

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SINAVLARIN ERGENLİK DÖNEMİNDEKİ
ÖĞRENCİLERİN ÜZERİNDE YARATTIĞI KAYGI
VE BAŞARISIZLIK DURUMUNU ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Kağan KIRMIZIGÜL

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL

İSTANBUL – 2018

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Kağan KIRMIZIGÜL
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Sınavların Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin Üzerinde Yarattığı Kaygı ve Başarısızlık Durumunu Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ANABİLİM DALI** : Psikoloji
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 19./07/2018
- SAYFA SAYISI** : 79
- TEZ DANIŞMANI** : Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL
- DİZİN TERİMLERİ** : Kaygı, Sınav Kaygısı, Ergenlik
- TÜRKÇE ÖZET** : Ergenlik dönemindeki çocukların yaşadığı sınav kaygısı problemleri ile çeşitli değişkenler açısından incelenmesi arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmada bireye ait bilgilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, ergenlik dönemdeki çocukların Sınav kaygılarını taramak için “Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)” ve bireysel bilgilerini ölçmek için “Kişisel Bilgi Formu (KBF)” kullanılmıştır. Ölçme araçları İstanbul Avrupa Yakasında bulunan özel okul kurumunda eğitim gören 367 çocuğa uygulanmıştır.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1.İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne
2.YÖK Ulusal Tez Merkezine

Kağan KIRMIZIGÜL

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SINAVLARIN ERGENLİK DÖNEMİNDEKİ
ÖĞRENCİLERİN ÜZERİNDE YARATTIĞI KAYGI
VE BAŞARISIZLIK DURUMUNU ÇEŞİTLİ
DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Kağan KIRMIZIGÜL

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL

İSTANBUL – 2018

BEYAN

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

Kağın KIRMIZIGÜL

...../...../2018



JÜRİ ÜYELERİNİN KABUL VE ONAY SAYFASI ÖRNEĞİ

İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

.....'ın

..... adlı tez çalışması, jürimiz tarafından ULUSLARARASI İLİŞKİLER anabilim dalında YÜKSEK LİSANS / DOKTORA tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL
(Danışman)

İmza

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Hasan SEZEROĞLU

İmza

Üye

Prof.Dr. Ayten ERDOĞAN

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 2018

Prof. Dr. Nezir KÖSE

Enstitü Müdürü

ÖZET

Bu araştırmada ergenlik dönemindeki çocukların sınav kaygıları ile çeşitlik değişkenler arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı bu araştırmada aileye ait bilgilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, ergenlik dönemdeki çocukların sınav kaygılarını taramak için "Sınav Kaygısı Ölçeği (SKÖ)" kullanılmıştır. Ölçme araçları İstanbul Avrupa Yakasında bulunan özel eğitim kurumlarında eğitim gören 367 çocuğa uygulanmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analiz için IBM SPSS 20.0 istatistik paket programı kullanılmış, çalışma verileri değerlendirilirken tanımlayıcı istatistiksel metotları (Araştırmada veri analiz tekniği olarak İki Değişkenli Bağımsız t testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), Post Hoc Analizi, Korelasyon Analizi, Regresyon Analizi, Betimleyici İstatistik testleri kullanılmıştır.) kullanılmıştır.

Sınav kaygısını yordamak için sınav kaygısı ölçeği kullanılmıştır. Ölçek 50 maddeden ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar başkalarının sizi nasıl gördükleriyle alakalı endişeler, kendinizi nasıl gördüğünüzle alakalı endişeler, gelecekle alakalı endişeleri, yeterince hazırlanamamakla alakalı endişeler, bedensel tepkileri yordayan, zihinsel tepkileri yordayan ve genel sınav kaygısını da yordayan alt maddelerden oluşmaktadır. Bu alt boyutlarla cinsiyet, sınıf, aile medeni durumu, aile ekonomik durumu ve akademik destek alıp almadığıyla ilgili değişkenlerin arasındaki ilişki değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin başkalarının sizi nasıl gördüğü alt boyutuyla alakalı endişeler puanları, sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 9 ve 12. Sınıf öğrencilerinin puanları diğer sınıflardaki öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 TL gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları daha yüksek çıkmıştır.

Erkeklerin bedensel tepkileri kızlardan daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre bedensel tepkiler puanları daha yüksek çıkmıştır.

8. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları diğer sınıf ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

8. sınıf ve 9. Sınıf Öğrencilerinin genel sınav kaygısı puanlarının ortalamaları diğer sınıfların ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: Kaygı, Sınav Kaygısı, Ergenlik Dönemi



SUMMARY

The aim of that research is to evaluate the correlation between exam anxiety of teens and various variables. During the research, relational search model, " Exam Anxiety Test " in order to determine the exam anxiety of teens and subjective knowledge questionnaire which has been designed by the family have been used. Measuring tests have been applied on 367 students who study at Private Educational Institutions in Istanbul / Europe side.

When the findings were evaluated, IBM SPSS 20.0 statistics packaged software was used for statistical analysis. And also when the data were evaluated, defining statistical methods (Bivariate Independent T Test, ANOVA,), Post Hoc Analysis, Correlation Analysis, Regression Analysis, Descriptive Statistics were used as data analysis technique) were used.

Exam anxiety tests have been used to evaluate exam anxiety. The test includes 50 items and 7 subdimensions. The test includes the anxiety on how the others evaluate you and how you evaluate yourself, anxiety of future, anxiety of not being prepared well.

These items evaluate physical reactions, mental reactions and general exam anxiety. With those subdimensions, sex, social class, family's marital status, family's economic conditions and whether the teen is having academic support or not have been evaluated.

In this research 9th and 12th graders anxiety levels on how the others evaluate them have been more comparing to the other graders.

According to the family's Economic condition variable, the students have had more scores on anxiety of not preparing week whose level of income is between 0-2500 TL comparing to the other level of income groups.

It has been found that physical reactions of boys are more than girls. Moreover the students physical reaction scores whose level of income is between 0-2500 TL have been more comparing to the other level of income groups.

Mental reaction scores of 8th and 12th graders have been found more comparing to other graders.

Average of general exam anxiety of 8th and 9th graders have been found more comparing to other graders.

Key words: Anxiety, Test Anxiety, Adolescence,



İÇİNDEKİLER

SAYFA NO

ÖZET.....	I
SUMMARY.....	III
İÇİNDEKİLER.....	V
TABLolar LİSTESİ	VII
EKLER LİSTESİ.....	IX
ÖNSÖZ.....	X
GİRİŞ.....	1
BÖLÜMLER	
BİRİNCİ BÖLÜM:	2
ARAŞTIRMANIN ÖZELLİKLERİ	2
1.1. Araştırma Problemleri	2
1.2. Araştırma Hipotezleri	2
1.3. Araştırmanın Amacı	2
1.4. Araştırmanın Önemi.....	2
1.5. Sayıtlılar.....	3
1.6. Sınırlılıklar.....	3
1.7. Tanımlar.....	3
İKİNCİ BÖLÜM:	5
KAYGININ KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ	5
2.1. KAYGININ PSİKOLOJİDEKİ YERİ.....	6
2.1.1. Panik Bozukluğu.....	11
2.1.2. Yaygın Kaygı Bozukluğu.....	12
2.1.3. Toplumsal Kaygı Bozukluğu	14
2.1.4. Özgül Fobi	16
2.1.5. Travma Sonrası Stres Bozukluğu.....	19
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	22
SINAV KAYGISI	22
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	26
ERGENLİK	26
4.1. ERGENLİK DÖNEMİ BAZI YAKLAŞIMLAR.....	36
BEŞİNCİ BÖLÜM:	39
YÖNTEM	39

5.1	Araştırmanın Modeli.....	39
5.2.	Evren ve Örneklem	39
5.3.	Veri Toplama Araçları	39
5.3.1.	Kişisel Bilgi Formu (KBF)	39
5.3.2.	Sınav Kaygısı Ölçeği (SKÖ)	40
5.4.	Verilerin Analizi	40
	ALTINCI BÖLÜM:	41
	BULGULAR	41
	YEDİNCİ BÖLÜM:	65
	TARTIŞMA VE ÖNERİLER	65
	SONUÇ	72
	KAYNAKÇA	74
	EKLER	-

TABLolar LİSTESİ

SAYFA NO

Tablo 6.1:	Araştırmaya Katılan Kişilerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı.....	41
Tablo 6.2:	Sınav Kaygısı Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri.....	42
Tablo 6.3:	Sınav Kaygısının Sınıfa Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi	43
Tablo 6.4:	Sınav Kaygısının Aile Ekonomik Durum Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi	48
Tablo 6.5:	Sınav Kaygısının Aile Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi	50
Tablo 6.6:	Cinsiyet Değişkenine Göre Sınav Kaygısına Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi.....	52
Tablo 6.7:	Cinsiyete Göre Genel Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi	54
Tablo 6.8:	Sınıf Değişkenine Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi.....	54
Tablo 6.9:	Aile Medeni Duruma Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi	55
Tablo 6.10:	Sınav Kaygısının Aile Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan t Testi.....	55
Tablo 6.11:	Akademik Destek Değişkenine Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi	56
Tablo 6.12:	Akademik Desteğe Göre Genel Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi	57
Tablo 6.13:	Sınav Saygısı Ölçeği Alt Boyutları Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığını Test Etmek İçin Yapılan Korelasyon Analizi.....	58
Tablo 6.14:	Sınav Kaygısı İle Cinsiyet, Sınıf, Aile Ekonomik Durum, Aile Medeni Durum, Akademik Destek Arasındaki Yordayıcılık İlişkinin Tespiti İçin Yapılan Regresyon Analizi.....	61

Tablo 6.15: Toplu Puanla Hesaplanan Regresyon Analizi.....64



EKLER LİSTESİ

- EK-A** KİŞİSEL BİLGİ FORMU
EK-B SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ



ÖNSÖZ

Bu çalışmanın her aşamasında yanımda olan, desteklerini benden esirgemeyen aşağıdaki bütün isimlere teşekkürü bir borç bilirim. Çalışmam süresince her zaman engin düşünceleri, tecrübeleri ve yardımları ile bana rehber olan, değerli zamanını ayıran tez danışmanım çok değerli hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Fatih BAL'a teşekkür ederim. Bugünlere gelmemi sağlayan sadece tez çalışmam sürecinde değil hayatımın her aşamasında beni destekleyen, bana karşı sevgisini hiçbir zaman esirgemeyen, maddi ve manevi her zaman yanımda olan, hayatımın en değerlileri olan anne ve babama sonsuz teşekkür ederim.

Kağan KIRMIZIGÜL



GİRİŞ

Çocuk ailenin içine doğar, büyür, sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarını ailede karşılar. Bu nedenle, ebeveynlerin ve ailedeki diğer bireylerin çocuklar ile iletişimi çok önemli olmaktadır. "Adler'e göre, çocuğun yaşam üslubunun anlaşılması ancak bakımını üstlenip güçsüzlüğünü yok eden kişilerin dikkate alınması ile mümkün olabilir çünkü çocuk annesi ve diğer aile bireyleriyle, birbirine geçmiş ilişkiler içinde yaşar". Ailedeki etkileşim çocuğun ailedeki yerini belirlemektedir. Çocuk ilk sosyal deneyimlerini ailede öğrenir. Çocuk ilk yıllarda öğrendiklerini daha sonraki yıllarda diğer bireylerle ilişkilerinde kullanmaktadır.¹

Anne baba çocuk iletişimi, doğumdan başlayarak ve yaşamın ilk yıllarından itibaren çocuğun gelişimini doğrudan etkiler. Gençlik döneminde meydana gelen hareket problemlerinin temelinde hayatının ilk yıllarındaki anne babanın tutumlarının olduğu gözlenmektedir.² Çocuğun olaylar karşısında göstereceği tepkileri ve çocuğun dünyayı ve kendisini algılamasını belirleyen etken anne babanın çocuklarına karşı gösterdikleri tutumlardır. 0-6 yaş arasında çocuğun kişisel, sosyal ve ahlaki gelişimi büyük ölçüde tamamlanmaktadır. Çocuğun sağlıklı ve olumlu bir kişilik oluşturabilmesi için ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumları önemlidir. Olumlu bir tutum içinde yetişen çocuklar, ileriki yaşamlarında kendilerine ve topluma faydalı bireyler olmasına katkı sağlar.³

Sınav kaygısı özellikle son yıllarda gelişen ve hala gelişmekte olan bir kavram haline gelmiştir. İnsanlık ilk var oldukları dönemden bu yana iki temel duyguyla karşı karşıya gelmişlerdir: Anksiyete, kaygı, insanın ilk hissettiği duygularından birisi olarak hepimizin bazen yaşadığımız ve yaşamımızı farklı şekillerde etkileyen bir durumdur.

Kaygı genel anlamda olumsuz bir his olarak değerlendirilse de aslında hayatımızı ilerletmemiz için son derece gereklidir. Sınırlı düzey kaygı duymazsak ne derslerimizi yaparız, ne sınava gireriz, ne de çalışmaya gideriz. Kısaca kaygının az bir düzey yaşamsal öneme sahiptir.

¹ Sümbül Y. Yıldırım, Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Yordayıcıları Olarak Anne-Baba Tutumları ve Duygusal Zeka, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana, 2015, s.11, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

² Hülya Gülay ve Alev Önder, "Annelerin Tutumlarına Göre 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Duygusal Uyum Düzeyleri", **Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2011, 1,1, s91.

³ Deniz Şanlı, Annelerin Çocuk Yetiştirme Tutumlarını Etkileyen Etmenlerin İncelenmesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, 2007, s.1, **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN ÖZELLEKLERİ

1.1. Araştırma Problemleri

Ergenlik dönemindeki öğrencilerin sınav kaygısı ile cinsiyet durumuna göre anlamlı bir bağlantı var mıdır?

Ergenlik dönemindeki bireylerin sınav kaygısı ile sınıf durumuna göre anlamlı bir bağlantı var mıdır?

Ergenlik dönemindeki bireylerin sınav kaygısı ile aile medeni durumuna göre anlamlı bir bağlantı var mıdır?

Ergenlik dönemindeki bireylerin sınav kaygısı ile ailenin ekonomik durumuna göre anlamlı bir bağlantı var mıdır?

Ergenlik dönemindeki bireylerin sınav kaygısı ile akademik destek durumuna göre anlamlı bir bağlantı var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

H1: Ergenlik dönemindeki öğrencilerinin çeşitli tutumları sınavlardaki üzerinde kaygı düzeyi ile ilişkilidir.

H0: Ergenlik dönemindeki öğrencilerinin çeşitli tutumları sınavlardaki kaygı düzeyi ile ilişkili değildir.

1.3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı; sınav kaygı düzeyleri ile farklı değişkenlerin inceleyerek incelemektir. Bu çeşitli değişkenler cinsiyet, sınıf, aile medeni hali, ailenin gelir düzeyi, akademik anlamada destek alıp almadığı açısından incelemektir.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bir formel sınav ya da herhangi bir yordama ortamında oluşan fizyolojik, davranışsal ve bilişsel öğeleri bulunan, kötü bir duygu veya heyecansal durum ile ifade edilen sınav kaygısı 1960'lı yıllardan bu yana ilgi çeken önemli bir problem olmuştur. Değerlendirilme anksiyetesi çokça bireyi kapsayan akademik süreçte yer tutan sıkıntıdır. Sınav kaygı düzeyinin çoğalmasında veya azalmasında anne-babanın durumları önemli durumlardan biridir. Anne-babanın çocuğu desteklerken yaptığı

pek çok yanlış düşünce ve davranışları vardır. Anne babaların evlatlarına yönelik tutum ve davranışlarının onlarda sınav kaygısına olumlu ve olumsuz bazı etkileri mevcuttur. Psikolojik yönden sağlıklı bireylerin yetişmesinde anne babaların evlatlarına yönelik tutum ve davranışlarının değeri bilinmektedir. Anne babalar çocuklarıyla olan iletişimlerinde farkında olarak veya olmayarak ancak kesinlikle doğru davrandıkları düşüncesiyle çocuklarına karşı çeşitli tutum ve hareketler sergileyebilmektedirler. Sergiledik bu tutum ve hareketler sonucu öğrencide aileyi, akrabalara ve yaşadığı topluma karşı utandırma ya da hayal kırıklığına uğratma korkusu kaygı durumunu daha da fazla etkilemektedir.

Ailenin sınava hazırlık sürecinde çocuğuna destekte bulunması önemlidir. Bu desteği sağlayabilmek için ise onu gerçekten anladığını ve yanında yer aldığını göstermesi gerekir. Başarıyı yakalamak için aile içi iletişim ve olumlu iletişim önemlidir. Aile içinde oluşan bu olumlu ilişki çocuğun motivasyonunu yükseltecektir. Bu nedenle sınavlara hazırlanan bireylerin sınav kaygı düzeylerine cinsiyet, sınıf, ailenin medeni durumu, ailenin gelir düzeyi, akademik destek alıp almadığı düzeyine göre farklı olup olmadığı incelenmiştir.

1.5 Sayıtlar

1. Ölçeklere verilen yanıtlar bireysel gönüllülük ilkesine dayalı olarak yanıtladığını varsayılmaktadır.
2. Çalışmaya katılan öğrencilerin, uygulamayı yanıtlarken gerçek düşüncelerini yansıttıkları farz edilmektedir.
3. Yordama araçlarının ölçmek istediği düşünce ve davranışları doğru olarak iletildiği varsayılmaktadır.

1.6 Sınırlılıklar

1. Çalışma grubunun evreni, İstanbul İlinin Bakırköy İlçesindeki Ergenlik dönemindeki öğrenciler. Örnekleme ise ,Özel Florya Final Eğitim Kurumları'ndaki 207 erkek ve 160'ı kız olmak üzere toplam 367 öğrenci oluşturmaktadır.
2. Araştırma da incelenen sınav kaygısı ölçeğinin yordanması sorularla sabittir.
3. Çalışma, MEB'na bağlı özel okullar değerlendirilip incelenmiştir.

1.7 Tanımlar

Kaygı: Sebebi kaynağı gösterilemeyen bir duygu halidir. Bireyler ansızın belirsiz bir sıkıntı veya problem yaşayacağını hissedip benliğini rahatsız, huzursuz bir süreç

haline getirir. Bi duygu, arzu veya güdünün iç veya dış sebeplerle alı koyulması halinde meydana gelen içsel bir süreçtir.

Sınav kaygısı: Geçmiş süreçte öğrenilen bilginin yordanma esnasında verimli bi şekilde kullanılmasına problem teşkil eden ve yetkinlik düzeyinin düşüş yaşamasına sebep olan durum kaygı olarak tanımlanır.

Ergenlik: Ergenlik süreci, kesintisiz süren, çocukluktan çıkıp yetişkinliğe gidilen yolda fazlaca kalınan bir ara istasyondur. Ergenlik, büyümenin ve değişimin en çarpıcı olduğu süreci oluşturur. Çok hızlı bir değişim ile hızlı gelişimin getirdiği sarsıntılar sebebiyle birçok bireyin gözünde büyüttüğü bir dönemdir. Gençlik döneminde, ergenlikten kazanılmış olan bu değişimden kazanılan yeni yetilerin, becerilerin ve özelliklerin sağlamlaştığı, kullanıma girdiği ve yerini bulduğu süreçtir.

İKİNCİ BÖLÜM

KAYGININ KURAMSAL VE KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

Birey psiko-sosyal bir varlıktır. İnsanın sağlıklı yaşaması bedensel ve sosyal açıdan olduğu kadar, ruh sağlığı bakımından da denge içinde bulunmasını gerektirir. Psikolojik durumu bireyin kendisiyle ve etrafıyla uyumlu bir denge ile uyum içinde olmasıdır.⁴

Anksiyete ve diğer değişkenlerle ilgili alanda kaynaklar bulunmaktadır. Ancak bu araştırmalar genelde kaygının ile akademik başarı üzerinde toplanmıştır. Kaygı ile başarıyla ilgili yaptığı literatür taramada kaygılı bireyin kendine güvensiz olan, en ufak başarısızlık durumunda çabuk hüsrana uğrayan ve ilgisini yitiren, hareketten kaçınan, ebeveynlerine bağımlı, otoriteden ve reddedilmekten çekinen, eleştiriyi kapalı, güçlüklerden çekinen ve genelde normal zekâya sahip kimseler olduğunu ayrıca akademik açıdan yetersiz öğrencilerin yüksek kaygı durumlarının olduğunu ortaya çıkarmıştır.⁵

Anksiyete, bireysel veya yaşadığı yerde olan uyarıcılara tepki ferti uyarma, olması ihtiyaç olan normallığı oluşturma ile hayatını ilerlemesine faydalı bulunur. İnsanın kendini tehlikelere karşı korumaya almasını sağlar. Bu tepki insanlar da normal şartlarda tehdit ve tehlike oluşabilecek, savunma veya saldırı amaç ile hareket etmek için gereklidir.⁶

Son yıllara kadar anksiyete bozuklukları insanın kontrolünden çıkmış bir duygunun, kaygının, ifadesi olarak kabul ediliyordu. Düşünce etkenlere yönelik vurgu, yüksek ihtimal ile bozukluğun en belirgin semptom kaygı ve dehşet gibi duygular olmasından kaynaklanmadır. Anksiyete kaynağında gerçek de çok daha önemli rol alan diğer bileşenler, öznel duygular sebebiyle gölgede kalır. Duygunun içeriğine yönelik bu tip noktalar psikiyatrist ve psikologların dikkatini, anksiyete bozukluklarının aslında olan kişinin bir tehlike anında ve ona verdiği tepkiyi yerine başka bir tarafa çeker.⁷

⁴ Atalay Yörükoğlu, **Gençlik Çağı**, İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1985, s.119.

⁵ Necip Önler, **Kaygı ve Başarı**, Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi, Ankara, 1972, Cilt:2, s.151-163.

⁶ Engin Gençtan, **Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, Maya Matbaacılık, Yayıncılık Lt. Şti.Yayınları, Ankara, 1981, s.45.

⁷ Aaron T. Beck and Gary Emery, **Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler**, Çev: Veysel Öztürk, LiteraYayıncılık, İstanbul, 2011, s.45.

2.1 KAYGININ PSİKOLOJİDEKİ YERİ

Korku, insanoğlunun yaşadığı temel duygulardan biridir. Gerçek veya insanın algılaması sonucunda ortaya çıkan bir tepkidir. Birey bir tehlike ile karşı karşıya kaldığında savaş ya da geri çekil tepkisi vermektedir. Yani, insanlar bir korku yaşadıklarında iç mekanizmalar sayesinde tehlikelere karşı kendilerini savunmak için veya tehlikeleri bertaraf etmek için ya da yalıtılmak için savaş ya da geri çekil tepkisinde bulunurlar. Kaygı duygusu, korku duygusu ile yakın ilgili ve içerisindedir. Fakat kaygı ile korku duygusu ilişkisinde önemli farkları vardır. Kaygı genelde gelecek bir sürece ait olup, korku ise, tehlikeli bir durumda kişinin gösterdiği bir tepkidir.⁸

Korku bireylerde varlıkların gözle görünen ve görünmeyen tehlikeler karşısında ortaya koydukları en doğal savunma mekanizmasıdır. Gerçekte var olan durum kişinin tetikte olması mevcut durumla başa çıkabilmesi sistemidir, canlı metabolizmasını tehlikeden uzak tutarak ta savaşmayı kabul ederek de bütünlüğünün hasar almamasına dikkat gösterir genellikle de farklı bir tür kaynağı belirsiz herşey bireye sıkıntılı birey gün sözlüğü ile bilgi birikimi düzeyi düşünülürse özellikle hayatın ilk yıllarında korkularının olduğu ortaya çıkar çocuk etrafını tanıdıkça fiziksel gücü ve zihin yetenekleri arttıkça çocuk korkularının bir bir üstesinden gelerek bir bakıma insan yavrusu etrafında ve kendi içerisinden gelen korkularını yenerek olgunlaşır. Misal bir bebek için etrafında olan herşey korkutucu olur sesler, alışılmamış bir nesne, bir yabancı sima, bebeğin karnının acıkması, susması, altını ıslatması gibi metabolizmanın kendi içinden gelen nedenlerde de korku tepkisi gösterir.⁹

Anlık stres insanın mevcut durum anı sıkıntıya düşüren, problem yaratacak halde düşünülmesi ile anlaşılmasıyla değerlendirilmesidir. Mevcut hal rahatsızlık oluşturan, sıkıntılı bi hal duygu halini ortaya çıkarır. Anlık stres halleri uyarılmışlık, gerginlik, paranoya, sersemlik, ne yapacağını bilememe kişiliğine karşı tutarsızlık tarzı olumsuzluk şeklinde ifade edilir.¹⁰

Kaygı ile korku sıklıkla birbirleriyle birlikte yanlış olarak anılır. Birbirleriyle arasındaki can alıcı özellik korku, bilinçli bir şekilde fark edilen, kaynağı gerçek olan sıkıntı genellikle dışardan etki ya da tehlikeli bir durumda meydana gelebilen duygusal olan harekettir. Örneğin hayvanlardan korkan biri çekincenin sebebini bilir

⁸ Ertuğrul Köroğlu, *Kaygılarımız Korkularımız*, HYB Yayıncılık, Ankara, 2012, s.3.

⁹ Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, İstanbul, 2016, s.289.

