

T.C.
NIŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

**ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN
AİLE DESTEĞİ, İYİLİK HALİ VE SINAVA İLİŞKİN TUTUMLARI
İLE TEOG BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arif ÇAMURLU

Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji

Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Selçuk ASLAN

ŞUBAT – 2018

T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ORTAOKUL SEKİZİNCİ SINIF ÖĞRENCİLERİNDE ALGILANAN
AİLE DESTEĞİ, İYİLİK HALİ VE SINAVA İLİŞKİN TUTUMLARI
İLE TEOG BAŞARISI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Arif ÇAMURLU

Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji

Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji

“Bu tez 08/02/2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Arif ÇAMURLU

08.02.2018

ÖNSÖZ

Bu araştırma sürecinde çalışmalarımda yardımını esirgemeyen, danışmanım Yrd. Doç. Dr. Selçuk ASLAN'a değerli katkı ve emekleri için çok teşekkür eder, saygılarımı sunarım. Çalışma sürecinde fikir alışverişinde bulunduğum arkadaşım Talha Şahin HAN'a teşekkür ederim. Araştırmanın gerçekleşmesinde ve veri toplanmasında bana yardımcı olan okul idarecilerine, öğretmenlere ve araştırmama katılan öğrencilerime çok teşekkür ederim. Eğitim hayatımda beni bu günlere taşıyan, emeklerini hiçbir zaman esirgemeyen ve her zaman yanımda olan annem, babam ve kardeşlerime sonsuz teşekkür ederim.

Arif ÇAMURLU

08.02.2018

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iii
TABLO LİSTESİ	iv
ŞEKİL LİSTESİ	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii

GİRİŞ	1
--------------------	----------

BÖLÜM 1: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ

ARAŞTIRMALAR	7
---------------------------	----------

1.1. Kaygı	7
------------------	---

1.1.1. Sınav Kaygısı	8
----------------------------	---

1.1.2. Sınav Kaygısı ile İlgili Araştırmalar	10
--	----

1.2. Ana Baba Tutumları	11
-------------------------------	----

1.2.1. Koruyucu Ana Baba Tutumu	12
---------------------------------------	----

1.2.2. Otoriter Ana Baba Tutumu	13
---------------------------------------	----

1.2.3. Demokratik Ana Baba Tutumu	13
---	----

1.2.4. Ana Baba Tutumları ile Kaygı Arasındaki İlişki	14
---	----

1.3. Sosyal Destek	16
--------------------------	----

1.3.1. Kuramsal Yaklaşımlar	16
-----------------------------------	----

1.3.2. Erinlik Dönemi ve Aile Desteği	19
---	----

1.4. İyilik Hali	24
------------------------	----

1.5. İyilik Hali, Algılanan Aile Desteği, Sınav Tutumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar	36
--	----

BÖLÜM 2: YÖNTEM	41
------------------------------	-----------

2.1. Araştırma Evren ve Örneklemi	41
---	----

2.2. Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları	43
---	----

2.2.1. Kişisel Bilgi Formu	43
----------------------------------	----

2.2.2. Algılanan Aile Desteği Ölçeği (AAD)	43
--	----

2.2.3. Sınav Kaygısı (Tutumu) Envanteri (STE)	44
2.2.4. Beş Faktörlü (5F) İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu (EF)	46
2.3. Verilerin Toplanması	48
2.4. Verilerin Analizi.....	48
BÖLÜM 3: BULGULAR	50
3.1. Değişkenler Arası İlişkiler.....	50
3.2. Gruplar Arası Karşılaştırmalar.....	53
3.3. Yapısal Eşitlik Modeli Analizi.....	60
SONUÇ VE TARTIŞMA	64
KAYNAKÇA	68
EKLER	83
ÖZGEÇMİŞ	88

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
AMOS	: Yapısal Eşitlik Modellemesi
KBF	: Kişisel Bilgi Formu
AAD	: Algılanan Aile Desteği Ölçeği
5F-EF	: Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı
SED	: Sosyo Ekonomik Düzey



TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Sağlık Alanları	25
Tablo 2: İyilik Hali Alt Boyutları.....	30
Tablo 3: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı.....	41
Tablo 4: Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı.....	42
Tablo 5: Katılımcıların Ana-Baba Tutumlarına Göre Dağılımı.....	42
Tablo 6: Değişkenlere İlişkin Korelasyon Tablosu	50
Tablo 7: Cinsiyete Göre t testi Tablosu	53
Tablo 8: İçe Dönüklük Dışa Dönüklük Olma Durumuna Göre t Testi Tablosu	55
Tablo 9: Ailenin Demokratik/Demokratik Olmayan Tutumuna Göre t Testi Tablosu ..	57
Tablo 10: Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler	60
Tablo 11: Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinde Algılanan Aile Desteği, İyilik Hali ve Sınava İlişkin Tutumları ile TEOG Başarısı Arasındaki Yordayıcı İlişkiler	62

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonucu 61



Nişantaşı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

Tezin Başlığı: Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinde algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınava ilişkin tutumları ile TEOG başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi

Tezin Yazarı: Arif ÇAMURLU

Danışman: Yrd. Doç.Dr. Selçuk ASLAN

Kabul Tarihi: 08.02.2018

Sayfa Sayısı: vii (Ön sayfalar) + 82 (Tez) + 6 (Ek)

Anabilimdalı: Psikoloji

Bilimdalı: Psikoloji

Bu çalışmada ortaokul 8.sınıf öğrencilerinde algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınava ilişkin tutumları ile TEOG başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi ve bu değişkenler aralarındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanması amaçlanmıştır. Araştırmanın alışma grubunu, İstanbul'un Esenyurt ilçesinde eğitim öğretimine devam eden 13-15 yaş aralığındaki ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın alışma grubu, 155'i erkek 163'ü kadın, 318 kişiden oluşmaktadır ve bunlar tesadüfi küme örnekleme yöntemiyle seçilmişlerdir. Veri toplama aracı olarak bu araştırmada, "Algılanan Aile Desteği Ölçeği" (PSS-Fa, Perceived Social Support From Family Scale), "Sınav Tutumu Envanteri" ve "Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu" (Five Factor Wellness Inventory-Teen Version) kullanılmıştır. Ayrıca "kişisel bilgi formu" da katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

Araştırmada, iyilik hali ve sınav kaygısı (tutumu) ve algılanan aile desteği ile TEOG başarısı arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular iyilik hali, sınav kaygısı (tutumu) ve algılanan aile desteği arttıkça TEOG başarısının arttığını göstermiştir. Araştırmanın sonuçları, ilgili literatür doğrultusunda tartışılmış, önerilere yer verilmiştir.

Anahtar Sözcükler: İyilik Hali, Algılanan Aile Desteği, Sosyal destek, Sınav Tutumu

Nisantasi University Institute of Social Sciences Abstract of Master's Thesis

Title of the Thesis: Examination of the relationship between perceived family support, well-being status and attitudes towards the test and TEOG success in 8th grade students

Author: Arif ÇAMURLU

Supervisor: Assist. Prof. Selçuk ASLAN

Date: 08.02.2018

Nu. of pages: vii (Pre text) + 82 (Main body) + 6 (App.)

Department: Psychology

Subfield: Psychology

In this research, it was aimed to examine the relationship between perceived family support, well-being and well-being attitudes and TEOG success in 8th grade students of middle school and to test the relations between these variables with structural equality model. The study group of the research is composed of middle school students aged 13-15 years who continue their education education in the province of Esenyurt in Istanbul. The study group of the study consisted of a total of 318 individuals, 163 of whom were women and 155 of whom were selected by chance cluster sampling method. In this research, Perceived Social Support From Family Scale (PSS-FA), Test Attitude Inventory and Five Factor Wellness Inventory-Teen Version were used as data collection tools. In addition, a personal information form was used to determine the demographic characteristics of the participants.

In the research, it was found that there was a positive and significant relationship between the status of wellness and test anxiety (perception) and perceived family support and TEOG success. The findings showed that as the findings of well-being, test anxiety and perceived family support increased, TEOG success increased. The results of the research were discussed in the light of the relevant literature and the recommendations were included.

Keywords: Goodness, Perceived Family Support, Social Support, Examination Attitude

GİRİŞ

Eğitim sistemimizde öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesi için sınavlara başvurulmaktadır. Öğrenciler eğitim hayatları boyunca birçok sınava girmekte, bu sınavlardan bir kısmı diğerleri ile yarış havasında geçmektedir. Herkesin ulaşmak istediği sınırlı sayıdaki kaynaklara ulaşmak için diğerleriyle yarışmak, yapılan sınavlarda başarılı olmak zorundadırlar. Sınavlardaki rekabetin temelinde toplumda bireylerin ne kadar başarılı olduklarının sınavlardan elde ettikleri puanlarla değerlendirilmesi ya da aldıkları puanlar temelinde sahip olacakları mesleklerinin toplumda onların konumunu belirliyor olduğu düşüncesi yatmaktadır. Bireyler sınavlardan elde ettikleri başarılar doğrultusunda eğitim ve kariyerlerine yön vermekte ve bu sınavlarda kendilerini kanıtlamak için çaba harcamaktadırlar. Bu durum öğrencilerin sınavlara verdikleri önemi artırmaktadır. Sınava hazırlanan öğrencilerin bu süreçte en çok desteğine ihtiyaç duydukları kişiler anne ve babalarıdır (Erözkan, 2011).

En önemli toplumsal destek ortamı olan aile, çocukların yaşamının başladığı ilk çevre, davranış ve tutumların şekillendiği yer olarak çok önemlidir. Ana babanın çocuk yetiştirirken çocuğa yaklaşımı ve yetiştirme tarzı çocuğun toplumsal gelişimini olumlu ya da olumsuz etkilemekte ayrıca ana baba çocuğu için model de olabilmektedir (Eripek, 1982). Ana baba tutumu; ana babaların, çocuğun psikolojik kişilik ve toplumsal gelişimlerinde, kendi değer yargılarına göre tepki gösterme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1998). Çocuk için ana baba tutumları çok önemli olup çocuğun davranışlarını doğrudan etkileyebilmektedir. Benlik gelişimi, özgüven ve iyilik hali gibi yaşamın ilerideki dönemlerinde olumsuz etkileri görülen temel yapılar olan ana baba tutumuyla biçimlendirilmektedir (Yılmaz, 1993).

Sınavların çok olduğu eğitim sistemimizde bazen çocuklarından daha fazla kaygı yaşayan ana babalar, çocuklarının geleceğini garanti altına almalarını bunun için de sınavlardan başarı elde etmelerini isterler. Sınavların eğitim hayatlarında bu kadar önemli olmasından dolayı öğrenciler de bütün enerjilerini bu sınavlara hazırlanmak için harcarlar ve başarılı olmak isterler. Bu kadar kritik öneme sahip olan sınavlarda başarılı

olma seçeneğinden başka kendilerine alternatif bir yol bulamayan öğrenciler sınavlara hazırlık aşamasında, sınav anında ve sınav sonrasında yoğun kaygı hissederler (Özbay, 2013).

Planlı eğitim öğretimde öğrencinin bilgi, beceri ve tutumlarındaki davranış değişikliği istenilen düzeyde ise yapılan eğitim faaliyetleri amacına ulaşmış kabul edilmektedir (Başaran, 1978). Kaygı sebebi ile derslerden tamamen kopma ya da tepkisel olarak disiplinsiz davranışlar ortaya çıkabilmektedir. Bunun beraberinde gelen başarısızlık ise kişiyi okula karşı tepkisizliğe ya da aşırı tepkiye götürerek eğitimin amacını olumsuz etkilemektedir. Eğitimin amaçlara uygun kazanımlar sağlayıp sağlamadığı da ancak başarılı ölçme araçları ile yapılabilmektedir. Etkili ve güvenilir bir ölçme aracı ile yapılan ölçümlerin sonucunda elde edilen olumlu değişimler akademik başarının ölçütü olarak ele alınmaktadır. O halde akademik başarının yüksekliği sınav sonuçlarının sayısal değerlerinin yüksekliği ile doğru orantılı olmalıdır. Öğrencilerin başarıları bu sınavlarda aldıkları notların yüksekliği ile değerlendirilmektedir (İnci, 2014).

Kaygının kişilik kuramları ile insan hayatında önemli bir yeri vardır. Hayatın çeşitli kademelerinde yaşanan kaygı çeşitlerinden biri de “sınav kaygısı”dır. Bir değerlendirme ya da resmi bir sınav durumunda karşılaşılan sınav kaygısı; kişilerin gerçek performanslarını göstermelerine engel olmaktadır. Bu doğrultuda sınav kaygısı, bireyde gerginlik yaratan davranışsal, duyuşsal ve bilişsel özellikleriyle ön plana çıkan hoş olmayan bir duygu durumudur (Spielberg, 1972). Bu tür kaygılar genellikle öğrencilerde görülürken, akademik başarı ve zihinsel yeterlilik durumu değerlendirilmeden yapılan zorlamalarla ortaya çıkmaktadır (Batlaş ve Baltaş, 1987).

Öğrencilerin başarılı veya başarısız olan durumunu ortaya koyan bir değerlendirme şekli olan sınavlar, bu yönüyle öğrencilerde ciddi kaygılar ortaya çıkarmaktadır. Öğrencilerin hissettikleri yoğun kaygının nedenleri oldukça çeşitli olabilmektedir. Bu kaygının nedenlerine bakıldığında kişisel özelliklerin yanı sıra çevresel faktörlerin de etkili olabildiği görülmektedir. Kişisel faktörler içerisinde öğrencilerin sınavlara ilişkin tutumları ya da genel kaygı düzeyleri, deneyimledikleri olaylar sonucunda kendilerini nasıl hissettikleri ve bu süreçte çevrelerinden aldıkları sosyal destek oldukça önemli

etmenler olarak görülmektedir. İnsanlar, geçmişten günümüze gelecekte nerede ve hangi konumda olacakları, planladıkları hedeflere ulaşıp ulaşamayacakları konularında kaygı yaşarlar, bu kaygılarını gidermek için çaba gösterirler ve yakın çevrelerinden destek alırlar (Cüceloğlu, 2003).

Günümüzde yapılan çalışmalarla daha da önemli konuma gelen sosyal destek bireylerin sağlıksız davranışlarını önlemek ve olumlu yönlerini arttırmak için yapılan bir çalışma alanıdır. Bu sosyal destek davranışlarından biri de iyilik halidir. İyilik hali, öğrencilerin sınav başarılarını etkileyen bir değişken olarak önemli görülmektedir. İyilik hali bir yaşam alanıdır. Özellikle ideal düzeyde sağlıklı olma, iyi hissetme, beden, akıl ve ruh bütünlüğü, geleceğe olumlu bakma, daha doyumlu yaşam geçirme hedefi ile belirginleşen, kişisel, toplumsal ve çevresel olarak tüm alanlarda işlevsel olan bir yaşam anlamındadır (Kahyaoğlu, 2008).

Sonuç olarak bu çalışmada yaşamlarında yaşitları ile karşılaştırıldığı ilk sınav olan TEOG'a giren ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinde TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavındaki başarıları ile algıladıkları aile desteği, iyilik hali ve sınav tutumları (kaygı) arasındaki ilişkinin incelenmesi hedeflenmiştir.

Çalışmanın Konusu

İstanbul'un Esenyurt ilçesinde Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınav tutumları ile TEOG başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Çalışmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinde algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınava ilişkin tutumların TEOG başarısını yordayıp yordamadığını araştırmaktır. Ele alınan değişkenlerin birbirleri ile ilişkileri incelenecektir.

Alt Problemler

1. Bağımlı değişkenler (algılanan aile desteği, sınav kaygısı, iyilik hali) ile TEOG başarısı arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında TEOG başarısı, iyilik hali, algılanan aile desteği, sınav kaygısı bakımından anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
3. Kendilerini dışadönük algılayan öğrencilerle içedönük algılayanlar arasında TEOG başarısı, iyilik hali, sınav kaygısı, algılanan aile desteği bakımından anlamlı bir farklılaşma var mıdır?
4. Algılanan ana-baba tutumlarına göre oluşturulan gruplar arasında TEOG başarısı, iyilik hali, sınav kaygısı ve algılanan aile desteği bakımından farklılaşma var mıdır?
5. Öğrencilerin sınava yönelik tutumları (sınav kaygısı), algıladıkları aile desteği ve iyilik hali düzeyleri TEOG başarısını yordamakta mıdır?

Varsayımlar

Araştırmaya katılanların “Kişisel Bilgi Formu”, “Algılanan Aile Desteği Ölçeği”, “İyilik Hali Ölçeği” ve “Sınav Tutumu Envanteri”nde bulunan soruları gerçek durumlarını yansıtacak şekilde doğru cevapladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde İstanbul ili Esenyurt ilçesinde eğitim gören 13-15 yaş aralığındaki 318 sekizinci sınıf öğrencisi ile sınırlıdır.
2. Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen birçok etmen olabileceği halde bu araştırma algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınav tutumları ile TEOG sınav başarısı arasındaki ilişki ile sınırlı tutulmuştur.

Çalışmanın Önemi

Bu araştırma ile TEOG sınavı ve benzeri değerlendirme sınavlarında 13-15 yaş arasındaki öğrencilerin başarılarını etkileyen değişkenlerden algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınav tutumunun TEOG başarısıyla ilişkisi araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilecek sonuçlar doğrultusunda, TEOG ve benzeri sınavlardaki başarısızlıkların nedenlerine dair açıklamalar getirerek, eğitim sistemimizde sınav başarılarının

artırılmasına yönelik alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu değişkenleri ele alan başka çalışmaya rastlanmaması araştırmanın önemini artırmaktadır.

Elde edilen sonuçlar TEOG ve benzeri sınavlarda öğrencilerin başarılarının artırılması için neler yapılabileceğine dair alanyazına katkı sağlayacaktır. Bununla birlikte öğrencilerin ve ailelerin eğitilmesine, sınav sisteminin geliştirilmesine yönelik geliştirilecek politikaların belirlenmesine de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın Yöntemi

Araştırmada değişkenler arası ilişki AMOS19 programı ve yapısal eşitlik modeli ile incelenmiştir. Veri toplamak amacıyla “Kişisel Bilgi Formu” ile birlikte “5 Faktörlü İyilik hali Ölçeği-Ergen Formu”, “Sınav Tutumu (Kaygı) Envanteri” ve “Algılanan Aile Desteği Ölçeği” kullanılmıştır.

Tanımlar

İyilik Hali

İyilik hali (well-being) kişilerin yaşamlarına dair algılarına dayanmaktadır. Bireylerin kendi yaşamlarına ilişkin olumlu algılarını ifade etmek için kullanılmaktadır. Kişilerin keyifli bir yaşam halinden çıkıp daha mutsuz, daha çökkün bir hale doğru geçiş sağlayan yaşam algılarına ve duygusal durumlarına dair bir takım genel yargıları da kapsamaktadır (CDC, 2017).

Sosyal Destek

Kişilerin sorun yaşadığı durumlarda diğerlerinden gördüğü yardım ve destek davranışları ya da bu kişilerin sevildiklerine, korunduklarına inanmalarını sağlayan bir sosyal sisteme bağlanmaları ve toplumsal gruplara bağlılık geliştirmek olarak tanımlanmaktadır (Lepora ve Arkadaşları, 1991 Akt. Baser, 2006).

Sınav Kaygısı

“Sınav kaygısı”, resmi bir değerlendirme ya da sınav ortamında bireyler tarafından deneyimlenen, bireylerin gerçek performanslarını göstermelerini engelleme niteliği taşıyan bilişsel, davranışsal, duygusal özellikleri olan, kişide hoş olmayan ve gerginlik oluşturan bir duygu durumu olarak belirtilmektedir (Civil, 2008).



BÖLÜM 1: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Kaygı

Kaygı, bireylerin yaşamlarının belirli evrelerinde hissettikleri, gelecekte kötü bir durum ya da olay yaşanacakmış gibi algıladıkları ve kendilerini güvensiz hissettikleri durumlara gösterdikleri bir tepkidir. Bu tepki bireylerin korku, karamsarlık, geleceğe yönelik endişe, karmaşa, kötümserlik ya da umutsuzluk hissetmelerine ve başarısızlığa olmasına neden olabilmektedir. Hissedilen bu tedirginlik duyguları bireyin davranışlarını olumsuz etkileyip uyum bozukluğu yaratabilmekte ve akademik ortamda etkisini göstermektedir (Hill ve Sarason, 1966).

Kaygı, bireylerin uyarılarla karşı karşıya kaldıklarında duygusal ya da zihinsel olarak verdikleri tepkilerden biri olarak tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 2005).

Kaygı “durumluk kaygı” ve “sürekli kaygı” olarak iki başlıkta ele alınır (Spielberger, 1972). Durumluk kaygı; kişilerin buldukları stresli, baskılı durum nedeniyle kişisel korku hissetmeleridir. Sürekli kaygı ise kişilerin bulunduğu durumları genellikle stres verici olarak algılaması ve kaygı yaşantısına olan yatkınlığıdır (Öner ve LeCompte, 1998).

Kaygının kökeni çocukluk yıllarına dayanmaktadır. Bu dönemde çocukların karşı karşıya kaldıkları ana babaları ile iletişimlerinde aşırı reddedici ya da küçük düşürücü tutumlar ya da ergenlik dönemlerinde diğerlerinden gelen alaycı davranışlar, cezalandırıldıklarında ailelerinin onlara davranışları, ana babalarının kaygı düzeyleri, boşanmış ailelerde boşanma sonrası eşler arasındaki problemlerin devam etmesi çocuklarda kaygı oluşturabilmektedir (Gelder, Gath ve Mayou, 1994; Yavuzer 1994; Geçtan 1995).

Günümüzde okullarda başarı ve performans ölçmek için yaygın olarak yazılı ya da sınavlar tercih edilmektedir. Bu değerlendirmeler öğrencilerin birçok sorun ile karşı

karşıya kalmasına sebep olabilmektedir. Bu sorunlardan biri de sınav öncesi, esnası ve sonrasında yaşanan kaygıdır.

1.1.1. SınavKaygısı

Sınav kaygısı, resmi bir sınav veya değerlendirme ortamında bireyler tarafından deneyimlenen, bireyde gerginlik yaratan, bireylerin gerçek performanslarını göstermelerini engelleme niteliği taşıyan bilişsel, davranışsal ve duygusal özellikleri bulunan bir durumdur (Spielberger, 1972).

