başarı ile başarı güdüsü arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Bunun yanı sıra kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur.

Üniversite öğrencileri üzerinde bilişsel sınav kaygısı ve akademik performans ile mükemmeliyetçilik ve başarı yönelimleri değişkenlerini de ele alan

Eum ve Rice (2011), araştırma sonucunda; cinsiyet, başarı yönelimleri ve mükemmeliyetçiliğin bilişsel sınav kaygısının yaklaşık %50'sini yordadığı saptamıştır. Bununla birlikte bilişsel sınav kaygısı ile akademik performans arasında negatif yönde, uyumsuz mükemmeliyetçilik ve kaçınan başarı yönelimleri arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Alam (2013) ise sınav kaygısı ve benlik saygısının akademik performans üzerindeki etkisini incelediği çalışmasında lise son sınıf öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, sınav kaygısı düzeyi düşük öğrencilerin akademik performanslarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte öğrencilerin benlik saygısı ile akademik performansı arasında pozitif yönde, sınav kaygısı ve benlik saygısı arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Cinsiyet açısından bakıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, benlik saygısı ve akademik performans düzeylerinin ise daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Steinmayr ve arkadaşları (2016), ergenlerde akademik başarı, sınav kaygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkileri karşılıklı olarak incelediği araştırmasında lise öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, sınav kaygısının sadece kuruntu boyutunun öznel iyi oluş düzeyini negatif olarak yordadığı, öznel iyi oluşun ise sınav kaygısını yordamadığı saptanmıştır. Öğrencilerin sınav kaygısı düzeyinin akademik başarıyı negatif olarak yordadığı; ancak akademik başarının sınav kaygısını yordamadığı da elde edilen bulgular arasındadır.

Birey, yaşantıları sonucu anne veya babadan model alma yolu ile kaygıyı öğrenebilmekte ve yaşamın ilerleyen dönemlerinde olaylar karşısında kaygılı davranışlar sergileyebilmektedir (Wood, McLeod, Sigman, Hwang ve Chu, 2003). Bu nedenle kaygı ve sınav kaygısı ile ilgili yapılan araştırmalarda aile faktörü de ele alınan değişkenler arasında yer almaktadır. Literatüre bakıldığında ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite öğrencileri gibi farklı örneklem grupları üzerinde çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Örneğin Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003), çocukların ve annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, ilkökul öğrencileri ve anneleri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, çocukların sürekli kaygı düzeyleri ile annelerinin sürekli kaygı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, annenin

çalışma durumu ve sosyo-ekonomik düzey değişkenlerinin çocukların sürekli kaygı düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı; anne yaşının ise çocukların sürekli kaygı düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu saptanmıştır.

Sakızlıoğlu (2003) ise öğrenci seçme sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile aile işlevleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklem grubu lise son sınıf öğrencilerinden oluşan bu çalışma sonucunda, sınav kaygısı düşük olan öğrenciler ile yüksek olan öğrencilerin ailelerinin problem çözme, iletişim, duygusal tepki verebilme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler boyutları arasında sınav kaygısı düşük olan öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin cinsiyetinin ve okul türünün ise yüksek ya da düşük kaygı yaşamaları üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmadığı görülmüştür.

Yıldız (2007) tarafından yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özelliklerinin sınav kaygısı düzeylerini yordayıp yordamadığı incelenmiş ve lise öğrencileri üzerinde çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, lise öğrencilerinin ana baba tutumları ve mükemmeliyetçilik düzeylerinin cinsiyet değişkeni ile birlikte sınav kaygısı puanlarına ilişkin toplam varyansın %22'sini açıkladığı ve cinsiyetin sınav kaygısının en güçlü yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin sınav kaygısının kuruntu alt ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri lise türüne, algılanan akademik başarı düzeyine ve sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Buna göre, Fen Lisesi öğrencileri, akademik başarısını çok iyi algılayan öğrenciler ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin anlamlı olarak daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Mükemmeliyetçilik ve ana-baba tutumlarının sınav kaygısını yordayıp yordamadığını araştıran diğer bir araştırmada Hanımoğlu ve İnanç (2011), ortaokul öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, olumlu mükemmeliyetçiliğin, olumsuz mükemmeliyetçiliğin ve anneden algılanan kabul ve ilginin sınav kaygısının anlamlı yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik ve anneden algılanan kabul/ilgi düzeyleri ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki, olumsuz mükemmeliyetçilik ile sınav kaygısı arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.



Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenleri araştıran Güler ve Çakır (2013) ise çalışmasında cinsiyet, akılcı olmayan inançlar ve algılanan anne-baba tutumları değişkenlerini ele almıştır. Lise son sınıf öğrencilerinin örneklem grubunu oluşturduğu araştırma sonucunda, sınav kaygısının kuruntu, duyusallık ve toplam puanlarının en güçlü yordayıcısının akılcı olmayan inançlar olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte cinsiyetin ve anneden algılanan sıkı denetim/kontrol tutumunun da sınav kaygısının kuruntu, duyusallık ve toplam puanlarını yordadığı gözlenmiştir. Kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek olduğu da araştırmanın bulguları arasında yer almıştır.

Sınav kaygısı ve aile faktörünü birlikte inceleyen diğer bir araştırmacı Shadach ve Ganor-Miller (2013), sınav kaygısı üzerinde öğrenciler tarafından algılanan ebeveyn katılımının etkilerini araştırmış, bu amaçla ilk olarak Ebeveyn Katılımı Ölçeği geliştirmiştir. Ölçek, akademik çalışmalara yönelik ebeveyn tutumu ve akademik çalışmalarda ebeveyn katılımı olmak üzere iki boyuttan oluşmaktadır. Örneklem grubunu üniversite öğrencilerinin oluşturduğu araştırma sonucunda, ölçeğin her iki boyutu ve öğrencilerin akademik çalışmalara ilişkin tutumları ile öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bununla birlikte sadece ebeveyn katılımı değişkeninin sınav kaygısını yordadığı gözlenmiştir. Ayrıca anne-babaların eğitim düzeyinin de sınav kaygısı ile pozitif olarak ilişkili olduğu görülmüş, sonuç olarak ebeveyn tutum ve davranışlarının üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı üzerinde önemli faktörler olduğu belirtilmiştir.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Yağcı (2010) tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilerin aile ve arkadaşlardan algıladıkları sosyal destek ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, sınava birden fazla giren öğrencilerin ise ilk defa girecek olan öğrencilere göre daha yüksek sınav kaygısına sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak öğrencilerin anne/babasının eğitim düzeyi ile aileden algılanan sosyal destek arasında anlamlı bir farklılaşma görülmüştür. Buna göre anne ya da babanın eğitim düzeyi arttıkça,

öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin de artış gösterdiği saptanmıştır.

Sınav kaygısı, bireyin hem akademik performansını hem de sınav başarısını olumsuz yönde etkilemekte ve gelecek inşasında önemli bir role sahip olan üniversite giriş sınavlarında geri döndürülemez hatalara yol açmaktadır. Bu nedenle sınav kaygısına neden olan etmenlerin araştırılarak ortaya konması ve kontrol altına alınması için çalışmalar yapılması önem arz etmektedir. Literatüre bakıldığında, sınav kaygısını etkileyen faktörlerin neler olabileceğine ilişkin araştırmalara rastlanmaktadır. Bunlardan biri Kaçan-Softa, Ulaş-Karaahmetoğlu ve Çabuk (2015) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmacılar lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerini etkileyen faktörleri araştırmış ve öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının orta düzeyde olduğunu, kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyinin erkek öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğunu bulmuştur.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısını etkileyen faktörleri araştıran diğer bir araştırmacı Genç (2016) ise lise öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin üniversite sınavına hazırlanırken yaşadığı bireysel, ailevi ve sosyal sorunları ile sınav kaygılarını belirlemek amacıyla serbest soru tipinde hazırlanmış ve yüz yüze görüşme yoluyla uygulanan bir anket formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin %36,5'i sınav kaygısının başarı düzeylerini olumsuz etkilediğini düşünmüş; %24'ü sınava yeterince hazırlanamamaktan, %6'sı sınav sorularını yetiştirememekten ve %6,5'i de sınav esnasında bildiklerini unutmaktan korktuklarını belirtmiştir. Öğrencilerin %59'u ise bu kaygıların hepsini birlikte yaşadıklarını ifade etmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin %70'inin ailesinin emeğini boşa çıkartmamaları gerektiği için sınavı kazanmak istediği, %54'ünün çevre baskısı altında olduğu ve %72,5'inin ailesi tarafından sınavın mutlaka kazanılmasının beklendiği saptanmıştır.

Ünal ve arkadaşları (2017) ise üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini bazı sosyo-demografik değişkenlere göre ele alarak incelemiştir. Araştırma sonucunda, katılımcıların yaklaşık %29'unun sınav kaygısı düzeyi yüksek, yaklaşık %19'unun ise sınav kaygısı düzeyi düşük bulunmuştur. Bununla beraber; kız öğrencilerin, sınava daha önce girmiş olanların, dershaneye

düzenli devam etmeyenlerin, herhangi bir sosyal etkinliğe zaman ayırmayanların ve rehberlik servisinden hiç yararlanmayanlar ile az yararlananların sınav kaygısı düzeyleri yüksek bulunmuştur. Dershaneye düzenli olarak devam eden, haftada en az 2 saatini sosyal etkinliklere ayıran ve rehberlik servisinden yararlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin ise diğerlerine göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

Literatürde sınav kaygısı üzerine yapılan araştırmaların kapsam ve yapılarının incelendiği meta-analiz çalışmalarına da rastlanmaktadır. Embse ve arkadaşları (2017),Hembree'nin 1988 yılında sınav kaygısı üzerine yaptığı meta-analiz çalışmasından yola çıkarak son 30 yılda yapılan araştırmaları incelemiş ve sınav kaygısının ilişkili olduğu yapıları ele almıştır. Araştırma kapsamında 1988'den bu yana yapılmış 238 çalışmanın bulguları değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, sınav kaygısının çok sayıda standart testler ve üniversite giriş sınavları gibi eğitsel performans ölçümleri ile olumsuz yönde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğunu göstermiştir. Bununla birlikte benlik saygısı değişkeninin sınav kaygısının güçlü ve anlamlı bir yordayıcısı olduğu ve algılanan sınav güçlük düzeyi ile sınav sonuçlarının katılımcının geleceği ile ilgili belirleyici olma durumunun yüksek sınav kaygısı ile ilişkili olduğu gözlenmiştir.

Durumluk-sürekli kaygı ve sınav kaygısı ile ilgili verilen araştırma bulguları, bu değişkenlerin, özellikle sınav kaygısının, akademik başarı, akademik performans, akademik güdülenme, öz yeterlilik, mükemmeliyetçilik, aile işlevleri ve anne-baba tutumları değişkenleri ile istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler içerisinde olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin sınav kaygısı ile ebeveynlerinin kaygı düzeylerine ilişkin araştırmaların çok sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum yapılan bu araştırmanın literatüre önemli bir katkı sağlayacağını gözler önüne sermektedir.

**Bağlanma stilleri ile ilgili araştırmalar.** Bağlanma stilleri üzerine yapılan temel çalışmalardan biri Cooper, Shaver ve Collins (1998) tarafından ergenlerin bağlanma stilleri ve uyum düzeylerinin incelendiği araştırmadır. Bu çalışmada yaşları 13-19 arasında olan ergenler üzerinde bağlanma stilleri, psikolojik belirtiler, benlik kavramı ve riskli davranışları belirleyen ölçümler yapılmış ve değişkenler arasındaki ilişkiler ele alınmıştır. Araştırma sonucunda güvenli bağlanma stiline sahip ergenlerin en iyi uyum sağlayan ve riskli davranışlarda bulunma ihtimali en

düşük grup olduğu bulunmuştur. Kaygılı bağlanan ergenlerin en kötü uyum sağlayan, benlik kavramı algısı en zayıf, riskli davranışlar ile psikolojik belirtilerin en yüksek düzeyde görüldüğü grup olduğu saptanmış; kaçınan bağlanan ergenlerin ise kaygılı bağlanana benzer şekilde psikolojik belirtilerinin yüksek, benlik algılarının zayıf; ancak riskli davranışlar gösterme düzeylerinin düşük olduğu gözlenmiştir.

Bağlanma stilleri ile sürekli kaygı arasındaki ilişkileri inceleyen araştırmalara bakıldığında, ilk olarak Çakmak-Tolan (2002) tarafından yapılan ve üniversite öğrencilerinde bağlanma stilleri, sürekli kaygı ve kişilerarası şemalar arasındaki ilişkilerin ele alındığı araştırma göze çarpmaktadır. Bu araştırma sonucunda sürekli kaygı düzeyleri, kişilerarası şemalar ve bağlanma biçimleri arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Şöyle ki; kişilerarası şemaların dostluk boyutu ve korkulu bağlanma arasında negatif; istenirlik düzeyleri ile güvenli bağlanma arasında pozitif, korkulu bağlanma arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sürekli kaygı ile bağlanma biçimleri arasındaki ilişkilere bakıldığında ise; sürekli kaygı ve güvenli bağlanma arasında negatif, korkulu ve saplantılı bağlanma arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Dılmaç, Hamarta ve Arslan (2009) tarafından yapılan başka bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı ve denetim odakları bağlanma stilleri açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda sürekli kaygı, denetim odağı ve olumsuz benlik-olumsuz diğerleri modeli arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bağlanma stilleri açısından bakıldığında, saplantılı ve korkulu bağlanma stiline sahip öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin, güvenli bağlanma stiline sahip öğrencilerden daha yüksek olduğu; korkulu bağlanma stiline sahip olan öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin ise kayıtsız bağlanma stiline sahip olan öğrencilerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Denetim odağı dörtlü bağlanma modeline göre ele alındığında ise güvenli bağlanan öğrencilerin denetim odağı puan ortalamalarının saplantılı ve korkulu bağlanan öğrencilerden daha düşük olduğu saptanmıştır.

Sümer ve Anafarta-Şendağ (2009) ise orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanmanın benlik algısı ve sürekli kaygı üzerindeki etkilerini incelediği araştırmasında, ilköğretim öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda ebeveyne güvenli bağlanmanın birbirinden bağımsız olarak bütün

benlik alanlarında olumlu değerlendirme ve aynı zamanda da düşük kaygı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulgular ışığında benlik algılarına ilişkin değerlendirmelerin ebeveynlere bağlanma ile kaygı arasında tam aracı rolü üstlendiği de saptanmıştır.

Bağlanma stilleri ile sürekli kaygı değişkenini birlikte ele alan diğer bir araştırmacı Keklik (2011), üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile cinsiyetleri, kişisel anlamlılık, depresyona yatkınlık ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almış ve yaşları 18 ile 23 arasında değişen üniversite öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda bağlanma faktörleri (kaygı ve kaçınma) ile kişisel anlamlılık ve sürekli kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; her iki bağlanma faktörü ile depresyona yatkınlığın bağımlılık faktörü arasında ve sadece bağlanmanın kaygı boyutu depresyona yatkınlığın öz eleştiri boyutu arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyetleri ile bağlanmanın kaçınma boyutu, depresyona yatkınlığın bağımlılık boyutu ve sürekli kaygı arasında anlamlı farklılıklar gözlenmiştir. Buna göre, erkeklerin kaçınma puanları kızlara oranla daha yüksek iken, kızların bağımlılık ve sürekli kaygı puanları erkeklere göre daha yüksek bulunmuştur. Diğer yandan bağlanma stillerine göre karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin kızlara göre daha kayıtsız ve korkulu bağlanma stiline, kız öğrencilerin ise erkeklere göre daha güvenli bağlanma stiline sahip olduğu görülmüştür.

Önceki araştırmalardan farklı olarak Sönmez (2015), ebeveynlerin bağlanma stilleri ve sürekli kaygı düzeyleri ile çocuklarının anksiyete duyarlılığı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında ortaokul öğrencileri ve ebeveynleri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda annelerin bağlanma stilleri ile çocukların anksiyete duyarlılığı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken, babaların güvenli bağlanma düzeyi ile çocukların anksiyete duyarlılığı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile çocukların anksiyete duyarlılığı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, babaların sürekli kaygı düzeyleri ile çocukların anksiyete duyarlılığı arasında ise düşük düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir.

Son olarak bağlanma stilleri ile sürekli kaygı ve yetersizlik duygusu arasındaki ilişkiyi inceleyen Demir (2017) ise üniversite öğrencilerinin oluşturduğu bir örneklem grubu üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin güvenli

bağlanma stili ile yetersizlik duygusu arasında negatif yönde, saplantılı bağlanma stili ile yetersizlik duygusu arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Sürekli kaygı ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiye bakıldığında; sürekli kaygı ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde, saplantılı bağlanma arasında ise pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte öğrencilerin yetersizlik duygusu ile sürekli kaygı düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişki elde edilmiştir. Cinsiyet açısından değişkenler ele alındığında ise erkek öğrencilerin güvenli bağlanma düzeyleri, kadın öğrencilerden daha yüksek bulunurken, kadın öğrencilerin korkulu bağlanma düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Kadınların cesaretin kırılması ve sürekli kaygı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Beraberinde öğrencilerin yaşları arttıkça kayıtsız bağlanma düzeylerinde artış, sürekli kaygı düzeylerinin ise azalma olduğu gözlenmiştir.

Yaşamın ilk yıllarında bireyin bakıcısı tarafından temel ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmamasına dayalı olarak gelişen bağlanma, yaşamın ilerleyen yıllarında bireyin psiko-sosyal ilişkilerini önemli ölçüde etkilemektedir (Bowlby, 1982). Buna göre ihtiyaçları zamanında karşılanan birey, bakıcısına karşı güvenli bir bağlanma geliştirecek ve bu ilişkinin kalitesi gelecekteki sosyal ilişkilerine de yansiyacaktır. İhtiyaçları zamanında ve yeterli düzeyde karşılanmayan birey ise bakıcısına karşı güvensiz bir bağlanma geliştirecek ve yine bireyin gelecekteki kişilerarası ilişkileri bu durumdan etkilenecektir. Güvenli bağlanma stiline sahip olmayan bireyin kendini sosyal çevreden soyutlaması ya da ağır duygusal çöküşler yaşaması muhtemeldir. Bu nedenle literatüre bakıldığında, ergenlerde bağlanma stilleri ile yalnızlık ve depresyon değişkenlerinin ele alındığı araştırmalara rastlanmaktadır. Örneğin Erözkan (2004), lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile yalnızlık düzeylerini cinsiyet, sınıf düzeyi ve sosyo-ekonomik düzey açısından karşılaştırdığı araştırmasında lise öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, bağlanma stillerine ilişkin olarak güvenli bağlanmada cinsiyet farklılığına rastlanmıştır. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilerden anlamlı olarak daha yüksek oranda güvenli bağlanma stiline sahip olduğu görülmüştür. Sınıf düzeyleri açısından bağlanma stillerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği; sosyo-ekonomik düzey değişkeni açısından ise kayıtsız bağlanma stiline yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilerde daha fazla olduğu

saptanmıştır. Son olarak yalnızlık ile güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde; korkulu, saplantılı ve kayıtsız bağlanma stilleri ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu rapor edilmiştir.

