

**T.C.**  
**NIŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIĞI SINAV  
KAYGISININ NEDENLERİ VE  
ANNE - BABA TUTUMLARININ SINAV KAYGISINA  
ETKİSİ: MERZİFON ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Osman EKER**

**Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji**

**Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji**

**Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. İsak PARDO**

**MART-2016**

**T.C.**  
**NIŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIĞI SINAV  
KAYGISININ NEDENLERİ VE**  
**ANNE - BABA TUTUMLARININ SINAV  
KAYGISINA ETKİSİ: MERZİFON ÖRNEĞİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Osman EKER**

**Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji**

**Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji**

Bu tez \_\_\_/\_\_\_/20\_\_\_ tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği / Oyçokluğu ile kabul edilmiştir.”

<b>JÜRİ ÜYESİ</b>	<b>KANAATI</b>	<b>İMZA</b>



## **BEYAN**

Hazırlamış olduğum tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi beyan ederim.



**Osman EKER**  
**İMZA**

## ÖNSÖZ

Uzun yıllardır çeşitli kademelerde eğitim kurumlarında rehber öğretmen vepsikolojik danışman olarak görev yaptım ve halen bir ortaokulda rehber öğretmenliğe devam ediyorum.1998 eğitim öğretim yılında başladığım rehber öğretmen olarak meslek hayatımda, öğrencilerle yaptığım görüşmelerin üçte biri sınav kaygısı ile ilgili olmakta, sınav kaygısının ortaya çıkardığı heyecan, acelecilik, kararsızlık, güvensizlik sonucu öğrencilerde basit hatalara ve performansının altında başarıya neden olmaktadır. Öğrencilerin her dönemde yaşadığı bu sorunla ilgili araştırma yapma ihtiyacı duydum.

Bukonuda yaşanan sorunun çözümüne ilişkin katkı sağlamakbenim için çok büyük bir sevinç kaynağı olacaktır.Araştırmamda yardımlarını esirgemeyen ve yön verip teşvik edensaygıdeğer Danışman Hocam İsakPardo'ya teşekkür ederim.

**Osman EKER**

## ÖZET

### ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YAŞADIĞI SINAV KAYGISININ NEDENLERİ VE ANNE - BABA TUTUMLARININ SINAV KAYGISINA ETKİSİ: MERZİFON ÖRNEĞİ

Eker, Osman

Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Bölümü

Danışman: Yrd.Doç.Dr.İsak Pardo

Mart,2016. 95 Sayfa

Buarştırmanın amacı öğrencilerde yaygın olarak yaşanan sınav kaygısının nedenlerini ve Anne babaların tutumuyla sınav kaygısı arasında bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmektir.Öğrencilerin sınavlarda kaygı duymasına neden olan birçok etmen vardır; Bunlar: akademik başarı, sınavlara yeteri kadar hazırlık yapamama, psikolojik durum, özgüven eksikliği, cinsiyet, sosyoekonomik durum, öğretmen tutumu,mükemmeliyetçi kişilik, benlik saygısı, kendi problemini çözme becerisi ve anne baba tutumudur. Araştırmada 327 öğrenciye sınav kaygısı envanteri ve anne baba tutum envanteri uygulandı.Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik paket programı kullanıldı. Araştırma sonucunda, Erkek öğrencilerin baskıcı anne baba tutumu, kız öğrencilerin baskıcı anne baba tutumundan yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin anne babalarının erkek öğrencilerin anne babalarına göre daha demokratik olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin sınav kaygısına etki eden zihinsel tepki puanı erkeklerin zihinsel tepki puanından yüksek çıkmıştır. Sınıf düzeyinde anne baba tutumları farklılaştığı belirlenmiştir. Otoriter anne baba tutumu etkisinde olan öğrencilerin gelecekle ilgili endişe puanları diğer anne baba tutumunda olan öğrencilerden yüksek çıkmıştır.Araştırma sonucuna göre cinsiyete ve sınıf düzeyine göre kaygıya etki eden faktörlerin değiştiği, Anne baba tutumunun sınav kaygısına etki ettiği sonucu çıkmıştır.Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasında pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Bu sonuçlara göre anne babalara yönelik ebeveynlik eğitim kursları, öğrencilerin başarısı ve sağlıklı gelişimi için çok büyük öneme sahiptir.Öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısına etki eden faktörleri incelediğimizde, hayata ve sınavlara yönelik rehberlik çalışmalarına ağırlık verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sınav, Kaygı, Otoriter, Demokratik, İlgisiz



## SUMMARY

### THE CAUSES OF TEST ANXIETY IN SECONDARY SCHOOL STUDENTS TEST ANXIETY EFFECT OF PARENTS' ATTITUDES: MERZİFON EXAMPLE

Eker, Osman

Master's Thesis, Institute of social sciences Department of Psychology

Supervisor: Assist. Prof. Dr. Isak Pardo

Mart 2016, 95 Pages

The aim of this research concerns the causes of recent exams as students and with their parents' attitude is needed of the relationship between the anxiety has been identified. There are many factors that cause hearing of students examination. These are academic achievement, examination preparation enough unable, lack of self-esteem, psychological status, gender, socioeconomic status, the teacher's attitude, excellence personality, self-esteem, the ability to solve their own problems and it is the attitude of the parents.

This study was performed on 327 students with test anxiety inventory and inventory attitude of parents. When assessing the results obtained in this study using SPSS 21.0 statistical software package was used for statistical analysis. Research as a result of the attitude of parents, oppressive male students female students were higher from the repressive attitude of the parents. Girl students' test anxiety is a mental reaction affected to score high. Sınıf düzeyinde anne baba tutumları farklılaştığı belirlenmiştir.

According to the results of research according to the level of gender and class anxiety affecting factors on the changes, which affect the attitude of parents concerned that the result of the exam. Authoritarian, repressive mothers and fathers with attitude in the relationship between the General exam anxiety. According to these results for parents parenting education courses, students' success and has great importance for healthy development. When we examine the factors that contribute to their exam anxiety and giving weight to the study guide for the exam should have arisen

**Keywords:** Test, Fear, Authoritarian, Democratic, Disinterested



# İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	i
ÖNSÖZ.....	ii
ÖZET.....	iii
SUMMARY .....	v
<b>1.BÖLÜM: GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. PROBLEM CÜMLESİ.....	2
1.2. ALT PROBLEMLER.....	2
1.3. ÖNEM .....	3
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	4
1.5. SINIRLILIKLAR .....	4
1.6. TANIMLAR.....	4
<b>2. BÖLÜM : ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ</b>	
<b>ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>7</b>
2.1. KAYGI.....	7
2.2. SINAV KAYGISI .....	8
2.3. SINAV KAYGISINA ETKİ EDEN FAKTÖRLER.....	12
2.3.1. Cinsiyet.....	12
2.3.2. Psikolojik durum.....	13
2.3.3. Kişilik .....	15
2.3.4. Özgüven .....	16
2.3.5. Sosyo-Ekonomik Durum.....	17
2.3.6. Öğretmen yaklaşımları .....	18
2.3.7. Anne babanın kişilik özellikleri ve yaşam tecrübeleri .....	18
2.3.8. Mükemmeliyetçi Anne baba .....	19
2.3.9. Anne-Baba Mesleği .....	19
2.3.10. Anne-Baba Eğitim Durumu .....	20
2.3.11. Ders çalışma becerisi.....	20
2.3.12. Mükemmeliyetçi Kişilik .....	22
2.3.13. Benlik saygısı (benlik algısı) .....	22
2.3.14. Kendi Problemini çözme becerisi.....	24
2.4. ANNE BABA TUTUMU .....	24
2.5. DEMOKRATİK ANNE-BABA TUTUMU .....	27
2.6. OTORİTER VEBASKICI ANNE-BABA TUTUMU .....	29
2.7. İLGİSİZ ANNE BABA TUTUMU.....	30

2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	30
<b>3. BÖLÜM: YÖNTEM.....</b>	<b>43</b>
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	43
3.2. ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ.....	43
3.3 VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ.....	43
3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	44
3.4.1 SINAV KAYGI ÖLÇEĞİ.....	44
3.4.2. ANNE BABA TUTUM ÖLÇEĞİ.....	45
<b>4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR.....</b>	<b>46</b>
<b>5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>61</b>
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA.....	61
5.1.1. SONUÇLAR.....	61
5.2 ÖNERİLER.....	65
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>70</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>78</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>84</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Demografik Özellikler .....	46
Tablo 2. Anne Baba Tutumunun Cinsiyete Göre Dağılımı.....	47
Tablo 3. Sınav Kaygısının Cinsiyete Göre Dağılımı .....	48
Tablo 4. Anne Baba Tutumunun Sınıfa Göre Dağılımı .....	49
Tablo 5. Sınav Kaygısının Sınıfa Göre Dağılımı .....	51
Tablo 6. Anne Baba Tutumu İle Sınav Kaygısı İlişkisine İlişkin Korelasyon Analizi .....	53
Tablo 7. Anne Baba Tutumunun Sınav Kaygısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi .....	57



## 1.BÖLÜM: GİRİŞ

Eğitim sistemimizde başarı ölçütü sınav sonucuna göre belirlenmektedir öğrencinin kişisel çabası sonuca yansımadağı durumlarda, çevresindeki bireyler tarafından eleştirilmekten kurtulamamaktır; bu nedenle her sınav, öğrenci için kendini birilerine ispatlama durumu ortaya çıkarmaktadır.Öğrencilerin hayata bakışında en büyük etkiye sahip kişiler hiç şüphesiz anne ve babasıdır. Gelişmekte olan toplumumuzda aileler çocukların geleceğinde tek kurtuluş yolunun sınavlarda gösterilen başarı olduğunu kabullenmekte, bu nedenle çocukların spor, sanat, müzik alanındaki derslerine önem vermemekte öğrencinin bu alandaki başarıları öğrencilere olumlu bir bakış olarak dönmemektedir.

Eğitim sistemimizin geçmişten bu güne kullandığı sınav ve eğitim metodu ne kadar eleştirilse de sistem benzer şekilde devam etmektedir. İlkokuldan yükseköğretim sonrasına kadar, öğrencinin başarısını ölçen sistem, öğrencilerde kaygıya neden olmakta, öğrencinin başarısı, kısa sürede birçok faktörün etkisi altında ölçülmekte, öğrencinin gerçek başarısını yansıtamamasına neden olmaktadır.

Anne- baba, Öğretmen, arkadaş ve öğrencinin kendi kişisel özellikleri sınav kaygısına neden olmaktadır.

Araştırmanın örneklemini beş, altı yedi ve sekizinci sınıfta okuyan 327 Ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrencilerin sınavda yaşadıkları kaygının nedenini ve düzeyini ölçen “Sınav kaygı ölçeği” kullanılmıştır. Öğrencilerin sınava ilişkin tutumlarını etkileyen anne baba davranışlarını belirleyen “Anne Baba Tutum Envanteri “ kullanılmıştır.

Ortaya çıkan envanter sonuçları “spss” ile analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencide sınav kaygısına neden olan faktörler: kişisel özelliklerinden kaynaklanan nedenler, gelecek kaygısı, akademik başarı düzeyi, çevresinde bulunan insanların verdiği tepkiler alt başlıklarında belirlenmiştir. Anne baba tutumunun öğrencilerin sınava bakış açısını ve sınav kaygısını etkilediği belirlenmiştir.

Çocuğun akademik başarısında ana baba tutumunun etkisini inceleyen Satır (1996), çocuğuna yakın ilgi gösteren, çalışma ortamını düzenleyen ve planlayan, başarısını övücü sözlerle destekleyen, başarısızlığında onu “çalışırsan başarılı olursun”

sözleriyle yüreklendiren anne-babaların, çocuklarının akademik başarılarının yüksek olduğunu belirtmiştir.(Gaziosmanpaşa üniv)

### **1.1.PROBLEM CÜMLESİ**

Ortaokul Öğrencilerinin Yaşadığı Sınav Kaygısının Nedenleri nelerdir? Anne Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisi var mıdır?

### **1.2.ALT PROBLEMLER**

- 1-Akademik başarı düzeyi sınav kaygısına etki etmekte midir?
- 2-Öğrencinin kişilik özelliklerinin, kendini değersiz görme, özgüven eksikliğinin sınav kaygısına etkisi var mıdır?
- 3-Gelecek endişesinin sınav kaygısına etkisi var mıdır?
- 4-Başka bireylerin öğrenci ile ilgili görüşleri öğrencinin sınav kaygısına etki ediyor mu?
- 5-Sınavlara yeteri kadar hazırlanmamak sınav kaygısına etki etmekte midir?
- 6-Bir sınava hazırlanırken iştahsızlık, uykusuzluk, gerginlik gibi birçokbedensel rahatsızlıklamücadele etmek sınav kaygısına etki etmekte midir?
- 7- Sınava hazırlanırken veya sınav esnasında çevrede olan bitenden etkilenme ve dikkati toplamada güçlük çekmek, sınav kaygısına neden olmakta mıdır?
- 8-Sürekli kaygılı bir kişiliğe sahip olmak sınav kaygısına neden olmakta mıdır?
- 9- Demokratik anne baba tutumu çocuğun sınav kaygısını etkilemekte midir?
- 10- Otoriter anne baba tutumu çocuğun sınav kaygısını etkilemekte midir?
- 11-İlgisiz anne baba tutumu çocuğun sınav kaygısını etkilemekte midir?

### 1.3.ÖNEM

Çocuklar, belli bir yaşa gelip örgün eğitime başladıkları anasınıfından üniversite bitiminden sonra mesleğe geçiş yaptığı döneme kadar sınavlarla yüz yüzedir. Bir insanın hayatına şekil verdiği bu çok uzun döneminin en belirleyici faktörü sınavlar olmaktadır. Sınavlarda gösterilen performans bireyin şimdi ve gelecekteki mutluluğunu belirleyen en büyük etkidir. Girdiği sınavlarda başarı gösteren birey kendine güveni artmakta çevresinde ki insanlardan olumlu geri bildirimler almakta, Bunun zıttında sınavlarda başarı gösterilemediğinde özgüven kaybı yaşanmakta, ailesiyle iletişimde sorunlar ortaya çıkmaktadır. Geleceğe ilişkin ümitleri kırılmaktadır. Bu denli her şeyin sınavlarla belirlendiği ülkemizde sınavların önem derecesi çok yukarıdadır. İnsanın tüm yaşantısına etki etmektedir.

Sınavlara ilişkin bakış açısı yukardaki gibi olduğunda sınavların toplumun büyük bir kesimi için büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle de sınavlar genel olarak insanlar için belli oranda kaygı oluşturmaktadır. Sınav kaygısı yaşam kalitesini etkilemektedir. Birey içinde bulunduğu anın mutluluğunu yaşamasına sınav kaygısı etki etmekte iler ki günlerde haftalarda veya ayda gireceği sınavla yatıp kalkmaktadır. Ayrıca tecrübelerle gözlemlediğimiz birçok birey sınav kaygısı nedeniyle sağlık problemleri yaşamaktadır. Özellikle sindirim rahatsızlıkları, cilt hastalıklarını, psikolojik rahatsızlıklar sayabilir.

Bireylerin geleceğini, insanlarla iletişimini ve tüm yaşam kalitesini etkileyen sınav kaygısı halledilmesi gereken çok önemli bir sorundur. Hükümetlerden ailelere, öğretmen tutumlarından eğitim sistemine kadar sınava ilişkin bakış açısında köklü bir değişiklik olması herkesçe kabul edilmesi gereken bir gerçektir.

Birçok birey gireceği sınavın değerlendirilmesiyle birlikte, kendi kişiliğinin ve öz varlığının da değerlendirildiğini düşünmektedir. Bu düşüncenin yarattığı kaygı sırasında bireyin beden kimyasında meydana gelen değişiklikler, öğrenmeyi olumsuz etkiler, akıl yürütme ve soyut düşünme yönündeki zihinsel faaliyetleri bozar. Bu durumda, yüksek sınav kaygısı bireyin başarısız olmasına neden olabilir (Baltaş ve Baltaş, 1993).

#### 1.4.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin kullanılan veri toplama araçlarını doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları.
2. Kullanılan veri toplama araçlarının istenilen bilgiyi elde etmede geçerli ve güvenilir olduğu.

#### 1.5.SINIRLILIKLAR

1. Araştırmanın genellenebilirliği, yalnızca ortaokulda öğrenim görmekte olan öğrencilerle sınırlı tutulmuştur.
2. Algılanan ebeveyn tutumları öğrencilerin ebeveyn tutum leğine verdiği cevapların samimiyetiyle sınırlıdır
3. Öğrencilerin sınav kaygısına yönelik bulgular “sınav kaygısı leği” inden elde edilen verilerle sınırlıdır.

#### 1.6.TANIMLAR

**Sınav Kaygısı:**Bireyin içinde bulunduğu baskılı durumlarda, benliği tehdit edildiği zamanduyulan, fakat tehdit durumu kaybolur kaybolmaz yok olan tedirginlik ve mutsuzlukhalidir. Başarıyı doğrudan etkileyen sınav kaygısı, akademik süreçte yaŐanılan stresli durumlardan etkilenmekte ve tükenmiŐlik duygusu yaşama riskini artırabilmektedir zelik (2009),

**Durumluk Kaygı:** Speilberger, durumluk kaygı tiplerinin özelliklerini Őöyle toplamıŐtır:Durumluk kaygı, insanın içinde bulunduğu durumu tehdit eden, tehlike yaratan biçimde algılanmasından ve yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. Durumluk kaygı, korkuya benzer bir olaydır; Bireyin korktuğu durum bellidir.

**Sürekli Kaygı:** Sürekli kaygı, durumluk kaygıya oranla durağan ve süreklidir. Bu tip kaygınınŐiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması, sürekli kaygı düzeyini etkiler. İnsanların sürekli kaygı düzeylerinin

birbirinden farklı olması, tehdit eden, tehlikeli durumun algılanmasını, anlaşılmasını, yorumlanmasını ve tek sözcükle değerlendirilmesini değiştirir (Köknel, 1982). Alyaprak (2006) da sürekli kaygı düzeyi ile sınav kaygısı arasında olumlu yönde ilişki olduğunu saptamıştır.

**Kuruntu ve Kaygı:** Kuruntu, sınav kaygısının bilişsel yönü ile ilgilidir. Bireyin kendisi hakkındaki olumsuz görüşlerini, başarısızlıklarını, beceriksizliklerini kısacası bireyin kendisi ile ilgili işel konuşmaları oluşturur. İsmail Seçer (2013)

**Anne Baba Tutumu:** Çocuğun, kaygıları, korkuları gelecek beklentileri aileye göre şekillenmektedir. Anne babaların çocuk yetiştirirken baskın olan tarzları vardır. Kimi anne babalar özgürlüğe önem verirken, kimi anne babalar kural ve disiplin ön plandadır. Bu tutumlar çocuklara karşı yaklaşımlarında belirleyici etkiye sahiptir. Bir anne ve babanın çocuğa karşı yaklaşımında aynı tutum içinde davranması mümkün olmasa da, ağırlıklı olarak benimsedikleri bir yaklaşım tarzı vardır. Anne baba tutumları çocuğun tüm kişiliğini etkilemektedir.

**Otoriter aile:** Kuralların, katı disiplin anlayışın ve cezaların hakim olduğu ailedir. Hoşgörü duygusu az iken, yapılması gereken birçok şeyin sorumluluğu vardır ve bundan taviz vermek mümkün değildir.

**Demokratik aile:** Çocuğun kendine özgü bir kişi olduğunu kabul eden, bağımsız bir kişilik geliştirmesini ve fikirlerini açıkça ifade etmesine olanak tanıyan ailedir. Bu tutumu benimseyen ailede kişiliğe saygı ve değer vardır.

**Özgüven (Öz yeterlilik):** Yapılan bir işin daha kolay algılanmasında olumlu etkiye sahip olması (Igarria ve Iivari, 1995) Kişinin başarılı olacağına dair inancının yüksek olduğu durumlarda, örneğin başarılı akademik performans gösterdiğinde (Dordinejat ve diğ. 2011) sınav kaygısının daha düşük düzeyde gözlemlendiği tespit edilmiştir.

**Kişilik:** Bir insanı başkalarından ayıran duygu, tutum, davranış örüntülerini içeren tüm ruhsal özellikler anlaşılır. Çok çeşitli toplumsal ve kişisel ortamlarda sergilenen, bireyin kendisini ve çevresini algılaması, ilişki kurma biçimi ve düşünceleri ile ilgili süre giden bir örüntüdür. (Uzun, 2005).



**Benlik Saygısı:**Kişininkendi hakkındaki duygu ve düşünceler bütünüdür. Birey kimi zaman kendinden hoşnutken kimi zamanda kendi özellikleriyle ilgili memnuniyetsizlik içindedir. Benlik saygısı kişinin kendine ilişkin önem ve değer vermeyi içerir (Beane ve diğerleri1980; Hamachek, 1995). Ruh sağlığının birgöstergesi olan benlik saygısı, bir yeterlilik duygusuve başarı için gerekli bir koşuldur (Karadağlı, 1992).Rosenberg (1965),



## 2. BÖLÜM : ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. KAYGI

Kaygı, kişinin herhangi bir uyarana karşılaştığında yaşadığı, bedensel, zihinsel ve duygusal değişimlerle kendini gösteren uyarılmışlık halidir. Kaygı yaşamın doğal bir parçasıdır, aynı zamanda kişinin yaşamını sürdürebilmesi için gerekli temel bir duygudur.

