

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

FARKLI LİSE TÜRLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN
SINAV KAYGISI İLE MUTLULUK DÜZEYLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meryem FETA

İstanbul

Eylül, 2019

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI

**FARKLI LİSE TÜRLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN SINAV
KAYGISI İLE MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Meryem FETA

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

İstanbul

Eylül, 2019

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Danışman Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Üye Dr. Öğr. Üyesi İbrahim TAŞ

Üye Dr. Öğr. Üyesi Ferahim YEŞİLYURT


Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Ömer ÇAHA
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak hazırladığım “Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışmanın öneri aşamasından sonuçlanmasına kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.


Meryem FETA
İstanbul, 2019

ÖNSÖZ

Yüksek lisans tezimde konunun belirlenmesinden araştırmamın tamamlanmasına kadar kıymetli bilgilerini ve yardımlarını esirgemeyen sayın hocam Dr. Mustafa ÖZGENEL' e, hayatım boyunca her zaman desteklerini hissettiğim canım annem ve babama teşekkürü borç bilirim.

Tez süreci boyunca vakitlerinden çaldığım evlatlarım oğlum Yahya ve kızım Serra Liya' ya sonsuz sevgi ve şefkatlerimi sunarım. Bu uzun yolda hayatıma girdiği andan itibaren desteğini esirgemeyen yol arkadaşım sevgili eşim Hüsamettin FETA' ya teşekkür ederim, iyi ki varsın...

Meryem FETA
İstanbul, 2019

ÖZET

FARKLI LİSE TÜRLERİNDEKİ ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI İLE MUTLULUK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Meryem FETA

Yüksek Lisans, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa ÖZGENEL

Eylül - 2019, 118 Sayfa

Bu çalışmanın amacı farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın örneklemini İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde okumakta olan Anadolu İmam Hatip Lisesi, Anadolu ve Fen Lisesi, Anadolu Sağlık Meslek Lisesi ve Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde okuyan 416 öğrenciden oluşmaktadır. Veriler ‘‘Kişisel Bilgi Formu’’, ‘‘Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği’’ ve ‘‘Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Modeli: EPOCH Ölçeği’’nin ‘‘Mutluluk’’ alt boyutu yardımıyla toplanmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS 22 kullanılarak analiz edilmiştir. Yapılan analizler sonrasında; lise türlerinin sınav kaygısı düzeyleri düşük olarak gözlenmiştir. Gerginlik ile okul türleri arasında anlamlı farklılık vardır, gerginlik düzeyi en yüksek Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde okuyan öğrencilerdir. Okul türleri ile mutluluk arasında anlamlı farklılık vardır, en mutlu okul Anadolu İmam Hatip Lisesi’nde öğrenim gören öğrencilerdir. Cinsiyet durumuna göre öğrencilerin sınav kaygısı ve mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Sınıf düzeyi durumuna göre mutluluk düzeyi 11. Sınıf öğrencilerinde daha yüksek gözlenmiştir. Anne-baba birliktelik durumuna göre sınav kaygısı toplam değeri, sınav kaygısı alt boyutlarından gerginlik, bedensel belirtiler ve endişe ile aralarında anlamlı farklılık gözlenmiş, babası vefat eden öğrencilerde sınav kaygısı toplam, sınav kaygısı alt boyutları gerginlik, bedensel belirtiler ve endişe düzeyi yüksektir. Öğrencilerin hedefi olup olmama durumuna göre sınav kaygısı, sınav kaygısı alt boyutu endişe, sınavla alakasız düşünceler ile arasında anlamlı farklılık gözlenmiş, hedefi olmayan öğrencilerde sınav kaygısı, sınav kaygısı alt boyutu sınavla alakasız düşünceler ve endişe düzeyi yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin hedefi olup olmama durumuna göre mutluluk düzeyi ile aralarında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Gelir durumu değişkenine göre mutluluk ile arasında anlamlı farklılık gözlenmiş; aile geliri arttıkça öğrencilerde mutluluk düzeyi artmaktadır. Aile ilişkisine

göre sınav kaygısı arasında anlamlı farklılık gözlenmemiştir. Aile ilişkisine göre mutluluk düzeyi arasında anlamlı farklılık gözlenmiş; aile ilişki düzeyi azaldıkça mutluluk düzeyi de azalmaktadır. Anne-baba tutumuna göre mutluluk arasında anlamlı farklılık gözlenmiştir. Mutluluk düzeyi en yüksek güven verici – demokratik aile yapısına sahip öğrencilerdedir. Anne-baba tutumuna göre sınav kaygısı alt boyutu sınavla alakasız düşünceler arasında anlamlı farklılık gözlenmiş; sınav kaygısı alt boyutu sınavla alakasız düşünceler tutarsız anne-baba tutumuna sahip ailelerde yetişen öğrencilerde yüksektir. Okul dışı destek alma durumu ile mutluluk arasında anlamlı farklılık gözlenmiş; mutluluk düzeyi okul dışı destek alan öğrencilerde en yüksektir. Okul dışı destek alma durumuna göre sınav kaygısı, sınav kaygısı alt boyutu bedensel belirtiler, endişe ve sınavla alakasız düşünceler arasında anlamlı farklılık gözlenmiş; sınav kaygısı, sınav kaygısı alt boyutu bedensel belirtiler, endişe okul dışı destek alan öğrenciler en yüksektir.

Anahtar Kelimeler: Kaygı, Sınav Kaygısı, Mutluluk, İyi oluş.

ABSTRACT

EXAMINATION OF THE CONNECTION BETWEEN EXAM ANXIETY AND HAPPINESS LEVELS OF STUDENTS FROM DIFFERENT TYPES OF HIGH SCHOOLS

Meryem FETA

Master, Guidance and Psychological Counselling

Thesis Advisor: Dr. Mustafa ÖZGENEL

September – 2019, 118 Pages

The goal of this study is to examine the connection between test anxiety and happiness levels of students from different types of high schools. The sampling of the research is made out of 416 students who study at Anatolian Religious Vocational High Schools, Anatolian and Science High Schools, Anatolian Medical Vocational High Schools and Vocational and Technical Anatolian High Schools in Küçükçekmece district of the city of Istanbul.

The data is collected with the help of "Personal Information Form", "Revised Test Anxiety Scale" and the "Happiness" factor of "The EPOCH Measure of Adolescent Well-Being". The data which was collected from these scales were analyzed by the use of SPSS 22. In the light of said analysis; test anxiety levels are observed to be low from the perspective of different high school types. There is a reasonable difference between tension levels in different types of high schools, students with the highest level of tension are the ones who study at Anatolian Religious Vocational High Schools. There is also a reasonable difference between happiness levels in different school types, the happiest schools are Anatolian Religious Vocational High Schools. No reasonable difference is observed regarding test anxiety and happiness levels according to gender. According to which grade (or year) students are in; happiness levels are observed to be higher in 12th grades than 11th grades. A reasonable difference was observed between total test anxiety value and test anxiety subfactors; tension, bodily symptoms and anxiety according to whether the parents are together or not. Those who had lost their father has high levels of total test anxiety value and test anxiety subfactors; tension, bodily symptoms, and anxiety. A reasonable difference was observed between test anxiety and test anxiety subfactors; anxiety and thoughts unrelated to the exam, according to whether the students have a goal or not. Students

without a goal appeared to have higher levels of test anxiety, test anxiety subfactors; thoughts unrelated to the exam and anxiety. No difference in happiness levels are observed according to whether the students had a goal or not. A reasonable difference is observed between different levels of income, students from families with higher income have higher happiness levels. No reasonable difference is observed in test anxiety levels according to family relations. However, a reasonable difference in happiness levels is observed. As family relations get worse, the happiness levels also drop. A reasonable difference in happiness is observed according to parent behavior. Students with highest happiness levels come from reassuring, democratic families. A reasonable difference in test anxiety subfactor; thoughts unrelated to exam is observed according to parent behavior. The factor is observed to be higher in individuals who come from families with inconsistent parenting. A reasonable difference in happiness levels is observed according to whether the student gets support from outside of the school or not. It is the highest in the students who get support from outside of the school. A reasonable difference is observed in test anxiety, test anxiety subfactors; bodily symptoms, anxiety and thoughts unrelated to exam according to whether the student gets support from outside of the school or not. Test anxiety, test anxiety subfactors; bodily symptoms and anxiety are highest in students who get support from outside of the school.

Key Words: Anxiety, Exam Anxiety, Happiness, Well-being.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR.....	xiii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ.....	1
1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Amaç.....	6
1.2.1.Alt Amaçlar.....	6
1.3.Araştırmanın Önemi.....	7
1.4.Varsayımlar.....	7
1.5.Sınırlılıklar.....	8
1.6.Tanımlar.....	8

İKİNCİ BÖLÜM.....9

İLGİLİ LİTERATÜR.....9

2.1 Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS).....	9
2.2. Kaygı.....	10
2.2.1 Kaygının Türleri.....	13
2.2.1.1. Durumluk ve Sürekli Kaygı.....	13
2.2.2.Sınav Kaygısı.....	14
2.2.2.1 Sınav Kaygısı Nedenleri ve Belirtileri.....	15
2.2.2.2. Sınav Kaygısıyla Baş Etme.....	17
2.3.Mutluluk.....	19
2.3.1. Mutluluğu Açıklayan Kuramlar.....	20
2.3.1.1.Uyum Kuramı.....	20
2.3.1.2.Sabit Nokta Kuramı.....	20
2.3.1.3.Erek Kuramı.....	20

2.3.1.4.Akış Kuramı.....	21
2.3.1.5.Yargı Kuramı.....	21
2.3.2.Mutluluğun Bileşenleri.....	21
2.3.3. Mutluluğun Belirleyicileri.....	21
2.3.4.Mutluluk ve Demografik Değişkenler.....	22
2.3.5.Mutluluk ve Kişilik Özellikleri.....	23
2.3.6.Mutluluk ve Amaç Yönelimli Etkinlikler.....	23
2.4. İyi Oluş.....	24
2.5.İlgili Araştırmalar.....	25
2.5.1.Sınav Kaygısı İle İlgili Araştırmalar.....	25
2.5.2. Mutluluk İle İlgili Araştırmalar.....	32
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	37
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ.....	37
3.1.Araştırmanın Modeli.....	37
3.2.Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu.....	37
3.3. Veri Toplama Araçları.....	39
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu.....	39
3.3.2. Ergenler İçin Beş Boyutlu ‘‘EPOCH’’ Ölçeği.....	39
3.3.3.Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği.....	39
3.4. Verilerin Toplanması.....	40
3.5.Verilerin Analizi.....	40
DÖRDÜNCÜ	
BÖLÜM.....	42
ARAŞTIRMA BULGULARI.....	42
4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Mutlulukları Ne Düzeydedir?	42
4.2. İkinci Alt amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı İle Mutluluk Düzeyleri Ne Düzeydedir?	43
4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Mutluluk Düzeyleri Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne Baba Birliktelik, Aile İlişkisi, Aile Gelir, Anne Baba Tutumu, Okul Dışı Destek Alma ve Öğrencilerin Hedefi Olup Olmama Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?.....	46

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Mutluluk Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır?.....	60
--	----

BEŞİNCİ BÖLÜM.....	61
SONUÇ, TARTIŞMA, ÖNERİLER.....	61
5.1.Sonuç ve Tartışma.....	61
5.1.1. Öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri ne düzeydedir? Alt amaca ilişkin sonuç ve tartışma.....	61
5.1.2.Öğrencilerin Sınav Kaygısı Gerginlik, Bedensel Belirtiler, Sınavla Alakasız Düşünceler, Endişe Alt boyutları ve Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Farklı Lise Türleri Arasındaki İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	62
5.1.3. Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Mutluluk Düzeyleri, Okul Türleri, Cinsiyetleri, Sınıf Düzeyi, Anne Baba Birliktelik, Aile İlişkisine, Aile Gelir Durumuna, Anne Baba Tutumu, Okul Dışı Destek Alma ve Öğrencilerin Hedef Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma.....	65
5.1.4. Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Mutluluk Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır? Alt Amaca Sonuç ve Tartışma.....	79
5.2.Öneriler.....	80
KAYNAKÇA.....	82
EKLER.....	98
ÖZGEÇMİŞ.....	105

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Kişilerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı.....	37
Tablo 4.1: Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	42
Tablo 4.2: Öğrencilerin Mutluluk Düzeyleri.....	43
Tablo 4.3: Lise Türlerine Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	43
Tablo 4.4: Lise Türlerine Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	45
Tablo 4.5: Cinsiyet Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Yapılan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	46
Tablo 4.6: Cinsiyet Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Yapılan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.7: Sınıf Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	47
Tablo 4.8: Sınıf Düzeyine Göre Mutluluk Puanları Açısından Yapılan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	48
Tablo 4.9: Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	48
Tablo 4.10: Anne Baba Birliktelik Durumuna göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	50
Tablo 4.11: Aile İlişkinine Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	51
Tablo 4.12: Aile İlişkinine Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	52
Tablo 4.13: Aile Gelir Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	53
Tablo 4.14: Aile Gelir Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 4.15: Anne Baba Tutumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	54
Tablo 4.16: Anne-Baba Tutumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları.....	56
Tablo 4.17: Okul Dışı Destek Alma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Yapılan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.18: Okul Dışı Destek Alma Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Yapılan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	58
Tablo 4.19: Öğrencilerin Hedef Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Yapılan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....	59

Tablo 4.20: Öğrencilerin Hedef Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları.....60

Tablo 4.21: Sınav Kaygısı Puanları ve Mutluluk Puanları Arasındaki İlişki.....60



KISALTMALAR

ÖSYM: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi.

TDK: Türk Dil Kurumu.

YKS: Yükseköğretim Kurumları Sınavı.

TYT: Temel Yeterlilik Testi.

AYT: Alan Yeterlilik Testi.

M.T.O.K. : Mesleki Teknik Ortaöğretim Kurumları.



BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1.Problem Durumu

Eğitim sistemimiz içerisinde sınavlar, ölçme değerlendirme ve bilginin sınanması açısından oldukça öneme sahiptir. Ölçme ve değerlendirme, öğretim ortamlarının tasarlanmasında, öğrenim hedeflerinin belirlenmesinde, öğrencilerin başarısının ölçülmesinde etkin olarak kullanılır. Öğrenciler kademeler arası geçişlerdeki sınavlara hazırlanırken farklı sınav hazırlık deneyimi yaşamaktadır. Kimi öğrenciler bu süreci daha pozitif ve rahat atlatırken kimi öğrenciler ise sınavda bildiklerini unutacak kadar yoğun bir kaygı ve heyecan yaşamaktadır.

Ortaokul yıllarından itibaren sınava giren lise düzeyindeki gençlerden bir kısmı süreci doğru bir şekilde yönetip sağlıklı düzeyde kaygı hissederken, bir kısmı da sınavlara yönelik yüksek düzeyde bir kaygı hissetmektedir. Yaşanılan bu sonuçlar arasındaki farklılık oldukça önemli ve cevabının bulunması gereken bir durumdur.

Kaygı, kavram olarak birçok çalışma da yer almış, birçok yazarın kitaplarına konu olmuştur. Cüceloğlu (2006: 276), kaygıyı ruh tedirginliği, cefa, bir şeyin üstesinden gelememe korkusu, değerlendirileceği endişesi ve yaşanılan durum karşısında çaresiz kalma gibi kavramlarla açıklamaya çalışmıştır.

Kaygıya yönelik tanımlamalarda Antik Yunan'da korku, kuşku gibi anlamlara gelen ‘anxietas’ kavramından bahsedilir. Kaygının birçok tanımı olmasına rağmen Spielberger’ in kaygı ile ilgili görüşlerine çok sık rastlanılmaktadır. Spielberger kaygının bazı özelliklerinden bahsederken; gelecek yıllara yönelik kuşku duyma, kişinin hoş gitmeyen duygular hissetmesi ve bunlar karşısında kişinin üzüntü duyması olarak iletir.

Durumluk Kaygı ve Sürekli Kaygı olmak üzere iki farklı kaygı kavramı karşımıza çıkar. Durumluk kaygı; daha çok anlık olan, insanın yaşadığı deneyimler karşısında o anı tehdit eden şartların olması ya da bu şekilde insanın yorumlamasından kaynaklanabilir; sürekli kaygı ise, durumluk kaygıdan farklı olarak sabit ve sürekli dir. Kişilik yapılarına göre farklılık gösterebilir. İnsanın sürekli kaygıya yatkın bir kişilik olması sürekli kaygıyı etkilemektedir. Kaygı düzeylerinin birbirinden farklı olması karşılaşılan tehdit

durumlarının algılanmasını, yorumlanmasını ve değerlendirmesini değiştirir (Spielberger 1972'den akt., Köknel, 2013: 25-26).

Sınav kaygısı değerlendirme durumunda ortaya çıkan, kişi üzerinde gerginlik yaratan, istenmeyen ve farklı alt boyutları (bedensel, zihinsel ve davranışsal) olan bir duygudur. Kaygının nefes almakta zorlanma, hızlı kalp çarpıntısı, el ve ayaklarda uyuşma vb. gibi bedensel belirtileri olmakla beraber, ruh halinin sık sık değişmesi, duygusallaşma, kendine karşı güvende düşüş gibi psikolojik belirtileri de vardır. Ayrıca sınav kaygısı uyku düzeninde değişimler gözlenmesine, çabuk sinirlenmeye, agresif olmaya, iştah artmasına ya da azalmasına yol açmaktadır. Kaygı yoğunlaştıkça zihinsel anlamda unutkanlık ve odaklanma sorunlarını da beraberinde getirmektedir. Kaygı bu düzeyde hayatımızı etkilerken bir yönüyle yaşamın içerisinde belli bir düzeyde olması istenen bir duygudur. Her insanın başarıyı tatması için belli bir düzey kaygıya ihtiyaç duyulmaktadır. Yeteri düzeyde kaygı amaç oluşturmamız için motive etmektedir (Yeşilyurt, 2007: 13-16). Sınav kaygısı okula ve okulun temel taşıyıcısı olan derslere yönelik öğrencilerin tutumlarını da etkilemektedir (Demir, 2015: 1-2).

Geçmiş yıllarda yapılan çalışmalar, kaygının öğrencilerin okul akademik başarısını, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını olumsuz yönde etkilediğini ve okul akademik başarılarını düşürdüğünü göstermiştir (Onuk, 2017: 2).

Yurttaş (2018) sınav kaygısının akademik başarıyı negatif yönde yordayıcı bir faktör olduğu saptamış, sınav kaygısı arttıkça akademik başarının azalacağını tespit etmiştir. Ayrıca Tugan (2015: 99), lise öğrencilerinin sınav kaygısı ve akademik başarısını farklı puanlar açısından (SBS puanı, ortaöğretim yerleştirme puanı gibi) incelemiş, sınav kaygısı ile öğrencilerin yerleştirme puanları arasında negatif yönde bir ilişki olduğunu saptamıştır. Sınav kaygısı arttıkça akademik başarının azaldığını tespit etmiştir. Benzer bir sonuç Aba (2018), sınav stresinin akademik başarıyı önemli ölçüde etkilediğini belirtmiştir. Sınav kaygısının akademik başarı üzerindeki bu denli etkisi eğitim ortamlarında daha önemle ele alınması gereken bir konu olduğunu hissettirmektedir.

Akgün, Gönen ve Aydın (2007), ilköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemiş, araştırma sonuçlarına göre başarı düzeyi iyi olan öğrencilerin başarı seviyesi orta ve düşük olanlara göre daha az kaygılı saptandığını iletmişlerdir. Ayrıca Kapıkıran (2002), sınav kaygısının başarı düzeyini orta seviyede görenleri daha çok etkilediğini tespit etmiştir. Benzer bir sonuç

Amerikan Üniversitesi öğrencileri üzerinde yapılmış, orta düzeyde yetenekli kişilerde hissedilen yüksek kaygının akademik başarıyı düşürdüğü, orta düzeyde yetenekli kişilerden az kaygı hissedenlerin ise daha çok başarılı olduğu saptanmıştır (Spielberger,1962 ‘den akt., Cüceloğlu, 2006: 292). Genel anlamda algılanan başarı düzeyi orta seviyelerde olan kişilerin kaygıdan daha çok etkilendikleri dikkat çekmektedir. Yapılan araştırmalar da gösteriyor ki sınav kaygısı, düşük akademik başarı, öz yeterlilik inancının düşmesi, başarısızlık korkusu gibi durumlara neden olabilmektedir.

Sınavlar kariyer planları içerisinde aşılması gereken birer basamaktır, öğrencileri hedeflerine ulaştıran birer araçtır. Fakat öğrenci, sınavı hayatın amacı olarak algıladığında korkuya kapılmaktadır. Kendi kişiliğini ölçen bir değerlendirme olduğunu düşündüğünde gerginlik yaşamakta ve huzursuz olmaktadır. Öğrenci kaygıyı kontrol etmek için farklı yöntemlere başvurulabilir, gevşeme egzersizlerinden faydalanıp zihinde oluşan olumsuz düşünce kalıplarını olumlu düşünce kalıplarına çevirebilir. Olumlu düşünmek, iyimser olmaya çalışmak ve umut etmek kaygı düzeyini azaltabilir. Ayrıca stresle başa çıkma yöntemleri ile iyi oluş arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalarda genel olarak sorun odaklı başa çıkmanın psikolojik iyi olma ile arasında pozitif bir ilişki gözlemlendiğini iletmektedir (Akın, 2015: 57).

Birçok kişi, mutluluğu kendisi dışında aramak zorunda olduğunu düşünür ya da kişi kendi içinde huzuru oluşturmak için çok çaba sarf etmesi gerektiğine inanır. Aslında mutluluk içimizde olan varoluşumuzun doğal durumudur, sadece yaşamın akışı içerisinde dikkate aldığımız, odaklandığımız stres ve gerilimin arkasında durur. Bireyler stresli bir durum düşündüğünde mutluluğu bir yönüyle gölgelemiş olur.

Pozitif psikoloji alanına ilginin artmasıyla birlikte mutluluk kavramı bilimsel olarak ele alınmaya başlanmıştır. Mutluluk kavramı araştırmacılar tarafından ilgi çekici hale gelmiş, mutluluğun ne olduğu, nasıl ölçülebildiği, erişilebilirliği gibi pek çok soruya yanıt aranmıştır (Doğan, Sapmaz ve Çötök, 2013: 392).

Mutluluk insanlara haz veren, insanları iyi hissettiren bir duygu durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Birçok düşünür mutluluk ile ilgili çeşitli tanımlar sınırlamalar getirmiştir. Kut, saadet, iyi olma hali gibi kelimeler bu tanımlar içerisinde karşımıza çıkmaktadır (TDK, 2019).

Antikçağ doğa filozofları evrende pek çok şeyi tanımlamaya çalışmış, evrendeki ana amacın ne olduğu sorusu üzerine yoğunlaşmıştır. Evrende olup biteni anlamaya çalışırken Sokrates ve sonrasında belli bir dönem evrenden daha çok insana yönelen daha sistematik bir süreç başlamıştır. Platon, mutluluğun haz ile eşdeğer kılınması görüşüne karşıdır. Mutluluğu tanımlarken vurgu yaptığı temel şey fazilet, erdem kavramıdır. Tek tek kişilerin mutluluğundan ziyade toplumsal bir mutluluktan bahseder buna da devlet ile ulaşılabileceğini iletmiştir. Devletin insanların yaşam alanlarını mutluluk duyacakları şekilde düzenlemesi gerektiğini belirtmiştir (Gökberk, 2005: 52-60). Aristoteles ise mutluluğu belli bir işi sürdürme, verilen kararlara sonuna kadar uyma gibi tanımlamış, ona göre mutluluk bir şeye yönelmiş son erek değil aslında ereklere ortaya konularıdır. Yani tek bir hedeften ziyade hedeflerin gerçekleştirilme tarzlarına vurgu yapar. Hazzı, salt mutluluk olarak tanımlamaz, mutluluğun her zaman geçerliliğini sürdüreceği olan devamlı süren bir tanımı olduğunu iletir. Mutluluğu tanımlarken ölçülü olma, ölçü gibi kavramlardan bahseder, orta yol şeklinde aşırı sınırlardan kaçınmanın önemine vurgu yapar (Arslan, 2007: 154-155). Epikürcü bakış açısı, bu dünyadan sınırsızca alınması gereken bir haz kavramından ve acıdan uzak durmak adına yapılan her seçimin hazzı içermesi gerektiğinden bahseder (Eryılmaz, 2016: 24). Yapılan her tercih hazzı mutluluğa götüreceği için bir nevi acıdan da uzaklaştıracaktır görüşü hakimdir. Farklı bir bakış açısı Augustine' den gelmiştir. Augustine ölümün olduğu bir yaşamda mutluluğun çokta elde edilemeyeceğini iletir, ölümsüzlüğün nasıl sağlanabileceğine odaklanır. İnsanoğlu, ölümsüzlüğü ancak Tanrının söylediklerini yaparak, iyi şeyleri yerine getirerek Tanrı nezdinde yücelir ve mutluluğu yakalayabilir (Kenny ve Kenny 2006'dan akt., Eryılmaz, 2016: 24). Felsefi açıdan değerlendirmenin dışında mutluluk psikolojik açıdan da ele alınan önemli bir konu olmuştur.

Psikolojide mutluluk, akliselim olmaya, yaşam doyumuna, haz merkezli olmaya ve algılanan istek tatminine dayalı olarak ele alınmıştır; bireyler sağduyulu olduklarında, yaşamlarından tatmin olup yaşam doyumunu sağladıklarında, hayallerini ve isteklerini gerçekleştirdiklerinde, olumsuz duygu durumlarından kaçınıp olumlu duyguları yaşamaya çaba gösterdiklerinde mutlu olurlar (Eryılmaz, 2016: 24-25).

Mutluluk kavramına yönelik kuramsal değerlendirme, kavramsal analiz ve bazı kavramlarla olan ilişkisi pek çok araştırmaya konu edinmiştir. Ergenlik döneminde mutluluk düzeyine etki eden durumlar açısından da birçok araştırma yapılmıştır. Genel

olarak iyi oluş ile ilgili yaş, cinsiyet, gelir gibi demografik özellikler; kişilik özellikleri ve aile, arkadaş, akademik bağlam gibi çevre ile olan ilişkiler de araştırmalara konu olmuştur.

İyi oluş ile yaş arasındaki ilişki farklı araştırmalara konu olmakla beraber Diener ve Suh (1998'den akt., Akın, 2015: 35) kırk farklı ülkede ve atmış bin kişi üzerinde yaptığı araştırmasında yaş ile psikolojik iyi olma arasında 20'li yaşlardan 80'li yaşlara doğru yaşam doyumunun yavaş yavaş arttığını olumlu duygulanımın azalmakla beraber olumsuz duygulanımın da sabit kaldığını saptamıştır. İyi oluşun yaşa bağlı olarak farklı bir dalgalanma gösterdiği söz konusudur. Eryılmaz ve Ercan (2011: 145) araştırmasında benzer bir sonuç elde etmiş, 19-25 yaş aralığındaki bireylerin 14-17 ve 26-45 yaş grubundakilere göre daha yüksek öznel iyi oluşa sahip olduğunu tespit etmiştir. Yaşlılık döneminin genel anlamda mutsuz ve huzursuz bir dönem olduğu sanılmakta fakat bazı araştırmalarda böyle olmadığı ortaya konulmuştur. Mroczek ve Spiro (2005), kişisel farklılıklara rağmen 40-65 yaş arasında yaşam memnuniyetinin yükseldiğini fakat ölüme yaklaşmasına yakın bir yerde düştüğünü saptamıştır (Gencer, 2018: 2628). Yaş ve mutluluk arasındaki ilişkinin çok net olmadığı göze çarpmaktadır.

İyi oluş ile cinsiyet arasında yapılan araştırma sonuçları arasında bazı tutarsızlıklar olduğu gözlenmiştir. Bazı çalışmalar cinsiyet açısından farklılık olmadığını iletirken, bazı çalışmalar ise farklılık olduğunu tespit etmiştir. Gündoğdu ve Yavuzer (2012: 123) kadınların öznel iyi oluşunun erkeklere göre daha yüksek olduğunu iletmiş, Yavuz Güler ve İşmen Gazioğlu (2008: 108) benzer bulguları saptamış, cinsiyet açısından kadınların erkeklere göre yaşam doyumu puanlarının yüksek olduğunu tespit etmiştir. Cenkseven ve Akbaş (2007) ise cinsiyetin öznel iyi olmanın yordayıcısı olduğunu saptamış, fakat yordamaya etkisinin çok olmadığını iletmiştir. Demografik değişkenlerin mutluluk üzerinde çok yüksek bir etkisi olmadığı, etki düzeyinin düşük olduğu yapılan araştırmalarda da gözlenmektedir.

Toprak (2014), çalışmasında ayrıca psikolojik sağlamlığın mutluluk düzeyine yönelik ön görü oluşturduğunu iletmiş; ergenlik yıllarındaki bireylerde hayata yönelik tatmin olma durumunu da tahmin ettiğini belirtmiştir. Cihangir, Çankaya ve Meydan (2018), ergenlik dönemindeki lise öğrencilerinin umut düzeylerinin mutluluğu yordayan bir değişken olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca ergenlerin mutluluk seviyelerinin yordanmasında amaç ve hedeflerinin gerçekleştirmeye yönelik peşinden gitme güdüsünün daha fazla yardımcı olduğunu belirtmiştir.

Köse (2015), ergenlerin yaşlıları ile iletişim halinde olmalarının kendilerini daha mutlu hissettirdiği sonucuna ulaşmıştır. Ergenlik yıllarında arkadaşlık ilişkilerinin önem kazanmış olması mutluluğa katkı sağlayan bir durum olabilir.

Yapılan pek çok araştırma mutluluğun mutluluk düzeyinin nasıl şekillendiğini tartışmıştır. Özdemir ve Koruklu (2011: 190) iyilikseverlik ve evrensel olma niteliklerinin mutluluk düzeylerini yordadığını tespit etmiştir.

