



**T.C.**

**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK  
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**BENLİK SAYGISI VE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ  
İLİŞKİYİ AÇIKLAMADA SINAV KAYGISININ ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elif AVAR BÖĞREK**

**TOKAT**

**Mart, 2019**



**T.C.**  
**TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**BENLİK SAYGISI VE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ**  
**İLİŞKİYİ AÇIKLAMADA SINAV KAYGISININ ARACI ROLÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Elif AVAR BÖĞREK**

**Danışman: Prof. Dr. Gülşah BAŞOL**

**İkinci Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAKOÇ ALATLI**

**TOKAT**  
**Mart, 2019**

## ETİK SÖZLEŞME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaştırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

05/03/2019

Elif AVAR BÖĞREK

İmzası

## JÜRİ ONAY SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Elif AVAR BÖĞREK'in Benlik Saygısı Ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkiyi Açıklamada Sınav Kaygısının Aracı Rolü adlı çalışması 04.02.2019 tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan: Dr. Öğr. Üyesi Yaşar BARUT

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr Gülşah BAŞOL

Üye (İkinci Danışman) : Dr. Öğr. Üyesi Betül ALATLI

Üye: Doç.Dr. İbrahim ARPACI

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ERDEM

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2019

.....

Enstitü Müdürü

## TEŞEKKÜR

Çeşitli sebeplerle uzun yıllar akademik erteleme davranışı gösterdiğim tez yazım sürecimde yolumun kesiştiği, tecrübesiyle ufkumu açan, konu belirlemeden başlayıp analizlerime kadar tezimin her sürecinde görüşünü ve desteğini esirgemeyen, yoğun çalışma ortamında dahi ne zaman bir sorum olsa bir fırsatını bulup beni yanıtız bırakmayan, samimiyeti ve merhameti ile beni kendisine her geçen gün hayran bırakan, anne şefkatini hissettiren, değerli tez danışmanım Prof. Dr. Gülşah BAŞOL'a çok teşekkür ederim. Ayrıca değerli görüşleriyle tezimin bu aşamaya gelmesine katkı sağlayan ikinci tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAKOÇ ALATLI'ya yardımlarından ötürü teşekkür ederim. Tez jürimde bulunup tezim hakkında kıymetli görüş ve önerilerini paylaşan Doç.Dr. İbrahim ARPACI'ya, Dr. Öğr. Üyesi Ahmet ERDEM ve Dr. Öğr. Üyesi Yaşar BARUT'a teşekkür ederim.

Hayatta her konuda desteğim olan, bu süreçte de bana olan inancını asla kaybetmeyen, en ufak ilerlememde bile benden fazla sevinen, çok sevdiğim canım annem Fatma AVAR'a, on yaşıma kadar beni en güzel şekilde yetiştirebilmek için elinden geleni yapan, bugünleri görse benimle gurur duyacağına inandığım rahmetli babam Gürbüz AVAR'a, küçük yaştan beri babam yerine koyduğum değerli abim Mustafa AVAR'a bu yolda bana verdikleri destek için çok teşekkür ederim. Ayrıca kendisine rastladığım günden beri yüzümü güldüren, hayatımı güzelleştiren, kıymetli eşim İbrahim Hakkı BÖĞREK'e, oğullarım Selim ve Ömer Ali'ye bana yaşattıkları olağanüstü duygular ve kendilerine ayırmam gereken zamandan çalıp ders çalıştığım anlarda gösterdikleri anlayıştan ötürü çok teşekkür ederim.

Ayrıca yüksek lisans eğitimi sırasında tanıdığım kıymetli arkadaşlarıma, araştırmanın yürütüldüğü okullarda yardımını esirgemeyen meslektaşlarıma, araştırmaya katılan öğrencilere ve bu araştırmanın yapılmasına destek veren herkese çok teşekkür ederim.

Elif AVAR BÖĞREK

Mart, 2019

## ÖZET

### BENLİK SAYGISI VE YAŞAM DOYUMU ARASINDAKİ İLİŞKİDE SINAV KAYGISININ ARACI ROLÜ

AVAR BÖĞREK, Elif

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Gülşah BAŞOL

İkinci Danışman: Betül KARAKOÇ ALATLI

Mart-2019, xiii + 84 sayfa

Bu araştırmanın amacı ortaöğretime geçiş sürecindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide sınav kaygısının aracılık rolünün incelenmesidir. Araştırmanın değişkenleri olan benlik saygısı (dışsal değişken), sınav kaygısı (aracı değişken) ve yaşam doyumu (içsel değişken) arasındaki ilişkiler çoklu aracılık analizi ile incelenmiştir. 2017-2018 eğitim öğretim yılında Orta Karadeniz’de bulunan bir ilin çeşitli ortaokullarında öğrenim gören 493 sekizinci sınıf öğrencisi uygun örnekleme ile seçilmiştir. Öğrencilerin 251’i kız, 242’si erkektir. Kişisel Bilgi Formu, Yaşam Doymu Ölçeği, Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği ve Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği araştırmanın veri toplama araçlarını oluşturmuştur. Araştırmada Yapısal Eşitlik Modeli kullanılarak benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi açıklamada bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ve sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının çoklu aracılık rolü incelenmiştir. Değişkenlerin betimlenmesinde yüzde, standart sapma, korelasyon gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Analizlerde AMOS ve SPSS (Ver. 22) programları kullanılmıştır. Sonuç olarak sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Çoklu aracılılık analizi sonucunda, bu ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının kısmi aracılık rolünün olduğu tespit edilmiştir. Sonuçlara göre yaşam doyumundaki farklılaşmanın % 27’si benlik saygısı ile açıklanmaktadır. Aynı zamanda sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile bilişsel fizyolojik kaynaklı

sınav kaygısının birbiriyle ilişkili olmadığı tespit edilmiştir. Diğer yandan benlik saygısı ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Sonuçlara göre sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısındaki farklılaşmanın % 24'ü düşük benlik saygısı ile açıklanabilir. Sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunurken, sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile yaşam doyumu arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yaşam doyumunu bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı % 13 pozitif yönde, yine sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ise % 8 negatif yönde açıklamaktadır. Sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısındaki farklılaşmanın % 46'sı sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile açıklanır. Aynı ayrı incelendiğinde benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının ve sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolünün bulunmadığı görülmüştür. Aracı değişkenler birlikte değerlendirildiğinde ise sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısının sosyal çevre kaygısı üzerinden bilişsel fizyolojik kaygıya etki ettiği, benlik saygısı yaşam doyumu ilişkisinde asıl belirleyici olanın sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı olduğu bulunmuştur.

*Anahtar Kelimeler: Yaşam doyumu, sınav kaygısı, benlik saygısı.*

## ABSTRACT

### THE MEDIATING ROLE OF TEST ANXIETY IN THE RELATIONSHIP BETWEEN SELF-ESTEEM AND LIFE SATISFACTION

AVAR BÖĞREK, Elif

Psychological Counseling and Guidance Area

Advisor: Prof. Dr. Gülşah BAŞOL

Second Advisor: Betül KARAKOÇ ALATLI

March-2019, xiii + 84 page

The main purpose of this correlational study is to investigate the mediating role of the anxiety in the relationship between self-esteem and life satisfaction of eighth grade students. The relationships between the variables of self-esteem (dependent variable), test anxiety (mediator variable) and life satisfaction (independent variable) were analyzed by mediation analysis. The sample of the study consists of 493 eighth grade students studying in various secondary schools in a province in the Middle Black Sea region of Turkey in the academic year of 2017-2018. Of these students, 251 are girls and 242 are boys. Personal Information Form, Life Satisfaction Scale, Rosenberg Self-Esteem Scale and Ayda Test Anxiety Scale were used for data collection purposes. In the study, through Structural Equation Modeling the mediating role of test anxiety (cognitive psychological test anxiety and social environment related test anxiety) in the relationship between self-esteem and life satisfaction of eighth grader. Descriptive statistics such as percentages, standard deviation, and correlation were used to describe the variables. AMOS and SPSS were used for the statistical analysis. As the result of the study, a positive significant correlation was found between the self-esteem and life satisfaction of the students. The findings from multiple mediator analysis indicated



social environment related anxiety as a significant mediator of the relationship between self-esteem and life satisfaction.

According to the findings, 27% of the variation in life satisfaction was explained by self-esteem. It was also found that there was not a significant correlation between self-esteem and cognitive psychological test anxiety. On the other hand, a significant negative correlation was found between the social environment-related test anxiety and self-esteem. According to the results, 24% of the differences in the social environment-related test anxiety can be explained by low self-esteem. While there was a positive correlation (explaining 13%) between the anxiety of cognitive physiological test anxiety and life satisfaction of eighth grade students, the relationship between life satisfaction and test anxiety was negative (explaining 8%). A significant positive correlation was found between the test scores of social environment-related test anxiety and cognitive physiological test anxiety. According to this, 46% of the difference in the cognitive physiological test anxiety is explained by the social environment related test anxiety. When it was looked at sperately, either of the mediator variables did not have a medaitng role in the relationship between self-esteem and life satisfaction. When these variables were evaluated together, it was found that the self-esteem of the eighth grade students influenced the cognitive physiological anxiety over the social environment related test anxiety, therefore this suggests that the main determinant of the relationship between self-esteem and life satisfaction was social environment-related test anxiety.

*Key Words: Life satisfaction, test anxiety, self-esteem.*

## İÇİNDEKİLER

ETİK SÖZLEŞME.....	İ
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	İİ
TEŞEKKÜR.....	İİİ
ÖZET .....	İV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER .....	Vİİİ
TABLolar LİSTESİ.....	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ .....	XII
KISALTMALAR.....	Xİİİ
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ .....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Problemi .....	4
Alt Problemler.....	5
Araştırmanın Önemi.....	5
Sayıltı ve Sınırlılıklar .....	6
Tanımlar .....	7
BÖLÜM II .....	8
KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	8
Yaşam Doyumu.....	8
Yaşam Doyumunu Açıklayan Kuramlar.....	9
Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler .....	10
Benlik Saygısı .....	14
Benlik.....	14
Benlik Saygısı .....	16
Yüksek ve Düşük Benlik Saygısı.....	17
Sınav Kaygısı .....	20
Sınav Kaygısının Nedenleri ve Belirtileri.....	22
Sınav Kaygısıyla Başetme .....	23
BÖLÜM III.....	25
YÖNTEM .....	25

Araştırma Modeli .....	25
Evren ve Örneklem .....	27
Veri Toplama Araçları .....	29
Yaşam Doyumu Ölçeği.....	29
Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği .....	30
Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği.....	31
Veri Toplama Süreci .....	32
Verilerin Çözümlemesi .....	32
BÖLÜM IV .....	36
BULGULAR VE YORUM .....	36
Verinin Temizlenmesi ve Analize Hazırlanması .....	36
Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenilirliğine Yönelik Bulgular .....	36
Benlik Saygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısının Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (I. Model) .....	39
Benlik Saygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Sosyal Çevre Kaynaklı Sınav Kaygısının Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (II. Model).....	41
Benlik Saygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Sınav Kaygısı Boyutlarının Çoklu Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (III. Model) .....	43
BÖLÜM V .....	48
TARTIŞMA .....	48
BÖLÜM VI.....	52
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	52
Sonuç.....	52
Öneriler .....	53
KAYNAKÇA.....	55
EKLER.....	64
Ek. 1 Kişisel Bilgi Formu .....	64
Ek. 2 Yaşam Doyumu Ölçeği .....	64
Ek. 3 Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği .....	65
Ek. 4 Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği .....	66
Ek. 5 Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısı İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri Ve Kutu Çizgi Grafiği.....	68

Ek. 6 Sosyal Çevre Kaynaklı Sınav Kaygısı İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri Ve Kutu Çizgi Grafiği.....	72
Ek. 7 Benlik Saygısı İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri Ve Kutu Çizgi Grafiği.....	76
Ek. 8 Yaşam Doyumu İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri Ve Kutu Çizgi Grafiği.....	80
Ek. 9 Özgeçmiş .....	84



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları.....	27
Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısı Dağılımı .....	28
Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğrenci Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı .....	28
Tablo 4 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Baba Birliktelik Durumu Dağılımı ...	29
Tablo 5 Uyum Katsayıları.....	35
Tablo 6 Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	37
Tablo 7 İçtutarlılık Katsayıları, Bileşik Güvenilirlik, Ortalama Açıklanan Varyans, Ayrışma Geçerliği, Korelasyon Katsayısı Değerleri .....	38
Tablo 8 Tanımlayıcı İstatistikler.....	39

## ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Araştırma Modelleri .....	27
Şekil 2 Aracı Etki Modeli .....	33
Şekil 3 Aracılık Modeli I .....	40
Şekil 4 Aracılık Modeli II .....	42
Şekil 5 Çoklu Aracılık Modeli 1 .....	44
Şekil 6 Çoklu Aracılık Modeli 2 .....	45



## KISALTMALAR

YEM	Yapısal Eşitlik Modeli
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı
AMOS	İstatistik Programı



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### Problem Durumu

İnsanoğlu için önem taşıyan amaçlardan biri hiç şüphesiz mutlu bir yaşam sürmektir. Mutluluk ne anlama gelir, nelerden etkilenir, nasıl daha mutlu bir yaşama ulaşılabilir gibi sorularla anlaşılmaya çalışılan mutluluk konusu oldukça önemli ve güncel bir konudur. Bireyin sahip olduğu olumlu özelliklerin ortaya çıkarılmasını savunan pozitif psikolojinin konusu olan mutluluk, yaşam kalitesi, öznel iyi oluş gibi konuların araştırılmasıyla açıklanmaya çalışılmıştır (Tuzgöl, 2007). Öznel iyi oluş mutluluk kavramının psikoloji bilimindeki karşılığı olarak ifade edilir (Diener, 2000).

Bireyin hayatını değerlendirip bir kanıya varması anlamında kullanılan öznel iyi oluşun (Diener, 2000), birbiriyle ilişkili üç bileşeni vardır. Bunlar; olumlu duygulanım, olumsuz duygulanım ve yaşam doyumudur. Neşe, heyecan, güven gibi duygular olumlu duygulanımı yansıtırken, üzüntü, stres ve öfke gibi duygular olumsuz duygulanımı yansıtır. Öznel iyi oluşun bilişsel yönünü ise yaşam doyumunu oluşturmaktadır. Yaşam doyumunu bireyin çeşitli yaşam alanlarına yönelik doyumunun değerlendirilmesi sonucu elde edilmektedir (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010).

Diener ve Lucas (1999)'a göre yaşam doyumunu, bireyin çevresindekilerin yaşamı hakkındaki görüşünü, bireyin geçmişten aldığı ve gelecekte beklediği doyumunu ve yaşamını değiştirmeye yönelik arzusunu içerir. Yaşam doyumunu, belirli bir durumla ilgili doyumunu değil yaşamın tümünden alınan doyumunu ifade eder ve yaşam şartlarına göre değişebilen dinamik bir yapıdır (Diener, 1984; Özgen, 2012). Yaşam doyumunu birçok değişkenden etkilenmektedir. Bunlar yaş, cinsiyet, eğitim durumu, sosyal yaşam, iş yaşamı, evlilik, sağlık durumu, kişilik yapısı, maddi durum, sosyo-kültürel faaliyetler olarak sayılabilir (Dockery, 2004). Öte yandan yakın çevre ilişkileri, kendine olan güven, çocuk sahibi olmak, samimi eş ilişkileri, kendini anlamak, iş sahibi olmak, eğlenceli faaliyetler ve sosyalleşmek de yaşam doyumunu etkileyen faktörler arasında sıralanabilir (Flanagan, 1978). Yani yaşam doyumunu, bireyin yaşamında olumlu ya da olumsuz değişimler yaratabilecek birçok değişkenden etkilenmektedir. Bireyin bu değişimleri algılama ve değerlendirme şekli ise yaşam doyumunu düzeyini etkilemektedir.



Yaşam doyumuyla yakından ilişkili değişkenlerden biri de benlik saygısıdır. Yaşam doyumunu bireyin yaşamını değerlendirirken ulaşmak istedikleri ile elde ettiklerini kıyasladığında ortaya çıkan sonuç iken (Neugarten, 1961), benlik saygısı, bireyin benliğini değerlendirirken ulaştığı olumlu veya olumsuz yargıdır (Rosenberg,1965). İki kavram birbiriyle ilişkilidir ve birçok çalışmada benlik saygısı, yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından birisi olarak belirlenmiştir (Abe, 2004; Çeçen, 2008; Myers ve Diener, 1995; Yiğit, 2010).

Rosenberg (1965) benlik saygısını, kişinin kendisine yönelik olumlu veya olumsuz tavrı olarak tanımlamaktadır. Kişinin kendini değerlendirirken ulaştığı yargı benlik saygısı düzeyini etkilemektedir. Değerlendirme sonucu tutumu olumlu ise benlik saygısı yüksek, olumsuz ise benlik saygısı düşük olmaktadır. James'e (1950) göre benlik saygısı, kişinin istekleri ve başardıkları arasındaki denge ile oluşmaktadır. Birey başarmayı hedeflediklerine ulaştığı derecede benlik saygısı da artmaktadır (Eşer, 2005). "Benlik kavramının beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur" (Yörükoğlu, 1990, s.105).

Yıldız ve Baytemir (2016), evlilik doyumunu ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolünü araştırdıkları çalışma sonucunda benlik saygısının yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından olduğunu ifade etmişlerdir. Kirişoğlu (2016) bireylerin aile yapılarının benlik saygısı ve yaşam doyumunu üzerine etkisini incelediği çalışmasında benlik saygısı ve yaşam doyumunu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Dilmaç ve Ekşi (2008) tarafından meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı ve yaşam doyumlarını incelemek için yapılan araştırma ile bireylerin benlik saygısı arttıkça yaşam doyumunun arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından olan benlik saygısı, bireyin yaşamında dönemseller olarak değişkenlik gösterebilir. Ergenlik dönemi, benlik saygısı açısından kritik bir dönemdir (Çuhadaroğlu, 1986). Bu dönemde ergen, bugüne kadar edindiği değerleri tekrar gözden geçirmeye başlar. Nasıl biri olduğunu, neye benzediğini, kendisi hakkında neler hissettiğini sorgularken geçmiş yaşantılarını da değerlendirir. Bu nedenle bireyin bu döneme kadar geliştirdiği kişilik yapısı ve benlik saygısı önem kazanır. Ayrıca bu dönemdeki bireyin benlik saygısı anne-baba ilişkileri,

yakın çevresiyle teması, otorite olarak kabul ettiği kişiler ve akran gruplarıyla olan ilişkilerinden etkilenmektedir (Yörükoğlu, 2004). Öte yandan eğitim hayatı devam eden bir ergenin, akademik başarı elde etme çabası ve bu çabayı gösterirken yaşanması muhtemel sınav kaygısı da bu kritik dönemde meşgul olduğu bir sorun haline dönüşebilir.

Benlik saygısını etkileyen değişkenlerden biri olan sınav kaygısı; değerlendirme veya sınav durumlarında yaşanabilen, bireyde var olan potansiyelin ortaya çıkmasını engelleyebilen, davranışsal, fiziksel ve bilişsel boyutu olan özel bir kaygı türüdür (Spilberger, 2010). Sınav kaygısı, sınav öncesinde ve sırasında görülmeye başlayan, başarısız olma ihtimalinin sebep olduğu olumsuz düşünce, duygu ve davranışlardır (Kaymak, 1987). Çakmak, Şahin ve Demirbaş (2017), 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında benlik saygısı ve sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Lise son sınıf öğrencilerinde benlik saygısı, sınav kaygısı ve akademik başarı ilişkisini inceleyen Çankaya (1997), benlik saygısı yüksek öğrencilerin daha az sınav kaygısı yaşadığını tespit etmiştir. Schwanenflugel (2002) benlik saygısı düşük öğrencilerin sınav kaygısı düzeyinin benlik saygısı yüksek olanlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Başoğlu (2007), ortaokul öğrencilerinde sınav kaygısı ile farklı değişkenlerin ilişkisini incelediği çalışmasında sınav kaygısı ile benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

Yüksek düzeyde sınav kaygısının özellikle fiziksel ve psikolojik gelişim açısından kritik olan ergenlik döneminde birçok yaşam alanını etkilediği söylenebilir. Akademik başarısını arttırmak için çaba sarfeden ergenin yaşayacağı yüksek sınav kaygısı, başarısını olumsuz etkiler (Başarır, 1990; Ergene, 2011; Tartar, 2014) . Bu sebeple hedeflenen başarı ile elde edilen başarı arasındaki mesafe artar. Buna benzer şekilde sınav kaygısı sebebiyle ergenin çeşitli yaşam alanlarında da hedef ile elde edilen arasındaki mesafenin artacağı düşünülebilir. Bireyin istek ve arzularına yakınlık seviyesi arttıkça yaşam doyumuna ulaşma derecesinin de artacağı düşünüldüğünde (Acar, 2009), yüksek sınav kaygısının genel yaşam doyumunu düzeyini olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

Sınav kaygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiye bakıldığında alanyazında bu iki değişkenin birlikte çalışıldığı çalışmalardan biri Çikrikci, Erzen ve Akistanbullu

Yeniçeri (2018) tarafından gerçekleştirilen sınav kaygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısı ve iyimserliğin aracılık rolünü inceledikleri araştırmadır. Araştırmacılar sınav kaygısının yaşam doyumunun anlamlı bir negatif yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir. Yani sınav kaygısı düzeyi arttıkça yaşamdan alınan doyum azalmaktadır. Bir diğer araştırmada İşgör (2006) lise öğrencilerinin metabilşsel becerilerinin, sınav kaygısının ve akademik başarı düzeylerinin psikolojik iyi olmaları üzerindeki öngörücü etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda psikolojik iyi oluş ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Sınav kaygısının oluşumundabirey tarafından sınava yüklenen anlam ve sınavın ardından elde edilecek kazanıma verilen önem etkilidir. Türk eğitim sisteminde öğrencilerin eğitim hayatlarının nasıl devam edeceği sınavlar ile belirlenmektedir. Bu sınavlardan biri de ortaöğretime geçiş kapsamında sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanan sınavlardır. Öğrenciler, iyi bir üniversite eğitiminin ilk basamağı olan, eğitim alacakları ortaöğretim kurumuna yerleşmek için bu sınavlarda başarılı olmak durumundadırlar. Bu sebeple bazı öğrenciler sınavları hayatlarının tek amacı haline getirip sınav kaygısı yaşayabilmektedirler. Sınav kaygısının sebepleri arasında ebeveyn baskısı, öğretmen tutumu ve akran rekabeti gibi sebepler gösterilebilir. Bireylerin içinde yaşadığı topluma göre bu sebepleri pozitif veya negatif yönde algılama eğilimi farklılaşır. Özellikle yaşadığımız toplumun yapısı düşünüldüğünde ergenlik dönemindeki bir öğrencinin en az bilişsel fizyolojik kaynaklı sebepler kadar sosyal çevre kaynaklı sebeplerle de sınav kaygısı yaşayacağı söylenebilir. Yaşanan kaygı sebebiyle yaşanması muhtemel başarısızlıklar da ergenin kendine olan saygısını etkileyebilmektedir. Benlik saygısı olarak adlandırılan bu durum ise bireyin yaşam doyumu ile doğrudan ilişkilendirilebilmektedir. Bu sebeple mevcut çalışmada sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerine göre yaşam doyumlarını açıklamada sınav kaygısının aracılık rolü incelenmiştir.

### **Araştırmanın Problemi**

Araştırmanın temel problemi sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi açıklamada sınav kaygısı alt boyutlarının aracılık rolünü incelemektir.

### **Alt Problemler**

Ortaöğretime geçiş sınavı sürecindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile yaşam doyumları arasındaki ilişkiyi yordamada sınav kaygısının aracılık rolü var mıdır?

1. Sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı yaşam doyumunu yordamakta mıdır?
2. Benlik saygısı bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısını yordamakta mıdır?
3. Bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı yaşam doyumunu yordamakta mıdır?
4. Benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi yordamada bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü var mıdır?
5. Benlik saygısı sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısını yordamakta mıdır?
6. Sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı yaşam doyumunu yordamakta mıdır?
7. Benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi yordamada sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü var mıdır?
8. Sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısını yordamakta mıdır?
9. Benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi yordamada bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının çoklu aracılık rolü var mıdır?

### **Araştırmanın Önemi**

İnsanların yaşamlarına anlam katabilmeleri ve mutluluk duyabilmeleri için kazanılması gereken önemli unsurlardan biri yaşam doyumudur. Uzun yıllardır ilgi çeken konuların başında gelen yaşam doyumunu, öznel iyi oluş kavramının bilişsel yönünü oluşturmaktadır. Yetişkin bir insanın yaşantısından hoşnut olması ve yaşantısına karşı olumlu tutum sergilemesinin temelinde ergenlik döneminin önemli bir rolü olduğu söylenebilir. Dolayısıyla ergenlik döneminde bireyin yaşam doyumunu etkileyebilecek her konu büyük önem arz etmektedir. Bireyin kendisini var olduğu şekilde kabullenmesi, kendini gerçekleştirme potansiyeline sahip olması benlik saygısı düzeyini, benlik saygısı düzeyi de yaşamıyla alakalı tutumu ve beklentilerini dolayısıyla yaşamdan doyum alma düzeyini etkiler (Yiğit, 2010).

Ergenlik döneminde birey kendini değerlendirmeye, nasıl biri olduğunu, neye benzediğini sorgulamaya başlar. Bu süreçte benlikle alakalı varılan olumlu veya olumsuz yargılar bireyin benlik saygısını etkileyebilir (Lubow, 2009). Gelişimsel bir olgu olan benlik saygısı farklı durumlardan etkilenir. Bunlardan biri de sınav kaygısıdır. İki değişkenin ilişkisi birçok çalışmada incelenmiştir (Başoğlu, 2007; Çakmak, Şahin ve Demirbaş, 2017; Çankaya, 1997; Schwanenflugel, 2002). Ancak mevcut araştırmada ergenlik döneminde benlik saygısının bilişsel ya da çevre kaynaklı sınav kaygısından hangisini ne ölçüde yordadığı ortaya koyularak alanyazına farklı bir boyut kazandırılması önemli görülmektedir. Böylece aileler, öğretmenler ve okul psikolojik danışmanlarına çeşitli öneriler getirilmesi noktasında önemli görülmektedir.

Benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişki birçok çalışmada incelenmiştir (Çeçen, 2008; Dilmaç ve Ekşi, 2008; Kirişoğlu, 2016; Myers ve Diener, 1995; Yıldız ve Baytemir, 2016; Yiğit, 2010). Bu iki değişkenin ilişkisinde sınav kaygısının aracılık rolünün incelenmesinin alanyazına katkı sağlaması planlanmaktadır. Gelişim dönemi gereği çeşitli sorunlarla başetmek durumunda kalan ergen için önemli konulardan biri de eğitim hayatı ve bu süreçte yaşanan sınav kaygısıdır. Sınav kaygısıyla başetmek için günümüzde kullanılan yöntemlerin yanısıra, bireyin benlik saygısını ve dolaylı olarak yaşam doyumunu arttırmak için yapılabilecek çalışmaların faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple ilgili değişkenler arasındaki ilişkinin ortaya konulmasının bu çalışmaların temellendirilmesine ve alanyazına katkı sağlaması, gelecek çalışmalara ışık tutması düşünülmektedir. Bu araştırma, ailelerin ve eğitimcilerin konu ile ilgili bilinç düzeylerinin yükseltilmesinde büyük öneme sahip olabilir.

