



T.C.
İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

LİSE SINAVLARINA HAZIRLANAN ÇOCUKLARDA KAYGI
DÜZEYİ, YAŞAM KALİTESİ VE EBEVEYN TUTUMLARI
AÇISINDAN CİNSİYETLER ARASINDAKİ FARKLARIN
İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Özge TOKGÖZ

145180101

DANIŞMAN

Doç. Dr. Muhammed AYZAZ

İSTANBUL, 2017



T.C.

İSTANBUL AREL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**LİSE SINAVLARINA HAZIRLANAN
ÇOCUKLARDA KAYGI DÜZEYİ, YAŞAM
KALİTESİ VE EBEVEYN TUTUMLARI
AÇISINDAN CİNSİYETLER ARASINDAKİ
FARKLARIN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Tezi Hazırlayan: **Özge TOKGÖZ**

İstanbul, 2017

YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Lise sınavlarına hazırlanan çocuklarda kaygı düzeyi, yaşam kalitesi ve ebeveyn tutumları açısından cinsiyetler arasındaki farkların incelenmesi” başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Özge TOKGÖZ

ONAY

Tezimin/raporumun kağıt ve elektronik kopyalarının İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece İstanbul Arel yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumunyıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Özge TOKGÖZ

ÖZET

LİSE SINAVLARINA HAZIRLANAN ÇOCUKLARDA KAYGI DÜZEYİ, YAŞAM KALİTESİ VE EBEVEYN TUTUMLARI AÇISINDAN CİNSİYETLER ARASINDAKİ FARKLARIN İNCELENMESİ

Özge TOKGÖZ

Yüksek Lisans Tezi, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Muhammed AYAZ

Şubat, 2017

Bu çalışmanın amacı lise sınavlarına hazırlanan çocuklarda; cinsiyetler arasında kaygı düzeyi, yaşam kalitesi ve ebeveyn tutumları açısından farklılıkların incelenmesidir. Ayrıca çocukların kaygı düzeyi ile yaşam kalitesi, ebeveyn tutumları ve sınav başarısı arasındaki ilişkinin araştırılması amaçlanmıştır.

Araştırmanın örneklemini dört ortaokulda eğitim gören 155 kız ve 90 erkek olmak üzere toplam 245 çocuktan oluşmaktadır. Çocukların kaygı düzeyi "Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği" ile yaşam kalitesi "Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 yaş ergen formu) (ÇİYKÖ)" ve ebeveyn tutumları "Anne-Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)" ile değerlendirilmiştir.

Durumluk kaygı ve sürekli kaygı puanları kız çocuklarda erkek çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. ÇİYKÖ fiziksel sağlık ve duygusal işlevsellik alt ölçeği puan ortalamaları erkek çocuklarda kızlardan istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. ABTÖ kontrol/denetleme puan ortalamaları kızlarda erkeklerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Durumluk ve sürekli kaygı ile; ÇİYKÖ fiziksel sağlık, duygusal işlevsellik, sosyal işlevsellik, akademik işlevsellik, psikososyal sağlık ve toplam alt ölçek puanları arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Lise sınavı puanı ile durumluk kaygı düzeyi arasında ilişki bulunmamış olup sürekli kaygı düzeyi arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmıştır.

Çalışmamızın sonuçları, lise sınavına hazırlanan çocuklarda kaygı düzeyi, yaşam kalitesi ve ebeveyn tutumları açısından cinsiyetler arasında bazı farklılıklar olduğunu düşündürmektedir. Ayrıca sürekli kaygının sınav başarısını olumsuz etkilediğini ve sınavlara hazırlanan çocuklarda anksiyeteye yönelik önlemler alınmasının önemine dikkat çekmektedir.



ABSTRACT

INVESTIGATION THE DIFFERENCES BETWEEN GENDER IN TERMS OF ANXIETY LEVEL, QUALITY OF LIFE AND PARENTAL ATTITUDE AMONG THE STUDENTS PREPARED FOR HIGH SCHOOL EXAM

Özge TOKGÖZ

Master of Science Thesis, Department of Clinical Psychology

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Muhammed AYZAZ

February, 2017

The aim of this study the investigation the differences between gender in terms of anxiety level, quality of life and parental attitude among the students prepared for high school exam. Additionally the relationship between anxiety level and quality of life, parental attitude and the success in exam are examined.

The participants of the study consist of totally 245 students with 155 female and 90 male. The student's anxiety level is evaluated with "The State-Trait Anxiety Inventory" and the quality of life is evaluated with "The Pediatric Quality of Life Inventory (adolescents 13-18 years old) (PedsQL)" and the parental attitude is evaluated with "The Parenting Style Scale".

State anxiety and trait anxiety levels in females were statistically found higher than males. The Pediatric Quality of Life Inventory physical health and emotional functionality score mean value was determined statistically higher in male students with respect to female students. The Parenting Style Scale control/supervision subscale average was found higher in females than males statistically. It was observed that there is a negative relation between state and trait anxiety and The Pediatric Quality of Life Inventory physical health, emotional functionality, social functionality, academic functionality psychosocial health and total subscale scores. Also there is no relation observed between high school exam score and

state anxiety, however, a negative relation was detected with trait anxiety.

The result of this study supports the belief that among the students prepared for high school exam there are differences between genders from the view point of anxiety level, quality of life and parental attitude. Besides by considering the negative effects of trait anxiety on exam success, this study draws attention to the importance of taking precautions against anxiety among students who are prepared for high school exam.



TEŞEKKÜR

Çalışmamın başından sonuna dek yapabileceklerim konusunda bana cesaret veren ve tüm samimiyeti ile bana yol gösteren tez danışmanım Doç. Dr. Muhammed Ayaz'a desteği, katkıları ve sabrı için teşekkür ederim.

Çalışmayı yürütme aşamasında bana desteklerini esirgemeyen Bilecik Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürü Muhammet Akgül'e ve İl Müdür Yardımcısı Hatice Dost'a teşekkür ederim.

Araştırma sürecinde desteklerini hep yanımda hissettiğim ve moralimi hep üst seviyede tutan sevgili aileme emekleri ve sabırları için teşekkür ederim.

Özge TOKGÖZ

Şubat, 2017

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	III
ABSTRACT.....	V
TEŞEKKÜR.....	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLolar LİSTESİ.....	XII
EKLER LİSTESİ.....	XIII
KISALTMALAR.....	XIV

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1. 1. Giriş.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	3
1.4. Tanımlar.....	5
1.4.1. Kaygı.....	5
1.4.2. Kaygı Bozukluğu.....	5
1.4.3. Performans Kaygısı.....	5
1.4.4. Durumluk Kaygı.....	6
1.4.5. Sürekli Kaygı.....	6
1.4.6. Anne-Baba Tutumu.....	6
1.4.7. Yaşam Kalitesi.....	6

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Kaygı.....	7
2.2. Kaygıya Kuramsal Yaklaşımlar.....	8
2.2.1. Psikanalitik Kuram.....	8
2.2.2. Bilişsel Kuram.....	8
2.2.3. Öğrenme Kuramı.....	9
2.2.4. Varoluşçu Kuram.....	9
2.2.5. Biyolojik Kuram.....	9
2.3. Kaygının Nedenleri.....	10
2.4. Kaygının Türleri.....	11
2.4.1. Durumluk Kaygı.....	11
2.4.2. Sürekli Kaygı.....	11
2.4.3. Performans Kaygısı.....	11
2.4.4. Sınav Kaygısı.....	13
2.5. DSM-V Tanı Sınıflamasında Kaygı Bozuklukları.....	13
2.5.1. Ayrılma Kaygısı Bozukluğu.....	13
2.5.2. Seçici Konuşmazlık (Mutizm).....	14
2.5.3. Özgül Fobi.....	15
2.5.4. Toplumsal Kaygı Bozukluğu (Sosyal Fobi).....	15
2.5.5. Panik Bozukluğu.....	16
2.5.6. Agorafobi.....	17
2.5.7. Yaygın Kaygı Bozukluğu.....	18
2.6. Kaygıyı Etkileyen Etmenler.....	19
2.7. Yaşam Kalitesi.....	20
2.8. Yaşam Kalitesine Kuramsal Yaklaşımlar.....	21

2.9. Anne-Baba Tutumu.....	21
2.10. Anne-Baba Tutumuna Yönelik Bazı Modeller.....	22
2.10.1. Psikodinamik Model.....	22
2.10.2. Davranışçı Model.....	22
2.10.3. Adler'in Anne-Baba Tutum Modeli.....	22
2.10.4. Baumrind'in Anne-Baba Tutum Modeli.....	23
2.10.5. Martin ve Maccoby'nin Modeli.....	23
2.11. Anne-Baba Tutumlarının Sınıflandırılması.....	23
2.11.1. Demokratik Anne-Baba Tutumu.....	23
2.11.2. Otoriter Anne-Baba Tutumu.....	24
2.11.3. Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumu.....	24
2.11.4. İlgisiz Anne-Baba Tutumu.....	25
2.11.5. Mükemmeliyetçi Anne-Baba Tutumu.....	25
2.12. Sınavın Kaygıya Etkisi, Yaşam Kalitesi ve Ebeveyn Tutumları ile İlgili Araştırmalar.....	25

3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Örneklem.....	29
3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları.....	29
3.2.1. Sosyodemografik Bilgi Formu.....	29
3.2.2. Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu.....	30
3.2.3. Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri.....	31
3.2.4. Anne-Baba Tutum Ölçeği.....	31
3.3. Verilerin Toplanması.....	32

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi.....	32
---	----

4. BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	33
4.2. Çocuklar İçin Kullanılan Ölçeklere İlişkin Bulgular.....	36

5. BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Araştırmanın Bulguları ve Literatür Karşılaştırmaları.....	39
5.2. Kısıtlılıklar.....	42
5.3. Sonuç ve Öneriler.....	43
KAYNAKÇA.....	44
EKLER.....	57
ÖZGEÇMİŞ.....	65

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özelliklerinin Sayısal Verilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı ve Anlamlılık Düzeyleri.....	33
Tablo 2. Grupların Demografik Verilerinin Karşılaştırılması.....	34
Tablo 3. Aileye Ait Demografik Bulguların Dağılımı.....	35
Tablo 4. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması.....	36
Tablo 5. Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği Puanlarının Cinsiyetler Açısından Karşılaştırılması.....	36
Tablo 6. Anne-Baba Tutum Ölçeği'nden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması.....	37
Tablo 7. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu) Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	37
Tablo 8. Çocukların Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği Puanları ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	38
Tablo 9. Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile TEOG Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	38

EKLER LİSTESİ

<u>Ek No</u>	<u>Sayfa</u>
EK 1. Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	57
EK 2. Sosyodemografik Bilgi Formu.....	58
EK 3. Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu).....	60
EK 4. Durumluk Ve Sürekli Kaygı Ölçeği Form-1.....	61
EK 5. Durumluk Ve Sürekli Kaygı Ölçeği Form-2.....	62
EK 6. Anne-Baba Tutum Ölçeği.....	63

KISALTMALAR

ABTÖ : Anne Baba Tutum Ölçeği

ÇİYKÖ : Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği

SPSS : Statistical Program for Social Sciences

STAI FORM : State Trait Anxiety Inventory (Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri)

TEOG : Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş



1. BÖLÜM

1.1. GİRİŞ

Çocuklar gelişimlerinin her döneminde çözmek durumunda kaldıkları farklı sorunlarla karşılaşır. İlköğretim basamağının son sınıflarında (6-7-8. sınıflar) okuyan çocukların başarmak zorunda olduğu bazı temel faaliyetler vardır (Erözkan, 2006). İyi bir eğitimin önemli basamağı kaliteli ve başarılı bir ortaöğretim kurumuna yerleşmektir. Bu amaç doğrultusunda, ülkemizde bir eğitim kurumuna yerleştirilmek için birçok sınav yapılmaktadır. Temel eğitimden ortaöğretime geçiş çocukların ilk yol ayrımına geldikleri yerdir (Özkan ve Özdemir, 2014).

Tüm lise türlerine puanla yerleştirme yapılması temel eğitimden orta öğretime geçiş sistemi kapsamında merkezi sınavların önemini arttırmaktadır. 2013-2014 yılından itibaren ortaokul 8. sınıf öğrencilerine Seviye Belirleme Sınavı (SBS) yerine Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavı (TEOG) yapılmaya başlanmıştır. Yeni sistemin amacı öğrencinin başarısını geniş bir zaman dilimine yayarak anlık performansa dayalı olmaktan çıkarmaktır. Öğrenciler 6 temel dersten merkezi bir sınava tabi tutulmaktadır (Kırkaplan, 2015).

Hanımoğlu ve İnanç'a (2011) göre; 8.sınıf öğrencilerine uygulanan bu sınavın önemi öğrencilerin gelecek yaşamlarını belirlemedeki rolünden kaynaklanmaktadır. Ayrıca, kaygı ile akademik başarı veya kaygı ile performans arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaları incelendiğinde; orta düzeydeki kaygının kişinin performansını ve kaygısını arttırdığı; buna karşılık kaygı çok yüksek olduğunda performansı olumsuz etkilediği yönünde bulgular verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaygı hafızanın ve bilişsel işlevlerin bozulmasına ve sonucunda okul performansının düşmesine ve akademik başarısızlığa yol açmaktadır. Bu nedenle depresyon, obsesif-kompulsif bozukluk ve dikkat eksikliği gibi psikiyatrik hastalıklar gelişebilir (Mazzone ve ark., 2007).

Performans kaygısının çocuktaki işlevsellik üzerindeki etkisini inceleyen Erozkan' a (2011) göre sınava girecek tüm öğrencilerde yaşanan bu kaygı düzeyi özellikle sınavın yaklaştığı zamanlarda artarak huzursuzluk, titreme, baş ve göğüs ağrıları, sinirlilik, kramplar, bulantı ve kusma gibi fizyolojik belirtilerin yanı sıra çekingenlik, konuşma güçlüğü ve aktivitelerden uzaklaşma gibi birçok sosyal belirtilere neden olabilir ve bu belirtiler bazen ağırlaşarak patolojik bir duruma dönüşebilir.

Literatürde sınava giren 8.sınıf öğrencilerin yaşadıkları performans kaygısının cinsiyet, çocuğun yaşam kalitesi ve işlevselliği ve anne-baba tutumu gibi faktörler ile ilişkisini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır.

İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin performans kaygılarını cinsiyete göre inceleyen çalışmalarda 8. sınıftaki kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğu görülmüştür (Seçer, 2013).

Yaşam kalitesi, bireylerin bütünüyle iyilik durumlarına ilişkin bireysel algılarını ve yaşam memnuniyetlerini yansıtır ve yaşam kalitesi fiziksel, psikolojik, sosyal ve mesleki/eğitimsel boyutları kapsayan çok boyutlu bir kavramdır (Yayan ve Altun, 2013). Çocuğun psikolojik ve fiziksel sağlığı, çocuk ve ergenlerdeki performans kaygısını etkilemektedir (Giardino ve ark., 2010).

Öğrencilerin performans kaygıları ile algıladıkları anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda, demokratik, otoriter ve ilgisiz anne-baba tutumları ile durumluk ve sürekli kaygı arasında anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Bu bulgulara dayanılarak demokratik aile ortamında yetişen bireylerin otoriter ve ilgisiz aile ortamında yetişen bireylere oranla daha az kaygılı olduğu görüşü ifade edilmiştir (Gerlsma ve Emmelkamp, 1990; Hanımoğlu ve İnanç, 2011).

Yapılacak bu araştırma ile lise giriş sınavlarının ara döneminde 8.kız ve erkek çocuklardaki kaygı düzeyi, ebeveyn tutumu arasındaki farklılıklar incelenecektir. Ayrıca lise sınavına girecek tüm çocuklarda kaygı düzeyi ile

yaşam kalitesi, ebeveyn tutumu ve sınavdaki başarı arasındaki ilişki incelenecektir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada;

1. Lise sınavlarına hazırlanan kız ve erkek öğrencilerinin kaygı düzeylerinin, yaşam kalitesi ve ebeveyn tutumlarının karşılaştırılması,
2. Lise sınavlarına hazırlanan çocuklardaki kaygı düzeyi ile yaşam kalitesi arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi,
3. Lise sınavına hazırlanan çocuklar tarafından algılanan anne-baba tutumunun kaygı düzeyi ile ilişkisinin değerlendirilmesi,
4. Lise sınavlarına hazırlanan çocuklardaki kaygı düzeyinin sınav başarısı ile ilişkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçlara bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

Hipotezler

1. Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) Sınavına girecek olan ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyi, yaşam kalitesi, ebeveyn tutumları ve sınav başarısı arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. Lise sınavlarına hazırlanan kız çocukların kaygı düzeyi, yaşam kalitesi ve sınav başarısı erkeklerden daha yüksektir.
3. Ebeveyn tutumları açısından kız ve erkek çocuklar arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık vardır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Sınavlar, ülkemiz eğitim sistemi içerisinde çok önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler, "iyi" bir liseyi "iyi" bir üniversiteye hazırlayıcı faktör olarak görmektedirler. Bu nedenle, bu sınavlara verilen önem ve giren aday sayısı da gittikçe artmaktadır (Sarier, 2010).

Bu nedenle liselere giriş sınavına hazırlanma döneminde özellikle ortaokul 8.sınıf öğrencileri yoğun çalışma temposu içerisindeyler. Bu durum

da öğrencilerde kaliteli eğitim sağlayan liselerde okumaları için Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavında yüksek bir puan alma amacı ve ebeveynlerde de çocuklarından sınavda yüksek puan alma beklentisine yol açmaktadır. Hem çocuğun kendisinden beklentisinin yüksek olması hem de ebeveynlerin çocuklarından beklentisinin yüksek olması çocukta kaygı düzeyinin artmasına neden olmaktadır.

