

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**GEÇ ERGENLERDE SINAV KAYGISI, AKRAN
BASKISI VE OTOMATİK DÜŞÜNCELER ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ruken ALP AYDINER

Danışman

Doç. Dr. Mustafa Kayhan BAHALI

İstanbul- 2021

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** :Ruken ALP AYDINER
- TEZİN DİLİ** :Türkçe
- TEZİN ADI** :Geç Ergenlerde Sınav Kaygısı, Akran Baskısı ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi
- ENSTİTÜ** :İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** :Psikoloji Anabilim Dalı
- TEZİN TÜRÜ** :Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** :17.02.2021
- SAYFA SAYISI** : 106
- TEZ DANIŞMANLARI** :Doç.Dr. Mustafa Kayhan BAHALI
- DİZİN TERİMLERİ** :Sınav Kaygısı, Akran Baskısı, Akran Zorbalığı, Otomatik Düşünceler, Kaygı, Depresyon.
- TÜRKÇE ÖZET** : Bu çalışmanın öncelikli amacı; 18-24 yaş arası geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi, sürekli kaygı ve depresyon düzeyleri ile birlikte, incelemektir. Çalışmanın bir diğer amacı ise; bu değişkenlerin düzeylerinde, cinsiyet ve yaşa göre de değişiklik olup olmadığını araştırmaktır. Söz konusu değişkenlerin sınav kaygısını yordama gücüne de bakılacaktır.
- DAĞITIM LİSTESİ** :1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Ruken ALP AYDINER

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Psikoloji Anabilim Dalı
Klinik Psikoloji Bilim Dalı

**GEÇ ERGENLERDE SINAV KAYGISI, AKRAN
BASKISI VE OTOMATİK DÜŞÜNCELER ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ruken ALP AYDINER

Danışman

Doç. Dr. Mustafa Kayhan BAHALI

İstanbul- 2021

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin/projenin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez/proje olarak sunulmadığını beyan ederim.

Ruken ALP AYDINER

..... / / 2021

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Ruken ALP AYDINER'in "Geç Ergenlerde Sınav Kaygısı, Akran Baskısı ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından PSİKOLOJİ anabilim dalı, KLİNİK PSİKOLOJİ bilim dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan_____

Doç. Dr. Mustafa Kayhan BAHALI

(Danışman)

Üye_____

Doç. Dr. Ali Güven KILIÇOĞLU

Üye_____

Dr. Öğr. Üyesi Esra SAVAŞ

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

..... / / 2021

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŞ

Enstitü Müdürü

ÖZET

Amaç: Bu çalışmanın öncelikli amacı; 18-24 yaş arası geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünce düzeyleri arasındaki ilişkiyi, sürekli kaygı ve depresyon düzeyleri ile birlikte incelemektir. Çalışmanın bir diğer amacı ise; bu değişkenlerin düzeylerinde, cinsiyet ve yaşa göre değişiklik olup olmadığını araştırmaktır. Son olarak; değişkenlerin, sınav kaygısını yordama gücüne de bakılacaktır.

Yöntem: Araştırma; ilişkisel tarama modelinde, betimsel bir araştırmadır. 18-24 yaş arası 470 üniversite öğrencisinin katılımı ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak; Westside Sınav Kaygısı Envanteri, Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği, Otomatik Düşünceler Ölçeği, Sürekli Kaygı Envanteri, Beck Depresyon Envanteri ve Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Veriler, SPSS kullanılarak çözümlenmiştir.

Bulgular: Örneklemin 359'u (%76,4) kadın, 111'i (%23,6) erkek katılımcıdan oluşmaktadır. Sınav kaygısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri kadınlarda, erkeklere oranla anlamlı düzeyde yüksektir. Arkadaş baskısı düzeyi ise erkeklerde kadınlara kıyasla daha yüksek bulunmuştur. Geç ergenlerin depresyon düzeyi ile yaşı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır. Geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Sürekli kaygı, arkadaş baskısı ve depresyon; sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Otomatik düşüncelerin ise sınav kaygısını yordayıcı etkisi anlamlı düzeyde değildir. Kadınlarda sürekli kaygı ve depresyon; sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Arkadaş baskısı ve otomatik düşünce düzeylerinin ise kadınların sınav kaygısını yordayıcı etkisi anlamlı düzeyde değildir. Erkeklerde sürekli kaygı, sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Arkadaş baskısı, otomatik düşünce ve depresyon düzeylerinin ise erkeklerin sınav kaygısını yordayıcı etkisi anlamlı düzeyde değildir.

Sonuç: Geç ergenlerin akran baskısı, depresyon, sürekli kaygı, otomatik düşünceler ve sınav kaygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Ek olarak; sınav kaygısı düzeyini yordayan değişkenler ise sırasıyla; sürekli kaygı, arkadaş baskısı ve depresyondur. Ancak otomatik düşüncelerin, sınav kaygısını yordayıcı etkisi anlamlı düzeyde değildir. Bu aşamada, sınav kaygısının yordayıcıları olan sürekli kaygı, akran baskısı ve depresyona yönelik olarak BDT temelli “iletişim

becerileri, atılganlık eğitimi, benlik saygısı, gevşeme egzersizleri” gibi konularda grup çalışmaları yapılması önerilebilir. Bununla birlikte ailelerle; aile içi iletişimi geliştirmeyi hedefleyen grup çalışmaları yapılması faydalı olacaktır.

Anahtar Kelimeler: Akran Baskısı, Depresyon, Otomatik Düşünceler, Sınav Kaygısı, Zorbalık.



SUMMARY

Aim: The primary aim of this study is to examine the relationship between exam anxiety, peer pressure, automatic thinking, trait anxiety and depression levels of late adolescents aged 18-24. Another aim of the study is to analyze whether there are any changes in the levels of these variables according to gender and age. Finally; the predictive power of variables on test anxiety will also be examined.

Method: This research is a descriptive research in relational survey model. It was conducted with the participation of 470 university students aged 18-24. As a data collection tool; Westside Exam Anxiety Scale, Peer Pressure Assessment Scale, Automatic Thoughts Scale, State Trait Anxiety Inventory, Beck Depression Inventory and Personal Information Form were used. Data was analyzed using SPSS.

Results: The sample consists of 359 (76.4%) female and 111 (23.6%) male participants. The levels of exam anxiety, trait anxiety, depression and automatic thoughts are significantly higher in women compared to men. Peer pressure was found to be higher in men than in women. There is a significant relationship in the negative way between the depression level of late adolescents and their age. There is a significant positive correlation between test anxiety, peer pressure, trait anxiety, depression and automatic thinking levels of late adolescents. Trait anxiety, peer pressure and depression; significantly predicts exam anxiety. The predictive effect of automatic thoughts on test anxiety is not significant. Trait anxiety and depression in women; significantly predicts exam anxiety. Peer pressure and automatic thought levels did not have a significant predictive effect on test anxiety. Trait anxiety in men significantly predicts test anxiety. Levels of peer pressure, automatic thought and depression do not have a significant predictive effect on test anxiety.

Conclusion: There is a positive significant relationship between peer pressure, depression, trait anxiety, automatic thoughts and test anxiety levels of late adolescents. In addition; the variables that predicted the level of test anxiety are constant anxiety, peer pressure, and depression. However, the predictive effect of automatic thoughts on test anxiety is not significant. At this stage, it may be suggested to do group work on subjects such as "communication skills, assertiveness training, self-esteem, relaxation exercises" based on CBT for trait anxiety, peer pressure and depression, which are predictors of test anxiety. In addition to this, It

will be beneficial to conduct group work with families that aims at improving family communication .

Keywords: Peer Pressure, Depression, Automatic Thoughts, Exam Anxiety, Bullying.



İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
SUMMARY	iii
İÇİNDEKİLER	v
KISALTMALAR	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
EKLER LİSTESİ	x
ÖN SÖZ	xi
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Araştırmanın Modeli	3
1.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Problemi	4
1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri	4
1.5. Araştırmanın Hipotezleri	5
1.6. Araştırmanın Önemi	6
1.7. Sayıtlar	7
1.8. Sınırlılıklar	7
1.9. Tanımlar	8

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Ergenlik Dönemi	10
2.1.1. Geç ergenlik döneminin gelişim görevleri	11
2.2. Kaygı Kavramına Kuramsal Bakış ve Kaygının Tarihçesi	12
2.2.1. Sınav kaygısı	14
2.2.2. Sınav kaygısının kaygı türleri ve kaygı bozuklukları arasındaki yeri	15
2.2.3. Geç ergenlerde kaygı ve sınav kaygısı	17
2.3. Akran Baskısı ve Zorbalığının Kavramsal Boyutu	19
2.3.1. Akran Baskısı ve Zorbalığının Kuramsal Dayanakları	21

2.3.2. Geç ergenlerde akran baskısı ve zorbalık	23
2.4. Otomatik Düşünce Nedir ve Nasıl Oluşur?	24
2.4.1. Otomatik düşüncelerin BDT kapsamında değerlendirilmesi	25
2.4.2. Geç ergenlerde otomatik düşünceler	26
2.5. Geç Ergenlerde Depresyon	27

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Veri Toplama Araçları	29
3.1.1. Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ)	29
3.1.2. Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği (ABBÖ)	30
3.1.3. Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)	30
3.1.4. Sürekli Kaygı Ölçeği (SKÖ)	31
3.1.5. Beck Depresyon Envanteri (BDE)	32
3.1.6. Kişisel bilgi formu	32
3.2. Verilerin Toplanması	32
3.3. Verilerin Analizi	33

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

4.1. Örnekleme Tanıtıcı Bulgular (cinsiyet, yaş, sosyodemografik değişkenler)	34
4.2. Ölçeklere Ait Betimleyici İstatistikler	38
4.3. Ölçeklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	39
4.4. Ölçekler ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki	41
4.5. Ölçeklerin Birbiri Arasındaki İlişki	42
4.6. Kadın Katılımcılarda Ölçeklerin Birbiriyle İlişkisi	44
4.7. Erkek Katılımcılarda Ölçeklerin Birbiriyle İlişkisi	45
4.8. Çoklu İleriye Doğru (Forward) Doğrusal (Lineer) Regresyon Modelleri	47

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Geç Ergenlerin Sınav Kaygısı, Akran Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri Cinsiyet Açısından Anlamli Derecede Farklılaşmaktadır	51
5.2. Geç Ergenlerin Sınav Kaygısı, Arkadaş Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri ile Yaş Değişkeni Arasında Negatif Yönde Anlamli İlişki Vardır	54
5.3. Geç Ergenlerin Sınav Kaygısı, Akran Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri Arasında Pozitif Yönde Anlamli İlişki Vardır	57
5.4. Geç Ergenlerin Akran Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri; Sınav Kaygısı Düzeyini Anlamli Derecede Yordamaktadır	59
SONUÇ VE ÖNERİLER	63
KAYNAKÇA	66
EKLER	75

KISALTMALAR

ABBÖ	: Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği
ADDT	: Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisi
BDE	: Beck Depresyon Envanteri
BDT	: Bilişsel Davranışçı Terapi
KKYNDĐ	: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri
KUDİ	: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri
ODÖ	: Otomatik Düşünceler Ölçeği
SKÖ	: Sürekli Kaygı Ölçeği
SPSS	: Statistical Package For Social Sciences
ŞKF	: Şaşkınlık/Kaçma Fantazileri
WSKÖ	: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği
Y/İ	: Yalnızlık/İzolasyon

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Çalışmaya Dâhil Edilen Katılımcı Sayısı ve Cinsiyet Dağılımı	34
Tablo 2. Çalışmaya Alınan Katılımcıların Cinsiyete Göre Yaş Değişkenine Ait Bulguları	35
Tablo 3. Çalışmaya Alınan Katılımcıların Sosyodemografik Dağılımı	36
Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Ölçeklere Ait Betimleyici İstatistikler	38
Tablo 5. Çalışmaya Alınan Katılımcıların Ölçek Puanlarının Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız Gruplar T-Testi Analizi Bulguları	40
Tablo 6. Ölçeklerin Cinsiyete Göre Ve Toplam Katılımcılarda Yaş Değişkeni İle İlişkinine Dair Pearson Korelasyon Analizi Bulguları	41
Tablo 7. Ölçeklerin Birbiriyle İlişkinine Dair Pearson Korelasyon Analizi Bulguları.....	43
Tablo 8. Kadın Katılımcılarda Ölçeklerin Birbiriyle İlişkinine Dair Pearson Korelasyon Analizi Bulguları	44
Tablo 9. Erkek Katılımcılarda Ölçeklerin Birbiriyle İlişkinine Dair Pearson Korelasyon Analizi Bulguları	45
Tablo 10. Westside Sınav Kaygısı Ölçeğinin İlgili Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu İleriye Doğru (Forward) Doğrusal (Lineer) Regresyon Analizi	47
Tablo 11. Kadın Katılımcılarda Westside Sınav Kaygısı Ölçeğinin İlgili Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu İleriye Doğru (Forward) Doğrusal (Lineer) Regresyon Analizi	49
Tablo 12. Erkek Katılımcılarda Westside Sınav Kaygısı Ölçeğinin İlgili Değişkenler Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu İleriye Doğru (Forward) Doğrusal (Lineer) Regresyon Analizi	50

EKLER LİSTESİ

EK-A : Kişisel Bilgi Formu

EK-B : Westside Sınav Kaygısı Ölçeği

EK-C : Arkadaş Baskısı Ölçeği

EK-Ç : Otomatik Düşünceler Ölçeği

EK-D : Sürekli Kaygı Envanteri

EK-E : Beck Depresyon Envanteri

EK-F : Westside Sınav Kaygısı Ölçeği Kullanım İzni

EK-G : Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği Kullanım İzni

EK-Ğ : Sürekli Kaygı Envanteri Kullanım İzni

EK-H : Etik Kurul Karar Örneği

ÖN SÖZ

Henry Ford, “Öğrenmeyi bırakan kişi yirmisinde de olsa, sekseninde de olsa yaşlıdır. Yaşamdaki en muhteşem şey zihni genç tutmaktır.” demiş. Bilgilerimi tazelemek, psikoloji alanında zaman içerisinde ortaya çıkan yenilikleri öğrenerek bu bilgileri mesleki deneyime çevirmek özette; zihnimi genç tutmak için çıktığım bu yolculuk, öğretici olduğu kadar zevkli ve eğlenceli de oldu. Bu yolculukta bana yön gösteren kıymetli hocam Doç. Dr. Mustafa Kayhan BAHALI’ya şükran ve minnetlerimi sunuyorum.

İstanbul’a her gelişimde beni mutlulukla karşılayan, işlerimi kolaylaştıran, yaşam koşullarına es vermeme sağlayarak bana derin bir ‘oh’ çektiren biricik annem Aydan ve canım kardeşim Burcu; iyi ki varsınız! Aldığım bu eğitim sayesinde sanki hala Ankara’daymışsınız gibi sizi sıkça görme imkanım oldu; ne kadar da güzel oldu. Canım ailem emeğiniz için minnettarım.

Hayatımın en büyük mutluluk kaynakları; sevgili eşim Semih, çocuklarım Barış ve Nilüfer... Bu süreç boyunca bana o kadar destek oldunuz ki; size sahip olduğum için kendimi çok şanslı hissediyorum. Semihcim, her zaman olduğu gibi, bu eğitim sürecinde de, en büyük yardımcım ve destekçim oldun. Teşekkür etmek hislerimi ifade etmekte çok yetersiz kalıyor. Seni çok seviyorum.

Biricik oğlum Barış... Henüz 9 yaşında olmana rağmen, tezi yazarken çok bunaldığım bir anda yanıma gelip “Anneciğim, ben olsam kesinlikle vazgeçmezdim ve sonuna kadar giderdim. Bence sen de yapabilirsin.” deyişini ve gerçekten bu sözünle bana verdiği gücü unutabileceğimi hiç sanmıyorum. Seninle gurur duyuyorum.

Ve “Anne gel birlikte çalışalım.” diyerek beni motive etmeye çalışan canımın içi kızım Nilüfer. Bana eli uzattın ama, sanırım bir ara kolunu kaptım ☺ Önce çalışma masanı, sonra odanı ve son olarak geriye kalan diğer tüm malzemelerini benimle paylaştın. Seninle çalışmak, dünyanın en eğlenceli çalışması oldu. Biricik Nilüferim, seni çok seviyorum; sağ ol kızım.

GİRİŞ

Ülkemizde ve dünya genelinde herhangi bir konu hakkında öğrenilenleri ölçmek veya bir amaç için bireylerin performansını değerlendirmek üzere sınavlar uygulanır. Sınav konusunda yaşanan yoğun kaygı; öğrencilerin, gerçek performansını sergilemelerini engelleyebilir. Sınav kaygısı, sınav veya herhangi bir değerlendirme sırasında öğrencinin yaşadığı hoşlanılmayan duygular ve heyecansal durumlardır (Öner, 1990). Üniversite sınavına hazırlanan bir grup öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin %71,2'sinin orta veya yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşandığı görülmüştür (Ünalın, Çifçili, Dinç, Akman ve Topçuoğlu, 2017). Üniversite öğrencileri ile lise öğrencilerinin sınav kaygılarının karşılaştırdığı bir başka çalışmada da, üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı puanları, lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanlarından yüksek çıkmıştır (Doğan, 2020). Bu araştırmalar; gerek lise gerekse üniversite düzeyinde olsun, sınav kaygısının farklı yaş gruplarında sıkça rastlanan bir problem olduğunu göstermektedir. Ayrıca, sınav kaygısı ile yardım arayan üniversite öğrencilerinde başta dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olmak üzere, depresyon, sürekli anksiyete ve sosyal anksiyete gibi bozukluklar da görülebilmektedir (Kavakçı, Güler, Çetinkaya, 2011). Yıldırım'ın (2004) yapmış olduğu bir çalışmada ise, “sınav kaygısı”, “aile ile ilgili sıkıntılar” “arkadaşlar ile ilgili sıkıntılar” ve “geniş çevre ile ilgili sıkıntılar”ın depresyon ile ilişkisi incelenmiştir. Yıldırım, bu çalışma sonucunda depresyon üzerinde etkili olan birinci faktörün sınav kaygısı olduğunu ve sınav kaygısı arttıkça depresyon düzeyinde de artış görüldüğünü bulgulamıştır. Bu doğrultuda; sınav kaygısının ruh sağlığını da olumsuz yönde etkilediği, depresyon, anksiyete gibi ruhsal sorunlar yaşanmasına neden olduğu söylenebilir.

Santor, Messervey ve Kusumakar (2000) akran baskısını; bireyin herhangi bir davranışta bulunması veya herhangi bir etkinliğe katılması için, ait olduğu yaş grubu tarafından cesaretlendirilmesi ya da ısrara maruz bırakılması olarak tanımlamıştır. Bu çerçevede, akran baskısının olumsuz yönleri olduğu kadar olumlu yönlerinin de olduğu söylenebilir. Ancak Aydın (1999), akran baskısına yönelik yapılan çalışmalarda, bu kavramın daha çok olumsuz yönüyle ele alındığını ifade etmiştir. Arkadaş çevresinin, istenmeyen söz ve davranışlarda bulunmak suretiyle birey üzerinde oluşturduğu baskı, zorbalık kavramı ile de benzerlik göstermektedir. Pişkin'e (2002) göre akran zorbalığı, bir veya birden çok kişinin, kendilerinden daha güçsüz olanı, kasıtlı ve sürekli olarak rahatsız etmesiyle sonuçlanan bir saldırganlık

türüdür. Her iki tanımda da birbirine yakın yaş gruplarının, diğer akran üzerindeki rahatsız edici etkisi anlatılmaktadır. Bu yönüyle, olumsuz davranış ve sözleri içerecek şekilde gösterilen akran baskısı, akran zorbalığı olarak da değerlendirilebilir. Leff'e (2007) göre; zorbalık mağduru çocuklar, erişkinlik yaşantılarında depresyon, anksiyete ve kendine zarar verme açısından yüksek risk taşımaktadır.

Beck'e (2001) göre; bireylerin düşünce, duygu ve davranışları, herhangi bir durumun kendisinden değil; genellikle, kişinin, o durumla ilgili olarak yaptığı yorumlardan yani otomatik düşüncelerinden etkilenir. Bu açıdan, sınav kaygısını ortaya çıkaran faktörün, aslında sınavın kendisi değil; kişinin sınavla ilgili düşünce ve yorumları olduğu söylenebilir. Hunsley de (1985); sınava yönelik olumsuz düşüncelerin fazlalığının sınav kaygısını ortaya çıkardığını belirtmiştir. Yıldız (2017), akran ilişkilerini de içeren kişilerarası ilişkiler kavramını, sosyal beceri kapsamında ele almış ve olumsuz otomatik düşünceler arttıkça sosyal becerilerin azaldığını bulgulamıştır. O halde; olumsuz otomatik düşüncelerin, akran ilişkilerini de olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Otomatik düşünceler ile depresyon arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmalara bakıldığında; Baki'nin (2018), olumsuz otomatik düşüncelerdeki artışın, depresyon düzeyini de arttırdığını bulguladığı görülmüştür. Ayhan (2019) ise, depresyon tanısı olan hastalarla yaptığı çalışmada, hastalardaki otomatik düşünce düzeyinin yüksek olduğunu görmüştür.

Özetle; yüksek sınav kaygısı yaşayanların, sıkça olumsuz otomatik düşüncelere sahip olanların ve akran zorbalığı olarak da adlandırılabilir olumsuz akran baskısının anksiyete, depresyon gibi ruhsal sorunlara neden olduğu görülmektedir. Bu çalışmada, 18-24 yaş arası geç ergenlerde sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünceler arasındaki ilişki, sürekli kaygı ve depresyon düzeyi ile birlikte, incelenecektir.

BİRİNCİ BÖLÜM

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, 18-24 yaş arası geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişki, kaygı ve depresyon düzeyleri ile birlikte araştırılacaktır. Ek olarak cinsiyet ve yaş faktörlerinin değişkenler üzerinde farklılaşma oluşturup oluşturmadığına bakılacaktır. Bir grubun, birden çok değişkenle arasındaki ilişkinin incelenmesine dayanan araştırmalar, “ilişkisel (korelasyonel) araştırma düzenekleri” (Erkuş, 2019, s.127) arasında yer alırken; “ilişki”leri değil de sadece durumu betimlemeyi-saptamayı amaçlayan çalışmalar ise “betimsel” olarak tanımlanmaktadır (Erkuş, 2019, s.129). Tek grubun (18-24 yaş geç ergenlerin), birden çok değişkenle (sınav kaygısı, akran baskısı, otomatik düşünceler, depresyon, kaygı düzeyleri, cinsiyet, yaş) arasındaki ilişkinin incelenmesine dayanan bu çalışma kesitsel desende “İlişkisel (Korelasyonel)” araştırma düzeneği niteliğindedir. Bununla birlikte, gruptaki geç ergenlerin; sosyo-demografik özellikleri de tanımlanacaktır. Bu yönüyle araştırma aynı zamanda “Betimsel” bir çalışmadır. Özetle bu araştırmanın modeli; kesitsel desende, ilişkisel tarama modelinde, betimsel bir çalışmadır.

1.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Ankara, İstanbul, İzmir, Manisa, Çanakkale illerinde yaşayan geç ergenler oluşturmaktadır. Üniversite eğitimi görmekte olan 18-24 yaş arası 470 geç ergen ise, araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örneklem grubuna ulaşmada kolaylık sağlaması nedeniyle mobil sosyal ağ kullanılmıştır. Dolayısıyla örneklem, *kolaylıkla bulunabileni örnekleme yöntemi* kullanılarak oluşturulmuştur. Farklı illerde bulunan 481 kişinin katılımı ile yapılan çalışmada 11 katılımcı; üniversite öğrencisi olmaması, yanıtlarının analizler için uygun bulunmaması sebebiyle araştırmaya dahil edilmemiştir. Sonuç olarak araştırma, 18-24 yaş arası 470 üniversite öğrencisinin katılımı ile yürütülmüştür. Örneklemin, 359’u (%76,4’ü) kadın, 111’i (%23,6) erkek katılımcıdan oluşmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın öncelikli amacı; 18-24 yaş arası geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiyi, sürekli kaygı ve depresyon düzeyleri ile birlikte, incelemektir. Çalışmanın bir diğer amacı ise; bu değişkenlerin düzeylerinde, cinsiyet ve yaşa göre de değişiklik olup olmadığını araştırmaktır. Söz konusu değişkenlerin sınav kaygısını yordama gücüne de bakılacaktır.

1.4. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada “18- 24 yaş arası geç ergenlerde sınav kaygısı, akran baskısı, depresyon, sürekli kaygı ve otomatik düşünceler arasında ilişki var mıdır?” temel sorusuna cevap aranmıştır.

1.4.1. Araştırmanın Alt Problemleri

1. 18-24 yaş arasındaki geç ergenlerin sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. 18-24 yaş arasındaki geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. 18-24 yaş arasındaki kadın geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. 18-24 yaş arasındaki erkek geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
5. 18-24 yaş arasındaki geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. 18-24 yaş arasındaki kadın geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

7. 18-24 yaş arasındaki erkek geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

8. 18-24 yaş arasındaki geç ergenlerin akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; sınav kaygısı düzeyini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

9. 18-24 yaş arasındaki geç ergen kadınlarda akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; sınav kaygısı düzeyini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

10. 18-24 yaş arasındaki geç ergen erkeklerde akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; sınav kaygısı düzeyini anlamlı şekilde yordamakta mıdır?

1.5. Araştırmanın Hipotezleri

H_0 : Geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri arasında ilişki yoktur.

H_1 : Geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır.

H_2 : Kadın geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır.

H_3 : Erkek geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır.

H_4 : Geç ergenlerin sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri ile yaş değişkeni arasında negatif yönde anlamlı ilişki vardır.

H_5 : Kadın geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

H_6 : Erkek geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki vardır.

H₇ : Geç ergenlerin sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; cinsiyet açısından anlamlı derecede farklılaşmaktadır.

H₈ : Geç ergenlerin akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; sınav kaygısı düzeyini anlamlı derecede yordamaktadır.

H₉ : Geç ergen kadınlarda akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; sınav kaygısı düzeyini anlamlı derecede yordamaktadır.

H₁₀ : Geç ergen erkeklerde akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri; sınav kaygısı düzeyini anlamlı derecede yordamaktadır.