Sınav kaygısı birçok farklı değişken ile birlikte incelenmiş fakat sınav kaygısı ve mutluluk arasında bir ilişki olup olmadığını irdeleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Mutluluk düzeyi daha yüksek olan çocuklarımızın sınav kaygısı var mıdır? Var ise nasıl bir ilişki söz konusudur? Ayrıca farklı lise türlerine göre mutluluk düzeyleri ve sınav kaygısı ne düzeydedir? İlk bakışta kaygı düzeyinin akademik başarı oranı daha yüksek olan okullarda, mutluluk düzeyinin aile gelir düzeyi daha yüksek olan çocuklarda daha yüksek olması tahmin edilebilir. Mutluluk düzeyi yüksek olanlarda kaygı düzeyi daha düşük olabilir gibi düşünülebilir ama bu soruların cevaplarını araştırma süreci içerisinde bulmak söz konusu olacaktır.

Ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile sınav kaygıları arasında bir ilişki olup olmadığı sorusu merak uyandırmaktadır. Bu nedenle araştırmanın problem sorusu ‘‘Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?’’ şeklinde belirlenmiştir.

1.2.Amaç

Bu araştırmanın amacı farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile sınav kaygısı arasında bir ilişki var mıdır? Sorusunu cevaplamaktır. Ayrıca farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile cinsiyet, anne-baba tutumu, hedeflediği meslek, okul dışı ders takviyesi alıp almama durumu gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır.

1.2.1. Alt Amaçlar

Bu durumda araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğrencilerin sınav kaygısı ve mutlulukları ne düzeydedir?

2. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı ile mutlulukları ne düzeydedir?
3. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygıları ve mutluluk düzeyleri, okul türleri, cinsiyetleri, sınıf düzeyi, anne baba birliktelik durumuna, aile ilişkisine, aile gelir durumuna, anne baba tutumuna, okul dışı destek alma ve öğrencilerin hedef durumuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Mutluluk hayatın her döneminde olduğu gibi ergenlik döneminde de aranan beklenen ve özlenen bir duygu durumudur. Anne-babaların ve öğretmenlerin, günümüz ergenlerinin “mutsuz” ruh hallerinden şikayetçi oldukları da dikkati çekmektedir. Lise öğrenimini sonunda öğrencilerin genel katılımlı bir sınav sonrası üniversiteye yerleşiyor olması onların hem stres kaynağı hem de iyi bir üniversite kazandıktan sonra mutluluk kaynağı olabilmektedir. İki durumun birbirini etkileyip etkilemediği merak konusu olmaktadır. Bu açıdan bakıldığında ergenlerin sınav kaygıları ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi, sadece öğretim odaklı değil mutluluk düzeylerini etkileyecek çalışmalar da yapılmasını sağlayabilir. Ayrıca çalışmanın bulguları gençlerde duygu yönetimi, sınav kaygısıyla başa çıkma gibi becerilerinin geliştirilmesi adına çalışmalar yapılmasını sağlayacaktır. Araştırma bulgularının değerlendirilmesi planlanacak eğitim ortamlarında doğrudan ve dolaylı olarak sınav streslerini yenmelerine yardımcı olacaktır.

Özellikle liselerde yaşanan okula aidiyet duygusunun artırılması, sınav hazırlık çalışmalarının daha verimli yürütülmesi gibi konularda alanda çalışma yapan kişilere fikir verecektir. Ayrıca 12 yıl alınan temel eğitim sonunda üniversitelere yönlendirdiğimiz öğrenciler kaygılı mı yoksa mutlu olarak mı geleceğini inşa etmektedir? Sorusu çalışmayı önemli kılmaktadır.

1.4. Varsayımlar/Sayıtlar

Bu çalışmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

- ✓ Araştırmada, farklı lise türündeki öğrenciler araştırma sırasında uygulanan ölçme araçlarına samimi ve doğru cevaplar vermişlerdir.

- ✓ Farklı lise türündeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ‘‘Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Modeli: EPOCH Ölçeği’’ mutluluk alt düzeyi ile mutluluk düzeylerinin ölçmede güvenilir bir ölçek olduğu ve Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeğinin güvenilir sonuçlar verdiği kabul edilmiştir.

1.5. Sınırlılıklar

- ✓ Araştırma İstanbul sınırları içerisinde yer alan örnekleme göre 2017-2018 eğitim-öğretim yılında farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ve sınav kaygısıyla elde edilen verilerle sınırlıdır.
- ✓ Bu araştırmadan edilen bulgular araştırmanın yürütüldüğü farklı lise türlerindeki öğrencilerin cevaplarıyla sınırlıdır. Benzer gruplara genellenmesi yanıltıcı olabilir.

1.6.Tanımlar

Mutluluk: Tüm hasret duyulan şeylere devamlı ve eksiksiz olarak ulaşılması durumunda hissedilen saadet, kut, bahtiyarlık (TDK, 2019).

Öznel İyi Oluş: Hoşa giden duyguları yaşamak, düşük seviyede olumsuz duygulara sahip olmak ve yüksek seviyede yaşam doyumu hissetmek (Diener, Lucas ve Oishi, 2002’den akt., Akın, 2015: 17).

Sınav Kaygısı: Bireyin performansını ortaya koymasını engelleyen gergin olmasına sebep olan, sınanma durumlarında ortaya çıkan; davranışsal, duyuşsal ve bilişsel özellikleri olan bir duygu durumudur (Spielberger ve Vagg, 1995’den akt., Bacanlı ve Sürücü 2006: 8).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

2.1 Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı (YKS)

Ülkemiz eğitim sisteminde yükseköğretim zorunlu eğitimden sonra oldukça önemlidir. ‘‘Yükseköğretim lise eğitimine dayalı en az dört yarıyılı kapsayan her kademedeki eğitim öğretimin tümüdür. Yükseköğretim; ön lisans, lisans ve lisansüstü seviyelerde eğitim yapmaktadır ‘’(ÖSYM, 2019).

1960’lı yıllara kadar lise öğrencileri sınavsız bir şekilde yükseköğretim eğitimine devam etmiştir. Yıllar ilerledikçe ortaöğretimi bitiren kişi sayısı artmıştır. Lise ve dengi okullara da yükseköğretime başvuru hakkının verilmesiyle gelen taleplere karşılık verilemez olmuştur. Bu duruma çözüm olarak her üniversite kendi sınavını yapmaya başlamış bazı üniversitelerde ortak sınav uygulamıştır. Yükseköğretime yapılan başvuruların artışı nitelikli sınav hazırlama, puanlama, ölçme ve değerlendirme gibi farklı metotlara yönelmeyi zorunlu kılmıştır (ÖSYM, 2019).

1974 yılında artan bu ihtiyaca karşılık yükseköğretime giriş sınavlarının merkezi yani tek bir yerden uygulanması kararı verilerek Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM) kurulmuştur. Bu merkez 1981 yılına kadar da faaliyetlerine devam etmiştir. 1981 yılında, Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) adı ile Yükseköğretim Kurulunun bir alt kuruluşu hâline dönüştürülmüştür. Son dönemde kendi kendini yönetebilen mali açıdan özerk bir kuruma dönüşmüş, ‘‘Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi’’ adını almıştır.

ÖSYM, üniversitelere öğrenci seçme sürecini yönetirken birçok kez sınav sistemi değişiklikleri yapılmıştır. En son 2017 yılında yapılan değişiklikle 2017 ve sonrasında hala geçerli olan ‘‘Yüksek Öğretim Kurumları Sınavı’’ adı ile son halini almıştır.

2017 değişiklikleri sonrası üniversiteye yerleşme iki aşamalı sınav sistemi benimsenerek uygulanmaktadır. TYT (Temel Yeterlilik Testi) sınav sisteminin ilk basamak sınavı olup, adayları bilgiyle birlikte daha çok temel yeterlilikler bakımından değerlendiren bir sınavdır. Temel Yeterlilik Testi (TYT)‘de verilen metni okuyup anlama ve yorumlama, sözcük dağarcığı, temel cümle bilgisi ve yazım kurallarını kullanma yeteneği; temel matematik kavramlarını kullanma ve bu kavramları

kullanarak işlem yapma; temel matematiksel ilişkilerden yararlanarak soyut işlemler yapma becerilerini ölçmeye yönelik sorular yer almaktadır (YKS, 2019). TYT (Temel Yeterlilik Testi) 120 sorudan oluşup, adaya çözmesi için 135 dakika verilmektedir. Sınav sisteminin ikinci basamak sınavı olan Alan Yeterlilik Testi (AYT) toplamda 160 soru 180 dakikadan oluşmaktadır, adaylar seçtikleri derslere göre en az 2 alan dersinin testini çözmektedir. Alan Yeterlilik Testi öğrencilerin ilgilerine göre seçtikleri derslerden daha derin bilgilerini ölçmeye çalışmaktadır. 12 yıl alınan kesintisiz eğitim sonunda bir gencin geleceğini sadece 2 gün yapılan sınavların belirlemesi oldukça üzücüdür. Sınavda sorulan sorular öğrencilerin seçecekleri mesleklerde başarılı olup olmayacağını da öngörmemektedir. Bir sıralama sınavı olduğu için en yüksek sıralarda yer alan öğrenciler birçok mesleği ve üniversiteyi seçme hakkı kazanmaktadır.

Yükseköğretime geçişte çok talep az kontenjan karşısında sınavlara hazırlanan öğrencilerin hayallerindeki üniversiteye gidemeyecek olma ihtimalini düşünüp endişelenmesi kaçınılmazdır.

2018 YKS yerleştirme sonuçlarına göre 2018 Yükseköğretim Kurumları Sınavı'na 2.381.412 aday başvurmuş, lisans veya ön lisans tercih yapma hakkını ise 1.749.144 aday elde etmiştir. Bu verilerden hareketle 632.268 aday tercih yapma hakkı elde edemeden elenmiştir. Tercih yapma hakkı olan 1.749.144 adayın da toplamda 1.206.811'i lisans ve ön lisans tercihi yapmıştır. Verilere göre 542.333 aday farklı sebeplerden ötürü tercih yapmamıştır. Tercih yapmak istemeyen adayların büyük bir çoğunluğunun hayalindeki üniversite için yerleştirme puanının yeterli olmadığı ön görülmektedir. 2018 verilerine göre lisans ve ön lisans toplam kontenjan sayısı 839.490 olup, ayrılan bu kontenjana 710.982 aday yerleşmiştir, 128.508 kontenjan da boş kalmıştır.

Sonuç olarak sınava giren gençlerin neredeyse %30'a yakını bir yükseköğretim kurumuna yerleşmiştir. Böyle bir öğrenci kabulünün olduğu yükseköğretim sınav sistemi öğrenciyi ister istemez geleceğiyle ilgili kaygılandırmakta, endişeye sevk etmektedir. Sınavın yarattığı bir kaygı durumu ortaya çıkmaktadır.

2.2. Kaygı

Kaygı genelde kötü bir şey yaşanacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan nedeni bilinmeyen gerginlik duygusu ve endişedir (TDK, 2019).

Kaygı kavramı ruh bilimi alanına 1900'lü yıllardan sonra girmiş, araştırmalar ise 1940'lı yıllarda yapılmıştır. As Lewis (1970), kaygı kavramından bahsederken geleceğe yönelik tedirginlik içerdiğini, hoş olmayan duyguları barındırdığını, bedensel belirtiler ve yakınmaların söz konusu olduğunu iletmiştir. P.R. May ise kaygının tehdit ve sakıncalı durumlar karşısında insanın elinden yapacak bir şey gelmemesi ve çaresizlik duygusu olduğunu iletmiştir. Ayrıca Spielberg (1972), kaygıyı tanımlarken hoş olmayan duygu durumu olmakla beraber geleceğe yönelik endişelenmenin söz konusu olduğunu, bitkisel sinir sisteminde de gerginlik yarattığını belirtmiştir (Köknel, 2013: 24).

Spielberger (1970'den akt., Büyüköztürk, 1997: 454), araştırmaya yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi çalışmasında kaygının bireyin davranışları üzerinde olumsuz duygu durumlarına ve gözlenebilir davranışlara sebep olduğunu bireyde gerginlik yarattığını saptamıştır. Yaşanılan gerginlik kişinin kendini rahatsız hissetmesine ve davranışlarında olumsuz tepkiler vermesine sebep olmaktadır.

Kaygı, insanların zaman zaman deneyimlediği evrensel bir duygudur. İnsanlar güvende yaşamayı yaşamın her evresinde hissetmek ister ve genelde bilmediği şeylerden korkar. Gelecek beklentisi, ilerleyen yıllarda ne olacağı düşüncesi ve insanın kendisini güvende hissetmesi gibi durumlarda kaygı karamsarlık, gerginlik, korku, herhangi bir şey ile ilgili karar verememe gibi tepkilerle kendisini gösterir (Erözkan, 2014: 1).

Cüceloğlu (2009), kaygı sorulduğunda kaygıyı tanımlamak zor fakat hissedilmesinin şüphesiz olduğunu belirtmiş; endişe, başaramama hissi, çaresizlik, yargılanma gibi heyecanları içerdiğini iletmiştir.

Vücut, kaygılı ve endişeli düşünceler söz konusu olduğunda stres hormonu salgılayarak tepki verir, doğuştan var olan bu tepki vücuda "savaş ya da kaç" mesajı iletir. Kaygı hissedildiği anda vücutta bazı kimyasalların salınması, kalp atışının hızlanması, kan basıncının yükselmesi, sindirim sisteminin yavaşlaması ve çok daha yüzeysel nefes alınmasına sebep olur (Öktem, 2016: 4). Bedenin bir çalar saat gibi alarm verdiği gerginlik durumunda göz bebekleri büyür, yanaklar kızarır ve vücudun oksijen ihtiyacı artar (Yeşilyurt, 2007: 30).

Çocuklarda kaygının oluşumu yaşamın ilk yıllarından itibaren şekillenir. Korkunun oluşumu çevre koşullarına, yaşanılan andaki fizyolojik ve psikolojik duruma ve daha

önceki deneyimlere göre şekillenmektedir (Yavuzer, 2005: 97). Kaygının ortaya çıkışında ve seviyesinin değişmesinde kişilik yapıları önemlidir. Cinsiyet, zeka durumu, mizaç gibi kalıtsal özellikler ile birlikte insanların iletişim süreçleri, etkileşimi gibi toplumsal bağlantılarda farklı kaygı türlerini etkilemektedir (Köknel, 2013: 30-31).

Kişilik özellikleri açısından bakıldığında mükemmeliyetçi, detaycı, kuralcı, hata yapmaktan korkan, başkalarının kendisi hakkındaki düşüncelerini fazla önemseyen, görev ve sorumluluk bilinci daha yüksek olan bireylerde stres düzeyi daha hızlı yükselir; kaygı ve endişeye meyilli bu kişiler çabuk strese girer. Hayata karşı sabırsız olan bu insanlar, her şeyin mükemmel olarak ilerlemesini görmek ister, göremediğinde ise kaygı düzeyleri artar. Aşırı endişeli çabucak paniğe kapılan kişilerin sınav kaygısı yaşama ihtimali daha yüksektir (Abalı, 2015: 12).

Dündar, Yapıcı ve Topçu (2008: 171), üniversite öğrencilerinin bazı kişilik özelliklerine göre sınav kaygısının incelenmiş, kişilik genel, sosyal ve kişisel uyum puanı değeri düşük öğrencilerin, bu puanları yüksek olan öğrencilere göre sınav kaygı puanlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin kişiliklerinin genel uyumu ile sınav kaygısı düzeyleri arasında ters yönlü anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Üstün ve Akdağ (2015: 137), okul yöneticilerinin mükemmeliyetçilik algısı ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırma bulgularına göre yöneticilerin idarecilikteki görev zamanları ve branşları açısından yönetici kaygı seviyeleri ve mükemmeliyetçilik algıları arasında anlamlı fark bulunduğunu iletmış; idarecilikte 6 yıl ve daha fazla görev yapan yöneticilerin mükemmeliyetçilik algıları idareciliğe yeni başlamış yöneticilere göre daha fazla gözlendiğini iletilmiştir.

Kaygı olumsuz bir hissi çağırırsa da bazen olumlu etkileri olabilmektedir. Bir işe başlarken güdülenme açısından kişinin belli bir düzeyde endişe duyması motivasyonu besleyen bir durumdur. Çolak, Eren ve Doğan (2017: 152), ilkökul öğrencilerinin sürekli kaygı, yetkinlik ve üzüntü yönetimini araştırmış, araştırma sonuçlarına göre kaygının beklenen görevi başarıyla tamamlamadan önce kişiyi güdülemesi, motive etmesi şeklinde olumlu etkilerinin olduğu gibi kontrol edilemediğinde ise olumsuz etkilerinin yaşanabileceğini belirtmiştir. Başarı için kaygı önemli bir unsurdur, sınavlar söz konusu olduğunda mutlaka belli bir seviyede kaygı olması gerekmektedir (Yeşilyurt, 2007: 16).

2.2.1 Kaygının Türleri

2.1.1.1 Durumluk ve Sürekli Kaygı

Kaygı ‘‘Durumluk Kaygı’’ ve ‘‘Sürekli Kaygı’’ olarak ikiye ayrılır. Spielberger’e göre Cattell ve Scherer’in (1958; 1961) çalışmalarında faktör analizi ile belirlenen bu iki çeşit kaygıdan bahsedilmektedir (Akt. Büyüköztürk, 1997: 454). Durumluk kaygı, kişinin kendisine bakış açısında göre hissettiği gerginlik durumlarında ortaya çıkan korkudur. Bu gerginlik durumu sonrasında vücutta tepkisel olarak kızarıklık, terleme vb. gibi bazı belirtiler gözlenmektedir.

Bu süreç içerisinde bilinç açıktır ama hoş olmayan duygulanım durumları yaratır. Sürekli kaygı ise durumluk kaygıya nazaran durağan ve devamlıdır. Kişilik yapısına göre farklılık gösterir, kişilik yapısının kaygıya elverişli olması sürekli kaygı seviyesini etkilemektedir. Bireyler sürekli kaygı düzeyini birbirlerinden farklı hisseder ve kaygı durumlarının algılanması, yorumlanması kişiden kişiye göre değişmektedir. Sürekli kaygıdaki bu farklılık durumluk kaygı düzeyini de etkilemektedir. Kişilik yapısı ve kişilik katmanlarının işlevleri sonucunda yüksek düzeyde sürekli kaygı; problem çözme durumlarında ise yüksek düzeyde durumluk kaygı hissedilir. Genetik faktörlere bağlı olarak örneğin cinsiyet, mizaç, beden yapısı vb. gibi tek tek oluşan kaygı düzeyleri durumluk kaygıyı oluşturur. İnsanların iletişimi, toplumla etkileşimi ise sürekli kaygı seviyesinin yarattığı duygulanım ve zihinsel işlevlerle sürdürülür. Bu ortamlardan gelen uyarıların tehlikeli olarak yorumlanması sürekli kaygı düzeyine bağlıdır (Köknel, 2007: 25-31).

Kişinin korku ve kaygıya yönelik yatkın olma durumu sürekli kaygıyı etkiler. Bu yatkınlıktan kastedilen aslında bireyin genel anlamda etrafını gergin olarak yorumlama eğilimidir. Bulunulan ortamı hiçbir sebep yokken gergin ve stresli olarak algılayan bireylerde buna sebep olan duygu mutsuzluk ve hoşlanmayıştır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003: 66).

Gürsoy (2006: 183), farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ergenlerin benlik tasarım düzeyleri ile kaygı düzeylerinin incelemiş, araştırma bulgularına göre ergenlerin sosyo-ekonomik seviyesinin benlik tasarımı, durumluk ve sürekli kaygı seviyelerinde anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır. Benlik tasarımı ile durumluk ve sürekli kaygı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

Sinanoğlu ve Ulutaş (2003: 66), çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasına göre gerginliğin hissedilme düzeyi ile durumluk kaygı arasında doğru orantı vardır, gerginlik düzeyi arttıkça durumluk kaygı artmakta, gerginlik düzeyi azaldıkça durumluk kaygı düzeyi de düşebilmektedir. Büyüköztürk'e (1997: 1) göre sürekli kaygı; durumluk kaygının yoğunlaşması olarak da tanımlanabilir.

2.2.2 Sınav Kaygısı

Sınavlar ile çerçevelenmiş bir eğitim sistemi içerisinde öğrenciler sınavlardan başarılı bir sonuç almak için büyük bir istek ancak sınavı kaybetme ihtimalini düşününce de yüksek düzeyde kaygı hissederler. Kazanmayı hayatının her şeyi olarak algıladığı gibi kaybetmeyi de tamamen bir hiçlik olarak yorumlamaktadır. Öğrencilere aldıkları puanlara göre değer vermemek, sınavın hayatın bir ölçüsü olduğunu kabul etmemek gerekir. Aksi takdirde öğrencide oluşan tedirginlik durumu "sınav kaygısı" na dönüşmektedir. (Abalı, 2015: 10). Öğrencilerin herhangi bir sınavla ilgili endişelenmeleri, stres duymaları sınav kaygısı kavramını akla getirmektedir. Özellikle sadece sonuca odaklanıldığı sürecin değerlendirme de etkili olmadığı çaba sarf edilmesine karşılık olumsuz sonuçlanacağı ihtimalini düşünmesi ister istemez öğrencideki gerginliği artıracaktır.

Kaygının özel bir tür tanımı olarak sınav kaygısını değerlendirdiğimizde eğitimin her kademesinde bu gerginlik durumunun karşımıza çıkma ihtimali yüksektir. İlkokul yıllarında özellikle ailelerin özel okullarda, kurslarda yapılan sınavlara çocuklarını sokması, daha sınava girmeden ailenin çocuğa yönelik "Bugün önemli bir gün sınavı kazanman gerekiyor." gibi cümleler çocukların sınavın ne olduğunu anlayamadan kaygısını yaşamasına sebep olmaktadır. Ortaokul yıllarına gelindiğinde ise lise giriş sınavları (LGS), üniversiteye geçişte yükseköğrenim kurumları sınavları (YKS) sınav kaygısını besleyen bir unsurdur. Sınava hazırlanan öğrenci sayısı okul kontenjanlarından oldukça fazla olmakla beraber, birçok öğrenci yüksek başarı sıralarından öğrenci alan bölümleri hedeflemektedir. Bu durum kişide sınav kaygısı veya sınav korkusu yaşamasını tetikleyebilmektedir.

Sınav kaygısıyla ilgili pek çok araştırma yapılmıştır. Sınavlar ülkemizde çok eskiden beri uygulanmasına rağmen sınav kaygısıyla ilgili yapılan araştırmaların son yıllarda daha fazla olduğu gözlenmektedir. Kurt'a göre Amerika birleşik Devletlerinde sınav

stresi yaşıyan ve bunu aşmaya çalışın öğrenciler %20 kadarken, ülkemizde %65-70 kadardır (Kurt, 2011: 136). Kademeler arası geçişlerdeki sınavlar düşünöldüğünde bu oranın yüksek olması kaçınılmazdır ve daha fazla önemsenmesi gereken bir konudur.

Spielbergere'e göre sınav kaygısı, sınav ya da her hangi bir değerieme durumunda yaşanan, bireyin gerçek performansını sergilemesine engel olan ve bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri olan, endişelenmeye sebep olan hoş olmayan duyu durumuur. Sınav kaygısının iki farklı boyutu vardır; bunlar kuruntu boyutu ve duyuşsallık boyutudur. Kuruntu boyutu daha çok zihinsel düzeyde kişinin değeriendirilme durumunda kendisine ilişkin yetersizliğine, başarısızlığına yönelik kendi içsel olumsuz konuşmalarıdır. Öğrenci "başarılı olamazsam" gibi olumsuz düşünelere dalar ve odaklanma konusunda sıkıntı yaşar (Spielberger 1972'den akt., Atasoy, 2012: 27-28). Duyuşsal boyut ise sınav kaygısının bedene yansımış hali, terleme, mide bulantısı, kalp atışının hızlanması gibi belirtileri içerir.

Hill ve Sarason, kaygının okul ortamındaki etkilerine yer vermiş; aynı zamanda kaygının kişinin normal yaşamda gerginlik duymasına sebep olup okul hayatında uyum problemlerine sıklıkla yol açtığını tespit etmiştir (Hill ve Sarason 1966'dan akt., Erözkan, 2004: 2).

Her öğrenci sınav değeriendirmeleri sonrasında yüksek not almak, sonuca ulaşmak ya da istediğini elde etmek ister. Başarma isteğı ile birlikte başarısızlık korkusu da sınavlara hazırlıkta dikkat çeker. Sınav kaygısını fazla hisseden kişilerde aldığı sınav sonucundan memnun olmama, çevrenin vereceğı tepkiyi düşünme, arkadaşlarına göre başarısız algılanmak gibi duyu durumları yoğun olarak yaşanır, kaygılı öğrencilerin başarısızlık ile ilgili korkuları vardır. Öğrencide başaramama korkusu ne kadar yoğunsa sınav kaygısı da o kadar fazla görülür (Abalı, 2015: 16).

2.2.2.1. Sınav Kaygısı Nedenleri ve Belirtileri

Genel olarak hakkında pek fikir sahibi olmadığımız şeylerden korkarız. Öğrenciler de daha önce deneyimlemediğı, yaşamadığı sınav anı karşısında bir değeriendirmeye dahil olurlar. Daha önceden deneyimlemedikleri bu durumun hayatlarına ne düzeyde etki edebileceğini bilmemeleri kaygıya sebep olmaya yetmektedir. Bilinmezlik ve sürecin sonunda bir karar alınması öğrencide ister istemez gerginlik yaratabilmektedir.

Sınav kaygısına neden unsurlardan en önemlisi sınav ile ilgili olan yanlış algıdır. Öğrencinin sınava yüklediğı anlamın aşırı fazla olması, sınavı kazandığında hayatı

kazandığını kaybettiğinde ise her şeyini kaybettiğini düşünmesi, ebeveynlerin çocuklarını sürekli ders çalışırken görme istekleri öğrencide sınav kaygısını tetiklemektedir. Anne ve babaların sınavı bir ölçü olarak alıp notlar yüksek geldiğinde çocuklarına ödül vermeleri, notlar düşük geldiğinde ise ceza yöntemlerini uygulamaları sınavın öğrenci üzerindeki kaygısını artırmaktadır. Ergenin strese elverişli bir mizacının olması, başkalarının fikirlerine çok önem vermesi, yanlış yaptığında duyacağı utanç duygusu, kendine yönelik olumsuz bakış açısı, ailesi tarafından kıyaslamaya maruz kalması, geçmiş yıllarda yaşadığı başarısız deneyimleri, mükemmeliyetçi kişilik yapısı ve mükemmeliyetçi anne babaya sahip olması sınav kaygısını tetikleyen genel sebeplerdir (Abalı, 2015: 25-26).

Delikkulak ve Cimşit (2012: 46), üniversite sınavına hazırlanan lise 12. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeyleri ve bu kaygıya neden olan etmenleri araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınav kaygısı ölçeğinin yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler alt boyutundan aldıkları puandan hareketle öğrencilerin girmiş oldukları sınavları hem kendi karakterleri hem de gelecek yaşantılarıyla ilgili bir güven sınırı olarak görmeleri sınav hazırlık sürecini kargaşaya dönüştürmektedir. Bu durum yaşanan kaygıyı tetiklemekte, öğrencilerde kaygıya sebep olmaktadır. Öğrencilerin kendilerini nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutundan aldığı puandan hareketle öğrenciler sınavlarda kişiliklerinin ölçüldüğünü düşünmekte ve olumsuz bir sonuç aldıklarında da bu durum özsaygılarını zedelemektedir. Bu durum onların kaygılarını artırıcı bir unsur olarak belirtilmiştir.

Sınav kaygısının nedenlerine baktığımızda alan yazınında birçok araştırma gözümüze çarpar. Güler ve Çakır (2013: 1), lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenleri incelemiş, araştırma bulgularına göre, akılcı olmayan inançların sınav kaygısı toplam puanını, kuruntu ve duyusallık seviyelerini en çok tahmin edici değişken olduğunu tespit etmiştir. Yani akılcı olmayan davranışlar sınav kaygısını yordamıştır. Nitekim akılcı olmayan davranışların varlığı ve yoğunluğu da sınav kaygısına neden olan bir durumdur. Sınav kaygısı toplam, kuruntu ve duyusallık boyutunu yordayan bir değişken daha vardır oda annenin sıkı denetim tutumudur. Akılcı olmayan davranışlardan sonra annenin sıkı kontrol odağı sınav kaygısını yordayıcı bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır.

Birçok çalışmada sınav kaygısı yaşayan bireylerde fizyolojik, bilişsel ve davranışsal tepkilerin olduğu göze çarpmaktadır. Vücudun sürekli tehdit altında olduğunu

hissetmesi kişide gerginliğe yol açar, beden tepki verir. Bedensel olarak nefes alıp vermede güçlük, ellerde ve ayaklarda uyuşma, sınavı düşündükçe iştah artması/azalması gibi belirtiler gözlenir. Psikolojik olarak tahammülün azalması, öğrencinin kendine güveninin azalması, sık sık değişen ruh hali, duygusallık gibi semptomlar ortaya çıkar. Kaygının hissedilmesi durumunda bedensel psikolojik etkilerinin yanı sıra davranışsal olarak da uyku problemleri, sinirlilik hali, alınganlık ve kaçma davranışları ortaya çıkmaktadır (Yeşilyurt, 2007: 13-15).

Yolcu (2015: 63-66) aile sosyo-ekonomik durumu ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine etkilerini incelediği çalışmasında sınav kaygısı yaşayan kişiler genel anlamda fizyolojik, psikolojik, zihinsel ve davranışsal belirtiler gösterdiğini; fizyolojik belirtilerin iştah kaybı, gerginlik, kalp çarpıntısı, baş ağrısı, terleme gibi belirtiler olduğunu tespit etmiştir. Psikolojik anlamda da huzursuzluk, gerginlik, öfke, endişe, korku mutsuzluk gibi duyguların eşlik ettiğini saptamış; zihinsel boyutlarında ise kaygıyı yaşayan öğrencilerin durumun üstesinden gelemeyeceklerini düşünmesi, aşırı gerginlik hali ile unutkanlık, aşırı uyanıklık hali gibi belirtilerin gözlenebileceği tespit etmiştir.

Kayapınar (2006: 89), ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (OKS)'na hazırlanan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerini incelemiş araştırma bulgularına göre, duyuşsallık alt puanı ile kaygı düzeyi arasında olumlu yönde kuvvetli bir bağ gözleendiği tespit etmiş, kaygı düzeyi arttıkça duyuşsal belirtilerin de arttığı saptamıştır.

