



T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

UYGULAMALI PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ŞIRNAK İLİNDE ÜNİVERSİTE SINAVINA DERSHANEDE  
HAZIRLANAN 15-18 YAŞ ARASINDAKİ ERGENLERDE AİLE  
TUTUMLARI VE SINAV KAYGISI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN  
İNCELENMESİ**

**Sabriye TURUŞU**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Alper EVRENSEL**

**İSTANBUL-2024**

T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

UYGULAMALI PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ŞIRNAK İLİNDE ÜNİVERSİTE SINAVINA DERSHANEDE  
HAZIRLANAN 15-18 YAŞ ARASINDAKİ ERGENLERDE AİLE  
TUTUMLARI VE SINAV KAYGISI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN  
İNCELENMESİ**

**Sabriye TURUŞU**

**Tez Danışmanı**

**Doç. Dr. Alper EVRENSEL**

**İSTANBUL-2024**

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Şırnak İlinde Üniversite Sınavına Dershanede Hazırlanan 15-18 Yaş Arasındaki Ergenlerde Aile Tutumları Ve Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

16/02/2024

SABRİYE TURUŞU

**İmza:**

## TEŞEKKÜR

Doğduğum gün vefat edip giden, hayatım boyunca gökkuŐađı sanıp peŐinden koŐtuđum anneme, tüm kavramların kendisinde anlam bulduğu babama, tezimi bitirmem için beni sürekli motive eden ‘Sen yaparsın, ben sana güveniyorum’ sözleri ile hep yanımda hissettiğim canım eŐim FERHAT SEZER’e, tez sürecinde bana destek olan DR. ADLİ PSİKOLOG GL ALPAR’ a, kendisini örnek olarak öğretmenlik mesleğini seçtiğim ve tez yazım sürecinde eğitim ile alakalı tüm koŐullarıyla bana destek olan saygıdeğer insan ve aynı zamanda ULUDERE İLE MİLLİ EğİTİM MÜDÜRÜ olan dayım MİKAİL DEMİRTAŐ’a, ılımlı tutumu ve espirili tavrıyla süreç boyunca yanımda olan tez danıŐmanım DOÇ.DR. ALPER EVRENSEL’ çok teşekkür ederim.

SABRİYE TURUŞU

## ÖZET

Bu tez Şırnak İlinde Üniversite Sınavına Dershanede Hazırlanan 15-18 Yaş Arasındaki Ergenlerde Anne-Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisinin İncelenmesi adına yapılmıştır. Çalışmada 201 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmaya katılanların 145'i (%74,7) kadın, 49'u (%25,3) erkek ergen öğrenciden oluşmaktadır. Veri toplamak için Sosyodemografik Bilgi Formu, Sınav Tutum Envanteri, Aile Değerlendirme Ölçeği kullanılmıştır. YKS öğrencilerin demografik özellikleri (yaş, kardeş sayısı) ve YKS' ye ait derecelendirilmiş düşüncelerine ilişkin olarak, endişe ve kuruntu düzeylerinin 10 puan üzerinden elde edilen ortalamalarının 7.22 ( $\pm 2.673$ ) olduğu; YKS'ye ilk girişte kazanmaya duydukları güven derecesinin 10 puan üzerinden elde edilen ortalamalarının 5.47 ( $\pm 2.899$ ) olduğu saptanmıştır. YKS sınavına hazırlanan öğrencilerin cinsiyetlerine göre kadın öğrencilerin STE (duyuşsallık ve kuruntu olarak) ve ADÖ ilişkileri (Problem Çözme, İletişim, Roller, Duygusal Tepki, Gereken İlgiyi Gösterme, Davranış Kontrolü, Genel İşlevler bakımından) erkek öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yaşları ve sınıfları ile sınav tutumu ve aile değerlendirme puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin anne eğitim düzeyleri incelendiğinde anne eğitim düzeyleri düştükçe ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailenin problem çözme becerisini olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailenin duygusal tepkilerini olumsuz değerlendirme düzeyleri ve ailenin genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin baba eğitim düzeyleri incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim düzeyleri düştükçe ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailedeki rollere ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailedeki duygusal tepkilere ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailedeki davranış kontrolüne ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri ve ailenin genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin kardeş sayısı arttıkça ailenin duygusal tepkilerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre öğrencilerin STE toplam puanı, STE alt boyut kuruntu puanları ve STE alt boyut duyuşsallık puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS için hissettikleri kaygı, endişe ve kuruntu yapma düzeyleri incelendiğinde üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS için hissettikleri kaygı, endişe ve kuruntu yapma düzeyleri arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları, kuruntu ve duyusallık düzeyleri ile ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ve ailenin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler ve genel işlevlerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS'ye ilk girişte kazanacaklarına duydukları güven arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları, kuruntu ve duyusallık düzeyleri ile ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ve ailenin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, davranış kontrolü ve genel işlevlerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri azalmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS ile devlet ya da burslu vakıf üniversitesi kazanma şanslarına ilişkin olumlu değerlendirmeleri arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları, kuruntu ve duyusallık düzeyleri ile ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ve ailenin problem çözme, iletişim, duygusal tepkiler ve genel işlevlerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri azalmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin genel not ortalamaları arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları ve kuruntu düzeyleri azalmaktadır. Diğer değişkenler arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri arttıkça sınava ilişkin kuruntuları artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin aile içi rollere ilişkin değerlendirmelerinin sınava ilişkin tutumları üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu gözlenmiştir. Literatürde konuyla alakalı yeterli çalışma olmasına rağmen bundan sonraki süreçte yaş aralığının daha küçük yaşlardan alınarak çalışma yapılması, bölgede sınav kaygısına yönelik aile ve öğrencilere çalışmalar yapılması ve öğretmenlerin sınav kaygısına yönelik çalışmalarda gönüllü olarak çalışmalarının sağlanması önemli bir adım olacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Sınav kaygısı, anne baba tutumları, YKS sınavı, sınav

## SUMMARY

This thesis was conducted to Examine the Effect of Parent's Attitudes on Exam Anxiety in Adolescents Between the Ages of 15-18, Who Are for the University Examination in Private Teaching Institutions in Şırnak Province. In the study, 201 students wanted to participate voluntarily. The study included 145 (74,7%) female and 49 (25,3%) male adolescent students. Sociodemographic Information Form, Exam Attitude Inventory, Family Evaluation Scale were used to collect data. Regarding the YKS student's demographic characteristic (age, number of siblings) and their rated opinions on YKS, the average of anxiety and delusion levels obtained out of 10 points was 7.22 ( $\pm 2.673$ ); It was determined that the average of the degree of confidence they had in winning the YKS at the first entrance was 5.47 ( $\pm 2.899$ ) out of 10 points. According to the gender of the students preparing for the YKS exam, the STE (in terms of affectivity and delusion) and PAD relationships (in terms of Problem Solving, Communication, Roles, Emotional Reaction, Showing the Required Attention, Behavior Control, General Functions) of female students were found to be significantly higher than male students. There was no significant relationship between the ages and grades of students preparing for the university exam and their exam attitudes and family evaluation scores.

When the maternal education levels of students preparing for the university exam are examined, as their maternal education levels decrease, their negative evaluation levels of their families, their negative evaluation levels of the family's problem-solving skills, their negative evaluation levels of the family's emotional reactions, and their negative evaluation levels of the family's general functions increase. When the father education levels of the students preparing for the university exam are examined, as the students' father education levels decrease, their negative evaluation levels regarding their families, their negative evaluation levels regarding the roles in the family, their negative evaluation levels regarding the emotional reactions in the family, their negative evaluation levels regarding behavioral control in the family, and their negative evaluation levels of the general functions of the family increase. As the number of siblings of students preparing for the university exam

Increases, their level of negative evaluations regarding the emotional reactions of the family increases. In order for students preparing for the university exam to study at a foundation university, a significant difference was found between the students' STE total

score, STE sub-dimension delusion scores and STE sub-dimension affectivity scores, depending on the sufficiency of their family income. Anxiety, worry and delusion felt by students preparing for the university exam about YKS. When the levels of students preparing for the university exam are examined, as the level of anxiety, anxiety and delusion felt by the students preparing for the university exam increases, their negative attitudes towards the exam, their delusion and emotionality levels, their negative evaluations of their families, and their negative evaluation levels of the family's problem solving, communication, roles, emotional reactions and general functions. Increasing. As students preparing for the university exam increase their confidence in their success in the first attempt at YKS, their negative attitudes towards the exam, their negative evaluations of the family's problem solving, communication, roles, emotional, reactions, behavioral control and general functions decrease.

As the positive evaluations of the students preparing for the university exam regarding their chances of getting into a state or foundation university with scholarship through YKS increase, their negative attitudes towards the exam, their delusion and emotionality levels, their negative evaluations of their families, and their negative evaluations of the family's problem solving, communication, emotional reactions and general functions decrease. As the general grade point average of students preparing for the university exam increases, their negative attitudes and delusions regarding the exam decrease. No significant relationship was found between other variables. As the negative evaluation levels of the students preparing for the university exam towards their families and the negative evaluation levels of their families' problem solving, communication, roles, emotional reactions, showing the necessary attention, behavioral control and general functions, their negative attitudes towards the exam increase. As the negative evaluation levels of students preparing for the university exam towards their families and the negative evaluation levels of their families' problem solving, communication, roles, emotional reactions, showing the necessary attention, behavioral control and general functions, their delusions about the exam increase. It has been observed that the impact of students' evaluations of family roles on their attitudes towards the exam while preparing for the university exam is significant.

Although there are sufficient studies on the subject in the literature, it will be an important step in the future to conduct studies by taking the age range from younger ages,

to conduct studies on families and students in the region regarding exam anxiety, and to ensure that teachers work voluntarily in studies on exam anxiety.

Key Words: Exam anxiety, parental attitudes, YKS exam, exam



# İÇİNDEKİLER

YEMİN METNİ .....	i
TEŞEKKÜR .....	ii
ÖZET .....	iii
SUMMARY .....	v
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ .....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Araştırmanın Amacı.....	1
1.2.Araştırmanın Problemi.....	1
1.3. Araştırmanın Önemi .....	1
1.4 Hipotezler.....	3
1.5. Sınırlılıklar .....	4
1.6. Sayıtlılar.....	4
1.8. Tanımlamalar .....	4
<b>BÖLÜM II. ....</b>	<b>6</b>
<b>2.KAYGI İLE İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI .....</b>	<b>6</b>

2.1. Kaygı.....	6
2.1.1. Kaygı Nedir?.....	6
2.1.2 Kaygının Sebepleri Ve Belirtileri .....	7
2.1.3 Kaygı Türleri.....	11
2.1.3.1 Sürekli (Genel) Kaygı.....	11
2.1.3.2 Durumluk (Seçici) Kaygı.....	11
2.1.4 Kuramların Kaygıya Bakışı .....	12
2.1.4.1 Psikanalitik Kuram .....	12
2.1.4.2 Bilişsel Kuram .....	12
2.1.4.3 Davranışçı Kuram.....	13
2.1.4.4 Varoluşçu Kuram.....	13
2.1.5 Sınav Kaygısı.....	13
2.1.6 Sınav Kaygısının Nedenleri .....	18
2.1.7 Sınav Kaygısının Belirtileri .....	21
2.1.8 Sınav Kaygısı İle Başetme Yolları.....	21
2.2 Aile Tutumları.....	23
2.2.1 Tutum Nedir?.....	23
2.2.2 Tutumun Öğeleri.....	24
2.2.2.1 Bilişsel Öge.....	24
2.2.2.2 Duygusal Öge .....	25
2.2.2.3 Davranışsal Öge.....	25

2.3 Anne-Baba Tutumları .....	25
2.3.1 Otoriter Anne-Baba Tutumları.....	25
2.3.2. Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumları .....	26
2.3.3. Demokratik Anne-Baba Tutumları .....	27
2.3.4 İzin Verici Anne-Baba Tutumları .....	28
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>31</b>
3.1 Yöntem.....	31
3.1.1. Araştırmanın Modeli.....	31
3.1.2. Evren Ve Örneklem .....	31
3.1.3 Veri Toplama Araçları .....	31
3.1.4. Veri Toplama Araçları .....	33
3.1.5. Verilerin İstatistiksel Analizi .....	33
<b>BÖLÜM IV .....</b>	<b>36</b>
<b>BULGULAR.....</b>	<b>36</b>
4.1. Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	36
4.2. Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyodemografik Değişkenler Bakımından Sınav Tutumları ve Aile Değerlendirmeleri.....	39
4.3. Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Tutumları ile Aile Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiler .....	46
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>49</b>
<b>TARTIŞMA.....</b>	<b>49</b>

<b>BÖLÜM VI.....</b>	<b>54</b>
<b>SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>54</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>60</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>70</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>82</b>



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Üniversite Sınavı Paralel Kaygı Basamakları ( En Düşükten En Şiddetliye) ..	17
Tablo 2: Basit Tutum ve Davranış İlişkisi .....	24
Tablo 3: Tutumun Öğeleri Ve İlgili Kavramlar .....	24
Tablo 4: Normal dağılım varsayımının karşılanması .....	34
Tablo 5: Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Bulgular .....	36
Tablo 6: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve YKS'ye ait derecelendirilmiş düşüncelerine ilişkin minimum maksimum değerler, ortalamalar ve standart sapmalar .....	38
Tablo 7: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeylerine ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları .....	39
Tablo 8: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yaş, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi ve kardeş sayıları ile sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeyleri arasındaki Spearman korelasyon analizi bulguları .....	40
Tablo 9: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeylerine ilişkin sıra ortalamaları, Kruskal Wallis testi ve posthoc Mann Whitney U .....	42
Tablo 10: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS'ye ilişkin değerlendirmeleri ile sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları .....	44
Tablo 11: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav tutumları ile aile değerlendirme puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları .....	46
Tablo 12: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin aile değerlendirme alt boyutlarının sınav tutumları üzerindeki etkisine ilişkin çoklu regresyon analizi bulguları .....	48

## KISALTMALAR LİSTESİ

- YKS:** Yükseköğretim Kurumları Sınavı
- ÖSYM:** Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
- ÖSS:** Öğrenci Seçme Sınavı
- OBP:** Ortaöğretim Başarı Puanı
- ADDT:** Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi
- SKE:** Sınav Kaygısı Envanteri
- ADÖ:** Aile Değerlendirme Ölçeği
- STE:** Sınav Tutum Envanteri

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

### 1.1.Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Şırnak İlinde Üniversite Sınavına Dershanede Hazırlanan 15-18 Yaş Arasındaki Ergenlerde Anne-Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisinin İncelenmesi araştırılması amaçlanmıştır. Literatüre bakıldığında özellikle ülkemizde her yaş grubunda öğrencinin sınav kaygısı ile başetmeye çalıştığı bilinmektedir. Sınav kaygısında fizyolojik sebepler olduğu gibi eğitimde daha ilkokul yıllarından başlanarak yanlış yönlendirmeler, yanlış bölümlerde okumak, toplum baskısı, özellikle ebeveyn baskısının etkileri olduğu bilinmektedir. Anne-baba sosyoekonomik düzeyi, bulunulan kültürün etkileri, hem sınav kaygısında hemde tercih edilen bölümlerde etkisini gösterdiği bilinmektedir. Daha önce anne-baba tutumlarının sınav kaygısına etkisinin incelenmesi Türkiye'nin çoğu ilinde çalışılmış olmakla beraber Şırnak İl örneğinin çalışılmamış olması literatüre de katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### 1.2.Araştırmanın Problemi

Şırnak İlinde Üniversite Sınavına Dershanede Hazırlanan 15-18 Yaş Arasındaki Ergenlerde Anne-Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisiyle anlamlı bir fark olup olmadığı incelenecektir.

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemizde öğrencilerin başarıları ya da başarısız olduklarını belirleyen ve ilerleyen zamanlarda eğitim hayatlarının ne şekilde devam edeceği eğitim sistemi içerisinde yapılan sınavlar ile belirlenmektedir. Öğrencilerin geleceğini belirleyen bu sınavlar hem öğrenciler hem de veliler için stresli bir süreçtir. Öğrencilerin başarılı olmasını isteyen veliler öğrencilerine olumlu ve olumsuz bir sürü davranış sergilemektedir. Öğrencilere gösterilen bu tutum ve davranışlar öğrencilerde olumsuz davranış ve süreçlere sebep olmaktadır. Bunların başında sınav kaygısı gelmektedir.

Öğrencilerin akademik başarısının önündeki en büyük engellerden bir tanesi sınav kaygısıdır. Ülkemizde çocuklarının akademik olarak sınavlarda başarılı olmalarını isteyen ebeveynler öğrencileri çeşitli özel eğitim merkezlerine ya da kurslara göndermektedir.(Boyacıoğlu ve Küçük, 2011: 447) Çocuğuna aldırđıkları eğitim sonucunda ebeveynlerin onlardan beklentisi artmaktadır ve bu süreç öğrencide sınav kaygısına sebep olmaktadır.

Ülkemizdeki sınav sistemi anne babaların da tutumuyla yüksek bir rekabet ortamı yaratmaktadır. Öğrenciler başarılı olmak adına yoğun bir baskı ortamına girmektedir. Öğrencilerin yaşadığı baskılar ebeveynlerin bireyden beklentisini yüksek tutmasından kaynaklanmaktadır.(Ang vd. 2009; İkiz ve Uygur, 2019)

Yapılan bu çalışma Şırnak ilinde yaşayan ve 9-10-11-12.sınıf ile üniversite sınavına girmiş fakat herhangi bir yükseköğretim programına yerleşememiş mezun öğrencilerin aile tutumlarının, beklentilerinin öğrencinin sınav kaygısına olan etkilerini daha iyi anlayabilmek adına önemli ve araştırılması gereken bir konu olduğu düşünölmektedir.