“Sınav kaygısı”, olası başarısızlıklarla ilişkili olmayan daha çok zihinsel etkinliklere bağlı olarak kendini gösteren psikolojik, fenomenolojik ve davranışsal tepkilerdir (Sarason, 1965; Sieber, 1977; Hollandsworth ve Kirkland, 1980; Spielberger, C. ve Vagg,R., 1995).

Sınav kaygısı, “kuruntu” ve “duyuşsallık” olarak iki kategoride ele alınmaktadır. “Kuruntu” sınav kaygısının bilişsel boyutu olup daha çok bireyin kendisine yönelik olumsuz düşüncelerini içerir. Yerine getirmesi gereken sorumluluğu yapamayacağına ya da karşılaşacağı sorunları çözemeyeceğine dair inanışları içerir. Duyuşsal tepkiler olarak da terleme, sinirlilik, kızarma, üşüme, gerginlik, mide bulantısı gibi bedensel tepkilere neden olmaktadır (Spielberger ve Vagg, 1995).

Sınav kaygısının nedenleri incelendiğinde ilk olarak karşımıza aile çıkmaktadır. Ailenin bu kaygının oluşmasında oldukça önemli bir role sahip olduğu görülmektedir. Ana babaların çocuklarından gerçekçi olmayan beklentilere sahip olmaları bunun başlıca faktörüdür. Ayrıca okul döneminde öğrencinin kabiliyetlerinden daha yüksek beklentiler içerisine girilmesi, çocuğun sürekli olarak başkaları ile karşılaştırılması, çocuğun sınavda başarısız olacağına dair ön yargıları ve çocukların şartlı sevimleri sınav kaygısına neden olan etmenler olarak belirginleşmektedir (Pazarlı, 2009).

Kaygılı kişilerde fazla terleme, nefes düzensizliği, nefes daralması, gerginlik, çarpıntı, sinirli olma, bel ağrıları, yorgunluk hissi, baş ağrısı gibi bedensel tepkiler görülmektedir (Cüceloğlu, 2002).

Benzer olarak sınav kaygısı da bireylerde çeşitli fizyolojik, duygusal ve zihinsel tepkiler oluştururlar. Zihinsel olarak fazla uyanıklık, kendisini aşırı izleme, unutmada artış, dikkatin azalması, soruları okuma ve anlamada zorluk, düşünceleri örgütleyememe gibi belirtiler ortaya çıkmaktadır. Fiziksel belirtilere baktığımızda ise nabızda ve nefes alışverişinde hızlanma, ağızda kuruluk, terleme, baş ağrısı ve baş dönmesi, yüzde kızarıklık, kusma, idrar sıklığı, ellerin soğuyup nemlenmesi gibi belirtiler ortaya çıkmaktadır. Duygusal olarak ise gerginlik, sinirlilik, karamsarlık ve korku, endişe (vaktin yetmeyeceği gibi), panik, kontrol kaybı hissi, özgüven kaybı vb. belirtilerin olduğu görülmektedir. Davranışlarla ilgili olarak da benzer belirtiler ortaya çıkmaktadır. Bunlar arasında sınavlara girmekten kaçınma, derslere hazırlanmayı erteleme, sınavları yarım bırakma ve derslere hazırlanmama gibi artan kaçma davranışları yer almaktadır (Yeşilyurt, 2007).

Sınav kaygısını yenmek için temel olarak baş edilmesi gereken üç çeşit etmene işaret edilmektedir. Bunlardan ilki, vücut tarafından ortaya çıkarılan ve rahatsızlık yaratan fizyolojik belirtilerdir. Bir kaza, bir yakının rahatsızlığı gibi kontrol edilemeyen etmenler sonucu ortaya çıkabilirler. İkincisi, kontrol edilebilir kaygı faktörleridir. Ders çalışma zamanının planlanması gibi üzerinde etkili olabileceğimiz ve değiştirebileceğimiz durumlarla ilgilidir. Üçüncü grup ise tek başlarına kaygı oluşturmayan, fakat yanlış yorumlama neticesi bizi kaygılandıran etmenlerdir. Sınav, buna iyi bir örnek teşkil edebilir. Sınava girmek tek başına kaygı uyandıran bir durum değildir. Üniversite mezunu, severek yaptığı iyi bir işi olan biri hiçbir beklentisi olmadan üniversite giriş sınavına girdiğinde fazla kaygılanmayacaktır. Diğer yandan iyi bir üniversitede okuyarak güzel bir hayat süreceğini düşünen lise son sınıf öğrencisi, bu açıdan hayalindeki hayatın ilk basamağı olan bu sınavda doğal olarak büyük bir kaygı duyacaktır. Bu durum ortaya çıkan kaygının, bu kaygıya sebep olan unsurun birey tarafından nasıl algılandığıyla ilgili olduğu görülmektedir. Bu noktada duygu merkezli baş etme stratejileri, ortaya çıkan ve kontrol edilemeyen bu tür kaygısal durumlardan kurtulma adına önerilmektedir. Bunlar içerisinde gevşeme ile nefes çalışmaları yaygın bilinenleridir (Semerci, 2007).

Kondo (1997) ve Baltaş (2003) da sınavlarla ilgili kaygıyla başa çıkma sistemlerinde davranış, duyuş ve bilişle bağlantılı düşüncelere odaklanarak çoklu yöntemlerin denenmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

Bilişsel terapi yöntemleri ile kaygıların temelindeki olumsuz düşünce yapılarının düzeltilmesi hedeflenmekte duyuşsal anlayışa bakıldığında ise sınav şartlarının kişide kaygıya neden olan ilişkilerin değiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bunun için de yaygın olarak sistematik duyarsızlaştırma, gevşeme egzersizleri ve geribildirim verme gibi teknikler kullanılmaktadır. Ayrıca davranışsal anlayış da sınav kaygısından kurtulma adına çeşitli yöntemler öne sürmektedir. Bunlar arasında özellikle düzgün ve planlı bir şekilde derslere çalışıldığı durumlarda sınav kaygısının azalacağını öne sürmektedir (Şahin ve arkadaşları, 2006).

1.1.2.Sınav Kaygısı ile İlgili Araştırmalar

Sınav kaygısı ile yapılan araştırmalara baktığımızda, Özyürek ve Demiray (2011) yaptığı araştırmada, öğrencilerin sürekli kaygı ve durumluk kaygı puanları ile yaşları arasında anlamlı bir fark olmadığını bulmuştur. Erözkan (2011) sınav kaygısına ilişkin kuruntulu tutumlar üzerinde cinsiyetler arasında fark bulmuştur. Araştırmaya göre erkeklerin sınav kaygılarının kuruntu tutumları kızlarinkinden yüksektir. Sınav kaygısına ilişkin duyuşsallık tutumları üzerinde cinsiyetler arasında farklılık olmadığını bulmuştur. Bacanlı ve Sürücü (2006) yaptığı bir araştırmada, kız öğrencilerin kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkeklerinkinden anlamlı olarak yüksek olduğunu bulmuşlardır. Eldeleklioğlu (2008) yaptığı bir araştırmada, lise öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri arttıkça kaygı düzeylerinin azaldığını bulmuştur. Bozkurt (2004) yaptığı bir araştırmada, Öğrencilerin sürekli kaygı puan ortalamaları, ana-babalarının kendilerine yönelik tutumlarını algılamalarına göre incelediğinde kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Alisinanoğlu ve Ulutaş (2003) yaptıkları bir araştırmada, çocukların cinsiyetlerinin, sürekli kaygıları arasında bir farklılık olmadığını bulmuştur. Aynı araştırmada kardeş sayısının sürekli kaygı üzerinde etkilerini incelemiş anlamlı bir fark bulmamıştır. Sadece tek çocuk olan çocukların sürekli kaygılarının en az bir kardeşe sahip çocuklardan daha yüksek kaygılı

bulunmuştur. Aynı araştırmada ana-baba öğrenim düzeylerinin sürekli kaygı üzerinde anlamlı bir fark yaratmadığını bulmuştur. Kavakçı ve Güler (2011) yaptıkları bir araştırmada, devamlı kaygı yaşayan çocukların yaşları karşılaştırıldığında arada anlamlı bir fark çıkmadığı görülmüştür. Bununla birlikte sürekli kaygı puanları 11 yaşındaki çocukların 10 yaşındakilere nazaran biraz daha yüksek çıkmıştır. Bu durumun ise 10 yaşındaki çocukların olayı gerçeği bir şekilde yorumlayamadıkları, buna karşılık 11 yaşındakilerin ise kaygı verici olaya daha akılcı yaklaşmalarından kaynaklandığı ifade edilmektedir. Aynı araştırmada sosyo-ekonomik düzey ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Yine araştırmada, cinsiyet açısından sınav kaygısı değerlendirildiğinde kadınlar erkeklerden daha kaygılı olarak bulunmuştur. Öztürk (2008) yaptığı bir araştırmada, kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerden çok yüksek olduğunu bulmuştur. İstatistiki anlamda kardeş sayılarının kaygı düzeylerine etki etmediği görülmüştür. Aynı şekilde gelir durumları ve cinsiyet farklılıkları ile sürekli kaygı durumları arasında da anlamlı bir fark bulunmamıştır. Akademik başarıları ile durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyi ile kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Subaşı (2007) yaptığı bir araştırmada, ailenin gelir düzeyinin gençlerin sosyal kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

1.2. AnaBaba Tutumları

Yapılan araştırmalarda birçok ana baba tutumu ortaya çıkmakla birlikte yaygın olanlar ilgisiz, otoriter ve demokratik ana baba tutumlarıdır. Bu davranışların her biri çocuk için birer rol model konumundadır ve çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde son derece önemlidir. Karakter oluşumu çocuk yaşlarda şekillenmeye başladığından bu dönemde çocuk anne baba ile özdeşim kurmaktadır. Zamanla benzer davranışları göstermeye başlayan çocuk için anne baba tavırları oldukça önemlidir. Çünkü hayatı boyunca benzer davranışları sergileme eğiliminde olacaktır. Bu açıdan değerlendirildiğinde sağlıklı anne baba davranışları çocuğun da kendisiyle barışık bir birey olmasında en etkili yöntemdir (Yavuzer, 1997). Çocuk daha anne karnındayken anne baba tutumlarının çocuğa etkisi yapılan çalışmalarla oraya konulmuştur. Buna göre şayet çocuk istenmeyen bir bebek konumunda ise annede zaman zaman ortaya çıkan aşırı heyecan, korku, umutsuzluk, fiziksel ve ruhsal yorgunluk, kızgınlık ve duygusal tepki

yoğunluğu daha anne karnındayken bebeği etkilemeye başlamaktadır. Şayet bu duygu ve heyecanlar sürekli bir hâl alırsa çocuğu, doğum sonrası gelişim süreçlerinde de etkilemeye devam etmektedir (Ekşi, 1990).

Topluma uyumlu bir birey olması çocuğun ailede almış olduğu eğitimle başlamaktadır. Zamanla arkadaş çevresi ve okulda aldığı eğitim ve yeni ortamda buna etki etmiş olsa da anne baba tutumlarının karakter oluşumunda doğrudan bir etkisi vardır ve önemini her geçen gün artırmaktadır (Bilal, 1984). Bu önemli etkinin farkında olmayan anne babalar zaman zaman çocuklarına karşı farklı tutumlar sergileyebilmektedirler. Buna göre bazı ailelerde çocuklara baskı yapılırken, kimisi çok sevilmekte; kimisine çok hoşgörölü davranılırken kimisi de istenmedik çocuk ilan edilebilmektedir. Çocuğu karşılaştığı bu farklı tutumlar sosyal gelişiminde ve kişiliğinde farklılıklar meydana getirmektedir (Yavuzer, 1979).

1.2.1. Koruyucu AnaBaba Tutumu

Koruyucu ana-baba tutumuna sahip olanlar sürekli olarak çocuğunun hala bebek olduğunu düşünürler ve o şekilde davranırlar ya da çocukla daima birlikte vakit geçirirler. Çocuklarına karşı aşırı hoşgörölüdürler. Bunun sonucunda da çocukları bağımlı bir kişilik geliştirmektedirler (Cüceloğlu, 1991).

Çocukların korunması tüm aileler için beklenen bir davranıştır. Normal olarak aileler çocuklarını koruyup kollarlar ancak bu durum belli bir seviyede kalmayıp çok fazla koruma noktasına giderse çocuğun kendisinin yapması başarılması gereken işler engellenecektir. Bu çocuklar bireysel özgürlüğünü kazanamamakta, ana babaları sürekli olarak onlara neyi nasıl yapması gerektiğini söylemekte ya da göstermektedir. Çocuklar ailesi olmadan kendilerinin herhangi bir konuda başarılı olamayacağını düşünmeye başlamaktadırlar. Bu aileler aşırı koruyup kolladıkları çocuklarının bağımsız ve farklı bir birey olmalarını engelleyerek onların sağlıklı gelişimlerini engellemektedirler (Kulaksızıoğlu, 2004).

1.2.2. Otoriter AnaBaba Tutumu

Kuzgun'a (1972) göre otoriter ana-babalar çocuktan beklenen bir takım davranış ya da eylemleri gerçekleştirince sevgi verirler. Çocuklarının bu şekilde daha iyi olacaklarını düşünürler. Onlara sevgiyi ödül gibi verirler ve bu sayede davranışı pekiştirdiklerini düşünürler. Bu aileler çocuklarında pekiştirmek istedikleri davranışları genellikle geleneklerden ya da toplumsal normlarından alırlar. Kendileri de gelenekleri koruma görevi üstlenmişlerdir ve kendilerine katı bir şekilde itaat edilmesini isterler. Çocuklarından kendi isteklerine tartışmadan uymalarını isterler. Bu konuda çok katıdırlar. Eğer yapılmaz ise de cezaya başvururlar. Bunun sonucunda da çocuklarda ya aşırı boyun eğici ya da kurallara karşı aşırı tepki verici, isyankâr olurlar. Bu tarz çocuklar kendi yapmak istedikleri yerine bir otoriteden gelen ya da yapılması gerektiği bildirilen biçimlerde davranmaya koşullanırlar (Yavuzer, 1994).

Otoriter ana babaya sahip çocuklar üzerinde kurallar katı olduğu için, çocukların genellikle boyun eğici, terbiyeli, uyumlu, edilgen ve kibar olmaları beklenir. Bunlar toplum tarafından olumlu gibi algılansa da bireyin gelişimi için olumsuzdur. Bireyin kendini ortaya koyamayan bir kişilik geliştirmesine neden olur (Özgüven, 2001).

1.2.3. Demokratik AnaBaba Tutumu

Demokratik ana-baba tutumuna sahip ailelerde çocuklar koşulsuz sevilir. Bu tür ailelerde çocuklar birey olarak kabul edilirler ve saygı gösterilir. Ana babalar çocukların fikirlerine saygı gösterirler ve kendileri ile ilgili kararlar almalarına destek olurlar. En sağlıklı ana-baba tutumu demokratik ana-baba tutumu olarak görülmektedir. Demokratik ana-baba tutumuyla yetişen çocuklar öncelikle kendilerini güvende hissederler. Böylece kendilerine ve diğer bireylere saygı göstermeyi öğrenirler. Girişken, yaratıcı ve kendi kararlarının arkasında dururlar, düşüncelerini rahatça ifade ederler. Toplumsal kuralları ve otoriteden gelen istekleri kendi düşünceleri ile karşılaştırıp ona göre benimserler. Sonuç olarak, katı düşüncelere sahip olmayan bedensel, zihinsel ve özellikle de sosyal açıdan sağlıklı bireyler olarak gelişim gösterirler (Kaya A. ve diğerleri, 2012). Bu çocuklar kendilerini değerli hissederler ve özerk bir kişilik geliştirirler (Kulaksızoğlu, 2004).

Demokratik anne-babalar çocukları için tamamen serbest bir ortam sunmazlar. Onlara aile içerisinde birtakım temel kurallar koyarlar ve uymalarını beklerler bu kurallara uyan çocuklar diğer konularda özgür bırakılırlar (Yavuzer, 1994).

1.2.4. AnaBaba Tutumları ile Kaygı Arasındaki İlişki

Aile öğrencilerin gelişim süreçlerinde oldukça önemli bir noktadadır. Çocuk doğduğu andan itibaren ilk olarak annesi ile daha sonra da babası ile iletişim kurmaya başlamaktadır. Bu durum da zamanla çocuğun kişilik yapısının oluşmasını sağlayacak ve bunun temellerini oluşturacaktır (Yörükoğlu, 1989).

Ana- baba tutumlarını incelediğimizde temel olarak demokratik, otoriter ve ilgisiz anne-baba tutumları olarak sınıflandırılabilir. Çocuk gelişme döneminde anne ve babası ile olan iletişimin sonucunda onlardan bir takım davranış örüntülerini alır ve onları model almaya başlar. Bu durumda ailenin davranış örüntüleri sağlıklı ise çocuk da sağlıklı davranış örüntülerine sahip olacaktır. Buradaki sağlıklı davranış örüntülerinin çocuğun özgüvenini artıracak ve kendilik algısının güçlü olmasını sağlayacaktır (Kaya A., Bozaslan H. ve diğerleri, 2012).

Sosyal kaygı üzerine araştırmalar yapan Fenigstein ve arkadaşları (1975)'na göre çeşitli gelişimsel değişkenler kaygı düzeyi düşük ve yüksek bireyler arasındaki ayrımın daha kolay yapılmasını sağlamaktadır. Buna göre bireyin kendi başarısından, kişiliğinden ve bedeninden tatmin olması ile aşırı koruma reddetme, ihmal, başarı isteği, disiplin ve otoriter ebeveyn yaklaşımı bu ayrımın yapılmasını kolaylaştırmaktadır.

Ayrıca anne ve baba tutumlarındaki farklılıkların çocuktaki öz saygı düzeyine de doğrudan etki edebileceğini, özellikle aşırı korunmuş, aşırı disiplinle yetiştirilen ve reddedilen çocuklarda daha düşük bir öz saygı seviyesinin olduğu, bu durumun da çocukta görülen sosyal kaygı, sıkılma ve utanmayla doğrudan bir ilgisinin bulunduğunu vurgulamışlardır.

Satır (1996)'ın yaptığı bir araştırmada; çocuğunun başarısızlığında onu çalışırsan başarılı olursun sözleriyle yüreklendiren, çocuğunun başarısını övücü sözlerle destekleyen, çocuğunun çalışma ortamını planlayan ve düzenleyen, çocuğuna yakın ilgi gösteren ana-babaların çocuklarında akademik başarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Gordon (1993), ana-babaların çocuklar üzerinde çok geniş bir etki alanına sahip olduklarını belirtmektedir. 0-6 yaş arası dönemde anne babalar çocukları tüm ihtiyaçlarını yerine getirirken aynı zamanda onların ilk öğretmeni konumundadırlar. Bireylerin kişiliklerinin temellerinin atıldığı bu dönemde anne baba tutumlarının da ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu doğrultuda aile ortamında çocuğun kazanmış olduğu kimlik, kazandığı değer ve statü, zamanla toplum nezdinde de elde edeceği değerlerin statüsünün ve kimliğinin de bir belirleyicisi konumundadır (Çelenk, 2003).

Çocuğun okul başarısında ailenin okul etkinliklerine katılmasının, destekleyici yaklaşımının ve aile içi uyumun ciddi etkisi bulunmaktadır. Diaz (1989)'ın yapmış olduğu araştırma da bunu destekler niteliktedir. Araştırma neticesinde sınıfta kalma riski taşıyan ve akademik başarısı düşük olan öğrencilerin bu konumda olmasının temel nedeni olarak anne-baba ilgi desteğinde yoksun olmaları tespit edilmiştir. Bu araştırmada ayrıca anne ve babalar arasındaki geçimsizlik, tutarsızlık ve katılımın da çocukların okul başarılarının düşük olmasında etkili bir risk unsuru olduğu belirlenmiştir (Eastman (1988). Bununla birlikte okul başarısı daha yüksek olan çocukların, eğitim açısından destekleyici yaklaşım içerisinde olan ailelerden çıktığı da belirlenmiştir (Satır, 1996). Konuyla ilgili bir başka araştırmada Jencks ve arkadaşları (Malkoç, 1991) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmaya göre öğrencinin okul başarısındaki en önemli çevre faktörünün aile özellikleri olduğu ve okuldaki başarının büyük çoğunluğunun aile katkısı neticesinde gerçekleştiği belirlenmiştir. Öğrencinin okul başarısı üzerinde etkili olan çevresel faktörler, çocuğun ilköğretime başlamasıyla birlikte toplumsal yaşamın farklı alanlarına doğru genişlemektedir. Ancak bu süre zarfında ailenin etkisi de devam etmektedir. Bu dönemde çocuk her ne kadar okul hayatı olsa da günün dörtte üç gibi önemli bir bölümünü yine aile ortamında geçirmektedir.

Gordon (1993)'da benzer görüşler ileri sürmüş ve çocuk üzerinde en büyük etkiye sahip olan unsurun anne-baba tutumları olduğunu belirtmiştir.

Araştırmalar demokratik ana-baba tutumuna sahip ailelerin çocukların kaygı düzeylerinin otoriter tutuma sahip ana-babaların çocuklarından anlamlı bir şekilde düşük olduğunu (Öztürk, 2008), algılanan sosyal desteğin baskıcı, tutarsız algılanan ebeveynlerden yüksek olduğu (Çeçen, 2008), akademik başarılarının pozitif yönde desteklendiğini göstermektedir (Yıldırım, 2006).

1.3. Sosyal Destek

Sosyaldestek, bireyin ailesinden, arkadaşlarından ya da iletişim kurduğu çevresinden gördüğü psikolojik ya da toplumsal destek olarak ele alınmaktadır. Bireylerin ailesi, yakın çevresi, arkadaşları, romantik ilişkideki partneri, öğretmenleri, komşuları, üyesi olduğu gruplar gibi toplumsal yapılar bireylerin yaşamlarında kendilerine sosyal destek sağlayan temel kaynaklardır (Yıldırım, 1997).

Bir başka tanımda sosyal destek, kişilerin sorun yaşadığı durumlarda kendilerine gerçek anlamda destek sağlayan ya da bu kişilerin sevildiklerine, korunduklarına inanmalarını sağlayan bir toplumsal sisteme bağlanma ve sosyal gruplara bağlılık geliştirme olarak ifade edilmiştir. Burada alınan sosyal destek ve algılanan sosyal destek olarak iki sosyal destek türü ortaya çıkmaktadır. Bunlardan algılanan sosyal destek bireyin problem yaşadığında kendisine destek sağlanacağına dair olan inancıdır. Alınan sosyal destek ise gerçekleşmiş olandır (Lepora ve Arkadaşları, 1991 Akt. Baser, 2006).