2.2.2.2. Sınav Kaygısıyla Baş Etme

Sınav kaygısıyla baş etme ele alınırken özellikle nedenleri ve belirtilerine odaklanmak gerekmektedir. Literatürde yapılan araştırmalarda sınav kaygısıyla başa çıkmada pek çok model önerilmektedir. Yapılan çalışmalar kaygının erken yaşlarda anne baba tutumları ile şekillendiğini göstermektedir. Sınav kaygısından bahsederken değindiğimiz ve araştırma bulgularıyla desteklenen akılcı olmayan inançlar sınav kaygısıyla baş etme yöntemlerinde dikkate alınması gereken bir kavramdır. Öğrencinin sınav karşısındaki kaygısı, edinmiş olduğu akılcı olmayan inançların değiştirilmesi ile hafifleyebilir. Sınav kaygısıyla başa çıkmada sıklıkla kullanılan yöntemlerden biri de gevşeme ve nefes egzersizleridir.

Yolcu (2015: 67), kontrol edilebilecek ve kontrol edilemeyecek kaygı olmak üzere iki farklı tanımdan söz eder; kontrol edilemeyecek düzeyde olan kaygı durumları için ise duyguya odaklanmış baş etme yöntemlerinin kullanılabilceğini belirtmiştir.

Sınav kaygısını tanımlama, belirtileri ve farklı değişkenler açısından incelenmesi açısından pek çok araştırma yapılmıştır ama sınav kaygısıyla baş etme konusunda sayı olarak daha az araştırma söz konusudur. Yapılan çalışmalar da genel olarak bilişsel ve davranışçı terapi göze çarpmaktadır.

Başpınar, Can, Dereboy ve Eskin (2012: 15) yüksek riskli sınav kaygısının azaltılmasında sistematik duyarsızlaştırma ile bilişsel yeniden yapılandırmanın etkililiğinin karşılaştırılmasını incelemiştir. Kognitif Terapinin zihinsel anlamda sınav stresi semptomları üzerinde etkili olduğunu ve vücuda yansıyan semptomlar üzerinde de davranışsal terapi yöntemi gibi tesir ettiği saptamıştır. Aynı zamanda Davranışsal Terapi yöntemi sınav stresinin zihinsel belirtilerine kognitif terapi kadar etki etmiştir. Ayrıca seans öncesi ve sonrası yapılan durumluk kaygı değerlendirmesinde davranışçı yöntemde daha fazla farklılık olduğunu tespit etmiş, sistematik duyarsızlaştırma uygulamalarının da farklılıkları sağladığını saptamıştır.

Bilişsel ve davranışçı tedavinin yanı sıra psikodrama yöntemi kullanılarak grupla danışmanlık uygulamaları yapılan çalışmalar da vardır. Taşpınar ve Başgöl, (2017: 5) psikodrama ve bilişsel davranışçı terapi yöntemi ile grup çalışmasının sınav kaygısı üzerindeki etkilerini araştırmış, araştırma bulgularına göre grupla yapılan psikolojik danışmanlık oturumlarında psikodrama yönteminden faydalanılmış, etkinliklerin kişilerin sınav kaygısını azalttığı gözlemlenmiştir. Durumluk kaygı üzerinde de tesir ettiği iletilmiştir. Ayrıca grupla yapılan psikolojik danışmanlık oturumlarında Bilişsel davranışçı yöntem uygulamasının devamlı ve durumluk kaygı üzerinde etki etmediği tespit edilmiştir.

Sınav hazırlık sürecinde öğrencilerde gözlenen kaygının nedeni öğrenilecek materyalin zorluğu değil, o olayın öğrenci için taşıdığı anlamdır. Öğrenci sınavlarda bilginin değil de kişiliğinin ölçüldüğünü düşündüğünde gerçekçi olmayan inançlar geliştirmektedir. Bu akıl dışı inançlar yerine daha gerçekçi alternatif inançlar geliştirilmesi mümkündür (Koruklu, Öner ve Oktaylar, 2006: 10).

Sınav kaygısını artıran ya da tetikleyen sebepler ortadan kaldırıldığında kaygıyla başa çıkmak ve yönetmek daha kolay olacaktır. Sınav odaklı değil çalışma odaklı yaklaşımı

benimsemek, puan ve notu vurgulamadan kaçınmak, düzensiz çalışmak yerine planlı çalışma, kişinin kendini başkalarıyla kıyaslamaması gibi durumlara dikkat etmek sınav kaygısıyla başa çıkmayı da kolaylaştırmaktadır (Abalı, 2007: 27-31).

2.3. Mutluluk

Mutluluk yüzyıllardır insanlık tarihini meşgul eden geniş bir konudur. Türk Dil Kurumu mutluluğu bütün özlemlere eksiksiz ve sürekli olarak ulaşılmaktan duyulan kıvanç durumu, mut (I), ongunluk, kut, saadet, bahtiyarlık, saadetlilik olarak tanımlamaktadır (TDK, 2019). Mutluluk insanoğlunun ilgi duyduğu ve arzuladığı şeylerin ahenk içerisinde yer almasıdır (Akarsu, 1998: 123). Veenhowen'a göre ise mutluluk bireyin hayatını beğenme derecesidir, (Veenhowen, 1991'den akt., Kangal, 2013: 217)

Yapılan tanımlamalarda mutluluk ile ilgili herkesin ortak bir görüşte birleştiği bir tanım ortaya çıkmamıştır. Mutluluk farklı kavramlarla tanımlama yöntemine gidilmiş, açıklanmaya çalışılmıştır. Bireysel iyi oluş, yaşam kalitesi, mutlu olma bu kavramlardan birkaç tanesidir. Öznel iyi oluş ile kast edilen pozitif duyguların tümünün varlığı ve kişinin hayattan aldığı zevktir (Yüksekbilgili ve Akduman, 2016: 97).

Sarı ve Çakır (2016), mutluluk korkusu ile öznel ve psikolojik iyi oluş çalışmasında Braun'un görüşlerine yer vermiş; ona göre kişi insanlar arası her türlü farklılığı yok sayıp, evrensel olarak bakarsa mutluluğa ulaşmaya çalışmaktadır şeklinde iletmiştir. Aynı şekilde Joshanloo'nun toplumların mutlulukla ilgili tarihsel gelişimleri içerisinde değişik görüşlere sahip olduğunu belirtmektedir (Akt., Sarı ve Çakır, 2016: 223).

Birçok isteğin bir arada oluşunun yarattığı karmaşanın kendisini uyuma bırakması insanı mutluluğa götürmektedir. İnsan bir eylemi gerçekleştirmiş olmanın armağanı olarak da mutluluğu hissetmektedir (Öztekin, 2016: 38).

İnsan çevre ile etkileşim halinde olan sosyal bir varlıktır. Duygularımız da bulunulan çevre ile etkileşim içerisinde etkilenmektedir. Kişi aslında istek ve hayallerini olumlu olan ortamlarda çevreye yansıtarak mutluluğu yakalayabilir (Gülcan ve Nedim Bal, 2014: 7). Bir yönüyle güne pozitif başlamak bu durumla örtüşen bir durumdur. Yaşanılan olumsuzlukların hayatımızı mutsuz kılmasını engelleyip, pozitif bir şekilde hayata bakarsak mutluluk kaçınılmaz olabilir.

Mutluluk daha önce de bahsettiğimiz gibi insanoğlunun yüzyıllarca kafasını kurcalayan, nasıl edildiği ile ilgilendiği, sürdürmek için çaba sarf ettiği ve sıklıkla hissetmek istediği bir duygu olarak varlığını korurken alanda mutluluk ile ilgili pek çok çalışma yapılmıştır.

2.3.1 Mutluluğu Açıklayan Kuramlar

Mutluluğu açıklamaya çalışan pek çok teori vardır. Bunlardan bazıları; uyum kuramı, sabit nokta kuramı, erek kuramı, akış kuramı ve yargı kuramıdır.

2.3.1.1 Uyum kuramı

Pozitif psikolojide uyum kuramı kişilerin neden mutlu olduklarını özgül olarak açıklamaktadır. Uyum kuramına göre kişiler hayatlarında ilk defa karşılaştıkları olaylara olumlu veya olumsuz tepkiler vermekte, bu durumlara göre mutlu ve mutsuz olmaktadır. İnsan zamanla bu durumlara alışmakta ve uyum sağlanmaktadır. Birey yaşam olaylarına uyum sağlayacağından ötürü bu durumlardan çok fazla etkilenmeyecektir. İlk defa yaşanan durumlar karşısında insanların verdikleri pozitif ve ya negatif tepkiler uzun süreli olarak devam etmeyeceği için kişiyi de uzun vadede çok fazla etkilememektedir (Eryılmaz, 2012: 40-41).

2.3.1.2. Sabit Nokta Kuramı

Sabit nokta kuramı uyum kuramına göre daha kalıcı nedenler ve etkiler üzerine odaklanmaktadır. Kişilerin mutluluk düzeylerini incelerken sabit nokta kuramı, uyum kuramına göre yaşamsal olaylardan ziyade genetik yatkınlık ve kişilik özellikleri açısından incelenmesi gerektiğini savunur. Bireylerin mutlulukları uzun süreli olarak incelendiğinde kararlılık göze çarpar ve bunun belirleyicisi sabit nokta kuramına göre genetik yatkınlıktır. (Lykken ve Tellegen, 1996'dan akt., Eryılmaz, 2012: 42).

2.3.1.3. Erek Kuramı

Erek kuramına göre insanlar ihtiyaçlarını giderdiklerinde ve belli bir amaca yöneldiklerinde mutlu olur ve hayatta ihtiyaçların giderilmesi insanın yaşamla uyumlu olmasını da hızlandırıcı bir faktördür (Eryılmaz, 2012: 43). Bir yönüyle birey hayata yönelik amaçlar ve hedefler belirlediğinde yaşamı boyunca ne yapmak istediğini netleştirmiş olur. Hayatı boyunca kendi koyduğu hedeflere ulaşmak kişiyi hayat akışında daha mutlu kılmaktadır.

2.3.1.4. Akış Kuramı

Akış kuramı kişilerin hoşlarına giden aktiviteleri yapmalarından bahseder. Akış kuramına göre, mutluluk zihnin bireysel olarak kontrolü olduğunda gerçekleşir. Aynı zamanda sabretmek, cesur olmak ve kuvvetli bir çaba sarf etmeyi yanında taşır. Bireyler ilgilendikleri, hoşlandıkları hobi veya farklı aktivitelerle vakit geçirirken dikkatini yaptığı işe verir ve bu durum kişiyi hayatındaki pek çok problemden bir nebze de olsa uzak kalmasını sağlar (Toprak, 2014: 35).

2.3.1.5. Yargı Kuramı

Yargı kuramı söz konusu olduğunda kişilerin kullandığı ölçü önemlidir. Sosyal kıyaslama söz konusu olduğundan kişi kendisini kıyasladığı kişiden daha iyi hissederse doyum ortaya çıkar ve kişi kendisini olumlu yönde iyi hisseder (Köker, 1991: 19). Bireyin etrafında yaşanan şeylerin durumu kendisinininkinden daha kötü ise kişi mutlu, daha iyi ise kişi kendisini mutsuz hissetmektedir (Diener ve ark., 1999'den akt., Derin, 2013: 47).

2.3.2 Mutluluğun Bileşenleri

Mutluluğu tanımlamaya çalışırken, mutluluğun bileşenleri ve belirleyicilerine de odaklanmak gerekir. Hayatımıza baktığımızda hangi şeyler bizi mutluluğa götürüyor? Hangi şeyler karşımızda mutluluk olarak beliriyor? Sorularını cevaplamak mutluluğun daha iyi anlaşılmasını sağlayacaktır.

Mutluluğun bileşenleri genel anlamda yaşamdan duyulan tatmin, olumlu duygular şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Mutluluk yaşamın akışı içerisinde kişiden kişiye değişmektedir. Kimisini çalıştığında mutlu olurken, kimisi çok para kazandığında mutlu edebilmektedir. Bazıları anne ve baba olunca mutlu olurken, kimileri sadece evlilik düzeninde kendini mutlu hissetmektedir. Bu farklılıklar aslında mutluluğun belirleyicileri hakkında bilgi vermektedir.

2.3.3. Mutluluğun Belirleyicileri

Eryılmaz (2016: 50), mutluluğu arttırmaya yönelik akademik çalışmaların arttığını ve yapılan bilimsel araştırmalara göre mutluluğu belirleyen üç alan olduğunu iletmiş, bu alanların “demografik değişkenler”, “kişilik özellikleri” ve “amaç yönelimli etkinlikler” olduğunu belirtmiştir.

2.3.4. Mutluluk ve Demografik Değişkenler

Demografik değişkenler kişilerin cinsiyet, yaş, gelir düzeyi, eğitim vb. durumlarını kapsayan değişkenlerdir. Genel anlamda yapılan çalışmalar demografik değişkenlerin kişileri mutlu etmede etki düzeyinin %10 civarında olduğunu saptamıştır (Eryılmaz, 2016: 51). Psikolojik iyi oluş cinsiyet, yaş, sosyo-ekonomik düzey, medeni durum açısından yapılan araştırmalar da farklı sonuçlar içermektedir.

Mutluluk ve cinsiyet açısından bakıldığında kadınların daha mutlu olduğunu tespit eden ya da erkeklerin kadınlardan daha mutlu olduğunu tespit eden ve her iki cins arasında farklılık olmadığını da ileri süren araştırmalar mevcuttur.

Psikolojik iyi oluş ve demografik özellikler yaş değişkeni açısından değerlendirildiğinde, araştırmalar arasında farklı sonuçlar olduğu gözlenmekte, gençliğin psikolojik iyi olmanın yordayıcısı olduğunu söyleyen araştırmalara karşın sonraki araştırmalar bu sonuçları desteklememektedir. Genel olarak bakıldığında yaş ile psikolojik iyi oluş açısından başarılı yaşlanma ve uyum, yaşam doyumu ile tasvir edilmekte ve başarılı yaşlanma yaşam doyumunun, yaşam doyumu ise başarılı yaşlanmanın en önemli göstergesi olarak belirtilmektedir (Havighurst, 1963'den akt., Akın, 2015: 33).

Mutluluk ile gelir arasında yapılan çalışmalar incelendiğinde yüksek gelire sahip kişilerin düşük gelire sahip kişilere göre daha mutlu olduğu saptanmış, ama gelir düzeyi arttıkça mutluluğun sabit bir şekilde artmadığı tespit edilmiştir. Düşük gelire sahip olmak kişilere daha az mutlu olduklarını hissettirirken yüksek gelire sahip olmak ise çok mutlu olmak anlamına gelmemektedir.

2.3.5. Mutluluk ve Kişilik Özellikleri

Kişilik her bireyin kendine has bir yapısını içerir. Birey kendi kişiliğiyle biricik ve özeldir. Kişilik özelliklerinin öznel iyi oluştaki farklılığı % 39'a kadar açıkladığını iletmiştir (Steel vd., 2008'den akt., Kangal, 2013: 223).

Kişilik alanında çalışan birçok psikolog 1980'li yıllardan itibaren bu modeli benimsemiş, değişik kültürlerde de yapılan çalışmaların bu modeli desteklediğine işaret eden bulgular elde ettiklerini belirtmiştir. Bu modele göre kişiler birbirlerinden beş değişik özelliğe göre ayrılırlar; bunlar dışa dönüklük, nevroklik, yumuşak

başlılık, deneyime açıklık ve sorumluluk olarak isimlendirilmiştir (Feist ve Feist, 2006'dan akt., Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2012: 287).

Beş boyutlu kişilik modelinde özellikle dışa dönüklük boyutu çalışmalarda dikkat çeker. Beş boyutlu kişilik modelinin alt boyutlarının farklı değişkenler açısından incelendiği çalışmalar mevcuttur. Depresyon ve anksiyete tanısı almış kişiler üzerinde yürütülen bir araştırmada 4 yıl boyunca 99 hasta takip edilmiştir. Yapılan ölçümlerde kişilerin nevrotik ve dışadönüklük seviyeleri ölçülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre belirtilerin görüldüğü dönemde nevrotiklik değerlerinin fazla, dışa dönüklük değerlerinin ise az olduğu, son ölçümlerde ise iyi olarak tanımlanan kişilerin hasta olarak tanımlananlara göre daha düşük nevrotiklik ve daha yüksek dışa dönüklük değerine sahip olduğu tespit edilmiştir (Kerr, Schapira, Roth ve Garside, 1970'den akt., Tamcan, 2019: 10).

2.3.6. Mutluluk ve Amaç Yönelimli Etkinlikler

Amaçlı etkinliklerin bireyin kontrolü çerçevesinde gelişen etkinlikler olduğu göze çarpmaktadır.

Literatürde amaç yönelimli etkinlikler açısından mutluluğu artırma stratejileri ile ilgili pek çok çalışma yapılmış, bazı çalışmaların da bu konuda öncülük ettiği gözlemlenmektedir. Fordyce, Buss, Tkch ve Lyubomirsky çalışmaları önemlidir (Eryılmaz, 2016: 54).

Fordyce (1977'den akt., Canbay, 2010: 27), sosyal iletişime ağırlık veren bir program geliştirmiş ve programın öznel iyi oluşu artırdığı saptanmıştır. Fordyce çalışmalarını birkaç aşamada düzenlemiş bazı stratejilerden bahsetmiştir. Bunlar dışa dönük birey olmaya çalışmak, iyimser ve pozitif düşünmek, toplumsal faaliyetlere ilgi göstermek, aktif bir yaşama sahip olmak ve yeni faaliyetlerle ilgilenmek gibi stratejilerdir (Fordyce, 1983'den akt., Eryılmaz, 2017: 116). Amaç yönelimli etkinliklerde mutluluğu artırmada kişisel algı ve yaşamı anlamının etkili olduğu göze çarpmaktadır.

2.4. İyi Oluş

Pek çok araştırmacı psikolojik iyi oluşu tanımlamaya gitmiş ve çeşitli modeller geliştirmiştir. Bradburn de psikolojik iyi oluşu pozitif ve negatif duygular arasındaki bir denge olarak ele almış, olumlu duyguların olumsuz duygulardan daha fazla yaşanması olarak tanımlamıştır. Bu bakış açısı çok geliştirilmemesine rağmen denge kavramı ve fazla seviyede olumlu duygular az seviyede olumsuz duygular diğer

araştırmacıların da dikkatini çekmiştir (Bradburn, 1969'dan akt., Akın, 2015: 21). Ele alınan ilk çalışmalar iyi oluşun nedenleri, güncel çalışmalar ise iyi oluşun neticelerine odaklanmıştır (Yalçın, 2015: 25).

Pozitif psikoloji alanında insanın olumlu olma durumunu ifade eden beş farklı kavram vardır; iyi olma, iyi oluş, iyilik hali, psikolojik iyi oluş ve öznel iyi oluştur (Eryılmaz, 2016: 9). İyi oluş kavramı sıklıkla karşımıza çıkmaktadır.

Diener, iyi oluşun bazı faktörlerden etkilendiğini ileri sürer ve bunları üç grupta toplar; demografik, kişilik ve sosyal değişkenler olarak ifade eder (Diener, 1994'den akt., Sarı ve Çakır 2016: 223).

İyilik hali kavramı psikolojik iyi oluş ile ilgili bir kavramdır. Bireyler manevi hayat, öz düzenleme, sevgi ve dostluk gibi alanlarda tam işlevde bulunarak iyi olma hallerini artırır, bu durum onların pozitif duyguları negatif duygulara göre daha çok deneyimlenmesini sağlar, böylelikle iyi oluşlarına da olumlu yönde katkı sağlamış olurlar. (Eryılmaz, 2016: 10).

Dünyada bilinen bir araştırma kuruluşu olan George Gallup, iyi oluş ile ilgili detaylı bir çalışma yapmış, 1990'lı yıllardan 2005 yılına kadar 150'den fazla ülkede araştırmasını sürdürmüş ve çalışması dünyadaki nüfusun % 98'inden çoğunu kapsamıştır. Dünya çapında yapılan bu çalışmada iyilik halini de içeren yedi farklı konu belirlenmiştir. İyilik hali nesnel (sağlık, eğitim, yoksulluk vb.) ve öznel iyilik hali (değerlendirme, günlük hayat deneyimi vb.) olmak üzere iki farklı gruba ayrılmıştır. O yıllarda başlatılan bu çalışma İyilik Hali Aracı'nı oluşturmuştur. Neticede uygulanan birkaç pilot deneme çalışma sonrası iyilik hali için beş etmenin olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlar; kariyer, sosyal, ekonomik, fiziksel ve toplumsal iyilik halidir. Deneyimi de ön plana alan bir araştırma olması sonucunda kişilerin günlük deneyimlerinin iyi-kötü derecelerini belirlemek amacıyla 1-10 arasında deneyimleri numaralandırmıştır. On durumu; iyi dinlenmiş hissetmek, saygıyla davranılmış, gülmek veya gülümsemek, öğrenmeye istekli olmak, hoş duygular içinde olma, bedensel ağrı, kaygı, keder, üzüntü ve kızgınlık olarak belirtmişlerdir (Rath ve Harter 2010 'dan akt., Doğan, 2019: 49)

Malkoç (2011: 92), bilişsel ve davranışçı ekole göre yapılandırılmış sübjektif iyi oluş müdahale etkinliği kişilerin öznel iyi oluş düzeylerini artırdığını saptamıştır. Uygulanan programın toplumsal iletişimi güçlendirme, sorun çözme yetisini

geliştirme, kaygı durumlarıyla mücadele etme gibi kişilerin iyi olmalarını sağlayıcı etkinlikler içermesi yapılan çalışmanın etki gücünü artırmıştır.

Asıcı ve İkiz (2015: 201), öğrencilerin zihinsel esneklik ve mutlu olma durumları arasında anlamlı bir bağ saptamış, ikisi arasında pozitif yönde ilişki tespit etmiştir.

Köse (2015: 4), ergenlerin yaşlılarıyla olan iletişim halinin mutluluk düzeylerini artırdığını tespit etmiştir. Ergenlik dönemindeki bireylerin yaşlılarıyla hoş vakit geçirmesi, arkadaşlık ilişkileri ve bu ilişkilere yükledikleri anlam, rahatlıkla kendilerini yansıtabildiği yakın ilişkiler gibi faktörler mutluluk düzeylerini artırabilmektedir.

2.5 İlgili Araştırmalar

2.5.1 Sınav Kaygısı İle İlgili Araştırmalar

Kozacıoğlu (1988: 18), çocukların anksiyete düzeyleri ile annelerinin tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmış, çalışmaya 150 ergen ve anneleri toplamda 300 ergen ve anneleri katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre annenin çocuğa karşı kayıtsız kalması, aşırı düzeyde koruma güdüsüyle hareket etmesi ve katı disiplin davranışları göstermesinin kaygı düzeyini artırıcı etkileri olduğunu saptamıştır. Ebeveyn tutumu bireyin gelişiminde oldukça rol oynamaktadır.

Elçin (2016), ortaöğretim 11 ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin rekreatif aktivilere katılım değişkenlerine göre sınav kaygısını incelemiş, çalışmaya 272 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına sınav kaygısının belirtilerinden olan fizyolojik belirtilerin erkeklerin kızlara nazaran daha fazla karşılaştıklarını saptamış; kızların ise zihinsel semptomlardan dikkat eksikliği gibi reaksiyonlarının daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Kızların sınava yönelik çalışmaları planlarken ve sınav esnasında ortamın etkisinde kaldığı söylenilebilir, ayrıca bu durumun güçlü sınav kaygısına işaret ettiği de belirtilmiştir.

Çolak, Eren ve Doğan (2017), 211 ilkökul öğrencisi üzerinde yaptığı ilkökul öğrencilerinin sürekli kaygı, yetkinlik ve üzüntü yönetimine ilişkin araştırmasında üzüntü yönetiminin, devamlı kaygıyı yordadığını saptamış, iki değişken arasında ilişkiyi ortaya koyan aracı değişkenin yetkinlik olduğunu tespit etmiştir.

Karataş (2011), okul pansiyonunda kalan ergenlerin kaygı düzeyleri ve problem çözme becerilerini incelemiş, araştırmaya 200 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma

verilerine göre kaygı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlendiğini saptamış; ergenlerin sürekli ve durumluk kaygı puanları arasında olumlu yönde anlamlı ilişki olduğunu tespit etmiştir. Sürekli ve durumluk kaygı puanları yükseldikçe problem çözme puanları da yükselmektedir. Kaygı problem çözme becerilerini etkilemiştir.

Kapıcı (2004:), ilköğretim öğrencilerinin zorbalığa maruz kalma türünün ve sıklığının depresyon, kaygı ve benlik saygısıyla ilişkisini incelemiş, araştırmaya 206 öğrenci katılım sağlamıştır. Zorbalığa maruz kalma, hem durumluk ve sürekli kaygı belirtilerini etkilemiştir. Duygusal zorbalığın, diğer zorbalık çeşitlerine göre daha fazla durumluk kaygıyı etkilediğini saptamış; bedensel, sözel, duygusal ve cinsel zorbalığa fazla seviyede maruz kalan çocukların, düşük düzeyde maruz kalan çocuklarla karşılaştırıldıklarında, daha yüksek durumluk ve sürekli kaygı semptomları gösterdiklerini tespit etmiştir.

Pamuk, Hamurcu ve Armağan (2014: 312) sınıf öğretmeni adaylarının durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini incelemiş, araştırmaya 234 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre; ikinci öğretim programında okuyanların durumluk kaygı düzeyleri gündüz eğitim görenlere göre anlamlı derecede farklı olduğunu saptamış, kadın öğretmen adaylarının sürekli kaygı seviyelerinin erkek adaylara göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir.

Duban ve Arısoy (2017) 8. Sınıf öğrencilerinin temel eğitimden orta öğretime geçiş (TEOG) sınavına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla incelemiş, araştırmaya sekiz devlet ortaokulundan 8. sınıfına devam etmekte olan 267 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin ürettikleri metaforlar altı kategoride toplanmış; en çok üretilen metaforun zorlanma metaforu alanında olduğunu iletmiş; Teog sınavının öğrenciler üzerinde baskı yaratıcı bir unsur olduğunu, sınav kaygısı yaşamalarına sebep olabileceklerini belirtmiştir. Liseye giriş sınavına hazırlık sürecinde yaşanan bu gerilim, öğrencilere sınav anında sınav kaygısı olarak geri dönebilmektedir.

Motivasyon ve kaygının derecesi ile kişinin başarısı arasında bir ilişki var mı sorusu merak uyandırmaktadır. Güdülenme seviyesiyle davranışın verimi arasındaki ilişkinin incelendiği bir araştırmada güdülenme ile yapılacak etkinliğin güçlük derecesi arasında olumsuz yönde ilişki tespit edilmiş, yapılacak iş kolay düzeyde bir etkinlik ise

güdülenme verimi artırmakta; yapılacak iş zor ve soyut düzeydeyse güdülenme verimi azaltmaktadır (Yerkes ve Dodson, 1908'den akt., Cüceloğlu 2006).

Şahinler (2018) lise son sınıf öğrencileri üzerinde umut ve sınav kaygısının incelemiş araştırmaya sekiz farklı lise türünden 700 öğrenci katılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin umut düzeyi ile yaşadığı sınav kaygısı arasında ilişki bulunmuş, umut düzeyi fazla olan kişilerin sınav stresini daha az yaşadıkları tespit edilmiştir. Polat (2017), kaygı düzeyi ve akademik öz yeterlik inancının akademik başarı ile ilişkisini incelemiş, araştırmaya 256 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre akademik başarı ile öz yeterlilik inancı ve başarısızlık yaşama duygusu arasında anlamlı pozitif yönde bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Yıldırım ve Ergene (2003), lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal desteği incelemiş, araştırmaya 663 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre sınav kaygısının öğrenciler üzerinde oldukça güçlü etkileri olduğu gözlenmiştir. Meslek seçimi ve ilerleyen yıllarda okul hayatına devamlılık gibi konuların gençler üzerinde oldukça büyük etkisi olduğunu saptamış, sınav kaygısının sınav anında gerçekleştirilen performansı düşürebileceği, başarının ortaya çıkmasını engelleyebileceğini tespit etmiştir.

Kaya ve Savrun (2015), ortaöğretime geçiş sistemi ortak sınavlarına girecek ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin bağlanma stilleri ile sınav kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 600 ortaokul 8. sınıf öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre korkulu bağlanma ile sınav kaygısı arasında aynı yönde ilişki olduğunu iletmiştir. Saplantılı bağlanma stilinde de pozitif yönde bir ilişki olduğu söylenebilir.

Deffenbacher, sınav kaygısı belirtilerinden bilişsel düzeyde tepkileri yoğun olarak sınav kaygısı yaşayan kişilerin gösterdiğini belirtmiştir. Kaygının birçok açıdan etki düzeyi araştırmalara konu olmuş; düşük, orta, yüksek kaygı duyma durumlarına bakıldığında orta düzeyli kaygının kişinin başarısını yükselttiğini az hissedilen kaygının öğrenmeyi yeteri kadar kolaylaştırmadığı ve yüksek kaygının ise öğrenme süreçlerini olumsuz olarak etkilediğini iletmektedir (Deffenbacher , 1986'dan Akt., Gençdoğan, 2006: 2).

Akın, Demirci ve Aslan (2012: 4), revize edilmiş sınav kaygısı ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasında yaygın olarak kullanılan sınav kaygısı ölçeğinden bahsetmektedir. 7 alt boyut ve 50 madde ile öğrencinin; başkalarının gördüğü ve kendisini nasıl gördüğü ile ilgili endişeler, gelecekle ilgili endişeler, yeterince hazırlanmakla ilgili endişeler, bedensel ve zihinsel tepkiler, genel sınav kaygısı olmak üzere 7 alt boyuttan bahseder.

Sınav kaygısı yaşayan öğrenciler yetersiz ders çalışma davranışları sergilemekte, motive olmakta güçlük çekebilmektedir. Yaşanan bu endişe karşısında öğrencinin başarısının olumsuz etkilenmemesi ve başarısının artırılması için verimli ders çalışma yöntemlerini öğrenmesi ile birlikte sınav endişesini de giderici etkinlikler yapılması gerekmektedir (Kurt, 2011: 138).