Lee ve Hankin (2009) ise ergenlerde depresyon ve kaygının yordayıcısı olarak güvensiz bağlanma, fonksiyonel olmayan tutumlar ve düşük benlik saygısı üzerine bir araştırma yapmıştır. Örneklem grubu yaşları 11 ile 17 arasında değişen öğrencilerden oluşan araştırma sonucunda, kaygılı ve kaçınan bağlanma stillerinin depresyon ve kaygı belirtilerinin her ikisini de yordadığı bulunmuştur. Fonksiyonel olmayan tutumlar ve düşük benlik saygısı değişkenlerinin, kaygılı bağlanma ile depresyon ve kaygı belirtileri arasındaki ilişkinin çoğunu açıkladığı; ancak kaçınan bağlanma ile depresyon ve kaygı belirtileri arasındaki ilişkiyi açıklamadığı belirtilmiştir.

Ergenlerde depresyon ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer bir araştırmacı Yolalan (2013) ise lise öğrencileri üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin depresyon düzeyi ile güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde, korkulu ve saplantılı bağlanma stilleri ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde depresyon belirtileri ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma ile pozitif yönde anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Demografik değişkenlere göre bağlanma stillerine bakıldığında ise; cinsiyete göre erkeklerin güvenli bağlanma düzeyinin kızlardan daha yüksek, kızların da korkulu bağlanma düzeyinin erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Kardeş sayısına göre, 2'den fazla kardeşi olan ergenlerin korkulu bağlanma düzeyinin 2 kardeş olan ergenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Annenin eğitim durumuna göre bağlanma stilleri karşılaştırıldığında ise, annesi lise mezunu olan ergenlerin güvenli bağlanma düzeyinin annesi ilköğretim mezunu olanlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Bağlanma stilleri üzerine yapılan çalışmaların ergenlik döneminde olan lise öğrencileri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Örneğin Damarlı (2006), ergenlerde bağlanma stilleri, toplumsal cinsiyet rolleri ve benlik kavramı arasındaki ilişkileri incelemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma sonucunda, güvenli bağlanma stiline sahip öğrencilerin saplantılı, korkulu ve kayıtsız bağlanma stiline sahip öğrencilere göre daha olumlu benlik kavramına sahip olduğu; kayıtsız

bağlanma stiline sahip öğrencilerin ise saplantılı bağlanma stiline sahip öğrencilerden daha olumlu benlik kavramına sahip olduğu gözlenmiştir. Androjen öğrencilerin belirsiz cinsiyet rolüne sahip öğrencilerden daha fazla korkulu bağlanma stiline sahip olduğu, erkeksi bireylerden ise daha fazla saplantılı bağlanma stiline sahip olduğu saptanmıştır.

Keler (2008) ise ergenlerin bağlanma stilleri ile Transaksiyonel Analiz ego durumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Örneklem grubunu yine lise öğrencilerinin oluşturduğu araştırma sonucunda, ego durumları alt boyutlarından Eleştirel Ebeveyn ile korkulu bağlanma stili arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Koruyucu Ebeveyn ego durumu ile bağlanma stilleri arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yetişkin ego durumu ile güvenli bağlanma stili arasında pozitif yönde, saplantılı bağlanma stili arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmiştir. Uygulu Çocuk ego durumu ile güvenli bağlanma stili, Doğal Çocuk ego durumu ile korkulu bağlanma stili arasında negatif yönde anlamlı ilişkiler olduğu elde edilmiştir. Bununla birlikte Ebeveyn ego durumu, Yetişkin ego durumu ve Doğal Çocuk ego durumu baskın olan öğrencilerin güvenli bağlanma stili puanlarının, Uygulu Çocuk ego durumunu baskın olarak kullanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ergenlerin bağlanma stilleri üzerinde çalışma yapan diğer bir araştırmacı Başer-Şeker (2009), lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin bağlanma stilleri ile yaşam doyumları arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Güvenli bağlanma stili ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde, korkulu ve saplantılı bağlanma stilleri ile yaşam doyumu arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bununla birlikte cinsiyet açısından erkek öğrencilerin daha çok güvenli ve saplantılı bağlanma stillerine sahip olduğu, kız öğrencilerin ise daha çok korkulu bağlanma stiline sahip olduğu görülmüştür. Diğer değişkenlere bakıldığında; onuncu sınıf öğrencilerinin dokuzuncu sınıf öğrencilerine göre, annesi okur yazar olmayan öğrencilerin annesi ilkokul mezunu olanlara göre daha fazla korkulu bağlanma stiline sahip olduğu; ancak öğrencilerin bağlanma stillerinin anne-babalarının çalışma durumları, babanın eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve doğum sırası değişkenlerinden etkilenmediği gözlenmiştir.



Doyle ve arkadaşları (2009) ise ergenlerin anne, baba, yakın arkadaş ve romantik partneri ile olan bağlanma stillerini boylamsal olarak araştırmıştır. İki yıl sürencalışma kapsamında; yaşları 13, 16 ve 19 olan 374 kişi erken, orta ve geç ergenlik olmak üzere üç grup halinde sınıflandırılmış ve araştırmanın başlangıcı ile bitişinde katılımcılardan bağlanma stillerine dair bilgi toplanmıştır. Araştırma sonucunda, 19 yaş grubunda olan geç ergenlerin erken ve orta ergenlik döneminde olanlara göre daha kayıtsız bağlandığı saptanmıştır. Ergenlerin babalarına göre annelerine daha güvenli, annelerine göre ise babalarına daha kayıtsız ve korkulu bağlandıkları gözlenmiştir. Ayrıca anne ya da babaya olan güvensiz bağlanmanın arkadaş ya da romantik partnere göre zaman içerisinde daha fazla süreklilik arz ettiği belirlenmiştir. Romantik partner ile olan bağlanmada erkeklerin daha kayıtsız, kızların ise daha korkulu olduğu rapor edilmiştir.

Literatürde ergenlerin bağlanma stillerini farklı değişkenler ile bağımsız olarak ele alan araştırmaların yanı sıra ergenler ve ebeveynlerinin bağlanma stillerini birlikte inceleyen araştırmaların da bulunması dikkati çekmektedir. Bunlardan biri Howard ve Medway (2004)'in ergenlerin ve ebeveynlerinin bağlanma stilleri ile stresle başa çıkma stilleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasıdır. Bu araştırmada lise öğrencileri ve ebeveynlerine bağlanma stili, başa çıkma stili ve yaşam stresini belirlemek amacıyla ölçme araçları uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, güvenli bağlanma stili ile aile ile iletişim arasında pozitif yönde; olumsuz kaçınma davranışları –alkol ya da uyuşturucu kullanma gibi- ile arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Bununla birlikte güvensiz bağlanma stillerinin olumsuz kaçınma davranışları ile pozitif yönde anlamlı bir ilişki içerisinde olduğu saptanmıştır. Ebeveyn ve ergen bağlanma puanlarının ise güvenli ve saplantılı bağlanma stilleri açısından birbiri ile ilişkili olduğu; ancak kayıtsız ve korkulu stilleri açısından ilişkili olmadığı gözlenmiştir.

Ergenlerin bağlanma stilleri ile ebeveynlerinin bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer bir araştırmacı Turan-Akdağ (2011), Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakóltesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları ABD Polikliniđine başvuran ve yaşları 12-17 arasında değişen 100 ergen ve anne-babaları üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda ergenlerin yaklaşık beşte birinin güvenli

bağlanma, yaklaşık üçte ikisinin ise korkulu ve kayıtsız bağlanma stillerine sahip olduğu bulunmuştur. Anne ve babaların bağlanma stilleri ele alındığında; anneler arasında en yaygın bağlanma stiline kayıtsız olduğu gözlenirken, babalar arasında en yaygın bağlanma stiline ergen ve anne gruplarından farklı olarak güvenli olduğu gözlenmiştir. Ayrıca ergenlerin ve annelerinin bağlanma stillerinin birbirleriyle ilişkili olduğu, güvenli bağlanma stiline sahip olan annelerin çocuklarının da anlamlı derecede güvenli bağlanma stiline sahip olduğu saptanmıştır. Bununla birlikte cinsiyet değişkeninin ergenlerde bağlanma stilleri ile ilişkisine bakıldığında; güvenli ve kayıtsız bağlanmanın cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği, korkulu bağlanmanın ise kızlarda erkeklere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmada son olarak bağlanma stilleri ile benlik saygısı arasındaki ilişki incelenmiş ve korkulu bağlanma stiline sahip ergenlerin benlik saygısının kayıtsız bağlanma stiline sahip ergenlerden anlamlı olarak daha düşük olduğu gözlenmiştir.

Ebeneynlerin bağlanma stilleri üzerinde çalışma yapan Jones ve Cassidy (2014) ise anne-babaların bağlanma stilleri ile ergen çocuklarına sağladıkları güvenli dayanak yaşantıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda, anne kaçınması ile ergenin güvenli dayanakyaşantısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuş ve anne kaçınmasının ergenin annesine yönelik olumlu algılarının düşüklüğü ile dolaylı olarak ilişkili olduğu gözlenmiştir. Benzer şekilde baba kaygısının da ergenin güvenli dayanak yaşantısının düşüklüğü ile dolaylı olarak ilişkili olduğu saptanmıştır. Anne-babaların bağlanma stilleri ile ergen çocuklarına sağladıkları güvenli dayanak yaşantıları arasında ise anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Son olarak Chow ve arkadaşları (2017) da ergenler ve ebeveynlerin sahip oldukları bağlanma stillerinin, aralarındaki ilişkinin kalitesi üzerindeki etkisini incelemiştir. 77 ergen-ebeveyn çifti üzerinde yapılan araştırma sonucunda, her iki grubun da bağlanma kaçınmasının yakın ilişki düzeylerinin düşük olması ile ilişkili olduğu gözlenmiştir. Ebeveynlerin bağlanma kaygısının ilişki uyumsuzluğu ile ilişkili olduğu bulunmuş; çocukları da kaçınan bağlanan kaçınan bağlanmaya sahip ebeveynlerin çocukları ile daha az yakınlık kurduğu, çocukları da kaygılı bağlanan kaygılı bağlanmaya sahip ebeveynlerin ise çocukları ile daha çok yakın ilişki içerisine girdiği saptanmıştır.

Bağlanma stillerinin akademik başarı değişkeni ile olan ilişkisini inceleyen az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bunlardan biri Omivale (2009) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırmadır. Bu araştırma sonucunda, güvenli bağlanma stiline sahip olan öğrencilerin yüksek başarı ihtiyacına ve düşük başarı korkusuna sahip iken; güvensiz bağlanma stiline sahip olan öğrencilerin başarıya daha az ihtiyaç duydukları ve başarısızlık korkusunu daha çok yaşadıkları görülmüştür. Güvenli bağlanan öğrencilerin başarı yönelimlerinin herhangi bir boyutu ile ilişkili olmadığı; ancaksaplantılı bağlanan öğrencilerin öğrenme-yaklaşma yönelimlerini benimsediği ve kayıtsız bağlanan öğrencilerin öğrenme-kaçınma yönelimine sahip olduğu bulunmuştur. Korkulu ve kayıtsız bağlanan öğrencilerin de ayrıca öğrenme-yaklaşma yönelimine sahip olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte güvensiz bağlanma stillerine sahip öğrencilerin akademik öz-yeterliklerinin düşük ve etkili öğrenme stratejilerinin yetersiz olduğu gözlenmiştir. Güvenli bağlanma stiline sahip öğrencilerin ise hem öz-yeterlik puanlarının hem de buna bağlı olarak akademik başarı düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır.

Gore ve Rogers (2010) ise bağlanma stillerinin ders çalışma nedenleri ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi nasıl etkilediğini araştırmış ve bu amaçla ilk olarak üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri, ders çalışma nedenleri ve çalışma alışkanlıklarını ele almıştır. Bu araştırmada ders çalışmanın ilişkisel nedenleri ve ders çalışma miktarı arasında güvenli bağlanma stiline sahip öğrenciler için pozitif yönde, güvensiz bağlanma stillerine sahip öğrenciler içinse negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu gözlenmiştir. Ders çalışmanın kişisel nedenleri ve ders çalışma miktarı arasında ise güvensiz bağlananlar için pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, güvenli bağlanan öğrenciler için anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bunun üzerine araştırmacılar, ikinci bir çalışma ile bağlanma stilleri ve ders çalışma nedenlerine ek olarak akademik başarı ve akademik iyi oluş değişkenlerini incelemiştir. Araştırma sonucunda, güvenli bağlanan öğrencilerin ilişkisel ders çalışma nedenleri ve akademik başarısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki gözlenirken; kaçınan bağlanan öğrencilerin ilişkisel ders çalışma nedenleri ve akademik başarısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamıştır. Bununla birlikte kaçınan bağlanan öğrencilerin kişisel ders çalışma

nedenleri ve akademik iyi oluşu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu da elde edilen bulgular arasındadır.

Literatürde bağlanma stilleri ile ilişkili olduğu gözlenen değişkenlerden biri ise sosyal kaygıdır. Bağlanmanın özellikle yetişkinlik döneminde sosyal ilişkiler üzerindeki rolü dikkate alındığında, sosyal kaygı ile birlikte araştırmalara konu edilmesi şaşırtıcı değildir. Nitekim son yıllarda yapılan araştırmalara bakıldığında; Öztürk ve Mutlu (2010)'nun, bağlanma stilleri, öznel iyi oluş, ilişkilerde mutluluk ve sosyal kaygı arasındaki ilişkileri incelediği araştırmasına rastlanmaktadır. Bu araştırmada üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem grubu üzerinde çalışılmış ve öğrencilerin öznel iyi oluş ve ilişkilerde mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca saplantılı, korkulu ve kayıtsız bağlanma stillerine sahip öğrencilerin sosyal kaygı düzeylerinin güvenli bağlanan öğrencilere göre daha yüksek olduğu ve sosyal kaygısı yüksek öğrencilerin öznel iyi oluş düzeylerinin de diğerlerine göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Benzer şekilde Karaşar (2014), üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve sosyal kaygı düzeylerini bazı değişkenler açısından karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, erkek öğrencilerin güvenli bağlanma düzeyinin kız öğrencilerden daha yüksek, kız öğrencilerin ise korkulu bağlanma düzeyinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda bağlanma stillerine dair anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Sosyo-ekonomik düzey değişkeni açısından bağlanma stilleri ele alındığında ise sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin saplantılı bağlanma puanlarının sosyo-ekonomik düzeyi orta ve düşük olanlara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Yazıcı-Çelebi (2017) ise ergenlerde sosyal kaygı ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Lise öğrencilerinin örneklem grubunu oluşturduğu araştırma sonucunda, sosyal kaygı ile güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde; saplantılı bağlanma stili arasında ise pozitif yönde güçlü bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca bağlanma stillerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı, buna göre, kadınların korkulu bağlanma düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Konrath ve arkadaşları (2014) ise yetişkin bağlanma stilleri ölçümlerinin zaman içerisindeki değişimlerini incelemek amacıyla bir meta-analiz çalışması yapmıştır. Araştırma kapsamında 1988-2011 yılları arasında Amerikan üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri üzerine yapılmış 94 araştırma incelenmiştir. Araştırma sonucunda, son yıllarda güvenli bağlanma stiline sahip olan öğrencilerin yüzdesinde bir azalma görülürken (1988: %48.98; 2011: %41.62), güvensiz bağlanma stillerine (kayıtsız, saplantılı ve korkulu) sahip öğrencilerin yüzdesinde ise artış olduğu gözlenmiştir (1988: %51.02; 2011: %58.38).

**Sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile ilgili araştırmalar.** Üniversite giriş sınavına hazırlanan ergenlerin bağlanma stilleri ve öz yeterlik algıları ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Erzen (2013), sınav kaygısını cinsiyet, devam edilen okul türü ve özel ders alma durumu değişkenlerine; öz yeterliği ise cinsiyet değişkenine göre ele almıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin öz yeterlik algısı düzeyleri, bağlanma stilleri ve sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre, öz yeterlik algısı ile sınav kaygısı arasında negatif yönde bir ilişki saptanmıştır. Güvenli bağlanma stili ile sınav kaygısı arasında negatif; kayıtsız ve korkulu bağlanma stilleri ile sınav kaygısı arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur. Saplantılı bağlanma stili ile sınav kaygısı arasında ise anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlenmiştir. Bununla birlikte kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu, erkek öğrencilerin ise öz yeterlik algılarının kızlardan daha yüksek olduğu sonucu elde edilmiştir.

Sınav kaygısı ve bağlanma stillerinin birlikte ele alındığı bir araştırmada, Dan, Ilan ve Kurman (2014), ergenler ve genç yetişkinlerde bağlanma ve sınav kaygısı ile benlik saygısı değişkeni arasındaki ilişkiyi de araştırmıştır. Araştırma sonucunda, üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri, lise öğrencilerine göre daha yüksek bulunmuştur. Her iki grupta da sınav kaygısı düzeyleri ile bağlanma kaygısı arasında pozitif; benlik saygısı ile negatif yönde bir ilişki saptanmıştır. Bununla birlikte bağlanma türlerinin sınav kaygısı ile ilişkisi ele alınmış ve kaygılı bağlanmanın, kaçınan bağlanmaya göre sınav kaygısını daha fazla yordadığı belirlenmiştir.

Hejazi ve Khalili (2015) tarafından yapılan başka bir araştırmada ise öğrencilerin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırma sonucunda, sınav kaygısı ile kararsız

ve kaçınan bağlanma stilleri arasında pozitif yönde; güvenli bağlanma stili ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Değişkenlerin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine bakıldığında; kararsız bağlanmanın ve mükemmeliyetçilik düzeyinin kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür; Sınav kaygısı düzeylerinin ise cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir.

Orta öğretim kurumları geçiş sistemi ortak sınavına girecek olan ortaokul son sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştıran Kaya (2015), araştırma sonucunda, öğrencilerin bağlanma stilleri ile sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulmuştur. Buna göre, sınav kaygısı ile güvenli bağlanma stili arasında negatif; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stilleri ile pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin, erkek öğrencilere göre yüksek olduğu ve sınav kaygısının kuruntu boyutunun 14 yaş ve üstü öğrencilerde 13 yaşındaki öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Okul başarısı algısı ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiye bakıldığında ise okul başarısını düşük algılayan öğrencilerin, iyi algılayan öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı yaşadığı gözlenmiştir.