¹⁰ Charles Spielberger, *Theory and Research in Anxiety*, Academic Press, , New York, 1972 s.139.

ve ona göre davranır. Kaygıda ise durum çekince yaşayan birey tarafından sebebi anlaşılmayan gerçek dışı problemlerle ortaya konan duygusal durumdur, İnsanın benlik bütünlüğünün olması, itaf edilen düşüncelerinin olması, problem yaşamaması durumunda yaşadığı duygusal durumdur. Korku ise kaynak anı haricindedir, kendi durumunu sıkıntılı bir durumda da yoktur. Fert tehlikenin farkındadır mevcut durumu yönetmekle ilgili olarak kaçınma veya çatışma tarzında hareketi olur ve sıkıntı veren uyaran ortadan kaldığında sakinleşir. Kaygı kavramı ise spesifik bir haldedir, reaksiyonu korkudan çoktur bunun yanında daha da geniş devam eder.¹¹

Bazı evlerde çocuk korku olmadığı halde korkaktır. Özellikle annelerin çocuklarını hiç korkutmadan yetiştirdiklerini çok büyük övünçle anlatırlar doğrudur ama yapılan görüşmelerde annelerin kendi içsel durumlarında bir çok korkularının olduğunu ortaya koyuyor anneler yanlarına kedi köpek yaklaşınca havaya sıçrayan, evlerinde böcek görünce çığlık atan, kocası evde yokken çocuğunu yanına almadan yatamayan, annelerin çocukların kapıyı yabancılara açmamalarını tembih eden, kapılarına ikiden fazla kilit ve sürgü takılmasını isteyen annelerdir.¹²

Çocuklarına korkutma yöntemlerinin hiç başvurulmayan evlerde sıklıkla görülen başka birşey de aşırı koruyucu ve kollayıcı aile tutumdur bu tutum ve davranışlarla yetiştirilen çocuklar dikkatli ol zarar görürsün, diğer insanlara fazla sokulma zarar görürsün, biesel olarak kendi başına yoldan gidemezsin bekle seni yoldan ben götürüyüm tarzında ifadelerde bulunarak etrafının tehlikelerle dolu bir yer olduğu düşüncesini bilinç altına yerleştirirler küçük çocuk adım atsa hemen yanında birisi var ve yardımcı olmaya hazırdır bireysel hareketleri odenli kısıtlanmış bir çocuk gerçek hayatta mevcut ortamda kendinin sorun yaşayıp yaşamayacağı durumları bilemez, çekinir kendi gölgelerinden bile korkar olurlar. Yani korunan göze çöp batar sözünün gerçeği anlattığını söyleyelim çevresini deneme fırsatı verilmediğinden baş etmesi gereken durumları gelişmemiş bir birey uygulama denemelerinin sonucu kaybedecek veya korkutucu yaşantıyla karşı karşıya alacaktır.¹³

Kaygıya neden olan ortamlar bireyden bireye, toplumdan topluma farklılıklar gösterse de genellikle gerekli bağın kopması, olumsuz bir sonucu beklemek, bireyin iç hesaplaşması ve belirsizlik gibi kaygı durumları tüm kültürler için kaygıya sebep olan genel durumlardır. Mevcut ortamda kendini güvende ve rahat hisseden kişide

¹¹Doğan Cüceloğlu *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1993, s.277-288.

¹²Yörükoğlu,a.g.e.,s.291.

¹³Yörükoğlu,a.g.e.,s.294.

kaygı ve korku durumu belirmezken başka bir birey aynı ortamı rahatsız bulabilir ve bu düşünceyle ilgili olarak da korku ve anksiyete yaşayabilir.¹⁴

Daha öncelerde biyolojik durum olarak ifade edilen kaygı daha sonra Freud tarafından yapılan çalışmalarla psikoloji alanına girmiştir. Psikolojinin önemli temel kavramlarından birisi haline gelen kaygı, bireyin yaşadığı bir sıkıntı veren durumundan ötesinde anlamlar da yüklenerek yapısı daha da geliştirilmiştir.

Kaygı insan dengesini alt üst edecek durumu karşı olarak veya normalin dışındaki durumu tekrar normalleştirme girişimlerin sonuçsuz kaldığı durumlar olarak değerlendirmiş, Kaygının, bireyin insan ilişkilerini tehlikeli bir hal alması gibi durumlarda oluştuğu görüşünü savunmuştur.¹⁵

Kaygıları yenmek derken söz konusu durumun göz ardı edilen tarafının oynadığı role bakmayı, bu görüngüye bilişsel tarzda değerlendirerek yaklaşmayı, ya da gerçekte olması gerekli olan bileşen üzerine düşünmeyi kastediyoruz. Rahatsızlık çeken birinin genelde periferik bir takım hisler çevresinde yoğunlaşır; Avuç içlerinde terleme, parmaklarda titreme, çarpıntı. Anksiyete hakkındaki araştırmaların genelde da sistematik olarak bu semptomları ölçmeye yoğunlaşmıştır. Hastaların özellikle akut anksiyete krizi geçirirken içsel olarak ne düşündükleri ile ilgili olarak danışmana gerekli verileri aktarmakta genelde pek de niyetli olmadıklarında vahim bir gerçektir. Bu duruma rağmen bir hasta üzerine iyice odaklanırsak hastanın bilincinin, kendisini tehdit edici figürlere ve düşüncelerle tümüyle dolu olduğunu görürüz.¹⁶

Hatalı aile tutumları kaygının oluşmasında önemli rol alan nedenlerden biridir. Kaygı durumu, genellikle temellerini çocuklukken aile, öğretmenler, arkadaşlar ve yakın çevredeki kişilerle yaşantılardan oluşur. Kaygılı ve sürekli panik yaşayan bir anne bu duygularını çocuğuna hayatının ilk günlerinde bile geçirmiş olabilir. Hayatının çocukluk yıllarının kaygılarının bir temel oluşturduğunu kabul etmenin yanında, tümü ile kaygısının çocukluk hayatına ait bir tepki olduğu fikrini benimsemez. Kaygının gündelik bilinç altına itilmiş dürtülere ile yaşanan duygudan dolayı meydana geldiği kanaatine varır.¹⁷

İlkokul deneyimi döneminde, çocuklar daha çok gerçek olan durumlardan korkmaktadırlar. Hayvanlardan, kendine fiziksel bir zarar verebilecek insanlardan, filmlerden korku duymaları da söylenilebilir. Ergenlikte döneminde ise, genellikle

¹⁴ Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki çocuk*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991, s.69.

¹⁵ Gençtan, a.g.e., s.237.

¹⁶ Öztürk, a.g.e., s.46.

¹⁷ Gençtan, a.g.e., s.187-200.

gece korkuları olup, bunun yanında beğenilmemek, küçük düşme tarzı daha çok gerçek dışı durumlardan korku duymaktadırlar.¹⁸

Anksiyete bozuklukları hastalığı en çok konan psikiyatrik tanılardır. Bazı ailelerde ve kadınlarda daha fazla görülür. Anksiyete bozukluklarının genellikle çoğunun başlangıcı ergenlik ve genç yetişkinlik dönemlerinde olsalar da belirtiler herhangi bir yaşta ortaya çıkabilir. Anksiyete durumu bir çok tıbbi ve psikiyatrik rahatsızlığın bir belirtisi olabilir. Stres veya korku karşısında yaşanan durumun anksiyete tepkisi ile patolojik anksiyeteyi ayırmasını yapmak çok önemlidir. Olağan anksiyete, dengeleyici bir tepki varsayılarak düşünülürken, patolojik anksiyete belirli uyarılar durumunda ortaya çıkan uygun olmayan bir tepki olarak görülür.¹⁹

Kaygı kavramı en fazla birbiriyle karıştırıldığı kavram korku kavramıdır. Bu korku durumu kaygıdan farklı bir durumdur. Korkuların geçek bir temeli vardır ve bundan ötürü başa çıkabilmesi için bir hedefi vardır. Kaygının yapısında belli başlı duygunun korku olduğunu, ama kaygının korku gibi duyula bilen bir durum olmadığını, kaygıda çok çeşitli güdüler konun içine girdiği için tepkilerin çok farklı olduğunu belirtmektedir.²⁰

Kaygı duygusu, korku duygusu bir birleriyle yakından ilişkilidir, ancak kaygı ve korku birbirlerinden önemli farkları vardır. Kaygı, daha çok, yaşanacak dönemlere yönelimlidir. Oysa korku, bir anda ortaya çıkacakmış gibi gelen bir tehlikeye karşı ortaya konan bir tepkidir. Sözelimi bir köpeğin kendisine zarar vereceğinden korkulabilir. Kaygı, gelecekte olabilecek bir tür tehlikeye karşı hissedilir. Misalen sınava gireceğinin ortaya çıkardığı duruma büyük bir kaygı duyulabilir. Korku durumuyla karşılaştırıldığında, kaygı, daha genel, tanımlanması daha zor, daha sessiz ortaya çıkan ve daha fazla süren bir duygudur. Kaygılı olduğunda, korkulu olduğundan ortaya çıkan, mide bulantısı, baş dönmesi, sersemlik duygusu benzeri bedensel bir takım belirtiler görülür; fakat kaygı duygusunun farklı ortak özellikleri arasında kas uyarılmışlık, uykusuzluk ve gelecekte olabilecek bir takım olaylar için yakınma vardır.²¹

Korku ve paniğin farklı olarak, kaygı hem daha çok geçmişe yönelen hem de korkudan daha fazla dağınık nahoş duygu ve bilinçlerin anlamlandırılmamış bir şekilde bir araya gelmesidir. Diğer yandan, korku da olduğu gibi, sadece bilişsel

¹⁸ Bengi Semerci, *Birlikte Büyütelim Çocuk Ruh Sağlığı*, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul, 2012, s.216.

¹⁹ Ertuğrul Köroğlu, *Kaygılarımız Korkularımız*, HYB Basım Yayın, Ankara, 2011, s.79.

²⁰ Arthur T. Jersild, *Çocukluk Psikolojisi*, Çev: Gülseren Günce, "S" Yayınları, Ankara, 1979, s.404.

²¹ Köroğlu, a.g.e., s.4.

öznel öğelerden ibaret değildir, fizyolojik ve davranışsal öğeler de barındırır. Bilişsel öznel düzeyde olumsuz düşünceler, gelecekteki olası tehlike karşı endişe, kendine dair endişeler ve ilerleyen hayatındaki tehlikeyi öngörememe ve gerçekleştiğinde denetleyememe rahatsız edici düşünceler söz konusudur. Fizyolojik olarak, kaygı genellikle bir gerilim ve sürekli aşırı uyarılma durumu yaratır hal böyle olunca ortaya çıkması gereken tehlikeden zarar görmemek için hazır olma durumunu yansıtır.²²

Kaygı duygusu, korku duygusu ile yakından ilgilidir, ancak kaygı ve korku arasında ayırt edici önemli özellikler vardır. Kaygı, daha çok, gelecek yaşama dairdir. Oysa korku, hemen şuan meydana gelecekmiş gibi gelen zarar verici tehlikeli duruma karşı gösterilen bir savunma tepkisidir. Sözelimi bir köpeğin saldırısına uğrayabileceği ifade edilerek korkutula bilinir. Kaygı, gelecekte meydana gelebilecek bir tür tehlikeye karşı oluşur. Misal sınava girecek olmayla ilgili olarak yaşadığı yoğun bir kaygı duyulabilir. Korkuyla kıyaslandığında, kaygı, daha yaygın, tanımlanması daha güç, daha sakin ortaya çıkan ve daha uzun seyreden bir duygudur. Kaygılı olduğumuzda, korkulu olduğumuzda ortaya çıkan, bulantı, baş dönmesi, zihni toparlayamama duygusu gibi bedensel bazı belirtiler görülür; ancak kaygı durumunun diğer ortak özellikleri arasında kas sertliği, uykusuzluk ve gelecekte ortaya çıkabilecek bazı olaylar için tasalanma vardır.²³

Çocuklar duygularını, düşüncelerini açıklarken zorluk güçlük çektikleri gibi yaşadıkları duygu ve düşüncelerini varmış gibi algılamaktadırlar, korkularını ve kaygılarını da abartmaktadırlar. Sebebi gerçeği değerlendirme yetisi ile ilgilidir. Bunun yanında çocuklar korku yaşadıkları zaman etrafındakilerinde aynı korkuyu yaşadığına inanmaktadırlar.²⁴

Çocukların gelişim dönemlerine göre değişiklik gösteren korkuları vardır. Böyle korkular normal olup, hatta çocukların düşünce gelişmeleri için gerekli olmaktadır. Misalen, havlayan bir köpekten korkan çocuğun göstermiş olduğu düşünce normaldir. Çünkü çocuk var olan bir tehlikeden korkmaktadır. Ama bir ev kedisinden korkuyor olması durumunda bunun için normaldir diyemeyiz bu olası gerekli olmayan bir korkudur.²⁵

²²James N. Butcher vd., Çev: Okhan Gündüz, *Anormal Psikoloji*, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2013, s.333.

²³Koroğlu, a.g.e., s..4.

²⁴Yörükoğlu, a.g.e., s.290.

²⁵Sefa Saygılı, *Davranış Bozuklukları*, Türdav Yayın Grubu, İstanbul, 2011, s.134.

Çocuk korktuğunda hareketsiz kalma tepkisi sergileyebilirken, bazen de gülerek veya konuşarak korktuğu duruma aldırış etmeyen ifade sergileyebilir. Korkan çocuklarda bireysel değişiklikler gözlenmektedir. Korku yaşadıklarında çocuklardan kimisi şarkı söylerken, bazıları altını ıslatabilmekte, kimisi ise korktuğu durumları yokmuş gibi inkâr etmeyi tercih edebilir.²⁶

Korku gelişim çağına bağlı ya da durumsallıkla ilişkili olarak ortaya çıkabilir. Fakat bir çok durumda çocukların aileleri ve öteki yetişkinler, bu korkuların oluşmasında etkin rol oynayarak korkuların artmasına sebep olmaktadır. Ebeveynlerin çocuklarını kontrol etmek, istenmedik davranışlarını azaltmak için söylenen ifadeler çocukların korkularının oluşmasında ve ilerlemesinde etkilidir.²⁷

2.1.1 Panik Bozukluğu

Bu bozukluk, fertlerin, birden bire, anlık olarak, çeşitli gerçek olan varlık ile mevcut anla ilişkili, gerçek olan bir uyarının sebep oluşmadan kaygı anları geçirmeleri halidir. Bi şekil kaygı atağı olduğunda hem fikir olunmuştur. Panik anları bazen fertlerde aşağı yukarı üç ayda bir arada görülürler oldukça az geçirilebilirler bazende fertlerde de gün içinde bir sürü defa sıkça tekrarlanarak kendini gösterir. Panik atakları yaşayan bireyler bu durumda ataklarından dolayı derin kaygılar yaşarlar. Bir daha ki panik anının zamanını düşünerek endişelenirler. O anların yaşatacağı sıkıntılardan dolayı üzülürler. Hayatını kaybetme, normalin dışına çıkma, akıl sağlığını kaybetme veya fiziksel olarak kontrolünü kaybedeceği inancı yaşarlar. Bu mevcut durum da çok sık ortaya çıkan davranışsal farklılıklar Agora fobik kaçınmanın gelişmesidir.²⁸

Panik atakları olan çoğu kişinin belirli bir düzeyde Agorafobisi olur. Agora fobi terimi genellikle yanlış anlaşılan bir terimdir. Bazı kişiler bunun açık alanlarda bulunmaktan çekinme olduğunu savunurlar. Bazı kesimlerde de bunun evde ayrılma korkusunu ifade ettiği düşünür. Agora fobisi olanların çok az bir yüzdesi açık alanlardan korkar bu tür bir korku duyma panik bozukluğu yaşayan kişilerde oldukça az görülen bir yaşantıdır. Ötesinde ancak çok ağır agora fobiye sahip insanlar evden çıkmak istemezler.²⁹

Panik nöbeti olan bireylerin çoğunda agorafobi de bulunur. Agorafobi, vazgeçilmesi veya kaçılması zor veya utanç verici olabilecek bir yer veya bir

²⁶ Nurten Sargın, **Çocuklarda Ruh Sağlığı**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2001, s.93.

²⁷ Semerci, a.g.e., s.217.

²⁸ Köroğlu, a.g.e., s.12.

²⁹ Köroğlu, a.g.e., s.14.

durumda kapana kısılmışçasına hissedilen bir paniği tanımlar. Panik nöbetlerinin yineleyici niteliği, bir sonraki nöbetin nerede ile ne zaman tekrar geleceği konusunda oluşan beklenti anksiyetesinin sürekli yaşanmasına da sebep olur. Bu nedenle, agorafobik kişiler hayatlarına panik nöbeti yaşadıklarında kaçamayacakları yerlerde ile durumlarda bulunmayacak biçimde kısıtlarlar.³⁰

Bazı uzmanlar, saldırganlık, kıskançlık, sahip oldukları alanı korumak gibi davranışların insanlarda içgüdüsel olduğunu bu tür davranışları sergilemek için bireyin içinden gelen itici güç olduğunu iddia etmişlerdir.³¹

Panik bozukluğunun artıp azalan bir seyri vardır, geri çekilmelerin ve depremelerin yaşanmış olduğu dönemlerle gider. Panik yataklarının yinelenmesi değişkenlik gösterir; her gün, haftada tek sefer ya da ayda bir sefer ortaya çıkabilir. Panik ataklarının sebep olduğu hastaların toplumsal ya da mesleki yeterliliklerinde belirli bir bozulma olabilir. Böyle hastaların intihar olasılığı genel toplum normlarına göre daha yüksektir. Hastalığın bitiş belirtilerinin yeğlinliğine ve hastalık öncesi yeterlilik düzeyine bağlıdır. Panik bozukluğu en iyi olarak Farmakoterapi ve Psikoterapi ile düzeltilir. Seçici serotonin geri alım inhibitörleri bununla birlikte benzodiazepinler en sıklıkla kullanılan ilaçlardır. En fazla seçilen psikoterapötik yöntem bilişsel davranışçı terapidir.³²

2.1.2 Yaygın Kaygı Bozukluğu

Yaygın kaygı bozukluğunun başlıca kriterleri, en az altı ay olması, hemen her gün, bir çok yaşantı ya da etkinlik hakkında aşırı anksiyete ve kuruntu duymadı. Kişi, kuruntularını kontrol altında tutmasını zor bulur. Kaygı ve kuruntuya, rahatsızlık duyma, kolay yorulma, düşüncelerini odaklanmada zorluk yaşama, kas gerginliği ve uyku bozukluğunun içerdiği bir listeden en az üç semptom belirtileri de eşlik eder. Yaygın kaygı bozukluğu yaşayan kişiler, üzüntülerini her zaman aşırı hissettiklerini tanımlasalar da sürekli üzüntü çekmelerinden dolayı sıkıntı duyduklarını, üzüntülerini kontrol altında tutmayı zor bulduklarını veya toplumsal ve mesleki yönlerde ya da işlevselliğin önemli diğer yönlerde bununla ilişkili olarak bir denge kaybı yaşadıklarını söylerler.³³

³⁰ Engin Geçtan, *Psiko-dinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1995, s.168

³¹ Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2008, s. 233.

³² Ertuğrul Köroğlu, *Psikiyatri Elkitabı*, HYB Basım Yayın, Ankara, 2011, s.83-84.

³³ Köroğlu,a.g.e., s.123.

Yaygın anksiyete bozukluğu sık rastlanan bir rahatsızlıktır ve toplumun hemen hemen yüzde beşinde görülür. Genellikle majör depresyon gibi diğer psikiyatrik bozuklukla bir arada görülür. Daha sıklıkla kadınlarda görülür. Genel olarak kabul edilen net bir açıklaması yoktur, referans gösterilen kuramlar biyolojik ve psikososyal kurumlardır. Bu kuramlar arasında GABA eksikliği bununla birlikte alfa2 reseptörlerinin duyarlılığında azalma vardır. Bir psikososyal kuramı göre bilişsel çarpıtmalar büyük bir önem taşımaktadır, düşüncenin görüşüne göre hastalar olumsuz ayrıntıları yoğunlaşarak, baş etme yeterliliklerini ise gerçekçi olmayan bir biçimde yetersiz bulmaktadırlar. Baskı altındaki yaşam olayları yaygın anksiyete bozukluğu ortaya çıkma olasılığını artırmaktadır.³⁴

Anksiyete bozukluklarındaki bulgular bilişsel, duygusal ve davranışsal sistemlerin olağandan fazla aktive oluşunu gösterir. Hastaların %96.6'sında rastlanan en yaygın semptom olan gevşeyememe, bütün sistemlerin aşırı aktive olmasını temsil ediyor gözükmektedir ve ayrıca kaygı duygular ve zihin yapısıyla bütünleşir. Duygusal somatik semptomların diğer kısmı anksiyöz hissi, motor hareketlenmesi ile sempatik sinir sistemi ve parasempatik yapının harekete geçirildiğini gösterir. Bunun yanında motor sistemlerin çoğalttığıyla ilgili işaretler de vardır. Bilişsel bozulmanın en sık semptomu odaklanma güçlüğüdür. Akıl karışıklığının, zihin bulanıklığının ve düşünmeyi kontrol altında tutamamanın yüksek sıklığı bilişsel yıkımların önemli bir tarafı olduğunu ifade eder. Tehlike temasına ilişkin en yaygın semptom %75.9'la kontrolün kaybedilmesidir ve bundan dolayı hiç de beklenmedik bir durumda bilişsel bozulmanın önemli bir niteliğini ifade eder. Reddedilme çekimsizliği bir o kadar yaygındır. İletişim güçlüğü vakalarında önemli sayı oranı söz konusudur ve bundan dolayı dikkat çekici bir durum olarak görülmelidir. Aynı durumda kontrol dışı motor aktivitenin bazı semptomları önemli bir azınlığı oluşturuyor. Bu durum bir bütün olarak değerlendirildiğinde semptomatoloji değişik sistemlerin aktivitelerinin bütünleştiği görünümündedir.³⁵

Korku duyulan olayın gerçek olabilme ihtimali ya da ortaya çıkabilecek sonuçlarına göre kaygı ve kuruntunun düzeyi, süresi ya da görülme sıklığı üst düzeydir. Kişi, üzücü ve endişelendirici düşüncelerinin, yapmakta olduğu işlere gösterdiği dikkatini dağıtmasına sebep olur ve söz konusu kişinin üzüntülerini tolere etmekle ilgili bir güçlüğü bulunmaktadır. Yaygın kaygı bozukluğu olan erişkinler, görevlerinde yeni meydana gelebilecek beklentiler, maddi olanaksızlıklar, evde yaşayanların yaşayacakları sağlık problemleri, değer verdiklerinin maruz

³⁴ Köroğlu, a.g.e., s.95.

³⁵ Beck, a.g.e., s.164-166.

kalabilecekleri olumsuz durumlar veya diğer küçük konular gibi günlük, olağan yaşam koşulları hakkında bir çok kez üzüntü duyar ve endişelenirler. Bu rahatsızlığın gidişi sırasında üzüntü merkezi bir alandan diğerine kayabilir. Bunun yanında kas gerginliğinin sebep olduğu titreme, seğirme, kendini sersem hissetme ve kaslarda ağrı ile sızı olabilir. Yaygın kaygı rahatsızlığı olan çok kişinin bedensel belirtileri ile abartılı irkilme tepkileri de bulunur. Depresyon belirtileri de sıklıkla vardır. Yaygın kaygı bozukluğu , genel olarak büyük bir sıklıkla depresyonla, öteki kaygı bozukluklarıyla ve madde bağımlılığıyla ilişkili bozukluklarla birlikte ortaya çıkar. Anksiyeteye eşlik edebilen diğer durumlar da genellikle yaygın kaygı bozukluğuna eşlik eder.³⁶

2.1.3 Toplumsal Kaygı Bozukluğu

Toplumsal kaygı bozukluğunda, kişinin temel korkusu, başkalarının yanında küçük düşeceği, rahatsızlık duyacağı ya da utanç yaşayacağı bir biçimde davranacağı korkusudur. Bu bireyler, başkalarıyla etkileşimde bulunmalarını gerektiren veya bir eylemi başkalarının yanında olması gereken durumlardan korkarlar ve bunlardan elinden geldiğince kaçınmaya çalışırlar. Sık rastlanan toplumsal fobiler, başkalarının önünde kendini ifade etme, yemek yeme ya da yazılı olarak kendini ifade etme, genel tuvaletleri kullanma görüşmelerle birlikte her türlü toplantıya katılmadır. Bu bireyler ayrıca toplumsal durumlarda yaşadıkları kaygıyı diğer bireylerin anlayacağından ve gülünç duruma düşeceklerinden çekinirler. İçer kapanıklık ve bireydeki uyumu her anlamda ve sürekli olarak bozan ruhsal rahatsızlıklardır.³⁷

Toplumsal kaygı bozukluğunda, yaşanan kaygı, algılara bağlı olarak ortaya çıkar. Fobik anında karşılaşması için zorlandığında ya da ansızın bir anda böyle bir durum yaşadığı anda, kişi yoğun bir kaygı duyar, bunun yanı sıra çok genel bedensel belirtiler gösterir. İlginç olarak, değişik kaygı bozukluklarına değişik bedensel semptom eşlik eder. Misalen, panik ataklarında daha çok çarpıntı, kalpte ağrı ya da sıkışma hissi olurken, toplumsal kaygıda daha fazla terleme, yüz kızarması bununla birlikte ağız dil kuruluğu olur.