Günümüzde yapılacak olan sınavlarda öğrenciler başarısız olma düşüncesi ile her birey kaygı yaşamaktadır. Bu durum bireylerin öğrendikleri bilgileri sınav zamanında etkili kullanamamasına ve akademik olarak başarısız olmalarına sebep olmaktadır. Sınav kaygısı bireyin sınav esnasında kendini tehdit altında görmesi olarak algılanmaktadır (Öner, 1990) ve bu durum öğrencinin akademik başarısını olumsuz etkilemektedir. Bu durum bireylerin eğitim hayatından, meslek seçimine kadar her alanı olumsuz etkilediği görölmektedir.

Ergenlik dönemine de denk gelen sınav süreci bireyler üzerinde fizyolojik, biyolojik ve psikolojik önemli etkilere sebebiyet verdiğinden dolayı bu araştırmanın amacı Şırnak ilinde üniversite sınavına hazırlanan 9-10-11-12.sınıf ile üniversite sınavına girmiş fakat herhangi bir yükseköğretim programına yerleşememiş mezun öğrencilerin ebeveyn tutumlarının sınav kaygısına etkisi ve kaygıyla baş etme yöntemlerinin

arasındaki ilişki incelenecektir. Böylece lise öğrencilerinde anne baba tutumları ve sınav kaygısı ile ilgili yapılacak bu çalışma bilimsel bir kaynak ve dayanak oluşturacaktır.

#### **1.4 Hipotezler**

1) Olumlu Aile Tutumu ile Sınav Kaygısı Arasında Negatif Yönde Anlamlı İlişki Vardır.

2) Öğrencinin Sınav Kaygısı ile Sınav Kazanacağına Duyduğu Güven Arasında Negatif Yönde Anlamlı Bir İlişki Vardır.

3) Öğrencinin Sınav Kaygısı ile Öğrencinin İlk Girişte Sınavı Kazanacağına Duyduğu Güven Arasında Negatif Yönde Anlamlı Bir İlişki Vardır.

4) Ailenin Gelir Düzeyi ile Öğrencinin Sınav Kaygısı Arasında Pozitif Yönde Anlamlı Bir İlişki vardır.

5) Olumlu Aile Tutumu ile Öğrencinin İlk Girişte Sınavı Kazanacağına Duyduğu Güven Arasında Pozitif Yönde Anlamlı Bir İlişki Vardır.

6) Olumlu Aile Tutumu ile Üniversite Sınavında Devlet veya Tam Burslu Bir Vakıf Üniversitesi Kazanma Arasında Pozitif Yönde Bir İlişki Vardır.

7) Olumlu Aile Tutumu ile Aile Gelirinin Öğrencinin Üniversite Sınavında Başarılı Olmasında Pozitif Yönde İlişki Vardır.

## 1.5. Sınırlılıklar

1.Araştırma bulgularının sonuçları tezde yer alan örneklem ile sınırlıdır.

2.Öğrencilere uygulanan ‘‘Sınav Kaygısı Envanteri’’ ve ‘‘ Aile Değerlendirme Ölçeği’’ gibi test ve envanterler sosyal medya kanallarının güvenilirlikleri ile sınırlıdır. (whatsApp, gmail vb ). Bazı öğrencilerimiz Şırnak ilinin köylerinde yaşadığından dolayı internet problemi gibi durumlar ölçek doldurma sürecini zorlaştırmış olabilir.

3.Aile işlevlerine yönelik bilgiler yalnızca araştırmaya katılan öğrencilerin ifadeleri ile sınırlıdır.

4. Araştırmanın sonuçlarına araştırmacıdan, katılımcıdan, uygulama ortamlarından, uygulama mecralarından, kaynaklanan kontrol dışı faktörlerin düşük düzeyde de olsa etki etmiş olabileceği kabul edilmektedir.

## 1.6. Sayıtlar

1. Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır.

2. Araştırmada kullanılan ölçeklerin bireyler tarafından gönüllük esasıyla doldurulduğu göz önünde bulundurularak, kendileri hakkında vermiş olduğu yanıtların geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmaktadır.

## 1.8. Tanımlamalar

**Tutum:** Bireyin etrafından olan nesnelere, kişilere, eşyalara, şeylere karşı vermiş olduğu olumlu ya da olumsuz davranışlar bütünüdür.

**Anne-Baba Tutumları:** Ebeveynlerin çocuklarına karşı gerçekleştirdikleri ve çocukların her yönüyle gelişimlerini etkileyen davranışlardır. (Darling ve Steinberg, 1993).

**Kabul Görme:** Anne-babanın çocuklarının hangi yaş grubunda olursa olsun karşılıksız olarak sevmesi, yapılan olumsuz davranışları mantık sınırları içerisinde açıklayarak yapılan hataların çocuğun davranışlarına yönelik olduğunun belirtilmesi, kuralların çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirleyerek, çocukla kurallara ortak karar verilmesi.

**Kaygı:** Kişinin dışardan gelen bir tepki ile karşılaştığında göstermiş olduğu bedensel, duygusal, zihinsel süreçlerle ortaya çıkan uyarılmışlık hali. ( Baltaş, 1997)

**Sınav Kaygısı:** Bireyin bilgisini ölçmek adına herhangi bir sınav ya da değerlendirme ortamında kendisinden istenen bilgileri sınav esnasında kullanamama durumudur. Sınav kaygısına sebep olan durumlar bilişsel, duyuşsal davranışlar olmakla birlikte hoş olmayan durumlara sebep olur.

## BÖLÜM II.

### 2.KAYGI İLE İLGİLİ LİTERATÜR TARAMASI

#### 2.1. Kaygı

##### 2.1.1. Kaygı Nedir?

Genel anlamıyla korku ifadesiyle karıştırılan kaygı kelimesi bireyin dışardan ya da içerden gelen bir uyarana karşı vermiş olduğu bedensel, duygusal ve zihinsel tepkiler olarak bilinmektedir. (Özer,2002)Toplumsal yaşamda sürekli bir telaş halinde olmamız, gerek eğitimimiz gerekse gündelik yaşamımızda yaşanan sorumluluklardan dolayı kaygı hali bizde daima yer almaktadır. Bireylerin kendini göstermek, değerlerini göstermek adına başedemediği durumlarla karşılaştığı duyguya kaygı denir. Günümüz toplumunda kaygı bireyin kendini kabul ettirmesi, mücadele ortamı oluşturması ve kendini kanıtlaması adına karşımıza çıkar. Kendi varlığını ya da bulunmak istediği konumu, özdeşim yaptığı dış dünyayı, nesnelere koruyucu bir görev üstlenir. (Canbaz, 2001) Kaygı, rahatsız edici ruh hali, üzüntü, kızgınlık gibi deneysel durum ve psikolojik değişimlerin eşsiz birleşimi yoluyla diğerlerinden ayrılabilen reaksiyon olarak tanımlanır. Kaygının psikolojik belirtilerine bakıldığında kusma, baş dönmesi, terleme, hızlı kalp atışı, ağız kuruluğu v.b olarak karşımıza çıkmaktadır. (Çolak,2009) Yaşam koşulları içerisinde kaygı duygusuyla yoğun bir şekilde karşılaşırız. İnsanı tehdit eden dünya içerisinde kaygı duygusu insani ve yaşamımızda normal bir şekilde yer alır. (Çifter, 1982) Horney kaygıyı nevrozun dinamik merkezi olarak kabul etmektedir. Kaygının da korku gibi insanı tehdit eden durumlarda tehlikeyle orantılı bir biçimde ortaya çıktığını belirtir. Fakat korkunun sebebi nesnel ve açık iken kaygının sebebi daha spesifik ve kişinin kaygıya atfettiği duruma göre kendini göstermektedir.( Horney, 1998). Yapılan çalışmalarda kaygının, merak, heyecan, korku, utanç, öfke gibi duyguları kapsadığı belirtilmektedir. (Izard, 1972). Amerika Psikoloji Kurumu'nun Zihinsel Hastalıklar ve İstatistik El Kitabı'na göre; kaygı bozukluğu altı ay ve daha uzun süre devam eder. Kontrol etmekte güçlük çekilen, aşırı korku ve bunlarla ilgili davranışsal bozuklukları içerir. (Karslı, 2019)

### 2.1.2 Kaygının Sebepleri Ve Belirtileri

İnsanın temel duygularından biri olan ve birey için bir tehlike anında ortaya çıkan kaygının genel anlamıyla sebepleri vardır. Bu sebeplerin hepsinin tüm bireylerde olabileceği gibi sadece belli başlı sebeplerde görülebilir. Kaygının ilk temelleri çocukluk yıllarında atılmaktadır. Bireyin anne-babası ile olan ilişkisi, eğitim hayatı boyunca karşısına çıkan öğretmenleriyle olan ilişkisi, çevresi ve akran gruplarıyla kurmuş olduğu ilişkilerde süreci etkilemektedir. ( Gençtan, 1993)

Bireyin içinde bulunduğu aile yaşantısı, sosyo-ekonomik düzeyi, hayat beklentileri, eğitim düzeyi, gibi sebepler kaygı durumunu ortaya çıkarır. Organizmanın içinde bulunduğu refah durumunu etkileyen her türlü şey kaygı yaşamasına sebep olur. Aile içerisinde baskıcı bir aile yapısında yaşaması, akran gruplarında zorbalığa uğraması, bireyden beklentiler, teknolojinin gelişmesi, nüfus artışı hızı da dâhil olmak üzere bireyde kaygı durumu ortaya çıkabilmektedir.

Çok hafif tedirginlikten, panik derecesine varan değişik kaygı durumları ortaya çıkar. Endişe, ürkme, panik olma, korku, tedirginlik, ağız kuruluğu baş ağrısı, mide bulantısı, baygınlık, titreme, uykusuzluk, bağırsak ve mide sorunları gibi çok çeşitli belirtiler karşımıza çıkmaktadır. (Köknel,1982- İnanç,1997) Kaygının genel sebepleri diğer bir çalışmada şu şekilde belirtilmiştir; Gelecek ile ilgili endişe duyma, hoş olmayan, elem veren duygulanım durumları, bedenen gergin olma, ruhen tedirginlik ve panik olma durumları şeklinde belirtilmektedir. ( Okutan, Akbaş,2019). Bilinçaltı anında korkutucu bir uyarıcının varlığının kaygı sebepleri arasında belirtilmektedir. Birey bir korkuyla karşılaştığında çoğunlukla bunu unutma eğilimindedir. İlk çocukluk yıllarında belleğin iyi omadığı zamandan dolayı unutulur. Fakat unutulmuş, üzerinde durulmamış olsa bile bireyde öğrenilmiş bir durum olduğundan dolayı kaygıya sebep olduğu bilinmektedir. Kaygıya sebep olan diğer bir durumda uyarıcı genellemesidir. Uyarıcı genellemesi çoğunlukla birey farkında değildir. Sert bir baba ile büyümüş bir kız çocuğu farkında olmadan korku duyar. Yine farkında olmadan bütün erkeklere karşı bu kaygı durumunu yaşar. Engellenme ve engellenme durumu da kaygıya sebep olur. Bireyin iki veya daha fazla ihtiyacı aynı anda karşılanmadığı zaman çatışma meydana gelir. Çatışma durumunda bireyin amaca yönelik davranışlarının müdahale edilmesi ya da yavaşlatılması bireyin engellenmesi durumunu meydana getirir. Bu durumu engellenme ya da engellenme korkusu ya da kaygısına sebep olur. ( Ü. Karagüvan, 1999). Kaygının

ortaya çıkış nedenlerinden en önemlisi olumsuz duyguların açığa çıkmasıdır. Kaygıya ait belirtiler kaygıya sebep olan dış etkenlerden kişiye yaklaştıkça kaygı duygusu ağırlaşır. (Cüceloğlu, 2002) Tüm bu genellemelere bakılınca kaygı durumunun ortaya çıkmasına sebep olan bazı ortak noktalar şu şekildedir:

**1)DESTEK KAYBI:** Bireyin genel anlamda alışmış olduğu çevreden başka bir çevreye geçişi sonucundan almış olduğu desteğin ortadan kalkması şeklinde belirtilir. Kendi çevresinden yeni çevreye geçişte alışılmış destekler ortadan kalkınca kaygı durumu kendini göstermektedir. (Biçkur,2015)

**2)OLUMSUZ DURUMU BEKLEME SÜRECİ:** Herhangi bir konuda haberi olmasına rağmen bu konuyla alaklı bir çalışmam yapmamış olmak bireyin kaygı yaşamasına sebep olacaktır. Örneğin hazırlanılması gereken matematik sınavına son gece çalışarak hazırlanmak ertesi gün sınava kadar hem uykusuzluk yaşanmasına hem de gerekli çalışma yapılmadığı için bireyde kaygı durumunun yaşanmasına sebep olacaktır. (Biçkur,2015)

**3) İÇ ÇELİŞKİ:** Kişinin inançları ve davranışları arasında bir çelişki durumu varsa bu çelişki ortadan kalkana kadar kaygı durumu devam eder. (Biçkur,2015)

**4) BELİRSİZLİK:** Tüm bireylerin yaşamları boyunca yaşamış oldukları en büyük sorunlardan bir tanesi gelecek ile ilgili belirsizlik yaşamaları sonucu yaşadıkları kaygı durumudur. Gelecek zamanda neler yaşanacak, ne tür bir hayat içerisinde olacağız gibi düşünceler hepimizin merak konusu olmuştur. Bazen gelecek ile ilgili olumsuzlukları bile bilmek belirsizlikten daha önemli bir hal almıştır. Tarih boyunca insanoğlunu düşünmeye, merak etmeye yönelten sebeplerden biri belirsizlik durumunu ortadan kaldırmak olmuştur. İnsanlık belirsizlik durumunu ortadan kaldırmak için bilimi, teknolojiyi, tarihi, kültürü yaratmıştır. (Cüceloğlu,2002)

Bireylerde yoğun bir şekilde yaşanan kaygı durumunu etkileyen belli başlı etmenler yer almaktadır. Bu etmenler şu şekilde sıralanabilmektedir:

**1) YAŞ:** Kaygı durumunu etkileyen en önemli etkenlerden bir tanesi yaştır. Bireyler her yaş grubunda belli başlı kaygı durumları yaşamakta ve bunlarla başedebilmek için kendi içinde çözümler bulmaktadır. İlk yıllarda çocuklar anneye karşı bağımlı olduğundan dolayı temel güvene karşı güvensizlik evresiyle anneden ayrılma kaygısı yaşarken, 3-4 yaşında çocuklar anne-babaya karşı bağlanma duygusundan kaygı yaşamaktadır. İlkokul yıllarında birey yalnız kalma, derslerinde başarılı olamama vb. sebeplerden dolayı kaygı durumu yaşarken, ergenlik döneminden çevresini, arkadaş ortamını hayal kırıklığına uğratmanın kaygıya sebep olduğu belirtilmektedir. Yaş ilerledikçe hayata karşı beklentiler, sorumluluklar, aile beklentileri vs arttıkça kaygı durumu da artmaktadır. (Alisinanoğlu, Ulutaş, 2000)

**2) CİNSİYET:** Toplumsal yaşamda kız çocuklarının erkek çocuklarına göre daha kaygılı oldukları bilinmektedir. Bu durumun sebepleri içinde toplumda kız çocuğuna atfedilen rollerden tutun da yetiştirilme tarzlarına kadar birçok etken olduğu saptanmıştır. (Korkut, 1991)

**3) ANNE-BABA TUTUMLARI:** Kişilik gelişiminin büyük ölçüde gerçekleştiği aile kurumunda ebeveynlerin çocuklara karşı tutumları çocuğun kaygı düzeyini önemli ölçüde belirlemektedir. Kişilerin belli bir insana, nesneye, eşyaya ya da canlıya karşı olumlu ya da olumsuz olarak besledikleri düşünce, davranış ve hissetme durumu tutum olarak karşımıza çıkmaktadır. Anne-babalarında çocuklarına karşı davrandığı belli tutumlar onların kaygı duygusunu büyük ölçüde etkilemektedir. Demokratik anne-baba tutumuyla büyümüş bireyler özgürce bir gelişme ortamı sağlanmış olmaktadır. Bu tarz anne baba tutumlarında çocuk koşulsuz sevgi ve saygı ortamında büyümektedir. Hata yapmaktan korkmamakta, kendilerini özgürce ifade edebilmektedir. Anne babaların kararları birbiriyle tutarlı ve güven verici olmasından dolayı çocuk belli sınırlar içerisinde özgürce gelişir, kendilerini ifade etme ortamı doğar ve kendilerini gerçekleştirilmelerine olanak sağlanmış olur. Bu bireyde kaygı durumunu sağlıklı bir şekilde yürütmesine olanak tanımış olur. (Sezer, 2010)Çocukların kaygı düzeyini üst seviyelere çıkaran aşırı

baskıcı anne baba tutumlarında ise çocuğun kişiliği hiçe sayılarak yetiştirildikleri bilinmektedir. Çocuk ceza alırım ya da dışlanırım korkusuyla anne-babanın her söylediğine boyun eğerek büyürler. Çocuğun yaptığı hatalar sürekli dile getirildiğinden dolayı çocuk duygu ve düşüncelerini bastırır ve sağlıklı bir kişilik geliştiremez. Bunun sonucunda çok sessiz ya da uslu oldukları gibi başkalarının düşüncelerinden kolay etkilenen bireyler olarak karşımıza çıkmaktadırlar. Ortamlarda haklarını savunamazlar ve çok fazla kaygı duygusuyla karşı karşıya kalabilirler.