Yaşayan olmanın kendisi başlı başına bir enerji ve kaygı potansiyeli gerektirir. Bu açıdan ortalama bir kaygı düzeyi, hayatı algılamada, günlük hayatı idame ve idare ettirmede, bir hedef için motive olmada, arzu duyma, karar alma ve alınan kararlar doğrultusunda harekete geçmede elzemdir. Dolayısıyla kişinin performansını yükseltme işlevi vardır. Ancak kaygı düzeyi çok arttığında kişi, enerjisini verimli bir biçimde kullanamaz. Dikkatini ve gücünü yapacağı işe yönlendirmekte zorlanır. Potansiyelini tümüyle kullanamayınca da istenen performansa erişmesi zorlaşır.(Eker 2014)

Kaygı üzüntü, korku, başarısızlık düşüncesi, sonuçları kestirememeye duyguların bazılarını veya birçoğunubarındırır. Kaygı duygusunu tanımlamak zordur. (Cüceloğlu, 2000). Kendi durumunu tehlikede gören birey kaygı ana duygulardan biridir (Avcıoğlu, 1995; Gökçedağ, 2001)

Kişi bir uyarana karşılaştığında bedeninde, duygularında ve zihinsel olarak etkilenme halidir. (Taş, 2006). Herhangi bir tehlike veya tehlike olarak algıladığı tehlike olasılığı olan bir durum sonucunda yaşanan duygu kaygı diye adlandırılır. (Işık, 1996). Kaygı genel anlamda tehdit edici bir durum karşısında birey tarafından hissedilen huzursuzluk ve endişe durumu olarak tanımlanmaktadır (Scovel 1991).

Kaygı insanlarda iki şekilde gözlenebilir. Birincisi sürekli kaygı (Ayşe çok kaygılı birisidir), ikincisi de durumluluk kaygısıdır (Ayşe çok kaygılı bir kişi değildir ama özel bir durum onu kaygılandırmaktadır) (İnanç, 1997). Bu, insanların özel durumları tehlikeleri olarak yorumlaması sonucu oluşan durumluluk kaygı ve kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama veya yorumlama eğilimi sonucu oluşan sürekli kaygının bir başka biçimi şeklinde de açıklanabilir (Özusta,

1993). Kaygı süreklilik kazandığında kişinin benliğini tehlikeye sokabilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Kaygı olumsuz bir durum olarak görülse de organizmayı koruma işlevi ve tehlikelerden uzaklaştırma özelliği vardır. Kendisine zarar verecek durumlara karşı tedbir almasını, yaşanabilecek olumsuzlukların sonucuna kendisini hazırlaması Ve zor şartlara karşı bireyi motive ederek daha çok çalışmasını sağladığından dolayı organizma için olumlu yanları bulunmaktadır.(Akgün, Gönen ve Aydın, 2007).

Kaygı, insanların yaşam içinde sık sık karşılaştığı rahatsızlık oluşturan bir duygudur an karşısına çıkan zorluklar kaygıya neden olabildiği gibi gelecekte yaşayabileceği zorlukları düşünerekten kaygılanabilir. Örneğin Üniversite sınavı, evlilik, iş bulma, ölüm vs. gibi gelecekte karşılaşılabilecekleri zorlu süreçlerde kişide kaygıya neden olabilir. Kaygı kişinin doğal yaşamını olumsuz etkileyen sağlıklı karar vermesini etkileyen bir duygudur. Bireyin normal beceri ve başarısını olumsuz yönde etkileyerek kendine ilişkin olumsuz duygular içine sokabilmektedir. Bu anlamda kaygı bireyin doğal dengesini bozduğundan dolayı kontrol altında tutulması gerekir.

## **2.2. SINAV KAYGISI**

Eğitim öğretim aşamasında bireyler sınavlarla yüzyüzedir. Sınavlarda başarılı olmaları öğrenciler için önemli bir süreçtir.Öğrenciler başarılı olmaları sınav öncesi ve sınav esnasında kaygılanmamalarına bağlıdır. Kaygı sınavdan önce çeşitli fiziksel ve psikolojik değişimlerle ortaya çıkar, bireyin sınav esnasında performansını olumsuz yönde etkileyebilen yoğun bir duygudur. Öğrencinin sınav kaygısına anne baba ve toplumun etkisinde neden olmaktadır.Sınav kaygısı başarıyı büyük ölçüde etkilerken öğrencinin ileriki eğitim öğretim dönemine ilişkin olumlu duygularına da zarar verir. Kendine ilişkin motivasyon kaybına neden olur.Kendine güven duyan bireyler eğitim hayatlarında daha az kaygıya kapılırlar. Geleceğe ilişkin kolay hedef koyarak bu hedeflerine ulaşma yönünde ümitlidirler

Sınav kaygısı; sınav veya benzeri değerlendirilme durumlarının yaratacağı olası olumsuz sonuçlar veya başarısızlıkla ilgili endişenin eşlik ettiği fenomenolojik, psikolojik ve davranışsal tepkiler olarak nitelendirilmektedir (Sieber, O'Neil ve Tobias 1977'den aktaran: Zeidner, 1998). Diğer bir tanıma göre ise sınav

kaygısı; öğrencilerin sınav veya herhangi bir sınanma durumu sırasında hissettiği rahatsızlık, kaygı veya endişedir (Onyeizughbo, 2010)

Bazı araştırmalarda başarı düzeyi düşük olan öğrenciler ele alınmıştır. Bu öğrencilerin kaygı düzeyleri de yaşlarında yüksek çıkmıştır. Zihinsel içsel konuşmalar bireyin kendine ilişkin olumlu düşünceleri yıkarak bireyin yaptığı işe odaklanmasına engel olur endişe içinde olmasına yol açar Sürekli belli olumsuz duylarla meşgul olan zihin beklenen performansı gösteremez.

Otonom sinir sisteminin uyarılması, sınav kaygısının duyuşsal fizyolojik yönünü oluşturur. Kalp atışının hızlanması, terlemenin artması, üşüme, yüzde kızarma, sararma, sindirim sisteminin hareketlenmesi, mide bulantıları, sinirlilik ve gerginlik duyuşsallığın somut sonuçlarıdır Sınav kaygısı öğrenciler için büyük bir tehdittir. Sınav kaygısı, son zamanlarda akademik performansa etki eden davranışlar bütünü olarak kullanılmakta olup, doğal olarak sınav kaygısı, verimli ders çalışmama, sınav dışı zihinsel düşünceler ve vücudun verdiği fizyolojik tepkileri kapsar.

Son yıllarda okul başarısı ile sınav kaygısı arasında olumsuz bir ilişki olduğu literatürde belirtilmiştir. Sınav kaygısı; Afrika, Amerika, Çin, Çekoslovakya, Mısır, Almanya, Hollanda, Hindistan, İsrail, İtalya, Japonya, Kore, Ürdün, Suudi Arabistan, Türkiye ve Uruguay gibi pek çok ülkede, pek çok araştırmada çalışılmış ve kültürel ve coğrafi sınırları aşan bir kavram olduğu anlaşılmıştır (Bodas ve Ollendick, 2005). Öner ve Kaymak (1987) Türk gençlerinin sınav kaygısı düzeyleriyle çalışmışlar ve sadece Kore, İran, Ürdün'deki gençlerden daha düşük sınav kaygısına sahip olduklarını bulmuşlardır. Sınav kaygısının bir ülkede sınava verilen önemin artmasıyla doğru orantılı olarak artış gösterdiği görülmüştür (McDonald, 2001). Dereli (2003) heyecanlı kişilik yapısının sınav kaygısıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Spielberger ve Vagg (1987)'a göre, sınav kaygılı öğrenciler sınavı oldukça tehdit edici, korkutucu olarak algırlar. Yüksek sınav kaygılı öğrencilerin, düşük sınav kaygılı öğrencilere göre, kendilerini küçülten kuruntu ve duyuşsal reaksiyonlar şeklindeki tepkileri daha yoğundur. Yüksek sınav kaygılı bireylerin değerlendirme ortamlarında düşük sınav kaygılı bireylere göre daha fazla olumsuz düşünceleri bulunmaktadır. Yapılan çalışmalar öğrencilerin sınav esnasında duyuşsallık

düzeyinin gittikçe azaldığını, kuruntu düzeyinde ise sınavın başlamasından bitimine kadar bir azalmanın olmadığını göstermektedir

Öğrencilerin sınav ile değerlendirilme durumlarında kaygı hissetmelerine ve düşük performanssergilemelerine neden olan sınav kaygısı öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz yönde etkileyen bir engeldir (Daniels ve Hewitt, 1978; Hancock, 2001, Öner, 1990; Erkan 1991). Sınav kaygısı, kuruntu ve duyusallık olmak üzere iki temel bileşenden oluşur. Kuruntu bileşeni kişinin kendisiyle ilgili algılamalarını, performansla ilgili beklentilerini, kişinin kendisiyle ilgili olumsuzdeğerlendirmelerini, başarısızlığın sonuçları ile ilgili durumları ve kişinin kendisi ile diğerleri arasındaki karşılaştırmalarını içerir. Duyusallık bileşeni ise gerginliğin/rahatsızlığın ve otomatik harekete geçmeden kaynaklanan duyusal ve fizyolojik süreçlerle ilgilidir. Sınav kaygısının kavramsallaştırılması, öğrencilerin sınav öncesinde ve sınav esnasında olumsuz ve kendilerine zarar veren düşüncelerin önemi üzerine odaklanır (Meichenbaum ve Butler, 1980).

Sınav kaygısı, sınavlara ilişkin olumsuz düşünceleri barındıran sınavlara yeterli hazırlığı yapamama kendine ilişkin olumsuz düşüncelerin eşlik ettiği durumların birleşimidir. Sınav kaygısı bireyin fizyolojik durumunu etkilemekte sorulara odaklanamamasına neden olacak şekilde mide bulantısı, baş ağrısı, ateşlenmesi gibi durumlarda neden olmaktadır.

Sınav kaygısı ile ilgili kuramsal çalışmalar, bu kaygının genellikle başarısızlık korkusu, başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu gibi faktörlerle bağlantılı olduğunu gösteriyor. Bunun yanında kendine olan güven düzeyi, benlik saygısı gibi bireysel özellikler de sınav kaygısında önemlidir. Ayrıca anne ve babadan gelen baskının yüksek kaygıyla ilişkili olduğuna işaret ediyor. Öğrenci üstünde aile ne kadar baskı kurar ve ondan yüksek beklentiler içine girerse, kaygı seviyesi de o kadar artıyor. Anne ve babanın baskısı ve yüksek beklentilerinin sınav kaygısıyla olan ilişkisine bakarak, baskı yerine destekleyici yaklaşımın tercih edilmesinin ne kadar önemli olduğu görülüyor. (Koçanoğlu, 2014)

Sınav kaygısı ile birlikte ele alınan birçok değişkene rastlamak mümkündür. Bunlardan bazıları sosyal destek, akademik başarı, aile desteği, aile-öğrenci ilişkileri, mükemmeliyetçilik, çalışmabecerileri değişkenleridir (Yıldırım, Gençtanırım, Yalçın

ve Baydan, 2008).Bu değişkenler arasında aile desteği, sınavlara hazırlık dönemlerinde öğrenciler açısından oldukça önem teşkil etmektedir.

Öğrencilerin sınav kaygılarının var olduğunu kabul etmek için birtakım zihinsel, fizyolojik ve duygusal belirtileri göstermelerigerekmektedir. Bu etkiler, kimi zaman bireylerde uzun süreli ya da kalıcıdavranış değişikliklerine yol açabilmektedir. Canova (2009)Öğrenmenin en üst düzeyde gerçekleşebilmesi için kaygının olumsuzetkilerininin minimum düzeye indirgenmesi gerekir. Burada öğrencinin bireyselçabalarının yanı sıra sosyal çevreye, özellikle de aileye büyük görevlerdüşmektedir. Dengeli,duygusalve toplumsal etkileşimin güçlü olduğuailelerde çocuklar güven duygusu kazanarak kaygıdan daha azetkilenmektedirler (Aral ve Başar, 1998:8)

Sınav kaygısı konusunda çalışma yapan Liebert ve Morris (1967), sınav kaygısının kuruntu ve duyusallık olmak üzere iki boyutu olduğunu ifade etmişlerdir. Liebert ve Morris'e göre, kişinin kendisi ile ilgili olumsuz değerlendirmeleri, içsel konuşmaları kuruntu boyutu olup, sınav kaygısının bilişsel boyutunu açıklamaktadır. Duyusallık boyutu ise; başarısızlığın sonuçlarını düşünme gibi, sınav sırasında, bireyde ortaya çıkan hızlı kalp atışı, terleme, sararma şeklinde hissedilen fizyolojik tepkiler şeklindeaçıklanmaktadır (Liebert ve Morris, 1970).

Öğrencilerinin sınav kaygısı ve çalışma becerileri arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Ayrıca sınav kaygısınıırk, cinsiyet ve yaşa göre karşılaştırmışlardır. Araştırmacılar tümöğrencilerin yüksek sınav kaygısı ile zayıf çalışma becerileri arasında anlamlılışkiler bulmuşlardır.

Sınav kaygısı ve performans arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli(Benjamin, 1991; Culler ve Holahan, 1980; Cassady ve Johnson, 2002Cassady, 2004; Horn ve Dollinger, 1989) araştırmaların sonuçları da genelolarak değerlendirildiğinde; yüksek sınav kaygılı öğrenciler, düşük sınavkaygılı öğrencilere göre daha düşük performans göstermişlerdir. Yine buaraştırmalarda özellikle sınav kaygısının Kuruntu boyutu ile performansarasındaki ilişki katsayılarının, Duyusallıkboyutu ve performans arasındakiilişki katsayılarından daha yüksek olduğu görülmüştür.Schutz, Davis ve Paula (2002) yüksek sınav kaygılıöğrencilerin kendilerine ilişkin olumsuz değerlendirmeler yaptıklarını vedüşük benlik saygısına sahip olduklarını bulmuşlardır.

Sınav kaygısının nedenleri, bazı düşünce hataları (aşırı genelleme, yaftalama, filtreleme, kişiselleştirme, felaket senaryosu haline getirme), genetik faktörler ya da eğilim, aile içinde verilen yanlış eğitim, bireydeki iç çatışmalar, öğrenilmiş tepki olarak kaygı, aileve arkadaş grubunun beklentileri, baskıları ve öğrencinin kişilik yapısı olarak ifade edilebilir (Semerci, 2007).

Sınav kaygısı öğrencinin kendi performansına yönelik kaygıdır. Bu kaygıya yetersiz çalışma alışkanlıkları da eklenince durum, sınav kaygısı yaşayan öğrenciler için kısır bir döngü haline gelmektedir. Safiye Sarııcı Bulut (2010)

### **2.3. SINAV KAYGISINA ETKİ EDEN FAKTÖRLER**

Çocuklar ve ergenlerle yapılan araştırmaların bulguları, anne-baba tutumlarının (Sargın, 1990), Sosyo-Ekonomik düzeyin (Ök, 1990), başarı durumunun (Sargın, 1990), aile bireyleri ve arkadaşları ile ilişkilerin (Günay, Öncel, Erdoğan, Güneri, Tendoğan, Uğur ve Başaran, 2008), anne-baba öğrenim durumunun (Aydoğan ve Gürsoy, 2007), baba yoksunluğunun (Özdalve Aral, 2005) sürekli kaygıyı artırdığını göstermektedir. Sürekli kaygının pek çok faktörden etkilenmesi, temelde otomatik düşünceler ve akılcı olmayan inançlarını değiştirmeyi amaçlayan programın sürekli kaygıyı azaltmada etkili olmamasının bir nedeni olabilir. (Yasemin Yavuzer ve ark. 2010)

#### **2.3.1. Cinsiyet**

Yapılan birçok araştırmada sınav kaygısı kızlarda erkeklere oranla çok daha yüksek çıkmıştır. Kızların, çevrenin verdiği olumlu veya olumsuz tepkilerden çok daha çabuk etkilendikleri gözlemlenmektedir. Ayrıca kız öğrencilerde özellikle ortaokul döneminde ergenlikle birlikte ruhsal problem yaşama oranı daha yüksektir.

Sınav kaygısı kavramı 1990'lı yıllardan itibaren çeşitli boyutlarıyla araştırılmaya başlanmış (Birjandi ve Alemi, 2010) ve sınav kaygısına neden olan etmenler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda incelenen demografik değişkenler arasında cinsiyet ile sınav kaygısının ilişkisini araştıran pek çok çalışma yapılmış (Akman, İzgi, Bağçe ve Akıllı, 2007); (Aydın ve Takkaç, 2007); (Baştürk, 2007); (Dündar, Yapıcı ve Topçu, 2008); (Ergene, 2011); (Güler ve Çakır, 2013); (Gürses, Kaya,

Doğar, Güneş ve Yolcu, 2010); (Shermis ve Lombard, 1997); (Şahin, Günay ve Batı, 2006)

Kızöğrencilerin BeckAnksiyete Ölçek puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır; diğer bir şekilde ifade edecek olursak, cinsiyeti kız olan öğrenciler daha fazla kaygı yaşamaktadırlar (Sevinç Mersin, Emine Öksüz 2013)

### **2.3.2. Psikolojik durum**

Ortaokul çağı bireyler için ruhsal olarak birçok sıkıntıya açık bir dönemdir. Bu dönemde çocuklar çok fazla rehberliğe ihtiyaç duymaktadır. Bu dönemde yaşanması muhtemel ruhsal sorunlar çocuğun eğitim hayatını büyük ölçüde etkilemektedir. Bu ruhsal problemlerle mücadele eden çocuğun derslerinde beklenen performansı vermesi zordur. Özellikle sınav döneminde ruhsal problemlerin yanında sınavın oluşturduğu gerginlik yeteri kadar çalışmamayla birleştiğinde sınavlar çocuklar için kaygı oluşturmaktadır. Bu dönemde yaşanan yaygın psikolojik problemler

Duygudurum bozukluğu

- Major depresyon
- Distimik bozukluk
- Bipolar bozukluk

Anksiyete bozukluğu

- Özgül/basit fobi
- Ayrılık anksiyetesi

Yaygın anksiyete

Akdemir D, Çuhadaroğlu Çetin F, (2008)yaptıkları epidemiyolojik çalışmalarda çocuk ve ergenlerin %9,5-19,8 oranlarında psikiyatrik tanı aldıkları bildirilmektedir (Costello ve ark. 2003, Ford ve ark. 2003). Başka yazarlar çocuklarda psikiyatrik hastalık yaygınlığını toplum örnekleminde %10-20 olarak bildirmektedir ve dağılım aralığının geniş olmasını değişik örneklem grupları ile çalışılmasına, değişik ölçütlerin ve değişik tanı araçlarının kullanılmasına bağlamaktadırlar (Steinhausen ve ark. 1998, Eapen ve ark. 1998).



Türkiye’de, toplum örnekleminde 4-18 yaş grubunda klinik düzeyde ruhsal problem görülme oranı, anne-babalar tarafından doldurulan ölçeklerde %11,3 olarak bildirilmiştir (Erol ve ark). (Aydın 1989), araştırmasında depresyonun üniversite öğrencilerinde ders çalışma tutum ve alışkanlıklarını anlamlı olarak etkilediğini bulmuştur. (Güney 1985), üniversite öğrencilerinde depresyon ve bunun akademik başarıya etkileri üzerine yaptığı araştırmada öğrencilerde depresyon görülme oranının %50 ile %85 arasında değiştiğini bulmuştur. Genellikle kızlarda erkeklere oranla daha fazla depresyon görüldüğü belirtilmektedir (Güney, 1985).2008).

Akdemir D, Çuhadaroğlu Çetin F (2008) 2004-2005 yıllarında Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları bölümüne ilk kez başvuran 12-19 yaşındaki 755 ergenin dosyaları geriye dönük olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar: Kliniğe başvuran erkeklerin kızlara oranla daha fazla olduğu ve erkeklerin yaş ortalamalarının daha düşük olduğu görülmüştür. En sık görülen tanılar yıkıcı davranış bozuklukları, anksiyete bozuklukları ve duygudurum bozukluklarıdır. Ergenlerin 496'sının ( % 65.7) farmakoterapi, 36'sının bireysel psikoterapi ( % 4.8) aldığı görülmüştür. İzlemlerine gereksinim duyulan ergenlerin 512'si ( % 77.8) altı aydan daha kısa süreli, 146'sı ( % 22.2) altı aydan uzun süreli izlenmiştir.

Dr. Öznur Bilaç , Dr. Eyüp Sabri Ercan , Dr. Taciser Uysal , Dr. Cahide Aydın yaptıkları araştırmada Duygu Durum Bozukluğu yaygınlığı kızlarda %4,2 ve erkeklerde %1,8 Major Depresyon Bozukluğu yaygınlığı kızlarda %3,6, erkeklerde %1,8, distimik bozukluk yaygınlığı kızlarda %0,5, erkeklerde %0, Anksiyete Bozukluğu kızlarda %16,1, erkeklerde %12, özgül/basit fobi (Ö/BF) kızlarda %13,5, erkeklerde %8,9, ayrılık anksiyetesi bozukluğu (AAB) kızlarda %0, erkeklerde %1,8, yaygın anksiyete bozukluğu (YAB) kızlarda %2,6, erkeklerde %0,9, travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) kızlarda %0,5, erkeklerde %0,4, obsesif kompulsif bozukluk (OKB) kızlarda %0,5, erkeklerde %0,9 saptandı.

Duygu Durum Bozukluğu tanısı alan ve almayan olguların sosyoekonomik durumları karşılaştırıldığında tanı alan grubun %16,7'sinin üst, %83,5'inin orta sosyoekonomik düzeyde olduğu saptandı. Tanı almayan grubun %33,6'sının üst, %32,4'ünün orta sosyo ekonomik düzeydedir.Travma sonrası stres bozukluğu, Obsesif kompulsif bozukluk. %34,1'inin alt sosyoekonomik düzeyde olduğu saptandı. Buna göre

Duygu Durum Bozukluğu tanısının orta sosyoekonomik düzeyde anlamlı olarak daha yüksek olduğu saptandı.