Toplumsal kaygı bozukluğunun başlıca özelliği, rahatsızlık duyulabilecek genel olarak belki de tek uygulama gerçekleştirildiği durumlardan baskın bir şekilde ile daimi olarak korku duymadır. Korkulan, toplumsal veya bir eylemin

³⁶Köroğlu,a.g.e., s.124.

³⁷ Ayşegül Selimhocaoğlu, "Farklı Sosyo-ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Anne Babalarının Değerlendirmesine Göre Uyum Sorunları", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2009, 4 (32), 32-42, s.33.

gerçekleştirilmesi gereken anlarla karşılaşma durumu hemen her zaman kaygı duymasına sebep olur. Bu tepki de panik atağı halini alabilir. Bu bozukluğu olan bireyler korkularının aşırı ya da anlamsız bir ifade olduğunu bilirler. Çoğu zaman, çekinilen toplumsal ya da bir eylemin yapıldığı ortamlardan, durumlardan kaçınılırsa da bazen korkuyla bu şekilde katlanılır. Toplumsal kaygı bozukluğu olan bireyler, korktukları toplumsal ya da bir olayı gerçekleştirdikleri durumlarda utanç duyacaklarına dair kaygılar yaşamalarının yanı sıra diğer bireylerin kendileri ile ilgili olarak kaygılı, incinebilir, kaçık ya da aptal gibi ifadeler de bulunacağından korkarlar. Başkalarının, ellerinin veya seslerinin titrediğinin fark edeceklerini ilgili kaygılarından ötürü toplum önünde kendilerini ifade etmekten korkabilirler ya da düzgün bir ifadeyle konuşamıyor gibi görünmekten korktukları için diğer bireyler ile karşılıklı konuşurken aşırı kaygı hissedebilirler. Başkalarının, ellerinin sallandığını görünce utanacağını hissedeceklerinden korktukları için başkalarının yanında atıştırmaktan, veya toplumda kendi fikirlerini ifade etmekten yazmaktan kaçınabilirler toplumsal kaygı bozukluğu olan insanlar korku duydukları toplumsal durumlarda sürekli olarak kaygı belirtileri yaşarlar ve yoğun olgularda bu semptomlar panik atak ile ilgili tanı ölçütlerini karşılayabilir. Daha fazla toplumsal kaygı bozukluğuna özgü işaret olarak yüz kızarması da olarak çıkabilir.³⁸

Sosyal fobi, kalıtsal olarak, düşünce ve hareketlerine ket vuran ve utangaç kişilik durumuyla ilgili olabilir. Aşırı koruyup kontrol altında tutan ana babanın varlığı eşlik eden durum olabilir. Daha çok birinci derecede ailesiyle de ortaya çıkma eğilimi vardır. Sosyal Fobinin hareket anksiyetesi beta adrenerjik etkinlikte artma gözlenir. Sosyal fobisi olan hastalar, toplumda duygu düşüncelerini ifade etmek, utanç duyacak bir biçimde olmaktan çekinirler. Bir eylemde bulunacakları ortamlardan anksiyete duyarlar ve küçük düşmekten veya aşağılanmaktan çekinirler. Dolayısıyla belirli bir grup eylemlerde bulunmaktan ya da başka bireylerin önünde konuşmaktan kaçınırlar. Fobik tepki ortaya çıkaracak diğer toplumsal durumlar arasında başkalarının ortamında olma, diğer kişilerin onu fark edip onu utanç duyulacak hissini yaşatacakları kaygısıyla kaçınma davranışı gösterirler. Bu hastalar, fobik uyarı net bir biçimde ayırt edebilirler, semptom ve anksiyetelerine eşlik eden kaçınma ifadesiyle tanımlayabilirler. Sosyal fobi yaygın olabileceğinin yanında özgür bir grup durumlarla da sınırlı olabilir. Hastalığın ilerleyişi değişkendir ve sonlandırma işlevsellikteki yıkımın derecesine bağlıdır. Büyük ölçüde değişken ilerleme gösterir. Sonlandı mı, ortaya çıkarttığı

³⁸ Köroğlu, a.g.e., s.197-198

işlevsellikte bozulma derecesine ve eşzamanlı olarak yaşanan diğer hastalıkların yeğlinliğine bağlıdır.³⁹

Sosyal fobiler ve sosyal anksiyeteler bireyin dikkat odağı olmaya ve diğer bir birey veya bireyler tarafından değersiz sayılmaya karşı olan karşılıksız korkusuyla ilgilidir. Mevcut tanım öyle geniştir ki muhtemelen hem nüfusun fazlaca bir kısmını, hem de yaşadığımız an uygun bir biçimde yaygın anksiyete bozukluğu teşhisi almış hastaların önemli bir parçasını kapsamaktadır. Sosyal Fobinin içeriğine karşılık, agora fobinin resmi açıklaması korkular ve kaçınma davranışı bireyin yaşamına hükmetmeye başladıkça normal aktivitelerin ilerledikçe kısıtlandığı açıkça belirtilir. Sosyal fobinin içeriği tatbik edilen bu şartlar kıstas fobinin genel kavramı daha fazla tutarlı olacaktır. Daha sınırlayıcı bir içerik kullanılırsa, sosyal anksiyetesi olan bireylerin nispeten küçük bir kısmı sosyal fobi olarak dikkate alınacaktır.⁴⁰

2.1.4 Özgül Fobi

Özgül fobi sosyal fobiden daha fazla görülür. Daha fazla bir sıklıkla kadınlarda görülür. Daha fazla 25 yaş dolaylarında kendini gösterir. Kan enjeksiyon yara türü daha fazla çocukluk döneminde oluşur. Özgül fobiler nesnelere ve ifadelerle korku tepkisinin eşleştiği zaman kendini gösterir. Söz konusu tepki, yılan ısırması veya araba kazası gibi özgül bir durumun bir sonucu olarak meydana gelmiş olabilir. Bir başka bireyin özgül fobisi örnek alınarak da bu tür bir korku tepkisi oluşabilir. Kan enjeksiyon yara türü fobileri, sıklıkla kalıtsal olan, güçlü vazovagal refleks sebep olabilir. Özgül fobiler daha sıklıkla birinci derecede akrabalarında rastlandığı görülür.⁴¹

Agora fobinin belirli niteliklerinin doğru olan ve mantığa meydan okuduğu gözükmektedir. Bakıldığında çok az psikolojik problemi olan, 20'li yaşlardaki bir kadında niçin aniden halka açık alanlara gitme, otomobil, otobüs, tren ve asansör gibi araçlara karşı korkusu gelişir. Bir çok alanda yeteneğe sahibi olan bu kişi, neden mesleğini ya da evliliğini tehlikeye atar, veya evinden dışarı çıkmayı reddeder. Geçmişte bir başına bir çok aktivitenin içinde bulunan bir kadın, neden yanımda başka kişi olmadan yolculuğa çıkamayacak şekilde bağımlılık sergiler hale gelir. Bütün bu sorular, psikiyatrik rahatsızlıkları anlamaya çalışan bilim insanlarının mantığına takılmaktadır. Son yıllarda agorafobi sorunu, bu ifadeleri irdeleyen çok sayıda yaygın da ifade edildiği gibi fazlaca dikkat çekmiştir. Agora fobi semptomları

³⁹ Köroğlu, a.g.e., s. 86-87.

⁴⁰ Beck, a.g.e., s.255-256

⁴¹ Köroğlu, a.g.e., s.87-88.

sebepe 20 yaşından sonra ortaya çıkmaya yatkındır. Bu hastaların, standartlardaki değişiklik onu harekete geçirene kadar ortaya dökülmeyen bir Agora fobik yatkınlığa sahip oldukları ifade edilir.⁴²

Özgöl fobi, özel bir nesne veya durumdan çok korkmak ve durumdan kaçınma olarak tanımlanabilir. Duyulan fazlaca korku sürekli mantıklı bir korku değildir. Misalen, karlı dağlar da rahatlıkla kayabilen bir kayakı asansöre binmekten çekinir. Erişkinler, bu korkuların mantıksız olduğunun farkındadırlar.

Özgöl fobisi olanlar, korktukları durumu yaşadıklarında ya zorlanırlarsa panik duygusu yaşayabilirler, fakat başka zamanlarda panik atakları geçirmezler. Özgöl fobi tanısı koyabilmesi için hissedilen korkunun kişi için bir grup sorunlara yol açıyor olması gerekir. Bireyin olan gündelik yaşamında, içinde, toplumsal hayatında bir takım sorulara sebep oluyor olmasının yanı sıra fark edilir bir sıkıntı da yaratıyor olabilir. Birey, bunun mantıksız olduğunu bilmesine rağmen kendini korkmaktan alıkoyamaz. Özgöl fobiler daha çok görülen rahatsızlıklardır ve toplumun hemen hemen yüzde onunda görülürler. Genellikle ergenlik yaşamında veya erişkinlikte başlarsa da çocuklukta bu yana süregelenleri de vardır. Akut bir biçimde başlayabilirler ve ancak beşte biri bir müdahale edilmeden yok olur. Korkulan nesne, kaçınılması rahat bir nesne ise ve kişinin günlük verimini bozmuyorsa tedavi arayışında olmayabilir. En fazla görülen özgöl fobiler şöyledir:

Hayvan fobileri, bunlarla birlikte kurttan, yılandan, yarasadan, fareden, örümcekten, timsahtan, köpekten ve diğer bir grup hayvanlardan korkma vardır. Bu fobiler sıklıkla çocuklukta başlar ve olan çekinceler olarak kabul edilir. Erişkinlik yıllarında devam ederse ve kişinin olan günlük yaşantısını sekteye uğratır veya belirgin bir sıkıntıya sebep olursa özgöl fobi olarak nitelendirilir.

Akrofobisi olanlar, yapıların yüksek kısımlarında olmaktan veya dağlarda, tepelerde veya yüksek köprülerde olmaktan korkarlar. Bu tür durumlarda baş dönmesi veya aşağı atlama itkisi yaşayabilirler.

Asansör korkusunda bu fobi de birey, asansörde kapalı kalacağından korkar. Asansörde olmaya tepki olarak panik duygusu meydana çıkabilir, ancak başka zamanlarda bireyin panik atakları yoktur.

Uçak fobisi ise korku, çoęu zaman, uçaęın dūřeceęi dūřüncesini kapsar. Belirli bir süre için, uçaktan dūřarı çıkamayacaęını dūřüncesiyle oluřacak

⁴²Beck, a.g.e., s.231-232.

çekingenleri de kapsayabilir. Son zamanlarda uçağın kaçırılacağı veya bombalanacak korkusu da sık rastlanmaya başlanmıştır. Uçarken bireyde de panik atağı ortaya çıkabilir. Bunun haricindeki durumlarda kişi de panik atakları bulunmamaktadır. Uçak korkusu çok fazla görülen bir fobidir. Toplumun hemen hemen %10'u bu yüzden hiç uçağa binmeye cesaret edemez, yaklaşık olarak bir %20'si de uçakta iken çok yoğun bir sıkıntı duyar.

Doktor veya dış hekimi fobisi, bu fobi doktorun veya dış hekiminin muayene odasında ağır bir takım işlemler uygulanacağı korkusuyla oluşabilir. Daha sonra doktorlar veya dış hekimleri ile ilgili bir çok şeyi kapsayabilir. Sonuç olarak bireyin tıbbi tedaviden kaçınması sağlığı açısından problem doğurabilir.

Kan yara fobisi, birey kan gördüğünde, iğne yapıldığı sırada veya elinde olmadan yaralandığında duyduğu acıdan dolayı bayılabilir. Kan yara fobisi olanlar öteki bakımlardan genellikle sağlıklı bireylerdir.

Doğal çevre fobileri bu türde, sudan, ateşten veya kasırğa, deprem gibi doğal olaylarından çekinmeyi kapsar. Gök gürlemesi ve yıldırımdan çekinmeyi de kapsar. Bu tür korkular sıklıkla çocukluk döneminde başlar ve hızlıca müdahale edilip tedavi edilemezse erişkinlik döneminde de sürer. Bunlar, ürkütücü doğal bir yitimden sonra da ortaya çıkabilirler.

Durumsal fobiler, uçak ve asansör fobilerinin yanı sıra kişinin kendisini dar bir alanda kapana kısılmış gibi hissettiği herhangi bir duruma tepki ifadesi özgül fobi oluşabilir. Örnekleriyle birlikte toplu ulaşım araçları, tüneller, köprüler, caddeler, sinema ve tiyatrolar sayılabilir. Burada birey, yalnızca özel bir durumdan korkmaktadır, fakat kendiliğinden ortaya çıkan panik ataklar yaşanmamaktadır.

Hastalık fobisi, burada, bir kalp rahatsızlığı veya kanser gibi belirli bir hastalığı kapmaktan korkulmaktadır. Hastalık fobisinde uzmandan sürekli bir güvence arayışında bulunurlar ve korkulan hastalığın çağrıştıran her ortamdan kaçınmaya gayret ederler. Hastalık fobisi, tıpta Hipokondriasis olarak isimlendirilen hastalık hastalığından değişik bir durumdur; Yani hastalık hastalığında, belirli bir hastalığın bulaşmasından çok belirli hastalıklar olduğuna ilişkin sağlam bir inanç vardır.

Özgül fobiler çoğunlukla çocukluk döneminden gelen korkulardır. Kaza yaşamaya, doğa olayıyla karşılaşma, hastalık kapma gibi örseleyici bir yaşantıdan sonra da, bir koşullanma sonucu oluşabilir. Koşullanma demek, bireyde sıkıntı yaratan anormal bir durumla kaygıyla mı ilişkili bilinçdışı bir ilişki kurmak demektir.

Bundan ötürü bahsedilen durumda daha sonra karşılaşma, kendiliğinden meydana gelen bir kaygılanma tepkisi doğurur, fobilerin başka bir nedeni de durumu kendine örnek olarak kabul etmesidir. Çocuğunun ana babasının özgül bir kaygısının bulunduğu sürekli gözlememesi, mevcut durum gibi benzer bir fobinin ortaya çıkmasına sebep olabilir. Özgül fobilerin tedavisi diğer kaygılara göre tedavisinden genellikle daha kolaydır, yani özgül fobisi olanlar da kendiliğinden meydana çıkan panik atakları olmadığı gibi, bireylerin genellikle birden çok fobileri aynı süreçte meydana gelmez. Çoğu kez ilaç verilmeden ve az bir süre içinde tedavi görürler. Seçilecek tedavi yöntemi sistematik karşı karşıya gelmeyi ön plana çıkaran bilişsel davranışçı müdahale yöntemidir. Özgül fobisi olanların hemen hemen beşte dördü bu müdahaleyle tedavi edilebilmektedir.

Tedavinin başında karından soluk alıp vermeyi, sistematik kas gevşetmeyi ve rahatlatıcı sahneleri zihinde canlandırmayı öğrenmelisiniz. Karından soluk alıp verme, korkuları düşündüğünüzde veya fobiniz ile doğrudan karşılaştığınızda meydana gelen kaygınızı yatıştırmaya yarayacak kuvvetli bir yöntemdir. Aşamalı kas gevşetme, kendinize dair önemli bir fobinizle ilgili olarak kaygılanmamıza sebep olacak gerginliğinizi azaltmaya yarayacak dizgesel metottur. Düzenli olarak yapıldığında, genelde daha rahatlamış olmanıza yarayacaktır. Dingin bir sahneyi zihinde canlandırarak dizgesel duyarsızlaştırmanın önemli bir ögesidir.⁴³

2.1.5 Travma Sonrası Stres Bozukluğu

Travma sonrası stres bozukluğu, bireyin fizik yapısını tehdit eden, dehşet duygusu oluşturan ve çaresiz bırakan, ister olağan yada olağan dışı olsun, bireyin baş edebileceği düzeyin üzerinde yaşanan travma sonucu oluşan ve süregelenleşme eğilimi ile ilerleyen bir ruhsal bozukluktur.⁴⁴

Sıkıntılı bir süreç sonrasında yaşanan kaygı problemi, fertlerin olması gerekenin çok üstünde travmatik bir durum denk gelmesinden, deneyimlenmesi, yaşantının bireye hzursuzluk oluşturacak şekilde tekrar karşılaşması, bu duruma karşı davranışının, otonomik, disforik ve bilişsel bulguların değişken derecelerde bulunmasıyla birlikte hislerinde küntlük ile belirlenen ruhsal bir rahatsızlıktır.⁴⁵

Travma sonrası stres bozukluğu; travmatik yaşantıyı sürekli yeniden yaşama, olayla ilgili hatırlatıcılardan sürekli kaçınma, tepki göstermede azalma bunun

⁴³ Köroğlu, a.g.e., s.245-248

⁴⁴ Bülent Devrim Akçay, Travma sonrası stres bozukluğunda uyku, *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2013 ; 5(4):441-460.

⁴⁵ Hakan Balıkbey, ve Adem Balıkcı, Travma Sonrası Stres Bozukluğu Tanılı Hastada Göz Hareketleri İle Duyarsızlaştırma ve Yeniden İşleme (EMDR) Tedavisi, *Düşünen Adam*, 2013, 26; s.96-101.

yanında artmış uyarılmışlık semptomları ile bütünleşmiştir. Bu belirtiler bireyin sosyal ve çalışma işlevselliğinde bozulmaya sebep olur. Durum 3 aya kadar yaşandığında akut, bu süreden uzun olursa kronik TSSB adı verilir.⁴⁶

DSM-5'te de bu postpartum 4 hastalıklar ayrı kategorize edilmemiş, "postpartum başlangıçlı" niteleyici ile MDB, BAB I-II ve kısa psikotik rahatsızlıkta tanımlanmıştır.⁴⁷

Travma Sonrası Stres Bozukluğu, DSM-IV'te "Anksiyete Bozuklukları" başlığıyla içerisinde geçer, DSM-5'te Travma ve Stresle bağlantılı bozukluklar olarak değerlendirilmektedir. DSM-IV'te travmanın anlamı, ölüm, ciddi yaralanma, kişinin kendisinin yada başkalarının fiziksel bütünlüğüne karşı bir rahatsızlık algılama durumu şeklinde tanımlanmıştır. Başka yandan DSM-5'te ise travma, kişinin, olayı kendisinin yaşaması veya olaya tanık olması şeklinde ifade edilmiştir. DSM-IV, bireyin travmatik duruma tepkisini derin bir çaresizlik, korku veya dehşet içermesi olarak tanımlarken DSM-5, kişinin tepkisini dikkate almamaktadır.⁴⁸

A ölçütünün nitelendirilmesi, travmatik olan bir olay ve travma niteliği taşımayan fakat bireyde strese sebep olan olayların birbirinden kopması için hazırlanmıştır. Bununla birlikte korku, ümitsizlik ya da dehşete düşme duyguları hissetmeyen kişide de bu boyutta değerlendirilmekte ve DSM-IV'e göre içeriği fazlaca irdelenmiştir. DSM-5'te 'kendinin ve başkalarının fiziksel bütünlüğü' maddesindeki belirsiz durum mevcut durumdan kaldırılmış ve A ölçütünde cinsel şiddet açıklamasına yer verilmiştir.⁴⁹

B ölçütü 'travmatik olayı yeniden tatbik etmek temel varsayılmaktadır. Bu belirtiler DSM5'te travmatik olan durumun inatçı bir şekilde yeniden yaşantılanması durumu belirtilmiştir. Bu istem dışı sıkıntı yaşatan hatıralar, depresif yinelemelerden farkı belirtilmiştir (B1), ve flashbeklerin disosiyatif hatıralar olduğu (B3), belirtilmiştir.⁵⁰

C ölçütü 'uyaranlardan kaçınmayı' temel varsayılmaktadır. Önemli etkinliklerde bulunma veya ilgi duymada azalma, diğer bireylerden uzaklaşma veya

⁴⁶ Amerikan Psikiyatri Birliği, *Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El kitabı*, 4 Baskı (DSM-IV), Çeviri editörü: Köroğlu Ertuğrul, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 1995, s.66.

⁴⁷ Amerikan Psikiyatri Birliği. *Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal Elkitabı*, 5.baskı (DSM-V). Çeviri editörü Köroğlu Ertuğrul, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2017, s.87-90.

⁴⁸ Vedat Şar, DSM-5 Taslak Tanı Ölçütlerine Genel Bir Bakış: "Batı Cephesinde Yeni Bir Şey Yok MU?", *Klinik Psikiyatri*, 2010, 13; s.1

⁴⁸ Şar, a.g.e.,s.198.

⁴⁹ Şar, a.g.e.,s.200.

yabancılaşma, duygu yelpazesinde sınırlılık, yaşamın olmayacağı hissi DSM-IV'te C ölçütünün yapısında yer alırken DSM-5'te ise D maddesi içerisinde olmaktadır.⁵¹

DSM-5'in D ölçütünde, disosiyatif amnezinin açıklama yapılırken daha özgül olarak tanım yapılmıştır (D1). Travmatik olayla bağlantılı olarak kendini suçlamayı konu alan (D3) maddesi ile çaresizlik, korku, dehşet ötesinde daha fazla ölçüde duygu yelpazesini anlatılan (D4) maddesi katılmıştır. Öfke içeren hisler DM-IV'te D ölçütünde anlatılırken DSM-5'te E ölçütünde bulunmaktadır. Agresif olan duygulara ve kendini yıpratıcı davranışlara ise ilk kez yer almıştır.⁵²



⁵¹ Şar, a.g.e.,s.203.

⁵² Şar, a.g.e.,s.205.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

SINAV KAYGISI

Duruş, insanda olağan olarak varsayılan ve onun alakalı ruhsal itemle alakalı his, yapı ile hareketin sistematik olarak meydana gelen yönelimdir.⁵³ Turumlar, yaşamış olduklarımızdan ve yaşantılarınızdan etkilenecek oluşmaktadır ve kişinin hareketlerine yol verici etkiye sahiptir.

Sınırlı bir miktar kaygı, bireyin kendisini değerlendirmeye hazırlayıp sınavın gerektirdiği bilişsel aktivitenin yanında fiziksel çabayı ortaya koymasına yararlı olabilir. Ancak bu kaygı, sınırlı düzeyin üstüne çıktığında birey üzerinde baskı yaratarak kararsızlık, kontrolsüzlükle birlikte panik duyguları oluşturup verimi düşürmeye başlar. Bundan dolayı kaygı durumu normal olan bireyler sınavı, başarılarını sergileyebilecek bir “fırsat” olarak değerlendirirken, kaygısı yüksek öğrencilerde ise bu durumu bir “tehdit” olarak değerlendirir.⁵⁴ Buradan çok az veya aşırı yaşanan sınav kaygısının bireyin performans verimini düşüreceği; normal düzeydeki kaygının ise öğrenciyi çalışmaya güdüleyip başarısını artıracığı sonucuna varılabilir.

Yordanma kaygısı, başarısız öğrenme uygulamaları, yüksek fiziksel durum semptom ve yordanmayla alakasız hisler toparlayan, eğitim ile yordanmadaki başarıyı etkileyen uygunsuz durumla ifade edilebilir. Yordanma stresi hisseden bireyler yordama kaygısıyla alakalı olarak karın ağrısı, beyinde ağrı, kalp hızında fazlalaşma, uykusuzluk, iştahsızlık, gerginlik tarzı, semptom dikkat eksikliği, zihinsel olarak her hangi bir aktivite düşünememe ve sınavdan kurtulma düşüncesi gibi zihinsel belirtiler gösterebilir.⁵⁵

Olanlar çok şaşkırtan bir korku şeklinde çocuğunu okula gidişi ile ilişkilidir o güne değin okulunda mutlu olan ve derslerinde başarılı olan çocuktan keyifsizlik baş gösterir sabahları mide veya başka acılarından şikayet etmeleri baş gösterir şimdi derse gidemem şeklinde her başarılı olduğu girişimden sonra az bir vakitte düzelir herhangi bir sıkıntı yaşamamış olarak davranır oyunlar oynayıp derslerine bile çalışır ancak ertesi gün okula gitme isteksizliği yeniden yaşanmaya başlar öğrencinin öğretmenlerden çekindiğini kırık not almaktan çekindiğini veya arkadaşlarının kendisine sataştığını söyleyerek okula ağlayarak giderler ders sırasında öğretmen

Çiğdem Kağıtçıbaşı, *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*, Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. Tic. Ltd. Şti., İstanbul, 2010, s.110.

⁵⁴ Tezan Bildik, *Sınav Kaygısı*, İlya Yayınevi, İzmir, 2007, s.26.

⁵⁵ Oğuz Kutlu ve Mükafat C. Bozkurt, *Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı*, Çizgi Kitabevi, Konya, 2003, s.209-210.