1.6. Araştırmanın Önemi

Sınav olgusu, Türkiye’de ve Dünya genelinde çocuk, genç ya da yetişkin birçok kişinin karşılaştığı bir durumdur. Sınava yönelik duyulan kaygı, bireylerin performansını önemli ölçüde etkileyerek okul, meslek edinme, kariyer hedefleri gibi alanlarda başarısızlık yaşanmasına neden olabilmektedir. Sınav kaygısının farklı yaş grupları arasında yaygın olduğu ve depresyon, anksiyete gibi ruhsal sorunların ortaya çıkmasına da neden olabildiği bilinmektedir. Literatürde sınav kaygısını; cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, ana-baba tutumları, benlik saygısı, tükenmişlik, kişilik özellikleri gibi çeşitli yönleriyle ele alan araştırmalar mevcuttur ve bu araştırmaların önemli bir kısmının lise ve ortaokul öğrencilerine yönelik olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise, yaş grubu 18-24 olarak belirlenmiş ve ortaokul-lise gruplarına kıyasla, üzerinde daha az çalışmanın yapıldığı üniversite grubuna odaklanılmıştır. Bu yaş grubunda sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi, bu konuya yönelik problemlerin daha kontrol edilebilir olmasının sağlanması, eğitimcilerin de öngörü kazanarak daha etkili planlamalar yapabilmeleri gibi nedenlerle önem taşımaktadır.

Özellikle ergenlik döneminde arkadaş çevresinin; ergenin duygu, düşünce ve davranışları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ve yönlendirici rol oynayabildiği bilinen bir gerçektir. Akranlar tarafından uygulanan baskı ve zorbalık gibi davranışlar, ergenin duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkileyerek çeşitli alanlarda kaygı yaşamalarına neden olabilir. Bu araştırmanın, akran baskısı ile sınav kaygısı arasında ilişki olup olmadığına yönelik önemli bilgiler sağlayacağı

düşünülmektedir. Ek olarak; olumsuz otomatik düşüncelerin sosyal beceri ve ilişkileri de olumsuz yönde etkileyebileceğine dair yapılmış araştırmalar bulunmakla birlikte, bu araştırmaların, oldukça az sayıda olduğu dikkat çekicidir. Akran baskısı-zorbalığı ile otomatik düşünceler arasındaki ilişkiye yönelik elde edilecek bulguların, literatüre ve yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Otomatik düşüncelerin; herhangi bir durum karşısında insanın aklına gelen ilk düşünceler olduğu ve duyguları etkileme gücüne sahip olduğu söylenebilir. Otomatik düşüncelerin, sınav kaygısı ve akran baskısı düzeyini ne yönde etkilediğinin bilinmesi literatüre katkı sağlayacağı gibi özellikle, 18-24 yaş arası bireylerle yapılacak psikolojik danışmalarda, görüşme sürecini yapılandırırken, bu unsurların hangi düzeyde önemsenebileceği konusunda uzmanlara bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada; sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşüncelerin; anksiyete ve depresyon ile ilişkilerinin de incelenmesi bu konuya yönelik önceden yapılmış çalışma sonuçlarının, bu çalışmadan elde edilecek sonuçlarla karşılaştırılmasına ve varsa günümüzde ortaya çıkan değişikliklerin bilimsel çerçevede tartışılmasına imkan sağlayacaktır.

1.7. Sayıtlar

- Ankara, İstanbul, İzmir, Manisa, Çanakkale illerinde üniversite eğitimi gören 18-24 yaş aralığındaki geç ergenlerden oluşmuş örneklem grubu, evreni temsil etmektedir.
- Kullanılan ölçme araçları, ölçülmek istenen özellikleri geçerli ve güvenilir bir şekilde ölçmektedir.
- “Kişisel Bilgi Formu”nda yer alan maddeler, bu araştırmadaki katılımcılarla ilgili olarak ihtiyaç duyulan bilgileri sunma açısından yeterlidir.
- Katılımcılar ölçek maddelerini doğru, güvenilir ve yansız bir şekilde cevaplandırmıştır.

1.8. Sınırlılıklar

- Araştırma bulguları, 18-24 yaş aralığında bulunan 470 geç ergenlerle sınırlıdır.

- Araştırma; Ankara, İstanbul, İzmir, Manisa, Çanakkale illerindeki geç ergenlerle sınırlıdır.
- Katılımcılar, sadece üniversite eğitimi gören geç ergenlerden oluşmaktadır.
- Sınav kaygısı düzeyini açıklayabilecek başka birçok faktör içerisinden sadece; depresyon, akran baskısı, otomatik düşünceler ve sürekli kaygı değişkenlerinin açıklayıcı etkisi araştırılmıştır.
- Araştırmada incelenen özellikler, kullanılan ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.
- Veriler, incelenecek değişkenleri ölçtüğü varsayılan belli ölçekler kullanılarak elde edilmiş; görüşme, gözlem gibi diğer veri toplama yöntemlerine başvurulmamıştır.
- Ölçekler yüz yüze uygulanmamış mobil sosyal ağ üzerinden katılımcılara ulaştırılmıştır.

1.9. Tanımlar

Ergenlik Dönemi : Fiziksel, cinsel ve psikososyal alanlarda “son hızlı büyüme”nin gerçekleştiği dönemdir (Bülbül, 2004).

Geç Ergenlik : 19 yaş dolaylarında başlayarak 20’li yaşlar boyunca devam eden süreçtir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2017).

Sınav Kaygısı : Önemli sayılabilecek bir değerlendirme durumu karşısında, kişinin bedensel açıdan normalin üstünde bir uyarılmışlık hali, bunaltı, başarısızlık korkusu ve tedirginlik şeklinde tepki göstermesidir (Spielberger ve Vagg, 1995, s.5).

Akran Baskısı : Bireyin herhangi bir davranışta bulunması veya herhangi bir etkinliğe katılması için, ait olduğu yaş grubu tarafından cesaretlendirilmesi ya da ısrara maruz bırakılmasıdır (Santor, Messervey, ve Kusumakar, 2000, s.164).

Akran Zorbalığı: Tehdit etme, gruptan dışlama, aşağılama, küçük düşürme gibi karşı tarafa zarar verici davranışlarla güçlü olanın, kendisinden daha güçsüz olana eziyet etmesi, ona rahatsızlık vermesi, onu hırpalamasıdır (Olweus, 1993, s.9).

Otomatik Düşünceler : Anlık olarak ortaya çıkan, sıklıkla fark edilemeyen düşüncelerdir (Türkçapar, 2018, s.111).

Temel İnançlar : Kişisel ve çevresel bilginin nasıl düzenleneceğini, bireyin kendisi-diğerleri ve dünyayla ilgili temel varsayımlarını içeren, geçmiş yaşantı ve deneyimler sonucu oluşmuş bilişsel yapılardır (Türkçapar, 2018, s.113)

Kaygı : Sanki bir felaket olacaktı gibi nedeni belli olmayan bir sıkıntı duygusudur (Öztürk, 2016, s .338).

Durumluk Kaygısı : Herhangi bir konuda değerlendirilme durumu söz konusu olduğunda yaşanan geçici kaygı halidir (Hong, 1999, s.435).

Sürekli Kaygı : Somut bir tehlikeli durum olmamasına rağmen içten gelen bir kaygı duyulmasıdır (Öner ve Le Compte, 1985, s.1).

Depresyon : Derin bir keder ve bazen de bunaltı ile birlikte ortaya çıkarak değersizlik, güçsüzlük karamsarlık, isteksizlik gibi duygu ve düşünceleri doğuran; konuşma, hareket, düşünce ve fizyolojik alanlarda yavaşlama, durgunlaşma ile kendini gösteren bir sendromdur (Öztürk, 2016, s.264).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, öncelikle ergenlik dönemi ile geç ergenlik döneminin gelişim görevleri hakkında bilgi verilmiştir. Ardından kaygı kavramı, kuramsal yönüyle ele alınmış ve sınav kaygısının nedenleri, belirtileri ile kaygı tür ve bozuklukları arasındaki yeri açıklanarak geç ergenlik döneminde görülen kaygı ve sınav kaygısı anlatılmıştır. Bir diğer başlıkta ise; akran baskısı-akran zorbalığının kuramsal boyutu ve kuramsal dayanakları ile geç ergenlerde akran baskısı ve zorbalık konularına değinilmiştir. Sonrasında; otomatik düşünceler, temel-ara inançlar aracılığıyla açıklanmış ve otomatik düşünceler, Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) kapsamında değerlendirilmiştir. Son olarak, geç ergenlerde otomatik düşünceler ile geç ergenlerde depresyon konuları anlatılmıştır.

2.1. Ergenlik Dönemi

İnsanın yaşam boyu gösterdiği gelişim; içinde fizyolojik, psikolojik, sosyal, bilişsel vb. unsurları barındıran çok yönlü bir süreçtir. Bu süreç içerisinde, aynı yaş aralığında bulunan bireyler, bazı benzer özellikler sergilerler ve bu özellikler, insan ömrünün dönemlere ayrılarak ele alınmasına imkan tanır. Buna göre yaşam çizgisinin; doğum öncesi, bebeklik, çocukluk, ergenlik, yetişkinlik ve yaşlılık gibi temel dönemlerden oluştuğu söylenebilir.

Çocukluk çağı; vücutta tüylenme, meme gelişimi, sesin kalınlaşması, kızlarda regl görülmesi, erkeklerde gece boşalmasının yaşanması vb. değişimlerin ortaya çıkmasıyla sonlanan bir dönemdir (Koç, 2014). Ergenlik döneminin; çocukluk çağıının bitişi ile başlayan ve yetişkinliğin başlangıcına kadar devam eden yaşam bölümü olduğu söylenebilir (Kulaksızoğlu, 2014).

Ergenliğe yönelik ilk tanımlamaların antik çağda Sokrates ve Aristo gibi filozoflar tarafından yapılmaya başlandığı düşünülmektedir (Muuss, 1975). O zamandan günümüze kadar, ergenlik dönemine ilişkin birçok tanımlama yapılmıştır. Bülbül'e (2004) göre ergenlik dönemi; fiziksel, cinsel ve psikososyal alanlarda "son hızlı büyüme"nin gerçekleştiği dönemdir. Bu dönemin yaş aralığının ise, göreceli olarak değiştiği dikkat çekmektedir. Derman'a (2008) göre, ergenlik evrelerinin yaş aralıkları şu şekildedir: erken ergenlik (12-14 yaş), orta ergenlik (15-18 yaş) ve geç

ergenlik (18 yaşta başlar ve kimlik kazanımının bütünleşmesiyle sonlanır). Derman'ın sınıflamasında da görüldüğü gibi, ergenlik döneminin sınırları tam olarak kestirilemeyebilmektedir. Gerek ergenlik döneminin başlangıç yaşı, gerekse bitiş yaşı konusunda farklılıklar görülmesinin bazı sebepleri olduğu söylenebilir. Bunlardan biri; ergenlik belirtilerinin 12 yaştan 10 yaş dolaylarına düşmeye başlamasıdır. Bir diğer nedeni ise, özellikle eğitimsel sebeplerden ötürü; meslek edinme, evlilik ya da toplumsal sorumluluklar üstlenme gibi yetişkinlik dönemine özgü gelişim görevlerine geçişin daha ileriki yaşlara ertelenmiş olmasıdır. Sağlık Bakanlığı'na bağlı Türkiye Halk Sağlığı Kurumu'na göre ergenlik, psiko-sosyal gelişim açısından 10 yaşında başlayarak 20'li yaşlar boyunca devam eder. Yine Türkiye Halk Sağlığı Kurumu'nun belirttiğine göre; 10-15 yaş arası “erken ergenlik”, 15-18 yaş arası “orta ergenlik” ve 19 yaş dolaylarında başlayarak 20'li yaşlar boyunca devam eden süreç ise “geç ergenlik”tir (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, 2017).

2.1.1. Geç Ergenlik Döneminin Gelişim Görevleri

Gander ve Gardiner'e (1981) göre; bireyin, içinde bulunduğu gelişimsel döneme özgü bazı davranış biçimlerini kazanması, bir sonraki gelişimsel süreçte karşılaştığı sorunlarla sağlıklı şekilde baş edebilmesini sağlamaktadır ki; bu “döneme özgü davranış biçimleri” gelişim görevleri olarak adlandırılmaktadır. Yetişkinlik dönemindeki gelişim görevlerinin sağlıklı şekilde yerine getirilmesi, ergenlik dönemindeki gelişim görevlerinin uygun biçimde tamamlanması ile mümkün olabilmektedir. Geç ergenlik dönemi, Ericson'un (1980) psiko-sosyal gelişim kuramında belirttiği “*dostluk kazanmaya karşı yalnız kalma*” evresine denk gelmektedir. Bu yaşa özgü olarak; arkadaşlıklar, dostluklar, karşı cinsle kurulan ilişkilerin sağlamlığı ve niteliği önem kazanmaktadır. Sosyal ilişkilerin kişide güven yaratmaması durumunda birey psikolojik bir yalnızlığa itilebilmektedir. (Senemoğlu, 2018). Geç ergenlikte, aileden ayrılma durumları da gündeme gelebilmekte ve bu durum, bireyin kendi yaşamıyla ilgili sorumlulukları üstlenerek yaşamına dair daha bireysel düzenlemeler yapmasına imkan verebilmektedir (Levinson, 1986). Havinghurst (1972), ergenlik döneminin gelişim görevleri arasında şunları sıralamaktadır: bedensel özellikleri kabul etme, cinsel kimliğe uygun toplumsal rolü kazanma, akranlarla yeni ve daha olgun ilişkiler kurma, ekonomik yönden kazanç sağlayan bir mesleğe hazırlanma vb.

Havinghurst'ün tanımladığı gelişim görevleri, ergenlerin; bazı çatışmalı durumlarla karşı karşıya kalmasına neden olabilmektedir. Örnek olarak; ergenin akranlarıyla sağlıklı ve olgun ilişkiler kurabilmesi için, onlarla yaşanan uyuşmazlıklara da yapıcı çözüm yolları geliştirebilmesi gerekir. Benzer şekilde; ergen, akranlarının bazı konularda oluşturduğu baskıya karşı, ölçülü bir direnç gösterebilmeli ve bu direnci gösterirken aynı zamanda ilişkilerini de dengede tutabilmelidir. Diğer taraftan; nitelikli bir eğitim alarak ekonomik yönden kazanç sağlayan bir meslek sahibi olmak istiyorsa, bu mesleğin gerektirdiği sınavlarda başarı gösterebilmesi ve bu sınavların yarattığı gerginlikle baş edebilmesi gerekir. Tüm bu çatışmalı durumlarla, akılcı bir şekilde mücadele etmesi ve kazançlı çıkabilmesi sağlıklı bir ruh haliyle mümkün olabilir. Dolayısıyla ergen, kendini depresyon, anksiyete gibi ruhsal belirtilere karşı da koruyabilmelidir. İşte bu araştırmanın kapsamında da, ergenliğin bir evresini temsil eden geç ergenlerin yaşaması muhtemel olan sınav kaygısı, akran baskısı, depresyon, anksiyete gibi durumlarla baş edebilmelerine yardımcı olacak farklı bakış açıları geliştirilmesi için yeni bilimsel veriler sağlamak yer almaktadır.

2.2. Kaygı Kavramına Kuramsal Bakış ve Kaygının Tarihçesi

İlk olarak Kierkegaard'ın, 1840'lı yıllarda, Hz.Adem'in işlediği ilk günahı temel olarak açıkladığı “kaygı” kavramı, o zamandan günümüze kadar Heidegger, Sartre, Freud, Rank, Horney, Rapee, Wolpe, Bandura gibi daha birçok düşünür ve kuramcı tarafından da ele alınmıştır. Her kuramcı, kaygıyı benimsediği kuram çerçevesinde değerlendirmiş ve tanımlamış; bu durum da kaygının birçok tanımının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. 1840'lı yıllarda Kierkegaard (1843), psikolojide “kaygı” konusuna hemen hemen hiç değinilmediğinden söz ederek bu terimin; korkudan ve korkuya bağlı belirli bir nesnesi olan benzer kavramlardan tümüyle farklı olduğunu belirtmiştir.

1900'lü yılların başlarında ortaya çıkan Psikanalitik Kuramın temsilcisi Freud'a göre kaygı(anksiyete); fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlama ve yaşamı sürdürüebilme işlevlerine katkıda bulunur. Freud'un, kaygıyı 3 başlık altında ele aldığı söylenebilir: Bunlar “Gerçeklik Anksiyetesi, Vicdani Anksiyete ve Nevrotik Anksiyete”dir. “Gerçeklik Anksiyetesi”, “korku” ile aynı anlamda kullanılmakta ve bu anksiyetenin kaynağı

somut bir tehlikeye dayanmaktadır. “Vicdani Anksiyete”de ise kişi; idealize ettiği ya da toplum-otorite tarafından istenen davranışları göstermediğinde suçluluk hissetme, utanç duyma gibi vicdani duygular yaşar. Son anksiyete türü olan “Nevrotik Anksiyete”de ise birey; içgüdülerinden gelen istekleri engelleyememesi durumunda, oluşabilecek olası sonuçlara dair korku içerisindedir ve yaşadığı korkunun bilinen bir kaynağı yoktur. Oysaki gerçeklik anksiyetesi ile vicdani anksiyetede kaygıya neden olan durum somuttur; kişi, kaygının kaynağını bilir. Psikanalizde amaç; nevroitik anksiyeteyi, bilinç düzeyine çıkararak gerçeklik anksiyetesine çevirmek ve bu yolla tedavi etmektir (Geçtan, 2017).

Danışanın geçmişine dair anılarını, iç dünyasındaki duygu ve düşüncelerini yorumlayarak, anksiyetenin nedenlerine odaklanan Psikanalitik Kuram’a tepki olarak, 1913 yılında, Watson’un öncülüğünde temelleri atılan Davranışçı Kuram, anksiyeteyi, koşullamalar ve gözlemler aracılığıyla öğrenilmiş bir süreç olarak değerlendirir. Kaygı üzerine yaptığı çalışmalarla tanınan Davranışçı Kuramcı Wolpe; nevrozu, kaygı kavramıyla açıklayarak bir bakıma kaygının da tanımını yapmıştır. Ona göre nevroz, “kaygının en önemli özelliği olan öğrenilmiş, ısrarlı, uyumsuz alışkanlıklar”dır ve klasik koşullanmada olduğu gibi, kaygı, tehdit edici bir durum tarafından tetiklenir; bu durumda birey, diğer bazı uyaranları da kaygıyla ilişkilendirebilir (Murdock, 2019). Davranışçı Kurama göre; kaygı yaratan durum ve ortamlardan “kaçma/kaçınma” davranışı, bu duygunun pekişerek artmasına neden olurken; “maruz kalma” halinde ilk önce yoğun kaygı hissedilse bile, bir süre sonra durağanlaşarak azalmaya başlar.

Davranışçı Kuram’ın, duyguları ve düşünceleri dikkate almayarak sadece gözlenebilen davranışlara odaklanması, eleştirilerin hedefi haline gelmesine neden olmuştur. Böylesi bir dönemde, 1955 yılında Albert Ellis “Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisi Kuramı”nı uygulamaya hazırlanırken; 1960’larda Pennsylvania Üniversitesi’nde bir psikiyatrist olan Dr. Aaron T. Beck de Bilişsel Kuramın temellerini atmaktadır. Akılcı-Duygusal-Davranış Terapisi (ADDT) Kuramı’na göre, akılcı olamayan inançlar, işlevsel olmayan duygu ve davranışları doğurmaktadır; psikoterapinin somut amacı da, akılcı olmayan inançları değiştirerek kaygı ve düşmanlığı azaltmaktır (Nelson, 2004). Benzer şekilde Bilişsel Kuram’da da; çarpıtılmış düşünce yapıları, hatalı şemalar ve temel inançların, psikolojik uyumsuzluk yaşanmasına neden olduğu vurgulanmaktadır. Görüldüğü üzere, ADDT ile Bilişsel Kuram’ın dayandığı temeller ve ortaya çıkış zamanları benzerlik

göstermektedir. Bununla birlikte, terapi süreçlerinde, Davranışçı Kuram'a dayalı bazı teknikleri (maruz bırakma, girişkenlik eğitimi gibi) kullandıkları da bilinmektedir. Buradan hareketle bu kuramlar, Bilişsel-Davranışçı Terapi Kuramı olarak da anılmaktadır. Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) kuramına göre; kaygı (anksiyete) bozukluklarında, kişinin dikkati fazlasıyla yoğunlaşmıştır ve bu, tehlikeye ilişkin otomatik düşüncelerin daha sık ortaya çıkmasıyla sonuçlanır (Murdock, 2019). Anksiyete durumunda kişi; yaşadığı sorunu olduğundan daha ciddi bir problem olarak algılamak; bu sorunla baş etme becerilerini ise küçük görme eğilimindedir. Ayrıca işlevsel olmayan düşünce ve davranışlar, karşılaşılan uyarana uygun tepki vermeyi engeller. BDT'de bireyin sahip olduğu işlevsel olmayan bilişsel yapılar, temel inançlar ve şemalar üzerine çalışılarak biliş üzerinde "yeniden yapılandırma" yoluyla anksiyeteye baş etme becerileri geliştirilir.

Psikoloji alanında, yapı taşları olarak nitelendirilebilecek bu kuramların, kaygı kavramına getirdikleri bakış açılarına ek olarak; klinik ve toplum psikolojisi alanlarındaki çalışmalarıyla ülkemizde ve dünyada tanınan bazı uzmanların da, kaygıyı, hangi boyutları ile ele aldıklarını bilmekte fayda vardır. Bunlardan biri Spielberger'dir. Ona göre kaygı; stres yaratan durumların oluşturduğu üzüntü, algılama ve gerginlik gibi hoş olmayan duygusal ve gözlenebilir tepkilerdir (Spielberger, 1972). Öztürk (2016) ise kaygıyı, üstesinden gelinemeyecek kadar kötü ve nedeni belli olmayan bir sıkıntı duygusu olarak tanımlamaktadır. Bozdemir (2014); elem, bunaltı, korku, başarısızlık duygusu, yetersizlik, belirsizlik ve yargılama gibi duyguların bir ya da birkaçını içeren durumun kaygı olduğunu söylemektedir.

2.2.1. Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı; önemli sayılabilecek bir değerlendirme durumu karşısında, kişinin bedensel yönden normalden farklı olarak birtakım belirtiler vermesi, daraltı, başarısızlık korkusu ve huzursuzluk şeklinde tepki göstermesi olarak tanımlanır (Spielberger ve Vagg, 1995, s.5). Normalin üstünde sınav kaygısı olanlar, herhangi bir sınav veya değerlendirme sırasında kişiliklerinin risk altında olduğu endişesiyle diğer kişilerin yorumlamaları karşısında aşırı hassasiyet gösterirler (Öner, 1990). Sınav esnasında anne-babaları, arkadaşları ve öğretmenleri gibi çevrelerinde bulunan diğer kişilerin; kendi yeterliliklerine ilişkin düşünceleriyle ilgilenirler (Hagtvet, Man

ve Sharma, 2001). Her ne kadar insan davranışının nedenleri, tek bir faktörle açıklanamayacak kadar karmaşık olsa da bireyin; kendi başarısına yönelik olumsuz algı ve düşünceleri; aile, arkadaşlar gibi sosyal çevrenin beklentileri; birey üzerinde etkili olan diğer kişilerin yaşadığı duygular ve bunları ifade ediş biçimi gibi faktörlerin, sınav kaygısı üzerinde etkili olduğu kimi kuramcılar tarafından ifade edilmektedir. Sınav kaygısına yönelik bakış açısı sunan kuramcılardan biri Bandura'dır. Bandura, birçok duyguda olduğu gibi, sınav kaygısı gibi bir duygunun kazanımını da gözleme ve model almaya bağlamaktadır. Buna göre; bir modeli gözleyen kişi, dolaylı yollarla modelin korkularına sahip olmaktadır. Ayrıca bireyin, bir işi başarma konusunda kendi yapabilirliğine ilişkin bakış açısı (öz yeterlik-self efficacy), hissettiği kaygı ya da güven düzeyini etkilemektedir (Bandura, 1982). Tolman'a göre ise; kimileri için, yüksek başarı göstermek, aile ve sosyal çevre tarafından "sevilmeye ve kabul edilme" gereksinimi ile bağdaştırılmaktadır (Tolman, 1949).

Kaygının bir türü olan sınav kaygısının birtakım belirtileri bulunmaktadır. Bu belirtiler; fizyolojik, bilişsel, duygusal ve davranışsal alanlarda gözlemlenebilmekte ve sınav kaygısı düzeyine etki edebilmektedir. Buna göre; hafızaya yönelik sorunlar, konsantre ve organize olmada güçlük, bireysel durumuna aşırı odaklanma, düşük performans sergilenmesine neden olabilecek olumsuz içeriğe sahip düşünceler, dikkatin dağılması gibi zihinsel belirtilerin yanı sıra; kalp atım hızının yüksek olması, terleme artışı, bulantı hissi, ağız kuruluğu, ellerde titreme, bağırsak hareketlerinde artış hissetme ve sıkça tuvalete gitme ihtiyacı duyma, üşüme, baş ağrısı, uyku sorunları gibi fizyolojik belirtilerin görülmesi de söz konusudur (Öztürk,2016). Sınav kaygısı yaşayan kişi duygusal alanda ise; kendini huzursuz, endişeli, paniğe kapılmış, sinirli, gergin, karamsar hissederken bu ruh hali, davranışsal olarak; kişinin endişeli bir yüz ifadesine, gergin bir beden duruşuna sahip olmasına ve belirtileri ortaya çıkaran durumdan (sınavdan) kaçma-kaçınma davranışı sergilemesine neden olabilmektedir.