Kaygı, çocuklardaki akademik başarıyı düşürür ve çocuğun kendindeki potansiyelinin farkında olmasına engel olur. Bunun sonucunda da sınav çocuğun sosyal ve akademik hayatını olumsuz etkileyen ciddi bir sorun haline gelir (Softa ve ark., 2015).

Sınava hazırlanan çocuk için sınav hayatlarındaki kaygı ve stresin kaynağı haline gelmiştir. Kariyerlerinin belirleyicisi haline gelen sınavlar, çocuklarda daha çok önem kazanmıştır (Wang ve Yeh, 2005).

Çocuklardaki bu kaygı, onların fiziksel sağlık, duygusal işlevsellik ve sosyal işlevsellik alanlarına olumsuz yansımaya yaşam kalitesini etkileyebilir. Ebeveynlerin çocuklardan beklentileri ve çocuklara karşı tutumlarının da çocukların kaygıları ve sınav performanslarını etkileyebileceği düşünülmektedir. Bu nedenle, ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) sınavına hazırlanma sürecinde yaşadıkları kaygı düzeylerinin belirlenmesi, anne-baba tutumunun kaygı düzeyine etkisinin incelenmesi, kaygının yaşam kalitesine etkisinin ve ailenin sosyodemografik özelliklerinin çocuğun kaygı düzeyine ve yaşam kalitesine etkisinin araştırılması çocuklardaki akademik başarının yükselmesini sağlayacak ve bu araştırma günümüz eğitim-öğretimi açısından da büyük önem taşıyacaktır.

Literatürde daha çok üniversite sınavına giren öğrencilerle ilgili araştırmaların yapılması, lise sınavlarına hazırlanan çocuklar ile ilgili araştırmaların az olması, kaygının yaşam kalitesi ve sınav başarısı üzerindeki etkisinin az çalışılmış olması nedeniyle çalışmamızın bu yaş grubunda literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir. TEOG sınavında yaklaşık olarak 6 ay arayla 2 temel sınav yapılmaktadır. Çalışmamızın çocukların kaygı düzeylerinin en yüksek olduğu ve sınava bağlı yaşam kalitesindeki düşmenin

en fazla olduğu düşünölen iki sınav arasındaki dönemde yapılmış olması çalışmanın önemini arttırmaktadır.

Sayıtlar

Araştırmanın bazı sayıtları vardır. Bu sayıtlar doğrultusunda araştırmanın geçerliği söz konusu olabilmektedir.

1. Araştırmada kullanılan “Sosyodemografik Bilgi Formu'nun” çocuk ve yaşadığı aile hakkında yeterli bilgiye sahip olma amacıyla ebeveynlerin anlayabileceği bir dilde hazırlandığı,

2. Araştırmaya katılan öğrencilerin ölçme araçlarındaki sorulara verdikleri cevapların doğru ve güvenilir olduğu,

3. Araştırma örnekleminin, evreni doğru olarak yansıttığı varsayılmıştır.

1.4. Tanımlar

1.4.1. Kaygı

Hoş olmayan ruh hali ya da sinir, üzüntü gibi olumsuz durum ve olaylara verilen reaksiyon kaygı olarak tanımlanır (Çolak, 2009).

Craske (2009) ise kaygıyı, yaklaşan negatif olaylara karşı hazırlanma durumu ile ilişkili olan ileriye dönük ruh hali olarak tanımlamaktadır.

1.4.2. Kaygı Bozukluğu

Baş ağrısı, kas spazmı, yüksek tansiyon, yoğun terleme veya soğuma gibi fiziksel belirtiler ile beliren, yorgunluk ve tükenmişliğe yol açan yüksek stresten dolayı meydana gelen bir bozukluktur ve çoğunlukla depresyon ile eş zamanlı görülür. Kaygı bozukluğu olan çocuklarda yoğun bir korku, üzünlük veya tükenmişliğe rastlanılır ve bu durum onların günlük aktivitelerini ciddi seviyede olumsuz etkiler (Briggs ve Alikor, 2010).

1.4.3. Performans Kaygısı

Performans kaygısı sınav, akademik performans, konuşma yapma gibi çeşitli performans sergilemeyi gerektiren alanlarda ortaya çıkan bir psikolojik bozukluk olarak tanımlanmaktadır (Tokinan, 2013).

1.4.4. Durumluk Kaygı

Durumluk kaygı, tehdit edici veya tehlikeli bir durumla baş etmeye çalışırken bu duruma tepki olarak olumsuz veya tehdit edici bir şekilde bilişsel değerlendirmede bulunmaktır (Tovilovic ve ark., 2009).

1.4.5. Sürekli Kaygı

Sürekli kaygı, Bireyin kaygı yaşantısına olan yatkınlığı ve kişisel farklılıkların ön planda olmasıdır. Kişinin içinde bulunduğu durumu stres olarak algılaması veya yorumlama eğilimi olarak ta tanımlanır. Kişinin durumu tehdit edici olarak algılaması sonucu sürekli kaygısı artar. Sürekli kaygısı yüksek olan insanlar diğer insanlara göre daha sık ve yoğun kaygı yaşarlar (Tovilovic ve ark., 2009).

1.4.6. Anne-Baba Tutumu

Anne-baba tutumu, ebeveynlerin yaptığı talep ve beklenmedik duruma karşı çocukların davranışlarına karşı yönlendirmelerden oluşan durum olarak tanımlanır (Darling ve Steinberg, 1993).

1.4.7. Yaşam Kalitesi

Yaşam kalitesi, yaşamın tüm alanını kapsayan ve bireyin geçmişteki ve şimdiki yaşam şekline, gelecek ümitlerine, amaçlarına ve hırslarına bağlı olan bireysel terimlerle açıklanmaktadır. 'İyi' yaşam kalitesi memnuniyet, mutluluk gibi terimlerle ifade edilir (Calman, 1984).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Kaygı

Kaygı kelimesi insanlık tarihi süresince sık kullanılmıştır. Ruhbilim alanına 20. yüzyılın ilk yarısında giren 'kaygı' kavramı ile ilgili çalışmalar 1940'lı yılların sonunda yapılmaya başlanmıştır. Sigmund Freud bu kavramı ilk kullanan ve bunu bir kavram olarak tanımlayarak nedenlerini araştıran kişi olmuştur (Ünal, 2006).

Sarason (1977) ise kaygıyı yetersizlik ve suçluluk duygularının neden olduğu bilişsel bir yanıt olarak tanımlamıştır.

Kaygı genel olarak olumsuz ve rahatsız edici bir duygu olsa da insanı motive ve teşvik etmeye yarar. Yüksek seviyedeki kaygı insana huzursuzluk verir. kişi tarafından tehlikeli olarak ya da iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı olarak algılanan kaygı herhangi bir durum karşısında yaşanabilmektedir ve kişi kendisini alarm durumunda ve kötü bir şey olacakmış gibi bir duygu içinde hissetmektedir (Demiriz ve Ulutaş, 2003).

Kaygı organizmanın dengesini bozar ve tehditlere karşı verilen tepkidir. Bu tepki fizyolojik (kalp atışının artması, kan basıncının artması gibi) ve davranışsal (tehlikeden korunma veya kaçma, sürekli davranışlardan vazgeçme gibi) olabilir. Eğer bu tepkiler çok fazla ve yoğun olursa bu durum patolojik kaygı olarak tanımlanır ve kaygı bozuklukları, fobiler, genel kaygı bozuklukları, stres ve panik bozukluğu gibi psikolojik hastalıklara sebep olur (Belzung ve Griebel, 2001; Gupta ve ark., 2006).

Kaygılı bireyler hedeflerinin engellendiğini düşünerek üzülmeler ve hedeflediği amaçları gerçekleştirmek için kaygılarını düşürmeye çalışırlar ve etkili yöntemler geliştirmek için çaba gösterirler (Eysenck ve ark., 2007; Derakshan ve Eysenck, 2009).

Kaygı seviyesi yüksek olan çocuklar sınavdan önce ve sonra, sınav sırasında yoğun kaygı yaşarlar çünkü içinde oldukları durum onlar için

karmaşık hale gelmiştir. Bu durum, kaygılı çocuklarda sosyal uyum sorunları yaşamalarına ve sağlıklarının bozulmasına yol açmaktadır (Beidel ve Turner, 1988).

2.2. Kaygıya Kuramsal Yaklaşımlar

Kişilik yapısını ve davranışı inceleyen bütün kuramlar kaygıya yer vermişlerdir.

2.2.1. Psikanalitik Kuram

Kaygı kavramını ön plana çıkaran psikolojik kuram psikanalitik kuramdır. Kaygı kavramı ilk olarak psikanalitik kuramın kurucusu Freud tarafından ele alınmıştır ve kaygıyı nevrotik bir durum olarak tanımlamıştır. Kaygı temelinde id'in iç tepkilerini bastırmayı barındırır ve engellenme kaygıyı oluşturur. Normal insanların yaşadıkları kaygı ile nevrotik kaygı farklıdır. Herkesin arada bir yaşadığı bu kaygıyı 'gerçekçi kaygı' olarak niteler ve gerçekçi kaygıyı mantıklı ve anlaşılır olarak tanımlar. Bu kaygı yaşamı devam ettirme ve korunma içgüdülerinin belirtisidir. Nevrotik kaygı ise sebepsizdir ve mantık dışıdır.

Psikanalitik kuramın bir diğer temsilcisi Otto Rank, ilk kaygının insanın doğumunda ortaya çıktığını belirtir ve insanın rahat koşullardan çaba gerektiren bir ortama geçtiğini söyler. Bastırmaya çalışılan bu kaygı, insanın yaşamındaki etkisini çeşitli olaylarda ortaya çıkararak ve davranışları etkileyerek varlığını sürdürür. Yani insanın hayatı boyunca yaşayacağı tüm kaygı durumları ilk kaygının yansımaları olarak ortaya çıkar.

Karen Horney ise kaygıyı farklı açıdan ele alır. O, kaygının korku ile yakınlığını ifade eder. Buna rağmen kaygının farklı bir duygu olduğunu belirtir. Korku, herhangi bir tehlike ile orantılı olarak ortaya çıkarken, kaygıda gerçek bir tehlike yerine zihinsel bir tehlikeye karşı bir tepki vardır (Manav, 2011).

2.2.2. Bilişsel Kuram

Bilişsel kurama göre, yüksek ve düşük kaygı düzeyine sahip bireyler uzun süreli hafızalarında farklı bilgiler tutarlar ve kaygısı yüksek seviyede olan

bireyler, uzun süreli belleklerinde üzüntüyü ve stresi organize ederler. Buna ek olarak, bu bireylerin olumsuz ruh halleri, yaşadıkları olayı veya durumu negatif olarak algılamalarını desteklemektedir. Bu durum, bilişsel hataların yapılmasına yol açmaktadır ve sonuçta bu bireylerin stresli durumlarda diğer insanlara göre aşırı kaygılı olmasına neden olmaktadır (Strongman, 1995).

2.2.3. Öğrenme Kuramı

Öğrenme Kuramına göre, sosyal öğrenme faktörleri stresin ve kaygının oluşmasında rol oynamaktadır. Bu kurama göre, bir kaygı bozukluğu , gelişim sırasında kaygı meydana getiren olaylarla çevresel ve kalıtsal faktörlerin birlikte olması durumunda gelişir. Endişe, korku, olumsuz pekiştirmeler ve kaçınma kaygı bozukluğunun meydana gelmesinde önemli risk faktörleridir (Mineka ve Zinbarg, 2006).

2.2.4. Varoluşçu Kuram

Kaygı varoluşçu felsefenin de önemli terimlerinden biridir. Bu kurama göre, kaygının temelinde "hiçlik" vardır. Varoluşçu teoriler daha çok kaygının etiyolojisini açıklamaktadır. Buna göre, yaşamın anlamsızlığı kişiyi gerçek ölüm korkusundan bile daha çok rahatsız eder. Bu durum sonucunda varoluşun anlamsızlığına tepki olarak kaygı ortaya çıkmaktadır (Koçak ve Gökler, 2008).

2.2.5. Biyolojik Kuram

Anksiyetenin biyolojik etiyolojisine yönelik görüşler 5 ana grupta toplanmaktadır.

1. **Otonom Sinir Sistemi:** Yapılan bazı deneylerde, norepinefrinin korku durumlarında arttığı gözlenmiştir. Otonom sinir sisteminin duyarlılığında artış, tekrarlayan uyarılara alışma zorluğu ve küçük uyarılara aşırı tepki gibi özellikler kaygı bozukluklarında dikkat çekmektedir.
2. **Nörotransmitterler:** norepinefrin, seratonin ve γ -aminobutyric asit (GABA) kaygının oluşumunda rol oynamaktadır.

3. **Beyin Görüntüleme Çalışmaları:** Kaygı bozukluğu hastalarında yapılan CT, MRI, PET, SPECT ve EEG çalışmalarında serebral ventriküllerde genişleme, frontal, oksipital ve temporal bölgelerde özellikle sağ hemisferi ilgilendiren normal olmayan bulgular tespit edilmiştir.
4. **Genetik:** Özellikle panik bozukluğu olanların yaklaşık % 50'sinin akrabalarında da tanı ölçütlerini karşılama da benzer belirtilerin bulunması ve birinci derecede akrabalarında panik bozukluğu olanlarda riskin 3–17 kat arttığının tespit edilmesi genetik etkenlerin anksiyetede rol oynadığını göstermektedir fakat diğer anksiyete bozukluklarında oran bu derece yüksek olmamaktadır.
5. **Nöroanatomik Bulgular:** Noradrenalin, seratonin ve GABA reseptörleri bakımından zengin olan limbik sistemin kaygı ile ilişkili olduğunu deneysel çalışmalar göstermektedir (Öztürk, 2014).

2.3. Kaygının Nedenleri

Belli bazı kaygı nedenleri olarak şunlar sayılabilir:

1. Desteğin çekilmesi: Çevredeki desteğin ortadan kalkması sonucu kaygı meydana gelir.
2. Olumsuz bir sonucu beklemek: Olumsuz sonuçların olduğu durumlarda insan kaygı duyar.
3. İç çelişki: İnsan inandığı ile yaptığı davranış arasında bir çelişki ortaya çıktığı zaman bir gerginlik duyar.
4. Belirsizlik: İnsanlar için en belli başlı kaygı nedenlerinden biri, gelecekte ne olacağını bilmemektir.
5. Genetik eğilim ve yetiştirilme stili, bilinçaltında yatan iç çatışmalar, şartlanma sonucu öğrenilmiş korkular, fiziksel hastalıklar da bireyde kaygı nedeni olarak belirtilmektedir.

6. Ebeveyn tutumu ile çocukların kaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalarda, özellikle ebeveynin ilgisiz, aşırı koruyucu ve baskıcı disiplin tutumu, çocukların kaygı düzeyini yükseltici önemli bir etken olarak görülmüştür (Kaya ve Varol, 2002).

2.4. Kaygının Türleri

2.4.1. Durumluk Kaygı

İnsanların tehlikeli bir durum karşısında geçici olarak korkması ve kaygı duymasına ‘durumluk kaygı’ denir (Batumlu ve Erden, 2007).

Durumluluk kaygı insanın içinde bulunduğu durumu tehlikeli olarak algılayıp, yorumlaması sonucu hoş olmayan duygulanım durumu oluşturmasıdır (Köknel, 1985; Palti, 2012).

2.4.2. Sürekli Kaygı

Sürekli kaygı, sürekli olarak huzursuzluk içerisinde olma, öz saygılarının tehdit edildiğini düşünme ve bu durumdan dolayı mutsuz olma olarak tanımlanır ve durumluk kaygının yoğunlaşp süreklilik kazandığı halidir (Büyüköztürk, 1997).

Durumluk kaygının aksine sürekli kaygı, kişinin kişiliğinden kaynaklanıyor olup doğrudan bir duruma bağlı değildir. Sürekli kaygısı yüksek olan kişilerde; davranışların aksaması, algılama ve dikkat bozuklukları, akademik başarının düşmesi, kişiler arası ilişkilerden kaçınma ve içe kapanma gibi belirtiler ortaya çıkmaktadır (Yılmaz ve ark., 2014).

Durumluk kaygı bir uyarıcı veya durumun tehdit edici olarak algılandığında artarken sürekli kaygı tehlikenin kaynağına karşı dikkat etme eğiliminin sürekliliğiyle artar (Ungueti ve ark., 2010).

2.4.3. Performans Kaygısı

Performans kaygısı, sınavlarda, akademik alanda, kendisi için önemli alanlarda performans gösterirken bireyin duyduğu kaygı olarak tanımlanır. Performans kaygısının belirtileri üç kategoride incelenebilir:

Fizyolojik belirtiler: Nabız artışı, nefes alış verişin hızlanması, nefes darlığı, terleme, bulantı, baş dönmesi, ağız kuruluğu, terli avuçlar, yüz, boğaz,

eller ve parmaklarda aşırı gerginlik, titreme soğuk eller tuvalet ihtiyacı, bulanık görme vb.

Bilişsel belirtiler: Özgüven ve konsantrasyon kaybı, hafıza hataları, hata yapma korkusu, yetersizlik hissi, kasların gerildiğini hissetme, bilinç kaybı, hatanın sonuçları ile ilgili endişeler, statü kaybı öngörüsü, “katastrofik durum” hakkında negatif bilinç, performanstan kopma hissi vb.