çocukta bir değişiklik fark etmez çalışkandır, ilgilidir ve evdeki tedirginliği artık kalmamıştır ancak okul dönüşünde ertesini günü sıkıntı çekmeye başlar okula sevmediğini okula tekrar dönmek istemediğini söyler ertesini gün gitmemek ile ilgili elinden geleni yapar.⁵⁶

Bu korkuyla ilgili karşılaşan ana-babaların unutmaması gereken noktaları belirtmekte yarar var öncelikle çocuğun okuldan uzak kalmamasına önemle dikkat etmelidirler. Evde kalışlar uzadıkça okula geri gelmede aynı ölçüle güçleşir yatsın dinlensin aman bunaltmayayım diye çocuğa evde tutma bunaltma geçmediği gibi üstüne arttırır anne baba çocuğa soğukkanlı olarak yaklaşmalıdır korkutmalar dayaklar işi çıkmaza dönüştürür ana babalar kısa sürede pes eder yalvarmalar alttan almalar etkisiz kalır. Fakat ailede kim fazla dirayetli ve söylemlerinde sıkı durabiliyorsa kişiyi o eğitim aldığı yere bırakmalıdır. Genellikle sıkı ilişki nedeniyle anne bu işi kolay başaramaz öğretmene de durumu açıklanmalı ve işbirliği sağlanmalıdır. Çocuk istemese bile okuldan uzak kalmamalıdır sınıf içinde bulunmak istemezse bile eğitim aldığı yere götürülmelidir eğitimcilerinin odasında durması veya kampüste derse girmese de kendi evinde kalmasından daha faydalıdır. Çocuğun sıkıntılarını ilk günler artar görünse de sonradan sakinlerler.⁵⁷

Anne baba ihtiyacı çocukların en temel ihtiyaçlar düzeyindedir. Aile ihtiyacı değerli olma isteği, güven ortamı, yakınlık ve birlik duygusu, sorumluluk duygusu, zorluklarla baş etmek suretiyle zorlukların üstesinden gelmeyi anlama, mutluluk ve kendini gerçekleştirme düzeyi ve manevi yaşamın temellerini oluşturma durumundadır. Yedi başlık altında toplanmakta ve "ruhen sağlıklı veya sağlıksız bireylerin yetişmesinde aile içi iletişimin ön planda olduğu" ifade edilmektedir.⁵⁸

Anlamlandırılacak malzeme basit ve kolaysa, normalin üstü kaygı derecesi bunun çabuk öğrenilmesine faydalı olur. Öğrenilen malzemenin anlamlandırılması zor ise , o zaman yüksek kaygı öğrenmeyi güçleşir.⁵⁹

Yordama sıkıntısının 2 yönü mevcuttur. İkisinin farklı durumu kuruntu ve duyusallıktır. Yersiz düşünce, insanın sınav anında yetersizlik durumu kapasite yeterliliğini ifade eder bununla birlikte yaygın olarak fikir ya da iç sesleri oluşturur.⁶⁰ Değerlendirme sıkıntısı, kötümser fikir ile hisler, fertlerin mevcut duruma yoğunlaşmasını kısıtlar, fertlerin zihinleri kaygı durumunda baskı oluşturur. negatif

⁵⁶ Yörükoğlu,a.g.e.,s.295.

⁵⁷ Yörükoğlu,a.g.e.,s.298-299.

⁵⁸ Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki Biz*, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1997, s.91.

⁵⁹ Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2006,s.296.

⁶⁰ Necla Öner, *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*, Yükseköğretimde Rehberliği Yayma Vakfı, İstanbul, 1990, s.1.

hisler bireyin mevcut durumundan şüphe duymasına, tedirginlik ile rahatsızlık hissetmesine yol açarken, aynı zamanda kendinin sınav anında sınavla meşgul olmamaya sebep olur bu durum bireyi işlevsizleştirecek duruma düşürür. Düşüncelerin olmasıyla dikkatin dağınık olması beyni yorar, olan şey normalin altı kapasiteye ya da yordamada eksikliğe sebep olur.⁶¹

Duyuşsallık, bağımsız sinir sisteminin aktif hale gelmesidir ve yordanma durumunun verdiği sıkıntı durumun fizyolojik tarafını ifade eder. Fiziksel belirtileri, kişinin hızlı vuruş hızı, ter atma, ısınamama, yüzde kırmızılaşma, renk solması, karın ağrıları, kızgınlık ve aşırı uyarılmışlık tarzında durumların yaşantılarıdır⁶²

Fertler açısından sıklıkla durumu bilmeden uygulanan dikkat çekici durumları olağanlaştırmak da kaygıyı meydana getiren durumlardandır. dikkat çekici durumları olağanlaştırmak, fert tarafından istemsiz olarak ortaya çıkabilir. Fert, bağlantılı olmayan dikkat çekici durum eskiden tatbik ettiği olumsuz, benzeyen işaetle yinelenen maruz kaldığında tekrarlayan negatif durum karşı karşıya kalacağını hissedebilir.⁶³

Sınav anksiyetesi, değerlendirici bir durumda özgül bir karşı karşıya gelme beklentisinde sıkıntıyla uğraşmak için mevcut kaynaklarla ilgili kaygı ve tehdide karşı ilkel savunmaların devreye geçmesinde yer alan süreçlerin bir göstergesi olarak ele alınabilir. Anksiyeteye eğilimli normal üstü bir öğrencinin vakasını inceleyelim sınavdan birkaç ay öncesinde başarılı olacağına emindir ve büyük olasılıkla gerekli bir şekilde hazırlanmış olma seviyesini değerlendirme de oldukça gerçekçidir. Bunun yanında başarı şansına olduğundan fazla kıymet verebilir.

Bir noktada, sınav tarihi geldikçe, sınav hakkındaki düşüncesine başaramama ihtimali girer. Sınav kişi için önemli bir tehdit olursa, sınava yönelimi kötü sonuçlara doğru kaymaya başlar kendilik saygısından müdahale, gelecek planlarına bir engel, kişisel olarak kaybetme, arkadaşlarının gözünden düşme, akrabalarında hayal kırıklığı. Performansının değerlendirilmesi ihtimali durma odaklanamama ek olarak başarısızlık olasılığı ve ortaya çıkacak sonuçları kendilik güvenini etkiler. Tehdit hissi onu etkisi altına aldıkça, bilişsel düşüncelerine bir saldırıya açıklık kurgusuna doğru sistematik bir kayma olur. Bireyin dikkati çeşitli muhtemel zayıflıklarına, konularda eksik olduğu yerler, kavramadaki eksiklikler, öğrendiklerini kıyaslamada ve ifade etmede güçlükler yaşar. Bu kusurlara gittikçe

⁶¹ Kutlu ve Bozkurt, a.g.e., s.210-211.

⁶² Öner, a.g.e., s.1.

⁶³ Kutlu ve Bozkurt, a.g.e., s.214.

daha fazla ilgisini çeker ve bunlar olumlu başarılarının ve bireysel özelliklerinin gölgelenmesine neden olur. Aslında, ne bildiğini ve sınav için gerekli ek kaynağa hakim olmasındaki kabiliyetini ciddi bir şekilde sorgulamaya başlayabilir. Ortaya çıkan bu şekilde sorular ileri sürmek, sınavda ne düzeyde başarılı bir şekilde performans göstereceği ile ilgili şüpheler oluşmasına neden olur. Yetersiz olma tehdidi arttıkça anksiyetesi artar ve bireyi konuya hakim olması için daha çok çaba göstermesine sevk eder. Çalıştıkça, yaşayacağı güçlük, gecikme ya da engel kendi başına bir tehdit durumuna gelir ve asla zamanında hazır değilsin gibi bir uyarıya yol açar. Artık, sınav gününün geldiğini varsayalım. Saldırıcı uygunluk kurgusu baskındır. Öğrenci, kendi zayıflığı ile sınav sorularının ya da istemlerinin bilgisindeki veya anlamasındaki bilinmeyen kısımlardan gelme olasılığı hakkında endişelenir. Birey sınava bakınca, bilişsel kurgusu, istemleri normalin çok üstü derecede fazla ve kendi becerikliliğini de en az seviyede görmesine sebep olur. Sorular gerçekten zor olursa düşünceler ve kendi becerikliliği arasındaki fark bayağı yüksek olabilir. Bu fark tehtide dönüşür, yaşadığı mevcut durumla başa çıkamayabilirim. Bunu berbat edebilirim.

Mevcut durumda, sınav anksiyetesi ne ilişkin o anlık oyuncu ve şaşkıncu fenomen ortaya çıkabilir. Zihni durabilir tamamıyla bildiği bilgiye ulaşmakta güçlük çeker ve muhakeme kapasitesi felce uğramış görünür. Engellenme, sınav kaygısı olduğu gibi diğer değerlendirilmesi sorunun da tanımlanması zor bir unsurdur. Olası bir bilgi, kişinin, görevin var olan becerikliliğini engelliyor gibi algılanması yönündedir: mesela, sorular anlamasının veya bilgisinin veya yeteneğinin çok üstünde gözükabilir. Sınavın ezici olduğu algısı, kişinin üzerinde, görev gerçekten ezici olduğu taktirde oluşturduğuna benzer etkiye neden olur. Mesela varsayılabilir ki; kendi kapasitesini aşırı düzeyde zorlayan bir istem ile karşılaştığı durumda bilişsel sistem, aynı elektrik şirketinin aynı koşullarda otomatik olarak kapasitesinin bir bölümünü kestiği gibi kapasitesinin bir bölümünü kapatır. Hatırlama, muhakeme ile sözel ifadenin şiddetli ketvurumunun öteki olası açıklaması da ilkel inhibitör reflekslerin bu meydan okumada olan dikkatini tehlikeye yönlendiren, artık kullanılmayan özelliklerini aktif hale getirilmesi için harekete geçirilmesidir.⁶⁴

⁶⁴Beck, a.g.e., s.271-272.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

ERGENLİK

Uyum, fertlerin mevcut durum niteliklerin şahsen kişiliğiyle mevcut yaşadığı alan ile kabul edilebilir bir bağ oluşturması ile bu durumu devam ettirmesi ile tanımlanmaktadır.⁶⁵ Ergen sözcüğü Latince de büyüme, fiziksel ve bilişsel anlamında kullanılan, “adolescere” fiilinin kökünden türemiş olan bu sözcük yapısı gereği olan durumu değil bir süreci ifade etmektedir.⁶⁶

Ergenlik, çocukluk döneminde göreceli olarak azalan bedensel büyüme ve gelişmenin tekrar hızlandığı ve özellikle cinsel özellikleri fiziksel özelliklerin olgunlaştığı aşamadır. Yaşam dönemlerindeki gelişim görevlerini açıklayan Havinghurst'a göre, ergenlik döneminin ilk gelişim görevlerinden biri, bedendeki değişikliklerin farkına varmak ve anlamaktır. Gelişim özellikleri bakımından erinlik dönemi, seksüel organların olgunlaştıkları dönemde, oldukça kısa süren fizyolojik değişiklikler dönemi olarak görülür.⁶⁷

Ergenlik döneminde, bireyin hızlı fizyolojik değişimlerin olması ile birlikte bazı hormonların etkinliklerinin artmasıyla, cinsel özellikli olanlar başta olmak üzere çeşitli içsel gerilimi ortaya çıkar. Ergenin ahlak gelişimi şekillenirken ahlaki çelişkiler yaşaması, aynı zamanda meydana çıkan dürtülerinden oluşabilir. Bilişsel ve psikolojik gelişimlerle de birlikte ergenden, akılcı ve yetiştirilmesine ilişkin kararlar vermesi gerekliliğiyle aile ile toplum tarafından bir dizi yeni görevi üstlenmesi beklenir. Ergenlik döneminde bir yönden yetişkin erkek ya da kadın bedensel farklılıklar kazanılırken diğer taraftan ergen, toplumun kişiden beklediği erkek veya kadın rolünü üstlenmekle ve bu özellikleri benimsemekle de yükümlüdür⁶⁸ Bir başka bakış açısına göre Bilgi, fikir ve tutumların etkileşimi olan iletişim, bir yandan toplumsallaşmayı basitleştiren bir süreç; diğer yandan da sosyalleşmesinin bir ürünü olarak kabul görülür.⁶⁹

Çocukluk ise en genel tanımı olarak insanın yaşam yolculuğunda kendini fark etmeye başladığı ilk anları ifade eden isimdir. Çocuklar toplumsal normlar içerisinde daha büyük yaştaki yetişkinlerle aynı oranda ekonomik özgürlük ve hukuksal hak edinmemiş kimselerdir. Çocuk, hayatının doğuştan erginliğe kadar süren dönemini hayatını sürdüren varlık olarak belirtildiği gibi büyüyen bir insan yavrusu

⁶⁵ Haluk Yavuzer, **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2007, s.228.

⁶⁶ Yavuzer, a.g.e., s.262.

⁶⁷ Haluk Yavuzer, **Çocuk ve Suç**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1987, s.69.

⁶⁸ Engin Geçtan, **Psikanaliz ve Sonrası**, Metis Yayınları, İstanbul, 2005, s.78.

⁶⁹ Mahmut Oktay, **İletişimciler İçin Davranış Bilimine Giriş**, Der Yayınları, İstanbul, 1996, s.92.

olgunlaşmamış ve ergen sayılmayan küçük yurttaş olduğu, üst noktası belirsiz bir çağ olduğu da savunulmuştur. Çocukluk kültürüne ve tarihsel yapılara göre değişiklikler göstermektedir⁷⁰

Görevleri bakımından aileye üç değişik açıdan incelenebilir. Aile, en önce, eşlerin duygusal ve fizyolojik ihtiyaçlarını karşılayan yasal bir yapıdır. Aile, ortak amacı, çıkarları, inançları, normları olan bir insan kümesidir. Aile, evlatların beslenip bakıldığı ve eğitildiği çekirdek ortamdır.⁷¹

Ergenden bu dönemde beklentilerin başında gelen temel görev çocukluktan getirdiği çeşitli benimsedikleri hareketlerle bütünleşerek bir kimlikte bir ortaya getirmesidir. Oluşan bu yeni bütün, küçük bilgilerin toplamından daha büyük olacaktır. Ergenlikle ortaya çıkan yeni gereksinimleri ve hedefleri için önceki özdeşleşmelerin birleştiği böyle bir kimlik gereklidir. Eğer erken yaşlardan getirilen özdeşleşimler, roller veya benler bütünleştirilerek kimlik oluşturulamazsa “kimlik dağınıklığı” ile yüz yüze kalınabilir. Bu çekirdeksiz, parçalı oluşmuş kişilik demek olacaktır ki bunun farklı nedenleri olabilir. Anne veya babayla fazla özdeşleşmiş olma veya herhangi biriyle özdeşim kuramama; cinsel ihtiyaçlar ile ilgili kararsızlıkların olması; içerisinde hangisine karar veremediği mesleki rollerin varlığı olarak gösterilebilir. Ergenler çoğunlukla, gerçek benliklerini akran yapılanması, sosyal gruplar, din veya politik hareketler aracılığıyla aramaktadırlar. Ergenin gelişme isteğinin doğal sonucu olarak içsel hesaplaşmalar ortaya çıkar. Ergenlik geçici rol karmaşası dönemidir ve bu dönemde çeşitli canlandırmalar, düşünceler, idealler ve değerler denenir; bunlar benimsenir, sonrasında terk edilebilir ve başkaları aranmaya başlanır. Tıpkı, bir alışverişe gidildiğinde kendine en uygun olan kıyafeti ararcasına ergenin yeni roller denemesi ve sonunda uygun olan kıyafeti; yani rolü bulması beklenir⁷²

İnsan, oral dönemi başarılı bir şekilde geçerse, kişilik özellikleri aşırı bağımlılık veya kıskanma duyguları olmadan, diğer insanlarla paylaşa bilme ve onlardan alabilme özelliklerini içerir. Bu şekildeki insanlar kendilerine olduğu gibi diğer kişilere de güvenir ve onlardan destekte bulunabilirler.⁷³

Piaget çocukların bir birini takip eden iki yolla uyum sağlayabildiklerini söylemiştir. Bahsedilen iki yol ise, özümleme ve anlaşma sağlamadır. Özümleme,

⁷⁰ Atalay Yörükoğlu, *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, Özgür Yayın, İstanbul, 1992, s.13.

⁷¹ Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, İstanbul, 2002, s.125.

⁷² Geçtan, a.g.e., s.80.

⁷³ Engin Geçtan, *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, Remzi Yayınları, İstanbul, 1994, s.54.

var olan şemaları değerlendirilerek yeni gelen bilgiyi algılama ya da var olan şemaların içine yerleştirme olarak değerlendirilmektedir. Uyma ise, eski şemalar artık işlevsiz olduğunda yeni şemalar oluşturularak yeni bilgilerin kullanılması ve uyum sağlamayı içermektedir.⁷⁴ Yeni yaşantı ile karşılaştığında çocuk, kendisinde mevcut olan bilgiler ile kıyaslayarak özümlemeye uğraştıklarını fakat başarılı olmadığı anlarda ise zihnini yeni duruma benzetmeye çalışmaktadır.⁷⁵

Ergenlik döneminde fizyolojik ve saldırganlık dürtüleri artar. Bu artış ile beraber önceki gelişim dönemlerindeki çatışmalar da tekrar canlanır. Ergenlik döneminde bu çatışmalara farklı çözümler aranır, çözümler fayda görüldükçe de yetişkin bir kimlik kazanma sürecinde hızla sona yaklaşılır⁷⁶

Bireyin doğumuyla başlayarak girdiği çevreye uyum içerisinde olması beklenir. Birey bu beklentilerden dolayı uyum sağlamaya başlar. Bu uyum süresi sosyal gelişimini etkilemektedir. Bu gelişim süreci içerisinde çevrenin etkisi ile birlikte bireyin durumunu ile beklentileri önemlidir. Fert en başta şahsen ruhsal, fiziksel, sosyal ve bakış açısı farklılıklarını kavramalı ve ilerleyerek çevresi ile uyumlu bağlar kurması beklenir. Bireyin ailesi ve sosyal çevresi geçirmiş olduğu çocukluğundaki davranışlarının olumlu ya da olumsuz olmasını belirlemektedir.⁷⁷

Geçmişten getirdiği ergenlik tanımlamalarında değişiklik olmadığı söylenebilir. Anlaşıyor ki yukarıdaki tanımlamalar halen ergenlik psikolojisini göstermektedir. Fark ise bu psikolojik farklılıklar hayata yansımadır, yani çağa adapta olması ile ilgilidir. Her geçen gün daha fazla alanda dünya ileriye gidiyor ve ilerleyen teknoloji ile yaşam koşulları da farklılaşıyor ve buna benzer olarak ise ergenlik psikolojisi benzer değişimler olsa da hayata yansımada değişiklikler olabiliyor. Ergenlik çağı ile ilgili ilk bilimsel uğraşlar 1904'de çıkan G. Stanley Hall'ın "Adolescence" kitabıdır.⁷⁸

Çocuğun manevi yaşamı zengin olmalıdır. Kestirilemeyen ve bilinmeyenlerle dolu hayatta manevi hayat geniş ve çok boyutlu olarak değerlendirilmelidir. Çok

⁷⁴ Banu Y. İnanç vd., **Gelişim Psikolojisi**, Pegem Akademi, Ankara, 2015, s. 115.

⁷⁵ Hasan Atak, Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci, **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**, 2017; 9(2) 163-176, s.171.

⁷⁶ Geçtan, a.g.e., s.81.

⁷⁷ Jeong Y.Know, "The Relationship Between Parenting Stres, Parental Intellegence and Child Behavior Problems in a Study of Korean Preschool Mothers", **Early Childhood Development and Care**, 2007, 177 (5),449-460.

⁷⁸ Aysel Ekşi, **Çocuk, Genç, Ana Babalar**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1990. s.58.

boyutlu düşünen, duygudaşlık kurabilen insanlar kendisine saygılı olduğu kadar başkalarının hislerine, düşünce, fikir ve inançlarına saygılıdır.⁷⁹

Bir çok araştırma sonucu gösteriyor ki; çocuktaki sosyo-duygusal yönünün olumlu yönde olmasını sağlayan etkenin, okul öncesinde annenin çocuk eğitmede kullanmış olduğu tutumları ve hareketleridir. Annenin göstermiş olduğu düşüncelerin başında duyarlılık, duygusunu ifade etme yöntemi ve disiplin ortamındaki güç gösterimi olmaktadır.⁸⁰

Yeni ruhsal özellikler ve davranışlar sergilemeye başlar. Çocukluğun sonu ile ergenliğin ilk dönemi arasındaki, bireyin cinsel olarak olgunlaşma yaşadığı bir veya iki yıllık görece az süre, erinlik veya buluş çağı olarak ifade edilir. On iki yaşından yirmi birine kadar uzanan çocuklukla yetişkinlik arasındaki fiziksel, toplumsal ve bilişsel anlamda büyümeyi de içeren uzun döneme ise ergenlik veya gençlik adı verilir. Bu süreç, ruhsal anlamda önemli değişikliklerin belirginleştiği, aktif bir büyüme ve olgunlaşma dönemidir.⁸¹

Çocuk yaşamının ilk yıllarında çevresinde olan durumları gözlemleyerek onları taklit ederek davranış biçimleri kazanmaktadır. Bundan dolayı çocuğa karşı sergilenen davranışlar onun sosyal olarak uyumunu değiştirmektedir. Çocuğun sağlıklı bir uyum içerisinde olması için çocuğa olumlu çevre kurmaktadır, güven verici, sevgi dolu, anlayışlı ifadelerde bulunmak gerekmektedir. Bu olumlu çevrede büyüyemeyen çocuk güvensiz olmakta ve karmaşık hisler, düşünce ve çelişkiler içinde kendisini görmektedir. Ayrıca çevresindeki bireylerin kendisini sevmediği, istemediği düşüncesine vararak etrafındaki kişilere güvenmeme ve inanmama tutumları gösterir. Büyüklerin ilgilerini üzerine toplamak için uygun olmayan davranışları yapar. Bu tür davranışlar geçicidir sonra çocuğun etrafına karşı dengesini bozar.⁸² Yaşanan bu uyum problemleri de kalıcı davranış sorunlarına neden olabilir.

Ergen bazı durumlarda yıkıcılığa kadar alabilirken kararlı bir bağımsızlık gösterirken; ayrı bir durumda bebedksi bir bağımlılık sergileyebilir. Bir dönem için benimsenen inanç ile ideallerden kısa bir vakit sonra tamamen vazgeçilebilir. Sürekli olarak yükselip ve düşüşler yaşayabilir.⁸³

⁷⁹ Doğan Cüceloğlu, *İçimizdeki Biz*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2002, s. 132–133

⁸⁰ Haluk Yavuzer, *Ana Baba Okulu*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2014, s.115.

⁸¹ Atalay Yörükoğlu, *Çocuk Ruh Sağlığı*, Özgür Yayınları, İstanbul, 2004 s.110.

⁸² Yavuzer, a.g.e., s.229.

⁸³ Geçtan, a.g.e., s.83.

Engellenme, saldırganlığın oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir ve saldırgan davranışların temelinde engellenmenin varlığı düşünülmektedir. Bireyi saldırganlığa sürükleyen engellenme dürtüsü olduğu öne sürülür. Olası bu sebeple bireyin fiziksel ve ruhsal ihtiyaçlarının vaktinde karşılanamaması kişiyi saldırgan hale getirebilir. Bireyin saldırganlığa yönelimi olabilmekte ancak insanlar kendini kaybetmedikçe olan durum davranışa dönüşmeyeceği ileri sürülmektedir.⁸⁴

Çocuklarda inatlaşma, saldırgan olmanın durumu olarak gösterilmesidir. İnatlaşan çocuklar, her şeyi yavaştan alırlar, okula zamanında gitmezler, derslerini yapmayacağını söylemez fakat masada sadece otururlar, istenilen isteklere anlamsızca boş bir şekilde tepkisiz olabilirler. Bu tür davranışlar, yetiştiricilerini çileden çıkarır ve sert tepkiler sergilemelerine neden olabilir. Özetle bu çocuklar, anne baba ile diğer erişkinlere karşı olumlu olmayan şekilde tavır almaktadırlar. Akran ilişkileri incelendiğinde açık bir şekilde kavga etmeyen ama geçimsiz ve uyumsuz bireylerdir. Anne baba ilişkisinin gergin olması yetiştirilen evlatta da inatlaşmaya neden olabilmektedir.⁸⁵ Öte yandan bakım verenler tarafından sert ve ısrarlı davranışları da çocuğu pasif direnmeye ittiğinden, inatçılık tutumunu pekişebilmektedir.⁸⁶

Aile içi iletişim, dış dünyaya sergilediğimiz iletişimin alt yapısını oluşturur. Ailede yetiştirilirken belki de hiç farkında olmadığımız uygulamalı eğitim sayesinde, kişilik ile karakterimiz şekillenir. İletişimdeki becerilerimiz şekillenir. Sabır ve empati yeteneklerimiz gelişir. Aile içi iletişim ile toplumsal dünyada uyguladığınız iletişim birbirine benzer durumdaysa, kişisel ruh tatmini dâhil, mutlu ve huzurlusunuzdur.⁸⁷

İletişim sadece konuşma değildir. İletişim, öte yandan; Ne söyleyeceğimizin farkında olmak, söylemi hangi vakit ifade etmenin daha doğru olduğunu, Ne vakit gerektiğini bilinmesi gerektiği deriz. Empati becerisi olmayanlar daha çekingen olur ya da karşıdaki kişiyi suçlamayı tercih ederler. Bunu da sözlü ya da sözlü olmayan olgular beden duruşu, mimikler, ses tonu ile karşıdakine hissettirirler. Bazı insanlar sözel olarak kendini ifade ederken nazik olmaya çalışırlar fakat sözel olmayan ifadeleri sözlü ifadeleriyle çelişince gerçek duyguları rahatça ortaya çıkar. Durumu iyice araştırmadan, eylemin nedenlerini bilmeden bireyi suçlamada bulunmak ilişkileri zedeler. O sebeptendir ki empati doğru olduğuna karar kılmak, En iyi nasıl söyleneceği hususunda düşünmek, olayları basite indirgeyerek sunabilmek, akıcı

⁸⁴ Sezer Ayan, "Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri " *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 2007, 8, 206-214, s.207.