( Kulaksızoğlu, 2004) Aşırı otoriter anne-baba tutumlarında yetişen bireylerin yapması gereken her şeyi aileleri onların adına yapmaktadır. Çocuk cezalandırılmaktan korktuğu için kendisiyle alakalı konularda karar veremez. Kendileri adına verilecek bir karara başkaları karar verici merci olmaktadır ve bağımsız kişilik gelişimi engellendiğinden dolayı birey kaygı durumuyla karşı karşıya kalır. (Maccoby ve Martin, 1983).

**4)ANNE-BABA EĞİTİM DURUMU:** Çocukların kaygı düzeylerinin artmasına anne baba eğitim durumu etkili olduğu kadar anne baba eğitiminin kaygı üzerinde bir etkisi olmadığı da belirtilmektedir.

**5) SOSYO-EKONOMİK DÜZEY:** Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerde temel ihtiyaçların karşılanması noktasında sorunlar yaşanmaktadır. Bu durum ailenin içerisinde gerginlik, sinir, öfkelenme, sabırsızlık gibi konulara sebep olduğundan dolayı bireyler kaygı yaşamaktadır. Bireyin kendisini çevresiyle kıyaslayarak onların yediğini yiyememe, giydiğini giyememe durumu kaygıya sebep olmakla birlikte yapılan araştırmalarda sosyo-ekonomik düzeyi düşük ailelerin çocuklarının kaygı düzeyinin fazla olduğu bilinmektedir. (Sezer,2010)

**6)ANNE-BABA MESLEĞİ:** Anne-babaların mesleklerinin ne olduğu ya da meslek sahibi olmaları öğrencilerin hem kaygı durumları hem de başarı durumları üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Örneğin baba mesleği askerlik olan bir bireyin kaygı düzeyi daha fazla iken baba mesleği çiftçi olan bir bireyin kaygı düzeyinin daha az olduğu bilinmektedir.

Ayrıca 2020 yılında yapılan Liselere Giriş Sınavında anne-babası lisans ve üstü olan öğrencilerin başarı düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir. Örneğin annenin eğitim düzeyi ilköğretim olan öğrencilerin merkezi sınav puan ortalaması 267,60 iken anne

eğitim durumu lisansüstü olan öğrencilerin merkezi puan ortalaması 387,65 olarak belirlenmiştir. (Kaplan, 2020)

**7) KARDEŞ SAYISI:** Kardeş sayısı fazla olan ailelerde kardeşler arası kıskançlıkların olması, eşit düzeyde sevgi paylaşımı olmaması, ekonomik sorunlar çocukların kaygı yaşamasına sebep olabilir. Kardeş sayısı arttıkça birey yalnız kalmak istediğinde dahi bir ortamının olmaması bundan dolayı hem aile hem de kardeşleri ile gerginlik yaşamasının kaygı seviyesini arttırdığı bilinmektedir. Çocuğun tek olması ya da kardeş sayısının fazla olması kaygı durumunu etkileyebilmektedir. Kardeşler arası çekememezlikler, kıskançlıklar ve anne baba ilgisini almaya çalışmakta kaygıyı arttırdığı bilinmektedir. ( Sezer, 2010)

**8) ÇOCUĞUN BAŞARI DURUMU:** Bugüne kadar yapılan çalışmalarda çocuğun başarı durumu ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Okul başarısı yüksek olan öğrencilerin eğitim alanında kaygı düzeylerinin de az olduğu belirtilmiştir. (Bozak,1982)

### **2.1.3 Kaygı Türleri**

Kaygı diğer tüm duygularda olduğu gibi insanın temel duygularından bir tanesidir. İnsanoğlu zor bir durumda ya da tehlikeli bir anda kaygı duygusunu yaşayabilir. Kişinin yaşadığı geçici bir durum olabileceği gibi kalıcı bir durumda olabilecek kaygı Spielbelger'e göre 2 ye ayrılır.

#### **2.1.3.1 Sürekli (Genel) Kaygı**

Bireyin içinde bulunduğu yaşamda sürekli stresli olma durumudur. Sürekli kaygı durumu olan bireyler objektif ölçütlere göre tarafsız bir durumun bile birey tarafından tehlikeli görülmesi ve bireyde hoşnutsuzluk durumunun ortaya çıkması halidir.(Öner, Le Compte, 1998).

#### **2.1.3.2 Durumluk (Seçici) Kaygı**

Bireyin içinde bulunduğu durumdan dolayı hissettiği sübjektif durumdur. Bireyde fiziksel olarak terleme, kızarma, sararma, titreme gibi fiziksel durumlar meydana gelir.

Stres ortamı devam ettiği müddetçe bireyin kaygı durumu devam ederken stres durumu ortadan kalkınca kaygı durumu da ortadan kalkar. ( Çolak,2009)

## **2.1.4 Kuramların Kaygıya Bakışı**

### **2.1.4.1 Psikanalitik Kuram**

Kaygı sözcüğünü psikolojide ilk defa kullanan, bu ifadeyi bir kavram olarak tanımlayan ve aynı zamandan nedenlerini araştıran ilk kişi Freud'dur. Başlangıçta kaygı için dürtülerin bastırıldığı güç sonucu ortaya çıktığını ifade etmiştir. Daha sonra benliğimiz tehlikeli bir durum ile karşı karşıya kaldığında bastırma düzeneklerinin devreye girdiğini ifade etmiştir. Freud 3 tür kaygıdan bahsetmiştir. ( işaret kaygı, travmatik ya da nevrotik kaygı ve ahlaki kaygı) olarak belirtmiştir. Kaygı insanı gerileten bir durum olduğundan dolayı Freud kişinin kaygıdan kurtulmak için savunma mekanizmalarını devreye soktuğunu ifade eder. Freud zamanla kaygının nevrozun bir parçası olduğunu ifade ederek ilk bulduğu kuramın yetersiz olduğunu kabul etmiştir. Daha sonraki çalışmalarında kaygıyı bir ihtiyaç ve biyolojik olarak yaşamı devam ettirebilmede bir cevap düzeneği olarak görmüştür. ( Palti, 2012) Yapılan başka bir araştırmada kaygı; Freud'a göre uyum yapma sürecidir. Kaygı nesnel uyarıcılardan yani dışarıdan gelirse bu durum normal fakat baskı altına alınmış cinsellik ya da saldırganlık dürtülerinin oluşturduğu iç tehlikelerden gelirse nevrotik olarak ele alınır. ( Korkut, 1992)

### **2.1.4.2 Bilişsel Kuram**

Bilişsel kuram kızgınlık, umutsuzluk gibi duyguların yaşanmasını değil bunların yaşanma şeklini ele almasından kaynaklanan bir kaygı durumu olduğunu ifade ederler. Kişinin olaylar karşısında abartılı davranması kaygıyı otomatik olarak yoğunlaştırır. Bu süreç içinde kişinin evrimsel geçmişine deneyimleri de eklenince bir tehlike ile karşılaştığında tepkileri ona göre şekil alır. Kaygı bu şekilde aktif bir hale geldiğinde kaçmak ya da savaşmak şeklinde verilen tepkinin temelindeki uyarılmış düzeyinde meydana gelen değişiklikler ile beraber, kişi engellenir ve dışarıdan karşımıza çıkan potansiyel tehlike kaynakları seçici dikkatle değerlendirilir.(Palti,2012)

### **2.1.4.3 Davranışçı Kuram**

Davranışçı Kuram'a göre koşullu uyaran ve koşulsuz uyaran bir araya gelerek koşullu tepki sonucu kaygıyı meydana getirir. Organizma kaygıdan kaçarak kaygı durumundan kurtulmaya çalışır. Dollor ve Miller bir dürtü sistemi olarak kaygı, organizmanın acıdan kaçması gibi basit bir eğilim olarak belirtmişlerdir. ( Palti, 2012)

### **2.1.4.4 Varoluşçu Kuram**

Bu kurama göre herkes kaygı durumu yaşamaktadır. Kaygının temelinde hayatta kalma, yaşamı sürdürme, varlığımıza anlam katma ihtiyacı vardır. Varoluşçu kuram, insanla beraber gelen ve sürekli kaygıya sebep olan ölüm duygusundan kaynaklandığını ifade etmektedir. İnsanlığın gerçeklerinden biri olan ölüm ile yüzleşmeyi başararsak kaygı durumu ortadan kalkacaktır. ( Palti, 2012)

### **2.1.5 Sınav Kaygısı**

Ülkemizde öğrenciler istediklere liselere ya da üniversitelere yerleşmek için eğitim hayatları boyunca sınavlara girerek akademik performanslarını göstermeleri istenmektedir. Öğrencinin hem istediği okula yerleşmek için hem de ailesinin, arkadaşlarının, çevresinin baskısıyla sürekli sınavlara hazırlanmaktadır. Sınavlara hazırlanırken eksik konularını kapatmak, daha çok soru çeşidi görebilmek, daha disiplinli ve sistemli ilerlemek ve tabiki en önemlisi Yüksek Öğretim Sınavları ( YKS) yi geçip istedikleri üniversitelere yerleşebilmek adına özel kurslara, eski adıyla dershanelere ve özel okullara gitmektedirler.

Ailelerin, bireyin için bulunduğu çevrenin öğrenciye biçtikleri beklentilerden dolayı öğrenciler daha küçük yaşlardan kendilerine koydukları bazen karakterlerine ve yeteneklerine uzak, ütöpik hedeflerle, bazen daha gerçekçi hedefler ile bir sınav kaygısı telaşına girmektedirler. Yetenekleri doğrultusunda belki de yapabilecekleri çok fazla çalışma alanı ve meslek varken beklentilerden dolayı 'üniversite sınavını kazanamazsam hayatım biter', 'hayallerimi gerçekleştiremezsem benim için herşey biter' 'mutsuz olacağım bir bölüm kazanırsam ne yaparım', 'ailem beni bir sene daha dershaneye yollayamaz bu son şansım', vs cümleler ile üniversite sınavına çok fazla anlam yüklerler.

Ailelerin bazen bilinçsiz beklentileri, hayatlarını öğrencinin gireceği üniversite sınavına göre şekillendirmeleri öğrencinin omuzuna yük bindirmektedir. Öğrenci üniversite sınavına girdiğinde dışarıda ailelerin onları beklemesi bile öğrenciye yoğun bir stres yaşatmak ve omuzuna yük bindirmektedir. Çünkü ebeveyn aslında orda farkında olmadan öğrenciye verdiği mesajda bu sınav ailemiz için çok önemli ve kazanamazsan hepimiz mahfoluruz mesajıdır. Bu mesajda bireyde yoğun bir sınav kaygısı yaşamasına sebep olmaktadır. (Dökmen, 1994)

Öğrencilerin YKS sınavına girmesi ve kazandıkları bölümler onların hem çevresini belirlemekte, hem kazancını belirlemekte hem de statülerini belirlemektedir. Bundan dolayı ülkemizde çok önemli bir konu olarak yerini almıştır ve sınav kaygısı ile alaklı çok fazla çalışma mevcuttur. Kaygının şekli, şiddeti ve sebepleri toplumdan topluma değişiklik göstermektedir. Genel olarak kaygıya sebep olan durumlar bireyin alıştığı durumların ortadan kalkması, beklenmedik şekilde bilinmeyen bir konu ile karşı karşıya kalınması gibi durumlardır. (Cüceloğlu, 1998). Sınav kaygısının kuruntu ve duyuşsal olmak üzere iki boyutu vardır. Kuruntu boyutu kişinin kendisiyle alakalı olumsuz düşüncelerini oluşturmaktadır. Sınavda başarılı olamayacağını, sınav esnasında yapılması gerekeni yapamayacağını belirttiği düşünmektedir. Bilişsel boyutuda oluşturan bu durum bireyin dikkatinin dağılmasına da sebep olmaktadır. Duyuşsal boyutu ise fizyolojik boyutu oluşturmaktadır. Bireyin hızlı kalp atışları, terleme, kusma, bulantı, titreme gibi bedensel tepkilerini aldığı boyutu meydana getirmektedir. (Güler, Çakır, 2013). Sınav kaygısının akademik çalışmalarda konu olarak çok fazla ele alındığı bilinmektedir. Sınav kaygısının üniversite sınavına giren öğrencilerde yarattığı etkinin genel cerrahi hastalarının kaygı düzeyinden daha fazla olduğu yapılan araştırmalarda görülmüştür. (Baltaş, 1992). Yapılan araştırmalarda DSM tanı kriterlerinde sosyal anksiyete bozukluğu içinde yer almakla beraber sosyal anksiyete bozukluğunun hangi tipi ile ilişkili olduğu ifade edilmemiştir. (Kavakcı, Güler, Çetinkaya, 2011)

Sınav kaygısına neden olan sebepleri belirlemek için psikolojik danışma yaklaşımlarından yararlanıldığı bilinmektedir. Bu yaklaşımlardan bir tanesi Akılcı Duygusal Davranışçı Terapidir. ADDT'ye göre insanlar dünyaya geldiği ve çevreyi anlamaya başladığı andan itibaren bir takım düşünceler geliştirir. Ellis 1984 yılında yaptığı çalışmalarda bunları akılcı olan ve akılcı olmayan inançlar olarak tanımlamıştır. Akılcı davranışlar insanın hayatta kalması, mutlu olması ve acıdan uzak dur

ması için gerekli olan davranışlar iken akılcı olmayanlar bu durumların tam tersini yaratmaktadır. Ellis akılcı olmayan ve insanda kaygıya sebep olan davranışlardan bir tanesi için 'bir şeyi tehlikeli ve korkutucu olarak görürsen zihnini bununla meşgul etmelisin' davranışını ifade ettiği belirtilmektedir. 'Her zaman başarılı olmalıyım' , Geleceğin belirsizlik taşımasıyla üzülmeğim.' gibi düşünceler akılcı olmayan ve kaygıya sebep olan düşüncelerdir. Yapılan araştırmalar bu davranışların sınav kaygısına sebep olduğu bilinmektedir. (Güler, Çakır, 2013). Hem yerli araştırmalarda hemde yabancı araştırmalarda sınav kaygısıyla ilgili olarak sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin akademik performanslarının düştüğü belirtilmektedir. Etkili çalışma alışkanlıklarını bilmemek sınav kaygısını arttırmaktadır. Kız öğrencilerin duyuşsal boyutta erkek öğrencilere göre sınav kaygısının daha yüksek olduğu belirtilmektedir. (Bacanlı, Sürücü, 2006)

Sınav; Yks sınavına yönelik öğrencilere yapılan sınavlarda öğrenciden beklenen akademik bilgileri kâğıda, optiğe dökmesi ya da sözlü olarak yapılan değerlendirmelerin istenmesidir. Amaç öğrencinin bildiğı bilgiler ile test edilmesidir. Sınav kaygısı öğrencinin bu bilgileri ortaya çıkarırken, hazırlanırken ya da bilgileri verdikten sonra gerçekçi olmayan bir takım olumsuz düşünceler, kuruntular oluşturmasıyla kendini göstermektedir. Belli hedefleri olan disiplinli çalışan bireylerde de sınav kaygısı meydana gelmektedir. Sınav kaygısı belli bir noktaya kadar bireyi motive ettiği bilinmekle beraber performansını arttırdığı da belirtilmiştir. Kaygı düzeyi arttıkça bireyin bellek fonksiyonları, öğrenme ve dikkat süreçleri olumsuz etkilenmektedir. Yapılan çalışmalarda sınav kaygısının akademik performansı etkilediğı ifade edilmektedir. Dikkat Modeli ile sınav kaygısının akademik performansı etkilediğı görülmüştür. Bu modele göre sınav anında sınav kaygısı yüksek olan öğrenciler akademik olarak gerekli performansı gösterememektedir. (Şimşek, Yağcı, Öztıp, Şekeröz, 2020). Sınav kaygısı her bireyde yaşanabilir bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Sinirli olma, gergin olma, kuruntular, dikkat dağınıklığı gibi sorunlar sınav kaygısı yaşayan bireylerin karakteristik özellikleri olarak bilinmektedir.( Genç,2016) Sınav kaygısı yüksek olan bireyler sınav başlamadan önce sınavda ya da sınavdan sonra varlıklarını tehdit eden bir durum olduğu hissine kapılırlar. Yanlızca sınavlarda değil yapılan herhangi bir etkinlikte, topluluk önünde yapılan çalışmalarda da gergin olma, sinirli olma, heyecan duyma gibi duygulara kapılabilirler. Bu tür öğrencilerin dikkati çok çabuk dağılır ve kendilerine yönelik olumsuz düşünceler beslerler. (Yıldırım ve Ergene, 2003 ) Sınav Kaygısı anne-babaların

çocuklara küçüklükte verilen cezaların silinmeyen anılara bağlı olduğu ve düşlere yansımaları olarak ifade edilmektedir. (Freud, 2012) ve sınav kaygısı pek çok ülkede araştırılmış, çalışılmış ve coğrafya ötesi bir durum olduğu belirtilmiştir. Amerika, Afrika, Mısır, Çekoslovakya, Çin, İtalya, İsrail, Hindistan, Hollanda, Almanya, Japonya, Kore, Ürdün gibi pek çok ülkede sınav kaygısı çalışıldığı bilinmektedir. Bir ülkede sınava verilen önem ne kadar fazla ise o ülkenin öğrencilerinin sınav kaygısının o kadar fazla olduğu gözlemlenmiştir. (Başpınar Can, Dereboy, Eskin, 2012) Sınav kaygısının bilişsel ve duyuşsal bileşenleri olduğu bilinmektedir. Bilişsel bileşen endişe olarak tanımlanmaktadır. Yani bireyin içsel konuşmaları olarak da tanımladığımız endişe, sınavdaki olası başarısızlıklar sınavdan olumsuz beklentiler gibi. Duyuşsal bileşenler ise fizyolojik tepkileri kapsayan, otonom sinir sisteminin aşırı uyarılmasıyla oluşan, gergin olma sinirli olma gibi durumlar olarak karşımıza çıkmaktadır. (Morris ve ark. 1981) Yapılan bir başka araştırmada YKS sınavına hazırlanan öğrencilerin %19'unun düşük, %42'sinin orta, %39'unun yüksek düzeyde sınav kaygısı olduğu belirlenmiştir. Sınav Kaygı Basamaklarının şiddeti aşağıda verilmiştir. (Başpınar Can, Dereboy, Eskin, 2012).