2.2.2. Sınav Kaygısının Kaygı Türleri ve Kaygı Bozuklukları Arasındaki Yeri

Kimi araştırmacılar; kaygıyı, "durumluk (state)" ve "sürekli (trait)" kaygı olmak üzere iki şekilde ele almıştır. "Durumluk Kaygı", herhangi bir konuda

değerlendirilme durumu söz konusu olduğunda yaşanan geçici kaygı hali (Hong, 1999) iken sürekli kaygıda birey; somut bir tehlikeli durum olmamasına rağmen içten gelen bir kaygı duymaktadır (Öner ve Le Compte, 1985, s.1). Bu doğrultuda; sınav olma, topluluk önünde konuşmayı gerektirecek bir faaliyette bulunma, sahneye çıkma, söz hakkı isteme, mülakatlar vb. koşullar karşısında kişinin hissettiği kaygı “durumluk kaygıya” örnek olarak gösterilebilir. Bu kaygı türünün önemli bir özelliği; sınav olma, sahneye çıkma gibi kaygıya neden olan olaylar bittikten sonra, hissedilen yoğun kaygı duygusunda da bir azalmanın olmasıdır. Oysaki “sürekli kaygıda” birey; bu kaygıya neden olacak herhangi bir olay, ortam ya da durumla karşı karşıya olmamasına rağmen, içinde azalmayan bir tedirginlik, sürekli bir kaygı hissetmektedir.

DSM-5’e göre; kaygı bozuklukları, aşırı korku ve kaygı özelliklerini paylaşan bozuklukları ve bunlarla ilişkili davranışsal bozuklukları kapsar. Bu bozukluklar, büyük ölçüde birbirleri ile ilişkilidir. Dolayısıyla; korku ya da kaygıya neden olan objelerin-olayların türleri ve bunlarla birlikte ortaya çıkan zihinsel düşünce ve inanç sistemlerinin dikkatle incelenmesi gerekmektedir. Kaygı bozuklukları şu başlıklar altında ele alınmaktadır(Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014).

- Ayrılma Kaygısı Bozukluğu
- Seçici Konuşmazlık (Mutizm)
- Özgül Fobi
- Toplumsal Kaygı Bozukluğu (Sosyal Fobi)
- Panik Bozukluğu
- Yaygın Kaygı Bozukluğu
- Başka Bir Sağlık Durumuna Bağlı Kaygı Bozukluğu
- Tanımlanmış Diğer Bir Kaygı Bozukluğu
- Tanımlanmamış Kaygı Bozukluğu

Toplumsal Kaygı Bozukluğunda, birey başkaları tarafından değerlendirilme durumunda yoğun bir korku ya da kaygı yaşamaktadır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014) ve kaygıya neden olan konu “başkaları tarafından olumsuz yönde değerlendirilme” ile sınırlıdır (Austin ve Sciarra, 2010, s.146). Benzer durum, sınav kaygısına da temel oluşturmakta ve birey; diğer kişilerin, kendi başarısına yönelik fikirlerinin ne olduğu ya da ne olacağı ile ilgilenmektedir. Bu yönüyle sınav kaygısı,

kaygı bozuklukları içerisinde “Toplumsal Kaygı Bozukluğu (Sosyal Fobi)” kapsamında ele alınan bir tür “durumluk kaygı” olarak değerlendirilebilir.

2.2.3. Geç Ergenlerde Kaygı ve Sınav Kaygısı

Kaygı bozukluğu, hemen hemen her yaş grubunda gözlemlenebilmekle birlikte genellikle, 10-25’li yaşlarda ortaya çıkmaya başlamaktadır (Öztürk, 2016). Bu durumun, geç ergenlik dönemini bir risk faktörü haline getirdiği gözükmektedir. Geç ergenlerin ruhsal dünyasında yoğun çatışma yaşanmasına neden olabilen kaygı duygusunun kaynağı, geç ergen bireyler tarafından tarif edilemeyebilmektedir. Bununla birlikte; kaygı durumunda, geç ergenin vücudunda bir takım fizyolojik değişikliklerin ortaya çıktığı bilinmektedir. Bu kapsamda Simic ve Manenica (2012)’nın; geç ergenlerin kaygı durumunda gösterdikleri fizyolojik tepkiler ile sınav performansını araştırdıkları bir çalışmaya değinmekte fayda vardır. Simic ve Manenica; bir grup üniversite öğrencisinin sınav durumunda gösterdikleri fiziksel reaksiyonları incelemiştir. Bu çalışmada öğrencilerin; sözlü sınavdan bir gün önceki, sınavdan bir saat önceki ve sınavdan bir gün sonraki kaygı düzeyleri ölçülerek belli aralıklarla kalp atım hızları kaydedilmiştir. Sözlü sınava giren 15 öğrenciden 4’ü ilk seferde sınavı geçerken, grubun geri kalanı yeterli başarıyı gösterememiştir. Bu sebeple; geri kalan 11 öğrenci için tekrar sınavı yapılmıştır. Bu sınav öncesinde de, öğrencilerin kaygı düzeyleri yine ölçülerek kalp atım hızları takip edilmiştir. Simic ve Manenica; yapılan tekrar sınavının, öğrencilerin sınav performansları (ya da kaygıları) üzerinde kayda değer bir değişiklik yaratmadığı gibi fizyolojik belirtilerinde de anlamlı bir farklılık oluşturmadığını bulgulamıştır. Bu bulgu; geç ergenlerin, kaynağını bilmeseler bile, kendi bedensel tepkilerini gözlemleyerek, kaygı düzeylerini fark edip kontrol altına alabilmeleri açısından önemli bir bulgudur.

Geç ergenlerin; ailenin etkisinden sıyrılarak, kendi sorumluluklarını üstlenebilmeleri ve başarı ya da başarısızlıklarıyla yüzleşerek mücadele etmeleri beklenmektedir. Bu beklenti aynı zamanda geç ergenin yerine getirmesi gereken bir gelişim görevidir (Levinson, 1986). Geç ergen, bunu başarmaya çalışırken, ailesinin onu yetiştirme sürecinde gösterdiği yaklaşımın izlerini taşır. Gümüşkaynak (2019), annenin gösterdiği ilgi ve sevgi arttıkça sınav kaygısına yönelik kuruntu azaltırken akılcı olmayan inançların arttırdığını bulgulamıştır. Akılcı olmayan inançlar ise

otomatik düşünce sisteminin bir parçasını oluşturmaktadır. Yapan (2018), otomatik düşüncelerin, anksiyete belirti şiddetini %37 oranında açıkladığını ifade etmektedir. Bu durumda duygularımız ile düşünce sistemimizin birbiriyle etkileşim halinde olduğu ortadadır. Nadine, Christina, Kai ve Markus'un (2014), duyguların, performansa etkisini incelemek üzerine yaptıkları bir çalışmada katılımcıların duyguları bazı geribildirimler ile manipüle edilmiştir. Bu amaçla katılımcılar, öncelikle bir zeka testine alınmış ve test sonucunda mükemmel-zayıf-orta düzeyde performans gösterdiklerine dair geribildirimde bulunularak duyguları üzerinde etki oluşturulmuştur. Daha sonra katılımcılara muhakeme yeteneklerini sergileyecekleri bir önerme listesi verilmiş ve bu önermelerden mantıksal bir çıkarıma ulaşmaları istenmiştir. Sonuçlar; duyguların, muhakeme performansı üzerinde etkide bulunduğunu; negatif duygu durumundaki katılımcıların olumlu duygu durumundaki katılımcılardan daha düşük performans sergilediklerini göstermiştir. O halde geç ergenlerin hissettiği kaygının, hem otomatik düşüncelerin içeriği hem de sınav performansı ile ilişkili olabileceği söylenebilir.

Kaynağı her ne olursa olsun, geç ergenlerin genel kaygı ve sınav kaygısı düzeylerini yönetebilmeleri işlevsellikleri açısından oldukça önemlidir. Bu çerçevede, geç ergenler kaygı ile baş edebilmek için farklı yollar seçebilmektedirler. Kimileri, kaygısıyla mücadele ederken; kimileri de bu kaygıya neden olan kişi ve ortamlardan uzak durarak kaçmayı tercih edebilmektedir. Yapılan seçimlerin, bireyin işlevselliği üzerinde fark yaratacağı açıktır. Bu aşamada geç ergenlerin kaygıları ile yüzleşmelerini hedef alan bir grup çalışmasından söz etmekte fayda vardır. Üniversite öğrencileri arasında yapılan bu çalışmada, 8 oturumlu farkındalık temelli bir grup çalışması planlanmıştır. Grup çalışması sonrasında yapılan bireysel görüşmelerde öğrencilerin, zorluklara rağmen “kendini kabul” hissine yönelik farkındalık yaşadıkları bulgulanmıştır. (Hjeltnes, Binder, Moltu, Dundas, 2015). Vidya ve Sheila'nın (2019) yaptıkları bir diğer çalışmada ise, kaygı düzeyi yüksek bir grup üniversite öğrencisinin, “kendi kendine hipnoz yöntemini” kullanarak kaygı düzeylerini yönetme üzerindeki hakimiyetleri incelenmiş ve çalışma sonunda geç ergenlerin kaygı düzeylerinde azalma yaşandığı görülmüştür. Sözü edilen her iki grup çalışmasında, “kendini kabul” ve “kendi kendine hipnoz” yoluyla geç ergenlerin, zihin-düşünce sistemlerine etkide bulunduğu açıktır. Dolayısıyla

kullanılan teknikler değişse bile, bireylerin düşünce yapılarına yönelik müdahaleler kaygı gibi duygular üzerinde fark yaratabilmektedir.

Yetişkinlik dönemine adım atmaya hazırlanan geç ergenlerin kaygı düzeylerini etkileyen faktörlerden bir diğeri ise; akranlar ve romantik partner ile kurulan ilişkilerin niteliğidir. Akranlar ve sosyal çevre ile kurulacak güvene dayalı ilişkiler geç ergenlerin gelişim görevleri arasındadır. Batıgün ve Şahin'in (2009), yapmış olduğu bir araştırmada anksiyeteyi en iyi açıklayan kavramlardan birinin kişiler arası iletişim olduğu bulgulanmıştır. Buna göre karşısındaki bireye kendini açmama, daha az gülümseme, kendini odağa alarak konuşma gibi olumsuz iletişim tarzı, kaygı ile ilişkili olabilmektedir. Bu bağlamda akran ilişkileri ile kaygı ya da sınav kaygısı arasında bağlantı olabileceği söylenebilir.

2.3. Akran Baskısı ve Zorbalığının Kavramsal Boyutu

Akran grupları; bireysel kimliğini geliştirme sürecinde olan ergenin, kendisi hakkında bilgi edinebileceği önemli kaynaklardan biridir. Ergen, bir nevi dış gözlemci olan akranları aracılığı ile kişiliği, dış görünüşü, ilgileri, davranışları özetle "kim ve ne olduğu" hakkında fikir sahibi olmaya ve aradığı toplumsal onayı bu grup içerisinde bulmaya çalışmaktadır. Akran grupları, ergenin sosyal davranışlarını şekillendirme yönünde oldukça etkilidir (O'brien ve Bierman, 1988, s.1363). Öyle ki; grup üyeleri, gruba uyum sağlamayanları, gruptan atarak reddetme eğilimi göstermektedir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 1998). Akran baskısı olarak nitelendirilebilecek bu durum, ergenin belirli bir yönde hareket etmesi ya da tercihte bulunması ile sonuçlanabilmektedir. Akran baskısı; bireyin herhangi bir davranışta bulunması veya herhangi bir etkinliğe katılması için, ait olduğu yaş grubu tarafından cesaretlendirilmesi ya da ısrara maruz bırakılmasıdır (Santor, Messervey ve Kusumakar, 2000). "Baskı" sözcüğü, bir şey üzerinde "güç kullanma" eylemini ifade etmesi nedeniyle, genellikle olumsuz yönde algılanmaktadır. Oysa; bu eylemin, hangi amaçla gerçekleştiği de dikkate alınması gereken önemli bir noktadır. Akranların, ergen üzerinde oluşturduğu baskı; okuldan kaçma, madde kullanma, kural dışı davranışlarda bulunma vb. olumsuz bir nitelik taşıyabileceği gibi; sportif-kültürel faaliyetlere katılma, başarı gösterme, sevilen ve popüler biri olma gibi olumlu davranışların sergilenmesi amacına yönelik de olabilmektedir. Liderlik

özelliği olan ve iyi yönde sosyal beceriler sergileyen ergenler, akranları arasında daha popüler olabilmekte ve daha çok sevilebilmektedir (Steinberg, 2017). Bir akran grubuna dahil olabilmek için; grup üyelerinin genel perspektifini yansıtan bir takım davranışların sergilenmesi gerekebilmektedir. Örneğin; akademik alanda başarı gösteren ergen grubu, akranları tarafından “beyinler” olarak adlandırabilmekte ve bu gruba dahil olabilmek için “beyinler grubundaki kişiler” gibi giyinilmesi, davranılması onların seçtiği zor derslerin seçilmesi ve bunlarda başarı gösterilmesi beklenebilmektedir (Steinberg, 2017). Bu gruba üyelik için; ergen üzerinde oluşan baskı, “akademik alanda başarı gösterme” gibi olumlu bir amaca hizmet edebilmektedir. Ancak bu etkinin olumsuz boyutlarını da, kendi içinde farklı normları (kuralları) olan akran grupları arasında görmek mümkün olabilmektedir. Birlikte eğlenceli vakit geçirmek için okuldaki dersleri asma ya da ne kadar cesur olduğunu kanıtlayabilmek adına yasadışı eylemlerde bulunma veya grup üyeleri ile uyum içinde olduğunu göstermek amacıyla madde kullanma gibi durumlarda akran baskının olumsuz etkisinden söz edilebilir. Grubun beklentisine veya normlarına uyum gösterilmediği durumlarda en hafif şekliyle alay konusu olma veya gruptan atılma gibi, cezalandırıcı bir tepki olarak birey üzerinde baskı yaratılabilmektedir (Cüceloğlu, 1997). Bu noktada; akranların, olumsuz akran baskısı uyguladığı ve zorbaca davranışlar sergilediği söylenebilir.

Zorbalık üzerine en önemli çalışmaları yapan araştırmacının Dan Olweus olduğu bilinmektedir. Ona göre zorbalık; tehdit etme, gruptan dışlama, aşağılama, küçük düşürme gibi karşı tarafa zarar veren davranışlardan oluşur ve güçlü olanın, kendisinden daha güçsüz olana eziyet etmesi, ona rahatsızlık vermesi ve onu hırpalamasıdır (Olweus, 1993). Ek olarak; bir davranışa “zorbalık” denilebilmesi için şu 3 unsur da içinde barındırması gerekmektedir: 1) Eşit olmayan güç ilişkisi, 2) Davranıştaki süreklilik 3) Kendini savunma amacı olmaksızın kasıtlı olarak yapılması (Solberg ve Olweus, 2003, s.240). Zorbalığın kaynağına yönelik olarak; aile tutumları, yaş faktörü, içinde bulunulan sosyal çevre, bireysel özellikler gibi birçok faktörden söz etmek mümkündür. Bununla birlikte; akran grubu ve arkadaş çevresinin de zorbalık üzerinde etkili olduğu söylenebilir. Alkol ya da sigara kullanan ergenlerin; arkadaş olarak, alkol ve sigara kullanan kişileri seçme eğiliminde olmaları (Urberg, Değirmencioğlu ve Pilgrim, 1997) gibi, zorbaca davranışlar gösterenler de, kendilerine benzer özelliklere sahip olanlarla arkadaşlık

kurabilmektedir. Özellikle zorbaca davranış gösteren erkekler, baskın ve güçlü olarak gördükleri diğer erkeklere kolayca uyum sağlayarak, arkadaş çevreleri tarafından da kabul gören “maço” imajını sergileyebilmektedirler (Şahin ve Akbaba, 2017, s.29). Zorbaca davranış gösteren ve “zorba” olarak tanımlanan kişiler, genellikle güç ve kontrol sahibi olmayı arzu ederek saldırganca davranırlar(Şahin ve Akbaba, 2017, s.30). Bu davranışlar itme, vurma gibi fiziksel şekillerde olabileceği gibi dalga geçme, hakaret etme yoluyla sözel biçimde; dedikodu yapma suretiyle söylenti yayma şeklinde; daha güçsüz olanın eşyalarına zarar verme; dışlama ve cinsel yönden rahatsız edici davranışlarda bulunma biçimlerinde de ortaya çıkabilmektedir (Piskin ve Ayas, 2011, s.552). Kendi isteklerine uyulmasını sağlamak üzere, güç ve kontrol uygulayan zorbanın karşısında, daha güçsüz konumdaki kişiler mağdur(kurban) olabilmekte ve baskı altında kalabilmektedir. Akran çevresinde yaşanan bu tarzdaki kötü ilişkiler ve arkadaşlıklar, birey üzerinde olumsuz etki bırakmakta ve zorbaca davranışların görülme olasılığını arttırabilmektedir (Yeşil, 2011).

2.3.1. Akran Baskısı ve Zorbalığın Kuramsal Dayanakları

Akran baskısının olumsuz boyutu ile zorbalığın, saldırgan özellikler barındıran problem davranışlar olduğu söylenebilir. Birçok kuram da, bu problem davranışlara yönelik olarak biyolojik, sosyolojik, psikolojik ya da tüm bu unsurların birbiri ile etkileşim halinde olduğu temeline dayanan açıklamalarda bulunmuştur.

Biyolojik temelli yaklaşımlar; mizaç, genetik özellikler, beyin kimyası, hormonlar gibi faktörlerin, saldırgan davranışlar üzerindeki etkisine dikkat çekmektedir. Buna göre; doğuştan itibaren zor bir mizaca sahip olma ya da anne-babadan genetik yolla gelen saldırganlık dürtüsü ve yine saldırganlığı ortaya çıkaran testosteron-kortizol gibi hormonlar problem davranışların sergilenme olasılığını arttırmaktadır (Siyez, 2016). Biyolojik temelli yaklaşımı savunan ve insanın biyolojik doğası ile karakteri arasındaki ilişkiyi, ilk olarak vurgulayanlardan biri Eysenck'tir. O, aile ve sosyal çevrenin, kişilik üzerinde yok denecek kadar az etkisi olduğuna inanmaktadır.

Bandura ve Sullivan, problem davranışın ortaya çıkmasında sosyal çevrenin ve kişilerarası ilişkilerin belirgin rol oynadığını savunan kuramcılardır. Sosyal Öğrenme Kuramı'nın temsilcisi olan Bandura'ya göre; problem davranışlara neden olan

saldırganlık; gözlem, model alma ve öğrenme yoluyla ortaya çıkmaktadır. Ayrıca davranışın devamı için “pekiştirme” de önemlidir. İsteddiği oyuncacı elde etmek için arkadaşına saldırganca davranan ve sonunda oyuncaca sahip olan çocuk için “aldığı oyuncak”, bir ödüdür ve saldırganlık davranışının tekrarı için de pekiştirici niteliğindedir. Bu sonuç aynı zamanda; saldırgan davranışa maruz kalan akranın da, diğeri çocuğı zorba olarak görmesine ve ileride bu saldırgan davranışla baş etmek için çaba göstermemesine yol açabilmektedir (Cemalcılar, 2014). Sullivan’ın öncülüğünde gelişen Kişilerarası İlişkiler Kuramı’na göre de; çocukken ebeveynlerle kurulan ilişkinin niteliğı ve edinilen deneyimler, bireyin benliğine yönelik değerlendirmeleri üzerinde etkili olabilmektedir. Ödüllendirmelerin yoğunlukta olduğı deneyimler, bireyin benliğiyle ilgili olumlu duygular geliştirmesini sağlayarak “iyi ben”i oluştururken; cezalandırmalar olumsuz duygulara ve “kötü ben”e zemin hazırlayabilmektedir.

Psikanalitik yaklaşımın kuramcıları arasında sayılan Erikson; gençlerin, çoğunlukla dahil oldukları akran grubunun değerlerini benimsediklerini ve yetişkinlerin kurallarını kabul etmeye istekli olmadıklarını dolayısıyla, ego kimliğinin gelişiminde akran gruplarının önemli bir etkisi olduğunu savunmuştur (Feist ve Feist, 2013, s.257). Bununla birlikte sosyal çevre ve kültürel değerler de kimlikleri şekillendirmede rol oynamaktadır. Bireyin içinde var olan saldırganlık, kabul gören bir sosyal çevrede veya bunu teşvik edecek ortamlarda saldırgan davranış olarak ortaya çıkabilmektedir. Psikanalitik yaklaşımın bir diğeri kuramcısı olan Horney de; problem davranışların ortaya çıkışında aile içi ilişkiler ve sosyokültürel etmenlerin etkili olduğunu savunmuştur. Ana-baba tutumlarının neden olduğı nevrotik ortam, çocuğun kendi güvenliğini sağlayabilmesi için üç farklı yol geliştirmesiyle sonuçlanmaktadır: Buna göre çocuk; 1) Uysallık, 2) Saldırganlık, 3) İçer kapanma davranışlarından birini, içinde bulunduğı nevrotik ortamın özelliklerine göre seçmekte ve bu yönde davranışlar sergilemektedir. Saldırgan davranışlar, yaşanan yoğun çaresizlik duyguları sonucunda, bireyin düşman olarak gördüğü dış dünyaya karşı kendini koruma amacına hizmet etmektedir. Başkaları üzerinde denetim ve egemenlik kurma, onları kendi çıkarları doğrultusunda sömürme veya küçük düşürme gibi davranışlar yaşamın başlıca amacı haline dönüşmektedir (Geçtan, 2017).

2.3.2. Geç Ergenlerde Akran Baskısı ve Zorbalık

Akranlarla ilişkiler, geç ergenin sosyal gelişiminin bir parçasıdır. Ergenliğin başlangıcında daha çok aynı cinsiyetten olan bireyler arasında kurulan arkadaşlık ilişkileri; geç ergenlik döneminde Őekil değiştirerek hem erkek hem de kadın bireylerle daha olgun ilişkiler kurma yönünde gerçekleşir. Akranlar, geç ergenin aileden bağımsızlaşma sürecine önemli katkılarda bulunur. Bu durum, akran çevresinin, birey üzerinde belli bir güce, etkiye ve dolayısıyla da baskı uygulama iradesine sahip olduğu anlamına gelir. Akran baskısının (ya da zorbalığının); geç ergen üzerindeki etkilerini, farklı durum ve ortamlarda gözlemlemek mümkündür. Bu konu ile ilgili olarak Uçar'ın (2015) yapmış olduğu bir araştırma örnek olarak gösterilebilir. Uçar, 18 yaş üzeri bireyler ile yaptđđ çalışmada; çocukluğunda, akranlarına zorbaca davranışlar gösterenlerin, meslek hayatında da benzer davranışlar sergilediklerini; çocukluklarında akran mağduriyeti yaşayanların ise geç ergenlik ya da yetişkinlik yıllarında, çalışma ortamlarında psikolojik tacize uğrayarak mağduriyet yaşamaya devam ettiklerini göstermiştir. Bu alışma, kişilerin karřılařtıđđ akran baskısı olaylarının farklı yaş dönemlerinde tekrar tekrar karşılarına çıkabileceğini göstermektedir. Akran etkisini; madde kullanımı, cinsel davranışta bulunma, dış görünüşe yönelik belli tercihlerde bulunulmasını sağlama gibi konularda da görmek mümkündür. Benzer Şekilde; akran baskısı, öğrencilerin akademik alandaki başarı durumları üzerinde de etki oluşturabilir. Buna bağlı olarak akran baskısı düzeyinin yükselmesi ile beraber düşük akademik başarı görülmesi mümkündür (Kıran, 2003).

Akranların olumsuz yöndeki baskısını ifade eden akran zorbalıđđ davranışı ile geç ergenlerin anksiyete ve depresyon belirtileri arasında bağlantı olabilmektedir. Lee (2020), niversite öğrencileriyle yapmış olduğu bir araştırma sonucunda; geç ergenlerde görülen depresyon ve kaygı belirtilerinin, çocukluk çağında maruz kalınan akran zorbalığıyla bağlantılı olduğunu grmştir. Ek olarak; niversite dönemindeki bireylerin zorbalığa katılımları, çeşitli öğrenme durumlarında hissettikleri kaygı ile ilişkili olabilmektedir. Buna göre; zorbalık kurbanı olma deneyimi yaşayanlar, bu deneyimi yaşamayanlara kıyasla öğrenime yönelik “duruma özgü sosyal kaygı” ve anksiyeteyi daha fazla yaşamaktadır (Prhl, Almonkari ve Kunttu, 2019). Benzer Şekilde; zkal'da (2011), geç ergenlerde zorbalığa uğrama düzeyi arttığca kaygı ve depresyonun da arttıđđını bulgulamıştır. Ancak bu baskının,

geç ergenlerin sınav kaygısı üzerinde ne yönde bir etkiye sahip ile ilgili yeterli çalışmaya rastlanmamıştır.

Akranlar, bireyin; yaşama dair beklentilerini, planlarını, değer ve inançlarını, kişisel ve akademik meselelerini vs. paylaştığı kişilerden oluşur. Bu sebeple akranlar birey için duygusal ve sosyal destek unsuru oluşturarak (Meriç, 1999) yalnızlık duygusunu hafifletir. Oruç (2013), üniversite öğrencileri ile yaptığı bir çalışmada, yalnızlık düzeyi ile otomatik düşünceler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Oruç, yalnızlık çeken öğrencilerin otomatik düşünce düzeylerinde artış yaşandığını; benzer biçimde, otomatik düşünce düzeyindeki artışın da yalnızlık düzeyini arttırdığını bulgulanmıştır. Her ne kadar otomatik düşünceler ve akran baskısı arasındaki ilişkiyi konu alan bir çalışmaya rastlanmamış olsa da; Oruç'un araştırma bulgusu, akran desteği eksikliğinin otomatik düşüncelerle bağlantılı olabileceğini düşündürmektedir.

2.4. Otomatik Düşünce Nedir ve Nasıl Oluşur?

Çevresiyle etkileşim halinde olan bebek, yaşamın ilk yıllarından itibaren, içinde bulunduğu çevreyi anlamlandırmaya çalışmakta ve zamanla nesnelere, olaylara, ilişkilere, durumlara vb. yönelik olumlu-olumsuz deneyimler edinmeye başlamaktadır. Herhangi bir durumla bağlantılı olarak edinilen olumlu deneyimler pekiştikçe, söz konusu durumla ilgili olumlu içeriğe sahip temel inançlar oluşmakta ya da tam tersine olumsuz deneyimlerin pekişmesiyle olumsuz temel inançlar ortaya çıkabilmektedir. Temel inançlar, kişisel ve çevresel bilginin nasıl düzenleneceğini, bireyin kendisi-diğerleri ve dünyayla ilgili temel varsayımlarını içeren, geçmiş yaşantı ve deneyimler sonucu oluşmuş bilişsel yapılardır (Türkçapar,2018). Çevresini gözlemlemeye devam eden çocuk, yılların ilerlemesiyle birlikte, temel inançları doğrultusunda kendisine, çevresindekilere ya da yaşama dair bazı kural ve varsayımlar geliştirmektedir. Temel inançla bağlantılı olan bu kural ve varsayımlar "ara inançları" oluşturmakta ve temel inancın niteliğine göre olumlu ya da olumsuz içeriğe sahip olabilmektedir. Otomatik düşüncelerin oluşumunda; bireyin, sahip olduğu temel inançlar ile bu ara inançların etkisi olduğu söylenebilir.