Davranışsal belirtiler: Titreme, güçsüzlük, ses titremesi, kalkık omuzlar, nemlenmiş dudaklar, ruhsuz yüz ifadesi, performans hataları, daha ileri durumlarda performansın bozulması hatta durması, otomatikleşmiş davranışları bozma eğilimi (Tokinan, 2013).

Performans kaygısı ile ilgili literatürde, performans sergileyen kişinin durumu tehdit olarak algılaması ile harekete geçen düşüncelerin ve bilişlerin kaygıda önemli rol oynadığı söylenmekte ve ağırlıklı olarak bilişsel boyutu üzerinde durulmaktadır (Yöndem, 2012).

Performans kaygısını etkileyen faktörlerle ilgili olarak Tokinan (2013) performans kaygısında üç faktörün etkisi olduğunu söylemiştir. Bunlar: birey, görev ve durum/ortam. Bu üç faktör birbirini etkilemekte olup birinin etkisi diğerlerinin seviyesine bağlıdır. Bu üç faktör şu şekilde açıklanmaktadır: (a) performans sergileyen bireyin, performans sözü verildiği sıradaki kaygıyı yaşamadaki hassasiyeti (cinsiyet, yaş, sürekli endişe, özgüven, benlik algısı ve öz-yeterlik gibi bireysel özellikleri içerebilir); (b) performans sergileyen bireyin görev yeterliği (hazırlık, öğrenme yaklaşımı, öğrenme motivasyonu, görev zorluğu ve değeri ve kaygı ile başa çıkma yolları ile ilişkili); (c) ortamın özellikleri (kendini ortaya koymanın algılanma derecesi gibi parametrelerden etkilenebilir).

Kaygı düzeyi yüksek olan çocuklarda konsantrasyon problemleri yaşanmaktadır ve bu da çocuğun akademik performansının düşmesine yol açmaktadır. Bu kaygı, Spielberg’e göre durumluluk (state) ve sürekli (trait) kaygı olarak ikiye ayrılır ve çocuklardaki bu kaygı düzeyini Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (State-Trait Anxiety Inventory) ölçmektedir (Akman ve ark., 2007).

2.4.4. Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı, olumsuz sınav sonuçlarında veya sınavlarda başarısız olma algısına karşı verilen davranışsal ve fiziksel cevaplar ve bireyin gerçek performansını ortaya koymasına engel olan, bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri bulunan, bireyde gerginlik yaratan olumsuz bir duygu durumu olarak tanımlanmıştır (Chapell ve ark., 2005; Çolak, 2009).

Sınav kaygısı, sınavı başaramayacağına ya da sınavı iyi yapamayacağına ilişkin yaşanan bir korku ve büyük bir endişe duygusudur. Çocuk sınavlarda arkadaşlarından daha iyi puan alma yarışına girer ve sonuçta bir rekabet ortamı oluşur. Bu durum, çocukta başaramama, arkadaşlarından daha iyi puan alamama gibi bilişsel hatalara neden olur; bu durum endişesinin artmasına ve hızlı kalp atışları, terleme, kızarma, mide bulantıları, sinirlilik, gerginlik ve benzeri bedensel tepkilerin olmasına yol açar (Kutlu, 2001).

2.5. DSM-V Tanı Sınıflamasında Kaygı Bozuklukları

2.5.1. Ayrılma Kaygısı Bozukluğu

A. Aşağıdakilerden en az üçünün olması ile belirli, kişinin bağlandığı insanlardan ayrılmasıyla ilgili, gelişimsel olarak uygun olmayan ve aşırı düzeyde bir kaygı ya da korku duyması:

1. Evden ya da bağlandığı başlıca kişilerden ayrılacak gibi olduğunda ya da ayrıldığında hep aşırı tasalanma.
2. Bağlandığı başlıca kişileri yitireceği ya da bu kişilerin başına, hastalık, yaralanma, yıkım, ölüm gibi kötü bir olay geleceğiyle ilgili olarak, sürekli bir biçimde, aşırı tasalanma.
3. Bağlandığı başlıca kişilerden birinden ayrılmaya neden olacak, istenmedik bir olay (örn. Kaybolma, kaçırılma, bir kaza geçirme, hastalanma) yaşayacağıyla ilgili olarak, sürekli bir biçimde, aşırı tasalanma.
4. Ayrılma korkusundan ötürü, okula, işe ya da başka bir yere gitmek için dışarı çıkmayı, evden uzaklaşmayı hiç istememe ya da buna karşı koyma.

5. Evde ya da başka ortamlarda tek başına kalmaktan ya da bağlandığı başlıca kişilerle birlikte olmamaktan, sürekli bir biçimde, aşırı korku duyma ya da bu konuda isteksizlik gösterme.

6. Evinin dışında ya da bağlandığı başlıca kişilerden biri yanında olmadan uyuma konusunda isteksizlik gösterme ya da buna karşı koyma.

7. Yineleyici bir biçimde, ayrılma konusunu da içeren karabasanlar görme.

8. Bağlandığı başlıca kişilerden ayrıldığında ya da ayrılacak gibi olduğunda bedensel belirtilerle (örn. Baş ağrıları, karın ağrıları, bulantı, kusma) ilgili yineleyen yakınmalarının olması.

B. Bu korku, kaygı ya da kaçınma süreklilik gösterir, çocuklarda ve ergenlerde en az dört hafta, erişkinlerde altı ay ya da daha uzun sürer.

C. Bu bozukluk, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya ya da toplumsal, okulla ilgili, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.5.2. Seçici Konuşmazlık (Mutizm)

A. Başka durumlarda konuşuyor olmasına karşın, konuşmasının beklendiği özgül toplumsal durumlarda (örn. Okulda), sürekli bir biçimde, konuşamıyor olma.

B. Bu bozukluk, eğitimle ya da işle ilgili başarıyı engeller ya da toplumsal iletişimi bozar.

C. Bu bozukluğun süresi en az bir aydır (okulun birinci ayıyla sınırlı değildir).

D. Konuşamıyor olma, söz konusu toplumsal durumda konuşulan dili bilme ya da o dilde rahat konuşamama ile ilişkili değildir.

E. Bu bozukluk, iletişim bozukluğu (örn. Çocuklukta başlayan akıcılık bozukluğu) ile daha iyi açıklanamaz ve yalnızca otizm açılımı kapsamında bozukluğun, şizofreninin ya da psikozla giden başka bir bozukluğun gidişi sırasında ortaya çıkmıştır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.5.3. Özgül Fobi

A. Özgül bir nesne ya da durumla ilgili olarak belirgin bir korku ya da kaygı duyma (örn. uçağa binme, yükseklikler, hayvanlar, iğne yapılması, kan görme).

B. Fobi kaynağı nesne ya da durum, neredeyse her zaman, doğrudan korku ya da kaygı doğurur.

C. Fobi kaynağı nesne ya da durumdan etkin bir biçimde kaçınılır ya da yoğun bir korku ya da kaygı ile buna katlanılır.

D. Duyulan korku ya da kaygı, özgül nesne ya da durumun yarattığı gerçek tehlikeye göre ve toplumsal-kültürel bağlamda orantısızdır.

E. Korku, kaygı ya da kaçınma sürekli bir durumdur, altı ay ya da daha uzun sürer.

F. Korku, kaygı ya da kaçınma, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya ya da toplumsal, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.5.4. Toplumsal Kaygı Bozukluğu (Sosyal Fobi)

A. Kişinin, başkalarınınca değerlendirilebilecek olduğu bir ya da birden çok toplumsal durumda belirgin bir korku ya da kaygı duyması. Örnekleri arasında toplumsal etkileşimler (örn. karşılıklı konuşma, tanımadık insanlarla karşılaşma), gözlenme (örn. yemek yerken ya da içerken) ve başkalarının önünde bir eylemi gerçekleştirme (örn. bir konuşma yapma) vardır.

B. Kişi, olumsuz olarak değerlendirilecek bir biçimde davranmaktan ya da kaygı duyduğuna ilişkin belirtiler göstermekten korkar (küçük düşeceği ya da utanç duyacağı bir biçimde; başkalarınınca dışlanacağı ya da başkalarının kırılmasına yol açacak bir biçimde).

C. Söz konusu toplumsal durumlar, neredeyse her zaman, korku ya da kaygı doğurur.

D. Söz konusu toplumsal durumlardan kaçınılır ya da yoğun bir korku ya da kaygı ile bunlara katlanılır.

E. Duyulan korku ya da kaygı, söz konusu toplumsal ortamda çekinilecek duruma göre ve toplumsal-kültürel bağlamda orantısızdır.

F. Korku, kaygı ya da kaçınma sürekli bir durumdur, altı ay ya da daha uzun sürer.

G. Korku, kaygı ya da kaçınma, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya ya da toplumsal, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur.

H. Korku, kaygı ya da kaçınma, bir maddenin (örn. kötüye kullanılabilen bir madde, bir ilaç) ya da başka bir sağlık durumunun fizyolojiyle ilgili etkilerine bağlanamaz.

I. Korku, kaygı ya da kaçınma, panik bozukluğu, beden algısı bozukluğu ya da otizm açılımı kapsamında bozukluk gibi başka bir ruhsal bozuklukla daha iyi açıklanamaz.

J. Sağlığı ilgilendiren başka bir durum varsa (örn. Parkinson hastalığı, şişmanlık, yanık ya da yaralanmadan kaynaklanan biçimsel bozukluk), korku, kaygı ya da kaçınma bu durumla açıkça ilişkisizdir ya da aşırı bir düzeydedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.5.5. Panik Bozukluğu

A. Yineleyen beklenmedik panik atakları. Bir panik atağı, dakikalar içinde doruğa ulaşan ve o sırada aşağıdaki belirtilerden dördünün ya da daha çoğunun ortaya çıktığı, birden yoğun bir korku ya da yoğun bir içsel sıkıntının bastırıldığı bir durumdur:

1. Çarpıntı, kalbin küt küt atması ya da kalp hızının artması.
2. Terleme
3. Titreme ya da sarsılma
4. Soluğun daraldığı ya da boğuluyor gibi olma doyumunu
5. Soluğun tıkanıdığı duyumu
6. Göğüs ağrısı ya da göğüste sıkışma

7. Bulantı ya da karın ağrısı
8. Baş dönmesi, ayakta duramama, sersemlik ya da bayılacak gibi olma duyumu
9. Titreme, üşüme, ürperme ya da ateş basması doyumunu
10. Uyuşmalar (duyumsuzluk ya da karıncalanma duyumları)
11. Gerçek dışılık ya da kendine yabancılaşma
12. Denetimi yitirme ya da çıldırma
13. Ölüm korkusu

B. Ataklardan en az birinden sonra, aşağıdakilerden biri ya da her ikisi de bir ay (ya da daha uzun bir) süreyle olur:

1. Başka panik ataklarının olacağı ya da bunların olası sonuçlarıyla ilgili olarak sürekli bir kaygı duyma ya da tasalanma.
2. Ataklarla ilgili olarak, uyum bozukluğuyla giden davranış değişiklikleri (örn. spor yapmaktan ya da tanıdık, bildik olmayan durumlardan kaçınma gibi panik atağı geçirmekten kaçınmak için tasarlanmış davranışlar) gösterme.

C. Bu bozukluk, bir maddenin ya da başka bir sağlık durumunun fizyolojiyle ilgili etkilerine bağlanamaz (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.5.6. Agorafobi

A. Aşağıdaki beş durumdan ikisi (ya da daha çoğu) ile ilgili olarak belirgin korku ya da kaygı duyma.

1. Toplu taşıma araçlarını kullanma
2. Açık yerlerde bulunma
3. Kapalı yerlerde bulunma
4. Sırada bekleme ya da kalabalık bir yerde bulunma
5. Tek başına evin dışında olma.

B. Kişi kaçınmanın güç olabileceğini ya da panik benzeri ya da yetersizleştiren ya da utanç veren diğer belirtilerin olması durumunda yardım alamayabileceğini düşündüğü için bu tür durumlardan korkar ya da kaçınır.

C. Agorafobi kaynağı durumlar, neredeyse her zaman, korku ya da kaygı doğurur.

D. Agorafobi kaynağı durumlardan etkin bir biçimde kaçınılır, bir eşlikçiye gereksinilir ya da yoğun bir korku ya da kaygı ile buna katlanılır.

E. Duyulan korku ya da kaçınma sürekli bir durumdur, altı ay ya da daha uzun sürer.

F. Korku, kaygı ya da kaçınma sürekli bir durumdur, altı ay ya da daha uzun sürer.

G. Korku, kaygı ya da kaçınma, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya ya da toplumsal, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur.

H. Sağlığı ilgilendiren başka bir durum varsa(örn. Parkinson hastalığı, inflamatuvar hastalığı), korku, kaygı ya da kaçınma açıkça aşırı bir düzeydedir (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.5.7. Yaygın Kaygı Bozukluğu

A. En az altı aylık bir sürenin çoğu gününde, birtakım olaylar ya da etkinliklerle ilgili olarak, aşırı bir kaygı ve kuruntu vardır.

B. Kişi, kuruntularını denetim altına almakta güçlük çeker.

C. Bu kaygı ve kuruntuya, aşağıdaki altı belirtiden üçü (ya da çoğu) eşlik eder (en azından kimi belirtiler son altı ayın çoğu gününde bulunmuştur):

1. Dinginleşememe (huzursuzluk) ya da gergin ya da sürekli diken üzerinde olma
2. Kolay yorulma
3. Odaklanmakta güçlük çekme ya da zihnin boşalması
4. Kolay kızma
5. Kas gerginliği

6. Uyku bozukluğu (uykuya dalmakta ya da uykuyu sürdürmekte güçlük çekme ya da dinlendirmeyen, doyurucu olmayan bir uyku uyuma).

D. Kaygı, kuruntu ya da bedensel belirtiler, klinik açıdan belirgin bir sıkıntıya ya da toplumsal, işle ilgili alanlarda ya da önemli diğer işlevsellik alanlarında işlevsellikte düşmeye neden olur.

E. Bu bozukluk, bir maddenin ya da başka bir sağlık durumunun fizyolojiyle ilgili etkilerine bağlanamaz (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

2.6. Kaygıyı Etkileyen Etmenler

Çeşitli sosyodemografik özelliklerin çocuklarda kaygı bozukluğu hastalıklarının ortaya çıkmasında önemli etken olduğu araştırmalarda değerlendirilmiştir (Gerlsma ve ark., 1990; Last ve ark., 1996).

Kaygının meydana gelmesinde cinsiyet, ebeveynlerin mesleği ve eğitim durumu, ailenin sosyo-ekonomik durumu, kardeş sayısı, çocuğun başarı durumu etkilidir (Huberty, 2009).

Huberty'e (2009) göre; kız çocuklarda sürekli kaygının erkeklere oranla daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyet etkeninin yanı sıra, anne ve babalarının eğitim düzeyleri yüksek olan çocukların kaygı yaşama oranı, eğitim seviyesi düşük olan çiftlerin çocuklarına oranla daha az olduğu belirlenmiştir. Sosyo-ekonomik durumu yetersiz olan aile temel ihtiyaçlarını karşılayamamakta ve hayattan zevk alamamakta ve bu durum da aile içi ilişkilerde gerginlik yaratmakta ve çocuğun kaygı duymasına neden olmaktadır. Anne ve babanın mesleğinin stresli olması çocuğun olumsuz yönde etkilenmesine neden olmaktadır. Ailede kardeş sayısı arttıkça büyük çocuk kendisine olan ilginin azalacağından şüphe duyarak kaygı düzeyi artmaktadır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Çocuklar ve ergenlerin, ebeveynlerinin kendilerine yönelik tutumlarını “ilgisiz” olarak algılayanların daha kaygılı olduğu görülmektedir. Bu durum anne-baba tutumunun kaygıyı etkileyen bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir (McLeod ve ark., 2007; Güler ve Çakır, 2013).

Wood ve arkadaşları (2003), anne-baba tutumunun ve davranışlarının, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde, çocuklarda kaygı bozukluğuyla ilişkili olduğu görüşündedir.

Ortaokul son sınıf öğrenciler üzerinde yapılan araştırmada kaygı seviyesi düşük olan öğrencilerin, giriş sınavlarında ortalama olarak kaygı düzeyi yüksek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları görülmüştür (Uşaklı ve Yapıcı, 1993).

2.7. Yaşam Kalitesi

Dünya Sağlık Örgütü değişen yaşam koşullarını değerlendirerek sağlığı fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan tam bir iyilik hali olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamanın ardından tam iyilik halinin nasıl değerlendirileceği tartışılmış ve yaşam kalitesi (YK) kavramı ortaya çıkmıştır (Fidaner ve ark., 1999).

Kişinin kendi durumunu, hedeflerini, endişelerini ve beklentilerini kültür ve değerler sistemi içinde algılayış biçimi yaşam kalitesi olarak tanımlanmıştır. Yaşam kalitesi kavramı kişinin ne hissettiğine önem vermekte ve bireyi bir bütün olarak ele almaktadır (Memik ve ark., 2008).

Yaşam kalitesi, yaşamın genel olarak birey tarafından öznel değerlendirmesidir. İyi olma hali, sağlık durumu ve dışsal yaşam durumları veya olayları yaşam kalitesinin kapsamında yer almaktadır. Yaşam kalitesi fiziksel fonksiyonlardaki durum, hastalık ve tedavi ile ilişkili fiziksel belirtiler, psikolojik ve sosyal fonksiyonlar olarak dört alanda değerlendirilir (Mendlowicz ve Stein, 2000; Scherier ve Williams, 2004).