⁸⁵ Yörükoğlu, a.g.e., s.352.

⁸⁶ N. Hülya B. Aydın, *Çocuk Ruh Sağlığı*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004, s.99.

⁸⁷ Münir Arıkan, *Nitelikli İnsan*, Bilge Yayınları, İstanbul, 2003, s.65.

üslupla ve karşınızdaki kişiyle göz kontağı oluşturarak konuşabilmek, dikkati yoğunlaştırabilmek ve karşınızdaki bireyin verilen mesajı anlayıp anlamadığı kontrolünü sağlayabilmektedir. İletişimde temel ilke kabul etmemdir. diğerlerini olduğu gibi kabul etmek, ilişkileri sağlamlaştırmada önemli bir etmendir.⁸⁸

Ailenin kendi içerisinde iletişimin diğer önemli durum empati kurabilmektir. Empati kendimizi karşımızdaki bireyin yerine koyabilme, düşünebilme durumudur.

Empati, ikili insan ilişkilerinin özünü oluşturan bir beceridir. Empati yoluyla diğerlerinin duygularını anlamaya çalışır ve tavırlarımızı başkalarının ruhsal durumuna göre ayarlayabilme yoluna yeteneği olan kişiler, hayatta başarıyı daha kolay ulaşabilirler.⁸⁹

İnsanlar gelişim süreci içerisinde birçok değişim göstermektedir. Bu süreç içerisinde çocuğun davranışlarında sıklaşma ya da azalma olabilmektedir. Bir çocuğun davranışında olağan veya olağan dışı ayrımı yapabilmek için öncelikle o hareketin çocuğun yaşına uygun olup olmadığını kontrol etmek gerekir.⁹⁰

Saldırgan çocuk sıklıkla akranlarına ve çevresine uyum sağlayamamakta güçlük çeker. Çevresi ile ilişkilerinde gerginlik ve çatışmaların hakim olduğu geçimsiz çocuk olarak deneyimlenmektedir. Sürekli kurallara uymayıp, hareketlenmeye hazır ve kavgacı olduğundan sıkça suçlu duruma düşmektedir. Anne, baba, öğretmen ve kendisinden büyük bireylere karşı gelme eğilimindedir. Öfkesini yenedemediğinden ötürü kendisini haklı olarak göstermek için genellikle tepkilerinin ölçü ve olayla orantısı yoktur.⁹¹

Ailenin tutumları çok sert ve hoşgörülerinin asgari düzeyde olduğu ailelerde çocuklarda topladığı öfke evin dışarısında kendini gösterir. Evdeki eğitimin tutarsız oluşu da çocuğun iyi ve yanlış ayırt etmesini zorlaştıracığından, yaşadığı çevrenin kurallarını çocuğun benimsemesini engellemektedir. Tutarsız disiplinli bir ailede yetişen çocuk ilerleyen hayatında da saldırgan olabileceği söylenebilir. Küçük yaşta sınır konulmadığı için kurallara uymaktansa başkalarının kendisine uyum sağlamasını beklediği görülmektedir.⁹² Davranışların bir bakıma insanlarda içgüdüsel olduğunu iddia edilmiştir.⁹³

⁸⁸ Haluk Yavuzer, **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2003, s. 161.

⁸⁹ Özden Ekmekçi, **Bilinçli Anne Baba Başarılı Çocuk**, Morpa Yayınları, İstanbul, 2005, s.115.

⁹⁰ James N. Butcher vd., **Anormal Psikoloji** Çev: Okhan Gündüz, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2013, s.965.

⁹¹ Yörükoğlu, a.g.e., s.343.

⁹² Yörükoğlu, a.g.e., s.346.

⁹³ Doğan Cüceloğlu, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2008, s.233.

Bu dönemde anne babanın bir ayrılması durumunda ortaya çıkabilecek etkilerine çift yönlü çocuk yönünden, hem de ayrılan anne baba yönünden bakılması lazımdır. Çocuk yönünden baktığımızda üç temel problem ortaya çıkmaktadır. İki, ailesinin ayrılması çocuğun günlük yaşamına getirdiği etkilerdir. bireyin çevresinin zenginliği ve ana-babasıyla ilişkisinin düzeyi ve türü, çocuğun gelişimini etkiler. Çocuğun aile ortamı, ayrılma sonucu önemli değişikliklerle karşı karşıyadır. Diğer sorun, çocuğun boşanma sonrasında hangi yaşta olduğuyla ilgilidir. Küçük yaşlarda ise ortaya çıkan bir boşanma, çocuğun yetişmesini derinden etkilemektedir. Üçüncü sorun ise ailenin ayrılmasından sonra çocuğun anne-babadan birinin yanında olma zorunluluğudur. Çocuklar sıklıkla anne ile kalırlar bunun yanında babalarını haftada bir kez veya daha seyrek olarak görürler.⁹⁴

Ergenlik döneminde anne-babalar geçici bir vakit için ergenin gözünde anlam ve önemini yitirebilirler. Çünkü ergenlik çağına giren çocuk, bağımsızlaşma yolunda anne-babanın güçlü sembollerini yıkabilmek için onların yerine geçebilecek farklı birilerini ararlar ve yalancı önderlerin kuvvet gösterilerine kendilerini kaptırabilirler. Otorite etkisinden bununla davranışlarının yönünü diğer kişilerin kontrolünden çıkarabilmek için ergenin defalarca denemeler sağlayarak çabalaması gerekir. Bu denemeler başarıyla sonuçlandıkça yetişkinliğe biraz daha yaklaşılmış olunacaktır⁹⁵

Ergenlik dönemindeki gençlerle yapılan araştırmalar, bireylerin zihinlerini meşgul eden konuların, içerisinde oldukları yaş grubuna, eğitim hayatının devamını getirip getirmeyeceğine, anne-baba tutumlarına, ergenin zekasına ve kişiliğine, çevresi tarafından kabul edilme şekline göre değiştiğini göstermiştir. Araştırmalardaki genel sonuçlara bakıldığında ise ergenlerin en fazla düşündükleri veya diğer bir deyişle, sorun ettikleri problemin gelecekte ne yapacakları; istedikleri eğitimi alıp, istedikleri mesleği edinip edinemeyecekleri ile ilgili görülmektedir.⁹⁶

Ergenin çözülmesi gereken sorunlar veya yerine getirmesi gereken görevlerden biride eğitime ve gelecekteki mesleğine ilişkin kalıcı düzeyde karar verebilme ve seçimde buluna bilme zorunluluğudur. Ergen kendisine uygun bir eğitim seçimi özel okul, lise, üniversite ile meslek seçimi üniversite de eğitim alacağı bölüm, yapacağı işi yapabildiğinde rolünün en büyük en önemli kısmını tamamlamış olacaktır⁹⁷

⁹⁴ Doğan Cüceloğlu, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1994, s.381.

⁹⁵ Geçtan, a.g.e., s.83.

⁹⁶ Adnan Kulaksız, *Ergenlik Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2001, s.69.

⁹⁷ Geçtan, a.g.e., s.84.

Toplumun onayladığı değer yargılarına gerekli tutum ve davranışlar geliştirmek ergenin ilk önemli görevlerinden biridir. Yetişkinliğe giden yolda ergenin kendini denetleyebilme mekanizmalarının yeterince sağlam olması gerekir⁹⁸

Ergenlerin bu önemli gelişim döneminde, çevresel, ulusal, evrensel konulara ve siyasetle de ilgileri artar. Çok yüzeysel olarak öğrendiği yeni bilgiler, ödünç aldığı görüşlerle ile kendilerinden daha büyük kişilerle tartışmalara cesaret ederler. Duygu ve düşüncelerini tam bağlılıkla savunurlar ve bu dönemde haksızlık yaşadıklarında acımasız bir tutum sergileyebilirler. Hayatın kurallarına ya da koşullarına pek fazla aldırmadan toplumsal yapının birden değişmesini, eşitsizliklerin bir anda düzelmesini isteyebilir ve zihinleri sürekli olarak meşgul olabilir⁹⁹

Freud'un düşüncesine göre olgunluğun iki ölçütü vardır: sevebilmek ile çalışabilmek. Ergenlik dönemindeki görevlerini gerçekleştirmek ergende, doyurucu cinsel etkinlikler ve sağlam bir kimlikle sağlanan olgun bir karaktere ulaşılır. Ancak bu şekilde olgun karaktere ulaşabilen genç, anlamlı sevgi ilişkileri oluşturabilir ve kendisine haz verecek hedeflere erişmek için uğraşırlar, yaratıcı ve üretken birey olabilir¹⁰⁰

Freud bireylerin doğuştan saldırgan yapıda dünyaya geldiğini ve saldırgan davranışın ortaya çıkmadığı sürece kişinin içinde kalacağını söylemekte ve çoğu hareket bozukluklarının saldırganlıktan kaynaklı olduğunu söylemektedir.

Psikologların hemen hemen hepsi saldırganlığın yalnızca doğumdan itibaren gelen bir durum olmayıp, öğrenme ürününün de etkili olduğunu dile getirmektedirler.

Bandura'ya göre, çocuklar, çevrelerindeki kişileri bakarak öğrenme ve modelleme sonucunda saldırgan hareketleri öğrendiğini savunmaktadır.¹⁰¹

Ayrımcı özellik düşüncesi saldırganlığı, davranıştaki kararlılığa ve bireysel değişikliklere bağlamaktadır. Biyolojik bakış açısı olan psikologlar, genetik etkenlerin etkili olduğunu dile getirmektedir.

Bilişsel psikologlar ise, "bir duruma nasıl tepki vereceğimiz o durumu nasıl yorumladığımızı bağlıdır" demektedirler.¹⁰²

⁹⁸ Geçtan, a.g.e., s.84.

⁹⁹ Yörükoğlu, a.g.e., s.129.

¹⁰⁰ Geçtan, a.g.e., s.87.

¹⁰¹ Cüceloğlu, a.g.e., s. 314.

¹⁰² Jerry M. Burger, *Kişilik*, çev: İnan Deniz Erguvan Sarıoğlu, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2006, s.27

Düzenli, tertipli ve sürekli bir ilerlemeyi isteyerek. Gelişim, sadece yordamayla değerlendirilemeyen, çeşitli sistem ile durumu toparlayan karışık sistemdir. mevcut değerlendirmeler Değerlendirmeler olgunlaşma sürecinde bireylerde tek düze yetiştirilme ile otomatikleşmiş durumlar olduğu göstermektedir.¹⁰³

Ergenlik, gençlik veya delikanlılık adı verilen, çocukluk ve yetişkinlik dönemleri arasında yer alan, ruhsal kısımda önemli değişikliklerin ortaya çıktığı hızlı gelişim ve olgunlaşmanın görüldüğü uzun bir süreçtir.¹⁰⁴

Gelişimdeki beş temel kavram şöyle ifade edilebilir: Gelişim dinamik bir olgudur, genetik ötekilerden ayıran özelliklerin tümünün bir sonucudur; gelişim giderek artan yapıda özelleşme sürecidir; gelişim düzenli bir ilerlemedir ve gelişimde denge vardır.¹⁰⁵

Biliş kelimesi, algılama, bellek, muhakeme, düşünme ve anlama süreçlerini kapsamaktadır.¹⁰⁶

Bir çok yönden düşünebilme ergene yeni bir düşünce yapısını sağlar. Çocuğun eylem çerçevesinde sınırlı yapısına karşılık, ergen zihninde birçok seçeneği düşünüp inceleyebilir, kuramlar biçimlendirebilir ve düşsel yapıları kavrayabilir. Gerçek veya olası sosyal sistemlerin çeşitliliği konusuna merakının artması sonucu, genç kendi standartlarına sorgulayan bir tavır takınır, böylece kendisinin de desteklediği gurubun düşüncelerine tarafsız bakmaya başlar. Yaşadığı çevrenin gelenek ve göreneklerine, kurallarına karşı düşünceleri değişir. Bunların değişmez olduklarına inanan çocuğun tersine, genç bu düşüncelerin yetişkinler oluşturup kararlaştırdıklarını ve değişik grup yapılarında farklılıklar gösterebileceklerini kavrar. Örneğin, oyun sırasında diğerlerinin onayı olursa, oyun kurallarını yeniden oluşturabilirler. İyi bir insanın bazı kötü, olumsuz yönlerinin de bulunabileceğini kabul eder.¹⁰⁷

Her gelişim sürecinin kendine özgü davranışları özellikleri mevcuttur. Bundan dolayı çocuğun hangi gelişim basamağında olduğu bilinmesi gerekir. Çocuk davranışlarının normal veya anormal sayılabilmesi için bazı ölçütleri olması gerekmektedir. Bu ölçütler:

¹⁰³ Haluk Yavuzer, **Çocuk Psikolojisi**, , Altın Kitaplar Yayınevi, İstanbul, 1984, s. 32.

¹⁰⁴ Yörükoğlu, a.g.e., s.126.

¹⁰⁵ Yavuzer, a.g.e., s.33.

¹⁰⁶ Yavuzer, a.g.e., s.46.

¹⁰⁷ Haluk Yavuzer, **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitap Evi, İstanbul, 1992, s.278.

A. Çocuğun gelişim dönemi: Geçici olarak olgunlaşma döneminin özelliği olarak görülebilir. Misalen, 4-5 yaşına kadar çocukların gece altını ıslatmaları olağandır. İleriki dönemlerde de devamı geliyorsa davranış problemi belirtisi farz edilerek kabul edilebilir.

B. Durumun tekrarlama ve düzeyi: Örneğin birey, kişisel olarak son derecede temiz, tertipli birisidir. Fakat birey gözle görülemeyen organizmaların varlığıyla, gündelik yaşamda dokunduğu zaman kişisel temizliğini yapar, elbiseleri kirlenince rahatsız olup kıyafet değiştiriyor ise, titizliği problem aşamasına varmış demektir.

C. Sürekliliği: Dış sebeplerle bağlantılı olarak ortaya çıkan belli vakit geçtikten sonra kaybolan belirtilerle, sürekli olmaya devam eden belirtiler aynı olarak kabul gösterilemez. Misalen, evde doğan yeni kardeşin çocuk üzerinde normalde gözlenmeyen problemlerli hareketlerin olabileceğidir. Kısaca süreklilik, Çocuğun davranışı sürekli olarak ve uzun süre tekrarlamaıdır.

D. Ağırılığı ve sıklığı yanında başka ne tür belirtilerin olduğu: Her gece yatağını ıslatan bir çocuk sadece bu bulgular nedeni ile problemlerli olarak değerlendirilemez, bununla birlikte, çekinceler, dil kullanma sorunları, davranış problemleri görülmesi problemlerli tanısını destekler.

E. Çocuklar tüm ruhsal problemlerini dışa yansıtmazlar. Bu sebeple dışarıdan kendini ifade edemeyen bir çocuğun normalde olması gerektiği gibi ve sorunsuz sayılması gerekmez.

F. Çocuğun geçmişteki uyumunun ve olumlu özelliklerinin de incelenmesi yararlı olur. "Çocuğun zekâsı, becerileri, özel yetenekleri, toplumsal ilişkileri, uyum yeteneğinin göstergesi olabilirler".¹⁰⁸

Yavuzer bu durumu çocuk ve gençlerde deneyimlenen uygulama sorunlarının belirlenmesinde bir takım ölçütlerinin bulunduğunu ifade etmiştir. Mevcut değişkenler:

"Yaşa uygunluk

Sorun davranışın yoğunluğu

Süreklilik

Cinsel rol beklentisi

¹⁰⁸ Yörükoğlu,a.g.e.,s.289.

Kültürel faktörler şekildedir"

Okul öncesinde meydana çıkan davranış problemleri için birçok uzman, kişinin daha sonraki yıllardaki hayatında ciddi davranış sorunlarının, sosyal ortamdaki problemlerinin ve okul yaşamında ki sıkıntıların ortaya çıkarabileceğini söylemektedirler. Çocuklar için bazı psikopatoloji riskini çoğaltan etkenlere işaret edilmiştir. "Mevcut problem durumları; dünyaya gelmeden öncesi (pre-natal) beklenmedik durumlar, nörokimyasal problemler, organik sorunlar, düşük zeka seviyesi, sosyal eksiklikler, dikkat eksikliği, okuma eksiklikleri, apati, duygusal olgunlaşma durumunda yetersizlik, özgüven yetersizliği, kötü düzey sosyo-ekonomik olanaklar, ailede olan fertlerde psikolojik rahatsızlık, çocuk istismarı, problemlerli yaşam şartları, sıkıntılı (kaotik) aile yapısı, aile de yaşanan problemler ve iletişim eksikliği, ebeveynlerle güçsüz ve problemlerli bağlar, arkadaş grubunda kabul görmeme, ötekileştirilme, soyutlama ve akademik başarısızlığı ile sıralanabilir". Araştırma sonuçlarına bakıldığında, yaşlıları tarafından uyum problemlerinden dolayı onaylanmayan çocukların, ileriki hayatların da ciddi problemlerinin ortaya çıkabileceği araştırmacılar tarafından belirtilmektedir.¹⁰⁹

Yavuzer, huysuzluk ve olumsuzlaştırmak okul öncesi dönemde sık karşılaşıldığını, beklenen davranışın tersini yapma eğilimindeki bu olgunlaşma dönemi çocukları için ise bir büyüğün ilgisini istediğini belirtmektedir. Bundan dolayı olumsuzlaştırmak davranışlar, okul öncesi grubu için olağan olarak kabul edilir.¹¹⁰

4.1. Ergenlik Dönemi Bazı Yaklaşımlar

Psikoanalitik kuram temel olarak bireyin çocukluk dönemini alıp ergenliğe ikinci düzey önem atfetmiştir. Klasik psikoanalitik kuram çocuğun yetişkin karakterinin oynadığı rolü vurgulamaktadır. Çünkü ergenlik döneminde kişilikte çok az değişiklik yaşanır.¹¹¹

Lewin'e göre davranış, kişinin etrafıyla etkileşimi sonucu meydana çıkar. Yaş, zeka, cinsiyet, özel yetenek şeklinde bir dizi kişisel, aile, arkadaşlar, yetiştirildiği çevre gibi çevresel faktörler davranış üzerinde farklılıklar oluşturur. Bütün bu faktörler yaşam alanı olarak adlandırılan kavramı oluşturur. Bireyin yaşam alanındaki, bireysel ve çevresel faktörler sürekli farklılaşmaktadır. Değişimleri çok

¹⁰⁹ Gülden U. Balat vd., "Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirilmeleri Açısından Karşılaştırılması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2008, 34: 263-275, s. 264.

¹¹⁰ Yavuzer, a.g.e., s.231.

¹¹¹ Gerald Adams, *Adolescent Development The Essential Readings*. Blackwell Publishers Ltd. UK: Oxford, 2000, s.32.

hızlı olduğu zamanlarda insanlar yoğun stresli bir dönem yaşar ve Levy'ne göre ergenlik bu şekil bir dönemdir. Ergenlikte birey bir an da hem bir takım fiziksel değişimle uğraşmak zorunda kalır, hem de yeni farklı beklenti ve isteklerle karşılaşır; en can alıcısı da gelecekle ilgili bazı hedefler belirlemesinin vakti gelmiştir.¹¹²

Lewin ergenlik döneminde olan yaşam alanının bozulduğuna inanmaktadır. Bu dönem çocukluk ile yetişkin dünyası arasında iki dönem arasında bir eleman gibi dururlar. Çocuklukta edindikleri davranışlar ile yetişkin olarak yapmaları istenilen davranışlar arasında doğrudan ve basit şekilde bağlantı bulunmaktadır. Ergenler yetişkinliğe doğru ilerlerken, çocukluklarındaki amaç ve değerlerini bırakırken zorlanırlar ve bundan ötürü doğacak olan konumsuzluk, yoğun düzey çelişki ve stres duyarlar.¹¹³

Bir antropolog olan Meat'ın yaptığı çalışmalar sonunda, ergenlikte yaşanan "fırtına ve stres" in evrensel düzey sorun olmadığından söz ederek, alanda tartışma yaratmıştır. Meat yaptığı çalışmada Somali'li kızların ergenlik dönemini problemsiz ve yumuşak geçirdiklerini gözlemlemiş olan sonucu, Somolide cinsellikle alakalı tabuların olmamasına ve ergenlerin evlenmeden cinsellikten uzak durmalarının beklenmemesine bağlamıştır. Ama, öte yandan ergenlik dönemini kaygılı geçiren Amerikan gençlerinin durumunu toplumun küçük yaştaki bireylerden cinsellikten uzak durmalarını beklemesiyle ifade etmiştir. Çünkü Meat'a göre gençlerin uyanan fizyolojik istekleri toplum kurallarıyla çatışınca kaygı yaşamaktaydı, ama bununla bilinçli olarak ve üstesinden gelmeye çalışırlar.¹¹⁴

Farklı bir görüş öğrenme kuramıdır. Cantless, sosyal öğrenmenin esaslarını ergenliğe uyarlamaya çalışmıştır. Cantles fizyolojik ihtiyaçlar tarafından yönlendirildiğine inanmakta, hayal kırıklığı, fiziksel davranışlar, endişe, merak, ve bağımlılık gibi edinilmiş ve öğrenilmemiş dürtü ve isteklerin insanı harekete geçirdiğini düşünmektedir.¹¹⁵

Diğer bir kuram, bireysel farklılıklar düşüncesidir. Spranger kişinin biricikliği kavramını ergenlik değişimi kuramına yerleştirmiştir. Ergenlikten yola çıkarak, bu dönemdeki bireyi üç gruba ayırarak analiz etmiştir. Birinci gruptakiler fırtına stresle problem yaşayanlardır, bu ergenler için çocukluktan yetişkinliğe ilerlerken son derece zor ve sıkıntı vericidir. Bunun yanı sıra ergenliğini problem yaşamadan sakin

¹¹² Adnan Kulaksız, **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Yayınevi, İstanbul, 1998, s. 58.

¹¹³ Judith Gallatin, **Ergenlik kuramları**. J.F. Adams (Ed) Ergenliği Anlamak Çev. Nermin Çelen, İmge Yayınevi, Ankara, 1995, s. 62.

¹¹⁴ Gallatin, a.g.e., s.63.

¹¹⁵ Gallatin, a.g.e., s.64.

ve rahat geçiren ergenlerde bulunmaktadır. Üçüncü gruptakiler ise diğer iki değişken arasında yer alır. Bu ergenler de bireysel gelişimlerine doğrudan katılırlar. Bunalım yaşayabilirler, fakat bununla bilinç olarak baş edebilir ve problemlerini aşmaya çalışırlar.¹¹⁶

Erikson Spanger gibi insanın biricik olduğuna ve hatta aynı toplumda iki kişinin olmadığına inandığı için bu dönemin oldukça bireysel bir konu olduğunu savunur. Her toplumda gençler birçok benzer problemle karşılaşır ama her biri sorunları değişik biçimde çözerler.¹¹⁷

Tüm bu bahsedilen düşünceler bireyin psikolojik olarak belirsiz bir süreç yani ebeveynin yönlendirdiği çocukluktan bireyliğe doğru ve kendi temellerini oluşturma dönemi olan ergenliğe geçişteki gelgitler ile kişiliğini oturtma çabaları olduğu gözlemlenebilir. Çokça etkenden yönlenen bu geçiş dönemi insan psikolojisini araştırıp çözmeye uğraşan bilim adamları tarafından analiz edilmiştir, ama tam bir çizgiye oturtulmadığı tecrübe edilmektedir. Genel olarak ergenlik dönemindeki birey çevreden fazlasıyla etkilendiği ve bununla birlikte toplumda kendine bir konum edinme çabası içerisinde olduğu düşünülebilir. Bu iç çatışmaların elbette ki dış çevreye hem psikolojik olarak hem de görsel bir şekilde ortaya çıkması beklenir. Ergenlik dönemindeki bireyin psikolojisinin değerlendirilmesi sonucunda, psikolojisini etkileyen dış etkenleri ile dışa vurum gerçeklerini ne şekilde meydana geldiği incelenecektir.

Bu sebeple, A. Freud'da Hall'ın görüşünde olduğu şekilde, ergenliği fırtına ve stres dönemi şeklinde tanımlamıştır. Fırtına ve stres sürecinin olmadığı her zaman olumlu olduğu anlamı çıkartılmaz. Uysallık ve uyumluluk ebeveynler yönünden uygun olabilir, ancak bu büyüme ile özerklik kurma yönünde isteksizlik anlamı da içerebilir. Elbette aşırı stres ile karmaşa uyumu güçleştirecektir, fakat stersten tamamen arınmış durumlar da olumsuz olabilir.¹¹⁸

¹¹⁶ Kulaksızoğlu, a.g.e., s.58.

¹¹⁷ Gallatin, a.g.e., s.58.

¹¹⁸ Adams, a.g.e., s.32.

BEŞİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu araştırma gündelik yaşamda mevcut olan bir durumu araştırmaya, tanımlamaya ve açıklamaya yönelik olduğu için araştırma tarama modelindedir.

5.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma ergenlik dönemi eğitim öğretimini sürdüren öğrencilerin sınav kaygılarını ile çeşitli değişkenler ile alakalı bağlantıyı yordamak üzere ilişkisel tarama modeline uygun bir şekilde hazırlanmıştır.