Bağlanma stilleri ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen diğer bir araştırmacı Hesari ve Ajam (2017) ise Tahran'da üniversite öğrencilerinden oluşan bir örneklem grubu üzerinde çalışmıştır. Araştırma sonucunda, üç bağlanma stilinin (güvenli, kararsız ve kaçınan) de sınav kaygısını yordadığı gözlenmiştir. Sınav kaygısı ile kararsız ve kaçınan bağlanma stilleri arasında pozitif yönde; güvenli bağlanma stili ile negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınav kaygısı düzeylerinin ise kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık göstermediği belirtilmiştir.

Sınav kaygısı ve bağlanma stillerini birlikte ele alan araştırma bulguları incelendiğinde, farklı bölge ve örneklem grupları üzerinde yapılan çalışmalarda, bu değişkenler ve alt boyutları arasındaki ilişkilerin farklılık gösterdiği görülmekte; bu nedenle literatüre katkı sağlayacak yeni çalışmalara gereksinim duyulduğu düşünülmektedir.

### Bölüm 3

#### Yöntem

Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, bağlanma stilleri ve annenin durumluluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen bu çalışma, ilişkiisel tarama modeline dayalı, betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan ve değişkenleri oldukları gibi ele alan yaklaşımlardır (Karasar, 2012). Araştırmaya konu olan durumun (olay, nesne veya birey), kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışıldığı bu modellerde, önemli olan var olanı değiştirmeye kalkmadan gözleyebilmektir (Köse, 2013). Tarama modellerinin bir alt kategorisi olan ilişkiisel tarama modellerinde, değişkenler arası ilişkiye, değişkenlerin birlikte değişip değişmediğine, birlikte bir değişim varsa, bunun nasıl olduğunun öğrenilmeye çalışıldığı ve sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan bir çözümleme türüdür (Köse, 2013).

#### Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni, üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ve annelerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında 600.000 nüfuslu bir ilin merkez ilçesinde farklı eğitim bölgelerinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı yedi farklı lisenin son sınıfında öğrenim gören 446 çift öğrenci ve annesi oluşturmaktadır. Araştırmada yer alan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

#### *Araştırmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı*

Cinsiyet	n	%
Kız	259	58,1
Erkek	180	40,4
Kayıp	7	1,6
Toplam	446	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin %58.1'u kız ve %41 erkek katılımcılardan oluşmaktadır. Yedi öğrenciden elde edilen verilerde bilgi eksikliği olduğu için veri analizine dahil edilmemiştir. Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin yaş,

eğitim düzeyi, ocuk sayısı gibi demografik özelliklerine ilişkin bilgiler ise Tablo 3'de görülmektedir.

Tablo 3

*Araştırmada Yer Alan Annelerin Demografik zelliklerine İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Yaş Dağılımı	n	%
40 ve aşağısı	169	37,9
40-45 arası	159	35,7
46 ve zeri	118	26,5
Toplam	446	100,0
Eğitim Düzeyine Göre Dağılım		
İlkokul	222	49,8
Ortaokul	109	24,4
Lise ve sonrası	113	25,3
Kayıp	2	,4
Toplam	446	100,0
ocuk Sayısına Göre Dağılım		
İki ve aşağısı	158	35,4
 ocuk	162	36,3
Dört ve yukarısı	124	27,8
Kayıp	2	,4
Toplam	446	100,0

Öğrencilerin annelerine ilişkin demografik özellikler incelendiğinde, annelerin yaklaşık %40'ının 40 yaş ve altı olduğu, %36'sının 40-45 yaş aralığında ve %26'sının 46 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir. Annelerin eğitim düzeyleri açısından elde edilen betimsel veriler incelendiğinde, katılımcıların yaklaşık yarısının ilkokul mezunu (%49.8) olduğu görülmüştür. Katılımcıların %24.4' ortaokul ve %25.3' lise ve sonrasında eğitim kurumlarından mezundur. Üniversite mezunu anne sayısı az olması (n =15) nedeniyle lise ve sonrası şeklindeki sınıflamaya dâhil edilmiştir. Son olarak ise ocuk sayısı açısından bakıldığında analiz sonuçları, annelerin %35.4'ünün bir veya iki çocuğa sahip olduğu, yaklaşık %36'sının  ve %28'inin dört ve yukarısı ocuk sahibi olduğu görülmektedir.

### **Veri Toplama Süreci**

Araştırma araştırmacının bağlı bulunduğu niversite etik kurulu tarafından onaylanmış ve gerekli izinler alındıktan sonra veri toplama sürecine geçilmiştir.



Araştırma öncesi öğrencilere çalışmanın amacı ve ölçekler hakkında kısaca bilgi verilmiştir. Veri toplama araçları okul psikolojik danışmanlarınca sınıfta ve ders saatinde uygulanmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama araçları 784 öğrenciye dağıtılmış ve bu öğrencilerin 580 tanesi araştırmaya katılmayı kabul etmiştir. Uygulama sonrasında 538 öğrenci hem anne hem öğrenci formlarını teslim etmiştir. Ön değerlendirme sonrası 89 öğrencinin formunun bir kısmının doldurulmadığı belirlenmiş ve bu formlar veri setinden çıkarılmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini ölçmek amacıyla Spielberger ve bir grup doktora öğrencisi (1980) tarafından geliştirilen ve Türkçeye Öner ve Albayrak (1986) tarafından uyarlanan “Sınav Kaygısı Envanteri (SKE),” bağlanma stillerini ölçek amacıyla da Griffin ve Bartholomew (1994) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Sümer ve Güngör (1999) tarafından yapılan “İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA)” kullanılmıştır. Öğrencilerin annelerinin durumluk - sürekli kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla Spielberger ve arkadaşları (1970) tarafından geliştirilen ve Öner ve Le Compte (1985) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Durumluk–Sürekli Kaygı Envanteri” ve bazı demografik bilgileri elde etmek için araştırmacı tarafından geliştirilecek olan “Kişisel Bilgi Formu (KBF)” kullanılmıştır. Bu bölümde araştırmada kullanılacak olan “Sınav Kaygısı Envanteri (SKE),” “İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA),” “Durumluk – Sürekli Kaygı Envanteri” ve “Kişisel Bilgi Formu (KBF)” ile ilgili bilgiler verilmiştir.

**Kişisel bilgi formu.** Araştırmacı tarafından geliştirilen ve üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin bazı değişkenlere göre demografik durumlarını saptamak amacıyla hazırlanmış olan bir formdur. Kişisel bilgi formu; öğrencilerin cinsiyet ve annelerin yaş, eğitim durumu ve sahip olunan çocuk sayısını içeren sorulardan oluşmaktadır (EK-D).

**Sınav kaygısı envanteri (SKE).** Spielberger ve öğrencileri tarafından 1974-1979 yılları arasında geliştirilmiş ve ilk kez 1980 yılında yayınlanmıştır. Necla Öner ve Deniz Albayrak Kaymak tarafından da 1986 yılında Türkçeye uyarlanmıştır. Bireyin kendi kendine yanıtlayabileceği bir ölçektir. Sınav ve sınanmayla ilgili olumsuz duygu ve düşünceleri ölçmeyi amaçlamaktadır (Öner, 2012). (EK-A).

Sınav Kaygısı Envanteri, toplam 20 madde olup iki farklı boyuttan oluşmaktadır. Bunlar kuruntu (worry) ve duyusallık (emotionality)'tır. Her madde için "hemen hiçbir zaman", "bazen", "sık sık" ve "hemen her zaman" seçeneklerinden birinin işaretlenmesiyle ölçek puanları oluşur. Maddelere verilen "hemen hiçbir zaman" yanıtına 1 puan, diğerlerine sırasıyla 2, 3 ve 4 puan verilir. Envanterin sadece 1. maddesi tersine puanlanmaktadır. Uygulama sonucunda üç türlü puan belirlenir: kuruntu, duyusallık ve tüm test puanı. Envanterden alınabilecek en yüksek tüm test puanı 80'dir. Elde edilen puanların yüksek olması; kuruntunun, duyusallığın ve sınav kaygısının yüksek olduğu şeklinde yorumlanır (Öner, 2012).

Sınav Kaygısı Envanteri'nin özgün formunun güvenilirliği test-tekrar test ve Kuder-Richardson teknikleri ile hesaplanmıştır. Envanter puanlarının değişmezlik katsayısı; iki hafta ara ile uygulamada .80, altı ay ara ile uygulamada ise .62 olarak belirlenmiştir. Envanter maddelerinin homojenliği ve iç tutarlılığı tüm test için .92 ile .96; "kuruntu" alt testi için .58 ile .72, "duyusallık" alt testi içinse .61 ile .69 arasında bulunmuştur (Öner, 2012). Bu çalışma kapsamında ölçeğe ilişkin güvenilirlik analizi yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliğini incelemek için iç tutarlık ( $\alpha$ ) değerine bakılmıştır. Elde edilen bulgular ölçeğin .90 düzeyinde iç tutarlık katsayısına sahip olduğunu göstermiştir.

Sınav Kaygısı Envanteri'nin geçerliğine ilişkin çalışmalar için diğer kaygı ölçekleri ile arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Sarason'un "Sınav Kaygısı Ölçeği" ile korelasyonu erkekler için .82, kızlar için .83; Liebert ve Morris'in "Kuruntu ve Duyusallık Anketi" ile korelasyonu ise .69 ile .85 arasında hesaplanmıştır (Öner, 2012).

Türkçeye uyarlanan Sınav Kaygısı Envanteri'nin norm çalışması, İstanbul'da farklı sosyo-ekonomik düzeylerden 1200 ilkokul, 1258 ortaokul, 2000 lise ve 569 üniversite olmak üzere toplam 5027 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Envanterin güvenilirliği test-tekrar test, homojenlik ve iç tutarlılığı sınanarak saptamıştır. Envanterin test günü ile üç haftaya kadar değişen zaman aralıklarıyla iki kez uygulanması ile hesaplanan, Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları .70 ile .90 arasında bulunmuştur. Aynı şekilde alfa korelasyonları ile hesaplanan homojenlik katsayıları, .70 ile .90 arasındadır. Envanterin madde-

toplam test puanı korelasyonları ile hesaplanan iç tutarlık katsayılarının ise tüm test için .46'nın, alt testler için .43'ün altına düşmediği gözlenmiştir (Öner, 2012).

Envanterin geçerliği; ölçüt bağımlı geçerlik, yapı geçerliği ve faktör analizi teknikleri kullanılarak hesaplanmıştır. Envanter puanlarının Sürekli Kaygı Ölçeği ile sınav anında Durumluk Kaygı Ölçeği puanları ile korelasyonları .39 ile .70 arasında değişkenlik göstermiştir. "Kuruntu" ve "duyuşsallık" alt testleri ile Sürekli Kaygı Ölçeği puanları arasındaki korelasyonlar ise .45 ile .60 düzeyinde bulunmuştur. Sınav Kaygısı Envanteri'nin Öz Kavramı Ölçeği puanları arasında orta düzeyde ve negatif, Minnesota Danışma Envanteri alt test puanları ile orta düzeyde ve pozitif bir ilişki saptanmıştır. Öğrencilerin genel not ortalaması ve matematik notları ile sınav kaygısı puanları arasındaki korelasyonun ise .43'ten 0'a kadar değiştiği görülmüştür

**İlişki ölçekleri anketi (İÖA).**İlişki ölçekleri anketi, Griffin ve Bartholomew (1994) tarafından geliştirilmiş 30 maddelik bir ölçektir. (Sümer ve Güngör, 1999). (EK-Ç).

İlişki ölçekleri anketi, güvenli, korkulu, kayıtsız, saplantılı olmak üzere dört bağlanma tipini ölçmek amacıyla farklı maddelerin bir araya getirilmesiyle otuz maddeden oluşmaktadır. Yanıtlayıcıların yakın ilişkilerine dair tutumlarını yedili Likert tipi ölçek maddelerini işaretleyerek ifade etmeleri istenmektedir. Ölçek, birden yediye kadar derecelendirme cetvelinin en soluna yazılan "beni hiç tanımlamıyor" tam ortası olan dördüncü maddenin üzerine yazılan "beni kısmen tanımlıyor" ve en sağına, yedinci maddenin üzerine yazılan "beni tamamen tanımlıyor" seçenekleriyle birlikte yanıtların derecesine dair bilgiyi yanıtlayıcılarına aktarmaktadır. Güvenli ve kayıtsız bağlanma stilleri beşer, saplantılı ve korkulu bağlanma stilleri ise dörder madde ile ölçülmektedir. Verilen yanıtlar, aynı zamanda elde edilen sürekli puanlar aracılığıyla katılımcıları bağlanma stilleri içerisinde gruplamak için de kullanılmaktadır. Katılımcı, her bağlanma türünden en fazlasına sahip olduğu bağlanma türüne atanmaktadır (Sümer ve Güngör, 1999).

Ölçeğin Türkçe uyarlaması, Sümer ve Güngör (1999) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin uyarlanmış olan bu şekilde 17 madde bulunmaktadır. Test tekrar test güvenilirliği .54 ve .78, iç tutarlık katsayısı .27 ve .61 alfa değerleri arasında değişmektedir. Ancak yeterli seviyede test tekrar test güvenilirliği .78 olarak

belirlenmiştir. Yapılan faktör analizi sonucunda, varyansın %46'sını açıklayan birinci faktör korkulu ve güvenli bağlanma stillerini (sırasıyla .80 ve -.84), varyansın %33'ünü (toplam %76) açıklayan ikinci faktör saplantılı ve kayıtsız bağlanma stillerini (sırasıyla .69 ve -.94) kapsamaktadır. Ölçeğin ölçtüğü bağlanma stiline dair maddeler aşağıdaki şekilde sınıflanmaktadır.

Korkulu bağlanma stili : 1., 4., 9., 14. maddeler

Kayıtsız bağlanma stili : 2., 5., 12., 13., 16. maddeler

Güvenli bağlanma stili : 3., 7., 8., 10., 17. maddeler

Saplantılı bağlanma stili : 5., 6., 11., 15. maddeler (Sümer ve Güngör, 1999). Bu çalışma kapsamında ölçeğin iç tutarlık ( $\alpha$ ) değeri incelenmiştir. Analiz sonuçları ölçeğe ilişkin iç tutarlık değerlerinin .58 ile .73 arasında değiştiği görülmüştür.

**Durumluk-sürekli kaygı envanteri.** Bireylerin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini ayrı ayrı saptamak amacıyla Spielberger, Gorsuch ve Lushene (1970) tarafından geliştirilmiş, Necla Öner ve A. Le Compte tarafından da 1985 yılında Türkçeye uyarlaması yapılmıştır. Envanter, öz değerlendirmeye dayalı her biri 20 maddelik iki ölçekten oluşmaktadır. Bunlar; bireyin belirli bir anda ve belirli koşullarda kendini nasıl hissettiğini belirten “Durumluk Kaygı Ölçeği” ve bireyin içinde bulunduğu durum ve koşullardan bağımsız olarak, genellikle kendini nasıl hissettiğini belirten “Sürekli Kaygı Ölçeği”dir. (Öner, 2012). (EK-B ve EK-C).

Durumluk Kaygı Ölçeği, maddelerin ifade ettiği duygu ya da davranışların birey tarafından yaşanma düzeyine bağlı olarak (1) hiç, (2) biraz, (3) çok ve (4) tamamiyle gibi şıklardan birini işaretlemek suretiyle cevaplandırılır. Sürekli Kaygı Ölçeği'nde ise maddelerin ifade ettiği duygu ya da davranışlar sıklık derecesine göre (1) hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) çok zaman ve (4) hemen her zaman şeklinde işaretlenir. Ölçeklerde olumlu duyguları dile getiren “ters” ifadeler puanlanırken 1 puanı 4'e, 4 puanı ise 1'e dönüştürülür. Olumsuz duyguları dile getiren düz ifadelerde 4 değerindeki yanıtlar kaygının yüksekliğini gösterir. Tersine çevrilmiş ifadelerde ise 4 değerindeki yanıtlar düşük, 1 değerindeki yanıtlar ise yüksek kaygıyı gösterir. Durumluk kaygı ölçeğinde 10 tane (1., 2., 5., 8., 10., 11., 15., 16., 19. ve 20. maddeler), Sürekli Kaygı Ölçeği'nde ise 7 tane (21., 26., 27., 30., 33., 36. ve 39. maddeler) tersine puanlanmaktadır (Öner, 2012).

Öner ve Le Compte (1985) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan envanterin İngilizce ve Türkçe formları arasındaki anlam eşdeğerliğine bakılmıştır. Bunun için İngilizce bilen 200 kız ve erkek Türk öğrenciye iki hafta arayla dönüşümlü olarak (ilk ölçeği Türkçe alanlara İngilizce form, İngilizce alanlara ise Türkçe form verilerek) uygulanmıştır. Uygulamalar sonunda öğrencilerin İngilizce ölçeklerden aldıkları kaygı puanlarıyla Türkçe ölçeklerden aldıkları kaygı puanları karşılaştırılmış ve sürekli ve durumluk kaygı puanlarının ortalamalarının İngilizce ve Türkçe formları arasında anlamlı farklılıklar bulunmadığı saptanmıştır (Öner, 2012).

Durumluk – Sürekli Kaygı Envanteri'nin norm çalışması ise ortaokul, lise, üniversite öğrencileri, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü öğrencilerinin Ankara'da ikamet eden aile ve akrabaları ile Hollanda'da çalışan bir grup Türk işçisi ve ailelerinin oluşturduğu toplam 1534 kişi; ayrıca fiziksel ve psikiyatrik hasta grubunu oluşturan 200 kişi üzerinde yapılmıştır (Öner, 2012).

Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinin güvenilirliği; test-tekrar test, Kuder - Richardson 20, madde-toplam puan güvenilirliği teknikleriyle saptanmıştır. Her iki ölçek 10 – 15 – 30 – 120 ve 365 gün arayla beş ayrı öğrenci grubuna iki kez uygulanmış ve Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları Sürekli Kaygı Ölçeği için .71 ile .86, Durumluk Kaygı Ölçeği için .26 ile .68 arasında hesaplanmıştır. Envanterin İngilizce formunda bu katsayılar Sürekli Kaygı Ölçeği için .73 ile .86, Durumluk Kaygı Ölçeği için .16 ile .54 arasındadır. Kuder – Richardson 20 formülü ile saptanan iç tutarlılık ve homojenlik katsayılarının ise Sürekli Kaygı Ölçeği için .83 ile .87 arasında; Durumluk Kaygı Ölçeği için .94 ile .96 arasında olduğu saptanmıştır. İngilizce formda bu güvenilirlik katsayıları Sürekli Kaygı Ölçeği için .86 ile .92; Durumluk Kaygı Ölçeği için .83 ile .92 arasındadır. Madde-toplam puan güvenilirliği tekniği verileri ise Türkçe ölçeklerin maddelerinin homojenliğini ve iç tutarlılığını ortaya koymuştur. Türkçe formların madde güvenilirliği korelasyonları Sürekli Kaygı Ölçeği için .34 ile .72; Durumluk Kaygı Ölçeği için ise .42 ile .85 arasında bulunmuştur. (Öner, 2012).

Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinin geçerlik çalışmaları, ölçüt bağımlı geçerlik ve yapı geçerliği ile saptanmıştır. Ölçeklerin yapı geçerliği, normal ve hasta gruplar üzerinde İki Faktörlü Kaygı Kuramı anlayışı dikkate alınarak deneysel olarak sınanmıştır. Çalışmalar, kaygı yaratan olaylardan önce ve sonra

durumluk kaygının önce yükselip sonra düştüğünü, sürekli kaygıda ise böyle bir değişimin anlamlı düzeyde olmadığını ortaya koymuştur. Böylece durumluk ve sürekli kaygının birbirinden farklı iki kaygı türü olduğu şeklinde ileri sürülen hipotez desteklenmiş ve kuramsal yapı geçerliği belirlenmiştir (Öner, 2012). Bu örneklem üzerinde elde edilen iç tutarlık ( $\alpha$ ) değerleri .87 ve .75 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu sonuçlar ölçeğin güvenirlik düzeyinin yeterli olduğunu göstermiştir.

## **Verilerin Analizi**

Veri analiz süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada, veriler bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra, kayıp ve hatalı değerlerden arındırılmıştır. Bu aşamada, ayrıca analizlere ilişkin varsayımlara bakılmıştır. Normallik varsayımının incelenmesinde basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmış, -1 ile +1 aralığı temel alınmıştır (Can, 2012). Ayrıca uç değerlerin incelenmesinde değişkenler z değerlere dönüştürülmüş ve 3.29 üzeri değerler uç değer olarak belirlenmiş, analiz dışı bırakılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2007). Yapılan analiz sonuçları tüm değişkenlerin normallik varsayımını karşıladığını belirledikten sonra analizlere geçilmiştir. Bununla birlikte altı veri üç değer olması nedeniyle analiz dışı bırakılmıştır. Gerekli varsayımlar incelendikten sonra analiz sürecine geçilmiştir. Bu aşamada bağımsız değişkenlerin türüne bağlı olarak, bağımsız örneklem için t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Son olarak ise sınav kaygısı, bağlanma stilleri ve durumluk-sürekli kaygı arasındaki ilişki için korelasyon analizi ve bağımsız değişkenlerin öğrencilerin sınav kaygısı üzerindeki yordayıcı etkisi için ise regresyon analizi yapılmıştır. Tüm analizler SPSS 22 İstatistik paket programında yapılmıştır. Analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak belirlenmiştir.

## Bölüm 4

### Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, alt problem sırasına göre araştırma bulguları ve bu bulgularla ilgili yorumlar yer almaktadır. Araştırmaya ilişkin analizlere geçilmeden önce araştırmaya katılan öğrencilerin ve annelerinin değişkenlerine ilişkin betimsel istatistikler incelenmiş ve Tablo 4 ile Tablo 5’de sunulmuştur.

Tablo 1

#### *Öğrencilerin Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Değişkenler	Ortalama	Standart sapma	Basıklık	Çarpıklık
Sınav kaygısı toplam puan	41,8229	11,78439	,578	-,173
Kuruntu	15,8440	4,78785	,719	,176
Duyuşsallık	25,9824	7,55315	,506	-,225
Korkulu bağlanma	16,8219	5,62035	-,153	-,783
Kayıtsız bağlanma	23,9070	6,23440	-,343	-,189
Güvenli bağlanma	20,4356	4,80438	-,056	,345
Saplantılı bağlanma	14,1770	5,11917	,202	-,475

n: 446

Tablo 5

#### *Annelerin Değişkenlerine İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Değişkenler	Ortalama	Standart sapma	Basıklık	Çarpıklık
Durumluk kaygı	34,4283	9,74751	,896	,947
Sürekli kaygı	40,7534	9,49948	,241	-,181

n: 446

Değişkenlere ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde tüm değişkenlerin normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Değişkenlere ilişkin basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olması normal dağılımın bir göstergesi olarak kabul edilmektedir (Can, 2012). Analiz sonuçları tüm değerlerin bu aralıkta olduğunu ortaya koymuştur.

## Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyi ve Bağlanma Stilleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan öğrencilerin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla korelasyon ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Korelasyon analizine ilişkin bulgular Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stillerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	$\bar{X}$	Ss	1.	2	3	4	5	6	7
Kuruntu	15,84	4,78	-						
Duyuşsallık	25,98	7,55	,803**	-					
Sınav kaygısı toplam	41,82	11,78	,924**	,970**	-				
Korkulu bağlanma	16,82	5,62	,273**	,292**	,307**	-			
Kayıtsız bağlanma	23,90	6,23	,198**	,152**	,183**	,511**	-		
Güvenli bağlanma	20,43	4,80	-,125*	-,146**	-,140**	-,252**	-,069	-	
Saplantılı bağlanma	14,17	5,11	,342**	,297**	,333**	,338**	,417**	,006	-

\*  $p < .01$

\*\*  $p < .001$

Değişkenler arasındaki korelasyonlara ilişkin bulgular incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile korkulu bağlanma ( $r = .307, p.<001$ ), kayıtsız bağlanma ( $r = .183, p.<001$ ) ve saplantılı bağlanma ( $r = .333, p.<001$ ) arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Diğer taraftan sınav kaygısının güvenli bağlanma ( $r = -.140, p.<001$ ) ile negatif ve anlamlı bir ilişkiye sahip olduğu bulunmuştur.

Değişkenler arası korelasyon hesapları sonrasında, bağlanma stillerinin sınav kaygısı üzerindeki yordama gücünü incelemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.



Tablo 7

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stillerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Model	Standardize edilmemiş değerler		Standardize edilmiş değerler		
	B	Standart hata	$\beta$	t	p
(Sabit)	30,531	3,732		8,181	,000**
Korkulu bağlanma	,475	,126	,226	3,759	,000**
1 Kayıtsız bağlanma	-,067	,113	,035	-,597	.551
Güvenli bağlanma	-,201	,123	-,083	-1,633	.103
Saplantılı bağlanma	,644	,125	,278	5,143	,000**
R= .418					
R <sup>2</sup> = .175					
F(4, 351)=18.560, p< .001					

\*\*p < .001

Çoklu regresyon analiz sonuçları, korkulu bağlanma ( $\beta = .226$ ,  $p < .001$ ) ve saplantılı bağlanmanın ( $\beta = .278$ ,  $p < .001$ ) öğrencilerin sınav kaygısını anlamlı düzeyde yordadığını göstermiştir. Modelde toplam varyansın yaklaşık %18'i açıklanmıştır ( $F_{4, 351} = 18.560$ ,  $p < .001$ ).

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile bağlanma stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre ise korkulu ve saplantılı bağlanmanın, öğrencilerin sınav kaygısının önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

**Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ve annelerinin durumlilik-sürekli kaygı düzeylerine ilişkin korelasyona analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	$\bar{X}$	Ss	1	2	3	4	5
Kuruntu	15,84	4,78	-				
Duyuşsallık	25,98	7,55	,803**	-			
Sınav kaygısı toplam	41,82	11,78	,924**	,970**	-		
Durumluk kaygı	34,42	9,74	,210**	,166**	,200**	-	
Sürekli kaygı	40,75	9,49	,289**	,261**	,294**	,660**	-

\*\*  $p < .001$

Korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanının annelerinin durumluk kaygı ( $r = .200$ ,  $p < .001$ ) ve sürekli kaygı ( $r = .294$ ,  $p < .001$ ) düzeyleri ile pozitif yönde ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğu görülmektedir. Korelasyon hesaplaması sonrası durumluk-sürekli kaygı düzeyinin yordayıcılığını analiz etmek amacıyla yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Model	Standardize edilmemiş değerler		Standardize edilmiş değerler		$t$	$p$
	B	Standart hata	$\beta$			
(Sabit)	27,070	2,569			10,536	,000**
Durumluk kaygı	,002	,079	,001		,022	,983
1 Sürekli kaygı	,359	,081	,293		4,415	,000**
$R = .294$ $R^2 = .087$ $F(2, 381) = 18.052$ , $p < .001$						

\*  $p < .01$ , \*\*  $p < .001$

Regresyon analiz sonuçları, modelin anlamlı olduğunu ( $F_{2, 381} = 18.052$ ,  $p < .001$ ) ve sınav kaygısına ilişkin toplam varyansın yaklaşık %8'ini açıkladığını göstermiştir. Annelerinin sürekli kaygı düzeylerinin ( $\beta = .293$ ,  $p < .001$ ) öğrencilerin sınav kaygısını anlamlı düzeyde yordadığı bulunmuştur. Durumluk kaygı düzeylerinin ise öğrencilerin sınav kaygısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı görülmüştür.

Araştırma bulguları, öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile annelerinin sürekli kaygı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre ise öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin annelerinin sürekli kaygı düzeyleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığını; ancak durumluk kaygı düzeyleri tarafından anlamlı düzeyde yordanmadığını ortaya koymuştur.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin bulgular ve yorum.**

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerini annelerinin yaşına göre incelemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Araştırmaya katılan annelerin yaşına ilişkin betimleyici istatistikler ve analiz sonuçları Tablo 10 ve Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 10

*Araştırmada Yer Alan Annelerin Yaşına İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Yaş Dağılımı	n	%
40 ve aşağısı	169	37,9
40-45 arası	159	35,7
46 ve üzeri	118	26,5
Toplam	446	100,0

Tablo 11

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Yaşına Göre Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Sınav kaygısı toplam puan	Gruplararası	144,979	2	72,490	,521	,595
	Grupiçi	53042,979	381	139,220		
	Toplam	53187,958	383			
Durumluk kaygı puanı	Gruplararası	111,510	2	55,755	,586	,557
	Grupiçi	42169,695	443	95,191		
	Toplam	42281,204	445			
Sürekli kaygı puanı	Gruplararası	55,421	2	27,710	,306	,736
	Grupiçi	40101,449	443	90,522		
	Toplam	40156,870	445			

Tablo 11’de verilen üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin yaşına göre sınav kaygısı ve annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları incelendiğinde, annenin yaşına göre öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinde ve annenin durumluk-sürekli kaygı düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin bulgular ve yorum.**

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine ilişkin betimleyici istatistikler ve annelerinin eğitim düzeyi açısından üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerine ilişkin ANOVA sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 12

*Araştırmada Yer Alan Annelerin Eğitim Düzeyine İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Eğitim Düzeyine Göre Dağılım		
İlkokul	222	49,8
Ortaokul	109	24,4
Lise ve sonrası	113	25,3
Kayıp	2	,4
Toplam	446	100,0

Tablo 2

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Sınav kaygısı toplam	Gruplararası	163,991	2	81,996	,588	,556
	Grupiçi	52859,464	379	139,471		
	Toplam	53023,456	381			
Durumluk kaygı	Gruplararası	163,486	2	81,743	,858	,425
	Grupiçi	42008,423	441	95,257		
	Toplam	42171,910	443			
Sürekli kaygı	Gruplararası	177,946	2	88,973	,986	,374
	Grupiçi	39789,297	441	90,225		
	Toplam	39967,243	443			

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi açısından sınav kaygısı ve annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerine ilişkin analiz sonuçları, annenin eğitim düzeyine göre öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinde ve annenin durumluk-sürekli kaygı düzeyinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermiştir.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri, annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin bulgular ve yorum.**

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin sahip olduğu çocuk sayısına göre öğrencilerin sınav kaygısı ve annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan annelerin çocuk sayısına ilişkin betimleyici istatistikler ile varyans analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 14

*Araştırmada Yer Alan Annelerin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına İlişkin Betimleyici İstatistikler*

Çocuk Sayısına Göre Dağılım		
İki ve aşağısı	158	35,4
Üç çocuk	162	36,3
Dört ve yukarısı	124	27,8
Kayıp	2	,4
Toplam	446	100,0

Tablo 15

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Sahip Olduğu Çocuk Sayısına Göre Sınav Kaygısı ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Sınav kaygısı toplam Gruplararası	8,572	2	4,286	,031	,970
Grupiçi	52701,903	380	138,689		
Toplam	52710,475	382			
Durumluk kaygı Gruplararası	16,169	2	8,084	,085	,919
Grupiçi	41993,065	441	95,222		
Toplam	42009,234	443			
Sürekli kaygı Gruplararası	102,831	2	51,416	,572	,565
Grupiçi	39610,978	441	89,821		
Toplam	39713,809	443			

Analiz sonuçları incelendiğinde, annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre öğrencilerin sınav kaygısı ve annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

### **Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Bağlanma Stilleri ile Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırmanın diğer bir alt problemi ise öğrencilerin bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığıdır. Bu amaçla yapılan korelasyon ve çoklu regresyon analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 16

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Bağlanma Stilleri ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları*

Değişkenler	$\bar{X}$	Ss	1	2	3	4	5	6
Durumluk kaygı	34,42	9,74	-					
Sürekli kaygı	40,75	9,49	,660**	-				
Korkulu bağlanma	16,82	5,62	,081	,190**	-			
Kayıtsız bağlanma	23,90	6,23	,022	,124*	,511**	-		
Güvenli bağlanma	20,43	4,80	-,056	-,097*	-,252**	-,069	-	
Saplantılı bağlanma	14,17	5,11	,057	,175**	,338**	,417**	,006	-

\* $p < .05$ \*\* $p < .001$ 

Değişkenler arasındaki korelasyon sonuçlarına bakıldığında, annelerinin durumluk kaygı düzeyleri ile öğrencilerin bağlanma stilleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı görülmüştür. Ancak annelerinin sürekli kaygı düzeyi ile öğrencilerin korkulu bağlanma ( $r = .190$ ,  $p < .001$ ), kayıtsız bağlanma ( $r = .124$ ,  $p < .05$ ) ve saplantılı bağlanma ( $r = .175$ ,  $p < .001$ ) stilleri arasında pozitif yönde; güvenli bağlanma ( $r = -.097$ ,  $p < .05$ ) stili arasında ise negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulunmuştur.

Tablo 17

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Korkulu Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Model	Standardize edilmemiş değerler		Standardize edilmiş değerler		$t$	$P$
	B	Standart hata	$\beta$			
(Sabit)	12,583	1,185			10,616	,000**
Durumluk kaygı	-,046	,036	-,079		-1,267	.206
1 Sürekli kaygı	,143	,037	,242		3,872	,000**
$R = .199$						
$R^2 = .040$						
$F(2, 435) = 8.963$ , $p < .001$						

\*\* $p < .001$ 

Annelerin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin korkulu bağlanma stilini yordamasına ilişkin yapılan çoklu regresyon analiz sonuçları, annelerin sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin korkulu bağlanma stilini anlamlı

düzeyde yordadığını ( $\beta = .242, p < .001$ ) ve modelin toplam varyansın yaklaşık %4'ünü açıkladığını göstermiştir ( $F_{2, 435} = 8.963, p < .001$ ).

Tablo 18

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Kayıtsız Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Model	Standardize edilmemiş değerler		Standardize edilmiş değerler	t	p
	B	Standart hata	$\beta$		
(Sabit)	21,008	1,353		15,531	,000**
Durumluk kaygı	-,068	,041	-,107	-1,674	.095
1 Sürekli kaygı	,128	,042	,194	3,049	,002*
R= .148					
R <sup>2</sup> = .022					
F(2, 427)= 4.715, p< .01					

\* p < .01

\*\* p < .001

Analizlerin ikinci aşamasında annelerin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin kayıtsız bağlanma stili üzerindeki yordama gücü incelenmiştir. Regresyon analiz sonuçları incelendiğinde, annelerin sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin korkulu bağlanma stilinde olduğu gibi kayıtsız bağlanma stilini de anlamlı düzeyde yordadığı ( $\beta = .194, p < .01$ ) ve modelin toplam varyansın yaklaşık %2'sini açıkladığı görülmektedir ( $F_{2, 427} = 4.715, p < .001$ ).

Tablo 19

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Güvenli Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Model	Standardize edilmemiş değerler		Standardize edilmiş değerler	t	p
	B	Standart hata	$\beta$		
(Sabit)	22,382	1,046		21,388	,000**
Durumluk kaygı	,007	,032	,013	,210	,834
1 Sürekli kaygı	-,053	,032	-,105	-1,646	,101
R= .097					
R <sup>2</sup> = .009					
F(2, 424)= 2.021, p = .134					

\*\* p < .001

Annelerin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin bağlanma stilleri üzerindeki yordama gücüne ilişkin regresyon analizinin üçüncü aşamasında elde edilen



sonuçlar, annelerin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin güvenli bağlanma stilini anlamlı düzeyde yordamadığını göstermiştir.