Koruklu, Öner ve Oktaylar (2006) “Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Programının” sınav kaygısına etkisine yönelik deneysel bir çalışma yapmış, araştırmaya 60 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre kaygının çok fazla olmasına neden olan durumun çalışılacak şeyden ziyade öğrencinin durumu nasıl algıladığı ve anlamlandırıldığı; kişinin, sınav ile ilgili akılcı olmayan öğretiler oluşturduğunu; bu durumun gelişmesinde de sınavın bilgi anlamında değil kendisini sınıadığının etkili olduğuna inandıklarını belirtmiştir.

Güler ve Çakır (2013), lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenleri incelenmiş, araştırmaya 418 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre sınav stresini en çok öngören değişkenin gerçekçi olmayan inançlar olduğunu saptamıştır. Cinsiyet açısından kız öğrencilerin sınav kaygısı erkek öğrencilerden daha fazla bulunmuş, ayrıca anne baba tutumlarının sınav kaygısını öngördüğünü tespit etmiştir.

Yolcu (2015), aile sosyo-ekonomik ve anne-baba tutumlarının etkilerinin incelemiş, araştırmaya 390 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre genel sınav kaygısı ile ilgili daha fazla endişeye sahip oldukları söylenebilir. Ayrıca koruyucu anne-baba tutumuyla çocuk yetiştirme ile sınav kaygısı arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu iletilmiştir.

Eraslan (2010), lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarını algıladıkları anne baba tutumlarına göre incelemiş, araştırmaya 211 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma

bulgularına göre cinsiyet değişkeni açısından kız öğrenciler duyusallık alt boyutundan daha yüksek bir puan aldıklarını saptamıştır..

Hanımoğlu (2010), seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelenmiş, araştırmaya 6-7 ve 8. sınıfa devam eden 723 ilköğretim öğrencisi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre sınav kaygısı ile olumlu mükemmeliyetçilik ve anneden idrak edilen kabul arasında ters yönde bir ilişki olduğunu saptamış; anneden idrak edilen ilgi düzeyinin çoğalmasında sınav kaygısının azalacağını tespit etmiştir. Ayrıca negatif mükemmeliyetçilik yükseldikçe sınav kaygısı da yükselmektedir.

Ayrık (2018), öğrencilerin sınav kaygısı ile sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 181 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre mükemmel olma eğilimi, sınav stresi ve toplumsal kaygının aralarında pozitif yönde birbirlerine etki ettiklerini belirtmiştir.

Yolcu (2015), aile sosyo-ekonomik durumu ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine etkilerini incelemiş, 390 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin annelerinin mesleği olup olmayışı durumuna göre, ev hanımı olan annelerin çocuklarının kendileriyle ilgili olumsuz algıladıkları kuşku neticesinde sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğunu saptamıştır. Aynı çalışmada öğrencilerin eğitim aldıkları ortaöğretim kurumlarında okumakta ya da mezun olmakta mutlu olup olmama durumlarına göre ortaöğretim kurumundan mutlu olmayanların sınav kaygısı düzeyinin daha yüksek bulunduğunu tespit etmiştir. Bu bir yönüyle öğrencilerin aslında eğitim aldıkları kuruma ne kadar güvenip güvenmemeleri ile ilgili de olabilir. Eğitim aldığı okula güvenen öğrenci profilindeki gençler sınav hazırlık konusunda daha kolay yönlendirilebilir. Aynı çalışmada ayrıca 12. sınıftan mezun olalı 1 yıl olmuş öğrenciler ile 12. sınıftan mezun olalı 2 yıl olmuş öğrencilerin ek takviye kursuna gitme durumları açısından aralarındaki sınav kaygısı düzeyi de incelemiştir. Lise eğitimini 2 yıl önce bitirmiş ama ek takviye kursuna giden kişilerin sınav kaygısı düzeyinin daha yüksek bulunduğu tespit edilmiştir.

Sınav hazırlık süresince beslenme alışkanlıkları da oldukça önemli bir konudur. Büyüme çağında olan bir gencin yeme alışkanlıklarının vücudunu etkilemesi, beynini etkilemesi ve doğal olarak da sınav hazırlığını etkilemesi kaçınılmazdır. Ayan (2015),

Lisans Yerleştirme Sınavına (LYS) hazırlanan öğrencilerin stres, sınav kaygısı ve tükenmişlik durumlarının beslenme alışkanlıkları ile ilişkisinin incelemiş araştırmaya 150 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre sabah kahvaltısını düzenli yapan ergenlerin stres ve sınav kaygısının azaldığını tespit etmiştir.

Erdoğan (2012), boş zaman etkinliği yapan ve yapmayan üniversite sınavına hazırlanan 12. sınıf öğrencilerinin test, başarı ve kaygı düzeylerini incelemiş, araştırmasına 513 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, serbest vakit faaliyetlerine katılım sağlayan ve sağlamayanlar açısından sınav kaygı düzeylerini irdelemiş; boş vakitlerinde sosyal etkinliklerde bulunan öğrencilerin sınava yönelik kaygı düzeylerinin daha az olduğunu saptamıştır. Ergenlik yıllarında gencin kendi kimliğini bulması, neleri yapabildiğini keşfetmesinin oldukça önemli olduğunu, bunu destekleyici en iyi ortam ve etkinliklerin şüphesiz sosyal faaliyet alanları ve etkinlikleri olduğunu iletmiştir. Serbest vakitlerini verimli değerlendirmenin sınav kaygısını azalttığı söylenebilir.

Ün (2018), üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelemiş, çalışmaya 150 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre, kontrol edilebilecek kaygı durumlarında problem çözme odaklı tekniklerinden yararlanılabileceğini saptamıştır. Bu durum etkili zaman yönetiminin öğrenilmesi olarak örneklendirilmiştir.

Yılmaz Aydın (2018), üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı, bağlanma stilleri ve annelerinin kaygı düzeylerini incelemiş, çalışmaya 446 öğrenci ve anneleri katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre yükseköğrenim sınavlarına hazırlanan 12. sınıf talebelerinin sınav stresi ile ilgili daha kaygı ortaya çıkmadan kişiyi olumsuz yönde etkilemeden, kaygıyı engelleyici çalışmalar yapılmasını önermektedir.

Bahçeci (2009), portfolyo değerlendirmenin sınav kaygısı, çalışma davranışı ve tutum üzerine etkisinin incelemiş araştırmaya 215 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre sürece yönelik yapılan değerlendirmenin önemine değinerek, öğrencinin sınav durumlarının sürece yayılarak yapılmasının derslere karşı motivasyonu artırdığını, sınav stresini azalttığını, öğrencinin tek bir sonuca değil de süreç içerisinde yapmış olduğu şeylere odaklanarak bireysel gelişimini gözlemlemesi ile ilişkili olarak dersin olması gerektiğine olan inancının artmasını sağladığını tespit

etmiş; alışılmış sınama durumlarının yanında farklı ölçme değerlendirme uygulamalarının olması gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Bozanoğlu (2005), bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisini incelemiş, çalışmaya 102 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre Bilişsel Davranışçı tedavi yönteminin grup rehberliğinde kullanıldığı diğer bir çalışmada sınav kaygı düzeylerinin düştüğü; bu düşüşü ise yöntemin öğrencilerin okula yönelik motivasyonlarını artırması, kendilerine yönelik başarı konusundaki özgüvenlerine olumlu yönde etki etmesi şeklinde olduğunu saptamıştır. Ayrıca genel anlamda uygulanan bilişsel davranışçı tekniğin sınav stresinin düşmesini sağladığını tespit etmiştir.

Sezer (2009), lise öğrencilerinin sınav kaygısını azaltmada müzikle terapinin etkisini incelemiş, araştırmaya deney ve kontrol gurubu olmak üzere toplam 44 kişi katılım sağlamıştır. Ön test, son test ve izleme testlerinin de yer aldığı çalışmada müzikle terapinin öğrencilerdeki sınav stresini azalttığını tespit etmiştir. Sınav kaygısı önleme çalışmalarında değerlendirilebilir.

Elçin (2016), ortaöğretim 11 ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin sportif aktivitelere katılım değişkenlerine göre sınav kaygısını incelemiştir, araştırmasına 272 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre son sınıfta okuyan öğrencilerin 11. sınıf öğrencilerine göre birçok boyutta daha kaygılı, endişeli ve sınav kaygısının daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Sınav kaygısı birçok farklı değişken ile birlikte incelenmiş fakat sınav kaygısı ve mutluluk arasında bir ilişki olup olmadığı irdeleyen çalışmalar oldukça sınırlıdır. Mutluluk düzeyi daha yüksek olan çocuklarımızın sınav kaygısı var mıdır? Var ise nasıl bir ilişki söz konusudur? Ayrıca farklı lise türlerine göre mutluluk düzeyleri ve sınav kaygısı ne düzeydedir ? İlk bakışta kaygı düzeyinin akademik başarı oranı daha yüksek olan okullarda, mutluluk düzeyinin aile gelir düzeyi daha yüksek olan çocuklarda daha yüksek olması tahmin edilebilir. Mutluluk düzeyi yüksek olanlarda kaygı düzeyi daha düşük olabilir gibi düşünülebilir ama bu soruların cevaplarını araştırma süreci içerisinde bulmak söz konusu olacaktır.

2.5.2 Mutluluk İle İlgili Araştırmalar

Kırık ve Sönmez (2017), iletişim ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş çalışmaya 283 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre; mutluluk ve iletişim açısından nasıl bir bağ var ya da ikisi arasında her hangi bir etkileşim olup olmadığı incelenmiş, her ikisi arasında güçlü bir bağ olduğunu, bazı nüfus bilgileri (kadın- erkek, ekonomik düzey, evli-bekar olma durumu vb) anlamında ise çok yüksek düzeyde farklılık gözlenmediğini tespit etmiştir.

Mutluluk kavramı irdelenirken yaşam kalitesi kavramı alan araştırmasında karşımıza çıkmaktadır. Akyüz, Yaşartürk, Aydın, Zorba ve Türkmen (2017), üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 439 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre yaşam kalitesi ve mutluluk arasında korelasyonel olarak pozitif yönde bağ olduğunu tespit etmiştir.

Şentürk (2011), mutluluk düzeyini sosyo-demografik özelliklerle lojistik regresyon analizi aracılığıyla incelemiş, araştırmaya 2000 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre evli kişilerin en çok mutluluğu hissedenler olduğu, ekonomik düzeyin artması ile mutluluğun arttığını ve aslında iş yaşamından artık elini çekmiş kişilerin ve genç bireylerin daha mutlu olduklarını saptamıştır.

Özdemir ve Koruklu (2011), değerler ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş, çalışmaya 226 üniversite talebesi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre bazı değerler mutluluk açısından irdelenmiş; evrenselcilik ve iyilikseverlik değerlerinin mutluluk düzeylerini tahmin edebildiğini saptamıştır. Birçok çalışma aslında mutluluğun pek çok açıdan incelenmesi gerektiğini ve kişilerin mutluluğu bulmasında tek bir ortak nedende birleşmeyeceğini iletmektedir. Gelir düzeyi iyi olan bir kişi gelir düzeyi iyi olmayanlara göre kendini daha mutlu ve şanslı hissedebilir. Aynı şekilde gelir düzeyi eşit olduğu halde sağlık problemi yaşayan biri de kendisini daha mutsuz hissedebilir. Mutluluğun aslında insanların ihtiyaç duydukları şeye ulaşma, pozitif duygular yaşama ve olumsuz duygulardan yoksun olma hali olduğu da söylenebilir.

Sönmez (2016), iletişim ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 18 yaş üstü 283 kişi katılım sağlamıştır. Çalışmasında iletişim ve mutluluk arasında bir ilişki olduğunu, her ikisinin birbiriyle etkileşim halinde olduklarını saptamıştır. İletişim becerileri iyi olan bireylerin iletişim becerileri iyi olmayan bireylere göre daha mutlu olduğunu saptamıştır.

Açıkgöz (2016), tıp fakültesinde okuyan öğrencilerin psikolojik sağlamlık ile mizah tarzları ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 393 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre psikolojik sağlamlılık ve mutluluk arasında pozitif yönde bir ilişki gözlemlendiğini belirtmiş, ayrıca akademik başarısı yüksek olan öğrencilerde mutluluk düzeyinin de yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Ezer (2017), ergenlik döneminde yaygın kullanılan savunma mekanizmaları ile psikolojik sağlamlık ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş araştırmaya farklı liselerde okuyan 392 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile psikolojik sağlamlıkları ve arasında pozitif yönde ilişki tespit etmiş, ayrıca mutluluk ile savunma biçimleri arasında da ilişki olduğu saptanmış; ergenlerin mutluluk düzeyleri arttıkça olgun savunma biçimlerinin geliştiği, immatür (olgunlaşmamış) savunma biçimlerinin ise gerilediğini saptamıştır. Ayrıca lise türleri açısından İmam Hatip Liselerinde olgunlaşmamış savunma biçimlerinin daha yüksek gözlemlendiğini tespit etmiştir.

Dilmaç ve Özkan (2019), lise öğrencilerinde öznel mutluluk, suçluluk ve utancın yordayıcısı olarak siber zorbalık konusunda araştırma yapmış, araştırmaya 620 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre ergenlerin suçluluk ve utanç seviyeleri ile öznel mutlulukları arasında olumsuz yönde bir ilişki saptanmış, suçluluk ve utanç seviyesi yükseldikçe öznel mutluluk düzeyinin azalacağı söylenebilir.

Yapılan pek çok araştırma mutluluğun mutluluk düzeyinin nasıl şekillendiğini tartışmıştır. Mutluluk tanımlamaları ve farklı değişkenlerle birlikte yapılan çalışmalara baktığımızda ne kadar sübjektif, kişiye bağlı ve öznel olduğu fark edilmektedir.

Doğan, Sapmaz ve Çötök (2013), özeleştirici ve mutluluk arasındaki ilişkiyi incelemiş, çalışmaya 222 üniversite talebesi katılım sağlamıştır.. Her iki değişken arasında yapılan çalışmada mutluluk ile özeleştirici arasında negatif bir yönde ilişki olduğunu saptamıştır.

Gönener, Öztürk ve Yılmaz (2007), üniversite öğrencilerinin mentali (psikolojik) iyi olma düzeylerinin mutluluk düzeylerine etkisini incelemiş, çalışmaya spor bilimleri fakültesinde okuyan 182 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre iyi olma durumunun mutluluğu yordadığını saptamıştır.

Yalçın (2015), iyi oluş ve sosyal destek arasındaki ilişkileri Türkiye’de yapılmış çalışmalar meta analiz açısından incelemiş, araştırma sonuçlarına göre sosyal destek

mekanizmalarının kişilerin hayatlarında orta düzeyde iyi oluşlarını etkilediğini tespit etmiştir.

Sarı ve Çakır (2016), öznel ve psikolojik iyi oluş ile mutluluk korkusu arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 401 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre olumsuz yönde bir ilişki gözlemlendiği saptanmış, mutluluk endişesi arttıkça düşük düzeyde de olsa psikolojik ve öznel iyi oluşun azaldığı tespit etmiştir.

Demirci ve Şar (2017), kendini bilme ve iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırmaya 416 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma bulgularına göre kendini bilme ve iyi oluş arasında pozitif yönde ilişki tespit edilmiş; kendi sınırlarını bilen, yapabileceklerinin farkında olan, ona göre bir hayat felsefesi belirleyen kişilerde iyi oluşun daha yüksek gözlemlendiği ve karşılıklı olarak iki kavramın birbirini pozitif yönde etkilediğini saptamıştır. Öz düzenleme yeteneklerini geliştiren bireylerin iyi oluş düzeylerinin yüksek olacağı gibi, iyi oluş düzeyi yüksek bireylerin de kendini bilme, öz yeterlilik gibi düzeylerinin de yüksek olduğunu tespit etmiştir.

İyi oluşu mutluluğu tanımlarken farklı kavramlarla olan ilişkilerine bakarak açıkladığımızda göz önünde bulundurulması gereken bir de kişilerin cinsiyetlerine göre de durumun nasıl olduğudur. Eryılmaz ve Ercan (2011), öznel iyi oluşu cinsiyet, yaş grupları ve kişilik özellikleri açısından incelemiş, çalışmaya 699 kişi katılım sağlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre erkeklerde 26-45 yaş aralığında iyi oluşun daha yüksek gözlemlendiğini saptamış, fakat diğer yaş gruplarında çok fazla farklılıklar gözlenmediği tespit etmiştir.

Dünya üzerindeki ülkelere bakıldığında 2010 mutluluk sıralaması şu şekildedir; Kosta Rika, Danimarka, İzlanda, İsviçre Finlandiya ilk beşte yer alan ülkelerdir. Listede dikkat çeken bir unsur en mutlu ülkelerin güneş ışığının sınırlı olduğu yarımkürenin kuzeyinde yer almalarıdır. Yapılan çalışmaların ise soğuk iklimlerde yaşayan insanların sıcak iklimlerde olanlara göre intihar eğiliminin olması tuhaftır (Doğan, 2018). 2016 yılında ise sıralama şu şekilde değişmiştir, Danimarka, İsviçre, İzlanda, Norveç ve Finlandiya'dır. (World Happiness Report: 2019: 22-23). İlk beş ülke genel olarak değişmemiştir.

Cinsiyet ve iyi olma arasındaki ilişkiye bakıldığında farklı sonuçlar göze çarpmaktadır. Haring, Stock ve Okun 146 araştırmayı bir meta-analiz çalışmasında incelemiş, iyi

olma durumunun % 1'nin cinsiyet ile açıklanabileceğini ve bu sonucun ülkelere genellenebileceğini iletmiştir (Haring, Stock ve Okun'dan akt., Akın, 2015: 7).

Dursun (2015), anne babası boşanmış ergenlerin öznel iyi oluşunu artırma programının etkililiğinin incelemiş, araştırma bulgularına göre yapılan ön-test son-test analizi sonrasında çalışmaya katılan ergenler küçük küçük öznel iyi oluşlarını artırmışlar, grup oturumlarının öznel iyi oluşa katkısı olduğunu saptamıştır.

Doğan (2018), hukuk fakültesi öğrencilerinin rekreasyonel aktivitelerden elde ettikleri faydaların ve mutluluk düzeylerini incelemiş, araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin rekreasyonel etkinliklerine katılımlarının Oxford Mutluluk Ölçeği puanları arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamıştır. Öğrencilerin aktivitelere katılımı sonucunda onlara fiziksel, sosyal, psikolojik anlamda yarar getireceği ve onların mutluluk düzeylerini artıracığı öngörüldüğünü tespit etmiştir (Doğan: 2018: 78).

Can (2018), üniversite öğrencilerinin mutluluk, psikolojik sağlamlık ve öz yeterlik düzeylerinin incelemiş, mutluluk ve psikolojik sağlamlılık arasında orta seviyede ilişki tespit etmiş, psikolojik sağlamlılık düzeyi yükseldikçe mutluluk seviyesinin de artacağını saptamıştır. Aynı çalışmada demografik bazı değişkenlerin (cinsiyet, öğrenim görülen fakülte ve yaşamını geçirdiği yer) psikolojik sağlamlılık açısından farklılaşmadığını ifade etmiştir.

Üniversite öğrencileriyle yapılan farklı bir çalışmada Bulut (2018), üniversite öğrencilerinin sahip olduğu değerler psikolojik iyi oluş ve mutluluk düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkileri incelemiştir. Araştırma bulgularına göre psikolojik iyi oluş ile mutluluk düzeyleri arasında olumlu yönde doğrusal bir ilişki tespit edilmiş, psikolojik iyi oluş düzeyi arttıkça mutluluk düzeyinin de artacağı saptanmıştır. Ayrıca üniversite öğrencilerinin sahip olduğu değerler arttıkça psikolojik iyi oluş ve mutluluk düzeylerinin de artacağını ortaya koymuştur.

Coşkun (2018) , kişilerin mutluluk düzeyleri ve yaşam doyumlarının evlilik uyumları ile evlilik süreleri arasındaki ilişkiyi incelenmiş, araştırma bulgularına göre kişilerin evlilik uyumu ölçeğinden aldıkları değerler yükseldikçe mutluluk ölçeğinden aldıkları puanların da yükselmekte olduğunu saptamıştır. Ayrıca evlilik hayatlarından memnun olan kişilerin mutluluk, yaşam doyumunu ve evlilik uyumu ölçeklerinden aldıkları değerlerin memnun olmayanlara göre daha yüksek olduğunu saptamıştır.

Evlilik ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelendiği farklı bir araştırma daha yapılmıştır. İnandı vd. (2016), Hatay’da akraba evliliği sıklığı, nedenleri, çocuk sağlığı, ilişkilerde mutluluk ve yaşam doyumunu incelemiş, araştırma bulgularına göre akraba evliliği yapanlar ve akraba olmadan evlenenlerin mutluluk düzeyleri açısından her hangi bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Mutluluk alanında yapılan farklı bir çalışma; şizofren tanısı almış hastalar ile yapılmıştır. Şahin (2018) DSM-V ölçütlerine göre şizofren tanısı almış 137 hasta ile çalışmış, şizofreni hastalarının algılanan aile desteği ile mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; hastaların öznel mutluluk ölçeği puanları orta düzeyde bulunmuş, algılanan aile desteği öznel mutluluk ölçeği puanları paralel gözlenmiş fakat olumlu ya da olumsuz her hangi bir ilişki tespit edilmemiştir. Aynı zamanda hastaların eğitim düzeyleri ve beraber yaşadıkları kişiler açısından öznel mutluluk ölçeği toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki gözlenmiştir.

Eryılmaz ve Atak (2011), ailesiyle yaşayan yaşlılarda mutluluk modelini incelemiş, araştırma sonuçlarına göre yaşlı kimselerin duygusal dengesizlik, yalnızlık ve sorumluluk seviyelerinin artması neticesinde öznel iyi oluşlarının düşük olduğunu saptamış, algılanan kontrol seviyelerinin artmasına paralel olarak öznel iyi oluşlarının artacağını tespit etmiştir.

Kağan ve Atalay (2018), lise öğrencilerinin mizah kullanım durumları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırma bulgularına göre ergenlerin öznel iyi oluş ile düzeyleri ile okul türü arasında anlamlı farklılık saptanmış, sosyal bilimler lisesi öznel iyi oluşu en yüksek olan okul olarak tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öznel iyi oluş ve cinsiyet arasında anlamlı farklılık gözlenmemiş, ergenlerin mizahı alt boyutlarından olan bilişsel ve psikolojik alanlardaki mizah kullanımları ergenlerin öznel iyi oluşlarını yordadığını saptamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem/araştırma grubu, veri toplama araç ve teknikleri ile verilerin toplanması ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, farklı lise türlerinde okuyan öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek üzere tarama modeline uygun hazırlanmıştır. Çalışmada var olan durum olduğu gibi betimlenmek istendiğinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli; iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını veya bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılır; aralarında ilişki aranacak değişkenler, ayrı ayrı toplanarak sembolleştirilir (Karataş, 2012: 49).

3.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini 2017–2018 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde bulunan farklı lise türlerinde okuyan öğrencilerden oluşmaktadır. Buna göre çalışma evrenine bağlı olarak rastgele örnekleme yöntemiyle Küçükçekmece ilçesinde 4 farklı okul seçilmiştir. Bu okullardaki öğrenci sayısı örneklem olarak alınmıştır.

Tablo 3.1. Araştırmaya Katılım Sağlayan Öğrencilerin Farklı Değişkenlere Göre Dağılımı (n=416)

Değişken	N	%
Lise Türü	Anadolu İmam Hatip Lisesi	120 28,8
	Anadolu Sağlık Meslek Lisesi	92 22,1
	Anadolu ve Fen Lisesi	154 37,0
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	50 12,0
Sınıf Düzeyi	11.sınıf	235 56,5
	12.sınıf	181 43,5
Cinsiyet	Kız	274 65,9

	Erkek	142	34,1
	Birlikte	384	92,3
Anne Baba	Ayrı	22	5,3
	Baba ölü	10	2,4
	Evet	342	82,2
Hedef	Hayır	74	17,8
	Alt gelir	31	7,5
Aile Gelir	Orta gelir	338	81,3
	Üst gelir	47	11,3
	Çok iyi	128	30,8
Aile İlişki	İyi	186	44,7
	Orta	91	21,9
	Kötü	11	2,6
	Aşırı Baskıcı-Otoriter	50	12,0
Anne Baba Tutum	Aşırı Koruyucu	67	16,1
	Güven Verici- Demokratik	235	56,5
	Tutarsız	64	15,4
	Evet	167	40,1
Okul Dışında Destek	Hayır	249	59,9

Araştırma dâhilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan 416 kişinin 120'si (%28.8) Anadolu İmam Hatip Lisesi, 92'si (%22.1) Anadolu Sağlık Meslek Lisesi, 154'ü (%37) Anadolu ve Fen Lisesi, 50'si (%12) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, 235'i (%56.5) 11.sınıf, 181'i (%43.5), 12.sınıf, 274'ü (%65.9) kızlardan ve 142'si (%34.1) erkeklerden, anne babası 384'ü (%92.3) birlikte, 22'si (%5.3) ayrı, 10'u (%2.4) babası ölüdür. Öğrencilerin 342'si (%82.2) hedefi olduğunu, 74'ü (%17.8) hedefi olmadığını, 31'inin (%7.5) alt geliri, 338'i (%81.3) orta gelir, 47'si (11.3) üst gelire sahiptir. Aile ilişkisi 128'i (%30.8) çok iyi, 186'si (%44.7) iyi, 91'i (%21.9) orta, 11'i (%2.6) kötüdür. Anne baba tutumu 50'si (%12) Aşırı Baskıcı-Otoriter, 67'si (%16.1) Aşırı Koruyucu, 235'i (%56.5) Güven Verici-Demokratik, 64'ü (%15.4) Tutarsızdır. 167'si (%40.1) Kurs, etüt merkezi, özel ders vb. destek aldığı, 249'u (%59.9) Kurs, etüt merkezi, özel ders vb. destek almadığını belirtmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda öğrencilere okul türleri, sınıfları, cinsiyetleri, ailelerin ekonomik gelir düzeyleri, anne-baba birlikte olup olmadığı, ileride hedefledikleri bir meslek olup olmadığı, aileleri ile olan ilişkileri, anne-baba tutumları, okul dışında herhangi bir akademik destek alıp almadıkları şeklinde toplam 9 soru yöneltilmiştir.

3.3.2. Ergenler İçin Beş boyutlu EPOCH Ölçeği

Kern ve arkadaşları (2015) tarafından geliştirilen EPOCH Ölçeği, Seligman'ın iyi oluş ile ilgili 5 boyutlu kavramsallaştırmasını ölçmeyi amaçlamaktadır. Demirci ve Ekşi (2015) ergenlerin iyi oluşunu ölçmeyi amaçlayan EPOCH Ölçeği'ni Türkçeye uyarlamış ve ölçeğin güvenilirliğini ve geçerliğini incelemiştir. Bu 5 boyutlu iyi oluş modelinin ergenler için uyarlanması sonucunda bağlılık (engagement), kararlılık (perseverance), iyimserlik (optimism), ilişkililik (connectedness) ve mutluluk (happiness) boyutları geliştirilmiştir. Ölçekteki maddeler 1 (hiçbir zaman) ile 5 (her zaman) arasında 5'li Likert derecelendirmeye göre puanlanmaktadır. Ölçeğin değerlendirilmesinde, her boyutta puanların ortalamasının alınmasıyla 1 ile 5 arasında bir puan üretilmekte ve bu 5 boyut gösterge paneli yaklaşımı ile rapor edilmektedir. Her boyutta 4 madde olmak üzere toplamda 20 madde bulunan ölçekte, ters puanlanan madde yoktur.

Bu çalışmada EPOCH ölçeğinin alt boyutlarından olan "mutluluk" alt niteliği ele alınmıştır. Bu çalışmada ölçeğin güvenirlik katsayısı ,907 olarak hesaplanmıştır.

3.3.3. Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği

Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği (Revised Test Anxiety): Benson ve El-Zahhar (1994) tarafından, öğrencilerin sınav kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik geliştirilen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayalı olan bir ölçme aracıdır. Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği'ni (RTA; Benson & El-Zahhar, 1994) Akın, Demirci ve Arslan (2012) Türkçeye uyarlamış, ölçeğin geçerlik ve güvenilirliğini incelemiştir.

Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği 20 maddeden ve Gerginlik (5 madde, örneğin; “Sınav sırasında çok gergin hissediyorum”), Bedensel Belirtiler (5 madde, örneğin; “Sınavda ağzımın kurduğunu hissediyorum”) Endişe, (6 madde, örneğin; “Sınavdayken birdenbire kendimi başarısız olduğumda ne yapacağımı düşünürken buluyorum”), Sınavla İlgisiz Düşünceler (4 madde, örneğin; “Sınavda bazen başka bir yerde olmayı düşünüyorum.”) olmak üzere 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçek (1) Hiç bir zaman (2) Bazen (3) Çoğu zaman ve (4) Her zaman şeklinde 4’lü derecelendirmeye sahiptir. Ölçekte ters puanlanan madde olmayıp ölçekten alınan yüksek puan, yüksek düzeyde sınav kaygısı olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük 20’dir. Ölçek alt boyutlara ilişkin puan vermektedir. Bu araştırmada ölçeğin güvenirlik katsayısı ,924 olarak hesaplanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları hazırlandıktan sonra örneklem olarak alınacak okullar belirlenmiş, gerekli izinler alınmıştır. Uygulama yapılacak okullarda okul yöneticileri ile görüşülerek hangi uygulamanın hangi sınıflarda yapılacağı belirlenmiştir. Öğrencilerin veri toplama araçlarına samimi olarak cevap vermelerini sağlamak adına araştırmanın önemi anlatılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Veri toplama ölçekleri ile toplanan veriler elektronik ortamında sayısal ifade şeklinde yazılmış ve bu bilgiler sosyal bilimler için istatistik paket programından (SPSS 22) yararlanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

4’lü Likert için değerlendirme aralıkları;

1,00-1,74 Düşük,

1,75-2,49 Orta,

2,50-3,24 Yüksek,

3,25-4,00 Çok yüksek.

5’li Likert için değerlendirme aralıkları;

1,00-1,79 Çok düşük,

1,80-2,59 Düşük,

2,60-3,39 Orta,

3,40-4,18 Yüksek,

4.20-5,00 Çok yüksek.