Mevcut problem için yapılan araştırma, “karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeline uyumlu bir biçimde düzenlenmiştir. Minimum iki değişken arasında birlikte değişimin söz konusu olması veya miktarını saptamayı amaçlayan araştırma metotlarının tümü “ilişkisel tarama modelleri” adıyla tanımlanır.¹¹⁹

5.2. Evren Örneklem

Araştırma grubunun evreni, İstanbul İlinin Bakırköy İlçesindeki Ergenlik dönemindeki öğrenciler. Örneklemi ise ,özel eğitim Kurumları’ndaki 207 erkek ve 160’ı kız olmak üzere toplam 367 öğrenci oluşturmaktadır.

Çalışmada basit tesadüfi örnekleme yöntemine başvurulmuştur. Basit tesadüfi örnekleme yöntemi, evrende varlığı kabul edilen tüm bireylerin eşit seçilme ihtimali oldukları örnekleme yöntemidir. Kullanılan örneklem türüne “oransız eleme örnekleme”, “yalın örnekleme” “yansız örnekleme” gibi isimlerde verilmektedir.¹²⁰

5.3 Veri Toplama Aracı

Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) Envanteriyle öğrencilerin kaygı düzeyleri ve Kişisel Bilgi Formu (KBF) değişkenleri ile arasındaki değişkenlerin sınav kaygısına etkisi ne derecede olduğu araştırılmıştır.

5.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Birinci formda katılımcı bireylerin kişisel özelliklerini tespit etmek için araştırmacı tarafından hazırlanmış cinsiyet, sınıf, aile medeni durumu, ailenin ekonomik durumu, akademik destek alıp almadığına ilişkin likert tipte seçenekler mevcuttur.(EK-A)

¹¹⁹ Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2014, s.62.

¹²⁰ Karasar, a.g.e.,s.15.

5.3.2 Sınav Kaygısı Ölçeği

Bu çalışmada MEB tarafından tavsiye edilmiş Sınav Kaygı Ölçeği kullanılmıştır bu ölçek 50 tane sorudan ikili likert olarak cevaplandırılan testten oluşur. Envanter Sınav Kaygısını yedi tane farklı yönden açıklar. Bunlar: "Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler" yordayan 8 sorudan, "Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeleri" yordayan 7 sorudan, "Gelecekle ilgili endişeleri" yordayan, 6 sorudan, "Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeleri" yordayan 7 sorudan, "bedensel tepkileri" yordayan 7 sorudan, "zihinsel tepkileri" yordayan 10 sorudan, "genel sınav kaygısı" nda yordayan 6 sorudan oluşuyor. Soruların tercih seçenekleri doğru veya yanlış olarak ikili likertdir. Ölçeğin yorumlaması doğru cevaba 1, yanlış ise 0 puanla değerlendirilmektedir. Puanın normal üstü çıkması olumsuz, normal altı ise olumlu durumu belirtmektedir.¹²¹(EK-B)

5.4 Verilerin Analizi

Toplanan bilgilerden elde edilen değerler bilgisayar programına sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler sosyal bilimler için istatistik paket programı (IBM SPSS 20.0) kullanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

Analiz sonuçlarında, anlamlılık düzeyleri en az $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir. Sonuçlar, spss programının hesapladığı değer 0.05'den küçükse anlamlıdır, 0.05'den büyükse anlamsızdır ilkesine göre değerlendirilmiştir. Bu çalışmada iki değişkenli bağımsız t testi analizi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi, Post Hoc Analizi, korelasyon, regresyon analizi, betimleyici istatistik testleri kullanılmıştır.

¹²¹ Acar Baltaş, *Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000, s.191-197

ALTINCI BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde Sınav Kaygısı Ölçeği ölçeğinin elde edilen bilgiler ile araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formundan toplanan değerler yer almaktadır. Çalışmaya katılan bireylerin demografik değişkenlere ile dağılımları tablo 6.1'de verilmiştir.

Tablo 6.1 Araştırmaya Katılan Kişilerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=367)

Değişkenler	n	Yüzdelik
Cinsiyet		
Kız	160	43,6
Erkek	207	56,4
Toplam	367	% 100
Aile medeni durumu		
Anne baba beraber	317	86,4
Anne baba ayrı	44	12,0
Anne veya baba üvey	1	0,3
Anne veya baba vefat etmiş	5	1,4
Toplam	367	% 100
Aile ekonomik durum		
0-2500	4	1,1
2501-4500	113	30,8
İyi+4501	250	68,1
Toplam	367	% 100
Sınıf		
5	24	6,5
6	48	13,1
7	42	11,4
8	41	11,2
9	60	16,3
10	33	9,0
11	51	13,9
12	68	18,5
Toplam	367	% 100
Akademik destek		
Alıyor	142	38,7
Almıyor	225	61,3
Toplam	367	% 100

Araştırma dâhilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan 367 kişinin 160'ı (%43,6) Kızlardan, 207 (%56,4) Erkeklerden, 317 kişinin anne baba beraber % 86,4, 44 kişinin anne baba ayrı % 12,0, 1 kişinin anne veya baba üvey % 0,3, 5 kişinin anne veya baba vefat etmiş % 1,4, 4 kişinin 0 – 2500 tl ile % 1,1, 113 kişinin 2501-4500 tl ile %30,8, 250 kişinin İy – 4501 tl ile % 68,1, 5.sınıf öğrencileri 24 kişi genel toplamın %6,5, 6.sınıf öğrencileri 48 kişi genel toplamın %13,1, 7.sınıf öğrencileri 42 kişi genel toplamın %11,4, 8.sınıf öğrencileri 41 kişi genel toplamın %11,2, 9.sınıf öğrencileri 60 kişi genel toplamın %16,3, 10.sınıf öğrencileri 33 kişi genel toplamın %9,0, 11.sınıf öğrencileri 51 kişi genel toplamın %13,9, 12.sınıf öğrencileri 68 kişi genel toplamın %18,5, akademik destek alıyor %38,7 ile 142, akademik destek almıyor %61,3 ile 225 kişidir.

Tablo 6:2 Sınav Kaygısı Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Betimsel İstatistikleri

Ölçekler	Ortalama	Standart Sapma	Minimum	Maksimum
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	12,28	1,765	8	16
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	10,74	1,456	7	14
Gelecek İle İlgili Endişeler	8,46	1,382	6	12
Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler	9,13	1,537	6	12
Bedensel Tepkiler	11,16	1,774	7	14
Zihinsel Tepkiler	14,51	2,155	10	20
Genel Sınav Kaygısı	8,78	1,453	6	12

Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili değişkenin minimum değeri 8, maksimum değeri 16, ortalama değeri 12,28, standart sapması 1,765'tir. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler ile ilgili değişkenlerin minimum değeri 7, maksimum değeri 14, ortalama değeri 10,74, standart sapması 1,456'dır. Gelecek ile ilgili endişeler ile ilgili değişkenlerin minimum değeri 6, maksimum değeri 12, ortalama değeri 8,46, standart sapması 1,382 'dir. Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler ile ilgili değişkenlerin minimum değeri 6, maksimum değeri 12, ortalama değeri 11,16, standart sapması 1,774'tür. Bedensel tepkiler ile ilgili değişkenlerin minimum değeri 7, maksimum değeri 14, ortalama değeri 11,16, standart sapması 1,774'tür. Zihinsel tepkiler ile ilgili değişkenlerin minimum değeri 10, maksimum

değeri 20, ortalama değeri 14,51, standart sapması 2,155'tir. Genel sınav kaygısı ile ilgili değişkenlerin minimum değeri 6, maksimum değeri 12, ortalama değeri 8,78, standart sapması 1,453'tür.

Tablo 6.3 Sınav Kaygısının Sınıfa Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi

	Sınıf	Ort	Ss	Sd	F	p
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	5.sınıf	12	1,794	7	4,475	-0,000
	6.sınıf	11,63	2,130			
	7.sınıf	11,64	1,923			
	8.sınıf	12,20	1,647			
	9.sınıf	12,48	1,682			
	10.sınıf	12,97	1,571			
	11.sınıf	13,08	1,598			
	12.sınıf	12,16	1,378			
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	5.sınıf	10,96	1,429	7	1,559	0,147
	6.sınıf	10,44	1,712			
	7.sınıf	10,55	1,742			
	8.sınıf	10,54	1,660			
	9.sınıf	11,05	1,419			
	10.sınıf	10,97	1,104			
	11.sınıf	11,02	1,334			
	12.sınıf	10,54	1,139			
Gelecekle ilgili endişeler	5.sınıf	8,71	1,459	7	1,697	0,109
	6.sınıf	8,71	1,487			
	7.sınıf	7,86	1,491			
	8.sınıf	8,41	1,378			
	9.sınıf	8,43	1,307			
	10.sınıf	8,73	1,526			
	11.sınıf	8,51	1,405			
	12.sınıf	8,43	1,111			
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	5.sınıf	9,71	1,459	7	1,709	0,106
	6.sınıf	9,44	1,570			
	7.sınıf	9,05	1,780			
	8.sınıf	9,33	1,796			
	9.sınıf	12,48	1,410			
	10.sınıf	9,09	1,608			
	11.sınıf	9,08	1,495			
	12.sınıf	8,72	1,232			
Bedensel tepkiler	5.sınıf	10,58	1,886	7	1,540	0,153

	6.sınıf	11,19	1,942			
	7.sınıf	10,86	1,868			
	8.sınıf	11,02	1,823			
	9.sınıf	11,18	1,631			
	10.sınıf	11,94	1,836			
	11.sınıf	11,27	1,856			
	12.sınıf	11,10	1,478			
	5.sınıf	14,79	2,085			
	6.sınıf	14,52	2,212			
	7.sınıf	14,43	2,307			
Zihinsel tepkiler	8.sınıf	15,07	2,544	7	2,206	0,033
	9.sınıf	13,78	1,748			
	10.sınıf	14,27	2,466			
	11.sınıf	14,31	2,379			
	12.sınıf	15,04	1,569			
	5.sınıf	9,04	1,122			
	6.sınıf	8,81	1,483			
	7.sınıf	8,19	1,452			
Genel sınav kaygısı	8.sınıf	9,10	1,393	7	4,988	0,000
	9.sınıf	9,53	1,599			
	10.sınıf	8,73	1,376			
	11.sınıf	8,53	1,515			
	12.sınıf	8,38	1,107			

“Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene’s testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır. Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir.”

Bireylerin “başkalarının sizi nasıl gördüğüyle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımdan anlamlı bulunmuştur ($F=4,475$; $sd=7$; $p=0,000<0,05$). 9 ve 12. Sınıf öğrencilerinin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” değerler açısından diğer sınıflardan daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğüyle ilgili endişe” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmuştur($F=4,475$; $sd=7$; $p=0,000<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 6.Sınıf olanların başkalarının sizi nasıl gördüğü puanları

(11,63 ± 2,130), sınıfı 10 olanların başkalarının sizi nasıl gördüğü puanlarından (12,97 ± 1,571) ve Sınıfı 11.Sınıf olanların başkalarının sizi nasıl gördüğü puanlarından (13,08 ± 1,598) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğüyle ilgili endişe” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımdan anlamlı bulunmuştur($F=4,475$; $sd=7$; $p=0,000<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 11.Sınıf olanların başkalarının sizi nasıl gördüğü puanları (13,08 ± 1,598), sınıfı 6 olanların başkalarının sizi nasıl gördüğü puanlarından (11,63±2,130) ve Sınıfı 7.Sınıf olanların başkalarının sizi nasıl gördüğü puanlarından (11,64 ± 1,923) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” değerleri ortalamalarının “sınıf değişkeni” açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=1,559$; $sd=7$; $p=0,147>0,05$).

Öğrencilerin “gelecekle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=1,697$; $sd=7$; $p=0,109>0,05$).

Öğrencilerin “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “sınıf değişkeni” açısından göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=1,709$; $sd=7$; $p=0,106>0,05$).

Öğrencilerin “bedensel tepkiler” puanları ortalamalarının “sınıf değişkeni” açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=1,540$; $sd=7$; $p=0,153>0,05$).

Öğrencilerin “zihinsel tepkiler” puanları ortalamalarının “sınıf değişkeni” açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur ($F=2,206$; $sd=7$; $p=0,033<0,05$). 8. sınıf

ve 12. sınıf öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları diğer sınıf ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır. Bu durum sınav senesinde olan öğrencilerin üst öğrenime devam etmesi sürecinin yaklaşması sonucu öğrencilerin zihinsel kaygılarını arttırmaktadır.

Öğrencilerin "zihinsel tepkiler" ile ilgili endişe puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=2,206$; $sd=7$; $p=0,033<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 9.Sınıf olanların zihinsel tepkiler puanları ($13,78 \pm 1,748$) ve sınıfı 12 olanların zihinsel tepkiler puanlarından ($15,04 \pm 1,569$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin "zihinsel tepkiler" ile ilgili endişe puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=2,206$; $sd=7$; $p=0,033<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 12 olanların zihinsel tepkiler puanları ($15,04 \pm 1,569$) ve sınıfı 9.Sınıf olanların zihinsel tepkiler puanlarından ($13,78 \pm 1,748$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin "genel sınav kaygısı" puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur ($F=4,988$; $sd=7$; $p=0,000<0,05$). 8. sınıf ve 9. Sınıf öğrencilerinin genel sınav kaygısı puanlarının ortalamaları diğer sınıfların ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin "genel sınav kaygısı" ile ilgili endişe puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=4,988$; $sd=7$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 7 olanların genel sınav kaygısı puanları ($8,19 \pm 1,452$) ve sınıfı 9.Sınıf olanların genel sınav kaygısı puanlarından ($9,53 \pm 1,599$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin "genel sınav kaygısı" ile ilgili endişe puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

maksadıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=4,988$; $sd=7$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek maksadıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 9 olanların genel sınav kaygısı puanları ($9,53 \pm 1,599$), sınıfı 7.Sınıf olanların genel sınav kaygısı puanlarından ($8,19 \pm 1,452$), sınıfı 11.Sınıf olanların genel sınav kaygısı puanlarından ($8,53 \pm 1,515$) ve sınıfı 12.Sınıf olanların genel sınav kaygısı puanlarından ($8,38 \pm 1,107$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin "genel sınav kaygısı" ile ilgili endişe puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek maksadıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=4,988$; $sd=7$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 11 olanların genel sınav kaygısı puanları ($8,53 \pm 1,515$) ve sınıfı 9.Sınıf olanların genel sınav kaygısı puanlarından ($9,53 \pm 1,599$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin "genel sınav kaygısı" ile ilgili endişe puanları ortalamalarının "sınıf değişkeni" açısına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek maksadıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=4,988$; $sd=7$; $p=0,000<0.05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. Sınıfı 12 olanların genel sınav kaygısı puanları ($8,38 \pm 1,107$) ve sınıfı 9.Sınıf olanların genel sınav kaygısı puanlarından ($9,53 \pm 1,599$) yüksek bulunmuştur.

Tablo 6.4 Sınav Kaygısının Aile Ekonomik Durum Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi

	Aile Ekonomik Durum	Ort	Ss	Sd	F	p
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	0-2500	12,25	2,217	2	2,468	0,086
	2500-4500	11,97	1,503			
	İyi+4501	12,42	1,855			
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	0-2500	12,00	1,633	2	2,452	0,088
	2500-4500	10,58	1,426			
	İyi+4501	10,80	1,459			
Gelecekle ilgili endişeler	0-2500	8,50	1,732	2	1,400	0,248
	2500-4500	8,27	1,190			
	İyi+4501	8,54	1,454			
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	0-2500	12,25	1,258	2	4,310	0,014
	2500-4500	8,81	1,386			
	İyi+4501	9,25	1,584			
Bedensel tepkiler	0-2500	12,25	1,258	2	3,489	0,032
	2500-4500	10,82	1,681			
	İyi+4501	11,29	1,803			
Zihinsel tepkiler	0-2500	15,50	3,109	2	2,227	0,109
	2500-4500	14,19	2,051			
	İyi+4501	14,65	2,176			
Genel sınav kaygısı	0-2500	9,50	2,380	2	0,947	0,389
	2500-4500	8,66	1,424			
	İyi+4501	8,82	1,452			

Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “ailenin ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=2,468$; $sd=2$; $p=0,086>0,05$).

Öğrencilerin “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “ailenin ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=2,452$; $sd=2$; $p=0,088>0,05$).

Öğrencilerin “gelecekle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “ailenin ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup

ortalamları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=1,400$; $sd=2$; $p=0,248>0,05$).

Öğrencilerin “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler” puanları ortalamalarının ailenin “ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur ($F=4,310$; $sd=2$; $p=0,014<0,05$). Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “aile ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=4,310$; $sd=2$; $p=0,014<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. “aile ekonomik durumu” 2501 – 4500 TL olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili puanları ($8,81 \pm 1,386$) ve aile ekonomik durumu İyi + 4501 TL olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili puanlarından ($9,25 \pm 1,584$) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin “bedensel tepkiler” puanları ortalamalarının “ailenin ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur ($F=3,489$; $sd=2$; $p=0,032<0,05$). Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre genel sınav kaygısı puanları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişe” puanları ortalamalarının “aile ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur($F=4,310$; $sd=2$; $p=0,014<0,05$). Farklılıkların kaynaklarını belirlemek amacıyla tamamlayıcı post-hoc analizi yapılmıştır. aile ekonomik durumu İyi + 4501 TL olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili puanları ($9,25 \pm 1,584$) ve aile ekonomik

durumu 2501 – 4500 TL olanların yeterince hazırlanamamakla ilgili puanlarından (8,81 ± 1,386) yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin “zihinsel tepkiler” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=2,227$; $sd=2$; $p=0,109>0,05$).

Öğrencilerin “genel sınav kaygısı” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,947$; $sd=2$; $p=0,389>0,05$).

Tablo 6.5 Sınav Kaygısının Aile Medeni Durum Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan Anova Testi

	Aile Medeni Durum	Ort	Ss	Sd	F	p
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	Anne Baba Beraber	12,26	1,755	3	0,417	0,741
	Anne Baba Ayrı	12,43	1,860			
	Anne Baba Üvey	13,00	-			
	Anne veya Baba Vefat Etmış	11,60	1,817			
Kendinizi nasıl gördüğünüz ile ilgili endişeler	Anne Baba Beraber	10,78	1,470	3	0,803	0,493
	Anne Baba Ayrı	10,55	1,372			
	Anne Baba Üvey	12,00	-			
	Anne veya Baba Vefat Etmış	10,20	1,304			
Gelecekle ilgili endişeler	Anne Baba Beraber	8,46	1,399	3	0,233	0,874
	Anne Baba Ayrı	8,45	1,322			
	Anne Baba Üvey	9	-			
	Anne veya Baba Vefat Etmış	8,00	1,000			
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	Anne Baba Beraber	9,13	1,555	3	0,127	0,944
	Anne Baba Ayrı	9,9	1,395			
	Anne Baba Üvey	10,00	-			
	Anne veya Baba Vefat Etmış	9	2,000			
Bedensel Tepkiler	Anne Baba Beraber	11,20	1,776	3	0,689	0,559
	Anne Baba Ayrı	10,82	1,808			
	Anne Baba Üvey	12,00	-			

	Anne veya Baba Vefat Etmış	11,00	1,414			
Zihinsel Tepkiler	Anne Baba Beraber	14,58	2,205	3	0,826	0,480
	Anne Baba Ayrı	14,05	1,765			
	Anne Baba Üvey	14,00	-			
	Anne veya Baba Vefat Etmış	14,40	2,074			
Genel Sınav Kaygısı	Anne Baba Beraber	8,82	1,466	3	0,579	0,194
	Anne Baba Ayrı	8,52	1,285			
	Anne Baba Üvey	11,00	-			
	Anne veya Baba Vefat Etmış	8,20	1,789			

Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “ailenin medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,417$; $sd=3$; $p=0,741>0,05$).

Öğrencilerin “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “ailenin medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,803$; $sd=3$; $p=0,493>0,05$).

Öğrencilerin “gelecekle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “ailenin medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,803$; $sd=3$; $p=0,493>0,05$).

Öğrencilerin “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “aile medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,233$; $sd=3$; $p=0,874>0,05$).

Öğrencilerin “bedensel tepkiler” puanları ortalamalarının “aile medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla

yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,127$; $sd=3$; $p=0,944>0,05$).

Öğrencilerin “zihinsel tepkiler” puanları ortalamalarının “aile medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=0,826$; $sd=3$; $p=0,480>0,05$).

Öğrencilerin “genel sınav kaygısı puanları ortalamalarının “aile medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($F=1,579$; $sd=3$; $p=0,194>0,05$).

Tablo 6.6 Cinsiyet Değişkenine Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi

	Cinsiyet	Ort	Ss	Sd	F	p
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	Kadın	12,26	1,813	365	-0,207	0,836
	Erkek	12,29	1,731			
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	Kadın	10,67	1,457	365	-0,869	0,386
	Erkek	10,80	1,456			
Gelecekle ilgili endişeler	Kadın	8,46	1,258	365	0,091	0,928
	Erkek	8,45	1,473			
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	Kadın	9,03	1,471	365	-1,130	0,259
	Erkek	9,21	1,586			
Bedensel tepkiler	Kadın	10,83	1,736	365	-3,174	0,002
	Erkek	11,41	1,765			
Zihinsel tepkiler	Kadın	14,31	2,056	365	-1,586	0,114
	Erkek	14,67	2,220			
Genel sınav kaygısı	Kadın	8,73	1,445	365	-0,62	0,530
	Erkek	8,82	1,462			

Bireylerin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “cinsiyet” değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,598$; $sd=365$; $p=0,836>0,05$).

Bireylerin "kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler" puanları ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,869$; $sd=365$; $p=0,386>0,05$).

Bireylerin "gelecekle endişeler" puanları ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır ($t=0,091$; $sd=365$; $p=0,928>0,05$).

Bireylerin "yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler" puanları ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,131$; $sd=365$; $p=0,259>0,05$).

Bireylerin "bedensel tepkilerle" endişeler puanları ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmuştur ($t=-3,174$; $sd=365$; $p=0,002<0,05$). Sınav kaygısının bedensel tepkiler alt boyutuna göre erkeklerin bedensel tepkileri kızlardan daha yüksek çıkmıştır.

Bireylerin "zihinsel tepkiler" puanları ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır ($t=-1,586$; $sd=365$; $p=0,114>0,05$).

Bireylerin genel "sınav kaygısıyla" alakalı endişeler puanları ortalamalarının "cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucu grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel bakımından anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,629$; $sd=365$; $p=0,530>0,05$).

Tablo 6.7 Cinsiyete Göre Genel Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi

	Cinsiyet	Ort	Ss	t	p
Sınav Kaygısı	Kız	74,28	7,739	-1,594	-1,594
	Erkek	75,66	8,597		

Öğrencilerin sınav kaygısı puanları ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=-1,594$; $p=0,112>0,05$).

Tablo 6.8 Sınıf Değişkenine Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi

	Sınıf	Ort	Ss	t	p
Sınav Kaygısı	5.sınıf	75,79	7,863	0,968	0,454
	6.sınıf	74,73	10,076		
	7.sınıf	72,57	9,544		
	8.sınıf	75,32	9,280		
	9.sınıf	75,80	7,955		
	10.sınıf	76,70	7,581		
	11.sınıf	75,80	8,376		
	12.sınıf	74,38	5,469		
	Toplam	75,05	8,251		

Öğrencilerin “sınav kaygısı” puanları ortalamalarının “sınıf değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=0,968$; $p=0,454>0,05$).

Tablo 6.9 Aile Medeni Duruma Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi

	Aile Medeni Durum	Ort	Ss	t	P
Sınav Kaygısı	Anne Baba Beraber	75,24	8,445	0,678	0,566
	Anne Baba Ayrı	73,91	7,064		
	Anne Baba Üvey	81,00	,		
	Anne veya Baba Vefat Etmiş	72,40	4,930		

Öğrencilerin “genel sınav kaygısı” puanları ortalamalarının “ailenin medeni durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=0,678$; $p=0,566>0,05$).

Tablo 6.10 Sınav Kaygısının Aile Ekonomik Durumu Değişkenine Göre Farklılık Olup Olmadığını Tespit Etmek Amacıyla Yapılan t Testi

	Aile Ekonomik Durum	Ort	Ss	t	p
Sınav Kaygısı	0-2500	80,25	11,786	4,310	0,014
	2500-4500	73,31	7,230		
	İyi+4501	75,76	8,519		

Öğrencilerin “genel sınav kaygısı” puanları ortalamalarının “ailenin ekonomik durum değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmuştur ($t=4,310$; $p=0,014<0,05$). Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre genel sınav kaygısı puanları daha yüksek çıkmıştır.

Tablo 6.11 Akademik Destek Değişkenine Göre Sınav Kaygısının Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi

	Akademik Destek	Ort	Ss	Sd	t	P
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	Alıyor	12,23	1,703	365	-0,453	-0,651
	Almıyor	12,31	1,806			
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	Alıyor	10,77	1,519	365	0,248	0,804
	Almıyor	10,73	1,418			
Gelecekle ilgili endişeler	Alıyor	8,35	1,358	365	-1,212	0,226
	Almıyor	8,52	1,395			
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	Alıyor	9,14	1,509	365	0,126	0,900
	Almıyor	9,12	1,558			
Bedensel tepkiler	Alıyor	11,08	1,707	365	-0,607	0,544
	Almıyor	11,20	1,818			
Zihinsel tepkiler	Alıyor	14,63	2,188	365	0,839	0,402
	Almıyor	14,44	2,135			
Genel sınav kaygısı	Alıyor	8,67	1,356	365	-1,155	0,249
	Almıyor	8,85	1,510			

Öğrencilerin başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler puanları ortalamalarının akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=-0,453$; $sd=365$; $p=0,-651>0,05$).