Piyano çalma, resim yapma, bir proje üzerinde çalışma, sınava hazırlanma gibi herhangi bir faaliyette bulunurken, insanların zihinlerinde bu faaliyete yönelik bir takım düşünceler belirmektedir. Birey, bu düşüncelerin bir kısmını, kendi isteğiyle

bilinç düzeyine çağırmakta ve dolayısıyla ne düşündüğüne dair farkındalık yaşayabilmektedir. Ancak diğer bir kısım düşünceler; istemsiz olarak, anlık bir şekilde ortaya çıkmakta ve çoğu zaman fark edilememektedir. Anlık olarak ortaya çıkan, sıklıkla fark edilemeyen düşünceler “otomatik düşünce” olarak tanımlanmakta (Türkçapar,2018) ve daha önce de ifade edildiği gibi “temel ve ara inançlar”la bağlantılı olmaktadır. Otomatik düşünceler, o an için fark edilemeseler de bu konuda eğitilen bireyler zamanla otomatik düşüncelerini yakalayabilmektedirler. Bu noktada; BDT’nin etkin rol oynadığı ve kullandığı teknikler aracılığı ile bireye, kendi otomatik düşüncelerini fark etme, sonrasında da bu düşünceleri işlevsel olacak şekilde değiştirebilme yönünde kılavuzluk ettiği söylenebilir.

2.4.1. Otomatik Düşüncelerin BDT Kapsamında Değerlendirilmesi

Otomatik düşünceler, BDT kapsamında yer alan temel kavramlardan biridir. BDT’nin öncüsü olan Beck; üç tür otomatik düşüncenin varlığından söz etmiştir: Birinci tür otomatik düşünceler, gerçekleri yansıtmayan ve hatta gerçeklere ters düşen çarpıtılmış düşüncelerden/bilişsel hatalardan oluşmaktadır (Örn: Hiçbir şeyi doğru düzgün yapamıyorum; beceriksizin tekiyim.) İkinci tür otomatik düşünceler de ise; bireyin düşüncesi doğru olabilir ancak ulaşılan sonuç hatalıdır (Örn: Sınavım kötü geçti; bu dersten hiçbir zaman geçemeyeceğim.) Üçüncü türde ise, otomatik düşünce doğru olmakla birlikte kaygı düzeyini arttıracak için işlevsel değildir (Örn: Halletmem gereken çok iş var!) (Murdock, 2019). Bireyin sahip olduğu otomatik düşünceler; kendisiyle ilgili negatif duygu ve düşünceleri (Örn:*Hiçbir işe yaramıyorum.*) kapsayabileceği gibi, içinde bulunduğu duruma karşı şaşkınlık duyma (Örn: *Neyim var benim?*) ve bunlardan kaçmaya dair fantazileri (*Keşke başka bir yerde olsaydım.*), değişmeye yönelik istekleri (Örn: *Hayatım istediğim gibi gitmiyor.*), izolasyon (Örn: *Beni hiç kimse anlamıyor.*) ve ümitsizliğe (Örn: *Devam edebileceğimi sanmıyorum.*) ilişkin düşünceleri de içerebilmektedir (Şahin ve Şahin, 1992, s.338).

BDT’ye göre otomatik düşünceler, duyguları ve davranışları etkilemektedir. Kişi zihninden geçen otomatik düşünceyi çoğu zaman yakalayamasa da bu düşüncenin yarattığı duygunun farkındadır. Örneğin; yeteri kadar çalışmış olmasına rağmen, gireceği sınavda “hiçbir başarı” gösteremeyeceğini düşünen biri, o an için zihninde beliren bu düşünceyi fark edemese bile, duygusal açıdan yaşadığı kaygıyı

tanımlayabilmekte veya dile getirebilmektedir. BDT'nin amaçlarından biri; bireyin, zihninden geçen bu otomatik düşüncelerin farkına varmasını sağlamaktır. Bu süreçte, bireye, daha çok psikoeğitim yoluyla farkındalık kazandırılmaya çalışılmaktadır. Zihninden geçen otomatik düşünceleri tanımlamayı öğrenen birey; zaman içerisinde bu otomatik düşünceleri tetikleyen ara ve temel inançlara ulaşabilecektir. Ancak özellikle temel inançlara ulaşmak zorlu bir süreçtir. Bununla birlikte bir temel inanca ulaşılması, bu temel inancı kapsayan ve içinde başka inançların da yer alabildiği “şema”nın ortaya çıkmasına, dolayısıyla; şemanın daha işlevsel bir yönde yeniden yapılandırılmasına zemin hazırlayabilmektedir.

2.4.2. Geç Ergenlerde Otomatik Düşünceler

Literatürde özellikle “geç ergenlik dönemindeki” otomatik düşünceler-sınav kaygısı veya otomatik düşünceler-akran baskısı ilişkisini ele alan çalışmalara rastlanmamıştır. Bu konuyla ilgili olarak, Türkiye’de yapılmış çalışmaların daha çok ortaokul düzeyindeki ergenleri kapsadığı görülmüştür. Uluslararası literatürde ise; otomatik düşünceler-sınav kaygısı ya da otomatik düşünce-akran baskısı başlıklarıyla ilgili çok az sayıda çalışma olduğu söylenebilir. Bunun, otomatik düşüncelerin geç ergenlerdeki etkilerini belirlemeye yönelik, önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir.

Geç ergenlik döneminde bireyin, davranışlarına yön verecek bir takım değerleri edinmesi beklenir (Havinghurt, 1972). Bilindiği gibi “değer” kavramı davranış kalıplarımızı inançlarımızı ve doğrularımızı (yani temel inançlarımızı) ifade eder (Eyre ve Eyre, 1993). Bu yönüyle; geç ergenlerdeki otomatik düşünceler, aynı zamanda edindikleri değerlerle de ilişkili olabilmektedir (Boynueğeri, 2017). Bu temel değerlerin olumlu nitelikte olması, olumlu sonuçlar doğururken; olumsuz içeriğe sahip değer ve otomatik düşünceler ise istenmeyen durumların yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu olumsuz etkiyi, geç ergenlerin akran ilişkilerinde ve sınav performansında görmek mümkündür. Ayrıca; olumsuz özellikteki bu değer ve düşünceler; geç ergenin olayları değerlendirme biçimine de yansıdığı için, anksiyete ve depresyon gibi durumlara da zemin hazırlayabilmektedir.

Otomatik düşünceler ve sınav kaygısı üzerine Zıvcıç-Becireviç’in (2003) yaptığı bir çalışmada, bir grup değişkenin sınav kaygısı ile ilişkisine bakılmıştır. Zıvcıç-Becireviç; bu çalışma sonucunda sınav kaygısı ile otomatik düşünceler

arasında ilişki olduğunu ve otomatik düşüncelerin sınav kaygısının yordayıcılarından biri olduğunu bulgulamıştır. Yapan (2018) da; otomatik düşüncelerin, geç ergenlerde; kaygı ve depresyon gibi psikolojik belirtileri açıkladığını ifade etmektedir. Bu durumda otomatik düşüncelerin; sınav kaygısı, depresyon, sürekli kaygı gibi unsurlarla ilişkili olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

2.5. Geç Ergenlerde Depresyon

Antik çağdan beri bilinen ve bu dönemde bazı öykülere de konu olan depresyonu, tıbbi yönüyle ilk ele alan Hipokrat'tır. Hipokrat; depresyona, melankoli (kara safra) adını vererek bağırsak ve dalakta biriken kara safranın beyni etkilediğini savunmuştur. Orta çağda yaşamış olan İbn-i Sina da vücutta değişik miktarlarda bulunan sıvıların birleşmesi ile depresyon belirtilerinin ortaya çıktığını ve ruhsal durumların kaynağının beyinde oluştuğunu söylemiştir. İbn-i Sina'nın depresyona yönelik vaka örnekleri verdiği de bilinmektedir. Görüldüğü üzere, depresyonun tarihi çok eskilere dayanmaktadır ve bu sebeple, depresyon üzerine farklı tanımlamalar yapılarak, bu kavram farklı yönleriyle ele alınmıştır. 1959 yılında Gutheil, depresyondaki bireylerin, yaşadıkları bu duygu durumunun düzelmeyeceğine dair bir inanca sahip olduklarını ve bu karamsar bakış açısının depresyonun en önemli özelliği olduğunu vurgularken; Freud ise, depresyonun bir çeşit suçluluk duygusu olduğunu ve bu suçluluk duygusunun da sevilen kişiye karşı hissedilen saldırganlıktan kaynaklandığını savunmuştur (Geçtan, 1999). Beck'e göre ise bireyin; kendini yetersiz görmesi, yaşantılarını olumsuz yönüyle değerlendirmesi ve gelecekte hiçbir şeyin düzelmeyeceğine dair olumsuz inanca sahip olması depresyonu ortaya çıkarmaktadır (Corey, 2015). Günümüzdeki tanımlamalarda ise, bu kavramın çok yönlü olarak incelendiğini söyleyebiliriz. Öztürk'e göre depresyon, "derin bir keder ve bazen de bunaltı ile birlikte ortaya çıkarak değersizlik, güçsüzlük karamsarlık, isteksizlik gibi duygu ve düşünceleri doğuran; konuşma, hareket, düşünce ve fizyolojik alanlarda yavaşlama, durgunlaşma ile kendini gösteren bir sendromdur" (Öztürk, 2016).

Sertçelik'in İstanbul Sağlık'ta (2013) belirttiğine göre; Dünya Sağlık Örgütü'nün, 2020 yılındaki verileri, dünya genelinde en sık tanı konulan ikinci hastalığın depresyon olduğu göstermektedir. Başlama yaşı çoğunlukla 20 olan depresyon; geç ergenlerde akademik başarıda düşme, kişiler arası ilişkilerde sorunlar,

öfke patlamaları gibi belirtilerle kendini göstermektedir. Kaygı bozukluğu türlerinden olan yaygın anksiyete ve sosyal anksiyete bozukluklarıyla eş tanılabilmektedir. Geç ergenlikte görülen depresyonun; nörokimyasal, sosyal, bilişsel, genetik, hormonal vs. birçok nedeni olabilmekte ve intiharla sonuçlanabilmektedir. Depresyona bağlı olarak görülen intihar vakalarında en riskli yaş grubunun, geç ergenlerin de içinde bulunduğu 15-35 yaş aralığı olduğu belirtilmektedir (İstanbul Sağlık, 2020).

Yapılan araştırmalar depresyonu tanımlayan faktörlerden bazılarının otomatik düşünceler (Yapan, 2018), “aile birliğini düşüklüğü”, “aileyle bağlantısızlığının artması”, “zedelenmiş otonomi ve kopukluk” şemalarından (Kavalcı, 2019) oluştuğunu göstermektedir. Ayrıca geç ergenlerin başarı durumlarının da depresyonla ilişkili olduğu görülmektedir. Yapan (2018), geç ergenlerin not ortalaması azaldıkça depresyon düzeyinin arttığını ve artan depresyon düzeyi ile otomatik düşünce düzeyindeki artışın ilişkili olduğunu gözlemlemiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde; veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak; “Westside Sınav Kaygısı Envanteri (WSKÖ)”, “Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği (ABBÖ)”, “Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)”, “Sürekli Kaygı Ölçeği (SKÖ)”, “Beck Depresyon Envanteri (BDE)” ve araştırmacı tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır.

3.1.1. Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ)

Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ); Driscoll (2007) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek; sınav kaygısını azaltmak için uygulanan programların ne derecede etkili olduğunu ve sınav kaygısı düzeyini belirlemektedir. Orijinal ölçek, tek faktörde genel sınav kaygısını ölçmekte ve 10 maddeden oluşmaktadır.

Türkçe uyarlama çalışmaları Totan ve Yavuz (2009) tarafından yapılmıştır. 373 üniversite öğrencisinin katılımı ile gerçekleşen çalışmada İngilizce olan ölçek dili, Türkçeye çevrilmiş ve orijinal formda 10 olan madde sayısı 11 madde olarak uyarlanmıştır. Yapı geçerliğini test etmek üzere, açıklayıcı faktör analizi ile doğrulayıcı faktör analizi uygulanmış ve WSKÖ'nün genel sınav kaygısını ölçen tek faktör yapısından oluştuğu görülmüştür. Güvenirlik çalışmalarında Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .89 olarak hesaplanmış ve 2 hafta sonra uygulanan test-tekrar test uygulaması sonucunda, ölçeğin tutarlı değerlere sahip olduğu ve kararlılık sergilediği görülmüştür.

Likert tipi ve beşli derecelendirmeli (Daima Doğru-Genellikle Doğru-Ara Sıra Doğru-Nadiren Doğru-Asla Doğru Değil) ölçmeye sahip WSKÖ'den alınabilecek en düşük puan 11 iken en yüksek puan 55'tir. Ölçekten alınan yüksek puanlar sınav kaygısı düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ise sınav kaygısı düzeyinin düşük olduğunu ifade etmektedir. Bu doğrultuda ölçekte tersten puanlamayı gerektiren

madde bulunmamakta ve “Daima Doğru:1, Genellikle Doğru:2, Ara Sıra Doğru:3, Nadiren Doğru:4, Asla Doğru Değil:5” puan alacak şekilde hesaplama yapılmaktadır.

3.1.2. Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği (ABBÖ)

Öğrencilerin maruz kaldığı akran baskısı düzeyini belirlemek amacıyla, Sarı ve Tekbıyık (2012) tarafından geliştirilen Arkadaş Baskısı Belirleme Ölçeği (ABBÖ) çalışmasında ilk olarak; on iki öğrenci ile “bir konu hakkındaki asıl görüşlerini ifade edebilecekleri sosyal ortamı sunan”, odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Ardından yarı yapılandırılmış formlar kullanılarak, bireylerle görüşülmüş ve bu görüşmelerden elde edilen verilerin içerik analizi yapılmıştır. 35 madde olarak düzenlenen taslak form; 5 uzmanın değerlendirmesi ile kapsam geçerliği açısından incelenmiş ve kapsam geçerliği oranınının 1.00 (en az 0.99 olmalıdır) olmasını sağlayacak maddeler, ölçek maddesi olarak seçilmiştir. Son haliyle 24 maddeye düşen “Arkadaş Baskısı Belirleme Ölçeği Formu” 450 üniversite öğrencisine uygulanmıştır.

Yapı geçerliği açısından değerlendirilen ölçeğin, doğrudan arkadaş baskısını ölçen, tek faktörlü bir yapısının olduğu ve güvenirlik analizlerinde de, yüksek güvenirlik katsayısına (Cronbach Alfa katsayısı 0,894) sahip olduğu bulgulanmıştır.

Likert tipi ve beşli derecelendirmeli (Hiçbir Zaman, Nadiren, Bazen, Sık Sık, Her Zaman) ölçmeye sahip ölçekte ters kodlama gerektiren madde bulunmamakta ve derecelendirmeler şu şekilde puanlanmaktadır: “Hiçbir Zaman:1, Nadiren:2, Bazen:3, Sık Sık:4, Her Zaman:5”. Ölçekten alınan yüksek puanlar arkadaş baskısı düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ise arkadaş baskısı düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24, en yüksek puan ise 120’dir.

3.1.3. Otomatik Düşünceler Ölçeği (ODÖ)

Hollan ve Kendall tarafından 1980’de geliştirilen bu ölçeğin uyarlama çalışmaları, farklı yıllarda Aydın ve Aydın (1990) ile Şahin ve Şahin (1992) tarafından yapılmıştır.

Ölçek, depresyonla ilişkili olumsuz otomatik düşüncelerin ortaya çıkma sıklığını belirlemek amacıyla 114 katılımcıya uygulanmıştır. Ölçeğin, .95 güvenirlik

katsayısına sahip olduğu ve faktör analizlerinde “Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri (KKYNDĐ)”, “Şaşkınlık/Kaçma Fantazileri (ŞKF)”, “Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri (KUDİ)”, “Yalnızlık/İzolasyon (Y/İ)” ve “Ümitsizlik” olmak üzere 5 alt boyuttan oluştuğu görülmüştür. Likert tipi-beşli derecelendirmeli (Hiç, Ender, Ara Sıra, Sık Sık, Her Zaman) yapıya sahip olan ölçek, 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 30, en yüksek puan ise 150’dir. Puanların yüksekliği, olumsuz otomatik düşüncelerin ortaya çıkma sıklığını göstermektedir. Tersten puanlamayı gerektiren madde bulunmamakta ve derecelendirmeler şu şekilde puanlanmaktadır: “Hiç:1; Ender:2; Ara Sıra:3; Sık Sık:4; Her Zaman:5”.

3.1.4. Sürekli Kaygı Ölçeği (SKÖ)

“Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri”, Spielberger ve arkadaşları tarafından 1970 yılında geliştirilmiştir. Toplamda 40 maddeden oluşan envanterin 20 maddesi “durumluk kaygıyı”, diğer 20 maddesi ise “sürekli kaygı”yı ölçmektedir. Envanterin Türk toplumundaki geçerlik çalışmaları Öner tarafından 1977 yılında yapılmıştır.

SKÖ için saptanan güvenilirlik katsayısı, .83 ile .87 arasında değişmektedir (Öner ve LeComte, 1985). Bu sonuç, ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Yapılan faktör analizlerinde ise “Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinin” kaygı puanları arasında .62 oranında korelasyon olduğu görülmüştür. Bu oran, yapı geçerliğini kuvvetlendirecek niteliktedir.

Ölçek likert tipi-dörtlü derecelendirmeli türdedir. Derecelendirmede, “Hiç Bir Zaman:1; Bazen:2; Çoğu Zaman:3; Her Zaman:4” olarak puanlanmaktadır. Envanterde, hem olumlu hem de olumsuz nitelik taşıyan cümleler bulunmaktadır. Bu sebeple; bazı maddeler için, puanlamanın tersten yapılması gerekmektedir. Orijinal formda, “Sürekli Kaygı Ölçeği için; 21, 26, 27, 30, 33, 36,39 numaralı maddeler ters puanlanmaktadır”. Söz konusu maddeler; bu çalışmada sırasıyla 1, 6, 7, 10, 13, 16, 19 olarak numaralandırılmıştır. Puanların yüksekliği kaygı seviyesinin yüksek olduğunu, puanların düşükliğü ise kaygı düzeyindeki düşükliğü ifade etmektedir.

3.1.5. Beck Depresyon Envanteri (BDE)

Depresyon belirtilerinin düzeyini saptamak amacıyla, 1961 yılında Beck tarafından geliştirilen ölçeğin Türk üniversite öğrencileri üzerindeki geçerlik-güvenirlilik çalışmaları, 1989 yılında Nesrin Hisli tarafından yapılmıştır.

Üniversitede eğitim gören 259 katılımcı ile yapılan çalışmada, güvenirlik katsayısı .80 olarak bulgulanmış ve ölçek tutarlılık düzeyinin yüksek olduğu görülmüştür (Hisli, 1989). Yapılan faktör analizleri sonucuna göre ölçeğin; “Umutsuzluk”, “Kişinin Kendine Yönelik Olumsuz Duyguları”, “Bedensel Kaygılar” ve “Suçluluk Duygulanımları” olmak üzere dört alt boyutu bulunmaktadır.

BDE toplam 21 maddeden oluşmakta ve her bir madde için dört seçenek bulunmaktadır. Her bir maddenin puanı, işaretlenen seçeneğin puanına göre belirlenmektedir. Her madde için; ilk seçenek “0”, ikinci seçenek “1”, üçüncü seçenek “2” ve son olarak dördüncü seçenek “3” puan alabilmektedir. Buna göre envanterden elde edilebilecek en yüksek puan 63, en düşük puan ise 0’dır. Ölçeğin kesme puanı 17’dir. 17 puan üzeri, “normalin üstü depresyon varlığı” olarak yorumlanmaktadır.

3.1.6. Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılara ait yaş, cinsiyet, okul başarı durumu, anne-baba birliktelik durumu, kardeş bilgileri, anne-baba eğitim düzeyi ve bir işte çalışma durumu ile ailenin aylık gelir düzeyi bilgilerinin yer aldığı bu form, araştırmacı tarafından hazırlanmıştır.

3.2. Verilerin Toplanması

Araştırma, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu onayı ile yapılmıştır. Verilerin toplanmasında kolaylık sağlaması nedeniyle mobil sosyal ağ kullanılmıştır. İlk aşamada veri toplama araçları; araştırmacının bireysel olarak ulaşabildiği; Ankara, İstanbul, İzmir, Manisa, Çanakkale illerdeki üniversite öğrencileriyle paylaşılmıştır. İkinci aşamada bu üniversite öğrencilerinin; kendi sınıf arkadaşlarının katılımcısı olduğu mobil sosyal ağ gruplarında, veri toplama araçlarını

paylaşmaları sağlanmıştır. Son aşamada ise; yine sosyal ağ üzerinden, araştırmaya gönüllü olarak katıldığını beyan eden 481 öğrencinin verileri toplanmıştır.

3.3. Verilerin Analizi

Araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmada “aritmetik ortalama, standart sapma, yüzdelik, çarpıklık-basıklık değeri gibi betimsel istatistikler” kullanılmıştır. Bununla birlikte; sınav kaygısı, akran baskısı, otomatik düşünceler, depresyon ve sürekli kaygı puanlarının; cinsiyete ve yaşa göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiştir. Puanların; cinsiyetle arasındaki ilişkisini incelemek üzere “Bağımsız Gruplar –t Testi”; yaşla arasındaki ilişkiyi belirlemek için ise “Pearson Korelasyon Analizi” kullanılmıştır. Ölçeklerin birbiriyle arasındaki ilişkiye bakmak için de yine “Pearson Korelasyon Analizi”nden faydalanılmıştır. Arkadaş baskısı, otomatik düşünceler, depresyon, sürekli kaygı puanlarının, sınav kaygısını yordama gücünü belirlemek için “Çoklu İleriye Doğru (Forward) Doğrusal Regresyon Analizi” kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak, örnekleme tanıtıcı bulgular ile ölçeklere ait betimleyici istatistiklere ilişkin bulgular hakkında bilgi verilecektir. Ardından sırasıyla; ölçeklerin cinsiyete göre karşılaştırılmasına, ölçeklerin birbiri arasındaki ilişkileri ile birlikte yaş ve cinsiyet değişkenleri arasındaki ilişkiye bakılacaktır. Arkadaş baskısı, otomatik düşünceler, depresyon, sürekli kaygı puanlarının; sınav kaygısını yordama gücüne dair regresyon analizi sonuçlarıyla bulgular bölümü sonlandırılacaktır.

4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular

Cinsiyet

Katılımcıların cinsiyet yönünden dağılımı, 359 kadın (%76,4), 111 erkek (%23,6) olarak görülmektedir (Tablo 1).

Tablo 1. Çalışmaya dâhil edilen katılımcı sayısı ve cinsiyet dağılımı

Cinsiyet	Katılımcı Sayısı (n)	Yüzde (%)
Kadın	359	76,4
Erkek	111	23,6
Toplam	470	100,0

Yaş

Tablo 2’de çalışmaya alınan katılımcıların yaş ortalaması $20,37 \pm 1,630$ olarak hesaplanmış olup yaş dağılımının 18-24 arasında olduğu görülmektedir. Kadınların yaş ortalaması $20,28 \pm 1,623$ olarak hesaplanmıştır. Erkeklerin yaş ortalaması $20,65 \pm 1,627$ olarak görülmektedir ve aralığındadır (Tablo 2).

Bağımsız gruplar t-testi analizine göre, katılımcıların yaşı cinsiyet değişkenine göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır ($t(468)=-2,067$; $p<.05$). Buna göre, erkeklerin yaş ortalaması kadınlara göre daha yüksektir.

Tablo 2. Çalışmaya alınan katılımcıların cinsiyete göre yaş değişkenine ait bulguları

Değişken	Min	Max	Ort.	Ss
Kadın	18	24	20,28	1,623
Erkek	18	24	20,65	1,627
Toplam	18	24	20,37	1,630

Sosyodemografik Değişkenlerin Dağılımı

Tablo 3'te çalışmaya alınan katılımcıların sosyodemografik değişkenlere göre dağılımı verilmiştir. Buna göre, okul başarı durumu düşük olanlar örneklemin %6'sını, orta olanlar %67,2'sini ve yüksek olanlar %31,5'ini oluşturmaktadır. Anne babası birlikte olanlar örneklemin %83,4'ünü oluştururken, birlikte olmayanlar %16,6'sını oluşturmaktadır. Tek çocuk olanlar %7,9; 2 kardeş olanlar %40,4; 3 kardeş %33,6; 4 kardeş olanlar %12,6 ve 5 ve üzeri kardeş olanlar %5,5 oranındadır. Örnekleimde, anne eğitim durumunda ilkökul mezunu olanlar çoğunlukta (%39,1), baba eğitim durumunda üniversite mezunu olanlar (%30,9) çoğunluğu oluşturmaktadır. Katılımcıların annelerinin çoğunluğu çalışmıyorken (%63,8), babalarının çoğunluğu çalışmaktadır (%72,8). Aile gelir düzeyi orta olanlar örneklemin %77,9'unu oluştururken, yüksek olanlar sadece %8,1'ini oluşturmaktadır. Toplam katılımcı sayısı ise 470 (%100) olarak görülmektedir.