Anksiyete Bozukluğu tanısı alan ve almayan olguların sosyoekonomik durumları karşılaştırıldığında tanı alan grubun %27,3'ünün üst, %45,5'inin orta, %27,3'ünün alt sosyoekonomik düzeyde olduğu saptandı. Tanı almayan grubun %33,5'inin üst, %32,8'inin orta, %33,7'sinin alt sosyoekonomik düzeyde olduğu saptandı. Buna göre sosyoekonomik düzey açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmadı

Nevrotizm ve Anksiyete üzerine araştırmalar bu özelliklerin stres koşulları altında artan kaygı ve diğer negatif etkilerin önemli habercileri olduğunu göstermektedir. Ayrıca bunlar, stres koşullarının yokluğunda bile negatif duyguların taban seviyesini de etkilemektedir (Vollrath, 2001)

### **2.3.3. Kişilik**

Kişilik yapısında rekabetçi, başarı yönelimli, aceleci, atılgan, saldırgan, kontrolü elinde tutmak isteyen, hoşgörüsüz, kendine ve diğerlerine karşı acımasız, mükemmeliyetçi özellikler taşıyan bireyin bu özelliklerin kendi başına stres oluşturuocu olabildiği bildirilmiştir (Şahin,1995).Folkman ve ark. (1986), bireysel özelliklerin stresle başa çıkma tarzını etkilediğini vurgulamışlardır. Bireyin daha önceki deneyimleri, düşünce tarzında yer alan kadercilik, esneklik gibi durumların etkili olduğunu bildirmişlerdir. Bireysel farklılıklar ve başa çıkma yolları arasındaki etkileşimin stres verici olayın doğasına göre de değiştiğini belirtmişlerdir (Akt: Özer, 2001). Başa çıkma kaynaklarına sahip olma ve başarılı bir uyum sağlama daha çok bireyin ve çevrenin özellikleri ile ilişkilidir. Bireyin sosyal destekleri, problem çözme yeteneği, kişiler arası ilişkilerde yeterlilik, özgüven, ego gücü, benlik kavramı gibi birçok etken başa çıkma tarzını etkiler (Everly, 1989; Akt: Özer, 2001)

Bazıları büyük yaşam stresleri ile daha kolaylıkla başa çıkabilirken diğerleri küçük bazı sorunlarla baş etmede zorlanabilirler. Bu bireyden bireye değişebilen farklı tepkiler etkileşim kuramlarının vurguladığı gibi, stres yaratabilecek olayları algılama ve onlara tepki göstermedeki bireysel farklılıklardan kaynaklanmaktadır (Yöndem, 2006).

Longo (2000)' ya göre, ön ergenler ve ergenler streslerini ya da aşırı yüklenmelerini genel olarak düşük özsaygı, öfke ve güvensizlik olarak gösterirler. Ayrıca, kuralları

çığneme ve yüksek riskli davranışlara yönelme eğilimi de gösterirler. Bazı çocuklar duygularını doğrudan gösterirken bazıları içe atar, bazıları da uygun olmayan davranışlar göstererek stres duygularını dışa vurur (Akt: Korkut, 2004).

Kendini kabul düzeyi yüksek olan lise öğrencilerinin stresle başa çıkmada problem çözme stratejisini kullandıkları ve sosyal destek arama stratejisi toplam puanlarının yüksek olduğu, ayrıca öğrencilerin kendini kabul düzeyi yükseldikçe kaçınma stratejileri toplam puanlarının düştüğü görülmüştür (Gücüyeter, 2003).

Kendini kabul sağlıklı bir kişilik özelliği olarak ve uyumu doğrudan etkilemesi nedeni ile dolaylı olarak araştırmamız sonuçlarını desteklemektedir Korkut (2004) başa çıkma yollarının kullanımında kişilik özelliklerinin etkili olduğunu gösteren şu araştırmaları aktarmaktadır.

Olumlu benlik algısına sahip ve saygı sahip bireyler problemlerle karşılaştıklarında problemlerle başa çıkma yönünde pozitif bir tutum sergiler. Bunun zıttı durumda olanlar ise problemlerden kaçma ve yok sayma tutumu içine girmektedirler.

Öğrencinin kişilik özellikleri yaşadığı sınav kaygı düzeyini etkilemektedir. Çevrenin verdiği tepkileri önemseyen, olumsuz tepkilerde çok çabuk demoralize olan, alıngan zayıf benlik saygısı olan bireyler, sınav sonrası çevresinden olumsuz ifadeler, tepkiler görmesi daha sonra gireceği sınavlarda kaygı düzeyini artırmaktadır. Olumsuz benlik algısı çevresinde bulunan insanların verdiği tepkilerden etkilenme düzeyini artırmaktadır

#### **2.3.4. Özgüven**

Sınav kaygısının genellikle başarısızlık korkusu, başkaları tarafından olumsuz değerlendirilme korkusu gibi faktörlerle bağlantılı olduğunu gösteriyor. Bunun yanında kendine olan güven düzeyi, benlik saygısı gibi bireysel özellikler de sınav kaygısında önemlidir. Örneğin İngiltere’de araştırmacılar Putwain ve arkadaşları, özellikle kendini akademik anlamda yetersiz gören öğrencilerin sınavlarla ilgili daha fazla kaygı ve gerginlik yaşadığına dikkat çekiyor. Bazı öğrenciler yeterli niteliklere sahip olsa bile kendilerini başarısız görme eğilimde olabiliyor. Bu da öğrencilerin bir sınavda başarısız olma korkusunu ve dolayısıyla sınav kaygısını tetikleyebiliyor.

Akademik yetkinlik algısı, sınav kaygısında oldukça önemli bir etkidir. Bu veriler uzmanlara, öğrencilerin kendilerini olduklarından daha az yetkin görüp görmediklerini ve eğer algıları gerçekçi değilse bununla ilgili ne gibi çalışmalar yapılabileceğine odaklanmak konusunda önemli bilgiler sağlıyor.

Olumlu duygu ve düşüncelerin arttırılması ve dolayısıyla kendine güvenin arttırılmasına yönelik çalışmaların da sınav kaygısını azaltmada etkili olduğunu görüyoruz. Nelson ve arkadaşlarının gerçekleştirdiği bir araştırmada, üniversite öğrencilerinden, daha önce herhangi bir sorunla başarılı bir şekilde baş ettikleri durumları düşünmeleri ve bunları yazıya dökmeleri isteniyor. Yani öğrenciler olumlu bir tecrübeyi ve bununla özdeşleşmiş olumlu duyguları anlatıyorlar. Araştırma sonunda bu öğrencilerin, benzer bir uygulama yaptırılmayan öğrencilere oranla daha az kaygı yaşadıkları görülüyor. Sonuçta öğrenciler olumlu yaşantılara odaklandıklarında, daha olumlu düşünceler içine giriyor ve daha iyi hissediyorlar. Bunlar da sınav kaygısını azaltmada etkili oluyor (Koçanoğlu,2013)

Genel olarak öğrencilerin özgüven düzeyleri ve bilimsel tutumları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmakla birlikte, bu ilişki düzeyi kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu söylenebilir. Dolayısıyla anne eğitim düzeyi üniversite mezunu olan öğrencilerin bilimsel tutum ve özgüven düzeyleri arasında anlamlı olmayan bir ilişki bulunmaktadır. ( Çelik, Onay, 2014)

### **2.3.5. Sosyo-Ekonomik Durum**

Şehir merkezlerinde yaşayan ailelerin çocuklarının daha yüksek sınav kaygısına sahip oluşları bu ailelerin ilçe merkezi ve köylerdeki ailelere oranla daha stresli ortamlarda çalışmalarından ve dolayısıyla streslerini çocuklarına yansıtılmalarından kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca il merkezlerindeki okulların ilçe merkezi ve köy okullarına oranla üniversiteye giriş konusunda daha yoğun çalışmaları bu okulların atmosferlerini sınava odaklı bir atmosfere dönüştürüyor olabilir ve çevreden algılanan bu atmosfer öğrenci üzerinde daha fazla sınav kaygısı yaratıyor olabilir. Tüm bu olasılıkların net olarak ortaya konulması için yerleşim biriminin sınav kaygısı üzerinde ne gibi farklılıklar oluşturduğunu belirlemek için daha fazla sayıda araştırmanın yapılması sonuçların tutarlılığının tespitine yardımcı olacaktır. Ayrıca

bu konuda yapılacak nitel araştırmaların farklılığın kaynağının belirlenmesinde aynı anda pek çok faktörün ortaya çıkartılmasına katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

### **2.3.6. Öğretmen yaklaşımları**

Öğretmenlerin yaklaşan bir sınavla ilgili sınıf içinde verdiği bilgiler ve bunları paylaşma şekli de sınav kaygısını etkilemesi bakımından oldukça önem taşıyor. Araştırmacılar Putwain ve Best'in yeni yayınlanan bir çalışması buna örnek. İlkokulda yapılan bu araştırmada, öğretmenler öğrencilerine sınavdan önceki hafta sınavın ne kadar zor olduğu, sınav tarihinin yaklaştığı, o sınava çok çalışmak gerektiği ve sınav sonuçlarının aileleri tarafından göröleceğini söylediğinde, yani öğrencilerde bir nevi "korku" uyandırdıklarında, öğrencilerin daha fazla sınav kaygısı yaşadığı ve sınav notlarının daha düşük olduğu görölüyor. (Koçanoğlu,2013) Ayrıca Sınav sonrası öğrencilerin başarı durumları üzerinden yorumlar yapması ve bunu sınıf genelinin olduğu ortamlarda yapması öğrencide moral bozukluğuna bir sonra ki gireceği sınavda kaygı unsuru olmaktadır. Öğretmenlerin çocukların başarı durumları ile ilgili her görüşü, öğrenci üzerinde çok büyük etkisinin olduğunu öğrencilerin rehberlik servisindeki ifadelerinde anlaşılmaktadır.

### **2.3.7. Anne babanın kişilik özellikleri ve yaşam tecrübeleri**

Anne çocuğa olan yaklaşımlarının çocuk üzerinde etkileri kadar anne babanın kendi kişilik ve psikolojik durumu da çocuğa yansıtmak istemeseler de çocuk üzerinde etkiye sahiptir. Özellikle kaygılı bir kişiliğe sahip ebeveyn ister istemez bu durumu çocuğa bulaşmaktadır. Özellikle sınav öncesinde davranışlarıyla heyecanını ve kaygısını çocuğa yansıtır. Heyecanlanma, acele etme, şıkları düzgün işaretle kaydırma yapma, Kaygılanma derken aslında çocuğun kaygı düzeyini artırmaktadır. Ebeveyn kendi güvensizliğini çocukta da görmekte bilgi eksikliği, dikkat eksikliği veya farklı ön kabulleriyle çocuğun eksikleri olduğunu düşünmekte bunu da çocuğa kabullendirme eğiliminde olacaktır. Birçok çocuk sınavlardaki performansını değerlendirirken anne babanın düşünceleleriyle yorumlamaktadır.

Çocukluk çağında yaşananlar aile ortamı ek bir etki oluşturur. Depresyonu olan ebeveynlerin çocuklarında psikopatoloji oranlarının yüksek olduğu belirtilmektedir. Her iki ebeveyn demajör depresyon epizodunun olduğu durumlarda bu oran daha da yükselmektedir. Ebeveyn depresyonunun çocuklarda medikal ve psikiyatrik durumları genel olarak artırdığı bilinse de, bunun depresyona özgünlüğü gösterilememiştir.

Depresif çocuk ve ergenlerle yapılan çalışmalar birinci derece akrabalarında depresyon görülme oranlarını %20-46 arasında bildirmektedir. Depresyonun erken başladığı vakaların akrabalarında oranlar en yüksektir. İkiz ve evlat edinme çalışmaları genetik etmenlerin mizaç bozukluklarının.%50 etkili olduğunu ortaya koymaktadır. (Parker ve Roy2001).

### **2.3.8. Mükemmeliyetçi Anne baba**

Hatayı kabul etmeyen ve her zaman kusursuzluk bekleyen ana baba tutumları çocuklar üzerinde ciddi bir kaygıya sebep olmaktadır. Bu kaygı ile çocuk yanlış yapmamak uğruna yeni deneyimlere atılmaktan kendini geri çeker. Ebeveynin mükemmeliyetçi tavrı çocuğun kendisini “başarısız” ve “yetersiz” görmesine sebep olabilmektedir. Mükemmeliyetçi tavrın hâkim olduğu bir ortamda yetişen çocuk her zaman “hatasız” olmak isteyecek ve ne kadar başarılı olursa olsun bundan tatmin olmayacak, sürekli olarak anne ve babasına kendini gösterme ve ispat etme uğraşı içinde olacaktır. Bu uğraş bir öfkeye dönüşerek çocuğun baş edemeyeceği bir boyuta ulaşabilir. Ailesine olan bu kırgınlığı kendisine yönelten çocuk, bir süre sonra çevresi ile uyum problemleri yaşamaya başlayabilir. Çocuğun kendine olan güveninin gelişmesi ve kendi başarılarını yetersiz görmeyen, başarılı bir birey olarak hissedebilmesi için ebeveynleri çocuğun göstermiş olduğu çaba ile ilgili olumlu geribildirim vermeli ve desteklemelidir (Fros, Lahart ve Rosenblate, 1991).

### **2.3.9. Anne-Baba Mesleği**

Anne babanın mesleği hayata bakışını, ruh halini etkiler. Zor çalışma ortamında çalışan bireylerin çocuğa karşı yaklaşımları daha hoşgörüsüz olabilmektedir. İş

ortamında yaşadığı zorluklarda çocuğundan beklentilerini artırmakta çocuğunun başarısıyla gurur duyma isteği uyandırmaktadır. Bu nedenle de çocuktan beklentisi artmaktadır. Toplumda belli mevkide, konumda olan saygın meslek sahibi anne babalarında çocuklarından beklentileri artmakta kendi konumlarına yakışır bir başarı beklemektedirler.

### **2.3.10. Anne-Baba Eğitim Durumu**

Anne babanın eğitim tutumu çocuğa olan yaklaşımlarını etkilemektedir. Araştırmalarda genel olarak anne babanın eğitim durumu artıkça çocuğa karşı daha demokratik tutum içinde olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanısıra tecrübelerimden yola çıkarak ifade edecek olursam anne babanın eğitim durumunun yüksek olması kimi zamanda çocuk üzerinde kaygıya neden olmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek anne babanın çocuğunu daha yakından takip etmesi, gerekli ortamı ve materyali sağlaması, çocuktan beklentilerini artırmakta ve buda kimi zaman çocuk üzerinde kaygı oluşturmaktadır.

### **2.3.11. Ders çalışma becerisi**

Sınava yeteri kadar hazırlık yapmayan öğrenciler için sınav büyük ölçüde kaygıya neden olmaktadır. Akademik yetersizlik öğrencinin kendine güvenini doğal olarak kırmakta sınavı becerisinin üstünde zorlukta görmesinden dolayı kaygı düzeyi yükselmektedir. Araştırmacılar tüm öğrencilerin yüksek sınav kaygısı ile zayıf çalışma becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulmuşlardır.

Ders çalışma becerileri farklı araştırmacılar tarafından değişik şekillerde tanımlansa da, ders çalışma becerilerinin; sınavlara hazırlanma (Purdue&Hattie, 1999), ev ödevi yapma, okulda öğrenilenleri tekrar etme, sunumlara ve projelere hazırlanma (Wagner, Schober&Spiel, 2008), kütüphaneden faydalanma (Demircioğlu Memiş, 2007; Purdue&Hattie, 1999); not tutuma (Agnew, Slate, Jones&Agnew, 1993; Neri, 2007; Thomas, 1993), okuma, dinleme, yazma (Demircioğlu Memiş, 2007; Thomas, 1993), etkili zaman kullanımı, stres kontrolü (Thomas, 1993) gibi çeşitli davranışları içerdiği araştırmacıların birçoğu tarafından kabul edilmektedir. (Dodge, 1994;

Entwistle&Waterson, 1988; Minnaert&Janssen, 1992). Ders çalışma becerileri kapsamında yer alan bu davranışlar motivasyon, zaman yönetimi ve sınavlara hazırlanma-sınav kaygısı yönetimi olmak üzere üç boyut altında açıklanmaktadır (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2004; Güçlü, Yıldız ve Şahan, 2010; Gurung, Weidert ve Jeske, 2010; Kartika, 2007).

Öğrenme sürecinde düşük motivasyona sahip olan öğrenciler ise, dersi dinlemek ve ders çalışmak istemezler (Çakmak ve Ercan, 2006), ders çalışma ile ilgili faaliyetleri erteleyerek ders ile ilgili olmayan etkinliklere yönelirler (Aydemir, tarihsiz). Bu nedenle, motivasyonu yüksek olan öğrencilerin motivasyonu düşük olan öğrencilere göre, sınıf içi etkinliklere katılma konusunda daha istekli oldukları ve öğrenme sürecinde daha fazla çaba ortaya koydukları söylenebilir (Wolters&Rosenthal, 2000).

Ders çalışma becerilerinin bir diğer boyutu ise sınavlara hazırlanma-sınav kaygısı yönetimidir (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2004). Sınavlar, öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde önemli bir yere sahiptir (Bay, Tuğluk ve Gençdoğan, 2004; Hancock, 2001). Bu nedenle, öğrencilerin sınavlara hazırlanırken doğru çalışma stratejilerini kullanması, düzenli ve etkili bir biçimde çalışması, sahip oldukları potansiyeli ortaya koyabilmeleri açısından önem arz etmektedir (Koruklu, 2010)

Sınavlara yeteri kadar hazırlanamayan, verimli çalışma yöntemlerini bilmeyen, başarı beklentisi yeterli düzeyinden yüksek olan ve özgüven eksikliği bulunan öğrenciler sınav kaygısı yaşayabilirler (Küçük, 2010).

Sınav öncesinde veya sınav sırasında yoğun kaygı yaşayan öğrenciler, başarılı olmadıkları gibi, çalışmalarını için ayırmaları gereken enerjiyi de kaygı ile tüketirler (Karaçanta, 2009). Bu durum, yüksek düzeyde sınav kaygısına düşük akademik başarının eşlik etmesine neden olmaktadır (Hembree, 1988; Topp, 1989). Öğrencilerin, sınav kaygısının başarı üzerindeki bu negatif etkisinden kurtulabilmeleri için belirli bir zaman dilimine yayılmış çalışma biçimini tercih etmeleri, çalışırken ara vermeleri, çalışmanın ardından kendilerine soru sorup bu soruları cevaplamaları (Canel, 2007) çalışma notlarını arkadaşlarıyla karşılaştırmaları (Pressley, Yokoi, Meter, Etten&Freebern, 1997) sınavlarda sorumlu oldukları tüm konuları çok iyi analiz edip, iyi ve zayıf olduğu konuları belirlemeleri (Traister&Brickner, 2004) gerekmektedir.



### **2.3.12. Mükemmeliyetçi Kişilik**

Olumsuz mükemmeliyetçilik ile sınav kaygısı arasında pozitif anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan araştırma bulguları vardır. (Eum& Rice, 2011; Mills&Blankstein, 2000; Hanımoğlu ve Yazgan İnanç, 2011; Stoeber, Feast&Hayward, 2009) Olumsuz mükemmeliyetçilik ile sınavlara hazırlanma-sınav kaygısı yönetimi becerisi arasında negatif bir ilişkinin bulunduğu işaret etmektedir. Alanyazındaki bu araştırmalardan hareketle, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğu düşünülmektedir. Ancak, literatürde olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasında hangi yönde ve ne düzeyde bir ilişki bulunduğunu ortaya koyan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi, öğrencilerin ders çalışma becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak uygulamalara rehberlik etmesi açısından oldukça önemlidir. (Mustafa İlhan, Bayram Çetin, Meral Öner Sünkür)

### **2.3.13. Benlik saygısı (benlik algısı)**

Araştırmalar düşük ve yüksek benlik saygısı olmak üzere iki tür benlik saygısının bulunabilirliğini göstermektedir. Yüksek benlik saygısının, ebeveynlerle olumlu ilişkiler içinde olma, bireyin kendi yaşamında kontrolü olduğu duygusu, risk almaya istekli olma, kendini olumlu olarak değerlendirme, saldırgan tutumlardan uzak durma ve genel olarak kendini iyi hissetme davranışı gösterir. Düşük benlik saygısına sahip bir birey ise kendine olan güveni zayıf, diğer insanlara bağımlı, sıkılgan, pasif ve içine kapanıktır. (Kaya ve Saçkes, 2005).

Düşük benlik saygısına sahip olan bireyler değerli oldukları ya da olmadıkları fikrini diğer insanların kendilerine yönelik davranışlarından ve kendileri hakkındaki düşüncelerinden öğrenmektedirler (Gallahue ve Omzun, 1995). Türk, 2007). Yavuzer, (2002),

Düşük benlik saygısına sahip çocukların pek çoğunun, başarılarının büyük bir bölümünü kendi kontrollerinin dışındaki diğer etkenlere dayandırdığını iddia etmektedir. Bu nedenle kendilerine olan güvenlerini ve gelecekte başarılı olma şanslarını azaltırlar. Yüksek benlik saygısına sahip olan çocuklar ise, başarılarını büyük ölçüde kendi emek ve becerisinin sonucu olarak görür. Kendi kontrol duygusunu hisseder ve başarısızlığa uğradığında daha iyisini yapmak için motive olur. Benlik saygısının yüksek olması yaşam kalitesini arttırmaktadır ve aynı zamanda depresyona karşı da önleyici bir faktördür. Düşük benlik saygısı; anksiyete, motivasyon eksikliği, intihar davranışları, yeme bozuklukları, depresyon gibi duygusal ve davranışsal bozukluklara neden olabilir.(Başbakkal,Muslu, Akçay, Bolışık, 2007) Lecky (1951),

Akademik başarı ile benlik saygısının aynı yönde ilişkili olduğunu, başarısız öğrencilerin kendilerinden bir başarı beklenmediği için başarıyönünde bir gayret göstermediklerini belirtmiştir. Baymur (1970), yeteneği ölçüsünde başarılıolamayan öğrencilere yapılabilecek en önemli yardımın psikolojik danışmanlar aracılığıyla sağlanabileceğini, özellikle grupla psikolojik danışmanın hem ruh sağlığını hem de başarıyı yükselteceğini belirtmektedir.