**Tablo 1: Üniversite Sınavı Paralel Kaygı Basamakları ( En Düşükten En Şiddetliye)**

ÇİZELGE 1. Üniversite Sınavı Paralel Kaygı Basamakları\* (En Düşükten En Şiddetliye).

Davranışsal kaygı basamakları	Bilişsel kaygı basamakları
1 Sınavdan bir ay önce, sınav zamanının yaklaştığını düşünme	Sınava yaklaşıyoruz. Sınavda heyecanlanacağım, soruları yapamayacağım.
2 Sınava giriş belgesinin geldiği gün	Eyvah, sınav iyice yaklaştı. Ya sınav kötü geçerse? Süreyi ayarlayabilecek miyim? Soruları yetiştirebilecek miyim?
3 Sınava gireceği yeri görme	Ya bir yeri kazanamazsam?
4 Sınava çalışmayı bıraktığı gün	Yine heyecanlanacağım, çalıştıklarım boşuna gidecek. Aileme, çevreme rezil olacağım.
5 Sınav gecesi arkadaşlarıyla ya da akrabalarıyla konuşma	Ya arkadaşlarım kazanır, ben kazanamazsam? Evdekilerin yüzüne nasıl bakarım?
6 Sınav sabahı uyanma	Eyvah, sınav günü geldi, mahvoldum. Ne yapacağım şimdi? Ya bildiklerimi bile yapamazsam?
7 Sınavın yapılacağı okulun bahçesinde diğer öğrencileri görme	Bahçede ne kadar çok kişi var. Bu kadar kişinin arasında nasıl sınavı kazanacağım? Sınavım onlardan daha kötü geçecek. Sınava hazır değilim.
8 Sınav salonuna girme/ Sıraya oturma	Sınava dakikalar kaldı. Çok heyecanlıyım. Ya süreyi yetiştiremezsem? Ya soruları yapamazsam?
9 Soru kitapçıklarının dağıtılması	Eyvah, sınava başlıyoruz.
10 Sınavın başlaması	Soruları çok hızlı bir şekilde yapmalıyım. Süreyi yetiştirmeliyim.
11 Sorulara bakma	Sorular çok zor gözüküyor, yandım. Soruları yapamayacağım.
12 Bilmediği bir soru ile karşılaşma	Eyvah, bu soruyu bilmiyorum.
13 Bilmediği soruların üst üste gelmesi	Bilmediğim çok soru var. Kazanamayacağım. Okuduklarımı anlayamıyorum. Sorular çok zor, yapamıyorum.
14 Sınavda yakınındaki bir kişinin seri şekilde soruları yanıtlaması	Benden daha çok soru yapıyor. Demek ki sorular zor değil ama ben zorlanıyorum, yapamıyorum. Soruları onun kadar hızlı çözemiyorum.

\*Kaynak gösterilerek kullanılabilir

( Başpınar Can, Dereboy, Eskin, 2012)

Sınav kaygısı öğrencinin bilişsel ve fizyolojik durumunu etkileyen akademik başarı üzerinde etkisi olan bir duygudur. Ülkemizde bireyler düşük kontejanı olan üniversitelerde istedikleri bölümleri kazanabilmek adına bir yandan ergenliğin getirdiği fizyolojik ve psikolojik sorunlar ile mücadele ederken bir yandan da sınav ile mücadele etmektedirler. Ülkemizde yapılan sınavlarda öğrenciler sınav sonuçlarının kendi kişiliğinin de bir değerlendirmesi olarak görmektedir. Bu durum kişinin hem akademik başarısını hem de öğrenmeyi etkilemektedir. ( Yıldırım, Gözüyeşil, 2011) Ciddi bir sorun olarak karşımıza çıkan sınav kaygısı öğrencilerin performansını etkileyen, eğitim hayatlarına ara vermesine sebep olan, mesleki kararları, gündelik yaşamlarını etkileyen bir duygu durumu olarak belirtilmektedir.( Ergene, 1994)

### 2.1.6 Sınav Kaygısının Nedenleri

Sınav kaygısının tanımlarından bir tanesinde önceden öğrenilen bilgilerin sınav esnasında etkili bir biçimde kullanılmasına engel olunan, bilgileri açığa çıkaramam durumu ve başarının düşmesi olarak belirtilmiştir. Sınav kaygısı ile ilgili önde gelen araştırmacılarından biri olan Spielberger' e göre (1972) sınav kaygısı; formel bir sınav ya da bu sınavın değerlendirilmesinde bireyin gerçek performansını ortaya koymasını engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri olan gerginlik yaratan ve hoş olmayan durum olarak belirtildiği bilinmektedir.(Akt. Yıldız,2007) Sınav kaygısının çok çeşitli sebepleri olduğu bilinmektedir.

Kaygının özel bir durumu olan sınav kaygısı bir başarısızlık yaşanacağını düşünerek yaşanan duygusal, bedensel ve davranışsal tepkiler olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınav bireydeki bilgilerin değerlendirilmesine yöneliktir ve bu değerlendirme bireyin ilgi, yetenek ve çalışmasıyla ilişkilidir. Sınav değerlendirmesi bir kişilik değerlendirmesi olmadığı belirtilmiştir. Sınavlarda uygulanan testler kişinin karakterini ve kişiliğini ölçmek için değil bilgi ve başarısının ölçülmesinin hedef alınması gerektiği belirtilmektedir. Sınava yüklenen anlamdan dolayı bireyler stres ve kaygı durumu ile karşı karşıya kalmaktadır. Sınav kaygısının sebepleri ile alaklı hem yurt içinde hemde yurt dışında çok çeşitli araştırmaların yapıldığı gözlemlenmiştir. Bu araştırmalardan elde edilen sonuçlara göre; potansiyelinden yüksek akademik başarı beklentisi, mantık dışı inançlar, düşük benlik saygısı, öğrencinin başarı durumu, aile tutumları, kardeş sayısı, bir evde kaçınıcı kardeş olduğu, cinsiyeti, arkadaş çevresi, öğretmen tutumları, hedeflerinin olmayışı, danışacak doğru kişilerin olmayışı, nasıl çalışılacağına bilinmemesi, ailenin sosyoekonomik düzeyi, ailenin eğitim düzeyi, not kaygısı gibi sebepler sınav kaygısının yaşanmasına sebep olmaktadır. ( Karakaş, 2013).

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezinin yapmış olduğu sınavlar daima tartışma konularından biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sınavın teknik yapısı, öğrenci üzerindeki etkileri, müfredatın yaşatmış olduğu olumsuzluklardan dolayı eleştirilmektedir. Öğrencilerin kaygı yaşama sebepleri kendilerinden kaynaklanan bir kaygı değil geleceklerinin belli bir saat ile sınırlandırılmış ve yüksek bir puana bağlanmış sınavdan dolayı yaşamaktadırlar. Sınavda öğrencilerin kaygı yaşamalarının ana sebeplerine bakılacak olursa şu şekildedir.( Kutlu, 2001)

Sınava girecek öğrenci sayısı çok fazla iken üniversiteye yerleştirme kontejanlarının az olması kaygıya sebep olmaktadır. Örneğin 1991 yılında yapılan ve o zamanki adı ÖSS olan YKS sınavına 1.366.714 kişi girmiş fakat üniversiteye 293.353 kişi yerleştirilmiştir. ( Cumhuriyet, 2000). Bir başka araştırmada ise bu durum şu şekilde belirtilmiştir. Ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenci sayısı yükseköğretime girecek öğrenci sayısından daha fazla olması öğrencilerin sınav sürecini bir yarış haline getirmesine sebep olmaktadır. Ergenlik döneminde olan birey, üstüne sınav temposundan dolayı yoğun bir stres faktörü ile karşılaşmaktadır. Örneğin 2018 yılında yapılan YKS sınavına 2.381.412 kişi başvurmuş fakat 839.490 kişi bir yükseköğretim programına yerleştirilmiştir. ( Çakmak, Ceyhan, 2022)

Sınava ilk defa girecek öğrenciler bir yandan Ortaöğretim Başarı Puanlarını yüksek tutmaya çalışmakta, öte yandan ilk defa üniversite sınavına hazırlanmaya çalışmaktadır. ( Kutlu, 2001)

Öğrencilerin kaygı durumunu arttıran etkenlerden bir tanesi bir yandan okul, bir yandan dersane ve kurslar, diğer yandan da özel ders koşturmasıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Çok fazla bölünen öğrenci hem sınav için yeteri kadar sağlıklı çalışmamakta hemde beklentilerden dolayı yoğun bir kaygı yaşamaktadır.

Öğrencilerin sınava hazırlık sürecinde yaşadığı en büyük sorunlardan bir tanesi de meslek seçimi ve bu alanda yaşanan eksiklikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler hem kendi ilgi alanlarını ve yeteneklerini bilmemekte hemde tercih edeceği meslek hakkında yeteri kadar bilgi sahibi olmamaktadır. ( Toker, 1997)

Öğrencinin meslek seçimini, kariyerini, düzenini, statüsünü belirleyecek olan sınavın tek bir gün yapılması kaygıya sebep olmaktadır. Öğrenci hasta olurum, başıma bir şey gelir korkusuyla sınavdan önceki tüm gecesini stresle geçirmektedir.

Aile beklentisi, çevre beklentisi, öğrencinin sınava çok fazla anlam yüklemesi gibi sebeplerde kaygılanmaya sebep olmaktadır.

Sınav sisteminde beklenmedik zamanlarda ve sınava yakın zamanlarda sürekli değişmesi de sınava hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısına sebep olduğu bilinmektedir. (Güngör Aytar ve Kurtoğlu Karataş, 2017)

Öğrencinin başaramayacağını düşünmesi

Her öğrenci için olmasa da genel olarak yeteri kadar çalışmamanın getirmiş olduğu psikolojik baskı

Yks sınavı (9-10-11-12. Sınıf) konularını kapsıyor olsa da öğrencilerin genelinin son sınıfta tüm konuları yetiştirmeye çalışma durumu

Kendisi ya da anne-babasının sınav sürecinde öğrenciyi başkalarıyla kıyaslayarak başkalarının daha iyi olduğu düşüncelerine kapılmaları

Öğrencinin ne kadar çalışırsa çalışsın kendini eksik hissetmesi ve herşeyi unutacağı düşüncesi

Geleceğini bu sınava bağlamış olmak ve öğrenci sınavı kazanamazsa bir işe yaramayacağını düşünmesi

Ailenin öğrenciye yeteri kadar güvenmemesi, öğrenciyi yeteri kadar anlamamaları, yeterli ilginin gösterilmemesi, verilen maddi destek ile öğrencinin kendini yük olarak görmesi, ailelerin öğrenci sınavı kazanana kadar dışarıyla iletişimin kesilmesinin istenmesi de sınav kaygısının yaşanmasına sebep olduğu bilinmektedir.(Yıldırım, Gözüyeşil, 2011)

Sınav kaygısının nedenlerine yönelik açıklama yapan farklı modellere göre kaygının sebepleri aşağıdaki gibi sıralanmıştır. ( Biçkur, 2015)

**BİLİŞSEL DİKKAT MODELİ:** Bu modele göre sınav kaygısının iki sebebi vardır. Birincisi öğrencinin kendi içinde bulunan bilişsel olumsuz değerlendirmeleri, ikincisi de duyuşsal durumlardır.

**ÖĞRENME EKSİKLİĞİ MODELİ:** Sınavlara yeteri kadar çalışmama, düşük performansın yüksek kaygıya sebep olduğu belirtilmektedir.

**ÇİFTE ZAR MODELİ:** Öğrencinin yetersiz çalışmasıyla beraber kendisiyle alakalı yapmış olduğu iç konuşmaları ifade etmektedir. Bu konuşmalar gerçek dışı değerlendirmeler olarak kabul edilmektedir.

**SOSYAL ÖĞRENME MODELİ:** Öğrencinin kendini değerlendirmesi, kendileri ile ilgili düşünceleri, yetkinlik beklentileri, sınav alma ile ilgili motivasyon değerlendirmeleri kaygıya sebep olmaktadır.

### **2.1.7 Sınav Kaygısının Belirtileri**

Gerek sınav öncesi gerekse sınav sonrasında öğrencilerin kaygılanmasına sebep olan 4 çeşit belirti olduğu söylenmektedir. ( Bilir, 2019)

**ZİHİNSEL BELİRTİLER:** Unutkanlık, dikkat dağınıklığı, kendine çok fazla güvenme, sınav esnasında organize olamama, sınava nereden başlayacağını bilememe, potansiyelinin farkında olamama, cevap şıkları arasında kararsız kalma ve olumsuz cümleler kurma başlıca sebepler olarak görülmektedir. Örneğin bu sene kazanamayacağım, rezil olacağım, sonuçlarda listenin en sonunda ismim olacak, benden bir şey olmaz.

**FİZYOLOJİK BELİRTİLER:** Ellerde üşüme, terleme, bulantı, kusma, sınav esnasında ya da sınav sürecine çalışırken bayılma, titreme, baş ağrısı, sınavlar yaklaşınca hasta olduğunu hissetme gib sepelelerdir.

**DUYGUSAL BELİRTİLER:** Çaresizlik, kötümserlik, ağlama nöbetleri, endişe, heyecan gibi belirtilerdir.

**DAVRANIŞSAL BELİRTİLER:** Kendi hatalarından ve sorunlarından ders çıkarmama, aile, çevre ile inatlaşma, sınavı kazanamayınca sebepler üretip suçu başkalarına atma gibi davranışlardır.

### **2.1.8 Sınav Kaygısı İle Başetme Yolları**

Sınav kaygısı ile başetmenin çok fazla yolu vardır. Araştırmalarda bu konuyla alakalı yapılan çalışmalar şu şeklide verilmiştir. Sınav kaygısını yaratan sebeplerden biri doğru ve akılcı olmayan düşünce biçimleridir.( Baltaş, 1993) Bu düşünce biçimleri 4 başlıkta toplanmaktadır. Bu başlıklar şu şekildedir. ( Öner Koruklu, Öner, Oktaylar, 2006)

**OTOMATİK DÜŞÜNCELERİ ORTAYA ÇIKARMAK:** Bireyin önceden düşünmeden, planlamadan otomatik olarak ortaya çıkarılan düşünceleri kapsamaktadır ve daha temel işlevsel sayıltıları belirtmektedir. Sorunun başka parçalarına odaklanmak, ortada olan görüntüye odaklanmak ve akla gelen her kelimenin sorulması, problemlili bir kişi taklit edilmekte ve düşüncede yeniden durum oluşturma çalışması yapılması.

**ALTTA YATAN GERÇEKÇİ OLMAYAN İNANÇLARI SAPTAMA:** Gerçekçi olmayan inançlar bilişsel çarpıtmanın temelini oluşturur. Altta yatan sebepler belirlenirse

otomatik fikirler ortaya çıkacaktır. Bu düşüncelerin ortaya çıkması kişide kaygı, olumsuz ruh hali, kızgınlık gibi durumlar yaratmaktadır.

**GERÇEKÇİ OLMAYAN İNANÇLARI SORGULAMA:** Bireylere bazı sorular sorularak otomatik olan inançların gerçekçi olup olmadığı sorgulanması gerektiği belirtilmiştir. Bu sorulardan bazıları şu şekildedir;

-Sizin kontrollünüzde olan olayları çok mu abartıyorsunuz?

-Kendinize gerçekçi olmayan, ulaşamayacağınız hedefler mi belirliyorsunuz?

-Ya hep ya hiç tarzında mı düşünüyorsunuz?

-Olayları kişiselleştiriyor musunuz?

4) **GERÇEKÇİ OLMAYAN İNANÇLAR YERİNE AKLA UYGUN ALTERNATİF DÜŞÜNCELER ÜRETME;** Öncelikle altta yatan otomatik ve gerçekçi olmayan inançlar belirlenerek listelenir bunun yerine daha uygun yapılabilecek fikirler yazılarak uygulama çalışmaları yapılır.