Tablo 3. Çalışmaya alınan katılımcıların sosyodemografik dağılımı

Değişkenler	n	%
Okul Başarı Durumu		
Düşük	6	1,3
Orta	316	67,2
Yüksek	148	31,5
Anne-Baba Birlikteliği		
Birlikte	392	83,4
Değil	78	16,6
Kardeş Sayısı		
Tek Çocuk	37	7,9
2 Kardeş	190	40,4
3 Kardeş	158	33,6
4 Kardeş	59	12,6
5 ve Üzeri Kardeş	26	5,5
Anne Eğitim Durumu		
Okur-Yazar Değil	12	2,6
İlkokul Mezunu	184	39,1
Ortaokul Mezunu	71	15,1
Lise Mezunu	103	21,9
Üniversite Mezunu	97	20,6

Diğer	3	,6
Baba Eğitim Durumu		
Okur-Yazar Değil	2	,4
İlkokul Mezunu	114	24,3
Ortaokul Mezunu	97	20,6
Lise Mezunu	104	22,1
Üniversite Mezunu	145	30,9
Diğer	8	1,7
Anne Çalışma Durumu		
Evet	143	30,4
Hayır	300	63,8
Emekli	27	5,7
Baba Çalışma Durumu		
Evet	342	72,8
Hayır	34	7,2
Emekli	94	20,0
Aile Gelir Düzeyi		
Düşük	66	14,0
Orta	366	77,9
Yüksek	38	8,1
Toplam	470	100,0

4.2. Ölçeklere Ait Betimleyici İstatistikler

Tablo 4'te WSKÖ, ABBÖ, BDE, SKÖ, ODÖ ve alt boyutları için en küçük-en büyük değerler, çarpıklık-basıklık değerleri ve standart hataları, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

WSKÖ'de ortalama $35,22\pm 11,70$; ABBÖ'de ortalama $30,43\pm 6,98$; BDE'de ortalama $14,79\pm 9,95$; SKÖ'de ortalama $47,09\pm 10,34$; ODÖ'de ortalama $57,83\pm 23,76$; ODÖ'nün alt boyutları olan KKYNDDD alt boyutunda ortalama $18,60\pm 8,65$; ŞKF alt boyutunda ortalama $13,89\pm 6,19$; KUDİ alt boyutunda ortalama $7,81\pm 3,25$; Y/İ alt boyutunda ortalama $9,26\pm 3,64$; ümitsizlik alt boyutunda ise ortalama $8,28\pm 4,20$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4. Araştırmada kullanılan ölçeklere ait betimleyici istatistikler (n=470)

Ölçek	Min	Max	Ort.	Ss	Çarpıklık	Sh	Basıklık	Sh
WSKÖ	11,00	55,00	35,22	11,70	-,054	,113	-,947	,225
ABBÖ	24,00	60,00	30,43	6,98	1,599	,113	2,579	,225
BDE	,00	53,00	14,79	9,95	,850	,113	,596	,225
ODÖ	27,00	135,00	57,83	23,76	1,021	,113	,777	,225
SKÖ	22,00	76,00	47,09	10,34	,241	,113	-,153	,225
KKYNDDD	10,00	50,00	18,60	8,65	1,438	,113	1,818	,225
ŞKF	6,00	30,00	13,89	6,19	,753	,113	-,037	,225
KUDİ	3,00	15,00	7,81	3,25	,462	,113	-,559	,225
Y/İ	4,00	20,00	9,26	3,64	,624	,113	,102	,225
Ümitsizlik	4,00	20,00	8,28	4,20	1,169	,113	,749	,225

“WSKÖ: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, ABBÖ: Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği, BDE: Beck Depresyon Envanteri, SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği, ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği, KKYNDDD: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu

ve Düşünceleri, ŞKF: Şaşkınlık ve Kaçma Fantezileri, KUDİ: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri, Y/İ: Yalnızlık/İzolasyon.”

4.3. Ölçeklerin Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

Tablo 5’te WSKÖ, ABBÖ, BDE, SKÖ, ODÖ ve alt boyutları için cinsiyet değişkenine göre en küçük-en büyük değerler, ortalama ve standart sapma değerleri ve bağımsız gruplar t-testi analizi bulguları verilmiştir.

WSKÖ için kadınlarda ortalama $36\pm 11,51$; erkeklerde ise ortalama $32,68\pm 12$ olarak hesaplanmıştır. ABBÖ için kadınlarda ortalama $29,92\pm 6,61$; erkeklerde ise ortalama $32,10\pm 7,88$ olarak hesaplanmıştır. BDE için kadınlarda ortalama $15,41\pm 9,99$; erkeklerde ise ortalama $12,79\pm 9,58$ olarak hesaplanmıştır. SKÖ için kadınlarda ortalama $48,19\pm 10,26$; erkeklerde ise ortalama $43,54\pm 9,82$ olarak hesaplanmıştır. ODÖ alt boyutları olan KKYND alt boyutu için kadınlarda ortalama $18,97\pm 9,03$; erkeklerde ise ortalama $17,41\pm 7,20$ olarak hesaplanmıştır. ŞKF alt boyutu için kadınlarda ortalama $14,34\pm 6,36$; erkeklerde ise ortalama $12,45\pm 5,34$ olarak hesaplanmıştır. KUDİ alt boyutu için kadınlarda ortalama $7,99\pm 3,30$; erkeklerde ise ortalama $7,23\pm 3,05$ olarak hesaplanmıştır. Y/İ alt boyutu için kadınlarda ortalama $9,46\pm 3,76$; erkeklerde ise ortalama $8,59\pm 3,15$ olarak hesaplanmıştır. Ümitsizlik alt boyutu için kadınlarda ortalama $8,57\pm 4,27$; erkeklerde ise ortalama $7,35\pm 3,83$ olarak hesaplanmıştır. ODÖ toplam puan için kadınlarda ortalama $59,32\pm 24,51$; erkeklerde ise ortalama $53,04\pm 20,53$ olarak hesaplanmıştır.

“Bağımsız gruplar t-testi” analizine göre, WSKÖ ($t(468)=2,635$; $p<0,05$), BDE ($t(468)=2,437$; $p<0,05$), SKÖ ($t(468)=4,215$; $p<0,05$), ODÖ alt boyutları olan ŞKF ($t(215,008)=3,102$; $p<0,05$), KUDİ ($t(468)=2,144$; $p<0,05$), Y/İ ($t(215,602)=-2,413$; $p<0,05$), ümitsizlik ($t(201,383)=2,838$; $p<0,05$) ve ODÖ toplam puanları ($t(215,415)=2,686$; $p<0,05$) kadınlarda, erkeklere oranla anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. ABBÖ ise erkeklerde kadınlara göre daha yüksek bulunmuştur ($t(160,708)=-2,641$; $p<0,05$). KKYND alt boyutu cinsiyete göre farklılaşmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 5. Çalışmaya alınan katılımcıların ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin “bağımsız gruplar t-testi” analizi bulguları (kadın n= 359; erkek n=111)

Değişkenler	Gruplar	Min	Max	Ort	Ss	t	p
WSKÖ	Kadın	11,00	55,00	36,00	11,51	2,635	,009**
	Erkek	11,00	55,00	32,68	12,00		
ABBÖ	Kadın	24,00	60,00	29,92	6,61	-2,641	,009**
	Erkek	24,00	57,00	32,10	7,88		
BDE	Kadın	,00	53,00	15,41	9,99	2,437	,015*
	Erkek	,00	50,00	12,79	9,58		
SKÖ	Kadın	24,00	76,00	48,19	10,26	4,215	<,001**
	Erkek	22,00	76,00	43,54	9,82		
KKYNDĐ	Kadın	10,00	50,00	18,97	9,03	1,874	,062
	Erkek	10,00	47,00	17,41	7,20		
ŞKF	Kadın	6,00	30,00	14,34	6,36	3,102	,002**
	Erkek	6,00	30,00	12,45	5,34		
KUDİ	Kadın	3,00	15,00	7,99	3,30	2,144	,033*
	Erkek	3,00	15,00	7,23	3,05		
Y/İ	Kadın	4,00	20,00	9,46	3,76	2,413	,017*
	Erkek	4,00	18,00	8,59	3,15		
Ümitsizlik	Kadın	4,00	20,00	8,57	4,27	2,838	,005**
	Erkek	4,00	20,00	7,35	3,83		
ODÖ	Kadın	27,00	135,00	59,32	24,51	2,686	,008**

Erkek	27,00	129,00	53,04	20,53
-------	-------	--------	-------	-------

*p<0,05 **p<0,01. “WSKÖ: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, ABBÖ: Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği, BDE: Beck Depresyon Envanteri, SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği, KKYND: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri, ŞKF: Şaşkınlık ve Kaçma Fantezileri, KUDİ: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri, Y/İ: Yalnızlık/İzolasyon, ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği.”

4.4. Ölçekler ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişki

Tablo 6’da ölçekler ve yaş değişkeni arasındaki ilişkilerin cinsiyete göre incelenmesine dair “Pearson korelasyon analizi” bulguları verilmiştir.

Tüm katılımcıların, yaş ile BDE puanları arasında anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır ($r=-,116$; $p<0,05$). Diğer korelasyonlar anlamlı düzeyde değildir ($p>0,05$).

Kadınlarda yaş ile BDE puanları arasında anlamlı negatif bir ilişki bulunmaktadır ($r=-,121$; $p<0,05$). Diğer korelasyonlar anlamlı düzeyde değildir ($p>0,05$).

Erkeklerde yaş ile kullanılan ölçekler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 6. Ölçeklerin cinsiyete göre ve toplam katılımcılarda yaş değişkeni ile ilişkisine dair “Pearson korelasyon analizi” bulguları

Değişkenler	Toplam		Kadınlarda		Erkeklerde	
	Yaş		Yaş		Yaş	
	r	p	r	p	r	p
WSKÖ	-,023	,624	-,049	,355	,106	,269
ABBÖ	,035	,452	-,034	,523	,176	,065

BDE	-,116*	,012	-,121*	,022	-,057	,555
SKÖ	-,032	,490	-,011	,840	-,026	,790
KKYND	-,088	,056	-,082	,122	-,082	,394
ŞKF	-,060	,193	-,077	,147	,060	,530
KUDİ	-,056	,230	-,078	,142	,063	,514
Y/İ	-,074	,111	-,060	,257	-,083	,386
Ümitsizlik	-,058	,213	-,050	,342	-,033	,735
ODÖ	-,077	,096	-,078	,138	-,022	,815

*p<0,05 **p<0,01. “WSKÖ: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, ABBÖ: Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği, BDE: Beck Depresyon Envanteri, SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği, KKYND: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri, ŞKF: Şaşkınlık ve Kaçma Fantezileri, KUDİ: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri, Y/İ: Yalnızlık/İzolasyon, ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği.”

4.5. Ölçeklerin Birbiri Arasındaki İlişki

Ölçekler arasındaki ilişkiler “Pearson korelasyon analizi” ile incelenmiştir. Buna göre;

WSKÖ ile ABBÖ, (r=,252; p<0,05), BDE (r=,401; p<0,05), SKÖ (r=,458; p<0,05), ODÖ alt boyutları olan KKYND (r=,367; p<0,05), ŞKF (r=,366; p<0,05), KUDİ (r=,308; p<0,05), Y/İ (r=,357; p<0,05), ümitsizlik (r=,315; p<0,05) ve ODÖ (r=,381; p<0,05) aralarında anlamlı pozitif bir ilişkiye sahiplerdir. Ölçeklere ait korelasyon bulguları Tablo 7 ‘de gösterilmiştir.

Tablo 7. Ölçeklerin birbiriyle ilişkisine dair Pearson korelasyon analizi bulguları

Ölçek	Değer	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. WSKÖ	r									
	p									
2. ABBÖ	r	,252**								
	p	<,001								
3. BDE	r	,401**	,326**							
	p	<,001	<,001							
4. SKÖ	r	,458**	,337**	,722**						
	p	<,001	<,001	<,001						
5. KKYNDĐ	r	,367**	,308**	,742**	,666**					
	p	<,001	<,001	<,001	<,001					
6. ŞKF	r	,366**	,297**	,731**	,687**	,805**				
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001				
7. KUDİ	r	,308**	,202**	,690**	,635**	,723**	,823**			
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001			
8. Y/İ	r	,357**	,320**	,712**	,716**	,793**	,815**	,795**		
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001		
9. Ümitsizlik	r	,315**	,243**	,736**	,629**	,792**	,818**	,784**	,758**	
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
10.ODÖ	r	,381**	,309**	,794**	,729**	,934**	,936**	,875**	,897**	,901**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001

*p<0,05 **p<0,01. “WSKÖ: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, ABBÖ: Arkadaş Baskısı Ölçeği, BDE: Beck Depresyon Envanteri, SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği, KKYNDĐ: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri, ŞKF: Şaşkınlık

ve Kaçma Fantezileri, KUDİ: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri, Y/İ: Yalnızlık/İzolasyon, ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği.”

4.6. Kadın Katılımcılarda Ölçeklerin Birbiriyle İlişkisi

Kadın katılımcılarda ölçekler arasındaki ilişkiler “Pearson korelasyon analizi” ile incelenmiştir. Buna göre;

WSKÖ ile ABBÖ ($r=,250$; $p<0,05$), BDE ($r=,411$; $p<0,05$), SKÖ ($r=,440$; $p<0,05$), ODÖ alt boyutları KKYND ($r=,375$; $p<0,05$), ŞKF ($r=,371$; $p<0,05$), KUDİ ($r=,337$; $p<0,05$), Y/İ ($r=,362$; $p<0,05$), ümitsizlik ($r=,333$; $p<0,05$) ve ODÖ ($r=,393$; $p<0,05$) aralarında anlamlı pozitif bir ilişkiye sahiptir. Kadın katılımcıların ölçeklerine ait diğer korelasyon bulguları Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Kadın katılımcılarda ölçeklerin birbiriyle ilişkisine dair Pearson korelasyon analizi bulguları

Ölçek	Değer	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. WSKÖ	r									
	p									
2. ABBÖ	r	,250**								
	p	<,001								
3. BDE	r	,411**	,357**							
	p	<,001	<,001							
4. SKÖ	r	,440**	,367**	,711**						
	p	<,001	<,001	<,001						
5. KKYND	r	,375**	,355**	,732**	,652**					
	p	<,001	<,001	<,001	<,001					
6. ŞKF	r	,371**	,321**	,734**	,660**	,799**				
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001				

7. KUDİ	r	,337**	,241**	,699**	,635**	,718**	,839**			
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001		
8. Y/İ	r	,362**	,343**	,725**	,706**	,796**	,815**	,811**		
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
9. Ümitsizlik	r	,333**	,300**	,728**	,603**	,785**	,820**	,797**	,776**	
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
10. ODÖ	r	,393**	,352**	,792**	,710**	,931**	,935**	,880**	,903**	,902**
	p	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001

*p<0,05 **p<0,01. “WSKÖ: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, ABBÖ: Arkadaş Baskısı Ölçeği, BDE: Beck Depresyon Envanteri, SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği, KKNYDD: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri, ŞKF: Şaşkınlık ve Kaçma Fantezileri, KUDİ: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri, Y/İ: Yalnızlık/İzolasyon, ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği.”

4.7. Erkek Katılımcılarda Ölçeklerin Birbiriyle İlişkisi

Erkek katılımcılarda ölçekler arasındaki ilişkiler “Pearson korelasyon analizi” ile incelenmiştir. Buna göre;

WSKÖ ile ABBÖ (r=,336; p<0,05), BDE (r=,335; p<0,05), SKÖ (r=,469; p<0,05), ODÖ alt boyutları olan KKNYDD (r=,317; p<0,05), ŞKF (r=,305; p<0,05), Y/İ (r=,308; p<0,05), ümitsizlik (r=,208; p<0,05) ve ODÖ (r=,303; p<0,05) aralarında anlamlı pozitif bir ilişkiye sahiptirler. Erkek katılımcıların ölçeklerine ait diğer korelasyon bulguları Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Erkek katılımcılarda ölçeklerin birbiriyle ilişkisine dair “Pearson korelasyon analizi” bulguları

Ölçek	Değer	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. WSKÖ	r									
	p									

2.ABBÖ	r	,336**								
	p	<,001								
3.BDE	r	,335**	,320**							
	p	<,001	,001							
4.SKÖ	r	,469**	,393**	,742**						
	p	<,001	<,001	<,001						
5.KKYNDĐ	r	,317**	,228*	,788**	,733**					
	p	,001	,016	<,001	<,001					
6.ŞKF	r	,305**	,329**	,705**	,768**	,832**				
	p	,001	<,001	<,001	<,001	<,001				
7.KUDİ	r	,176	,157	,641**	,616**	,739**	,749**			
	p	,065	,100	<,001	<,001	<,001	<,001			
8.Y/İ	r	,308**	,337**	,648**	,751**	,767**	,803**	,720**		
	p	,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001		
9.Ümitsizlik	r	,208*	,161	,752**	,694**	,821**	,796**	,722**	,670**	
	p	,028	,092	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	
10.ODÖ	r	,303**	,271**	,795**	,793**	,948**	,935**	,848**	,863**	,891**
	p	,001	,004	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001	<,001

*p<0,05 **p<0,01. “WSKÖ: Westside Sınav Kaygısı Ölçeği, ABBÖ: Arkadaş Baskısı Ölçeği, BDE: Beck Depresyon Envanteri, SKÖ: Sürekli Kaygı Ölçeği, KKYNDĐ: Kişinin Kendine Yönelik Negatif Duygu ve Düşünceleri, ŞKF: Şaşkınlık ve Kaçma Fantezileri, KUDİ: Kişisel Uyumsuzluk ve Değişme İstekleri, Y/İ: Yalnızlık/İzolasyon, ODÖ: Otomatik Düşünceler Ölçeği.”

4.8. Çoklu İleriye Doğru (Forward) Doğrusal (Lineer) Regresyon Modelleri

Tablo 10’da tüm katılımcılarda, WSKÖ puanlarının, ABBÖ, BDE, SKÖ, ODÖ ve alt boyutlarının puanları” ile yordanmasına ilişkin çoklu ileriye doğru (forward) doğrusal regresyon analizi bulguları verilmiştir.

İlk adımda kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(1, 468)=124,527, p<0,05$). Sürekli kaygı, sınav kaygısı puanlarının %21 varyansını açıklamaktadır. Analize göre, sürekli kaygı, sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır ($\beta =,519, t(469)=11,159, p<0,05, CI=.427, .610$). İkinci adımda sürekli kaygı ile birlikte yer alan arkadaş baskısı regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(2, 467)=66,243, p<0,05$). Sürekli kaygı ve arkadaş baskısı, sınav kaygısının %22,1 varyansını açıklamaktadır. Analize göre, sürekli kaygı ($\beta =,477, t(469)=9,711, p<0,05, CI=.380, .573$) ve arkadaş baskısı ($\beta =,185, t(469)=2,549, p<0,05, CI=.042, .328$) sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Arkadaş baskısının modele katkısı %1,1 varyanstır (F değişim(1, 467)=6,497; $p<,05$). Üçüncü adımda sürekli kaygı ve arkadaş baskısı ile birlikte yer alan depresyon regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır ($F(3, 466)=46,087, p<0,05$). Sürekli kaygı, arkadaş baskısı ve depresyon, sınav kaygısının %22,9 varyansını açıklamaktadır. Analize göre, sürekli kaygı ($\beta =,376, t(469)=5,585, p<0,05, CI=.244, .508$), arkadaş baskısı ($\beta =,165, t(469)=2,262, p<0,05, CI=.022, .308$) ve depresyon ($\beta =,151, t(469)=2,172, p<0,05, CI=.014, .288$) sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Depresyonun modele katkısı %0,8 varyanstır (F değişim(1, 466)=4,719; $p<,05$).

Tablo 10. “Westside Sınav Kaygısı Ölçeğinin” ilgili değişkenler tarafından yordanmasına ilişkin çoklu ileriye doğru (forward) doğrusal (lineer) regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Model	Bağımsız Değişken	β	t	p	R ²	F	p
Westside	1	Sabit	10,787	4,813	<,001**	,210	124,527	<,001**

Sınav Kaygısı	Sürekli Kaygı Ölçeği						
	Sabit	7,134	2,692	,007**			
2	Sürekli Kaygı Ölçeği	,477	9,711	<,001**	,221	66,243	<,001**
	Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği	,185	2,549	,011*			
	Sabit	10,244	3,412	,001**			
3	Sürekli Kaygı Ölçeği	,376	5,585	<,001**			
	Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği	,165	2,262	,024*	,229	46,087	<,001**
	Beck Depresyon Envanteri	,151	2,172	,030*			

*p<0,05 **p<0,01.

Tablo 11’de kadın katılımcılarda, WSKÖ puanlarının, ABBÖ, BDE, SKÖ, ODÖ ve alt boyutlarının puanları ile yordanmasına ilişkin çoklu ileriye doğru (forward) doğrusal regresyon analizi bulguları verilmiştir.

İlk adımda kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F(1, 357)=85,902, p<0,05). Sürekli kaygı, sınav kaygısı puanlarının %19,4 varyansını açıklamaktadır. Analize göre, sürekli kaygı, sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır ($\beta = ,494$, $t(358)=9,268$, $p<0,05$, $CI=.389, .599$). İkinci adımda sürekli kaygı ile birlikte yer alan depresyon regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır

(F(2, 356)=48,215, p<0,05). Sürekli kaygı ve depresyon, sınav kaygısının %21,3 varyansını açıklamaktadır. Analize göre, sürekli kaygı ($\beta =,337$, $t(358)=4,488$, $p<0,05$, $CI=.189, .484$) ve depresyon ($\beta =,227$, $t(358)=2,946$, $p<0,05$, $CI=.075, .379$) sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Depresyonun modele katkısı %1,9 varyanstır, (F değişim(1, 356)=8,680; $p<0,05$).

Tablo 11. Kadın katılımcılarda “Westside sınav kaygısı ölçeğinin” ilgili değişkenler tarafından yordanmasına ilişkin çoklu ileriye doğru (forward) doğrusal (lineer) regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Model	Bağımsız Değişken	β	t	p	R ²	F	p
	1	Sabit	12,201	4,647	<,001**	,194	85,902	<,001**
		Sürekli Kaygı Ölçeği	,494	9,268	<,001**			
Westside Sınav Kaygısı	2	Sabit	16,278	5,530	<,001**	,213	48,215	<,001**
		Sürekli Kaygı Ölçeği	,337	4,488	<,001**			
		Beck Depresyon Envanteri	,227	2,946	,003**			

*p<0,05 **p<0,01

Tablo 12’de erkek katılımcılarda, WSKÖ puanlarının, ABBÖ, BDE, SKÖ, ODÖ ve alt boyutlarının puanları ile yordanmasına ilişkin çoklu ileriye doğru (forward) doğrusal regresyon analizi bulguları verilmiştir.

İlk adımda kurulan regresyon modeli istatistiksel olarak anlamlıdır (F(1, 109)=30,712, $p<0,05$). Sürekli kaygı, sınav kaygısı puanlarının %22 varyansını açıklamaktadır. Analize göre, sürekli kaygı, sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır ($\beta =,573$, $t(110)=5,542$, $p<0,05$, $CI=.368, .778$).

Tablo 12. Erkek katılımcılarda “Westside sınav kaygısı ölçeğinin” ilgili değişkenler tarafından yordanmasına ilişkin çoklu ileriye doğru (forward) doğrusal (lineer) regresyon analizi

Bağımlı Değişken	Model	Bağımsız Değişken	β	t	p	R ²	F	p
Westside Sınav Kaygısı	1	Sabit	7,721	1,673	,097	,220	30,712	<,001**
		Sürekli Kaygı Ölçeği	,573	5,542	<,001**			

*p<0,05 **p<0,01

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde; araştırmanın hipotezleri çerçevesinde elde edilen bulgular, alanyazındaki benzer çalışmaların sonuçları ile karşılaştırılıp yorumlanmıştır.

Araştırmada; 18-24 yaş arası geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, otomatik düşünceleri, sürekli kaygı ve depresyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Aynı zamanda bu değişkenlerin cinsiyet ve yaşa göre farklılık gösterip göstermediğine de bakılmıştır. Son aşamada ise; akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşüncelerin sınav kaygısını yordama gücü araştırılmıştır.

Araştırmadaki katılımcıların yaş ortalaması 20'dir. Grubun %76,4'ü kadın, %23,6'sı erkek katılımcıdan oluşmaktadır. Grubun büyük çoğunluğunun; okul başarı durumu orta düzeydedir (%67,2), anne-babası birlikte (%83,4), kendisi dahil kardeş sayısı ikidir (%40,4), annesi ilköğretim mezunudur (%39,1), babası üniversite mezunudur (%30,9), annesi çalışmamaktadır (%63,8), babası çalışmaktadır (%72,8), ailesi orta gelirlidir (%77,9).

5.1. Geç Ergenlerin Sınav Kaygısı, Akran Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri Cinsiyet Açısından Anlamlı Derecede Farklaşmaktadır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgulara göre; sınav kaygısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri kadınlarda, erkeklere oranla, anlamlı düzeyde yüksektir. Arkadaş baskısı düzeyi ise; erkeklerde, kadınlara kıyasla daha yüksek bulgulanmıştır.

Alanyazındaki birçok araştırmanın, bu çalışmadan elde edilen bulgularla tutarlılık gösterdiği söylenebilir. Kadınların; sınav kaygısı düzeyinin (Chapell, Blanding, Silverstein, Takahashi, Newmani, Gubi ve McCann, 2005; Genç, Karlıdağ, Eğri, Güneş, Kurçer, Pehlivan, Özcan ve Ünal, 1999), sürekli kaygı düzeylerinin (Bozkurt, 2004; Özel, Türkleş, Erdoğan, 2020), depresyon (Baki, 2018; Kessler, McGonagle, Swartz, ve Blazer, 1993; Roberts, Glod, Kim, Houchell, 2010) ve otomatik düşünceler düzeyinin (Aksu, 2019; Baki, 2018) erkeklerden yüksek olduğunu bulgulayan çalışmalar mevcuttur. Yolcu (2015), Konya ilinde, dershaneye

giderek üniversite sınavına hazırlanan, 390 öğrencinin katılımıyla; sosyo-ekonomik durum ve anne-baba tutumları ile sınav kaygısı düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Yolcu, kızlardaki sınav kaygısı düzeyinin erkeklerden yüksek olduğunu bulgulamıştır. Özcan, Uğuz ve Çilli (2006), Konya’da 18 yaş ve üstü 950 hastanın katılımıyla yaptıkları çalışmada; yaygın anksiyete bozukluğunun kadınlarda erkeklere oranla daha sık rastlandığını bulgulararak anksiyete bozukluklarına; sosyal fobi, majör depresif bozukluk gibi ruhsal belirtilerin de eşlik ettiğini ifade etmiştir.