1.3.1. Kuramsal Yaklaşımlar

Sosyal destek konusundaki kuramsal yaklaşımlardan sosyobiyolojik görüş, bireylerin sosyal destek kavramına olan yaklaşımlarının bireylerin biyolojik kalıtımında derinlemesine yer aldığını ve bireylerin yaşamlarındaki iyilik durumlarında veya sorunları ile başa çıkmalarında bir yaşam biçimi olarak etkili olduğunu belirtmektedir. Davranışçılar ve sosyal yaklaşımçılar ise psikodinamik olarak psikoterapi ve psikolojik danışmanlık temelinde insan davranışlarını anlamada bireylere ve insanların özüne

vurgu yapmaktadır. Sosyal çevreyi merkeze alan kuramlar, bireylerin sosyal yapılarının içeriğine önem verirler. Bireylerin arkadaşlık ilişkileri ya da günümüzde yaygın olarak kullanılan sosyal ağlar ile birey arasındaki ilişkiye odaklanmışlardır (Pearson, 1990 Akt. Sayın, 2000).

Bu kuramsal yaklaşımlara dayalı olarak sosyal destek dört boyutta incelenmektedir (Başer, 2006):

Duygusal destek (Emotiaonal Support): Bireyler destek duyguları hissettiklerinde kendilerini değerli hissederler. Örneğin sevgi, anlayış, kabul görme, hoşlanma, değer verilme, özen gösterilme bunlara örnek verilebilir.

Araçsal destek (Instrumental Support): Daha çok araçsal somut desteği ifade eder. Parasal yardım, materyal kaynakları, araç-gereç yardımı gibi destekleri kapsar.

Bilgisel destek (Informational support): Kişilerin hayatında problem olarak kabul ettikleri herhangi bir olayda onların sorunlarının nedenlerini öncelikle tanımlamak ve daha sonra bireyleri anlamaya yönelik olan bir sosyal destek türüdür. Birey probleminin çözümüne katkı sağlayan bu destekle kendisini anlaşılır hissetmekte yalnız olmadığını anlamakta ve iyi hissetmektedir.

Yaygın destek (Diffuse support): Yaygın destek daha çok bireyin sosyal ortamlarda arkadaşları ya da diğer insanlar ile vakit geçirmesi, rahatlaması, eğlenmesi, etkinliklere katılması olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal desteğin bireyler üzerinde aşağıdaki olumlu etkileri ortaya çıkardığı gösterilmiştir (Kaner, 2004).

1. Kişilerin sorunlarda ihtiyaç duydukları hizmet ve gereksinimlerini onlara sunarak duygusal olarak bir iyi oluş hali sunar.
2. Kişilere var olan sorunlarında, zihinlerinde oluşan açmazları açmaları konusunda onlara rehberlik ederek problemlerinin çözümünde onlara yardımcı olur.

3. Bireylerin durumları ile ilgili onlara destek sağlayıp ilerlemeleri ile ilgili onlara geri bildirim sağlar.
4. Bireylerin sosyal ortamlara uyum sağlamalarına destek olur.
5. Bireyler zorlu olaylar yaşadıklarında onların sosyal ortamlardaki kişiler ile iletişimlerini sağladıkları için stresin olumsuz etkilerine karşı onları koruma görevi üstlenmiş olur.

Sosyal destekte ailenin önemi oldukça büyüktür. Bireyler ilk olarak aile içinde iletişim kurar, aile içinde toplumsal kurallar ile tanışır ve ilk sosyalleşme deneyimlerini aile içinde yaşarlar. Ana babanın ailedeki çocuklarla kurduğu ilişkiler ve yine anne ve babanın kendi aralarında kurmuş olduğu ilişkiler, aile içindeki destek ortamı, birlikte geçirilen vakitler vb. durumların hepsi çocukları etkilemektedir (Beşinci Aile Şûrası, 2008).

Eşlerin birbirleri ile uyumlu olduğu ailelerde eşlerin birbirlerine destek olmaları en yüksek seviyede olacağı için çocuklarına da destek konusunda aile önemli bir destek kaynağı olarak ortaya çıkmaktadır. Çakır ve Palabıyıkoglu (1997), araştırmasında belirli bir yaş grubuna destek alınan kişiler sorulmuştur. 12-14 yaş aralığındaki bireyler ile 18-22 yaş aralığındaki bireylerin en fazla desteği ailelerinden aldığı, 15-17 yaş aralığındaki bireylerin ise aileden destek almalarının yanı sıra daha çok hayatlarındaki diğer önemli kişilerden destek algıladıkları gözlenmiştir.

Bireylerin sağlıklı yetişkinler haline gelmelerinde, erken yaşlardaki yani çocukluk dönemindeki deneyimleri oldukça önemlidir. Bireyler yaşamları içerisinde gelişim dönemlerinde çevrelerini sürekli olarak gözlemler ve sürekli olarak hangi davranışların hangi sonuçlara yol açabilecekleri konusunda beklentiler geliştirirler. Elde ettikleri olumlu veya olumsuz tepkiler (ödülleri veya cezalar) sonucunda çocukta “denetim odağı” eğilimi belirlemektedir (Lefcourt 1982, Rotter 1990, Strickland 1989, Yeşilyaprak 1988).

Rotter denetim odağının algısının; ödül ve cezanın bireylerin kendisinden mi kaynaklı olduğu yoksa başkalarından mı kaynaklı olduğu konusunda genel bir beklenti olarak tanımlamaktadır. Geliştirmiş olduğu kişilik boyutunun birini “içten denetim”, diğerini de “dıştan denetim” olarak isimlendirmiştir. Bireylerin içten ya da dıştan denetimli olmaları yaşamlarındaki durumlara göre değişmektedir (Chubb, Fertman ve Ross 1997, Cüceloğlu 1993, Ertübey-Kurt 1990, Njus ve Brockway 1999, Nunn 1987).

İçten denetimli olan kişiler yaşadıkları olayların veya durumların kendi kontrollerinde olduğunu yani kendi denetiminde olduğunu ve istedikleri gibi kontrol edebileceklerini ve yönlendirebileceklerini düşünürler. Başarısızlıklarında sorumluluğu kendilerinde bulurlar. Kendilerine değer verirler ve kendi düşüncelerine saygı gösterirler (Cüceloğlu 1993, Dönmez 1983).

Ödül ve cezanın kendisi dışındaki güçlerce (tanrı, kader, şans, otorite figürü) yönetildiğini düşünen bireyler ise dıştan denetimli olarak nitelendirilirler (Rotter 1990, Yeşilyaprak 1998). Dıştan denetimli bireyler içinde buldukları toplumun kurallarına karşı aşırı uyumludurlar. Davranışlarını hep bir “başkaları ne der?” düşüncesi ile şekillendirirler (Cüceloğlu 1993).

1.3.2. Erinlik Dönemi ve Aile Desteği

Erinlik çocukluktan ergenliğe geçen bireyler olarak kız ya da oğlanların büyümelerinde gerçekleşen bütün fiziksel değişimleri içine alan bir gelişim dönemidir (Steinberg, 2007). Çocukluktan erişkinliğe geçiş döneminde vücudun biyolojik olgunlaşma sürecidir (Saka, 1999). Toplumdan topluma farklılık gösterebilen bu dönem ergenliğe giriş olarak ifade edilirken, yaş sınırları kesin olarak belirtilmemektedir. Ergenlik dönemini Yörükoğlu (2000) 12-15 arası olarak ifade etmektedir. Dönmezer (1999) ise ergenlik yaş aralığını 11-14 olarak ifade etmekle birlikte, bu dönemin erkeklerde 12-14, kızlarda ise 11-13 arası değiştiğini vurgulamıştır. Genel olarak bu yaş aralığında ergenlik yaşanmakla birlikte daha erken veya daha geç de oluşabileceğini, bazen 17-18 yaş aralığında da ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Aşıröz ve arkadaşları (1994)'na göre ise ergenlik ve erinlik dönemi çocukluktan erişkinliğe geçişteki önemli bir

dönemdir ve bu dönemde insan yaşamında büyük çelişkiler hâkim olabilmektedir. Bu çalışma neticesinde 11-20 yaş arası gençler üç ana sınıfa ayrılmıştır. Buna göre “erinlik dönemi” 11-14 yaş arasındaki dönemi, “erken ergenlik” 15-17 yaş arasındaki dönemi ve “geç ergenlik” dönemi de 18-20 yaş arasındaki dönemi kapsamaktadır. Bu dönemlerde fiziksel değişimin yanı sıra duygusal ve toplumsal değişimler de görülmektedir.

Ergenliğe giren bir bireyde görülen ilk değişim ve gelişim duygusal anlamda bir istikrarsızlık ve artıştır. Bu duygusal değişimler arasında çabuk heyecanlanma çalışmaya karşı isteksizlik yalnız kalma isteği, huzursuzluk ve tedirginlik, hayalcilik, çekingenlik, mahcubiyet ve karşı cinse âşık olma dalgalanmalar sayılabilir (Koç, 2004). Bu duygu değişimleri çevreyle olan ilişkileri de doğrudan etkilemektedir. Ergenin her konuda kendini yeterli gördüğü bu dönemde, ayrıca toplumda tanınmak, öne çıkmak ve kendisini kabul ettirmek istemektedir. Böyle davranarak aile baskısından da kurtulabileceğini düşünmektedir.

İsteklerine, zevklerine, eve geliş-gidiş saatlerine, konuşmalarına ve giyim kuşamına kimsenin karışmasını istemez. Bir taraftan yükümlülüklerinden kaçmakta fakat diğer taraftan yeni yükümlülükler üstlenmek istemektedir (Avcı, 2006). Bu dönemde yaşadıkları biyolojik değişiklikler benliklerinde de önemli değişimler yaşamalarına neden olabilmektedir (Steinberg, 2007). Benlik, ergenin fiziksel görünüşü ve kendi bedeniyle ilgili sahip olduğu imgeleri içine alır (Jersild, 1970).

Erikson, ergenlikte kazanılması gereken temel özelliğin kimlik gelişimi olduğunu ifade etmektedir. Kimlik, Erikson'un yapmış olduğu tanımlamaya göre kültürel çevreyle etkileşim çerçevesine giren, deneyimlerle şekillenen ve genetiği de etkisiyle gelişen bir yapıdır (Karabekiroğlu, 2009). Ayrıca geçmiş ve gelecek arasında süreklilik ve bütünlük duygusu içermekle birlikte biricilik ve bireysellik duygularını da kapsayan içsel bir durumdur (Burger, 2006). Ego birey dünyaya geldiğinde ruhi yapısı içerisinde bulunmakla birlikte kültürel bir çevrede yaşadıklarıyla ortaya çıkmaktadır. Kültürler arasındaki farklı çocuk yetiştirme anlayışları çocukların toplumun kültürel değerlerini ve inançlarını kabullenmelerinde ileriki yaşamlarında uygulamalarında etkili olmaktadır

(İnanç ve Yerlikaya, 2012). Bir kimlik oluşturmak ve bunu korumak benliğin birinci işlevidir.

Erikson'a göre bireydeki kimlik duygusu üç temel bileşenin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bunlar toplumsal roller, mesleki tercih ve cinsiyet rolüdür. Başlangıçta cinsel yeterliliği ve yapısı noktasında kendisini başkalarıyla kıyaslamak suretiyle bu konulardaki kuşkularını sınamaya çalışır. Mevcut durumunu kabullenebildiği noktada kuşkuları yatışmakta ve rahatlamaktadır. Toplumda sahip olduğu rol açısından ise büyüklerin çizdiği rolün aksine akranları arasında kabul gören rolleri tercih etmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2012). Bunun yanı sıra gençleri tedirginliğe sevk eden durumlardan biri de mesleki tercihtir. Bu açıklamalar doğrultusunda Erikson'a göre kimlik bunalımı ergenin toplumdaki yerini, mesleki tercihini ve cinsel kimliğini belirleme çabaları sonucunda oluşmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2012 Akt. Çelen, 2011).

Erikson bir sosyal gelişim kuramcısıdır ve geliştirdiği kuramında bireyin gelişim sürecini sekiz evrede ele almaktadır. Bu evreler içerisinde bireyin benliği her evreye özgü psikososyal bunalımları atlatmakta, sorunları çözmekte ve belirli birtakım gelişmeleri tamamlamaktadır (Karabekiroğlu, 2009). Bireyin bu gelişim evrelerinde karşılaştığı problemler sürekli olarak diğerinin üzerine inşa edilmektedir. Bu durumda sıkıntının çok olmaması her problemin yerinde ve sağlıklı olarak çözümüyle mümkündür.

Erikson, ergenlerin kimlik gelişimlerinin “kimlik dağınıklığına karşı kimlik bunalımının” sağlıklı bir şekilde çözümlenmesi çocukluk döneminde karşılaştığı ilk sorunları nasıl çözümlendiğiyle doğrudan bağlantılıdır. Çalışkanlık, girişimcilik, özerklik ve sağlıklı bir güven duygusu olmadan bireyin kimlik duygusunda bir tutarlılığın olması mümkün değildir. Bu süreçte ergenlerde yaşanan kimlik bunalımlarından kurtulma yöntemleri sonraki dönemlerde yaşayacağı bunalımların çözümünde de etkili olacaktır (Steinberg, 2007).

Ergendeki kimlik bunalımım üzerine çalışma yapanlardan biri de Marcia'dır. O kimlik statüleri kavramını kullanmıştır. Buna göre bireyin kimlik statülerini keşif (exploration) ve içsel yatırım/adanmışlık (commitment) boyutlarının bireyde olup olmamasına göre belirlemiştir. Bu tanımlamaya göre belirlenen statüler arasında geçişler olabilirken bireyin kimliğinin keşfi belirli bir statüde son bulmaktadır. Dört farklı kimlik statüsünün belirlendiği bu yaklaşımda moratoryum (ertelenmiş) kimlik, başarılı kimlik, ipotekli kimlik ve dağınık kimlik statüleri yer almaktadır. Buna göre; başarılı kimlik (yüksek bağlanma, yüksek keşif) farklı parçalardan oluşan tutarlı bir kimlik oluşturmayı, moratoryum (düşük bağlanma, yüksek keşif) benlik için güçlü bir arayışı; ipotekli kimlik (yüksek bağlanma, düşük keşif) mevcut yapıya uymayı ve kimlik biçimlenmesinde katılığını; dağınık kimlik (düşük bağlanma, düşük keşif) ise kimlik konularıyla ilgilenmemeyi ifade etmektedir. Dağınık kimlik ile başarılı kimlik Erikson'daki "kimliğe karşı kimlik kargaşası"nı karşılamaktadır (Marcia, 1993).

Freud, kimliğin bireyin yabancı nesnelere veya kişileri psikodinamik açıdan özümsemesiyle başlayan bir özdeşleşme sürecinde oluştuğunu belirtmektedir. Erikson ise bireyle toplum arasında bir ilişki kurmakta ve hem bireyin hem de yaşadığı kültürün özünde yer alan bir süreç olduğunu ifade etmiştir (Göka, 2006).

İçinde bulunduğu sosyal grubun, bireyin davranış, düşünce ve duygularının belirlenmesinde önemli bir etkisi olduğunu belirten sosyal kimlik kuramı, bireyin sosyal kimliğinin üyesi olduğu bu sosyal gruba göre şekillendiğini belirtmektedir (Turner, 1978; Tajfel, 1982).

Toplumsal süreçte birey içinde bulunduğu grupta sahip olduğu kimliklerden biri aidiyet ya da yaşamak ise bu durum bireyin kişilik boyutlarından biri veya bazılarının oluşmuş olduğu anlamına gelmektedir. Birçok kimlikten oluşan insan kimliğini ifade edilmesinde kimlik ile kişiliğin birbirine karıştırılmaması gerekmektedir. Bu durum gerçekte fotoğrafı karıştırmak anlamına geleceğinden kavramların tanımlanmasında buna dikkat etmek gerekmektedir. Birey kimliği süreklilik, tutarlılık ve öznel bir bütünlük göstermekle birlikte, psikolojide kişilik benlikle beraber değerlendirilmeli, tanımlanmalı ve buna göre çözümlenmelidir (Ergun, 2000).

“İyilik Hali Çemberi” (The Wheel Of Wellness), Witmer ve Sweeney tarafından geliştirilmiştir (Sweeney ve Witmer 1991; Witmer ve Sweeney 1992). Bu yöntem bu çalışmanın da temelini oluşturmaktadır. “İyilik Hali Çemberi Modeli” optimal düzeyde iyi ve sağlıklı olma durumunu ifade etmektedir. Ruh, beden ve zihnin birlikte fonksiyonda bulunduğu bu model, hayat boyunca sağlıklı davranışlarında temelini oluşturmaktadır. Bu model içerisinde yer alan görevler; Sevgi (Love), Arkadaşlık (Friendship), Çalışma-Serbest Zaman (Work-Leisure), Kendini Yönetme (Self Direction) ve Maneviyat (Spirituality)’tır. Bu görevlerden biri olan “Kendini Yönetme” boyutunun da on iki alt görev alanı vardır. Bunlar; kültürel kimlik (cultural identity), cinsel kimlik (gender identity), stres yönetimi (stress management), kendine bakma (self care), egzersiz yapma (exercise), beslenme (nutrition), mizah duygusu (sense of humor), yaratıcılık ve problem çözme (creativity and problem solving), başa çıkma ve duygusal bilinçlilik (coping and emotional awerenness), gerçekçi inançlar (realistic beliefs), kontrol duygusu (sense of control) ve önemlilik duygusu (sense of worth)dur.

Birbiriyle bağlantılı bir çemberin parçaları gibi olan bu yaşam görevlerinin her biri, çemberde meydana gelebilecek bir değişiklik doğrultusunda birbirlerinden etkilenmektedirler (Witmer ve Sweeney, 1992; Myers, Sweeney ve Witmer, 2000).

Bireyin yakın çevresiyle ve özellikle anne babasıyla girmiş olduğu ilişkiler çerçevesinde ilk psiko-sosyal uyum ve ilişkileri oluşmaktadır. Bireyin çevreyle olan temasının artması ve büyümesi doğrultusunda yeni uyum yöntemleri ona yol gösterici olacaktır. Buna bağlı olarak yeni bir ortama giren birey, yeni olaylar ve yeni insanlarla karşılaşacak, bu durum toplumsal ve psikolojik süreçte yeni tepkiler oluşturacak ve yeni uyum stratejileri ortaya çıkaracaktır. Bu doğrultuda bireyin toplumsal hayatta yeni insanlarla ve çevreyle kuracağı ilişki tarzı, yaşamının ilk dönemlerinde kazandığı özellikleriyle bağlantılıdır (Adasal, 1973).

Ailedeki çocuk sayısı ile ilgili bir araştırmada ise; dört ya da daha fazla çocuğa sahip annelerin, iki ya da daha az çocuğa sahip annelere kıyasla desteğin daha az olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmaların yanı sıra ekonomik düzeyi yüksek, demokratik tutuma sahip ve eşler arası uyumun yüksek olduğu aile çocuklarında, ekonomik düzeyi düşük

ve otoriter, ayrılmış ya da sorun yaşayan ailelerin çocuklarına oranla daha yüksek seviyede bir sosyal destek algıladıkları belirlenmiştir (Beşinci Aile Şûrası, 2008).

Sonraki bölümde araştırmanın diğer bir değişkeni olan iyilik hali kavramı incelenecektir.

1.4. İyilik Hali

İyilik hali (well-being) kişilerin yaşamlarına dair algılarını ifade etmektedir. Kişilerin keyifli bir yaşam halinden çıkıp daha mutsuz, daha çökkün bir hale doğru geçiş sağlayan yaşam algılarına ve duygusal durumlarına dair bir takım genel yargıları içermektedir (CDC, 2017).

Sağlık, hastalık ya da engelli olmamak değil, fiziksel, psikolojik ve toplumsal olarak da iyilik halini anlatan bir kavramdır (Topuzoğlu ve Keskin, 2006; Pala ve Avcı, 2004). İyilik hali kavramı ise bireyin bedensel, psikolojik ve toplumsal anlamda işlevselliğinin geliştirilmesini amaçlayan bir yaşam biçimi olarak tanımlanmaktadır (Doğan, 2006).

Dunn'a göre iyilik hali, bireyin becerilerini kullanma potansiyelini en yüksek seviyeye çıkarmaya odaklanan bir işlevsellik yöntemidir (Myers ve Williard, 2003).

İyilik halini inceleyen kuramsal yaklaşımların paylaştıkları ortak düşünce, iyilik halinin, bireyin kendi iyilik hali düzeyini belirlemede aktif rol oynadığı bir yaşam biçimi olduğudur (Doğan, 2006). Myers, Sweeney ve Witmer (2000), iyilik halini, bireyin toplumsal ve doğal çevresinde en işlevsel düzeyde yaşaması için bedeninin, zihninin ve ruhunun birleştiği en uygun (optimal) sağlık yönelimli bir yaşam biçimi ve iyi olma durumu olarak ele alınmaktadır (Lawson, 2007).

Sağlık kavramı sadece insanların fiziksel iyi olma hali olarak algılanmamakta sosyal ve zihinsel açıdan da iyi oluşu içermektedir.

Tablo 1: Sağlık Alanları

Sağlık Alanları				
1. Zihinsel Sağlık	2. Duygusal Sağlık	3. Manevi Sağlık	4. Zihinsel Sağlık	5. Sosyal Sağlık

Tablo 1’de görüldüğü gibi sağlık alanları farklı boyutlarda tanımlanmaktadır (Greenberg ve arkadaşları, 2004). İyilik hali kavramı sağlık alanlarını birleştirerek bunların bileşkesi olarak ortaya çıkmış bir kavram olarak ifade edilmektedir. Buna göre sağlık kavramı bireylerin yaşları, cinsiyetleri, kalıtımsal özellikleri ya da aile geçmişleri gibi bireylerin kendi kontrol edebildikleri durumlar dışındaki etmenlerden etkilenmekte, iyilik hali ise bunlara ilave olarak bireylerin kendi yaşamlarını şekillendirebildikleri ve bu yaşamlarını etkileyen kararlarından etkilenen bir yapı olarak ele alınmaktadır (Fahey ve arkadaşları, 2011).