Sınav kaygısı ile başetme yollarında gevşeme hareketleri önemli bir yer tutmaktadır. Bedensel dinginlik beraberinde ruhsal dinginliğide getirmiş olacaktır. Ebeveynler öğrencinin sınav kaygısının oluşmasında büyük bir paya sahiptir. Öğrenciden çok yüksek performanslar beklenmekte, hedefler çok yüksek tutulmakta ve öğrencilerin kaygılanmalarına sebep olmaktadır. Bu durumların önüne geçebilmek için anne-babalara sınav süreci ile alakalı bilgilendirmeler yapmak, öğrenciye tutum ve davranışların nasıl olacağını konuşmak sürecin daha sağlıklı geçmesini sağlayacaktır. Okullarda sınav kaygısı ile başetme programlarına yönelik çalışmalara yer verilmelidir. Öğrencilere yönelik hedef belirleme, motivasyon, verimli ders çalışma, sınav sisteminin tanıtılması gibi çalışmaların arttırılması süreci olumlu yönde etkileyeceği yapılan araştırmalarda bilinmektedir. Velilere yönelik ise, sınav kaygısı ile başa çıkma, ergenlik dönemi ve sınav sisteminin aynı zamanda yürütülmesine dair bilgilendirme çalışmaları hem veli hemde öğrenci açısından süreci daha sağlıklı hale getireceği bilinmektedir. Yapılan başka araştırmalarda da sınav kaygısıyla başetme yollarında okul rehber öğretmenlerinin sayısının arttırılması, YKS sınavına yönelik öğrencilerin olumlu tutumlar geliştirmelerinin sağlanmasının gerekliliği üzerinde durulmuştur. Ailelerin sınav tutumlarının araştırılması ve bu yönde çalışmaların yapılması belirtilmektedir. Nitel

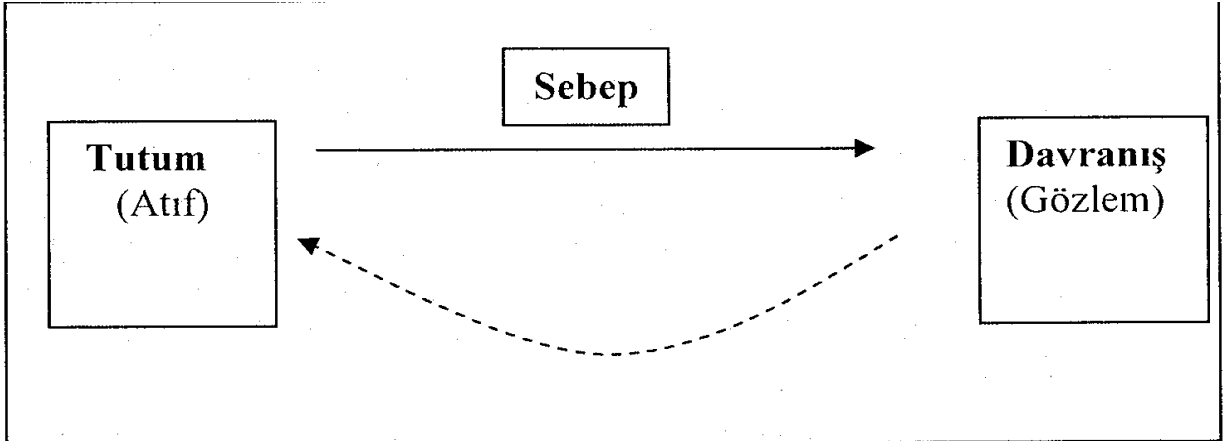
araştırma yöntemi kullanılarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere nazaran neden daha çok kaygı yaşadıklarının sebeplerinin belirlenmesi süreç açısından önemli olacaktır. Öğrencilerin sınav kaygılarının sebeplerinin bölgeler açısından incelenmesi ve çalışılması da önemli bir çalışma olacağı belirtilmiştir. ( Hevedeanlı, Ekici, 2011) Sınav kaygısıyla başetme yollarında öğrencilerin akılcı olmayan davranışlarının değiştirilmesi gerekliliği üzerinde durulmuştur. Okul rehberlik öğretmenlerinin bu yönde çalışmalar yapmalarının önemli olacağı bilinmektedir. Yapılan çalışmalarda annelerin sınav tutumlarının babaların sınav tutumuna göre sınav kaygısında daha yordayıcı bir durum olarak karşımıza çıktığı bilinmektedir. Annelerin daha kontrolcü olmaları, sıkı denetimlerinin sınav kaygısını arttırdığı bilinmekte olduğundan rehberlik öğretmenleri çalışmalarını yaparken bu durumu da göz önünde bulundurmaları gerekmektedir. (Güler, Çakır, 2013)

## **2.2 Aile Tutumları**

### **2.2.1 Tutum Nedir?**

Bilimsel olarak 19. yy' da incelenmeye başlanmış bir kelime olduğu belirtilmekle beraber harekete hazır anlamına gelmektedir. Tutumla alakalı çok fazla tanımlama yapılmakla beraber literatürde yer alan bazı tanımlar şu şeklide verilmektedir. Olumlu ya da olumsuz bir sıralama derecelendirmesi olan ve psikolojik bir objeye yönelme durumudur. Bireyin davranışları üzerinde yönlendirme gücü olan, dinamik bir durumdur. Yaşantı ve deneyimler sonucu meydana gelmektedir. Bir başka tanıma göre bireyin içinde yaşadığı toplumda önemli olduğu düşünülen örtülü ve güdüleyici bir tepki olduğu belirtilmektedir. Bireyin davranışlarına yön verir ve öğrenmeler sonucunda meydana gelmiştir. Tutum bireyin çevresindeki bir nesneyi, objeyi, davranışı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme durumu olarak ifade edilmektedir. Tutum, kişiye atfedilen ve bir nesneye karşı devamlı olarak beslediği düşünce, duygu, davranışları düzenli biçimde oluşturan eğilimdir. Tutum gözlemlenebilen davranışlar değildir. Basit bir tutum-davranış ilişkisi aşağıda tabloda yer almaktadır. ( Çöllü, Öztürk)

**Tablo 2: Basit Tutum ve Davranış İlişkisi**



**Kaynak:** Çiğdem Kağıtçıbaşı, Yeni İnsan ve İnsanlar, Evrim Yay. İstanbul.s.102

Tutumun 3 tane ögesi vardır. Bu ögeler arasında iç tutarlılık olduğu bilinmektedir. Tutumun ögeleri ve ilgili kavramlar tabloda belirtildiği gibidir. (Çöllü, Öztürk)

**Tablo 3: Tutumun Ögeleri Ve İlgili Kavramlar**

<b>ÖĞELER</b>	<b>ÖNEMLİ KAVRAMLAR</b>	<b>TUTUM</b>
Bilişsel	Farkındalık/Bilgi/İnanç/Algılama/İlgi	"Portakalda birçok vitamin vardır."
Duygusal	Arzu/hoşlanma/sevme/Tercih	"Portakalın tadına bayılırım"
Davranışsal	Eylem/deneme/benimseme	"Her sabah bir portakal yerim"

**Kaynak:** Yunus Emre Öztürk, **Tutumlar ve Ölçüm Yöntemleri**, Doktora Ders Sunumu, Konya, 2005

## 2.2.2 Tutumun Ögeleri

### 2.2.2.1 Bilişsel Öge

Kişinin tutum nesnelere karşı düşünce, bilgi ve inançlarını oluşturur. Düşünce ve inançların arasında tutum denge görevinde yer almaktadır. İnanç ifadesinin kabul edilmesi olarak bilişsel ögeler karşımıza çıkmaktadır. Bizim bir tutum objesi hakkındaki inançlarımızı bilişsel öge karşılamaktadır. Bir şeye, objeye, kişiye karşı olan olumlu ya da olumsuz inancımız o kişiye, objeye, şeye karşı tutumumuzu meydana getirir. (Çöllü, Öztürk)

### **2.2.2.2 Duygusal Öge**

Bireyin tutum nesnesine karşı duygu ve düşüncelerini ifade eden duruma duygusal öge denilmektedir. Tutumu şekillendiren, devam etmesini sağlayan ya da istenmeyen bir davranış haline getiren öge olarak ifade edilmektedir. Burda içinde duygu barındırdığından dolayı tutum nesnesi sevilebilir ya da seilmeyebilir. Duygusal öge bireyin değerler sistemi ile yakından ilgili olduğu bilinmektedir. Bundan dolayı içinde olumlu ya da olumsuz duygular barındırabilmektedir. Tutum nesnesine karşı gözle görülebilen davranışlarımız duygusal öge bileşenini oluşturmaktadır. Örneğin kalp çarpıntısı, heyecanlanmak, terlemek gibi davranışlardır. Kişiden kişiye değişiklik göstermektedir. ( Çöllü, Öztürk)

### **2.2.2.3 Davranışsal Öge**

Bu ögede gözle görülebilen bireyin belli bir uyarıcı davranışlara karşı göstermiş olduğu davranış eğilimidir. Bu eğilimler söz ya da davranışlar ile gözlemlenebildiği gibi bu davranışlarda bireyin kuralları, alışkanlıkları ya da söz konusu obje ile alaklı doğrudan gözlemlenemeyen tutumlarında etkisinin görüldüğünden bahsedilmektedir. Bireyin duygu ve kanısına göre hareket etme eğilimi davranış ögesini oluşturmaktadır. Bir davranışın tutum olarak kabul edilebilmesi için zihinsel bir değerlendirme olmasının gerekliliği belirtilmiş olsada insanların geliştirdiği kalıcı olan tutumların geneli davranış ve içerisinde duygu barındırdığı bilinmektedir. ( Çöllü, Öztürk)

## **2.3 Anne-Baba Tutumları**

Literatürde anne-baba tutumlarına ait sınıflandırmalar farklılık göstermektedir. Bu konuyla alakalı olarak çok fazla çalışma yer almaktadır. Anne-baba tutumlarının sınıv kaygısına etkilerinin inceleneceği bu bölümde, otoriter anne-baba tutumları, aşırı koruyucu anne-baba tutumları, demokratik anne-baba tutumları ve izin verici anne-baba tutumlarına yer verilecektir.

### **2.3.1 Otoriter Anne-Baba Tutumları**

Baumrind 1967-1971 yıllarında yapmış olduğu çalışmalar ile anne-baba tutumlarını demokratik, otoriter ve izin verici olarak 3 başlığa ayırdığı belirtilmektedir. Otoriter anne-baba tutumlarında kurallar önemli ve katı bir yetiştirme tarzı yer

almaktadır. Sadakat bu ailelerde önemli iken anne-baba çocuk ile iletişime geçmez ya da iletişim çok azdır. Maccoby ve Martin' nin yapmış oldukları çalışmalarda otoriter anne-baba tutumlarında yüksek kurallar, duygusal sıcaklık azdır ve çocukla tartışma durumunun olmadığı ifade edilmektedir. Bireyin ihtiyaçlarında duyarlılık söz konusu değildir. Yapılan hatalarda ceza yöntemini benimsediklerinden dolayı bireyler özellikle ergenlik çağında toplumda hoş karşılanmayacak davranışlar, otoritenin olmayışında boşluğa düşme, derslerinde daima kaygı durumunun yüksek olması gibi sorunlar ile karşı karşıya kaldıkları bilinmektedir. Ders başarıları yüksek olmasına rağmen depresyona girme riskleri yüksek, düşük benlik saygısına sahip oldukları ifade edilmektedir. ( Erdoğan, Uçukoğlu, 2011). Yapılan diğer çalışmalarda otoriter anne-baba tutumlarında disiplin anlayışı çok sert olduğundan dolayı çocuk ebeveyn ile duygusal bir yakınlık kuramamaktadır. Psikolojik ihtiyaçlar giderilmediğinden dolayı böyle bir ortamda birey hayata karşı tedirgin, sorumluluk alamaz. Bireyin akademik başarısı da çok fazla etkilenmiş olur. ( Küçüker, Tekin, 2018). Otoriter anne-baba tutumlarında katı kuralların ve anti demokratik kararların olduğu bilinmektedir. Katı kurallar ve bireyin davranışına olan müdahalelerin sebebi bireye açıklanmaz. Bireyden sorgulamadan itaat etmesi beklendiği ifade edilmektedir. (Bahadır, Sürücü, 2019). Otoriter anne-baba tutumlarında birey hata yaptığında sözlü, fiziksel cezalara başvurulur. Dövme, kızma, bağırma, azarlama, kınama gibi davranışlar sergilendiği bilinmektedir. Suç ve ceza arasında bazen orantı olmadığı ifade edilmektedir. Birey korkak, ürkek ya da aşırı isyankâr tavırları tercih etmektedir. Toplumda yaşayan bireyler ile iletişim kurma sorunu yaşandığından dolayı bireyde aşağılık duygusunun geliştiği belirtilir. Aşırı baskı ortamından dolayı gerek okul hayatında gerekse normal hayatta birey suça yönelebilmektedir. Birey dar kalıplar içinde yetişir, nazik ve dürüst bir kişilik olmalarına karşın çekingen ve başkalarının söylediklerinden çok fazla etkilenen bireyler olarak karşımıza çıktıkları ifade edilmektedir. Genel olarak çocuk ailede koşulsuz sevgi ve saygı duygularını yaşamadığından dolayı, kendine güvenme duyguları olmamakta ve otoriteye bağımlılık oldukça fazla olduğu bilinmektedir.( Kaya).

### **2.3.2. Aşırı Koruyucu Anne-Baba Tutumları**

Bireylerin karakterlerinin şekillenmelerinde, yaşadıkları toplumda buldukları konumlara gelmelerinde, sınav kaygısında, hayatın her alanında sergilenen anne-baba tutumlarının etkili olduğu yapılan literatür çalışmalarında görülmektedir. Aşırı koruyucu anne-baba tutumlarında çocuğun yaşayarak öğrenmesi engellenir çünkü çocuk yerine

herşeyi anne ve babası yapmaktadır. Her konuda müdahale edildiğinden dolayı kendine yetemeyen bireylerin yetiştiği belirtilmektedir. Anne-baba herşeye müdahale ettiği için duygusal olarak kendine yetemeyen bireyler yetişmekte, duygusal kırılganlıkları olmaktadır. Ebeveyne bağlı olan çocuk güvensizlik duygusu yaşamakta ve psikosoyal gelişimi olumsuz etkilenmektedir. Aşırı koruyucu anne-babalarda bireye sorumluluk verilmediği için kişilikleri zedelenir ve başkalarından destek almadıkça ilerleyemezler. Olmak istedikleri kişilik ve yetiştirildikleri kişilik arasından sıkışır. Ebeveynin sağladığı ortamdan dolayı çocuk kaygılı, saldırganlığa meyilli psikolojik davranışlar gösterirler. (Erözkan, 2012). Yapılan çalışmalarda aşırı koruyucu anne-baba tutumlarında birey, ailesinin kontrolü altında yetiştiğinden dolayı başka insanlara karşı güvensiz yetiştikleri ifade edilmektedir. Ailelerinden uzak yaşayamayan bu bireylerin en önemli özelliklerinden bir tanesinin öğrenilmiş çaresizlik duygusu olduğu belirtilmektedir. ( Kaya, Bozaslan, Genç, 2012). Aşırı koruyucu anne baba tutumlarında bireyin anne-babanın himayesinde yer alması durumunun gözlemlendiği belirtilmektedir. Bu tutum çocuğun dış dünyaya karşı aşırı bağımlı olmasını ve hayatının her alanında, eğitim hayatında uyum problemlerinin yaşandığı bilinmektedir. Aynı zamanda bu durum okul hayatında bireyin okul başarısını da olumsuz etkilediği bilinmektedir. ( Psikoloji Araştırmaları, 2016). Anne-baba tutumlarının bireyin karar verme süreci üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Otoriter anne-baba tutumlarında birey karar verme sürecinde risk alamazken, aşırı koruyucu anne –baba tutumlarından herşeyi ebeveyn yapmaktadır. Bireyin yaparak yaşayarak öğrenmelerinin önüne geçildiği bilinmektedir. Birey çevresini keşfedemediğinden dolayı karar vermekte aciz, bir iş yaptıklarında birine sormadan hareket edemeyen, girişim yeteneğinden yoksun bireyler oldukları ifade edilmektedir. Demokratik tutum sergileyen anne-babalarda karşılıklı sevgi, saygı, hoşgörü ortamı bulunduğu bilinmektedir. Birey hem denetlenir hem de ihtiyaçları karşısında duyarlı davranışlar sergilenmektedir. Bireyin deneme yanılma yoluyla öğrenmesine imkan tanınmakta, yapılan hatalar birlikte belirlenen kurallar çerçevesinde değerlendirilmektedir. Birey içten denetimini sağlamaktadır. Bundan dolayı bireyin karar almaktan korkmadığı ve çevresine yenik düşmediği bilinmektedir. ( Öztürk, Kutlu, Atlı, 2011).

### **2.3.3. Demokratik Anne-Baba Tutumları**

Toplumda yaşayan birey yaşadığı toplumdaki bağımsız düşünülemez. Bireyin yetişme tarzı, tutumları, davranışları, diğer bireylere olan yaklaşımlarında yetiştiği

kültürün etkisi oldukça fazladır. Demokratik bir ortamda büyümüş anne-babalar kendi çocuklarını yetiştirirken bu tutumla bireyi yetiştirmeye dikkat ederler. Demokratik anne-baba tutumlarında yapılan araştırmalarda, anne ve babanın davranışlarının tutarlı olduğu bilinmektedir. Çocuk hem takip edilir hemde yapıcı kurallar ile desteklenmektedir. Çocukların sorumluluk alması için belli davranışlar geliştirmelerine izin verilmektedir. ( Sezer, Oğuz, 2010) Demokratik tutum sergileyen anne-babaların çocukların psikosyal problem çözme becerilerini arttırdığı bilinmektedir. Birey bu tarz bir aile yaşantısında varolan sorunları çözer, sorumluluk almaktan çekinmez ve topluluk içerisinde problemlere bakış açılarında daima çözüm odaklı ve yapıcı davranışlar sergilemektedirler. ( Kayaalp, Gündüz, 2018). Yapılan diğer çalışmalarda demokratik tutum sergileyen anne-babaların tutumları bireyin kendisini geliştirmesine ve sorumluluk bilinci almasına olanak sağlar. Bireyin yaş durumuna göre kendisi ile alakalı bazı kararlar almalarına izin verilir. Bu durum bireyin toplum içerisinde sorumluluk bilincinin gelişmesine olanak sağlamaktadır. Bu tutumda olan anne babalar çocuğun düşüncelerine değer verir, alınacak kararlarda ortak bir tutum sergilenerek bireyin de kendisini ifade etmesine olanak sağlanır, bu durum bireyin özgüveninin gelişmesini sağlar. Bütün bunların dışında en önemlisi bu tutumda olan anne-babalar bireye rehber olarak gelişmelerine olanak tanırırlar. (Erdoğan, 2007). Demokratik ortamda yetişmiş bireylerde anne-babalar çocuklarının belli konularda başarılı olmalarına yönelik inançları olumlu olduğu belirtilmektedir. Bu durum Bandura'nın (1994), bireyler karşılıklarına çıkan olaylar karşısında özyeterliliklerine ilişkin algıları ve yapabilecekleri ile ilgili olan inançları olarak tanımlanmaktadır. (Güleç, 2020).