### **Sayıltı ve Sınırlılıklar**

Öğrencilerin, araştırmada kullanılan veri toplama araçlarını samimiyetle, tarafsız ve gerçek görüşlerini yansıtacak biçimde cevaplandıkları varsayılmıştır. Araştırmada ele alınan değişkenlerin ilgili veri toplama araçları ile ölçüldüğü varsayılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular 2017-2018 Eğitim Öğretim Yılında Orta Karadeniz’de bulunan bir ilin çeşitli ortaokullarında öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

## Tanımlar

**Yaşam Doyumu:** Bireyin kendi yaşamından beklentileri ile yaşamı boyunca elde ettiklerini kıyasladığında ulaştığı sonuçtur (Neugarten,1961).

**Benlik Saygısı:** Bireyin kendisini değerlendirmesi sonucu elde ettiği tatmindir (Rosenberg,1965).

**Sınav Kaygısı:** Sınav durumlarında yaşanabilen, performansı etkileyebilen, çeşitli boyutlarda kendini gösteren bir özelliktir(Spilberger, 2010).



## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Araştırmanın bu bölümünde benlik saygısı, sınav kaygısı ve yaşam doyumu kavramları kavram, kuram ve uygulama çerçevesinde ilişkilendirilerek açıklanmıştır.

#### Yaşam Doyumu

Pozitif psikolojinin konularından biri olan mutluluk kavramı, yaşam kalitesi, öznel iyi oluş ve yaşam doyumu gibi konuların araştırılmasıyla açıklanmaya çalışılmıştır (Tuzgöl, 2007). Mutluluk kavramının psikoloji bilimindeki karşılığı öznel iyi oluş olarak ifade edilir (Diener, 2000). Öznel iyi oluş, bireyin hayatını değerlendirip bir canıya varması anlamında kullanılmaktadır (Diener, 2000). Öznel iyi oluşun olumlu ve olumsuz duygulanım ile yaşam doyumu olmak üzere üç bileşeni vardır. Neşe, heyecan ve güven gibi duygular olumlu duygulanımı yansıtırken, üzüntü, stres ve öfke gibi duygular olumsuz duygulanımı yansıtmaktadır. Öznel iyi oluşun bilişsel yönünü ise yaşam doyumu oluşturmaktadır. Bireyin çeşitli yaşam alanlarına yönelik doyumunun değerlendirilmesi sonucu elde edilmektedir (Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010).

Yaşam doyumu kavramının ilk tanımı Neugarten (1961) tarafından yapılmıştır. Buna göre yaşam doyumu, bireyin elde ettikleri ile beklentilerini karşılaştırması durumunda ortaya çıkan sonuç olarak tanımlanmaktadır. Bu kavramı açıklayabilmek için öncelikle doyum kavramının ne olduğundan söz etmek gerekmektedir. Doyum, kişinin hayatıyla ilgili beklentilerinin, ihtiyaçlarının karşılanması durumunda ulaştığı denge halidir (Budak, 2003). Yaşam doyumu ise bir nevi kişinin kendini değerlendirmesidir. Kişinin sahip oldukları, kendinde eksik gördükleri ve ulaşmak istediklerinin tümü değerlendirildiğinde varılan canı yaşam doyumunun düzeyini belirler. Birey istek ve arzularına ne kadar yakınsa yaşam doyumuna o derece ulaşmış olur (Acar, 2009).

Christopher (1999)'a göre yaşam doyumu, bireyin iyi olarak değerlendirdiği bir yaşam için belirlediği kıstasları ile yaşamının iş, aile, arkadaş gibi farklı boyutlarını bir bütün olarak değerlendirmesidir. Diener ve Lucas (1999)'a göre yaşam doyumu, bireyin

çevresindekilerin yaşamı hakkındaki görüşünü, bireyin geçmişten aldığı ve gelecekte beklediği doyumunu ve bireyin yaşamını değiştirmeye yönelik arzusunu içerir. Yaşam doyumunu, belirli bir durumla ilgili doyumunu değil yaşamın tümünden alınan doyumunu ifade eder ve yaşam şartlarına göre değişebilen dinamik bir yapıdır (Diener, 1984; Özgen, 2012).

### **Yaşam Doyumunu Açıklayan Kuramlar**

Yaşam doyumuna ilişkin kuramlar incelenmek istendiğinde daha çok mutluluk ve öznel iyi oluş kavramları üzerinde kuramlar geliştirildiği görülmüştür. Yaşam doyumunu öznel iyi oluş kavramının bilişsel boyutunu oluşturduğundan öznel iyi oluşu açıklayan kuramlar incelenmiştir. Bunlar ereksel kuram, acı ve haz kuramı, aktivite kuramı, tavandan tabana ve tabandan tavana kuramı, bağ kuramı ve yargı kuramı olarak ele alınmıştır.

Ereksel kurama göre mutluluk, kişinin belirlediği ihtiyaçları gidermesi ve hedeflerine ulaşması gibi durumlarda elde edilir (Diener, 1984). Yani mutluluk bazı ihtiyaç ve amaçlara bağlıdır (Onur, 1997). Birey bazen ihtiyaçlarının farkında olmayabilir ancak ihtiyaçları doyurulduğunda mutlu olur. Amaçlar ise bireyin bilinçli olarak oluşturdukları isteklerdir. Bazı durumlarda ihtiyaç ve amaçlar mutluluğa ulaşmak için çelişebilir veya ihtiyaçlar amaca ulaşılmasına hizmet edebilir. Bu kuramda ihtiyaç ve amaçlar birbiriyle ilişkilidir ve bireyin ikisini bütünleştirip dengeleyerek doyurmaya çalışması gerekmektedir (Diener, 1984; Eryılmaz ve Öğülmüş, 2010).

Acı ve haz kuramı mutluluğa ulaşabilmek için bireyin ihtiyaç ve amaçlarının tamamının giderilmesi gerektiğini savunur. İhtiyaçların giderilmesi durumunda birey yoğun haz alırken, ihtiyaç karşılanamadığında yoğun acı hisseder. Zaman içerisinde aynı ihtiyaç sıkça tekrarlanırsa haz ve acının seviyesi düşer (Başer, 2009; Diener, 1984).

Aktivite kuramına göre mutluluk insanın aktivitesi sayesinde ortaya çıkar (Acar, 2011). Önemli olan bir sonuç almaktan çok süreçten mutluluk duymaktır. Kişi seviyesine uygun aktivitelerle meşgul olursa haz duyacaktır. Kolay aktiviteler kişinin sıkılmasına, zor aktiviteler ise yüksek kaygıya sebep olabilmektedir (Yetim, 2001).



Tavandan tabana ve tabandan tavana kuramı iki farklı görüşten oluşur. Tavandan tabana görüşüne göre mutluluk insan karakterinin bir özelliğidir. Yani bireyde olayları pozitif algılama eğilimi görülür ve tepkileri bu yönde olur. Tabandan tavana görüşüne göre ise insan küçük mutlulukların birleşimi ile mutluluğa erişir. Kendini mutlu olarak değerlendiren bireyin zihni anlık mutlulukları toplamaya alışkındır (Diener, 1984).

Bağ kuramı bilişsel boyut ve koşullanma üzerinde durur. Bilişsel boyuta göre bellekte mutluluğa ilişkin bir ağ bulunur. Birey olumlu ağlara sahipse yaşantılarını olumlu değerlendirecektir (Yetim, 2001). Olaylar içsel yüklemelere dayanırsa kişide mutluluk oluşturmaktadır. Eğer bellekteki ağda olumlu yüklemeler varsa birey mutlu, olumsuz yüklemeler varsa birey mutsuz olmaktadır (Yetim, 2001). Koşullanma boyutunda ise duygu yüklenmiş olanların sönmeye karşı daha dayanıklı olduğu vurgulanmıştır (Yetim, 2001).

Yargı kuramları, var olan durumla bazı standartlar karşılaştırıldığında, durum standartları yakalamış veya geçmişse yaşam doyumundan bahsedilebileceğini savunur (Yetim, 2001). Kullanılan standartlar çok önemlidir. Kendini diğerlerine göre daha iyi gören birey mutludur. Bu karşılaştırma bilinçli veya duygularla hareket edilerek bilinçdışı da yapılabilir. Yargı kuramları içinde en popüler olan emel düzeyi kuramıdır. Bu kuram bireyin yaşadığı şartlar ile emelleri arasındaki uyumsuzluğu inceler (Yetim,2001).

### **Yaşam Doyumunu Etkileyen Faktörler**

Yaşam doyumunu, bireyin elde ettikleri ile beklentilerini karşılaştırması durumunda ortaya çıkan sonuç olarak tanımlanmaktadır (Neugarten, 1961). Yaşam doyumunu etkileyen çeşitli faktörler bulunmaktadır. Bunlar yaş, cinsiyet, eğitim durumu, sosyal yaşam, iş yaşamı, evlilik, sağlık durumu, kişilik yapısı, maddi durum, sosyo-kültürel faaliyetler olarak sayılabilir (Dockery, 2004). Öte yandan yakın çevre ilişkileri, kendine olan güven, çocuk sahibi olmak, samimi eş ilişkileri, kendini anlamak, iş sahibi olmak, eğlenceli faaliyetler ve sosyalleşmek de yaşam doyumunu etkileyen faktörler arasında sıralanabilir (Flanagan, 1978).

Yapılan araştırmalardan bazılarına göre gençler yaşamdan daha fazla doyum almaktadır. Kimi araştırmacılar ise yaş arttıka yaşam doyumunun da arttığını savunmaktadır (Dockery, 2004). Gençler olumlu veya olumsuz olsa da duygularını daha çok ifade ederken yaş geçtikçe mutluluk ifadeleri daha çok ortaya koyulur (Braun, 1977). Yaşam doyumunu ile yaş değişkenlerinin incelendiği bir çalışmada korelasyon değerinin sıfıra yakın olduğu görülmüştür (Yetim, 1991).

Yaşam doyumunu ile cinsiyet arasındaki ilişkinin belirlenmesi için bir takım çalışmalar yapılmıştır. Kimi araştırmalar cinsiyetler arasında farka değinirken, kimileri fark olmadığını ortaya koymuştur. Erkeklere oranla daha çok olumsuz duygu ifade etseler de kadınlar yaşamlarından daha çok haz almaktadır (Yetim, 1991). Wood vd. (1989) tarafından incelenen çalışmalarda kadınların yaşam doyumunun daha fazla olduğu ortaya koyulmuştur. Erkeklerin yaşam doyumunun kadınlardan fazla olduğunu ortaya koyan çalışmalar da mevcuttur (Avşaroğlu, Deniz ve Kahraman, 2005).

Eğitim seviyesinin yaşam doyumuna etkisi üzerinde çalışılan araştırmaların bazılarına göre bu etkiden söz etmek mümkün değildir. Bazı araştırmalar ise kadınlar için eğitimin yaşam doyumunu açısından olumlu etkisini olduğunu ortaya koymaktadır. Campbell (1981) ABD’de yaptığı araştırmalarda, eğitimin yaşam doyumunu olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Çetinkaya (2004)’nın araştırmasında yaşam doyumunu düzeyinin niversite mezunlarında lise mezunlarına kıyasla daha fazla olduğu ortaya koyulmuştur.

Yaşam doyumunu etkileyen bir diğer önemli değerken de iş yaşantısıdır. Birey günlük yaşamının büyük kısmını iş ortamında geçirmektedir. İş ortamı, sorumluluk düzeyi, iş karşılığında alınan ücret gibi durumlar kişinin yaşam doyumunu etkilemektedir (Özdevecioğlu, 2003). Sonuç olarak iş yaşamından alınan doyum genel yaşam doyumunu düzeyini etkilemektedir (Keser, 2005).

Evlilik durumunun yaşam doyumunu düzeyinde önemli bir etkisi vardır. Eşler arasındaki ilişkiler, birlikte mücadele etme ve derin paylaşımlar yaşam doyumunu etkiler. Evlilik sresinin artması yaşam doyumunu pozitif etkiler (Dikmen, 1995). Evlilik sürecinde sıkıntılar yaşanan ailelerde bireylerin yaşam doyumunun düşük olduğu

ortaya koyulsa da evliliğin genel olarak pozitif etkileri olduğu için yaşam doyumunu arttırdığı belirtilmektedir (Yetim, 2001).

Yaşam doyumunun çeşitli değişkenlerle ilişkisini belirlemek amacıyla birçok araştırma yapılmıştır. Dönmez (2007), meslek lisesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada atılganlık seviyesi, yaşam doyumunu ve hislerini anlatma konularını ele almış ve atılgan öğrencilerin daha az atılgan öğrencilere göre yaşam doyumlarının yüksek olduğunu belirlemiştir. Kırtıl (2009), ortaokul öğrencilerinin yaşam doyumunu seviyeleri ile duygusal zekâ seviyelerini karşılaştırdığı çalışmada iki değişken arasında olumlu bir ilişki saptamıştır.

Ergenler ile yaptığı çalışmada internet bağımlılığı ile yaşam doyumunu ilişkisini inceleyen Köse (2016), internet bağımlılığının yaşam doyumunu düşürdüğünü tespit etmiştir. Yine ergenler üzerinde yapılan bir çalışmada Balaban (2015), stresle başa çıkma tarzlarının yalnızlık ve yaşam doyumunu ile ilişkisini incelemiş ve yalnızlık düzeyi arttıkça yaşam doyumunun azaldığını ortaya koymuştur. Işık ve Koçak (2014), üniversite öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda öğrencilerin yaşamlarından genel olarak memnun olduğu, maddi durum, barınma durumu gibi değişkenlerin yaşam doyumunu anlamlı derecede etkilediğini belirlemişlerdir.

Üstün zekâlı ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumunu arasındaki ilişkiyi incelemek için araştırma yapan Ogurlu, Birben, Öpengin ve Yalın (2016), iki değişken arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Çam ve Artar (2014) tarafından ergenlerin yaşam doyumunu düzeylerinin okul türleri bağlamında incelendiği araştırma sonucunda kız öğrencilerin yaşam doyumunu puanlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğunu ve yatılı okul öğrencilerinin yaşam doyumunu puanlarının daha düşük olduğunu ortaya koymuşlardır.

Yapılan çalışmalarda görüldüğü üzere yaşam doyumunu çok çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Bu faktörler kişiden kişiye ve topluluklar arasında farklılıklar göstermektedir. Bu sebeple genelleme yapmak veya kesin bir yargıda bulunmak mümkün değildir. Adı geçen tüm değişkenler yaşam doyumunu üzerinde önemli bir yere sahiptir.

Yaşam doyumu değişkeni ile çalışılan değişkenlerden biri de mevcut araştırmanın değişkenlerinden olan benlik saygısıdır. Yaşam doyumu bireyin yaşamını değerlendirirken ulaşmak istedikleri ile elde ettiklerini kıyasladığında ortaya çıkan sonuç iken (Neugarten, 1961), benlik saygısı, bireyin benliğini değerlendirirken ulaştığı olumlu veya olumsuz yargıdır (Rosenberg,1965). İki kavram birbiriyle ilişkilidir ve birçok çalışmada benlik saygısı, yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından birisi olarak belirlenmiştir (Abe, 2004; Çeçen, 2008; Myers ve Diener, 1995; Yiğit, 2010).

Yıldız ve Baytemir (2016), evlilik doyumu ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılık rolünü araştırdıkları çalışma sonucundabenlik saygısının yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından olduğunu ifade etmişleridir. Kirişoğlu (2016) bireylerin aile yapılarının benlik saygısı ve yaşam doyumu üzerine etkisini incelediği çalışmada benlik saygısı ve yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Dilmaç ve Ekşi (2008) tarafından meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı ve yaşam doyumlarını incelemek için yapılan araştırma ile bireylerin benlik saygısı arttıkça yaşam doyumunun arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Mevcut araştırmanın diğer değişkeni olan sınav kaygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiye bakıldığında alanyazında bu iki değişkenin birlikte çalışıldığı ulaşılabilen çalışmalardan biri Çikrıkci, Erzen ve Akistanbullu Yeniçeri (2018) tarafından gerçekleştirilen sınav kaygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısı ve iyimserliğin aracılık rolünü inceledikleri araştırmadır. Araştırmacılar sınav kaygısının yaşam doyumunun anlamlı bir negatif yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir. Yani sınav kaygısı düzeyi arttıkça yaşamdan alınan doyum azalmaktadır. Bir diğer araştırmada İşgör (2006) lise öğrencilerinin metabilşsel becerilerinin, sınav kaygısının ve akademik başarı düzeylerinin psikolojik iyi olmaları üzerindeki öngörücü etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda psikolojik iyi oluş ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Yüksek düzeyde sınav kaygısının özellikle fiziksel ve psikolojik gelişim açısından kritik olan ergenlik döneminde birçok yaşam alanını etkilediği söylenebilir. Akademik başarısını arttırmak için çaba sarfeden ergenin yaşayacağı yüksek sınav kaygısı, başarısını olumsuz etkiler (Başarı, 1990; Ergene, 2011; Tartar, 2014). Bu

sebeple hedeflenen başarı ile elde edilen başarı arasındaki mesafe artar. Buna benzer şekilde sınav kaygısı sebebiyle ergenin çeşitli yaşam alanlarında da hedef ile elde edilen arasındaki mesafenin artacağı düşünülebilir. Böylece yüksek sınav kaygısının genel yaşam doyumu düzeyini olumsuz etkileyebileceği söylenebilir.

### **Benlik Saygısı**

Ergenlik dönemi bireyin ruhsal, bedensel ve sosyal alanda çeşitli değişimler yaşadığı ve gelişim gösterdiği bir dönemdir. Kimlik arama, kendisini ispatlama, bağımsızlığını kazanma bu dönemde ergenin temel sorunlarından. Çocukluktan itibaren gelişmeye başlayan kişilik de ergenlik döneminin önemli öğelerinden biridir. Kişiliğin temel özelliklerini veren kavram ise “benlik”tir (Köknel, 1989).

### **Benlik**

Benlik bireyin kendisini nasıl tanımladığıyla ilgili kapsamlı bir kavramdır. Sosyal bilimlerin konusu olan birçok konuda olduğu gibi benlik konusunda da birçok çalışma yapılmış ve farklı kuramsal yaklaşımlara göre çeşitli tanımlar ve sınıflandırmalar yapılmıştır. Rosenberg (1989)’e göre benlik üç farklı alanda ele alınmalıdır. Mevcut benlik, bireyin kendisini nasıl gördüğü; arzu edilen benlik, bireyin kendisini nasıl görmek istediği; sunulan benlik ise bireyin kendisini diğer insanlara nasıl göstermek istediği ile ilişkilidir. Mevcut benlik ve arzu edilen benlik arasındaki farkın azlığı kişinin benlik saygısının yükseklik seviyesini göstermektedir.

Benlik kavramıyla ilgili araştırmalara öncülük eden ilk psikolog ve sosyologlar, James, Mead ve Cooley olarak kabul edilmektedir (Öner, 1987). Benlik kavramını ve benliğin nasıl oluştuğunu ilk tartışan bilim insanlarıdır. James (1950), bireyin kendisinde ne bulunduğunu aktarabileceği tüm bilgilerin toplamı olarak tanımladığı benliği ikiye ayırır. Bunlardan ilki özne “ben”dir ve benliğinyaşayan, anımsayan, seçenekleri değerlendiren, kavrayan yönünü oluşturur. Diğeri ise nesne “ben”dir ve benliğin aktif olmayan ve edilgen tarafı işaret eder (Akt., Arıcak, 1995). Cooley (1902), bireyin kendini başkalarının algıladığı gibi algılaması olarak tanımladığı “ayna benlik” kavramını ortaya atmıştır. Mead de Cooley gibi benliği sosyal açıdan ele almıştır.

Mead'a göre benliğin iletişim süreci ile ortaya çıkan iki yönü vardır. Bunlar bireyin kendi düşüncelerinde oluşan "ben" ve başkalarının düşünceleri doğrultusunda şekillenen "bana" yönleridir (Akt. Cüceloğlu, 1993).

Rogers (1959) benlik kavramını ikiye ayırmıştır. Bunlardan ilki bireyin yaşantıları ile ortaya çıkan gerçek bendir. İkincisi ise bireyin ulaşmayı hedeflediği ideal bendir. Bu iki kavram arasındaki fark arttıkça, bireyin yaşantısında uyumun azalacağını kabul etmektedir (Akt. Aydın, 2005). Freud'un öncüsü olduğu psikanalitik kuram benliği yapısal kişilik kuramı içerisinde daha çok "ego" kavramının karşılığı olarak ele almaktadır. İlkel benlik, alt benlik olarak da adlandırılan id, haz ilkesiyle çalışan ve benliğin bilinçdışı yönünü oluşturan düzeydir. Ego bireyin ne olduğu ve olmak istediği ile çevresinde nasıl algılandığı arasında denge kurmaya çalışan bölümdür. Üst benlik olarak da adlandırılan süper ego ise benliğin toplumsal değer ve vicdani yönünü içermektedir (Köknel, 1989).

Adler (1927/2009, 1933/2000) "yaratıcı benlik" kavramıyla benliği karar yeteneği olan ve kişiye doyum almasını sağlayacak çeşitli yaşantılar oluşturmaya çalışan bir sistem olarak tanımlamaktadır. Jung benliği, doğuştan getirilen ve bireyi kendini gerçekleştirme yolunda güdüleyen bir kavram olarak kabul eder. Jung'a göre benlik, kişiliği oluşturan bilinç ve bilinçaltı öğelerini birleştiren orta noktadır ve bireyleşmenin son durağıdır (Jung, 2003). Birey büyüdükçe çevresiyle etkileşimi ve edindiği ayırt etme, genellemede bulunma gibi özellikleri sayesinde kendine ait bir ben kavramı geliştirir. Zamanla toplumun kendisinden beklediği sosyal rolleri de öğrenerek tek bir ben kavramı yerine birçok benden oluşan "benlik" kavramını geliştirir (Tan, 2006).

Birey yaşamının ilk zamanlarından itibaren, kendisi ve çevresiyle alakalı çeşitli izlenimler edinmektedir. Başlangıçta kendisini annesinin bir uzantısı olarak algılayan insan bu dönemde benlikle ilgili sorun yaşamamaktadır. İlerleyen dönemde annesi ile farklı varlıklar olduğunu anladığında anneden bağımsız bir ben'e ihtiyaç duyar. Bireydeki benlik algısının oluşumu bu ayrılık travmasının yaşanmasının ardından çevreyle etkileşime girmesiyle başlar (Bayat,2003).

Her bireyin ulaşmayı hedeflediği bir benlik kavramı bulunmaktadır. Kişi kendisine uygun bulduğu ideal benlik tasarımını gerçekleştirilmeye çalışır. İdeal ben'e yakınlaştıkça mutluluk duymaya başlar. Bireyin gerçek benliği ve zihninde tasarladığı ideal benliği arasında büyük farklar varsa bununla baş etmek için savunma mekanizmalarını kullanır. Bu durum sıklıkla görülen bir davranış halini alırsa kişinin sosyal ilişkileri gerçekçi olmaktan çıkar ve uyumsuz davranışlar göstermeye başlar (Cüceloğlu, 2006).

### **Benlik Saygısı**

Benlik kavramı bireyin kendini algılaması iken; benlik saygısı kavramı kişinin benlik algısına yönelik olumlu ya da olumsuz değerlendirmelerini içermektedir (Burger, 2006). Bu kavramın İngilizce'de karşılığı "self-esteem" dir ve dilimizde "kendine saygı", "özsaygı" olarak da kullanılmaktadır (Duru, 1995). Yavuzer (2004) benlik saygısını bireyin olduğu şey ile olmayı hedeflediği şey arasındaki fark olarak belirtir. Benlik saygısı benliğin duygusal yönüdür ve kişinin kendini beğenme ve değerli bulma derecesi olarak ifade edilir (Cengil, 2009).

Bireyin benliğiyle ilgili zihnindeki tasarımı beğenip beğenmemesi benlik saygısını oluşturmaktadır. Birey kendisinde eksik yönleri irdeleyip eleştirebilir yahut kendini pozitif görerek beğeni hissedebilir. Kişinin kendisini beğenip, benliğine yönelik saygı hissedebilmesi tüm özelliklerinin olumlu olmasını gerektirmez. Benlik saygısı kendisini olduğu gibi kabul etmeyi, durumundan memnuniyet duymayı gerektirir. Yani kendini değerli, olumlu, beğenilmeye ve sevilmeye değer bulmaktır (Yörükoğlu, 2004).

Rosenberg (1965) benlik saygısını, kişinin kendisine yönelik olumlu veya olumsuz tavrı olarak tanımlamaktadır. Kişinin kendisini değerlendirirken ulaştığı yargı benlik saygısı düzeyini etkilemektedir. Değerlendirme sonucu tutumu olumlu ise benlik saygısı yüksek, olumsuz ise benlik saygısı düşük olmaktadır. Kişi kendini çöğükimseden üst seviyede görebilmekte, ancak kendisine çizdiği sınırlar çerçevesinde yetersiz görebilmektedir.

Adler'e (1927/2009, 1933/2000) göre benlik saygısı aşağılık duygusundan üstünlük duygusuna geçişi ifade etmektedir. James (1950) benlik saygısını bireyin

arzuladıkları ile elde ettiklerini kıyasladığında ortaya çıkan denge hali olarak değerlendirir. Birey başarmayı hedeflediklerine ulaştığı derecede benlik saygısı da artmaktadır (Akt. Eşer, 2005). Coopersmith (1967), benlik saygısını, kişinin kendisini kabiliyetli, kıymetli ve başarılı olarak değerlendirmeseviyesiolarak tanımlamıştır. Benlik saygısı, bireyin davranışlarını ortaya koyan, kendisiyle alakalı değerlendirmelerinin yanı sıra çevresindeki insanların görüşleriyle etkilenen, bireyin bir iç imajıdır (Akt. Karademir ve ark., 2010). Coopersmith (1967) iki tip saygıdan bahsetmiştir. Gerçek benlik saygısı kendisini saygıya değer gören ve değerli olduğunu hisseden kişilerde bulunur. Savunucu benlik saygısı ise kendisini kıymetsiz hissetmesine rağmen durumu kabullenemeyen kişilerde bulunmaktadır (Akt. Sarıyüce Körükçü, 2004).

Allport benlik saygısının üç yaş civarında oluşmaya başladığını ve çocuğun kimi şeyleri kendi kendine yapabildiğinde hissettiği gurur duygusu olduğunu belirtir (Yazgan İnanç ve Yerlikaya, 2011). “Benlik kavramının beğenilip benimsenmesi benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı, kişinin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur” (Yörükoğlu, 1990, s.105).

### **Yüksek ve Düşük Benlik Saygısı**

Birey, kendi özelliklerini keşfederek ve diğer bireylerin geribildirimleriyle kendisiyle ilgili tanımlamalarda bulunur. Kendisini olumlu algılıyorsa benlik saygısı yüksek; olumsuz algılıyorsa düşük olmaktadır. Kişinin kendi benliğiyle alakalı algı ve yorumları, benlik saygısı düzeyini belirlerken etkilidir (Avşaroğlu, 2007).

Yüksek benlik saygısı; kişinin kendisini değerli hissetmesi ve kendisine mevcut haliyle saygı duyuyor olmasıdır. İyimserlik, başarıya isteği, zorluklardan yılmama, başarıya önem verme, rekabet gerektiren uğraşlar seçme, ilişkilerde tolerans, yaşamı anlamlı bulma, kolay kolay depresyona girmeme gibi özellikler, benlik saygısı yüksek olan kişilerin sahip olduğu özelliklerdir. Böylelikle bu kişiler toplum tarafından daha çok kabul edilirler (Yörükoğlu, 1990).