İyilik hali ile ilgili alt boyutlar, sağlıklı bireylerin kendilerine yönelik olumlu duygularını denetleyebilmeleri ve yaşamaları ve olumlu kendilik algısı (self-esteem)dır (Myers ve arkadaşları, 2000).

Tye (2003)’nin yapmış olduğu bir araştırmada kalp atış düzeylerinin farklı olaylar karşısındaki durumunun analizini yapmıştır. Laboratuvar ortamında yapılan bu araştırmada kalp atışlarını düzensizleştiren unsurlar arasında engellenme gibi olumsuz duyguların yer aldığı görülmüştür. Olumlu duyguların ise kalp atışlarını düzenlediği tespit edilmiştir. Olumlu duyguların etkisi üzerine yapılan bir başka çalışmada ise bu duyguların bireyin ömrünü uzatan unsurlar arasında olduğu belirlenmiştir (Danner ve arkadaşları, 2001 Akt. Santrock, 2007). Bu araştırmalar göstermiştir ki duygular bireylerin olumlu kendilik algısı ile iyi oluş durumlarına doğrudan etki etmektedir. Buna örnek olarak bireyin kültürel bağlanma ve bir gruba ait olma duygusu ve bu durumdan gururlanması bireyin ruh sağlığında koruyucu bir etki oluşturmaktadır. Öyle ki düşük depresyon düzeyine sahip olanların kültürel kimliklerinin güçlü olması bu durumun en net göstergelerindedir (Chirkov, Ryan ve Willness, 2005).

Genel kimlik duygusunun önemli parçalarından biri de bireyin cinsel kimliğidir. Cinsel kimliğin ergenlerde psikolojik iyi oluşla bağlantısını tartışan (Carver, Yunger ve Perry, 2003) birçok yayın bulunmaktadır. Bu bağlamda bireyin şahsını değerli hissetmesinin entelektüel ve fiziksel ve iyi oluşla (Witmer ve Sweeney, 1992; Trzesniewski ve arkadaşları, 2003) ve yaşam doyumuyla (Guindon, 2002) bağlantısı bulunmaktadır. Leary (1999) psikolojik iyi oluşu artıran unsurlar arasında kendini gerçekçi olarak değerli bulmayı saymaktadır. Buna göre sağlıklı bireylerin belirgin özellikleri; bilgileri doğru olarak bilişsel süreçlerden geçirmeleri ve gerçekleri kendi istekleri doğrultusunda değil de, olduğu gibi algılamalarıdır. Leary (1999) yapmış olduğu çalışmada, kötü fiziksel sağlık ve depresyonla akılcı olmayan inançlara sahip olma arasında ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (McNaughton ve arkadaşları, 1995).

Sosyal yaşam olarak arkadaşlık, kendini değerli bulma, serbest zaman ve okul/iş süreciyle doğrudan bağlantılıdır. Bu açıdan ergen gelişiminde akranlarla olan ilişkilerin önemi büyüktür (Schneider, 2000). Ergenlerin hem akademik hem de kişiler arası algılamalarında, sosyal hayatta beraber hareket ettikleri, kendilerini kıyasladıkları, öğrendikleri ve gözlemledikleri kişiler olan okul personeli, aileleri ve özellikle akranları ciddi oranda etkili olmaktadır (Scott ve Murray, 1996). Bu anlamda kişiler arası ilişkiler ergen kimliğinin oluşunda son derece etkili olurken, kendisiyle barışık bireylerin sağlıklı ve kolaylıkla arkadaş edindikleri (Nuttall 1991) ve akranları arasında olumlu biri olarak algılandıkları görülmektedir (Trzesniewski ve arkadaşları, 2003). Netice itibarıyla sosyal hayattan birey benliğinin sosyal yönü doğrudan etkilenmektedir. Van Dongen (1996)'a göre çalışmayanlara göre çalışanların zihinsel olarak sağlıkları daha iyidir.

Okullar birer öğretim merkezi olmakla birlikte bireysel gelişimi hızlandıran, bireyi gelecekteki sosyal ve ekonomik rollerine hazırlayan, akademik bilgileri aktaran ve bireyleri içinde yaşadıkları kültüre göre sosyalleştiren ve daha birçok işlevleri bulunan kuruluşlardır. Sosyal ve psikolojik anlamda çocuklara büyük katkıları olan okullar ve buradaki arkadaşlar eğitim çağındaki bireylerin zamanlarının önemli bir bölümünü geçirdikleri unsurlardır. Birey sosyal etkinliklerinin önemli bir kısmını burada gerçekleştirirken, bu süreçte kendisini ne kadar değerli, üretken ve önemli gördüğü kişilik gelişiminde ve sosyal ilişkilerinde son derece önemlidir.

Bireylerin boş zamanları üzerine çalışmalar yapan “Uluslararası Serbest Zamanları İnceleme Grubu”, bu serbest zaman etkinliklerini altı gruba ayırmaktadır. Bunlar, fiziki (balıkçılık, yürüyüş, spor vb.), pratik (el işleri, bahçecilik vb.), sosyal (partiler, aile vb.), entellektüel (TV, konferanslar, kitap vb.) ve sanatsal (fotoğraf, resim, müzik, edebiyat, sinema vb.) etkinliklerdir (Büküşoğlu ve Bayturan, 2005). Bahsi geçen bu etkinliklerin bir kısmı tek başına da yapılabilirken büyük bir bölümü diğer insanlarla gerçekleştirilmektedir. Bu çerçevede gerçekleştirilen etkinliklerin bireylerde olumlu duyguların oluşmasını sağladığı ve buna paralel olarak kişi sağlığını pozitif olarak etkilediği ifade edilmektedir (Coleman ve Iso-Ahola, 1993).

Hayatın anlamlandırılması ve kontrolü olarak ifade edilen spiritüalizm; kontrol etme (planlama), iş/okul (sorumluluk), düşünme, kültürel kimlik, kendine bakma ve kendini değerli bulmayla doğrudan bağlantılıdır (Ivey ve arkadaşları, 2005). Konuyla ilgili çalışmaları yapanlardan biri de Maiton (1989)’dur. Ona göre özellikle yüksek stres durumlarında spiritüel destek almanın bireyin iyi oluşuna katkısı vardır. İyi oluş ile spiritüel yaşantı arasında pozitif bir bağlantı olduğunu söyleyenlerden biri de Cotton ve arkadaşları (2000)’dir. Spiritüalizmdeki önemli basamaklardan biri olan “kendine bakma”, kişilerin iyi oluş boyutlarına özen göstermeleri anlamına gelmektedir. Ivey ve arkadaşları (2005), bireyin güvenlik ve sağlıkla bağlantılı alışkanlıklarının yalnızca fiziki anlamda iyi oluşa özen göstermenin bir belirtisi olmadığını, bununla birlikte hayatı devam ettirmek için varoluşsal bir isteğin de kanıtıdır. “Kendini değerli bulma” duygusu da benzer şekilde değerlendirilmelidir.

“Başa çıkma ve problem çözme”, düşünme, kontrol, mizah ve sorunlarla başa çıkmayla ilgili bir durumdur. Bu konuda araştırma yapanlar başa çıkmanın daha çok somatik ve psikolojik sağlığa etkisiyle ilgilenmektedirler (Sprangers ve Schwartz, 1999; Schwarzer ve Renner, 2000; Folkman ve arkadaşları, 1986). Konuyla ilgili çalışmaları yapanlardan biri de Diener (2000)’dir. O, yaptığı çalışmalarda bireysel iyi oluşta değişkenlerin öneminden bahsetmekte ve kişinin isteklerini düzenleyebilmede başa çıkma mekanizmalarının etkisinden bahsetmektedir. Ulrich (1991) de sağlıklı yaşam için başa çıkma davranışlarının öneminden bahsetmekte ve çeşitli tavsiyeler öne sürmektedir.

Buna göre bireylere stresle başa çıkma yolları öğretilerek, iyilik hallerinde artışlar sağlanabilir.

Baş çıkamada olumlu anlamda mizahın da önemli bir etkisi vardır. Buna göre olumlu mizah düşük kendini değerli bulma, düşük depresyon ve düşük yalnızlıkla bağlantılıdır (Overholser, 1992). Bu konuda çalışmalar yapan Abel (2002)'e göre baş çıkamada olumlu biçimde yeniden düşünme ve problem çözme yollarını, yüksek mizaha sahip olanların daha sık kullandıklarını belirlemiştir. Bu anlamda sağlıklı bir mizah bireyleri baskı ve stresin olumsuz yansımalarından sağlıklı bir yaşama ve iyileştirmeye yönelik bir etki yapmaktadır (Hostetler, 2002). Baş çıkamada etkili olan yollardan bir de bilişsel stratejilerdir. Buna göre genel psikolojik uyum düzeyi, düşük depresyon düzeyi ve düşük kaygı ile etkili problem çözme arasında pozitif bir etki bulunmaktadır (Ivey ve arkadaşları, 2005).

Beş baş çıkma yolu olduğunu belirten Skinner ve arkadaşları (2003), problem çözme ve olumlu bilişsel yapılandırmanın da bu beş yol arasında yer aldığını belirtmektedir. Yapılan başkab araştırmada ise problem çözme becerilerinde etkin olanların sağlık sorunlarını ve fiziksel belirtileri daha az yaşadıkları tespit edilmiştir (Elliot ve Marmarosh, 1994). Fiziksel ve ruhsal iyi oluşta, kontrol duygusunun oldukça önemli bir etkisi vardır (Abeles, 1991). İyilik halini artırma yollarıyla ilgili Ulrich'in (1991) verdiği tavsiyeler arasında bireylerde kontrol duygusunun artırılması da bulunmaktadır. Yapılan bazı araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre hayat boyu, daha iyi ruhsal ve fiziksel sağlık, stresle başarılı baş çıkma ve duygusal iyi oluşla algılanan kontrol arasında önemli bir bağlantı vardır (Myers ve arkadaşları, 2000).

Lachman ve Weaver (1998)'a göre yaşamı üst seviyede kontrol ettiğini düşünenlerin daha az depresyon yaşayan, daha fazla yaşam doyumunu olan ve daha sağlıklı bireylerdir. Wallston ve arkadaşları (1987)'na göre algılanan kontrol, birey sağlığını iki şekilde etkilemektedir. Bunlar kilo verme gibi sağlık durumunu düzeltme ve fiziksel hareket ve beslenme gibi sağlıklı davranışlardır.

Duygusal ve fiziksel sağlık; fiziksel alıştırma, sevgi, serbest zaman, beslenme ve arkadaşlıkla bağlantılıdır. Bu konuda yapılan birçok çalışmada fiziksel olarak aktif olma ve iyi beslenme ile sağlıklı olma arasında yakın bir ilişkinin olduğu ortaya konmaktadır. Uzun yaşamın nedenlerini sayan Santrock'a göre ise bu nedenler arasında insanların birbirlerini gözettilikleri düşük stresli spiritüel bir yaşam, fiziksel hareket ve sağlıklı beslenme yer almaktadır.

Uzun vadede sağlığı ciddi olarak bozan unsurlar arasında fiziksel anlamda hareketsizlik ve kötü beslenme başta gelmektedir. Ancak bunlar etkilerini hemen göstermemekte, zamanla ortaya çıkmaktadır.

Günümüzde yetişkinlerde sık görülen hastalıklar arasında yer alan kanser, şeker hastalığı, felç ve kalp krizi daha önceki dönemlerde sağlıklı alışkanlıklar elde edilmesiyle engel olunabilecek rahatsızlıklardır (Needham ve Crosnoe, 2005). Fiziksel aktivitelerin ruh ve fiziksel sağlığa etkisini araştıran Penedo ve Dahn (2005), fiziksel aktivitelerin bireyin hem sağlığını hem de genel yaşam kalitesini yükselttiği ve ruhsal olarak da daha sağlıklı bir birey olmasına destek olduğunu ortaya koymuştur. Ancak günümüzde genç bireylerin önemli bir kısmının zamanlarının çoğunu TV ve bilgisayar karşısında geçirdiği ve fiziksel etkinliklerden uzak durdukları görölmektedir. Bununla birlikte günümüzde serbest zamanın sağlıklı yaşam ve psikolojik iyi oluş açısından olumlu neticelerinin bulunduğunu ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır. Bu araştırmalardan birinde Coleman ve Iso-Ahola (1993), sağlıklı bir yaşam açısından kişisel strese karşı tampon görevi gören serbest zaman etkinliklerinin oldukça etkili olduğunu ortaya koymuşlardır.

Psikolojik iyi oluş için etkili olan unsurlar arasında serbest zaman etkinlikleriyle dolu olma ve arkadaşlarla olmaktan hoşlanma da yer almaktadır. Serbest zaman etkinlikleri duygusal ve bilişsel yaşamını genişletirken aynı zamanda bireye fiziksel olarak enerji vermektedir (Schneider, 2000).

İyi oluş ve sağlıkla yakından ilgisi olan unsurlardan biri de sevgidir (aşk). Bu görüşte olan Esch ve Stefano (2005) sevginin ruh sağlığının önemli göstergelerinden biri olduğunu ifade etmektedirler (Vaillant, 2003).

Bireylerin yaşamında önemli yeri olan unsurlardan biri de arkadaşlardır. Arkadaşlarla birlikte öğretmenler, eş, kardeşler ve anne baba da bireye sağladıkları destekle bireyin ruhsal ve fiziksel sağlığının yanı sıra iyilik halinin oluşumunda önemli katkılarının olduğu yapılan birçok çalışmada ortaya konmuştur (Walen ve Lachman, 2000).

İyilik hali kavramı tanımlanırken farklı görüşlerle çeşitli alt boyutlarından bahsedilmektedir. Bunlardan birinde iyilik hali kavramının alt boyutları aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Fahey ve arkadaşları, 2011).

Tablo 2: İyilik Hali Alt Boyutları

İyilik Hali Alt Boyutları					
1. Çevresel	2. Kişiler arası	3. Manevi	4. Entellektüel	5. Duygusal	6. Fiziksel

Ryff ve Keyes (1995)'e göre iyilik hali kavramı başka faktörlerle ilişkilidir. Bu faktörler ile kişilerin iyilik hali düzeyleri belirlenmektedir. Bunlar;

- Yaşam koşullarına dair memnuniyet
- Yaşam koşullarının niteliği
- Sosyal ilişkilerin kalitesi
- Pozitiflik
- Duygulanımlar
- Uyum sağlama
- Baş etme becerileri
- Kendini gerçekleştirme
- Yaşam doyumu

Kişilerin fiziksel sağlık düzeyleri iyiliği ile doğrudan ilişkilidir. Bireylerin insani birtakım ihtiyaçlarının karşılanması da iyilik halleri ile ilişkilidir. Ancak alanyazına bakıldığında iyilik hali ile ilgili farklı görüşler mevcuttur. Tek bir tanım yapılması konusunda ortak bir fikir birliği sağlanamamıştır. Tanımlar incelendiğinde ise yaşam doyumu, kendini gerçekleştirme, olumlu duygulanım ve olumlu işlevsellik gibi kavramların ortak olduğu gözlenmektedir. Bütün bu kavramlardan yola çıkarak bireylerin yaşamları ile ilgili değerlendirmelerinde olumlu olmaları ve bunun sonucunda kendilerini iyi hissetmeleri iyilik hali olarak özetlenmektedir (Ryff ve Keyes, 1995).

İyilik hali incelendiğinde üç temel alan karşımıza çıkmaktadır. Bunlar fiziksel, sosyal ve ruhsal iyilik halleridir. Ruhsal iyilik halini oluşturan etmenler iyi hissetmek (öznel iyilik hali) ve olumlu işlevselliktir (psikolojik iyilik hali). Psikolojik iyilik hali bireylerin davranışları ve yaşamları ile ilgili yeterliliklerini ifade etmektedir (FPH, 2016). Bu tanımdaki yetkin ve yeterlilik ile ifade edilmek istenen bireylerin iyi hissetmeleri, farkında olmaları, bir amaçlarının olduğu düşünceleri, kendi başlarına karar verebilme ve davranabilme, toplumsal yaşamındaki kişilerle olumlu ilişkiler kurabilme kapasiteleridir (Diener ve ark., 2002).

Ruhsal iyilik hali ile bireylerin sahip olmaları gereken diğer yeterlilikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- ❖ Kabiliyetlerinin farkında olma, bir amaç duygusu ile yaşama, topluma olumlu katkı sunma,
- ❖ Diğer insanlarla olumlu ilişkiler kurma, sosyal olarak bütünleşmiş ve destekleniyor hissetme,
- ❖ Gönül rahatlığı, ferahlık, neşe ve sevinç hissetme,
- ❖ Günlük streslerin üstesinden gelerek bunlara uyum sağlama,
- ❖ Sorumluluk bilincinde olma,

Kuramsal olarak, ruhsal sağlık alanındaki çalışmalara bakıldığında “pasif-alıcı (konuya müdahalesi olmadan sadece kabul edip depolanması)”, sorunların açık hale gelmesini bekleyen ve uyumsuzluğu düzeltmeye odaklı olan tıbbi modellerin geçerli olduğu

görülmektedir (Cowen ve Kilmer 2002). Başka bir deyişle, geleneksel tıp uygulamalarının birçoğu tedavi ve hastalık belirtilerini gidermeye yöneliktir. Sözü edilen bu yaklaşım oldukça önemli, ancak yeterli değildir çünkü çoğunlukla hastalık ve belirtiler gerçek sorun olmayabilmektedir. Bunlar beden ve zihnin bir sorunu çözme çabalarıdır. Diğer yandan, patoloji nedenleri genellikle bireysel ve karışıktır. Özellikle ruhsal problemlerin oluş nedenleri tam olarak belirgin değildir.

Klinik deneyimler, birçok ruh hastalığının, karmaşık bir örüntü içinde gerçekleştiğini göstermektedir. Temel olarak çoğunun hastalık olmadığı, sosyal ve kişisel sorunlarla başa çıkmak için öğrenilmiş başa çıkma yolları olduğu görülmektedir. Tıbbi yönelimli psikiyatristler tüm ruhsal hastalıkların biyolojik, genetik, beyin hastalığı olduğunda ısrar etmektedirler. Ancak DSM her genişletildiğinde, ergen hamileliği, alkol kullanımı, bazı cinsel davranışlar, kumar bağımlılığı vb.nin de tıbbi olarak ele alınması bir ikilem oluşturmaktadır (Korkut 2004). Sonuç olarak hastalıkların tümünü biyolojik temelde ele almak ve açıklamak daha karmaşık bir durumu basite indirgemek olarak görülebilir. Diğer yandan, Cowen ve Kilmer (2002) tıbbi modellerin kapsamlı toplumsal bir model sunmada başarısız olduklarını vurgulamaktadırlar. Bütün bu sınırlılıklar, son yıllarda ruhsal ve fiziksel bozuklukların tedavisinde geleneksel tıp modeline alternatif olarak önleme ve iyilik halinin güçlendirilmesini esas alan modellere ilgiyi artırmıştır.

Bireylerin yaşam tarzlarında değişiklikler yapmaları sağlanarak sağlık ve iyilik halini artırmanın olanaklı olduğu düşüncesinden hareketle, günümüzde bireyin iyilik halini artırmaya yönelik çeşitli modeller geliştirilmiştir (Doğan, 2006). Günümüzde psikolojik danışma alanında en çok benimsenen iyilik hali modeli, Witmer ve Sweeney tarafından geliştirilen İyilik Hali Çemberidir (The Wheel of Wellness) (Witmer ve Sweeney, 1992). Sweney ve Witmer (1992) ve Myers ve arkadaşları (2000), Adler'in (1956) psikoloji, sosyoloji, antropoloji, din ve eğitim alanları üzerine temellendirilmiş olan yaklaşımına dayanan holistik (bütüncül), çok yönlü ve gelişimsel bir iyilik hali yaklaşımından bahsetmektedirler (Myers ve diğerleri, 2000). Buna göre iyilik hali, en uygun (optimal) işlevsellik düzeyine gelmek için kişinin yaşam boyu süren bir mücadelesidir (Sarı, 2003). Bu yaklaşıma göre iyilik hali düzeyi yüksek olan kişiler spiritüellik, değer duygusu, kontrol duygusu, mantıksal inançlar, duyarlılık, entelektüel

uyarılma, espri becerisi, beslenme, egzersiz yapma, kendine bakma, stres yönetimi, cinsel kimlik, iş tatmini, hobiler, arkadaşlık ve aşk boyutlarında da yüksek performans gösterirler ve psikolojik danışma sürecinin amacı, danışanların kabul edilebilen bir iyilik hali düzeyine sahip olmalarını sağlamaktır (Myers, Sweeney ve Witmer, 2000). Myers ve Williard'a (2003) göre bu yaklaşım kişilere, daha sağlıklı yaşam tarzları benimsemeleri konusunda yardım etmektedir.

Görüldüğü üzere, sağlığın fiziksel ve ruhsal boyutları birbirinden ayrı düşünülmemelidir. Sağlığın bütün boyutları karşılıklı bir etkileşim içindedirler. Bir alandaki bozukluk veya sağlık diğer alandaki bozulma veya iyilik halini etkilemektedir.

İlgili literatürde iyi oluş (well-being) kavramı geleneksel olarak iki farklı bakış açısından incelenmektedir. "Klinik gelenek" iyi olmayı "depresyon, sıkıntı, anksiyete veya madde kötüye kullanımının ölçülmesi" yoluyla açıklarken, "psikolojik gelenek" iyi olmayı bireyin yaşam doyumunun nesnel değerlendirilmesiyle açıklamaktadır. İkinci görüş psikoloji literatüründe özellikle son yıllarda daha da öne çıkmıştır (Hattie, Myers ve Sweeney 2002). Diğer bir deyişle, klinik gelenek belirli bir ruhsal bozukluğun tanımını yaparak, bu bozuklukların olmamasını normal olarak değerlendirirken, psikolojik gelenek, daha çok olumlu özelliklere önem vermektedir.

Bir diğer kuramsal model olan Don Ardell'in 1977 yılında geliştirdiği ilk modeli olan "Orijinal İyilik Hali Modeli" beş boyuttan oluşan bir çember şeklindedir. Bu boyutlar;

1. Kendinden sorumlu olma: İnsanın kendi eylemlerinin farkında oluşudur. Farkındalık sayesinde, insanlar kendileri için amaçlar koyarak onları gerçekleştirmeye çabalamakta, kendi yaşam tarzlarını yaratmakta ve kişisel mantık, duygu ve davranışlarını belirlemektedirler.
2. Beslenme bilinci: İnsanın beslenme şekli ile sağlığı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Dengeli bir beslenme alışkanlığı edinilerek sağlık güçlendirilebilir.
3. Stres yönetimi: İnsanın stresle başa çıkma yöntemiyle sağlığı arasında büyük bir ilişki vardır. Etkisiz başa çıkma sonucu migren, peptik ülser, kalp krizi, hipertansiyon, ruhsal

hastalıklar ve intihar yaşanabilir. Gerçekçi olmayan düşünce ve duyguların uygun bir biçimde ifade edilememesi stresi artırmaktadır.