### **2.3.4 İzin Verici Anne-Baba Tutumları**

İzin verici anne-baba tutumunda çocuk istediği gibi davranmakta ve sorumlu olduğu herhangi bir kural bulunmamaktadır. Anne-baba her şeye izin verdiği için dolayı çevrelerinden de bu beklenti içine girmektedirler. Bu beklenti karşılanmadığında tedirginlik yaşarlar ve çatışma durumu ile karşılaşırırlar. ( Aydoğan, Dilekmen, 2016). Yapılan diğer çalışmalarda aşırı izin verici anne-baba tutumlarında bireye karşı sevecenlik, sevgi duyguları hâkimken, bireye herhangi bir kural konulmadığı belirtilmektedir. Bu durum kişinin sınırsız haklara sahip olduğu düşüncesine sebep olduğu ifade edilmektedir. Birey çevresine bilerek zarar verdiğinde dahi anne-babanın bu durumu kabul etmediği belirtilmektedir. Bu şekilde yetişen bireylerde benmerkezci, kendine güveni olmayan, sinirli olma durumlarının olduğu belirtilmektedir. Başkalarıyla

iş birliği yapamadıkları bilinmektedir. Sebebi ise herhangi bir sınırlarının olmamasından kaynaklanmaktadır. Hayatın her alanında herhangi bir tecrübeleri olmadığından dolayı toplum içinde sakar, beceriksiz, korkak olarak görüldükleri ifade edilmektedir. (Derman, Başal, 2013). İzin verici anne-baba tutumlarında anne-baba genellikle ya tek çocuk sahibi olduğu ya da uzun yıllar çocuk sahibi olmak için uğraşan orta yaş ve üstü bireyler olduklarından dolayı çocuk merkezli bir yaşam tarzı benimsedikleri ifade edilmektedir. Bu durumda otoriter anne-babanın aksine çok fazla hoşgörü herşeyin temeline çocuğun alındığı bir yaşam tarzı benimsendiği ifade edilmektedir. Çocuk yetiştirmede var olan cezalar ya ertelenmekte ya da olması gereken yapılmamaktadır. Bundan dolayı birey topluma atıldığında hayal kırıklığı yaşadığı yapılan araştırmalarda belirtilmektedir. ( Pekşen Akça, 2012).

Literatür taramalarında da görüldüğü üzere aile tutumlarının bireylerin çok fazla yönüne etki etmektedir. Bireyin bilişsel, psikolojik, duyuşsal alanı, eğitim hayatı, yaşam tarzı, seçtiği meslek alanı, kendini gerçekleştirme gibi pek çok alanda anne baba tutumlarının etkisinden bahsedildiği bilinmektedir. Aile tutumlarının toplumdaki topluma, kültürden kültüre farklılık gösterdiği bilinmekle beraber aileden aileye de farklılık gösterdiği ifade edilmektedir. Okul ve akademik başarıda demokratik anne-baba tutumuyla yetişmiş bireylerde otoriter ya da diğer aile tutumlarına göre okul akademik başarılarının daha yüksek, sosyal becerileri daha yüksek ve benlik saygılarında daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Anne-baba tutumlarının bireyin düşünme stilleri üzerinde olumlu yönde pozitif etkisi olduğu belirtilmektedir. Kendini ifade eden, özgüveni yüksek, demokratik bir aile tutumunda yetişmiş bireylerde eleştirel ve yansıtmacı düşünme stiline sahip oldukları belirlenmiştir. (Palut, 2008). Bireyin akademik hayatında aile tutumlarının etkisinin olduğu bilinmektedir. Demokratik ailelerde koşulsuz sevgi varken öğrenci başarısız da olsa gerekli yollar bulunarak ortak bir paydada sorunların düzeltilmesi için çaba sarfedilir. Bundan dolayı öğrenci üniversite sınavına hazırlık sürecinde demokratik bir ailede yetiştiğini bildiğinden dolayı akademik sorumluluklarını yerine getirir. Eksik olduğu noktaları bilir ve buna göre çalışmalarını gerçekleştirir. Başarısızlıklarında kimseyi suçlamadan hatalarını düzeltme yoluna gider. Otoriter anne- baba tutumlarında bireyin sınav kaygısı oldukça fazladır. Bir dersten düşük aldığı zaman cezalandırılmaktan ve otoriteden korktuğu için derslere ilgisi azalmakta ve yalan söylemeye sığınmaktadır. Aşırı koruyucu anne-baba tutumlarında birey akademik başarısızlık yaşadığında anne-baba çocuğu değil çevresindeki kişileri, olayları bahane

ederek çocuk yerine söz sahibi olur. Birey de her eksiğinde nasılsa ailem düzeltir mantığı ile hareket eder. Aşırı izin verici anne-baba tutumlarında öğrencinin bir hedefi yoktur. Olsa bile nasılsa ailem destek olur, vakıf üniversitelerine de giderim diyerek kendi üzerine düşen çalışmaları yapmaktan kaçınır.



## BÖLÜM III

### 3.1 Yöntem

#### 3.1.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, Şırnak İlinde Üniversite Sınavına Dershanelerde Hazırlanan 15-18 Yaş Arasındaki Ergenlerde Aile Tutumları ve Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen ilişkisel tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada bağımlı değişken sınav kaygısı bağımsız değişkende aile tutumlarıdır.

#### 3.1.2. Evren Ve Örneklem

Araştırmanın evreni Şırnak İlinde ve tüm ilçelerinde üniversite sınavına hazırlanan lise öğrencileri ve mezun öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini Şırnak İl ve ilçelerinde yer alan dershanelere ve özel okullara devam eden lise öğrencileri ve mezun öğrencilerden seçkisiz olarak atanmıştır. Araştırma üniversite sınavına hazırlanan N=201 gönüllü katılımcı ile yürütülmüştür. Katılımcıların yaşları 14-27 arasında (yaş ort=18.11; ss=1.692) değişmektedir. Lise öğrencisi statüsündeki katılımcıların yaşları 14-19 arasında (yaş ort=17.05; ss=.878), mezun statüsündeki katılımcıların yaşları 17-27 arasında (yaş ort=19.19; ss=1.644) değişmektedir. Araştırmaya katılan kadın katılımcıların yaşları 14-25 arasında (yaş ort=18.08; ss=1.603), erkek katılımcıların yaşları 15-27 arasında (yaş ort=18.20; ss=1.947) değişmektedir.

#### 3.1.3 Veri Toplama Araçları

##### Kişisel Bilgi Formu

Bu form araştırmacı tarafından hazırlanmış olup katılımcıların kişisel özelliklerine ilişkin sorular içermektedir. Bu form aracılığı ile katılımcılara yaşları, cinsiyetleri, sınıfları, mezun ya da öğrenci olma durumları, ebeveynlerinin medeni durumları, anne-baba eğitim düzeyleri, kardeş sayıları, genel not ortalamaları ve YKS'ye ilişkin düşünceleri hakkında derecelendirme soruları sorulmuştur.

## Sınav Kaygısı Envanteri

Ölçek Spielberger tarafından geliştirilmiştir. ( Spielberger, 1980). Necla Öner (Öner, 1990) Türkçeye uyarlama çalışmasını yapmıştır. Bireylerin kendi kendilerini değerlendirdiği psikometrik bir ölçektir. Toplam 20 madde ve 2 faktörden oluşan bir envanterdir. Kuruntu boyutu ile alakalı 8 madde, duyuşsallık boyutu ile alakalı da 12 maddeden oluşan iki alt test içerir. Her madde için ‘hemen hiçbir zaman’, ‘bazen’, ‘sık sık’ ve ‘her zaman’ şıkları yer almaktadır. Bireyden bu şıklardan birini işaretlemesi istenmektedir. Puanlama yapılırken şıklarda yer alan ‘hemen hiçbir zaman’ maddesine ‘1’ puan geri kalan maddelere sırasıyla ‘2’, ‘3’, ‘4’ puan vermeleri istenmektedir. Envanterin yalnızca ilk maddesi ters anlatıldığından dolayı puanlama da tersine yapılmaktadır. Kuruntu, duyuşsallık ve tüm test puanı olmak üzere 3 tür test puanı hesaplanmaktadır. Envanterde en yüksek tüm test puanı 80’dir ve alınabilecek en yüksek puan tüm test puanı 80’dir. Kuruntu alt testi puanları 8 ve 32, duyuşsallık alt testi puanları 12-48 arasında farklılık gösterebilmektedir. Bütün envanter içinde boş bırakılan ya da geçersiz olan maddeler 2 den fazla her bir alt test için 1 den fazla ise envantere puanlama yapılamamaktadır. Bu envanterdeki puanlara göre bireylerin kuruntularını, duyuşsallığını ve sınav kaygısının derecesini göstermektedir. Şimdiki araştırmanın örneklemini için ölçeğin iç tutarlılık katsayısı cronbach alpha değeri 936 bulunmuştur.

## AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

Aile Değerlendirme Ölçeğinin uyarlama çalışmaları 1990 yılında Bulut tarafından gerçekleştirilmiştir. Aile üyelerinin kendi aileleriyle ilgili algılarını değerlendirmektedir. 12 yaş ve üstü tüm bireylere uygulanabilir. Ortalama 20 dk sürmekle beraber testi uygularken bir zaman sınırlaması bulunmamaktadır. Ölçek problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler verme, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevler olmak üzere 7 alt ölçek ve 60 maddeden oluşmaktadır. (Özatça, 2009). Her madde için ‘aynen katılıyorum’, büyük ölçüde katılıyorum’, ‘biraz katılıyorum’, ‘hiç katılmıyorum’ maddelerinden birinin işaretlenmesi istenmektedir. Ölçeğin puanlanması ve değerlendirilmesi yapılırken her madde için cevap seçenekleri dört grupta toplanmıştır. Değerlendirmede, seçeneklere 1’den 4’e kadar puan verilmektedir. “Aynen Katılıyorum” seçeneğine 1 puan, “Büyük Ölçüde Katılıyorum” seçeneğine 2 puan, “Biraz Katılıyorum” seçeneğine 3 puan ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneğine ise 4 puan verilmektedir. Ölçeği oluşturan maddelerde iki tür ifade bulunmaktadır. Bunlar sağlıklı ve sağlıksızlık

gösteren ifadelerdir. Bazı maddeler olumlu, bazıları da olumsuz yönde hazırlanmış olduğundan bazı sorularda aynen katılıyorum, bazılarında ise hiç katılmıyorum cevabı sağlıklı ilişkileri göstermektedir. Örneğin “Aynen Katılıyorum” seçeneği 34. maddede sağlıklı aile işlevini, 26.maddede ise sağlıklı aile işlevini göstermektedir. Ölçeğin değerlendirilmesinde, hesaplamada kolaylık sağlamak amacıyla sağlıklılık gösteren maddelere verilen puanlar 5’ten çıkarılarak her maddede “Aynen Katılıyorum” seçeneğinin en sağlıklı ve “Hiç Katılmıyorum” seçeneğinin ise en sağlıklı aile işlevini göstermesi sağlanmaktadır. Tüm maddelerde 1 puanın sağlıklı, 4 puanın ise sağlıklı aile işlevini göstermesi sağlanır. Bu şekilde elde edilen puanlar her alt boyut için toplanıp boyuttaki soru sayısına bölünerek ortalaması alınır ve o boyutun puanı belirlenmiş olur. Her boyuttaki maddelerin % 40 ından fazlası cevapsız bırakılmışsa o boyut için ortalama puan hesaplanmaz ve o kişi fire olarak kabul edilir. Elde edilen puanlama için ilk olarak en sol tarafa işaretlenen seçeneklerin puanları yazılır. Olumsuz maddelerde (\* ile işaretlenmiştir.) ham puanlar 5’ten çıkarılarak gerçek puanlara dönüştürülür ve sonuç “dönüştürülmüş puanlar ” başlığı altına yazılır. Çizelgenin sağ tarafında yedi sütun altında küçük kutucuklar bulunmaktadır. Her sütun yedi alt boyuttan birini göstermektedir. İkinci olarak, madde puanları (sağlıksızlık gösteren maddelerde dönüştürülmüş puanlar) sağ taraftaki uygun kutulara geçirilir. Her bir alt boyutun puanını bulmak için her sütundaki puanlar yukarıdan aşağıya toplanır ve bu toplam her alt boyut için cevaplanan madde sayısına bölünür. Böylece yedi alt boyut puanı elde edilir. Ölçek puanları 1(sağlıklı) ile 4 (sağlıksız) arasında değişmekte ve her alt boyut için hesaplanan puanlar 4’e yaklaştıkça o boyut açısından sağlıksızlığın arttığı yorumu yapılmaktadır. Teorik olarak, 2 ayırt edici puan olarak belirlenmiştir. 2’nin altı sağlıklı, 2’nin üzeri sağlıksız aile işlevlerini göstermektedir. (Kapçı, Hamamcı, 2010). Şimdiki araştırmanın örneklemini için ölçeğin iç tutarlılık katsayısı cronbach alpha değeri 926 bulunmuştur.

#### **3.1.4. Veri Toplama Araçları**

Verilerin araçları Demografik Bilgi Formu, Sınav Tutum Envanteri, Aile Değerlendirme ölçeğidir. Veri toplama araçları sosyal medya platformlarından paylaşılmıştır. Yaklaşık olarak ölçeklerin doldurulması 15-20 dk arasında sürmüştür.

#### **3.1.5. Verilerin İstatistiksel Analizi**

Araştırmada elde edilen veriler SPSS istatistik analiz programı ile istatistiksel analizlere tabi tutulmuşlardır. Araştırmanın hipotezlerine uygun analizlere geçilmeden

önce katılımcıların araştırmada kullanılan ölçeklerden aldıkları puanların normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı incelenmiştir. Bunun için ölçeklerin çarpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerleri incelenmiştir. Tabaschnick ve Fidell (2013) çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1.5$  Aralığında olmasının normal dağılımın karşılanması için uygun olduğunu bildirmişlerdir. Katılımcıların ölçeklerden aldıkları minimum-maksimum puan aralıkları, ortalamalar, standart sapma değerleri, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 4: Normal dağılım varsayımının karşılanması**

Ölçekler ve alt aölçekler	N	Puan Aralığı	ORT	SS	Skewness	Kurtosis
STE TOPLAM	194	20-80	49.72	14.350	.133	-.724
Kuruntu	194	8-32	19.74	6.054	.156	-.722
Duyuşsallık	194	12-48	29.98	8.948	.110	-.831
ADÖ TOPLAM	194	10-25	15.73	3.107	.344	-.361
Problem Çözme	194	1-4	2.19	.727	.235	-.611
İletişim	194	1-4	2.33	.543	.074	-.338
Roller	194	1-4	2.22	.479	.223	-.255
Duygusal Tepki	194	1-4	2.34	.707	.427	-.507
Gereken İlgiyi Gösterme	194	2-4	2.45	.408	.581	.037
Davranış Kontrolü	194	1-3	2.14	.358	.682	.614
Genel İşlevler	194	1-4	2.07	.698	.630	-.008

Tablo 1’de yer alan bulgular incelendiğinde, katılımcıların ölçeklerden aldıkları puanların çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1$  aralığında kaldıkları, dolayısıyla normal dağılım varsayımını karşıladıkları değerlendirilmiştir. Ölçeklerden alınan puanların normal dağılım varsayımını karşılıyor olması nedeniyle istatistiksel analizler parametrik analizlerle yürütülmüştür. Ölçekler arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla yürütülen korelasyon analizlerinde ve ölçekler ile YKS’ye ilişkin derecelendirme soruları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacıyla yürütülen analizlerde Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Alt kategorilerinde katılımcı sayılarının birbirine denk dağılmaması

nedeniyle sıralı demografik değişkenler (yaş, sınıf, anne ve baba eğitimi, kardeş sayısı) ile ölçekler arasındaki ilişkilerin incelenmesi amacıyla ise Spearman korelasyon analizi yürütülmüştür.

Ölçekler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde yürütülen Pearson korelasyon analizi sonrasında yanıtıcı korelasyonların belirlenmesi amacıyla çoklu regresyon analizi yürütülmüştür.

Gruplararası karşılaştırmalarda bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Düşük sayıda alt kategorisi bulunan “vakıf üniversitesi için aile gelir durumunun yeterliliği” bakımından ölçek ortalamalarının karşılaştırılması için yürütülen gruplararası karşılaştırma analizinde ise kategorilere dağılan katılımcı sayısının birbirine denk olmaması nedeniyle nonparametrik bir test olan Kruskal Wallis testi ve anlamlı sonuçlar için posthoc test olarak Mann Whitney U testi kullanılmıştır. Katılımcıların demografik özellikleri için frekans dağılımları, yüzdeler, ortalama ve standart sapmalar hesaplanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçlarına uygun olarak toplanan verilere uygulanan istatistiksel analiz sonuçları verilmiştir. İlk olarak katılımcıların sosyodemografik özelliklerine ilişkin bulgular, ikinci olarak sosyodemografik özellikleri bakımından sınav tutumu ve aile değerlendirmelerine ilişkin bulgular, üçüncü olarak aile değerlendirmesi ile sınav tutumu arasındaki ilişkilerin incelendiği korelasyon ve regresyon analizi bulguları verilmiştir.