Yavuzer (1993) benlik saygısı yüksek olan bireylerin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Fiziksel sağlığı daha iyidir.
2. Kişilerarası ilişkilerde daha toleranslıdır.
3. Yaşamı daha anlamlı bulur.
4. Daha az kaygılı ve depresiftir.
5. Bağımsız davranabilir.
6. Grup etkileşimleri daha fazladır.
7. İş yaşamında bağımsızlığa önem veren, yarışmaya açık ve başarılı olmak isteyen bir profil çizer.

Kişinin benlik saygısının yüksek olması demek kişinin üstün yetenekleri olduğu anlamına gelmez. Benlik saygısı, bireyin kendisinden memnuniyet duymasını, olduğu gibi kabullenmesini içeren bir kavramdır (Yörükoğlu, 1990). Benlik saygısı yüksek olan kişiler hedeflerini gerçekleştirmek için başarısızlık riskini göze alırken, benlik saygısı düşük kişiler, fikirlerinin kabul edilmeyeceğini düşünerek pasif ve çekinik davranırlar (Tufan ve Yıldız, 1993).

Düşük benlik saygısına sahip kişiler, kendini yetersiz ve değersiz görür, çevreden çabuk etkilenir, inanç ve tutumlarını kolayca değiştirebilir, günlük yaşamda karşılaştığı zorluklarla baş etmekte güçlük çeker ve duygularını kontrol etmekte zorlanır. Bu kişiler çoğunlukla suçluluk ve utanç duygularını hisseder, kendilerine ve çevredeki insanlara karşı güven duymazlar. İncinme korkusu ile yakın ilişki kurmaktan kaçınırlar (Gürçay, 1989; Uyanık Balat, 2003).

Yavuzer (2005) benlik saygısı düşük olan bireylerin özelliklerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Kaybedeceğine veya başarısız olacağına inandığında yalan söyler.
2. Evde ya aşırı derecede yardımcıdır ya da hiç yardım etmez.
3. Sosyal olarak geri çekilir, arkadaşlarıyla olan ilişkisini kaybeder ya da azaltır.
4. Görevden, denemeden kaçınır.
5. Övgü veya eleştirileri kabul etmede güçlük yaşar.
6. En ufak bir hayal kırıklığında yaptığı işten vazgeçer.

7. Diğer insanların kendisi hakkındaki düşüncelerinden ve olumsuz akran davranışlarından aşırı derecede etkilenir.

Benlik saygısı düşük olan bireyler, kendilerini tanımakta güçlük çeker ve kendileri hakkındaki konuşmaları belirsiz, çelişkili, istikrarsız ve koşullara bağlı olarak değişkendir. Benlik saygısı yüksek olan bireyler ise kendileri hakkında net düşüncelere sahiptir, kendileri hakkında kesin, kararlı ve olumlu yargılar benimsemektedirler (Andre ve Leord, 2002, Akt. Asıcı, 2013). Benliğin gelişimi doğuştan başlar. Bireyin yaşamı süresince diğerleri ile kurduğu iletişimi, sosyallik seviyesi, diğerlerinin değerlendirmeleri, bu değerlendirmelerin bireycealgılanma düzeyi, benimsenmesi, geliştirdiği tutum ve davranışları bireyin benlik saygısını etkilemektedir (Köknel, 1989).

Yavuzer (2004) benlik saygısını olumlu veya olumsuz olarak etkileyebileceğini düşündüğü birçok değişkenle araştırmalar yapmıştır. Araştırma sonuçları; sosyo-ekonomik ve kültürel seviye, cinsiyet, babanın mesleği ya da anne-babanın eğitim düzeyi, anne-babanın ilgisi, akademik başarı, okul yaşamında serbest zaman etkinliklerine katılma, spor yapma, kardeş sayısı ve doğum sırasının benlik saygısı üzerinde etkili olduğunu göstermiştir. Benlik saygısı yaşamın her döneminde önemli yer tutar ancak özellikle ergenlik döneminde çok daha önemlidir. Bu dönemde edinilen kimlik duygusu ergenin kendini önemli ve değerli hissetmesi aynı zamanda kendine güven ve saygı duymasıyla gelişir (Çuhadaroğlu, 1986).

Ergenlik dönemi, benlik saygısı açısından kritik bir dönemdir (Çuhadaroğlu, 1986). Bu dönemde ergen, bugüne kadar edindiği değerleri tekrar gözden geçirmeye başlar. Nasıl biri olduğunu, neye benzediğini, kendisi hakkında neler hissettiğini sorgularken geçmiş yaşantılarını da değerlendirir. Bu nedenle bireyin bu döneme kadar geliştirdiği kişilik yapısı ve benlik saygısı önem kazanır. Ayrıca bu dönemdeki bireyin benlik saygısı anne-baba ilişkileri, yakın çevresiyle teması, otorite olarak kabul ettiği kişiler ve akran gruplarıyla olan ilişkilerinden etkilenmektedir (Yörükoğlu, 2004).

Ergenlik döneminde bireyin benlik saygısını etkileyen değişkenlerden biri de sınav kaygısıdır. Çakmak, Şahin ve Demirbaş (2017) 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında benlik saygısı ve sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir.

Lise son sınıf öğrencilerinde benlik saygısı, sınav kaygısı ve akademik başarı ilişkisini inceleyen Çankaya (1997) benlik saygısı yüksek öğrencilerin daha az sınav kaygısı yaşadığını tespit etmiştir. Schwanenflugel (2002) benlik saygısı düşük öğrencilerin sınav kaygısı düzeyinin benlik saygısı yüksek olanlara göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Başoğlu (2007) ortaokul öğrencilerinde sınav kaygısı ile farklı değişkenlerin ilişkisini incelediği çalışmasında sınav kaygısı ile benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulmuştur.

### Sınav Kaygısı

Kaygı, günlük yaşamda çok sık kullanılan ve birçok araştırmaya konu olan bir kavramdır. Türk Dil Kurumu tarafından “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” olarak tanımlanır (www.tdk.gov.tr). Kaygı sözcüğünü psikoloji alanında ilk kez kullanan kişi Freud’dur ve kaygıyı egonun bir işlevi olarak kabul etmiştir (Köknel, 1989). Cüceloğlu’na (1991) göre kaygı, kötü bir yaşantıyla karşılaşılacağına dair hissedilen sürekli korku halidir.

Spielberger’e göre kaygı, sinirlilik ve korku, gerginlik hissi, endişeler ve fiziksel değişikliklerin birleşimini barındıran heyecan türü tepkidir (Baştuğ, 2009). Spielberger (1995) durumluk kaygı ve sürekli kaygı olarak isimlendirilen iki tür kaygıdan bahsetmiştir (Akt. Öner, 1990). Durumluk kaygı yaşanan duruma bağlı olarak ortaya çıkan, geçici nitelikteki kaygı; sürekli kaygı ise hayatın bütünü kaplayan, kişilik özelliği olarak kabul edilen, bireyin içinde bulunduğu durumu tehdit edici bulması sonucu mutsuzluk ve hoşnutsuzluk içeren kaygı olarak tanımlanır (Cüceloğlu, 1991; Köknel, 1989; Öner, 1990; Öner ve Le Compte, 1998).

Eğitim alanında bireylerin bilgilerinin değerlendirilmesi ve buradan elde edilen sonuca göre yerleşme, devam etme, alan, sınıf veya okul değiştirme gibi kararların verilmesi için sınavlar yapılmaktadır. Bu sebeple sınavlar bir tehdit olarak algılanıp bireyde korku ve endişe yaratarak durumluk kaygıya neden olabilmektedir (Çakmak, 2007). Spielberger (2010)’e göre sınav kaygısı; değerlendirme veya sınav durumlarında yaşanabilen, bireyde var olan potansiyelin ortaya çıkmasını engelleyebilen, davranışsal, fiziksel ve bilişsel boyutu olan özel bir kaygı türüdür.

Sınav kaygısı, sınav öncesinde ve sırasında görülmeye başlayan, başarısız olma ihtimalinin sebep olduğu olumsuz düşünce, duygu ve davranışlardır (Kaymak, 1987). Sınanma sebebiyle bireyde korku veya endişe oluşur (Otrar, 2003). Sınav kaygısı; normalde kaygılı olmayan bir bireyde sınav öncesi ve sınav anında, ellerde titreme ve terleme, nefes ritminde bozukluklar, kalp çarpıntısı, kasların ağrması, yüzde kızarma, yemek ve uyku düzeninde bozukluklar, dikkat bozukluğu, bildiklerini hatırlayamama, huzursuzluk, olumsuz bir şey yaşanacakmış hissi vb. durumlarla kendini gösterir (Aydın, 2011).

Alan yazın incelendiğinde sınav kaygısı konusunda ilk olarak Richard Alper tinceleme yapmıştır. Alpert, katıldığı sınavlarda duyduğu baskının kendisini başarısızlığa ittiğini ancak meslektaşı Haber'in sınavlardaki bu baskı sayesinde daha iyi sonuçlar aldığını fark etmiştir. Alpert ve Haber kendilerinden yola çıkarak kaygılı öğrencileri ikiye ayırmışlardır. Bunlar kaygıdan dolayı artan motivasyonla başarılı olan ve kaygı sebebiyle başarısı düşen öğrencilerdir (Goleman, 1999; Keskin,2001)

Liebert ve Morris (1967), sınav kaygısının iki boyutlu olduğundan söz etmişlerdir. Birincisi bilişsel boyutu oluşturan, bireyin başarısız olacağına ve yetersizliğine dair içsel konuşmaları içeren kuruntu boyutudur. Birey “ya başarısız olursam, ya beceremezsem” gibi olumsuz düşünceler sebebiyle sınava odaklanamaz. İkinci boyut olan duyusallık ise sınav sebebiyle ortaya çıkan kaygının fizyolojik bölümünü oluşturur. Hızlı kalp atışları, kızarma, sararma, üşüme, terleme, sinirlilik, sindirim sistemi bozuklukları gibi etkilerle kendini gösterir (Liebert ve Morris, 1967; Spielberger, 1980).

Sınav kaygısını açıklamak üzere çeşitli modeller geliştirilmiştir. Bunlardan ilki Wine ve Sarason (1980) tarafından geliştirilen “Bilişsel Dikkat Modeli”dir. Bu modelde birey sınav esnasında kuruntu ve olumsuz düşüncelere kapılmakta, dikkatini toparlayamaması sebebiyle başarısı düşmekte ve sınav kaygısı ortaya çıkmaktadır (Wine ve Sarason, 1980). Bir diğer model olan “Öğrenme Bozukluğu Modeli”ne göre sınav kaygısı, bireyin ders çalışma alışkanlığı edinmemesi, zamanı etkin kullanma becerisinin yetersizliği ve kaygıyla baş etme yöntemlerini bilmemesi sebebiyle ortaya çıkar (Tobias, 1985; Zeidner, 1995). Buna karşılık çalışma alışkanlığı edinse bile bazı bireylerde sınav kaygısı yaşanabilir (Lufi, Okasha ve Cohen, 2004).

Benjamin (1991) tarafından tanımlanan “Bilgi-Süreç Modeli”nde çalışma alışkanlığı kazanmış, yeterli donanıma sahip öğrenciler ve çalışma alışkanlığı ile bilgiyi işlemede yetersizliği olan öğrenciler incelenmiş ve her iki grubun da sınav kaygısı yaşayabileceği belirtilmiştir. Öte yandan kaygının sadece çalışma alışkanlığına bağlı olmadığı, yetersizlik hissi ve sınava hazırlanma düzeyinin de etkisine değinilmiştir. Sınav kaygısını açıklamak üzere geliştirilen modellerden biri de “Sosyal Öğrenme Modeli”dir. Smith, Arnkoff ve Wright (1990) tarafından geliştirilen model, geleneksel sosyal öğrenme modeli temelinde, sınav kaygısının, denetim odağı, benlik saygısı, beklenti ve öz yeterlilik kavramlarıyla ilişkili olduğunu vurgular.

### **Sınav Kaygısının Nedenleri ve Belirtileri**

Sınava girecek olan birey iki sebeple kaygı yaşar. Birincisi; sınav sonucuna göre hayatında büyük değişiklikler meydana getirecek bir yarışta olmaktan kaynaklanan doğal ve yerinde bir kaygıdır. İkincisi ise gerçek ve akılcı bir temeli olmayan, kişinin içinde bulunduğu çevreye ve ailesine nasıl hesap vereceğini düşünmesi sebebiyle ortaya çıkan kaygıdır (Aydoğmuş ve diğerleri, 2006).

Sınav kaygısının başlıca nedenlerinden biri yüksek aile beklentileridir. Çocuğun kıyaslanması, kapasitesinin üzerinde performans beklenmesi, sınav sonucu ile ilgili olumsuz düşünceleri ve ailenin koşullu sevgisi gibi durumlar da sınav kaygısına sebep olmaktadır (Pazarlı, 2009). Olumsuz deneyimler ve başarısızlık korkusu da sınav kaygısının sebeplerindedir (Otrar, 2003). En mühim sebeplerden bir tanesi de her şeyin olumsuz olacağına ve felaketle sonuçlanacağına dair düşünce ve senaryolardır (Semerci, 2007).

Kalıtımsal özellikler, anne-baba tutumunun aşırı koruyucu veya tutarsız olması ve çocukla ebeveynlerin beklentilerindeki farklılık sınav kaygısının nedenlerindedir (Maviş ve Saygın, 2004). Öte yandan yanlış çalışma alışkanlığı, sınavlardan yüksek beklenti, sorumluluk davranışının eksikliği, mükemmeliyetçi yaklaşım, “ailemin yüzüne nasıl bakarım” endişesi, başarısızlık korkusu, tam çalışmadığını ve süreyi etkin kullanamayacağını düşünme, kendini başkalarıyla kıyaslayarak onlardan değersiz hissetme gibi durumlar da sınav kaygısına sebep olmaktadır (Şahin, Günay ve Batı,

2006). Sınav kaygısını tetikleyen etmenlerden bir diğeri de okul yaşantılarıdır. Baskıcı eğitim-öğretim yaklaşımı, yapıcı olmayan öğretmen eleştirileri, başarısızlıkların ön plana çıkarılması, not tehdidi, cezalar gibi unsurlar kaygıya sebep olmaktadır (Erözkan, 2012).

Sınav kaygısı bireyde fizyolojik ve psikolojik belirtiler gösterir. Fizyolojik belirtiler mide bulantısı, kusma, ishal, hızlı kalp atışı, baş dönmesi, baş ağrısı, terleme veya üşüme, hızlı nefes alıp verme, ateş basması, yüzde kızarma, ağız kuruluğu gibidurumlardır. Huzursuzluk, konsantrasyon bozukluğu, gerginlik, korku ve endişe, hiçbir şey düşünememe, çevresel uyarlardan kolay etkinlenme, çaresiz hissetme, ders çalışmaktan ve sınavdan kaçınma gibi durumlar ise psikolojik belirtilerdir (Kutlu ve Bozkurt, 2003; Otrar, 2003; Yeşilyurt, 2007).

### **Sınav Kaygısıyla Başetme**

Bireyin sınav öncesi ve sınav anında görülen kaygı ile baş edebilmesi, kaygısını yükselten etmenleri kontrol edebilmesi, olumsuz duygu ve düşünceler ile baş ederek daha iyi ve uyumlu bir yaşantı sürebilmesi için kullanılabilen düşünce ve davranışlar bütününe sınav kaygısıyla baş etme yöntemleri denir (Semerci, 2007). Bu yöntemler temel olarak üç farklı bölümden oluşur. İlki kontrol edilemeyecek faktörler sonucu görülen kaygı sebebiyle bireyde rahatsızlık yaratıp vücut tarafından ortaya çıkarılan fizyolojik belirtiler ile baş etmek üzere kullanılan nefes ve gevşeme egzersizleri gibi yöntemlerdir. İkincisi verimli ders çalışma, zamanı planlama ve doğru kullanabilme gibi yöntemlerle kaygının kontrol edilebileceği kaygı faktörleridir. Üçüncü grup ise aslında tek başına kaygıya sebep olmayan ancak bireyin yorumu sonucunda kaygı uyandıran, yanlış inançları düzeltme, olumsuz düşünceleri durdurma gibi zihinsel başa çıkma teknikleriyle ortadan kaldırılacak gruptur (Semerci, 2007).

Sınav kaygısıyla baş etmek için kullanılan çeşitli bedensel, zihinsel ve davranışsal teknikler vardır. Bedensel teknikler nefes egzersizleri, fiziksel egzersizler beslenme düzeninin sağlanması gibi tekniklerdir. Birey kaygı yaşadığında kan beden yüzeyinden çekilir ve vücut ısısı düşer. Vücudun kontrolü nefes kontrolü ile sağlanabilir. Doğru nefes kontrolü ile damarlar genişler ve kan vücudun tüm noktalarına ulaşır.

Yapılan nefes egzersizi ile birey kaygı tepkilerinin aksi bir tepki oluşturarak rahatlar. Kaygı sebebiyle gerginleşen kasların gevşemesine yardımcı olmak için yapılan fiziksel egzersizler de zihinsel bir gevşemeyi sağlayacağından kaygının etkisini azaltır (Baltaş ve Baltaş, 1998). Şahin ve Durak (1995)'e göre yaşanan kaygıyla birlikte vücutta oluşan düzensizliğin giderilmesi için vücudun ihtiyaç duyduğu vitamin ve gıdalarla desteklenmesi kaygıyla başetmek için fayda sağlar.

Stres ve kaygının sebep olduğu olumsuz düşünceleri olumluya çevirmek amacıyla zihinsel teknikler kullanılır. Sınavların kişiliği değil bilgiyi ölçtüğünün kabul edilmesi, geçmişteki başarıların vurgulanması, başarının yalnızca akademik alan ile sınırlanmadığının kabul edilmesi, kaygıyla başetme sürecinde kişinin kendini tanıması gibi çalışmalar zihinsel teknikler olarak nitelendirilebilir (Özer, 1997; Başoğlu, 2007). Davranışsal teknikler ise bireyi kaygıya sürükleyen zamanın iyi planlanmaması, işlevsel olmayan ders çalışma yöntemleri, aceleci davranma, yarışçı bir kişiliğe sahip olma gibi olumsuz içerikli davranışların değiştirmesi de kaygının azaltılmasına yardımcı olur (Alyaparak, 2006; Baltaş ve Baltaş, 1998).

Ergenlik dönemi, birçok gelişim sürecinin bir arada devam ettiği, bireyin fiziksel ve psikolojik olarak kendini sorgulayıp değerlendirmeye çalıştığı, benlik saygısı açısından kritik bir dönemdir (Çuhadaroğlu, 1986). Bu dönemdeki bireyin benlik saygısı, anne-baba ilişkileri, yakın çevresiyle teması, otorite olarak kabul ettiği bireyler ve akran gruplarıyla ilişkilerinden etkilenmektedir (Yörükoğlu, 2004). Benlik saygısıyla doğrudan ilişkili bulunan önemli kavramlardan biri de yaşam doyumudur. Birçok çalışmada benlik saygısı, yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından birisi olarak belirlenmiştir (Abe, 2004; Çeçen, 2008; Myers ve Diener, 1995; Yiğit, 2010). Benlik saygısı yüksek olan öğrenciler daha az sınav kaygısı yaşar (Çankaya,1997). Benlik saygısı ve yaşam doyumları arasındaki pozitif yönde anlamlı ilişkide sınav kaygısı değişkeninin aracılık etkisi merak konusu olmuştur. Bu sebeple mevcut çalışmada sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısıyla yaşam doyumları arasındaki ilişkide sınav kaygısının aracılık rolü incelenmiştir.

## BÖLÜM III

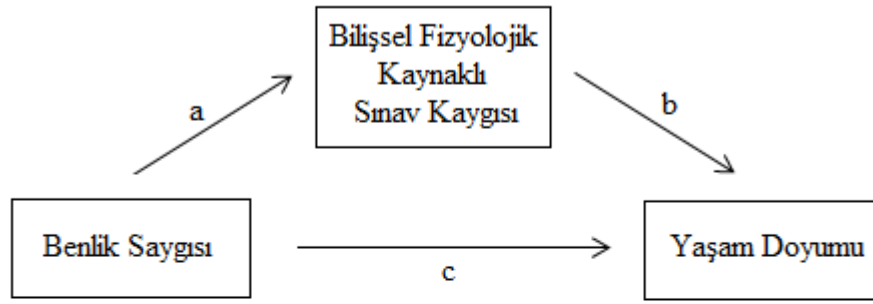
### YÖNTEM

#### Araştırma Modeli

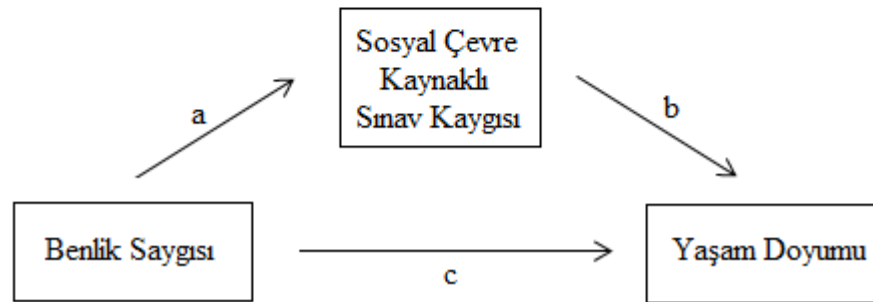
Araştırmada, ortaöğretime geçiş sınavı sürecindeki sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi açıklamada sınav kaygısının aracılık rolünün incelenmesini amaçlanmıştır. Betimsel tarama yöntemlerinden ilişkisel tarama deseninde bir araştırmadır. İlişkisel tarama modeli, değişkenler arasındaki ilişkilerin durum sonrası doğal ortamında ortaya koyulmasını amaçlayan araştırma modelidir (Başol, 2008). Araştırmanın bağımsız değişkenini benlik saygısı; aracı değişkenlerini sınav kaygısının alt boyutları olan bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı oluşturmaktadır. Bağımlı değişkeni ise yaşam doyumudur. Değişkenler arasındaki aracılık analizlerinin yapılabilmesi için yapısal eşitlik modeli kullanılmıştır. Yapısal eşitlik modeli, “ölçüm hatalarını modele dahil eden, aralarında korelasyon olan ölçüm hatalarını ve her biri birden fazla gözlenebilir bir değişkenle ölçülen çoklu bağımsız ve bağımlı örtük değişkenler arası değişkenleri ortaya koyan ve test eden güçlü bir istatistiksel tekniktir.” (Taşkın ve Akat, 2010). Şekil 1’de araştırmada test edilen modeller sunulmuştur.



## I. Model

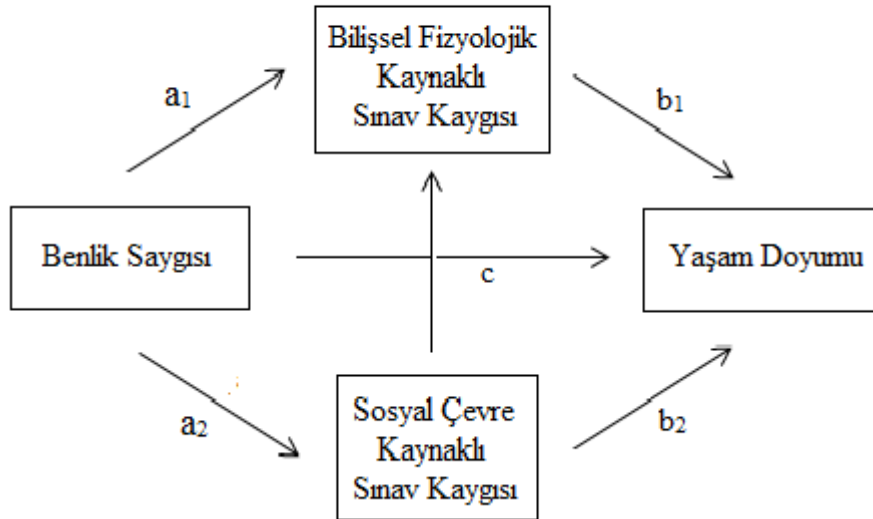


## II. Model

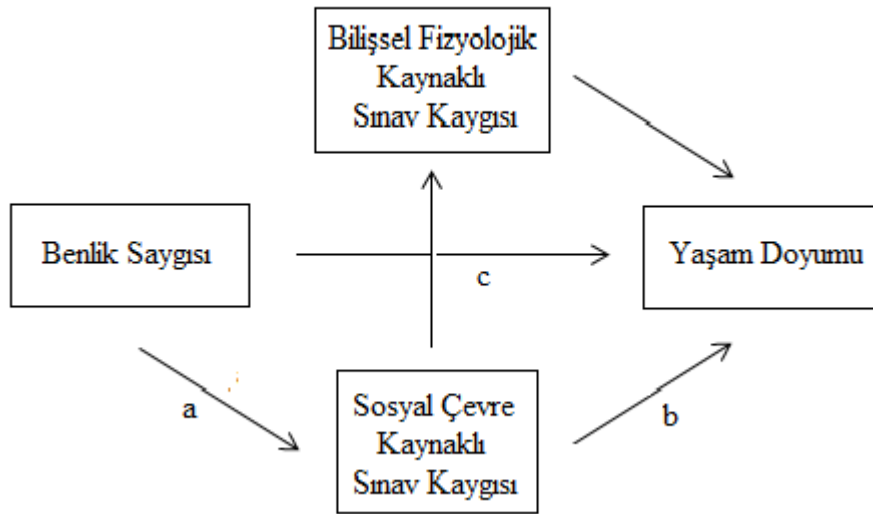


## III. Model

## Çoklu Aracılık Modeli 1



### Çoklu Aracılık Modeli 2



Şekil 1 Araştırma Modelleri

### Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Orta Karadeniz Bölgesi ortaokul öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma uygun örnekleme yoluyla belirlenmiştir. Uygun örnekleme araştırmacının evren içinden kolay ulaşabileceği örneklem grubunun seçilmesiyle oluşturulur. Zamandan tasarruf sağlaması, pratik ve ekonomik olması açısından tercih edilir (Baştürk ve Taştepe, 2013). 2017-2018 eğitim öğretim yılında Orta Karadeniz’de bulunan bir ilin çeşitli ortaokullarında öğrenim gören 493 sekizinci sınıf öğrencisi araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı ve dağılım yüzdesi Tablo 1’de verilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 251’i kız, 242’si erkektir. Buna göre öğrencilerin %50.9’u kız ve % 59.1’i erkektir.

Tablo 1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Cinsiyet	<i>f</i>	%
Kız	251	50.9
Erkek	242	49.1
Toplam	493	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı dağılımı ve dağılım yüzdesi Tablo 2’de verilmiştir. Tablo 2’ye baktığımızda; tek kardeş olan 23 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 239 tanesi iki kardeşken, 175 tanesi de üç kardeştir. Dört kardeş olan öğrencilerin sayısı 41 iken beş ve üstü kardeş sayısına sahip öğrencilerin sayısı ise 15’tir. Tek kardeş olanlar % 4.7, iki kardeş olanlar % 48.5, üç kardeş olanlar % 35.5, dört kardeş olanlar % 8.3 son olarak beş ve üstü kardeş olanlar ise % 3’lük bir dilime sahiptir.

Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kardeş Sayısı Dağılımı

Kardeş Sayısı	<i>f</i>	%
1	23	4.7
2	239	48.5
3	175	35.5
4	41	8.3
5 ve üstü	15	3.0
Toplam	493	100

Araştırmaya katılan öğrencilerin aylık gelirinin dağılımı ve dağılımın yüzdesi Tablo 3’de gösterilmiştir. Tablo 3’e baktığımızda; 1400 lira altında geliri olan 66 aile bulunmaktadır. Araştırmaya katılan ailelerin 163’ü 1401 lira ile 2000 lira arasında aylık gelire sahipken, araştırmaya katılanların 123’ü 2001 lira ile 3000 lira arasında aylık gelire sahiptir. Araştırmaya katılanların 141’i de 3001 lira ve üstü gelire sahiptir. 1400 lira ve altı gelire sahip olan kişiler %13.4, 1401 lira ile 2000 lira arasında geliri olanlar %33.1, 2001 lira ile 3000 lira arasında aylık geliri olanlar %28.6, 3001 lira ve üstü geliri olanlar ise %28.6’lık bir dilime sahiptir.

Tablo 3 Araştırmaya Katılan Öğrenci Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı

Aylık gelir dağılımı	<i>f</i>	%
1400 tl ve altı	66	13.4
1401 tl -2000 tl	163	33.1
2001 tl -3000 tl	123	24.9
3001 tl ve üstü	141	28.6
Toplam	493	100

(Not:2017 yılında asgari ücret 1400 tl civarında olduğu için bu durum göz önünde bulundurularak bu tablo oluşturulmuştur.)

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba birliktelik durumunun dağılımı ve dağılımın yüzdesi Tablo 4’de gösterilmiştir. Tablo 4’e baktığımızda; 454 öğrencinin anne ve babası birlikteyken, 26 öğrencinin anne ve babası boşanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden birinin annesi hayatta değilken, 12 öğrencinin de babası hayatta değildir. Anne ve babası birlikte olan öğrenciler % 92.1, anne ve babası ayrı olan öğrenciler % 5.3, annesi hayatta olmayan öğrenciler % .2 ve babası hayatta olmayan öğrenciler % 2.4’lük bir dilime sahiptir.

Tablo 4 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Anne Baba Birliktelik Durumu Dağılımı

Anne baba birliktelikdurumu	<i>f</i>	%
Birlikteler	454	92.1
Boşandılar	26	5.3
Annem hayatta değil	1	0.2
Babam hayatta değil	12	2.4
Toplam	493	100

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilmiş, içinde cinsiyet, kardeş sayısı, aile gelir durumu ve anne baba birliktelik durumu gibi demografik ve sosyal değişkenlere yer verilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Yaşam doyumu değişkenini ölçmek için Yaşam Doyumu Ölçeği (Diener, Emmons, Larsen ve Griffin, 1985) kullanılmıştır. Benlik saygısı değişkenini ölçmek için Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (Rosenberg, 1965) ve sınav kaygısı değişkenini ölçmek için Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği (Başol, 2017) kullanılmıştır.

### Yaşam Doyumu Ölçeği

Yaşam doyumu ölçeği Diener, Emmons, Larsen ve Griffin (1985) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin orijinal formu yedili Likert tipinde, beş madde ve tek faktörden oluşmaktadır. Ölçek orijinal formuna uygun yedili Likert tipinde Köker (1991) tarafından Türkçe’ye uyarlanmış ve farklı araştırmacılarca kullanılmıştır. Ancak yedili derecelendirmede ifadelerin birbirine çok yakın olması ve Türk kültürüne uygun

olmaması sebebiyle Dağlı ve Baysal (2016) tarafından yeniden uyarlama çalışması yapılarak derecelendirme sayısı beşe indirilmiştir. Uyarlama çalışmasında ölçeğin dil geerliğininin sağlanabilmesi için önce Türkçe evirisi ardından geri çevirisi yapılmış, uzmanlar tarafından düzenlemeler yapıldıktan sonra iki hafta arayla aynı gruba uygulanmıştır. Her iki ölçekten alınan puanların tutarlığını test etmek için Pearson Momentler arpımı Korelasyon Katsayısı .92 olarak saptanmıştır. Yapı geçerliğini sağlamak üzere hem açımlayıcı hem doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve ölçeğin orijinal ölçekte olduğu gibi 5 maddeden oluşan tek faktörlü bir yapı gösterdiği ortaya koyulmuştur. Açımlayıcı faktör analizi sonuçlarına göre beş madde toplam varyansın % 68.38'ini açıklamaktadır. Ölçekteki ifadelerin puanlaması “Hiç katılmıyorum (1), çok az katılıyorum (2), Orta düzeyde katılıyorum (3), Büyük oranda katılıyorum (4) ve Tamamen katılıyorum (5)” şeklindeyir. Bu düzenlemeye göre ölçekten elde edilen puanlar 5-25 arasında değişmektedir. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .88 ve test- tekrar test güvenirliği ise .97 olarak saptanmıştır (Dağlı ve Baysal, 2016). Mevcut çalışmada ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .74 olarak bulunmuştur.

### **Rosenberg Benlik Saygısı leği**

Rosenberg (1965) tarafından ergenlere yönelik benlik saygısı ölçüm aracı olarak geliştirilmiş bir kendini değerlendirme ölçeğidir. Ölçek 63 maddeden ve 12 alt kategoriden oluşmaktadır. Bu alt kategoriler benlik saygısı, kendilik kavramının sürekliliği, insanlara güvenme, eleştiriye duyarlılık, depresif duygulanım, hayalperestlik, psikosomatik belirtiler, kişiler arası ilişkilerde tehdit hissetme, tartışmalara katılabilme derecesi, ana-baba ilgisi, babayla ilişki ve psişik izolasyonşeklinde adlandırılmıştır. Benlik Saygısı alt boyutu dörtlü Likert tipinde derecelendirilmiş 10 maddeden oluşmaktadır. Testi değerlendirmek için: 1, 2, 4, 6 ve 7. maddelerde: Çok doğru= 4, Doğru= 3, Yanlış= 2, ok Yanlış= 1; 3,5,8, 9 ve 10. maddelerde: Çok doğru=1, Doğru= 2, Yanlış=3, ok Yanlış= 4 olarak puanlanmaktadır ve ölçekten elde edilebilecek puanlar 10 ile 40 arasında değişmektedir. Ölçekten alınabilecek yüksek puanlar yüksek benliksaygısını ifade etmektedir. Türkçe geçerlik güvenilirlik çalışması uhadaroğlu (1986) tarafından 205 kişilik lise örneklem

grubunda yapılmıştır. Ölçüt-bağımlı geçerliğinde görüşme ve ölçek sonuçları arasındaki uygunluk Pearson Momentler Çarpımı tekniği ile hesaplanmış ve ölçüt-bağımlı geçerlik katsayısı .71 olarak bulunmuştur. Yapı geçerliğinde ise benlik saygısı derecelerinin (yüksek, orta ve düşük olarak) gruplara göre dağılımı incelendiğinde psikotiklerde orta ve düşük benlik saygısı oranlarının eşit olduğu; nevrotiklerde orta derecede benlik saygısı olanların çoğunluğu oluşturduğu; kontrol grubunun ise benlik saygısının yüksek olduğu görülmüştür. Uygulanan ki-kare testi sonucu, benlik saygısı dağılımının hasta ve kontrol grubu arasında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ölçeğin bir ay arayla yapılan test-tekrar test güvenilirlik yöntemi kullanılarak da güvenilirlik katsayısı .75 olarak saptanmıştır (Çuhadaroğlu, 1986). Mevcut çalışmada ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .80 olarak bulunmuştur.

### **Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği**

Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği, Başol (2017) tarafından geniş ölçekli sınav kaygısını ölçmek üzere geliştirilmiş iki boyutlu bir ölçektir. Bilişsel ve fizyolojik kaygıyı ortaya koyan ilk alt boyut dokuz maddeden (1, 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 14) oluşurken, iki maddesi ters olmak üzere, altı maddeden (3, 5, 7, 10, 13, 15) oluşan ikinci alt boyut sınav sonrasına ilişkin çevre kaynaklı kaygıyı ifade eder. Açıklayıcı faktör analizi sonuçlarına göre on beş madde toplam varyansın % 53.27'sini açıklamaktadır. Maddeler dördümlü Likert (1 Hemen hiçbir zaman, 2 Bazen, 3 Sık sık, ve 4 Her zaman) derecesindedir. İlk alt boyut olan bilişsel ve fizyolojik kaygı toplam varyansın % 41'ini, ikinci alt boyut olan sınav sonrasına ilişkin çevre kaynaklı kaygı ise toplam varyansın % 12'sini açıklar. Ölçeğin ölçüt dayanaklı geçerliği Westside Sınav Kaygısı ve Spielberger Sınav Kaygısı ölçekleri ile sınanmıştır ve yüksek düzeyde ilişki bulunmuştur. Bilişsel ve fizyolojik kaygı alt boyutu için Cronbach Alpha katsayısı .88 ve ikinci alt boyut olan sınav sonrasına ilişkin çevre kaynaklı kaygı içinse .82'dir. Ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha değeri ise .89 şeklindedir (Başol, 2017). Bu çalışmada ise ölçeğin tamamına ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .90 olarak bulunmuştur. Cronbach Alpha değeri için .70 referans değeri olarak alındığından (Nunnally, 1978), araştırmada kullanılan üç ölçek için de içtutarlılık anlamında güvenirliliğin sağlandığı söylenebilir.

### Veri Toplama Süreci

Veriler sekizinci sınıf öğrencilerinden elde edilmiştir. Uygulama yapılan ilin Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındıktan sonra ölçme araçları araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Uygulama sırasında elde edilen verilerin yalnızca bu araştırmada kullanılacağı, kimseyle paylaşılmayacağı, soruların samimiyetle yanıtlanmasının araştırma için önemli olduğu ifade edilmiştir. Uygulama süresi yaklaşık 25-30 dakika aralığında sürmüştür.

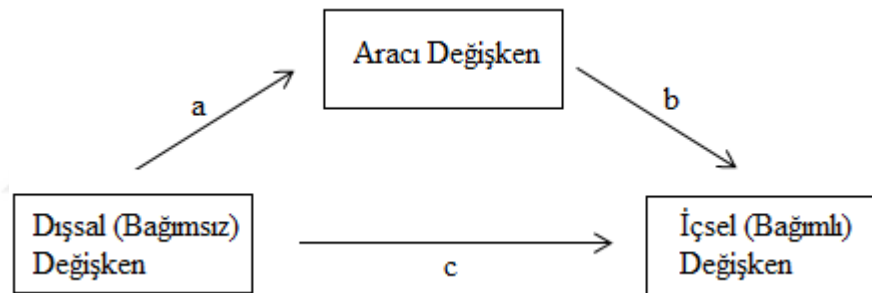
### Verilerin Çözümlemesi

Verilerin analizinden önce eksik, hatalı ve özen göstermeden doldurulduğu düşünülen, aynı seçeneklerin işaretlendiği veriler incelenmiş ve 82 uygulama verisi analize dâhil edilmemiş, toplam 511 veri bilgisayar ortamında SPSS'e aktarılmıştır. Verilerin analiz edilmesi sürecinde öncelikli olarak betimleyici istatistiklerden yararlanılmış, kullanılan analiz yönteminin sayıtlarından olan tek değişkenli ve çok değişkenli normallik, doğrusallık, homojenlik sayıtları gözden geçirilmiş, çoklu bağlantılılığı sağlayan veriler belirlenmiştir. Belirtilen sayıtları karşılamayan 18 veri araştırma dışı tutularak 493 katılımcıdan elde edilen veriler araştırmaya dâhil edilerek analizler yapılmıştır.

Araştırma sorularının cevaplanabilmesi için değişkenlerin ölçme hatalarıyla birlikte değerlendirilmesine izin veren Yapısal Eşitlik Modeli (YEM) kullanılmıştır. YEM bir ya da daha fazla bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki çoklu ilişkinin test edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler bütünüdür. Yol analizi, kovaryans yapı analizi, eş zamanlı yapısal modelleme gibi isimlerle de adlandırılan YEM, bir teorinin test edilmesinde kullanılan doğrulayıcı bir tekniktir (Ullman, 2007).

Yapısal eşitlik modelinde araştırmacı kuramsal bilgilere dayanarak değişkenler arasındaki olası ilişkilere yönelik ürettiği hipotezlerle bir model oluşturur ve modeli test eder. Hatasız ölçümler yapıldığını varsayan çok değişkenli diğer yöntemlerle kıyaslandığında YEM, hata varyansını tahmin edip analizde kullanması sebebiyle diğer yöntemlere tercih edilir. Öte yandan YEM değişkenler arasında doğrudan ve dolaylı bir şekilde aynı anda çok sayıda ilişkiye izin vermektedir (Byrne, 2010).

Birbirleri üzerindeki ilişkileri göz önünde bulundurularak değişkenlere bağımlı ve bağımsız değişken gibi bazı isimler verilmiştir. Bağımlı ve bağımsız değişken kavramları YEM’de farklı adlandırılmaktadır. Diğer değişkenler üzerinde değişime sebep olan bağımsız değişken YEM’de dışsal değişken olarak adlandırılır. Diğer değişkenler tarafından etkilenen bağımlı değişkenler ise içsel değişken olarak adlandırılır (Byrne, 2010). Regresyon analizinde değişkenler bağımlı ve bağımsız değişken olarak ele alınırken YEM’de bu iki değişken arasındaki ilişkiyi etkileyebilecek aracı etkisi olan farklı bir değişken söz konusu olabilir. Bu değişken aracı değişken olarak adlandırılır (Kline, 2005). Dolaylı bir etki söz konusu olduğunda aracılık kavramından söz edilebilir. Aracılık etkisi Şekil 2’de gösterilen modelle test edilir. Dışsal değişken ile aracı değişken arasındaki etkiyi a yolu, aracı değişken ile içsel değişken arasındaki etkiyi b yolu, dışsal değişken ile içsel değişken arasındaki etkiyi ise c yolu göstermektedir (Baron ve Kenny, 1986).



Şekil 2 Aracı Etki Modeli

Bu araştırmada tekli aracılık etkisini tespit edebilmek amacıyla Baron ve Kenny’nin Aracı Etki Analizi Yapısal Eşitlik Modeli yoluyla kullanılmıştır. Aracılık analizleri, değişkenler arasında ilk anda görülmeyen dolaylı ilişkileri inceleyip tanımlar. Bu tanımlar regresyon ilişkisiyle ortaya koyulabileceği gibi yapısal eşitlik modellemesiyle de ortaya koyulabilir. Analizlerde dışsal değişkenin içsel değişkenle doğrudan ilişkisindeki etkinin aracı değişken analize dâhil edildiğinde azalması veya sıfıra yaklaşması ile aracılık etkisinden söz edilebilmektedir. Aracı değişken analize dâhil edildiğinde dışsal değişkenle içsel değişken arasındaki ilişki anlamlılığını yitirirse tam aracılık etkisinden bahsetmek mümkündür. Eğer aracı değişken analize dâhil edildiğinde dışsal değişkenle içsel değişken arasındaki ilişkinin anlamlılık düzeyinde



düşüş gözlemlenir buna rağmen ilişki anlamlılığını korursa kısmi aracılık etkisi söz konusudur (Baron ve Kenny, 1986). Baron ve Kenny'ye (1986) göre aracılık etkisinden söz edebilmek için üç koşulun karşılanması gerekmektedir.

1. Dışsal değişkenin aracı değişken üzerinde anlamlı bir yordayıcılığı olmalıdır (a).
2. Aracı değişkenin içsel değişken üzerinde anlamlı bir yordayıcılığı olmalıdır (b).
3. Aracı değişken analize eklendiğinde, içsel değişken üzerindeki dışsal değişken yordayıcılığı azalmalı ve aracı değişkenin yordayıcılığı anlamlı hale gelmelidir (c).

Araştırmada çoklu aracılık etkisini tespit edebilmek amacıyla Mackinnon'ın (2008) çift aracı değişkenli modeli kullanılmıştır. Çift aracı değişkenli model, Baron ve Kenny'nin (1986) aracı etki analizine dayanmaktadır. Ancak Baron ve Kenny'den (1986) farklı olarak bu model, çoklu aracı değişkenlerin bu yöntem ile incelenmesine olanak tanımaktadır.

Yapısal eşitlik modelinde oluşturulan modelin veri ile uyumunu değerlendirebilmek için çeşitli uyum katsayıları bulunmaktadır. Uyum iyiliği değerleri olarak da adlandırılan bu değerler  $\chi^2$  ,  $\chi^2 /df$ , GFI, CFI, RMSEA, RMR gibi isimler alır. Analiz raporlarında hangi değerlerin kullanılacağı araştırmacının isteğine bağlıdır ancak temel sayılan ki-kare değeri tüm çalışmalarda rapor edilir. Araştırmacılar tarafından en çok kullanılan ve kullanılması önerilen değerler  $\chi^2$  ,  $\chi^2 /df$ , GFI, AGFI, RMR, RMSEA, NFI, TLI ve CFI değerleridir (Hu ve Bentler, 1999; Tabachnick ve Fidell, 2001). Bu araştırmada kullanılan uyum değerleri ve kabul sınırları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5 Uyum Katsayıları

Uyum ölçütleri	İyi uyum	Kabul edilebilir uyum
$\chi^2$	-	-
$\chi^2/sd$	$\chi^2/sd \leq 2.5$	$2.5 < \chi^2/sd \leq 5$
<b>GFI</b>	$.95 \leq GFI$	$.85 \leq GFI < .95$
<b>AGFI</b>	$.90 \leq AGFI$	$.85 \leq AGFI < .90$
<b>RMR</b>	$RMR \leq .05$	$0 \leq RMR < .05$
<b>RMSEA</b>	$RMSEA \leq .05$	$.05 < RMSEA \leq .08$
<b>NFI</b>	$.95 \leq NFI$	$0.90 \leq NFI < .95$
<b>TLI</b>	$.95 \leq TLI$	$0.90 \leq TLI < .95$
<b>CFI</b>	$.95 \leq CFI$	$0.90 \leq CFI < .95$

Kaynak: Byrne, 2010; Hair, Tatham, Anderson, Black (2006), Kline, 2005; Sümer, 2000; Tabachnick ve Fidell, 2001; Ullman, 2007.

Bu araştırmada yapısal eşitlik modeli kullanılarak toplam 493 veri ile önerilen model ve ona alternatif modeller test edilmiş, benimsenen modelde elde edilen bulgular verilmiştir. Kline (2005) yapısal eşitlik modellemesi için örneklem büyüklüğünün en az 200 olmak kaydıyla 200-500 aralığında olması gerektiğini ifade etmiştir. Bu sayının altındaki bir örneklem büyüklüğü  $\chi^2$  (ki kare) değerini olumsuz yönde etkilemektedir (Kline, 2005; Möbius, 2003). Yapısal eşitlik modeli kullanılarak yapılan analizlerde SPSS AMOS (Ver. 21) programı kullanılmıştır. Değişkenlerin betimlenmesi ve verilerin analizinde yüzde, standart sapma, korelasyon gibi betimsel istatistiklerden yararlanılmış ve bunların analizinde SPSS (Ver. 22) programı kullanılmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR VE YORUM**

Bu bölümde alt amaçlar doğrultusunda verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular ve yorumlarına yer verilmiştir.

#### **Verinin Temizlenmesi ve Analize Hazırlanması**

Yapısal eşitlik modellemesine gidilmeden önce, veride bağımsız, bağımlı ve aracı değişken için uç değer ve aykırı değer olup olmadığına bakılmıştır. z değerleri  $\pm 1.96$  sınırlarının dışına düşen gözlem noktalarının veriden silinmesi kararlaştırılmıştır. Bu şekilde 404, 178, 434, 38 nolu katılımcıların benlik saygısı puanları (-4.01 ve -3.43 arasında) uç değer olduklarından veriden silinmiştir. Ardından yaşam doyumu puanları uç değer olarak tespit edilen 405, 324, 441 ve 434 nolu katılımcılar z değerleri  $\pm 1.96$  dışında (-2.90 ile -2.41 arasında değişmekte) olduğu için veriden silinmiştir. Benzer şekilde aracı değişken sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı için uç değer oldukları tespit edilen 294, 404, 63, 111, 444, 312, 80, 187 ve 110 nolu katılımcılara ait veriler ( z değerleri -2.58 ile -1.78 arasında) silinmiştir. Son olarak aracı değişken sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı için uç değer oldukları tespit edilen 404, 483 ve 484 nolu katılımcılara ait veriler ( z değerleri -2.63 olduğundan) veriden silinmiştir.

Toplam 18 katılımcı veriden silindikten sonra geriye kalan 493 katılımcı ile analizlere devam edilmiştir. Her üç değişken için de Kolmogorov Smirnow testi normalliğin ihlal edildiğine işaret etmekle birlikte ( $KS_{B\&F} = .075, p < .01$ ), ( $KS_C = .072, p < .01$ ), ( $KS_{BS} = .087, p < .01$ ), ( $KS_{YD} = .089, p < .01$ ) z değerleri ve eklerde sunulan grafikler ciddi bir ihlal olmadığına işaret etmiştir. Ayrıca görsel olarak histogramlar incelenmiş, bulgular normalliğin sağlandığına işaret etmiştir. Her değişken için kutu çizgi grafikleri, normal Q-Q grafikleri ve histogramlar ekte ( Ek 5 ile Ek 8 arasında) sunulmuştur.

#### **Ölçme Araçlarının Geçerlik ve Güvenilirliğine Yönelik Bulgular**

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerliğini test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan analizlere yönelik uyum değerleri Tablo 6'da sunulmuştur.

*Tablo 6 Araştırmada Kullanılan Ölçme Araçlarının Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları*

Ölçek	$\chi^2$	$\chi^2/df$	GFI	AGFI	RMR	RMSEA	NFI	TLI	CFI
<b>Yaşam Doyumu</b>	16,47	3.29	.98	.95	.042	.068	.96	.95	.97
<b>Benlik Saygısı</b>	125.23	3.79	.94	.90	.039	.075	.90	.89	.92
<b>Sınav Kaygısı</b>	197.43	3.13	.93	.91	.071	.066	.92	.93	.94

Tablo 6’da görüldüğü gibi Yaşam Doyumu Ölçeğinin araştırma örneğine uygun olup olmadığını test etmek için yapılan doğrulayıcı faktör analizi (DFA) sonucunda, tek boyuttan oluşan ölçeğin model test değeri  $\chi^2/df$  (3,29) bulunduğundan modelin geçerliği kabul gören sınırlardadır. Uyum indeks değerleri ise GFI (.98), CFI (.97), RMSEA (.068) ve SRMR (.042) olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre DFA analizinin sonuçları kabul edilebilir sınırlar içindedir.

Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeğinin araştırma örneğine uygun olup olmadığını test etmek için yapılan DFA sonucunda Tablo 6’da görülen değerlere göre, tek boyuttan oluşan ölçeğin model test değeri  $\chi^2/df$  (3,79) bulunduğundan modelin geçerliği kabul edilebilir sınırlar içindedir. Uyum indeks değerleri ise GFI (.94), CFI (.92), RMSEA (.075) ve SRMR (.039) olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bu değerlere göre DFA analiz sonuçlarının kabul gören sınırlarda olduğu bulunmuştur.

Ayda Sınav Kaygısı Ölçeğinin araştırma örneğine uygun olup olmadığını test etmek için yapılan DFA sonucunda Tablo 6’da görülen değerlere göre, iki boyuttan oluşan ölçeğin model test değeri  $\chi^2/df$  (3,13) bulunduğundan modelin geçerliği kabul edilebilir sınırlar içindedir. Uyum indeks değerleri ise GFI (.93), CFI (.94), RMSEA (.066) ve SRMR (.071) olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre DFA analizinin sonuçları sıklıkla kabul edilen sınırlardadır. Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği’nin negatif maddeleri olan 5 ve 15. maddeler faktör yükleri çok düşük bulunduğundan (.07 ve .10) bu alt boyuta dahil edilmemiştir. Negatif maddelerin ölçek verilerinin analizini güçleştirdiği bilinmektedir (Yazıcı, Başol ve Toprak, 2014).

Sonraki aşamada ölçüm araçlarının yapısal geçerliğine ilişkin değerler hesaplanmıştır. Bunun için ölçeklerin yakınsama geçerliği (convergent validity) ve iraksama geçerliğinin (divergent validity) geçerliği (discriminant validity) incelenmiştir. Ayrıca bileşik güvenilirlik (Composite Reliability) değerleri, ölçme araçlarından elde edilen verilerin içtutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha) ve ölçüm araçlarının korelasyon değerleri de hesaplanmıştır. Tüm bu sonuçlar Tablo 7’de sunulmuştur.

*Tablo 7 İçtutarlılık Katsayıları, Bileşik Güvenilirlik, Ortalama Açıklanan Varyans, Ayırışma Geçerliği, Korelasyon Katsayısı Değerleri*

Ölçek	Cronbach Alpha <sup>a</sup>	CR <sup>b</sup>	AVE <sup>c</sup>	Korelasyonlar			
				1	2	3	4
1. Yaşam Doyumu	.74	1.05	1.34	1.15 <sup>d</sup>			
2. Benlik Saygısı	.80	.90	.50	.40**	.70		
3. Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısı	.86	.99	.94	-.55	-.23**	.96	
4. Sosyal Çevre Kaynaklı Sınav Kaygısı	.80	.92	.74	-.20**	-.31**	.69**	.86

<sup>a</sup>Cronbach Alpha: İç tutarlılık katsayısı.

<sup>b</sup>CR: Bileşik güvenilirlik.

<sup>c</sup>AVE: Ortalama varyans (Yakınsaklık geçerliği için).

<sup>d</sup>Ayırışma geçerliği katsayıları köşegen üzerindedir.

\*\*= p< .01

Tablo 7’de görüldüğü gibi ölçeklerin tamamından elde edilen veriler için Cronbach Alpha içtutarlılık katsayısı .70 değerinin üzerinde olduğundan ölçme sonuçlarının güvenilirliği sağlanmıştır (Nunnally ve Bernstein, 1994). Yakınsak (benzeme) geçerliğin sağlanabilmesi için değişkenlerin ortalama açıklanan varyans değerlerinin (AVE) .50’nin üstünde, bileşik güvenilirlik değerlerinin (CR) ise .70’in üstünde olması gerekmektedir (Fornell ve Larcker, 1981). Tablo 7’de görüldüğü gibi ölçüm araçlarının tamamı için ortalama açıklanan varyans değerleri (AVE) .50’nin üstündedir. Aynı zamanda yine tüm ölçüm araçları için bileşik güvenilirlik değerleri (CR) .70’in üstündedir. Dolayısıyla araştırmada kullanılan ölçüm araçları için yakınsak geçerlik kriterleri karşılanmıştır.

Iraksak (ayırışma) geçerliğinin sağlanabilmesi için değişkenlerin ortalama açıklanan varyans değerlerinin (AVE) karekökünün bu ölçüm aracının diğer ölçüm

araçları ile olan korelasyon değerlerinden büyük olması gerekmektedir (Fornel ve Larcker, 1981). Tablo 7’de korelasyon değerlerinin köşegeninde gösterilen ortalama açıklanan varyans değerlerinin (AVE) kareköklerinin her bir ölçüm aracı için diğer ölçüm araçları ile olan korelasyonundan büyük bulunması tüm ölçüm araçları için ıraksak geçerliliğinin sağlandığını göstermektedir. Sonuç olarak yapılan analizler doğrultusunda ölçüm araçlarının yakınsak ve ıraksak geçerliliğinin sağlandığı görülmektedir.