Yaşam kalitesi bireylerin sosyal ilişkilerindeki algılarını, fiziksel sağlıklarını, işte ve günlük aktivitelerindeki fonksiyonlarını ve genel iyilik hallerini kapsamaktadır. Yaşam kalitesi genel ve ölçülebilir fonksiyonlardaki var olan bozulmaları ve yaşam memnuniyeti ve yaşam zevki gibi kavramları da ölçer (Rapaport ve ark., 2005).

2.8. Yaşam Kalitesine Kuramsal Yaklaşımlar

Patrick ve Erikson'a göre yaşam kalitesi, yaşamın karmaşık yönlerini ifade eden, öznel bir iyilik duygusu, sağlık durumu ve dışsal yaşam durumlarını kapsayan değerlendirmedir.

Lehman' ın modelinde yaşam kalitesi, kişinin yaşamı hakkındaki duygularını, beklentilerinden etkilenmesini, önceki tecrübelerini ve mevcut şartların algısını içermektedir.

Scantze ve arkadaşları yaşam kalitesinin öznel yaşam değerlendirmelerine bağlı olduğunu ve yaşam standardının , yaşam kalitesi hedeflerine ulaşmak için bir araç olduğunu savunmuşlardır (Top ve ark., 2003).

2.9. Anne-Baba Tutumu

Aile, çocuğun yaşamının ilk yıllarında yüz yüze ilişkilerin en kuvvetli ve yoğun olduğu birincil gruptur. Bu nedenle, aile çocukların tutum ve davranışlarında büyük ölçüde belirleyici bir etkiye sahiptir (Kanak ve Pekdoğan, 2015).

Ailenin çocuk yetiştirmede bazı sorumluluklarının olduğu ve ebeveynlerin ilk görevinin çocuğun bakımını sağlamak ve onu korumak olduğu belirtilmiştir. Çocuğun davranışını ve hareketlerini denetleme, yönlendirme, onu cesaretlendirme, çocuğun sağlıklı bir insan olabilmesi için duygusal ihtiyaçlarını yerine getirme, toplumsal ihtiyaçlarına yönelik olarak toplumsal davranışına şekil verme, bilgi sağlama ve beceri kazanmayı öğretme, çocukların entelektüel gereksinimlerini karşılama diğer görevleri olarak sıralanmıştır (Sayiner ve ark., 2005).

Ebeveynler çocuklarını yetiştirirken, çeşitli yöntemler kullanmaktadır ve bunlar çocuğun o anda gösterdiği davranışa göre değişiklik göstermektedir. Ebeveynler bir taraftan çocuklarının kendi kendini kontrol etme becerisini geliştirmeyi amaçlarken, diğer taraftan kendi başına karar vermesini kısıtlayıcı davranışlar gösterirler (Yalçın ve Türnüklü, 2011).

Çocuklar, ebeveynlerinin tutumları doğrultusunda bir takım davranışlar kazanır. Bu nedenle çocuğun doğru davranışlar kazanması, anne-babanın

doğru davranışlar sergilemesine bağlıdır. Olumsuz ebeveyn tutumları çocukların yanlış davranışlar sergilemesine ve bundan dolayı çocuklarda uyum veya davranış bozukluklarının; kaygı bozukluğu, depresyon gibi çeşitli psikiyatrik hastalıklarının ortaya çıkmasına neden olacaktır (Bandelow ve ark, 2004).

2.10. Anne-Baba Tutumuna Yönelik Bazı Modeller

2.10.1. Psikodinamik Model

Psikodinamik model, çocuğun libidinal ihtiyaçları ile aile bireyleri arasındaki etkileşiminin, çocuğun gelişimindeki bireysel farklılıkları belirlemede etkili olduğunu savunur. Psikodinamik bakış açısını benimseyen araştırmacılar, ebeveyn çocuk arasındaki duygusal ilişki ve bu ilişkinin çocuğun psikoseksüel, psikososyal ve kişilik gelişimi üzerindeki etkisiyle uğraşmışlardır. Anne-baba tutumlarının farklılık göstermesi farklı kişilik yapısına sahip çocukların yetişmesine neden olmaktadır (Yücel, 2013).

2.10.2. Davranışçı Model

Davranışçı Model'i benimseyen araştırmacılar, ebeveyn davranışlarının çocuğun gelişimini nasıl etkilediği ve şekillendirdiği konusunda araştırmalar yapmışlar ve davranışın tutumdan daha önemli olduğunu belirtmişlerdir. Çocuğun gelişimindeki bireysel farklılıkların çocuğun içinde bulunduğu öğrenme çevresindeki farklılıkları yansıttığı düşünöldüğu için, davranışçılara göre ebeveyn tutumu bu çevreyi tanımlayan davranış örüntüleridir. Hem psikodinamik hem de davranışçı model çocuğun sosyalleşmesinde, ebeveynin inançları ve çocuğun doğasının ebeveyn davranışlarının en önemli belirleyicilerinin olduğunu savunmuşlardır (Gelir, 2009).

2.10.3. Adler'in Anne-Baba Tutum Modeli

Çocuğun temel ihtiyaçlarını karşılamamanın, çocuğun kedisini güvende hissetmek için yeterli olmadığı; çocuğun, cesaretli ve topluma yönelik olarak yetişmesi ve hayatını yapıcı uğraşlar üzerinde kurmayı öğrenebilmesi için, anne babanın çocuğa sevgi vermesi, girişim kabiliyetini ve özgüvenini kazanabilmesi ve akademik başarısının artması için çocuğun desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Okeson, 2013).

2.10.4. Baumrind'in Anne-Baba Tutum Modeli

Çocuk yetiştirme ile ilgili yapılan çalışmaların merkezinde Baumrind'in anne-baba tutumlarına yönelik sınıflandırması yer almaktadır. Ebeveyn tutumları, otoriter, izin verici ve demokratik olarak üç şekilde sınıflandırılmıştır. *Demokratik anne-baba tutumu*, yüksek seviyede çocuğa duygusal bakım ve destek veren, mantıklı, duygusal ve teşvik edici davranan tutumdur. Bu tutuma sahip olan anne ve babalar, çocukları için mantıklı ve disiplinli kararlar alırlar. *İzin verici anne-baba tutumu*, çocukların üzerinde kontrolü az olan ve az ceza veren tutumdur. Bu tutuma sahip olan anne ve babaların kuralları yoktur ve çocuklarının davranışlarını kontrol etmezler. *Otoriter anne-baba tutumu*, çocuklarına karşı katı, sert kuralları olan, yüksek seviyede sınırlama ve reddetme davranışları gösteren tutumdur. Bu tutuma sahip olan anne ve babaların çocukları anne ve babanın koydukları kuralların dışına çıkamazlar (Turner ve ark., 2009).

2.10.5. Martin ve Maccoby'nin modeli

Ebeveyn ile çocuk arasındaki etkileşimin önemine vurgu yapılır ve iletişimin iyi olmasının çocuğun sosyalleşmesinde etkili olabileceği savunulur. Demokratik anne-babalar, çocuklarını daha çok teşvik edici davranışlarda bulunduğu ve çocuklarına sorumluluk vermede daha ısrarcı olduğundan dolayı çocuğun kapasitesini ilerletmesine ve arttırmasına destek olurlar (Maccoby ve Martin, 1992).

2.11. Anne-Baba Tutumlarının Sınıflandırılması

2.11.1. Demokratik Anne-Baba Tutumu

Demokratik ebeveynler çocuğa karşı derin, koşulsuz ve içten duygular hissederek. Çocuğun ilgilerine ve ihtiyaçlarına karşı duyarlıdır, çocuğun davranışlarını büyük bir ilgiyle gözlemler ve özerk bir şekilde davranmalarına izin verirler. Bu tür anne-babalar çocuklarını aile kuralları ve gittiği yerlerdeki sınırlılıklar hakkında bilgilendirirler ama gerektiğinde çocukla bu sınırlılıkları konuşurlar (Deniz ve ark., 2013).

Demokratik aileler sıcak ve kabule yatkın ve genellikle çocuğa koşulsuz destek sunarlar. Ebeveynlerin davranışları birbiriyle tutarlı, kararlı ve güven vericidir. Çocuklarının sorumluluk duygusunun gelişmesi için belli sınırlar içinde çocukların bazı davranışları yapmalarına izin verirler. Çocuk bulunduğu ortamlarda kendisini daha rahat hisseder, duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilir ve çocuğun özgüveni artar, iletişim becerisi gelişir. Ebeveynler her çocuğun kendine özgü bir gelişim kapasitesi olduğunu bilir, bu nedenle çocukların özgürce gelişmesi, yeteneklerini ortaya çıkarması ve kendini gerçekleştirmesine izin verirler. Ayrıca, çocuğun sınavlarda motivasyon kaybını ve kaygı seviyesinin yükselmesini önlemede çok önemli rol oynarlar (Kesici ve ark., 2008; Erözkan, 2012).

2.11.2. Otoriter Anne-Baba Tutumu

Otoriter Anne-Baba Tutumu çocuktan kendilerinin uygun gördüğü gibi davranmasını direk, duygudan uzak ve sert bir şekilde isterler ve empatiden uzaktırlar. Bunun sonucunda çocuklarını sert bir şekilde eleştirirler ve bu durum çocukta patolojik kaygının oluşmasına neden olurlar (Soenens, 2006; Kordi ve Baharudin, 2010).

Baskıcı ve otoriter tutum sergileyen aile modeli özellikle ülkemizde yaygın olarak görülen bir modeldir. Ataerkil yapıya sahip olan ailelerde bu tip aileye rastlama olasılığı daha fazladır. Bu aileler, kendisini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görmekte, aşırı otoriter tavırlar sergilemekte, hatalar ve başarısızlıklar üzerinde yoğunlaşmakta, kendi koydukları kurallara da tüm aile fertlerinin uymasını beklemektedir. Böyle bir aile ortamında yetişen çocukta, içe dönüklük, çekingen, karar verme becerisi gelişmemiş, otoriteye boyun eğme ve hatalara karşı affedici olmayan özellikler görülmektedir. Bu ailede kurallar uyulmak için vardır, esneklik yoktur ve çocuğa bu ailede söz hakkı verilmez (Akça, 2012).

2.11.3. Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumu

Aşırı koruma, çocuk ile aşırı fiziksel ve sosyal etkileşim, çocuk için gereksiz endişelenme, çocuğun bağımsız davranışlarını engelleme ve gereksiz yerlerde çocuğa izin vermeme gibi davranışların gösterilmesi ile tanımlanır.

Aşırı koruma çocuğun davranışlarının içselleştirmesine ve dışsallaştırmasına neden olur. Aşırı koruyucu ebeveynler, çocuğun bağımsızlık ve özerklik kazanmasına izin vermezler ve çocuğun hedeflediği amaçlara ulaşmasına engel olurlar (Richters, 2010).

Aşırı korumacı anne-babalar çocuklarına karşı yüksek seviyede baskı uygularlar ve bu durum çocukta kaygının artmasına, başarma ve özgüven duygusunu yok etmeye neden olur. Ayrıca, çocuğun antisosyal davranış sorunları, madde kullanımı gibi psikolojik sorunlar yaşamasına neden olabilir (Aunola ve Nurmi, 2005; Mofrad ve ark., 2009).

2.11.4. İlgisiz Anne-Baba Tutumu

İlgisiz ebeveynler çocuklarını ihmal ederler, onlarla yeterli etkileşimde bulunmazlar ve onların ihtiyaçlarına karşı ilgisiz ve duygusuzlardır. İlgisiz ebeveyn tutumunda, çocuğun hareketlerinin görmezden gelinerek dışlanması söz konusudur. Anne, baba, çocuk arasında iletişim kopukluğu vardır ve ailenin çocuğa tepkileri düşük seviyededir (Kapıkıran ve ark., 2014).

2.11.5. Mükemmeliyetçi Anne-Baba Tutumu

Mükemmeliyetçi tutuma sahip olan ebeveynler çocuklarının yaptıklarını beğenmezler ve daha iyisinin olmasını isterler. Çocuklarından beklentileri çok yüksektir, çocuklarının her zaman her yerde en iyisi olmasını isterler, sürekli kendi çocuklarını başka çocuklar ile kıyaslar, çocuklarından diğerlerini geçmelerini isterler ve sürekli bu konuda öğüt verirler (Yücel, 2013).

2.12. Sınavın Kaygıya Etkisi, Yaşam Kalitesi ve Ebeveyn Tutumu İle İlgili Araştırmalar

Ülkemiz koşullarında nitelikli bir liseye giriş için elemeye dayalı sınavların olması ve kontenjanların sınırlılığı öğrencilerin işlerini güçleştirmekte, bu süreçte çocuklar kaygı yaşamaktadır. Çocukların bu sınavlara hazırlanma sürecinde yaşadıkları kaygının motivasyonlarını ve başarılarını etkilediği bildirilmektedir (Başol ve Zabun, 2014).

Literatürde sınavların çocuklardaki performans kaygısı üzerindeki etkisi ile ilgili çeşitli araştırmalar yapılmış ve sınavın kaygıya etkisinin doğasını anlamak için çeşitli modeller geliştirilmiştir.

Spielberger sınavın yol açtığı kaygıya "Durumluk-Süreklilik" (State-Trait) Modeli ile bir yaklaşımda bulunmuştur. Bu modele göre sınav kaygısı, bireyin gerçek performansını ortaya koymasını engelleyen, bireyde gerginlik yaratan, hoş olmayan bir duygu durumudur. Kaygı ile ilişkili olarak bir başka modele göre, sınav kaygısının *kuruntu* ve *duyuşsallık* adlarını verdiği iki boyutu olduğunu belirlemiştir. *Kuruntu*, sınav kaygısının bilişsel boyutudur ve bireyin sınav sırasında karşılaştığı sorunu çözemeyeceğine inandığı, "ya başaramazsam, ya yapamazsam" gibi olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına sebep olan süreçtir. *Duyuşsallık*, sınav kaygısının duyuşsal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarıldığı duyuşsal boyutudur (Bacanlı ve Sürücü, 2006).

Kaygının bireyin sınavdaki performansını olumsuz etkilediği bunun sonucunda başarısızlık, bilgileri çabuk unutma, konsantre olmakta zorlanma, hayal kırıklığı veya ders çalışmayı bırakmanın ortaya çıktığı yapılan çalışmalarda görülmüştür (Andrews ve Wilding, 2004; Cassady, 2004; Bacanlı ve Sürücü, 2006; Rezazadeh, 2009).

Sınavın kaygı üzerindeki etkisini inceleyen araştırmalarda kaygının, üzüme ve duyuşsal birleşenlerle ilişkili olduğu, bu birleşenlerin hem durumluk hem de sürekli kaygı düzeyi üzerinde güçlü etkisinin olduğu; sınav sırasında yüksek kaygı duyan bireylerin olumsuz algılama ve bilişsel hatalar yapmaktan korktuğu, çocuğun kendisinde baskı oluşturduğu, çocuğun gerçek olmayan beklentilere girmesine neden olduğu görülmüştür (Hill ve Wigfield, 1984; Hembree, 1988; Dilbaz, 2000).

Yapılan çalışmalarda genel olarak kız çocukların sınavlardan önce kaygı düzeyi erkek çocuklardan daha yüksek bulunmuştur Lewinsohn ve ark., 1998; Altermatt ve Kim, 2004; Gençdoğan, 2006; Güler ve Çakır, 2013).

Kısa, 1996 ve Softa ve arkadaşları, 2015 yapmış oldukları araştırmada, öğrencilerin ailelerinin ekonomik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasında ilişki bulunmamış.

Kayapınar (2006), yaptığı bir araştırmada durumluluk-süreklilik kaygı puanlarına göre anne-baba öğrenim durumu arasında fark bulmuştur. Araştırmada babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin kaygı düzeyi, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrenci gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Ayrıca, annesi ilkököl ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin kaygı düzeyleri diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur.

Yıldız'ın (2007) çalışmasında ise algılanan sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin sınava ilişkin değerlendirmelerinde olumsuz yönde farklılaşma olduğu saptanmıştır. Ayrıca kardeş sayısının fazla olması (Demiriz ve Ulutaş, 2003); ebeveynlerin meslekleri ve ebeveyn kaybı ile çocukların sınav kaygısı arasında ilişkiyi saptayan (Tekindal ve ark., 2010) çalışmalar bulunmaktadır.

Softa ve arkadaşları (2015) yapmış oldukları araştırmada, toplam kaygı puanlarının çocuğun kiminle yaşadığına göre değiştiğini belirlemiştir. Araştırmada evde çok kişi ile veya yurtda arkadaşlarıyla yaşayan öğrencilerin kaygı düzeylerinin çekirdek ailede yaşayan veya evde anne baba yanında yaşayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Ebeveyn tutumunun öğrencilerin kaygı düzeyi üzerinde etkili olduğu ve olumsuz tutum ve davranışlarda bulunan ailelerde, beklenti düzeyi yüksek ve mükemmeliyetçi ailelerde çocukların kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu bildirilmektedir (Gökçedağ, 2001; Bozkurt, 2004; Alyaprak, 2006; Erözkan, 2011). Demokrat anne-baba tutumunun ise kaygıyı azalttığı belirlenmiştir (Ballash ve ark., 2006; Thergaonkar ve Wadkar, 2007; Özkan, 2014).