#### 4.1. Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 2’de üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine ilişkin frekansa dağılımları ve yüzdeler verilmiştir.

Tablo 2. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sosyodemografik özelliklerine ilişkin frekansa dağılımları ve yüzdeler

**Tablo 5: Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyodemografik Özelliklerine İlişkin Bulgular**

		Sayı (n)	Yüzdeler (%)
Cinsiyet	Erkek	49	25.3
	Kadın	145	74.7
Sınıf	Lise 2	7	3.6
	Lise 3	21	10.8
	Lise 4	70	36.1
	Mezun	96	49.5
Ebeveyn Durumu	Medeni Beraberler	178	91.8
	Ayrı/Boşanmış	5	2.6
	Biri ya da ikisi vefat etmiş	11	5.7
Anne Eğitim	Okuryazar değil	104	53.6
	Okuryazar	14	7.2

	İlkokul	45	23.2
	Ortaokul	24	12.4
	Lise	5	2.6
	Lisans	2	1.0
<hr/>			
	Okuryazar değil	35	18.0
	Okuryazar	19	9.8
	İlkokul	56	28.9
Baba Eğitim	Ortaokul	52	26.8
	Lise	24	12.4
	Önlisans	4	2.1
	Lisans	4	2.1
<hr/>			
Vakıf üniversitesi için	Hayır, yeterli değil	139	71.6
aile gelir durumunun	Kısmen yeterli	40	20.6
yeterliliği	Evet, yeterli	15	7.7
<hr/>			
Her bir değişken için		194	100.0
toplam			
<hr/>			

Katılımcıların %25.3'ünün erkeklerden ve %74.7'sinin kadınlardan oluştuğu; %3.6'sının lise 2, %10.8'inin lise 3, %36.1'inin lise 4 düzeyinde öğrenci, %49.5'inin ise mezun düzeyinde öğrenci olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların %91.8'inin anne ve babasının beraber, %2.6'sının ayrı/boşanmış, %5.7'sinin anne babasından birinin ya da ikisinin vefat ettiği; annelerin %53.6'sının okuryazar olmadığı, %7.2'sinin okuryazar olduğu, %23.2'sinin ilkokul, %12.4'ünün ortaokul, %2.6'sının lise, %1'inin lisans mezunu olduğu; babaların %18'inin okuryazar olmadığı, %9.8'inin okuryazar olduğu, %28.9'unun ilkokul, %26.8'inin ortaokul, %12.4'ünün lise, %2.1'inin önlisans, %2.1'inin lisans mezunu olduğu belirlenmiştir.

Katılımcılara vakıf üniversitesinde okuyabilmeleri için aile gelir durumlarının yeterliliği ilişkin yanıtları değerlendirildiğinde, %71.6'sının aile gelir durumlarının yeterli olmadığı, %20.6'sının kısmen yeterli olduğu, %7.7'sinin yeterli olduğu bulunmuştur.

Tablo 3'te üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve YKS'ye ait derecelendirilmiş düşüncelerine ilişkin minimum maksimum değerler, ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir.

**Tablo 6: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin demografik özelliklerine ve YKS'ye ait derecelendirilmiş düşüncelerine ilişkin minimum maksimum değerler, ortalamalar ve standart sapmalar**

	Cinsiyet	N	ORT	SS	Değer Aralığı
Yaş	Erkek	49	18.20	1.947	15-27
	Kadın	145	18.08	1.603	14-25
	Toplam	194	18.11	1.692	14-27
Kardeş Sayısı	Erkek	49	6.24	2.057	2-11
	Kadın	145	6.58	2.087	1-14
	Toplam	194	6.49	2.079	1-14
YKS için kaygı/endişe/kuruntu yapma düzeyi	Erkek	49	6.08	2.929	0-10
	Kadın	145	7.61	2.476	0-10
	Toplam	194	7.22	2.673	0-10
YKS'ye ilk girişte kazanmaya duyulan güven düzeyi	Erkek	49	5.98	3.198	0-10
	Kadın	145	5.30	2.782	0-10
	Toplam	194	5.47	2.899	0-10
YKS ile devlet ya da burslu olarak vakıf üniversitesi kazanma şansı	Erkek	49	5.39	2.842	0-10
	Kadın	145	5.46	2.603	0-10
	Toplam	194	5.44	2.658	0-10
Genel Not Ortalaması	Erkek	49	74.16	12.709	35-100
	Kadın	145	74.15	11.755	40-95
	Toplam	194	74.15	11.970	35-100

Katılımcıların yaş ortalamalarının 18.11 ( $\pm 1.692$ ) olduğu ve yaşlarının 14-27 arasında değiştiği, kardeş sayısı ortalamalarının 6.49 ( $\pm 2.079$ ) olduğu ve kardeş sayılarının 1-14 arasında değiştiği belirlenmiştir. Katılımcıların YKS için duydukları kaygı, endişe ve kuruntu düzeylerinin 10 puan üzerinden elde edilen ortalamalarının 7.22 ( $\pm 2.673$ ) olduğu; YKS'ye ilk girişte kazanmaya duydukları güven derecesinin 10 puan üzerinden elde edilen ortalamalarının 5.47 ( $\pm 2.899$ ) olduğu; YKS ile devlet ya da burslu olarak vakıf üniversitesini kazanma şanslarının 10 puan üzerinden elde edilen ortalamalarının 5.44 ( $\pm 2.658$ ) olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların genel not ortalamalarının ise 35-100 puan arasında değiştiği ve ortalamasının 74.15 ( $\pm 11.970$ ) olduğu bulunmuştur.

## 4.2. Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sosyodemografik

### Değişkenler Bakımından Sınav Tutumları ve Aile Değerlendirmeleri

Tablo 4’de üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeylerine ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları verilmiştir.

**Tablo 7: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeylerine ilişkin ortalamalar, standart sapmalar ve bağımsız örneklem t testi bulguları**

	Erkek			Kadın			t	p
	N	ORT	SS	N	ORT	SS		
STE TOPLAM	49	43.6	13.1	145	51.7	14.1	-3.549	.000*
		1	68		9	84		
Kuruntu	49	17.6	5.80	145	20.4	5.99	-2.845	.005*
		5	4		5	2		
Duyuşsallık	49	25.9	8.15	145	31.3	8.82	-3.759	.000*
		6	0		4	2		
ADÖ TOPLAM	49	14.9	2.80	145	16.0	3.17	-2.058	.041*
		5	0		0	0		
Problem Çözme	49	2.03	.666	145	2.24	.741	-1.802	.073
İletişim	49	2.20	.509	145	2.37	.549	-1.931	.055
Roller	49	2.09	.388	145	2.26	.499	-2.591	.011*
Duygusal Tepki	49	2.20	.646	145	2.39	.723	-1.554	.122
Gereken İlgiyi Gösterme	49	2.44	.439	145	2.46	.398	-.294	.769
Davranış Kontrolü	49	2.11	.351	145	2.16	.361	-.839	.402
Genel İşlevler	49	1.89	.642	145	2.12	.708	-3.549	.000*

\*p<.05

Üniversite sınavına hazırlanan kadın öğrencilerin STE toplam puan ortalamaları (ort=51.79) erkek öğrencilerin ortalamalarından (ort=43.61) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (t=-3.549; p=.000). Kadın öğrencilerin STE alt ölçeği kuruntu ortalamalarının (ort=20.45) erkek öğrencilerin ortalamalarından (ort=17.65) anlamlı

düzeyde yüksek olduğu bulunmuştur ( $t=-2.845$ ;  $p=.005$ ). Kadın öğrencilerin STE alt ölçeği duyusallık ortalamaları ( $ort=31.34$ ) erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $ort=25.96$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ( $t=-3.759$ ;  $p=.000$ ).

Üniversite sınavına hazırlanan kadın öğrencilerin ADÖ toplam puan ortalamaları ( $ort=16.00$ ) erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $ort=14.95$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ( $t=-2.058$ ;  $p=.041$ ). Kadın öğrencilerin ADÖ alt ölçeği roller ortalamaları ( $ort=2.26$ ) erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $ort=2.09$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ( $t=-2.591$ ;  $p=.011$ ). Kadın öğrencilerin ADÖ alt ölçeği genel işlevler ortalamaları ( $ort=2.12$ ) erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $ort=1.89$ ) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur ( $t=-3.549$ ;  $p=.000$ ). Diğer ortalamalar arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 5'te üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yaş, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi ve kardeş sayıları ile sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeyleri arasındaki Spearman korelasyon analizi bulguları verilmiştir.

**Tablo 8: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yaş, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi ve kardeş sayıları ile sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeyleri arasındaki Spearman korelasyon analizi bulguları**

	Yaş	Sınıf	Anne Eğitim	Baba Eğitim	Kardeş Sayısı
STE TOPLAM	.060	.061	-.001	-.037	-.035
Kuruntu	.009	.001	-.011	-.092	-.033
Duyusallık	.085	.092	.006	.005	-.030
ADÖ TOPLAM	.001	.046	-.172*	-.171*	.089
Problem Çözme	.114	.127	-.158*	-.121	.002
İletişim	.042	.088	-.113	-.069	.041
Roller	-.045	.040	-.129	-.143*	.117
Duyusal Tepki	-.070	-.032	-.165*	-.192**	.146*
Gereken İlgiyi Gösterme	-.067	.005	-.042	-.030	.074
Davranış Kontrolü	-.002	.017	-.139	-.160*	-.048
Genel İşlevler	.030	.058	-.193**	-.162*	.083

\* $p<.05$ ; \*\* $p<.01$

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin yaşları ve sınıfları ile sınav tutumu ve aile değerlendirme puanları arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerinin anne eğitim düzeyleri ile ADÖ toplam puanı arasında ( $\rho=-.172$ ;  $p=.017$ ), problem çözme puanı arasında ( $\rho=-.158$ ;  $p=.028$ ), duygusal tepki arasında ( $\rho=-.165$ ;  $p=.022$ ), genel işlevler arasında ( $\rho=-.193$ ;  $p=.007$ ) negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin anne eğitim düzeyleri düştükçe ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailenin problem çözme becerisini olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailenin duygusal tepkilerini olumsuz değerlendirme düzeyleri ve ailenin genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerinin baba eğitim düzeyleri ile ADÖ toplam puanı arasında ( $\rho=-.171$ ;  $p=.017$ ), roller puanı arasında ( $\rho=-.143$ ;  $p=.047$ ), duygusal tepki arasında ( $\rho=-.192$ ;  $p=.007$ ), davranış kontrolü arasında ( $\rho=-.160$ ;  $p=.026$ ), genel işlevler arasında ( $\rho=-.162$ ;  $p=.024$ ) negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin baba eğitim düzeyleri düştükçe ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailedeki rollere ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailedeki duygusal tepkilere ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailedeki davranış kontrolüne ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri ve ailenin genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin kardeş sayıları ile ADÖ duygusal tepki alt ölçeğinden aldıkları puanlar arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur ( $r=.146$ ;  $p=.043$ ). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin kardeş sayıları arttıkça ailenin duygusal tepkilerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır. Diğer değişkenler arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Tablo 6'da üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeylerine ilişkin sıra ortalamaları, Kruskal Wallis testi ve posthoc Mann Whitney U testi bulguları verilmiştir.

**Tablo 9: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeylerine ilişkin sıra ortalamaları, Kruskal Wallis testi ve posthoc Mann Whitney U**

	Vakıf üniversitesi için aile gelir durumunun yeterliği	N	Sıra ORT	$\chi^2$	p	z
STE TOPLAM	Hayır, yeterli değil	139	105.15	9.358	.009*	H>K z=-2.932; p=.003
	Kısmen yeterli	40	75.83			
	Evet, yeterli	15	84.43			
Kuruntu	Hayır, yeterli değil	139	104.15	6.894	.032*	H>K z=-2.414; p=.016
	Kısmen yeterli	40	80.50			
	Evet, yeterli	15	81.23			
Duyuşallık	Hayır, yeterli değil	139	105.05	9.473	.009*	H>K z=-3.001; p=.003
	Kısmen yeterli	40	74.85			
	Evet, yeterli	15	87.93			
ADÖ TOPLAM	Hayır, yeterli değil	139	99.22	.845	.655	
	Kısmen yeterli	40	96.05			
	Evet, yeterli	15	85.47			
Problem Çözme	Hayır, yeterli değil	139	98.29	.145	.930	
	Kısmen yeterli	40	96.50			
	Evet, yeterli	15	92.83			
İletişim	Hayır, yeterli değil	139	99.10	.434	.805	
	Kısmen yeterli	40	92.59			
	Evet, yeterli	15	95.80			
Roller	Hayır, yeterli değil	139	95.94	2.438	.296	
	Kısmen yeterli	40	108.09			
	Evet, yeterli	15	83.77			
Duygusal Tepki	Hayır, yeterli değil	139	98.51	1.651	.438	
	Kısmen yeterli	40	100.59			
	Evet, yeterli	15	79.90			
Gereken İlgiyi Gösterme	Hayır, yeterli değil	139	100.36	1.456	.483	
	Kısmen yeterli	40	92.11			
	Evet, yeterli	15	85.33			

Davranış Kontrolü	Hayır, yeterli değil	139	98.65	.253	.881
	Kısmen yeterli	40	93.61		
	Evet, yeterli	15	97.23		
Genel İşlevler	Hayır, yeterli değil	139	99.62	.765	.682
	Kısmen yeterli	40	93.36		
	Evet, yeterli	15	88.93		

\*p<.05

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre STE toplam puanı sıra ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $\chi^2_{(2)}=9.357$ ; p=.009]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Mann Whitney U testi sonucunda aile gelir durumu yeterli olmayanların STE toplam puanı sıra ortalamaları (sort=105.15) kısmen yeterli olanların sıra ortalamalarından (sort=75.83) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (z=-2.932; p=.003).

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre STE alt boyutu kuruntu puanı sıra ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $\chi^2_{(2)}=6.894$ ; p=.032]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Mann Whitney U testi sonucunda aile gelir durumu yeterli olmayanların kuruntu puanı sıra ortalamaları (sort=104.15) kısmen yeterli olanların sıra ortalamalarından (sort=80.50) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (z=-2.414; p=.016).

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin vakıf üniversitesinde öğrenim görebilmeleri için aile gelir durumunun yeterliğine göre STE alt boyutu duyuşsallık puanı sıra ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur [ $\chi^2_{(2)}=9.473$ ; p=.009]. Farkın kaynağının belirlenmesi amacıyla yürütülen Mann Whitney U testi sonucunda aile gelir durumu yeterli olmayanların duyuşsallık puanı sıra ortalamaları (sort=105.05) kısmen yeterli olanların sıra ortalamalarından (sort=74.85) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur (z=-3.001; p=.003). Diğer sıra ortalamaları arasındaki farklar anlamlı bulunmamıştır.

Tablo 7’de üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS’ye ilişkin değerlendirmeleri ile sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları verilmiştir.