Tablo 3

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Saplantılı Bağlanma ve Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerine İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları*

Model	Standardize edilmemiş değerler		Standardize edilmiş değerler		t	p
	B	Standart hata	$\beta$			
(Sabit)	10,689	1,087			9,831	,000**
Durumluk kaygı	-,056	,033	-,107		-1,698	,090
1 Sürekli kaygı	,133	,034	,247		3,897	,000**
$R = .193$						
$R^2 = .037$						
$F(2, 432) = 8.315, p < .001$						

\*\*  $p < .001$

Son olarak annelerin durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin saplantılı bağlanma stili üzerindeki yordayıcı etkisine bakılmıştır. Analiz sonuçları, modelin anlamlı olduğunu ve saplantılı bağlanmaya ilişkin toplam varyansın yaklaşık %4'ünü açıkladığını göstermiştir ( $F_{2, 432} = 8.315, p < .001$ ). Daha önceki analiz sonuçları ile tutarlı şekilde, annelerin sürekli kaygı düzeylerinin öğrencilerin saplantılı bağlanma ( $\beta = .247, p < .001$ ) stilini pozitif yönde anlamlı olarak yordadığı bulunmuştur.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stilleri arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir. Ayrıca analiz sonuçlarına göre annelerin sürekli kaygı düzeyinin öğrencilerin korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stillerini anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri annenin yaşına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin bulgular ve yorum.**

Araştırma kapsamında üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin yaşı açısından öğrencilerin bağlanma stilleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 21

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Yaşına Göre Bağlanma Stillerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Korkulu bağlanma	Gruplararası	161,229	2	80,615	2,570	,078
	Grupiçi	13642,880	435	31,363		
	Toplam	13804,110	437			
Kayıtsız bağlanma	Gruplararası	150,803	2	75,402	1,949	,144
	Grupiçi	16523,476	427	38,697		
	Toplam	16674,279	429			
Güvenli bağlanma	Gruplararası	77,002	2	38,501	1,673	,189
	Grupiçi	9755,977	424	23,009		
	Toplam	9832,979	426			
Saplantılı bağlanma	Gruplararası	26,372	2	13,186	,502	,606
	Grupiçi	11346,998	432	26,266		
	Toplam	11373,370	434			

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin yaşı açısından bağlanma stillerine ilişkin analiz sonuçları, annenin yaşına göre öğrencilerin bağlanma stillerinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını göstermiştir.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri annenin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin bulgular ve yorum.**

Araştırma kapsamında üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu açısından öğrencilerin bağlanma stilleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 4

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Bağlanma Stillerine İlişkin ANOVA Sonuçları*

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Korkulu bağlanma	Gruplararası	64,105	2	32,052	1,016	,363
	Grupiçi	13659,205	433	31,546		
	Toplam	13723,310	435			
Kayıtsız bağlanma	Gruplararası	367,932	2	183,966	4,824	,008*
	Grupiçi	16206,694	425	38,133		
	Toplam	16574,626	427			
Güvenli bağlanma	Gruplararası	36,528	2	18,264	,790	,454
	Grupiçi	9753,082	422	23,112		
	Toplam	9789,609	424			
Saplantılı bağlanma	Gruplararası	158,247	2	79,124	3,075	,047*
	Grupiçi	11064,972	430	25,732		
	Toplam	11223,219	432			

\*  $p < .05$

Annenin eğitim düzeyi açısından öğrencilerin bağlanma stilleri incelendiğinde, tek yönlü varyans analiz sonuçları kayıtsız bağlanma ( $F_{2, 425} = 4.824$ ,  $p < .05$ ) ve saplantılı bağlanmada ( $F_{2, 430} = 3.075$ ,  $p < .05$ ) annenin eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu göstermiştir. Farkın kaynağını belirlemek amacıyla post hoc testi olarak Tukey testi yapılmıştır.

Tablo 23

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Bağlanma Stillerine İlişkin Betimsel İstatistikler*

		N	Ortalama	Ss	Fark
Kayıtsız bağlanma	İlkokul	213	24,6479	6,00573	İlkokul–Ortaokul
	Ortaokul	105	22,3619	6,62037	
	Lise ve sonrası	110	23,9636	6,05923	
	Toplam	428	23,9112	6,23029	
Saplantılı bağlanma	İlkokul	217	14,3364	5,09104	Ortaokul–Lise ve sonrası
	Ortaokul	107	13,1963	4,54835	
	Lise ve sonrası	109	14,8532	5,50560	
	Toplam	433	14,1848	5,09703	

Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları incelendiğinde, kayıtsız bağlanmada anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin almış oldukları puan ortalamasının anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek

olduğu görülmektedir. Saplantılı bağlanmada ise bunun aksine eğitim düzeyi yükseldikçe puan ortalaması artmakta ve anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamasının anne eğitim düzeyi lise ve sonrası olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri annenin sahip olduğu çocuk sayısına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin bulgular ve yorum.**

Araştırma kapsamında son olarak üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin annelerinin sahip olduğu çocuk açısından öğrencilerin bağlanma stilleri incelenmiş ve elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

Tablo 24

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Çocuk Sayısına Göre Bağlanma Stillere İlişkin ANOVA Sonuçları*

		Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Korkulu bağlanma	Gruplararası	11,647	2	5,824	,184	,832
	Grupiçi	13719,105	433	31,684		
	Toplam	13730,752	435			
Kayıtsız bağlanma	Gruplararası	24,884	2	12,442	,322	,725
	Grupiçi	16417,254	425	38,629		
	Toplam	16442,138	427			
Güvenli bağlanma	Gruplararası	138,302	2	69,151	3,036	,049*
	Grupiçi	9611,383	422	22,776		
	Toplam	9749,685	424			
Saplantılı bağlanma	Gruplararası	58,721	2	29,361	1,121	,327
	Grupiçi	11261,593	430	26,190		
	Toplam	11320,314	432			

\* $p < .05$

Yapılan analizler sonucunda, annenin sahip olduğu çocuk sayısı açısından güvenli bağlanmada ( $F_{2, 422} = 3.036$ ,  $p < .05$ ) anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Diğer bağlanma türlerinde anlamlı bir farklılaşma elde edilememiştir. Çoklu karşılaştırma sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 25

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Annelerinin Çocuk Sayısına Göre Bağlanma Stillere İlişkin Betimsel İstatistikler*

	N	Ortalama	Ss	Fark
Güvenli bağlanma İki ve aşağısı	154	20,9416	4,36150	
Üç çocuk	155	20,6710	4,95055	İki çocuk ve aşağısı–
Dört ve üstü	116	19,5517	5,04475	Dört çocuk ve üzeri
Toplam	425	20,4635	4,79526	

Yapılan Tukey testi sonuçları incelendiğinde, çocuk sayısı arttıkça güvenli bağlanmada anlamlı bir düşüşün olduğu söylenebilir. Annelerinin çocuk sayısı iki ve aşağısı olan öğrencilerin güvenli bağlanmadan almış oldukları puan ortalaması annelerinin çocuk sayısı 4 ve üzeri olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

**Araştırmanın “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyi ve Bağlanma Stilleri Cinsiyete Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte Midir?” Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Araştırma kapsamında son olarak, öğrencilerin cinsiyeti açısından bağlanma stilleri ve sınav kaygısı düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve analiz sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 26

*Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Bağlanma Stilleri ve Sınav Kaygı Düzeylerine İlişkin Analiz Sonuçları*

Değişken	Cinsiyet	N	Ortalama	Ss	t	sd	p
Sınav kaygısı	Kız	227	43,5947	12,45607	3,570	379	,000**
	Erkek	154	39,2662	10,24793			
Korkulu bağlanma	Kız	254	17,7638	5,52530	4,181	429	,000**
	Erkek	177	15,5085	5,48461			
Kayıtsız bağlanma	Kız	250	24,3680	6,08050	1,796	423	,073
	Erkek	175	23,2686	6,39251			
Güvenli bağlanma	Kız	245	20,1184	5,07144	-1,628	419	,104
	Erkek	176	20,8920	4,41617			
Saplantılı bağlanma	Kız	254	13,9213	4,92089	-1,407	427	,160
	Erkek	175	14,6286	5,39202			

\*\*  $p < .001$

Yapılan t-testi analiz sonuçları incelendiğinde, sınav kaygısı ( $t_{429} = 3.570$ ,  $p < .001$ ) ve korkulu bağlanmada ( $t_{379} = 4.181$ ,  $p < .001$ ) cinsiyet açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre kız öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Korkulu bağlanma stili açısından bakıldığında, benzer şekilde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür.

Araştırma bulguları, öğrencilerin sınav kaygısı ile korkulu bağlanma stiline cinsiyete göre farklılaştığını ortaya koymaktadır. Buna göre, kız öğrencilerin hem sınav kaygısı düzeyinin hem de korkulu bağlanma stiline erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu gözlenmektedir.

## Bölüm 5

### Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmanın amacı, üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk kaygı ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca bu ilişkinin öğrencinin cinsiyeti, annenin yaşı, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına da bakılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuş ve literatür ışığında tartışılarak önerilerde bulunulmuştur.

#### Sonuç

Bu çalışmanın amacı üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Ayrıca bu ilişkinin öğrencinin cinsiyeti, annenin yaşı, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı da bakılmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

1. Üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile bağlanma stilleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Bununla birlikte korkulu ve saplantılı bağlanmanın, öğrencilerin sınav kaygısının önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır.
2. Öğrencilerin annelerinin sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bunun yanı sıra öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin annelerinin sürekli kaygı düzeyleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığı; ancak durumluk kaygı düzeyleri tarafından anlamlı düzeyde yordanmadığı gözlenmiştir.
3. Öğrencilerin annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin bağlanma stilleri arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre

annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stilleri arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir. Ayrıca analiz sonuçlarına göre annelerin sürekli kaygı düzeyinin öğrencilerin korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stillerini anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır.

4. Öğrencilerin annelerinin demografik özellikleri ile kayıtsız bağlanma ve saplantılı bağlanma stillerinde anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Kayıtsız bağlanmada anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin almış oldukları puan ortalamasının anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Saplantılı bağlanmada ise bunun aksine eğitim düzeyi yükseldikçe puan ortalaması arttığı ve anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamasının anne eğitim düzeyi lise ve sonrası olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu gözlenmiştir.
5. Öğrencilerin güvenli bağlanma stillerinin annenin sahip olduğu çocuk sayısı açısından anlamlı bir farklılaşma gösterdiği bulunmuştur. Annenin sahip olduğu çocuk sayısı arttıkça güvenli bağlanmada anlamlı bir düşüş olduğu görülmüştür. Şöyle ki; annelerinin çocuk sayısı iki ve aşağı olan öğrencilerin güvenli bağlanmadan almış oldukları puan ortalaması, annelerinin çocuk sayısı dört ve üzeri olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.
6. Öğrencilerin cinsiyeti açısından bağlanma stilleri ve sınav kaygısı düzeylerine bakıldığında, sınav kaygısı ve korkulu bağlanmada cinsiyet açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğu bulunmuştur. Cinsiyete göre kız öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmüştür. Korkulu bağlanma stili açısından bakıldığında ise benzer şekilde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları gözlenmiştir.



## Tartışma

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ve bağlanma stili düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” problem cümlesine ilişkin tartışma.**

Araştırma sonuçları öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile bağlanma stili düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Buna göre öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile güvenli bağlanma arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Yapılan regresyon analizi sonuçlarına göre ise korkulu ve saplantılı bağlanmanın, öğrencilerin sınav kaygısının önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır.

Bowlby (1982) tarafından bağlanma olarak tanımlanan anne-çocuk arasındaki duygusal bağ, bireyin temel ihtiyaçlarının karşılanıp karşılanmaması ile ortaya çıkan ve gelecekteki psiko-sosyal ilişkileri etkileyen bir davranış sistemine dönüşmektedir. Güvenli bağlanma stiline sahip olan çocukların özgüven sahibi olmakla birlikte, yetişkin olduklarında yakın ve sosyal ilişkilerinde de güvenli bağlanma geliştirdikleri görülmektedir. Güvensiz bağlanma geliştiren çocukların ise tam aksine kendilerini değersiz gördükleri, başkalarına daha az güvendikleri için de yetişkin olduklarında hem kişisel hem de kişiler arası ilişkilerinde birtakım sorunlar ve uyum problemleri yaşadıkları belirlenmiştir (Erözkan, 2011). Literatür incelendiğinde, yapılan çalışmalarda bağlanma stillerinin öğrencilerin okul yaşantıları üzerinde önemli bir faktör olduğu ortaya konmuştur. Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlarla paralel olarak yapılan çalışmalar öğrencilerde sınav kaygısı arttıkça güvenli bağlanmanın azaldığını; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanmanın ise arttığını ortaya koymuştur (Dan ve ark., 2014; Erzen, 2013; Hesari & Ajam, 2017; Kaya, 2015). Örneğin Hejazi ve Khalili (2015) tarafından yapılan bir çalışmada öğrencilerin sınav kaygısı, bağlanma stilleri ve mükemmeliyetçilik düzeyleri arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları sınav kaygısı ile kararsız ve kaçınan bağlanma stilleri arasında pozitif yönde; güvenli bağlanma stili ile negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde Erzen (2013) tarafından yapılan çalışmada ise üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinde bağlanma stilleri, öz-

yeterlik ve sınav kaygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin güvenli, korkulu ve kayıtsız bağlanma stilleri ile sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu çalışmada bağlanma stillerinin sınav kaygısını anlamlı düzeyde yordadığı da rapor edilmiştir.

Sınav kaygısı üzerinde etkili olabilecek önemli faktörlerden biri aile içi yaşantılardır. Örneğin anne-baba çocuk ilişkisinin akademik başarı üzerinde önemli bir faktör olduğu ve anne babanın ebeveynlik davranışlarının çocuklarda sınav kaygısına neden olabileceği belirtilmektedir (Kutlu ve Bozkurt, 2003). Ayrıca sınav kaygısı düşük olan öğrencilerin anne-baba ve çocuk ilişkilerinde daha olumlu iletişim örüntülerine ve daha sağlıklı aile işlevlerine sahip oldukları görülmüştür (Sakızlıoğlu, 2003). Erzen (2013) anne-baba çocuk ilişkisinde küçük yaşlardan itibaren ailenin çocuğa ilişkin yüksek akademik beklentileri ve bu beklentilerin onların çocuklarıyla olan ilişkilerine yansımalarının güvensiz bağlanmaya neden olabileceği ve bu durumun da sınav kaygısına yol açabileceğini belirtmektedir. Diğer yandan aile içi ilişkilerin başa çıkma stilleri üzerindeki etkisi dikkate alındığında, güvensiz bağlanma stillerine sahip olan bireylerin güvenli bağlanmaya sahip olanlara göre daha olumsuz başa çıkma mekanizmalarını kullandıkları görülmektedir (Howard & Medway, 2004). Bu durumun sınav kaygısıyla başa çıkmada etkili olabileceği ve güvensiz bağlanma stillerine sahip olan öğrencilerin daha yüksek sınav kaygısı düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Bazı çalışmalar (Güler ve Çakır, 2013) ise özellikle anne ile olan ilişkinin öğrencilerde sınav kaygısı ile ilişkili olduğunu ve sıkı denetim içeren anne-çocuk ilişkisinin anlamlı düzeyde sınav kaygısını yordadığını ortaya koymuştur. Sonuç olarak bu çalışmada elde edilen bulgular ile tutarlı olarak yapılan çalışmalar, anne ile güvensiz bağlanma stillerini (korkulu, kayıtsız, saplantılı) geliştiren öğrencilerin daha yüksek kaygı düzeyine sahip olduklarını, güvenli bağlanma düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise düşük düzeyde kaygı yaşadıklarını desteklemektedir.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” problem cümlesine ilişkin tartışma.**

Araştırma kapsamında elde edilen diğer bir bulgu, öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerine ilişkindir. Analiz sonuçları annelerinin sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri

arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Yapılan regresyon analizi sonuçları ise öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin annelerinin sürekli kaygı düzeyleri tarafından anlamlı düzeyde yordandığını ortaya koymuştur.

Anne ile çocuk arasındaki ilişki çocuğun psiko-sosyal gelişiminde önemli bir faktördür. Anne ile çocuk arasındaki olumlu ilişkinin okul yaşantılarını desteklediği ve sınav kaygısını azaltıcı etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Güler ve Çakır, 2013; Peleg-Popko, 2004). Örneğin; anneden algılanan kabul ve ilginin sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu belirtilmektedir (Hanımoğlu ve İnanç, 2011). Diğer yandan anne-baba ile çocuk ilişkisinde olumsuz bir iletişim örüntüsünün veya anne-babanın olumsuz sonuçlara neden olabilecek duygusal veya davranışsal (kaygı gibi) örüntülerinin öğrencilerin sınav kaygısı gibi okul yaşantıları üzerinde etkili olabileceği söylenebilir. Literatürde yapılan çalışmalar, bu araştırmada elde edilen bulguları desteklemekte ve annenin kaygı düzeyi ile çocukların kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Kaygı, bireyin çevresindeki kişilerden öğrenebileceği veya çevredeki kaygılı bireylerin etkisiyle gelişebilecek bir duygudur. Ailenin bireyin gelişim süreci üzerindeki etkisi dikkate alındığında, algılama veya özdeşim yolu ile anne veya babadan kaygı gözlem yoluyla öğrenilebilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Çocuk yaşantıları sonucu anne veya babadan model alma yolu ile kaygıyı öğrenebilmekte ve yaşamın ilerleyen dönemlerinde olaylar karşısında kaygılı davranışlar sergileyebilmektedir. Bu süreçte ebeveynlerin problemler ile başa çıkma biçimlerini gözlemleyen birey, onları model alarak bu tür durumlarda başka başa çıkma yöntemlerinin olmadığı inancını geliştirebilir. Böylece bireyin kaygıyı azaltıcı stratejiler kullanma olasılığı da düşer (Wood, McLeod, Sigman, Hwang & Chu, 2003).

Anne kaygı düzeyinin öğrencilerin sınav kaygısı üzerindeki etkisine neden olabilecek diğer bir faktör ise ebeveynlerin yüksek beklentileri olabilmektedir. Çocuklarından aşırı beklenti içerisinde olan anne-babalar yüksek düzeyde kaygı yaşayabilmekte ve bu durumu çocuklarına yansıtabilmektedir. Diğer bir ifade ile anne-baba çocuk ilişkisinde küçük yaşlardan itibaren ailenin çocuğa ilişkin yüksek akademik beklentileri ve bu beklentilerin çocuklarıyla olan ilişkilerine yansımaları sınav kaygısına yol açabilmektedir (Erzen, 2013).Yapılan bir çalışmada sınava hazırlanan öğrencilerinin %72.5'inin ailelerin "Mutlaka sınavı kazanmam gerektiğini

düşünüyorlar” şeklinde düşündüğü ve öğrencilerin ise %70’inin “Sınavı kazanarak ailemin emeğini boşa çıkartmayacağım” şeklinde düşündüğü bulunmuştur (Genç, 2016). Çocuğun anne-babasının beklentilerini karşılayamayacağı düşüncesi kaygı düzeyini artırabilmekte ve öğrencinin sınav kaygısı yaşamasına yol açabilmektedir. Bu durum bazen çocuğun sevilme ve desteklenme gibi duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına engel olabilmekte ve çocukta değersizlik, duygusal örselenme gibi yaşantılara neden olarak çocukta süreğen kaygının oluşmasına zemin hazırlayabilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Bu nedenle annenin yüksek kaygı düzeyine sahip olmasının çocukların daha fazla sınav kaygısı yaşamasına yol açtığı söylenebilir.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” problem cümlesine ilişkin tartışma.**

Araştırma kapsamında öğrencilerin bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen bulgular incelendiğinde annelerin sürekli kaygı düzeyleri ile öğrencilerin güvenli bağlanma stili arasında negatif yönde; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stilleri arasında ise pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu gözlenmektedir. Ayrıca analiz sonuçlarına göre annelerin sürekli kaygı düzeyinin öğrencilerin korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stillerini anlamlı düzeyde yordadığı saptanmıştır.