Ailesi ve arkadaşları ile ilişkileri iyi olmayan öğrencilerin durumluluk ve sürekli anksiyete puanları ailesi ve arkadaşları ile ilişkileri daha iyi olan öğrencilerden yüksek bulunmuştur (Günay ve ark., 2008). Ayrıca kronik fiziksel hastalığı olan çocukların yaşam kalitelerinin olumsuz etkilendiği ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir (Tekindal ve ark., 2010).

Kaygının direk olarak yaşam kalitesini olumsuz etkilediğini ve bireyin kendi yaşamına yönelik algılarını olumsuzlaştırdığı ileri sürülmektedir (Abbey ve Andrews, 1985). Yaşam kalitesi ile kaygı bozukluklarının arasındaki ilişkiyi açıklayan yakın zamandaki araştırmalarda, fiziksel sağlık, ruhsal sağlık, sosyal aktiviteler, iş ve evdeki yaşantı farklılıklarının kaygı bozuklukları üzerinde etkisinin olduğu belirlenmiştir (Olatunji ve ark., 2007).



3. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Örneklem

Araştırmanın evreni Bilecik İlinde 2015/2016 Eğitim – Öğretim yılında öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Bilecik il merkezinde bulunan ortaokulda 8. sınıfta öğrenim gören 245 öğrenci oluşturmuştur. Öğrenciler, normal evrenden kolaydan örnekleme yoluyla seçilmiştir. 2015/2016 Eğitim– Öğretim yılında bu okullarda öğrenim gören toplam 325 öğrenci bulunmaktadır. Bir mental bozukluk nedeniyle özür raporu bulunan ve kaynaştırma eğitimi alan 15 çocuk çalışmaya alınmadı. Araştırma sürecinde toplam 315 öğrenciye ulaşılmış ancak öğrencilerin ölçeklere verdiği yanıtlardaki eksiklikler ve hatalar nedeniyle öğrencilerin 80 tanesi örneklemden çıkarılmış ve örnekleme yer alan öğrenci sayısı 245'e düşmüştür.

3.2. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada Bilgilendirilmiş Onam Formu ve Sosyodemografik Bilgi Formu, Çocuklar İçin Yaşam kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu), Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri ve Anne-Baba Tutum Ölçeği kullanıldı.

3.2.1. Sosyodemografik Bilgi Formu

Bu formda örnekleme olan katılımcılarla ilgili cinsiyet, yaş, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, anne-babanın mesleği, anne babanın yaşıyor veya ölmüş olması, anne ve babanın ayrı veya birlikte yaşıyor olması, oturduğu evde kimlerle birlikte yaşıyor olması, ailede kaç çocuk ve kaçınıcı çocuğun olması, anne ve babanın öğrenim durumu, çocuğun 7.sınıftaki okul başarı puanı, çocuğun okul dışındaki uğraşlarının olup olmaması, çocuğun kronik hastalığının olup olmaması, çocuğun herhangi bir sebeple ilaç kullanıp kullanmaması, çocuğun ruh sağlığı polikliniğine başvurup başvurmaması, çocuğun önceden herhangi bir sebeple hastaneye yatıp yatmaması, çocuğun ruhsal bozukluk tanısı alıp almaması gibi kişisel bilgilerin toplanmasına dönük

sorular yer almaktadır. Bu form araştırmanın amacına uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

3.2.2. Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu)

Çocuklardaki yaşam kalitesini belirlemek amacıyla, 13-18 yaş arasındaki ergenlerin sağlıkla ilgili yaşam kalitelerini ölçebilmek için Varni ve arkadaşları tarafından yaklaşık 15 yıllık çalışma sonucu, 1999 yılında geliştirilmiş bir yaşam kalitesi ölçeğidir. Genel yaşam kalitesi ölçeklerinden olan ÇİYKÖ okul ve hastane gibi geniş popülasyonlarda, hem sağlıklı hem de hastalığı olan ocuk ve ergenlerde kullanımı uygun olan 23 maddelik bir yaşam kalitesi ölçeğidir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün tanımladığı sağlıklılık halinin özellikleri olan fiziksel sağlık, duygusal işlevsellik, sosyal işlevsellik ve okul işlevselliği sorgulanmaktadır. 23 maddeden oluşan ölçeğin puanlanması 3 alanda yapılmaktadır. İlk olarak ölçek toplam puanı (ÖTP), ikinci olarak fiziksel sağlık toplam puanı (FSTP), üçüncü olarak duygusal, sosyal ve okul işlevselliğini değerlendiren madde puanlarının hesaplanmasından oluşan psikososyal sağlık toplam puanı (PSTP) hesaplanmaktadır.

Maddeler 0-100 arasında puanlanmaktadır. Sorunun yanıtı hiçbir zaman olarak işaretlenmişse 0=100, nadiren olarak işaretlenmişse 1=75, bazen olarak işaretlenmişse 2=50, sıklıkla olarak işaretlenmişse 3=25, hemen her zaman olarak işaretlenmişse 4=0 puan almaktadır. Puanlar toplanıp doldurulan madde sayısına bölünerek toplam puan elde edilmektedir. ÇİYKÖ toplam puanı ne kadar yüksek ise, sağlıkla ilgili yaşam kalitesi de o kadar iyi algılanmaktadır.

ÇİYKÖ'nin kısa olması, yaklaşık 5-10 dakikalık bir sürede doldurulabiliyor olması, araştırmacı tarafından uygulanmasının ve puanlamasının kolay olması en önemli özelliklerindedir. ÇİYKÖ'nün güvenilirliğini değerlendirmede iç tutarlık çalışması yapılmış, Cronbach alfa katsayısı 0.93 bulunmuş, geçerlik değerlendirmesi için yapı geçerliğine ve klinik geçerliğine bakılmıştır (akt. Memik ve ark., 2007).

3.2.3. Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri

Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri, psikoloji araştırmalarında kaygıyı ölçmede en çok kullanılan ve güvenilir ölçme araçlarından biridir (Martean ve Bekker, 1992).

Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri, Öner ve LeCompte (1983) tarafından Türk kültürüne uyarlanmış, geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarıyla birlikte norm çalışmalarının da oluşturulmuştur. Envanter, yirmi maddeden oluşan Durumluk Kaygı Ölçeği ile yirmi maddeden oluşan Sürekli Kaygı Ölçeği olmak üzere toplam kırk maddeden oluşmaktadır. Durumluk Kaygı Ölçeğinde bireyden belirli bir anda belirli şartlarda kendisini nasıl hissettiğini tanımlamasını, içinde bulunduğu duruma ilişkin duygularını dikkate alarak maddeleri cevaplamasını istenmektedir. Bireyin genellikle kendisini nasıl hissetmesi gerektiğini Sürekli Kaygı Ölçeği belirtir. Durumluk Kaygı Ölçeği, maddelerinde ifade edilen duygu ya da davranışlar, bireyin içinde bulunduğu durumu hissetme derecesine göre; (1) hiç, (2) biraz, (3) çok, (4) tamamıyla gibi oluşan şıklardan birini işaretleyerek cevaplandırılır.

Sürekli Kaygı maddelerinde ifade edilen duygu davranışları ise; sıklık derecesine göre; (1) hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) çok zaman ve (4) hemen her zaman şeklinde cevaplandırılır. Kuder- Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş bir formu olan alpha korelasyonları ile saptanan güvenilirlik katsayılarının; “Sürekli Kaygı Ölçeği” için 0.83 ile 0.87 arasında; “Durumluk Kaygı Ölçeği” için 0.94 ile 0.96 arasında bulunmuştur. Bu elde edilen verilerde Türkçe ölçeklerin yüksek madde homojenliği ve iç tutarlılığa sahip olduğu anlaşılmaktadır (akt. Yiğit ve ark., 2011).

3.2.4. Anne-Baba Tutum Ölçeği

Lamborn ve arkadaşları tarafından 1991 yılında geliştirilmiş, Türkçe'ye uyarlaması Yılmaz tarafından yapılmıştır. Ölçek puanlarına uygulanan faktör analizi sonucu *kabul/ilgi*, *kontrol/denetleme* ve *psikolojik özerklik* olmak üzere üç faktör ortaya çıkmıştır. Kabul/ilgi boyutu çocukların ebeveynlerini ne derece sevecen, ilgili ve katılımcı olarak algıladıklarını, Kontrol/denetleme boyutu çocukların ebeveynlerini ne derece kontrollü ve denetleyici olarak

algıladıklarını, Psikolojik özerklik boyutu anne-babanın demokratik tutumu ne derece uyguladıklarını ve çocuğun bireyselliğini ifadeye ne derece cesaretlendirildiklerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Birinci ve üçüncü boyuttaki maddeler dört dereceli, ikinci boyuttaki maddelerin ilk ikisi yedi dereceli, diğer maddeler ise üç dereceli Likert tipi ölçek üzerinde değerlendirilmektedir.

Kabul/ ilgi boyutu 9, denetleme boyutu 8, psikolojik özerklik boyutu 9 maddeyle ölçülmektedir. Birinci boyuttaki Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı .72, ikinci boyuttaki iç tutarlılık katsayısı .76 ve üçüncü boyuttaki iç tutarlılık katsayısı .82 olarak hesaplanmıştır (Yılmaz, 2000)

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışma için ilgili okul yönetimlerinden izin alındıktan sonra okullara devam eden tüm 8. sınıf öğrencilerinin ebeveynlerine çalışmanın amacını kısaca anlatan, çalışmada katılımcılara uygulanacak ölçek isimlerinin yazıldığı ve çalışmanın gönüllülük esasına dayandığını belirten bilgiler yer alan; ebeveynleri araştırma hakkında bilgilendiren Bilgilendirilmiş Onam Formu gönderildi. Bilgilendirilmiş Onam Formu'nu imzalayarak çalışmaya katılmaya kabul eden ebeveynlerine Sosyodemografik Bilgi Formu gönderildi. Ölçeği eksik dolduran ebeveynlere telefonla ulaşılarak ölçekteki eksiklikler tamamlandı. Sosyodemografik Bilgi Formunu dolduran ebeveynlerin çocuklarına okulda çalışmacı tarafından Çocuklar İçin Yaşam kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu), Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri ve Anne-Baba Tutum Ölçeği uygulandı.

3.4. Verilerin İstatistiksel Analizi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 22.0 programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotların (Ortalama, Standart sapma, Frekans, Yüzde) yanı sıra, ikili grupların karşılaştırılmalarında ise bağımsız gruplar için t testi, değişkenler arası ilişkinin analizinde Pearson korelasyon analizi teknikleri kullanılmıştır.

Sonuçlar % 95'lik güven aralığında, anlamlılık $p < 0,05$ düzeyinde değerlendirilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde uygulanan istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulgular ve açıklamaları verilmiştir.

4.1. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 1' de kız ve erkek çocukların sosyodemografik özellikler açısından karşılaştırılması görülmektedir. Çalışmaya alınan kız ve erkek çocuklar arasında yaş, anne ve babanın yaşı, kardeş sayısı, kişi başına düşen gelir açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Kızların okula başlama yaşı ortalaması erkeklerden daha yüksek ($p=0,001$) ve TEOG başarı puanları erkeklerde kızlardan daha yüksek ($p=0,042$) bulunmuştur.

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Özellik Ortalamalarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Özellik	Cinsiyet	N	X	Ss	Min	Max	t	Sd	p
Yaş	Kız	155	14,06	0,26	14	16	-1,582	243	,116
	Erkek	90	14,12	0,32					
Anne Yaşı	Kız	155	39,95	4,43	30	53	,204	243	,838
	Erkek	90	39,83	4,59					
Baba Yaş	Kız	155	43,77	5,04	34	64	,269	243	,784
	Erkek	90	43,60	4,63					
Okula Başlama Yaşı	Kız	155	6,50	0,65	5	8	-3,402	217,50	,001
	Erkek	90	6,75	0,52					
Kardeş Sayısı	Kız	155	1,41	0,92	0	4	-,388	243	,698
	Erkek	90	1,45	1,00					
Kişi Başına Düşen Gelir	Kız	155	646,49	435,58	125	2666	,983	243	,327
	Erkek	90	592,88	366,27					
TEOG Başarı Puanı	Kız	155	335,90	86,85	148,78	344,68	-2,046	180,32	,042
	Erkek	90	359,79	90,24					

Tablo 2’de kız ve erkek çocukların sosyodemografik veriler açısından karşılaştırılması görülmektedir. Çalışmaya alınan kız ve erkek çocuklar arasında okul öncesi eğitime devam etme, fiziksel engelin varlığı, çocuk ruh sağlığı kliniğine başvuru, ruhsal bozukluk tanısı alma, ilaç kullanma, hastane yatışının varlığı, okul dışında eğitim desteği alma ve ders dışında uğraşının varlığı açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 2: Grupların Kategorik Demografik Verilerinin Karşılaştırılması

		Kız n(%)	Erkek n(%)	Toplam n(%)	X^2	p
Okul öncesi eğitim	Kreşe gitmiş	98 (%63,2)	48 (%53,3)	146 (%59,6)	2,314	,128
	Kreşe gitmemiş	57 (%36,8)	42 (%46,7)	99 (%40,4)		
Fiziksel engel durumu	Engeli var	3 (%1,9)	5 (%5,6)	8 (%3,3)	2,362	,124
	Engeli yok	152 (98,1)	85 (94,4)	237(%96,7)		
Çocuk ruh sağlığı polikliniğine başvurma	Başvurmuş	2 (%1,3)	2 (%1,3)	4 (%1,6)	,308	,579
	Başvurmamış	153 (%98,7)	88 (97,8)	241 (%98,4)		
Ruhsal bozukluk tanısı	Var	2 (%1,3)	2 (%1,3)	4 (%1,6)	,308	,579
	Yok	153 (%98,7)	88 (97,8)	241 (%98,4)		
İlaç kullanma	İlaç kullanıyor	14 (%91,0)	7 (%7,8)	21 (%8,6)	,114	,735
	İlaç kullanmıyor	141 (%91,0)	83 (%92,2)	224 (%91,4)		
Hastane yatışı	Var	28 (%18,1)	17 (%18,9)	45 (%18,4)	,026	,872
	Yok	127 (%81,9)	73 (%81,1)	200 (%81,6)		
Okul dışı eğitim desteği alma	Destek alıyor	81 (%52,3)	45 (%50,0)	126 (%51,4)	,116	,733
	Destek almıyor	74 (%47,7)	45 (%50,0)	119 (%48,6)		
Ders dışı uğraş	Var	55 (%35,5)	37 (%41,1)	92 (%37,6)	,769	,381
	Yok	100 (%64,5)	53 (%58,9)	153 (%62,4)		

Tablo 3' te cinsiyetlere göre ailenin demografik özelliklerinin yüzde oranlarını Ki kare analizi ile karşılaştırdığımızda; çalışmaya alınan kız ve erkek çocuklar arasında anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, babanın çocukla beraber yaşama durumu, anne-baba birlikteliği ve aile yapısı açısından

istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>0,05$). Kızların annesi ile beraber yaşama ortalaması erkeklerden daha yüksek ($p=0,008$) bulunmuştur.