4. Fiziksel uygunluk: Egzersizin insan sağlığı üzerindeki değeri tartışılmazdır. Egzersiz kalp-akciğer fonksiyonlarını arttırmakta; kalp krizi ve felç gibi hastalıkları önlediği gibi egoyu güçlendirmektedir.

5.Çevresel duyarlılık: Sosyal ilgiyi kapsamaktadır. İnsanın çevreyi yıkıcı ve kirletici davranışları sadece onu değil çocukları ve gelecek kuşakları da etkilemektedir (Ardell 2001).

Ardell 1982 yılında birinci modelini gözden geçirerek, “Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş İyilik Hali Modeli” isimli ikinci modelini geliştirmiştir. Bu modelde de kendinden sorumlu olma çemberin merkezindedir ve model yine beş boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar fiziksel uygunluk, beslenme bilinci, kendinden sorumlu olma, anlam ve amaç, ilişkiler dinamiği ve duygusal zekâdır (Ardell, 2001).

Ardell 2001 yılında ise “Benlik Yönetiminin üç Alanı” isimli üçüncü modelini geliştirmiştir. Bu model üç temel boyutu kapsamaktadır. Bunlar;

1. Fiziksel Alan (Egzersiz ve Uygunluk, Beslenme, Görünüş, Uyum/Zorlanma, Yaşam Tarzı Alışkanlıkları)
2. Zihinsel Alan (Duygusal Zekâ, Etkili Kararlar, Stres Yönetimi, Tam Bilgi, Zihinsel Sağlık)
3. Anlam ve Amaç (Anlam ve Amaç, İlişkiler, Mizah, Oyun) (Ardell 2001).

Ardell’in modelini bütün boyutları kapsayacak şekilde, sürekli olarak geliştirerek, yenilediği görülmektedir. Model yüksek düzeyde bir iyilik hali için bireyin fiziksel, zihinsel ve manevi açılardan ele alınması gereğini vurgulamaktadır. Literatürde öne çıkan diğer modellerden biri olan Hettler’in (1984) İyilik Hali Modeli sosyal, mesleki, manevi, fiziksel, entelektüel ve duygusal olmak üzere altı boyuttan meydana gelmektedir. Bu boyutlar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Kasapoğlu, 2013):

Sosyal Boyut: Bireyin günlük yaşamında destek olarak gördüğü ve güvendiği ailesi, arkadaşları çalışma arkadaşları ve tanıdıklarıyla kurduğu sosyal yakınlık ve bağlanma

olarak tanımlanmaktadır. Birey ilişkide buldukları tarafından olumlu veya olumsuz olarak etkilenmekte veya onları etkilemektedir.

Mesleki Boyut: Bu boyut geçmiş ve şimdiki mesleki deneyimleri, kazanılan becerileri, çalışma periyoduna katılma sırasındaki iş doyumunu ve ücreti kapsamaktadır.

Maneviyat Boyutu: Maneviyat için farklı birçok yorum yapılması nedeniyle, bireysel olarak birçok şekilde algılanabilir. Bu nedenle belki de anlaşılması en zor olan boyuttur. Maneviyat geleneklerde, din kurumunun yapısında ya da basit olarak doğayla ilgilenirken, bir an sessizce düşünürken veya bebeğin bezini değiştirmek gibi basit günlük aktivitelerde yaşanabilmektedir.

Fiziksel Boyut: Yapılan egzersizlerin çeşidi ve düzeyi, beslenme, alkol ve diğer uyuşturucu madde bağımlılıkları, stres düzeyi, cinsel etkinlik, bedene saygı (body esteem) ve uyku miktarı gibi fiziksel sağlığı doğrudan veya dolaylı etkileyen faktör ve davranışları içermektedir.

Entelektüel Boyut: Entelektüel boyut, temel ihtiyaçlar karşılanıncaya kadar genellikle dikkate alınmamaktadır. Bu boyut resmi veya resmi olmayan bilgi ve bilimi içermektedir.

Duyusal Boyut: Duyusal boyut büyük ölçüde kendi kendini açıklayıcıdır (self-explanatory). Bu boyut bireyin kendi duygularını sağlıklı bir tavırla ifade edebilmesidir. Görüldüğü gibi, Hettler'in modeli de çok boyutludur. Modelde, sosyal ilişkilerin, mesleki ve manevi doyumun, fiziksel aktivite ve beslenmenin, stresle etkili başa çıkmanın, zihinsel faaliyetlerin ve duyguların ifade edilebilmesinin önemi vurgulanmaktadır. Bu modelde, bireyin iyilik halinin bu boyutlar arasında sağlanacak denge ile mümkün olacağı belirtilmektedir.

Psikoloji alanında ise, Ryff (1989, 1995) psikolojik olarak olumlu işlerliğin altı alanını birleştiren bir iyi oluş (well-being) modeli geliştirmiştir. Bu altı boyut şöyledir: kendini kabul, başkalarıyla olumlu ilişkiler, otonomi, çevresel hâkimiyet, yaşamın amacı ve

kişisel gelişimdir. Ryffe'in modeli psikolojik öğelerin iyilik haliyle yakından ilişkili olduğunu vurgulayan pozitif psikoloji alanındaki (Seligman; Snyder ve Lopez) yazarların görüşleriyle tutarlıdır (White ve arkadaşları, 2003 Akt. Degges, 2009).

1.5. İyilik Hali, Algılanan Aile Desteği, Sınav Tutumu İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Bulaşıcı bir hastalık olan kaygı, çevresinde bulunan kaygı düzeyi yüksek insanların varlığıyla birlikte çocuklarda daha sık görülebilmektedir. Kaygı durumu anne baba gibi otoriter varlıklardan, özdeşim veya algılama yoluyla çocuklara geçebilmektedir. Bireyler çocukluk dönemlerinde çevresinde yaşadığı hadiselerden doğrudan etkilenebilmektedir. Özellikle anne baba ve onların yerine koydukları kişilerde görülen düşmanlık, kızgınlık, kaygı vb. duygu durumları çocuklar tarafından kolaylıkla algılanmakta, bir annenin telaşlı ve kaygılı bir seslenişi onu derinden etkileyebilmektedir. Annesinden veya çevresinden bu şekilde kaygısal durumları algılayan çocuk, zamanla benzer hadiseler karşısında zihninde benzer bağlantılar kurmakta, bu doğrultuda etrafında şekillenen bazı olay, durum ve kişiler karşısında kaygı hissetmeye başlamaktadır (Çifter, 1985; Geçtan, 1995). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerin kaygı düzeyleri arasında bir ilişki olduğu yapılan birçok çalışmada ortaya konmuştur (Muris ve Merckelbach, 1998; Aslan ve diğerleri, 1998; Nilzon ve Palmerus, 1997; Capps ve diğerleri, 1996).

Sekizinci sınıfta öğrenim gören 251 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana- baba tutumları arasında ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin hem durumluk hem de sürekli kaygı düzeyleri ile koruyucu / istekçi ana baba tutumu ve otoriter tutum arasında sınav kaygısı düzeyleri ile koruyucu / istekçi tutum ve otoriter tutum puan ortalamaları arasında olumlu yönde ve anlamlı ilişkiler bulunmuştur (Duman, 2008).

Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesinde öğrenim görmekte olan ve öğretmenlik formasyon eğitimi alan 305 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada, öğrencilerinin sosyal kaygı, problem çözme ve akademik başarı puanlarının ana-baba tutumlarına göre

farklılaşp farklılaşmadığına bakılmış ve elde edilen bulgulara göre, otoriter aile tutumlarının sosyal kaygıya etki ettiği görülmüştür. Dolayısıyla otoriter aile tutumları ile sosyal kaygı, akademik başarı ve problem çözme becerileri arasında anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur (Kaya ve diğerleri, 2012).

Dershanelerde 6, 7 ve 8. sınıfa devam eden kız ve erkek 723 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin mükemmeliyetçilik puanları ve ana-baba tutumu puanlarının birlikte sınav kaygısını yordayıp yordamadığına bakılmıştır ve araştırma sonuçlarına göre, sınav kaygısı toplam puanları ile babadan algılanan kontrol/denetim ve anneden algılanan kontrol/denetim, babadan algılanan ilgi/kabul, anneden algılanan ilgi/kabul, olumsuz mükemmeliyetçilik ve olumlu mükemmeliyetçilik değişkenleri arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki vardır (Hanımoğlu, 2010).

244'ü kız ve 344'ü erkek öğrenci olmak üzere toplam 588 lise öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinin ana-baba tutumu otoriter, koruyucu, demokratik alt boyut puanları, ailesel eleştiri, kişisel standartlar, aile beklentileri, davranışlarından şüphe, hatalara aşırı ilgi ve mükemmeliyetçilik düzen alt boyut puanları ve sınav kaygısı toplam puanlarının yordayıcısı şeklinde değerlendirilmiştir.

Regresyona giren tüm bağımsız değişkenlerden alınan puanlar birlikte sınav kaygısı tüttest'inden alınan puanları (bağımlı değişkeni), anlamlı olarak yordamıştır (Yıldız, 2007).

YGS - LYS hazırlık dershanelerinde üniversite sınavına hazırlanan 390 öğrenci arasında yapılan bir araştırmada ailesinin aylık ortalama geliri 1000 TL ve altında olan öğrencilerin, kendileriyle ilgili endişelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Yolcu, 2015).

165'i erkek ve 162'si kız toplam 327 ortaokul öğrencisi ile yapılan araştırmada; öğrencilerin genel sınav kaygısı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. İlgisiz ana baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. Otoriter/baskıcı ana

baba tutumu ile genel sınav kaygısı puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Demokratik ana baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır (Eker, 2016).

İlköğretim okullarında öğrenim gören seçilen 207 sekizinci sınıf öğrencisi (114 kız, 93 erkek) ile yapılan bir araştırmada; anne tutumu ve LGS (OKS) puanları arasındaki ilişkinin negatif yönde olduğu bulunmuştur. Bu ölçekten alınan puanların artması anne tutumunun demokratik olduğu, azalması ise anne tutumunun otoriter olduğu anlamına gelmektedir. Bu bulgu, anne tutumu demokratikleştikçe LGS (OKS)'ndan alınan puanların düştüğü, anne tutumu otoriterleştikçe LGS (OKS)'ndan alınan puanların yükseldiği anlamına gelmektedir. Baba tutumu ve LGS (OKS) puanları arasındaki ilişkinin ise pozitif yönde olduğu görülmüştür. Bu bulgu ise, baba tutumu demokratikleştikçe LGS (OKS)'ndan alınan puanların arttığı, baba tutumu otoriterleştikçe LGS (OKS)'ndan alınan puanların düştüğü anlamına gelmektedir (Aslan, 2005).

Çeşitli liselerde öğrenim gören 14-19 yaş aralığındaki 175'i erkek, 212'si kız toplam 387 öğrenci ile yapılan bir araştırmada; ana-baba tutumlarına göre onların yakın ilişkilerindeki ilişkiye yüksek düzeyde odaklanmaları, ilişki doyumu, ilişki korkusu-kaygısı, ilişki izlenimi ayarlama, ilişkide kendine güven, dışsal ve içsel ilişki kontrolü ve ilişki girişkenliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur(Bülbül, 2014).

Ankara il merkezinde yapılan bir araştırmada çocukların algıladıkları ana baba tutumları ile denetim odağı arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma üst sosyo-ekonomik seviyeden 80 ve alt sosyo ekonomik seviyeden 80 olmak üzere toplam 160 çocuk üzerinde yapılmıştır. Bu çocuklar, on yaş grubunda olup ilköğretim okullarına devam eden üst ve alt sosyo ekonomik seviyedeki mahallelerde yaşayan çocuklar arasından tesadüfi örnekleme yöntemi ile seçilmişlerdir. Araştırma neticesinde; annenin lise ya da üniversite mezunu olmasının çocukların içten denetimli olmalarını sağladığı, annenin öğrenim düzeyi arttıkça, çocukların denetim odağı puanlarının azaldığı, en düşük denetim puanı ortalamasının (içten denetimli), anneleri lise ve üniversite mezunu olan gruplarda olduğu ve annelerinin öğrenim düzeyi en düşük olan grubun (okur-yazar

olmayan) denetim odağı puanı ortalamasının en yüksek olduğu (dıştan denetimli) tespit edilmiştir (Alisinanoğlu, 2014).

312 lise öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada Endüstri Meslek Liselerinde bir meslek alanına yönelmiş olan öğrencilerin mesleki olgunluk ve algıladıkları aile desteği düzeylerinin ilişkisi incelenmiştir. Araştırma bulgularında mesleki olgunluk ölçeğinden aldıkları puanlarıyla algılanan aile desteği ölçeğinden aldıkları puanlar arasında olumlu ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Köküsoy, 2008).

339 sağlık yüksekokulu öğrencisi üzerinde yapılan bir araştırmada, üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeyleri incelenmiştir. Araştırmanın bulgularında algılanan sosyal destek ile sınıf, yaş, kardeş sayısı ve sosyal ilişkilerden memnun olma durumu arasında olumlu ve anlamlı ilişki saptanmıştır. Bunun yanı sıra sınıf, kardeş sayısı ve sosyal ilişkilerden memnun olma durumunun algılanan sosyal desteği olumlu yordadığı belirlenmiştir (Yılmaz ve diğerleri, 2007).

113'ü erkek, 178'i kadın toplam 291 üniversite öğrencisi üzerinde bir araştırma yapılmıştır. Bu araştırmada psikolojik iyilik hali ile bağlanma örüntüleri arasındaki ilişkide kişilerarası beklentiler, duygusal zorlanmaya tolerans ve duygusal şemaların etkisi incelenmiştir. Araştırma neticesinde hisleri kabullenme ve anlaşılabilirlik duygusal şemalarıyla psikolojik iyilik hali arasında negatif yönde ve anlamlı bir ilişkili olduğu; suçluluk, duyguları zararlı olarak görme, farklılık, akılcılık, duygulara karşı zayıflık ve kontrol edilemezlik duygusal şemalarıyla, duygusal zorlanmaya tolerans düzeyi, bağlanma örüntülerinin kaygı ve kaçınma boyutu ile anlamlı ve pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmada katılımcıların psikolojik iyilik halinin cinsiyete (kadın, erkek) göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür (Şencan, 2015).

223'ü kadın ve 181'i erkek olmak üzere 18-32 yaş aralığında toplam 404 üniversite öğrencisinin katıldığı bir araştırmada, erken döneme ilişkin gelişimsel etmenler ile psikolojik iyilik hali arasındaki ilişkide erken dönem uyumsuz şemaların aracı rolü incelenmiştir. Araştırmanın bulgularında cinsel istismar ve deneyime açıklık değişkenleri dışında, araştırmanın yordayıcı değişkenlerinin bağımlı değişkenle anlamlı

bir korelasyona sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu ilişkide, Kaçınma Boyutu, Duygusal Dengesizlik, Kopukluk ve Zedelenmiş Otonomi alt boyutlarının psikolojik iyilik hali ile aralarında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur (Saygılı, 2014).



BÖLÜM 2: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma kapsamına alınmış bireyler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, veri toplamada izlenen yol ve verilerin analizinde uygulanan istatistiksel çözümleme yöntemleri üzerinde durulmuştur.

2.1. Araştırma Evreni ve Örneklemi

Araştırma evrenini, İstanbul'un Esenyurt ilçesinde 2016-2017 eğitim-öğretim yılında öğrenimlerine devam eden 13-15 yaş aralığındaki 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, tesadüfî küme örnekleme yöntemi ile seçilmiş Esenyurt ilçesindeki beş farklı ortaokulda öğrenim gören 318 öğrenciden oluşmaktadır. Örneklemin evreni yordama gücünü arttırmak amacıyla Esenyurt ilçesindeki her sosyoekonomik düzeydeki ortaokullar araştırmaya dâhil edilmiştir.

Tablo 3: Katılımcıların Cinsiyete Göre Dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kadın	163	51.3
Erkek	155	48.7
Toplam	318	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırma katılımcılarınının 163'ü (% 51.3) kadın 155'i (% 48.7) erkektir.

Tablo 4: Katılımcıların Yaşa Göre Dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde
13	26	8.2
14	247	77.7
15	45	14.2
Toplam	318	100

Tablo 4’te görüldüğü gibi yaşları 13 ile 15 arasında değişen katılımcıların 26’sı (% 8.2) 13 yaşında, 247’si (% 77.7) 14 yaşında, 45’i (% 14.2) 15 yaşındadır. Yaş ortalaması 14.05, (Standart sapma: .02) olarak bulunmuştur.

Tablo 5: Katılımcıların Ana-Baba Tutumlarına Göre Dağılımı

Anne-baba tutumu	Frekans	Yüzde
Baskıcı ve Otoriter	92	28.9
Demokratik (Hoşgörülü, Güven verici, Kararlarımaya saygılı)	216	67.9
İlgisiz (İzin verici, Serbest Bırakan, İhmal Eden)	10	3.1
Toplam	317	100

Tablo 5’te görüldüğü gibi katılımcıların ana-babaları öğrencilerin 92’si tarafından (% 28.9), “Baskıcı ve Otoriter“, 216’sı tarafından (% 67.9) “Demokratik (Hoşgörülü, Güven verici, Kararlarımaya saygılı)” ve 10’u tarafından (% 3.1) “İlgisiz (İzin verici, Serbest Bırakan, İhmal Eden)” olarak algılanmaktadır.

2.2. Veri Toplamada Kullanılan Ölçme Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak, Algılanan Aile Desteği Ölçeği (PSS-Fa, Perceived Social Support From Family Scale), Sınav Tutumu Envanteri ve Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu (Five Factor Wellness Inventory-Teen Version) kullanılmıştır. Ayrıca katılımcıların akademik başarı düzeylerini (TEOG puanı) ve demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

2.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcıların cinsiyet, yaş, günlük ders çalışma süresi, anne-baba öğrenim durumu, aile gelir düzeyi, ailedeki birey sayısı, okul başarı durumu, anne-baba tutumu, kendini değerlendirmesi, annenin çalışma durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, samimi arkadaş sayısı, dışa-içe dönüklük bakımından kendini değerlendirmesi, TEOG1, TEOG2 puanı, 6., 7. ve 8. Sınıf yıl sonu puanları hakkındaki bilgileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

2.2.2. Algılanan Aile Desteği (AAD) Ölçeği (Perceived Social Support From Family Scale- PSS-Fa)

Procidano ve Heller (1983) tarafından bireyin ailesinden algıladığı destek ve bilgi geri bildirim düzeyini belirlemek için geliştirilmiştir. Procidano ve Heller'in (1983) çalışmasında ölçeğin iç tutarlılığı .90 olarak hesaplanmıştır. Testin tekrarı uygulamasında $r=.83$ olarak bulunmuştur. Procidano ve Heller (1983) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarında, ölçeğin ölçüt geçerliliğini incelemişler, aileden alından sosyal destek ile psikopatolojik belirtiler arasında ters yönlü bir ilişki bulmuşlardır.

Sorias (1988) tarafından yapılan ve sağlıklı ve hasta öğrencilerde ruhsal hastalık ilişkisi, sosyal destek ve yaşam stresinin incelendiği çalışmada, ölçeğe ilişkin yarım test güvenilirliğine bakmış ve ölçeğe ilişkin yarım test güvenilirlik katsayılarının tümünün $P<.01$ düzeyinde anlamlı olduğunu bulmuştur (Sorias, 1988 Akt. Banaz,1992).

Ölçeğin Türkçe'ye uyarlama çalışmasını Eskin (1993) yapmıştır. Testin tekrarı güvenilirliğini .90, iç tutarlılığını ise .85 olarak bulmuştur. Başka bir çalışmada Eskin (1993), "İntihar Eğilimi Ölçeği" kullanarak ölçeğin ölçüt geçerliliğini incelemiştir. İki ölçek arasında $r = -.48$ negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur. Ölçeğin alt boyutları bulunmamaktadır.

Test 20 maddeden oluşmaktadır. Maddeler "evet", "hayır" ve "kısmen" şeklinde yanıtlanmaktadır. AAD ölçeğinde puanlama şu şekilde yapılacaktır. 3., 4., 16., 19., 20., maddelere "evet" yanıtı "0", "kısmen" yanıtı "1", "hayır" yanıtı "2" puan almaktadır. Diğer maddelerde ise "evet" yanıtı "2", "kısmen" yanıtı "1", "hayır" yanıtı "0" puan almaktadır. Toplam puan 20 madde için, her maddeden alınan puanların aritmetik toplamı ile elde edilmektedir. Testte en düşük puan "0", en yüksek puan "40"dır. 3., 4., 16., 19., ve 20. Maddeler ters maddedir.

Yüksek puanlar algılanan aile desteğinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ise algılanan aile desteğinin düşük olduğunu ifade eder. Önemli nokta aile desteğinin ne kadar olduğu değil, öğrencinin aile desteğini nasıl algıladığıdır. 20 puan bir kesme noktası olarak düşünülebilir. 20 puandan çok aşağı olan bir bireyin takibi gerekmektedir.

Algılanan Aile Desteği Ölçeği, hemen her eğitim düzeyindeki insanların algılayabileceği maddelerden oluşmuştur.

2.2.3. Sınav Kaygısı (Tutumu) Envanteri

"Sınav Kaygısı Envanteri" (SKE), 1974-1979 arasında Güney Florida Üniversitesinde Spielberger ve bir grup doktora öğrencisi tarafından gerçekleştirilen uzun soluklu bir araştırma neticesinde elde edilmiştir. Bir nevi psikometrik bir ölçek olan bu envanter, bireylerin kendi kendilerini değerlendirmeleri üzerine kuruludur. Bu ölçek, bireylerin karşılaştığı belirli durumlara özgü kişilik boyutu olan değerlendirme veya sınav kaygısını ölçme maksadıyla oluşturulmuştur (Spielberger, 1980).