Sürekli kaygı, sınav kaygısı, depresyon ve otomatik düşünceler düzeyinin, kadınlarda erkeklere kıyasla daha yüksek olması biyolojik ve kültürel etkenlerden kaynaklanıyor olabilir. Bilindiği üzere regl dönemi, gebelik, doğum gibi durumlar; kadınların, hormonal iniş-çıkışları erkeklere oranla daha sık yaşamalarına neden olmaktadır. Bu hormonal değişiklikler, duygu-düşünce sistemi üzerinde etki yaratabilmekte ve depresyon, anksiyete gibi psikolojik sorunlar yaşanmasına neden olabilmektedir (Kesebir ve Aksoy, 2010). Bir diğer etken ise; toplumun, kadın-erkek cinsiyetine bakış açısı ve kültürel faktörlerle açıklanabilir. Özünde biyolojik bir farklılığı vurgulayan kadın-erkek kavramları, kültürel faktörlerin etkisiyle, toplumsal çevrenin beklentilerini yansıtan bir kimliğe dönüşebilmektedir. Bu çerçevede kadınlar daha yumuşak, şefkatli, sabırlı, anlayışlı, evi çekip çeviren, insan ilişkilerini düzenlemesi gereken, sorumluluk sahibi, korunmaya ihtiyaç duyan bireyler olarak algılanırken; erkekler otoriter, kararlı, güçlü, inisiyatif alabilen, evin geçimini sağlayan şahsiyetler olarak görülmektedir (İmamoğlu, 1991). Dolayısıyla kadınların; istekleri doğrultusunda seçim yapma, öfkesini, memnuniyetsizliğini ifade etme gibi tepkileri, sosyal çevre tarafından baskılanırken; erkeklerde teşvik edilebilmektedir. Bu durum kadınlarda; olumsuz otomatik düşünceler, anksiyete ve depresyonun daha sık görülme nedenini açıklıyor olabilir. İronik bir şekilde, kültürel olarak erkeğe yüklenen bu toplumsal kimliğin, akran baskısı düzeyini arttıran bir işlev gördüğü de söylenebilir. Şöyle ki; kızlardan “uyuma davranışı”, erkeklerden ise “çevreyi kendine uydurma” ya da başka bir deyişle “liderlik” özellikleri sergilenmesini bekleyen kültürel yapı akran ilişkilerinde erkeklerin daha yoğun bir çatışma yaşamalarına neden oluyor olabilir. Bilindiği üzere arkadaş baskısı düzeyinin, erkeklerde kadınlara kıyasla daha yüksek olması bu araştırmanın bulgularından biridir. Literatürde bu bulguyla benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır (Willemse, 2008). Çiğdemoğlu (2006); Ankara’daki üç farklı lise türünde eğitim gören 600 öğrencinin katılımı ile

yaptığı çalışma sonucunda, erkek öğrencilerin, kız öğrencilere göre akran baskısına daha fazla maruz kaldığını bulgulamıştır. Ancak Özkal (2011), 18-28 yaş arası üniversite öğrencileri ile Ankara ilinde yapmış olduğu bir çalışmada, zorbalığa uğrama açısından cinsiyete göre anlamlı bir fark olmadığı bulgulamıştır. Bu araştırma sonucunun, mevcut araştırma bulgusu ile tutarlılık göstermemesinin nedeni; kullanılan ölçeklerin farklılığı ve araştırmanın yapıldığı illerden kaynaklanıyor olabilir. Özkal'ın çalışması Ankara ilindeki üniversite öğrencileri ile yapılmışken; mevcut çalışmanın örneklemini Ankara, İstanbul, İzmir, Manisa, Çanakkale illerindeki üniversite öğrencilerini kapsamaktadır.

Bu araştırmanın sonucunda ulaşılan “Kadınların sınav kaygısı düzeyi, erkeklerin sınav kaygısı düzeyinden yüksektir.” bulgusunun tersine; erkeklerin sınav kaygısı düzeyini, kızların sınav kaygısı düzeyinden daha yüksek bulgulayan çalışmalar da mevcuttur. Gümüşkaynak'ın (2019), İstanbul'da 341 lise öğrencisi ile yaptığı çalışmada, erkeklerin sınav kaygısı düzeyi kadınlardan yüksek bulunurken; Kurt'un (2016), İstanbul'da bir özel okulun 12. sınıfına devam eden 106 öğrenciyle yaptığı çalışmada ise, kız ve erkek öğrenciler arasında sınav kaygısı düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu araştırmaların sonuçlarıyla, mevcut çalışma bulgularının benzerlik göstermemesinin nedeni; bu çalışmadaki örneklemin yaş seviyesi (geç ergenlik, 18-24 yaş) ile diğer çalışmalardaki örneklemin yaş seviyesi (orta ergenlik dönemi, 15-18 yaş) arasındaki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. Ancak; bulguları açıklamada, bu çıkarım tek başına yeterli değildir. Araştırma bulguları arasında oluşan farklılığın bir diğer nedeni; lise bitimine denk gelen üniversite sınavlarıyla bağlantılı olabilir. Bilindiği üzere, toplumun önemli bir kesimi tarafından üniversite sınavları; meslek edinmenin, ekonomik açıdan daha iyi bir seviyeye ulaşmanın, kendini güvence altına almanın vs. bir basamağı olarak değerlendirilebilmektedir. Bu yönüyle; üniversite sınavlarının, örgün eğitim sistemi içerisindeki rutin sınavlardan daha yüksek öneme sahip olduğu söylenebilir. Ayrıca evin geçimini sağlama sorumluluğunu daha çok erkeklere (Kılıç, 2013) yükleyen kültürel yapının etkisini de göz ardı etmemek gerekir. Bu kültürel yapı; erkeklerin, maddi güvencesi olan bir meslek edinme konusunda baskı hissetmelerine neden oluyor olabilir. Lise bitimine doğru, meslek edinme gerekliliğiyle birlikte, üniversite sınavının ön plana çıkmaya başladığını söylemek şaşırtıcı bir bilgi olmayacaktır. Üniversite sınavı ile meslek edinme arasında kurulan bağ; bu dönemde, kızlara

nazaran, erkeklerin sınav kaygısını daha yoğun hissetmeleriyle sonuçlanmış olabilir. Bununla birlikte; kız ve erkek öğrenciler arasında sınav kaygısı düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmediğini bulgulayan çalışmanın, kolej öğrencilerini kapsadığı ve okul türündeki farklılık nedeniyle bulguların değişiklik gösterdiği düşünülmektedir.

5.2. Geç Ergenlerin Sınav Kaygısı, Arkadaş Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri ile Yaş Değişkeni Arasında Negatif Yönde Anlamlı İlişki Vardır.

Bu başlıkta; geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklayan bulgular tartışılacaktır. Ek olarak; kadın ve erkek katılımcıların da sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri ile yaşları arasındaki ilişkiyi açıklayan bulgulara yer verilecektir.

Mevcut araştırmada; geç ergenlerin yaşı ile depresyon düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulgulanmıştır. Ancak; sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı ve otomatik düşünce düzeyleri ile yaş arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu bulgu, kadın katılımcılar için de aynıdır. Erkeklerde ise depresyon, sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı ve otomatik düşünce değişkenlerinin hiçbiri yaş ile ilişkili çıkmamıştır.

Literatürde, geç ergenlikte yaş arttıkça, depresyon düzeyinin azaldığını bulgulayan çalışmalar bulunmaktadır. Altuntaş (2019), 18-24 yaş arası 422 bireyle yaptığı çalışmada; “sosyal medya kullanımı, benlik algısı ve ruhsal belirti düzeyleri arasındaki ilişkiyi” incelemiştir. Altuntaş, bu çalışmasında bireylerin yaşı arttıkça depresyonun azaldığını bulgulanmıştır. Benzer şekilde Çevik’in (2018), 294 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada; öğrencilerin yaşı arttıkça depresyon düzeylerinin azaldığını görülmüştür. Literatürde yaş ile depresyon düzeyi arasındaki ilişkide, farklı bulgulara ulaşan çalışmalara da rastlamak mümkündür. Örneğin; Algur’un (2019); 20 yaş altı ile 23 yaş üstü bireyleri de kapsayan çalışmasında, 250 üniversite öğrencisine ulaşılmış ve katılımcıların yaşlarıyla depresyon düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Algur; çalışmasında, yaş arttıkça depresyonun da arttığını bulgulanmıştır. Bakır (2017) ise; Diyarbakır’da bir sivil toplum örgütünde riskli gruplarla gönüllü çalışan 18-48 arası 69 bireyin, depresyon düzeyi ile yaşları

arasındaki ilişkiyi incelemiş ve yaş ile depresyon düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmaların bulguları ile mevcut araştırma bulgusunun örtüşmemesi; örneklem gruplarındaki katılımcı sayıları ile yaş sınırları arasındaki farklılıktan kaynaklanıyor olabilir. Ayrıca örneklemin bulunduğu bölgelerin sosyo-kültürel dokusu da araştırma sonuçlarına etki etmiş olabilir.

Mevcut araştırmamızda, depresyon düzeyinin yaşla birlikte azalmasının nedeni; geç ergenlerin, uyum sağlama becerilerindeki artışla açıklanabilir: Geç ergenler başlangıçta yabancıları üniversite ortamına, her geçen yıl biraz daha alışarak uyum sağlayabilmektedir. Üniversite eğitimi ile birlikte gelen şehir değişikliği, yeni arkadaşlıklar, yeni eğitim sistemi, ilk-orta ve lise dönemindeki derslere benzemeyen derslerin varlığı ve bunların sınavları gibi birçok faktör; üniversitenin ilk yıllarında, depresyon düzeyinde artış yaşanmasına neden oluyor olabilir. Ancak süreç içerisinde, içinde bulunduğu koşullara uyum sağlayarak, yaşadığı zorlukların üstesinden gelmeyi öğrenen geç ergenlerin; yıllar ilerledikçe depresyon düzeylerinde düşüş gözükmesi söz konusu olabilir.

Mevcut araştırmada; geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, arkadaş baskısı ve sürekli kaygı düzeyleri arasında da anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu bulgunun yorumu, geç ergenlerin içinde bulunduğu koşulların dikkatle değerlendirilmesini gerektirmektedir. Daha önce açıklandığı üzere depresyonun yaşla birlikte azalması, geç ergenlerin üniversite yaşamına uyum sağlamalarıyla bağlantılı olabilir ki; bu bulgu, hipotezimizle paralellik göstermektedir. Ancak yine de geç ergenlerin, yaşamında üstesinden gelmeleri gereken sınavlar, plan dışı harcamalar gibi bazı belirsizlikler varlığını sürdürmektedir ve bilindiği üzere belirsizlik kaygı yaratan bir unsurdur (Geçgin ve Sahraç, 2017). Dolayısıyla geç ergenlerin depresyon düzeyi, yaş arttıkça azalırken; kaygı seviyelerinde değişiklik olmaması, devam eden “belirsizlik algısı” ile bağlantılı olabilir. Ek olarak; geç ergenlik dönemi boyunca arkadaş çevresi tarafından beğenilme, onay görme ve arkadaşların sosyal desteğine duyulan ihtiyaç devam etmektedir (Soyaslan, 2019). Bu sebeple arkadaş etkisinin, dolayısıyla da arkadaş baskısı düzeyinin, yaşa göre önemli farklılık göstermemesi söz konusu olabilir.

Literatürde akran baskısı ve sınav kaygısı düzeyleri ile yaş arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalara rastlanmamıştır. Ancak üniversite eğitimi dışında kalan diğer örgün eğitim kurumlarındaki “sınıf seviyeleri”nin, öğrencilerin yaşını da yansıttığı

düşünülebilir. Buna göre sınav kaygısı konusunda; Dinç (2019), sınıf seviyesi değiştikçe sınav kaygısı düzeyinin de farklılaştığını bulgulamıştır. Akran baskısı ile ilgili olarak ise Özkal (2011); üniversite öğrencileriyle yapmış olduğu çalışmada, sınıf seviyesi değiştikçe zorbalığa uğrama düzeyinde de anlamlı bir farklılık olduğunu bulgulamıştır. Ancak mevcut çalışmada; geç ergenlerin yaşı ile sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceler düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Katılımcıların geneline yönelik yapılan değerlendirmelerin; kadın katılımcılardan elde edilen bulgular için de benzer olduğu söylenebilir. Geç ergenlerden elde edilen bulguya paralel olarak; kadın geç ergenlerin de yaşı ile depresyon düzeyi arasında negatif yönde anlamlı ilişki çıkmış ancak; sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı ve otomatik düşünceler düzeyi ile kadınların yaşı arasındaki ilişki anlamlı bulunmamıştır. Erkeklerin ise; yaşı ile diğer tüm değişkenler (depresyon, sınav kaygısı, arkadaş baskısı, sürekli kaygı ve otomatik düşünce düzeyleri) arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Erkeklerin sürekli kaygı düzeyinin, sınav kaygısı puanlarını anlamlı bir şekilde yordadığı; ek olarak; akran baskısını da kızlara nazaran daha çok yaşadıkları bulgulanmış olmasına karşın; değişkenlerin hiç biri erkeklerin yaşıyla anlamlı bir ilişki göstermemiştir. Bu durum olağan olabileceği gibi toplumsal normların etkisiyle de ilgili olabilir. Daha önce de bahsi geçtiği üzere; toplumsal değerler; kişilerin cinsiyetleriyle bağlantılı kimlikler oluşturabilmektedir. Buna göre; toplumsal normlar, erkeklerin davranış ve tutumlarını etkileyerek yardım arama davranışlarına engel olabilmektedir (Mansfi, Addis, Courtenay, 2005). Kinglerle (2012); erkeklerin, ‘Güçsüz ve korumasız olmamalıyım’, ‘Duygularımı belli etmemeliyim’, ‘Bu şekilde hissetmemeliyim’ gibi inançlarının olduğunu söylemektedir. Bu sebeple; erkeklerin yaşadıkları zorlukları ifade etmeleri; toplumun onlara yüklediği, “güçlü erkek” algısı ile örtüşemeyebilmektedir. Bu bakış açısı; araştırmadaki değişkenlerin, erkeklerin yaşıyla ilişkili çıkmamasını açıklıyor olabilir.

5.3. Geç Ergenlerin Sınav Kaygısı, Akran Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri Arasında Pozitif Yönde Anlamlı İlişki Vardır.

Bu başlık altında; geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklayan bulgular tartışılacaktır.

Elde edilen bulgulara göre; geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki vardır. Bu sonuç araştırma hipotezini doğrulamaktadır.

Depresyon, sürekli kaygı, otomatik düşünce ve arkadaş baskısı düzeyleri arttıkça sınav kaygısı düzeylerinde artış olmaktadır. Kadın ve erkek katılımcılardan ayrı ayrı elde edilen korelasyon bulguları da genel grubun bulgularıyla örtüşmektedir. Bu sebeple, genel grup için yapılan değerlendirmelerin; kadın ve erkek katılımcıları da yansıttığı düşünülmektedir.

“Sınav kaygısı arttıkça depresyon, sürekli kaygı, otomatik düşünce ve arkadaş baskısı düzeylerinde artış olmaktadır.” Literatürde, bu bulguyla paralellik gösteren çalışmalar bulunmaktadır:

Kavakçı, Güler ve etinkaya (2011); 171 niversite öğrencisinin katılımıyla yaptıkları çalışmada, sınav kaygısı ile dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu, kaygı, depresyon arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kavakçı vd. (2011), bu çalışmada sınav kaygısı ile yardım arayanlarda, depresyon ve kaygı gibi bozuklukların da aranması gerektiğini bulgulamıştır. Yurttaş (2018); yaptığı bir çalışmada sınav kaygısı arttıkça otomatik düşüncelerde de artış olduğunu bulgulamıştır. Literatürde sınav kaygısı ile akran baskısı arasındaki ilişkiyi ise açıklamaya yönelik herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır.

“Arkadaş baskısı arttıkça depresyon, sürekli kaygı ve otomatik düşünce düzeyleri de artmaktadır.” Literatürde, arkadaş baskısı ile depresyon ve sürekli kaygı ilişkisini araştıran çalışmalar bulunmaktadır. Ancak; akran baskısı ile otomatik düşünceler arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır. Arkadaş baskısı ile depresyon ve sürekli kaygı ilişkisine yönelik bazı bulgulara ulaşan zkal (2011), 453 niversite öğrencisiyle çalışmıştır. zkal, zorbalığa uğramanın psikolojik sorunlarla ilişkisini araştırmış ve zorbalığa uğrama düzeyi arttıkça kaygıyla

depresyonun da arttığını bulgulamıştır. Allen, Porter ve Mcfarland (2006); 177 katılımcı ile yaptıkları uzunlamasına bir araştırmada, akran baskısının, zaman içerisinde katılımcıların depresif belirtilerde artış görülmesine neden olduğunu bulgulamıştır. Sjaifullah (2019) ise, 101 üniversite öğrencisinin katılımıyla yaptığı araştırmada, kaygı ile ilişkili olabilecek dokuz faktörü incelemiştir. Sjaifullah, bu çalışmada akran baskısının, öğrencilerin anksiyete düzeyini arttıran bir faktör olduğunu bulgulamıştır.

“Depresyon düzeyi arttıkça sürekli kaygı ve otomatik düşünce düzeyleri de artış göstermektedir.” Depresyonun, sıkça anksiyete ile birlikte eş tanı aldığı bilinmektedir. Preisig, Merikangas ve Angst (2001); 591 katılımcıyı, 15 yıl boyunca takip etmiştir. Bu uzunlamasına çalışma sonucunda; DSM kriterleri doğrultusunda, belli bir eşiğe ulaşan depresyona, anksiyetenin eşlik etmeye başladığı bulgulanmıştır. Lepine (2001) de, depresyon ve anksiyetenin yüksek oranda birbirine eşlik ettiğini ifade etmektedir. Depresyon ve otomatik düşünce düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik olarak Baki (2018), 145 katılımcıyla bir çalışma yapmıştır. Baki, bu çalışmada depresyon düzeyi arttıkça otomatik düşünce düzeyinin de arttığını bulgulamıştır. Ayhan (2019) ise, depresyon tanısı almış hastalarda otomatik düşünce düzeylerinin de yüksek olduğunu söylemektedir. Rana, Sthapit ve Sharma (2017); yaptıkları araştırmada, depresyon tanısı almış 135 hastanın, otomatik düşünce düzeyinin de yüksek olduğunu görmüştür. Bu aşamada Rana ve arkadaşları; depresyon ile otomatik düşünce düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemek üzere, hastalara, BDT grup çalışması uygulamışlardır. Bu çalışma sonucunda; hastaların depresif belirtilerinde azalma görülmüş ve depresif bozuklukların, olumsuz otomatik düşüncelerle ilişkili olduğu bulgulanmıştır.

“Sürekli kaygı düzeyi arttıkça otomatik düşünce düzeyi de artmaktadır.” Bu bulguyla paralellik gösteren çalışmalardan biri Erözkan (2011)’in 488 üniversite son sınıf öğrencisiyle yaptığı çalışmadır. Erözkan, otomatik düşüncelerin de dahil olduğu bir grup değişkenle, kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve kaygı arttıkça otomatik düşünce düzeyinin de arttığını bulgulamıştır. Yapan (2018), 281 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmada bir grup değişkenin depresyon ve anksiyete belirtileri ile ilişkisini incelemiştir. Yapan da, bu çalışmada kaygı düzeyi arttıkça otomatik düşünce düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır.

Literatürde; “*sınav kaygısı, akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri arasında pozitif anlamlı ilişki vardır*” bulgusuyla tutarlılık göstermeyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Sınav kaygısı ile akran baskısı arasında ilişki kuran bir araştırma da bulunamamıştır. Ek olarak; sınav kaygısı ile otomatik düşünceler arasındaki ilişkiyi bulgulamak amacıyla yapılmış araştırma sayısının da yetersiz olduğu görülmüştür. Adı geçen değişkenlere yönelik yapılacak araştırma sayısı arttıkça, bu araştırmadan elde edilen bulguların güvenilirliğinin de daha çok netlik kazanacağı düşünülmektedir.

5.4. Geç Ergenlerin Akran Baskısı, Sürekli Kaygı, Depresyon ve Otomatik Düşünce Düzeyleri; Sınav Kaygısı Düzeyini Anlamlı Derecede Yordamaktadır.

Bu başlık altında; geç ergenlerin akran baskısı, sürekli kaygı, depresyon ve otomatik düşünce düzeylerinin, sınav kaygısı düzeyini yordama gücü açıklanarak tartışılacaktır. Bu başlıktaki tartışmanın kapsamında ek olarak; değişkenlerin sınav kaygısını yordama gücüne ilişkin, kadın ve erkeklerden elde edilen bulgulara dair açıklamalar da yer almaktadır.

Sürekli kaygı, arkadaş baskısı ve depresyon; sınav kaygısını anlamlı derecede yordamaktadır. Otomatik düşüncelerin ise sınav kaygısını yordayıcı etkisi anlamlı düzeyde değildir.

Çalışmamız sonucunda sürekli kaygının, sınav kaygısını yordayıcı etkisi %21 olarak bulgulanmıştır. Sürekli kaygıdan sonra değerlendirmeye arkadaş baskısı dahil edilmiş ve arkadaş baskısının, sınav kaygısını yordama gücü %1,1 olarak belirlenmiştir. Son olarak da; değerlendirmeye alınan depresyon düzeyinin, sınav kaygısını %0,8 oranında yordadığı görülmüştür. Kısaca ifade etmek gerekirse; sınav kaygısının %22,9’u, sürekli kaygı, arkadaş baskısı ve depresyon düzeyleriyle açıklanabilmektedir. Sınav kaygısını birinci sırada sürekli kaygı, ikinci sırada arkadaş baskısı, üçüncü sırada ise depresyon yordamaktadır.

Yapılan regresyon analizinde kadınların sınav kaygısı düzeyini birinci sırada açıklayan faktörün sürekli kaygı oluşu görülmüştür. Sürekli kaygı, kadınların sınav kaygısı düzeyini, %19,4 oranında açıklamaktadır. Kadınlar için sınav kaygısının ikinci açıklayıcısı ise %1,9 oranla depresyondur. Sürekli kaygı ile depresyon toplam

olarak kadınlardaki sınav kaygısının %21,3'ünü açıklamaktadır. Arkadaş baskısı ile otomatik düşüncelerin, kadınların sınav kaygısını açıklamada anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Sürekli kaygı, arkadaş baskısı, depresyon, otomatik düşünceler değişkenleri arasında erkeklerin sınav kaygısı üzerinde açıklayıcı olan tek faktörün %22 etkiyle sürekli kaygı olduğu bulgulanmıştır.

Geç ergenlerin sürekli kaygı düzeyinin, sınav kaygısı için önemli bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Embse, Schultz ve Draughn'ın (2015); 487 üniversite öğrencisi ile yaptıkları bir çalışma bunu kanıtlar niteliktedir. Embse ve arkadaşları, bir grup öğrenciye; yeterliliklerine ilişkin olumlu mesajlar verirken; diğer bir grup öğrenciye ise korku ve tehdit içerikli mesajlar vererek her iki grubun da genel kaygı düzeyini etki altına almıştır. Ardından öğrenciler, bir sınava tabi tutulmuş ve sınav sonrasında grupların performansları karşılaştırılmıştır. Embse ve arkadaşları; genel kaygı düzeyi, olumlu mesajlarla etki altına alınan grubun; korku ve tehdit içerikli mesajlar alan gruba göre daha yüksek sınav performansı sergilediğini görmüştür. Bu çalışma; kaygı düzeyinin, test performansı ve test kaygısı üzerinde etkili bir faktör olduğunu göstermektedir. Ayrıca; bilindiği üzere, DSM-5 tanı kriterleri çerçevesinde sınav kaygısı, "Kaygı Bozuklukları"nın bir türü olan "Toplumsal Kaygı Bozukluğu" kapsamında yer almaktadır. Sınav kaygısının bu kategoride değerlendirilmesinin nedeni, "kaygı bozuklukları" ile ilişkili olmasıdır (Amerikan Psikiyatri Birliği, 2014). Durumluk bir kaygı türü olan sınav kaygısı, sınav durumlarında ortaya çıkmaktadır ve sürekli kaygı seviyesi ile aralarında pozitif yönde anlamlı bir ilişki söz konusudur (Şahin, 1985). Sürekli kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin; topluluk önünde konuşma, başkalarının beğenisine sunulacak bir performans sergileme, sınav olma gibi özel durumlarda da kaygı belirtileri gösteriyor olması öngörülebilir. Çalışmamız sonucunda; genel grubun yanı sıra, kadın ve erkek katılımcıların da sürekli kaygı düzeylerinin, sınav kaygısı yordaması alanyazından paylaşılan bu bilgilerle de örtüşmektedir.

Sınav kaygısının bir diğer yordayıcısının ise depresyon olduğu görülmektedir. Depresif duygu durum; bireyin, bilişsel alanda bir takım zorluklar yaşamasıyla sonuçlanabilmektedir. Depresyon durumunda birey; dikkatini yoğunlaştırma, hafıza problemleri, düşüncede yavaşlama ve karmaşıklık gibi belirtiler göstermeye başlar. Bu belirtiler; sınav gibi, dikkat ve öğrenme becerilerinin sergilenmesini gerektiren durumlarda, kaygı duyulmasıyla sonuçlanıyor olabilir. Ayrıca depresyon, kaygı

bozuklukları ile birlikte sıklıkla eş tanı alan bir psikolojik belirtidir (Lepine, 2001; Öztürk, 2016; Preisig, Merikangas, Angst, 2001). Akinsola ve Nwajei (2013); 420 kişilik bir katılımcı grubuyla yaptığı çalışmada, sınav kaygısı ile depresyonun pozitif yönde ilişkili olduğunu bulgulamıştır. Yıldırım da (2007); yaptığı bir çalışmada depresif belirtiler gösteren öğrencilerin, depresif belirti göstermeyen gruba göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadığını bulgulamıştır. Bu bağlamda; depresyonun, sınav kaygısını yorduyor olması şaşırtıcı bir bulgu değildir. Burada üzerinde durulması gereken bir diğer önemli nokta; depresyonun, erkeklerin sınav kaygısını yordayan bir unsur olarak bulgulanmamış olmasıdır. Oysa; kaygı bozukluklarının, tek başına varlığı tartışmalı bir durumdur ve anksiyete, temelde depresyona bağlı olarak gelişmektedir (Öztürk, 2016, s.338). Araştırmamızdaki erkek katılımcılardan elde edilen bulgular; bu ifadeyle çelişmektedir. Bilindiği üzere erkek katılımcıların sürekli kaygı düzeyi, sınav kaygısını yordamaktadır. O halde; erkek katılımcılarda depresyon, neden sınav kaygısının bir yordayıcısı olarak bulgulanmamış olabilir? Bunun nedeninin; toplumun erkeklere yüklediği kimlikten kaynaklandığı düşünülmektedir. Toplumsal yapı; erkeklerin, özellikle duygu durumlarını ifade etme veya karşılaştıkları zorluklar konusunda yardım isteme gibi davranışını baskılamaktadır (Kılıç, 2013; Kinglerle, 2012; Mansfi, Addis, Courtenay, 2005). Bu sebeple; erkeklerin zorunlu olmadıkça, toplum tarafından onaylanmayan ya da zayıflık olarak değerlendirilen duygu ve düşünceleri ifade etmekten kaçınacakları söylenebilir. Bu yargının; araştırma sonuçlarımıza da yansıdığı düşünülmektedir. Araştırma kapsamındaki erkek katılımcılar; depresyon belirtilerini baskılayabilmişken; yoğun anksiyete belirtilerinden kaçınamamış olabilirler.