Tablo 3: Aileye Ait Demografik Bulguların Dağılımı

		Kız n(%)	Erkek n(%)	Toplam n(%)	X^2	p
Anne eğitim düzeyi	Okur-yazar	1 (%0,6)	3 (%3,3)	4 (%1,6)	3,128	,537
	İlkokul	78 (%50,3)	41 (%45,6)	119 (%48,6)		
	Ortaokul	33 (%21,3)	19 (%21,1)	52 (%21,2)		
	Lise ve üstü	34 (%21,9)	20 (%22,2)	54 (%22,0)		
	Lisans	9 (%5,8)	7 (%7,8)	16 (%6,5)		
Baba eğitim düzeyi	Okur-yazar	0	0	0 (%0)	1,823	,610
	İlkokul	37 (%23,9)	24 (%26,7)	61 (%24,9)		
	Ortaokul	41 (%26,5)	17 (%18,9)	58 (%23,7)		
	Lise ve üstü	62 (%40,0)	39 (%43,3)	101 (%41,2)		
	Lisans	15 (%9,7)	10 (%11,1)	25 (%10,2)		
Annenin çocukla beraber yaşama durumu	Berberer yaşıyor	155 (%100,0)	86 (%95,6)	241 (%98,4)	7,003	,008
	Berberer yaşamıyor	0 (%0,0)	4 (%4,4)	4 (%1,6)		
Babanın çocukla beraber yaşama durumu	Berberer yaşıyor	150 (%96,8)	87 (%96,7)	237 (%96,8)	,002	,964
	Berberer yaşamıyor	5 (%3,2)	3 (%3,3)	8 (%3,2)		
Baba	Sağ	155 (%100)	89 (%98,9)	244 (%99,6)	1,729	,189
	Vefat etmiş	0 (%0)	1 (%1,1)	1 (%0,4)		
Anne-Baba	Berberer	149 (%96,1)	84 (%92,8)	233 (%95,1)	3,081	,214
	Ayrı	5 (%3,2)	7 (%7,8)	12 (%4,9)		
Aile yapısı	Çekirdek aile	141 (%91,0)	78 (%86,7)	219 (%89,4)	1,110	,292
	1.derece akraba	14 (%9,0)	12 (%13,3)	26 (%10,6)		

4.2. Çocuklar İçin Kullanılan Ölçeklere İlişkin Bulgular

Tablo 4' te Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği puanları cinsiyet açısından karşılaştırılmıştır. Durumluk kaygı ($p=0,008$) ve sürekli kaygı ($p=0,012$) puanları kız çocuklarda erkek çocuklara göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Tablo 4 : Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeğinden Alınan Puanların Cinsiyet Açısından Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	X	Ss	t	Sd	P
Durumluk Kaygı	Kız	155	38,25	12,62	2,660	243	,008
	Erkek	90	33,97	11,32			
Sürekli Kaygı	Kız	155	42,35	11,54	2,528	243	,012
	Erkek	90	38,62	10,41			

Tablo 5' te çocukların ÇİYKÖ puanları cinsiyetlere göre karşılaştırılmıştır. Fiziksel sağlık ($p=0,005$) ve duygusal işlevsellik ($p=0,019$) puan ortalamaları erkek çocuklarda kızlardan istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Sosyal işlevsellik, akademik işlevsellik ve psikososyal sağlık açısından iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 5: Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği Puanlarının Cinsiyetler Açısından Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	X	Ss	t	Sd	P
Duygusal İşlevsellik	Kız	155	68,48	21,63	-2,357	243	,019
	Erkek	90	74,61	18,35			
Fiziksel Sağlık	Kız	155	75,50	17,97	-2,848	243	,005
	Erkek	90	81,87	16,21			
Sosyal İşlevsellik	Kız	155	89,93	14,66	1,483	243	,139
	Erkek	90	86,83	17,55			
Akademik İşlevsellik	Kız	155	73,00	18,38	-,167	243	,867
	Erkek	90	73,39	15,97			
Psikososyal Sağlık	Kız	155	77,14	15,62	-,568	243	,571
	Erkek	90	78,28	14,24			
Toplam	Kız	155	76,57	15,35	-1,506	243	,133
	Erkek	90	79,53	13,86			

Tablo 6' da çocukların cinsiyetine göre Anne- Baba Tutum Ölçeği puanları karşılaştırılmıştır. Kontrol/denetleme puan ortalamaları kızlarda erkeklerden istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ($p=0,016$). Kabul/ilgi ve psikolojik özerklik alt ölçek puanları iki grup arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Tablo 6: Anne-Baba Tutum Ölçeği'nden Alınan Puanların Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Değişken	Cinsiyet	N	X	Ss	t	Sd	P
Kabul/İlgi	Kız	155	28,36	4,33	1,842	243	,067
	Erkek	90	27,24	4,97			
Psikolojik Özerklik	Kız	155	22,31	4,53	-1,098	243	,273
	Erkek	90	22,99	4,89			
Kontrol/Denetleme	Kız	155	16,82	1,75	2,719	243	,016
	Erkek	90	16,05	2,64			

Tablo 7' de Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu) arasındaki pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Tablo 7' de görüldüğü üzere çocukların durumluk kaygı ile; fiziksel sağlık ($r=-0,469$; $p<0,001$), duygusal işlevsellik ($r=-0,594$; $p<0,001$), sosyal işlevsellik ($r=-0,452$; $p<0,001$), akademik işlevsellik ($r=-0,463$; $p<0,01$), psikososyal sağlık ($r=-0,607$; $p<0,001$) ve toplam yaşam kalitesi alt ölçek puanları arasında ($r=-0,596$; $p<0,001$) negatif yönlü bir ilişki vardır.

Sürekli kaygı ile; fiziksel sağlık ($r=-0,516$; $p<0,001$), duygusal işlevsellik ($r=-0,583$; $p<0,001$), sosyal işlevsellik ($r=-0,463$; $p<0,001$), akademik işlevsellik ($r=-0,456$; $p<0,001$), psikososyal sağlık ($r=-0,603$; $p<0,001$) ve toplam yaşam kalitesi alt ölçek puanları arasında ($r=-0,612$; $p<0,001$) negatif yönlü bir ilişki vardır.

Tablo 7: Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu) Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Faktör		Fiziksel Sağlık	Duygusal İşlevsellik	Sosyal İşlevsellik	Akademik İşlevsellik	Psikososyal Sağlık	Ölçek Toplam
Durumluk Kaygı	r	-,469**	-,594**	-,452**	-,463**	-,607**	-,596**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000
Sürekli Kaygı	r	-,516**	-,583**	-,463**	-,456**	-,603**	-,612**
	p	,000	,000	,000	,000	,000	,000

* $P<0.05$ ** $p<0.01$

Tablo 8' de Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile Anne-Baba Tutum Ölçeği arasındaki Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Tablo 8' de görüldüğü üzere kabul/ ilgi puanı ile durumluk kaygı ($r=-0,398$; $p<0,001$) ve sürekli kaygı ($r=-0,385$; $p<0,001$) puanları ve kontrol/denetleme puanı ile durumluk kaygı ($r=-0,179$; $p=0,005$) ve sürekli kaygı ($r=-0,172$; $p=0,007$) puanları arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 8: Çocukların Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği Puanları ile Anne-Baba Tutum Ölçeği Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Faktör		Kabul/İlgi	Psikolojik Özerklik	Kontrol/Denetleme
Durumluk Kaygı	r	-,398**	,130*	,179**
	p	,000	,042	,005
Sürekli Kaygı	r	-,385**	,122	-,172**
	p	,000	,057	,007

* $P<0,05$ ** $p<0,01$

Tablo 9' da Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile TEOG Puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Tablo 9' da görüldüğü üzere TEOG puanı ile durumluk kaygı düzeyi arasında ilişki bulunmamıştır ($p>0,05$) fakat sürekli kaygı düzeyi arasında ($r=-0,191$; $p=0,003$) negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Tablo 9: Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği ile TEOG Puanları Arasındaki Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Faktör		TEOG Puanları
Durumluk Kaygı	r	-,061
	p	,342
Sürekli Kaygı	r	-,191**
	p	,003

* $P<0,05$ ** $p<0,01$

5. BÖLÜM

TARTIŞMA VE SONUÇ

5.1. Araştırmanın Bulguları ve Literatür Karşılaştırmaları

Bu çalışmada 1. Temel Ortaöğretime Geçiş Sınavı'na (TEOG) girmiş ve 2. sınıva hazırlanan ortaöğretim 8. Sınıfa devam eden çocuklarda; durumluk-sürekli kaygı düzeyi, yaşam kalitesi ve anne-baba tutumlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığı değerlendirilmiştir. Ayrıca, durumluk-sürekli kaygı düzeyi ile yaşam kalitesi, anne-baba tutumları ve sınav başarısı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Sınava hazırlanan çocukların sınava karşı tutumlarının kaygıyı etkilediği bildirilmektedir. Kaygı düzeyi normal olan kişiler sınav durumlarını, başarılarının test edileceği bir fırsat olarak değerlendirirken, kaygısı normalin üzerinde olan kişiler bu durumları bir tehdit olarak algırlar, kaygıyı genel olarak olumsuz bir durum olarak değerlendirirler (Genç, 2013).

Cinsiyetin kaygı üzerinde önemli fark yarattığı bildirilmektedir (Çolak, 2009). Yazın incelendiğinde, durumluk ve sürekli kaygının kız çocuklarda daha yüksek olduğu görüşü baskındır (Demiriz ve Ulutaş, 2003; Hanımoğlu ve İnanç, 2011; Aydoğan ve Özbay, 2012). Bazı çocuk çalışmalarında ise kız ve erkek çocuklar arasında durumluk ve sürekli kaygı düzeyi arasında fark olmadığı veya erkeklerde daha yüksek olduğu bildirilmiştir (Kısa, 1996; Tekindal ve ark., 2010; Yılmaz ve ark., 2014). Bu çalışmada da yazındaki baskın görüşü destekler biçimde durumluk ve sürekli kaygının kızlarda daha fazla olduğu saptanmıştır.

Kız çocukların durumluk ve sürekli kaygı puanlarının erkek çocuklardan yüksek olması; kız ve erkeklerin olaylardan duygusal açıdan etkilenme yoğunluklarının farklı olması, erkek çocukların olumsuz bir durumdan kısa bir süre etkilenmeleri fakat kız çocukların erkek çocuklara oranla daha titiz ve sürekli bir telaş içinde olmaları nedeniyle tüm günlük aktiviteleri içerisinde heyecansal durumları daha yoğun yaşamaları ve bu yoğunluğu uzun süre devam ettirmeleriyle açıklanabilir.

Yaşam kalitesi ve cinsiyet ile ilgili yazın incelendiğinde, kız çocuklarının yaşam kalitesinin erkeklere göre daha yüksek olduğu öne sürülmektedir (Dikmen, 1995). Myers ve Diener'in (1995) çalışmasında ise cinsiyetlerine göre yaşam kalitesi puan ortalamalarında anlamlı düzeyde farklılaşma bulunmadığı, cinsiyetin yaşam kalitesine etkisinin olmadığı bildirilmektedir.

Araştırmamıza göre yaşam kalitesinin alt boyutlarından duygusal işlevsellik ve fiziksel sağlık puanları erkeklerin kızlardan daha yüksek bulunmuştur. Akademik ve sosyal işlevsellik puanlarında kız ve erkeklerde farklılık saptanmamıştır. Buna benzer olarak Hollanda'da yapılmış olan bir çalışmada çocuk formlarında fiziksel sağlık ve duygusal işlevsellik puan ortalamaları erkeklerin kızlardan yüksek çıkmıştır (Memik ve ark., 2008). Çalışmamızda yaşam kalitesinin kızlarda daha düşük bulunması stresli durumlarda kızlarda yaşam kalitesinin daha fazla etkilendiğini düşündürmektedir.

Anne-baba tutumu ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen alan yazın çalışmalarında, cinsiyet ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin çok zayıf olduğu ve genellikle kız ve erkek çocuklarda farklılaşmadığı belirtilmiştir (Baumrind, 1966; Ünüvar, 2003). Çalışmamızda kız çocukların ebeveynlerini daha fazla denetleyici algıladıkları bulunmuştur. Araştırmamıza benzer olarak Özyürek ve Özkan (2015) tarafından kızların erkeklere göre anne ve babaları tarafından daha çok denetlendiği ve ebeveynlerini daha otoriter olarak algıladıkları öne sürülmektedir.

Cinsiyetler arasında ortaya çıkan bu farklılaşmanın içinde yaşanan kültürel özelliklerle ilişkili olduğu ve geleneksel toplumlarda kız çocuklarının ailesine daha bağımlı, daha düşkün olması beklenirken, erkek çocukların ailesinden daha bağımsız ve aktif olmalarının beklenmesi ile açıklanabilir.

Çalışmamızda incelenen diğer bir alan durumluk ve sürekli kaygı düzeyi ve yaşam kalitesi ile anne-baba tutumu arasındaki ilişkidir. Softa ve arkadaşları (2015) durumluk ve sürekli kaygısı yüksek olan çocukların hayat standartlarının düştüğünü çünkü sürekli kaygısı yüksek olan çocukların hastalıklara karşı daha savunmasız oldukları, akademik ve sosyal hayatlarında

da başarısız olduklarını ileri sürmüşlerdir. Kaygının yüksek olması, çocuğun aktivitelerini, kişilerarası ilişkilerini dolayısıyla yaşam kalitesini olumsuz etkilemektedir. Buna bağlı olarak, durumluk ve sürekli kaygı düzeyi yüksek olan çocuklar sosyal çevresi ile ilişki kurmakta güçlük çekmektedirler (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000; Günay ve ark., 2008).

Yaptığımız araştırmada, durumluk ve sürekli kaygı düzeyi ile yaşam kalitesinin fiziksel sağlık, duygusal, akademik ve sosyal işlevsellik alt ölçek puanları arasında negatif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Çalışmamıza benzer olarak, Çivitci 2014 yılında yaptığı bir çalışmada yaşam kalitesi yüksek olan ortaokul öğrencilerinin daha az kaygı, sosyal stres gibi klinik düzeyde uyumsuzluklar ve sosyal-davranışsal problemler yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Çalışmamızın sonuçları sınava hazırlanan çocukların kaygı düzeyinin yaşam kalitesi üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Durumluk ve sürekli kaygı ile anne-baba tutumu ilişki ile ilgili olarak, Horney'e göre (1945) çocuklardaki durumluk ve sürekli kaygının oluşmasında ebeveyn ile çocuk arasındaki bozuk ilişki ve kusurlu anne-baba tutumları (baskıcı, reddedici, kaygılı vb) etkilidir. Anne ve babasını kabul edici ve demokratik olarak algılayan çocukların sürekli kaygılarının düşük seviyede olduğu, fakat ebeveynlerini denetleyici, otoriter, aşırı koruyucu ve reddedici olarak algılayanların kaygılarının daha yüksek seviyede olduğu ileri sürülmektedir (Sekmenli, 2000; Gökçedağ, 2001; Yıldız, 2007; Duman, 2008; Çolak, 2009).

Yaptığımız çalışmada durumluk ve sürekli kaygı düzeyi ile anne-baba tutumunun kabul/ilgi boyutu negatif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır. Buna rağmen, psikolojik özerklik ile kaygı arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamış ve kontrol/denetleme boyutu ile negatif yönde bir ilişki bulunmuştur. Hanımoğlu ve İnanç'ın 2011 yılında yaptıkları bir çalışmada, çocuğun anne ve babayı kabul edici ve ilgili olarak algılaması durumunda çocuğun sürekli kaygı düzeyinin düştüğü belirlenmiştir. Bu durumun nedeni olarak anne ve babasını kabul edici olarak algılayan çocukların kendilerini daha güvende hissettikleri ve sonuç ne olursa olsun kabul edileceklerini bildikleri olarak öne sürülmüştür.

Sürekli kaygı düzeyi düşük olan çocukların sınava bakış açılarının daha olumlu olduğu, sınava hazırlanırken daha rahat hissettikleri bu durumda sınavdaki başarıyı olumlu yönde etkilediği bildirilmektedir (Özerman, 2007) Çalışmamızın sonucunda sürekli kaygı düzeyi ile çocukların sınavdan aldıkları başarı puanları arasında negatif yönde bir ilişki saptanmıştır. Durumluk kaygı düzeyi ile herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bireysel farklılıklar ve sınavların özelliklerinin yanı sıra anksiyete düzeyinin de sınav performansı üzerinde etkili olduğu ve yüksek anksiyetenin sınav performansını olumsuz etkilediği bildirilmektedir (Bacanlı ve Sürücü, 2006; Mazzone ve ark., 2007; Erzen ve Odacı, 2014; Hanımoğlu ve İnanç, 2011). Okulda anksiyete ile ilişkili sorunlara yönelik tarama yapılması, anksiyeteyi önlemeye yönelik programların yürütülmesi ve işlevselliği bozacak düzeyde anksiyetesi yüksek çocukların tedavi için yönlendirilmesinin çocukların sınav performanslarını ve yaşam kalitelerini olumlu etkileyeceği düşünülmektedir.

5.2. Kısıtlılıklar

Bu çalışmanın bulguları yordayıcı değişkenler ile durumluk ve sürekli kaygı arasında neden sonuç ilişkisini ortaya koyma açısından yeterli değildir. Bir diğer önemli kısıtlılık ise araştırmanın genellenebilirliği ile ilgilidir. Çalışmamızda elde edilen sonuçlar Bilecik ilinde 4 ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin gönüllü katılımıyla elde edilen verilere dayanmaktadır ve sonuçların genellenebilirliği Bilecik ilindeki ortaokul son sınıf öğrencileriyle sınırlıdır. Çalışmamızda anksiyete belirtilerinin kesitsel olarak değerlendirilmiş olması, çalışmaya alınan çocukların ebeveynleri ile görüşme yapılmamış olması, çalışmayı kabul etmelerine rağmen ölçekleri uygun şekilde dolduramayan çocuk ve ebeveynlerin fazlalığı, sadece çocuklara yönelik ölçekler uygulanması, akademik performans üzerine etkili olan nörokognitif işlevlerine yönelik değerlendirme yapılmamış olması, klinik değerlendirme yapılmamış olması ve çocukların işlevselliğinin değerlendirilmemesi çalışmamızın önemli kısıtlılıklarındandır.

5.3. Sonuç ve Öneriler

Çalışmamızın sonuçları ortaokul öğrencilerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri açısından cinsiyetler arasında bazı farklar olduğunu ve kızların ortalamasının erkeklerden daha yüksek olduğunu göstermektedir. Yaşam kalitesinin alt boyutlarından olan duygusal işlevsellik ve fiziksel sağlık puanları açısından erkek çocuklarda kızlardan daha yüksek olduğu; anne-baba tutumunun alt boyutlarından olan kontrol/denetleme puanının kızlarda erkek çocuklardan daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Çalışmamızda, yaşam kalitesinin alt boyutları olan fiziksel sağlık, duygusal işlevsellik, sosyal işlevsellik ve akademik işlevsellik düzeyleri ve anne-baba tutum ölçeğinin alt boyutu olan kabul/ ilgi ve kontrol/denetleme puanları ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönde ilişki; ortaokul öğrencilerinin TEOG sınavından aldıkları başarı puanları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır.