Türkiye’de Boğaziçi Üniversitesi’nden Prof. Dr. Necla ÖNER’in Türkçeye uyarlayıp uyguladığı “Sınav Kaygısı Envanteri”, ülkemizde yapılan alan araştırmalarında sıklıkla kullanılmaktadır (Öner, 1990). Ölçek ilk defa orta öğretim ve üniversite çağındaki 13-22 yaş arası 597’si erkek, 434’ü kız 1031 kişiye uygulanmıştır. Türkçe formun güvenilirliği, sınav kaygısı puanları üzerinden değişmezlik, iç tutarlık ve homojenlik durumu sınanmış ve güvenilirliği belirlenmiştir. Kısa (1996), yaptığı araştırmada “Sınav Kaygısı Envanteri”nin ölçek maddelerinin iç tutarlılığı ve geçerliliğini incelemek için madde toplam puan korelasyonlarına bakmıştır. Yapmış olduğu bu çalışma neticesinde İngilizce ölçeğe nazaran Türkçe versiyonunun korelasyonu daha düşük çıkmıştır. Bununla birlikte ortanca korelasyonun alt testler için .43’ün, tümtest için ise .46’nın altına düşmediğini belirlenmiştir.

Aynı araştırmada “Sürekli Kaygı Puanları” ile “Sınav Kaygısı Envanteri”nin “kuruntu” ve “duyuşsallık” alt testleri arasında oluşan korelasyonlar .45 ile .60 arasında değişmiştir. Ayrıca “Kuder Richardson 20 (KR 20)” formülünün genelleştirilmiş formu ile ölçek maddelerinin iç tutarlılığını gösteren alfa değerleri belirlenmiş, en düşük ve en yüksek alfa değerleri .73 ve .89 olarak bulunmuştur. (.89) ile en yüksek güvenilirlik katsayılarına üniversite örnekleminde ve tümtest (SKE-T) puanlarında ulaşılmıştır. “Duyuşsallık (emotionality)” ve “kuruntu (worry)” olmak üzere iki alt testten oluşan “Sınav Kaygısı Envanteri”nde “duyuşsallık” veya “heyecansallık”, otonom bir sinir sistemi uyarılmasıdır ve sınav kaygısının duyuşsal fizyolojik yönünü göstermektedir. Duyuşsallık belirtileri arasında gerginlik, sinirlilik, mide bulantıları, sararma, kızarma, üşüme, terleme ve hızlı kalp atışları gibi bedensel tepkiler yer almaktadır. Sınav kaygısının bilişsel (zihinsel) yönü ise “kuruntu” olarak ifade edilmektedir ve kişinin kendisiyle ilgili beceriksizliğini, başarısızlığını ve olumsuz değerlendirmelerini içeren iç konuşmalarını ve olumsuz düşüncelerini kapsamaktadır.

“Sınav Kaygısı Envanteri” tek sayfalık bir soru ve cevap formundan oluşmaktadır. 20 cümlelik soru maddesi yer aldığı bu formda yönergede bulunmaktadır. Ayrıca bu soruların sağ tarafında “(1) Hemen hiçbir zaman”, “(2) Bazen”, “(3) Sık sık”, “(4) Hemen her zaman” seçenekleri bulunmaktadır. Formu uygulayanlar sınav öncesinde,

esnasında ve sonrasında yaşamış oldukları olumsuz duygu durumlarını sık karşılaşma durumuna göre yukarıdaki seçeneklerden bir tanesini işaretleyerek cevaplamaktadır. Seçenekteki rakamlar o seçeneğe verilen puanı göstermektedir. Bu yüzden puanlar her maddede 1-4 arasında değişmektedir. 1. maddede puanlama alınan puan 5'ten çıkarılarak veya verilen rakamların tam tersi şeklinde hesaplanmaktadır. Tüm maddelerin puanları 1. madde haricinde seçeneklere verilen rakamlarla belirlenmektedir. Üç tür puanın hesaplandığı envantere, bu puanlar "Tümtest" puanı, "Kuruntu alt testi (SKE-K)" ve "Duyuşsallık alt testi (SKE-D)" puanlarıdır. Bunlardan "Tümtest puanı (SKE-T)" ağırlığı 20-80 arasında değişmektedir. Ağırlığı 8-32 puan arasında değişen "kuruntu alt testi" 8 maddeden (2, 3, 4, 5, 8, 12, 17, 20) oluşmaktadır. Ağırlığı 12-48 puan arasında değişen "duyuşsallık alt testi" ise 12 maddeden (1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19) oluşmaktadır. Tümtest puanı, bu iki alt testten elde edilen puanların toplamıyla oluşmaktadır. Testte geçersiz ya da boş bırakılmış cevapların sayısı alt testler için 1'den, tümtest için ise 2'den fazla olmamalıdır.

2.2.4. Beş Faktörlü (5F) İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu (EF) (Five Factor Wellness Inventory-Teen Version)

5F- İyilik Hali Envanteri, Myers ve Sweeney (2004) tarafından geliştirilmiş olup, yetişkinler, gençler ve ilkökul çağında kullanılmak üzere üç değişik biçime (versiyona) dönüşmüştür.

"5F-İyilik Hali-EF"nin güvenilirlik çalışmasında "Croanbach alfa" iç tutarlık katsayılarının ölçeğin toplamında .91, alt ölçeklerinde .60 ile .82 arasında çıkmıştır. Watson ve Lemon (2011) ise çalışmalarında "5F- İyilik Hali-EF"nin iç tutarlık katsayılarının ölçeğin toplamında .93, alt ölçeklerinde .83 ile .91 arasında çıkmıştır.

Owen ve Öğretmen (2013), ölçeğin Türkçeye uyarlama çalışmasını yapmışlardır.

328 ergen üzerinde yürütülen çalışmada elde edilen verilere uygulanan açımlayıcı faktör analizi sonucunda KMO (Kaiser-Mayer-Olkin - Ölçüm Değer Yeterliliği) örneklem uygunluk katsayısı .836, Barlett testi ki-kare (x^2) değeri 3770.213 olarak bulunmuştur.

“Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği”nin orjinal formu altı alt ölçekten oluşmaktadır. “5F-iyilik hali-EF”nin faktörleştirme tekniği olarak temel bileşenler analizi; faktör yapısı ve yapı geçerliğini incelemek için de açılımlayıcı faktör analizi tercih edilmiştir. Faktör analiziyle ilgili elde edilen ilk sonuçlarda bazı maddelerin çok düşük faktör yüküne sahip olduğu ve maddelerin orijinal ölçeğin yetişkinler formundakine benzemeyen biçimde dağıldığı belirlenmiştir. Ölçeğin faktör yapısı, yapısal eşitlik modeliyle belirlenmiştir. Buna göre ilk faktöre “olumlu kendilik algısı”, ikinci faktöre “sosyal yaşam”, üçüncü faktöre “yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması”, dördüncü faktöre “başa çıkma ve problem çözme” ve son faktöre “duygusal ve fiziksel sağlık” adı verilmiştir. Altı boyutlu modelin uyum indeksi değerleri: $\chi^2=1476.78$ $sd=769$, RMSEA= .53, NFI=.96, CFI=1.0, GFI=.94, AGFI=.93, RMR=.039 olarak bulunmuştur.

Cranbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla ölçeğin bütünü için .85 ve .86, duygusal/fiziksel sağlık boyutu için, .45 ve .52, başa çıkma ve problem çözme boyutu .70 ve .58, yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması boyutu için .70 ve .56, sosyal yaşam boyutu için .69 ve .62, olumlu kendilik algısı boyutu için .42 ve .55 olarak belirlenmiştir.

Güvenirlik test-tekrar test ve test-tekrar test neticesinde belirlenen güvenilirlik katsayıları ölçeğin tamamı için .84; duygusal fiziksel sağlık boyutu için .62; başa çıkma ve problem çözme boyutu için .79; yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması boyutu için .65; sosyal yaşam boyutu için .68 ve olumlu kendilik algısı boyutu için .74 olarak belirlenmiştir.

İyilik halinin alt boyutlarıyla bağlantılı özellikleri, bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayalı olan ve ölçmeye yönelik geliştirilen ve bir ölçme aracıdır. Toplamda 5 alt boyuttan ve 41 maddeden oluşmaktadır.

Olumlu kendilik algısı (8 madde): 4,7, 18, 20, 24 (tersine madde), 28, 33, 36. maddeler ile, sosyal yaşam (8 madde): 5, 11,14, 21, 23, 32, 35, 40. maddeler ile, yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması (8 madde): 8, 13, 19, 27, 30, 31, 38,39. maddeler ile, başa çıkma ve problem çözme (8 madde): 1, 3, 6, 9, 15, 22, 26, 34. maddeler ile, duygusal/fiziksel

sağlık (9 madde): 2, 10, 12, 16,17, 25, 29, 37. maddeler ile ölçülmektedir. Ölçekte en yüksek puan 161 çıkmıştır ve bu durum madde 24 tersine puanlandığından kaynaklanmaktadır. Olumlu kendilik algısı boyutunda bir tersine madde yer aldığı için elde edilecek en yüksek puan 29 iken, diğer sekiz maddelik alt boyutlardan elde edilecek en yüksek puan 32'dir. Duygusal fiziksel ben boyutundan elde edilecek en yüksek puan 36'dır. Puanların yüksekliği iyilik hali konusunda bireyin kendisini daha iyi düzeyde algıladığı biçiminde yorumlanmaktadır.

2.3. Verilerin Toplanması

Esenyurt ilçesindeki ortaokulların isimleri yazılarak bir torbaya atılmıştır. İçlerinden rastgele beş adet okul seçilmiştir. Veri toplamak için hazırlanan test bataryası, uygulama günleri planlandıktan sonra, Esenyurt ilçesindeki öğrencilere sınıflarında uygulanmıştır. Araştırmacı uygulama sırasında kendini sınıflara tanıtarak araştırmanın amacını kısaca anlatmıştır. Araştırmaya katılımın isteğe bağlı olduğunu isim yazmalarına gerek olmadığını ve cevapların gizli kalacağını ifade etmiş ve dersteeki gözetmen öğretmen tarafından uygulama devam ettirilmiştir. Kitapçık halinde birleştirilmiş olan ölçekleri tek seferde öğrencilere dağıtılmıştır. Toplam cevapların sayısı 347'dir. Ancak bu cevaplarda boş soruların olması, yarım bırakılması vs. gibi nedenlerle 318'i geçerli olarak kabul edilmiştir. Uygulama 40 dakika sürmüştür.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, ortaokul 8. sınıf katılımcılarım, algılanan aile desteği, sınav tutumu (kaygı) ve iyilik hali düzeyleri arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve bu değişkenler aralarındaki ilişkilerin yapısal eşitlik modeli ile sınanması amacıyla "yapısal eşitlik modellemesi analizi" gerçekleştirilmiştir.

"Yapısal eşitlik modellemesi", istatistiksel bir yaklaşımdır ve gizil ve gözlenen değişkenler arasındaki karşılıklı ve nedensel bağlantıları kuramsal bir modeli test etmek için ortaya koymaktadır (Schumacker ve Lomax, 2004). AMOS 19 programı kullanılarak yapısal eşitlik modellemesi analizi gerçekleştirilmiştir.

Ayrıca toplanan verilerin yüzde ve frekans hesapları, SPSS 20 paket programı ile yapılmıştır.



BÖLÜM 3: BULGULAR

3.1. Değişkenler Arası İlişkiler

Tablo 6: Değişkenlere İlişkin Korelasyon Tablosu

	Olumlu Kendilik Algısı	Sosyal Yaşam	Yaşamın Kontrolü	Baş Çıkma ve Problem Çözme	Fiziksel Duygusal Sağlık	TEOG Başarı	Algılanan Aile Desteği
Algılanan Aile Desteği	.259**	.360**	.327**	.212**	.280**	.163**	
Kuruntu	-.163**	-.069	-.124*	-.246**	-.071	-.275**	-.225**
Duyuşsallık	-.135*	-.048	-.072	-.263**	-.064	-.130*	-.261**
TEOG Başarı	.162**	.103	.159**	.103	.129*		

** $p < .01$

* $p < .05$

Tablo 6 incelendiğinde Algılanan Aile Desteği ile İyilik Hali alt boyutlarından olumlu kendilik algısı ($r=.259$, $p<.01$), sosyal yaşam ($r=.360$, $p<.01$), yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması ($r=.327$, $p<.01$), başa çıkma ve problem çözme ($r=.212$, $p<.01$), fiziksel ve duygusal sağlık ($r=.280$, $p<.01$) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ve düşük düzeyli ilişki olduğu görülmektedir. Algılanan Aile Desteği Ölçeği ile İyilik Hali ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı ve olumlu yönde ilişki olduğu görülmektedir. Bu da algılanan aile desteği arttıkça olumlu kendilik algısı, sosyal yaşamı olumlu değerlendirme, yaşamı üzerindeki kontrol duygusu, sorunlarla başa çıkma düzeylerinin de arttığı anlamına gelmektedir.

Tablo 6 incelendiğinde Algılanan Aile Desteği Ölçeği ile Sınav Kaygısı Ölçeğinin alt boyutlarından kuruntu ($r=-.225$, $p<.01$) ve duyuşsallık ($r=-.261$, $p<.01$) puanları arasında olumsuz yönde düşük düzeyli ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir.

Algılanan Aile Desteği Ölçeği ile Sınav Kaygısı Ölçeğinin tüm alt boyutları arasında olumsuz yönde anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu da algılanan aile desteği arttıkça kuruntu ve duyusallık boyutlarında sınav kaygısının azaldığı anlamına gelmektedir.

Tablo 6’da Sınav Kaygısı Ölçeğinin kuruntu alt boyutu ile İyi Hali ölçeğinin alt boyutlarından olumlu kendilik algısı ($r=-.163$, $p<.01$), yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması ($r=-.124$, $p<.05$), başa çıkma ve problem çözme ($r=-.246$, $p<.01$) puanları arasında olumsuz yönde düşük düzeyli ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu da kuruntu düzeyinin artışıyla benlik algısı, yaşam üzerinde kontrol duygusu ve sorunlarla baş etme düzeylerinin azaldığı anlamına gelmektedir. Sınav Kaygısı Ölçeğinin Kuruntu alt boyutu ile İyi Hali ölçeğinin sosyal yaşam, fiziksel ve duygusal sağlık alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Tablo 6 incelendiğinde Sınav Kaygısı Ölçeğinin duyusallık alt boyutu ile İyi Hali ölçeğinin alt boyutlarından olumlu kendilik algısı ($r=-.135$, $p<.05$), başa çıkma ve problem çözme ($r=-.263$, $p<.01$) puanları arasında olumsuz yönde düşük düzeyli ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. Bu bulgu duyusallık düzeyi arttıkça olumlu benlik algısı ve sorunlarla baş etme düzeyinin azaldığı anlamına gelmektedir. Sınav Kaygısı Ölçeğinin Kuruntu alt boyutu ile İyi Hali Ölçeğinin yaşamın anlamlandırılması ve kontrolü, sosyal yaşam, fiziksel ve duygusal sağlık alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Tablo 6 incelendiğinde TEOG başarısı ile İyi Hali ölçeğinin alt boyutlarından olumlu kendilik algısı ($r=.162$, $p<.01$), yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması ($r=.159$, $p<.01$), fiziksel ve duygusal sağlık ($r=.129$, $p<.05$) puanları arasında anlamlı, düşük düzeyli ve pozitif yönde bir ilişki vardır. Bu bulgu yaşamın anlamlandırılması ve kontrolü, olumlu benlik algısı, duygusal ve fiziksel sağlık düzeylerinin artışıyla TEOG başarısının da arttığı anlamına gelmektedir. TEOG başarısı ile İyi Hali ölçeğinin sosyal yaşam ve başa çıkma ve problem çözme alt boyutlarında anlamlı ilişki bulunamamıştır.

Tablo 6 incelendiğinde TEOG başarısı ile Sınav Kaygısı Ölçeğinin alt boyutlarından kuruntu ($r=-.275$, $p<.01$) ve duyusallık ($r=-.130$, $p<.05$) puanları arasında negatif

yönde düşük düzeyli ve anlamlı ilişki olduğu görülmektedir. TEOG başarısı ile Sınav Kaygısı Ölçeğinin tüm alt boyutlarında negatif ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Bu bulgu sınav kaygısını oluşturan kuruntu ve duyusallık düzeyinin artmasıyla TEOG başarısının azalacağı anlamına gelmektedir. Ayrıca TEOG başarısı ile Algılanan Aile Desteği Ölçeği puanları arasında ($r=-.163$, $p<.05$) pozitif yönlü düşük düzeyli ve anlamlı ilişki bulunmuştur. Aileden algılanan destek arttıkça TEOG başarısı da artmaktadır.



3.2. Gruplar Arası Karşılaştırmalar

Tablo 7: Cinsiyete Göre t testi Tablosu

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	t	df	p
Algılanan Aile Desteği	Kız	163	36.41	8.31	3.047	300	.003
	Erkek	155	33.90	6.26			
Kuruntu	Kız	163	17.87	5.39	1.987	316	.048
	Erkek	155	16.74	4.75			
Duyuşsallık	Kız	163	27.23	7.69	3.738	314	.000
	Erkek	155	24.19	6.79			
Olumlu Kendilik Algısı	Kız	163	23.59	3.38	1.792	316	.074
	Erkek	155	22.92	3.30			
Sosyal Yaşam	Kız	163	23.98	4.12	1.877	316	.061
	Erkek	155	23.10	4.21			
Yaşamın Kontrolü ve Anlamları	Kız	163	23.85	3.81	2.142	316	.033
	Erkek	155	22.87	4.30			
Başa Çıkma ve Problem Çözme	Kız	163	22.30	4.02	.380	316	.704
	Erkek	155	22.12	4.31			
Fiziksel ve Duygusal Sağlık	Kız	163	22.85	3.87	.771	316	.441
	Erkek	155	23.21	4.30			
TEOG Başarı	Kız	163	428.63	158.40	2.333	316	.020
	Erkek	155	391.60	121.18			

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre algılanan aile desteği ölçeği puanları incelendiğinde kız öğrencilerin algılanan aile desteği ölçeği puan ortalamalarının (\bar{X} =36.41, ss: 8.31) erkek öğrencilerden (\bar{X} =33.90, ss:6.26) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre sınav kaygısı ölçeğinin kuruntu alt ölçeği puanları incelendiğinde kız öğrencilerin kuruntu alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=17.87$, $ss=5.39$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=16.74$, $ss=4.75$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre sınav kaygısı ölçeğinin duyusallık alt ölçeği puanları incelendiğinde kız öğrencilerin duyusallık alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=27.23$, $ss=7.69$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=24.19$, $ss=6.79$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre iyilik hali ölçeğinin yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması alt ölçeği puanları incelendiğinde kız öğrencilerin yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=23.85$, $ss=3.81$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=22.87$, $ss=4.30$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin cinsiyete göre TEOG puanları incelendiğinde kız öğrencilerin TEOG puan ortalamalarının ($\bar{X}=428.63$, $ss=158.40$) erkek öğrencilerden ($\bar{X}=391.60$, $ss=121.18$) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Kız öğrencilerle erkek öğrenciler arasında olumlu kendilik algısı, sosyal yaşam, duygusal ve fiziksel sağlık, problem çözme ve başa çıkma düzeyleri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p<0.05$).

Tablo 8: İçe Dönüklük Dışa Dönüklük Olma Durumuna Göre t Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Dışa/İçe Dönük	N	\bar{x}	S	t	df	p
Algılanan Aile Desteği	Dışa Dönük	145	33,75	6,73	-3.24	315	.001
	İçe dönük	173	36,40	7,86			
Kuruntu	Dışa Dönük	145	16,44	4,53	-2.89	315	.004
	İçe dönük	173	18,06	5,45			
Duyuşsallık	Dışa Dönük	145	24,12	6,52	-3.71	315	.000
	İçe dönük	173	27,11	7,85			
Olumlu Kendilik Algısı	Dışa Dönük	145	23,08	3,49	1.37	316	.370
	İçe dönük	173	23,42	3,24			
Sosyal Yaşam	Dışa Dönük	145	23,90	4,20	0.20	316	.173
	İçe dönük	173	23,26	4,16			
Yaşamın Kontrolü ve Anlamları.	Dışa Dönük	145	23,42	4,14	2.57	316	.841
	İçe dönük	173	23,33	4,04			
Başa Çıkma ve Problem Çözme	Dışa Dönük	145	22,86	4,16	1.47	316	.011
	İçe dönük	173	21,67	4,08			
Fiziksel ve Duygusal Sağlık	Dışa Dönük	145	23,40	4,11	0.88	316	.142
	İçe dönük	173	22,72	4,05			
TEOG Başarı	Dışa Dönük	145	418,25	127,47		316	.380
	İçe dönük	173	404,15	154,01			

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin içe dönüklük dışa dönüklük olma durumlarına göre algılanan aile desteği ölçeği puanları incelendiğinde içe dönük öğrencilerin algılanan aile desteği ölçeği puan ortalamalarının (\bar{X} =36.40, ss: 7.86) dışa dönük öğrencilerinkinden (\bar{X} =33.75, ss: 6.73) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin içe dönüklük dışa dönüklük olma durumlarına göre sınav kaygısı ölçeğinin kuruntu alt ölçeği puanları incelendiğinde içe dönük öğrencilerin kuruntu alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=18.06$, ss: 5.45) dışa dönük öğrencilerinkinden ($\bar{X}=16.44$, ss: 4.53) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin içe dönüklük dışa dönüklük olma durumlarına göre sınav kaygısı ölçeğinin duyusallık alt ölçeği puanları incelendiğinde içe dönük öğrencilerin duyusallık alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=27.11$, ss: 7.85) dışa dönük öğrencilerinkinden ($\bar{X}=24.12$, ss: 6.52) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin içe dönüklük dışa dönüklük olma durumlarına göre iyilik hali ölçeğinin başa çıkma ve problem çözme alt ölçeği puanları incelendiğinde dışa dönük öğrencilerin başa çıkma ve problem çözme alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=22,86$, ss: 4,16) içe dönük öğrencilerinkinden ($\bar{X}=21,67$, ss: 4,08) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencileri arasında içe dönüklük dışa dönüklük durumlarına göre olumlu kendilik algısı, sosyal yaşam, yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması, fiziksel ve duygusal sağlık, TEOG başarısı düzeyleri bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p< 0.05$).