Akran baskısının ise bu çalışmada, sınav kaygısını yordayan son değişken olduğu görülmektedir. Geç ergenlik dönemi, akran etkisinin devam ettiği bir süreçtir. Bu dönemde geç ergen, her ne kadar bireyselleşme yönünde ciddi adımlar atıyor olsa da hala akranlarının görüş ve düşüncelerini önemsemekte ve onların etkisi altında kalabilmektedir. Bu noktada geç ergenler; dış görünüşleri, ilgi alanları vb. konularda akranlarının onaylamasına ihtiyaç duydukları gibi, akademik alanda da onların beğenisini kazanmak istiyor olabilirler. Bu sebeple geç ergenlerin; akademik başarıları ile ilgili olarak akranları tarafından kınanacakları yönünde bir algıya sahip olmaları (Basse ve Iruoje, 2016) mümkün gözükmemektedir. Bu algının doğal bir sonucu olarak akademik başarının bir göstergesi olan “sınav”lar konusunda kaygı

yaşanması söz konusu olabilir. Ancak literatürde sınav kaygısı ile akran baskısını inceleyen çalışmalara rastlanmamıştır.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu arařtırmada, geç ergenlerin sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik dūřunceleri arasındaki iliřki, sūrekli kaygı ve depresyon dūzeyleri ile birlikte, incelenmiřtir. Ayrıca; bu deęiřkenlerin dūzeylerinde, cinsiyet ve yařa gōre farklılařma olup olmadıęı; sōz konusu deęiřkenlerin sınav kaygısını yordama gūcū arařtırılmıřtır. Bu bōlūmde; yapılan arařtırmaya yōnelik ulařılan sonuçlar ve gelecek arařtırmalara için ōneriler yer almaktadır.

Sonuçlar

1. Geç ergen erkekler, akran baskısını kadınlara kıyasla daha yūksək dūzeyde yařarken kadınların; sınav kaygısı, sūrekli kaygı, depresyon ve otomatik dūřunceleri erkeklerden daha yūksektir.

2. Yař arttıa, geç ergenlerde gōrūlen depresyon dūzeyi azalmaktadır. Ancak geç ergenlerin yařı ile sınav kaygısı, akran baskısı, sūrekli kaygı ve otomatik dūřünce dūzeyleri arasında anlamlı bir iliřki yoktur.

3. Kadınların yařı arttıa depresyon dūzeyi azalmaktadır. Ancak; sınav kaygısı, akran baskısı, sūrekli kaygı ve otomatik dūřünce dūzeyleri; kadınların yařına gōre anlamlı bir deęiřiklik gōstermemektedir.

4. Sınav kaygısı, akran baskısı, depresyon, sūrekli kaygı ve otomatik dūřünce dūzeyleri erkeklerin yařına gōre anlamlı bir deęiřiklik gōstermemektedir.

5. Depresyon, sūrekli kaygı, otomatik dūřünce ve akran baskısı arttıa sınav kaygısı dūzeylerinde artıř olmaktadır (Bu, hem kadın hem erkekler hem de toplam katılımcılar için geçerlidir).

6. Akran baskısı arttıa sınav kaygısı, depresyon, sūrekli kaygı ve otomatik dūřünce dūzeyleri de artmaktadır (Bu, hem kadın hem erkekler hem de toplam katılımcılar için geçerlidir).

7. Depresyon dūzeyi arttıa sınav kaygısı, akran baskısı, sūrekli kaygı ve otomatik dūřünce dūzeyleri de artıř gōstermektedir (Bu, hem kadın hem erkekler hem de toplam katılımcılar için geçerlidir).

8. Sürekli kaygı düzeyi arttıkça; sınav kaygısı, akran baskısı, depresyon, otomatik düşünce düzeyleri de artmaktadır (Bu, hem kadın hem erkekler hem de toplam katılımcılar için geçerlidir).

9. Otomatik düşünceler düzeyi arttıkça; sınav kaygısı, depresyon, sürekli kaygı ve akran baskısı düzeylerinde artış olmaktadır (Bu, hem kadın hem erkekler hem de toplam katılımcılar için geçerlidir).

10. Sürekli kaygı, akran baskısı, depresyon, otomatik düşünceler değişkenleri arasında geç ergenlerin sınav kaygısını en iyi yordayan değişkenler sırasıyla; sürekli kaygı, arkadaş baskısı ve depresyondur. Otomatik düşüncelerin ise sınav kaygısını açıklayıcı etkisi anlamlı düzeyde değildir.

11. Sürekli kaygı, akran baskısı, depresyon, otomatik düşünceler değişkenleri arasında kadınların sınav kaygısını en iyi yordayan değişkenler sırasıyla; sürekli kaygı ve depresyondur. Akran baskısı ve otomatik düşüncelerin ise kadınların sınav kaygısı düzeyini açıklayıcı etkisi anlamlı değildir.

12. Sürekli kaygı, akran baskısı, depresyon, otomatik düşünceler değişkenleri arasında, erkeklerin sınav kaygısını en iyi yordayan değişken; sürekli kaygıdır. Akran baskısı, depresyon, ve otomatik düşüncelerin ise erkeklerin sınav kaygısı düzeyini açıklayıcı etkisi anlamlı değildir.

Öneriler

1. Literatürde akran baskısı, depresyon, anksiyete, otomatik düşünceler ve sınav kaygısı değişkenlerinin “yaş”tan çok, sınıf seviyeleriyle ilişkilendirildiği görülmüştür. Oysaki; özellikle üniversite öğrencilerinin konu edildiği çalışmalarda, aynı sınıfta bulunan öğrencilerin yaş ranjı yüksek olabilmektedir. Bu durum, bulguların güvenilirliği için bir risk faktörü olarak değerlendirilebilir. Bu sebeple; akran baskısı, depresyon, anksiyete, otomatik düşünceler ve sınav kaygısı değişkenlerini doğrudan “yaş” ile ilişkilendirecek çalışmalara ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

2. Bu araştırmada incelenen değişkenlerden bazıları; akran baskısı, sınav kaygısı ve otomatik düşüncelerdir. Bu değişkenlere yönelik yapılan literatür taramalarında akran baskısı-sınav kaygısı ve/veya akran baskısı-otomatik düşünceler arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik farklı araştırmalara ihtiyaç duyulduğu

görülmüştür. Ayrıca; araştırmacılara özellikle akran baskısı ve depresyonu yordayan değişkenleri saptayacak çalışmalar yapmaları da önerilir.

3. Bu çalışmada; depresyon, anksiyete gibi psikolojik sorunların kadınlarda; akran baskısının ise erkeklerde daha yüksek düzeyde bulgulanması, toplumsal cinsiyet faktörüyle ilişkili olabilir. Akran baskısı ve toplumsal cinsiyet kavramları üzerine yapılacak çalışmaların, özellikle eğitim ve sosyal bilimler alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4. Olumsuz akran baskısı olarak da adlandırılabilen “zorbalık” kavramı üzerine birçok araştırma yapıldığı görülmüştür. Ancak bu çalışmaların daha çok 10-18 yaş arası çocuk ve ergenlerde yoğunlaştığı, 18-24 yaş için ise sınırlı sayıda araştırma olduğu söylenebilir. Bu yaş düzeyinde de, akran etkisini olumlu ya da olumsuz yönleri ile inceleyecek akran baskısı çalışmalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

5. Rehberlik ve psikolojik danışma birimlerindeki psikolojik danışmanlar; sınav kaygısının yordayıcıları olan sürekli kaygı, akran baskısı ve depresyonun azaltılmasına yönelik çalışmalar yapabilir. Bu aşamada, sınav kaygısının yordayıcıları ile bağlantılı olduğu düşünülen “iletişim becerileri, atılganlık eğitimi, benlik saygısı, gevşeme egzersizleri” gibi konularda psikolojik danışma/rehberlik/psikodrama/psiko-eğitim grup çalışmaları yapılması önerilebilir.

6. Çalışma ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı’nın, sınav kaygısı ile akran baskısı konusunda kamu spotları hazırlaması; çocuk ve ergenleri koruyacak politikalar geliştirmeleri, ailelere ve çocuklara destek verecek çağrı merkezleri oluşturmaları yönünde çalışmalar yapması önerilir.

7. Çocuk ve ergenlerin yaşadığı sınav kaygısı ile ilgili olarak ruh sağlığı uzmanlarının, yaşanması muhtemel bir akran baskısı ya da depresyon durumunu göz önünde bulundurması önerilir.

KAYNAKÇA

- Aksu, G.(2019).12-15 yaş arası ergenlerin zorbalık davranışı ile ebeveynlerden algıladıkları psikolojik kontrol arasındaki ilişkide olumsuz otomatik düşüncelerin aracı rolünün incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Işık Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Algur, V.(2019). Üniversite öğrencilerinin anksiyete ve depresyon düzeyleri ile fiziksel saldırganlık, öfke, düşmanlık ve sözel saldırganlık arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Gelişim Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Allen JP, Porter MR, McFarland FC. (2006). Leaders and followers in adolescent close friendships: susceptibility to peer influence as a predictor of risky behavior, friendship instability, and depression. *Dev Psychopathol*, 18(1), 155-172. doi:10.1017/S0954579406060093
- Altuntaş, F.(2019). Geç ergenlerde sosyal medya kullanımı, benlik algısı ve ruhsal belirti düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Gelişim Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Amerikan Psikiyatri Birliği (2014). *DSM-5 Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal el kitabı*. Köroğlu, E. (Ed.). Ankara: HYB Yayıncılık.
- Austin, V.L. ve Sciarra, D.T. (2010). Kaygı bozuklukları I:Özgül fobi, ayrılma kaygısı bozukluğu ve sosyal kaygı bozuklukları. Özekes, M.(Ed.).*Çocuk ve ergenlerde duygusal ve davranışsal bozukluklar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, A.(1999). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aydın, G. ve Aydın, O. (1990). Otomatik düşünceler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(4), 51-57.
- Ayhan, M.O. (2019). Depresyon hastalarında bilinçli farkındalık ile olumsuz otomatik düşünceler arasındaki ilişki (Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Malatya). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Bakır, E.(2017). Riskli gruplarla çalışma yürüten sivil toplum kuruluşu gönüllülerinde depresyon, anksiyete, stres ve tükenmişlik ilişkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Baki, B. (2018). Çalışan genç yetişkinlerin depresyon düzeyleri ile otomatik düşünceleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37(2), 122-147.
- Bassey, B.A. ve Iruoje, J. (2016). Test anxiety, attitude to schooling, parental influence, and peer pressure as predictors of students cheating tendencies in examination in Edo state, Nigeria. *Global journal of social sciences*, 15(1), 39-46. doi: [10.4314/gjss.v15i1.4](https://doi.org/10.4314/gjss.v15i1.4)
- Batıgün, A. ve Şahin, N. (2009). *Kişilerarası Tarz, Öfke ve Benlik Algısı: Psikopatolojilerde Ortak Ögeler (Proje Raporu)*. Ankara Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri web sayfasından erişildi: <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/41449/5926%20%282%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Beck, J. (2001). *Bilişsel terapi temel ilkeler ve ötesi*. (Çev.Şahin, N.). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Bilir, A. (2019). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde ana-baba tutumu ile sınav kaygısı arasındaki ilişki: Adana örneği (Yüksek lisans tezi, Çığ Üniversitesi, Mersin). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Boynueğri, S.T. (2017). Değerler, otomatik düşünceler ve fonksiyonel olmayan tutumlar arasındaki yordayıcı ilişkiler (Yüksek lisans tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Bozdemir, B.B. (2014). *Güncel psikoloji*. İstanbul: Türkiye Enformasyon Bürosu Yayınları.
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğilim ve Bilim*, 29(133), 32-39
- Bülbül, S.H. (2004). Ergen etiği. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 13(6), 206-210.
- Cemalcılar, Z. (2014). *Psikolojiye Giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Chapell, M. S., Blanding, Z. B., Slverstein, M.E., Takahashi, M., Newman B., Gubi, A. ve McCann, N. (2005). Test anxiety and academic performance in undergraduate and graduate students. *Journal of Educational Psychology*, 97(2), 268-274.
- Corey, G. (2015). *Psikolojik Danışma ve Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları*. (Çev.Ergene, T.). Ankara: Mentis Yayıncılık.
- Cüceloğlu, D. (1997). *İnsan ve davranışı*. Ankara: Remzi Kitabevi.
- Çevik, C. (2018). Üniversite öğrencilerinde akıllı telefon bağımlılığının uyku kalitesi, depresyon ve anksiyete düzeyleri ile ilişkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Üsküdar Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Çiğdemoğlu, S. (2006). Lise I.sınıf öğrencilerinin akran baskısı, özsaygı ve dışadönüklük kişilik özelliklerinin okul türlerine göre incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara).
- Derman, O.(2008). Ergenlerde psikososyal gelişim. *İ.Ü. Cerrahpaşa Tıp Fakültesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri*, 63, 19-21.
- Dinç, Z. (2019). Ergenlerde öz-duyarlık ve bilinçli farkındalığın sınav kaygısı üzerindeki yordayıcı rolünün incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Uludağ Üniversitesi, Bursa). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Doğan, U. (2020). Lise ve üniversite öğrencilerinde sınav kaygısının karşılaştırılması. *Muğla Sıtkı Kocaman Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 36-42.
- Driscoll, R. (2007). Westside test anxiety scale validation. ERIC Digest, ED495968.
- Embse, N.P., Schultz, B.K. ve Draughn, J.D. (2015). Readying students to test: The influence of fear and efficacy appeals on anxiety and test performance. *School psychology international*, 36(6), 620-637. doi:[10.1177/0143034315609094](https://doi.org/10.1177/0143034315609094)
- Ericson, E.H.(1980).*Identity and the life cycle*.New York:Norton.
- Erkuş, A. (2019). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Erözkan, A.(2011). Üniversite Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeyini Yordayan Faktörlerin İncelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 776-805.
- Eyre, R. ve Eyre, L. (1993). Teaching your children values. New York: Fireside Book.
- Feist, J. ve Feist, G. (2013). *Theories personality*. New York: Mcgraw-Hill Education.
- Freedman, J. L., Sears, D.O., Carlsmith, J.M. (1998).*Sosyal Psikoloji*. Dönmez, A. (Ed.).Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Gander, J.M. ve Gardiner H.W. (1981). *Child and adolescent development* Boston-Massachusetts:Little Brown
- Geçgin, F. M. ve Sahranç, Ü. (2017). Belirsizliğe Tahammülsüzlük ile Psikolojik İyi Oluş Arasındaki İlişki. *Sakarya University Journal of Education*, 7(4-özel sayı), 739-755.
- Geçtan, E. (1999). *Normaldışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E.(2017). *Psikanaliz ve sonrası*. İstanbul: Metis Yayınları.

- Genç, H. ve Kutlu, M.(2018). Sınav kaygısını azaltmaya yönelik bir psiko-eğitim programının sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 19-30.
- Genç, M., Karlıdağ, R., Egri, M., Günes, G., Kurçer, M. A., Pehlivan, E., Özcan, E. ve Ünal, S. (1999). Öğrenci seçme sınavına girecek öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri. *Turgut Özal Tıp Merkezi Dergisi*, 6(1), 38-41.
- Gülseren, Ş.(2004). Depresyon ve anksiyete. *Klinik Psikiyatri*, 1, 5-3.
- Gümüşkaynak, O. (2019). Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri üzerinde akılcı olmayan inançların ve algılanan anne-baba tutumlarının ilişkisi (Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Hagtvet, K.A, Man, F. ve Sharma, S. (2001). Generalizability of self- related cognitions in test anxiety. *Personality and Individual Differences*, 31(7), 1147- 1171.
- Havinghurst, R.J.(1972). *Developmental tasks and education*. New York: David McKay.
- Hisli, N.(1989). Beck depresyon envanterinin üniversite öğrencileri için geçerliği güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi*, 7(23), 3-13.
- Hjeltnes, A., Binder, P.E., Moltu, C. ve Dundas, I. (2015). Facing the fear of failure: An explorative qualitative study of client experiences in a mindfulness-based stress reduction program for university students with academic evaluation anxiety. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being*, 10. doi: 10.3402 / qhw.v10.27990.
- Hong, E. (1999). Test anxiety, perceived test difficulty and test performance: temporal patterns of their effects. *Learning and Individual Differences*, 11(4), 431-447.
- <http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2020/02/EBEVEYNLERI%CC%87N-TOPLUMSAL-CI%CC%87NSI%CC%87YET-ALGISI-VE-C%CC%A7OCUK-YETI%CC%87S%CC%A7TI%CC%87RMEYE-ETKI%CC%87LERI%CC%87.pdf>
- Husley, J. (1985). Test anxiety, academic performance and cognitive appraisals. *Journal of Educational Psychology*, 77 (6), 678-682.
- İmamoğlu, E. O. (1991). Aile içinde kadın-erkek rolleri. *Türk Aile Ansiklopedisi*. Ankara: Cilt 3, T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu. Ankara: Türkiye Yazarlar Birliği Vakfı.
- İstanbul Sağlık (2020). Depresyon. Erişim adresi: http://www.istanbul saglik.gov.tr/w/sb/per/belge/depresyon_2013.pdf
- Kavakçı Ö., Güler, A.S., Çetinkaya, S.(2011) Sınav kaygısı ile ilişkili psikiyatrik belirtiler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 14(1), 7-16.

- Kesebir, S. ve Aksoy,A.(2010). Üreme Hormonları ve duygudurum bozuklukları.*Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(3), 281-307.
- Kessler, R. C., McGonagle, K. A., Swartz, M. ve Blazer, D. G. (1993). Sex and depression in the national comorbidity survey: I. Lifetime prevalence, chronicity and recurrence. *Journal of Affective Disorders*, 29, 85–96.
- Kılıç, A.Z.(2013).*Ebeveynlerin Toplumsal Cinsiyet Algısı ve Çocuk Yetiştirmeye Etkileri(Araştırma Raporu)*, çocuk.bilgi.edu.tr web sayfasından erişildi.
- Kıran Esen, B. (2003). Akran baskısı akademik başarı ve yaş değişkenlerine göre lise öğrencilerinin risk alma davranışının yordanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 79-85.
- Kierkegaard, S.(1843). *Begrebet angst*. (Çev.Armaner, T.). (2013). *Begrebet angst*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kingerlee, R. (2012). Conceptualizing men: A transdiagnostic model of male distress [Internet]. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. Blackwell Publishing Ltd, 85 (1), 83–99.
- Koç, M. (2004). Gelişim psikolojisi açısından ergenlik dönemi ve genel özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(17), 231-256.
- Kulaksızoğlu, A.(2014) *Ergenlikte sosyalleşme ve ahlak gelişimi: Ergenlik psikolojisi*.(16.Baskı).İstanbul:Remzi Kitabevi.
- Kurt, K. (2016). ÖSYS’ye girecek lise son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi:Avcılar Okyanus Koleji örneği (Yüksek lisans tezi, Nişantaşı Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Lee, J. (2020). Pathways from Childhood Bullying Victimization to Young Adult Depressive and Anxiety Symptoms. *Child Psychiatry Hum Dev*. Doi: 10.1007/s10578-020-00997-4
- Leff, Stephen S., (2007). Bullying and peer victimization at school: Considerations and future directions. *School Psychology Review*, 36(3), 406–412.
- Lépine JP.(2001). Epidemiology, burden, and disability in depression and anxiety. *The journal of clinical psychiatry*, 62, özel sayı, 4-10.
- Levinson, D.J.(1986). A conception of adult development. *American Psychologist*, 41, 3-13.
- Mansfi eld, A.K., Addis, M.E. ve Courtenay, W. (2005). Measurement of Men’s Help Seeking : Development and Evaluation of the Barriers to Help Seeking Scale. *Psychology of Men & Masculinity*, 6(2), 95–108.
- Meriç, B. (1999). Grup içinde popüler olan gençlerin bazı kişilik özellikleri üzerine bir inceleme. (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul).

- Murdock, N.L. (2019). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuramları*. Akkoyun, F. (Ed). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Muuss, R.E.(1975).Theories of adolescence.(3.Baskı).New York:Random House.
- Nadine, J., Christina, W., Kai, H. ve Markus, K. (2014). How emotions affect logical reasoning: evidence from experiments with mood-manipulated participants, spider phobics, and people with exam anxiety. *Frontiers in Psychology*, 5, 570. DOI=10.3389/fpsyg.2014.00570
- Nelson, R. (2004). *Danışma psikolojisi kuramları*. (Çev.Akkoyun, F.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- O'brien, S.F. ve Bierman, K.L. (1988). Conceptions and perceived influence of peer groups:interviews with preadolescents and adolescents. *Child Development*, 59, 1360-1365.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school:what we know and what we can do*. Malden: Blackwell Publishing.
- Oruç, T. (2013). Üniversite öğrencilerinde psikososyal değişkenlere göre yalnızlık ile otomatik düşünceler ilişkisinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Öner, N. (1990). *Sınav kaygısı envanteri el kitabı*. İstanbul: YÖRET Vakfı Yayını.
- Öner, N. ve Le compte, A. (1985). *Süreksiz durumluk / sürekli kaygı envanteri el kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Özcan, M., Uğuz, F. ve Çilli A.S. (2006).Ayaktan psikiyatri hastalarında yaygın anksiyete bozukluğunun yaygınlığı ve ek tanılar. *Türk Psikiyatri Dergisi*,17(4), 276-285.
- Özel, Y., Türkleş, S. ve Erdoğan, S.(2020). Üniversite öğrencilerinde ruhsal durumun incelenmesi. *Jaren*, 6(2), 220-8.
- Özkal, U.Ü.(2011). Üniversite öğrencileri arasında zorbalık ve zorbalığın psikolojik sorunlarla ilişkisi (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Öztürk, O. (2016). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*. (14. Baskı).İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.
- Piskin, M, ve Ayas, T. (2011). Lise öğrencileri arasındaki zorbalık olaylarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul türü bakımından incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 550-568. Erişim adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Pişkin, M. (2002). Okul zorbalığı: tanımı, türleri, ilişkili olduğu faktörler ve alınabilecek önlemler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 2(2), 531-562.

- Pörhölä, M., Almonkari, M. ve Kunttu, K. (2019). Bullying and social anxiety experiences in university learning situations. *Soc Psychol Educ* 22, 723–742.
- Preisig, M., Merikangas, K.R. ve Angst, J. (2001). Clinical significance and comorbidity of subthreshold depression and anxiety in the community. *Acta psychiatrica scandinavica*, 104(2), 96-103.
- Rana M, Sthapit S, Sharma VD. (2017). Assessment of Automatic Thoughts in Patients with Depressive Illness at a Tertiary Hospital in Nepal. *JNMA J Nepal Med Assoc.*, 56(206), 248-255.
- Roberts, S.J., Glod, C.A., Kim, R. ve Houchell, J. (2010). Relationships between aggression, depression, and alcohol, tobacco: Implications for healthcare providers in student health. *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners*, 22(7):369-375.
- Santor, D.A., Messervey, D. ve Kusumakar, V. (2000). Measuring peer pressure, popularity, and conformity in adolescent boys and girls: predicting school performance, sexual attitudes, and substance abuse. *Journal of Youth and Adolescence*, 29(2), 163-182.
- Sarı, S.V., Tekbıyık, A. (2012). Arkadaş baskısını belirleme ölçeği: Geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirliği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(2), 295-318.
- Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. (27. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Simic, N. ve Manenica, I. (2012). Exam experience and some reactions to exam stress. *Fiziologija Cheloveka*, 38(1), 82-87.
- Siyez, D.M. (2016). *Ergenlerde problem davranışlar*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sjaifullah, A. (2019). An analysis of EFL students' anxiety factors in speaking. *International Research Journal of Engineering, IT & Scientific Research*, 5(3), 43-48. <https://doi.org/10.21744/irjeis.v5n3.655>
- Solberg, M.E. ve Olweus D. (2003). Prevalence estimation of school bullying with the Olweus bully/victim questionnaire, *Aggressive Behavior*. 29(3), 239-268.
- Soyaslan, Ö.Ş. (2019). Ergenlerde akran etkisine direnme: türkçe uyarlaması, bağlanma ve reddedilme duyarlılığıyla ilişkisi (Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Spielberger, C. D. ve Vagg, P. R. (1995). Test anxiety: A transactional process model. In C. D. Spielberger & P. R. Vagg (Eds.), *Series in clinical and community psychology*. Test anxiety: Theory, assessment, and treatment (p. 3–14). Taylor & Francis
- Spielberger, C.D. (1972). *Anxiety: current trend in theory and research*, New York: Academic Press.