Ülkemizde yapılmış çalışmalar incelendiğinde durumluk ve sürekli kaygı düzeyi ile ilgili çalışmaların olduğu fakat kaygı düzeyinin çocukların girmiş oldukları sınavdan almış oldukları puanlara etkisi ile ilgili fazla çalışma olmaması çalışmamızın bulgularının geçmiş çalışmalar ile desteklenmesini zorlaştırmaktadır. Bilimsel çalışma yapmak isteyenler bu alandaki çalışmalarını arttırmaları önerilmektedir. Ayrıca, bu alanda çalışma yapmak isteyenlerin örneklem sayısını arttırmaları ve çocukların ebeveynlerini de araştırmaya katmaları önerilerek alanın ilerlemesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Abbey, A. ve Andrews, M. (1985). Modeling the Psychological Determinants of Life Quality. *Social Indicators Research*. 16, 1-34.
- Akça, P. (2012). Ana-Babaların Çocuk Yetiştirmede Aşırı Koruyucu Olmaları. *Akademik Bakış Dergisi*. 29, 1-13.
- Akman, B., İzgi, Ü., Bağçe, H., Akıllı, İ. (2007). The Effect of Elementary Students' Attitude Towards Science on Their Levels of Test Anxiety. *Education and Science*. 32.146, 3-11.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, D. (2000). Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi. 147, 15-19'dan Atılğan Erözkan, Üniversite Öğrencilerinde Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları. *SBE Dergisi*. 12, (Bahar 2004), s.13-38.
- Altermatt, E.R. ve Kim, M.E. (2004). Can Anxiety Explain Sex Differences in College Entrance Exam Scores? *The Journal of College Admission*. 6-11.
- Alyaprak, İ. (2006). Üniversite Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Ege Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2014). *(DSM-5). Tanı Ölçütleri Başvuru El Kitabı*. 5. Baskı. E. Köroğlu (çev.), Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Andrews, B. ve Wilding, M. (2004). The Relation of Depression and Anxiety to Life-Stress and Achievement in Students. *British Journal of Psychology*. 95, 509-521.
- Aunola, K. ve Nurmi, E. (2005). The Role of Parenting Styles in Children's Problem Behavior. *Child Development*. 76.6, 1144-1159.
- Aydoğan, D. ve Özbay, Y. (2012). Akademik Erteleme Davranışının Benlik Saygısı, Durumluluk Kaygı, Öz-Yeterlilik Açısından Açıklanabilirliğinin İncelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*. 2.3. 1-9.

- Bacanlı, F. ve M. Sürücü. (2006). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 45, 7-35.
- Ballash, N., Leyfer, O., Buckley, F., Borden, J. (2006). Parental Control in the Etiology of Anxiety. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 9.2, 113-133.
- Bandelow, B., Torrente, A., Wedekind, D., Broocks, A., Hajak, G., Rütther, E. (2004). Early Traumatic Life Events, Parental Rearing Styles, Family History of Mental Disorders, and Birth Risk Factors in Patients with Social Anxiety Disorder. 254, 397-405.
- Batumlu, Z. ve Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları ile İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 3.1, 24-38.
- Başol, G. ve Zabun, E. (2014). Seviye Belirleme Sınavında Başarının Yordayıcılarının İncelenmesi: Dershaneye Gitme, Mükemmelliyetçilik, Ana-Baba Tutumu ve Sınav Kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 14.1, 63-87.
- Baumrind, D. (1966). Effects of Authoritative Parental Control on Child Behavior. *Child Development*, 37 (4),887-907.
- Beidel, D. ve Turner, M. (1988). Comorbidity of Test Anxiety and Other Anxiety Disorders in Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 16.3, 275-287.
- Belzung, C. ve Griebel, G. (2001). Measuring Normal and Pathological Anxiety-Like Behaviour in Mice: A Review. *Behavioural Brain Research*. 125, 141-149.
- Bozkurt, N. (2004). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Depresyon ve Kaygı Düzeyleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 29.133, 52-59.

- Briggs, F. ve Alikor, D. (2010). Anxiety Disorder amongst Secondary School Children in an Urban City in Nigeria. *International Journal of Biomedical Science*. 6.3, 246-251.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Eğitim Yönetimi*. 3.4, 453-464.
- Calman, C. (1984). Quality of Life in Cancer Patients- an Hypothesis. *Journal of Medical Ethics*. 10, 124-127.
- Cassady, J.C. (2004). The Impact of Cognitive Test Anxiety on Text Comprehension and Recall in the Absence of External Evaluative Pressure. *Applied Cognitive Psychology*. 18, 311-325.
- Chapell, M.S., Blanding, Z.B., Takahashi, M., Silverstein, M.E., 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.
- Craske, M.G., Rauch, S.L., Ursano, R., Prenoveau, J., Pine D.S., Zinbarg, R.E. (2009). What is an Anxiety Disorder? *Review of Depression and Anxiety*. 26, 1066-1085.
- Çivitci, A. (2014). İlk Ergenlikte Öğrenci Yaşam Doyumu: Okul Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Hizmetleri Açısından Bir Değerlendirme. *Ulusal Eğitim Dergisi*. 43. 202, 5-17.
- Çolak, T.S. (2009). Genel Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeyleri ve Anne-Baba Tutumları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17, 81-94.
- Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting Style as Context: An Integrative Model. *Psychological Bulletin*. 113.3, 487-496.
- Demiriz, S. ve Ulutaş, İ. (2003). 9-12 Yaş Çocuklarının Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*. 3.1, 1-9.

- Deniz, M.E., Karakuş, Ö., Traş, Z., Eldeleklioğlu, J., Özyeşil, Z., Hamarta, E. (2013). Parental Attitude Perceived by University Students as Predictors of Subjective Well-Being and Life Satisfaction. *Journal of Psychology*. 4.3, 160-173.
- Derakshan, N. ve Eysenck, M.W. (2009). Anxiety, Processing Efficiency, and Cognitive Performance. *European Psychologist*. 14.2, 168-176.
- Dikmen, A.A. (1995). Kamu Çalışanlarında İş Doyumu ve Yaşam Doyumu. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: A.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilbaz, N. (2000). Sosyal Anksiyete Bozukluğu: Tanı, Epidemiyoloji, Etiyoloji, Klinik ve Ayırıcı Tanı. *Klinik Psikiyatri*. 2, 3-21.
- Duman, K.G. (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, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Erözkan, A. (2006). İlköğretim Öğrencilerinde Depresyon ve Başa Çıkma. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 24, 75-94.
- Erözkan, A. (2011). Investigation of Factors Predicting the Anxiety Level of University Senior Students. *International Online Journal of Educational Sciences*. 3.2, 776-805.
- Erözkan, A. (2012). Ergenlerde Kaygı Duyarlılığı ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 12.1, 43-57.
- Erzen, E., ve Odacı, H. (2014). Kimler daha fazla sınav kaygısı yaşıyor? Kişisel, akademik ve aileye dayalı bazı değişkenlere göre bir araştırma. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 401-419.

- Eysenck, M.W., Santos, R., Derakshan, N., Calvo, M.G. (2007). Anxiety and Cognitive Performance: Attentional Control Theory. *Journal of Emotion*. 7.2, 336-353.
- Fidaner, H., Elbi, H., Fidaner, C., Eser, S.Y., Eser, E., Göker, E. (1999). Yaşam Kalitesinin Ölçülmesi. *3P Dergisi*. 7.2, 5-13.
- Gelir, E. (2009). Ana Baba Tutumları, Aile Sosyal Atomu ve Cinsiyete Göre İlköğretim Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Öğrenilmiş Çaresizlik ve Akademik Başarılarının İncelenmesi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Genç, M. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Sınıf ve Cinsiyete Göre Sınav Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 1:11.
- Gençdoğan, B. (2006). Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Boyuneğicilik Düzeyleri ve Sosyal Destek Algısı Arasındaki İlişkiler. Atatürk Üniversitesi. K.Karabekir Eğitim Fakültesi. Erzurum.
- Gerlsma, C., Emmelkamp, P.M.G. Arrindell, W.A. (1990). Anxiety, Depression, and Perception of Early Parenting: A Meta-Analysis. *Clinical Psychology Review*. 10, 251-277.
- Giardino, N.D., Curtis, L.J., Andrei, A.C., Fan, V.S., Benditt, O.J., Lyubkin M., Naunheim, K., Criner G., Make, B., Wise, A.R., Murray, S.K., Fishman, A.P., Scirba, F.C., Liberzon, I., Martinez, F.J. (2010). Anxiety Is Associated with Diminished Exercise Performance and Quality of Life in Severe Emphysema: A Cross-Sectional Study. *Respiratory Research*. 11.29, 1-11.
- Gökçedağ, S. (2001). Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne – Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Gupta, N., Khera, S., Vempati, R.P., Sharma, R., Bijlani, R.L. (2006). Effect of Yoga Based Lifestyle Intervention on State and Trait Anxiety. *Indian J Physiol Pharmacol.* 50.1, 41-47.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi.* 4.39, 82-94.
- Günay, O., Öncel, Ü.N., Erdoğan, Ü., Güneri, E., Tendoğan, M., Uğur, A., Başaran, O.U. (2008). Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Durumluluk ve Sürekli Anksiyete Düzeyini Etkileyen Faktörler, *Sağlık Bilimleri Dergisi*, 17(2)77-85.
- Hanımoğlu, E. ve İnanç, B.Y. (2011). Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* 20.1, 351-366.
- Hembree, R. (1988). Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety. *Review of Educational Research.* 58.1, 47-77.
- Hill, K.T. ve Wigfield, A. (1984). Test Anxiety: A Major Educational Problem and What Can Be Done About It. *The Elementary School Journal.* 85.1, 105-126.
- Horney, K. (1945). *New Ways In Psychoanalysis.* New York: Norton Publishing.
- Huberty, T.J. (2009). Test and Performance Anxiety. *Principal Leadership.* 12- 16.
- Kanak, M. ve Pekdoğan, S. (2015). Ergenlerin Utangaçlık Düzeylerinin Anne-Baba Tutumları Ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi.* 32, 513-525.

- Kapıkıran, N.A., Körükcü, Ö., Kapıkıran, Ş. (2014). The Relation of Parental Attitudes to Life Satisfaction and Depression in Early Adolescents: The Mediating Role of Self-esteem. *Educational Sciences: Theory & Practice*.14.4, 1246-1252.
- Kaya, M. ve Varol, K. (2002). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneği). 31-63.
- Kayapınar, E. (2006). Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*. Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Afyonkarahisar.
- Kesici, Ş., Hamarta, E., Arslan, C. (2008). İlköğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumları ve Rehberlik İhtiyaçlarının Mesleki Karar Verme Zorluklarını Yordaması. *İlköğretim Online*. 7.2, 361-367.
- Kırkaplan, M. (2015). Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) ile İlgili 8. sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Pamukkale Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Denizli.
- Kısa, S.S. (1996). İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana – Baba Tutumları Arasındaki İlişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koçak, R. ve Gökler, R. (2008). Varoluşsal Yaklaşımda Psikolojik Danışma ve Gruba Uygulama. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, 91-107.
- Kordi, A. ve Baharudin, R. (2010). Parenting Attitude and Style and Its Effect on Children's School Achievements. *International Journal of Psychological Studies*. 2.2, 217-222.
- Köknel, Ö. (1985). *Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.

- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin Üniversite Sınavına İlişkin Kaygıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 26.121, 12-23.
- Last, C., Perrin, S., Hersen, M., Kazdın, A.E. (1996). A Prospective Study of Childhood Anxiety Disorders. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 35.11, 1502-1510.
- Lewinsohn, P.M., Gotlib, I.H., Lewinsohn, M., Seeley, J.R., Allen, N.B. (1998). Gender Differences in Anxiety Disorders and Anxiety Symptoms in Adolescents. *Journal of Abnormal Psychology*. 107.1, 109-117.
- Maccoby, E.E. (1992). The Role of Parents in the Socialization of Children: An Historical Overview. *Developmental Psychology*. 28.6, 1006-1017.
- Manav, U. (2011). Kaygı Kavramı. *Toplum Bilimleri*. 5.9, 201-211.
- Marteau, T.M. ve H. Bekker. (1992). The Development of a Six-item Short-form of the State Scale of the Spielberg State-Trait Anxiety Inventory (STAI). *British Journal of Clinical Psychology*. 31, 301-306.
- Mazzone, L., Ducci, F., Scoto, M.C., Passaniti, E., D'Arrigo, V.G., Vitiello, B. (2007). The Role of Anxiety Symptoms in School Performance in a Community Sample of Children and Adolescents. *BMC Public Health*. 7.347, 1471-2458.
- Mcleod, B.D., Wood, J.J., Weisz, J.R. (2007). Examining the Association Between Parenting and Child Anxiety: A meta-analysis. *Clinic Psychology Review*. 27, 155-172.
- Memik, N.Ç., Ağaoğlu, B., Coşkun, A., Karakaya, I. (2007). Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeğinin 13-18 Yaş Ergen Formunun Geçerlik Ve Güvenirliği. *Türk Psikiyatri Dergisi*. 18.4, 353-363.
- Memik, N.Ç., Ağaoğlu, B., Coşkun, A., Karakaya, I. (2008). Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeğinin 8-12 Yaş Çocuk Formunun Geçerlik Ve Güvenirliği. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 15.2, 87-98.

- Mendlowicz, M.V. ve Stein, M.B. (2000). Quality of Life in Individuals With Anxiety Disorders. *Am J Psychiatry*. 157, 669–682.
- Mineka, S. ve Zinbarg, R. (2006). A Contemporary Learning Theory Perspective on the Etiology of Anxiety Disorders. *American Psychologist*. 61.1, 10-26.
- Mofrad, S., Abdullah, R., Samah, B.A. (2009). Perceived Parental Overprotection and Separation Anxiety: Does Specific Parental Rearing Serve as Specific Risk Factor. *Asian Social Science*. 5.11, 109-116.
- Myers, D.G., Diener, E. (1995). Who is happy?, *Psychological Science*.6, 10-19.
- Okeson, S.M. (2013). Parenting Styles. *An Experiential and Literature Review*. USA: The Faculty of the Adler Graduate School.
- Olatunji, B.O., Cisler, J.M., Tolin, D.F. (2007). Quality of Life in the Anxiety Disorders: A Meta-Analytic Review. *Clinical Psychology Review*. 27, 572-581.
- Öner, N. ve LeCompte, A. (1983). Durumluk-sürekli kaygı envanteri el kitabı. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları (Söz konusu bilgiyi Yiğit, Öner ve LeCompte'in makalesinden aktarmaktadır.)
- Özerman, D. (2007). Seçme ve Yerleştirme Sınavlarına Hazırlık Sürecinde Ergenlerin Yaşadığı Kaygı: Ortaöğretim Kurumları Sınavı Örneği. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Boğaziçi Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, M. ve Özdemir, E.B. (2014). Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Ortaöğretime Geçişte Uygulanan Merkezi Ortak Sınavlara İlişkin Görüşleri. *Tarih Okulu Dergisi*. 7, 441-453.
- Öztürk, A. (2014). Sosyal Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 13.48, 15-26.

- Özyürek, A. ve Özkan, İ. (2015). Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları İle Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Science Culture and Sport*. 3. 73-88.
- Palti, C. (2012). Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi Ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı Ve Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Rapaport, M.H., Clary, C., Fayyad, R., Endicott, J. (2005). Quality-of-Life Impairment in Depressive and Anxiety Disorders. *Am J Psychiatry*. 162, 1171–1178.
- Rezazadeh, M. ve Tavakoli, M. (2009). Investigating the Relationship among Test Anxiety, Gender, Academic Achievement and Years of Study: A Case of Iranian EFL University Students. *English Language Teaching*. 2.4, 68-74.
- Richters, K.S. (2010). Child Temperament, Parenting Styles, and Internalizing and Externalizing Behaviors as part of a Comprehensive Assessment Tool. *Research Review*. ABD: University of Wisconsin-Stout.
- Sarason, I.G. (1977). The Test Anxiety Scale: Concept and Research. *Washington University Seattle Dept of Psychology*. 1-37.
- Sarıer, Y. (2010). Ortaöğretime Giriş Sınavları (OKS-SBS) ve PISA Sonuçları Işığında Eğitimde Fırsat Eşitliğinin Değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11.3, 107-129.
- Saymer, B., Kökner, Ö., Turanlı, M. (2005). Lise Öğrencilerinde Ana-Baba Tutumunun Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 21, 193-212.
- Scherier, A.M. ve Williams, S.A. (2004). Anxiety and Quality of Life of Women Who Receive Radiation or Chemotherapy for Breast Cancer. *Oncology Nursing Forum*. 31.1, 127-130.

- Seçer, İ. (2013). Grup Rehberlik Programının İlköğretim 7.sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. [Elektronik Versiyon] *Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*. 3, 1-13 (7 Şubat 2016).
- Sekmenli, T. (2000). Lise 1. Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Olgunluk Düzeyleri ile Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Soenens, B., Vansteenkiste, M., Duriez, B., Goossens, L. (2006). In Search of the Sources of Psychologically Controlling Parenting: The Role of Parental Separation Anxiety and Parental Maladaptive Perfectionism. *Journal of Research on Adolescence*. 16.4, 539-559.
- Softa, H.K., Karahmetoğlu, G.U., Çabuk, F. (2015). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*. 23.4, 1481-1494.
- Strongman, K.T. (1995). Theories of Anxiety. *New Zealand Journal of Psychology*. 24.2, 4-10.
- Tekindal, M.A., Eryaş, N., Tekindal, B. (2010). İlköğretim Okullarındaki Öğrencilerin Sürekli Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi. 26, 79-93.
- Thergaonkar, N.R. ve Wadkar, A.J. (2007). Relationship Between Test Anxiety and Parenting Style. *Child Adolesance Mental Health*. 2.4, 10-12.
- Tokinan, B. Ö. (2013). Öğretmen Adaylarının Müzik Performans Kaygılarının Bireysel Özellikler Bakımından İncelenmesi. *NWSA- Fine Arts*. 9.2, 84-100.
- Top, M.Ş., Özden, S.Y., M.E. Sevim. (2003). Psikiyatride Yaşam Kalitesi. 16.1, 18-23.