Çocuk yetiştirme stilleri ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada anne babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin benlik saygısı puan ortalamasının açıklayıcı/otoriter ve izin verici şımartan olarak algılayan gruptan anlamlı düzeyde farklı olduğunu ve anne babalarını otoriter olarak algılayan öğrencilerin benlik saygısının açıklayıcı/otoriter ve izin verici/şımartan olarak algılayanlara göre daha düşük olduğunu tespit etmişlerdir. Elde edilen verilere göre akademik başarı yüksek olan öğrencilerin benlik saygısının orta ve düşük düzeyde akademik başarıya sahip öğrencilerden anlamlı olarak yüksek olduğu tespit edilmiştir. Seçer, İlbay, Ay, Çiftçi ( 2012)

Gerçek akademik başarı ile benlik saygısı arasında olumlu ve anlamlı ilişki olduğu sonucunu elde ettikleri gibi beklenen akademik başarı ile benlik saygısı arasında da olumlu ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır, Hirsh ve Rapkin (1987), Kabalcı (2008), Suner (2000), akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

### **2.3.14. Kendi Problemini çözme becerisi**

Kendisini problem çözmeye yeterli olarak algılayanların kişilerarası ilişkilerde daha girişken, daha olumlu benlik algısına sahip oldukları ve akademik yönden daha uygun çalışma yöntemleri ve durumları sergiledikleri saptanmıştır (Şahin ve ark.1993). Problem çözmeye başarılı olan öğrenciler kendilerini problem çözmeye karşı güdülenmiş ve bu konuda şansın az olduğuna inanmış olarak değerlendirmekte ve daha kararlı, dikkatli, sezgili, tutarlı ve sistematik olarak algılamaktadırlar (Heppner ve ark.1991). Yurtdışında yapılan çalışmalarda problem çözmeye kendisini başarısız olarak değerlendiren öğrencilerin, daha fazla iç çatışmalı, kişilerarası ilişkilerde aşırı duyarlı, depresif ve obsesif davranışlara sahip oldukları, düşmanca ve olumsuz davranışlar sergiledikleri ve problem çözme becerisi ile stres kaynakları, sosyal destek eksikliği ve intihar düşüncesi arasında önemli ilişki tespit edilmiştir (Pakaslahti, 2002; Pakaslahti, Keltikangas, 1998; Joffe ve ark., 1990; Clum, Febbraro, 1994).

Eğitim bir problem çözme süreci olarak düşünüldüğünde, öğrencilerin karşılaştıkları güçlükleri kendi çabalarıyla çözümlenmelerine ve çevrelerini gözlemleyerek çözüm için alternatifler geliştirmelerine olanak vermektedir. Temel problem çözme becerilerinin çocukluk döneminde ailede kazanılmaya başlandığı dikkate alındığında babanın eğitim düzeyinin çocuğun problem çözme becerisi üzerinde daha etkili olduğu ile açıklanabilir. Saygılı (2000), Çağlayan ve arkadaşlarının (2008) çalışma bulgusu bu sonuç ile paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin cinsiyeti, sınıfı, babanın eğitim düzeyi ve mesleği, ders çalışma düzeni, okul başarısını değerlendirme durumu, anne-baba tutumu, kendini yalnız hissetme, kendine güvenme durumu ve sigara-alkol kullanma durumları ile toplam Problem Çözme Beceri puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu saptanmıştır. Yıldırım, Hacıhasanoğlu, Karakurt, Türkleş (2011)

## **2.4. ANNE BABA TUTUMU**

Uyumlu ve özgür bir ailede, tutarlı ve sağlıklı ilişkiler içinde yetişen çocuk, özerk birey olarak yetişkin yaşamına ulaşabilir (Yavuzer, 2009) Çocuk, kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını

aile ortamında kazanır. Çocuğun olumlu bir benlik tasarımı oluşturmasında yeterlilik duygusukazanmasında, anne-babası ile etkileşiminde aldığı geri bildirimler çok önemli rol oynar; olumsuz anne-baba tutumlarının, okul başarısı (Duchesne&Ratelle, 2010), kaygı (Erkan, 2002), benlik saygısı ile atılganlık seviyesi (Ünüvar, 2007),özerklik gelişimi (Beyers&Gossens, 1999), problem çözme becerisi (Arı & Seçer, 2003) gibideğişkenlerle ilişkisinin olduğunu gösteren çalışmalar yer almaktadır.

Çocukların kaygı yaşamalarına dair olumsuz tutum ve düşünceleri olan ebeveynlerin, çocuklara yaklaşımlarının farklı olmaktadır. Bu durum da çocukların kaygısını artırmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveynleri kaygılı olan çocukların da daha kaygılı oldukları ortaya çıkıyor. Ancak bu sonuca ek olarak çocuklarının yaşadığı kaygının getirebileceği sonuçlar hakkında olumsuz inançları daha fazla olan ebeveynlerin çocuklarının bu olumsuz tutumlara bağlı olarak kaygılarının daha da artabileceği gözleniyor. Bu durum dolaylı olarak ebeveyn-çocuk arasında görülen kaygı ilişkisini güçlendiriyor. Yani çocukların kaygılı olmalarıyla ilişkili faktör sadece ebeveynlerin kaygısı değil, aynı zamanda ebeveynlerin çocuğun kaygısı ile ilgili tutumlarıyla oluşan dolaylı bir etki. Bu ve daha önceki benzer çalışmalara bakarak anne ve babanın çocuğa nasıl yaklaştığı, çocuğun duygusal yaşantısını etkileme potansiyeline sahip olduğu söylenebilir. (Sarah Francis ve Bruce Chorpita)

Türkiye’de yapılan bir araştırmada ise Öngider, boşanmanın çocuk üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla boşanmış ve evli ailelerdeki anne ve çocuklarını karşılaştırdı. Araştırmacı özellikle kaygı sorunu üstünde durdu. Araştırma sonucunda, ebeveynleri boşanmış çocukların kaygı düzeylerinin ebeveynleri evli olan çocuklara göre daha yüksek olduğu ve benzer şekilde boşanmış annelerin de evli annelere göre daha yüksek kaygı düzeyleri olduğu saptandı boşanmanın ebeveynler üstündeki olumsuz etkilerinin çocuğu da olumsuz etkileyebileceğine dikkat çekiyor. (Öngider 2011)

Karen Horney, ‘çocukluk döneminin kaygılarının büyük ölçüde anne-baba tutumlarından kaynaklandığını belirtmektedir.

KutsalveBilge’nin(2012) öğretmen ve aileden alınan sosyal desteğin ergenlerin tükenmişliklerini yordayan en önemli değişkenler olduğu belirtilmiştir.

Anne babalar yalnızca aile ilişkilerinde sergiledikleri demokratik, otoriter ve kabul edici gibi tutumları değil, mesleki gelişimini destekleyici tutum ve davranışları da çocuklarının mesleki gelişim süreçlerini ve mesleki karar verme davranışlarını etkileyebilirler (Feldman, 2003; Laramore, 1983). Sınav döneminde anne babalarda en az çocuklar kadar kaygılıdır. Kaygı bulaşıcı bir duygudur. Çocuğunuzun geleceği konusundaki endişeleriniz çocuğunuza yansır. Bu nedenle öncelikle aileler kendi kaygılarını azaltmaya çalışmalıdırlar.

Bir çocuğun başarılı olması için motivasyona ihtiyacı vardır. Bunun için çocuğun başarabileceği kapasiteye sahip olduğuna inanması, başarmaktan keyif alması gereklidir. Çocukların en çok anne babalarından övgü aldıklarında mutlu olur. Çocuklar anne babalarda düş kırıklığı yarattıklarını hissetmeye başarlarsa, içe kapanma, yetersizlik duyguları ortaya çıkar. Çocuğumuzdan kapasitesinden fazlasını ister, yapabildiklerini görmez, yapamadıklarını yüzüne vurur, sürekli tembelsin dersiniz, bir süre sonra çocukta bu durumu kabullenir, özgüvenini ve çalışma mücadele etme motivasyonu kaybeder. Sadece başarılı olduğunda sevgi ve ilgi gören, başarısızlıklarında eleştirilen çocuklar, kendi değerlerini sadece başarılı olmaya bağlayacakları için, kendilerine güvenmez ve en ufak başarısızlıkta sınav kaygısına kapılabilirler. Konuyu öğrenip öğrenmediğine değil de, sadece sınavda iyi not alıp alamayacağına odaklanır, sınavda başarılı olup olamayacağını düşünmekten ders çalışmaya konsantre olamaz, sınav sırasında heyecandan bildiklerini unuttur.(Karaca,2013)

Çocuğu olduğu gibi kabul eden, onu destekleyip yüreklendiren aile üyeleri, çocuğun benlik saygısının tohumlarını eker. Çocuğun kendi olarak gelişmesine, kendine özgü anlayış ve görüşlerini ifade etmesine olanak sağlar (Yavuzer, 2005: 26).

Anne babanın aşırı koruyucu ve hoşgörülü tutumu da olumsuz etkiler yaratarak, sosyal ve duygusal gelişimde gecikmelere neden olan bir diğer yaklaşım biçimidir.

Anne ve babanın çocuk ile olan iletişimde kendi düşünce ve duygularını kabul ettirmeye çalışmayıp, çocuğun bir birey olarak kabul onore edilmesi çocukta benlik saygısının gelişimini olumlu yönde etkiler (Arı & Metin, 1992: 51-52).

Annede görülen ruhsal problemler, çocuğun anneden yeterli ilgi ve sevgiyi bulamamasına ve dolayısıyla çocukta davranış problemlerinin ortaya çıkmasına,

duygusal ve bilişsel gelişiminde duraklamaya, bedensel rahatsızlıklara, depresyona, anksiyete ve korkulara, düşmanlığa, saldırganlığa, okula uyum gösterememe, dikkat eksikliği ve hiperaktivite gibi davranış problemlerine neden olabilmektedir (Gürşimşek ve ark.) 2006). Örneğin öfke ve saldırganlık tepkisi, bebek ve küçük çocuklarda, bir kimse ya da olay tarafından engellendiklerinde ve hareketlerine sık sık karışıldığında, ayrıca giriştikleri eylemler durmadan baltalandığı zaman ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, öğrenme ve modeli örnek almanın saldırganlığın oluşumu üzerinde önemli bir etkisi bulunmaktadır. Ayrıca, çocukların belli durumlarda gösterdikleri saldırgan davranışları ana babaları tarafından da pekiştirilirse, çocuğun saldırganlığı bir kişilik özelliği oluncaya kadar genellene bilmektedir (Başal, 2012). Ayrıca, anne baba tutumları da davranış problemlerine neden olabilmektedir. Anne-baba tutumları anne-babanın demokratik, otoriter, duyarsız, mükemmelliyetçi, ihmaleci, hükmedici, cezalandırıcı, koruyucu veya reddedici tutumlarının çocuk üzerinde çok farklı etkileri olabilmektedir (Arı, 2005).

## **2.5. DEMOKRATİK ANNE-BABA TUTUMU**

Demokratik ana-baba çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlıdır, davranışlarını ilgi ve anlayışla izler, özerk davranmasına izin verir. Çocuğa kendini istediği zaman kullanabileceği bir kaynak olarak sunar ve aile kuralları hakkında bilgi verir. Demokratik ana-baba çocuğunu denetlemekten kaçınır, amacına ulaşmak için baskı yerine mantık ve manipülasyonu kullanır (Baumrind, 1966) Demokratik tutumun yaşandığı ailelerde özgürlükler, sınırsız değildir. Ebeveynler çocuklarına sınır koyabilir. Kullanabileceği ölçüde ve kötüye kullanmadığı sürece özgürlükler artırılabilir. Demokratik anne-babalar, çocukların buyruklarla değil, yol gösterilerek, deneme ve yanılma payı bırakılarak eğitilir. Bu ailelerde yetişen çocuklardan yaşına uygun davranışlar beklenecek, çocuğun kişiliğine saygı gösterilir (Yörükoğlu, 2000).

Çocuk yetiştirmede anne, babanın demokratik ya da otoriter tutumunun uyum düzeyine etkisini araştıran Uluğtekin ve Bilal'e göre; demokratik anne ve baba ile çocukların uyum düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır (Varol, 1990). 28).

Demokratik anne ve babalar çocukları ile dürüst ilişki içindedir. Onlara sorumluluk verirler. Şefkatli ve tutarlı bir disiplin anlayışları vardır. Bu durumda çocukların kendilerine güveni artar ve daha gerçekçi olurlar. Burada disiplindeki amaç çocuğa

davranışlarının düzenlenmesini sağlayarak kendi kendisini yönetme yeteneğini kazandırmak olmalıdır.

Demokratik anne-baba tutumuna sahip aile ortamında, anne babalar sıcak ve ilgilidir. Karşılıklı sevgi ve saygı çerçevesinde çocuğun varlığına ve isteklerine saygı duyulmakta, sabırlı ve duyarlı bir şekilde çocuklar dinlenmekte, aile içinde verilecek olan kararlarda çocukların görüşleri alınmakta, çocuğun duygularına değil, davranışlarına sınır konulmakta, eleştiri, kişiliğe değil, yaptığı işe yönelik yapılmaktadır (Nas, 2001; Aslan, 1992). Çocuğa güven duyulmakta ve çocuk desteklenmektedir. Uyulması gereken kurallar önceden belirlenmiş ve sınırları çizildiği için, çocuk, hangi davranışı yaptığında ödül, hangi davranışı yaptığında ceza alacağını bilmektedir (Tuzcuoğlu, 2003). Bu tutuma sahip aile içinde yetişen çocukların genellikle, sosyal yeterliliğe sahip, becerikli, yardımsever, arkadaş canlısı, diğer insanların gereksinimlerine duyarlı olan, ne istediğini bilen, özgüven ve sosyal sorumluluk sahibi çocuklar oldukları görülmektedir (Aslan, 1992).

#### Demokratik Anne Baba Tutumunda

- Çocuk tüm yönleriyle kabul edilir,
- Çocuğa yol gösterir ama alacağı kararlar konusunda serbest bırakır,
- Aile içinde kurallar ve sınırlar herkes için ve hep birlikte belirlenir ve bu sınırlar içinde çocuk özgürdür,
- Kuralların mantıklı açıklaması yapılır,
- Aileyi ilgilendiren kararlar birlikte alınır. Her konuda çocuğun düşünce ve fikirleri dinlenir,
- Anne-baba birbirlerine ve çocuklarına karşı olan duygularında net ve açıktır.
- Demokratik ve güven verici bir ortam da yetişen çocuk, kendine ve çevresine saygılı, sınırları bilen, yaratıcı, aktif, fikirlere saygı duyan, fikirlerini rahatlıkla söyleyebilen, kişilik ve davranışları açısından dengeli, sorumluluk duyguları gelişmiş, hoşgörülü ve mutludur,
- Anne babanın tutarlı ve kararlı tutumu çocuğun kendisine ve çevresindekilere güven duygusunu geliştirir,
- Karar vermeye ve kendi başına işler yapmaya alışan çocuk, ilerde rahatlıkla kendi adına kararlar alır,
- Kendi haklarını savunurken başkalarının haklarına da saygı duyar.

## 2.6. OTORİTER VEBASKICI ANNE-BABA TUTUMU

Otoriter tutum içindesert denetimin uygulandığı, ailelerdeki çocukların, boyun eğici, terbiyeli, uyumlu, edilgin ve kibar olmasına karşılık, bu ortam; çocukta bastırılmış, kendisini ortaya koyamayan bir kişilik içinde olmasına neden olmaktadır (Özgüven, 2001)

Otoriter tutuma sahip anne-babalar, çocuğun nedenini kavrayamadığı yasaklar koymakta, kişiliğine yönelik eleştiriler yöneltmekte, çocuğa fiziksel cezanın yanında sözlü cezalar da vermektedirler (Aslan, 1992). Korku nedeniyle ya da anne babasının olası bir patlamasını engellemek için iyi davranan çocuklar, otoriteden uzak olduklarında onlara hizmet edecek olan içsel disiplini geliştirememektedirler (Pantley, 2002). Otoriter ailede yetişen çocuklarda, sevginin esirgenmesi ve sık uygulanan cezalar nedeniyle, olumsuz benlik algısı, kendine güvensizlik, isteksizlik, çekingenlik ve pasif bir kişilik yapısı, özellikle erkek çocuklarda yüksek saldırganlık gibi olumsuz davranışlar geliştıği (Aslan, 1992; Çağdaş, 2003), özgüven eksikliği ve anne-babalarının kendilerini sevmediklerine dair inançlar geliştirilmesi nedeniyle, çocuklar; okulda ve çevrede saldırgan, yaramaz, başkalarına zarar veren ve derslerinde başarısız olan çocuklar durumuna düştükleri (Alicıgüzel, 2001) belirlenmiştir. Aşırı baskıcı ve otoriter bir aileye sahip olma, böyle bir ailede çocuğun sürekli azarlanarak eleştirilmesi, kıskançlık, ilgisizlik ve sevgisizlik yaşanması (Yavuzer, 1999), çocuğun çözemediği korku, kaygı, yalnızlık ve aşığılık duygusu (Pekçağlayan, 1991) gibi faktörler tırnak yeme davranışının sergilenmesine neden olmaktadır.

- Çocuğa şefkat,sevgi,sıcaklık verilmez.
- Her yaptığı eleştirilir.
- Çocukları üzerinde baskı kurarlar.
- Çocuklarının çabalarını göremezler.
- Çocuklarını dinlemezler.
- Sürekli eleştiren, yargılayan, suçlayan anne, babalardır.
- Sadece kendi kuralları, istekleri, duyguları ön plandadır.
- Her zaman hakimiyet anne – babadadır.



- Evde söz hakkı, özgürlük ve otorite anne babanıdır.

#### **Böyle çocuklar da:**

- Özgüven gelişmez.
- İleri yaşlarda sıkıntılar karşısında dayanaksız ve çaresiz kalır.
- Sürekli kusurları aranan çocuk streslidir ve stresliyken hata yapma olasılığı artar.

## **2.7. İLGİSİZ ANNE BABA TUTUMU**

Çocuklar yaşamlarında karşılarında çıkan zorluklarda anne babalarının desteğine ihtiyaç duyar. Bazı anne babalar çocuklarının fizyolojik ve duygusal ihtiyaçlarının farkında değildir. Bu nedenle çocuk anne babasının olmasına rağmen sanki onlar yokmuş gibi zorluklarla kendi başına mücadele eder. Anne babanın yüzeysel ilgisi çocuğun ihtiyacını karşılamaz. Kimi zaman anne baba iş yaşamından veya yaşadıkları hayat şartlarının zorluğundan kimi zamanda sebepsiz yere çocuğunun yaşamını merak etmeyerek değer vermeyerek ilgisiz kalmaktadır. Anne babaların ilgisiz tutumu çocuğun gelişimi açısından son derece zararlıdır.

## **2.8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Çapulcuoğlu ve Gündüz (2014) Yaptığı araştırmada okul türünün, yerleşim biriminin ve aile gelir düzeyinin sınav kaygısı üzerinde etkili olduğunu ancak, özel ders alma durumu, öğrenim görülen bölüm, anne ve baba eğitim düzeyi değişkenlerinin anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığını göstermektedir. Farklı lise türlerine devam eden öğrencilerin sınav kaygıları ile ilgili elde edilen verilere bakıldığında Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin düşük sınav kaygısına sahip öğrenci grupları oldukları görülmektedir. En Yüksek sınav kaygısı puanlarının olduğu okul türleri ise sırasıyla çok Programlı Liseler ve Endüstri Meslek Liseleridir. Akademik olarak başarılı öğrencilere sahip Anadolu Lisesi ve Fen Liselerindeki öğrencilerin bu çalışmada düşük sınav kaygısına sahip oluşları, başarı düzeyi ile ilişkili olan değişkenlerin sınav kaygısı üzerinde etkili olduğu düşüncesini yaratmaktadır. Sınav kaygısında farklılaşmaya neden olduğu düşünülen kişisel değişkenler olan cinsiyet ve rehberlik servisinden yararlanma sıklığı ile yapılan analizler cinsiyetin sınav kaygısında farklılaşmaya neden olduğunu ortaya koymuştur. Buna karşın rehberlik servisinden yararlanma sıklığının sınav kaygısında

bir farklılık yaratmadığı gözlenmiştir. Bu çalışmada elde edilen bulgular kızların sahip olduğu sınav kaygısı düzeyinin erkeklerden yüksek olduğunu göstermektedir.

Literatürde kızların sınav kaygısının erkeklerden yüksek çıktığını destekleyen birçok çalışma bulunmaktadır (Bonaccio ve Reeve, 2010; Cassady ve Johnson, 2002; Ringeisen, Buchwald ve Hodapp, 2010). Kızların sınav kaygısı puanlarının yüksek olmasını onların sınava daha fazla önem atfetmeleri veya sınava daha yetersiz bir hazırlık süreci geçirmeleri dolayısıyla yaşadıkları yetersizliğe bağlamak doğru olmayacaktır. 1960-1994 yılları arasındaki 34 yıllık çalışmaların derlemesi, kızların sözel konularda erkeklerin ise matematiksel konularda daha başarılı bir performans sergilediklerini göstermektedir (Nowell ve Hedges, 1998). Ayrıca kızların sınav kaygılarının ilk ve ortaokul dönemlerinde erkeklerden daha yüksek olmadığını, lise çağında erkeklerden daha yüksek düzeye ulaştığını bulgulayan çalışmalar bulunmaktadır (Güneri, 2003).

Ailesel değişkenlere ilişkin yapılan analizlerde aile gelir durumu ve oturulan yerleşim birimi değişkenlerinin öğrencinin sınav kaygısında farklılaşmaya neden olduğunu göstermiştir. Yerleşim biriminin sınav kaygısında neden olduğu farklılığın merkezdeki öğrencilerin sınav kaygılarının ilçe ve köylerdeki öğrencilerin sınav kaygılarından daha düşük olmasından; aile gelir düzeyinin sınav kaygısında yaratmış olduğu farklılığın ise iyi gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının sınav kaygısı düzeylerinin orta ve kötü gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının sınav kaygısı düzeylerinden daha düşük olmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Araştırmalar otoriter aile tutumlarının sınav kaygısında artışa neden olduğu, destekleyici aile tutumlarının sınav kaygısının azalmasına katkı sağladığını göstermektedir (Popko, Klingman ve Nahhas, 2003). Bu bağlamda düşük ve orta gelir seviyesine sahip ailelerden gelen öğrencilerin, otoriter aileleri tarafından sınavı kazanma konusunda baskı altına alınmaları bu öğrencilerin yaşamış oldukları sınav kaygısının bir nedeni olabilir. Ancak bu konuda farklı görüşler de bulunmaktadır. Alisinanoğlu ve Ulutaş (2000) düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmalarına, bu yetersizliğin yaşamdan tatmin sağlayamamasına ve bu durumun da aile içi gerginlik olarak çocuğa yansımaya sağlamaktadır. Ancak ortak görüş, gelir düzeyi ile sınav kaygısı arasında ters bir orantı olduğudur. Bu bağlamda toplumun düşük gelir düzeyine sahip olduğu tespit

edilen kesimlerinde sınav kaygısının azaltılmasına yönelik olarak verilecek danışmanlık hizmetlerinin sistemli olarak tüm okullara verilmesi bu kesimlerde yaşayan öğrencilerin sınav kaygılarının azalmasına yardımcı olabilir.