Tablo 9: Ailenin Demokratik/Demokratik Olmayan Tutumuna Göre t Testi Tablosu

Alt Boyutlar	Aile Tutumu	N	\bar{x}	S	t	df	p
Algılanan Aile Desteği	Demokratik	216	40.42	8.27	8.52	146	.000
	Demokratik Olmayan	102	32.72	5.59			
Kuruntu	Demokratik	216	16.77	4.96	-2.82	316	.005
	Demokratik Olmayan	102	18.49	5.25			
Duyuşsallık	Demokratik	216	24.50	6.84	-4.51	316	.000
	Demokratik Olmayan	102	28.40	7.89			
Olumlu Kendilik Algısı	Demokratik	216	23.67	3.35	3.21	316	.001
	Demokratik Olmayan	102	22.40	3.20			
Sosyal Yaşam	Demokratik	216	24.18	4.19	3.98	316	.000
	Demokratik Olmayan	102	22.22	3.87			
Yaşamın Kontrolü ve Anlamları	Demokratik	216	23.83	4.05	2.93	316	.004
	Demokratik Olmayan	102	22.41	3.98			
Başa Çıkma ve Problem Çözme	Demokratik	216	22.68	3.98	2.96	316	.003
	Demokratik Olmayan	102	21.22	4.37			
Fiziksel ve Duygusal Sağlık	Demokratik	216	23.37	3.98	2.16	316	.031
	Demokratik Olmayan	102	22.31	4.24			
TEOG Başarı	Demokratik	216	412.97	122.15	0.21	316	.838
	Demokratik Olmayan	102	409.45	151.39			

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre algılanan aile desteği ölçeği puanları incelendiğinde demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerin algılanan aile desteği ölçeği puan ortalamalarının (\bar{X} =40.42, ss: 8.27) demokratik olmayan aile

tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=32.72$, ss: 5.59) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre sınav kaygısı ölçeğinin kuruntu alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerin kuruntu alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=18.49$, ss: 5.25) demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=16.77$, ss: 4.96) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre sınav kaygısı ölçeğinin duyusallık alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerin duyusallık alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=28.40$, ss: 7.89) demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=24.50$, ss: 6.84) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre iyilik hali ölçeğinin olumlu kendilik algısı alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerin olumlu kendilik algısı alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=23.67$, ss: 3.35) demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=22.40$, ss: 3.20) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre iyilik hali ölçeğinin sosyal yaşam alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerin sosyal yaşam alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=24.18$, ss: 4.19) demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=22.22$, ss: 3.87) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre iyilik hali ölçeğinin yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik aile

tutumuna sahip öğrencilerin yaşamın kontrolü ve anlamlandırılması alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=23.83$, ss: 4.05) demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=22.41$, ss: 3.98) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre iyilik hali ölçeğinin başa çıkma ve problem çözme alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerin başa çıkma ve problem çözme alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=22.68$, ss: 3.98) demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=21.22$, ss: 4.37) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna göre iyilik hali ölçeğinin fiziksel ve duygusal sağlık alt ölçeği puanları incelendiğinde demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerin fiziksel ve duygusal sağlık alt ölçeği puan ortalamalarının ($\bar{X}=23.37$, ss: 3.98) demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrencilerinkinden ($\bar{X}=22.31$, ss: 4.24) anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmüştür ($p<0.05$).

Ortaokul son sınıf öğrencilerinin ailelerinin tutumuna demokratik aile tutumuna sahip öğrencilerle demokratik olmayan aile tutumuna sahip öğrenciler arasında TEOG başarıları açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p<0.05$).

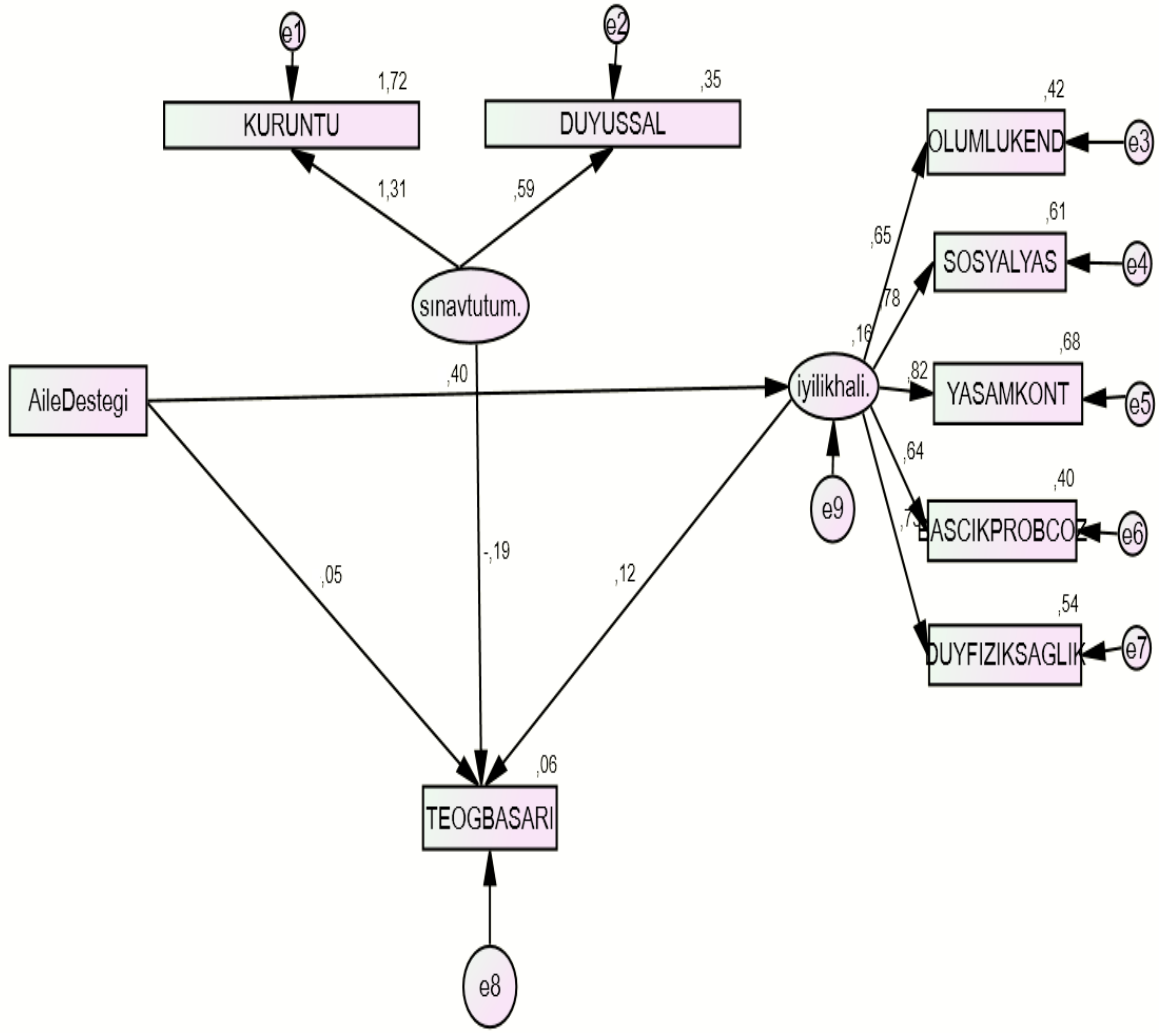
3.3. Yapısal Eşitlik Modeli Analizi

Elde edilen modelde ($\chi^2=96,792$, $df=25$, $p<.001$) üç exogenous, (algılanan aile desteği, kuruntu, duyuşallık) iki endogenous (TEOG başarısı, iyilik hali) veri bulunmaktadır. Modeldeki tüm yollar her biri istatistik açısından anlamlıdır. Modelin kabul edilebilir düzeyde uyumlu olduğunu The Tucker-Lewis coefficient fit index (TLI), The Bentler-Bonett normed fit index (NFI) ile diğer uyum indeksleri ortaya koymuştur (Tablo 8). Modelde yer alan endogenous verileri arasındaki iki yönlü korelasyonların her biri yüksek değerlere sahiptir ve istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu durum, çalışmada kullanılan ölçeklerin alt boyutlarının sahip olduğu korelasyon değerlerinden de etkilenmektedir.

Tablo 10: Yapısal Eşitlik Modelinin Uyumuna İlişkin İstatistiksel Değerler

<i>Ölçüm</i>	<i>İyi Uyum</i>	<i>Kabul Edilebilir Uyum</i>	<i>Modelin Uyum İndeksi Değerleri</i>
(χ^2/sd)	≤ 3	$\leq 4-5$	3.82
RMSEA	≤ 0.05	0.06-0.08	0.08
SRMR	≤ 0.05	0.06-0.08	0.08
NFI	≥ 0.95	0.94-0.90	0.92
CFI	≥ 0.97	≥ 0.95	0.95
GFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.93
AGFI	≥ 0.90	0.89-0.85	0.89
TLI	≥ 0.95	0.94-0.90	0.90

Tablo 8’de yer alan uyum değerleri incelendiğinde, TLI = 0.90, AGFI = 0.89, GFI = 0.93, CFI = 0.95, NFI = 0.92, SRMR = 0.08, RMSEA = 0.08 ve χ^2/sd = 3.82 olarak belirlenmiştir. Bu değerler genel anlamda modelin istenilen seviyede uyumlu değerlere sahip olduğunu göstermektedir (Tanaka ve Huba, 1985; Kline, 2011; Hu ve Bentler, 1999; Byrne, 2010; Browne ve Cudeck, 1993; Bollen, 1989). Şekil 1’de test edilen tek faktörlü model gösterilmektedir. Modeldeki bütün yolların 0.001 seviyesinde anlamlı olduğu görülmektedir.



Şekil 1: Yapısal Eşitlik Modeli Analiz Sonucu

Tablo 11: Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencilerinde Algılanan Aile Desteği, İyilik Hali ve Sınava İlişkin Tutumları ile TEOG Başarısı Arasındaki Yordayıcı İlişkiler

Yordayıcı Değişken	Bağımlı Değişken	Toplam Etki	Doğrudan Etki	Dolaylı Etki	Standart Hata	Kritik Değer
Algılanan Aile Desteği	TEOG Başarısı	.09	.05	.04	0.65	0.84
Sınava Karşı Kaygı (Tutum)	TEOG Başarısı	-.19	-.19	0	1.13	-2.00*
İyilik Hali	TEOG Başarısı	.12	.12	0	2.45	1.82*
Algılanan Aile Desteği	İyilik Hali	.40	.40	0	0.02	6.45*

a Toplam etki = Doğrudan etki + Dolaylı etki, *p < 0.01, **p < 0.05.

Tablo 9'daki veriler ve Şekil 1'deki model karşılaştırıldığında, ($t = -2.00$, $p < 0.01$) değeri ile sınava karşı kaygı (tutum) değişkeninin, TEOG başarısını etkileyen en önemli bağımsız değişken olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayısı değeri $\beta = -.19$ olarak belirlenmiştir. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin sınava karşı kaygı (tutum) ile TEOG başarısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular sekizinci sınıf öğrencilerinin sınava karşı kaygı (tutum) düzeyleri TEOG başarısı düzeylerini olumsuz yordamaktadır.

($t = 1.82$, $p < 0.01$) iyilik hali ise test edilen modelde TEOG başarısını etkileyen en önemli ikinci değişkendir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayısı değeri $\beta = 0.12$ olarak belirlenmiştir. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin iyilik hali düzeyleri ile TEOG başarısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, sekizinci sınıf

öğrencilerinin iyilik hali düzeylerinin artışı, öğrencilerin TEOG başarısını olumlu yordamaktadır.

Ayrıca şekildeki model incelendiğinde, sekizinci sınıf öğrencilerinin iyilik halini etkileyen en önemli değişkenin ($t=6.45$ $p<0.01$) algılanan aile desteği değişkeni olduğu görülmektedir. Bu faktöre ilişkin bağlantı katsayı değeri $\beta =0.40$ olarak bulunmuştur. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin algılanan aile desteği ile iyilik hali arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, sekizinci sınıf öğrencilerinde algılanan aile desteğinin artışının iyilik halleri üzerinde olumlu yordayıcı etkisinin olduğunu göstermektedir.

Ayrıca test edilen modelde ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin algılanan aile desteğinin TEOG başarısı üzerindeki doğrudan etkisi ve algılanan aile desteğinin öğrencilerin TEOG başarısına iyilik hali üzerinden dolaylı etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda pozitif yönlü doğrudan ve dolaylı etkiler görünmekle birlikte istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin TEOG başarıları araştırılmış, ele alınan algılanan aile desteği, iyilik hali ve sınava ilişkin tutumların TEOG başarısını yordayıp yordamadığı incelenmiştir.

Değişkenler arası ilişkilerle ilgili bulgulara göre algılanan aile desteği ile iyilik hali ölçeğinin tüm alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır. AAD arttıkça olumlu kendilik algısı, sosyal yaşamı olumlu değerlendirme, yaşamı üzerindeki kontrol duygusu, sorunlarla başa çıkma düzeyleri artmaktadır. Bu bulgu Köküsoy'un (2008) algılanan aile desteği arttıkça iyilik hali ile olumlu ilişkisi olan bireylerin mesleki olgunluk düzeylerinin de arttığı bulgusuyla; Yılmaz ve diğerlerinin (2007) iyilik hali göstergelerinden biri olan sosyal ilişkilerle memnuniyet düzeyinin algılanan sosyal desteği olumlu yordadığı bulgusuyla tutarlıdır. Doğan ve Yıldırım (2006) yaptığı bir araştırmada, iyilik halinin algılanan sosyal destek (aile, arkadaşlık vs.) ile olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ifade etmiştir. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Çakar ve Karataş (2012) yaptıkları bir araştırmada, ergenlerde umutsuzluk, algılanan sosyal destek ve benlik saygısı, arasındaki olumsuz yönde bağlantı bulmuşlardır. Bu araştırmaya göre algılanan sosyal desteği artan ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin azalacak, benlik saygılarının artacak ve iyilik hali düzeyleri artacaktır. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Tezer ve Arkar (2013) yaptıkları bir araştırmada, yalnızlığın kendini aşma, ısrarcılık, zarardan kaçınma ve kendini yönetme; sosyal desteğin kendini aşma ve kendini yönetme bireylerin iyilik hali gibi değişkenler ile olumlu yönde bir ilişki bulmuşlardır. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Yılmaz ve diğerleri (2008) yaptıkları araştırmada, iyilik hali düzeyleri arasında olumlu yönde bir ilişki, sosyal desteği yalnızlık düzeyleri arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu neticesine ulaşmıştır.

Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Uluyol (2016) yaptığı bir araştırmada, küçük yaştan itibaren aileleri ve akranları tarafından dışlanmak, toplumsal normlara uymamaya bağlı kabul görmemek ve zorbalığa maruz kalmak LGBT bireylerin iyilik halini etkileyen önemli faktörler olduğunu bulmuştur. Sosyal destek ve iyilik hali

arasında olumlu yönde bir ilişki bulmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile uyumludur. İlğan ve arkadaşları (2015) de yaptıkları bir araştırmada, lisans birinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre psikolojik iyilik düzeylerinin farklılaşmadığını bulmuşlardır. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile uyumlu değildir. Bunun nedeni olarak araştırmaların farklı kültürel bölgelerde gerçekleştirilmiş olmasıdır. Çalışmanın yürütüldüğü İstanbul'un Esenyurt ilçesi ile araştırmanın yürütüldüğü Ege Bölgesindeki kültürel yapının farklı olmasıdır. İstanbul'un Esenyurt ilçesindeki ailenin kız çocuklarına tutumu daha otoriter iken Ege Bölgesindeki aile tutumunun demoktarik olmasının bu farklılığa neden olduğu düşünülmektedir. Aslantaş ve Ergin (2011) yaptığı bir araştırmada, algılanan sosyal desteği az olan bireylerin depresyon ve yalnızlık duygularının arttığını bulmuştur. Algılanan sosyal desteği artan bireylerin iyilik halinin artacağı sonucunu bulmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır.

Korelasyon analizi sonuçlarına göre algılanan aile desteği ile sınav kaygısı ve alt boyutları (kuruntu ve duyusallık) arasında olumsuz, TEOG başarısı ile olumlu ve anlamlı ilişki vardır. Kapıkıran ve Özgüngör (2009) yaptığı araştırmada, algılanan aile desteği, okul türü, güdülenme, kardeş sayısı bir önceki yılın akademik ortalamasını yordadığını göstermiştir. Bu bulgu araştırmanın bulgusu ile paralellik göstermektedir. Yıldırım (2006) yaptığı bir araştırmada, aile, geniş sosyal çevre, arkadaş desteği değişkenlerinin akademik başarıyı yordadığını bulmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Yıldırım (2000) yaptığı araştırmada, tek başına akademik başarıyı öğretmen desteği, aile desteği, sınav kaygısı ve yalnızlık değişkenlerinden her birinin yordadığını, kız çocuklarının erkek çocuklarına kıyasla sınav kaygılarını daha yüksek yaşadıklarını bulmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Yolcu (2015) yaptığı araştırmada, sınav kaygısı alt boyutlarıyla algılanan ebeveyn tutumu arasındaki ilişkide ise öğrencinin, sınav kaygısı alt boyutlarından, başkalarıyla ilgili endişeleri, kendisiyle ilgili endişeleri, gelecekle ilgili endişeleri, sınava hazırlanamamakla ilgili endişeleri, bedensel ve zihinsel tepkileri, toplam sınav kaygısı ve genel sınav kaygısı puanları arasında olumsuz yönde ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca erkek öğrencilerin sınav kaygısı puanlarına nazaran kız öğrencilerin sınav kaygısı puanlarını yüksek bulmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Yine aynı araştırmada; sınava hazırlanan öğrencilerin diploma notları ile algılanan ebeveyn

tutumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgular çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Özdemir (2003) yaptığı çalışmada, öğrencilerin algıladıkları sosyal destek, sürekli kaygı ve psikolojik belirti düzeyleri arasında olumsuz yönde bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Kaya ve arkadaşları (2012) yaptığı bir çalışmada, algılanan aile desteği ile akademik başarı arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuşlardır. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Çapulcuoğlu ve Gündüz (2012) yaptığı bir çalışmada, akademik yetkinlik ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu iki değişken arasında olumsuz yönde ilişki bulunmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Eker (2016) yaptığı çalışmada, algılanan aile desteği ile genel sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu iki değişken arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır. Eker (2016) yaptığı çalışmada cinsiyet değişkenine göre toplam sınav kaygısı arasında olumsuz yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarsızdır. Bunun nedeni Esenyurt ilçesindeki aile yapısının kız çocuklarına karşı tutumu ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Ailelerinden yeterince destek alamadığını düşünen kız çocuklarının sınav kaygılarının yüksek olduğu tahmin edilmektedir. Aslan (2005) yaptığı bir çalışmada, ana - baba tutumunun LGS (OKS) puanlarını olumlu yönde anlamlı bir şekilde yordadığı bulunmuştur. Bu bulgu çalışmanın bulguları ile tutarlıdır.

Araştırmanın sonuçları incelendiğinde TEOG başarısını etkileyen en önemli değişkenin sınava karşı kaygı (tutum) olduğu görülmektedir. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin sınava karşı kaygı (tutum) ile TEOG başarısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, negatif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular sekizinci sınıf öğrencilerinin sınava karşı kaygı (tutum) düzeyleri arttıkça TEOG başarısı düzeylerinin azalacağını ortaya koymaktadır. Test edilen modelde TEOG başarısını etkileyen en önemli ikinci değişkenin iyilik hali olduğu görülmektedir. Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin iyilik hali düzeyleri ile TEOG başarısı arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, sekizinci sınıf öğrencilerinin iyilik hali düzeylerinin artmasıyla, öğrencilerin TEOG başarısının da artacağını ortaya koymaktadır. Sekizinci sınıf öğrencilerinin iyilik halini etkileyen en önemli değişkenin algılanan aile desteği değişkeni olduğu görülmektedir. Ortaokul

sekizinci sınıf öğrencilerinin algılanan aile desteği ile iyilik hali arasındaki yordayıcı ilişkileri incelendiğinde, pozitif yönlü doğrusal bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Başka bir ifadeyle elde edilen bulgular, sekizinci sınıf öğrencilerin algılanan aile desteğinin artmasıyla iyilik hallerinin de artacağını ortaya koymaktadır. Ayrıca test edilen modelde ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin algılanan aile desteğinin TEOG başarısı üzerindeki doğrudan etkisi ve algılanan aile desteğinin öğrencilerin TEOG başarısına iyilik hali üzerinden dolaylı etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda pozitif yönlü doğrudan ve dolaylı etkiler görünmekle birlikte istatistiki olarak anlamlı bulunmamıştır.



KAYNAKÇA

Kitaplar

Adasal, R. (1973). *Modern Normal ve Medikal Psikoloji* (2. Baskı). Ankara Üniversitesi Basımevi.

Aşirdizer, M., Cantürk, G., Sarı, H., & Cansunar, F. N. (1994). *Puberte, Erken Adolesan Ve Geç Adolesan Dönemi Ölümünün Analizi*. 1. Ulusal Adli Tıp Kongresi, Adli Tıp Kurumu Kongre Kitabı, İstanbul. 1-12.

Baltaş, A. ve Baltaş Z. (1993). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Başaran, İ. E. (1978). *Eğitim Psikolojisi* (Geliştirilmiş 5. Baskı). Ankara: Pars Matbaası.

Burger, M. J. (2006). *Kişilik*. Çev. İnanç Deniz Erguvan Sarioğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Cüceloğlu, D. (2003). *İçimizdeki Biz*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan İnsana*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı*. (11.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Cüceloğlu, D. (2008). *İnsan Ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları* (17. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çelen, N. (2011). *Ergenlik ve Genç Yetişkinlik*. İstanbul: Papatya Yayınları.

Dönmezer, İ. (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Ergun, D. (2000). *Kimlikler Kısacasında Ulusal Kişilik*. Ankara: İmge Kitabevi.

Geçtan, E. (1995). *Psikodinamik Psikiyatri Ve Normal Dışı Davranışlar*. (11. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Göka, E. (2006). *İnsan Kısım Kısım (Topluluklar, Zihniyetler, Kimlikler)*. (2. Baskı). Ankara: Aşina Kitaplar.

İnanç, Y. B., & Yerlikaya, E. E. (2012). *Kişilik Kuramları* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Jersild, T. A. (1970). *Gençlik Psikolojisi*. Çev: İbrahim N. Özgür. İstanbul: Yeni Hamle Matbaası.