Araştırmanın değişkenlerinin tanımlayıcı istatistikleri belirlemek için analiz yapılmıştır. Değişkenlerin minimum ve maksimum değerleri, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 8’de sunulmuştur.

*Tablo 8 Tanımlayıcı İstatistikler*

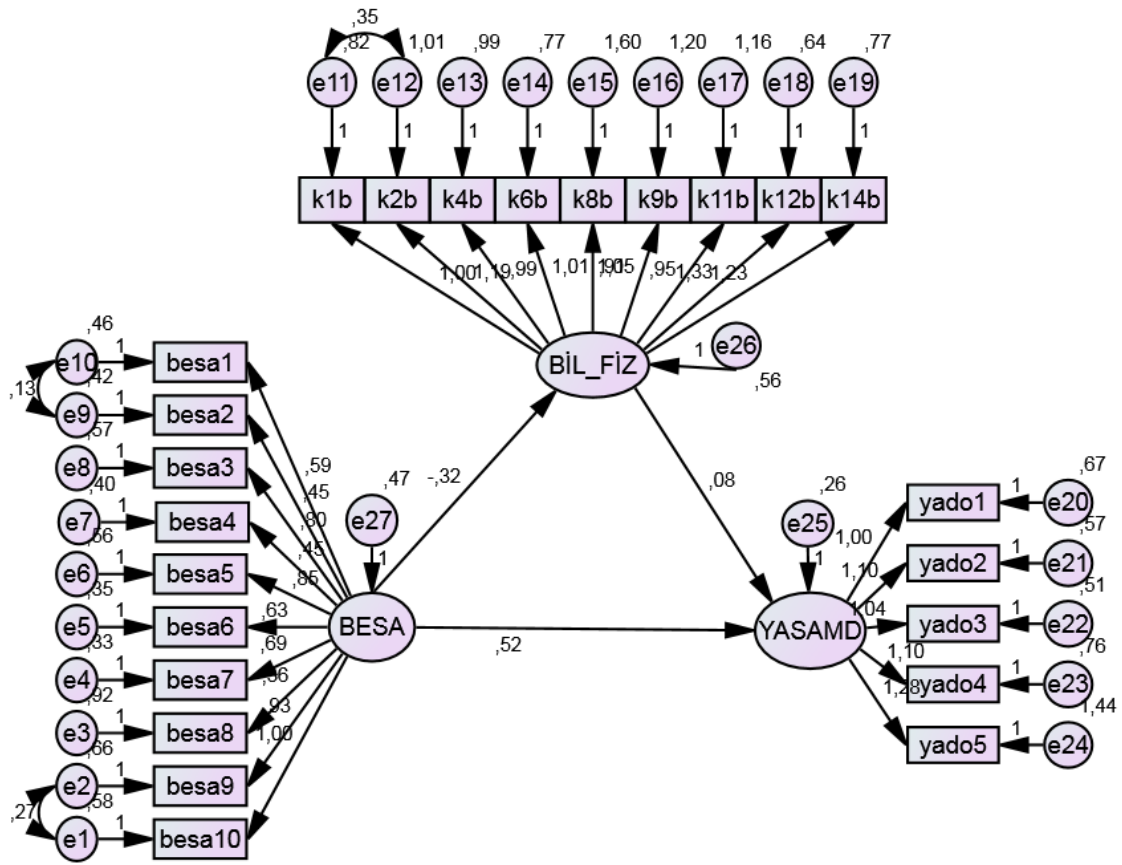
	Min	Maks	Art. Ort	SS
Benlik Saygısı	10.00	40.00	31.02	5.23
Yaşam Doyumu	7.00	25.00	18.83	3.92
Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısı	9.00	45.00	31.18	8.16
Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısı	4.00	20.00	13.60	4.29

Tablo 8’e göre benlik saygısı değişkeninin aritmetik ortalaması 31.02, standart sapması 5.23, minimum değeri 10 ve maksimum değeri ise 40 olarak bulunmuştur. Yaşam doyumu değişkeninin aritmetik ortalamasının 18.83, standart sapmasının 3.92, minimum değerinin 7 ve maksimum değerinin ise 25 olduğu görülmüştür. Bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı değişkeninin aritmetik ortalaması 31.18, standart sapması 8.16, minimum değeri 9 ve maksimum değeri ise 45 şeklindedir. Son olarak sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı değişkeninin ise aritmetik ortalaması 13.60, standart sapması 4.29, minimum değeri 4 ve maksimum değeri ise 20’dir.

### **Benlik Saygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısının Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (I. Model)**

Araştırmanın birinci modelinde benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü test edilmiştir. Bunun

için aracı değişkenli model kullanılmıştır. Analiz için kullanılan model Şekil 3'te verilmiştir.



Şekil 3 Aracılık Modeli I

Benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolünü test etmek için dört aşamalı bir yaklaşım kullanılmıştır. İlk olarak benlik saygısının yaşam doyumunu yordama durumu (c yolu) incelenmiş, standardize edilmiş regresyon katsayısı .52 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları arttıkça yaşam doyumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Yaşam doyumundaki farklılaşmanın % 27'si benlik saygısı ile açıklanır.

İkinci aşamada benlik saygısının bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısını yordama durumu (a yolu) incelenmiştir. Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı -.33 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile

bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısındaki farklılaşmanın % 10'u benlik saygısı ile açıklanır.

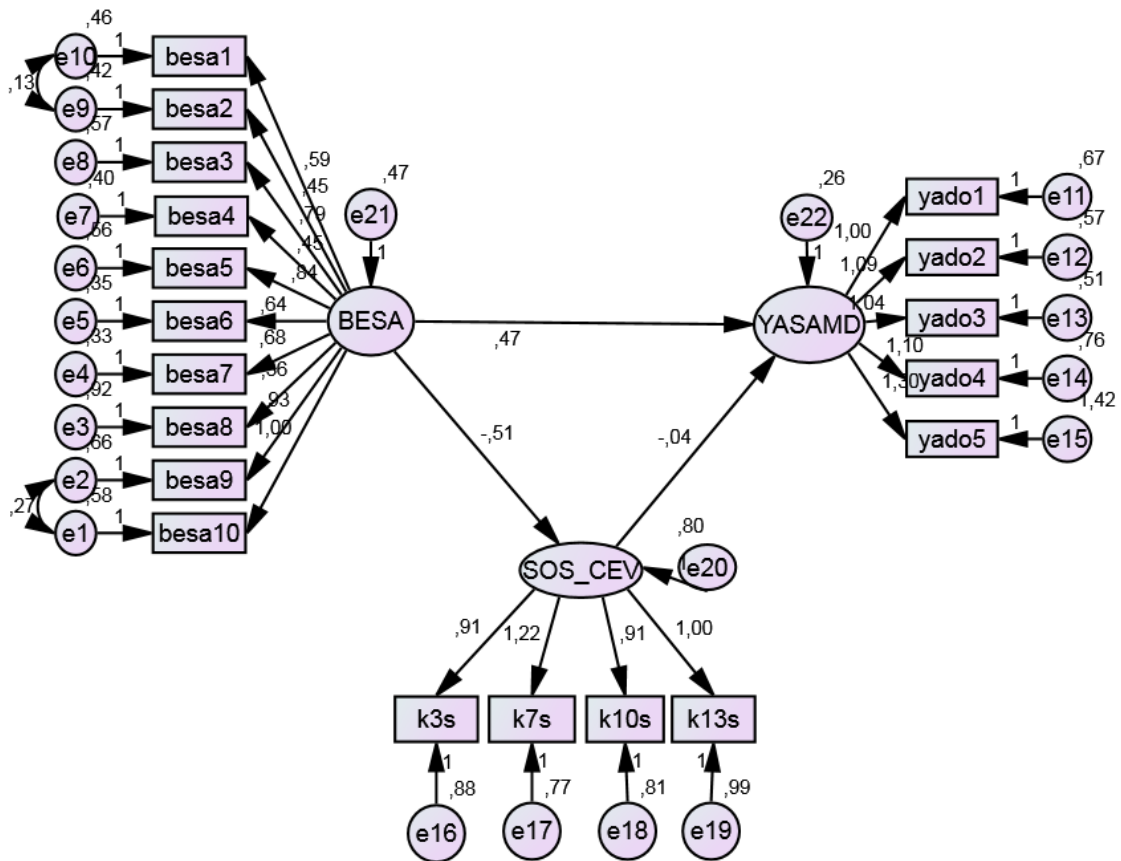
Üçüncü aşamada bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının yaşam doyumunu yordama durumu (b yolu) incelenmiştir. Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı  $-.04$  ve anlamlılık düzeyi  $p > .05$  olarak bulunmuştur. Sonuç olarak iki değişken arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ile yaşam doyumunu arasında bir ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının yaşam doyumunu (b yolu) yordamadığı görülmektedir. Baron ve Kenny'nin (1986) aracılık rolü için öne sürdüğü üç koşuldan biri bile karşılanamadığında aracılık rolünden söz edilememektedir. Buna göre benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkide bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü bulunmamaktadır.

### **Benlik Saygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Sosyal Çevre Kaynaklı Sınav Kaygısının Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (II. Model)**

Araştırmanın birinci modelinde benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü test edilmiştir. Bunun için aracı değişkenli model kullanılmıştır. Analiz için kullanılan model Şekil 4'te verilmiştir.





Şekil 4 Aracılık Modeli II

Benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolünü test etmek için dört aşamalı bir yaklaşım kullanılmıştır. İlk olarak benlik saygısının yaşam doyumunu yordama durumu (c yolu) incelenmiş, standardize edilmiş regresyon katsayısı .52 ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları arttıkça yaşam doyumlarının da arttığı tespit edilmiştir. Yaşam doyumundaki farklılaşmanın % 27'si benlik saygısı ile açıklanır.

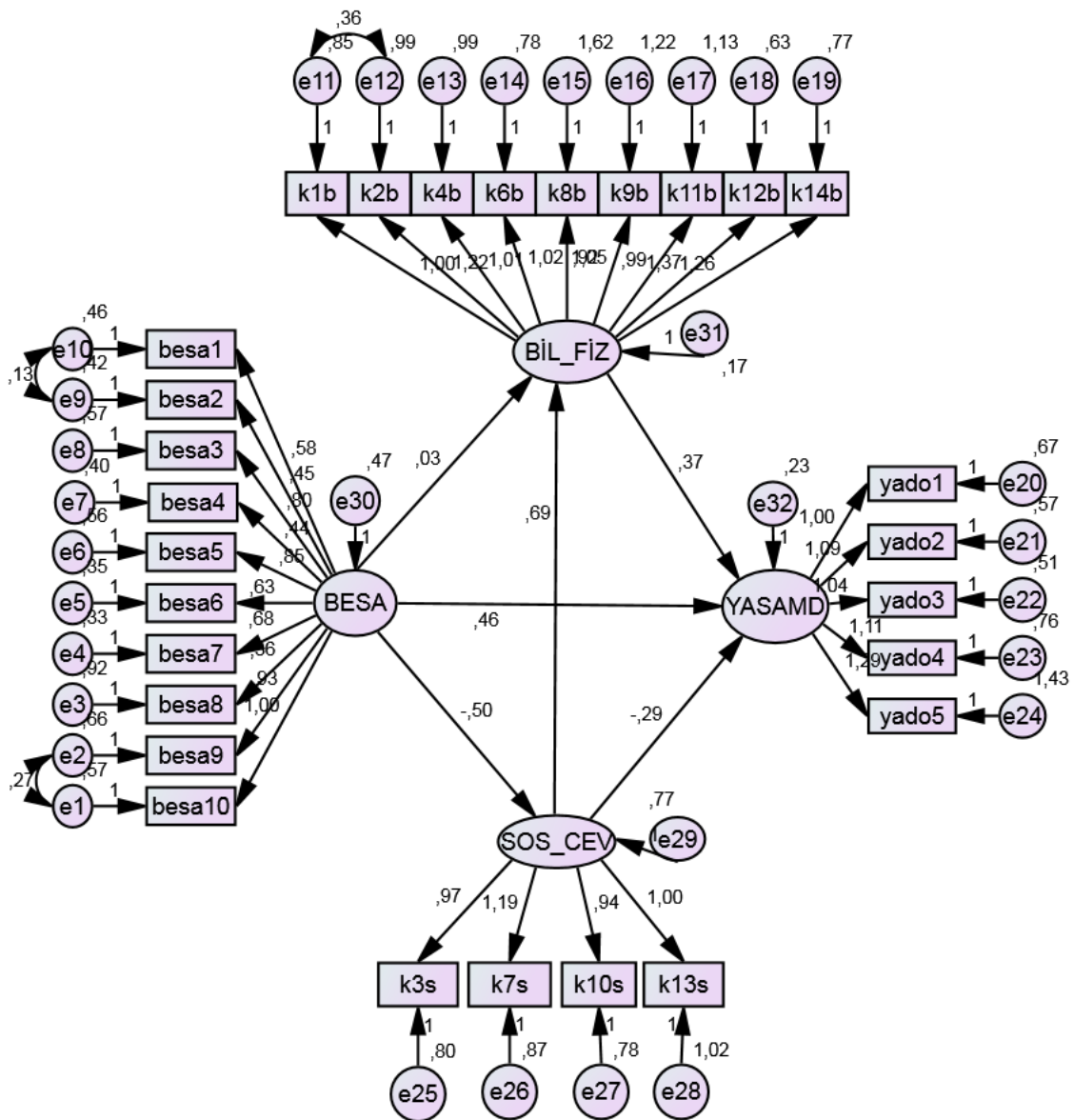
İkinci aşamada benlik saygısının sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısını yordama durumu (a yolu) incelenmiştir. Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı  $-.62$  ve anlamlılık düzeyi  $p < .01$  bulunduğundan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısındaki farklılaşmanın % 38'i benlik saygısı ile açıklanır.

Üçüncü aşamada sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının yaşam doyumunu yordama durumu (b yolu) incelenmiştir. Analiz sonucunda standardize edilmiş regresyon katsayısı  $-.13$  ve anlamlılık düzeyi  $p<.01$  olarak bulunmuştur. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal çevre kaynaklı sınav kaygıları ile yaşam doyumunda negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Yaşam doyumundaki farklılaşmanın % 1'i sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile açıklanır.

Araştırma bulguları incelendiğinde, Baron ve Kenny'nin (1986) aracılık rolü için öne sürdüğü üç koşulun karşılandığı görülmüştür. Bir sonraki adım olan aracı değişkenin rolünü değerlendirmek amacıyla aracı değişken modele dâhil edilmiştir. Tekil ilişkide benlik saygısının yaşam doyumunu yordama durumundaki (c yolu) regresyon katsayısı  $.52$  iken aracılık ilişkisinde  $.47$  ve anlamlılık düzeyi  $p<.01$  olarak bulunmuştur. İlişki değerinin  $.52$ 'den  $.47$ 'ye düşmesi ancak anlamlı kalmaya devam etmesi sebebiyle kısmi aracılık rolünden söz edilebilir. Ancak tekil ilişkide anlamlı bulunan sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının yaşam doyumunu yordama durumu (b yolu) aracı değişken modele dâhil edildiğinde anlamlılığını yitirmiştir. Bu sebeple benlik saygısı ile yaşam doyumundaki ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolünden söz edilememektedir.

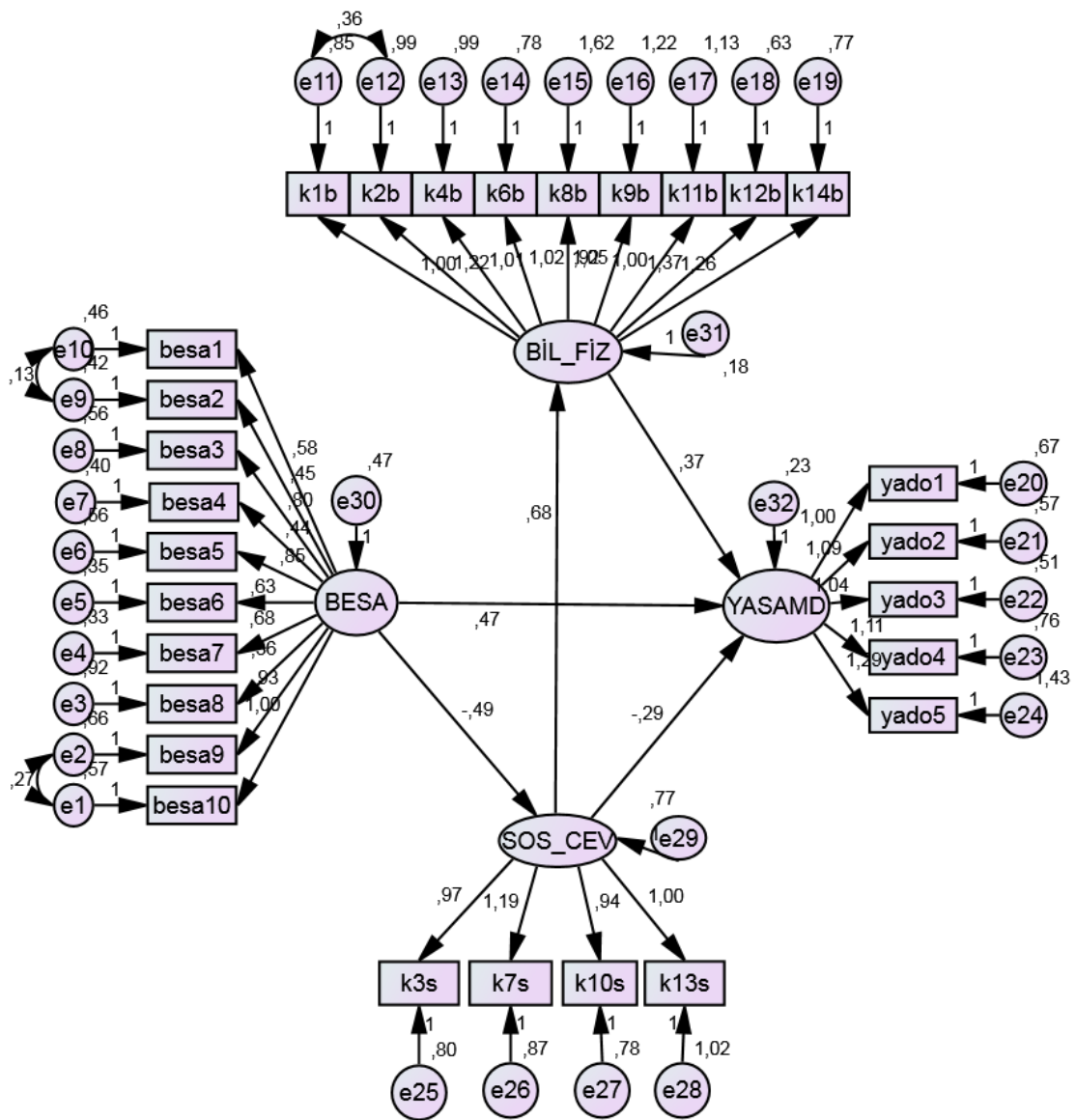
### **Benlik Saygısı ile Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkide Sınav Kaygısı Boyutlarının Çoklu Aracılık Rolüne Yönelik Bulgular (III. Model)**

Araştırmanın üçüncü modelinde benlik saygısı ile yaşam doyumundaki ilişkide sınav kaygısı boyutlarının çoklu aracılık rolü test edilmiştir. Bunun için çift aracı değişkenli model kullanılmıştır. Analiz için kullanılan model Şekil 5'te verilmiştir.



Şekil 5 Çoklu Aracılık Modeli 1

Şekil 5 incelendiğinde oluşturulan çoklu aracılık modelinde benlik saygısı değişkeni ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı değişkeni arasındaki regresyon katsayısı .03 ve anlamlılık düzeyi  $p > .05$  olarak bulunmuştur. Buna göre iki değişken arasında ilişki bulunmamaktadır. Bu sebeple model üzerinde iki değişken arasındaki yol kaldırılmış ve Şekil 6'da gösterilen yeni model oluşturulmuştur.



Şekil 6 Çoklu Aracılık Modeli 2

Şekil 6'da oluşturulan modele yönelik model test değerleri  $\chi^2/df$  (2.205) bulunduğundan modelin anlamlı olduğu görülmektedir. Uyum indeks değerleri GFI (.894), AGFI (.874), RMR (.082), RMSEA (.049), NFI (.853), TLI (.904) ve CFI (.913) bulunduğundan modelin kabul edilebilir sınırlar içinde yer aldığı anlaşılmaktadır. Buna göre modelin uyum indeks değerleri açısından geçerli olduğu anlaşılmıştır.

Şekil 6'daki model incelendiğinde benlik saygısı ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı arasında regresyon katsayısı  $-0.49$   $p < .01$  bulunduğundan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu ilişkiye göre sekizinci sınıf öğrencilerinin

benlik saygısı değerleri düştükçe sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı değerleri artmaktadır. Sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısındaki farklılaşmanın % 24'ü benlik saygısı ile açıklanır.

Sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile yaşam doyumu arasında regresyon katsayısı  $-.29$   $p<.01$  bulunduğundan ilişki istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı değerleri arttıkça yaşam doyumu değerleri düşmektedir. Yaşam doyumundaki farklılaşmanın % 8'i sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile negatif yönde açıklanır.

Şekil 6'da görüldüğü gibi sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı arasında regresyon katsayısı  $.68$   $p<.01$  bulunduğundan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Yani sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı değerleri arttıkça bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı değerleri de artış göstermektedir. Bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısındaki farklılaşmanın % 46'sı ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı açıklanır.

Bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ile yaşam doyumu arasında regresyon katsayısı  $.37$   $p<.01$  bulunduğundan ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Bu ilişkiye göre sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı değerleri arttıkça yaşam doyumu değerleri de artış göstermektedir. Yaşam doyumundaki farklılaşmanın % 13'ü bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ile açıklanır.

Aracı değişkenin rolünü değerlendirmek amacıyla aracı değişken, modele dâhil edilmiştir. Tekil ilişkide benlik saygısının yaşam doyumunu yordama durumundaki (c yolu) regresyon katsayısı  $.52$  iken aracılık ilişkisinde  $.47$  ve anlamlılık düzeyi  $p<.01$  olarak bulunmuştur. İlişki değerinin  $.52$ 'den  $.47$ 'ye düşmesi ancak anlamlı kalmaya devam etmesi sebebiyle kısmi aracılık rolünden söz edilebilir. Söz konusu azalmanın aracı değişkenin etkisine bağlı olup olmadığını sınamak için Sobel Testi yapılmıştır. Test sonucu  $2.93$  ve anlamlılık düzeyi  $p<.01$  olarak bulunmuştur. Bu doğrultuda benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı kısmi aracılık rolüne sahiptir.

Araştırmada test edilen modeldeki dolaylı etkilerin istatistiksel açıdan önemli olup olmadığı bootstrap örnekleme üzerinde incelenmiştir. Benlik saygısının bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ve sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı üzerinden yaşam doyumunu üzerindeki standartlaştırılmış dolaylı etkisi istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur ( $p=0.04$ , çift yönlü). Bootstrap için düzenlenmiş çift yönlü güven aralıkları da 0 değerini kapsamadığından standartlaştırılmış dolaylı etkinin anlamlı olduğunu onaylamıştır (Standartlaştırılmış dolaylı etki için üst sınır=.598, Standartlaştırılmış dolaylı etki için alt sınır=.224).

Araştırmada aracılık analizi tekli ve çoklu olarak yapılmıştır. Ayrı ayrı incelendiğinde benlik saygısı ile yaşam doyumunu arasındaki ilişkide bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının ve sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolünün bulunmadığı görülmüştür. Aracı değişkenler birlikte değerlendirildiğinde ise sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısının sosyal çevre kaygısı üzerinden bilişsel fizyolojik kaygıya etki ettiği, bu nedenele araştırmada benlik saygısı yaşam doyumunu ilişkisinde asıl belirleyici olanın sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı olduğu bulunmuştur.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkide sınav kaygısının aracı rolüne ilişkin elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmıştır. Araştırmanın alt amaçları da geçmiş araştırmaların sonuçlarıyla birlikte değerlendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca araştırma bulgularının ne anlama geldiği ve alanyazınla ne düzeyde örtüştüğü açıklanmıştır.

Mevcut araştırma bulgularına göre benlik saygısı ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeyi arttıkça yaşam doyumu düzeyleri de artış göstermiştir. Alanyazın incelendiğinde birçok çalışmada benlik saygısı, yaşam doyumunun önemli yordayıcılarından birisi olarak belirlenmiştir (Abe, 2004; Çeçen, 2008; Myers ve Diener, 1995; Yıldız ve Baytemir, 2016; Yiğit, 2010). Mevcut araştırmada da benlik saygısı alanyazını destekler nitelikte yaşam doyumunun anlamlı bir yordayıcısı olduğu görülmüştür.

Kirişoğlu (2016) bireylerin aile yapılarının benlik saygısı ve yaşam doyumu üzerine etkisini incelediği çalışmasında benlik saygısı ve yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Dilmaç ve Ekşi (2008) tarafından meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin benlik saygısı ve yaşam doyumlarını incelemek için yapılan araştırma ile bireylerin benlik saygısı arttıkça yaşam doyumunun arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmaların sonuçları mevcut araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile sosyal çevre kaynaklı sınav kaygıları arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre benlik saygısı arttıkça bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ve sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı düşmektedir.

Çakmak, Şahin ve Demirbaş (2017) yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında benlik saygısı ve sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Çankaya (1997), Schwanenflugel (2002) ve Başoğlu (2007) gibi araştırmacılar da yaptıkları çalışmalarda benzer şekilde sınav kaygısı ile benlik saygısı arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulmuşlardır. Bu bulgular mevcut araştırmayı destekler niteliktedir. Öte yandan bahsi geçen çalışmalarda sınav kaygısı tek boyut olarak ele alınmışken mevcut çalışmada bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı ve sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı olarak iki başlıkta değerlendirme yapılmıştır. Türk toplumunda öğrencilerde yaşanan sınav kaygısının önemli sebeplerinden biri içinde bulunulan çevreye ve aileye nasıl hesap verileceğiyle ilişkilidir (Aydoğmuş ve diğ., 2006). Bu araştırma sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısını değerlendirme sonucunda bahsi geçen durumu ortaya koyabildiği için alanyazındaki çalışmalardan farklılık göstermektedir.

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygıları ile yaşam doyumu arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Öte yandan sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal çevre kaynaklı sınav kaygıları ile yaşam doyumu arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı arttıkça yaşam doyumu da artarken, sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı arttıkça yaşam doyumu düşmektedir. Bu durum Yerkes-Dodson Yasası (1908) ile açıklanabilir. Bu yasaya göre belli düzeydeki kaygı öğrenci performansını olumlu etkiler ve öğrencinin başarılı olmasını sağlar. Hedeflenen başarıya ulaşan öğrencinin yaşamdan aldığı doyumun da artacağı söylenebilir. Ancak bahsedilen düzeyin üstündeki kaygı öğrenme sürecini olumsuz etkiler ve başarısızlığa sebep olabilir.

Alanyazında sınav kaygısı değişkeni ile yaşam doyumu değişkeni arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalardan biri Çikrıkci, Erzen ve Akistanbullu Yeniçeri (2018) tarafından gerçekleştirilen sınav kaygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısı ve iyimserliğin aracılık rolünü inceledikleri araştırmadır. Araştırmacılar sınav kaygısının yaşam doyumunun anlamlı bir negatif yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir. Yani sınav kaygısı düzeyi arttıkça yaşamdan alınan doyum azalmaktadır. Bir diğer



araştırmada İşgör (2006) lise öğrencilerinin metabilşsel becerilerinin, sınav kaygısının ve akademik başarı düzeylerinin psikolojik iyi olmaları üzerindeki öngörücü etkilerini incelemiştir. Araştırma sonucunda psikolojik iyi oluş ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu da mevcut araştırmanın sonucunu desteklemektedir. Mevcut çalışmanın bu çalışmalardan farkı sınav kaygısı değişkeninin aracılık rolünün incelenmiş olmasıdır.