Kaya. E. Bal, E.D.ve arkd. (2006) üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmada “Sınavlarda çok heyecanlanmam, başarıyı düşürüyor” ifadesine, fikrini belirten öğrencilerin %25,4’ü evet, %30,7’si kısmen ve %41,4’ü hayır cevabı vermişlerdir. Öğrencilerin yarıdan fazlası hayır dese de, evet diyen öğrencilerin oranı, kısmen cevabını da paylaşırsak yaklaşık %40’lara çıkmaktadır. Bu da küçümsenecek rakam değildir.

Her bir sınav, öğrencinin karşılaşacağı yeni bir durumdur. Öğrenci, oluşacak heyecanı normal karşılamalı, diğer öğrencilerin de kendisi ile aynı durumda olduğunu, başarılı olabilmek için bu heyecanın olması gerektiğini düşünmeli ve heyecan kaynaklı olumsuzlukları en aza indirebilmelidir. Öğretim elemanı ise öğrenciye güven vermeli, heyecan oluşturan ifadelerden kaçınmalı ve sınavın sakin bir ortamda yapılmasını sağlamalıdır.

Bandura, Barbaranelli, Caprara&Pastorelli, (1996) Araştırmada, Sınav kaygısının oluşmasında, bilişsel açıdan, bireyin algılama biçimlerinin etkili olduğu söylenebilir. Bu farklılıklar nedeniyle bazen aynı durum karşısında bireyler farklı tepkiler gösterebilmektedir. Stres ve kaygının en üst seviyede olduğu bu süreçte akademik yetkinlik inançları, öğrenci başarısı üzerinde etkili olabilen bir değişken olarak karşımıza çıkmaktadır (Bandura, 1986).

Genelde kızların kaygı ortalamaları erkeklerin kaygı ortalamalarından daha yüksekte olduğu görülmüştür. Giriş sınavlı okullardan gelen kız öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında bir fark görülmemiş, giriş sınavlı okullardan gelen erkek öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygılarında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Genelde bulgular, giriş sınavlı okullardan gelen kız öğrenciler ile giriş sınavsız okullardan gelen kız öğrencilerin kaygıları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı öğrenci grubunun durumluk ve sürekli kaygı ortalamaları Öner’in (1977) araştırma grubunun kaygı puanı ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Giriş sınavlı ve sınavsız okuldaki kız ve erkek öğrencilerin sürekli kaygılarının Öner’in araştırma grubundaki öğrencilerin sürekli kaygılarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya çıkartılmıştır.

Kısa'nın, 1996'da Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı "İzmir il merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans çalışmasında demokratik tutum sergileyen anne-babaların çocuklarının özgüvenlerinin diğer çocuklara göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Cülen, 1993'te Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nde hazırladığı "Bazı Psiko-Sosyal Faktörler Açısından Çocukların Anadolu Lisesi Sınavı Öncesi Kaygı Düzeyleri" adlı yüksek lisans tezinde sınav kaygı faktörleri ile sınav performans değişkenleri arasındaki ilişki katsayısını incelemiştir. Sınav kaygısıyla ilgili literatürde Kirkland ve Hollandsworth'un (1980) yorumlarını destekleyen araştırma sonuçlarının olduğu görülmektedir. Bunlardan Rasor ve Rasor (1998) üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve çalışma becerileri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Ayrıca sınav kaygısının cinsiyet ve yaşa göre karşılaştırmışlardır. Araştırmacılar tüm öğrencilerin yüksek sınav kaygısı ile zayıf çalışma becerileri arasında anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Bunların yanı sıra siyah ve beyaz ırktaki kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı olarak daha yüksek ve yaş yükseldikçe tüm öğrencilerin sınav kaygılarında bir artış olduğunu bulmuşlardır. Bu çalışmada zayıf çalışma becerilerinin yüksek sınav kaygısının en güçlü yordayıcısı olduğu da bulunmuştur. Gazelle, Maste ve James (1998) ise verimli çalışma alışkanlığına sahip öğrencilerin sınavda daha az stres yaşadıklarını ve başarılı olduklarını saptamışlardır. Sud ve Parabba (1996) yüksek sınav kaygılı öğrencilerinde düşük sınav kaygılı öğrencilere göre hem çalışma alışkanlıklarının daha zayıf hem de akademik yeteneklerinin anlamlı olarak daha düşük olduğunu bulmuşlardır.

Sınav kaygısı ve performans arasındaki ilişkiyi inceleyen çeşitli (Benjamin, 1991; Culler ve Holahan, 1980; Cassady ve Johnson, 2002; Cassady, 2004; Horn ve Dollinger, 1989) araştırmalara genel olarak bakıldığında; sınav kaygısı yüksek olan öğrenciler, düşük sınav kaygılı öğrencilere göre daha performans düşük olmuştur. Sınav kaygısının kuruntuyu önü ile performans arasındaki ilişki puanı, Duyuşsallığı önü ve performans arasındaki ilişki puanından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Woodburg (2002) ve Brown (2002) da lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri düştükçe akademik başarı testlerinden aldıkları puanlarını yükseldiğini bulmuşlardır.

Gündoğdu (1994) ölkemizde ilköğretim 6. Sınıföğrencilerinin sınav kaygıları, öğrenilmiş çaresizlikleri ve akademikbaşarıları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Bu araştırmanın sonuçları 6. Sınıföğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri yükseldikçe akademik başarıdüzeylerinin düştüğünü ve 6. sınıf öğrencileri arasında sınav kaygısınınörölme sıklığının % 69, 25 olduğunu göstermiştir. Koçkar, Kılıç ve Şener(2002) de bezer şekilde ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısıdüzeyleri yükseldikçe akademik başarı düzeylerinin düştüğünübulmuşlardır.

Erkan (1991) lise öğrencilerinin sınav kaygıları ile ÖSS sözel,sayısal ve toplam ham puanları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmasonuçları öğrencilerin sınav kaygılarının özellikle “kuruntu” boyutuna ilişkinpuanları ile ÖSS ham puanları arasında olumsuz yönde ilişki olduğunugöstermiştir.

Sınav kaygısınınkişilik özellikleri ile ilişkisi de incelenmiştir. Fitch(2004) sınav kaygısı ile Beş Faktörlü Kişilik Ölçeğinin ölçtüğü kişiliközellikleri arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın sonuçları dışadönük kişilik özelliklerinin sınav kaygısının önemli yordayıcılarıoldüğünü göstermiştir. Schutz, Davis ve Paula (2002) yüksek sınav kaygılıöğrencilerin kendilerine ilişkin olumsuz değerlendirmeler yaptıklarını ve düşük benlik saygısına sahip olduklarını bulmuşlardır.

Bilge Uzun Öner,Nursel Topkaya,( 2011 )Çalışma sonucunda cinsiyet ile ilgili ortaya çıkan bulgular incelediğinde, akademik ertelemedavranışı konusunda cinsiyet farkı olmadığını ancak; kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazlasınav kaygısı yaşadıkları saptanmıştır. Bu durum, kadınlar tarafından yüksek düzeyde yaşananduyuşsallık (Deffenbacher, 1977; Mueller, 1980) ve kadınların erkeklere göre değerlendirilmedurumlarını daha tehdit edici olarak algılanması ile açıklanabilir. Bu çalışmada (a) Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin akademikerteleme davranışı sıklıkları ve sınav kaygı düzeyleri (b) akademik erteleme davranışının olasısebepleri, c) akademik erteleme davranışı ve alt boyutları ile sınav kaygısı ve alt boyutları arasındaki ilişkiler incelenmiştir.Bu çalışmadan elde edilen bulgular, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin yarısının (% 51) akademik görevlerini sıklıkla ertelediklerini ve çalışmaya katılan öğrencilerin yarıdanfazlasının (% 55) sınav kaygısı yaşamadıklarını göstermiştir.

Ortaöğretim öğrencilerin kaygı düzeyleri ile başarı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmada orta öğretim öğrencilerinin sürekli kaygı durumları ile başarı güdülenmeleri arasında anlamlı zayıf bir ilişki söz konusudur. Dolayısı ile öğrencilerin kaygı durumları onların başarı güdülenmelerine az da olsa olumlu yönde etki ettiğini göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet, yaş, sınıf, dershaneye gitme durumları ve ebeveynlerinin eğitim durumları değişkenlerine göre de öğrencilerin kaygı durumları ile başarı güdülenmeleri arasındaki ilişki az da olsa etkilenmektedir. Dershaneye gitmeyen öğrencilerin sürekli kaygı durumlarının onların başarı güdülenmelerine dershaneye giden öğrencilere göre biraz daha etki ettiğini göstermektedir. Öğrencilerin yaşlarına göre sürekli kaygıları ile başarı güdülenmeleri arasındaki ilişki görülmektedir. 15 yaş öğrencilerinin sürekli kaygı düzeylerinin onların başarı güdülenmesini diğer yaştaki öğrencilere göre daha fazla sağladığı belirlenmiştir.

Sait Coşaner , Doç. Dr. Fatoş Silma'nın yaptığı Araştırma sonucuna göre öğrencilerin annenin eğitim durumuna göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin babanın eğitim durumuna göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeyine göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin kardeş sayısına göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir öğrencilerin akademik başarısına göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin bilgisayar kullanım amacına göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ders dışı kitap okuyup okumamasına göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin, cinsiyete göre yapılan karşılaştırmada kız öğrencilerin kaygı puanları ortalamaları erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuş, anne – babanın eğitimi, ailenin geliri, kardeş sayısı, akademik başarı, bilgisayar kullanım amacı, ders dışı kitap okuyup okumama ve ders dışı kitap okuma süresine göre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Duman (2008), Kısa (1996), Beydoğan (1993), Bacanlı ve Sürücü (2006), yaptıkları araştırmalarda kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu saptamışlardır. Öğrencilerin anne – babanın

eğitimi, ailenin geliri, kardeş sayısına akademik başarısı, bilgisayar kullanım amacı, ders dışı kitap okuyup okumaması ve ders dışı kitap okuma sũresine gũre kaygı puanları ortalamalarının anlamlı olarak farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Duman (2008), Sekmenli (2000), Gũkçedađ (2001) kendi araştırmalarında anne-babanın eğitim dũzeylerinin ẽđrencilerin kaygı dũzeylerini etkilemediğini belirlemişlerdir. Bu sonuçlar, araştırmanın sonucuyla benzerlik gũstermektedir. Diđer yandan Alyaprak (2006) araştırmasında baba ẽđrenim dũzeyi ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur.

Kayapınar (2006), araştırmasında sınav kaygı puanlarına gũre anne – baba ẽđrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık belirlemiştir. Araştırmanın sonucuna gũre ailenin aylık gelirine bağlı olarak ẽđrencilerin sınav kaygısı dũzeyleri arasında anlamlı bir farklılık gũrũlmektedir. Alyaprak (2006), Kayapınar (2006), Kısa (1996) araştırmasında ailenin gelir dũzeyine bağlı olarak sınav kaygısında anlamlı bir farklılaşma olduğunu belirlemiştir. ẽđrencilerin kardeş sayısına bağlı olarak durumluk kaygı, sũrekli kaygı ve sınav kaygısı dũzeyleri arasında anlamlı farklılık gũrũlmemektedir.

Gũkçedađ (2001) ve Gençdođan (2003), yapmış olduğu araştırmasında ẽđrencilerin kardeş sayıları ile ẽđrencilerin sũrekli kaygıları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmaması bu çalışma ile benzerlik gũstermektedir.

İbrahim Yıldırım (tarih yok) araştırmalarına gũre, anne ve baba arasındaki çatışmasız, sağlıklı bir ilişki, ergenlerin psikolojik, akademik başarının yordayıcısı olarak yalnızlık. Sınav kaygısı ve sosyal destek uyumunun yũkselmesine ve stres dũzeyinin dũřmesine katkıda bulunmaktadır. Ancak, alkolik babaların eşleri ve ergen çocukları ile çatıştıkları, çocuklarına beklenen sosyal desteği veremedikleri yine, yoksul aile çocuklarının anababalarından aldıkları sosyal desteğin dũřkolduđu belirtilmektedir "yalnızlık", "sınav kaygısı" "aile" ve "ẽđretmen" desteği değişkenlerinden her birinin tek başına akademik başarayı manidar olarak yordadığı; "arkadaş" desteği değişkeninin ise yordamadığı gũrũlmektedir. Ele alınan beř yordayıcı değişkenden"yalnızlık", "sınav kaygısı" ve "arkadaş" desteği değişkenleri ile akademik başarı arasında negatif yũnde; "aile" ve "ẽđretmen" desteği değişkenleri ile akademik başarı arasında ise pozitif yũnde bir ilişki olduğu izlenmektedir. Yordayıcı değişkenlere ilişkin regresyon katsayıları incelendiğinde, "aile" desteği

değişkeninin en yüksek (0.315), "arkadaş" desteği değişkeninin ise en düşük regresyon katsayısına (-0.054) sahip olduğu görülmektedir.

Mustafa İlhan, Bayram Çetin, Meral Öner Sünküryaptıkları araştırmada Olumsuz mükemmeliyetçi öğrencilerin erteleme eğilimlerinin yüksek olması, zaman yönetimi becerilerinin düşük olduğuna işaret ederken, bu öğrencilerin yaşadıkları yüksek düzeyde kaygı da (Hewitt&Flett, 1991a, 1991b; Kottman&Ashby, 2000; Shafran&Mansell, 2001; Slaney&Ashby, 1996; Stoeber&Otto, 2006) SHSKY becerilerinin düşük olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasında tespit edilen negatif ilişkinin manidar olduğu düşünülmektedir. Olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerilerinin SHSKY boyutu arasında tespit edilen negatif ilişki, Stoeber, Feast&Hayward (2009), Eum& Rice (2011)

Hanımoglu ve Yazgan İnanç (2011) tarafından yapılan ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile sınav kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin bulunduğu araştırmaların sonuçlarıyla da desteklenmektedir Ebeveynlerin çocuklar için gerçekçi olmayan çok yüksek standartlar belirlemeleri, çocuğu onaylamalarını bu standartların karşılanması şartına bağlamaları (Hamachek, 1978) çocuğa karşı müdahaleci, cezalandırıcı ve aşırı kontrolcü bir tutum takınması (McCranie&Bass, 1984) çocukta olumsuz mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin gelişime neden olmaktadır. Dolayısıyla, çocukların olumsuz mükemmeliyetçi özelliklerinin gelişimine engel olmak ve olumlu mükemmeliyetçi özelliklerini destekleyebilmek için ebeveynlerin çocuklar için esnek standartlar belirlemesi (Hamachek, 1978), çocuklarına karşı olumlu, cesaretlendirici ve destekleyici bir tutum içerisinde olması (Sorotzkin, 1998; Witcher, Alexander, Onwuegbuzie, Collins&Witcher, 2007) oldukça önemlidir.

Ders çalışma becerilerinin olumlu mükemmeliyetçilik ile pozitif; olumsuz mükemmeliyetçilik ile negatif bir ilişki içerisinde olması, olumlu mükemmeliyetçilik özelliklerini destekleyecek söz konusu ebeveyn tutumların, beraberinde çocukların ders çalışma becerilerinin gelişimine de katkıda bulunacağını ortaya koymaktadır. Bu araştırma, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi ile sınırlı tutulmuştur. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasında anlamlı ilişkinin bulunduğu



ve mükemmeliyetçilik ile anne baba tutumu (Blatt, 1995; Enns, Cox&Clara, 2002; Hamachek, 1978; Rice, Ashby&Preusser, 1996; Sorotzkin, 1998; Tire, 2011), başarı yönelimleri (Eum& Rice, 2011), öz yeterlilik (LoCicero&Ashby, 2000) ve rekabetçi tutum (Köroğlu, 2008) değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu dikkate alındığında, ders çalışma becerileri ile söz konusu değişkenler arasında da anlamlı bir ilişki olduğu düşünülmektedir

Ahmet Kaya, Hasan Bozaslan, Gülten Genç'in yaptıkları araştırmaya göre anne-babanın tutumlarının anne-babanın eğitim düzeyleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda annenin eğitim düzeyi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ayrıca babanın eğitim düzeyigruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki farkta Kruskal Wallis-H sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniğibulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-Uygulanmıştır. Analizlerin sonucunda farklılığın anne ve babaların eğitimdurumlarına göre demokratik tutuma sahip aileler lehine gerçekleştiği belirlenmiştir.

Ogurlu,Yalın,Yavuz Birben 2015 Yaptığı Araştırma sonucuna göre ilk olarak üstün yetenekli çocukların olumlu mükemmeliyetçilik puan ortalamasının olumsuzmükemmeliyetçilik puan ortalamasından daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Benzer şekildeParker (1997), üstün yetenekli altıncı sınıf öğrencilerle yaptığı çalışmada üstün yetenekliöğrencilerin çoğunluğunun olumlu mükemmeliyetçiözellikleri taşıdığını tespit etmiştir. LoCicero ve Ashby, (2000) tarafından 12-15 yaş arası 83 üstün yetenekli çocukla yapılançalışmada üstün yetenekli çocukların daha çok olumlu mükemmeliyetçi olduğuortayakoyulmuştur. Parker (2000), yaygın inancın aksine üstün yeteneklilerin olumsuzmükemmeliyetçiliklerinin daha fazla olmadığını birçok deneysel araştırmanınsonuçlarınıtartışıldığı araştırmasında dile getirmiştir. Araştırma kapsamındaki üstün yetenekli öğrencilerinkendilerine yüksek standartlar belirleyerek

sorumluluk ve azimle ilişkilendirilen olumlu mükemmeliyetçi olma eğilimleri olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Araştırmanın diğer bir sonucuna göre üstün yetenekli çocukların aileleri, Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutumu alt ölçekleri arasında daha fazla demokratik tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Araştırmalar üstün yetenekli çocukların ailelerinde daha yüksek düzeyde uyum olduğunu, karşılıklı destekleyici ilişkilere önem verildiğini ve aile üyelerinin açık bir iletişim sergilediklerini ortaya koymuştur (Abelman, 1991; Cornell ve Grossberg, 1987; Karnes ve Shwedel, 1987). Bu özellikler ailelerin demokratik tutum sergilemesini etkilemiş olabilir.

Yine bu sonuçla bağlantılı olarak üstün yetenekli çocukların aileleri kendilerini ebeveyn rollerinde ve çocuğu ile ilişkilerinde başarılı olduklarını algılama eğiliminde oldukları bulunmuştur (Strom, Strom, Strom ve Collinsworth, 1994). Üstün yetenekli öğrencilerin sahip oldukları yüksek problem çözme, akıl yürütme ve yaratıcılık becerileri kendisinden gerçekleştirilmesi istenen beklentilerin gerçekçiliğini değerlendirip ulaşılabilir doğru hedefler belirlemelerine ve dolayısıyla yüksek motivasyonla hareket etmelerine olanak sağlayabilir. Çünkü kendi potansiyelinin farkında olup bu potansiyeli artırmaya çalışmak olumlu mükemmeliyetçilik özelliğidir. Üstün yetenekli çocukların ailelerinin demokratik tutum ortalamasının diğerlerinden yüksek olduğu görülmektedir. Fakat olumlu mükemmeliyetçilikte kızların puan ortalamaları erkeklerden daha yüksek iken olumsuz mükemmeliyetçilikte ise erkeklerin puan ortalamaları kızlardan daha yüksektir.

Sevinç Mersin, Emine Öksüz 2013 Yaptıkları araştırmada Kız öğrencilerin Beck Anksiyete Ölçek puan ortalamalarının erkek öğrencilerin puanlarından yüksek olduğu saptanmıştır; diğer bir şekilde ifade edecek olursak, cinsiyeti kız olan öğrenciler daha fazla kaygı yaşamaktadırlar. Bu kız öğrencilerin ailelerinden daha fazla destek algıladıklarını belirtmiş olması ve kız öğrencilerin ailelerinden aldıkları desteğin istatistiksel olarak ta anlamlı olması, kız çocuklarının kaygılarının yüksek olduğunu gören ve değerlendiren aile üyelerinin bu durumu dikkate aldıkları ve kız çocuklarına daha fazla destek olduklarını göstermektedir. Ailesi tarafından sevilen, ekonomik durumu iyi olan, ailesinden destek alan ve sosyal desteği yeterli olan

bireylerin anksiyete puanları düşüktür ve ailelerinden algıladıkları destek puanları da yüksektir.

Ailesi tarafından sevilen bir çocuk olmadığını ifade edenlerin kaygı düzeyi, ailesi tarafından sevildiğini söyleyen bireylerden daha yüksektir ve yapılan istatistik sonucu da anlamlıdır. Bu sonuç, ailenin çocuğuna sevmesinin, çocuğun ruh sağlığını korumasına yardım ettiğini göstermesi açısından önemlidir. Ekonomik durumu kötü olan bireylerin Beck Anksiyete puanı ekonomik durumu orta ve iyi olarak beyan eden öğrencilerden daha yüksektir ve istatistiksel olarak ta anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçla, ekonomik durumun, kişinin ruhsal sağlığı üzerinde önemli bir etkisi olduğu belirlenmiştir.