- Tovilovic, S., Novovic, Z., Mihic, L., Jovanovic, V. (2009). The Role of Trait Anxiety in Induction of State Anxiety. *Psihologija*. 42.4, 491-504.
- Turner, E., Chandler, M., Heffler, R.W. (2009). The Influence of Parenting Styles, Achievement Motivation, and Self-Efficacy on Academic Performance in College Students. *Journal of College Student Development*. 50.3, 337-346.
- Ungueti, A.P.P., Acosta, A., Callejas, A., Lupianez, J. (2010). Attention and Anxiety: Different Attentional Functioning Under State and Trait Anxiety. *Psychological Science*. 21.2, 298-304.
- Uşaklı, H. ve Yapıcı, Ş. (1993). Grup Rehberliğinin Sınav Kaygısına Etkisi Üzerine Öğrencilerin Görüşleri. *Ortaöğretim Okullarında Rehberlik Çalışmaları*. 1, 101-114.
- Ünal, A. (2006). Oks (Lgs)'Ye Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygıları ile Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Ünüvar, A. (2003). Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Ve Benlik Saygısına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi SBE.
- Varni J.W., Seid M., ve P.S. Kurtin (2001). The PedsQL TM 4.0: Reliability and Validity of the Pediatric Quality of Life Inventory TM version 4.0 generic core scales in healthy and patient populations. *Med Care*, 39:800-812 (Söz konusu bilgiyi Memik ve diğerleri, Varni, Seid ve Kurtin'in makalesinden aktarmaktadır).
- Wang, H.F. ve Yeh, M.C. (2005). Stress, Coping, and Psychological Health of Vocational High School Nursing Students Associated With a Competitive Entrance Exam. *Journal of Nursing Research*. 13.2, 106-115.

- Wood, J.J., Mcleod, B.D., Sigman, M., Hwang, W., Chu, B.C. (2003). Parenting And Childhood Anxiety: Theory, Empirical Endings, And Future Directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 44.1, 134-151.
- Yalçın, F. ve Türnüklü, A. (2011). Algılanan Ana-Baba Davranışları ile Çocuk Yetiştirme Tutumları Arasındaki İlişki. *Journal of New World Sciences Academy Education Sciences*. 6.1, 717-735.
- Yayan, E.H. ve Altun, E. (2013). Malatya İl Merkezinde İlköğretim 6.7.8. Sınıflarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Kalitesi ve Etkileyen Bazı Sosyodemografik Özelliklerin Belirlenmesi. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*. 2.2, 42-49.
- Yıldız, H.Y. (2007). Sınav kaygısı-ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, A.Y. (2000). Anne-Baba Tutum Ölçeği'nin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*. 7.3, 160-172
- Yılmaz, İ.A., Dursun, S., Güzeler, E.G., Pektaş, K. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeyinin Belirlenmesi: Bir Örnek Çalışma. *Bölgesel Okul Dergisi*. 16-26.
- Yiğit, R., Dilmaç, B., Deniz, M.E., Hamarta, E. (2011). Sürücülerin Sürekli Ve Durumluk Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 2,4. 37-44.
- Yöndem, Z.D. (2012). Müzik Öğrencilerinde Algılanan Performans Kaygısının Fiziksel, Davranışsal ve Bilişsel Özellikleri: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim ve Bilim*. 37,166, 181-194.
- Yücel, Y. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne-Baba Tutumlarının, Benlik Saygısı Ve Öğrenilmiş Çaresizlik İle İlişkisi. *Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi*. Arel Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

EKLER

Ek-1. Bilgilendirilmiş Onam Formu

Sayın veli;

Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü Psikoloğu Özge TOKGÖZ tarafından Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş Sınavına (TEOG) hazırlanan çocuklarda kaygı ve yaşam kalitesi ile ilgili bir araştırma yapılmaktadır. 8.sınıf çocuklarında liseye giriş sınavına hazırlanırken kaygı duyarlar ve bu kaygı çocuğun kendi yaşamına ilişkin öznel doyumunu etkiler. Bu sorunlar TEOG sınavına hazırlanan 8.sınıf öğrencilerinde sıkça bulunur ve bu kaygı hem çocuğun hem de velinin yaşam kalitesini olumsuz etkilemektedir.

Bu çalışmanın amacı lise giriş sınavına hazırlanan çocukların kaygı düzeylerini saptamak ve bu kaygının çocukların yaşam kalitesine etkilerini incelemektir. Çalışmaya katılım için aşağıda isimleri verilen ve onam formuyla birlikte gönderilen ölçeklerin eksiksiz doldurulması gerekmektedir. Ölçeklerin karşısında kimin tarafından doldurulacağı belirtilmiştir.

Doldurulan ölçekler uzmanlar (Klinik Psikoloji Yüksek Lisans öğrencisi Özge TOKGÖZ ve Çocuk Psikiyatristi Yrd. Doç. Dr. Muhammed Ayaz) tarafından değerlendirilerek çocuğunuzun kaygı seviyesi açısından risk varsa önlem almanız için tarafınıza bilgi verilecektir. Bu bilgiler çocuğun ebeveynleri dışında kimseyle paylaşılmayacaktır.

Karar vermeden önce araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını anlamanız çok önemlidir. Açık olmayan bir bölüm varsa ya da daha ayrıntılı bilgiye ihtiyaç duyuyorsanız lütfen bizi aşağıdaki telefon numarasından arayınız. Araştırmaya katılım gönüllük esasına bağlı olup çalışmaya katılmayı istemiyorsanız aşağıdaki “Hayır” kutucuğunu işaretleyip formları geri gönderebilirsiniz. Çalışmaya katılmayı kabul ederseniz “Evet” kutucuğunu işaretleyerek imzalamanızı, bu onam formunu da diğer ölçeklerle beraber göndermenizi rica ederiz.

Hayır

Evet

Öğrenci Adı Soyadı:

Katılımcı Veli Adı Soyadı:

İmza:

Tel:

Adres:

Ek-2. Sosyodemografik Bilgi Formu (Çocuk adına veli dolduracak.)

Çocuğun Adı ve Soyadı:

Form Doldurma Tarihi :.....

Formu Dolduran.....

1. Çocuğunuzun

Cinsiyeti 1. Kız 2. Erkek

Doğum Tarihi: ---- / ---- / -----

Anaokulu/Kreşe Gitti : 1. Evet 2. Hayır

Okula başlama yaşı:.....

2. Çocuğunuzun bedensel veya zihinsel bir engeli var mı?

1. Var 2. Yok

Var ise;

Açıklayınız:

Ne zaman başladı:1. Doğuştan 2. Doğumdan sonrayaşında

Özel eğitim alıyorsa; nerede:.....

ne zamandan beri:.....

ne kadar sıklıkla;.....

1) 2gün/haftadan az 2) 2gün/haftadan 3) diğer

3. Annesi

Yaşı:.....

Hayatta mı: 1. Evet 2. Hayır

Çocukla beraber mi yaşıyor: 1. Evet 2. Hayır

Hayır ise nedeni ve süresi:.....

Mezun olduğu okul:

1. Okur- yazar 2. İlkokul 3. Ortaokul 4. Lise ve üstü
5. Lisans

Mesleği:.....

1. Çalışmıyor 2. Çalışıyor

yaptığı iş ve günde kaç saat çalıştığı:.....

4. Babası

Yaşı:

Hayatta mı: 1. Evet 2. Hayır

Çocukla beraber mi yaşıyor: 1. Evet 2. Hayır

Hayır ise nedeni ve süresi:

Mezun olduğu okul:

1. Okur- yazar 2. İlkokul 3. Ortaokul 4. Lise ve üstü
5. Lisans

1. Çalışmıyor 2. Çalışıyor Mesleği:.....

yaptığı iş ve günde kaç saat çalıştığı:....

5. Anne baba birlikteliği

1. Birlikte 2. Boşanmış 3. Ayrı yaşıyor

ayrı ise;

çocuk kaç yaşında iken ayrılmışlar:....

çocuk kiminle kalıyor:.....

6. Aynı evde kimler yaşıyor?

1. anne 2. baba 3. kardeşler kaç tane kardeş:...
4. babaanne 5. büyükbaba 6. anneanne 7. dede
8. diğerleri

7. Kardeşler

Birinci Kardeş 1. Anne Baba bir 2. Anne Baba ayrı

Yaşı: Cinsiyeti:.....Okula gidiyorsa sınıfı:.....

Sağlık durumu 1. İyi 2. Hasta

İkinci Kardeş 1. Anne Baba bir 2. Anne Baba ayrı

Yaşı: Cinsiyeti:.....Okula gidiyorsa sınıfı:.....

Sağlık durumu 1. İyi 2. Hasta

Üçüncü Kardeş 1. Anne Baba bir 2. Anne Baba ayrı

Yaşı: Cinsiyeti:.....Okula gidiyorsa sınıfı:.....

Sağlık durumu 1. İyi 2. Hasta

Dördüncü Kardeş 1. Anne Baba bir 2. Anne Baba ayrı

Yaşı: Cinsiyeti:.... Okula gidiyorsa sınıfı:.....

Sağlık durumu 1. İyi 2. Hasta

8. Ailenin toplam aylık geliri:

9. Çocuğunuz okul eğitiminin dışında eğitim desteği alıyor mu:

1. Evet 2. Hayır

Evet ise nerden eğitim alıyor: 1. Dershane 2. Özel ders 3. Diğer

Aldığı eğitimin süresi:

10. Çocuğunuzun ders dışı uğraşlara var mı:

1. Evet 2. Hayır

Evet ise ne gibi uğraşları var

Ne zamandan beri ilgileniyor

11. Herhangi bir sebeple Çocuk Ruh Sağlığı Polikliniği'ne başvurduunuz mu? 1. Evet 2. Hayır

12. Aldığı bir ruhsal bozukluk tanısı var mı? 1. Evet 2. Hayır

Evet ise ruhsal bozukluk tanısını yazınız.....

13. Herhangi bir sebeple ilaç kullandı mı? 1. Evet 2. Hayır

Evet ise:

adı ve dozu:.....

halen kullanıyor mu? 1. Evet 2. Hayır

14. Herhangi bir sebeple hastaneye yattı mı? 1. Evet 2. Hayır

Evet ise nedenini yazınız.....

Ek-3. Çocuklar İçin Yaşam Kalitesi Ölçeği (13-18 Yaş Ergen Formu) (ÇİYKÖ)

Bir sonraki sayfada sizin için sorun olabilecek durumların listesi bulunmaktadır. Lütfen **son bir aylık** süre içinde her birinin sizin için ne kadar sorun oluşturduğunu daire içine alarak belirtiniz.

Eğer sizin için hiçbir zaman sorun değilse 0

Eğer sizin için nadiren sorun oluyorsa 1

Eğer sizin için bazen sorun oluyorsa 2

Eğer sizin için sıklıkla sorun oluyorsa 3

Eğer sizin için hemen her zaman sorun oluyorsa 4

Burada yanlış ya da doğru cevaplar yoktur.

Eğer herhangi bir soruyu anlayamazsanız lütfen yardım isteyiniz.

Son bir ay içinde aşağıdakiler sizin için ne kadar sorun yarattı?

Sağlığım ve aktivitelerim ile ilgili sorunlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Hemen her zaman
1. Bir bloktan fazla yürümek bana zor gelir	0	1	2	3	4
2. Koşmak bana zor gelir	0	1	2	3	4
3. Spor ya da egzersiz yapmak bana zor gelir	0	1	2	3	4
4. Ağır bir şey kaldırmak bana zor gelir	0	1	2	3	4
5. Kendi başıma duş ya da banyo yapmak bana zor gelir	0	1	2	3	4
6. Evdeki günlük işleri yapmak bana zor gelir	0	1	2	3	4
7. Bir yerim acır ya da ağrır	0	1	2	3	4
8. Enerjim azdır	0	1	2	3	4

Duygularım ile ilgili sorunlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Hemen her zaman
1. Korkmuş ya da ürkmüş hissedirim	0	1	2	3	4
2. Hüzünlü ya da üzgün hissedirim	0	1	2	3	4
3. Öfkeli hissedirim	0	1	2	3	4
4. Uyumakta zorluk çekerim	0	1	2	3	4
5. Bana ne olacağı konusunda endişelenirim	0	1	2	3	4

Başkaları ile ilgili sorunlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Hemen her zaman
1. Yaşıtlarımla geçinmekte sorun yaşıyorum	0	1	2	3	4
2. Yaşıtlarım benimle arkadaş olmak istemezler	0	1	2	3	4
3. Yaşıtlarım benimle alay eder	0	1	2	3	4
4. Yaşıtlarımın yapabildikleri şeyleri yapamam	0	1	2	3	4
5. Yaşıtlarıma ayak uydurmakta zorluk çekerim	0	1	2	3	4

Okul ile ilgili sorunlar	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Hemen her zaman
1. Sınıfta dikkatimi toplamakta zorlanırım	0	1	2	3	4
2. Bazı şeyleri unuturum	0	1	2	3	4
3. Derslerimden geri kalmamak için zorluk çekerim	0	1	2	3	4
4. Kendimi iyi hissetmediğim için okula gidemediğim olur	0	1	2	3	4
5. Doktora ya da hastaneye gittiğim için okula gidemediğim olur	0	1	2	3	4

Ek-4. Durumluk Ve Sürekli Kaygı Ölçeği Form-1

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

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMIYLA
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Su anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek-5. Durumluk Ve Sürekli Kaygı Ölçeği Form-2

YÖNERGE: 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 işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin anında nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hiçbir zaman	Bazen	Çoğu zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22.	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23.	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27.	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31.	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33.	Genellikle kendimi emniyette hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35.	Genellikle kendimi hüznü hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37.	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38.	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40.	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek-6. Anne-Baba Tutum Ölçeği

Lütfen aşağıdaki soruları kendi anne ve babanın düşünerek dikkatle okuyunuz. Aşağıdaki durumun anne ve babanızın davranışına ne kadar benzediğini düşünün. Eğer;

HİÇ BENZEMİYORSA, 1

BENZEMİYORSA, 2

BİRAZ BENZİYORSA, 3

TAMAMEN BENZİYORSA, 4 ; yazınız.

		HİÇ benzemiyor	Benzemiyor	Biraz benziyor	Tamamen benziyor
1.	Herhangi bir sorunum olduğunda, eminim annem ve babam bana yardım ederler.	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Annem ve babam büyüklerle tartışmam gerektiğini söylerler.	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Annem ve babam yaptığım her şeyin en iyisini yapmam için beni zorlarlar	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Annem ve babam herhangi bir tartışma sırasında başkalarını kızdırmamak için, susmam gerektiğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Annem ve babam bazı konularda sen" kendin karar ver" derler.	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Derslerimden ne zaman düşük not alsam, annem ve babam kızar.	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Ders çalışırken anlayamadığım bir şey olduğunda, annem ve babam bana yardım ederler.	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Annem ve babam kendi görüşlerinin doğru olduğunu bu görüşleri onlarla tartışmam gerektiğini söyler.	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Annem ve babam benden bir şey yapmamı istediklerinde, niçin bunu yapmam gerektiğini de açıklarlar.	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Annem ve babamla her tartıştımda bana "büyüdüğün zaman anlarsın" derler.	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Derslerimden düşük not aldığımda, annem ve babam beni daha çok çalışmam için desteklerler.	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Annem ve babam yapmak istediklerim konusunda kendi kendime karar vermeme izin verirler.	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Annem ve babam arkadaşlarımı tanırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Annem ve babam istemedikleri bir şey yaptığımda, bana karşı soğuk davranırlar ve küserler.	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Annem ve babam sadece benimle konuşmak için zaman ayırırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Derslerimden düşük notlar aldığımda, annem ve babam öyle davranır ki suçluluk duyar ve utanırım.	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	Ailemle birlikte hoşça vakit geçiririz.	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Annemi ve babamı kızdıracak bir şey yaptığımda, onlarla birlikte yapmak istediğim şeyleri yapmama izin vermezler.	(1)	(2)	(3)	(4)

		Evet	Hayır
19.	Genel olarak annem ve babam okul zamanı hafta içinde gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?		
20.	Genel olarak annem ve babam hafta sonları gece arkadaşlarıyla bir yere gitmene izin verirler mi?		

Anneler ve babalar aşağıdakileri öğrenmek için ne kadar çaba gösterirler?

		Hiç çaba göstermez	Çok az çaba gösterir	Çok çaba gösterir
21.	Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğini,			
22.	Boş zamanlarınızda ne yaptığını.,			
23.	Okuldan çıktıktan sonra ne yaptığını,			

Anneler ve babaların aşağıdakiler hakkında ne kadar bilgileri vardır?

		Bilgileri yoktur	Çok az bilgileri vardır	Çok bilgileri vardır
24.	Eğer gece bir yere gittiysen nereye gittiğin,			
25.	Boş zamanlarınızda ne yaptığını,			
26.	Okuldan çıktıktan sonra nereye gittiğin,			

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

ADI VE SOYADI: Özge TOKGÖZ

DOĞUM YERİ VE TARİHİ: Antakya/Hatay 27.10.1989

UYRUĞU: Türkiye Cumhuriyeti

MEDENİ HALİ: Bekar

E-MAİL: ozge.tz@gmail.com

ADRES (EV): Merkez/Bilecik

TELEFON: 05064927511

EĞİTİM DURUMU

2008-2013: Orta Doğu Teknik Üniversitesi/İngilizce Psikoloji Lisans

2014-2016: Arel Üniversitesi/Klinik Psikoloji Yüksek Lisans

YABANCI DİL:

İngilizce (İyi)

İŞ TECRÜBESİ:

Eryaman Diafiz Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi/Psikolog

Özel Bir Nefes Hastanesi/Psikolog

Bilecik Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü/Psikolog