- Steinberg, L. (2017). *Ergenlik*. Çok F.(Ed.). Ankara:İmge Kitabevi.
- Şahin, M. (1985). Başarı düzeyi farklı üç grup lise öğrencisinin kaygı düzeyi bakımından karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara).
- Şahin, M. ve Akbaba, S. (2017). *Okulda ve sanal ortamda zorbalık ve empati*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Şahin, N.H.ve Şahin, N. (1992). Reliability and validity of the turkish version of the automatic thoughts questionnaire. *Journal of Clinical Psychology*, 48, 334-340.
- T.C. Sağlık Bakanlığı, Türkiye Halk Sağlığı Kurumu. (2017). *Birinci basamak sağlık çalışanları için ergen sağlığına ve sorunlarına yaklaşım cep kitabı*. Erişim adresi:https://hsgm.saglik.gov.tr/depo/birimler/cocuk_ergen_db/dokumanlar/yayinlar/Kitaplar/Birinci_basamak_saglik_calisanlari_icin_ergen_sagligina_ve_e_sorunlarına_yaklasim_cep_kitap.pdf
- Tolman, E.C. (1949). There is more than one kind of learning. *Psychological Review*, 56(3), 144-155.
- Totan, T. ve Yavuz Y. (2009) Westside Sınav Kaygısı Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 95-109.
- Türkçapar, H. (2018). *Bilişsel davranışçı terapi*. İstanbul: Epsilon Yayınevi.
- Uçar, G. (2015). İşyerinde psikolojik taciz, akran zorbalığı ve çocukluk çağı örselenme yaşantıları arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Haliç Üniversitesi, İstanbul). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Urberg, K.A., Değirmencioğlu, S.M. ve Pilgrim C. (1997). Close friend and group influence on adolescent cigarette smoking and alcohol use. *Developmental Psychology*, 33(5), 834-844.
- Ünalın P.C., Çifçili, S., Dinç, D., Akman, M. ve Topçuoğlu, V. (2017). Üniversite sınavına girecek olan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyi, sosyal etkinlikler ve rehberlik hizmetlerini kullanma durumu. *Nobel Med Dergisi*, 13(1), 61-69.
- Vidya, B. ve Sheil, M.(2019). A review study on self-hypnosis in the management of high-level anxiety affecting educational performance of university students. *Research journal of pharmacy and technology*, 12(4), 1986-1990.
- Willemse, M. (2008). Exploring the relationship between self-efficacy and aggression in a group of adolescents in the peri-urban town of Worcester. (Unpublished master thesis, University of Stellenbosch, Stellenbosch).
- Yapan, S.(2018). Depresyon ve anksiyete belirtilerinin yordayıcıları olarak ruminasyon, otomatik düşünceler, işlevsel olmayan tutumlar ve düşünce baskılama (Yüksek lisans tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep).

Erişim

adresi:

<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Yeşil, S.(2011). Okula giden ve tutukevinde bulunan ergenelerin zorbalık tanımları ve zorbalık davranışlarının zorbalığın ahlaki kabulüyle ilişkisi (Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 241-250.
- Yıldırım, İ.(2007). Depression, test anxiety and social support among turkish students preparing for the university entrance examination. *Eurasian journal of educational research (EJER)*, 29, 171-184.
- Yıldız, M. (2017). Ergenlerde olumsuz otomatik düşüncelerin sosyal becerilere etkisi. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 3(1), 45-55.
- Yolcu, M.A.(2015). Aile sosyo-ekonomik durumu ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine etkilerinin incelenmesi (Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Yurttaş, S. (2018). Benlik saygısı, sınav kaygısı, tükenmişlik ve cinsiyetin 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarısını yordamasında otomatik düşüncelerin aracı rolü (Yüksek lisans tezi, Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat). Erişim adresi: <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Zıvcı-Becirević, I. (2003). Uloga automatskih misli i ispitne anksioznosti u uspjehu studenata. *Drus.Istraz.Zagreb.God*, 5(67), 703-720. Doi: 159.953-057.875:159.942.4

EKLER

EK-A

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Yaşınız :

2. Cinsiyetiniz : Kız Erkek

3. Okuduğunuz üniversiteyi/fakülteyi/bölümü/sınıfı yazınız.

Üniversiteniz Bölümünüz

Fakülteniz Sınıfınız

4. Okul başarı durumunuza uygun kutucuğu X ile işaretleyiniz.

DÜŞÜK ORTA YÜKSEK

5. Aşağıda anne-babanızla ilgili yazılanlardan size uygun olanları X ile işaretleyiniz.

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Anne-Baba boşanmış | <input type="checkbox"/> Anne-babamla aynı evde yaşıyorum |
| <input type="checkbox"/> Anne-Baba birlikte(boşanmamış) | <input type="checkbox"/> Babamla yaşıyorum; annem bizimle değil |
| <input type="checkbox"/> Anne ve baba ikisi de sağ/yaşiyor | <input type="checkbox"/> Annemle yaşıyorum; babam bizimle değil |
| <input type="checkbox"/> Sadece anne yaşıyor | <input type="checkbox"/> İlk başıma yaşıyorum |
| <input type="checkbox"/> Sadece baba yaşıyor | <input type="checkbox"/> Hem anne hem baba, her ikisi de yaşamıyor |
| <input type="checkbox"/> Annem ve babam dışında başka kişilerle yaşıyorum | |

6. Siz dahil kaç kardeşiniz var? İşaretleyiniz.

Tek çocuğum 2 kardeşiz 3 kardeşiz 4 kardeşiz 5 üzeri

7. Annenizin en son mezun olduğu okul hangisidir? Uygun kutucuğu X ile işaretleyiniz.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Annemin okuma-yazması yok | <input type="checkbox"/> Lise mezunu |
| <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu | <input type="checkbox"/> Üniversite mezunu |
| <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu | <input type="checkbox"/> Diğer..... |

8. Babanızın en son mezun olduğu okul hangisidir? Uygun kutucuğu X ile işaretleyiniz.

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Babamın okuma-yazması yok | <input type="checkbox"/> Lise mezunu |
| <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu | <input type="checkbox"/> Üniversite mezunu |
| <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu | <input type="checkbox"/> Diğer..... |

9. Anneniz bir işte çalışıyor mu?

- | | | |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> EVET | <input type="checkbox"/> HAYIR | <input type="checkbox"/> EMEKLİ OLDU |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------|

10. Babanız bir işte çalışıyor mu?

- | | | |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> EVET | <input type="checkbox"/> HAYIR | <input type="checkbox"/> EMEKLİ OLDU |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------------------------|

11. Ailenizin aylık maddi gelir düzeyinin yer aldığı kutucuğu X ile işaretleyiniz.

- | | | |
|--|---------------------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> DÜŞÜK GELİRLİ | <input type="checkbox"/> ORTA GELİRLİ | <input type="checkbox"/> YÜKSEK GELİRLİ |
|--|---------------------------------------|---|

WESTSIDE SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

Sevgili Gençler;

Aşağıda, bir dizi ifade bulunuyor. Bu ifadeleri okurken, bir sınav ya da sözlü-sunum sırasında, genel olarak nasıl hissettiğinizi düşünün. Eğer ifade, size hiç uygun değilse “**ASLA DOĞRU DEĞİL**”, nadiren uygunsuzsa “**NADİREN DOĞRU**”, ara sıra yaşadığımız bir durumsa “**ARA SIRA DOĞRU**” genellikle karşılaştığımız bir durumsa “**GENELLİKLE DOĞRU**”, ve tamamen sizi yansıtan bir durumsa “**DAİMA DOĞRU**” yazan bölümlerden sadece birini seçerek işaretlemeniz yeterli. Vereceğiniz cevaplar, bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için, sorulara **dürüst** cevaplar vermeniz oldukça önemli. Cevaplarınız gizli tutulacak ve araştırmacıdan başka kimse göremeyecektir. Samimiyetiniz için şimdiden teşekkürler.

MADDELER		DAİMA DOĞRU	GENELLİKLE DOĞRU	ARA SIRA DOĞRU	NADİREN DOĞRU	ASLA DOĞRU DEĞİL
1.	Önemli bir sınav yaklaştıkça ders çalışmaya yoğunlaşmam da zorlaşır.					
2.	Ders çalışırken çalıştığım konuları sınavda hatırlayamayacağım diye endişelenirim.					
3.	Önemli sınavlar sırasında yanlış yapıyorum diye düşünürüm.					
4.	Önemli sınavlar sırasında dersten kalacağım diye düşünürüm.					
5.	Önemli sınavlarda dikkatimi kaybederek bildiğim şeyleri hatırlayamayabilirim.					
6.	Sınav sorularının yanıtlarını sınav bittikten sonra hatırlarım.					
7.	Önemli bir sınav öncesinde öylesine endişelenirim ki sonunda en iyi sınavımda bile çok yorgun olurum.					
8.	Önemli bir sınavdayken kendimi keyifsiz hissedirim					
9.	Önemli bir sınavdayken gerçekten kendim değilmişim gibi hissedirim					
10.	Önemli sınavlar sırasında bazen zihnimi başka yerlere dağılmış olarak bulurum					
11.	Bir sınavdan sonra soruları yeterince iyi yanıtlayıp yanıtlayamadığım konusunda endişelenirim					

ARKADAŞ BASKISINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı;

Aşağıda, arkadaşlar arasında yaşanabilecek bazı durumlar belirtilmiştir. Her bir maddede yazılanları okuduktan sonra, böylesi bir durumla karşılaşp karşılaşmadığınızı düşünün. Eğer maddede yazılan durumla hiç karşılaşmamışsanız “**HİÇBİR ZAMAN**”, nadiren karşılaşmışsanız “**NADİREN**”, ara sıra yaşadığınız bir durumsa “**BAZEN**” sık sık karşılaştığınız bir durumsa “**SIK SIK**”, ve her zaman yaşadığınız bir durumsa “**HER ZAMAN**” yazan bölümlerden sadece birini seçerek işaretlemeniz yeterli. Vereceğiniz cevaplar, bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için, sorulara **dürüst** cevaplar vermeniz oldukça önemlidir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve araştırmacıdan başka kimse göremeyecektir. Teşekkürler.

MADDELER		HİÇBİR ZAMAN	NADİREN	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
1.	Arkadaşlarım beni tercih etmediğim mekânlara gitmeye zorlarlar.					
2.	Arkadaşlarım konuşmadıkları arkadaşlarıyla benim de iletişim kurmamı istemezler.					
3.	Ders sonuna doğru, arkadaşlarım dersin daha fazla uzamasını istemedikleri için soru sormamı engellerler.					
4.	Arkadaşlarımın maddi taleplerine (para vs) isteğim dışında katlanmak zorunda kalırım.					
5.	Karşı cinsten arkadaşım yoksa sahip olmadığım için arkadaşlarım benimle alay ederler.					
6.	Arkadaşlarım arasında siyasi düşüncelerimi rahatlıkla ifade edemem.					
7.	Arkadaşlarımla düşüncelerinden dolayı kültürel değerlerimi yaşamakta sorunlar yaşarım.					
8.	Arkadaşlarım arasında okuduğum kitap türlerinden dolayı eleştirilirim.					
9.	Arkadaşlarım arasında dinlediğim müzik türlerinden dolayı eleştirilirim.					
10.	Dini tercihlerimden dolayı arkadaşlarım tarafından dışlanırım.					
11.	İzlediğim TV kanalları yüzünden arkadaşlarım tarafından eleştirilirim.					
12.	Öğrenci temsilcisi seçimlerinde iradem dışında tercih yapmak zorunda kalırım.					
13.	Fazla ders çalışmam arkadaşlarım tarafından eleştirilir.					
14.	Arkadaşlarım arasında sigara içmem yönünde telkinler alırım.					

15.	Arkadaşlarım tarafından alkol almam konusunda eleştirilirim.					
16.	Yeterince çalışmadığı halde yüksek not alanlar tarafından alay edirim.					
17.	Arkadaşlarım yoklama alınmaması için benden derslere katılmamamı isterler.					
18.	Arkadaşlarım karşı cinsten arkadaş edinmelerine yardımcı olmam için beni zorlarlar.					
19.	Çok sevdiğim bir arkadaşım benden bir şey yapmamı istediğinde, kötü dahi olsa yapmak zorunda kalırım.					
20.	Arkadaşlarım kılık kıyafetime (saç, sakal, aksesuar vb.) müdahale ederler.					
21.	Arkadaşlarımın etkisiyle keyif verici maddeler kullanmaya zorlandığım olur.					
22.	Yakın arkadaşlarım tarafından sınav esnasında kopya vermeye zorlanırım.					
23.	Arkadaşlarımın görevlerini (ödev, proje vb.) yapmak zorunda kalırım.					
24.	Üniversitede edindiğim arkadaşlarım tarafından kavga etmeye zorlandığım olur.					

OTOMATİK DÜŞÜNCELER ÖLÇEĞİ(ODÖ)

Sayın Katılımcı;

Aşağıda kişilerin zaman zaman aklına gelen bazı düşünceler sıralanmıştır. Lütfen her birini okuyarak, bu düşüncenin SON BİR HAFTA içinde aklınızdan ne kadar sıklıkla geçtiğini işaretleyiz. Eğer maddede yazılan durum hiç aklınıza gelmemiş ise “**HİÇ**”, nadiren aklınıza geliyor ise “**ENDER**”, ara sıra yaşadığınız bir durumsa “**ARA SIRA**” sık sık aklınızdan geçiyorsa “**SIK SIK**”, ve her zaman düşündüğünüz bir durumsa “**HER ZAMAN**” yazan bölümlerden sadece birini seçerek işaretlemeniz işaretleyiniz.

Vereceğiniz cevaplar, bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için, sorulara **dürüst** cevaplar vermeniz oldukça önemlidir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve araştırmacıdan başka kimse göremeyecektir. Teşekkürler.

MADDELER		Ne kadar aklınızdan geçti?				
		Hiç	Ender	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
1.	Tüm dünya bana karşıymış gibi geliyor.					
2.	Hiçbir işe yaramıyorum.					
3.	Neden hiç başarılı olamıyorum.					
4.	Beni hiç kimse anlamıyor.					
5.	Başkalarını düş kırıklığına uğrattığım oldu.					
6.	Devam edebileceğimi sanmıyorum.					
7.	Keşke daha iyi bir insan olsaydım.					
8.	Öyle güçsüzüm ki...					
9.	Hayatım istediğim gibi gitmiyor.					
10.	Kendimi düş kırıklığına uğrattım.					
11.	Artık hiçbir şeyin tadı kalmadı.					
12.	Artık dayanamayacağım.					
13.	Bir türlü harekete geçemiyorum.					
14.	Neyim var benim?					
15.	Keşke başka bir yerde olsaydım.					
16.	Hiçbir şeyin iki ucunu bir araya getiremiyorum.					
17.	Kendimden nefret ediyorum.					
18.	Değersiz bir insanım.					
19.	Keşke birden yok olabilseydim.					
20.	Ne zorum var benim?					
21.	Hayatta hep kaybetmeye mahkumum.					

22.	Hayatım karmakarışık.					
23.	Başarısızım.					
24.	Hiçbir zaman başaramayacağım.					
25.	Kendimi çok çaresiz hissediyorum.					
26.	Bir şeylerin değişmesi gerek.					
27.	Bende mutlaka bir bozukluk olmalı.					
28.	Geleceğim kasvetli.					
29.	Hiçbir şey için uğraşmaya değmez.					
30.	Hiçbir şeyi bitiremiyorum.					



SÜREKLİ KAYGI ENVANTERİ

Sayın Katılımcı;

Aşağıda, bir dizi ifade bulunuyor. Bu ifadeleri okurken, kendinizi genel olarak nasıl hissettiğinizi düşünün. Eğer ifade, sizin için hiç geçerli değilse “**HİÇBİR ZAMAN**”, ara sıra geçerliyse “**BAZEN**”, çoğu zaman yaşadığınız bir durumsa “**ÇOĞU ZAMAN**” ve sizin için her zaman geçerliyse “**HER ZAMAN**” yazan bölümlerden sadece birini seçerek işaretlemeniz yeterli.

Vereceğiniz cevaplar, bilimsel bir araştırmada kullanılacağı için, sorulara **dürüst** cevaplar vermeniz oldukça önemlidir. Cevaplarınız gizli tutulacak ve araştırmacıdan başka kimse göremeyecektir. Samimiyetiniz için teşekkürler.

MADDELER	HİÇBİR ZAMAN	BAZEN	ÇOĞU ZAMAN	HER ZAMAN
1. Genellikle keyfim yerindedir				
2. Genellikle çabuk yorulurum				
3. Genellikle kolay ağlarım				
4. Başkaları kadar mutlu olmak isterim				
5. Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım				
6. Kendimi dinlenmiş hissedirim				
7. Genellikle sakin, kendime hakim ve soğukkanlıyım				
8. Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim				
9. Önemsiz şeyler için endişelenirim				
10. Genellikle mutluyum				
11. Her şeyi ciddiye alır ve etkilenirim				
12. Genellikle kendime güvenim yoktur				
13. Genellikle kendimi emniyette hissedirim				
14. Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım				
15. Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim				
16. Genellikle hayatımdan memnunum				
17. Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder				
18. Hayal kırıklıklarımı öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam				
19. Akli başında ve kararlı bir insanım				
20. Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin eder				

BECK DEPRESYON ENVANTERİ

Bu form, son bir (1) hafta içerisinde kendinizi nasıl hissettiğinizi anlamaya yönelik 21 maddeden oluşan bir envanterdir. Her maddenin karşısındaki dört cevabı dikkatlice okuduktan sonra, size en çok uyan, yani sizin durumunuzu en iyi anlatan sadece bir(1) seçeneği işaretlemeniz gerekmektedir. Sorulara vereceğiniz samimi ve dürüst cevaplar görüşme sürecini yapılandırma açısından son derece önemlidir.

1. Kendimi üzüntülü ve sıkıntılı hissetmiyorum
 Kendimi üzüntülü ve sıkıntılı hissediyorum.
 Hep üzüntülü ve sıkıntılıyım. Bundan kurtulamıyorum.
 O kadar üzüntülü ve sıkıntılıyım ki artık dayanamıyorum.
2. Gelecek hakkında umutsuz ve karamsar değilim.
 Gelecek hakkında karamsarım.
 Gelecekte beklediğim hiçbir şey yok.
 Gelecek hakkında umutsuzum ve sanki hiçbir şey düzelmeyecek gibi geliyor.
3. Kendimi başarısız biri olarak görmüyorum.
 Çevremdeki birçok kişiden daha çok başarısızlıklarım olmuş gibi hissediyorum.
 Geçmişe baktığımda başarısızlıklarla dolu olduğunu görüyorum.
 Kendimi tümüyle başarısız bir kişi olarak görüyorum.
4. Birçok şeyden eskisi kadar zevk alıyorum.
 Eskiden olduğu gibi her şeyden hoşlanmıyorum.
 Artık hiçbir şey bana tam anlamıyla zevk vermiyor.
 Her şeyden sıkılıyorum.
5. Kendimi herhangi bir şekilde suçlu hissetmiyorum.
 Kendimi zaman zaman suçlu hissediyorum.
 Çoğu zaman kendimi suçlu hissediyorum.
 Kendimi çoğu zaman suçlu hissediyorum.
6. Kendimden memnunum.
 Kendi kendimden pek memnun değilim.
 Kendime çok kızıyorum.
 Kendimden nefret ediyorum.
7. Başkalarından daha kötü olduğumu sanmıyorum.
 Zayıf yanlarım veya hatalarım için kendi kendimi eleştiririm.
 Hatalarımdan dolayı ve her zaman kendimi kabahatli bulurum.
 Her aksilik karşısında kendimi hatalı bulurum.
8. Kendimi öldürmek gibi düşüncelerim yok.
 Zaman zaman kendimi öldürmeyi düşündüğüm olur. Fakat yapmıyorum.
 Kendimi öldürmek isterdim.
 Fırsatını bulsam kendimi öldürürdüm.
9. İçimden ağlamak geldiği pek olmuyor.
 Zaman zaman içimden ağlamak geliyor.
 Çoğu zaman ağlıyorum.
 Eskiden ağlayabilirdim şimdi istesem de ağlayamıyorum.
10. Her zaman olduğumdan daha canı sıkın ve sinirli değilim.
 Eskisine oranla daha kolay canım sıkılıyor ve kızıyorum.
 Her şey canımı sıkıyor ve kendimi hep sinirli hissediyorum.
 Canımı sıkın şeylere bile artık kızamıyorum.
11. Başkaları ile görüşme, konuşma isteğimi kaybetmedim.

- Eskisi kadar insanlarla birlikte olmak istemiyorum.
- Birileriyle görüşüp konuşmak hiç içimden gelmiyor.
- Hiç kimseyle görüşüp konuşmak istemiyorum.
12. Karar verirken eskisinden daha fazla güçlük çekmiyorum.
- Eskiden olduğu kadar kolay karar veremiyorum.
- Eskisine kıyasla karar vermekte çok güçlük çekiyorum.
- Artık hiçbir konuda karar veremiyorum.
13. Her zamankinden farklı görüldüğümü sanmıyorum.
- Aynada kendime her zamankinden kötü görünüyorum.
- Aynaya baktığımda kendimi yaşlanmış ve çirkinleşmiş buluyorum.
- Kendimi çok çirkin buluyorum.
14. Eskisi kadar iyi iş gücü yapabiliyorum.
- Her zaman yaptığım işler şimdi gözümde büyüyor.
- Ufacık bir işi bile kendimi çok zorlayarak yapabiliyorum.
- Artık hiçbir iş yapamıyorum.
15. Uykum her zamanki gibi.
- Eskisi gibi uyuyamıyorum.
- Her zamankinden 1-2 saat önce uyanıyorum ve tekrar kolay kolay tekrar uykuya dalamıyorum.
- Sabahları çok erken uyanıyorum ve bir daha uyuyamıyorum.
16. Her zamankinden yorgun hissetmiyorum.
- Eskisine oranla daha çabuk yoruluyorum.
- Her şey beni yoruyor.
- Kendimi hemen hiçbir şey yapamayacak kadar yorgun ve bitkin hissediyorum.
17. İştahım her zamanki gibi.
- Eskisinden daha iştahsızım.
- İştahım çok azaldı.
- Hiçbir şey yiyemiyorum.
18. Son zamanlarda zayıflamadım.
- Zayıflamaya çalışmadığım halde en az 2 kg verdim.
- Zayıflamaya çalışmadığım halde en az 4 kg verdim.
- Zayıflamaya çalışmadığım halde en az 6 kg verdim.
19. Sağlığım ile ilgili kaygılarım yok.
- Ağrılar, mide sancıları, kabızlık gibi şikayetlerim oluyor ve bunlar beni tasalandırıyor.
- Sağlığımın bozulmasından çok kaygılanıyorum ve kafamı başka şeylere vermekte zorlanıyorum.
- Sağlığım hakkında o kadar endişeliyim ki başka hiçbir şey düşünemiyorum.
20. Sekse karşı ilgimde her hangi bir değişiklik yok.
- Eskisine oranla sekse ilgim az.
- Cinsel isteğim çok azaldı.
- Hiç cinsel istek duymuyorum.
21. Cezalandırılması gereken şeyler yaptığımı sanmıyorum.
- Yaptıklarımın dolaylı cezalandırılabilceğimi düşünüyorum.
- Cezamı çekmeyi bekliyorum.
- Sanki cezamı bulmuşum gibi geliyor.

Westside Sınav Kaygısı Ölçeği Kullanım İzni



WESTSIDE KULLANIM İZNİ

Gelen Kutusu

Ruken ALP

18 Temmuz

Cmt 15:59

Sayın Tarık TOTAN;

İstanbul Gelişim Üniversitesi, Klinik Psikoloji bölümünde, yüksek lisans öğrencisiyim. "Geç Ergenlerde Sınav Kaygısı, Akran Baskısı ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" üzerine yapacağım tez çalışmasında, sayın Yaşar YAVUZ'la birlikte geliştirmiş olduğunuz "Westside Sınav Kaygısı Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Ölçeği kullanabilmem için gerekli olan izni ve ölçeğin kesme puanı ile puanlamaya yönelik bilgiyi verebilir misiniz? Destek ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla.

RUKEN ALP AYDINER

TARİK TOTAN

20 Temmuz

Pzt 21:44

Alıcı: ben

Merhaba

Ölçme aracına makalenin sonunda ulaşabilirsiniz iyi çalışmalar dilerim

Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği Kullanım İzni

ARKADAŞ BASKISINI BELİRLEME ÖLÇEĞİ KULLANIM İZİNİ

Gelen Kutusu

Ruken ALP

18 Temmuz

Cmt 20:35

Sayın Serkan Volkan SARI;

İstanbul Gelişim Üniversitesi, Klinik Psikoloji bölümünde, yüksek lisans öğrencisiyim. "Geç Ergenlerde Sınav Kaygısı, Akran Baskısı ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" üzerine yapacağım tez çalışmasında, sayın Ahmet TEKBIYIK'la birlikte geliştirmiş olduğunuz "Arkadaş Baskısını Belirleme Ölçeği"ni kullanmak istiyorum. Ölçeği kullanabilmem için gerekli olan izni ve ölçeğin kesme puanına yönelik bilgiyi verebilir misiniz? Destek ve katkılarınız için şimdiden teşekkür ederim. Saygılarımla.

RUKEN ALP AYDINER

Serkan Volkan SARI

18 Temmuz

Cmt 22:01

Alıcı: ben

merhaba Ruken hanım,

ölçeği kullanabilirisiniz. ölçekte toplam puan hesaplaması yapılıyor. puanlar arttıkça arkadaş baskısı da artıyor.

kolyıklar dilerim

Sürekli Kaygı Envanteri Kullanım İzni

Envanter kullanım izni, Sayın Necla Öner adına YÖRET Vakfı tarafından verilmiştir.

22.07.2020

Gelişim Üniversitesi'nde yüksek lisans tez çalışması yapan Ruken ALP AYDINER'in, "Geç Ergenlerde Sınav Kaygısı, Akran Baskısı ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu yüksek lisans tezinde "Süreksiz Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri" ni kullanmasına izin veriyorum.

Prof. Dr. Necla Öner



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
Etik Kurul Başkanlığı

ETİK KURUL KARAR ÖRNEĞİ

TOPLANTI TARİHİ: 04.11.2020
TOPLANTI SAYISI: 2020-27

KARAR NO: 2020-26-08: Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı 190624049 numaralı öğrencisi Ruken ALP AYDINER'in "Geç Ergenlerde Sınav Kaygısı, Akran Baskısı ve Otomatik Düşünceler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışması hakkında yapacağı anket sorularının, etik kurallara uygun olup olmadığını tespit etmek üzere, Etik Kurulumuzun 01.09.2020 tarih ve 2020-23 sayılı toplantısında, İGÜ Etik Kurul Yönergesinin 12(1) maddesine göre değerlendirme yapmak üzere görevlendirilen öğretim elemanlarının raporları incelenmiş olup, ilgili çalışmada yer alan bilimsel araştırmanın etik kurallara uygun olduğuna oy çokluğu ile karar verildi.