Ekonomik durumu kötü olan öğrencilerin ailelerinden algıladıkları desteğin düşük olması ise, düşük ekonomik durumun aile ve aile bireyleri arasındaki ilişkiyi olumsuz yönde etkilediğini göstermektedir. Ailesinden desteğinin olduğunu belirten üniversite öğrencilerin kaygı düzeyi, aile desteği olmadığını ve ailesinin kendisine bazen destek olduğunu beyan eden öğrencilerin kaygı düzeylerinden daha düşüktür ve kişinin ailesinden algıladığı destek daha fazladır. Elde edilen bu sonuç ta, üniversite öğrencisinin ailesinden algıladığı desteğin, onun kaygısını azaltıcı bir etkisi olduğunu göstermektedir. Diğer bir araştırılarda değişken ise, öğrencinin sosyal desteğinin yeterli olup-olmadığıdır. Sosyal desteği yeterli olan bireylerin kaygı düzeyleri düşük, Algılanan Aile Destek puanları yüksek olarak belirlenmiştir ve sonuç istatistiksel olarak ta anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçla şunu ifade edebiliriz ki, sosyal desteğin yeterli olması, öğrencinin kaygı düzeyinin azalmasını sağlamıştır. Öğrencilerin yaş ortalamaları ve Beck Anksiyete puanları arasındaki durum ele alındığında ise, aynı yönlü bir ilişki bulunmuştur. İstatistiksel olarak ta anlamlıdır. Öğrencilerin yaşları arttıkça kaygıları artmakta, yaşları azaldıkça kaygıları azalmaktadır. Fakat Algılanan Aile Destek puanları ile yaş ortalamaları arasında ise ters yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Üniversite öğrencilerinin yaşları büyüdükçe, ailelerinden algıladıkları destek azalmaktadır. Yaşları küçüldükçe ise, aile desteği artmaktadır. Bu durum, ailelerin küçük yaşta çocuğun daha çok yardıma ihtiyacı olduğunu düşündüklerini, yaş büyüdükçe ise, ailelerin çocuklarından desteklerini çekmeye başladıklarını göstermektedir. Diğer yönden ise, bu çalışmadan elde edilen sonuca göre, kaygının yaş arttıkça daha da

arttığını ve kaygısı yüksek olan öğrencinin yaşamda daha da fazla ailesinin desteğine ihtiyacı olduğunu göstermesi açısından önemlidir. Elde edilen bu bilgi ailelerin çocuklarına küçük yaşta daha fazla destek olup, yaş büyüdükçe desteği azaltma davranışının tekrar gözden geçirilmesini ve öğrencilerin yaşı büyüdükçe daha fazla kaygı yaşadıkları sonucunun ailelere anlatılmasının zorunlu kılmaktadır. Kardeş sayısı ile kaygı düzeyi ve algılanan aile desteği arasında ise anlamlı bir ilişki saptanmamıştır.

Esra Dereli, M. Bahaddin Acat (2011) Yaptıkları araştırmada öğrencilerin duyuşsal sınav kaygısı puanları ile bağımsız karar stratejisi puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin duyuşsal sınav kaygısı puanları ile kararsız karar stratejisi puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin kuruntu sınav kaygısı puanları ile mantıklı karar stratejisi puanları arasında ve bağımsız karar stratejisi puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki; kararsız karar stratejisi puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları ile mantıklı karar stratejisi puanları arasında, bağımsız karar stratejileri arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki; kararsız karar stratejisi puanları ile pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Emel Gediksizin (2013) Yüksek Lisans Tezine göre Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin özerklik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Ebeveyn tutumları farklı olan öğrencilerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunda, öğrencilerin çevresel hâkimiyet puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulguya göre ebeveyn tutumları otoriter olan öğrencilerin, ebeveyn tutumları koruyucu olanlara göre daha az diğerleriyle olumlu ilişkiler düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Bu bulguya göre ebeveyn tutumları ilgisiz olan öğrencilerin, ebeveyn tutumları demokratik olanlara göre daha az yaşam amaçları düzeyine sahip oldukları söylenebilir. Bu bulguya göre ebeveyn tutumları ilgisiz olan öğrencilerin, ebeveyn tutumları demokratik olanlara göre daha az toplam psikolojik iyi olma düzeyine sahip oldukları söylenebilir.

ErşahKayapınarın (2006 ) hazırladığı yüksek lisans Tezine göre Orta Öğretime Geçiş Sınavına girecek sekizinci sınıf öğrencilerin “aileniz sınavlarda başarılı olmanız konusunda size baskı yapıyor mu?” sorusuna, öğrencilerin % 38,8’i evet, % 31,8’i bazen ve % 29,4’ü ise hayır yanıtını vermiştir. O dersten alacağım notu düşünmek, sınavdaki başarıyı olumsuz yönde etkiler: Maddeyi her zaman şeklinde işaretleyen %10,9’luk bölüm not korkusunun sınav başarılarını doğrudan etkilediğini düşünmektedir.

Yine bu görüşe oldukça yakın şekilde maddeye sık sık yanıtını verenlerin oranı % 16,5’tir. % 51,4 bazen ve % 21,2 hemen hemen hiçbir zaman diyerek maddedeki yargıya katılmadıklarını belirtmişlerdir. Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissedirim: Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 26,9 iken; % 46,4’lük bölüm bazen, % 15’lik bölüm sık sık ve % 11,7’lik bölüm ise her zaman seçeneklerini işaretlemiştir. Önemli bir sınav sırasında kendimi sınırlı hissedirim: Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 34,2 iken; % 33,1’lik bölüm bazen, % 22’lik bölüm sık sık ve % 10,8’lik bölüm ise her zaman seçeneklerini işaretlemiştir. Başarısız olma düşünceleri dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur: Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı %22,9 iken; % 40,3’lük bölüm bazen, % 25,8’lik bölüm sık sık ve % 10,9’luk bölüm ise her zaman seçeneklerini işaretlemiştir.

Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılıyorum: Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 27,4 iken; % 29,1’lik bölüm bazen, % 26,4’lük bölüm sık sık ve % 17,1’lik bölüm ise her zaman seçeneklerini işaretlemiştir. Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim: Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 17,6 iken; %25,8’lik bölüm bazen, % 17,6’lık bölüm sık sık ve % 39,1’lik bölüm ise her zaman seçeneklerini işaretlemiştir. Bu maddenin kaygı puanı ortalaması 2,78’dir. Bu ortalamaya anketteki en yüksek kaygı puanı ortalamasıdır. Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam: Hemen hemen hiçbir zaman yanıtıyla bu maddeye zıt yönde görüş bildirenlerin oranı % 20,7 iken; % 42,2’lik bölüm bazen, % 17,4’lük bölüm sık sık ve %19,6’lık bölüm ise her zaman seçeneklerini işaretlemiştir.

### **3. BÖLÜM: YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizinde kullanılan istatistiksel teknikler yer almaktadır. Araştırmanın yöntemi kapsamında araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan ölçme değerlendirme araçları, verilerin toplanması ve veri analiz teknikleri tanımlanacaktır

#### **3.1.ARAŞTIRMA MODELİ**

Bu çalışma ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı ile anne baba tutumu, cinsiyet, sınıf düzeyi, özgüven, kişilik faktörlerinin arasındaki ilişkiyi belirlemek için gerçekleştirilmiş olan ilişkisel tarama modelidir.

Araştırmada Amasya'nın Merzifon ilçesinde eğitim gören 5.6.7 ve 8.Sınıf 327 öğrencinin Sınav kaygıları ile anne baba tutumu ve diğer kişilik özellikleri arasındaki ilişki aranmıştır.

Öğrencilerin yaşadığı kaygının kaygı türüne, öğrencilerin yetkinlik duygusuna, benlik saygısına, çalışma becerisine, psikolojik durumuna, arkadaşlarının tepkilerinden etkilenmeye ve Anne babalarının kişilik özellikleri, ruh hallerine ve son olarak çocuk yetiştirme tutumlarına göre değişip değişmediği araştırılmıştır.

#### **3.2.ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ**

Bu araştırmanın örneklemini Amasya'nın Merzifon ilçesinde eğitim gören 5, 6, 7 ve 8.Sınıf 327 öğrenci oluşturmaktadır. Öğrencilerin 165 'i erkek 162'i kızdır.

#### **3.3 VERİLERİN İSTATİSTİKSEL ANALİZİ**

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için SPSS 21.0 İstatistik paket programı kullanıldı.

Verilerin karşılaştırılmasında iki grup durumunda, parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında Bağımsız örnekler (Independentsamples) t testi kullanıldı. Verilerin karşılaştırılmasında ikiden fazla grup durumunda, parametrelerin gruplar

arası karşılaştırmalarında Tek yönlü (Oneway) Anova testi ve farklılığa neden olan grubun tespitinde LSD testi kullanıldı.

Ölçekler arası karşılaştırmalarda Pearson Korelasyon Analizi kullanıldı. Bağımsız değişkenlerin Bağımlı değişkene etkisini incelemek için Lineer Regresyon analizi kullanıldı.

Sonuçlar % 95 güven aralığında,  $p < 0,05$  anlamlılık düzeyinde değerlendirildi.

### **3.4. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Veri toplama işlemi sınıf ortamında gönüllü olan öğrencilere uygulanarak yapılmıştır. Uygulamalar bizzat araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçekler, yönergeleri açıklanarak öğrencilere dağıtılmıştır. Öğrencilere etik değerler ifade edilerek sonuçların gizli kalacağı anlatılmıştır. Formlar araştırmacı tarafından kontrol edilmiştir

#### **3.4.1. SINAV KAYGI ÖLÇEĞİ**

Sınav Kaygı ölçeği 50 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Sınav Kaygısını sekiz alt boyuta ayırır.

Bunlar:

Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler, sekiz maddeden.

Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler yedi maddeden,

Gelecekle ilgili endişeler, altı maddeden.

Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler altı maddeden.

Bedensel tepkiler, yedi maddeden,

Zihinsel tepkiler on maddeden.

Genel sınav kaygısı altı maddeden oluşmaktadır.

### **3.4.2. ANNE BABA TUTUM ÖLÇEĞİ**

Sınav Kaygı ölçeği 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Anne Baba tutumunu üç alt boyuta ayırır.

Bunlar:

Otoriter-baskıcı tutum 21 maddeden

Demokratik Tutum 21 maddeden,

İlgisiz tutum dokuz maddeden oluşmaktadır.





#### 4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için, öğrencilerin ölçekler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

**Tablo 1. Demografik Özellikler**

		<b>Frekans(n)</b>	<b>Yüzde (%)</b>
Sınıf	5	124	37,9
	6	78	23,9
	7	61	18,7
	8	64	19,6
	Toplam	327	100,0
Cinsiyet	Kadın	162	49,5
	Erkek	165	50,5
	Toplam	327	100,0

Öğrenciler sınıf değişkenine göre 124'ü (%37,9) 5, 78'i (%23,9) 6, 61'i (%18,7) 7, 64'ü (%19,6) 8 olarak dağılmaktadır. Öğrenciler cinsiyet değişkenine göre 162'si (%49,5) kadın, 165'i (%50,5) erkek olarak dağılmaktadır.

**Tablo 2. Anne Baba Tutumunun Cinsiyete Göre Dağılımı**

	Kadın (n=162)		Erkek (n=165)		t	P
	Ort	Ss	Ort	Ss		
İlgisiz Anne Baba Tutumu	4,255	0,677	4,185	0,687	0,936	0,350
Otoriter Baskıcı Anne Baba Tutumu	2,433	0,937	2,845	0,881	-4,094	<b>0,000</b>
Demokratik Anne Baba Tutumu	4,383	0,671	4,189	0,663	2,627	<b>0,009</b>

Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $t=0,936$ ;  $p=0,350>0,05$ ).

Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=-4,094$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Erkek öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu puanları ( $x=2,845$ ), kız öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu puanlarından ( $x=2,433$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $t=2,627$ ;  $p=0,009<0,05$ ). Kız öğrencilerin demokratik anne baba tutumu puanları ( $x=4,383$ ), erkek öğrencilerin demokratik anne baba tutumu puanlarından ( $x=4,189$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 3. Sınav Kaygısının Cinsiyete Göre Dağılımı**

	Kadın (n=162)		Erkek (n=165)		t	P
	Ort	Ss	Ort	Ss		
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	0,608	0,233	0,599	0,228	0,374	0,709
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	0,530	0,238	0,513	0,241	0,658	0,511
Gelecekle İlgili Endişeler	0,642	0,222	0,624	0,254	0,672	0,501
Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler	0,549	0,260	0,538	0,253	0,388	0,698
Bedensel Tepkiler	0,479	0,272	0,441	0,249	1,323	0,187
Zihinsel Tepkiler	0,635	0,227	0,579	0,230	2,205	<b>0,028</b>
Genel Sınav Kaygısı	0,590	0,220	0,541	0,225	1,954	0,052

Öğrencilerin başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $t=0,374$ ;  $p=0,709>0,05$ ).

Öğrencilerin kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $t=0,658$ ;  $p=0,511>0,05$ ).

Öğrencilerin gelecekle ilgili endişeler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $t=0,672$ ;  $p=0,501>0,05$ ).

Öğrencilerin yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $t=0,388$ ;  $p=0,698>0,05$ ).

Öğrencilerin bedensel tepkiler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $t=1,323$ ;  $p=0,187>0,05$ ).

Öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $t=2,205$ ;  $p=0,028<0,05$ ). Kız öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları ( $x=0,635$ ), erkek öğrencilerin zihinsel tepkiler puanlarından ( $x=0,579$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin genel sınav kaygısı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $t=1,954$ ;  $p=0,052>0,05$ ).

**Tablo 4. Anne Baba Tutumunun Sınıfa Göre Dağılımı**

	5		6		7		8		F	P
	Ort	Ss	Ort	Ss	Ort	Ss	Ort	Ss		
İlgisiz Anne Baba Tutumu	4,428	0,522	4,076	0,753	4,124	0,703	4,082	0,757	6,630	<b>0,000</b>
Otoriter Baskıcı Anne Baba Tutumu	2,534	0,883	2,623	1,000	2,859	0,916	2,663	0,935	1,687	0,170
Demokratik Anne Baba Tutumu	4,422	0,591	4,250	0,771	4,093	0,725	4,245	0,598	3,601	<b>0,014</b>

Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=6,630$ ;  $p=0<0,05$ ). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 5 olanların

İlgisiz anne baba tutumu puanları ( $4,428 \pm 0,522$ ), sınıfı 6 olanların ilgisiz anne baba tutumu puanlarından ( $4,076 \pm 0,753$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 5 olanların ilgisiz anne baba tutumu puanları ( $4,428 \pm 0,522$ ), sınıfı 7 olanların ilgisiz anne baba tutumu puanlarından ( $4,124 \pm 0,703$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 5 olanların ilgisiz anne baba tutumu puanları ( $4,428 \pm 0,522$ ), sınıfı 8 olanların ilgisiz anne baba tutumu puanlarından ( $4,082 \pm 0,757$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $F=1,687$ ;  $p=0,170 > 0,05$ ).

Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=3,601$ ;  $p=0,014 < 0,05$ ). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 5 olanların demokratik anne baba tutumu puanları ( $4,422 \pm 0,591$ ), sınıfı 7 olanların demokratik anne baba tutumu puanlarından ( $4,093 \pm 0,725$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 5. Sınav Kaygısının Sınıfa Göre Dağılımı**

	5		6		7		8		F	P
	Ort	Ss	Ort	Ss	Ort	Ss	Ort	Ss		
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	0,573	0,229	0,660	0,204	0,596	0,248	0,600	0,238	2,374	0,070
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	0,478	0,248	0,570	0,227	0,546	0,219	0,522	0,244	2,657	<b>0,048</b>
Gelecekle İlgili Endişeler	0,579	0,240	0,665	0,236	0,667	0,243	0,667	0,218	3,461	<b>0,017</b>
Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler	0,472	0,260	0,600	0,236	0,577	0,256	0,583	0,245	5,611	<b>0,001</b>
Bedensel Tepkiler	0,438	0,264	0,476	0,245	0,492	0,284	0,451	0,252	0,726	0,537
Zihinsel Tepkiler	0,597	0,220	0,632	0,235	0,615	0,230	0,586	0,244	0,589	0,623
Genel Sınav Kaygısı	0,513	0,229	0,586	0,197	0,598	0,226	0,609	0,227	3,810	<b>0,010</b>

Öğrencilerin başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ( $F=2,374$ ;  $p=0,070>0,05$ ).

Öğrencilerin kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=2,657$ ;  $p=0,048<0,05$ ). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 6 olanların kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler puanları ( $0,570 \pm 0,227$ ), sınıfı 5 olanların kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler puanlarından ( $0,478 \pm 0,248$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin gelecekle ilgili endişeler puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=3,461$ ;  $p=0.017<0.05$ ). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 6 olanların gelecekle ilgili endişeler puanları ( $0,665 \pm 0,236$ ), sınıfı 5 olanların gelecekle ilgili endişeler puanlarından ( $0,579 \pm 0,240$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 7 olanların gelecekle ilgili endişeler puanları ( $0,667 \pm 0,243$ ), sınıfı 5 olanların gelecekle ilgili endişeler puanlarından ( $0,579 \pm 0,240$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 8 olanların gelecekle ilgili endişeler puanları ( $0,667 \pm 0,218$ ), sınıfı 5 olanların gelecekle ilgili endişeler puanlarından ( $0,579 \pm 0,240$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur( $F=5,611$ ;  $p=0.001<0.05$ ). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 6 olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları ( $0,600 \pm 0,236$ ), sınıfı 5 olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanlarından ( $0,472 \pm 0,260$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 7 olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları ( $0,577 \pm 0,256$ ), sınıfı 5 olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanlarından ( $0,472 \pm 0,260$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 8 olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları ( $0,583 \pm 0,245$ ), sınıfı 5 olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanlarından ( $0,472 \pm 0,260$ ) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin bedensel tepkiler puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $F=0,726$ ;  $p=0,537>0.05$ ).

Öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır( $F=0,589$ ;  $p=0,623>0.05$ ).

Öğrencilerin genel sınav kaygısı puanları ortalamalarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur ( $F=3,810$ ;  $p=0.01<0.05$ ). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 6 olanların genel sınav kaygısı puanları ( $0,586 \pm 0,197$ ), sınıfı 5 olanların genel sınav kaygısı puanlarından ( $0,513 \pm 0,229$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 7 olanların genel sınav kaygısı puanları ( $0,598 \pm 0,226$ ), sınıfı 5 olanların genel sınav kaygısı puanlarından ( $0,513 \pm 0,229$ ) yüksek bulunmuştur. Sınıfı 8 olanların genel sınav kaygısı puanları ( $0,609 \pm 0,227$ ), sınıfı 5 olanların genel sınav kaygısı puanlarından ( $0,513 \pm 0,229$ ) yüksek bulunmuştur.

**Tablo 6. Anne Baba Tutumu İle Sınav Kaygısı İlişisine İlişkin Korelasyon Analizi**

		İlgisiz Anne Baba Tutumu	Otoriter Baskıcı Anne Baba Tutumu	Demokratik Anne Baba Tutumu
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	r	-0,079	0,307	-0,130
	p	0,156	<b>0,000</b>	<b>0,018</b>
	N	327	327	327
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	r	-0,073	0,213	-0,048
	p	0,188	<b>0,000</b>	0,389
	N	327	327	327
Gelecekle ilgili endişeler	r	-0,037	0,195	-0,101
	p	0,502	<b>0,000</b>	0,068
	N	327	327	327
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	r	-0,095	0,249	-0,027
	p	0,087	<b>0,000</b>	0,624
	N	327	327	327



Bedensel tepkiler	r	-0,025	0,201	0,018
	p	0,649	<b>0,000</b>	0,744
	N	327	327	327
Zihinsel tepkiler	r	0,049	0,184	0,003
	p	0,382	<b>0,001</b>	0,952
	N	327	327	327
Genel sınav kaygısı	r	-0,016	0,161	-0,012
	p	0,779	<b>0,004</b>	0,824
	N	327	327	327

İlgisiz anne baba tutumu ile başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,079$ ;  $p=0,156>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %30,7 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,307$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %13,0 negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=-0,130$ ;  $p=0,018<0,05$ ). Buna göre demokratik anne baba tutumu puanı arttıkça başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler puanı azalmaktadır.

İlgisiz anne baba tutumu ile kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,073$ ;  $p=0,188>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %21,3 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,213$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,048$ ;  $p=0,389>0,05$ ).

İlgisiz anne baba tutumu ile gelecekle ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,037$ ;  $p=0,502>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile gelecekle ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %19,5 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,195$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça gelecekle ilgili endişeler puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile gelecekle ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,101$ ;  $p=0,068>0,05$ ).

İlgisiz anne baba tutumu ile yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,095$ ;  $p=0,087>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %24,9 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,249$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,027$ ;  $p=0,624>0,05$ ).

İlgisiz anne baba tutumu ile bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,025$ ;  $p=0,649>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %20,1 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,201$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça bedensel tepkiler puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile bedensel tepkiler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=0,018$ ;  $p=0,744>0,05$ ).

İlgisiz anne baba tutumu ile zihinsel tepkiler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=0,049$ ;  $p=0,382>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile zihinsel tepkiler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %18,4 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,184$ ;  $p=0,001<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça zihinsel tepkiler puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile zihinsel tepkiler arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=0,003$ ;  $p=0,952>0,05$ ).

İlgisiz anne baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,016$ ;  $p=0,779>0,05$ ).

Otoriter baskıcı anne baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %16,1 pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. ( $r=0,161$ ;  $p=0,004<0,05$ ). Buna göre otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı arttıkça genel sınav kaygısı puanı da artmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı ilişki bulunamamıştır. ( $r=-0,012$ ;  $p=0,824>0,05$ ).