Araştırma bulguları incelendiğinde sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Yani sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı arttıkça bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı da artmaktadır. Bu durum Türk toplumunun toplulukçu yapısıyla açıklanabilir. Öğrencilerin üzerinde baskı oluşturan dış faktörler, aileye ve çevreye hesap verme korkusu sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısını dolayısıyla bunların sonucu olarak bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısını da arttırmaktadır.

Benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi yordamada bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü bulunmamaktadır. Aracılık rolünden söz edebilmek için belli koşulların sağlanması gerekmektedir (Baron ve Kenny, 1986). Gerekli koşulların sağlanamaması sebebiyle bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının benlik saygısı ve yaşam doyumu değişkenleri arasında aracılık rolünden söz etmek mümkün değildir. Ancak bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı, sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile olan ilişkisi sebebiyle aracılık rolüne katkıda bulunmaktadır.

Araştırma sonucu elde edilen bulgulara göre benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkiyi yordamada sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının kısmi aracılık rolü olduğu görülmüştür. Aracı değişken sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı analize eklendiğinde benlik saygısı değişkeninin yaşam doyumu değişkeni üzerindeki doğrudan yordayıcılığı azalmıştır ancak iki değişken arasındaki ilişki anlamlı düzeyde kalmaya devam etmiştir. Buna göre benlik saygısı ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı kısmi aracılık rolüne sahiptir.

Alanyazın incelendiğinde Rajabi, Abolghasemia ve Abbasi (2012) diskalkulisi olan öğrencilerde benlik saygısı ve sınav kaygısının yaşam doyumu üzerindeki rolünü inceledikleri çalışmada yüksek benlik saygısının ve düşük düzeydeki sınav kaygısının

diskalküli olan öğrencilerde yaşam doyumunu arttırdığı sonucuna ulaşmıştır. Steinmayr, Crede, McElvany ve Wirthwein (2016) öznel iyi oluş, akademik başarı ve sınav kaygısının birbirini ne ölçüde etkilediğini ortaya koymak için yaptıkları araştırmada sınav kaygısının yaşam doyumunu olumlu yönde etkilediğini belirlemişlerdir. Bu da mevcut araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir.



## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç ve öneriler bölümünde sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu düzeyleri arasındaki ilişkide sınav kaygısının aracı rolüne ilişkin elde edilen bulgular genel olarak değerlendirilmiştir. Sonuçlar, araştırmanın alt amaçlarıyla ilişkilendirilerek verilmiştir. Yapılan değerlendirmeler göz önünde bulundurularak yeni araştırmalar ve alan çalışanları için önerilere yer verilmiştir.

#### Sonuç

Araştırmada sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide sınav kaygısının aracılık rolü incelenmiştir. Aracılık rolünün tespit edilebilmesi için öncelikle sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısının yaşam doyumu üzerindeki yordayıcılığı incelenmiştir. Elde edilen sonuca göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları arttıkça yaşam doyumlarının da arttığı tespit edilmiştir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısının sınav kaygısı üzerindeki yordayıcılığı değerlendirilmiştir. Sınav kaygısı iki boyutta ele alınmıştır. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygıları ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygıları arasında bir ilişki tespit edilmemiştir. Öte yandan öğrencilerin benlik saygıları arttıkça sosyal çevre kaynaklı sınav kaygılarının düştüğü tespit edilmiştir.

Sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısının yaşam doyumu üzerindeki yordayıcılığı değerlendirilmiştir. Sınav kaygısı iki boyutta ele alınmıştır. Buna göre sekizinci sınıf öğrencilerinin bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygıları arttıkça yaşam doyumu da artmaktadır. Öte yandan sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı arttıkça yaşam doyumu düşmektedir.

Araştırmada sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı boyutlarının birbiriyle ilişkisi değerlendirilmiştir. Buna göre sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı ile bilişsel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki tespit

edilmiştir. Yani sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısı arttıkça bilişel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısı da artmaktadır.

Araştırmanın temel problemini oluşturan sekizinci sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide sınav kaygısının aracılık rolü incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre aracılık koşullarınının karşılanmaması sebebiyle benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide bilişel fizyolojik kaynaklı sınav kaygısının aracılık rolü bulunmamaktadır. Öte yandan benlik saygısı ve yaşam doyumu arasındaki ilişkide sosyal çevre kaynaklı sınav kaygısının kısmi aracılık rolü bulunmaktadır.

### Öneriler

- Sınav kaygısı konusunda farkındalık kazandırma ve sınav kaygısıyla başetme konusunda öğrenci, öğretmen ve veli boyutunda eğitimler verilebilir. Sınav kaygısının sosyal çevre kaynaklı boyutunun öğrencileri daha çok etkilediği göz önünde bulundurulduğunda eğitimlerin özellikle bu etkiyi ortadan kaldıracak içerikte planlanmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. Özellikle kaygıyı öğrencilere yansıtılmaması konusunda veli boyutunda yapılacak bilgilendirmenin sınav kaygısı ile başetme konusunda faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Benlik saygısının sınav kaygısı ve yaşam doyumuna olan etkisi göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin benlik saygısını geliştirmek için rehberlik servisleri tarafından bireysel ve grup rehberlik etkinlikleri düzenlenebilir, veliler ve öğretmenlerin konu hakkındaki bilinç düzeylerini yükseltici çalışmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin yaşam doyumunu arttırmak için benlik saygısı ve sınav kaygısına müdahale etmek yeterli olmayacaktır. Yaşam doyumunu olumlu yönden etkileyen çeşitli değişkenler de çalışılmalıdır.
- Bu araştırmada benlik saygısı ve yaşam doyumu ilişkisinde sınav kaygısının aracılık rolü incelenmiştir. Yalnızlık, internet bağımlılığı, atılganlık düzeyi, ana-baba tutumu gibi farklı aracılık etkileri oluşturabilecek değişkenler farklı yaş gruplarıyla çalışılarak yeni araştırmalar yapılabilir.

- Bu araştırma sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Ele alınan konuların önemi düşünüldüğünde farklı yaş ve sınıf düzeylerinde yapılacak çalışmalar konuların derinlemesine incelenmesine katkıda bulunabilir.



## KAYNAKÇA

- Abe, J. A. A. (2004). Self-esteem, perception of relationships and emotional distress: Across-cultural study. *Personal Relationships*. Vol. 11, 231-247.
- Acar, M. (2009). *Zihinsel ve fiziksel özürlü çocuğa sahip anne ve babaları yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Acar, A. E. (2011). *Kronik hastalıkların, hastaların aile işlevleri ve yaşam doyumları üzerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Adler, A. (2000). *Yaşamın anlam ve amacı*. Şipal, K. (çev.) 5. Baskı. İstanbul: Say Yayınları. (Özgün çalışma 1933).
- Adler, A. (2009). *Yaşam sanatı*. Şipal, K. (çev.) 10. Baskı. İstanbul: Say Yayınları. (Özgün çalışma 1927).
- Alyaprak, İ. (2006). *Öss sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Andre, C. & Lelord, F. (2002). *Kendine saygı*. Çev: İsmail Yerguz. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Arıca, O. T. (1995). *Üniversite öğrencilerinde saldırganlık, benlik saygısı ve denetim odağı ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Asıcı, E. (2013). *Öğretmen adaylarının affetme özelliklerinin öz-duyarlık ve benlik saygısı açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve ergen psikolojisi*. (2. Baskı). İstanbul: Atlas Dağıtım.
- Aydın, O. (2011). Çocuklara kaygımızı bulaştırmayalım. <http://www.oktayaydin.com.tr/cocuklara-kaygimizi-bulastirmayalim-26.html> adresinden alınmıştır.
- Aydoğmuş, K., Baltaş, Z., Davaslıgil, Ü., Güngörmüş, O., Konuk, E., Korkmazlar, Ü., Köknel, Ö., Navaro, L., Oktay, A., Razon, N., Yavuzer, H., (2006). *Ana-baba okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Avşaroğlu, S. (2007). *Üniversite öğrencilerinin karar vermede özsaygı, karar verme ve stresle başa çıkma stillerinin benlik saygısı ve bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E. ve Kahraman, A. (2005). Teknik öğretmenlerde yaşam doyumu, iş doyumu ve meslekî tükenmişlik düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:14, 115-129.

- Balaban, E. (2015). *Çocuk destek merkezlerinde kalan 12 - 18 yaş arasındaki ergenlerin stresle başa çıkma tarzlarının yalnızlık ve yaşam doyumu değişkenleri ile ilişkilerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baltaş A., ve Baltaş Z. (1998). *Başarılı ve sağlıklı olmak için stresle başa çıkmanın yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baron, R. M. & Kenny, D. A. (1986). The moderator–mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of personality and social psychology*, 51(6), 1173.
- Başarır, D. (1990). *Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Başer, Ş. G. (2009). *Lise öğrencilerinin bağlanma stilleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Başoğlu, S. T. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Başol, G. (2008). *Bilimsel araştırma süreci ve yöntem*. İçinde Kılıç, O. & Cinoğlu M. (Ed.), Bilimsel araştırma yöntemleri, Bölüm 5, İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Başol, G. (2017). Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ines Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(13), 173-193. (Yayın No: 3794913)
- Baştuğ, G., (2009). Bayan voleybolcuların müsabaka dönemi kaygı ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 11(3), 15-20.
- Baştürk, S., ve Taştepe, M. (2013). *Evren ve örneklem*. S. Baştürk (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri (sf. 129-159). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Bayat B. (2003). Bireylerin benlik algısı sistemi ve bu sistemin davranışları üzerindeki rolü. *Kamu-İş Dergisi*, Sayı:7, 2-11.
- Benjamin M. N. (1991). A comparison of training programs intended for different types of test-anxious students: Further support for an information processing. *Journal of Educational Psychology*, 83, 134-139.
- Braun, P. M. W. (1977). *Psychological well-being and location in the social structure*. Unpublished doctoral dissertation. University of Southern California, USA.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. Çev: İnan Deniz, Erguvan Sarıoğlu. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Byrne, B. (2010). *Structural equation modelling with AMOS: Basic concept, Applications and*

*programming*. New York: Routledge.

- Campbell, A. (1981). *The sense of well-being in America: Recent patterns and trends*. New York: McGraw-Hill.
- Cevher, F. N. ve Buluş, M. (2007). Benlik kavramı ve benlik saygısı: Önemi ve geliştirilmesi. *Akademik Dizayn Dergisi*, 2 (5264).
- Cengil, M. (2009). Hitit üniversitesi ilahiyat fakültesi 1. Sınıf öğrencilerinin benlik saygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Hitit Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt:8, Sayı:15, 77-102.
- Christopher, J. C. (1999). Situating psychological well-being: Exploring the cultural roots of its theory and research. *Journal of Counseling and Development*, 77 (2), 141-153.
- Cooley, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. Charles Scribner's Sons, New York.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve davranışı*. (9. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İletişim benimle başlar: Kendini tanıma*. *İnsan insana*. (11.Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2006). *Yeniden insan insana*. (36. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, A., Şahin, H. ve Akıncı Demirbaş, E. (2017). 7. ve 8. Sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 1-9.
- Çakmak, G.H. (2007). *Sınav kaygısı Ümraniye ilçesi farklı tür liselerde okuyan lise son sınıfı öğrencileri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çam, Z. Ve Artar, M. (2014). Ergenlikte yaşam doyumu: Okul türleri bağlamında bir inceleme. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 23-46.
- Çankaya, B. (2007). Lise I. ve II. sınıf öğrencilerinin algılanan benlik saygısının bazı değişkenlere göre incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çeçen, R. A. (2008). Üniversite öğrencilerinde yaşam doyumunu yordamada bireysel bütünlük (tutarlılık) duygusu, aile bütünlük duygusu ve benlik saygısı. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 4(1): 19-3.
- Çetinkaya, H. (2004). *Beden imgesi, beden organlarından memnuniyet, benlik saygısı, yaşam doyumu ve sosyal karşılaştırma düzeyinin demografik değişkenlere göre farklılaşması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Çikrıkci, Ö., Erzen, E., Akistanbullu Yeniçeri, İ. (2018). Self-esteem and optimism as mediators in the relationship between test anxiety and life satisfaction among a school-based sample of adolescents. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, (1-20). DOI: 10.1017/jgc.2018.10



- Çuhadaroğlu, F. (1986). *Adolesanlarda benlik saygısı*. Uzmanlık tezi. Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Psikiyatri Anabilim Dalı, Ankara.
- Dağlı, A. ve Baysal, N. (2016). Yaşam Doyumu Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), 1250-1262. DOI:10.17755/esosder.75955
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
- Diener, E., Emmons, R.A., Larsen, R.J. & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.
- Diener, E., & Lucas, R. (1999). Personality, and subjective well-being. In Kahneman, D., Diener, E. & Schwarz, N. (Eds.) *Well-being: The foundations of hedonic psychology* (pp. 213-229). New York: Russell Sage Foundation.
- Diener, E. (2000). Subjective well-being: The science of happiness and a proposal for a national index. *American Psychologist*, 55 (1), 34-43.
- Dikmen, A. A. (1995). Kamu çalışanlarında iş doyum ve yaşam doyum. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2008). Meslek yüksekokullarında öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumları ve benlik saygılarının incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Edebiyat Dergisi*, 20, 279-291.
- Dockery, A. (2004). Happiness, life satisfaction and the role of work: Evidence from Two Australian Surveys. Unpublished Mimeo.
- Dönmez, M. M. (2007). *Meslek lisesi öğrencilerinin atılabilirlik düzeylerine göre yaşam doyum ve duyguları ifade etme eğilimlerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Duru, A. (1995). *İlkokul 5. Sınıf öğrencilerinin benlik saygısı ve ana baba tutumları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Ergene, T. (2011). Lise öğrencilerinin sınav kaygısı, çalışma alışkanlıkları, başarı güdüsü ve akademik performans düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(160), 320-330.
- Erözkan, A. (2012). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma davranışları. *SBE Dergisi*. 12,14-38.
- Eryılmaz, A. ve Öğülmüş, S. (2010). Ergenlikte öznel iyi oluş ve beş faktörlü kişilik modeli. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3).
- Eşer, H. (2005). *Üniversite öğrencilerinde dini inanç ve benlik saygısı ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Flanagan, J. C. (1978). A research approach to improving our life quality. *American Psychologist*, 33, 138-147.

- Fornell, C. & Larcker, D. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18, 39-50.
- Goleman, D., (1999). *Duygusal zeka neden IQ' dan daha önemlidir?* (21.Baskı). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Güçray, S. S. (1989). *Çocuk yuvasında ve ailesi yanında kalan 9, 10 ve 11 yaş çocuklarının özsaygı gelişimini etkileyen bazı faktörler*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Hair Jr. J. F., Tatham R., Anderson R., Black C. (2006). *Multivariate data analysis*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cut off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Işık, Ö.G. ve Koçak, Ö. F. (2014). İletişim fakültesi öğrencilerinin yaşam doyumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 8(3), 281-300.
- İşgör, İ. Y. (2016). Metacognitive skills, academic success and exam anxiety as the predictors of psychological well-being. *Journal of Education and Training Studies*, 4(9), 35-42.
- James, W. (1950). *The principles of psychology*. Volume One. New York: Dover.
- Jung, C. G. (2003). *İnsan ruhuna yöneliş*. (5. Baskı). Çev: Engin Büyükinal. İstanbul: Say Yayınları.
- Karademir, T., Döşyılmaz, E., Çoban, B. ve Kafkas, M. E. (2010). Beden eğitimi ve spor bölümü özel yetenek sınavına katılan öğrencilerde benlik saygısı ve duygusal zekâ. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:18, Sayı:2, 653-674.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (28. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kaymak, D. A. (1987). Sınav kaygısı envanterinin Türkçe formunun oluşturulması ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*. 6(21), 55-62.
- Keser, A. (2005). İş doyumunu ve yaşam doyumunu ilişkisi: Otomotiv sektöründe bir uygulama. *Çalışma ve Toplum Dergisi*, Sayı:4, 77-95.
- Keskin B. (2001). *Endüstri meslek liselerinde sınava giren öğrencilerin sınav kaygısıyla baş etmelerini sağlamak üzere yapılan bir çalışma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kırtıl, S. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin duygusal zekâ düzeyleri ile yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kline, R. B. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. (Second Edition). NY: Guilford Publications, Inc.

- Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.
- Köknel, Ö. (1989). *Genel ve klinik psikiyatri*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Köknel, Ö. (1997). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köse, N. (2016). Ergenlerde internet bağımlılığının yaşam doyumuna etkisi. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 58-65.
- Kutlu, O. ve Bozkurt, M. C. (2003). *Okulda ve sınavlarda adım adım başarı*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20, 975-978.
- Lubow, M. A. (2009). *The relationship between self-esteem and self-silencing*. Unpublished doctoral dissertation. Pasifica Graduate Institute, Carpinteria, CA.
- Lufi, D., Okasha, S. & Cohen, A. (2004). Test anxiety and its effect on the personality of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27 (3), 176-195.
- Maviş, A. ve Saygın, O. (2004). *Başarı rehberi*. (11.Baskı). İstanbul: Hayat Yayınları.
- MacKinnon, D. P. (2008). *Introduction to statistical mediation analysis*. New York: Lawrence Erlbaum.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self, and society*. The University of Chicago Press, Chicago.
- Mobius, M. (2003). The use of item parcelling in statistical analyses research example, 2nd. *European Conference on Research Methodology for Business and Management*. 247-256.
- Myers, D.G. & Diener, E. (1995). Who is happy? *Psychological Science*, 6, 10-16.
- Neugarten, B. L., Havighurst, R. J. & Tobin, S. S. (1961). The measurement of life satisfaction. *Journal J Geronto* 116:134-143.
- Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric Theory* (2nd ed.). New York McGraw-Hill.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGrawHill.
- Ogurlu, Ü., Birben, F. Y., Öpengin, E. ve Yalın, H. S. (2016). Üstün zekâlı ergenlerde yalnızlık ve yaşam doyumu ilişkisi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 161- 184.
- Onur, B. (1997). *Gelişim psikolojisi, yetişkinlik, yaşlılık, ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Otrar, M. (2003). *Sınav kaygısı nasıl başedebilirim*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Öner, U. (1987). Benlik gelişimine ilişkin kuramlar. B. Onur (Editör). *Ergenlik psikolojisi*. (2. Baskı). Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Öner, N. (1990). *Sınav Kaygısı Envanteri el kitabı*. İstanbul: Yüksek Öğretimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı.
- Öner, N. & Le Compte A. (1998). *Sürekli Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri el kitabı*. (2. Baskı). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Özdevecioğlu, M. (2003). *İş tatmini ve yaşam tatmini arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma*. II.Ulusal Yönetim ve Organizasyon Kongresinde sunuldu, Afyon.
- Özer, K. A. (1997). *Kaygı, sınanma duygusuyla başedebilme*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özgen, F. (2012). *Ç.O.M.Ü beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin yaşam doyumu düzeylerinin incelenmesi*. Yayınlanmamış mezuniyet tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksek Okulu, Çanakkale.
- Pazarlı, S. (2009). *Öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Rajabi, S., Abolghasemia, A. & Abbasi, M. (2012). The role of self-esteem and test anxiety in predicting life satisfaction in students with dyscalculia. *Journal of Learning Disabilities*. 1(3), (42-46).
- Rogers, C. (1959). *A theory of therapy, personality and interpersonal relationships as developed in the client-centered framework*. In (ed.) S. Koch, Psychology: A study of a science. Vol. 3: Formulations of the person and the social context. New York: McGraw Hill.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press, Princeton.
- Rosenberg, M., Schooler, C. & Schoenbach, C. (1989). Self-esteem and adolescent problems: modeling reciprocal effects. *American Sociological Review*. 54(6): 1004-1018.
- Sarason, I. G. (Ed). (1980). *Test anxiety: theory research and applications*. Hillsdale, Ns. Erlbaum.
- Sarıyüce Körükçü, Ö. (2004). *Altı yaş grubundaki çocukların özsaygı düzeyleri ile anne empatik becerilerinin incelenmesi*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schwanenflugel, P. J. (2002). Emotions and the ireregulation during testtaking. *The Journal of Experimental Education*, 70, 4, 316-342.
- Semerci, B. (2007). *Sınav stresi ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Turkuvaz Kitap.
- Smith, R. J., Arnkoff D. B., & Wright, T. L. (1990). Test anxiety and academic competence: A comparison of alternative models. *Journal of Counseling Pyschology*, 37, 313-322.

- Spielberger, C. D. (1980). *Preliminary Professional manual for the Test Anxiety Inventory*. Consulting Psychologist Press: Palo Alto. C.A.
- Spielberger, C.D. & Vagg, R. (1995). *Test anxiety: Theory, assessment and treatment*. Taylor and Francis.
- Spielberger, C. D. (2010). *State-Trait Anxiety Inventory*. John Wiley & Sons, Inc..
- Steinmayr, R., Crede, J., McElvany, N. & Wirthwein, L. (2016). Subjective well-being, test anxiety, academic achievement: testing for reciprocal effects. *Front. Psychol.* 6:1994. DOI: 10.3389/fpsyg.2015.01994
- Sümer, N. (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3 (6),49-74.
- Şahin, N. H. ve Durak, A. (1995). Stresle Başaçıkma Tarzları Ölçeği: üniversite öğrencileri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34): 56-73.
- Şahin, H., Günay, T. ve Batı, H. (2006). İzmir ili Bornova ilçesi lise son sınıf öğrencilerinde üniversiteye giriş sınavı kaygısı. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 15 (6), 107.
- Tabachnick B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using Multivariate Statistics*. (FourthEdition). MA: Allyn & Bacon, Inc.
- Tan, H. (2006). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. İstanbul: MEB.
- Tarhan, Ö. (2015). Sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının politik okuryazarlığa ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9, 649-669.
- Tartar, N. (2014). 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile başarıları arasındaki ilişkisinin incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Taşkın, Ç. ve Akat, Ö. (2010). *Araştırma yöntemlerinde yapısal eşitlik modelleme*. (1. Baskı). Bursa: Ekin Yayınları.
- TDK, (2018). Kaygı Nedir? [http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com\\_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a55e927eee193.83756708](http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5a55e927eee193.83756708) adresinden alınmıştır.
- Temel, Z. F. ve Aksoy, B. A. (2001). *Ergen ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tobias, P. V. (1985). The negative secular trend. *Journal of Human Evaluation*. 14, 347-356.
- Tufan, B. ve Yıldız, S. (1993). *Geri dönüş sürecinde ikinci kuşak: Almanya'dan dönen öğrencilerin benlik saygıları ve ruhsal belirtileri*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Tuzgöl Dost, M. (2007). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumunun bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(22), 133.
- Ullman, J. B. (2007). Structural equation modeling. In Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (pp.653-771). Boston: Allynand Bacon.
- Uyanık Balat, G. (2003). Ergen çocuklukta benlik saygısının gelişimi ve önemi. M. Sevinç

(Editör). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

Wood, W., Rhodes, N., & Whelan, M. (1989). Sex differences in positive well-being: A consideration of emotional style and marital status. *Psychological Bulletin*, 106 (2): 249-264.

Yavuzer, H. (1993). *Ana-baba ve çocuk*. (7. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2004). *Çocuk psikolojisi*. (26. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer, H. (2005). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yazgan İnanç, B. ve Yerlikaya, E. E. (2011). *Kişilik kuramları*. Ankara: Pegem Akademi.

Yazıcı, S., Başol, G., Toprak, G. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37 (37), 229-242.

Yerkes, R.M. and Dodson, J.D., (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation. *Journal of Comparative Neurology of Psychology*. 18, 459–482 Alındığı Adres ve Tarih: <http://psychclassics.yorku.ca/Yerkes/Law/> 24.02.2019

Yeşilyurt, F. (2007). *ÖSS ve OKS' de sınav kaygısı ve baş etme yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yetim, Ü. (1991). *Kişisel projelerin organizasyonu ve örüntüsü açısından yaşam doyumu*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

Yetim, Ü. (2001). *Toplumdan bireye mutluluk resimleri*. Bağlam yayınları.

Yıldız, M. A., ve Baytemir, K. (2016). Evli bireylerde evlilik doyumu ile yaşam doyumu arasındaki ilişkide benlik saygısının aracılığı. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 67-80. DOI: 10.17679/inuefd.17181627

Yiğit, H. (2010). *Ergenlerin benlik saygılarının yaşam doyumu ve bazı özellik nitelikleri açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yörükoğlu, A. (1990). *Gençlik ve yetişkinler: Kuşaklar çatışması*. Aile Yazıları III. Ankara: T.C. Aile Araştırma Kurumu.

Yörükoğlu, A. (2004). *Gençlik Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar*. İstanbul: Özgür Yayınları.

Zeidner, M. (1995). Coping with examination stress: resources, strategies, outcomes. *Anxiety, Stress & Coping*, 8(4), 279-298.

## EKLER

## Ek. 1 Kişisel Bilgi Formu

## KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz	( ) Kız ( ) Erkek
2. Kaç kardeşiniz?	1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5 ve üstü ( )
3. Ailenizin aylık gelir durumu nedir?	( ) 1400 TL ve altı ( ) 1401-2000 TL ( ) 2001-3000 TL ( ) 3001 TL ve üstü
4. Anne babanız birlikte mi yaşıyor?	( ) Birlikteler ( ) Boşandıılar ( ) Annem hayatta değil ( ) Babam hayatta değil

## Ek. 2 Yaşam Doyumu Ölçeği

## YAŞAM DOYUMU ÖLÇEĞİ

Lütfen, aşağıda verilen ifadeleri okuyunuz. Her bir maddede belirtilen ifadeye ne kadar katıldığınızı ya da katılmadığınızı o ifadenin yanında yer alan seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.

Maddeler	Hiç katılmıyorum	Çok az katılmıyorum	Orta düzeyde katılmıyorum	Büyük oranda katılmıyorum	Tamamen katılmıyorum
1. İdeallerime yakın bir yaşantım vardır.					
2. Yaşam koşullarım mükemmeldir.					
3. Yaşamımdan memnunum.					
4. Şimdiye kadar yaşamdan istediğim önemli şeylere sahip oldum.					
5. Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.					

### Ek. 3 Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği

#### ROSENBERG BENLİK SAYGISI ÖLÇEĞİ (RBSÖ)

Lütfen, aşağıda verilen ifadeleri okuyunuz. Her bir maddede belirtilen ifadeye ne kadar katıldığınızı ya da katılmadığınızı o ifadenin yanında yer alan seçeneklerden birini işaretleyerek belirtiniz.

Maddeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. Kendimi en az diğer insanlar kadar değerli buluyorum.				
2. Bazı olumlu özelliklerim olduğunu düşünüyorum.				
3. Genelde kendimi başarısız bir kişi olarak görme eğilimindeyim.				
4. Ben de diğer insanların birçoğunun yapabildiği kadar bir şeyler yapabilirim.				
5. Kendimde gurur duyacak fazla bir şey bulamıyorum.				
6. Kendime karşı olumlu bir tutum içerisindeyim.				
7. Genel olarak kendimden memnunum.				
8. Kendime karşı daha fazla saygı duyabilmeyi isterdim.				
9. Bazen kesinlikle kendimin işe yaramadığını düşünüyorum.				
10. Bazen kendimin hiç de yeterli bir insan olmadığını düşünüyorum.				