Sınav kaygısı ve mutluluk ölçeklerinin Kolmogorov- Smirnov değerlerinin anlamlı olmadığı ($p>0.05$), ancak sınav kaygısı ölçeğinin çarpıklık (.344) ve basıklık (-.396) değerleri ile mutluluk ölçeğinin çarpıklık (-.352) ve basıklık (-.298) değerlerinin -1 ile +1 arasında olduğu görülmektedir. Veri setinin normal dağılım gösterip-göstermediğine karar vermek için ele alınan ölçütlerden biri de basıklık ve çarpıklık değerleridir. Basıklık ve çarpıklık değerleri -1 ile +1 arasında değer aldığı anda veri setinin normal dağılım gösterdiğine karar verilir (Çokluk, Şekercioğlu, & Büyüköztürk, 2012) ve parametrik testler yapılır. Veriler normal dağılım göstermektedir.

Analiz sonuçlarında, anlamlılık düzeyleri en az $p<0.05$ olarak kabul edilmiştir. Sonuçlar, 0.05'den küçük olması durumunda anlamlıdır, 0.05'den büyükse anlamsızdır ilkesine göre değerlendirilmiştir. İkili değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda bağımsız değişkenler t testi, ikiden fazla değişkene sahip olan parametrelere ilişkin karşılaştırmalarda varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmanın bağımlı ve bağımsız değişkenleri arasındaki ilişki Pearson Korelasyon ile test edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırma sonrasında elde edilen bulgular tablo halinde verilmiştir.

4.1 Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Mutlulukları Ne Düzeydedir?

Lise öğrencilerinin sınav kaygılarını belirtmek için yapılan betimsel istatistikler tablo 4.1 'de verilmiştir.

Tablo 4.1. Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyleri

Ölçekler	N	Ortalama	Standart Sapma
Sınav Kaygısı Toplam	416	2.26	13,76
Gerginlik	416	2.52	4,53
Bedensel Belirtiler	416	1.80	3,87
Endişe	416	2.37	4,73
Sınavla Alakasız Düşünceler	416	2.36	3,44

Sınav kaygısı toplam puanından elde edilen puanların ortalaması ($\bar{x}=2.26$), standart sapması (13.76) olarak görülmektedir. Düşük seviyede sınav kaygısı olduğu görülmektedir. Gerginlik alt boyutu puanların ortalaması ($\bar{x}=2.52$), standart sapması (4.53) olarak görülmektedir. Düşük seviyede gerginlik olduğu görülmektedir. Bedensel belirtiler alt boyutu puanların ortalaması ($\bar{x}=1.80$), standart sapması (3.87) olarak görülmektedir. Düşük seviyede bedensel belirtiler olduğu görülmektedir. Endişe alt boyutu puanların ortalaması ($\bar{x}=2.37$), standart sapması (4.73) olarak görülmektedir. Düşük seviyede endişeli olduğu görülmektedir. Sınavla alakasız

düşünceler alt boyutu puanların ortalaması ($\bar{x}=2.36$), standart sapması (3.44) olarak görülmektedir. Düşük seviyede sınavla alakasız düşünceler olduğu görülmektedir.

Sınav kaygı düzeyi genel anlamda öğrencilerde düşük olarak gözlenmiştir. Bu durum öğrencilerin sınava yönelik benzer kaygılar yaşadığını gösterebilir.

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerini belirtmek için yapılan betimsel istatistikler tablo 4.2' de verilmiştir.

Tablo 4.2. Öğrencilerin Mutluluk Düzeyleri

Ölçekler	N	Ortalama	Standart Sapma
Mutluluk	416	3,45	,92

Mutluluk puanlarının ortalaması ($\bar{x}=3.45$), standart sapması (.92) olarak görülmektedir. Lise öğrencilerinin genel anlamda mutluluk düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı İle Mutluluk Düzeyleri Ne Düzeydedir?

Lise öğrencilerinin sınav kaygılarının farklı lise türlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Lise Türlerine Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Lise Türleri	N	\bar{X}	Ss	V. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Sınav Kaygısı Toplam	A. Anadolu İmam Hatip	120	2,33	,64	G. Arası	3,604	3	1,201	2,566	,054	---
	L.										
	B. Anadolu Sağlık Meslek	92	2,10	,72	G. İçi	192,844	412	,468			
	L.										
	C. Anadolu ve Fen L.	154	2,28	,71	Toplam	196,447	415				

	D. Mesleki ve Teknik A.L.	50	2,36	,55						
Gerginlik	A. Anadolu İmam Hatip L.	120	2,64	,84	G.Arası	8,292	3	2,764		
	B. Anadolu Sağlık Meslek L.	92	2,27	,96	G.İçi	332,493	412	,807	3,425	,017*
	C. Anadolu ve Fen Lisesi	154	2,58	,96	Toplam	340,785	415			
	D. Mesleki ve Teknik A.L.	50	2,53	,63						
Bedensel Belirtiler	A. Anadolu İmam Hatip L.	120	1,86	,77	G.Arası	3,895	3	1,298		
	B. Anadolu Sağlık Meslek L.	92	1,70	,81	G.İçi	245,606	412	,596	2,178	,090
	C. Anadolu ve Fen Lisesi	154	1,75	,75	Toplam	249,501	415			
	D. Mesleki ve Teknik A.L.	50	2,01	,73						
Endişe	A. Anadolu İmam Hatip L.	120	2,39	,70	G. Arası	4,547	3	1,516		
	B. Anadolu Sağlık Meslek L.	92	2,19	,83	G. İçi	253,959	412	,616	2,459	,062
	C. Anadolu ve Fen Lisesi	154	2,40	,82	Toplam	258,506	415			
	D. Mesleki ve Teknik A.L.	50	2,54	,72						
Sınavla Alakasız Düşünceler	A. Anadolu İmam Hatip L.	120	2,46	,81	G. Arası	2,446	3	,815		
	B. Anadolu Sağlık Meslek L.	92	2,25	,89	G. İçi	305,532	412	,742	1,099	,349
	C. Anadolu ve Fen Lisesi	154	2,37	,91	Toplam	307,978	415			
	D. Mesleki ve Teknik A.L.	50	2,33	,73						

*p<.05

Tablo 4.3' de görüldüğü üzere; lise türleri açısından anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, lise türlerine göre sınav kaygısı toplam puanı ve bedensel belirtiler, endişe, sınavla alakasız düşünceler alt ölçekleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Lise türlerine göre gerginlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmaktadır [$f(3-412)= 3.425, p<.05$]. Anadolu İmam Hatip Lisesinde okuyanlarda gerginlik düzeyleri en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olmadığı saptanmıştır ($p=.000$). Uygulanan Games-Howell testi sonucunda Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Anadolu Sağlık Meslek Lisesi arasında Anadolu İmam Hatip Lisesi lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$).

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin farklı lise türlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4 Lise Türlerine Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Lise Türleri	N	\bar{X}	Ss	V. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Mutluluk	A. Anadolu İmam Hatip L.	120	3,61	,80	G. Arası	7,575	3	2,525	2,966	,032*	a-d
	B. Anadolu Sağlık Meslek L.	92	3,34	,98	G. İçi	350,767	412	,851			
	C. Anadolu ve Fen Lisesi	154	3,47	,99	Toplam	358,342	415				
	D. Mesleki ve Teknik A.L	50	3,20	,82							

* $p<.05$

Lise türleri açısından mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, lise türlerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır [$F(3-412)= 2.966, p<.05$]. Anadolu İmam Hatip Lisesinde okuyanlarda mutluluk en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olmadığı saptanmıştır ($p=.014$). Uygulanan Games-Howell testi sonucunda Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

arasında Anadolu İmam Hatip Lisesi lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ($p<.05$).

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Mutluluk Düzeyleri Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Anne Baba Birliktelik, Aile İlişkisi, Aile Gelir, Anne Baba Tutumu, Okul Dışı Destek Alma ve Öğrencilerin Hedefi Olup Olmama Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir?

Lise öğrencilerinin sınav kaygılarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi sonuçları tablo 4.5 de verilmiştir.

Tablo 4.5. Cinsiyet Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Uygulanan İki Bağımsız Örneklemlili t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p																																												
Sınav Kaygısı Toplam	Kız	274	2,30	,67	414	1,381	,441																																												
	Erkek	142	2,20	,71				Gerginlik	Kız	274	2,62	,89	414	2,904	,947	Erkek	142	2,35	,90	Bedensel Belirtiler	Kız	274	1,82	,77	414	,767	,947	Erkek	142	1,76	,78	Endişe	Kız	274	2,40	,76	414	1,196	,155	Erkek	142	2,30	,84	Sınavla Alakasız Düşünceler	Kız	274	2,34	,84	414	,252	-,783
Gerginlik	Kız	274	2,62	,89	414	2,904	,947																																												
	Erkek	142	2,35	,90				Bedensel Belirtiler	Kız	274	1,82	,77	414	,767	,947	Erkek	142	1,76	,78	Endişe	Kız	274	2,40	,76	414	1,196	,155	Erkek	142	2,30	,84	Sınavla Alakasız Düşünceler	Kız	274	2,34	,84	414	,252	-,783	Erkek	142	2,41	,89								
Bedensel Belirtiler	Kız	274	1,82	,77	414	,767	,947																																												
	Erkek	142	1,76	,78				Endişe	Kız	274	2,40	,76	414	1,196	,155	Erkek	142	2,30	,84	Sınavla Alakasız Düşünceler	Kız	274	2,34	,84	414	,252	-,783	Erkek	142	2,41	,89																				
Endişe	Kız	274	2,40	,76	414	1,196	,155																																												
	Erkek	142	2,30	,84				Sınavla Alakasız Düşünceler	Kız	274	2,34	,84	414	,252	-,783	Erkek	142	2,41	,89																																
Sınavla Alakasız Düşünceler	Kız	274	2,34	,84	414	,252	-,783																																												
	Erkek	142	2,41	,89																																															

* $p<.05$

Uygulanan ikili bağımsız t testi neticesinde cinsiyet durumuna göre sınav kaygısı alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$p>.05$].

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi sonuçları tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Cinsiyet Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Uygulanan İki Bağımsız Örneklemlili t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Mutluluk	Kız	274	3,40	,92	414	-1,57	,901
	Erkek	142	3,55	,93			

*p<.05

Uygulanan ikili bağımsız t testi neticesinde cinsiyet durumuna göre mutluluk alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [p>.05].

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi ile sonuçları tablo 4.7’de verilmiştir.

Tablo 4.7. Sınıf Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından İki Bağımsız Örneklemlili t Testi Sonuçları

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sınav Kaygısı Toplam	11.sınıf	235	2,20	,67	414	-2,22	,385
	12.sınıf	181	2,35	,69			
Gerginlik	11.sınıf	235	2,42	,89	414	-2,54	,560
	12.sınıf	181	2,65	,90			
Bedensel Belirtiler	11.sınıf	235	1,77	,75	414	-1,06	,191
	12.sınıf	181	1,85	,80			
Endişe	11.sınıf	235	2,32	,80	414	-1,37	,749
	12.sınıf	181	2,43	,76			
Sınavla Alakasız Düşünceler	11.sınıf	235	2,27	,85	414	-2,44	,368
	12.sınıf	181	2,48	,86			

*p<.05

Uygulanan ikili bağımsız t testi neticesinde sınıf düzeyine göre sınav kaygısı alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır[$p > .05$].

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi ile sonuçları tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8. Sınıf Düzeyine Göre Mutluluk Puanları Açısından Uygulanan İki Bağımsız Örneklemlili t Testi Sonuçları

Değişkenler	Sınıf Düzeyi	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Mutluluk	11.sınıf	235	3,46	,98	414	,169	,026*
	12.sınıf	181	3,44	,84			

* $p < .05$

Sınıf düzeyi değişkenine göre mutluluk arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [t(414)= .169, $p < .05$]. 11.sınıf öğrencilerde mutluluk düzeyi 12. sınıflara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin anne baba birliktelik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9. Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Birliktelik	N	\bar{X}	Ss	V. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Sınav Kaygısı Toplam	A.Birlikte	384	2,27	,69	G.Arası	4,695	2	2,348	5,057	,007*	a-b b-c
	B.Ayrı	22	1,90	,52	G.İçi	191,752	413	,464			
	C.Baba ölü	10	2,69	,61	Toplam	196,447	415				
Gerginlik	A.Birlikte	384	2,54	,90	G.Arası	5,854	2	2,927	3,609	,028*	b-c
	B.Ayrı	22	2,06	,81	G.İçi	334,931	413	,811			
	C.Baba ölü	10	2,84	,86	Toplam	340,785	415				
	A.Birlikte	384	1,81	,78	G.Arası	3,765	2	1,882	3,164	,043*	b-c

Bedensel Belirtiler	B.Ayrı	22	1,49	,55	G.İçi	245,737	413	,595	
	C.Baba ölü	10	2,20	,71	Toplam	249,501	415		
Endişe	A.Birlikte	384	2,38	,78	G.Arası	6,448	2	3,224	
	B.Ayrı	22	1,92	,63	G.İçi	252,058	413	,610	5,282 ,005* a-b
	C.Baba ölü	10	2,81	,83	Toplam	258,506	415		b-c
Sınavla Alakasız Düşünceler	A.Birlikte	384	2,36	,80	G.Arası	3,913	2	1,957	
	B.Ayrı	22	2,21	1,0	G.İçi	304,065	413	,736	2,658 ,071 ----
	C.Baba ölü	10	2,95	,70	Toplam	307,978	415		

*p<.05

Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, anne baba birliktelik durumuna göre sınavla alakasız düşünceler alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Anne baba birliktelik durumuna göre sınav kaygısı toplam seviyesi arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, anne baba birliktelik durumuna göre sınav kaygısı toplam düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir [F(2-413)= 5.057, p<.05]. Babası vefat edenlerde sınav kaygısı düzeyleri en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır (p=.171). Uygulanan Schffe testi neticesinde anne baba birlikte ile anne baba ayrı arasında anne baba birlikte lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Baba ölü ve ayrı arasında babası ölü olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Anne baba birliktelik durumuna göre gerginlik seviyesi arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, anne baba birliktelik durumuna göre gerginlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir [F(2-413)= 3.609, p<.05]. Babası vefat edenlerin gerginlik seviyesi en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır (p=.389). Uygulanan Schffe testi neticesinde anne baba birlikte ile anne baba ayrı arasında anne baba birlikte lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Anne baba birliktelik durumuna göre bedensel belirtiler seviyeleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, anne baba birliktelik durumuna göre bedensel belirtiler düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir [F(2-413)= 3.164 p<.05]. Babası vefat edenlerde bedensel belirtiler düzeyleri en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır (p=.389). Uygulanan Schffe testi neticesinde baba ölü ile anne baba ayrı arasında babası ölü olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Anne baba birliktelik durumuna göre endişe seviyeleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, anne baba birliktelik durumuna göre endişe düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir [F(2-413)= 5.282 p<.05]. Babası vefat edenlerde endişe düzeyleri en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu saptanmıştır (p=.188). Uygulanan Schffe testi neticesinde birlikte ile anne baba ayrı arasında ayrı lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Baba ölü ve anne baba ayrı arasında babası ölü olanların lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin anne baba birliktelik durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.10'da verilmiştir

Tablo 4.10. Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Birliktelik	N	\bar{X}	Ss	V. Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p
Mutluluk	A. Birlikte	384	3,46	,92131	G. Arası	1,027	2	,514	,594	,553
	B. Ayrı	22	3,36	1,10929	G. İçi	357,315	413	,865		
	C. Baba ölü	10	3,17	,84204	Toplam	358,342	415			

*p<.05

Anne baba birliktelik durumuna göre mutluluk puanı arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin aile ilişkisine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan testi ile sonuçları tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Aile İlişisine Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Aile İlişkisi	N	\bar{X}	Ss	V.Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p
Sınav Kaygısı Toplam	A.Çok iyi	128	2,21	,66	G.Arası	,740	3	,247	,519	,669
	B.İyi	186	2,29	,68	G.İçi	195,708	412	,475		
	C.Orta	91	2,30	,73	Toplam	196,447	415			
	D.Kötü	11	2,14	,79						
Gerginlik	A.Çok iyi	128	2,51	,92	G.Arası	,934	3	,311	,377	,769
	B.İyi	186	2,55	,87	G.İçi	339,851	412	,825		
	C.Orta	91	2,51	,93	Toplam	340,785	415			
	D.Kötü	11	2,27	,88						
Bedensel Belirtiler	A.Çok iyi	128	1,69	,76	G.Arası	57,101	3	19,034	1,269	,285
	B.İyi	186	1,86	,76	G.İçi	6180,428	412	15,001		
	C.Orta	91	1,84	,79	Toplam	6237,529	415			
	D.Kötü	11	1,76	,81						
Endişe	A.Çok iyi	128	2,33	,71	G.Arası	1,041	3	,347	,555	,645
	B.İyi	186	2,37	,81	G.İçi	257,465	412	,625		
	C.Orta	91	2,43	,81	Toplam	258,506	415			
	D.Kötü	11	2,16	,93						
Sınavla Alakasız Düşünceler	A.Çok iyi	128	2,33	,86	G.Arası	,654	3	,218	,292	,831
	B.İyi	186	2,35	,83	G.İçi	307,324	412	,746		
	C.Orta	91	2,43	,90	Toplam	307,978	415			
	D.Kötü	11	2,40	,88						

*p<.05

Aile ilişkisine göre sınav kaygısı toplam puanı ve gerginlik, bedensel belirtiler, endişe ve sınavla alakasız düşünceler alt ölçekleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını

saptamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin aile ilişkisine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.12’de verilmiştir.

Tablo 4.12. Aile İlişkisine Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Aile İlişkisi	N	\bar{X}	Ss	V.Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Mutluluk	A.Çok iyi	128	3,83	,86	G.Arası	32,491	3	10,830			a-b a-c
	B.İyi	186	3,35	,86	G.İçi	325,852	412	,791	13,693	,000*	a-d
	C.Orta	91	3,22	,91	Toplam	358,342	415				
	D.Kötü	11	2,63	1,25							

*p<.05

Aile ilişkisine göre mutluluk puan düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı farklılık bulunmaktadır [F(3-412)=13.693 p<.05]. Lise öğrencilerin aile ilişkisi durumu azaldıkça mutluluk düzeyi de azalmaktadır. Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir (p=.355). Yapılan Schffe testi neticesinde çok iyi ile iyi arasında çok iyi ilişki lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Çok iyi ile orta arasında çok iyi ilişki lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Çok iyi ile kötü arasında çok iyi aile ilişkisi lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin aile gelir durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.13’de verilmiştir.

Tablo 4.13. Aile Gelir Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Gelir	N	\bar{X}	Ss	V.Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p
Sınav Kaygısı Toplam	A.Alt gelir	31	2,34	,78	G.Arası	,551	2	,275	,580	,560
	B.Orta gelir	338	2,27	,68	G.İçi	195,897	413	,474		
	C.Üst gelir	47	2,17	,65	Toplam	196,447	415			
Gerginlik	A.Alt gelir	31	2,52	1,01	G.Arası	1,723	2	,861	1,049	,351
	B.Orta gelir	338	2,55	,90	G.İçi	339,063	413	,821		
	C.Üst gelir	47	2,34	,82	Toplam	340,785	415			
Bedensel Belirtiler	A.Alt gelir	31	1,80	,87	G.Arası	,009	2	,004	,007	,993
	B.Orta gelir	338	1,80	,77	G.İçi	249,493	413	,604		
	C.Üst gelir	47	1,79	,69	Toplam	249,501	415			
Endişe	A.Alt gelir	31	2,55	,85	G.Arası	2,449	2	1,224	1,975	,140
	B.Orta gelir	338	2,37	,78	G.İçi	256,057	413	,620		
	C.Üst gelir	47	2,20	,74	Toplam	258,506	415			
Sınavla Alakasız Düşünceler	A.Alt gelir	31	2,45	,94	G.Arası	,361	2	,181	,243	,785
	B.Orta gelir	338	2,35	,86	G.İçi	307,617	413	,745		
	C.Üst gelir	47	2,40	,80	Toplam	307,978	415			

*p<.05

Aile gelir durumuna göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için tek yönlü varyans analizi uygulanmış, aile gelirine göre sınav kaygısı toplam, gerginlik, bedensel belirtiler, endişe ve sınavla alakasız düşünceler alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin aile gelir durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.14’de verilmiştir.

Tablo 4.14. Aile Gelir Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Gelir	N	\bar{X}	Ss	V.Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Mutluluk	A.Alt gelir	31	3,01	1,01	G.Arası	7,540	2	3,770	4,438	,012*	a-b a-c
	B.Orta gelir	338	3,47	,89	G.İçi	350,802	413	,849			
	C.Üst gelir	47	3,63	1,01	Toplam	358,342	415				

*p<.05

Aile gelir durumuna göre mutluluk düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı farklılık bulunmaktadır [F(2-413)= 4.438, p<.05]. Aile geliri yükseldikçe öğrencilerde mutluluk düzeyleri artmaktadır. Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir (p=.376). Uygulanan Schffe testi neticesinde alt gelir ile orta gelir arasında orta gelir lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Alt gelir ile üst gelir arasında üst gelir lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin anne baba tutumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.15’de verilmiştir.

Tablo 4.15. Anne Baba Tutumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değişken	Anne Baba Tutumu	N	\bar{X}	Ss	V.Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Sınav Kaygısı	A.Aşırı Baskıcı- Otoriter	50	2,28	,58	G.Arası	1,767	3	,589	1,246	,293	---

	B. Aşırı Koruyucu	67	2,29	,68	G.İçi	194,681	412	,473	
	C.Güven Verici-Demokratik	235	2,22	,68	Toplam	196,447	415		
	D.Tutarsız	64	2,40	,75					
	A.Aşırı Baskıcı-Otoriter	50	2,49	,80	G.Arası	2,958	3	,986	
	B.Aşırı Koruyucu	67	2,64	,87	G.İçi	337,827	412	,820	
Gerginlik	C.Güven Verici-Demokratik	235	2,46	,92	Toplam	340,785	415		1,202 ,309 ---
	D.Tutarsız	64	2,66	,93					
	A.Aşırı Baskıcı-Otoriter	50	1,78	,71	G.Arası	1,214	3	,405	
	B.Aşırı Koruyucu	67	1,9	,74	G.İçi	248,288	412	,603	
Bedensel Belirtiler	C.Güven Verici-Demokratik	235	1,77	,79	Toplam	249,501	415		,671 ,570 ---
	D.Tutarsız	64	1,80	,77					
	A.Aşırı Baskıcı-Otoriter	50	2,39	,71	G.Arası	2,342	3	,781	
	B.Aşırı Koruyucu	67	2,35	,77	G.İçi	256,163	412	,622	
Endişe	C.Güven Verici-Demokratik	235	2,32	,79	Toplam	258,506	415		1,256 ,289 ---
	D.Tutarsız	64	2,53	,83					

	A.Aşırı				G.Arası						
	Baskıcı- Otoriter	50	2,47	,85		6,976	3	2,325			
Sınavla Alakasız Düşünceler	B.Aşırı Koruyucu	67	2,23	,85	G.İçi	301,002	412	,731	3,183	,024*	c-d
	C.GüvenVerici- Demokratik	235	2,31	,82	Toplam	307,978	415				b-d
	D.Tutarsız	64	2,63	,94							

*p<.05

Ebeveyn tutumuna göre sınav kaygısı toplam puanı ve gerginlik, bedensel belirtiler ve endişe alt boyutları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Anne baba tutumuna göre sınavla alakasız düşünceler alt boyutu puan düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı farklılık bulunmaktadır [F(3-412)= 3.183 p<.05]. Tutarsız anne baba tutumunda sınavla alakasız düşünceler en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir (p=.164). Uygulanan Schffe testi neticesinde tutarsız ile güven verici- demokratik arasında tutarsız lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05). Tutarsız ile aşırı koruyucu arasında tutarsız ebeveyn tutumu lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin anne baba tutumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 4.16'da verilmiştir.

Tablo 4.16. Anne-Baba Tutumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları

Değişken	Anne Baba Tutumu	N	\bar{X}	Ss	V.Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kare. Ortal.	F	p	Fark
Mutluluk	A.Aşırı Baskıcı- Otoriter	50	3,26	1,05	G.Arası	16,796	3	5,599	6,753	,000*	c-d
	B.Aşırı Koruyucu	67	3,41	,84	G.İçi	341,547	412	,829			

C.Güven							
Verici-	235	3,61	,89	Toplam	358,342	415	
Demokratik							
D.Tutarsız	64	3,07	,93				

*p<.05

Anne-baba tutumuna göre mutluluk puan düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak için uygulanan tek yönlü varyans analizi neticesinde anlamlı farklılık bulunmaktadır [F(3-412)= 6,753 p<.05]. Güven verici demokratik anne baba tutumunda mutluluk en yüksektir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojen olduğu tespit edilmiştir (p=.438). Uygulanan Schffe testi neticesinde Tutarsız ile Güven Verici- demokratik arasında Güven Verici-Demokratik lehine istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur (p<.05).

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin okul dışı destek alma durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi ile sonuçları tablo 4.17'de verilmiştir.

Tablo 4.17. Okul Dışı Destek Alma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Uygulana İki Bağımsız Örneklemlili t Testi Sonuçları

Değişkenler	Destek	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	167	2,32	,63	14	1,260	,012*
	Hayır	249	2,23	,72			
Gerginlik	Evet	167	2,64	,86	414	2,169	,337
	Hayır	249	2,44	,92			
Bedensel Belirtiler	Evet	167	1,81	,73	414	,242	,036*
	Hayır	249	1,79	,80			
Endişe	Evet	167	2,44	,73	414	1,580	,044*
	Hayır	249	2,32	,81			
Sınavla Alakasız Düşünceler	Evet	167	2,35	,83	414	-,252	,349
	Hayır	249	2,37	,87			

*p<.05

Uygulanan ikili bağımsız t testi neticesinde okul dışı destek alma durumuna göre gerginlik ve sınavla alakasız düşünceler alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$p > .05$].

Okul dışı destek alma durumuna göre sınav kaygısı toplam puanı arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t(414) = -1.260$, $p < .05$]. Okul dışı destek alan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyi almayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Okul dışı destek alma durumuna göre bedensel belirtiler alt boyutunda arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t(414) = .242$, $p < .05$]. Okul dışı destek alan öğrencilerde bedensel belirtiler düzeyi almayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Okul dışı destek alma durumuna göre endişe alt boyutunda arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t(414) = 1.580$, $p < .05$]. Okul dışı destek alan öğrencilerde endişe düzeyi almayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin okul dışı destek alma durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi ile sonuçları tablo 4.18’de verilmiştir.

Tablo 4.18. Okul Dışı Destek Alma Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından Uygulanan İki Bağımsız Örneklemlili t Testi Sonuçları

Değişkenler	Destek	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Mutluluk	Evet	167	3,61	,81	414	2,880	,021*
	Hayır	249	3,34	,98			

* $p < .05$

Okul dışı destek alma durumuna göre mutluluk puanı arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [$t(414) = 2.880$, $p < .05$]. Okul dışı destek alan öğrencilerde mutluluk düzeyi okul dışı destek almayanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin hedefi olup olmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemlili t testi sonuçları tablo 4.19’da verilmiştir.

Tablo 4.19. Öğrencilerin Hedef Durumuna Göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Uygulanan İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları

Değişkenler	Hedef	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	342	2,25	,65	414	-1,115	,017*
	Hayır	74	2,34	,81			
Gerginlik	Evet	342	2,52	,88	414	-,156	,258
	Hayır	74	2,54	,99			
Bedensel Belirtiler	Evet	342	1,80	,75	414	-,248	,147
	Hayır	74	1,82	,86			
Endişe	Evet	342	2,35	,76	414	-,689	,045*
	Hayır	74	2,42	,89			
Sınavla Alakasız Düşünceler	Evet	342	2,30	,82	414	-3,049	,006*
	Hayır	74	2,64	,98			

*p<.05

Uygulanan ikili bağımsız t testi sonucunda öğrencilerin hedef durumuna göre gerginlik ve bedensel belirtiler alt boyutları arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [p>.05].

Öğrencilerin hedef durumuna göre sınav kaygısı toplam puanı arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [t(414)=-1.115, p<.05]. Hedefi olmayan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyi hedefi olanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Öğrencilerin hedef durumuna göre endişe alt boyutunda arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [t(414)= -,689, p<.05]. Hedefi olmayan öğrencilerde endişe düzeyi hedefi olanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Öğrencilerin hedef durumuna göre sınavla alakasız düşünceler alt boyutunda arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır [t(414)= -3,049, p<.05]. Hedefi olmayan öğrencilerde sınavla alakasız düşünceler düzeyi hedefi olanlara göre anlamlı olarak daha yüksek puana sahiptir.

Lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin hedefi olup olmama durumuna göre farklılaşp farklılaşmadığını belirtmek için yapılan iki bağımsız örneklemli t testi sonuçları tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Öğrencilerin Hedef Durumuna Göre Mutluluk Puanları Açısından İki Bağımsız Örneklemli t Testi Sonuçları

Değişkenler	Hedef	N	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Mutluluk	Evet	342	3,53	,90	414	3,628	,477
	Hayır	74	3,10	,98			

*p<.05

Tablo 4.20’de görüldüğü üzere, öğrencilerin hedef durumuna göre mutluluk arasında anlamlı farklılık bulunmamaktadır [$t(414)=2.914, p<.05$].

4.4. Dördüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Mutluluk Düzeyleri Arasında Anlamlı İlişki Var mıdır?

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirtmek için yapılan Spearman Korelasyon çözümlemesi sonuçları tablo 4.21’de verilmiştir.