**Tablo 7. Anne Baba Tutumunun Sınav Kaygısına Etkisine İlişkin Regresyon Analizi**

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	$\beta$	t	p	F	Model (p)	R <sup>2</sup>
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	Sabit	0,463	4,220	0,000	11,420	<b>0,000</b>	0,087
	İlgisiz anne baba tutumu	-0,013	-0,632	0,528			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,075	5,303	<b>0,000</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	0,000	-0,012	0,991			
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	Sabit	0,368	3,156	0,002	5,859	<b>0,001</b>	0,043
	İlgisiz anne baba tutumu	-0,030	-1,328	0,185			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,059	3,964	<b>0,000</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	0,028	1,177	0,240			
Gelecekle ilgili endişeler	Sabit	0,559	4,784	0,000	4,382	<b>0,005</b>	0,030
	İlgisiz anne baba tutumu	0,002	0,096	0,923			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,047	3,100	<b>0,002</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	-0,014	-0,564	0,573			
Yeterince	Sabit	0,313	2,547	0,011	9,260	<b>0,000</b>	0,071

hazırlanamamakla ilgili endişeler	İlgisiz anne baba tutumu	- 0,050	- 2,125	<b>0,034</b>			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,078	4,938	<b>0,000</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	0,055	2,169	<b>0,031</b>			
Bedensel tepkiler	Sabit	0,153	1,205	0,229	6,046	<b>0,001</b>	0,044
	İlgisiz anne baba tutumu	- 0,026	- 1,051	0,294			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,068	4,179	<b>0,000</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	0,055	2,086	<b>0,038</b>			
Zihinsel tepkiler	Sabit	0,322	2,856	0,005	4,608	<b>0,004</b>	0,032
	İlgisiz anne baba tutumu	0,016	0,741	0,459			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,052	3,579	<b>0,000</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	0,019	0,807	0,420			
Genel sınav kaygısı	Sabit	0,391	3,553	0,000	3,195	<b>0,024</b>	0,020
	İlgisiz anne baba tutumu	- 0,009	- 0,420	0,674			
	Otoriter baskıcı anne baba tutumu	0,044	3,082	<b>0,002</b>			
	Demokratik anne baba tutumu	0,022	0,987	0,324			

Anne baba tutumu ile başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=11,420$ ;  $p=0,000<0,05$ ). Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile

ilişkinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,087$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.528>0.05$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,075$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.991>0.05$ ).

Anne baba tutumu ile kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=5,859$ ;  $p=0,001<0.05$ ). Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile ilişkinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,043$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.185>0.05$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,059$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.240>0.05$ ).

Anne baba tutumu ile gelecekle ilgili endişeler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=4,382$ ;  $p=0,005<0.05$ ). Gelecekle ilgili endişeler düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile ilişkinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,030$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi gelecekle ilgili endişeler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.923>0.05$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi gelecekle ilgili endişeler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,047$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi gelecekle ilgili endişeler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.573>0.05$ ).

Anne baba tutumu ile yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=9,260$ ;  $p=0,000<0.05$ ). Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile ilişkinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,071$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler düzeyini azaltmaktadır

( $\beta=-0,050$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,078$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,055$ ).

Anne baba tutumu ile bedensel tepkiler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=6,046$ ;  $p=0,001<0.05$ ). Bedensel tepkiler düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile ilişkisinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,044$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi bedensel tepkiler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.294>0.05$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi bedensel tepkiler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,068$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi bedensel tepkiler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,055$ ).

Anne baba tutumu ile zihinsel tepkiler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=4,608$ ;  $p=0,004<0.05$ ). Zihinsel tepkiler düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile ilişkisinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,032$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi zihinsel tepkiler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.459>0.05$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi zihinsel tepkiler düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,052$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi zihinsel tepkiler düzeyini etkilememektedir ( $p=0.420>0.05$ ).

Anne baba tutumu ile genel sınav kaygısı arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $F=3,195$ ;  $p=0,024<0.05$ ). Genel sınav kaygısı düzeyinin belirleyicisi olarak Anne baba tutumu değişkenleri ile ilişkisinin(açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür( $R^2=0,020$ ). Öğrencilerin ilgisiz anne baba tutumu düzeyi genel sınav kaygısı düzeyini etkilememektedir ( $p=0.674>0.05$ ). Öğrencilerin otoriter baskıcı anne baba tutumu düzeyi genel sınav kaygısı düzeyini arttırmaktadır ( $\beta=0,044$ ). Öğrencilerin demokratik anne baba tutumu düzeyi genel sınav kaygısı düzeyini etkilememektedir ( $p=0.324>0.05$ ).

## 5. BÖLÜM: SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1.SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular genel olarak değerlendirilmiş, bu değerlendirmeler sonucunda uygulamaya yönelik ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

#### 5.1.1. SONUÇLAR

Anne baba tutumu sınav kaygısına etki ettiği belirlenmiştir.Bunun yanında anne baba tutumuna bağlı olmadan da çocuklarda sınav kaygısı olabildiği belirlenmiştir.Anne baba demokratik tutum içinde olmasına rağmen çocukta sınav kaygısı olabildiği araştırmada ortaya çıkmıştır.

Çocukların sınıf düzeyine göre kaygıya etki eden nedenler değiştiği belirlenmiştir.6.sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etki eden kendine nasıl gördüğünüz ile ilgili endişe puanları 5.sınıf öğrencilerinden yüksek çıkmıştır. 6.sınıf düzeyinde ergenlik dönemi öncesine ulaşıldığından, kendisi ile ilgili daha çok değerlendirmede bulunmakta, yetersizliklerini çocukluğa göre daha iyi fark ettiği söylenebilir.

5.sınıf öğrencilerin sınavlara yeterince hazırlanama ilgili endişe puanları 6.7.8.sınıf öğrencilerinden yüksek çıkmıştır. Ortaokula başlangıcı olan 5.sınıf çocuklar için birçok yeniliği ve belirsizliği barındırmaktadır. Bu durum çocuklar için neye ne kadar çalışacaklarını bilmemekten dolayı kaygı oluşturabilmektedir.

Öğrencilerin gelecekle ilgili endişe puanları Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin bedensel tepkiler puan ortalamalarının, Cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin yeterince hazırlanamama ilgili endişe puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunamamıştır. Öğrencilerin genel sınav kaygısı puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark bulunamamıştır.

Kız ve erkek öğrenciler arasında genel sınav kaygısı arasında anlamlı bir fark yoktur. Tecrübelerden yola çıkarak kız öğrencilerde erkeklere oranla daha yüksek bir sınav kaygısı olduğunu düşünmemize rağmen sonuçlarda böyle bir fark çıkmamıştır. Bunun nedeni ile ilgili yorumda bulunursak erkek öğrencilerinde artık daha duyarlı



bir tutum içinde olduğunu düşünebiliriz. Erkeklerde artık kızlar kadar başarı başarısızlık, çevrenin verdiği tepkiler önemsemediği kendileri ile ilgili değerlendirmeleri daha fazla yapıp gelecekle ilgili kaygılarının arttığı hayatı daha ciddiye aldıklarını söyleyebiliriz.

Kız öğrencilerin sınav kaygısına etki eden zihinsel tepki puanı erkeklerin zihinsel tepki puanından yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin zihinsel tepkileri erkeklerden aktiftir çevrelerinde bulunan insanların sözleri, tepkileri sınav öncesi ve sınav anında zihnini meşgul etmekte buda sınava odaklanmasını zorlaştırmakta ve dolayısı ile kaygıya neden olmaktadır. Kızların duygusal olarak çabuk etkilenmeleri duygularını kontrol etmelerini zorlaştırmakta ve sınavda da bu duygu durumunun etkisinde kalmaktadırlar.

7 ve 8.sınıf öğrencilerinin genel sınav kaygısı, diğer öğrencilerden yüksek bulunmuştur.7 ve 8 sınıfta okuyan öğrencilerin daha yoğun bir şekilde kaygı yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Sınıf düzeyinin ilerlemesi, üst öğrenim okullarına geçiş sınavlarının yaklaşması öğrencilerin sınavı daha çok önemsemesine ve sınavın ağırlığını kaldırmakta zorlanmalarına neden olmaktadır.

6.sınıf öğrencilerin sınavlara yeterince hazırlanama ilgili endişe puanları, diğer öğrencilerden yüksek bulunmuştur. 6.sınıf öğrencilerinin kendinizi nasıl gördüğünüz ile ilgili endişe puanları diğer öğrencilerden yüksek bulunmuştur. 6.sınıf öğrencilerinin gelecekle ilgili endişe puanları diğer öğrencilerden yüksek bulunmuştur. Ergenlik döneminin yavaş yavaş kendini hissettirdiği bu dönemde çocuklar dikkatini toplamakta derse odaklanmakta zorluk yaşamaktadır. Bir yandan başarıyı isterken öbür yandan ders çalışmak için gereken iradeyi gösteremezler. İlgi alanı oyun ve karşı cinse kaydığı için düzenli ders çalışma alışkanlığını yakalamakta zorlanmaktadırlar.

Öğrencilerin bedensel tepkiler puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre farklılık göstermemiştir. Sınav kaygısının beden üzerinde etkisini somut olarak görülebilmektedir. Kaygının artık belli bir devam sonucunda artık bedende de kendini hissettirmektedir. Bu düzeyde bir kaygı sınıf seviyesine göre bir farklılık olmaması kaygının her sınıf düzeyinde bedensel olarak etki ettiğiidir.

Öğrencilerin zihinsel tepkiler puan ortalamalarının sınıf değişkenine göre farklılık göstermemiştir. Öğrencinin sınav psikolojisinin zihinde oluşturduğu olumsuz düşünceler her sınıf düzeyinde aynı olması sınav kaygısının ortaokul düzeyinde tüm öğrencilerde etkin olduğunun göstergesidir.

Araştırma sonuçlarına göre Erkek öğrencilerin baskıcı anne baba tutumu, kız öğrencilerin baskıcı anne baba tutumundan yüksek bulunmuştur. Kız öğrencilerin anne babalarının erkek öğrencilerin anne babalarına göre daha demokratik olduğu bulunmuştur. Kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha naif olmaları anne babaların çocuklarına olan tutumlarını etkilemektedir. Erkek öğrencilerin daha sorunlu bir öğrencilik hayatları olması, olumsuz davranışları daha sık göstermeleri, anne babaların erkek çocuklara karşı otoriter davranmalarının nedeni olabilir.

Çocukların Sınıf düzeyine göre anne baba tutumları farklılaşmaktadır. 5.sınıf öğrencilerinin ilgisiz anne baba tutum puanları 6.7.8.sınıf öğrencilerin ilgisiz anne baba tutum puanından yüksek çıkmıştır. Ortaokulun ilk yılı olan 5.sınıf anne babalar tarafından yeteri kadar önemli görülmemesi ilgisiz tutumda belirleyici etken olabilir. Öğrencilerinde Belirli bir olgunluk düzeyine sahip olmadıklarından anne babalarının ilgilerini yetersiz görüp daha büyük bir beklenti içinde olabilir. Sonuç olarak 5.sınıf öğrencileri anne babalarının kendilerine karşı tutumunu ilgisiz olarak görmektedir.

5.sınıf öğrencilerinin demokratik anne baba tutum puanları diğer öğrencilerin demokratik anne baba tutum puanından yüksek çıkmıştır. Anne babaların, 5. Sınıf öğrencilerinin henüz çocukluk döneminde olmalarından dolayı karşı daha anlayışlı, baskıcı olmayan tutumda davranmalarının nedeni olabilir.

Anne babanın tutumu çocuğun sağlıklı bir psikolojide olmasının en önemli etkenidir. Otoriter tutumda olan anne babaların genle özelliği eleştirel ve memnuniyetsiz olmasıdır. Anne babaların bu tutum olmaları çocukların kendiyle barışık olmalarını etkilemekte olumsuz benlik algısına ve özgüven eksikliğine neden olmaktadır.

Demokratik anne baba tutumu puanı arttıkça başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişe puanı azalmaktadır. Anne babanın demokratik tutum içinde olması, çocuklarının hatalarına, eksik taraflarına karşı hoşgörülülüğü getirmektedir. Bu durumda çocukların çevresinde bulunan insanlara karşı daha pozitif bakmalarına ve çevrelerinden kaygı duymamalarına neden olabilir.

İlgisiz anne baba tutum puanı artıkça başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişe puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır. İlgisiz anne baba tutumu puanı artıkça kendinizi nasıl gördüğünüz ile ilgili endişe puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İlgisiz anne baba tutumu ile gelecekle ilgili endişeler puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İlgisiz anne baba tutumu ile kendinizi nasıl gördüğünüz ile ilgili endişe puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İlgisiz anne baba tutumu ile yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişe puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İlgisiz anne baba tutumu ile bedensel tepkiler puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

İlgisiz anne baba tutumu ile zihinsel tepkiler puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Demokratik anne baba tutumu ile başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişe puanı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur

Demokratik anne baba tutumu ile kendinizi nasıl gördüğünüz ile ilgili endişe puanı arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Anne babaların ilgisiz tutumda olması çocukların olumlu yönde etki etmediği gibi olumsuz yönde de bir etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla ilgisiz anne baba tutumu çocuğa nötr bir etkiye sahiptir. Çocuğun gelişimine hiçbir katkı sağlamamaktadır.

Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişe puanı artmaktadır. Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça kendinizi nasıl gördüğünüz ile ilgili endişe puanı artmaktadır.

Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça gelecek ile ilgili endişe puanı artmaktadır. Otoriter baskıcı anne babalar hayata karşı negatif duygulara sahiptir her şeyin olumsuz taraflarını görür ve bu şekilde çocuğa nasihat verir. Anne babanın bu tutumda olması çocuğunda geleceğe endişeyle bakmasının nedeni olabilir.

Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça yeterince hazırlanamamakla ilgili endişe puanı artmaktadır. Otoriter anne baba tutumun en önemli sonucu da çocuğun be çocuğun kendisine güven duymasını engellemesidir. Bu tutuma maruz kalan çocuk sınava ne kadar hazırlık yapsa ve konuyu öğrense de kendini hala yetersiz görebilmektedir.

Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça bedensel tepkiler puanı da artmaktadır. Bu durum kaygının sağlığa direk etkisinin göstergesidir. Anne babanın tutumunun çocuğun sağlığına dolaylı yoldan zarar vermesi, anne babaların tutumuyla çocuklarına ne kadar zarar verdiklerini düşünmeleri gerekmektedir.

Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça zihinsel tepkiler puanı artmaktadır. Anne babanın eleştirel ve memnuniyetsiz tavırları çocuğun negatif duyguların, düşüncelerin esiri olmalarına ve içsel konuşma yapmalarına neden olabilir.

Otoriter baskıcı anne baba tutumu puanı artıkça genel sınav kaygısı puanı artmaktadır. Otoriter anne babalar hedefe kilitlendiklerinden empati duygusundan yoksun olabilmektedir Bu durum çocuğun yaşadığı psikolojik durumu göz ardı etmelerine ve çocukların yaşadıkları sorunlara duyarsız kalmalarına neden olabilir. Anne babaların bu durumda olmaları çocukların yaşadıkları problemleri artırmaktadır.

## **5.2 ÖNERİLER**

1. Ailelerin başarılı olma konusunda çocuklarına baskı yapmaları, çocukların akademik başarılarını etkilemekte ve sınav kaygı düzeylerini yükseltmektedir. TEOG Sınavına hazırlanan öğrencinin kaygı düzeyinin azaltılması için aileler çocuklarına daha anlayışlıve hoşgörülü davranmaya gayret etmelidirler.
2. Öğrencilerin gerçek performanslarını sınavlara yansıtabilmeleri psikolojik durumuyla yakından ilgilidir.Ergenlik döneminde yaygın olan duygudurum ve anksiyete problemleri öğrencinin çalışma ve başarı performansını düşürmektedir. Bu nedenle Ortaokul öğrencileri rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık servisinden destek almaları faydalı olacaktır.
3. Anne babaların bilerek veya bilmeyerek çocuğa karşı sergiledikleri negatif tepkilerin çocuğun özgüven, benlik saygısı ve doğal olarak sınav

performansını büyük ölçüde etkilediği araştırma sonucunda tespit edilmiştir. Anne babaları bu konuda bilinçlendirmek zaruret haline gelmiştir. Okullarda ve farklı kurum ve kuruluşlarda anne baba eğitim programları düzenlenip anne babaların eğitimden geçirilmeleri son derece faydalı olacaktır.

4. Demokratik tutuma sahip anne babaların çocukların içinde sınav kaygısı olan çocuklara rastlanmıştır. Bu durum anne baba demokratik bir tutum içinde olsada çocukta sınav kaygısı olabilmektedir. Çocuğun kişilik özellikleri ve kaygılı bir mizaca sahip olması sınavlarda kaygı duymasına neden olmaktadır. Anne baba tutumundan kaynaklanmayan sınav kaygısında psikolojik destek faydalı sonuç verecektir.
5. Anne babanın da kaygılı bir kişiliğe sahip olmalarına çocuklarına sirayet etmektedir. Anne baba kendi tepkilerini gözden geçirerek olumsuz sonuç doğurabilecek davranışlardan uzak durması gerekir. Sınav psikolojisi ile ilgili anne babaların bilgilendirilmesi gerekir.
6. Öğrencilerin sınavda kaygı yaşamalarına neden olan etmenlerden yine en önemlisi de öğrencinin kendine güven duyması ve olumsuz duygulardan kurtulmasıdır. Bu konuda farklı grup çalışmaları yapılarak öğrencinin özgüveni sağlanabilir.
7. Öğretmenlerin çocukların hayata bakışında ve sınav psikolojisinde önemli yere sahiptir. Öğretmenlerin çocuklara yönelik olumsuz sözleri çocuğun kendine güvenini kırmakta, baskı ve otoriter tavırlarının da sınavda çocukların kaygılanmasına neden olmaktadır. Bu açıdan öğretmenlerinde çocukların yaşadıkları sınav kaygısına karşı duyarlı olması ve konuşmaları ile özgüvenlerini desteklemeleri gerekmektedir.
8. Öğrencinin arkadaş çevresinin sınav sonuçlarıyla ilgili aşağılayıcı, küçük düşürücü ifadeleri olmakta buda öğrencinin gireceği sınavda kafasını meşgul etmekte yanlış yapmaktan korkmasına neden olabilmektedir.
9. Öğrencilerin gelecekle ilgili kaygıları da sınav kaygısına neden olmakta kariyer yapmanın tek yolu olarak kaliteli liselerde eğitim almaları gerektiğine inanmaktalar. Öğrencilerin ortaokul sonrası yönelebileceği alternatif okullar hakkında bilgilendirmeler sağlanarak. Başarının tek yolunun fen lisesi ve benzeri okullardan geçmediği konusunda bilgilendirilmelidirler.

10. Kız öğrencilerin sınav kaygısına etki eden zihinsel tepki puanı erkeklerin zihinsel tepki puanından yüksek olduğu için, kız öğrencilere karşı anne babanın ve branş öğretmenlerinin psikolojik durumlarını göz önünde tutarak kaygıya etki eden nedenleri tespit edip bu konuda rehberlik servisi ve veliyi bilgilendirilip gerekli destek sağlanmalıdır.
11. Araştırma sonuçlarında da ortaya çıktığı gibi 6. Sınıf öğrencilerin diğer sınıf düzeyindeki öğrenciler göre kaygıya etki eden faktörlerin çok ve yoğun olması, özellikle ergenliğin başları olan bu dönemde çocukların çok daha sorunlarını tespitte ve bireysel rehberliğe ihtiyaçları vardır.
12. Sınav kaygısının ortaya çıkardığı bedensel tepkilerin sağlığı tehdit ettiği boyutlarda, anne babaların psikolog ve psikiyatristlerden destek almaları gerekmektedir.
13. Okullarda rehber öğretmen sayısının artırılarak, öğrencinin rehberlik servisini daha yoğun kullanabilmesi sağlanmalıdır. Böylelikle öğrenciler sınavlarla ilgili yaşadıkları sorunları kendi içinde büyütüp, çeşitli sağlık sorunu haline getirmeden uzman kişilerde rehberlik alabilir.
14. Öğrencilerde kaygıya neden olan zihinsel tepkilerin etkisini azaltmak için anne baba ve eğitimcilerin çocukları farklı bedensel, kültürel ve sosyal aktivitelere yönlendirmeleri zihinsel tepkileri azaltacaktır.
15. Okullarda ve kurslarda yapılan deneme sınavlarının, çocuklarda kaygı oluşturacak şekilde rekabet unsuru oluşturacak şekilde listeler halinde duyurulmamalıdır. Öğrencilerin sınava karşı olumlu bir algı geliştirmeleri deneme sınavları yoluyla sağlanmalıdır.
16. Sınavlara yeteri kadar hazırlanamamak kaygıya neden olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin düzenli, planlı ders çalışabilecekleri sessiz, dizayn edilmiş bir ortam anne babalar sağlanmaya çalışılmalıdır. Ayrıca okullarda kütüphane ve benzeri öğrencinin müsait zamanlarında ders çalışabilecekleri ortam oluşturulması faydalı olacaktır.
17. Kendileriyle ilgili olumsuz düşüncelerin sınav kaygısına neden olmaktadır; Bu tutuma karşı tiyatro, drama vb. etkinliklerle çocukların duygularıyla yüzleşme ve olumlu benlik algısı oluşturmaları sağlanabilir.
18. İlkokuldan itibaren sınıf öğretmenleri öğrencileri yarıştırmacı tutumlar sergilemektedir. Öğretmenlerin ilkokuldan itibaren ortaya çıkan sınav

kaygısını, ciddiye alarak yarıştııcı tutumdan vazgeçmeleri, çocukların ileriki eğitim öğretim dönemleri için çok önemlidir.

19. İlgisiz anne baba tutumu çocukların sınav kaygısına olumlu bir etkiye sahip olmadığı araştırma sonucunda belirlenmiştir. Görsel medya araçlarının insanlar üzerinde etkisigünümüzde çok artmıştır; Ayrıca internet ve sosyal paylaşım sitelerinin, insanların günlük yaşamında çok önemli yer işgal etmesi nedeniyle aile içinde bireyler birbirlerine karşı ilgisiz kalmakta ve yabancılaşmaktadır. Bu nedenle sınırlı sürede anne babalarıyla bir arada olan çocukların ev içinde ayrı hayatlar yaşayarak ihmal edilmemesi ve onlara ilgisiz kalınmaması gerekmektedir. Anne babalara eğitim yolu ve kitle iletişim araçları ile bu durum anlatılmalıdır.