## Ek. 4 Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği

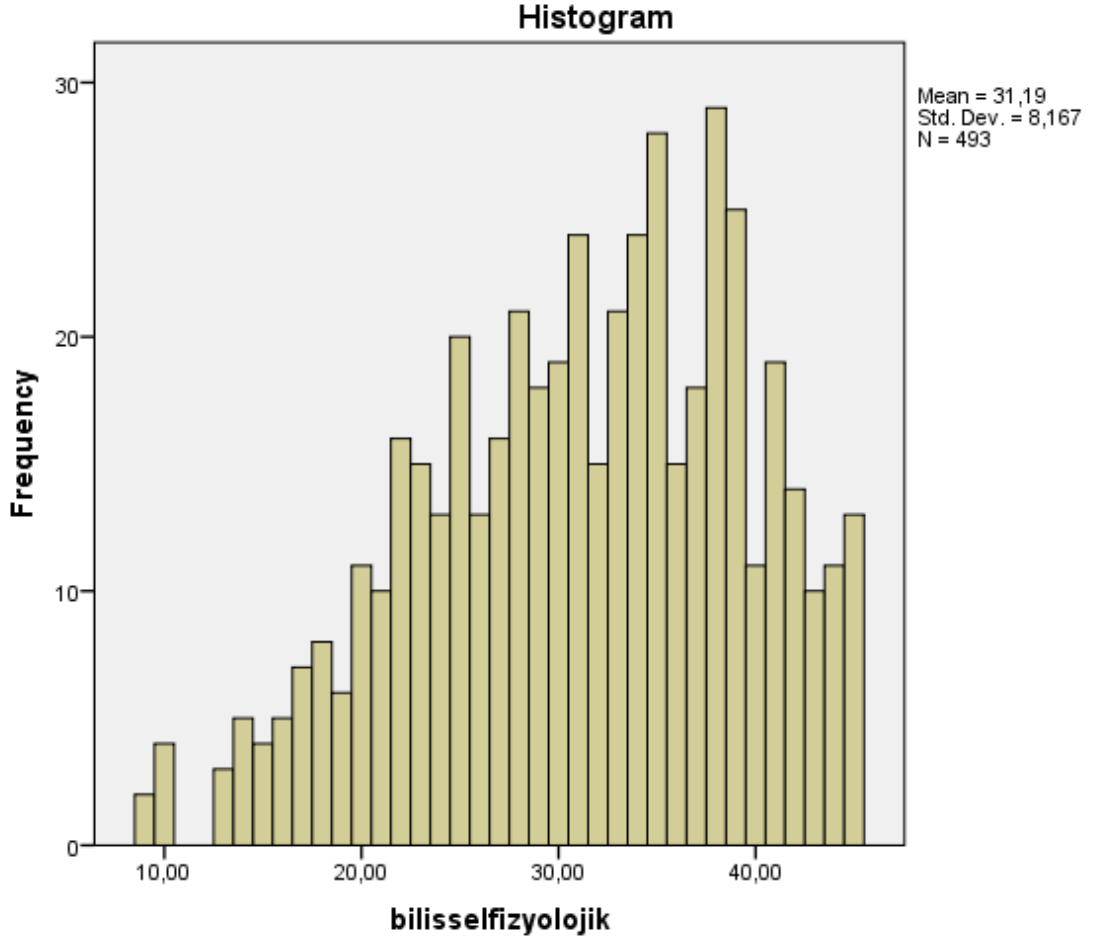
### AYDA SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

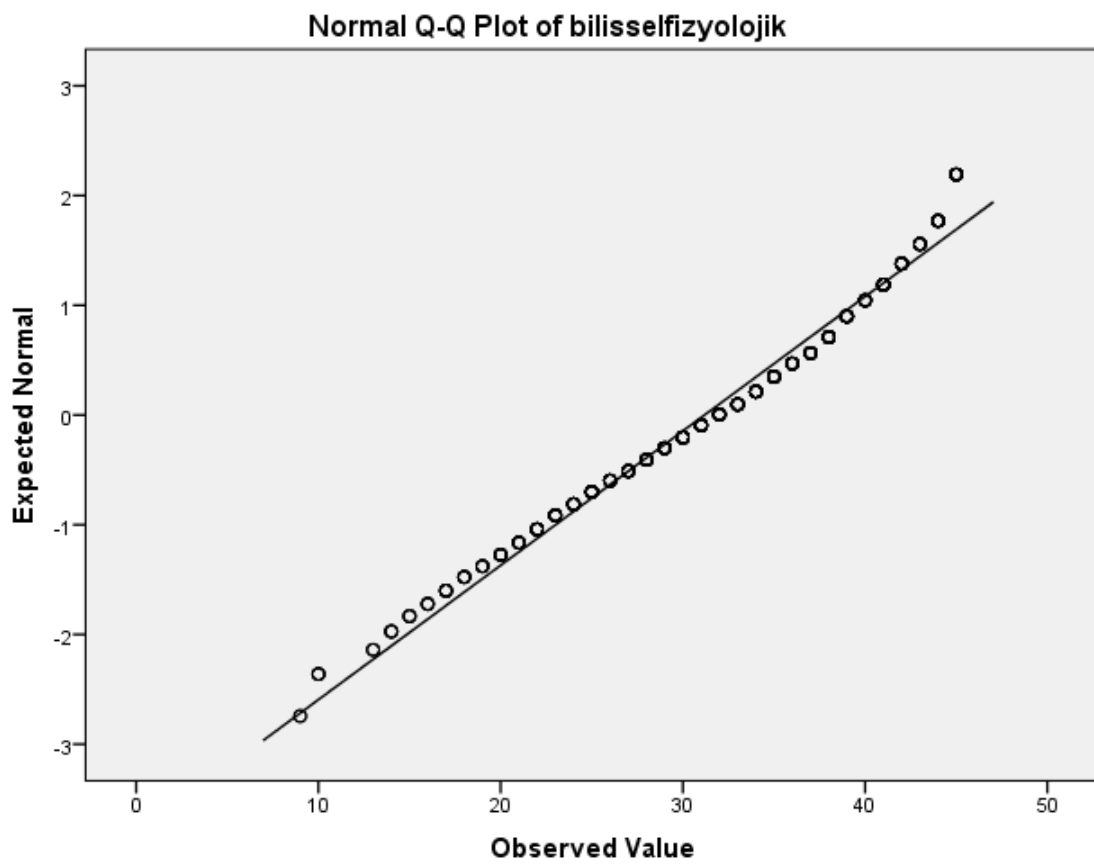
Aşağıda verilen ifadeleri okuyunuz. Maddelere konu olan sınav KPSS, LYS, YGS, Ortaöğretime Geçiş Sınavı gibi geniş ölçekli sınavlardır. Her ifadeyi okuduktan sonra görüşünüzü Asla Doğru Değil (1), Doğru Değil (2), Ara sıra Doğru (3), Doğru (4), ve Her Zaman Doğru (5) seçeneklerinden birini işaretleyerek belirtiniz. Eğer bir ifade sizin için bazen doğru bazen doğru değilse 3'ü işaretleyiniz.

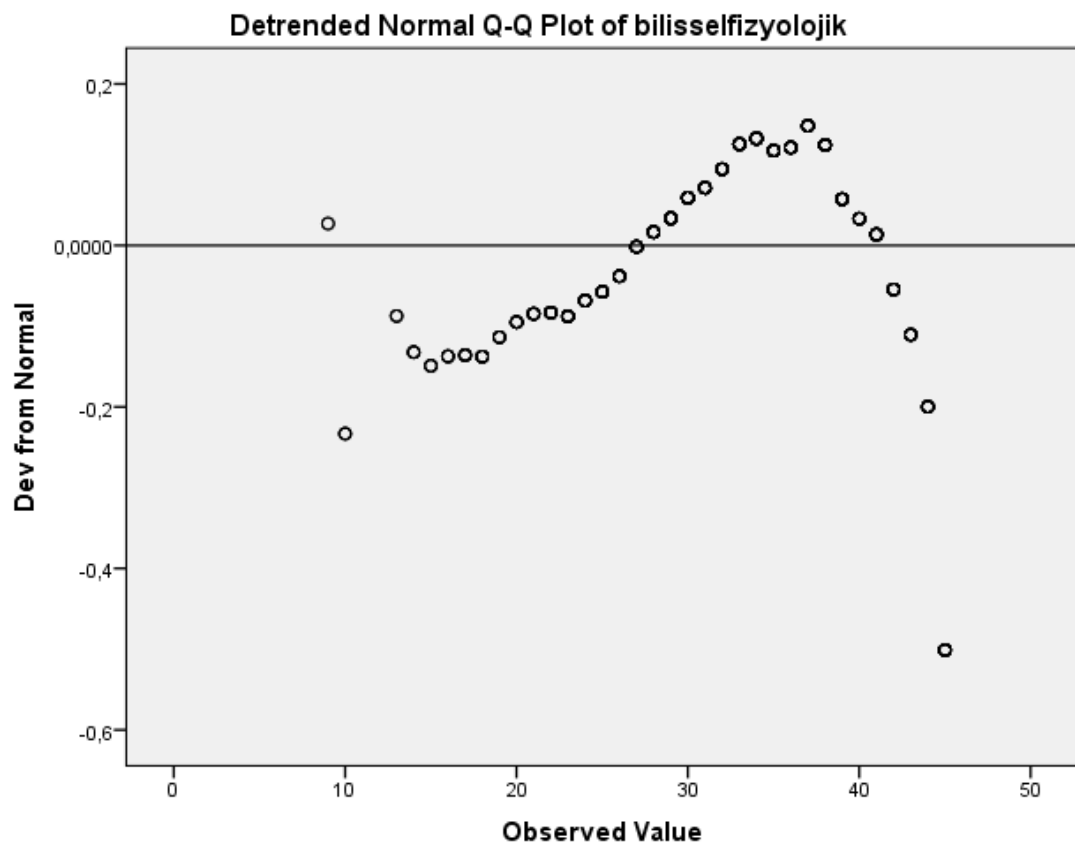
Maddeler	Asla doğru değil	Doğru değil	Ara sıra doğru	Doğru	Her zaman doğru
1. Sınav yaklaştıkça heyecandan ya bildiklerimi karıştırırsam endişesi yaşarım.					
2. Sınav günü yaklaştıkça kaydırma yaparsam, gerginlikten bildiklerimi karıştırırsam gibi düşünceler zihnimi kurcalar.					
3. Sınavda kötü sonuç alırsam çevremdekilerin tepkisi ne olur vb. tarzı endişeler zihnimi yorar.					
4. Sınav yaklaştıkça daha çok çalışsaydım, daha farklı hazırlansaydım, ya başaramazsam tarzı kuruntularım artar.					
5. Sınavım kötü geçerse ailem ne der (sitem etme, kızma, kıyaslama, suçlama, ayıplama) tarzı endişeler taşımam.					
6. Sınav günü yaklaştıkça çözemediğim konu/soruların artmasıyla sınava ilişkin endişelerim artar.					
7. Sınavda kötü sonuç alırsam sevdiğim insanların gözünde değersizleşeceğim düşüncesi beni yorar.					
8. Sınav esnasında fizyolojik sorunlar (kalp atışlarının hızlanması, baş ağrısı, ellerin buz kesmesi, terleme vb. gibi) yaşarım.					
9. Öncesinde çok çalışmama rağmen sınav günü hazır olduğuma kendimi ikna edemem.					
10. Başarısız olursam olacakları (ailenin üzülmesi, başkaları hayatına yön verirken					

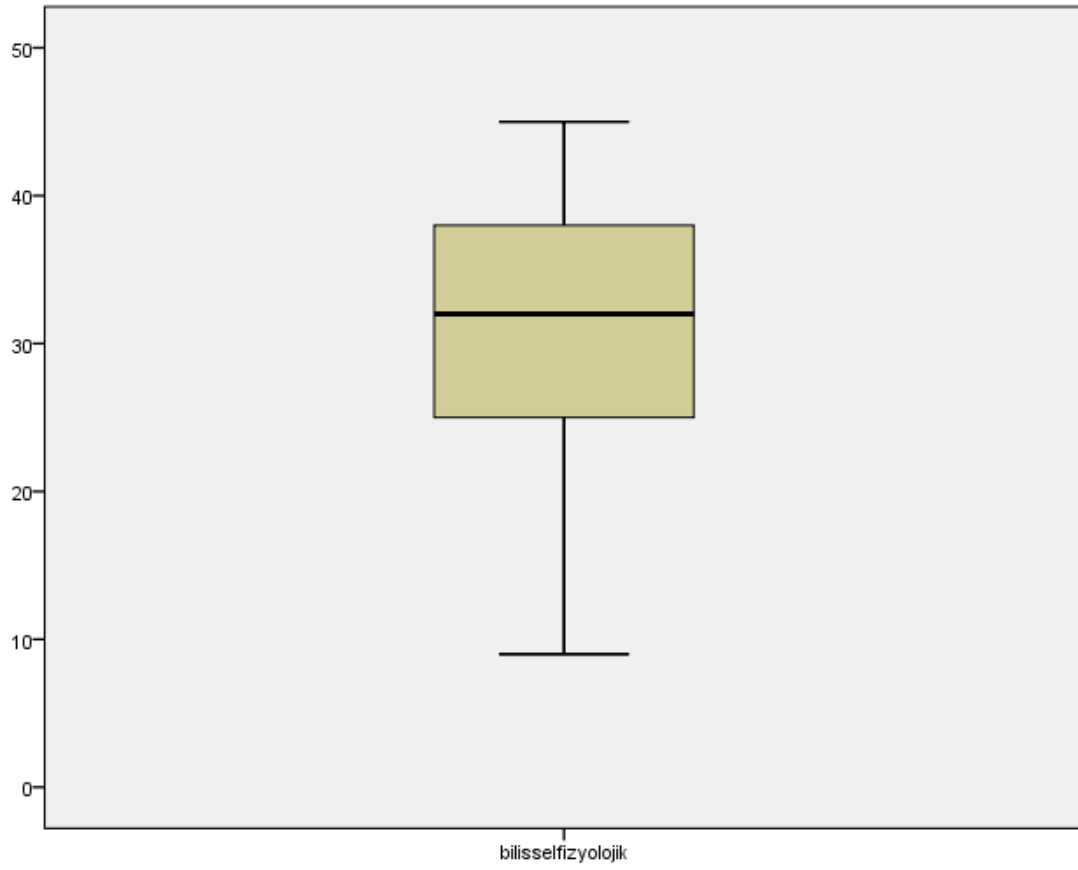
yerinde saymak, geride kalmak) düşünmek zihnimi yorar.					
<b>11.</b> Sınava fiziken bitkin girmek (stresten uyuyamamak, yorgun, bitkin, gergin olmak) sınav günü moralimi alt üst eder.					
<b>12.</b> Başarısız olacağım endişesi sınav günü üzerimde büyük bir baskı oluşturur.					
<b>13.</b> Sınavda başarılı olamazsam çevreden alacağım tepkileri düşünmek bile istemiyorum.					
<b>14.</b> Sınav yaklaştıkça, başka bir şey düşünemediğim için kaygılarım gittikçe artar.					
<b>15.</b> Ailem ve arkadaşlarım için sınavdaki başarı veya başarısızlığım çok anlam ifade etmez.					

**Ek. 5 Bilişsel Fizyolojik Kaynaklı Sınav Kaygısı İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**

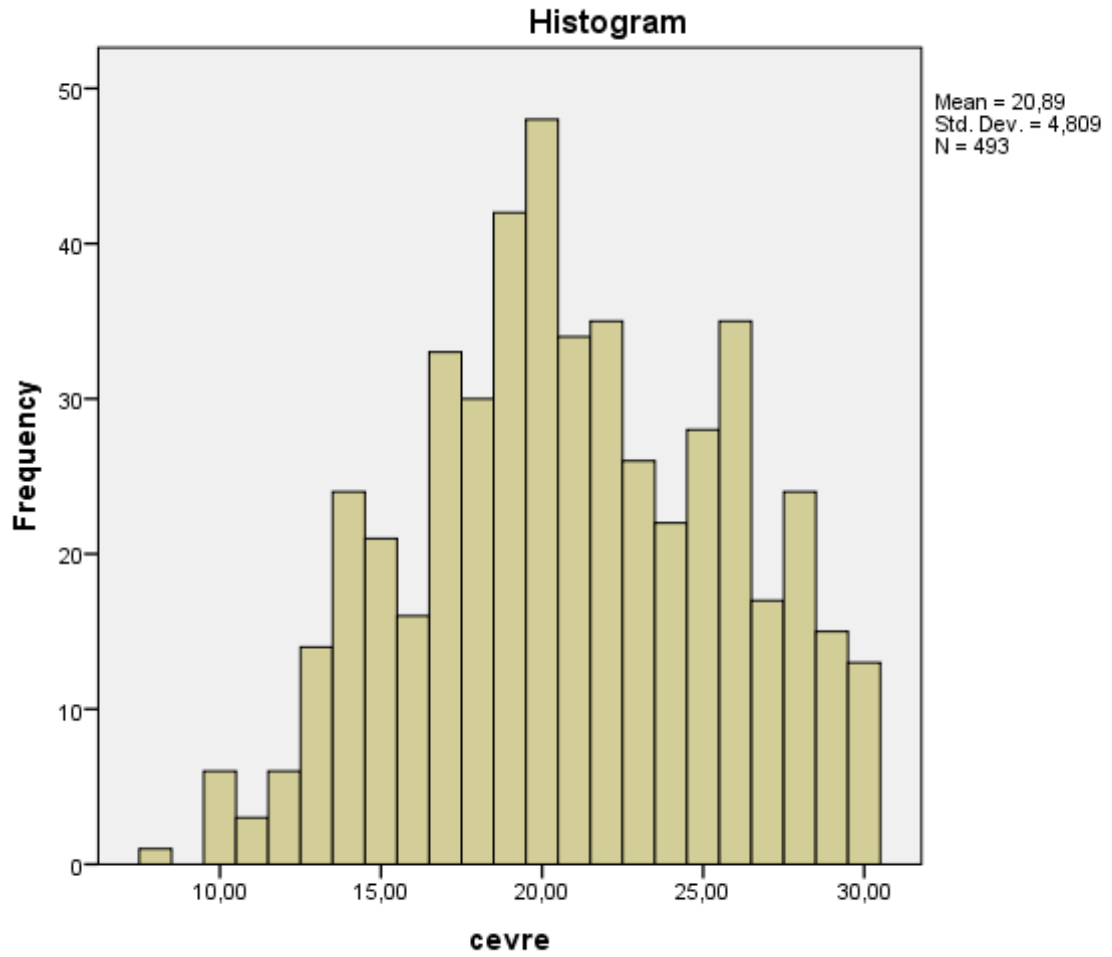


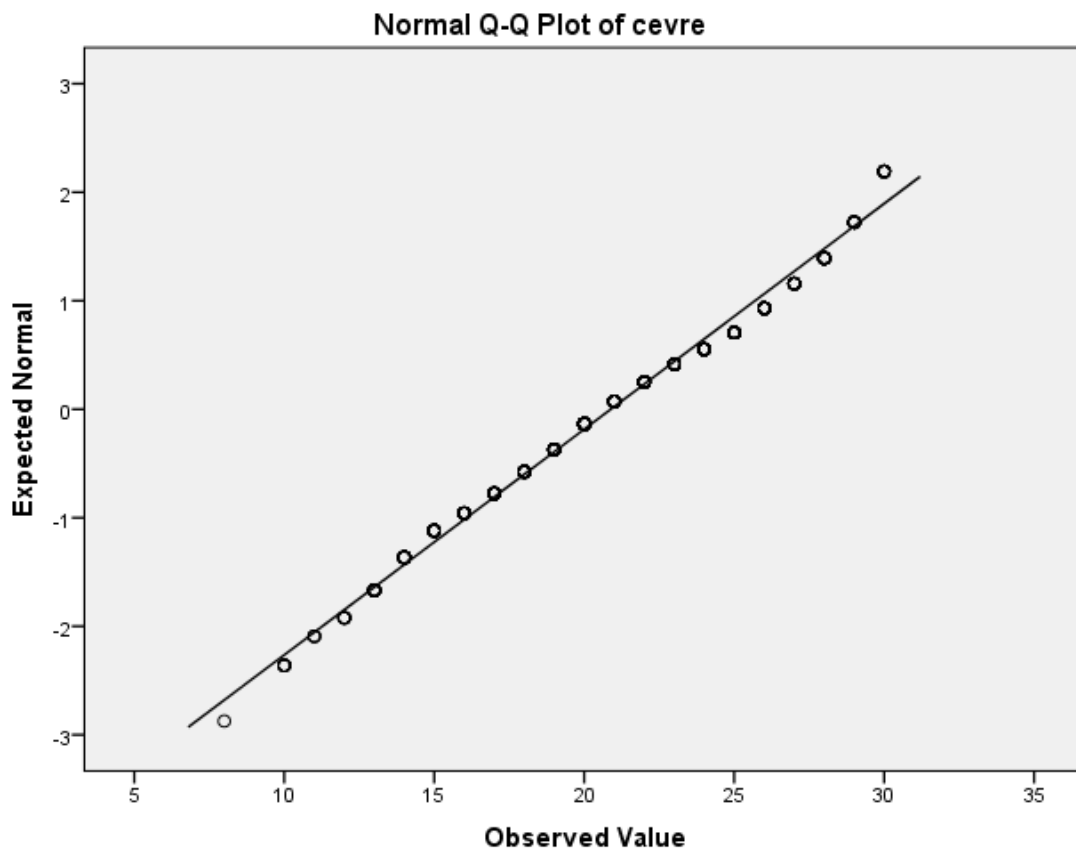




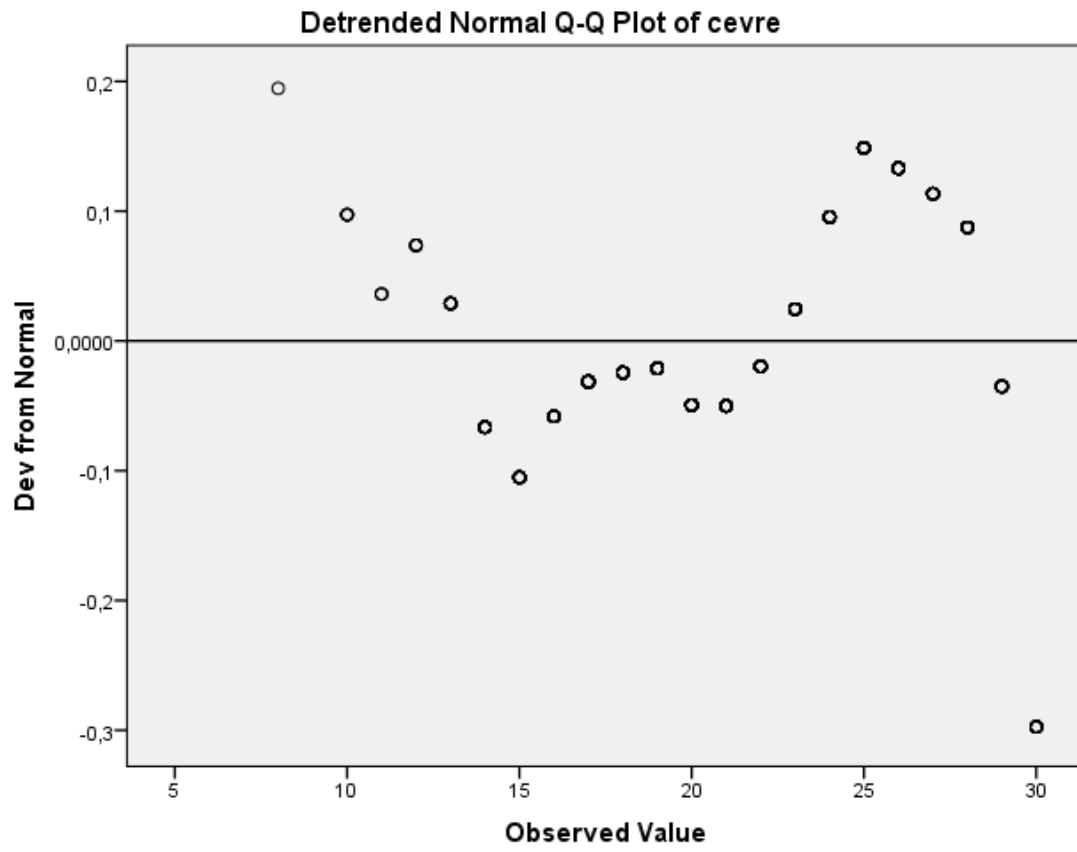


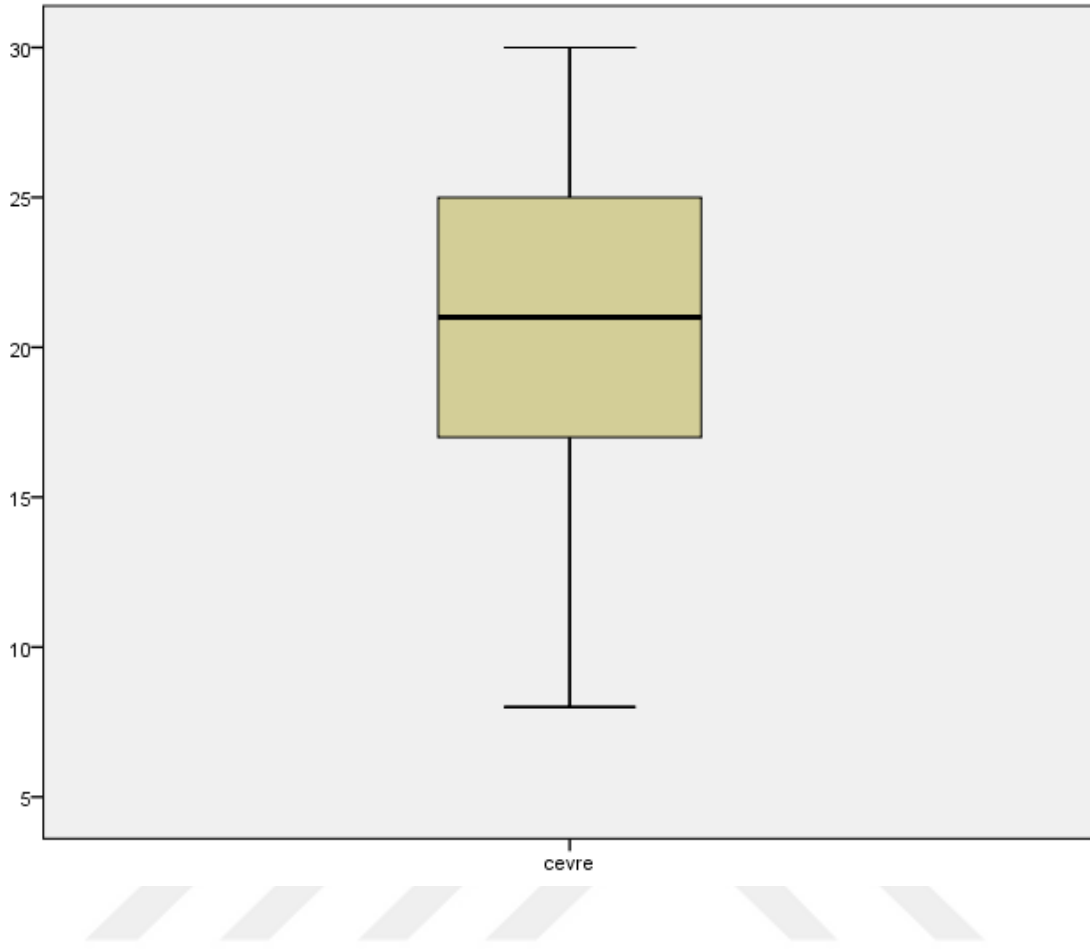
**Ek. 6 Sosyal Çevre Kaynaklı Sınav Kaygısı İçin Histogram, Normal Q-Q  
Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**