Tablo 21. Sınav Kaygısı Puanları ve Mutluluk Puanları Arasındaki İlişki

		Sınav Kaygısı Toplam	Gerginlik	Bedensel Belirtiler	Endişe	Sınavla alakasız Endişeler
Mutluluk	r	,037	,057	,011	,030	,021
	p	,447	,246	,829	,542	,667

Tablo 21’de görüldüğü üzere sınav kaygısı ve mutluluk arasında arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla Pearson Korelasyon analizi neticesinde; mutluluk alt niteliği ile sürekli sınav kaygısı, gerginlik alt niteliği, bedensel semptomlar alt niteliği, endişe alt niteliği, sınavla alakasız düşünceler alt niteliği değeri arasında anlamlı bir bağ gözlenmemiştir ($p>.05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

5.1.1. Öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri ne düzeydedir? Alt amaca ilişkin sonuç ve tartışma

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısının düşük ve mutluluklarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Literatürde meslek lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı ya da diğer lise türleriyle ilgili yapılan çalışmalar sınırlıdır. Erzen ve Odacı (2014: 408), farklı lise türlerindeki öğrencilerin bazı değişkenlere göre sınav kaygısını incelemiş ve araştırma sonuçlarına göre fen lisesi, anadolu lisesi ve sağlık meslek lisesinde okuyan öğrencilerde sınav kaygı düzeyinin düşük gözlemlendiği saptamıştır.

Çakmak (2007: 98), farklı lise türlerinde sınav kaygısı düzeylerini incelemiş, araştırma sonuçlarına göre meslek lisesi ve imam hatip liselerinde okuyan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyi daha düşük saptanmıştır, bu durumun oluşmasında da daha önceki yıllarda üniversiteye girişte meslek liselerine uygulanan farklı katsayı durumunun etkili olabileceğini belirtmiştir.

Nitelik açısından bakıldığında fen liseleri ve anadolu liselerine akademik anlamda başarı düzeyi daha yüksek geleceğe yönelik beklentisi daha fazla olan öğrenciler girme hakkı kazanmakta ve tercih etmektedir. Meslek liseleri ile ortaöğretime giriş sistemi içerisinde bazen “herhangi bir liseye gitmemektense” diyerek tercih edilebilen ve aslında üniversiteye giriş ile ilgili bazı tereddütleri kendi içerisinde barındıran lise türüdür. Üniversiteye geçiş oranlarına baktığımızda son yıllarda meslek lisesi öğrencilerinden de ikinci basamak sınavına girmeleri beklenmekte ve sınavsız geçiş üstünlüğü kaldırılmıştır. Ayrıca meslek lisesi öğrencileri için ayrılan M.T.O.K. kontenjanları dolmama riski ile karşı karşıya kaldığı için kalan kontenjanlara öncelikli meslek lisesi öğrencisi girdikten sonra diğer lise türlerinden öğrenci almaktadır. Üniversiteye geçiş sınavlarında zorlanmaları, akademik başarılarının düşük olması, 4 yıllık eğitim sonunda da onlara ayrılan kontenjanların puan kıstaslarından dolayı kontenjanların boş kalması, ayrıca sınav sisteminin dezavantajları karşısında sınava yönelik bir hazırlık bilinci meslek lisesindeki öğrencilerde oluşmamış olabilir.

Anadolu ve fen liselerindeki öğrencilerde ise kaygının düşük olma nedeni ise yapılan sınav hazırlık çalışmaları ve kaygıya yönelik önleyici rehberlik çalışmaları olabilir.

Son yıllarda özellikle devlet ve özel liselerin hem bilgi paylaşımı hem de uygulanan etkili çalışmaların paylaşılması birçok okulda sınav hazırlık çalışmalarını zenginleştirmiş, öğrencileri yönlendirmiştir. Genel anlamda liselerde sınav kaygısı düzeyinin yüksek gözlenmemesi örneklem gruplarındaki farklılıktan da kaynaklanabilir.

Farklı lise türlerinde okuyan öğrenciler ilgili yapılan bu çalışmada öğrencilerin mutluluk düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin İstanbul gibi bir şehirde yaşıyor olmaları onların sosyal aktiviteler açısından avantajlı olmalarını sağlar. Bu durum lise öğrencilerinin mutluluk düzeylerine etki etmiş olabilir. Ayrıca son yıllarda okullar sadece öğretim yapılan yerler değil sosyal açıdan bireyi zenginleştirme, hayata hazırlama noktasında daha aktif olan kurumlardır. Son yıllarda değişen okul algısı, okullarda uygulanan disiplin yöntemleri öğrencileri eski yıllarda baskı altında tutmaktan ziyade olumlu okul ortamı yaratmaya yöneliktir. Liselerde uygulanmakta olan ortaöğretim kurumları yönetmeliği yapılan son değişikliklerle de okullarda disiplin kurulu öncesi bir öğrencide davranışlarını kontrol aşaması getirilmiştir. Bazı özel okullar bunu davranış geliştirme kurulu olarak uygulamaktadır. Amaç disiplin sürecine geçilmeden öğrenciyi otoriter bir tutumla yargılamadan önce yaptığı davranışın yanlış olduğunu anlatmaktır. Böyle bir atmosferde çoğu öğrenci anlaşıldığını hissetmekte ve doğru olan davranışa doğru yönelmektedir.

5.1.2.Öğrencilerin Sınav Kaygısı Gerginlik, Bedensel Belirtiler, Sınavla Alakasız Düşünceler, Endişe Alt boyutları ve Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Farklı Lise Türleri Arasındaki İlişkinin Sonuç ve Tartışma

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı alt boyutları ile olan ilişkisine baktığımızda, sınav kaygısı ve sınav kaygısı alt boyutları bedensel belirtiler, endişe, sınavla ilgisiz düşünceler açısından anlamlılık gözlenmemiştir. Ancak öğrencilerin sınav kaygısı gerginliği anlamlı farklılık göstermiştir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı gerginliği sağlık meslek lisesine göre daha yüksektir.

Karşlı (2019: 215), gençlerde sınav kaygısı, dindarlık ve dua ilişkisini incelemiş ve araştırma bulgularına göre; dini bilinç, dini davranış ile sınav kaygısı arasında olumlu

yönde ilişki tespit etmiştir, genel anlamda dindar olan kişilerin daha fazla kaygı hissettikleri ve kaygıyı yenmede duanın etkisi olduğunu saptamıştır. Bu durum imam hatip lisesinde okuyan öğrencilerin araştırma bulgularında sınav kaygısı alt boyutu gerginlik düzeyini fazla hissetmeleri ile örtüşmektedir.

Şeftalici (2017: 49), lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve maneviyat ilişkisini incelemiş, üniversite giriş sınavını hatırladıkça kaygı düzeyi ve öznel dindarlık arasında olumlu yönde yüksek düzeyde ilişki tespit etmiştir, sınav kaygısı düzeyi yükseldikçe dine önem verme seviyesinin de yükseldiğini saptamıştır. Yapılan çalışma imam hatip lisesi öğrencileri üzerinde yapılmamış olsa da gençlerin dindarlıkları ve hissettiği sınav kaygısı arasında ilişki olması imam hatip lisesi öğrencileri açısından dikkate değerdir.

Daha önceki yıllarda üniversite sınavına giren imam hatip lisesi mezunlarından katsayı uygulaması farklılığı ile puanları düşürülüyor, puan düşmesini göze aldıkları için daha çok çaba sarf etmek zorunda kalıyorlardı. Katsayı adaletsizliği üniversite giriş sınavında kaldırılmış fakat fen ve anadolu lisesi gibi yüksek puanla öğrenci alan kurumlar anadolu imam hatip liselerinin de rakibi haline gelmiştir. Sınav değerlendirme esasları açısından bu adaletin sağlanması aynı zamanda anadolu imam hatip liselerinde okuyan öğrencilerinin de sınavda daha çok akademik performansı göstermeleri gerektiği inancını doğurmuş ve kaygı sebebi olarak görülebilir.

Çınar (2018: 1243), imam hatip liselerinden beklentiler adlı çalışmasında dikkat çekici bulgular tespit etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, imam hatip lisesinde okumaktan memnun olan öğrenciler örneklemin %61'ini oluşturmakta ve memnuniyet sebepleri, iyi bir din eğitimi almaları, farklı dersler ile meslek derslerini birlikte görmeleri, başörtüsü serbestliği, namaz kılabilmek gibi faktörlerin oluşturduğu iletmiştir. Farklı bir soruda ise %53'ü fırsatı olsa farklı bir okula giderdim seçeneğini işaretlemiştir. Öğrencilerin İmam Hatip Liselerinden beklentileri ise daha sosyal bir ortam ve iyi bir üniversite hazırlığı olduğunu iletmişlerdir. İmam hatip lisesi öğrencilerinin tercih nedenleri ise iyi bir dini eğitimi alma isteğinin, puan yetersizliğinin, bu okullara duyulan güvenin, aile yönlendirmesinin ve bu okulların toplumda olumlu imajının etkili olduğu tespit edilmiştir. Böyle bir beklenti düzeyi ve genel içerisinde isteksiz bir şekilde tercih edilme durumu karşısında gerginlik kaçınılmaz olarak öğrencilerin iç dünyasında yer alacaktır. Çoğunluğun severek ve isteyerek gitmediği bu okullarda öğrenci okul başarısızlığını yaşadığında gerginlik düzeyi daha da yükselecektir.

İmam hatip lisesi sınav kaygısı gerginliği anadolu sağlık meslek lisesi öğrencilerinden daha yüksektir. Anadolu sağlık meslek lisesi öğrencileri liseyi bitirince daha kolay iş bulmakta iken, imam hatip lisesi öğrencileri mezun olduktan sonra onlar kadar kolay iş hayatına atılamayabiliyorlar.

Öğrencilerin Mutluluk Düzeylerinin Farklı Lise Türlerine Göre Anamlı Farklılık Gösterip Göstermediğine İlişkin Sonuç ve Tartışma

Öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile lise türleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Lise türleri arasında imam hatip lisesinde okuyan öğrencilerin mutluluk düzeyi meslek ve teknik lise öğrencilerine göre daha yüksek düzeydedir.

Gencer (2018: 2628), dindar bireylerin iyi oluşu daha fazla düzeyde deneyimlemeye meyilli olduğu saptanmıştır. Ayrıca Sevindik (2015: 101), bireylerdeki mutluluğun çoğalmasında dindarlığın önemli rol oynadığını iletmiştir. Bu bulgular araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Ezer (2017) ve Yarar (2019) farklı lise türleri açısından okul türü ve mutluluk açısından anlamlı farklılık gözlenmediği saptanmıştır. Bu çalışma elde edilen sonuçları desteklememektedir. Ayrıca farklı olarak Söner ve Yılmaz (2018: 59), Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin iyi oluş düzeyleri İmam Hatip Lisesinde okuyan öğrencilerden daha yüksek gözlenmiştir.

İmam Hatip lisesinde eğitim göre öğrenciler değerler eğitimi ile kanaat etme, az ile yetinme ve mutlu olma ayrıca diğer lise türlerinden farklı olarak Kur'an-ı Kerim, Tefsir, Siyer, Fıkıh, Akaid gibi dine yönelik dersler görmektedir. Alınan dini eğitimin yoğunluğu ayrıca verilen değerler eğitiminin mutluluklarını etkileyebileceği düşünülebilir. Dini yaşama ve dine göre hareket etme insanın kendi iç dünyasında huzuru hissetmesini sağlar. Yaşanılan her şeyin bir sebebinin olduğunu düşünmek kişinin mutluluk düzeyini artırır. İmam hatip lisesinde okuyan öğrenciler birçok yönüyle dinlerini daha rahat yaşama olanağına sahiptir. Gün içerisinde diğer okullara göre dine yönelik eğitimleri de daha fazla olmaktadır.

5.1.3. Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygıları ve Mutluluk Düzeyleri, Okul Türleri, Cinsiyetleri, Sınıf Düzeyi, Anne Baba Birliktelik, Aile İlişisine, Aile Gelir Durumuna, Anne Baba Tutumu, Okul Dışı Destek Alma ve Öğrencilerin Hedef Durumuna Göre Anlamlı Farklılık Göstermekte midir? Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma

Farklı lise türlerinde öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının cinsiyetlerine göre farklılık olup-olmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Sınav kaygıları cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Bu bulguyu destekleyen farklı çalışmalar göze çarpmaktadır. Literatür taramasında genel anlamda özellikle kız öğrencilerin duyuşsal belirtiler boyutunda erkek öğrencilere nazaran daha çok kaygı yaşadıkları göze çarpsa da bütüncül bir farklılık gözlenmemektedir.

Bagav (2018), Tuna Cesim (2014), Aydoğmuş (2016), sınav kaygısının cinsiyete göre farklılaşmadığını saptamıştır. Küçüker (2018) ve Dünder (2018) da sınav kaygısının cinsiyet değişkeninden etkilenmediğini tespit etmiştir. Yapılan bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Ancak literatürde farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır.

Şeftalici (2017: 102), kız öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanının erkek öğrencilerden fazla olduğunu saptamış, bu durumun yaşanmasında kız öğrencilerin sınavı olması gerekenden daha fazla önemli görmelerinin etkili olabileceği tespit etmiştir. Bacanlı ve Sürücü'nün (2006: 21), öğrencilerin sınav kaygısı özellikle duyuşsallık kısmında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek kaygı duyduklarını tespit etmişlerdir.

Tekbaş (2009: 54), sınav kaygısının alt boyutu bilişsel tepkiler kız öğrenciler de erkek öğrencilere göre daha yüksek gözlenmiş, fakat durumluk ve süreklilik kaygı açısından ise kız erkek olma durumları arasında bir anlamlılık gözlenmediği saptamıştır. Aba (2018) ve Bozkurt (2004) yaptıkları araştırmalarda kız öğrencilerin sınava yönelik kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Genel anlamda bakıldığında cinsiyet değişkeni açısından pek çok çalışmanın farklı sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Kızların sınav kaygılarının daha yüksek olmasının kimi çalışmalar duyuşsal belirtileri daha fazla hissetmelerine, kimi çalışmalar ise kızların erkeklere göre daha duygusal olduğunu belirterek aradaki farklılığı

açıklamaktadır. Ayrıca kız öğrencilerin duygularını daha kolay ifade edebilmesi, bazı çalışmalarda daha yüksek çıkmasına sebep olmuş olabilir. Sonuçta hissedilen kaygının fizyolojik, psikolojik ve duyuşsal belirtileri her iki cinste de ortaya çıkmaktadır. Araştırma sonuçlarındaki bu farklılık cinsiyet değişkeninin belki de yaş faktöründen etkilenmesinden dolayı olabilir. Lise öğrencisinin kaygıya bakış açısı ile üniversite öğrencisinin bakış açısı aynı olmayabilir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Farklı lise türlerinde okuyan öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlılık gözlenmemiştir. Bu bulguyu literatürde destekleyen çalışmalar mevcuttur. Odabaşı (2016), Namdar (2018), Demir ve Murat (2017), Erden ve Yılmaz (2016), cinsiyet değişkenine göre kadın-erkek olma durumu açısından mutluluk düzeyleri arasında anlamlılık gözlenmediğini belirtmiştir.

Literatürde bazı çalışmalar ise mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini iletmiştir. Düzgün (2016: 46), ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığını ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha mutlu olduğunu saptamıştır. Çolak (2018: 35), sosyal fayda projelerinde gönüllü çalışan üniversite öğrencilerinin mutluluk düzeylerinin cinsiyete göre farklılık gösterdiğini ve kadınların daha mutlu olduğunu tespit etmiştir.

Araştırma sonuçları tek bir yönde değildir, kimi çalışmalarda mutluluk düzeylerinde farklılıklar gözlenmiş, kimi çalışmalarda ise cinsiyet açısından mutluluğun değişmediği gözlenmiştir. Demografik özellikler açısından değerlendirildiğinde bu değişkenlerin mutluluk üzerinde etkisinin yüzde 10 civarında olduğu iletilmektedir, aslında cinsiyet açısından farklılık varsa da demografik değişkenler kişilerin mutluluk düzeylerinde çok az etkilidir (Eryılmaz, 2016: 51).

Mutluluk demografik değişkenlerin tamamından bile az bir oranda etkilenirken cinsiyet açısından farklılık göstermemesi beklenen bir sonuçtur. Yaşanılan ve hissedilen ne olursa olsun kişide bıraktığı etki aynı olabilmektedir. Hoşa giden bir şey yaşandığında kadın ya da erkek olsun mutlu olmaktadır.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanı ve alt boyutlarından gerginlik, bedensel belirtiler, endişe ve sınavla alakasız düşünceler sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermemektedir.

Aydoğmuş (2016), Dündar (2018) ve Ün (2018) çalışmasında 10-11-12. Sınıf öğrencilerinin sınıf düzeyi açısından sınav kaygısı toplam puanlarının farklılaşmadığını iletmiştir. Alan yazınında yapılan bu çalışmalar araştırma bulgularını desteklemektedir.

Küçüker (2018: 56), sınıf düzeyine göre 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının 7. sınıf öğrencilerinden daha yüksek gözlendiğini saptamıştır. Araştırma bulgularıyla çelişen bir çalışmadır.

Bozkurt (2004: 58), üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı seviyeleri ile yaş açısından bakıldığında olumsuz yönde anlamlı farklılık gözlendiği saptamıştır. Ayrıca yaş ilerledikçe kaygının azaldığını belirtmiştir.

9. ve 10. sınıf öğrencileri ortaöğretim yıllarında liseye uyum ve arkadaşlık ilişkilerini daha çok önemseyip, sınav hazırlığını, okul derslerini ikinci plana itebilmektedir. 11. sınıf sınav hazırlık çalışmalarının daha tempolu ilerlemesi gerektiğinin hissedildiği bir dönem olmakla beraber, 12. sınıflar ise artık lisenin sonuna doğru yaklaştıklarını zamanın daraldığını hissetmektedir. Az zaman ve çalışılacak çok konu olması 11. ve 12. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısının hissedilmesi açısından sınıf düzeyine göre farklılık göstermeyebilir. Ayrıca pek çok aile ve öğrenciler sınav kaygısı konusunda daha bilinçli, sınav hazırlık sürecinde ise daha sağlıklı bir hazırlık süreci yaşamaktadır. Ayrıca sınav hazırlık çalışmalarının artık daha çok 11. Sınıftan itibaren başlıyor olması sınıf düzeyi açısından herhangi bir farklılık olmamasının sebebi olabilir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılık göstermektedir. 11. sınıf öğrencileri 12. sınıf öğrencilerine göre daha mutludur. Alan yazınında sınıf seviyesine göre ve yaşa göre iyi oluş değerleri

incelenen çalışmalar mevcuttur; araştırma sonuçlarını destekleyen ve araştırma sonuçlarıyla çelişen çalışmalar mevcuttur.

Şahin vd. (2012: 831), üniversite öğrencilerinin sınıf düzeylerinin öznel iyi oluşu etkilediğini, sınıf düzeyi arttıkça öznel iyi oluşun da arttığını tespit etmiştir.

Aksoy, Güngör Aytar ve Kaytez, (2017: 1124), üniversite öğrencilerinin mutluluk düzeyleri yaşa göre anlamlı farklılık göstermediğini fakat sınıf düzeylerine göre anlamlılık içerdiğini saptamıştır. Aynı ev ortamında arkadaşlarıyla kalan son sınıf öğrencilerinin daha mutlu gözlendiğini tespit etmiştir. Yaş değişkeninden farklı olarak öğrencilerin sosyal ortamlarda edindikleri deneyimler bu farklılığa sebep olmuş olabilir.

Göral (2013) ve Şahin (2015), öğrencilerin mutluluk düzeylerinin sınıf seviyeleri açısından her hangi bir farklılık gözlenmediği saptamıştır.

Literatürde iyi oluş ile ilgili sınıf düzeyini kapsayan çalışmalar daha çok üniversite öğrencilerini içermektedir. 11. Sınıf lise hayatında okul ortamına genel olarak uyumun yakalandığı, öğrencinin 9 ve 10. sınıfa göre daha olgun, arkadaşlık ilişkilerinin zenginleştiği bir dönemdir. Bu süreçte ergenin arkadaş çevresinin genişlemesi, kendisini artık daha iyi ifade ediyor olması, sosyal çevresi ile etkileşimin artması, yetişkinliğe doğru yavaş yavaş sorumluluk alıp sorumluluk bilincini tatmaya başlaması mutluluk düzeylerini artırmış olabilir. 12. Sınıf lisenin bitecek olması ister istemez bireyi okul dışı planlar yapmaya zorlar. Sınavı önemseme, sınav hazırlık sürecinde ailesi, çevresi, arkadaşları ile ilgili girdiği olumsuz diyaloglar ve ne yapacağına yönelik netleştiremediği durumlar 12. Sınıf öğrencilerini daha mutsuz kılabilir. 12. sınıf öğrencisi genel anlamda artık bir an önce mezun olup yetişkinliğe adım atmak için sabırsızlanmakta, okul ortamındaki bazı kurallara artık uymak istemediğini iletmektedir. Nitekim bazı liselerde 12. Sınıf öğrencilerine yönelik serbest kıyafetle gelme, okuldan erken çıkma vb. onları da daha mutlu edecek rahatlatan uygulamalar yapılmaktadır.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının anne baba birliktelik durumuna göre farklı lise türleri arasındaki ilişkin sonuç ve tartışma

Sınav kaygısı toplam puanı, gerginlik, bedensel belirtiler, endişe alt boyutları ile anne baba birlikte olma durumuna göre anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır. Araştırma

sonuçlarına göre sınav kaygı düzeyi ile gerginlik, bedensel semptomlar ve endişe düzeyi en yüksek babası vefat etmiş öğrencilerde gözlenmiştir. Sınav kaygısı alt boyutu sınavla ilgili alakasız düşünceler ile anne-baba birlikte olma durumu ilgili istatistiksel açıdan anlamlılık gözlenmemiştir.

Yolcu (2015: 90-91), babası vefat etmiş öğrencilerde genel sınav stresi, toplam kaygı puanı ve sınav kaygısı alt nitelikleri kendine yönelik korku, gelecek kaygısı, bedensel semptomlar arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiş; babası vefat etmiş öğrencilerin babası hayatta olan öğrencilere göre daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadıklarını saptamıştır.

Ün (2018: 64), üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerinin ebeveynlerinin sağ veya vefat durumu açısından sınav kaygısı ile ilişkisi arasında anlamlılık saptamamıştır.

Aile desteği sınav hazırlık çalışmalarında oldukça öneme sahiptir. Ergenlik yıllarında öğrenciler aileye nazaran arkadaşlarıyla daha çok vakit geçirse de ebeveynleri her zaman onların günlük yaşadığı konularda bir kılavuz gibidir (Kulaksızoğlu, 2007: 86). Benlik imajı açısından babası vefat etmiş öğrencilerde ve anne baba sağ ama boşanmış öğrencilerde benlik imajı en düşük olarak bulunmuştur (Arslan H. vd., 2016: 11). Baba; sevecen davranarak, ilgi göstererek, koruyarak, davranışlarıyla rol model olarak ve evin geçimini sağlayarak bireyin psikolojik sağlığını olumlu yönde etkilemektedir (Lamb 2000'den akt., Güloğlu ve Kararımak, 2017: 100).

Babanın hayatta olmayışı bu zorlu süreçte gençlerin daha çok umutsuzluk yaşamasına sebep olabilir. Babadan yana aile içerisinde hissedeceği desteği eksik hissedebilir. Babası hayatta olmadan sınava hazırlanan gençlerde daha gergin olma, daha fazla endişelilik hali bunların yanı sıra terleme, kızarma, titreme gibi fizyolojik sınav stresi belirtileri babası hayatta olan gençlere göre daha fazla yaşamaları söz konusu olabilir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin anne-baba birliktelik durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyi anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Alan yazınında bu konuyla ilgili çalışmaya rastlanılmamıştır.

Toprak (2014: 92), babası hayatta olup olmama durumu ile mutluluk arasında anlamlı farklılık gözlenmediğini belirtmiştir. Bagav (2018: 74), ebeveyn birliktelik durumuna

göre anlamlılık gözlenmediği belirtilmiştir. Bu bulgular araştırma sonuçlarıyla paralellik olarak göstermektedir.

Ezer (2017: 72) tek veya iki ebeveyn olma durumu ile mutluluk düzeyi arasındaki ilişkiye bakıldığında anlamlılık tespit edilmiş, tek ebeveynli ergenlerin iki ebeveynli ergenlere göre daha az mutlu oldukları saptanmıştır.

Son yıllarda parçalanmış aile modelini daha sık gözlemlemekteyiz. Günümüz döneminde artık kadın ve erkekler daha bilinçli olarak çocuk sahibi olmaktadır. Ebeveynler yolları ayırsa bile hukuksal ve psikolojik süreç çocuğun lehine işlemektedir. Bu durumda anne ve baba arasındaki anne-baba birliktelik durumu mutluluk düzeyi açısından farklılık çıkmaması beklenen bir durumdur. Babanın vefat süreci öğrenciyi etkiler fakat uzun vadede buna alışıp hayatına devam etmek zorunda olması mutluluk düzeyini kalıcı olarak etkilememiş olabilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının gelir durumuna göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Sınav kaygısı toplam puanı, gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler ve endişe alt boyutları ile aile gelir durumu arasında istatistiki açıdan anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Küçüker (2018: 56), Bagav (2018: 91), Akgün, Gönen ve Aydın (2007: 294), yaptıkları araştırmalarda aile gelir değişkenine göre anlamlılık gözlenmemiş, gelir düzeyi farklılıklarının sınav kaygısı açısından anlamlılık taşımadığını belirtilmiştir.

Kaçan Softa, Ulaş Karahmetoğlu ve Çabuk, (2014: 1489), lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile gelir seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık göstermediğini saptamıştır. Ancak gelir seviyesi orta durumda olan ailelerin çocuklarında yüksek gelire sahip olanlara göre kaygı seviyelerinin fazla gözlendiğini tespit etmiştir.

Duman (2008: 71), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gelir açısından sınav kaygısı durumluk ve sürekli kaygı arasında anlamlı farklılık olduğunu saptamış, en yüksek kaygının gelir düzeyi en az olan ailelerde, en az kaygının da geliri yüksek ailelerde gözlendiği tespit etmiştir.

Genç (2016: 236), orta düzey gelire sahip ailelerde ki öğrencilerin sınav kaygılarının düşük gelirdeki ailelere göre daha az gözlendiği tespit etmiştir.

Gelir seviyesi kişilerin ihtiyaçlarını karşılarken karşılanan ihtiyaçlar da kişileri güvende ve mutlu hissettirir. Gelir seviyesinin düşük olması bazı temel ihtiyaçların karşılanmasını zorlaştırmaktadır. Öğrenci sınav hazırlık sürecinde kullandığı materyal, test kitabı ve ek destek malzemelerine ihtiyaç duyar. Günümüz koşullarında artan sosyo-ekonomik seviye ile birlikte öğrencilere burs sağlama, yardımcı olma gibi durumlar ile ihtiyaçları giderilebilmektedir. Araştırma sonuçlarında da görüldüğü üzere gelir değişkeni direkt sınav kaygısını etkileyen bir durum söz konusu olmamaktadır. Örneğin YKS ve LGS sınavlarında iyi başarı sırası elde eden öğrenciler hem ders çalışıp hem de farklı işlerde çalışabilmektedir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin gelir durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile aile gelir durumu arasında anlamlılık gözlenmiştir, üst gelire sahip ailelerde yetişen öğrencilerde mutluluk düzeyi en yüksek olarak gözlenmiştir.

Köksal ve Şahin (2015: 56), gelir ile mutluluk arasında olumlu anlamlı bir ilişki tespit etmiş, kazanç düzeyi arttıkça mutluluğun arttığı saptamıştır. Toprak (2014: 113), mutluluk ve yaşam doyumu ile gelir düzeyi arasında anlamlı farklılık gözlemlediğini tespit etmiştir. Aynı zamanda Odabaşı (2016: 66), üniversite öğrencilerinin gelir düzeyi ve mutluluk düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki saptandığı iletilmiş; öğrencilerin gelir düzeyi arttıkça mutluluk seviyelerinin de arttığını tespit etmiştir. Kaygusuz (2018: 49), ekonomik düzey ile yetişkinler için dayanıklılık ölçeği puanları arasında ilişkinin söz konusu olduğu araştırmada anlamlılık gözlenmediği belirtilmiştir.

Namdar (2018: 27), mutluluk ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı farklılık olmadığını iletmiştir. Gelir durumu çok somut bir ifadedir ve mutluluk gibi soyut bir kavramı açıklarken aslında bir yerden sonra anlamsız kalabilmektedir. Genel çerçeve de bakıldığında sınav hazırlık sürecindeki ergenlerin aile ekonomik düzeyleri yüksek olanlar, düşük olanlara göre hayatta daha mutlu oldukları söylenebilir. İlişki kurma, iletişim halinde olma, ilişkililik durumu ergenlik yıllarında önemli bir konudur ve gençlerin bunları yapabilecekleri pek çok sosyal ortamı vardır. Fakat sosyalleşme açısından da bir yere gitme, bir şeyler yiyip içme, eğlenme, birlikte vakit geçirmeleri açısından ailelerinden belli bir harçlık almaları gerekmektedir. Aile gelir durumuna

göre daha yüksek harçlık alan ergenler daha fazla sosyal ortamlara dahil olacağından onların mutluluk düzeylerini bu durum olumlu yönde etkilemiş olabilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının aile ilişkisine göre farklı lise türleri arasındaki ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanı, gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler ve endişe alt boyutları ile aile ilişkileri arasında istatistiki açıdan anlamlılık gözlenmemiştir.

Büyükkaragöz (1990: 32), okul başarısızlığının nedenlerinden biri olarak aile ile olan iletişim sürecini vurgulamıştır. Okul tarafından verilen ek çalışmaların yapıp yapılmaması durumunda ebeveynlerin çocuklarıyla kurduğu iletişim ve ilişki tarzı çocuklar üzerinde kaygıya sebep olabilmektedir. Literatür incelendiğinde aile ilişkisi değişkenine göre araştırılmış çalışmaya rastlanılmamıştır.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin aile ilişkisine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile aile ilişkileri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Aile ilişkisini çok iyi olarak algılayan öğrencilerde mutluluk düzeyi en yüksek gözlenmiştir. Literatürde yapılan çalışmalar da bu bulguyu desteklemektedir.