Bağlanmanın temelinde sağlıklı ebeveyn-çocuk ilişkisi yatar ve bebeğin ilk etkileşimleri anne ile gerçekleşir (Bowlby,1988). Bebek rahatsızlık hissettiğinde, sıkıntı içerisinde olduğunda ya da korktuğunda bakıcısını (ya da annesini) aramakta ve ona yakın olmaya çalışmaktadır. Dolayısıyla anne böyle zamanlarda bebeğin rahatlamak ve kendini güvende hissetmek için geriye döndüğü bir güvence üssü konumundadır. Bunun yanı sıra anne, bebeğin ileriki aylarda keşif için zaman zaman kendisinden ayrılıp geri döndüğü bir güvenli sığınak işlevi de görmektedir (Hazan ve Shaver, 1994). Bu nedenle yaşamın ilk aylarından itibaren bağlanma figürünün ulaşılabilir olması ve bebeğin ihtiyaç duyduğu anda yanında bulunması ile bireyde annenin veya bakan kişinin güvenilir ve destekleyici biri olduğu temsilleri yerleşir. Diğer yandan, annenin çocuğun ihtiyaçlarına karşı duyarsız ve ilgisiz olması durumunda, birey bağlanma figürünün güvenilmez ve reddedici biri olduğunu, kendisini de sevmeye değer biri olmadığını düşünür

(Bowlby, 1973). Bu durum ise kaygıya neden olur. Bağlanma kuramına göre, bireyin güvenlik duygusu ve kaygı durumu, büyük ölçüde bağlanma figürünün ulaşılabilirliği ve yanıt verebilirliği tarafından belirlenmektedir. Erken çocukluk döneminde yaşanan ayrılık kaygısı, umutsuzluk ve kopma durumlarının yetişkinlikte ortaya çıkan kaygı, depresyon ve psikopatolojik durumlar ile sistematik bir biçimde ilişkili olduğu gözlenmiştir (Bowlby, 1973).

Bağlanmada anne ile çocuk ilişkisinin niteliğinin önemi dikkate alındığında, kaygı düzeyi yüksek olan annelerin duygu durumunu çocuklarıyla olan etkileşim sürecine yansıtmaları sonucunda güvensiz bağlanmaya neden olabileceği söylenebilir. Durumluk kaygı, duruma göre şiddeti değişen ve sürekli olmayan geçici duygusal tepkiler iken sürekli kaygı tehlikeli ya da tehdit edici durumlara karşı verilen duygusal tepkilerin yoğunluğunun artması ve süreklilik kazanmasıdır. Sürekli kaygı, bir kişilik özelliği olarak kendini göstermektedir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan kişiler, tehdit edici durumlara yönelik diğer insanlara göre daha yoğun ve şiddetli kaygı tepkileri verme eğilimindedir (Özgüven, 2012). Bu açıdan bakıldığında araştırmadan elde edilen bulgular ile tutarlı olarak annelerin sürekli kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin güvensiz bağlanma stillerine sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca sürekli kaygının “gerginlik,” “zayıf benlik,” “suça meyilli olma,” “şüphencilik,” “utanca meyilli olma,” gibi kaygı faktörlerini içerdiği (Spielberger, 1966) dikkate alındığında, bu duygusal yaşantıya sahip annelerin çocuklarıyla yaşadıkları etkileşim sürecinde sorunlar yaşamaları ve ilişkinin niteliğinin düşmesi kaçınılmazdır. Örneğin çocukluk dönemi olumsuz veya örselenme yaşantılarının genç yetişkinlikte yaşanan kaygı düzeyi ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir (Şenkal, 2013). Doğrudan annenin kaygı düzeyi ve lise öğrencilerinde sınav kaygısı üzerine olmasa da yapılan diğer bir çalışmada, saplantılı ve korkulu bağlanma stilinde olan bireylerin sürekli kaygı düzeylerinin güvenli bağlanmaya göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Dilmaç, Hamarta ve Arslan, 2009). Annenin kaygı düzeyi ve bağlanma stillerine ilişkin sınırlı sayıda çalışmanın olması, bu araştırmadan elde edilen bulguları destekleyecek yeni çalışmalara gereksinim olduğunu göstermektedir.

Annelerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular ise kayıtsız bağlanma ve saplantılı bağlanmada anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu göstermiştir. Yapılan çoklu karşılaştırma sonuçları

incelendiğinde, kayıtsız bağlanmada anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin almış oldukları puan ortalamasının anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Saplantılı bağlanmada ise bunun aksine eğitim düzeyi yükseldikçe puan ortalaması artmakta ve anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin puan ortalamasının anne eğitim düzeyi lise ve sonrası olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur.

Anne ve babanın eğitim düzeyi, çocuk yetiştirme tutumları ve çocukları ile olan ilişkinin niteliğinin üzerinde etkili olabilmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan anne-babalar çocuklarını anlamaya çalışmakta, kaygılı anlarında onlara destek olmakta, kendi kaygılarını daha az yansıtmakta ve çocuklarını karşılayabilecekleri yeni durumlara hazırlayabilmektedirler (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Bu nedenle hem doğrudan hem dolaylı olarak eğitim düzeyi arttıkça anne-çocuk ilişkisinin niteliğinin arttığı ve bu durumun bağlanma stillerine de yansıdığı söylenebilir. Yapılan çalışmalar bu araştırmada elde edilen bulgular ile paralel olarak eğitim düzeyi açısından bağlanma stillerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğu belirtilmiştir (Turan-Akdağ, 2011; Yolalan, 2013). Örneğin Keler (2008), lise öğrencilerinde anne eğitim düzeyi açısından bağlanma stillerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu, annesi lise mezunu olan öğrencilerin güvenli bağlanma puan ortalamalarının annesi sadece okuryazar olanlardan anlamlı düzeyde daha yüksek olduğunu bulmuştur. Diğer bazı çalışmalarda ise anne eğitim düzeyi açısından bağlanma stillerinde herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır (Karaşar, 2014). İlgili literatür ve bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular dikkate alındığında, ebeveyn eğitim düzeyi açısından bağlanma stillerinin incelendiği yeni çalışmalara gereksinim olduğu söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir bulgu, öğrencilerin güvenli bağlanma düzeyinde annenin sahip olduğu çocuk sayısı açısından anlamlı bir farklılaşma olduğudur. Bulgular incelendiğinde, çocuk sayısı arttıkça güvenli bağlanmada anlamlı bir düşüşün olduğu söylenebilir. Annelerinin çocuk sayısı iki ve aşağı olan öğrencilerin güvenli bağlanmadan almış oldukları puan ortalaması, annelerinin çocuk sayısı dört ve üzeri olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ailedeki çocuk sayısının anne-çocuk arasındaki ilişkinin niteliğiyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Ailedeki çocuk sayısı arttıkça anne-baba ve çocuk etkileşiminde bir azalma, çocuklar arası etkileşimde ise artmanın olduğu

belirtilmektedir. Fakat bu süreçte çocuk sayısına bağlı olarak anne-baba davranış örüntülerinde önemli farklılıklar yaşanabilmektedir. Örneğin; tek çocuğu olan anne-baba çocuğuna gereğinden fazla ilgi gösterirken, kardeş sayısının fazla olduğu ailelerde bu durum tersine dönmekte ve çocuklarda anne-baba sevgisinden ve ilgisinden uzak kalma, ihtiyaçların karşılanamaması gibi problemlere neden olabilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Bu nedenle kardeş sayısı fazla olan ailelerde çocuklar ile nitelikli etkileşimin azaldığı ve bu durumda bağlanmayı etkilediği söylenebilir. Yolalan (2013) ergenlerde depresyon ile bağlanma stillerini incelemiş ve araştırma sonuçları kardeş sayısı ikiden fazla olan ergenlerin daha yüksek korkulu bağlanma puanına sahip olduklarını göstermiştir. Benzer şekilde yapılan diğer bir araştırma (Keler, 2008), lise öğrencilerinde kardeş sayısına göre güvenli ve korkulu bağlanma stillerinde anlamlı bir farklılaşmanın olduğunu ortaya koymuştur. Buna göre iki kardeşi olan ergenlerin güvenli bağlanma stili puanlarının kardeşi olmayan ve bir kardeşi olanlara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu bulunmuştur. Korkulu bağlanmaya ilişkin sonuçlara bakıldığında ise kardeşi olmayan ve bir kardeşi olan lise öğrencilerinin almış oldukları puan ortalamasının iki kardeşi olan katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha düşük olduğu belirtilmiştir. Yapılan çalışmalar ile tutarlı olarak bu araştırmada da annelerinin çocuk sayısı iki ve aşağı olan öğrencilerin güvenli bağlanmadan almış oldukları puan ortalamasının annelerinin çocuk sayısı dört ve üzeri olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu açıdan ilgili literatürle paralel olarak elde edilen bulgular çocuk sayısının anne-çocuk arasındaki ilişkinin niteliği üzerinde önemli bir faktör olabileceğini desteklemektedir.

**Araştırmanın “Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ve bağlanma stili düzeyi cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?” problem cümlesine ilişkin tartışma.**

Araştırma kapsamında, öğrencilerin cinsiyeti açısından sınav kaygısı düzeyleri ve bağlanma stilleri incelenmiştir. Analiz sonuçları, sınav kaygısı ve korkulu bağlanmada cinsiyet açısından anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu göstermiştir. Cinsiyete göre kız öğrencilerin sınav kaygısı puanları, erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Korkulu bağlanma stili açısından bakıldığında, benzer şekilde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür. Bu

araştırmadan elde edilen bulgular ile tutarlı olarak yapılan çalışmalar kız ergenlerin kaygı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Erzen, 2013; Güler ve Çakır, 2013; Kaçan-Softa, Ulaş-Karaahmetoğlu ve Çabuk, 2015; Ünalın ve ark., 2017; Yağcı, 2010; Yıldız, 2007). Diğer taraftan yapılan diğer bazı çalışmalarda ise öğrencilerin sınav kaygısı düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığı rapor edilmiştir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Sakızlıoğlu, 2003). Cassidy ve Johnson (2002) tarafından yapılan bir çalışmada cinsiyet açısından kızların hem duyuşsal hem de bilişsel sınav kaygısı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Diğer bir çalışmada ise hem üniversite sürecinde hem üniversite sonrasında, kızların sınav kaygısı düzeyleri ve akademik not ortalamalarının erkeklere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir (Chapell ve ark., 2005). Güler ve Çakır (2015), lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısını yordayan değişkenleri belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada cinsiyetin sınav kaygısı toplam, kuruntu ve duyuşsallık alt ölçeklerini anlamlı düzeyde yordadığını ve kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin anlamlı düzeyde yüksek olduğunu bulmuştur. Erzen (2013) bu durumun kızların sınava daha fazla önem atfetmeleri veya kızların sınava daha yetersiz bir hazırlık süreci geçirmeleri ile açıklanamayacağı üzerinde durmuştur. Diğer yandan bu durumun kızların fizyolojik yapılarından kaynaklı depresyon ve kaygı bozuklukları gibi birtakım psikolojik rahatsızlıkları erkeklere oranla daha fazla yaşadıklarına ilişkin bulgular ile örtüşmesi (Güler ve Çakır, 2013), sınav kaygısında da benzer durumun olabileceğini düşündürmektedir.

Araştırmadan elde edilen son bulgu ise bağlanma stilleri ve cinsiyete ilişkindir. Araştırma sonuçları incelendiğinde korkulu bağlanma stili açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamasına sahip oldukları görülmüştür. Korkulu bağlanma, bireyin hem kendisine hem de başkalarına yönelik olumsuz temsillere sahip olduğu bağlanma stildir. Bu bağlanma stiline sahip olan bireyler, kendileri için değersizlik duyguları taşıırken, diğer insanların da güvenilmez ve reddedici olduğuna inanırlar (Bartholomew & Horowitz, 1991). Bu açıdan kız ergenlerin erkeklere göre hem kendisine hem de başkalarına yönelik olumsuz temsillere sahip oldukları, dolayısıyla kendilerinin değersiz ve diğer insanların ise güvenilmez oldukları düşüncelerine daha fazla sahip oldukları söylenebilir. Keler (2008) yaptığı



çalışmada cinsiyete göre saplantılı ve güvenli bağlanma stillerinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın olduğunu, her iki boyutta da erkek ergenlerin almış oldukları puan ortalamalarının kızlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Yapılan benzer bir çalışmada ise Keler (2008)'in araştırması ile tutarlı olarak, güvenli bağlanmada erkeklerin kızlara göre anlamlı düzeyde daha yüksek puan ortalamalarına sahip oldukları belirtilmiştir (Erözkan, 2004). Cooper, Shaver ve Collins (1998), kız ergenlerin erkeklere göre daha yüksek düzeyde kaçınmacı bağlanmaya sahipken erkeklerin kızlara göre daha yüksek düzeyde güvenli bağlanmaya sahip olduklarını rapor etmiştir. Cinsiyete ilişkin toplumsal roller dikkate alındığında erkek çocuğa daha fazla önem verildiği, erkek çocuğun gereksinimlerinin daha tutarlı bir şekilde karşılandığı ve daha fazla kabul ile destek gördüğü geleneksel Türk toplumunda, erkeklerin güvenli bağlanma geliştirebilecekleri bir aile ortamında yetişme olasılıklarının kızlara göre daha fazla olduğu söylenebilir (Damarlı, 2006). Bu durumun ise kızlarda güvensiz bağlanma stillerinin gelişimine neden olabileceği varsayılabilir. Fakat yapılan çalışmalar göz önüne alındığında bağlanma stillerinin cinsiyet açısından incelendiği çalışmalara gereksinim olduğu görülmektedir.

## **Öneriler**

Bu çalışma kapsamında elde edilen sonuçlar ışığında farklı gruplara yönelik önerilerde bulunulmuştur. İlk olarak bu konuda araştırma yapacak araştırmacılar, okul psikolojik danışmanları, psikolojik danışman eğitim programı yürüten akademisyenler, aileler ve toplum ile okul yöneticileri ve politika yapıcılar dikkate alınarak öneriler sunulmuştur.

### **Bu konuda araştırma yapacak araştırmacılar için öneriler.**

- Araştırmadan elde edilen bulgular, üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle annelerin sürekli kaygı düzeyinin sınav kaygısının önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür. Bununla birlikte güvenli bağlanma arttıkça sınav kaygısında anlamlı bir düşüşün olduğu; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma arttıkça öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinde de anlamlı bir artışın olduğu bulunmuştur. Elde edilen

bulguların geçerliliğinin gelecekte yapılacak olan araştırmalarda farklı örneklem (örneğin KPSS'ye hazırlananlar) üzerinde sınanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.

- Araştırma verileri öz-bildirim yolu ile elde edilmiş ve araştırma ilişkisel tarama modeline dayalı olarak yürütülmüştür. Gelecekte yapılacak olan çalışmalarda farklı ölçme yöntemlerinin bir arada kullanılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Araştırmanın kesitsel olması nedeniyle elde edilen bulguların ileride boylamsal çalışmalarla nedensel bir ilişkiyi ortaya koymak amacıyla yeniden sınanmasının literatüre önemli katkılar sağlayacağına inanılmaktadır.
- Araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan ölçme araçlarının yaklaşık 25-30 yıl önce geliştirilmiş olduğu görülmektedir. Araştırmada yer alan değişkenlerinin ölçülmesi amacıyla yeni geçerli ve güvenilir ölçme araçları geliştirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Araştırmada lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı üzerinde bağlanma stilleri ve annelerin durumluluk-sürekli kaygı düzeylerinin etkisi incelenmiştir. Eğitim süreci içerisinde olmayan bireyler üzerinde de bu çalışmanın yürütülmesi önemli bir boşluğu dolduracaktır. Ayrıca sınav kaygısı üzerinde farklı çevresel ve bireysel faktörlerin etkisinin olabileceği düşünüldüğünde, gelecekteki çalışmalarda sınav kaygısı üzerinde farklı değişkenlerin ele alınarak yordama güçlerinin sınanmasının yararlı olacağı düşünülmektedir.

#### **Okul psikolojik danışmanları için öneriler.**

- Sınav kaygısı öğrenim sürecinin kaçınılmaz bir parçası haline gelmeye başlamıştır. Bu durum ergenlere yönelik yapılacak olan önleyici ve müdahale edici çalışmaların önemini arttırmaktadır. Bireyin gelişimsel sürecinde ailenin rolü dikkate alındığında, sınav kaygısı ile ilgili çalışmalarda anne-babaların önemli bir faktör olarak ele alınması gerekmektedir. Bu çalışmada annelerin kaygı düzeyinin üniversiteye hazırlanma sürecinde önemli bir faktör olduğu ve ergenlerin kaygı düzeyini arttırdığı bulunmuştur. Bu bağlamda annelere yönelik psiko-eğitim programlarının düzenlenmesinin hem annelerin kaygı düzeyleri üzerinde

hem de öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini olumlu yönde etkileyeceği ve yararlı olacağı düşünülmektedir.

- Araştırma sonuçları incelendiğinde, annelerin sürekli kaygı düzeyleri arttıkça öğrencilerin güvenli bağlanma stilinde anlamlı bir azalmanın olduğu; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma düzeylerinde de anlamlı bir artışın olduğu gözlenmiştir. Diğer taraftan araştırma sonuçları öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile bağlanma stilleri arasında da anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir. Güvenli bağlanma arttıkça sınav kaygısı düzeyinde anlamlı bir azalma; korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma arttıkça sınav kaygısı düzeyinde anlamlı bir artma olduğu bulunmuştur. Bu nedenle yapılacak olan programlarda anne-çocuk ilişkisinin niteliğini artırıcı çalışmalara yer verilmesi yararlı olacaktır. Örneğin; okul psikolojik danışmanları tarafından düzenlenecek olan grup rehberliği ve grupla psikolojik danışma çalışmaları aracılığıyla anne-çocuk arasında olumlu iletişimin artırılması veya kaygı düzeyi yüksek olan annelerin tespitine yönelik çalışmaların üst kurumlara işbirliği içerisinde gerçekleştirilerek müdahale hizmetlerinin sunulması hem annelerin hem de öğrencilerin kaygı düzeylerinin azalmasına yardımcı olacaktır.
- Sınav kaygısının önemli bir kaynağının anne-babaların gerçekçi olmayan beklentileri olduğu göz önüne alınırsa, aile eğitim programlarında akılcı olmayan düşünce veya inançlar üzerinde çalışılması da ebeveynlerin çocuklarına dair gerçekçi beklentiler geliştirmesini destekleyecek ve böylece sınav kaygısının azaltılmasında önemli bir rol oynayacaktır.