Öğrencilerin kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler puanları ortalamalarının akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=0,248$; $sd=365$; $p=0,804>0,05$).

Öğrencilerin “gelecekle ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “akademik destek değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=-1,212$; $sd=365$; $p=0,226>0,05$).

Öğrencilerin “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler” puanları ortalamalarının “akademik destek değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları

arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=0,126$; $sd=365$; $p=0,900>0,05$).

Öğrencilerin “bedensel tepkiler” puanları ortalamalarının “akademik destek değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=-0,607$; $sd=365$; $p=0,544>0,05$).

Öğrencilerin “zihinsel tepkiler” puanları ortalamalarının “akademik destek değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=0,839$; $sd=365$; $p=0,402>0,05$).

Öğrencilerin “genel sınav kaygısı” puanları ortalamalarının “akademik destek değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan ilişkili bulunmamıştır ($t=-1,155$; $sd=365$; $p=0,249>0,05$).

Tablo 6.12 Akademik Desteğe Göre Genel Sınav Kaygısı Ölçek Puanına göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Tespit Etmek İçin Yapılan t Testi

	Akademik Destek	Ort	Ss	t	p
Sınav Kaygısı	Alıyor	74,87	8,152	-0,347	0,729
	Almıyor	75,17	8,329		

Öğrencilerin “sınav kaygısı” puanları ortalamalarının “akademik destek değişkenine” göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucunda grup ortalamaları arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulunmamıştır ($t=-0,347$; $p=0,72>0,05$).

Tablo 6.13 Sınav Saygısı Ölçeği Alt Boyutları Arasında Anlamlı İlişki Olup Olmadığını Test Etmek İçin Yapılan Korelasyon Analizi

		Başkalarının sizi nasıl gördüğü	Kendinizi nasıl gördüğünü z	Gelecekle ilgili endişeler	Yeterince hazırlanama makla ilgili	Bedensel tepkiler	Zihinsel tepkiler	Genel sınav kaygısı
Başkaların in sizi nasıl gördüğü	r	1	0,574	0,423	0,395	0,395	0,375	0,303
	p		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	367	367	367	367	367	367	367
Kendinizi nasıl gördüğün üz	r	0,574	1	0,402	0,582	0,431	0,478	0,416
	p	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
	N	367	367	367	367	367	367	367
Gelecekle ilgili endişeler	r	0,423	0,402	1	0,419	0,251	0,420	0,367
	p	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000	0,000
	N	367	367	367	367	367	367	367
Yeterince hazırlana mamakla ilgili	r	0,395	0,582	0,419	1	0,430	0,604	0,497
	p	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000	0,000
	N	367	367	367	367	367	367	367
Bedensel tepkiler	r	0,395	0,431	0,251	0,430	1	0,431	0,393
	p	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000	0,000
	N	367	367	367	367	367	367	367
Zihinsel tepkiler	r	0,375	0,478	0,420	0,604	0,431	1	0,406
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000		0,000
	N	367	367	367	367	367	367	367
Genel sınav kaygısı	r	0,303	0,416	0,367	0,497	0,393	0,406	1
	p	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	
	N	367	367	367	367	367	367	367

“Başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %57,7 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,574$; $p=0,000<0,05$).

“Başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %42,3 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,423$; $p=0,000<0,05$).

“Başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %39,5 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,395$; $p=0,000<0,05$).

“Başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “bedensel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %39,5 pozitif yönde bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,395$; $p=0,000<0,05$).

“Başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “bedensel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %37,5 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,375$; $p=0,000<0,05$).

“Başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “bedensel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %30,3 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,303$; $p=0,000<0,05$).

“Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %40,2 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,402$; $p=0,000<0,05$).

“Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %40,2 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,582$; $p=0,000<0,05$).

“Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “bedensel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %43,1 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,431$; $p=0,000<0,05$).

“Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “zihinsel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %47,8 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,478$; $p=0,000<0,05$).

“Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” ile “genel sınav kaygısı” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %41,6 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,416$; $p=0,000<0,05$).

“Gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ile “yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %41,9 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,419$; $p=0,000<0,05$).

“Gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ile “bedensel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %25,1 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,251$; $p=0,000<0,05$).

“Gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ile “zihinsel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %42,0 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,420$; $p=0,000<0,05$).

“Gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ile “genel sınav kaygısı” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %36,7 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,367$; $p=0,000<0,05$).

“Yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” ile “bedensel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %43,0 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,430$; $p=0,000<0,05$).

“Yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” ile “zihinsel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %43,0 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,604$; $p=0,000<0,05$).

“Yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” ile “genel sınav kaygısı” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %49,7 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,497$; $p=0,000<0,05$).

“Bedensel tepkiler” ile “zihinsel tepkiler” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %43,1 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,431$; $p=0,000<0,05$).

“Bedensel tepkiler ile ilgili endişeler” ile “genel sınav kaygısı” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %39,3 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,393$; $p=0,000<0,05$).

“Zihinsel tepkiler” ile “genel sınav kaygısı” arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda, puanlar arasında %40,6 pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır ($r=0,406$; $p=0,000<0,05$).

Yapılan Korelasyon analizi sonucunda ölçeği oluşturan “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler, kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler, gelecekle ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler, bedensel tepkiler, zihinsel tepkiler, genel sınav kaygısı” alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir etkisi olduğu saptanmıştır.

Tablo 6.14 Sınav Kaygısı İle Cinsiyet, Sınıf, Aile Ekonomik Durum, Aile Medeni Durum, Akademik Destek Arasındaki Yordayıcılık İlişkisinin Tespiti İçin Yapılan Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	B	t	p	F	Model (p)	R ²
Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler	Sabit	10,424	14,413	0,000	3,376	0,005	0,045
	Cinsiyet	-0,041	-0,221	0,825			
	Sınıf	0,141	3,497	0,001			
	AileEkonomik Durum	0,398	2,115	0,035			
	Aile Medeni Durum	-0,002	-0,010	0,992			
	Akademik Destek	0,099	0,531	0,596			
Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler	Sabit	10,519	17,288	0,000	3,376	0,005	0,045
	Cinsiyet	0,111	0,719	0,472			
	Sınıf	0,024	0,700	0,484			
	AileEkonomik Durum	0,067	0,423	0,672			
	Aile Medeni Durum	-0,163	-0,995	0,320			
	Akademik Destek	-0,034	-0,217	-0,828			
Gelecekle ilgili endişeler	Sabit	7,686	13,331	0,000	0,741	0,593	0,010
	Cinsiyet	-0,032	-0,215	0,830			
	Sınıf	0,004	0,121	0,904			
	AileEkonomik Durum	0,212	1,417	0,157			
	Aile Medeni Durum	-0,033	-0,213	0,832			
	Akademik Destek	0,168	1,126	0,261			
Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler	Sabit	8,536	13,464	0,000	2,443	0,034	0,033
	Cinsiyet	0,196	1,215	0,225			
	Sınıf	-0,098	-2,777	0,006			
	AileEkonomik Durum	0,291	1,766	0,078			
	Aile Medeni Durum	0,081	0,473	0,636			
	Akademik Destek	-0,063	-0,383	0,702			
Bedensel tepkiler	Sabit	9,323	12,783	0,000	2,931	0,013	0,039
	Cinsiyet	0,542	2,919	0,004			
	Sınıf	0,053	1,310	0,191			
	AileEkonomik Durum	0,253	1,336	0,182			
	Aile Medeni Durum	-0,130	-0,660	0,509			
	Akademik Destek	0,121	0,643	-0,521			
Zihinsel tepkiler	Sabit	13,773	15,365	0,000	1,188	0,314	0,016
	Cinsiyet	0,319	1,396	0,164			
	Sınıf	0,016	0,327	0,744			
	AileEkonomik Durum	0,277	1,190	0,235			

	Aile Medeni Durum	-0,217	-0,898	0,370			
	Akademik Destek	0,099	0,531	0,596			
Genel Sınav Kaygısı	Sabit	8,701	14,383	0,000			
	Cinsiyet	0,105	0,683	0,495			
	Sınıf	-0,051	-1,517	0,130			
	AileEkonomik Durum	0,031	0,197	0,844	1,084	0,369	0,015
	Aile Medeni Durum	-0,158	-0,972	0,332			
	Akademik Destek	0,167	1,066	0,287			

“Cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik durumu, aile medeni durum ve akademik destek” ile “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=3,376$; $p=0,005<0,05$). “Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” düzeyinin belirleyicisi olarak bu değişkenler ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,045$). Öğrencilerin “cinsiyet, aile medeni durumu ve akademik destek” değişkenleri “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” düzeyini etkilememektedir ($p=0,825>0,05$; $p=0,992>0,05$; $p=0,596>0,05$). Öğrencilerin “sınıf ve aile ekonomik durumu” değişkenleri “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” düzeyini etkilemektedir ($p=0,001<0,05$; $p=0,035<0,05$). “Aile ekonomik durum” değişkeni “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,398$).

“Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler”; “cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durumu, aile medeni durumu ve akademik destek” değişkenlerine göre ilişkisinin olduğunu fakat bu değişkenlerin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür. Özellikle öğrencilerin “sınıf” ve “ailenin ekonomik durumu” değişkenleri “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” düzeyini anlamlı bir yordayıcı etkisi etkilemektedir.

“Cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” ile “kendinizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bir yordayıcı etkisi bulunmamıştır ($F=0,509$; $p=0,769>0,05$).

“Cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” ile “gelecek ile ilgili endişeler” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=0,741$; $p=0,593>0,05$). “Gelecek ile ilgili endişeleri cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durumu, aile medeni durumu” ve “akademik destek” değişkenlerine göre diğer endişelerden yüksek çıkmıştır.

“Cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” ile “Yeterince Hazırlanamamak ile ilgili endişeler” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=2,443$; $p=0,034<0,05$). “Yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” düzeyinin belirleyicisi olarak bu değişkenler ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,033$). Öğrencilerin “cinsiyet, aile ekonomik durumu, aile medeni durumu ve akademik destek” değişkenleri “yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” düzeyini etkilememektedir ($p=0,225>0,05$; $p=0,078>0,05$; $p=0,636>0,05$; $p=0,702>0,05$). “Öğrencilerin sınıf değişkeni yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” düzeyini etkilemektedir. ($p=0,006<0,05$). Cinsiyet değişkeni yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler düzeyini anlamlı bir yordayıcı etkisi arttırmaktadır ($\beta=0,196$).

“Yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durumu, aile medeni durumu ve akademik destek” değişkenlerine ortalama üstünde çıkmıştır. Fakat yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler düzeyinin belirleyicisi olarak bu değişkenler ile ilişkisinin bağlantısının zayıf olduğu saptanmıştır. Sadece “cinsiyet” değişkeni “yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” düzeyini anlamlı bir yordayıcı etkisi arttırmaktadır

“Cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” ile bedensel tepkiler arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($F=2,931$; $p=0,013<0,05$). “Bedensel tepkiler” düzeyi belirleyicisi olarak bu değişkenler ile ilişkisinin (açıklayıcılık gücünün) zayıf olduğu görülmüştür ($R^2=0,039$). Öğrencilerin “sınıf, aile ekonomik durumu, aile medeni durumu ve akademik destek” değişkenleri “yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler” düzeyini etkilememektedir ($p=0,191>0,05$; $p=0,182>0,05$; $p=0,509>0,05$; $p=0,521>0,05$). Öğrencilerin “cinsiyet” değişkeni “bedensel tepkiler” düzeyini etkilemektedir ($p=0,004<0,05$). “Cinsiyet” değişkeni “bedensel tepkiler” düzeyini arttırmaktadır ($\beta=0,542$). “Bedensel Tepkiler ile ilgili endişeler cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durumu, aile medeni durumu ve akademik destek” değişkenlerine ortalama üstünde çıkmıştır. Fakat “bedensel tepkiler ile ilgili endişeler” düzeyinin belirleyicisi olarak bu değişkenler ile ilişkisinin bağlantısının zayıf olduğu gözlenmiştir. Sadece “sınıf” değişkeni “yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler” düzeyini etkilemektedir ve “Cinsiyet” değişkeni “bedensel tepkiler” düzeyini anlamlı bir yordayıcı etkisi arttırmaktadır

“Cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” ile “zihinsel tepkiler” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon

analizi istatistiksel olarak anlamlı anlamlı bir yordayıcı etkisi bulunmamıştır (F=1,188; p=0,314>0,05).

“Cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” ile “genel sınav kaygısı” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı anlamlı bir yordayıcı etkisi bulunmamıştır (F=1,084; p=0,369>0,05).

Yapılan Regresyon analizi sonucunda “Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler , gelecek ile ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamak ile ilgili endişeler, bedensel tepkiler ile cinsiyet, sınıf, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek” değişkenleri arasında pozitif anlamlı bir anlamlı bir yordayıcı ilişki vardır.

Tablo 6.15 Toplu Puanla Hesaplanan Regresyon Analizi

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	β	t	p	F	Model (p)	R^2
Sınav Kaygısı	Sabit	68,963	20,116	0,000	1,353	0,241	0,018
	Cinsiyet	1,201	1,376	0,170			
	Sınıf	0089	0,465	0,642			
	Aile Ekonomik Durum	1,530	1,717	0,087			
	Aile Medeni Durum	-0,622	-0,674	0,501			
	Akademik Destek	0,256	0,290	0,772			

“Cinsiyet, Sınıf, Aile Ekonomik Durum, Aile Durum ve Akademik destek” ile “Sınav Kaygısı” arasındaki ilişki belirlemek üzere yapılan regresyon analizi istatistiksel olarak anlamlı anlamlı bir yordayıcı etkisi bulunmamıştır (F=1,353; p=0,241>0,05).

YEDİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın bulguları alt problemler bağlamında yorumlanacak ve ilgili literatür ışığında tartışılacaktır.

Sınav kaygısı puanı sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” puanları 9. sınıf ve 12. Sınıf öğrencilerinin kaygı puanları diğer sınıflardaki öğrencilerin kaygı puanlarından daha yüksek çıkmıştır. Yapılan regresyon testi sonucuna göre Özellikle öğrencilerin sınıf durumu değişkenleri başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler düzeyini etkilemektedir Ayrıca yapılan korelasyon testi sonucuda başkalarının sizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler ile sınıf değişkeni arasındaki ilişki pozitif yönde diğer değişkenlere göre daha yüksek çıkmıştır. Özellikle yapılan araştırmalarda ergenlik dönemindeki kişilerin 6. sınıftan başlayarak sert bir rekabet çalışması yaşadıkları düşünüldüğünde ergenlerin 7. Sınıf düzeyinden sınav kaygılarının artış olması sürpriz bir sonuç değildir. Bununla birlikte Baltaş'ın (1988)¹²² yapıdığı çalışmada da ilkokul beşinci sınıflar kullanılarak sınavın ne kadar stres oluşturduğunu ortaya çıkarmak için yaptığı araştırmada İstanbul'da kendi ergenlere sınavsız ortaokula devam etme hakkı tanıyan bir okulun öğrencileri denek olarak belirlenmiş, böylece benzer sosyo-ekonomik ve bir birine yakın sosyo-kültürel şartlara sahip ailelerin üyelerinde, sınava hazırlanmayla ilgili hazırlanmamaya bağlı olarak ortaya çıkan bulgular ve stres faktörü incelenmiştir. Sonuç araştırmada, kaygı puanlarının sınava hazırlananlarda değil, hazırlanmayanlarda fazla olduğu görülmüştür. Araştırma sonucunda Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” puanları “cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, ailenin medeni durumu ve akademik desteğe” göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Liebert ile Morris (1970)¹²³, genel yordama duygusu değerlendirildiğinde “kuruntu” (worry) ve “duyussallık” (emotionality) olarak bir birinden farklı iki boyutu olduğunu ifade etmiştir: Kuruntu kısmı; yordama halinin düşünsel yönüdür. Problemin sonuçlarını tahmin etmek, yetkin olmak için var olan yeterliliklerine binaen inançsız olma ile ilgili kendi kendisiyle konuşmaları oluşturur. Duyussallık kısmı; Değerlendirme mevcut durumda problem ile alakalı fiziksel semptomları, hızlı kan pompalanması, ter atma, kanın başına hücum etmesi, renk gitmesi, karın ağrısı gibi fiziksel yaşantıları ifade

¹²² Zuhul Baltaş, “*Aile, Çocuk ve Boşanma Üzerine*”, *Aile ve Çocuk Dergisi*, İstanbul, 1988, s.184

¹²³ Robert Liebert and Lary Morris, , “Relationship of cognitive and emotional of test anxiety to physiological arousal and academic performance”, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1970 , (35), s.332-337

eder. Sınav kaygısının Güler ve Çakır'ın (2013)¹²⁴ bilişsel yönünü anlatan ve insanın yordanma durumunda başaramayacağı potansiyelini ortaya koyamayacağı problemi halledemeyeceğine karşı düşüncesi ile böyle karşılığı olmayan fikirlerle konsantrasyonunun bozulmasına yol açan durumdur. Öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları cinsiyet, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, sınıf değişkeni anlamlı bir farklılık göstermiştir. 8. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları diğer sınıf ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç sınav senesinde olan öğrencilerin üst öğrenime devam etmesi sürecinin yaklaşması sonucu öğrencilerin zihinsel endişelerinin arttırmış olabileceği ile ilgili olabilir.

Bu araştırma Literatürdeki çalışmalarla bedensel tepkiler ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin bedensel tepkiler puanları cinsiyet ve ailenin ekonomik değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bedensel tepkiler ile ilgili endişeler ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişki diğer değişkenlere göre yüksek çıkmıştır. Sınav kaygısının bedensel tepkiler alt boyutuna göre erkeklerin bedensel tepkileri kızlardan daha yüksek çıkmıştır. . Pek çok çalışma sonucuna bakıldığında Gierl and Rogers (1996)¹²⁵ çalışması gibi sınav kaygısının erkeklere oranla kızlarda daha yüksek olduğu bulunmuştur. Alyaparak'ın (2006)¹²⁶ yaptığı çalışmada yordanmaya hazırlanan bireylerin sınav kaygısını etkileyen etmenler değerlendirmiştir. "Cinsiyet" açısından değerlendirildiğinde bulgularda kızların erkeklere kıyaslandığında yüksek sınav kaygısının bulunmuş oldukları görülmüştür. Aynı yönde bi anlaşmazlık Musch ve Broder (1999)¹²⁷ belirtilip ortaya koymıştır, bu değerlendirme de erkek ergenlerin kız ergenlere kıyaslandığında daha çok duyusallık, kızların ise erkek ergenlerle kıyaslandığında daha çok kuruntulu durumları olduğunu saptamıştır.

Bununla birlikte 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin daha yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre bedensel tepkiler puanları daha yüksek çıkmıştır.. Öğrencilerin bedensel tepkiler puanları ortalamalarının sınıf, aile medeni

¹²⁴ Deniz Güler ve Gülfem Çakır, "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi", *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 2013, Cilt:4, Sayı:39, s.82-94

¹²⁵ Mark Gierl and Todd Rogers, "A confirmatory factor analysis of the Test Anxiety Inventory using Canadian high school students", *Educational and Psychological Measurement*, 1996, Cilt:56, Sayı:2, s.315-324

¹²⁶ İpek Alyaparak , Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2006, s.96(**Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi**).

¹²⁷ Jochen Musch and Amdt Bröder, "Test Anxiety versus Academic Skills, A comparison of two alternative models for predicting performance in a statistics exam", *Br J Educ Psychol*, 1999, 69, s.105–106

durum ve akademik destek değişkenini açısından istatistiksel olarak anlamsız çıkmıştır.

Bu değerlendirme literatür ile karşılaştırıldığında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları cinsiyet, sınıf, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin daha yüksek gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları daha yüksek çıkmıştır. Birenbaum ve Nasser (1994)¹²⁸ göre yüksek sınav kaygılı ergenlerin sınava yeterince hazırlanamamaları yüzünden bilişsel düzeylerini sağlıklı bir şekilde kullanamadıkları bu sebeple de sınavlarda yoğun bir endişe yaşadıkları deneyimlenmiştir. Liebert ve Morris (1970)¹²⁹ yaptığı araştırmada kuruntu kısmı; sınav kaygısının bilişsel yönüdür. Başarısızlığın durumunu değiştirmek, performansı artırmak için var olan yeterlilikleri durumunda kuşkuya sebep olmak ile ilgili içsel mekanizmaları oluşturur. Galassi vd. (1981)¹³⁰ sınav kaygısının oluşmasında sebep olan özellikleri bulmak için yaptıkları çalışmalarında sınav kaygı düzeyinin %29.3 çıkan bedensel heyecanlanmadan, %28.34 gerçek dışı rahatsızlıktan etkilendiğini bulmuşlardır.

Öğrencilerin “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” puanları ve “gelecekle ilgili endişeler” puanları cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, ailenin medeni durumu, sınıf ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır

Öğrencilerin genel sınav kaygısı puanları ortalamalarının cinsiyet, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, sınıf değişkeninin de anlamlı bir farklılık göstermiştir. 8. sınıf ve 9. Sınıf Öğrencilerinin genel sınav kaygısı puanlarının ortalamaları diğer sınıfların ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır. Hanımoğlu ve İnanç'ın (2011)¹³¹ yaptığı çalışmada sınavlarla yordanmanın akademik duruma müdahalesini değerlendiren araştırmalarda, sınav kaygısı yüksek olan ergenlerin sınavı zor bir durum olarak

¹²⁸ Menucha Birenbaum and Fadia M. Nasser, "On the relationship between anxiety and test performance", *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 1994, 27(1), s.293-301

¹²⁹ Liebert, a.g.e., s.337

¹³⁰ John P. Galassi vd., Behavior of high, moderate, and low test anxious students during an actual test situation, *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1981, 49(1), s.51-62

¹³¹ Egemen Hanımoğlu ve Banu Y. İnanç, “*Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*”, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2011, Cilt:20, Sayı:1, s.351-366

görmelerine, dikkatlerini sınav üzerinde yoğunlaştıramamaları ile sınav sırasında düşük performans sergileyememeleri sebebiyle sınavda başarısız oldukları gözlenmiştir. Koçkar ve arkadaşları'nın (2002)¹³² Ayrıca, yapılan birçok çalışmada sınavların yordanmasının kaygının akademik performans düzeyini olumsuz etkilediği ile ergenlerin mevcut olan yetkinliklerini ortaya koymadıkları durumuna varılmıştır. Yıldırım ve Ergene'nin (2003)¹³³ yaptığı değerlendirmede, değerlendirmeye dahil edilen bireylerin % 46'sının sınavla yordanma kaygılarının aşırı fazla bulunduğu ortaya konmuştur. Alan kaynakları değerlendirildiğinde değerlendirilme kaygısıyla alakalı fazlaca çalışmaların bulunduğu ile mevcut durumun popülaritesini devam ettirdiği değerlendirilmiştir. Şahin, Günay ve Batı'nın (2006)¹³⁴ ergenlik düzeyi öğrencilerin üzerindeki yaptığı bir çalışmada ergenlerin yordanmayla ilgili kaygılarının fazla yüksek bulunduğu bununla birlikte yordanmadan daha önce kaygı düzeylerinin yükseldiği tatbik edilmiştir.

Toplu sınav kaygısı ölçeğinin sonuçları doğrultusunda aile ekonomik durumu değişkenine göre Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre genel sınav kaygısı puanları daha yüksek çıkmıştır. cinsiyet, sınıf, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Alyaprak (2006)¹³⁵ ve Civil (2008)¹³⁶ öğrencilerin sınav kaygısı puanları ile gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir farka rastlamıştır. Ailenin gelir düzeyi azaldıkça sınav kaygısı puanlarının arttığını bulunmuştur, sosyo-ekonomik düzeylerini yeterli olarak algılamayan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini yeterli olarak algılayan öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı yaşadığını saptanmıştır.

Günümüz eğitim sisteminde, eğitimin tüm kademesindeki öğrencilerin karşısına çıkan sınavlar, ergenlik dönemindeki bireyler için büyük bir kaygı, stres durumu oluşturmaktadır. Çoğu zaman öğrenciler ve aileleri mevcut sınavları hayatın dönüm noktası olarak değerlendirmektedir. Bundan dolayı gireceği sınavın önemi

¹³² Aylin İlden Koçkar vd., "İlköğretim Öğrencilerinde Sınav Kaygısı Ve Akademik Başarı", **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, 2002, Cilt:9, Sayı2, s.100-103

¹³³ İbrahim Yıldırım ve Tuncay Ergene, "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar Ve Sosyal Destek" **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2003, Cilt:25, s.224-234

¹³⁴ Hatice Şahin vd., "İzmir İli Bornova İlçesi Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Üniversiteye Giriş Sınavı Kaygısı", **Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi**, 2006, 15(6), s.107-113

¹³⁵ Albayrak, a.g.e.,s.93

¹³⁶ Şahin Civil, İstanbul Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi Ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine uygulanacak olan OKS sınavının öğrenciler üzerinde oluşturduğu sınav kaygısının incelenmesi, **Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, İstanbul, 2008, s.74

normalin çok daha üstüne çıkmakta ve buna bağlı olarak ergenlerin ve ailelerin kaygısı da çoğalmaktadır.