Karabekiroğlu, K. (2009). *Anne Babalar İçin Ergen Ruh Sağlığı Rehberi*. Ankara: Say Yayınları.

KORKUT, Fidan. (2004). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Öner, N., & Lecompte, A. (1985). *Süreksiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi.

Özbay, Y. (2013). *Üstün Yetenekli Çocuklar Ve Aileleri*. Ankara: Hangar Marka İletişimi ve Reklam Hizmetleri.

Özgüven, E.D. (2001). *Ailede İletişim ve Yaşam*: PDREM Yayınları: Ankara.

Saka N. (1999). *Erken ve Geç Puberte ve Boy Kısaldığı Ben Hasta Değilim. Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü* (Düz A. Ekşi). İstanbul: Nobel Kitabevi.

Semerci, B., (2007). *Sınav Stresi Ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Merkez Kitapçılık, 1.Baskı.

Steinberg, L. (2007). *Ergenlik*. Figen Çok (Ed). Ankara: İmge Kitabevi.

Yavuzer, H. (1998). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Eğitimi El Kitabı (7.Basım)*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yeşilyurt, F. (2007). *ÖSS ve OKS' de Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yörükoğlu, A. (1989). *Değişen Toplumda Aile Ve Çocuk*. (3.Baskı). İstanbul. Özgür Yayın Dağıtım.

Yörükoğlu, A. (2000). *Gençlik Çağı* (11. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

Sürekli Yayınlar

Alisinanoğlu, F., & Ulutaş, İ. (2003). “Çocukların Kaygı Düzeyleri İle Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.”, *Eğitim ve Bilim*, 28(128).

ARDELL, Don. B. “The History of Wellness.” *Ardell Wellness Report*, issue 50, 1998:3-11.

ARDELL, Don. B. “Wellness Models.” *Ardell Wellness Report*, issue 59(6), Spring/Summer 2001: 4.

Avcı, M. (2006). “Ergenlikte Toplumsal Uyum Sorunları”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 7(1), 39-64.

Bacanlı, F., & Sürücü, M. (2006). “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 7-35.

Bollen, K. A. (1989). “A New Incremental Fit Index For General Structural Equation Models.”, *Sociological Methods and Research*, 17(3), 303-316.

Browne, M. W. ve Cudeck, R. (1993). “Alternative Ways Of Assessing Model Fit.”, *Sage Focus Editions*, 154, 136-136.

Bulut, S., Doğan, U., & Altundağ, Y. (2013). Adolescent Psychological Resilience Scale: Validity And Reliability Study. *Contemporary Psychology, Suvremena Psihologija*, 16(1), 21-32.

Bozkurt, N. (2004). “Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Depresyon Ve Kaygı Düzeyleri İle Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler”. *Eğitim ve Bilim*, 29(133).

Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). New York: Taylor and Francis.

CDC. 2016. Well-being Concepts. Centers for Disease Control and Prevention. [Online]. Adres: <http://www.cdc.gov/hrqol/wellbeing.htm#eight>. Erişim tarihi: 01.09.2017.

Cowen, E. L. ve R. P. KILMER. "Positive Psychology: Some Plusses and Some Öpen Issues." *Journal of Communnity Psycholog*, vol. 30, no. 4, 2002: 449- 460.

Cowen, Emory L. "Now That We Ali Know That Primary Prevention In Mental Health Is Great, What Is it?" *Journal of Communnity Psycholog*, vol. 28, no. 1, 2000: 5-16.

Cüceloğlu, D. (1993). "Dıştan Denetimli Kişi.", *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*. 30 (4 – 5).

Çakar, F. S., ve Karataş, Z. (2012). "Ergenlerin Benlik Saygısı, Algıladıkları Sosyal Destek Ve Umutsuzluk Düzeyleri: Bir Yapısal Eşitlik Modeli Çalışması." *Educational Sciences: Theory & Practice*, 12(4), 2397-2412.

Çeçen, A. R. (2008). "Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Ve Anababa Tutum Algılarına Göre Yalnızlık Ve Sosyal Destek Düzeylerinin İncelenmesi". *Journal of Turkish Educational Sciences*, 6(3).

Çelenk, S. (2003). Okul Başarısının Ön Koşulu: Okul Aile Dayanışması. *İlköğretim Online*, 2(2).

Degges-White, S., J. E. Myers., J. U. Adelman Ve D. D. Pastoor "Examining Counseling Needs of Headache Patients: An Exploratory Study of Wellness and Perceived Stress." *Journal of Mental Health Counseling*, vol. 25, Number 4, October 2003:271-290.

Diener E, Lucas RE, Oishi S. 2002. Subjective well-being. *Handbook of positive psychology*;63-73.

Doğan, T., (2006). “Üniversite öğrencilerinin iyilik halinin incelenmesi.” *Hacettepe Üniversitesi Dergisi*, 30, 120-129.

Doğan, T., & Yıldırım, İ. (2006). “Üniversite Öğrencilerinin İyilik Halinin Arkadaşlık ve Sevgi Boyutlarının İncelenmesi.” *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 77-86.

Dönmez, A. (1983). Denetim Odağı ve Çevre Büyüklüğü. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt: 16, Sayı: 1 (37 – 47).

Egemen, A., Yılmaz, Ö., Akil, İ. (2004). “Oyun, Oyuncak Ve Çocuk.”, *Adnan Menderes Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi* .5 (2), 39-42.

Eldeleklioğlu, J. (2008). “Ergenlerin Zaman Yönetimi Becerilerinin Kaygı, Yaş Ve Cinsiyet Değişkenleri Açısından İncelenmesi”. *İlköğretim Online*, 7(3).

Eripek, S. (1982). Kuramsal Açıdan Çocuklardaki Problem Davranışların Nedenleri Ve Bir Sınıflandırma. *AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 15(2), 26-35.

Erözkan, A. (2011). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Ve Başaçıkma Davranışları. *Sosyal Ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(12).

Fahey, T. D., Insel, P. M., & Roth, W. T. (2011). *Fit&Well: Core Concepts and Labs in Physical Fitness and Wellness*. (9th Ed.). New York: McGraw-Hill.

Fenigstein, A., Scheier, M. F.ve Buss, A.H. (1975). “Public and Private SelfConsciousness: Assessment and Theory,” *Journal of Counsulting and Clinical Psychology*, 43 (4), 522-527.

FPH. 2016. Concepts of Mental and Social Wellbeing. The Faculty of Public Health [Online].Adres:http://www.fph.org.uk/concepts_of_mental_and_social_wellbeing. Erişim tarihi: 01.09.2017.

Greenberg, J. S., Dintiman, G. B., & Oakes, B. M. (2004). *Physical fitness and wellness: Changing the way you look, feel, and perform*. USA: Human Kinetics.

GREENBERG, J. S., G. B. DINTIMON. ve B. M. OAKES. *Wellness: Creating a Life of Health and Fitness*, Allyn and Bacon, 1997

HATTIE, J. A., J. E. MYERS ve T. J. SWEENEY. "A Multi Disciplinary Model of Wellness: *The Development of The Wellness Evaluation of Lifestyle.*"
Yayınlanmamış Makale, 2002.

Hill, K. T., & Sarason, S. B. (1966). The relation of test anxiety and defensiveness to intelligences, and school performance, over elementary school years. A Futjer Longitudinal Study. *Monographs of The Society for Research in Child Development*, 3, 92-104.

Hu, L. T. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1-55.

İlğan, A., Sevinç, Ö. S., Niron, D. G., Kılıç, A., & Yumusak, A. (2015). "Lisans Öğrencilerinin Psikolojik İyi Hallerinin Ygs Puanları Ve Çeşitli Değişkenler İle İlişkisi.", *Mersin University Journal Of The Faculty Of Education*, 11(2).

Ivey, A. E. (1986). *Developmental Therapy*. San Francisco: Jossey-Bass.

Kapıkıran, Ş., ve Özgüngör, S. (2009). "Ergenlerin Sosyal Destek Düzeylerinin Akademik Başarı Ve Güdülenme Düzeyi İle İlişkileri", *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 16(1), 21-30.

Kaya A., Bozaslan H. Ve diğerleri, "Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi", *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2012) 208-225.

Kline, R. B. (2011), *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.

Lawson, G. (2007). Counselor wellness and impairment: A national survey. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 46 (1), 20-33.

Lefcourt, H.M. (1982). Locus of Control. London: *Lawrence Erlbaum Associates*,

Marcia J. The relational roots of identity. In *Discussions on Ego Identity* (Ed J Kroger):34-65. NJ, England, *Lawrence Erlbaum Associates*, 1993.

Myers, J. E. (1992). Wellness, prevention, and development: The cornerstone of the profession. *Journal of Counseling and Development*, 71, 136-139.

Myers, J. E., & Sweeney, T. J. (2004). The indivisible self: An evidence-based model of wellness. *Journal of Individual Psychology*, 60, 234-244.

Myers, J. E., & Williard, K. (2003). Integrating Spirituality into Counselor Preparation: *A Developmental Approach*. *Counseling and Values*, 47, 142-155.

Myers, J. E., Sweeney, T. J., ve Witmer, J. M. (2000). The wheel of wellness counselling for wellness: A holistic model for treatment planning. *Journal of Counseling and Development*, 78, 251-266.

Njus, D.M. & Brockway, J.H. (1999). Perceptions of Competence and Locus of Control for Positive and Negative Outcomes. *Personality and Individual Differences*. Vol: 26 (531 – 548).

Owen, F., & Öğretmen, T. (2013). *Beş Faktörlü İyilik Hali Ölçeği-Ergen Formu: Türk Ergenler*. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 53-73.

- Özyürek, A., & Demiray, K. (2011). “Yurttta ve ailesi yanında kalan ortaöğretim öğrencilerinin kaygı düzeylerinin karşılaştırılması”. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 11(2), 247-256.
- Pala, K., Avcı, K. (2004). Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi’nde çalışan araştırma görevlisi ve uzman doktorların yaşam kalitesinin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30 (2), 81-85.
- PROCIDANO, M.E. ve HELLER, K. (1983). Measures of perceived social support from friends and from family: Three validation studies. *American Journal Of Community Psychology*, 11(1): 1- 24.
- Ryff CD, Keyes CLM. 1995. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology* 69;719.
- Sarason, S.B. (1965), Anxiety in Elementary School Children, Yale University, *A Report of Research*, John Willey and Sons, Inc. 13-15, 21, 23.
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). A beginner's guide to structural equation modeling. *Psychology Press*.
- Sieber, J. E; O’Neil H. F. Jr., Tobias S. (1977), Anxiety, *Learning and Instruction*, Hillsdale, Nj: Earlbaum.
- Spielberger, C., Vagg, R. (1995), Test Anxiety: *Theory Assesment and Treatment*, Taylor and Francis.
- Spielberger, C. D. (1972). Conceptual and Methodological Issues in Anxiety Research. In C. D. Spielberger (Ed.), *Anxiety: Current Trends in Theory and Research* (pp. 481– 492). New York: Academic Press.

- Subaşı, G. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Kaygıyı Yordayıcı Bazı Değişkenler. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 3-15.
- SWEENEY, T. J. ve J. M. WITMER “Beyond Social Interest: Striving Toward Optimum Health and Wellness.” *Individual Psychology*, vol. 47, No. 4, December 1991: 527-540.
- Şahin, H., Günay, T., Batı, H., (2006). “İzmir ili Bornova ilçesi Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Üniversiteye Giriş Sınavı Kaygısı”, *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, cilt 15, Sayı 6, ss.107.
- Tanaka, J. S. ve Huba, G. J. (1985). A fit index for covariance structure models under arbitrary GLS estimation. *British Journal of Mathematical and Statistical Psychology*, 38(2), 197-201.
- Tezer, N., & Arkar, H. (2013). “Sosyal İlişkilerde Kişilik Özellikleri Etkili Mi? Sosyal Ağ, Yalnızlık Ve Algılanan Sosyal Desteğin Aracı Etki Olarak İncelenmesi.” *Anatolian Journal of Psychiatry*, 14, 46-52.
- Uluyol, F. M. (2016). “Cinsiyet Kimliği Ve Cinsel Yönelime Bağlı Zorbalığa Maruz Kalma, Sosyal Destek Ve Psikolojik İyi Hali Arasındaki İlişki.”, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 19(2).
- WITMER, J. M. ve M. E. YOUNG. “Preventing Counselor Impairment: A Wellness Approach.” *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*, vol. 34, issue 3, 1996:141-155.
- WITMER, J.M. ve T. J. SWEENEY. “A Holistic Model for Wellness and Prevention Over Life Span.” *Journal of Counseling & Development*, vol. 71, issue 2, Nov/Dec 1992: 140-148.

- WITMER, J. M., ve Young, M. E. (1996). Preventing counselor impairment: *A wellness approach. Journal of Humanistic Education & Development*, 34(3).
- WITMER, J.M. ve Sweeney, T. J. (1992). A holistic model for wellness and prevention over life span. *Journal Of Counseling & Development*, 71, (2),140-148.
- Yavuzer, Haluk (1979). “6-12 Yaş Çocuklarının Psikososyal Gelişmesi,” *Psikoloji Dergisi*,5, 20-24.
- Yıldırım, (1997). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliliği ve Geçerliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 13.
- Yıldırım, İ. (2000). “Akademik Başarını Yordayıcısı Olarak Yalnızlık Sınav Kaygısı Ve Sosyal Destek”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Yıldırım, İ. (2006). “Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Gündelik Sıkıntılar ve Sosyal Destek”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(30).
- Yılmaz, E., Yılmaz, E., & Karaca, F. (2008). “Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek Ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi.”, *Genel Tıp Dergisi*, 18(2).

Tezler

Alisinanoğlu, F. (2014). *Çocukların Denetim Odağı ile Algıladıkları Anne Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Çocukların Denetim Odağı İle Anne Tutumları)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Aslan, S. (2016). *Ergenlerde Ana- Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Mersin.

Aydın, F. (2010). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Akademik Güdülenme, Öz Yeterlilik Ve Sınav Kaygısı*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

Azazi Aslan, S. (2005). *Ergenlerde Ana-Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Mersin Üniversitesi, Mersin.

Baser, Z. (2006). *Aileden Algılanan Sosyal Destekle Kendini Kabul Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Bilal, G. (1984). *Demokratik Ve Otoriter Olarak Algılanan Anne-Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeyine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Bülbül, A. (2014). *Ergenlerin Algılanan Anne Baba Tutumları İle Yakın İlişkilerindeki Psikojik Eğilimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Civil, Ş. (2008). *İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine Uygulanacak Olan OKS Sınavının Öğrenciler*

Üzerinde Oluşturduğu Sınav Kaygısının İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Çapulcuoğlu, U., ve Gündüz, B. (2012). *Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başaçıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik Ve Anne-Baba Tutumları Değişkenlerinin İncelenmesi.* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Mersin

Duman, Gül K. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Ve Ana – Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Eker, O. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Yaşadığı Sınav Kaygısının Nedenleri Ve Anne- Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisi: Merzifon Örneği.* (Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Hanımoğlu, E. (2010). *Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Adana.

İnci, T. (2014). *Sekizinci Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersine İlişkin Ortak Sınav Sorularının Değerlendirilmesi.* (Yüksek Lisans Tezi). ESOGÜ, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eskişehir.

Kahyaoğlu, O. (2008). *Yaşam Memnuniyeti Ve Yaşam Memnuniyetini Etkileyen Değişkenler İle Ekonometrik Uygulama: Türkiye Örneği* (Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İzmir.

Kaner, S. (2004). *Engelli Çocukları Olan Ana Babaların Algıladıkları Stres, Sosyal Destek ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi.* (Ankara Üniversitesi Bilimsel

Araştırma Projesi). Ankara.

Kasapoğlu, F. (2013). *Üniversite Öğrencilerinde İyilik Hali İle Özgeciliğin Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi). Malatya.

Kısa, S. S., 1996, *İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Köküsoy, K. (2008). *Endüstri Meslek Liselerinde Bir Meslek Alanına Yönelmiş Olan Öğrencilerin Mesleki Olgunluk Ve Algıladıkları Aile Desteği Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

Kuzgun, Y. (1972). *Ana Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi. Ankara.

Özdemir, İ. (2013). *Aile Yanında Yaşayan ve Ailesinden Ayrı Yaşayan Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek, Stresle Başa Çıkma Tarzları, Kaygı Düzeyleri Ve Psikolojik Belirtiler Açısından Karşılaştırılması*.

Öztürk, A. (2008). *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu Öğretmenlik Programı Öğrencilerinin Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Denizli

Pazarlı, S. (2009). *Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki*. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

Satır, S. (1996). *Özel Tefik Fikret Lisesi Öğrencilerinin Akademik Başarılarıyla İlgili Annebaba Davranışları Ve Akademik Başarıyı Artırmaya Yönelik Anne-Baba*

Eğitim Gereksinmelerinin Belirlenmesi. (Yüksek Lisans Tezi) A.Ü. Sos. Bilimler Enstitüsü. Eskişehir.

Saygılı, G. (2014). *Erken Döneme İlişkin Gelişimsel Etmenler İle Psikolojik İyilik Hali Arasındaki İlişkide Erken Dönem Uyumsuz Şemaların Aracı Rolünün İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara.*

Şardağ, S. (2010). *Zihinsel Engelli Çocuğa Sahip Annelerin Stresle Başa çıkma Tarzları ve Aile Sosyal Desteğinin Evlilik Uyumlarını Yordaması. (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.*

Şencan, B. (2007). *Bağlanma Örüntüleri Ve Psikolojik İyilik Hali Arasındaki İlişkilerde Duygusal Şemalar, Duygusal Zorlanmaya Tolerans Ve Kişilerarası Beklentilerin Rolü. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Ankara.*

Yıldız, Hamide Y. (2007). *Sınav Kaygısı-Ana-Baba Tutumları Ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.*

Yılmaz, E., Yılmaz, E. & Karaca, F. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Destek Ve Yalnızlık Düzeyleri İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Manisa.*

Yolcu, Mehmet A. (2015). *Aile Sosyo-Ekonomik Durumu Ve Anne-Baba Tutumlarının Sınav Kaygısı Düzeyleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü. Konya.*

EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu (Ortaokul Sekizinci Sınıf Öğrencileri İçin)

Değerli Öğrenciler;

Bu anket ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sınavlarla ilgili duygu ve düşünceleri, ailesi ile ilişkileri, günlük yaşantıları ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Sizden beklenen, her soruyu dikkatli okuyup değerlendirmenizdir. İlgili kutunun içine (X) işareti koyunuz. Boş bırakmayınız.

Teşekkür ederim.

Arif ÇAMURLU
Nişantaşı Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Günlük ders çalışma sürenizi aşağıdan seçiniz.

() Hiç çalışmıyorum () 2 saatten az () 2-4 saat arası () 5-6 saat arası (E) 6 saatten fazla

2.Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

3.Yaşınız:

4.Ailenizde anne ve babanızın size karşı tutumu nasıldır?

- () Baskıcı ve Otoriter
() Demokratik(Hoşgörülü ve Güven verici)
() İlgisiz(İzin verici ve Serbest Bırakan)

5. Babanızın Öğrenim Durumu:

- () Okuma-yazma bilmiyor
() Okur-yazar
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise Mezunu
() Üniversite Mezunu

6. Annenizin Öğrenim Durumu:

- () Okuma-yazma bilmiyor
() Okur-yazar
() İlkokul mezunu
() Ortaokul mezunu
() Lise Mezunu
() Üniversite Mezunu

7. Ailedeki toplam birey sayısı kaçtır? :.....

8. Bu zamana kadar ki eğitim öğretim hayatınızdaki başarı durumunuzu nasıl değerlendiriyorsunuz?

() Çok zayıf () Zayıf () Orta () Başarılı () Çok Başarılı

9. Anneniz çalışıyor mu? () Evet () Hayır

10. Siz dahil kaç kardeşsiniz? :.....

11. Kaçınıcı çocuksunuz (En büyükten aşağıya doğru)? :.....

12. Samimi (sırlarınızı açabildiğiniz) arkadaş sayınız kaçtır? :.....

13. Kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? () Dışa Dönük () İçe Dönük

14. Ailenizin aylık geliri ne kadardır? :.....

15. TEOG 1. Puanınız kaçtır? :.....

16. TEOG 2. Puanınız kaçtır? :.....

17. Yıl sonu (6,7 ve 8.sınıf) ortalamanız kaçtır? :.....



Ek 2: Algılanan Aile Desteği Ölçeği (AAD)

<p>Aşağıda insanların aileleri ile ilişkileri sırasında yaşadıkları ve hissettikleri duygulara ilişkin ifadeler vardır. Amacımız, her ifadenin size ne kadar uyduğunu öğrenmektir. Her cümle ile ilgili üç seğenek vardır: “<i>Evet</i>”, “<i>Kısmen</i>” ve “<i>Hayır</i>”. Lütfen her soruyu dikkatle okuyup cevap kâğında size en çok uyan seğeneğin sağını (X) ile işaretleyin. Lütfen boş bırakmayınız.</p>	<p>Evet</p>	<p>Kısmen</p>	<p>Hayır</p>
1. Ailem ve akrabalarım gerektiğinde bana manevi olarak destek olurlar.			
2. Nasıl davranacağım ya da ne yapacağım konusunda ailemdeki bireylerden yararlı fikirler alırım.			
3. İnsanların çoğu ailelerine, benim kendi aileme olduğundan daha yakındır.			

Ek 3: Beş Faktörlü (5F) İyilik Hali Ölçeği Ergen Formu (EF)

Aşağıdaki cümlelerin sizin için ne kadar geçerli olduğunu sağındaki kutucuklardan uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyerek belirtiniz. Lütfen boş bırakmayınız.	Beni Hiç Yansıtıyor	Beni Yansıtıyor	Beni Yansıtıyor	Beni Çok Yansıtıyor
1. Stresle başa çıkma biçimimden memnunum.				
2. Sağlıklı beslenirim.				
3. Yoğun çalıştığım zamanlarda bile sık sık gülebiliyorum.				

Ek 4: Sınav Kaygısı (Tutumu) Envanteri

Aşağıda insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak kendinizi nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olan seçeneği (X) ile işaretleyin. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiçbiri üzerinde fazla zaman harcamadan yazılı sınavlarda kendinizi nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin. Lütfen boş bırakmayınız.	Hemen Hemen Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissederim.				
2. O dersten alacağım notu düşünmek, sınavdaki başarıyı olumsuz yönde etkiler.				
3. Önemli sınavlarda donup kalırım.				