#### **Psikolojik danışman eğitim programı yürüten akademisyenlere yönelik öneriler.**

- Araştırmadan elde edilen sonuçlar, anne kaygısı faktörünün öğrencilerin kaygı düzeyi ve bağlanma stilleri üzerinde önemli bir faktör olduğunu göstermiştir. Ayrıca güvenli bağlanan öğrencilerin kaygı düzeylerinin de daha düşük olduğu bulunmuştur. Bu açıdan değerlendirildiğinde, psikolojik danışman eğitim programlarında, okul psikolojik danışmanlığı hizmetlerine yönelik hazırlanacak programlarda aile faktörünün göz önüne alınması önem taşımaktadır. Öğrencilerin okullarda verecekleri psikolojik danışma

hizmetlerinde ailelere yönelik uygulamalara ağırlık verilmesi yararlı olacaktır.

- Araştırma sonuçları, anne-çocuk ilişkisinin niteliğinin sınav kaygısı üzerinde önemli bir faktör olduğunu göstermiştir. Özellikle erken yaşlarda anne-çocuk arasındaki ilişkinin niteliğinin bağlanma stillerinin gelişimi üzerinde önemli bir faktör olduğu dikkate alındığında, psikolojik danışmanlara yönelik eğitim programlarında uzmanlaşmaya gidilmesi ve özellikle okul öncesi eğitim kurumlarında çalışacak psikolojik danışmalara yönelik eğitim programlarında ailelere yönelik hizmetlere ağırlık verilmesi yararlı olacaktır.

#### **Ailelere ve topluma öneriler.**

- Bu araştırmada anne kaygısı faktörünün öğrencilerin kaygı düzeyi ve bağlanma stilleri üzerinde önemli bir faktör olduğu bulunmuştur. Özellikle sınav kaygı düzeyi yüksek öğrenciye sahip ailelerin psikolojik destek alırken anne kaygı düzeyi ve anne-çocuk bağlanma stillerinin göz önüne alınarak bu süreçte aile katılımının sağlanması büyük önem taşımaktadır. Ayrıca üniversite sınavına hazırlanan öğrenciye sahip ailelerin, sınava hazırlık sürecinde psikolojik destek almaları faydalı olacaktır. Bağlanma stillerinin kaygı üzerindeki etkisi de dikkate alındığında, ailelerin bu süreçte aile içi iletişimi artırıcı yaşantıları organize etmeleri, aile içi ilişkilerin niteliğini arttırmada önemli bir faktör olacaktır.

#### **Okul yöneticileri ve politika yapıcılara öneriler.**

- Türkiye’de üniversite sınavına giren öğrenci sayısı göz önüne alındığında, sınav kaygısı önemli bir toplumsal sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Bu problem üzerinde önemli bir faktör ise ailedir. Dolayısıyla okul yöneticilerinin aile katılımlı okul aktivitelerine ağırlık vermeleri, öğrenci-ebeveyn ilişkisinin niteliğini arttırmada yararlı olacaktır. Sunulacak bu yaşantılar hem ailenin okul yaşantılarına katılımını sağlayacak hem lise son sınıf öğrencilerine yönelik düzenlenmesiyle de öğrencilerin kaygı düzeylerine olumlu yansıtacaktır.
- Okul yöneticileri tarafından okul öncesi dönemden itibaren okullarda düzenlenecek psikolojik danışma hizmetlerinde ailenin merkeze alınması ve

anne-babalara yönelik sunulacak hizmetlerin desteklenmesi faydalı olacaktır.

- Politika yapıcılar açısından bakıldığında, ailelere yönelik verilecek psikolojik hizmetlerin düzenlenmesi için politikaların geliştirilmesine gereksinim vardır. Özellikle üniversite sınavı ergenlik döneminde olumsuz sonuçlara neden olabilecek önemli bir faktördür. Bu açıdan sınavın etkilerini minimize etmeye yönelik eğitim politikalarının geliştirilmesi gerekmektedir. Mümkün olması durumunda sınava dayalı olmayan yeni eğitim sistemlerinin geliştirilmesi bireyin sağlıklı gelişimine ve iyilik haline önemli katkılar sağlayacaktır.
- Anne-çocuk ilişkisinin niteliğinin ve anne kaygı düzeyinin öğrencinin sınav kaygısı üzerinde etkili olduğu göz önüne alındığında, yönetici ve politika yapıcıların son sınıf öğrencilerinin eğitim programlarının düzenlenmesinde ailelerin katılımında sağlanacağı psikolojik destek çalışmalarına olanak tanımları yararlı olacaktır.
- Psikolojik danışma hizmetleri çerçevesinde sınava hazırlık dönemindeki öğrencilere yönelik sunulan psikolojik hizmetlerinin niteliğini arttırmak amacıyla hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilere ve ailelerine yönelik psikolojik destek alabilecekleri merkezlerin oluşturulması psikolojik hizmetlerin sadece okul ile sınırlı tutulmasının önüne geçilmesini sağlayacaktır.

## Kaynaklar

- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932-937.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709-716.
- Alam, M. M. (2013). A study of test anxiety, self-esteem and academic performance among adolescents. *IUP Journal of Organizational Behavior*, 12, 33-43.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(128), 65-71.
- Alyaparak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, F. (2010). *Akademik başarının yordayıcısı olarak akademik güdülenme, öz yeterlilik ve sınav kaygısı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baltaş, A. (2017). *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bartholomew, K. (1990). Avoidance of intimacy: An attachment perspective. *Journal of Social and Personal Relationships*, 7, 147-178.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adults: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- Başarı, D. (1990). *Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Başer-Şeker, G. (2009). *Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Biçkur, B. (2015). *Üniversite sınavına girecek öğrencilerin sınav kaygısı, benlik saygısı ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bildik, T. (2007). *Sınav kaygısı*. İzmir: İlya Yayınevi.
- Birenbaum, M., & Pinku, P. (1997). Effects of test anxiety, information organization, and testing situation on performance on two test formats. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 23-38.
- Bowlby, J. (1958). The nature of the child's tie to his mother. *International Journal of Psycho-Analysis*, 39, 350-373.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss: Vol.2 Separation anxiety and anger*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Vol.1 Attachment*. New York: Basic Books.
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York: Basic Books.
- Can, A. (2013). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cassady, J. C. ,& Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 270-295.
- Cassady, J. C. (2004). The influence of cognitive test anxiety across the learning-testing cycle. *Learning and Instruction*, 14, 569-592.
- Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Silverstein, M. E., Takahashi, M., Newman, B., Gubi, A., & McCann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 268-274.

- Chow, C. M., Hart, E., Ellis, L., & Tan, C. C. (2017). Interdependence of attachment styles and relationship quality in parent-adolescent dyads. *Journal of Adolescence*, 61, 77-86.
- Cooper, M. L., Shaver, P. R., & Collins, N. L. (1998). Attachment styles, emotion regulation, and adjustment in adolescence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 74(5), 1380-1397.
- Coşkun, F. (2017). *Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve anne-baba tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Çakmak-Tolan, Ö. (2002). *Üniversite öğrencilerinde kaygı belirtileri ve bağlanma biçimleri ile kişilerarası şemalar arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dağ, İ. (1999). Psikolojinin ışığında kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*, 2(6), 179-187.
- Damarlı, Ö. (2006). *Ergenlerde toplumsal cinsiyet rolleri, bağlanma stilleri ve benlik kavramı arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dan, O., Ilan, O. B., & Kurman, J. (2014). Attachment, self-esteem and test anxiety in adolescence and early adulthood. *Educational Psychology*, 34(6), 659-673.
- Demir, S. (2017). *Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ile kaygı düzeyleri ve yetersizlik duyguları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B., Hamarta, E. ve Arslan, C. (2009). Üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı ve denetim odaklarının bağlanma stilleri açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(1), 127-159.
- Doyle, A. B., Lawford, H., & Markiewicz, D. (2009). Attachment style with mother, father, best friend, and romantic partner during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 19(4), 690-714.



- Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Embse, N., Jester, D., Roy, D., & Post, J. (2017). Test anxiety effects, predictors, and correlates: A 30-year meta-analytic review. *Journal of Affective Disorders, 201*, 1-46.
- Ergene, T. (2011). The relationships among test anxiety, study habits, achievement, motivation, and academic performance among Turkish high school students. *Education and Science, 36* (160), 321-330.
- Erözkan, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve yalnızlık düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 4*(2), 155-175.
- Erözkan, A. (2011). Üniversite öğrencilerinin bağlanma stilleri ve karar stratejileri. *Uluslar arası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 2*(3), 60-74.
- Erzen, E. (2003). *Üniversite sınavlarına hazırlanan ergenlerin bağlanma stilleri ve öz yeterlikleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Eum, K., & Rice, K. G. (2011). Test anxiety, perfectionism, goal orientation, and academic performance. *Anxiety, Stress, & Coping, 24*(2), 167-178.
- Freud, S. (2004). *Psikanaliz üzerine*. (A.A. ÖNEŞ, Çev.). İstanbul: Say Yayınları.
- Geçtan, E. (2016). *İnsan olmak*. İstanbul: Metis Yayınları.
- Genç, Y. (2016). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarını etkileyen faktörler. *ICPESS 2016-Istanbul, 219-239*.
- Gore, J. S., & Rogers, M. J. (2010). Why do i study? The moderating effect of attachment style on academic motivation. *The Journal of Social Psychology, 150*(5), 560-578.
- Güler, D. (2012). *Lise son sınıf öğrencilerinin akılcı olmayan inançları ve ana-baba tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*

(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya.

Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), 82-94.

Hanımoğlu, E. ve İnanç, B. Y. (2011). Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 351-366.

Hazan, C., & Shaver, P. R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(3), 511-524.

Hazan, C. ve Shaver, P. R. (1994). Bağlanma: Yakın ilişkilerle ilgili araştırmalar için bir çerçeve. (A. DÖNMEZ, Çev.). *Psychological Inquiry*, 5(1), 1-49.

Hejazi, M., & Khalili, V. (2015). The relationship between students' test anxiety and attachment styles and perfectionism. *International Journal of Academic Research in Psychology*, 2(1), 65-79.

Hesari, N. K. Z., & Ajam, A. A. (2017). Predicting of cognitive and emotionally test anxiety base on attachment styles dimensions in girl and boy university students. *International Academic Journal of Social Sciences*, 4(2), 60-68.

Howard, M. S., & Medway, F. J. (2004). Adolescents' attachment and coping with stres. *Psychology in the Schools*, 41(3), 391-402.

Jones, J. D., & Cassidy, J. (2014). Parental attachment style: Examination of links with parent secure base provision and adolescent secure base use. *Attachment & Human Development*, 16(5), 437-461.

Kabalıcı, T. (2008). *Akademik başarının yordayıcısı olarak benlik saygısı, sınav kaygısı ve sosyo-demografik değişkenler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kaçan-Softa, H., Ulaş-Karaahmetoğlu, G. ve Çabuk, F. (2015). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1481-1494.

- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Karaşar, B. (2014). Öğretmen adaylarının bağlanma stilleri ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 27-49.
- Kaya, M. (2015). *Ortaöğretime geçiş sistemi ortak sınavlarına girecek ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri ile sınav kaygı düzeyleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaygı. (t.y.). *Türk Dil Kurumu güncel Türkçe Sözlük* içinde. [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&view=gts](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&view=gts) adresinden erişilmiştir.
- Keklik, İ. (2011). Relationships of attachment styles and gender, personal meaning, depressiveness and trait-anxiety among college students. *Education and Science*, 36(159), 84-95.
- Keler, H. (2008). *Liseli ergenlerin transaksiyonel analiz ego durumları ile bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Konrath, S.H., Chopik, W. J., Hsing, C. K., & O'Brien, E. (2014). Changes in adult attachment styles in American college students over time: A meta-analysis. *Personality and Social Psychology Review*, 18(4), 326-348.
- Köknel, Ö. (1995). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köse, E. (2013). Bilimsel araştırma modelleri. R. Y. Kıncal (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, 97-120. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Kurt, İ. (2006). *Sorularla kaygı ve sınav kaygısı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kutlu, O. ve Bozkurt, M. C. (2003). *Okulda ve sınavlarda adım adım başarı*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Lee, A., & Hankin, B. L. (2009). Insecure attachment, dysfunctional attitudes, and low self-esteem predicting prospective symptoms of depression and anxiety during adolescence. *J Clin Child Adolesc Psychol*, 38(2), 219-231.

- Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20, 975-978.
- Lufi, D., Okasha, S., & Cohen, A. (2004). Test anxiety and its effects on the personality of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27(3), 176-184.
- McDonald, A. S. (2001). The prevalence and effects of test anxiety in school children. *Educational Psychology*, 21(1), 89-101.
- Morgan, C. D. (2000). *Psikolojiye giriş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Morsünbül, Ü. ve Çok, F. (2011). Bağlanma ve ilişkili değişkenler. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 3(3), 553-570.
- Murdock, N. L. (2013). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları olgu sunumu yaklaşımıyla*. (F. AKKOYUN, Çev. Ed.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Omivale, M. (2009). *The relationship between attachment and academic achievement* (Unpublished doctoral dissertation). Long Island University.
- Onyeizugbo, E. U. (2010). Self-efficacy, gender and trait anxiety as moderators of test anxiety. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 299-312.
- ÖSYM (2015). Yerleştirme sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2015/OSYS/2015-OSYSYerlestirmeSonucSayisalBilgiler23072015.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2016). Yerleştirme sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/LYS/YerlestirmeSayisalBilgiler10082016.pdf> adresinden erişilmiştir.
- ÖSYM (2017). Yerleştirme sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2017/OSYS/YER/YSay%C4%B1sal%20Bilgiler15082017.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Önem, E. (2012). İleri düzeyde kaygı ve öğrenmeye etkisi. *Uluslararası Hakemli Beşeri ve Akademik Bilimler Dergisi*, 1(1), 65-82.

- Öner, N. (2012). *Türkiye’de kullanılan psikolojik testlerden örnekler: Bir başvuru kaynağı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özer, K. (2012). *Kaygı: Sınanma duygusuyla baş edebilme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2012). *Psikolojik testler*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Öztürk, A. ve Mutlu, T. (2010). The relationship between attachment style, subjective well-being, happiness and social anxiety among university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 9, 1772-1776.
- Palti, C. (2012). *Üniversiteye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinde yükseköğretime geçiş sınavı öncesi ve sonrasında benlik saygısı, sınav kaygısı ve durumluk-sürekli kaygı düzeyleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Peker, N. (2011). Sınava hazırlanan “kaygılı” çocuğunuza yardımcı olabilirsiniz. H. Yavuzer (Ed.). *Ana-baba okulu*, 342-349. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Peleg-Popko, O. (2004). Differentiation and test anxiety in adolescents. *Journal of Adolescence*, 27, 645-662.
- Sakızlıoğlu, B. E. (2003). *Üniversite seçme sınavına hazırlanan öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı ile aile işlevleri arasındaki ilişkiler*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Shadach, E.,& Ganor-Miller, O. (2013). The role of perceived parental over-involvement in students test anxiety. *Eur J Psychol Educ*, 28, 585-596.
- Soysal, A. Ş., Bodur, Ş., İşeri, E. ve Şenol, S. (2005). Bebeklik dönemindeki bağlanma sürecine genel bir bakış. *Klinik Psikiyatri*, 8, 88-99.
- Sönmez, A. (2015). *Ebeveynlerin bağlanma stilleri ve sürekli kaygı durumlarının çocukların anksiyete duyarlılığı arasındaki ilişkinin incelenmesi*(Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sümer, N. ve Güngör, D. (1999). Yetişkin bağlanma stilleri ölçeklerinin Türk örnekleme üzerinde psikometrik değerlendirmesi ve kültürlerarası bir karşılaştırma. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(43), 71-106.

- Sümer ve Anafarta-Şendağ (2009). Orta çocukluk döneminde ebeveynlere bağlanma, benlik algısı ve kaygı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 24(63), 86-101.
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. In C. D. Spielberger (Ed.). *Anxiety and behavior*, 3-20. New York and London: Academic Press.
- Spielberger, C. D. (1972). Current trends in theory and research on anxiety. In C. D. Spielberger (Ed.). *Anxiety as an emotional state*, 33-49. New York and London: Academic Press.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (1995). Test anxiety: A transactional process model. In C. D. Spielberger and P. R. Vagg (Eds.). *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment*, 3-14. Washington, DC: Taylor & Francis.
- Steinmayr, R., Crede, J., McElvany, N., & Wirthwein, L. (2016). Subjective well-being, test anxiety, academic achievement: Testing for reciprocal effects. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-13.
- Şenkal, İ. (2013). *Üniversite öğrencilerinde çocukluk çağı travmaları ve bağlanma biçiminin depresyon ve kaygı belirtileri ile ilişkisinde aleksitiminin aracı rolünün incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics*. Boston: Allyn and Bacon.
- Turan-Akdağ, S. (2011). *Ergenlerin bağlanma stilleri ile ebeveynlerinin bağlanma stilleri arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış uzmanlık tezi). Akdeniz Üniversitesi Tıp Fakültesi, Antalya.
- Tüzün, O. ve Sayar, K. (2006). Bağlanma kuramı ve psikopatoloji. *Düşünen Adam*, 19(1), 24-39.
- Ünalın, P. C., Çifçili, S., Dinç, D., Akman, M. ve Topçuoğlu, V. (2017). Üniversite sınavına girecek olan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyi, sosyal etkinlikler ve rehberlik hizmetlerini kullanma durumu. *Nobel Medicus*, 13(1), 61-69.
- Wood, J. J., McLeod, B. D., Sigman, M., Hwang, W. C., & Chu, B. C. (2003). Parenting and childhood anxiety: theory, empirical findings, and future directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 44(1), 134-151.

- Yağcı, M. V. (2010). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yazıcı-Çelebi, G. (2017). Ergenlerde sosyal kaygı ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, (25)5, 1729-1736.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 224-234.
- Yıldırım, İ. (2006). Akademik başarının yordayıcısı olarak gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 258-267.
- Yıldırım, İ., Ergene, T., & Munir, K. (2007). High rates of depressive symptoms among senior high school students preparing for national university entrance examination in Turkey. *Int J School Disaffect*, 4(2), 35-44.
- Yıldırım, İ., Gençtanırım, D., Yalçın, İ., & Baydan, Y. (2008). Academic achievement, perfectionism and social support as predictors of test anxiety. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34, 287-296.
- Yıldız, B. (2017). *Güvenli bağlanma stili kazandırma yönelimli psikoeğitim programının belirsizliğe tahammülsüzlük ve akademik erteleme üzerindeki etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Yıldız, H. Y. (2007). *Sınav kaygısı, ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yolalan, H. (2013). *Ergenlerde depresyon ve bağlanma stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zabun, E. (2011). *Dershaneye gitme, mükemmeliyetçilik, ana-baba tutumu ve sınav kaygısının öğrencilerin SBS başarılarını yordama gücü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Plenum Press.