Sınav kaygısının bir çok öğrenci tarafından yaşandığı göz ardı edilemez.Çoğu öğrenci, gireceği değerlendirmeye bağlı olarak, kaygının etkilerini farklı düzeylerde yaşar ve hisseder. Bazıları öğrenciler gireceği sınavdaki başarı düzeylerini genelleyerek o anki durumu kişiliği ile bağdaştırma eğilimindedir. Yani değerlendirmede başarılı olup olmaması onun kişiliğinin değerli olup olmaması anlamına gelir.

Ergenlik döneminde kendini bu yönde değerlendirmesinin mevcut sınav sürecinde yaşadıkları kaygıyı giderek üst seviyeye artıracığı düşünülmektedir. Halbuki sınav kişilik değerlendirilmesi değil, o an ki bireyin bilgi derecesini ölçen durum değerlendirmesidir. Sınavdan kötü puan almak gerekli bilgiyi tam olarak kavrayamadığını, yüksek puan almak da bireyin gerekli bilgiyi elde ettiğini ifade eder. Yani öğrencinin kişiliğiyle ilgili varsayımda bulunup değerlendirme yapılması yanlış bir tutumdur.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda, ergenlik döneminde örgün eğitim alarak öğrenim gören öğrencilerde çeşitli kişisel değişkenlere göre sınav kaygısı yordaması hedeflenen bundan sonra yapılacak araştırmalara, okullarda uygulanacak çalışmalara ve önleme hizmetlerine ilgili alanda fayda sağlayacak öneriler aşağıda ifade edilmiştir.

- Yapılan çalışmada özellikle düşük gelir düzeyine sahip olan ailelerin çocuklarının sınav kaygısı yüksek olduğundan ötürü, bu durumdaki ailelerin çocuklarındaki sınav kaygısını hafifletecek tedbirler almaya yönelmesi uygun görülmektedir.
- Okullarda yoğun stres ile sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin durumu analiz edilmeli; bu öğrencilerin kaygılarını düşürmeye yönelik bireysel ve grupla psikolojik danışmanlık faaliyetleri başlatılmalıdır.
- Yine öğrencilerle birlikte olan sınıf rehber öğretmenlerinin “sınav kaygısı” hakkında bilgilendirilmesi, öğrencilere nasıl yaklaşımları ve ne tür hareketler sergilemeleri gerektiği hakkında eğitim almaları önemlidir. Bu çalışmalar, okul rehberlik servislerindeki Psikolojik Danışmanlar’la sürdürülmesi ve hizmet içi eğitimler kapsamında gerçekleştirilebilir.

- Ergenlik dönemini sınavların yordanma odaklı olmasından ötürü eğitim öğretim faaliyetlerinin, fayda sağlayan çalışma şekilleri, sınavla yordanmaya hazırlık ile üst öğretim kurumları tanıtım faaliyetlerinin titizlikle verilmesi önerilebilir.
- Mevcut yapılan araştırmaya benzer bir konunun nitel araştırma desenleri kullanılarak çalışılması önerilebilir.
- Eğitim sistemindeki yenilikler, merkez noktası haline getirilmek istenen akademik başarı, merkezi sınavlarda uygulanacak olan değişiklikler öğrencileri etkileyebileceğinden bu konuya alakalı motivasyon çalışmaları, sürece uyum ile bilgilendirme hizmetleri okullardaki psikolojik danışmanlar tarafından yapılmalıdır.
- Öğrencilere değerlendirmelere en geç otuz gün önceden itibaren psikolojik danışmanlık sağlanmalıdır. Lüzumlu görüldüğünde bakım veren bireyler de bu sürece aktif katkı sağlamaları gereklidir. Bu noktada başarının bir sac-ayak gibi olduğu unutulmamalıdır. Ayaklardan biri okul diğeri öğrenci ve sonuncusu da velilerin olduğu unutulmamalıdır. Bu faaliyetler okulda çalışan psikolojik danışmanların bu süreçte etkin olarak rol almalıdır. Böylece uzmanlar yardımıyla, bakım veren kişiler ve çocuk üçgeninde oluşacak kaygıya sebep oluşturan uyaranları bertaraf edilmesi gereklidir.
- Okullarda çalışan psikolojik danışmanların faaliyetlerinin daha fazla bir rol oynamaları sağlanmalıdır. Bununla ilgili olarak okulda danışmanlık hizmetlerine üst düzey değer verilmelidir.
- Sınav kaygısı aniden ortaya çıkan anlık durum değildir. Yani sınav kaygısı öğrencilerin değerlendirilmelerinden çok önce bireyde oluşmaktadır. Bu nedenle sınav kaygısının oluşması beklenilmeden okulda çalışan psikolojik danışmanları bu kaygı türüyle ilgili risk oluşturan öğrencilerle önleyici rehberlik çalışmaları yapabilirler.
- Mevcut araştırma farklı şehirlerde öğrenimini sağlayan öğrencilerle yapılabilir.
- Sınav kaygısını ne olup ne olmadığını öğrencileri bilgilendirmek doğrultusunda grup rehberliği etkinlikleri düzenlenerek öğrencilerin oluşabilecek durum hakkında farkındalık kazanmaları sağlanabilir.
- Mevcut araştırmada sınav kaygısı ve kişisel değişkenler (cinsiyet, sınıf, ailenin meddeni durumu, alenin ekonomil durumu ve öğrencinin akademik destek alıp almadığı) arasındaki ilişki incelenmiştir. Sınav kaygısının, alakalı

olabileceği düşünölen başka kişisel değişkenlerle ilişkisinin yordanması önerilmektedir.

- Kişisel değişkenlerden cinsiyet değişkeni ile ergenlerin algıladıkları bedensel tepkiler puanları arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. Ayrıca sınıf düzeyi değişkeni ile ergenlerin sınav kaygısı oranları arasında da anlamlı bir fark saptanmıştır. Bedensel tepkiler arasında cinsiyet değişkeni arasında erkeklerin kadınlara oranda daha çok maruz kaldıkları görölmektedir. Bu durumun sebebi iyice araştırılmalı cinsiyet anlamındaki farklılıkların sınav kaygısı boyutundaki analizi yapılmalı mevcut durum değişkeni arasındaki fark ortadan kaldırılmalıdır.
- Mevcut uygulamaya katılan bireylerin soruların yanıtlarına o an ki psikolojileriyle cevapladıkları ve bu durumun genel psikolojilerini ifade etedikleri düşünölenerek konuyla ilgili çalışmalar artırılabilir.
- Mevcut uygulamadan elde edilen bulgulara göre çalışmanın gerçekleştirildiği örneklem içerisindeki bireylerin yalnızca küçük bir kısmının sınav kaygısı hissetmediklerini dile getirmişlerdir, diğer bireylerin tamamı orta dereceli veya yüksek ölçüde sınav kaygısı yaşadıklarını yansıtmışlardır, bu sonuç göz önünde tutulduğunda sınav kaygısı yaşayan bireylerin fazlalığı ilgi çekmekte olup, bu durum okul da çalışan psikolojik danışmanlar bu konuyla alakalı ölçek ve envanterleri daha fazla kullanmaları, sınav kaygısı oranı fazla olan ergenlerin rehberlik servisindeki Psikolojik Danışman'lardan yardımı almaları teşvik edilip desteklenmelidir.
- Çalışmanın sınıf ortamında gerçekleştirildiği, merkezi sınavlara girişin için daha vakit olması gibi sınırlılıklar göz önünde tutulması benzer çalışmaların farklı koşullarda uygulanması önerilebilir.
- Mevcut durumun zümre toplantılarında sınav kaygısı yaşayanlar öğrencilerin saptanması ile tespitin yapılması ve sınav kaygısının nasıl üstesinden gelineceği ile ilgili nasıl bir çözüm yolu izleneceği planlanıp uygun faaliyetlerin gündem maddeleri olarak ekleyebilirler.

SONUÇ

Öğrencilerin “başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler” puanları cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, ailenin medeni durumu ve akademik desteğe göre farklılık göstermezken, sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. 9 ve 12. Sınıf öğrencilerinin puanları diğer sınıflardaki öğrencilerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler” puanları ve Öğrencilerin gelecekle ilgili endişeler puanları cinsiyet, ailenin ekonomik durumu, ailenin medeni durumu, sınıf ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Öğrencilerin yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları cinsiyet, sınıf, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, ailenin ekonomik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailenin ekonomik durumu değişkenine göre 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler puanları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin bedensel tepkiler puanları ortalamalarının sınıf, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre istatistiksel bir farklılık bulunmazken, cinsiyet ve ailenin ekonomik değişkenine ile anlamlı bir istatistik görülmüştür. Erkeklerin bedensel tepkileri kızlardan daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca 0-2500 tl gelir düzeyine sahip öğrencilerin diğer gelir düzeyine sahip olan öğrencilere göre bedensel tepkiler puanları daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları cinsiyet, aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, sınıf değişkeni anlamlı bir farklılık göstermiştir. 8. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerin zihinsel tepkiler puanları diğer sınıf ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin genel sınav kaygısı puanları ortalamalarının cinsiyet aile ekonomik durum, aile medeni durum ve akademik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, sınıf değişkeni anlamlı bir farklılık göstermiştir. 8. sınıf ve 9. Sınıf Öğrencilerinin genel sınav kaygısı puanlarının ortalamaları diğer sınıfların ortalamalarına göre daha yüksek çıkmıştır.

Yapılan Korelasyon analizi sonucunda ölçeği oluşturan “başkalarının sizi nasıl gördüğu ile ilgili endişeler, “kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler, gelecekle ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler, bedensel tepkiler, zihinsel tepkiler, genel sınav kaygısı” alt boyutları açısından pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur.



KAYNAKÇA

KİTAPLAR

ADAMS Gerald, **Adolescent Development The Essential Readings**. Blackwell Publishers Ltd. UK: Oxford, 2000

Amerikan Psikiyatri Birliği, **Mental Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El kitabı**, 4 Baskı (DSM-IV), Çeviri editörü: Köroğlu Ertuğrul, Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 1995

Amerikan Psikiyatri Birliği, **Ruhsal Bozuklukların Tanısal ve Sayımsal El kitabı**, 5.Baskı (DSM-V). Çeviri editörü Köroğlu Ertuğrul,Hekimler Yayın Birliği, Ankara, 2017

AYDIN N. Hülya B., **Çocuk Ruh Sağlığı**, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul, 2004

BALTAŞ Acar, **Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000

BİLDİK Tezan, **Sınav Kaygısı**, İlya Yayınevi, İzmir, 2007

BECK Aoran T., EMERY Gary, **Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler**, Çev: Veysel Öztürk, Litera Yayıncılık, İstanbul, 2011

BURGER Jerry M., **Kişilik**, çev: İnan Deniz Erguvan Sarioğlu, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2006, s. 26-28.

BUTCHER James N. Vd., **Anormal Psikoloji**, Çev: Okhan Gündüz, Kaknüs Yayınları, İstanbul, 2013, s.965

CÜCELOĞLU Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 1993

CÜCELOĞLU Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1994

CÜCELOĞLU Doğan, **İçimizdeki Çocuk**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1991

CÜCELOĞLU Doğan, **İçimizdeki Biz**, Sistem Yayıncılık, İstanbul, 1997

CÜCELOĞLU Doğan, **İçimizdeki Biz**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2002

CÜCELOĞLU Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2006

CÜCELOĞLU Doğan, **İnsan ve Davranışı**, Remzi Kitapevi, İstanbul, 2008

- EKMEKÇİ Özden, **Bilinçli Anne Baba Başarılı Çocuk**, Morpa Yayınları, İstanbul, 2005
- EKŞİ Aysel, **Çocuk, Genç, Ana Babalar**, Bilgi Yayınevi, Ankara, 1990
- GENÇTAN Engin, **Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, Maya Matbaacılık, Yayıncılık Lt. Şti.Yayınları, Ankara, 1981
- GEÇTAN Engin, **Psikanaliz ve Sonrası**, Metis Yayınları, İstanbul , 2005
- GEÇTAN Engin, **Psikodinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar**, Remzi Yayınları, İstanbul, 1994
- GENÇTAN Engin, **Psiko-dinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar**, Remzi Kitabevi, Onikinci Basım , İstanbul, 1995
- GALLATİN Judith, **Ergenlik kuramları**. J.F. Adams (Ed) Ergenliği Anlamak Çev. Nermin Çelen, İmge Yayınevi, Ankara, 1995
- İNANÇ Y. Banu vd., **Gelişim Psikolojisi**, Pegem Akademi, Ankara, 2015, s 115.
- KAĞITÇIBAŞI Çiğdem, **Günümüzde İnsan ve İnsanlar**, Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. Tic. Ltd. Şti., İstanbul, 2010
- KARASAR Niyazi, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Kitap Evi, Ankara, 2014.
- KÖROĞLU Ertuğrul, **Psikiyatri El Kitabı**, HYB Basım Yayın, Ankara 2011
- KÖROĞLU Ertuğrul, **Kaygılarımız Korkularımız**, HYB Basım Yayın, Ankara, 2011
- KÖROĞLU Ertuğrul, **Kaygılarımız Korkularımız**, HYB Yayıncılık, Ankara, 2012
- KULAKSIZ Adnan, **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Yayınevi, İstanbul, 1998
- KULAKSIZ Adnan, **Ergenlik Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2001
- KUTLU OĞUZ, Bozkurt MÜKAFAT,C, **Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı**, Çizgi Kitabevi, Konya, 2003
- MÜNİR Arıkan, **Nitelikli İnsan**, Bilge Yayınları, İstanbul, 2003
- OKTAY Mahmut, **İletişimciler İçin Davranış Bilimine Giriş**, Der Yayınları, İstanbul, 1996

ÖNER NECLA, **Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı**, Yükseköğretimde Rehberliği Yayma Vakfı, İstanbul, 1990

SARGIN Nurten, **Çocuklarda Ruh Sağlığı**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2001

SAYGILI Sefa, **Davranış Bozuklukları**, Türdav Yayın Grubu, İstanbul, 2011

SEMERCİ Bengi, **Birlikte Büyütelim Çocuk Ruh Sağlığı**, Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti., İstanbul, 2012

SPIELBERGER Charles, **Theory and Research in Anxiety**, Academic Press, , New York, 1972

YAVUZER Haluk, **Ana Baba Okulu**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2014

YAVUZER Haluk, **Çocuk Eğitimi El Kitabı**, Remzi Kitabevi, İstanbul , 2003

YAVUZER Haluk, **Çocuk Psikolojisi**, İstanbul, Altın Kitaplar Yayınevi, 1984

YAVUZER Haluk **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitap Evi, İstanbul, 1992

YAVUZER Haluk, **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2007.

YAVUZER Haluk , **Çocuk ve Suç**, Remzi Kitabevi, İstanbul,1987

YÖRÜKOĞLU Atalay, **Çocuk Ruh Sağlığı**, Özgür Yayınları, İstanbul, 2002

YÖRÜKOĞLU Atalay, **Çocuk Ruh Sağlığı**, Özgür Yayınları, İstanbul, 2004

YÖRÜKOĞLU Atalay, **Çocuk Ruh Sağlığı**, Özgür Yayınları, İstanbul, 2016

YÖRÜKOĞLU Atalay, **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, Özgür Yayın, İstanbul, 1992

YÖRÜKOĞLU Atalay, **Gençlik Çağı**, İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara, 1985

MAKALELER

AKÇAY *Bülent Devrim*. "Travma sonrası stres bozukluğunda uyku", **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**, 2013 ; 5(4):441-460.

ATAK Hasan, "Piaget ve Vygotsky'nin Kuramlarında Çocukların Toplumsallaşma Süreci", **Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar**, 2017; Cilt:9, Sayı:2, 163-176, s.171.

AYAN Sezer, "Aile içinde şiddete uğrayan çocukların saldırganlık eğilimleri " **Anadolu Psikiyatri Dergisi**, 2007,Sayı:8, 206-214, s.207.

BALIBEY Hakan ve Balıkcı Adem, Travma Sonrası Stres Bozukluğu Tanılı Hastada Göz Hareketleri İle Duyarsızlaştırma ve Yeniden İşleme (EMDR) Tedavisi, **Düşünen Adam**, 2013, Sayı:26 s.96-101.

BALAT U. Gülden vd., "Okul Öncesi Eğitim Alan Çocukların Davranış Problemlerinin Anne ve Öğretmen Değerlendirilmeleri Açısından Karşılaştırılması", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2008, Sayı:34, 263-275, s. 264.

BALTAŞ Zuhal, "Aile,Çocuk ve Boşanma Üzerine", **Aile ve Çocuk Dergisi**, İstanbul, 1988, s.184.

BİRENBAUM Menucha and NASSER Fadia M., "On the relationship between anxiety and test performance", **Measurement and Evaluation in Counseling and Development**, 1994, 27(1), s.293-301.

CİVİL Şahin, İstanbul Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi Ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine uygulanacak olan OKS sınavının öğrenciler üzerinde oluşturduğu sınav kaygısının incelenmesi, **Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, İstanbul, 2008, s.74.

EVERSON Howard T., MİLLSAP Roger, RODRİGUEZ Cristina m., "Isolating Gender Differences in Test Anxiety: A Confirmatory Factor Analysis of the Test Anxiety Inventory" **Educational and Psychological Measurement**, 1991, 51, s.243-251.

GALASSİ, John P., FRERSON, Henry. T., "Sharer, Behavior of high, moderate, and low test anxious students during an actual test situation", **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 1981, 49(1), s.51-62.

GİERL Mark and ROGERS Todd, "A confirmatory factor analysis of the Test Anxiety Inventory using Canadian high school students", **Educational and Psychological Measurement**, 1996, Cilt:56, Sayı:2, s.315-324.

GÜLER Deniz ve ÇAKIR Gülfem, "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2013, Cilt:4, Sayı:39, s.82-94.

KNOW Jeong Y., "The Relationship Between Parenting Stres, Parental Intellegence and Child Behavior Problems in a Study of Korean Preschool Mothers", **Early Childhood Development and Care**, 2007, 177 (5),449-460.

HANIMOĞLU Egemen ve İNANÇ Banu Y., "Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik Ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**, 2011, Cilt:20, Sayı:1, s.351-366.

KOÇKAR Aylin İ., KILIÇ Birim G., ŞENER Şahnur, "İlköğretim Öğrencilerinde Sınav Kaygısı Ve Akademik Başarı", **Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi**, 2002, Cilt:9, Sayı:2, s.100-103.

LİEBERT Robert and MORRIS Lary, "Relationship of cognitive and emotional of test anxiety to physiological arousal and academic performance", **Journal of Consulting and Clinical Psychology**, 1970 , (35), s.332-337.

MUSCH Jochen, BRÖDER Amdt, "Test Anxiety versus Academic Skills, A comparison of two alternative models for predicting performance in a statistics exam", **Br J Educ Psychol**, 1999, 69, s.105–106.

ÖNLER Necip, Kaygı ve Başarı, **Hacettepe Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi**, Ankara, 1972 , Cilt:2, s.151-163.

SELİMHOC AOĞLU Ayşegül, "Farklı Sosyo-ekonomik Düzeylerdeki İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Anne Babalarının Değerlendirmesine Göre Uyum Sorunları", **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**, 2009, Cilt:4, Sayı:32, 32-42, s. 33.

ŞAHİN Hatice, Günay Türkan, Bat Hilal, "İzmir İli Bornova İlçesi Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Üniversiteye Giriş Sınavı Kaygısı", **Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi**, 2006, 15(6), s.107-113.

ŞAR Vedat, DSM-5 Taslak Tanı Ölçütlerine Genel Bir Bakış, "Batı Cephesinde Yeni Bir Şey Yok MU?", **Klinik Psikiyatri**, 2010, 13; s.196-208.

YILDIRIM İbrahim ve ERGENE Tuncay , "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar Ve Sosyal Destek", **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, 2003, Sayı:25, s.224-234.

TEZLER

ALBAYRAK İpek , Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 2006, (**Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi**).

CİVİL Şahin, İstanbul Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi Ve Özel İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine uygulanacak olan OKS sınavının öğrenciler üzerinde oluşturduğu sınav kaygısının incelenmesi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, İstanbul, 2008, (**Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi**).

YILDIRIM Sümbül Y., Lise Öğrencilerinin Yaşam Doyumlarının Yordayıcıları Olarak Anne-Baba Tutumları ve Duygusal Zeka, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çukurova Üniversitesi, Adana, 2015, s.11, (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

EKLER
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyet

() Kız () Erkek

2.Sınıf

() 5 () 6 () 7 () 8 () 9 () 10 () 11 () 12

3.Ailenizin ekonomik durumu

() 0-2500 () 2501-4500 () iyi+4501

4.Ailenizin medeni durumu

() anne baba beraber () anne baba ayrı () anne veya baba üvey () anne
vaya baba vefat etmiş

5.Akademik destek

() alıyorum () almıyorum

SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

Yönerge : Okuduğunuz cümle sizin için her zaman veya genellikle geçerliyse, madde numarasının önündeki parantezin içine “**Doğru**” anlamına gelen **D** harfini, her zaman veya genellikle geçerli değil ise “**Yanlış**” anlamına gelen **Y** harfinin işaretleyiniz. Çalışma davranışınızla ilgili gerçekçi bir değerlendirme ancak sizin gerçekçi olmanızla mümkündür.

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

- () 15. Geleceğimin sınavlarda göstereceğim başarıya bağlı olduğunu bilmek beni üzüyor.
- () 16. Kendimi bir toplayabilsem, birçok kişiden daha iyi notlar alacağımı biliyorum.
- () 17. Başarısız olursam, insanlar benim yeteneğimden şüpheye düşecekler.
- () 18. Hiçbir zaman sınavlara tam olarak hazırlandığım duygusunu yaşayamam.
- () 19. Bir sınavdan önce bir türlü gevşeyemem.
- () 20. Önemli sınavlardan önce zihnim adeta durur kalır.
- () 21. Bir sınav sırasında dışarıdan gelen gürültüler, çevremdekilerin çıkardıkları sesler, ışık, oda sıcaklığı vb. beni rahatsız eder.
- () 22. Sınavdan önce daima huzursuz, gergin ve sıkıntılı olurum.
- () 23. Sınavların insanın geleceğindeki amaçlara ulaşması konusunda ölçü olmasına hayret ederim.
- () 24. Sınavlar insanın gerçekten ne kadar bildiğini göstermez.
- () 25. Düşük not aldığımda, hiç kimseye notumu söylemem.
- () 26. Bir sınavdan önce çoğunlukla içimden bağırma gelir.
- () 27. Önemli sınavlardan önce midem bulanır.
- () 28. Önemli bir sınava çalışırken çok kere olumsuz düşüncelerle peşin bir yenilgiyi yaşarım.
- () 29. Sınav sonuçlarını almadan önce kendimi çok endişeli ve huzursuz hissederim.
- () 30. Başlarken bir sınav veya teste ihtiyaç duyulmayan bir işe girebilmeyi çok isterim.
- () 31. Bir sınavda başarılı olamazsam, zaman zaman zannettiğim kadar akıllı olmadığımı düşünürüm.
- () 32. Eğer kırık not alırsam, annem ve babam müthiş hayal kırıklığına uğrar.
- () 33. Sınavlarla ilgili endişelerim çoğunlukla tam olarak hazırlanmamı engeller ve bu durum beni daha çok endişelendirir.
- () 34. Sınav sırasında, bacağını salladığımı, parmaklarımı sıraya vurduğumu fark ediyorum.
- () 35. Bir sınavdan sonra çoğunlukla yapmış olduğumdan daha iyi yapabileceğimi düşünürüm.

- () 36. Bir sınav sırasında duygularım dikkatimin dağılmasına sebep olur.
- () 37. Bir sınava ne kadar çok çalışırsam, o kadar çok karıştırıyorum.
- () 38. Başarısız olursam, kendimle ilgili görüşlerim değişir.
- () 39. Bir sınav sırasında bedenimin belirli yerlerindeki kaslar kasılır.
- () 40. Bir sınavdan önce ne kendime tam olarak güvenebilirim, ne de zihinsel olarak gevşeyebilirim.
- () 41. Başarısız olursam arkadaşlarımda gözünde değerimin düşeceğini biliyorum
- () 42. Önemli problemlerimden biri, bir sınava tam olarak hazırlanıp hazırlanmadığımı bilememektir.
- () 43. Gerçekten önemli bir sınava girerken çoğunlukla bedensel olarak panik halinde olurum.
- () 44. Testi değerlendirenlerin, bazı öğrencilerin sınavda çok heyecanlandıklarını bilmelerini ve bu testi değerlendirirken hesaba katmalarını isterdim.
- () 45. Sınıf geçmek için sınava girmektense, ödev hazırlamayı tercih ederim.
- () 46. Kendi notumu söylemeden önce arkadaşlarımda kaç aldığını bilmek isterim.
- () 47. Kırık not aldığım zaman, tanıdığım bazı insanların benimle alay edeceğini biliyorum ve bu beni rahatsız ediyor.
- () 48. Eğer sınavlara yalnız başıma girersem ve zamanla sınırlanmamış olsam çok daha başarılı olacağımı düşünüyorum.
- () 49. Sınavdaki sonuçların hayat başarımla ve güvenliğimle doğrudan ilgili olduğunu düşünürüm.
- () 50. Sınavlar sırasında bazen gerçekten bildiklerimi unutacak kadar heyecanlanıyorum.