Eryılmaz (2011: 97), 14-17 yaş aralığındaki bireyler ile iyi oluş düzeylerini, aileleriyle olan ilişkilerde aile bağlılığını bütünlüğünü hissetmenin iyi oluşu oldukça fazla etkilediğini, anlamlı düzeyde farklılık yarattığını belirtilmiştir. Eryılmaz (2012: 255), ergenlerin öznel oluşunu artırıcı dokuz amaç önerisinde bulunmuş, uygulandığında aile ile ergenlerin arasındaki iyi oluş düzeyini artıracaklarını belirtilmiştir. Topçu, Kabasakal ve Arslan (2016: 577), aile ile olan ilişkiler sürecinde aile fonksiyonlarından sorun çözme, iletişim halinde olma, aile görevleri vb. gibi işlevler açısından olumlu yönde bir ilişki olduğu belirtmiştir. Bu tür aile fonksiyonları arttıkça ergen iyi oluşunun da arttığı iletilmiştir.

Mutluluğu yordayan en önemli değişkenlerden birinin gençlerin aileleriyle olan ilişkileri olduğu söylenilebilir. Ergenlik yılları çocukluğun sihirli yıllarından sıyrılıp gerçek hayatın prova edildiği yıllardır. Genç, bir yandan yetişkin olma yolunda ilerlerken bir yandan da ayaklarının altından çeken bir çocukluğun olduğunu hisseder. Hem yeni duygulara ve rollere uyum sağlama hem de geleceğe yönelik planlar

yaparken bu süreçte kendisini yargılamadan destekleyecek, eleştirebilecek bir desteğe ihtiyaç duyar. Aile ile iletişimi daha kuvvetli, ailesi ile ilişkisi çok iyi olan ergenlerin hayatlarına yönelik daha çok mutlu oldukları söylenilebilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının anne-baba tutumlarına göre anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin sınavla alakasız düşünceler alt niteliği ile anne-baba tutumları arasında anlamlı farklılık görülmüştür. Tutarsız ebeveyn yetiştirme tarzı gören öğrencilerde sınavla alakası olmayan düşünceler alt boyutu en yüksektir. Sınav kaygısı toplam puanı, gerginlik, bedensel belirtiler, endişe alt nitelikleri ile anne-baba çocuk yetiştirme tarzları arasında istatistiki açıdan anlamlılık gözlenmemiştir.

Ün (2018: 103), ilgisiz ebeveyn çocuk yetiştirme tarzına sahip ailelerde büyüyen çocukların sınava yönelik yapılan gerekli çalışma ile ilgili endişesinin daha çok olduğu iletilmiş; bedensel belirtiler alt boyutu ile ebeveyn çocuk yetiştirme tarzı arasında anlamlılık gözlenmiş, ilgisiz tutuma sahip ailelerde olan çocuklarda otonom tepkilerin daha fazla olduğu saptanmıştır.

Küçüker (2018: 52), 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile ilgili sınav kaygısı ve anne baba çocuk yetiştirme tarzları arasındaki ilişki açısından demokratik anne-baba tutumuna sahip ailelerde yetişen çocukların otoriter ve aşırı koruyucu ebeveyn çocuk yetiştirme tarzına sahip ailelerde yetişen çocuklara göre az sınav kaygısı yaşadığını tespit etmiştir.

Dündar (2018: 105), anne-baba çocuk yetiştirme tarzlarıyla ilişkili olarak sınav kaygısı ve alt nitelikleri arasında anlamlılık gözlenmediğini belirtmiştir.

Duman (2008: 89), ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri otoriter ve koruyucu ebeveyn tutumuna sahip ailelerde olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunduğunu belirtmiştir. Koruyucu ve otoriter ebeveyn tutumu arttıkça öğrencilerin kaygı düzeyleri de yükselmektedir, araştırma bulgularını destekler şekilde demokratik ebeveyn tutumuna sahip ailelerde yetişen öğrencilerde kaygı düzeyleri daha düşük gözlenmiş olumsuz yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Demokratik ebeveyn çocuk yetiştirme tarzı arttıkça öğrencilerdeki kaygı düzeyleri düşmektedir.

Yolcu (2015: 113), farklı bir çalışmada başkalarıyla ilgili endişelerin koruyucu anne – baba çocuk yetiştirme tarzına sahip ailelerde yetişen çocuklarda gözlendiği iletilmiş,

demokratik tutuma sahip ailelerde yetişen çocukların ise diğer kişiler ile ilgili korkuyu en az yaşadıkları belirtilmiştir.

Dündar (2018: 105), anne-baba çocuk yetiştirme tarzlarıyla ilişkili olarak sınav kaygısı ve alt nitelikleri arasında anlamlılık gözlenmediğini belirtmiştir.

Tutarsız çocuk yetiştirme tarzına sahip ailelerde yetişen kişilerin davranışlarında tutarsızlıklar gözlenmektedir. Yaptığı herhangi bir davranış karşısında bir gün ödüllendirilip bir gün cezalandırılan çocuk ne zaman doğru yaptığına karar vermekte zorlanır ve üstesinden gelmesi gereken bir durum olduğunda ise aklı karışabilir. Araştırma sonuçlarına göre tutarsız anne baba çocuk yetiştirme tarzına sahip öğrencilerin sınavla ilgisiz düşünceler ve sınav anında anlamsız kafa karışıklıkları yaşamaları muhtemeldir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin anne-baba tutumlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin mutluluk düzeyleri, anne-baba tutumlarına göre anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Güven verici-demokratik anne-baba tutumu olan öğrencilerin mutluluk düzeyi aşırı koruyucu anne baba tutumun göre daha yüksektir.

Ezer (2017: 97), ebeveyn çocuk yetiştirme tarzları ile iyi oluş arasında anlamlılık gözlendiğini saptamış; mutluluk düzeyi en yüksek demokratik ebeveyn tutumuna sahip ailelerde, ilgisiz ebeveyn çocuk yetiştirme tarzına sahip ailelerde büyüyen kişilerde ise mutluluk düzeyi en düşük olarak tespit edilmiştir. Tümkaya, Çelik ve Aybek (2011), yaşam doyumu açısından anne-baba tutumları arasında anlamlı farklılık gözlemlemiş, araştırma sonuçlarıyla paralel olarak demokratik anne baba tutumunu algılayan gençlerin yaşam doyumlarının daha yüksek olduğunu saptamıştır. Bagav (2018: 86), sınav kaygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişkiyi incelemiş, araştırma bulgularına göre güven verici-demokratik ebeveyn yetiştirme tarzına sahip ailelerde büyüyen gençlerin iyi oluş düzeylerinin daha yüksek gözlendiğini tespit etmiştir. Bu çalışma da araştırma bulgularını desteklemektedir.

Literatürde genel anlamda elde edilen sonuçlar ile araştırma bulguları örtüşmektedir. Demokratik-güven verici yetiştirme tarzına sahip ailelerde yetişen ergenler, ailesi tarafından sevilen saygı duyulan, fikirlerinin önemsendiği bir aile ortamında büyümektedir. Anne-babalar güven verici bir şekilde çocuğuyla iletişime geçip, çocuğun kendisini gerçekleştirmesine fırsat verici ortamları hazırlar ve onları gelişim

süreçleri içerisinde takip eder. Hoşgörü ve sevginin egemen olduğu bu yetiştirme tarzında çocuklar kendilerini ifade etme ortamı bulur, düşüncelerini saklamadan özgürce dile getirebilir (Kulaksızoğlu, 2007: 118-119). Ergen kendi içerisinde duygusal problemler yaşasa bile yetiştirildiği aile ortamı bunu ona nasıl çözmesi gerektiğini de aşılır. Sevgiyi ve güveni hisseden demokratik aile yetiştirme tutumuna sahip ailelerde büyüyen çocukların mutluluk düzeyleri daha yüksek, yaşama karşı daha olumlu düşünen, hayatlarında karşılaştıkları görevler karşısında daha kararlı ve genel anlamda mutlu oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının okul dışı destek alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Sınav kaygısı toplam puanı, bedensel belirtiler, endişe alt boyutları ile okul dışı destek alma durumu istatistiksel açıdan anlamlılık gözlenmiştir. Okul dışı destek alan öğrencilerde sınav kaygı düzeyi, bedensel belirtiler ve endişe okul dışı destek almayanlara göre yüksek çıkmıştır.

Kaçan Softa, Ulaş Karahmetoğlu ve Çabuk (2015), öğrencilerin duyuşsal puan ortalamalarının sınava hazırlanma şekline göre anlamlı farklılık olduğunu saptamıştır. Sınava okul ve dersane ile hazırlanan öğrencilerin tüm boyutları, sınava diğer (sadece okul, kendim çalışıyorum) şekillerde hazırlanan öğrencilerin puanlarından yüksek olduğunu belirtmiştir.

Baştürk ve Doğan (2010: 150-151), lise öğretmenlerinin özel dersaneler hakkındaki görüşlerinin incelemiş, özel kursların test tekniği kavratma konusunda ön plana çıktıklarını ama dersleri yüzeysel işlediklerini asıl bilginin okulda öğrenildiği rapor etmiştir. Okul dışı desteğin bütünleyici bir rolünün olması gerektiğini asla okulun yerine alternatif olamayacağını özellikle belirtmiştir. Dersanelerin konular bazında bazı ayrıntıların atlanarak ezberci sisteme dayalı testlere bağlı bir eğitim veriyor olmalarını negatif bir durum olarak yorumlamışlardır. Olumlu olan bir yanı test pratiğini veriyor olması lise öğretmenlerince kabul gören bir durumdur.

Yolcu (2015: 99), 1 ile 4 yıl dersane desteği alma durumlarına göre yaşanan sınav kaygısı arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir. 2 yıl destek alan öğrenciler ile 1 yıl

dershane desteği alan öğrenciler arasında sınav kaygısı açısından anlamlılık tespit etmiş; 2 yıl destek alan öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin daha fazla olduğu iletılmıştir.

Duman (2008: 78-79), öğrencilerin okul dışında etüt ve ya herhangi bir kurstan destek alıp almama durumu, özel ders alıp almama durumu ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını tespit etmiştir.

Okul dışı destek alma durumu daha öncede belirtildiği gibi öğrencilerin ya eksik oldukları alanları tamamlamasıyla ya da kendileriyle ilgili yetersizlik yaşayacaklarını düşünmesiyle şekillenen bir durumdur. Okul dışı desteğe başvuran öğrencinin hem okulda eğitim alması, hem de okul dışında destek alması öğrencilerde başarı beklentisini artırmaktadır. Böyle bir durumda sınav kaygısının ortaya çıkışını sağlayan zemin oluşmaktadır.

Özel ve devlet okulları Türkiye genelinde bulunan bölgeye hatta ile göre farklılık gösterebilmektedir. Öğrenciler okullarda verilen sınav hazırlık çalışmalarının yetersiz olduğu düşünerek olumsuz bir bakış açısı geliştirebilmektedir. Öğrenci sınıfından, okulundan ya da aldığı eğitimden memnun değilse okul dışı destek almaya daha çok ihtiyaç ve istek duymaktadır. Sınıfından memnun olmayan öğrencilerin durumluk kaygı puanları ve okulundan memnun olmayan öğrencilerin ise durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri memnun olan öğrencilere göre daha yüksektir (Duman, 2008: 80-81). İki milyondan fazla öğrencinin başvurduğu bir sınava iyi hazırlanmak, rakiplerini geçebilmek adına sunulan okul dışı imkanlar daha umut vaad edici olarak karşlarına çıkmakta ve nitekim araştırma bulgularına göre öğrenciler okul dışı destek aldıklarında kendilerini mutlu hissetmektedir. Bu durum kısır bir döngüyü hatırlatmaktadır. Öğrenci son sınıfa geldiğinde sınava yönelik endişelendiği için okulu yetersiz görmekte, okul dışı destek aramakta ve almaktadır.

9. sınıftan itibaren günü gününe ders çalışan öğrenciler konuları tam öğrenememe, öğrendiği konuları unutma ya da bir dersin becerilerini tam anlamıyla yerine getirememe gibi eksiklikler yaşamaktadır. 12. sınıfa gelene kadar bu eksiklikler artmakta ve sadece son sınıfta çalışmayla telafi edilememektedir. Telafi edilemeyen eksiklikler okul dışında telafi edilmeye başlandığında dershaneler ya da özel kurslar her ne kadar okul dışı zamanlarda planlasalar da öğrenciler iki taraflı çalışmayı ya

götürememekte ya da kendilerine vakit ayıramamaktadır. Bu durumun öğrenciler üzerinde kaygı oluşturduğu söylenebilir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin okul dışı destek alma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile okul dışı ders desteği arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Okul dışı destek alan öğrenciler almayan öğrencilere göre daha mutludur.

Bu alanda yapılan çok fazla araştırma olmamakla beraber öğrencilerin verdikleri ölçek cevapları açısından anlamlı bulunan ilişkiler yorumlanabilir.

Okul ortamında gerekli desteği göremeyen ya da görmediğini hisseden; okulda iyi anlamadığını düşünen bir öğrenci okul dışı destek alarak kendisini daha başarılı görebilir ve akademik hayatına daha pozitif bakabilir, bu da öğrencilerdeki mutluluk düzeyini yükseltebilir.

Ergenin okul çevresi dışında dersane, etüt merkezi, kurs veya özel ders alıyor olması onun kendine ek bir iletişim ortamı yaratması anlamına gelir ve bu durum onu diğer insanlar ile iletişim halinde kılar, daha çok pozitif akran ilişkilerinin kurulması mutluluk düzeylerini artırabilir. Dersane, etüt merkezi gibi yerlerin gençlere yeni ve farklı ortamlar sağladığı düşünüldüğünde yeni çevrede yer edinmesi, farkındalık kazanması, kendisini fark ettirme ihtiyacını karşılaması, farklı dersane ortamının bunu sunması okul dışı ders desteği alan kişilerin daha mutlu olduklarını açıklayabilir.

Ergenlerin kişilik gelişimleri birçok faktörden etkilendiği düşünülürse en önemlileri aile ve çevredir. Ergenlerin aileleri, kendi yaşlıları ve öğretmenleri onların olumlu iletişim kuracağı önemli kişilerdir (Eryılmaz, 2016: 163). Okul dışı etüt merkezi ya da kurslara giden ergenlerin daha mutlu olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı gerginlik, bedensel belirtiler, sınavla alakasız düşünceler, endişe alt boyutları ve sınav kaygısı toplam puanlarının hedefi olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine yönelik sonuç ve tartışma

Sınav kaygısı toplam puanı, endişe ve sınavla alakasız düşünceler alt boyutları ile istatistiki açıdan anlamlılık gözlenmiştir. Hedefi olmayan öğrencilerde sınav kaygısı,

endişe ve sınavla alakasız düşünceler düzeyi hedefi olan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır.

Kariyer kaygısı ile ilgili detaylı çalışmalar olmamakla beraber gençlerin bu dönemde kariyerlerine yönelik endişe duydukları ortadadır ve bunun önemli bir kısmını sınav kaygıları oluşturur (Okutan ve Akbaş, 2019: 39).

Hedefi olma durumunda aslında kast edilen şey öğrencinin meslek hedefinin olup olmayışıdır. Lise öğrenimi boyunca mesleki anlamda kararsızlık yaşayan öğrenci sayısı oldukça fazladır. Lise eğitimi boyunca mesleki hedefe karar verememek kişiyi ciddi anlamda belirsizliğe sürükleyebilir ve kaygı düzeyine etki edebilir. Nitekim ortaöğretim kurumlarında lise ikinci sınıftan sonra alan seçimi gibi ders seçimi yapılır ve 11-12. sınıfta seçilen özel alan dersleri okutulmaktadır. Bu durumda mesleki anlamda hedefi olmayan bir genç 11. ve 12. sınıfta okuyacağı dersleri seçerken de çok zorlanmaktadır.

Sınav anında endişe duymak, sınav ile ilgili olmaya pek çok şeyi düşünmek hedefine odaklanmamış olmak ile de ilgilidir. Hedefi olmayan öğrencilerde sınav anında ortaya çıkabilecek ya da aklından geçebilecek ilgisiz düşünceler gözlenmesi araştırma sonuçları ile de uyumlu olup muhtemeldir.

Öğrencilerin mutluluk düzeylerinin hedefi olma durumuna göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin sonuç ve tartışma

Öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile hedefi olma durumları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Uygulanan kişisel bilgi formuna öğrencilerin büyük bir çoğunluğu hedefinin olup olmadığı sorusuna ise hedefim var yanıtını vermiştir.

Öğrencilerin hedef belirlemelerinden kastedilen durum kendilerine seçmiş oldukları bir meslek hedefidir. Ergenlik yılları çocuk olma halinden yetişkinlik provalarının yapıldığı yıllardır. Bu dönemde genç kendi kişilik ve karakterine hem şekillendirip hem de ben kimim sorusuna cevap aramaktadır. Kimlik edinimi hayat boyu sürmesine karşın, ergenlik yıllarında daha bir önem kazanır; meslek edinimi kafasını kurcalar (Selçuk, 2009: 66).

Literatürde kavram olarak meslek hedefi şeklinde yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Ancak hedef kelimesi geneli içeren bir ifade olduğu için öz yeterlilik, öz düzenleme içsel ve dışsal motivasyon gibi kavramlarla da açıklanma ihtiyacı doğmuştur.

Bandura öz yeterlilikten bahsederken kişinin bir şeye yönelik gerçekleştirebileceklerine karşı olan güvenini, ortaya koyacağı başarıyı gerçekleştirirken ona yönelik gerekli düzenlemeleri yapmasını kast eder (Lee, 2005: 490). Kişinin bir şeyi yapmaya yönelik isteğine karşılık performansını ortaya koyarken kendine yönelik algısı söz konusudur.

Telef ve Ergün (2013: 429), lise öğrencilerinin öznel iyi oluşlarının yordayıcısı olarak öz-yeterliği incelemiş, araştırma bulgularına göre akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlilik ile öznel oluş arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Literatürdeki farklı çalışmalar da bunu desteklemektedir.

Eryılmaz'a (2016: 83) göre, insanların mutlu olmasını etkileyen pek çok durum vardır. Bunlardan bir tanesi de amaç yönelimli aktivitelerdir. Bu etkinliklerin mutluluğu etkileme gücünün yüzde 40 olarak ifade edilmektedir.

Literatürde hedefi olup olmama durumu açısından mutluluğun incelendiği bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Araştırma sonuçlarına göre ergenlerin hedefi olup olmama durumu mutluluk düzeylerini farklılaştırmamaktadır. Hedef koymak yaşamı planlamak adına önemli bir adımdır fakat ergenlerin mutluluk düzeylerine direkt etki edecek bir durum değildir. Hedefin olmayışı kişiyi belki huzursuz edebilir ama hedef koyduktan sonraki süreçte de kesin olarak öğrenci de mutluluk sağlanacağı söylenemeyebilir. Bazen hedefler bile öğrencinin üzerine baskı unsuru oluşturmaktadır. Kendi performansı ve hayatı açısından uygun olmayan hedefler koymak kişiyi daha mutsuz etmektedir.

5.1.4. Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Mutluluk Düzeyleri Arasında Anlamlı Bir İlişki Var mıdır? Alt Amaca İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırma sonucuna göre öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile sınav kaygıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır.

Yarar (2019: 54), anadolu lisesi, meslek lisesi ve imam hatip lisesi olmak üzere üç farklı okulda yaptığı çalışmasında, okul türleri açısından iyi oluş düzeylerinde anlamlı farklılık gözlenmediğini tespit etmiştir. Aynı zamanda Ayrancı ve Öge (2011), zihinsel karışıklığın öğrencilerin mutluluk seviyesinden etkilenmediğini saptamıştır. Zihinsel karışıklık ile ifade edilen durum, sınav dışı konulara öğrencilerin zihinlerinin kaymasıdır.

Namdar (2018: 44), kaygı ile mutluluk değişkenleri arasında negatif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir korelasyon bulunduğunu iletmiştir. Öğrencilerin kaygı düzeyi arttıkça mutluluk düzeyleri azalmaktadır.

Araştırma bulgularını destekleyen ve desteklemeyen çalışmalar mevcuttur. Mutluluğun tek bir şeye odaklanarak elde edilmemektedir. Öğrenci hayatını sadece sınavlara hazırlanarak geçirmemektedir. Gençlerin sınav kaygısını hissetmesi belli bir dönem kaygıyı, endişeyi, gerginliği artırsa da yapılan araştırma sonucunda mutluluk ile sınav kaygısı arasında bir ilişki saptanmamıştır.

5.2 Öneriler

Bu çalışmada farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile mutluluk düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Öğrencilerin sınav kaygısı ve mutluluk düzeyleri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir.

Araştırmanın evreni İstanbul ili Küçükçekmece ilçesinde 11. ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerdir. Evren ve örneklem genişletilerek üniversite sınavına girecek olan öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile sınav kaygıları incelenmesi önerilir.

Yaptığımız çalışma bulgularıyla ilgili olarak lise türleri içerisinde gerginlik düzeyi anadolu imam hatip lisesinde gözlenmiştir. Rehberlik çalışmaları gerginlik düzeyini de göze alarak sınav kaygısı önleme ve kaygıyla baş etme programları planlanabilir.

Anne baba birliktelik değişkeni ile mutluluk açısından farklılık gözlenmese de sınav kaygısı açısından sınav stresini en çok yaşayan, sınavlara yönelik en çok üzüntü endişe duyan, sınav kaygısı konusunda fizyolojik belirtileri en çok gösteren babası vefat eden öğrencilerdir. Eğitim öğretim dönemi başında okul içerisinde babası vefat eden öğrenciler saptanarak özellikle sınav kaygısı konusunda onlara yönelik önleyici rehberlik çalışmaları uygulanabilir.

Çalışmamızda gelir düzeyi mutluluğu yordayan bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır. Özellikle gelir düzeyi düşük öğrenciler sene başında uygulanan öğrenci tanıma formlarında tespit edilerek ihtiyaçlarının karşılanması mutluluk düzeylerini artırabilir. Okullarda bu tarz desteğe ihtiyacı olan öğrenciler için vakıf kulüpleri kurulabilir, giysi ve eşya odaları tahsis edilebilir maddi durumu düşük öğrenciler desteklenebilir. Bu sayede öğrencilerin mutluluk düzeyleri açısından iyileştirici önlemler alınmış olur.

Çalışmamızda mutluluk düzeyi aile ilişkileri iyi olan öğrencilerde daha yüksek saptanmıştır. Aile ile ilişkiler açısından değerlendirildiğinde çatışma çözme becerileri, etkili iletişim gibi konularda öğrencilerin desteklenmesi aileleri ile daha iyi ilişkiler kurmalarını destekleyebilir, mutluluk düzeylerini artırabilir.

Ebeveyn çocuk yetiştirme tarzı sınav kaygısı açısından tutarsız anne baba tutumu sınavla ilgisiz düşüncelerin oluşmasına neden olmaktadır. Rehberlik servislerince anne babaların sürecin başında ebeveynlik tarzları ve o tarzların gence nasıl yansıdığı konusunda detaylı bilgilendirilmeleri sınav kaygısı yaşayan çocuklarına daha sağlıklı yardımcı olmalarını sağlayabilir.

Öğrencilerin hedefi olup olmama değişkeni onların meslek hedeflerini sorgulamıştır. Hedefi olmayan öğrencilerin sınav kaygısı, endişe ve sınavla alakasız düşünceler alt boyutu hedefi olan öğrencilere göre daha yüksek gözlenmiştir. Endişelerini azaltıcı olarak meslek liselerinde uygulanan staj programları diğer lise türlerinde de uygulanması, genişletilmesi ve öğrencinin alanı seçmeden farklı dallarda staj uygulama yaptıktan sonra alan seçip seçtiği mesleğe yönelik deneyimini artırması sağlanabilir.

Okul dışı destek alan öğrenciler daha mutlu ama kendilerini daha endişeli hissetmektedir. Bu duruma yönelik özellikle okul ve okul dışında yapılan üniversite hazırlık çalışmaları tek koldan yürütülürse daha sağlıklı olabilir. Öğrenci hem okul hem de okul dışı destek almaya çalışırken okulda öğrenemediğini dershanede öğrenince kendisini daha mutlu hissetmekte ama başkalarına göre de daha fazla emek verdiği için kendisine yönelik beklentisini yükselterek sınavı kazanamama düşüncesi gelişebilir endişe şeklinde daha çok hissedebilir, sınav kaygılarını artırabilir.

KAYNAKÇA

- Aba, D. (2018). *Öğrencilerin sınav kaygısı ile akademik başarısı arasındaki cinsiyet farklılığı* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Abalı, O. (2015). *Sınav Kaygısı ve Çözüm Yolları*. İstanbul: Adeda.
- Açıkgöz, M. (2016). *Çukurova üniversitesi tıp fakültesi öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ile mizah tarzları ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Akarsu, B. (1974). *Felsefe Terimleri Sözlüğü*. Ankara: İnkılap.
- Akgün, A., Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20): 283-299.
- Akın, A., Demirci, İ. ve Arslan, S., (2012). Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Eğitim Bilimleri Uygulama Dergisi*, 11(21): 103-118.
- Akın, A. vd. (2015). *Psikolojide Güncel Kavramlar -1- Pozitif Psikoloji*. Ankara: Nobel.
- Aksoy, A.B., Güngör Aytar, A. ve Kaytez, N. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Mutluluk ve Alçakgönüllülük Düzeylerini Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3): 1119-1132.
- Akyüz, H., vd. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Kalitesi ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *International Journal of Cultural and Social Studies*, 3: 253-262.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ.(2003). Çocukların Kaygı Düzeyleri İle Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 28(128): 65-71.
- Aral, N. ve Başar, F. (1998). Çocukların Kaygı Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet, Sosyoekonomik Düzey ve Ailenin Parçalanma Durumuna Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110): 7-11.

- Arslan, A. (2007). *Felsefeye Giriş*. Ankara: Adres.
- Arslan, H., vd. (2016). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Depresyon, Anksiyete Ve Benlik Saygısı Puanlarının Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Medical Sciences, 11* (1) :1-13.
- Asııcı, E. ve İkiz, F.E. (2015). Mutluluğa Giden Bir Yol: Bilişsel Esneklik. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 191-211.
- Atasoy, S. (2012). *Farklı yaş gruplarının merkezi sınavlara hazırlanma sürecindeki durumluk kaygı düzeyleri ve gelecek zaman perspektiflerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ayan, M. (2015). *Lisans yerleştirme sınavına (lys) hazırlanan öğrencilerin stres, sınav kaygısı ve tükenmişlik durumlarının beslenme alışkanlıkları ile ilişkisinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydemir, R. N. (2008). *Dindarlık ve mutluluk ilişkisi (ilk yetişkinlik dönemi)* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). On dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aydoğmuş, E. (2016). *Öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki ve bir araştırma* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ayrancı, E. ve Öge, E. (2011). Bir Vakıf Üniversitesindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı Hakkında Araştırma. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Dergisi*, (30): 87-102.
- Ayrık, A. (2018). *Öğrencilerin sınav kaygısı ile sosyal kaygı ve mükemmelliyetçilikleri arasındaki ilişkiler* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2006, Eylül). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, *VIII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Bagav, M. (2018). *Sınav kaygısı ve öznel iyi oluş arasındaki ilişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gelişim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bahçeci, D. (2009). Portfolyo Değerlendirmenin Sınav Kaygısı, Çalışma Davranışı ve Tutum Üzerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (1): 169-182.
- Başpınar Can, P., Dereboy, Ç. ve Eskin, M. (2012). Yüksek Riskli Sınav Kaygısının Azaltılmasında Sistemik Duyarsızlaştırma ile Bilişsel Yapılandırmanın Etkililiğinin Karşılaştırılması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23(1): 9-17.
- Baştürk, S. ve Doğan, S. (2010). Lise Öğretmenlerinin Özel Dershaneler Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2): 135-157.
- Biroğul Katanalp, H. ve Deniz, M. E. (2017). Farklı Branş Öğretmenlerinin Akademik İyimserlikleri ile Mesleki Benlik Saygılarının İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 16(2): 814-825.
- Bostancı, Ö., Oda, B., Şebin, K. ve Erail, S. (2017). 11-13 Yaş Öğrencilerin Spor Yapma Durumlarına Göre iyimserlik İle Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 19(4): 205-217.
- Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliğinin Güdülenme, Benlik Saygısı, Başarı ve Sınav Kaygısı Düzeylerine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 38(1): 17-42.
- Bozkurt, N. (2004). Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Depresyon ve Kaygı Düzeyleri ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim ve Bilim Dergisi*, 29(133): 52-59.
- Bulut, S. (2018). *Üniversite öğrencilerinin sahip olduğu değerler psikolojik iyi oluş ve mutluluk düzeyleri arasındaki yordayıcı ilişkiler* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Büyükkaragöz, S. (1990). Okula Uyumsuzluk ve Başarısızlıkta Ailenin Rolü. *Din Öğretimi Dergisi*, 23: 33-40.
- Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Yönetimi Dergisi*, 3(4): 453-464.

- Can, M. (2018). *Üniversite öğrencilerinin mutluluk, psikolojik sağlamlık ve öz yeterlik düzeylerinin incelenme* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Canbay, H. (2010). *Lise öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeyleri ile sosyal beceri düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Cenkseven, F ve Akbaş,T. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Öznel Ve Psikolojik İyi Olmanın Yordayıcılarının İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(27): 43-65.
- Cihangir Çankaya, Z. Ve Meydan, B. (2018). Ergenlik Döneminde Mutluluk ve Umut. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(65): 207-222.
- Coşkun, E. (2018). *Kişilerin mutluluk düzeyleri ve yaşam doyumlarının evlilik uyumları ile evlilik süreleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve Davranış*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, H.G. (2007). *Sınav kaygısı ümraniye ilçesi liselerde okuyan lise son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çınar, F. (2018). İmam Hatip Liselerinden Beklentiler, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60): 1243-1259.
- Çirkin, Z. (2015). *Gelir ve mutluluk arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çolak, E. (2018). *Sosyal fayda projelerinde gönüllü çalışan üniversite öğrencilerinde mutluluk ve psikolojik yardım aramaya gönüllülük düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Çolak, S. T., Eren G. ve Doğan U. (2017). İlkokul Öğrencilerinin Sürekli Kaygı, Yetkinlik ve Üzüntü Yönetimine İlişkin Araştırma. *İlköğretim Online*, 16(1): 151-160.
- Delikkulak, M. ve Cimsit, S. (2012, Mayıs), Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise 12. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri ve Bu Kaygıya Neden Olan Etmenler Üzerine Bir İnceleme Eskişehir İli Örneği. *IV. Ulusal Sosyal Bilimler Olimpiyatı*. Fatih Üniversitesi, İstanbul.
- Demir, M. (2015). *Okul tükenmişliğinin yordanmasında sınav kaygısı ve akademik başarının etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Demirci, İ. ve Şar, A. H. (2017). Kendini Bilme ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(5): 2710-2728.
- Demir, R. ve Murat, M. (2017). Öğretmen Adaylarının Mutluluk, İyimserlik, Yaşam Anlamı ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 7(13): 347-378.
- Demir Çelebi, Ç. ve Sezgin, O. (2015). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları ile Ahlâkî Olgunluk Seviyeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2): 99-146.
- Derin, S. (2013). *Lise öğrencilerinde internet bağımlılığı ve öznel iyi oluş* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. ve Özkan, C. (2019). Lise Öğrencilerinde Öznel Mutluluk, Suçluluk ve Utancın Yordayıcısı Olarak Siber Zorbalık. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1): 195-212.
- Doğan, T. (2013). Beş Faktör Kişilik Özellikleri ve Öznel İyi Oluş. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 14(1): 6-64.
- Doğan, T., Sapmaz, F. ve Akıncı Çötök, N. (2013). Öz-Eleştiri ve Mutluluk. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(1): 391-400.