**EK-A: Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)**  
**(Örnek Maddeler)**

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda, insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin solundaki boşluklardan uygun olanın içini karalayın. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiç biri üzerinde fazla zaman harcamadan; yazılı ve sözlü sınavlarda genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin.

Cinsiyet: K ( ) E ( )

	<b>Hiçbir Zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Sık Sık</b>	<b>Her Zaman</b>
<b>1.</b> Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>5.</b> Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar çok karışır.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>9.</b> Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sinirli hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>15.</b> Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>20.</b> Sınavlar sırasında öylesine sinirli olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.	(1)	(2)	(3)	(4)

**EK-B: STAI Form TX – I (Durumluk Kaygı Ölçeği)**  
**(Örnek Maddeler)**

Sayın Veliler,

Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

	<b>Hiç</b>	<b>Biraz</b>	<b>Çok</b>	<b>Tamamiyle</b>
<b>1.</b> Şu anda sakinim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>5.</b> Şu anda huzur içindeyim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>9.</b> Şu anda kaygılıyım.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>16.</b> Şu anda halimden memnunum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>20.</b> Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

**EK-C: STAI Form TX – 2 (Sürekli Kaygı Ölçeği)**  
**(Örnek Maddeler)**

Sayın Veliler,

Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak nasıl hissettiğinizi, ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını karalamak suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **genel olarak** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

	<b>Hemen hemen hiçbir zaman</b>	<b>Bazen</b>	<b>Çok Zaman</b>	<b>Hemen Her Zaman</b>
<b>21.</b> Genellikle keyfim yerindedir.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>26.</b> Kendimi dinlenmiş hissediyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>30.</b> Genellikle mutluyum.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>35.</b> Genellikle kendimi hüzünlü hissederim.	(1)	(2)	(3)	(4)
<b>40.</b> Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)

**EK-Ç: İlişki Ölçekleri Anketi (İÖA)**  
**(Örnek Maddeler)**

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda yakın duygusal ilişkilerinizde kendinizi nasıl hissettiğinize ilişkin çeşitli ifadeler yer almaktadır. Yakın duygusal ilişkilerden kastedilen arkadaşlık, dostluk, romantik ilişkiler ve benzerleridir. Lütfen her bir ifadeyi bu tür ilişkilerinizi düşünerek okuyun ve her bir ifadenin sizi ne ölçüde tanımladığını aşağıdaki 7 aralıklı ölçek üzerinde değerlendiriniz.

1-----2-----3-----4-----5-----6-----7

Beni hiç tanımlıyor

Beni kısmen tanımlıyor

Tamamıyla beni tanımlıyor

1. Başkalarına kolaylıkla güvenemem.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
5. Başkalarıyla yakın duygusal ilişkilerim olmadığı sürece oldukça rahatım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
9. Başkalarına tamamiyle güvenmekte zorlanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
13. Başkalarının bana bağlanmamalarını tercih ederim.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)
17. Başkaları beni kabul etmeyecek diye korkarım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	(6)	(7)

## EK-D:Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Sayın Katılımcı,

Bu form, “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stilleri ile Annelerinin Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı Yüksek Lisans tez çalışması için gerekli verileri toplamak üzere hazırlanmıştır.

Formda yer alan maddeleri okuduktan sonra, sizin için uygun olan seçeneği ilgili yerlere (X) işareti koyarak belirtiniz. Cevaplarınız sadece araştırma kapsamında bilimsel amaçlar için kullanılacak ve kesinlikle gizli tutulacaktır. Verilerin çözümlenmesi toplu halde yapılacağı için, isim belirtmenize gerek yoktur. Cevaplarınızı içtenlikle vermeniz, araştırmanın amacına ulaşması için çok önemlidir.

Yardımlarınız için teşekkür ederim.

Didem YILMAZ AYDIN

Hacettepe Üniversitesi

Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı

İletişim: 0 (312) 297 85 50

Açıklama: Kişisel bilgilerinizle ilgili seçeneklerden size uygun olanı (X) işaretiyle belirtiniz.

1. Yaşınız : 25-30 ( ) 31-35 ( ) 36-40 ( ) 41-45 ( )  
46-50 ( ) 51 ve üstü ( )

2. Eğitim Durumunuz : Okuryazar değil ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( )  
Lise ( ) Üniversite ( )

3. Çocuk sayısı : 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ve üstü ( )

## EK-E:Gönüllü Katılım Formu (Öğrenci)

Merhaba,

Adım Didem YILMAZ AYDIN. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. Aynı zamanda İsmet Paşa İlkokulu'nda rehber öğretmen olarak çalışmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmam için okulunuzdaki lise son sınıf (12. sınıf) öğrencilerine yönelik iki farklı ölçek (Sınav Kaygısı Envanteri ve İlişki Ölçekleri Anketi) uygulamayı planlıyorum. Bunun için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinleri aldım.

Bu çalışmada amaç; üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi; annenin yaşı, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre incelemektir. Araştırma, sınav kaygısı yaşayan öğrencilere yönelik sınav kaygısıyla başa çıkma ve temel bağlanma unsuru olan anneler başta olmak üzere ebeveynlere yönelik beceri geliştirme programlarının hazırlanabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmaya gönüllü olan öğrenciler katılabilir. Çalışmaya katılmamak ya da çalışmadan çekilmek size herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Şimdi size bir katılım formu dağıtacağız. Bu forma önce adınızı soyadınızı ve tarihi yazın. Daha sonra bu çalışmaya katılmayı isteyip istemediğinizi işaretleyin. Katılmak isteyenlere 20 maddelik "Sınav Kaygısı Envanteri" ve 17 maddelik "İlişki Ölçekleri Anketi" uygulanacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

### Sorumlu Araştırmacı:

Prof. Dr. Tuncay ERGENE  
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma  
ve Rehberlik A.B.D. 06800, Beytepe / Ankara  
Tel: 0 (312) 297 85 51

### Yardımcı Araştırmacı:

Didem YILMAZ AYDIN  
İsmet Paşa İlkokulu  
İcadiye Mah. Hürriyet Cad.  
No: 57 Merkez / Elazığ  
Tel: 0 (424) 238 35 56

Adı Soyadı:

Tarih:

Araştırmacının yaptığı açıklamalar doğrultusunda çalışmaya katılmak isteyip istemediğinize dair kendinize uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Çalışmaya katılmayı **istiyorum**

( )

Çalışmaya katılmayı **istemiyorum**

( )

İmza

## EK-F:Gönüllü Katılım Formu (Veli)

Merhaba,

Adım Didem YILMAZ AYDIN. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. Aynı zamanda İsmet Paşa İlkokulu'nda rehber öğretmen olarak çalışmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmam için okulunuzdaki lise son sınıf (12. sınıf) öğrencilerinin annelerine yönelik iki ölçek (Durumluk Kaygı Ölçeği ve Sürekli Kaygı Ölçeği) ve Kişisel Bilgi Formu uygulamayı planlıyorum. Bunun için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinleri aldım.

Bu çalışmada amaç; üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi; annenin yaşı, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre incelemektir. Araştırma, sınav kaygısı yaşayan öğrencilere yönelik sınav kaygısıyla başa çıkma ve temel bağlanma unsuru olan anneler başta olmak üzere ebeveynlere yönelik beceri geliştirme programlarının hazırlanabilmesi açısından büyük önem taşımaktadır.

Çalışmaya gönüllü olan veliler katılabilir. Çalışmaya katılmamak ya da çalışmadan çekilmek size herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Şimdi size bir katılım formu dağıtacağız. Bu forma önce adınızı soyadınızı ve tarihi yazın. Daha sonra bu çalışmaya katılmayı isteyip istemediğinizi işaretleyin. Katılmak isteyenlere 20'şer maddelik "Durumluk Kaygı Ölçeği" ile "Sürekli Kaygı Ölçeği" ve kişisel bilgilerinizle ilgili 3 sorudan oluşan "Kişisel Bilgi Formu" uygulanacaktır. Katılımınız için teşekkür ederiz.

### Sorumlu Araştırmacı:

Prof. Dr. Tuncay ERGENE  
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma  
ve Rehberlik A.B.D. 06800, Beytepe / Ankara  
Tel: 0 (312) 297 85 51

### Yardımcı Araştırmacı:

Didem YILMAZ AYDIN  
İsmet Paşa İlkokulu  
İcadiye Mah. Hürriyet Cad.  
No: 57 Merkez / Elazığ  
Tel: 0 (424) 238 35 56

Adı Soyadı:

Tarih:

Araştırmacının yaptığı açıklamalar doğrultusunda çalışmaya katılmak isteyip istemediğinize dair kendinize uygun olan seçeneği işaretleyiniz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

Çalışmaya katılmayı **istiyorum**

( )

Çalışmaya katılmayı **istemiyorum**

( )

İmza

## EK-G:Veli Onam Formu

Merhaba,

Adım Didem YILMAZ AYDIN. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim Dalı'nda yüksek lisans yapmaktayım. Aynı zamanda İsmet Paşa İlkokulu'nda rehber öğretmen olarak çalışmaktayım. Yüksek lisans tez çalışmam için lise son sınıf (12. sınıf) öğrencilerine yönelik iki farklı ölçek (Sınav Kaygısı Envanteri ve İlişki Ölçekleri Anketi) uygulamayı planlıyorum. Bunun için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan ve Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinleri aldım.

Bu çalışmada amaç; üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve bağlanma stilleri ile annelerinin durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi; annenin yaşı, eğitim durumu ve sahip olduğu çocuk sayısı değişkenlerine göre incelemektir. Çalışmaya katılımda gönüllülük esastır. Çalışmaya katılmamak ya da çalışmadan çekilmek çocuğunuza / size herhangi bir sorumluluk getirmeyecektir. Çocuğunuza ilişkin bilgiler tamamen gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Elde edilen veriler ise sadece bilimsel yayımlarda kullanılacaktır. Ölçeklerde yer alan maddeler, genel olarak çocuğunuza kişisel rahatsızlık verecek ifadeler içermemektedir. Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak için aşağıda iletişim bilgileri yer alan araştırmacılar ile iletişime geçebilirsiniz. Katılımınız için teşekkür ederiz.

### Sorumlu Araştırmacı:

Prof. Dr. Tuncay ERGENE  
Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışma  
ve Rehberlik A.B.D. 06800, Beytepe / Ankara  
Tel: 0 (312) 297 85 51

### Yardımcı Araştırmacı:

Didem YILMAZ AYDIN  
İsmet Paşa İlkokulu  
İcadiye Mah. Hürriyet Cad.  
No: 57 Merkez / Elazığ  
Tel: 0 (424) 238 35 56

**Bu çalışmaya gönüllü olarak çocuğumun katılmasına izin veriyorum. İstedğim zaman çocuğumun çalışmadan çekilebileceğini biliyorum ve verdiğim bilgilerin bilimsel yayımlarda kullanılmasını kabul ediyorum.**

Tarih:

Ad Soyad:

Adres:



Tel:


İmza



## EK-H: İlişki Ölçekleri Anketine Ait İzin

**İlişki Ölçekleri Anketi** Gelen Kutusu x

**Didem Yılmaz** <yilmzddm@gmail.com> 11.11.2014 ☆  



Alici: nsumer 


Merhaba Hocam,

Ben Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümünde yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Tuncay Ergene'nin danışmanlığında yürüttüğüm tez çalışmasında kullanmak üzere Türkçe uyarlaması tarafınızca yapılan İlişki Ölçekleri Anketi'ne ihtiyacım var. Bunun için izninizi istihham ediyorum hocam. Bana yardımcı olursanız çok sevinirim.

Saygılarımla...

...



**Nebi Sümer** <nsumer@metu.edu.tr> 11.11.2014 ☆  

Alici: bana 

Memnuniyetle kullanabilirsiniz.. Başarılar.  
NS

Prof. Dr. **Nebi Sümer**,  
Orta Doğu Teknik Üniversitesi / Middle East Technical University  
Psikoloji Bölümü / Department of Psychology  
06800 Ankara / Turkey

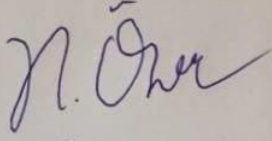
<http://www.metu.edu.tr/~nsumer/>

**Nebi Sümer**  
nsumer@metu.edu.tr  
   
[Ayrıntıları göster](#)

## EK-I:Sınav Kaygısı Envanteri ve Durumluk-Sürekli Kaygı Envanterine Ait İzin

19.10.2017

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Anabilim dalında tez çalışması yapan Didem YILMAZ AYDIN'ın, ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI VE BAĞLANMA STİLLERİ İLE ANNELERİNİN DURUMLUK-SÜREKLİ KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ konulu yüksek lisans tezinde "Sınav Kaygısı Envanteri" ile "Süreksiz Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri" ni kullanmasına izin veriyorum.



Necla Öner

## EK-İ: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.  
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 433-3809

15 Kasım 2017

### EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgili: 25.10.2017 tarih ve 2211 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencilerinden **Didem YILMAZ AYDIN**'ın Prof. Dr. Tunçay ERGENE danışmanlığında yürüttüğü "Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stilleri ile Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun 07 Kasım 2017 tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU  
Rektör a.  
Rektör Yardımcısı

## EK-J: Milli Eğitim Müdürlüğü Uygulama İzin Belgesi



T.C.  
ELAZIĞ VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79137285-604.01.01-E.21462603  
Konu : Araştırma İzni

13.12.2017

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE  
Çankaya/ANKARA

İlgi :a) 29/11/2017 tarih ve 51944218/2437 sayılı yazınız,  
b) Valilik Makamının 12/12/2017 tarih ve 79137285-604.01.01-E.21313283 sayılı onayı.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ana Bilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Didem YILMAZ AYDIN'ın, "Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Bağlanma Stilleri ile Annelerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu çalışmasına veri oluşturmak amacıyla yapacağı anket çalışması için izin isteği ilgi (a) yazınız ile bildirilmiştir.

Söz konusu anket çalışmasının, Müdürlüğümüze bağlı İlimiz Merkezinde bulunan Elazığ Anadolu Lisesi, Atatürk Anadolu Lisesi, Hıdır Sever Anadolu Lisesi, 75. Yıl Anadolu Lisesi, Mehmet Koloğlu Anadolu Lisesi, Yahya Kemal Beyatlı Anadolu lisesi ve Necip Fazıl Kısakürek Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilere yönelik uygulanabilmesi için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ve uygulanacak anket formları ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Feyzi GÜRTÜRK  
Milli Eğitim Müdürü

Ek:

- Makam Onayı ( 1 sayfa)
- Anket Formları (7 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aşıl ile Aynıdır.  
14.12.2017  
Ahmet AKARSU  
İmza

Akpınar M. Kolordu C. NO:5 23100 /ELAZIĞ  
Elektronik Ağ: <http://elazig.meb.gov.tr>  
e-posta: [elazigmem@meb.gov.tr](mailto:elazigmem@meb.gov.tr)

Ayrıntılı bilgi için: Ahmet AKARSU-V.H.K.İ  
Tel : (0 424) 238 50 24  
Faks : (0 424) 233 36 70

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 27cd-90c0-3c99-b110-1d4c kodu ile teyit edilebilir.

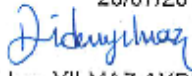
#### EK-K: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününi kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

26/07/2018

  
Didem YILMAZ AYDIN

## EK-L: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu

26/07/2018

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı, Bağlanma Stilleri ve Anılcılarının Kaygı Düzeyleri

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak Turnitin adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
26/07/2018	96	178752	21/05/2018	%8	955381815

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Örden YILMAZ AYDIN  
Öğrenci No.: N11227916  
Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri  
Programı: Psikolojik Danışma ve Rehberlik  
Statüsü:  Yüksek Lisans  Doktora  Bitirme Tezi

İmza  
*Didem Yılmaz*

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR,  
Prof. Dr. Tuncay ERGENF

120

## EK-M: Thesis Originality Report

26/07/2018

HACETTEPE UNIVERSITY  
Graduate School Of Educational Sciences  
To The Department Of Educational Sciences

Thesis Title: Test Anxiety, Attachment Styles of Students Preparing for University Examination and Anxiety Levels of their mothers

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography* section is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defence	Similarity Index	Submission ID
26/07/2018	96	179752	21/05/2018	%5	985381815

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Didem YILMAZ AYDIN  
Student No.: N1122/915  
Department: Educational Sciences  
Program: Psychological Counseling and Guidance  
Status:  Masters  Ph.D.  Integrated Ph.D.

Signature  
*Didem Yılmaz*

### ADVISOR APPROVAL

APPROVED  
Prof. Dr. Turcay ERGUNE

121

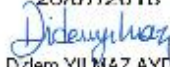
## EK-N: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporunun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izninle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikrî mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda(makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezim kendi orijinal çalışmamı olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde sürelerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar hariçince YOK Ulusal Tez Merkezi / H.U. Kütüphaneleri Ağık Erişim Sisteminde erişime açıktır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.<sup>(1)</sup>
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihinden itibaren ... ay ertelenmiştir.<sup>(2)</sup>
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.<sup>(3)</sup>

26/07/2018  
  
Dilem YILMAZ AYDIN

### Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge\*

- (1) Madde 6.1 / Lisansüstü teze özel patent başvurusu yapılması veya patent elde edilmiş devam etmesi durumunda, tez danışmanının öncelik ve öncelik öncelikli delilini uygun gördüğü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu ile yazılı izin alınarak erişime açılmasına karar verilebilir.
- (2) Madde 5.2 Yeni teknik, materyal ve metotları kullanıldığı, sonuç materyale dönüştürülebilir veya patent gibi yasal haklarla korunması ve internetten paylaşılması durumunda 3. Şahıslara veya kurumlarına hakları saklayarak, fakülte oluşturulabilecek Ağık ve huzurlu yayın formları hakkında tez danışmanının öncelik ve öncelik öncelikli delilini uygun gördüğü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile yazılı izin alınması üzere tezin erişime açılması ertelenmektedir.
- (3) Madde 7.1.1.Üçüncü kişilerden veya görevlendirilen kişilerden, emsal, telif hakkı, sınırlama ve gizlilik seçimi vb. konularda ilişkin lisansüstü tezlerde Ağık erişim kararı, fakülte yetkilileri tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarda yapılan işbirliği protokoller çerçevesinde hazırlanan lisans sözleşme tezlerin Ağık erişim kararı ile, Ağık ortam ve kuruluşun öncelikli ile öncelikli veya fakültenin uygun gördüğü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

Madde 7.2. Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince öncelikli veya fakülte yetkilileri tarafından erişime açılmaya müsait, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Ortamasyon Sisteminde yerleştirilir.

\* Tez danışmanının öncelik ve öncelik öncelikli delilini uygun gördüğü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.