20. Çocuklarda sınav kaygısının oluşmasının en temel nedeni sınav sistemidir. Bu nedenle eğitim sistemimizde yalnız teste dayalı sınav sisteminden kurtulması, öğrencinin spor, sanat, özel yetenekler gibi farklı becerilerininide değerlendirmeye alan öğrenci seçme sistemi oluşturulması gerekmektedir.





## KAYNAKLAR

- Akın, A., Demirci, İ., Arslan, S., (2012) Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 11(21),103-118
- Avcı, N. (2012) Üniversite Öğrencilerinin Mizah Tarzlarının, Psikolojik Belirtiler Ve Ölüm Kaygısıyla İlişkisi Yüksek Lisans Tezi
- Aydın, H. (2008) Ergenlerin Kişilik Özelliklerinin Stresle Başa Çıkma ve Bazı Özlük Niteliklerine Göre Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi Yüksek Lisans Tezi Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ayrancı, E ., Öge, E. (2011) Bir Vakıf Üniversitesindeki Öğrencilerin Sınav Kaygısı Hakkında Araştırma Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Sayı 30
- Bacanlı, F., Sürücü, M. (2006) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Kış, Sayı 45, ss: 7-35
- Bilaç, Ö., Ercan, E.S. , Uysal, T ve ark. (2014) İlköğretim Öğrencilerinde Anksiyete ve Duygudurum Bozuklukları Yaygınlığı ve Sosyodemografik Özellikler Türk Psikiyatri Dergisi 2014;25(3):171-80
- Boyacıoğlu, N.E., Küçük, L. (2011) Ergenlikte Mantık Dışı İnançlar Sınav Kaygısını Nasıl Etkiliyor? Psikiyatri Hemşireliği Dergisi;2(1):40-45
- Bulut, S.S. (2010) İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sınav Kaygıları, Saldırganlık Eğilimleri ve Problem Çözme Becerilerindeki Yetersizliklerin Sağaltımında Grupla Çözüm Odaklı Kısa Terapinin Etkileri GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 30, Sayı 2325-356
- Büyüktürk, Ş. (1997) Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi Eğitim Yönetimi Yıl 3, Sayı 4, Güz, Ss. 453-464

- Can, B.P.,Dereboy, Ç., Eskin. M. (2012) Yüksek Riskli Sınav Kaygısının Azaltılmasında SistematikDuyarsızlaştırma ile Bilişsel Yeniden Yapılandırmanın Etkililiğinin Karşılaştırılması Türk Psikiyatri Dergisi;23(1): 9-17
- Çapulcuoğlu, U., Gündüz,B. (2013) Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başaçıkma,SınavKaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları EğitimiBilimleriAraştırmaları Dergisi , 3 (1), 201–218.
- Çelik, Y., Onay, İ.,(2014) 6. Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Tutumları Ve Özgüvenleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi Asya Öğretim Dergisi[AsianJournal Of Instruction] E-Issn:2148-26592014 – 2(2), 38-51
- Dereli, E., Acat, M.B., (2011)Okulöncesi Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Karar Verme Stratejileri ile Sınav Kaygıları Arasındaki İlişki Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi Aralık, 12(2), 77-87.
- Derman, M.D., Başal, H.A. (2013) Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ileAilelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki\* Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi2(1), 115-144,
- Erel, Ö. Öngider, N. (2011). Anksiyete düzeyleri açısından boşanmış ve evli anneler İle çocuklarının incelenmesi.Nöropsikiyatri Arşivi, 48, 66-70.
- Erkan, Z., Güçray, S. ve arkadaşları (2002), Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Ana Baba Tutumları Ve Cinsiyet Açısından İncelenmesi Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,Cilt 10, Sayı 10,
- Erzen, E., Odacı, H. (2014) Kimler daha fazla sınav kaygısı yaşıyor? Kişisel, akademik ve Aileyedayalı bazı değişkenlere göre bir araştırmaInternational Journal of Human Sciences, 11(2), 401-419. Volume: 11 Issue: 2
- Genç, M. (2013) İlköğretim Öğrencilerinin Sınıf Ve Cinsiyetine Göre Sınav Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi Cilt :11 Sayı :1
- Genç,M., Karlıdağ R., ve ark. (1999) Öğrenci Seçme Sınavına Girecek Öğrencilerin Sınav Kaygısı Düzeyleri. Turgut Özal Tıp Dergisi 6 (1)

- Gündüz, B., Çelikkaleli, Ö. (2009) İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Ergen Saldırganlığında Akademik Yetkinlik İnancı, Akran Baskısı Ve Sürekli Kaygının Rolü İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt. 10, Sayı. 2, Ss. 19-38
- Hanımoğlu, E, İnanç, B.Y. (2011) Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi\* Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 20, Sayı 1, Sayfa 351-366
- İlhan, M., Çetin B., Öner, S, M. (2013) Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders Çalışma becerileri arasındaki ilişkinin kanonik korelasyon ile incelenmesi International Journal of Human Sciences [Online]. (10)1, 47-73. Volume: 10 Issue: 1
- Kandır, A., Alpan, Y. (2008) Okul Öncesi Dönemde Sosyal-Duygusal Gelişime Anne-Baba Davranışlarının Etkisi ile Ve Toplum Yılı: 10 Cilt: 4 Sayı: 14 Nisan-Mayıs-Haziran İssn: 1303-0256 K
- Kapıkıran, N.A. (2008) Başarı Sorumluluğunun ve Başarı Kaygısının Psikopatolojik Belirtilerle İlişkinin Belirlenmesi Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi Yıl 23. Sayı 140
- Kapıkıran, N.A. (1999) Başarı Kaygısı Ölçeğinin Geçerliliği Ve Güvenirliği. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi
- Kapıkıran, Ş (2002) Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (1) Sayı: 11
- Karabulut, D.E., Şendil, G. (2008) Ebeveyn Tutum Ölçeği (ETÖ) Türk Psikoloji Yazıları, 11 (21), 15-25
- Karagöz Y., Ekici, (2004) Sosyal Bilimlerde Yapılan Uygulamalı Araştırmalarda Kullanılan İstatistiksel Teknikler Ve Ölçekler S. C.Ü. İktisadi Ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 5, Sayı 1 25

- Kavakçı, Ö., Yıldırım, O., Kuğu N. (2010) Travma Sonrası Stres Bozukluğu ve Sınav Kaygısı için EMDR: Olgu Sunumu (Klinik Psikiyatri; 13:42-47)
- Kavakçı, Ö., Güler, S.A., Çetinkaya, S. (2011) Sınav Kaygısı ve ilişkili Psikiyatrik Belirtiler (Klinik Psikiyatri; 14:7-16)
- Kaya, A., Bölükbaşı, Z.M., Siyez, D M (2012) Bir İlköğretim Okulu Psikolojik Danışma ve Rehberlik Servisine Yapılan Başvuruların İncelenmesi İlköğretim Online, 11(4), 1087-1100,
- Kaya, E., Bal, E.D. ve arkd. (2006) Sınav Hazırlıkları Ve Sınav Sürecinde Yaşanan Olumsuzlukların Öğrenci Başarısına Etkisi Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi Cilt: (8) Sayı: (1)
- Kaya, A., Bozaslan, H., Genç, G. (2012) Üniversite Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumlarının Problem Çözme Becerilerine, Sosyal Kaygı Düzeylerine Ve Akademik Başarılarına Etkisi Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 18 208-225
- Kayapınar, E. (2006) Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sınavı OKS' Sınavına Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi Afyonkarahisar İli Örneği Yüksek Lisans Tezi Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Koçkar, İ.A., Kılıç, G.B., Şener, Ş. (2011). İlköğretim öğrencilerinde Sınav Kaygısı ve Akademik Başarı Çocuk Ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi: 9(2)
- Kley, H., Heinrichs, N., Bender, C., Tuschen-Caffier, B. (2011) Predictors of outcome in a cognitive-behavioral group program for children and adolescent with social anxiety disorder. Journal of Anxiety Disorders, 1-9
- Kocanoğlu, A. (2011). Sınav Kaygısında Son gelişmeler Putwain, D. & Best, N. Fear appeals in the primary classroom: effects on test anxiety and test grade. Learning and Individual Differences, 21 (5). 580-584.

- Ramirez, G.&Beilock, S. L. Writing about testing worries boosts exam performance in the classroom.Science,331, 211-213.
- Koruklu, N.Ö., Öner, H., Oktaylar, H.C. (2006)Sınav Kaygısı İle Başa Çıkma Programının Sınav Kaygısına Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi 19:05-11
- Mersin, S., Öksüz, E. (2013) Üniversite Öğrencilerinde Aile Desteğinin Kaygı Düzeyine Etkisi Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi Research Cilt: 7 Sayı: 35 Volume: 7 Issue: 35 nwww.Sosyalarastirmalar.Com Issn: 1307-9581
- Ogurlu, Ü., Yalın, H., Yavuz Birben, F. (2015) Üstün Yetenekli Çocukların Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Aile Tutumu İle İlişkisi Turkish Studies International PeriodicalForTheLanguages, Literature And History Of Turkish OrT urkic Volume 10/7 Spring 2015, P. 751-764
- Orbay, Ö., Ayvaşık, H.B (2006) Spence Çocuklar için Kaygı Ölçeği-Ebeveyn Formu: Ön Çalışma Türk Psikoloji Yazıları, 9 (18) 33-48
- Oğurlu, Ü., Yalın, S.E. (2015) Üstün Yetenekli Çocukların Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin Aile Tutumu İle İlişkisi Turkish Studies International PeriodicalForTheLanguages,Literature And History Of TurkishOr Turkic Volume 10/7 Spring
- Öner,N., Comte, L.A (1998) Süreksiz Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi
- Özbay, Y., Palancı, M. (2011)Üstün Yetenekli Çocuk Ve Ergenlerin Psikososyal Özellikleri Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22 Ss. 89-108
- Özçiçek,G.(2014) Çocuğun Benlik Kavramının Olumluluğu, Annenin Mükemmeliyetçiliği Ve Anne Kabul Red Algısı Arasındaki İlişkilerin İncelemesi İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı
- Özer Uzun, B.,Topkaya, N. (2011) Akademik Erteleme ve Sınav Kaygısı Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Aralık, 2(2), 12-19 <http://dergi.adu.edu.tr/egitimbilimleri>

- Palut, B. (2008)Düşünme stilleri ve anne baba tutumları arasında ilişki Dokuz Eylül ÜniversitesiBuca Eğitim Fakültesi Dergisi 24:01-11
- Ronald, M.R., Susan, Spence, V. C., Ann W. Kaygılı Çocuğa Yardım Çeviren: Rasim Baykaldı Yayınevi: Arkadaş Yayıncılık
- Saraçoğlu, S.A. (2008) Lisansüstü Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri, Araştırma KaygılarıVe Tutumları İle Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Aralık. Cilt:V, Sayılı, 179-208
- Seçer, İ. (2013) Grup Rehberlik Programının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkisi Akademik Bakış Dergisi Sayı: 38 UluslararasıHakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi
- Seçer, İ., İlbaý, A.B., Ay, İ.ve ark (2012) Yatılı İlköğretim Bölge Okullarındaki Öğrencilerin Benlik Saygılarının İncelenmesi
- Sümer, N., Şendağ, M.A (2009) Orta Çocukluk Döneminde Ebeveynlere Bağlanma, Benlik Algısı veKaygı Türk Psikoloji Dergisi, Haziran, 24 (63), 86-101
- Tamar, M., Özbaran, B., (2004) Çocuk ve Ergenlerde Depresyon Klinik Psikiyatri Dergisi ;Ek 2:84-92
- Tuncer, B., Nilüfer, V.A. (2006) Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı ÖğrencilerininMükemmeliyetçilik Özelliklerinin incelenmesi Kriz Dergisi 14 (2): 1-15
- Yavuzer, Y., Gündoğdu,R., Dikici, A. (2010)Yaratıcı Drama Temelli Grup Rehberliği Ve BilişselDavranışçı Yaklaşım Dayalı Grupla Psikolojik Danışmanın Ergenlerin Kaygı Düzeylerine Etkileri e-Journal of New World Sciences Academy EducationSciences, 1C0189, 5, (3), 1126-1140

Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., Karakurt, P., Türkleş. (2011) Lise öğrencilerinin problem Çözme becerileri ve etkileyen faktörler Uluslararası İnsan Bilimler Dergisi Cilt:8 Sayı:1

Yıldırım, A., Hacıhasanoğlu, R., ve ark. (2011) Lise öğrencilerinin problem çözme Becerileri ve etkileyen faktörler Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi . 8:1.

Yıldırım, İ., (2000) Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı Ve Sosyal Destek Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 18 : 167-176

Yıldırım, M., Gözüyeşil, E. (2011) Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son

Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerinde Aile Faktörünün Etkileri E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences, 1c0296, 6, (1), 304-323

Yılmaz, F. (2014) Yüksek Lisans Tezi Ortaokul 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Algılanan Ebeveyn Tutumları İle Sosyal Duygusal Öğrenme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Zabun, E. (2011) Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu Ve Sınav Kaygısının Öğrencilerin Sbs Başarılarını Yordama Gücü Yüksek Lisans Tezi Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü





## EKLER

### EK-A: ANNE BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

Aşağıda ki cümleleri okuyup annenizin ya da babanızın sizeğitirken genellikle benimsediği davranışlara ne derece benzediğini, onların tutumunane kadar uyduğunu düşünerek her zaman diyorsanız 5 rakamını, hiçbir zamandıyorsanız 1 rakamını işaretleyiniz. Bu iki görüş arasındaki düşüncelerinizi rakamlardan sizce en uygun olanı işaretleyerek ifade edebilirsiniz. Eğer ifade ile ilgili fikriniz yoksa ya da kararsızsanız 3 rakamını işaretleyiniz.

	Hiçbir zaman	Ara sıra	Fikrim yok	Çoğunlukla	Her zaman
1) Derslerimle ilgilenirler.					
2) Sınıfın en iyisi olmam konusunda bana baskı yaparlar.					
3) Derslerim konusunda ellerinden geleni yaparlar.					
4) Başkalarından daha iyi olmam için bana baskı yaparlar.					
5) Kötü not aldığımında eksiklerimi gidermeme yardımcı olurlar.					
6) Kötü not aldığımında beni sorguya çekerler.					
7) Öğrenmem için çaba sarf ederler.					
8) Her zaman daha fazlasını isterler.					
9) Düşük not istemediklerini söylerler.					
10) Başarısız olduğum durumlarda da yanımdadırlar.					
11) Veli toplantılarından sonra beni arkadaşlarımla kıyaslarlar.					
12) Okul ile ilgili problemlerimi					

çözmemde bana yardımcı olurlar.					
13) Başarısızlıklarımda suçluluk duymama yol açarlar.					
14) Başarılı olmam için bana imkan sağlarlar.					
15) Başarısızlıklarımda bana kızarlar.					
16) Başarısızlıklarımın nedenlerini araştırırlar.					
17) Beni notlarımla değerlendirirler.					
18) Ev ödevlerimi yaparken gerektiğinde bana yol gösterirler.					
19) Baskı yapmanın başarıyı arttıracığını düşünürler.					
20) Kötü not alsam bile başaracağıma olan güvenleri tamdır.					
21) Onlar için not her şeydir.					
22) Okul ile ilgili problemlerime karşı ilgilidirler.					
23) Derslerimde kendimi aşmam gerektiğini söylerler.					
24) Başarılı olacağıma inanırlar.					
25) Ev ödevlerimi yapmam konusunda sürekli ikaz ederler.					
26) Başarılı olmamın neden gerekli olduğunu açıklarlar.					
27) Bize okuldan sorun getirme derler.					
28) Notun değil öğrenmenin önemli olduğunu söylerler.					
29) Başarılı olmam konusunda aşırı istekleri vardır.					
30) Kötü not almanın hayatın sonu olmadığını söylerler					

**EK-B:****SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ**

Cümle size uyuyorsa D seçeneğini uymuyorsa Y seçeneğini işaretleyin

D Y

1	Sınava girmeden de sınıf geçmenin ve başarılı olmanın bir yolu olmasını isterdim		
2	Bir sınavda başarılı olmak, diğer sınavlarda kendime güvenimin artmasına sebep olmaz		
3	Çevremdekiler (ailem, arkadaşlarım) başaracağım konusunda bana güveniyorlar		
4	Bir sınav sırasında, bazen zihnimin sınavla ilgili olmayan konulara kaydığını zannediyorum		
5	Önemli bir sınavdan önce / sonra canım bir şey yapmak istemez		
6	Öğretmenin sık sık küçük yazılı veya sözlü yoklamalar yaptığı derslerden nefret ederim		
7	Sınavların mutlaka resmi, ciddi ve gerginlik yaratan durumlar olması gerekmez		
8	Sınavlarda başarılı olanlar çoğunlukla hayatta da iyi pozisyonlara gelirler		
9	Önemli bir sınavdan önce veya sınav sırasında bazı arkadaşlarımın çalışırken daha az zorlandıklarını ve benden daha akıllı olduklarını düşünürüm		
10	Eğer sınavlar olmasaydı dersleri daha iyi öğreneceğimden eminim		
11	Ne kadar başarılı olacağım konusundaki endişeler, sınava hazırlığımı ve sınav başarıyı etkiler		
12	Önemli bir sınava girecek olmam uykularımı bozar		
13	Sınav sırasında çevremdeki insanların gezinmesi ve bana bakmalarından sıkıntı duyarım		

14	Her zaman düşünmesem de, başarısız olursam çevremdekilerin bana hangi gözle bakacaklarından endişelenirim		
15	Geleceğimin sınavlarda göstereceğim başarıya bağlı olduğunu bilmek beni üzüyor		
16	Kendimi bir toplayabilsem, birçok kişiden daha iyi notlar alacağımı biliyorum		
17	Başarısız olursam, insanlar benim yeteneğimden şüpheye düşecekler		
18	Hiçbir zaman sınavlara tam olarak hazırlandığım duygusunu yaşayamam		
19	Bir sınavdan önce bir türlü gevşeyemem		
20	Önemli sınavlardan önce zihnim adeta durur kalır		
21	Bir sınav sırasında dışarıdan gelen gürültüler, çevremdekilerin çıkardıkları sesler, ışık, oda sıcaklığı, vb. beni rahatsız eder		
22	Sınavdan önce daima huzursuz, gergin ve huzursuz olurum		
23	Sınavların insanın gelecekteki amaçlarına ulaşması konusunda ölçü olmasına hayret ederim		
24	Sınavlar insanın gerçekten ne kadar bildiğini göstermez		
25	Düşük not aldığımda hiç kimseye notumu söylemem		
26	Bir sınavdan önce çoğunlukla içimden bağırma gelir		
27	Önemli sınavlardan önce midem bulanır		
28	Önemli bir sınava hazırlanırken çok kere olumsuz düşüncelerle peşin bir yenilgiyi yaşarım		
29	Sınav sonuçlarını almadan önce kendimi çok endişeli ve huzursuz		

	hissederim		
30	Bir sınav veya teste başlarken ihtiyaç duyulmayan bir işe girebilmeyi çok isterim		
31	Bir sınavda başarılı olamazsam, zaman zaman zannettiğim kadar akıllı olmadığımı düşünürüm		
32	Eğer kırık not alırsam, annem ve babam müthiş hayal kırıklığına uğrar		
33	Sınavlarla ilgili endişelerim çoğunlukla tam olarak hazırlanmamı engeller ve bu durum beni daha çok endişelendirir		
34	Sınav sırasında, bacağımı salladığımı, parmaklarımı sıraya vurduğumu hissediyorum		
35	Bir sınavdan sonra çoğunlukla yapmış olduğumdan daha iyi yapabileceğimi düşünürüm		
36	Bir sınav sırasında duygularım dikkatimin dağılmasına neden olur		
37	Bir sınava ne kadar çok çalışırsam, o kadar çok karıştırıyorum		
38	Başarısız olursam, kendimle ilgili görüşlerim değişir		
39	Bir sınav sırasında bedenimin belirli yerlerindeki kaslar kasılır		
40	Bir sınavdan önce ne kendime tam olarak güvenebilirim, ne de zihinsel olarak gevşeyebilirim		
41	Başarısız olursam arkadaşlarımda gözünde değerimin düşeceğini biliyorum		
42	Önemli problemlerimden biri, bir sınava tam olarak hazırlanıp hazırlanmadığımı bilememektir		
43	Gerçekten önemli bir sınava girerken çoğunlukla bedensel olarak panik halinde olurum		
44	Testi değerlendirenlerin, bazı öğrencilerin sınavda çok		

	heyecanlandıklarını bilmelerini ve bunu testi değerlendirirken hesaba katmalarını isterdim		
45	Sınıf geçmek için sınava girmektense, ödev hazırlamayı tercih ederdim		
46	Kendi notumu söylemeden önce arkadaşlarımın kaç aldığını bilmek isterim		
47	Kırık not aldığım zaman, tanıdığım bazı insanların benimle alay edeceğini biliyorum ve bu beni rahatsız ediyor		
48	Eğer sınavlara yalnız başıma girsem ve zamanla sınırlanmamış olsam çok daha başarılı olacağımı düşünüyorum		
49	Sınavdaki sonuçların hayat başarımla ve güvenliğimle doğrudan ilişkili olduğunu düşünürüm		
50	Sınavlar sırasında bazen gerçekten bildiklerimi unutacak kadar heyecanlanıyorum		

## ÖZGEÇMİŞ

Osman Eker 1976 İstanbul'da doğdu. İlk, Orta, Lise Öğrenimini İstanbul'da bitirdi. Lisans Öğrenimini 1994-1998 yılları arasında Atatürk Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik danışmanlık bölümünde tamamladı. Mezun olduğu yıldan itibaren ilk ve ortaöğretim kurumlarında Rehber Öğretmen ve Psikolojik danışman olarak görev yapmaktadır.2014 yılında Nişantaşı üniversitesi Psikoloji tezli yüksek lisans programında Yüksek lisans eğitimine başladı. Halen bir Ortaokulda Rehber Öğretmen Ve Psikolojik Danışman olarak çalışmaktadır.

E Posta Adresi: [osmaneker34@hotmail.com](mailto:osmaneker34@hotmail.com)