- Doğan, M.N. (2018). *Hukuk fakóltesi öğrencilerinin rekreasyonel aktivitelerden elde ettikleri faydaların ve mutluluk düzeylerini incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duban, N. ve Arısoy, H. (2017). 8. Sınıf Öğrencilerinin Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (TEOG) Sınavına İlişkin Algılarının Metaforlar Aracılığıyla İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7 (1): 67-98.
- Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dursun, A. (2015). *Anne babası boşanmış ergenlerin öznel iyi oluşunu arttırma programının etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Dündar, B. B. (2018). *Lise öğrencilerinde sınav kaygısı, aile tutumu ve gelecek beklentisinin okul tükenmişliği ile ilişkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dündar, S., Yapıcı, ř. Ve Topçu, B.(2008). Üniversite Öğrencilerinin Bazı Kişilik Özelliklerine Göre Sınav Kaygısının İncelenmesi. *Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 28(1): 171-186.
- Düzgün, O. (2016). *Ortaokulda görev yapmakta olan öğretmenlerin mutluluk düzeyleri ile sınıf yönetimi becerileri arasındaki ilişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Elçin,, Ö. (2016). *Ortaöğretim 11. ve 12. sınıfta okuyan öğrencilerin sportif ve reaktif aktivitelere katılım değişkenlerine göre sınav kaygısının incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.
- Eldeklioğlu,, J. (2008). Ergenlerin Zaman Yönetimi Becerilerinin Kaygı, Yaş ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 7(3): 656-663.

- Eraslan, Y. (2010). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının algıladıkları anne-baba tutumlarına göre incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erden, S. ve Yılmaz, S. (2016). İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Akran İlişkilerinin İnsanî Değerler ve Öznel İyi Oluş Düzeyleri Açısından İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2): 389-416.
- Erdoğan, M. (2012). *Boş zaman etkinliği yapan ve yapmayan üniversite sınavına hazırlanan 12. sınıf öğrencilerinin test başarı ve kaygı düzeylerinin incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erözkan, A. (2004, Bahar). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları. *Muğla Üniversitesi, SBE Dergisi*, (12): 13-38.
- Eryılmaz, A. (2009). *Baş çıkma stratejilerinin kişilik özellikleriyle ergen öznel iyi oluşu arasındaki aracı rolü* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Eryılmaz, A. ve Atak H. (2011). Ergen Öznel İyi Oluşunun Öz Saygı ve İyimserlik Eğilimi ile İlişkisinin İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(37): 170-181.
- Eryılmaz A. ve Atak H. (2011). Ailesi İle Yaşayan Yaşlılarda Mutluluk Modeli. *Nöropsikiyatri Arşivi Dergisi*, 48(4): 227-33.
- Eryılmaz, A. (2011). Ergenlerin Öznel iyi oluşlarıyla Aile Ortamları Arasındaki İlişki. *Sosyal ve Politika Çalışmaları Dergisi*, 7(24): 93-101.
- Eryılmaz, A. ve Ercan, L. (2011). Öznel İyi Oluşun Cinsiyet, Yaş Grupları ve Kişilik Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (36): 139-151.
- Eryılmaz, A. (2012). Ergenler Öznel İyi Oluşlarını Anne ve Babaları ile İlişki Kurmak Aracılığıyla Nasıl Yükseltmektedirler? *Düşünen Adam Psikiyatrik ve Nörolojik Bilimler Dergisi*, 25(3): 252-257.
- Eryılmaz, A. (2016). *Herkes İçin Mutluluğun Başucu Kitabı*, Ankara : Pegem.

- Eryılmaz, A. (2017). Yetişkinler için Mutluluğu Artırma Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Journal of Mood Disorders*, 7(2): 116-123.
- Erzen, E. Ve Odacı, H., (2014). Kimler Daha Fazla Sınav Kaygısı Yaşıyor? Kişisel, Akademik ve Aileye Dayalı Bazı Değişkenlere Göre Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi*, 11(2) : 401-419.
- Ezer, H.İ. (2017). *Ergenlik döneminde yaygın kullanılan savunma mekanizmaları ile psikolojik sağlamlık ve mutluluk düzeyi arasındaki ilişki: hatay il merkezi örneği* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Erzen, E. Ve Odacı, H., (2014). Kimler Daha Fazla Sınav Kaygısı Yaşıyor? Kişisel, Akademik ve Aileye Dayalı Bazı Değişkenlere Göre Bir Araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi*, 11(2) : 401-419. Gencer, N., (Çeviren) (2018). Öznel İyi Oluş: Genel Bir Bakış. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3): 2621-2638.
- Genç, Y. (2016,Ağustos). Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarını Etkileyen Faktörler. *Uluslararası Politik, Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Kongresi*. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Gençdoğan, B. (2006). Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Boyuneğicilik Düzeyleri ve Sosyal Destek Algısı Arasındaki İlişkiler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1) : 153-164.
- Gençoğlu, C., Alkan E. ve Koçyiğit, M. (2014) Bir Mit Olarak İyimserlik; Kızlar mı Erkekler mi Daha İyimser? *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50): 129-138.
- Gökberk, M. (2005). *Felsefe Tarihi*. İstanbul: Remzi.
- Gönener, A., Öztürk, A. ve Yılmaz, O. (2017). Kocaeli Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Mental (psikolojik) İyi Olma Düzeylerinin Mutluluk Düzeylerine Etkisi. *Sportif Bakış: Spor ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1): 44-55.
- Göral, Ş.,(2013). *İnternet ortamında geçirilen boş zamanın üniversite öğrencilerinin mutluluk ve yaşam doyum değerlerine etkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Gülcan, A. ve Nedim Bal, P.,(2014). Genç Yetişkinlerde İyimserliğin Mutluluk ve Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1): 41-52.
- 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.
- Güloğlu, B. Ve Kararımak, Ö. (2017). Erken Çocuklukta Baba Kaybında Bağlanma Biçimleri ve Yakın İlişkilerdeki Psikolojik Eğilimler. *Türk Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Dergisi* 7(47).99-115.
- Gündoğdu, R. ve Yavuzer, Y. (2012, Haziran). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş ve Psikolojik İhtiyaçlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23): 115 – 131.
- Gürsoy, F. (2006). Farklı Sosyo-ekonomik Düzeydeki Ergenlerin Benlik Tasarımı Düzeyleri ile Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2):183-190.
- Hanımoğlu, E. (2010). *Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- İnandı, T. vd. (2016). Hatay’da Akraba Evliliği Sıklığı, Nedenleri, Çocuk Sağlığı, İlişkilerde Mutluluk ve Yaşam Doyumu,. *Turkish Journal Of Public Health*, 14(1):43-55.
- Kaçan Softa, H., Ulaş Karahahmetoğlu, G. ve Çabuk, F. (2014). Lise Son sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4): 1481-1494.
- Kağan, M. ve Atalay, M. (2018). Lise Öğrencilerinin Mizah Kullanım Durumları İle Öznel İyi Oluşları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Journal of Social And Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 5(29): 3957-3965.
- Kangal, A. (2013). Mutluluk Üzerine Kavramsal bir Değerlendirme ve Türk Hanehalkı için Bazı Sonuçlar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44): 214-233.

- Kapıcı, E. G., (2004). İlköğretim Öğrencilerinin Zorbalığa Maruz Kalma Türünün ve Sıklığının Depresyon, Kaygı ve Benlik Saygısıyla İlişkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(1): 1-13.
- Kapıkıran, Ş. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(11): 34-43.
- Karabacak, K. (2010). Akademik Koçluk Sisteminin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 0(20): 81-94.
- Karataş, S. (2012). ‘‘Bilimsel Araştırma Yöntemleri’’
- Karataş, Z. (2011). Okul Pansiyonunda Kalan Ergenlerin Kaygı Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(21): 208-222.
- Karlı, N. (2019). Gençlerde Sınav Kaygısı, Dindarlık ve Dua İlişkisi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(13): 190-219.
- Kaya, M. ve Savrun, B.M. (2015). Ortaöğretime Geçiş Sistemi Ortak Sınavlarına Girecek Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin Bağlanma Stilleri ile Sınav Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yeni Symposium Dergisi*, 53 (3): 32-42.
- Kayapınar, E.,(2006).*Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS) 'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- <https://docplayer.biz.tr/18526492-Bilimsel-arastirma-yontemleri.html>
- Kaygusuz, E. (2018). *Çocukluk çağı travmasının bireylerin psikolojik dayanıklılık ve mutluluk düzeyleri açısından incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırık, A.M. ve Sönmez, M. (2017). İletişim ve Mutluluk İlişkisinin İncelenmesi. *Inif E-Dergi* 2(1): 15-26.
- Koruklu, N., Öner, H. ve Oktaylar, H. (2006). Sınav Kaygısı İle Başa Çıkma Programının Sınav Kaygısına Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (19): 5-11.

- Kozacıoğlu, G. (1988). Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki. İstanbul Üniversitesi Psikoloji bölümü.
- Köse, N. (2015). Ergenlerde Akran İlişkilerinin Mutluluk Düzeyine Etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 2(4): 1-6.
- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Köknel, A. (2013). *Kaygıdan Korkuya*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Köksal, O. ve Şahin, F. (2015). Gelir ve Mutluluk: Gelir Karşılaştırmasının Etkisi. *Sosyoekonomi Dergisi*, 23(26): 45-59.
- Kurt, İ. (2011). *Sınav Kaygısını Aşmanın Yolları* (1. baskı), İstanbul: İstanbul Bizim Kitaplar Yayınevi.
- Kulaksızoğlu, A. (2007). *Ergenlik Psikolojisi* (9. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Küçüker, B. (2018). 7-8. Sınıf özel okul öğrencilerinin sınav kaygısı ile ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçi kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi, Aile Danışmanlığı Anabilim Dalı, İstanbul.
- Küçüker, B., Tekin U., (2018). 7-8. Sınıf Özel okul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Ana-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Aydın Sağlık Dergisi* 4(2): 55-68.
- Lee, W.S. (2005). *Encyclopedia of School Psychology*, Sage Publication.
- Lyubomirsky, S. (2019). *Nasıl Mutlu Olunur?* (G. Göze, Çev.). İstanbul: Ketebe Yayınları.
- Malkoç, A. (2011). *Öznel iyi oluş müdahale programının üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluş düzeylerine etkisi* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Namdar, A.(2018).*Bir grup öğrencide umut, kaygı ve mutluluk arasındaki ilişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Odabaşı, Ş. (2016). *Üniversite öğrencilerinin online oyun bağımlılığı düzeylerinin öznal mutluluk düzeyleriyle ilişkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Okutan, E. ve Akbaş M.G. (2019,Ocak) 15-24 Yaş arası Öğrencilerin Kariyer Kaygılarını İncelemeye Yönelik Literatür Araştırması. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 7(1): 33-41.
- Onuk, T. (2017). *Ergenlerde kişilik özelliklerinin sınav kaygısı ve okula bağlanma stilleri üzerinde etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Işık Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Öktem, F. (2016). *Kaygı-Ergenler İçin Çalışma Kitabı*. Ankara: Nobel.
- Özdemir, Y. ve Koruklu, N. (2011). Üniversite Öğrencilerinde Değerler Ve Mutluluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1): 190-210.
- Özdemir, Y., ve Koruklu, N. (2013). İlk Ergenlikte Ana-Babaya Bağlanma, Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu. *İlköğretim Online*, 12(3): 836-848.
- Özkan, S. ve Yılmaz, E. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5(13): 151-173.
- Öztekin, H. (2016). *Mutlu İnsanların Küçük Sırları*. Nokta e-kitap.
- Pamuk, Y., Hamurcu, H. ve Armağan, B. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (İzmir-Buca Örneği). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2): 293-316.
- Peker, N. (2011). Sınava hazırlanan kaygılı çocuğunuza yardımcı olabilirsiniz. <http://www.pencere-sey.com/82-yazilar-sinava-hazirlanan-kaygili-cocugunuza-yardimci-olabilirsiniz.html>
- Platon. (1985). *Devlet Eflatun* (S. Eyuboğlu, A. Cimcoz, Çev.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ösym, 2019. Yükseköğretim İle İlgili Gene Bilgiler, Tanımlar. (<http://www.osym.gov.tr/TR,1371/tanimlar.html>)

- Polat, E. (2017). Kaygı Düzeyi ve Akademik Özyeterlik İnancının Akademik Başarı ile İlişkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(1): 1-22.
- Sarı, T. Ve Çakır, G. (2016). Mutluluk Korkusu İle Öznel Ve Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 5 (özel sayı): 222-229.
- Selçuk, Z. (2009). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Nobel.
- Sevindik, D. (2015). *Orta yaş dönemi bireylerde dindarlık- mutluluk ilişkisi: Denizli örneği* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Sezer, F. (2009). Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Azaltmada Müzikle Terapinin Etkisi. *E- Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 4 (3): 859-871.
- Sezer, F. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Öznel İyi Oluş Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi* (192): 74-85.
- Söner, O. ve Yılmaz, O. (2018). Lise Öğrencilerinin Sosyal Medya Bağımlılığı ve Psikolojik İyi Oluş Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13): 59-73.
- Sönmez, M. (2016). *İletişim ve mutluluk ilişkisi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Şahin vd. (2012). Öznel İyi Oluşu Açıklamada Umut Ve Yaşamda Anlamın Rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3): 827-836.
- Şahin, Y. (2015). *Üniversite öğrencilerinin mutluluk, iyimserlik ve özgecilik düzeylerinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Şahin, F. (2018). *Şizofreni hastalarının algılanan aile desteği ile mutluluk düzeyi arasındaki ilişki* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahinler, G. (2018). *On ikinci sınıflı lise öğrencilerinin mesleki olgunluk ve umut düzeyi ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Şeftalici, B. (2017). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve maneviyat Şanlıurfa-Viranşehir örneği* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Şentürk, E. (2011). *Mutluluk düzeyinin sosyo-demografik özelliklerle lojistik regresyon analizi aracılığıyla incelenmesi ve Türkiye için bir uygulama* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tamcan, G. (2019). *Beş faktör kişilik özelliklerinin genel psikolojik belirtisellik ile ilişkisinde öz-duyarlık ve algılanan sosyal desteğin rolü* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Taşpınar Göveç, N. ve Başgöl, S. S (2017). The Effects of Psychodrama and Cognitive Behavioral Therapy-Based Group Work on Test Anxiety. *Journal Of Cognitive-Behavioral Psychotherapy and Research* 6(1): 22-30.
- Tekbaş, S. (2009). *Edirne merkez ilçede ilköğretim son sınıf öğrencilerinde ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (OKS) ve lise son sınıf öğrencilerinde öğrenci seçme sınavı (ÖSS) sınav kaygısı ve etkileyen etmenler* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Telef, B., Ergün, E. (2013). Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşlarının Yordayıcısı Olarak Öz-Yeterlik. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6(3): 423-433.
- Topçu Kabasakal, Z. ve Arslan, G. (2016, Spring). Ergenlerde Ailedeki Koruyucu Faktörler ve İyi Oluş Arasındaki İlişkide Aile İşlevlerinin Rolü. *International Journal of Social Science*, (43): 569-581.
- Toprak, H. (2014). *Ergenlerde mutluluk ve yaşam doyumunun yordayıcısı olarak psikolojik sağlamlık ve psikolojik ihtiyaç doymu* (Yayınlanmamış yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tugan, S.E. (2015). Relationship Between Test Anxiety and Academic Achievement. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 3(2):98-106.
- Tuna Cesim, D. (2014). *Sınıf tekrarı yapan ortaöğretim öğrencilerinde görülen başarısızlık nedenlerinin sınav kaygısı ve çalışma davranışı değişkenleri*

açısından incelenmesi (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Tümkaya, S., Çelik, M., ve Aybek, B. (2011). Lise Öğrencilerinde Boyun Eğici Davranışlar, Otomatik Düşünceler, Umutsuzluk ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(2): 77-94.

Türk Dil Kurumu, 2019. Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/>.

Türkmen, M. (2012). Öznel İyi Oluşun Yapısı ve Anababa Tutumları, Özsaygı ve Sosyal Destekle İlişkisi: Bir Model Sınaması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1): 41-73.

Uşaklı, H. ve Yapıcı, Ş. (2001, Şubat) Grup Rehberliğinin Sınav Kaygısına Etkisi Üzerine Öğrenci Görüşleri, *Afyonkocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2): 101-114.

Ün, D. (2018). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Üstün, A. ve Akdağ, M. (2015). Okul Yöneticilerinin Mükemmeliyetçilik Algısı ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 4(8):126-138.

WorldHappinessReport,

<https://s3.amazonaws.com/happinessreport/2019/WHR19.pdf> [16.10.2019].

Yalçın, İ. (2015). İyi Oluş ve Sosyal Destek Arasındaki İlişkiler: Türkiye’de Yapılmış Çalışmaların Meta Analizi. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 26(1): 21-32.

Yarar, Y. (2019). *Lise öğrencilerinin iyi oluş düzeyleri ile siber zorbalık siber mağduriyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayınlanmış yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yavuz Güler, Ç., İşmen Gazioğlu E.A. (2008). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğrencilerinde Öznel İyi Olma Hali, Psikiyatrik Belirtiler ve Bazı Kişilik Özellikleri: Karşılaştırmalı Bir Çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (23): 107-114.

- Yavuzer, H. (2005). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi.
- Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E.E. (2012). *Kişilik Kuramları*. Ankara: Pegem.
- Yeşilyurt, F. (2007). *Sınav Kaygısı*, İstanbul: Remzi.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25): 224-234.
- Yılmaz Aydın, D. (2018). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı, bağlanma stilleri ve annelerinin kaygı düzeyleri* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmaz, E., (2018). *Davranışsal ekonomide gelir ve mutluluk ilişkisi ve bir uygulama: samsun ili örneği* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). KTO Karatay Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yolcu, M.A. (2015). *Aile sosyo-ekonomik durumu ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine etkilerinin incelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisan Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yurttaş, S. (2018). *Benlik saygısı, sınav kaygısı, tükenmişlik ve cinsiyetin 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordamasında otomatik düşüncelerin aracı rolü* (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat.
- Yüksekbilgili, Z. ve Akduman, G. (2016). Bireysel Mutluluk Ve İşkoliklik İlişkisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31): 95-112.

EK-2. ERGENLER İÇİN BEŞ BOYUTLU İYİ OLUŞ MODELİ: EPOCH ÖLÇEĞİ

Aşağıda sizinle ilgili ifadeler bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyunuz ve sizi en iyi tanımlayan seçenği işaretleyiniz. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Sizden beklenen içtenlikle cevap vererek bilimsel bir çalışmaya yardımcı olmanızdır. Lütfen bütün sorularla ilgili görüşlerinizi ifade ediniz. Katkılarınız için teşekkürler.

1= Hiçbir zaman 2= Bazen 3=Sıklıkla 4=Çoğu zaman 5=Her zaman anlamına gelmektedir.

1. Başıma iyi şeyler geldiğinde çevremde bu iyi haberleri paylaşmayı sevdiğim insanlar vardır.	1	2	3	4	5
2. Başladığım işi bitiririm.	1	2	3	4	5
3. Geleceğim hakkında iyimserim.	1	2	3	4	5
4. Mutlu hissederim.	1	2	3	4	5
5. Bir şeylerle meşgul olduğumda o kadar eğlenirim ki zamanın nasıl geçtiğini anlamam.	1	2	3	4	5
6. Çok eğlenirim.	1	2	3	4	5
7. Kendimi yaptığım işe tamamen kaptırırım.	1	2	3	4	5
8. Hayatı severim.	1	2	3	4	5
9. Ödevlerimi bitirene kadar başka bir şeyle ilgilenmem.	1	2	3	4	5
10. Bir sorun yaşadığımda benimle ilgilenecek birileri vardır.	1	2	3	4	5
11. Uğraştığım işe kendimi o kadar kaptırırım ki, geri kalan her şeyi unuturum.	1	2	3	4	5
12. Yeni bir şeyler öğrendiğimde zamanın nasıl geçtiğini anlamam.	1	2	3	4	5
13. Belirsizlik durumlarında en iyisini umarım.	1	2	3	4	5
14. Hayatımda beni gerçekten önemseyen insanlar var.	1	2	3	4	5
15. İyi şeyler yaşayacağımı düşünürüm.	1	2	3	4	5
16. Gerçekten önemsedğim arkadaşlarım var.	1	2	3	4	5
17. Bir şey için plan yaptığımda o plana uyarım.	1	2	3	4	5
18. Ne kadar zor görünürse görünsün her şeyin yoluna gireceğine inanırım.	1	2	3	4	5
19. Çalışkan bir insanım.	1	2	3	4	5
20. Neşeli bir insanım.	1	2	3	4	5



Not: Ergenler İçin Beş Boyutlu İyi Oluş Ölçeğinin ‘‘Mutluluk’’ alt boyutu kullanılmıştır.

Ek 3: REVİZE EDİLMİŞ SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

Lütfen aşağıdaki ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirip sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Bazen (3) Çoğu zaman ve (4) Her zaman anlamına gelmektedir. Her ifadeye TEK yanıt veriniz ve BOŞ bırakmayınız.									
Bir dersten alacağım notu düşünmek sınava çalışmamı engeller.	1	2	3	4					
Önemli sınavlarda kendimi aşırı derecede yıprattığımı düşünüyorum.	1	2	3	4					
Sınavdayken birdenbire kendimi başarısız olduğumda ne yapacağımı düşünürken buluyorum.	1	2	3	4					
Sınav kâğıdımı kontrol etmek için geri almadan önce çok huzursuz oluyorum.	1	2	3	4					
Sınav sırasında çok gergin hissediyorum.	1	2	3	4					
Önemli sınavlardan önce çok fazla endişeleniyorum.	1	2	3	4					
Sınavda kendimi ilgisiz şeyler hakkında düşünürken buluyorum.	1	2	3	4					
Sınavda diğer insanların ne kadar başarılı olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4					
Sınavda güncel olaylar hakkında düşünüyorum.	1	2	3	4					
Önemli sınavlarda başım ağrıyor.	1	2	3	4					
Sınavda sık sık sınavın ne kadar zor olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4					
Sınavlar konusunda kaygılıyım.	1	2	3	4					
Sınavda bazen başka bir yerde olmayı düşünüyorum.	1	2	3	4					
Sınavda günlük olayları düşündüğüm için dikkatim dağınık.	1	2	3	4					
Sınavda ağzımın kuruduğunu hissediyorum.	1	2	3	4					
Sınavdan önce ya da sınav sırasında kendimi titrerken buluyorum.	1	2	3	4					
Sınavda kaslarım çok gerginleşiyor.	1	2	3	4					
Sınavda nefes almakta zorlanıyorum.	1	2	3	4					
Sınavda sınava nasıl hazırlanmış olmam gerektiğini düşünüyorum.	1	2	3	4					
Sınavdan önce endişeleniyorum çünkü beni neyin beklediğini bilmiyorum.	1	2	3	4					



Ek-4:

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi "Meryem FETA" tarafından yürütülen "Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki" başlıklı araştırmaya davet ediyoruz.

Araştırma esnasında vereceğiniz bilgiler tamamen gizli tutulacak ve kişisel bir değerlendirme yapılmayacaktır. Bu nedenle çalışma kapsamında kimlik bilgileriniz istenmemektedir. Yüksek lisans tezi kapsamında tamamen bilimsel amaçla yapılan bu çalışmada toplanan veriler araştırma sonunda toplu olarak analiz edilecektir. Araştırma esnasında toplanan veriler bilimsel amaçla kullanılacaktır. Bu araştırmanın amacı farklı lise türlerindeki öğrencilerin sınav kaygısı ile mutluluk düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını incelemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1) Farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Farklı lise türlerindeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişki nasıl değişmektedir?
- 3) Farklı lise türündeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınav kaygısını ne kadarını açıklamaktadır?
- 4) Farklı lise türündeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınav kaygısının alt boyutları olan gerginlik alt boyutunun ne kadarını açıklamaktadır?
- 5) Farklı lise türündeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınav kaygısının alt boyutları olan bedensel belirtiler alt boyutunun ne kadarını açıklamaktadır?
- 6) Farklı lise türündeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınav kaygısının alt boyutları olan sınavla ilgili düşünceler alt boyutunun ne kadarını açıklamaktadır?
- 7) Farklı lise türündeki öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınav kaygısının alt boyutları olan endişe ölçeği alt boyutunun ne kadarını açıklamaktadır?
- 8) Öğrencilerin mutluluk düzeyleri sınav kaygılarını nasıl etkilemektedir?

Formdaki maddeleri tüm samimiyetinizle eksiksiz ve doğru bir şekilde cevaplamanız araştırmanın güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır.

Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır.

Bilgilendirilmiş gönüllü onam formundaki tüm açıklamaları okudum, araştırmacının anlattıklarını dinledim, anladım. Çalışmada kişisel bilgilerimin gizli tutulacağı ve araştırma dışında başka amaçlarla kullanılmayacağı bana açıklandı. Araştırma öncesinde istediğim soruları sordum ve cevaplarımı aldım. Bu araştırmaya gönüllü olarak hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Kodu:

- Kabul ediyorum
- Tarih:

Meryem Feta
Tel: 0532 650 08 22
e-mail: meryemfeta@bilimkoleji.k12.tr



Ek-5: Ölçek İzinleri

Ahmet Akın <aakin@sakarya.edu.tr> 2 Oca 2018 20:10 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Prof. Dr. Ahmet Akın
İstanbul Medeniyet Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Fakültesi
Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Anabilim Dalı

2 Oca 2018 16:43 tarihinde "Meryem Feta" <merymfeta@bilimkoleji.k12.tr> yazdı:

İyi günler hocam, ben Prof. Dr. Sebahattin Zaim üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık yüksek lisans öğrencisi Meryem Feta. Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği'nizi tez çalışmamda kullanmak için izin istiyorum. İzininiz olursa ölçeği paylaşabilir misiniz? İyi çalışmalar.

--
Meryem Feta Bilim Koleji

Virüs bulunmuyor. www.avg.com

83. Revize sınav ka...

VodafoneNet
İnternet erişir

ÖLÇEK HK. Gelen Kutusu x



Meryem Feta 7 Şub 2018 Çar 18:08 ☆
Merhaba hocam, Mutluluk Ölçeği'nizi tez çalışmamda kullanmak istiyorum, uygulayabileceğim yaş grubu nedir? Ben lise kademesinde uygulamayı düşünüyör...

İbrahim DEMİRCİ <ibrahimdemircipdr@gmail.com> 7 Şub 2018 Çar 21:38 ☆ ↶ ⋮
Alıcı: ben ▾

Merhaba, eğer lise grubunda çalışacaksınız daha kapsamlı ve kültürlerarası geçerliliği ve kuramsal altyapısı olan bir ölçek var. Onu kullanmanızı öneririm:

<http://toad.edam.com.tr/olcek/epoch-olcegi>

iyi çalışmalar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. İbrahim DEMİRCİ
Sinop Üniversitesi
Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Tel:+90 368 271 55 26 - 2095
GSM:+90 530 544 17 22
e-posta: ibrahimdemircipdr@gmail.com ve idemirci@sinop.edu.tr

7 Şub 2018 18:08 tarihinde "Meryem Feta" <merymfeta@bilimkoleji.k12.tr> yazdı:

VodafoneNet
İnternet erişir

Ek-6: Araştırma İzinleri



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.8199292
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

25.04.2018

Sayın: Meryem FETA

İlgi: a) 06.04.2018 tarihli ve 7056812 Evrak No'lu dilekçeniz.
b) Valilik Makamının 19.04.2018 tarih ve 7972996 sayılı oluru.

"Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu araştırma çalışmanız hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve söz konusu talebiniz; bilimsel amaç dışında kullanmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması**, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini rica ederim.

M. Nurettin ARAS
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7170-a2c9-3ff7-afca-4daa kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.7972996
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

19/04/2018

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 06.04.2018 tarihli ve 7056812 Gelen Evrak No'lu dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/2017/25 No'lu Gen.
c) Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma ve Anket Komisyonunun 13.04.2018 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Meryem FETA'nın "**Farklı Lise Türlerindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu tezi kapsamında, ilimiz genelinde bulunan liselerde öğrenim gören öğrencilere; anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.**

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
19/04/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9c27-bd73-3bbf-888c-2c00 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Meryem FETA

Doğum Yeri ve Tarihi: İstanbul – 29/ 05/ 1986

E-posta: meryem_feta@hotmail.com.

EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite (Lisans): İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi
Felsefe Bölümü (2010).

Tezsiz Yüksek Lisans: İstanbul Üniversitesi/ Ortaöğretim Alan
Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı
ve Pedagojik Formasyon (2010).

(Yandal): İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fak.
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik Kursu (2013)

Lise: Sefaköy Anadolu Lisesi (2004).

Yabancı Dil İngilizce

MESLEKİ DENEYİM

(2010-2011) : Özel bir dershanede rehber öğretmen (part-time).

(2013-2019) : Özel bir okulda rehber öğretmen.