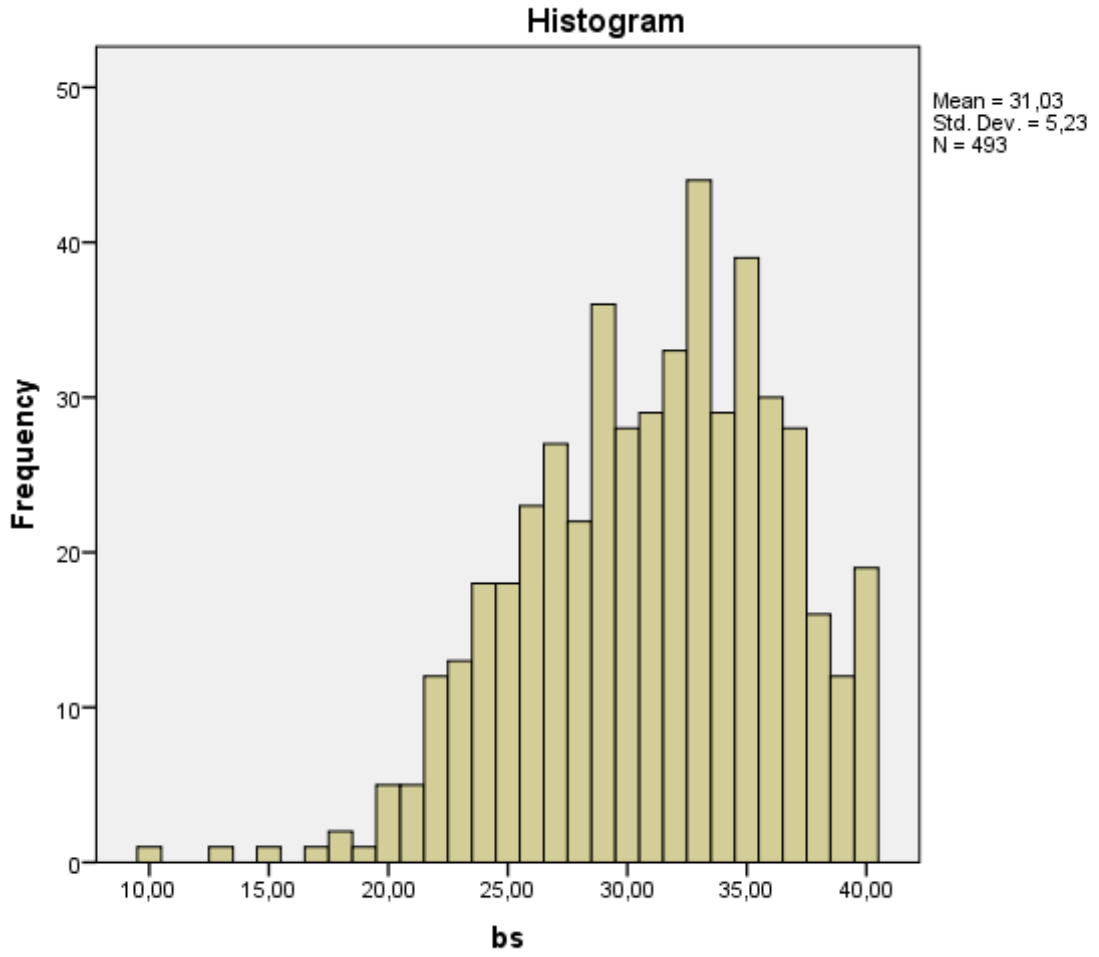


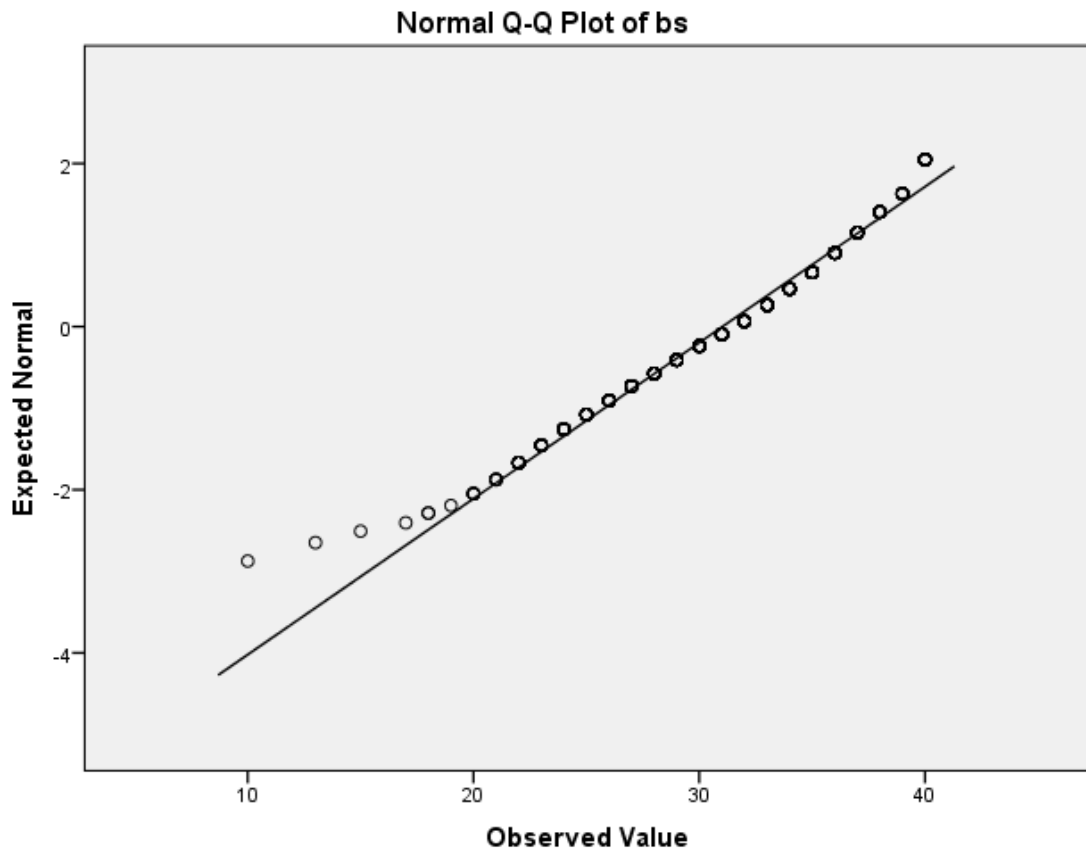


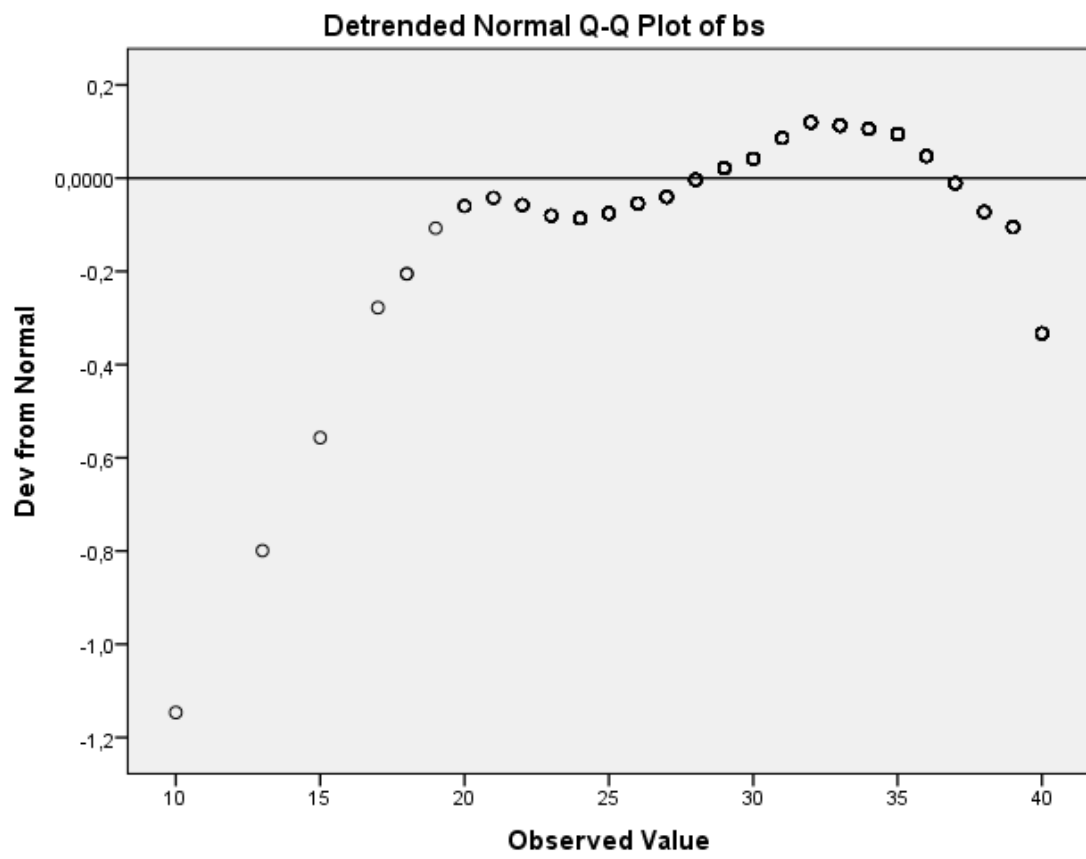


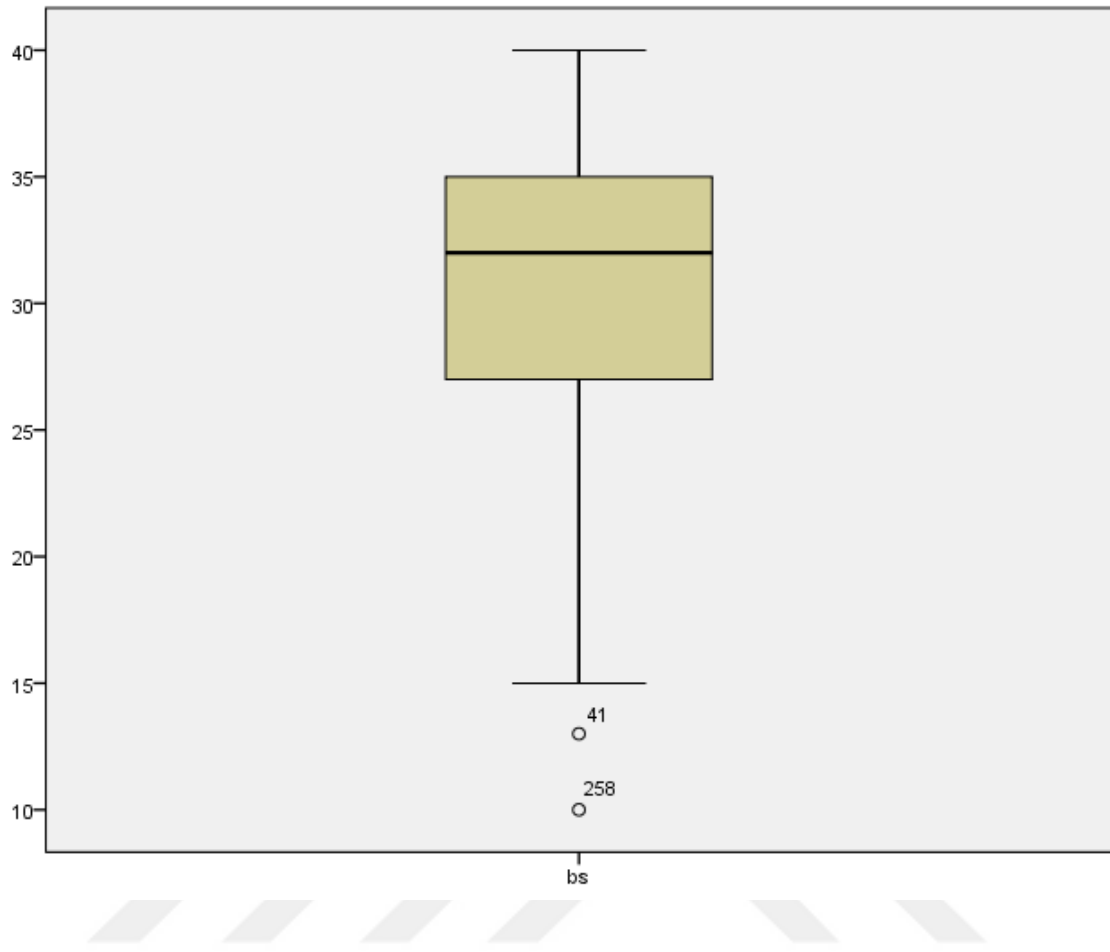




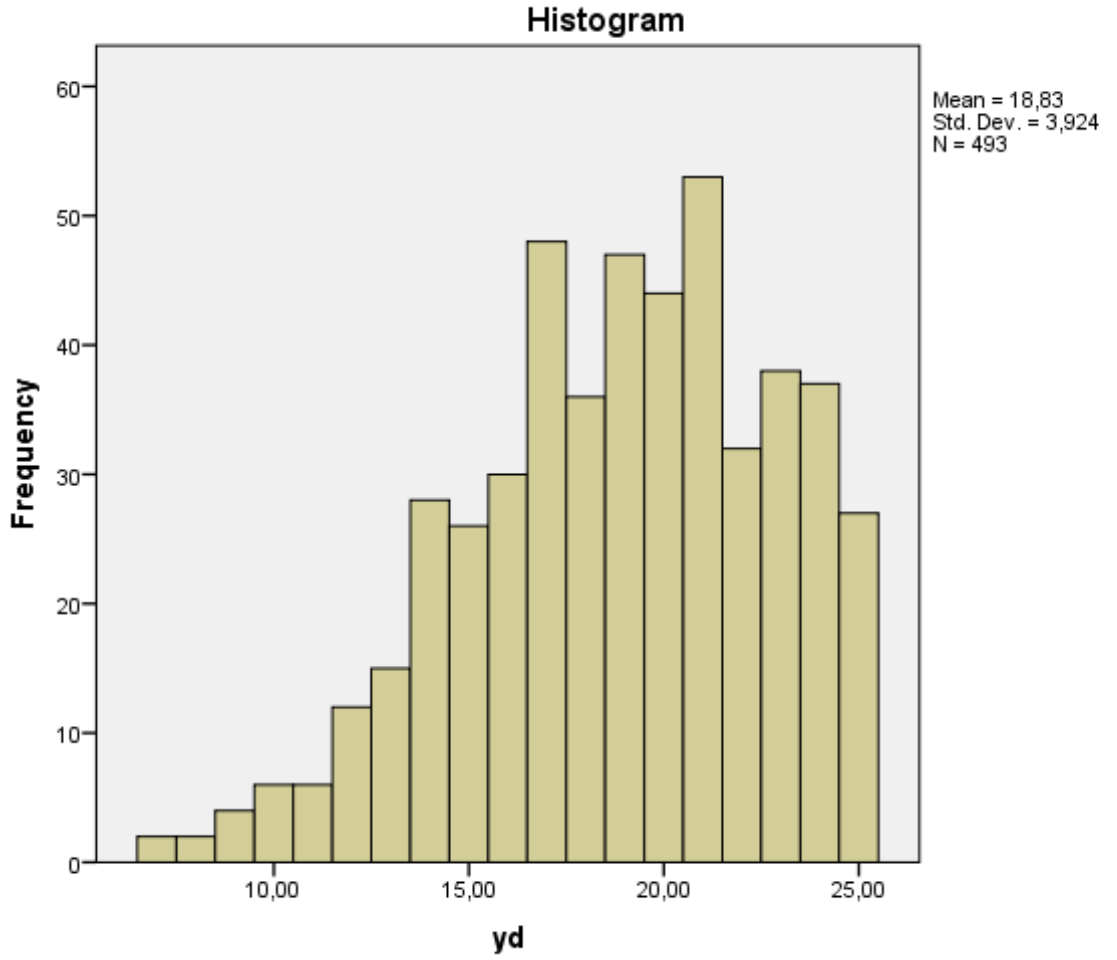
**Ek. 7 Benlik Saygısı İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**

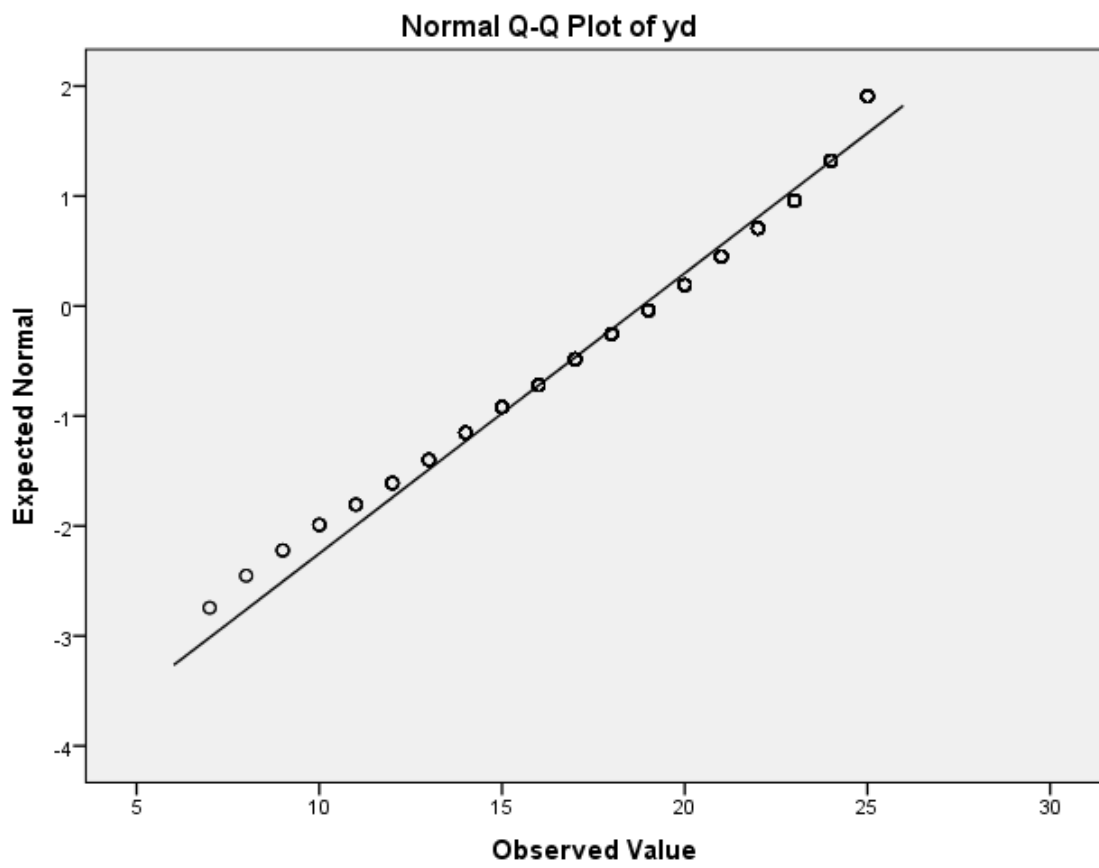




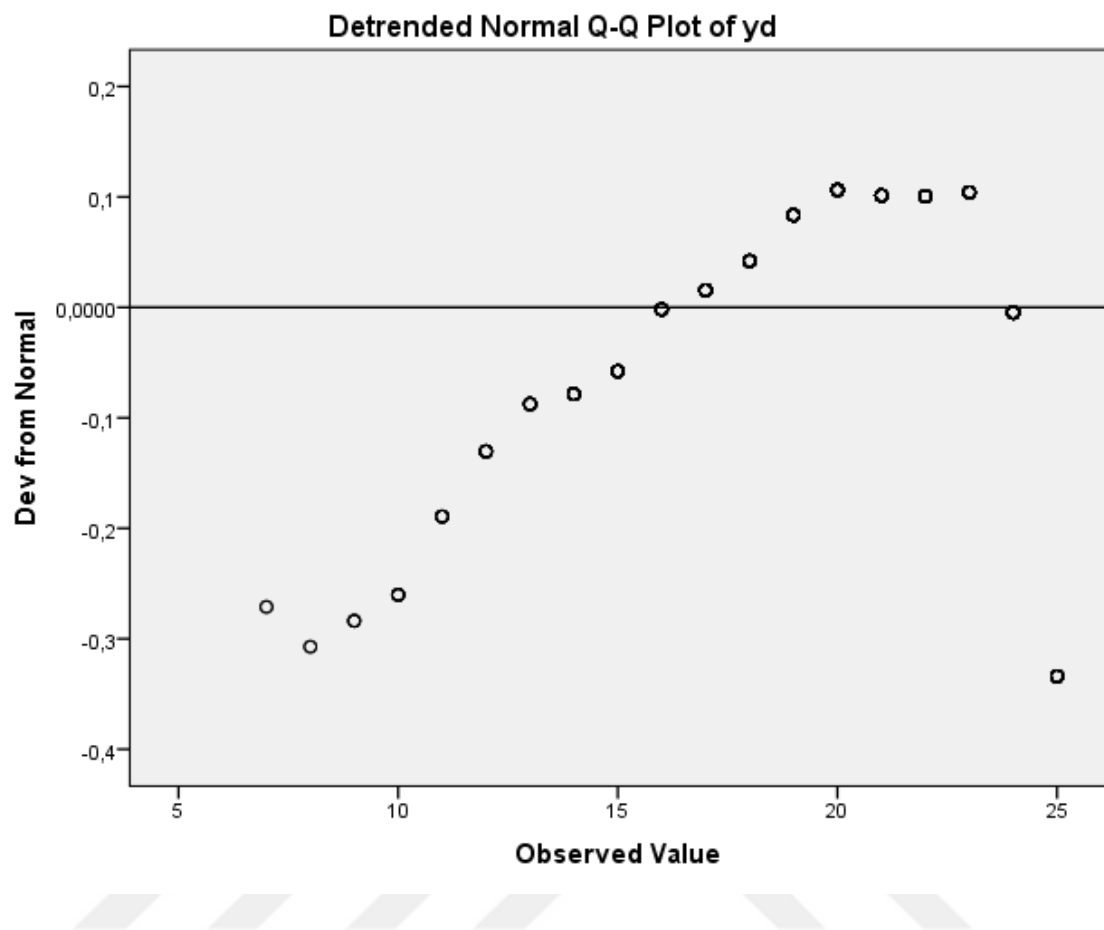


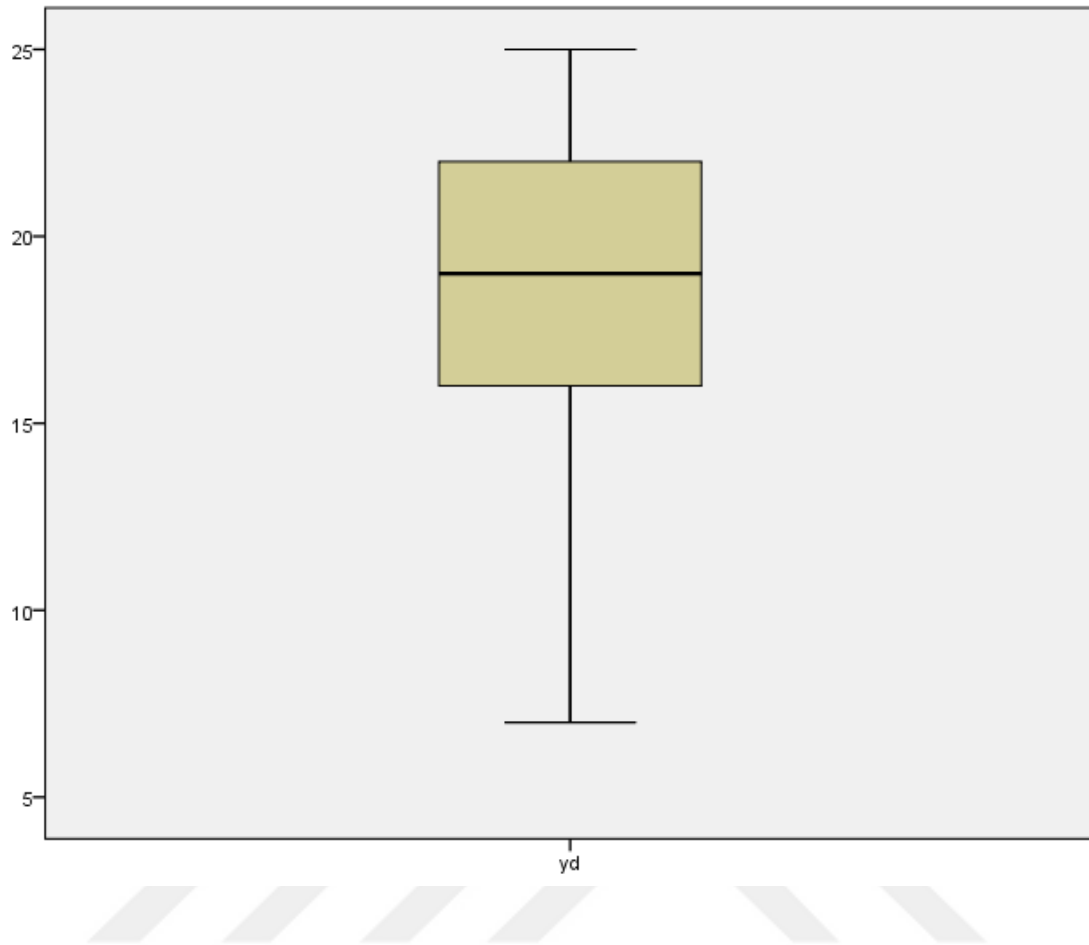
**Ek. 8 Yaşam Doyumu İçin Histogram, Normal Q-Q Grafikleri ve Kutu Çizgi Grafiği**











**Ek. 9 Özgeçmiş**

---

<b>Adı Soyadı</b>	Elif AVAR BÖĞREK
-------------------	------------------

---

<b>Kişisel Bilgiler</b>	Uyruğu: T.C. Doğum tarihi ve yeri: 13.09.1985/Niksar
-------------------------	---

---

<b>İletişim Bilgileri</b>	E-posta: elifavar@gmail.com
---------------------------	-----------------------------

---

<b>Öğrenim Bilgileri</b>	Lise: 1999-2003Niksar Anadolu Lisesi Lisans: 2003-2007Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans: 2011-2018 Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı
--------------------------	---

---

<b>İş Deneyimi</b>	2007-2009: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Niksar Özel Üstün Gelişim Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Rehber Öğretmeni 2009-2011: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Artova Yatılı İlköğretim Bölge Okulu Rehber Öğretmeni 2011-2014: Milli Eğitim Bakanlığı Tokat İl Milli Eğitim Müdürlüğü Merkez Yeşilırmak İlkokulu Rehber Öğretmeni 2014-Halen: Milli Eğitim Bakanlığı Amasya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Merkez Müftü Mehmed Tevfik Ortaokulu Rehber Öğretmeni
--------------------	---

---