**Tablo 10: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS'ye ilişkin değerlendirmeleri ile sınav tutumu ve aile değerlendirme düzeyleri arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları**

	YKS için kaygı/endişe/kuru ntu yapma düzeyi	YKS'ye ilk girişte kazanmaya duyulan düzeyi	YKS ile devlet ya da burslu olarak üniversitesi	Genel Not Ortalaması
STE				
TOPLAM	.420**	-.409**	-.286**	-.170*
Kuruntu	.368**	-.396**	-.318**	-.235**
Duyuşsallık	.425**	-.387**	-.244**	-.114
ADÖ				
TOPLAM	.207**	-.375**	-.181*	-.065
Problem				
Çözme	.168*	-.357**	-.189**	-.090
İletişim	.173*	-.279**	-.165*	-.040
Roller	.158*	-.257**	-.091	-.006
Duygusal				
Tepki	.163*	-.329**	-.193**	-.118
Gereken				
İlgiyi Gösterme	.130	-.121	.022	-.062
Davranış				
Kontrolü	.113	-.247**	-.134	.016
Genel				
İşlevler	.203**	-.374**	-.166*	-.011

\*p<.05;

\*\*p<.01

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS için hissettikleri kaygı, endişe ve kuruntu yapma düzeyleri ile STE toplam puanı ( $r=.420$ ;  $p=.000$ ), kuruntu ( $r=.368$ ;  $p=.000$ ), duyuşsallık ( $r=.425$ ;  $p=.000$ ) arasında ve ADÖ toplam puanı ( $r=.207$ ;  $p=.004$ ), problem çözme ( $r=.168$ ;  $p=.019$ ), iletişim ( $r=.173$ ;  $p=.016$ ), roller ( $r=.158$ ;  $p=.028$ ), duygusal tepki ( $r=.163$ ;  $p=.023$ ), genel işlevler ( $r=.203$ ;  $p=.004$ ) arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS için

hissettikleri kaygı, endişe ve kuruntu yapma düzeyleri arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları, kuruntu ve duyusallık düzeyleri ile ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ve ailenin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler ve genel işlevlerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri artmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS'ye ilk girişte kazanacaklarına duydukları güven ile STE toplam puanı ( $r=-.409$ ;  $p=.000$ ), kuruntu ( $r=-.396$ ;  $p=.000$ ), duyusallık ( $r=-.387$ ;  $p=.000$ ) ve ADÖ toplam puanı ( $r=-.375$ ;  $p=.000$ ), problem çözme ( $r=-.357$ ;  $p=.000$ ), iletişim ( $r=-.279$ ;  $p=.000$ ), roller ( $r=-.257$ ;  $p=.000$ ), duygusal tepki ( $r=-.329$ ;  $p=.000$ ), davranış kontrolü ( $r=-.247$ ;  $p=.001$ ) ve genel işlevler ( $r=-.374$ ;  $p=.000$ ) arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS'ye ilk girişte kazanacaklarına duydukları güven arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları, kuruntu ve duyusallık düzeyleri ile ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ve ailenin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, davranış kontrolü ve genel işlevlerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri azalmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS ile devlet ya da burslu vakıf üniversitesi kazanma şanslarına ilişkin değerlendirmeleri ile STE toplam puanı ( $r=-.286$ ;  $p=.000$ ), kuruntu ( $r=-.318$ ;  $p=.000$ ), duyusallık ( $r=-.244$ ;  $p=.001$ ) ve ADÖ toplam puanı ( $r=-.181$ ;  $p=.012$ ), problem çözme ( $r=-.189$ ;  $p=.008$ ), iletişim ( $r=-.165$ ;  $p=.021$ ), duygusal tepki ( $r=-.193$ ;  $p=.007$ ) ve genel işlevler ( $r=-.166$ ;  $p=.021$ ) arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin YKS ile devlet ya da burslu vakıf üniversitesi kazanma şanslarına ilişkin olumlu değerlendirmeleri arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları, kuruntu ve duyusallık düzeyleri ile ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirmeleri ve ailenin problem çözme, iletişim, duygusal tepkiler ve genel işlevlerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri azalmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin genel not ortalamaları ile STE toplam puanı ( $r=-.170$ ;  $p=.018$ ) ve kuruntu ( $r=-.235$ ;  $p=.001$ ) puanları arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin genel not ortalamaları arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları ve kuruntu düzeyleri azalmaktadır. Diğer değişkenler arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

### 4.3. Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Tutumları ile Aile Değerlendirmeleri Arasındaki İlişkiler

Tablo 8’de üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav tutumları ile aile değerlendirme puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları verilmiştir.

**Tablo 11: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav tutumları ile aile değerlendirme puanları arasındaki Pearson korelasyon analizi bulguları**

	STE TOPLAM	Kuruntu	Duyuşsalılık
ADÖ TOPLAM	.439**	.412**	.425**
Problem Çözme	.340**	.312**	.334**
İletişim	.356**	.339**	.341**
Roller	.398**	.344**	.404**
Duygusal Tepki	.368**	.376**	.337**
Gereken İlgii	.264**	.271**	.240**
Gösterme Davranış	.263**	.231**	.266**
Kontrolü Genel İşlevler	.387**	.350**	.384**

\*p<.05; \*\*p<.01

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav tutumları ile aile değerlendirme toplam puanı ( $r=.439$ ;  $p=.000$ ), problem çözme ( $r=.340$ ;  $p=.000$ ), iletişim ( $r=.356$ ;  $p=.000$ ), roller ( $r=.398$ ;  $p=.000$ ), duygusal tepki ( $r=.368$ ;  $p=.000$ ), gereken ilgiyi gösterme ( $r=.264$ ;  $p=.000$ ), davranış kontrolü ( $r=.263$ ;  $p=.000$ ) ve genel işlevler ( $r=.387$ ;  $p=.000$ ) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri arttıkça sınava ilişkin olumsuz tutumları artmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınava ilişkin kuruntuları ile aile değerlendirme toplam puanı ( $r=.412$ ;  $p=.000$ ), problem çözme ( $r=.312$ ;  $p=.000$ ), iletişim ( $r=.339$ ;  $p=.000$ ), roller ( $r=.344$ ;  $p=.000$ ), duygusal tepki ( $r=.376$ ;  $p=.000$ ), gereken ilgiyi gösterme ( $r=.271$ ;  $p=.000$ ), davranış kontrolü ( $r=.231$ ;  $p=.001$ ) ve genel işlevler ( $r=.350$ ;  $p=.000$ ) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri arttıkça sınava ilişkin kuruntuları artmaktadır. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınava ilişkin duyusallıkları ile aile değerlendirme toplam puanı ( $r=.425$ ;  $p=.000$ ), problem çözme ( $r=.334$ ;  $p=.000$ ), iletişim ( $r=.341$ ;  $p=.000$ ), roller ( $r=.404$ ;  $p=.000$ ), duygusal tepki ( $r=.337$ ;  $p=.000$ ), gereken ilgiyi gösterme ( $r=.240$ ;  $p=.000$ ), davranış kontrolü ( $r=.266$ ;  $p=.001$ ) ve genel işlevler ( $r=.384$ ;  $p=.000$ ) puanları arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerine ilişkin olumsuz değerlendirme düzeyleri, ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü, genel işlevlerini olumsuz değerlendirme düzeyleri arttıkça sınava ilişkin duyusallıkları artmaktadır.

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin aile değerlendirme düzeylerinin sınav tutumları üzerindeki etkisini belirlemek ve normalde anlamlı ilişkili olduğu gözlenen değişkenlerin hangilerinin yanıltıcı korelasyon (illusory correlation) gösterdiğini ve hangilerinin sınav tutumunu yordadığını belirlemek amacıyla yürütülen çoklu regresyon analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 12: Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin aile değerlendirme alt boyutlarının sınav tutumları üzerindeki etkisine ilişkin çoklu regresyon analizi bulguları**

	r	r <sup>2</sup>	F	B	STD <sub>HA</sub> TA	β	t	p
Sabit				8.851	8.840		1.001	.318
Problem Çözme				2.196	2.147	.111	1.023	.308
İletişim				3.070	2.686	.116	1.143	.254
Roller				5.754	2.863	.192	2.010	.046*
Duygusal Tepki	.45	.20	6.866	1.289	2.293	.064	.562	.575
Gereken İlgiyi Gösterme	3	5	*	3.973	2.842	.113	1.398	.164
Davranış Kontrolü				2.648	3.130	.066	.846	.399
Genel İşlevler				-1.103	3.126	-.054	-.353	.724

\*p<.05

Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin aile değerlendirme alt boyutlarının sınav tutumu üzerindeki etkisine ilişkin regresyon analizi sonucunda elde edilen modelin anlamlı olduğu [F(7-186)=6.866; p=.000]; problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepki, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü ve genel işlevler bağımsız değişkenlerinin sınav tutumu bağımlı değişkenindeki varyansın %21'ini açıkladığı (r=.453; r<sup>2</sup>=.205), ancak roller bağımsız değişkeni (t=2.010; p=.046) dışındaki değişkenlerin sınav tutumu üzerindeki etkilerinin (açıklama, yordama) anlamlı olmadığı bulunmuştur. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin aile içi rollere ilişkin değerlendirmelerinin sınava ilişkin tutumları üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu gözlenmiştir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA

Bu araştırmada, “Şırnak İlinde Üniversite Sınavına Dershanede Hazırlanan 15-18 Yaş Arasındaki Ergenlerde Anne-Baba Tutumları ve bu tutumların Sınav Kaygısına etkisi incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin YKS sınavına dönük kaygılı, endişeli ve kuruntulu bir eğilim içinde oldukları sonucuna varılmıştır. Sınav kaygısının araştırıldığı farklı araştırmacılar tarafından yapılan birçok araştırmada da öğrencilerin sınav kaygısının anlamlı düzeyde var olduğu ortaya konulmuştur (Yıldırım & Gözüyeşil, 2011; Gençdoğan, 2010; Kaçan, Softa vd., 2015; Karaburç & Tunç, 2017; Yiğit ve Parlar, 2018; Karataş & Tagay, 2019; Zengin; 2019; Bilir, 2019; Onat Kocabıyık & Donat Bacıoğlu, 2020). Örneğin, Kaçan Softa vd., (2015) yaptıkları araştırmadaki sonuçlar kaygı ve kuruntu düzeyinin ortalamasının eldeki araştırmada olduğu gibi ortalamanın üstünde göstermiştir. Cinsiyet değişkeni bazında da hem eldeki araştırmada hem de Kaçan Softa vd., tarafında yapılan araştırmada erkek öğrencilerin kaygı düzeyinin daha az olduğu da varılan diğer bir ortak sonuçtur.

Sınav kaygısını araştıran araştırmaların, genellikle eldeki araştırmada da olduğu üzere başka bir değişkenle ilişkilendirerek analizine gidildiği görülmektedir. Ocak ve Yurtseven (2016), sınav kaygısı ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi analiz etmişlerdir. Kapkıran (2002), sınav kaygısını psikososyal değişkenlerle ilişkilendirmiştir. Bilgiç ve Şener (2022) sınav kaygısına Covid-19 salgının etkilerini incelemiştir. Oral Kara ve Alp (2020), gelecek kaygısı ile sınav kaygısı arasındaki korelasyonu araştırmalarında ele almışlardır. Bununla birlikte, bu araştırmada olduğu üzere, aile değişkenini sınav kaygısı ile ilişkisi üzerinden ele alan araştırmalara da literatürde mevcuttur. Örneğin Yıldırım ve Gözüyeşil (2011), aile faktörünün sınav kaygısına etkisini lise son sınıf öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmayla ele alırken; Küçüker ve Tekin (2018) ortaokul son sınıf öğrencileri bazında aile ve sınav kaygısını incelemiştir. Bunun dışına Karakartal (2023) tarafından yapılan derlemede sınav kaygısı üzerindeki aile faktörü etkisini ele alan öncül araştırmaları derlemiştir. Tüm bu araştırmalar da göstermektedir ki, sınav kaygısının birçok parametre ile birlikte değerlendirilmesi ve bu

parametrelerle ilişkisi üzerinden incelenmesi sınav kaygısının boyutlarını ve niteliğini çok daha derinlikli anlaşılmasına dönük bir çabanın olduğunu göstermektedir.

Sınav kaygısı ve aile değişkeni ilişkisi doğrultusunda yapılan analizlerde, eldeki araştırmada varılan sonuçlardan biri üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin anne baba tutumlarının sınav kaygısını etkilediği sınava dönük tutum ile aile değerlendirmeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğudur. Başka bir deyişle, öğrencilerin, ailelerinin tutumlarını olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirmeleri sınava dönük tutumlarını etkilemektedir. Örneğin bu öğrencilerin ailelerinin problem çözme, iletişim, roller, duygusal tepkiler, gereken ilgiyi gösterme, davranış kontrolü gibi alanlardaki tutumları bu öğrencilerin sınava ilişkin olumsuz tutum geliştirmelerine yol açabilmektedir. Yapılan diğer araştırmalarda da aile tutumuyla sınav kaygısı arasındaki ilişkiye dair bulgulara ulaşıldığı görülmüştür. Literatürde, sınav kaygısı üzerindeki ebeveyn tutumlarının etkilerinin incelendiği araştırmalarda bu tutumların içeriğinin de belirleyici olduğu vurgulanmaktadır. Ebeveyn tutumlarının demokratik, mükemmeliyetçi, otokratik, dengesiz ya da aşırı korumacı olmasının öğrencilerin sınav tutumlarını olumsuz ya da olumlu yönde etkilediği ortaya konmaktadır (Zengin, 2019; Bilir, 201). Gökçedağ (2001) tarafından yapılan araştırmada; anne baba tutumlarının demokratik ve olumlu değerlendirilişinin ya da otoriter ve baskıcı değerlendirilişinin öğrencilerin sınava dönük tutumlarını olumlu ya da olumsuz etkilediğini göstermiştir. Yiğit ve Parlar (2018), aileleriyle demokratik ve sağlıklı ilişkiler kurma şansına sahip olan öğrencilerin, sınava dönük tutumlarını da olumlu yönde etkilendiğini, problem çözmeye dair pozitif algı geliştirdiklerini araştırma bulgularından hareketle ifade etmişlerdir. Bu bulgu, eldeki araştırmanın bulgularıyla da uyumludur. Öğrencilerin aileleri tarafından davranışlarının kontrol edildiğini algıladıklarında sınava dönük tutumlarının olumsuz yönde etkilendiği söylenebilir. Benzeri bir bulgu Kısa (1996) tarafında yapılan araştırmada da ortaya konmaktadır. Bu araştırmada ailelerin kontrolcü davranışlarının algılandığı durumlarda sınava ilişkin olumsuz tutum geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada, kadın öğrencilerin kuruntu düzeylerinin ve duyuşsallık düzeylerinin, erkek öğrencilere oranla anlamlı düzeyde yüksek olduğu varılan bir diğer sonuçtur. Cinsiyet değişkeni baz alındığında varılan bu sonuç öncül araştırma bulgularıyla da örtüşmektedir. Yerin Güneri (2002) yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin hem kaygı düzeyi hem de duyuşsallık bağlamında erkek öğrencilere oranla daha yüksek değerlere ulaştığı sonucuna varmıştır. Benzer biçimde, Erzen ve Odacı (2014), tarafından yapılan

araştırmada da kadın öğrencilerin kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet değişkeni baz alınarak yapılan araştırmalarda salt geçiş sınavlarında değil, eğitim yılı içinde yapılan sınavlarda da kadın öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır. Örneğin yaptıkları araştırmada Núñez-Peña vd. (2016), erkek akranlarıyla karşılaştırıldığında, kadın öğrencilerin, farklı derslerde yapılan sınavlarda daha yüksek kaygı ortaya koyduklarını bu kaygının süreklilik gösterdiğini bildirmişlerdir. Kadın öğrencilerin sınav kaygısının yüksek olduğuna dair bir başka araştırma da Rezazadeh, & Tavakoli (2009) tarafından yapılmıştır. Bu araştırmaların ortaya koyduğu diğer bir paylaşılan bulgu da kadın öğrencilerin farklı sınav türlerine dönük gösterdikleri, kaygı, sürekli kaygı ve duyusallık eğilimlerine rağmen akademik başarı düzeylerinin erkeklerden düşük olmadığı şeklinedir Rezazadeh, & Tavakoli, 2009; Núñez-Peña vd. 2016). Bununla birlikte öncül araştırmalarda kaygı ve sınav başarısı arasında negatif korelasyon olduğu ortaya konmuştur (Rehman vd., 2011;. Turgan, 2015; Steinmayr vd., 2016; Yusefzadeh, 2019). Bu araştırmalar göstermektedir ki kaygı, sınav başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Bu noktada, kadın öğrencilerin, kaygı düzeyi yüksek iken öncül araştırmaların da gösterdiği üzere başarı düzeylerinin erkeklerden yüksek olmasını açıklamak için sosyal, kültürel, psikolojik boyutlu farklı nedenlerin varlığını ortaya koymak gerekmektedir. Mousavi vd., (20089, yaptıkları araştırmada kaygı düzeyi daha yüksek olan kadın öğrencilerin aynı zamanda sınav başarı düzeyinin de yüksek olmasının nedenini kadınların ve erkeklerin sosyalleşme biçimlerinde farklılıkla ilişkilendirerek açıklamışlardır. Kadın öğrenciler için sınırlı olan yaşam alanı okulun ve okul çevresinin belirleyiciliğinde şekillenmektedir. Bu nedenle okul sistemi içinde başarılı olma hali kadınların sınırlı sayıdaki seçeneklerinden biri olarak görülebilir. Buna bağlı olarak da okuldaki başarı kadın öğrenciler için daha önemli hale gelerek kaygıyı ve bununla birlikte başarıyı yükseltebilmektedir. Bir başka olası açıklama da erkeklerin, cinsiyet rollerinden dolayı, kaygıyı erkekliği tehdit edici bir unsur olarak görebilme ihtimalleridir. Bu nedenle kaygıyı inkâr etmeleri muhtemeldir, bu da kaygıyı yok sayarak başa çıkabilme dirençlerini arttırabilmektedir. Buna karşın kadın öğrenciler, kaygıyı kabullenerek sınav başarısı için stratejiler geliştirme yoluna gidebilmektedirler (Núñez-Peña vd, 2016). Eldeki araştırmanın evrenini oluşturan yerleşim biriminin sosyal imkanları göz önünde bulundurularak düşünüldüğünde öncül araştırmaların ışığında en nihayetinde kadın öğrencilerin sınırlı sosyal alanlarını aşmak için okul sistemine dâhil olmayı

önemsedikleri, başarı ihtiyacını daha belirgin hissettikleri için yüksek bir kaygı düzeyine sahip oldukları, başkaca çıkış yollarının sınırlı olmasından dolayı da kaygıyla baş etme noktasında stratejiler geliştirdikleri söylenebilir.

Eldeki araştırmanın ulaştığı bulgular, aile eğitim düzeylerinin öğrencilerin ailelerini değerlendirme biçimlerini etkilediğini ortaya koymaktadır. Şöyle ki anne baba eğitim düzeyleri düştükçe, öğrencilerin ailelerini negatif bir bakışla değerlendirdikleri görülmektedir. Öğrenciler, eğitim düzeyine bağlı olarak ailelerinin problem çözme yeterliliklerini, duygusal tepkilerini ve genel işlevlerini olumlu ya da olumsuz olarak değerlendirebilmektedirler. Çalış ve Erbay (2022) tarafından yapılan çalışmada da ailenin işlevi noktasında ailelerin eğitim düzeyinin, öğrencilerin ailenin işlevini değerlendirme noktasında olumsuz ya da olumlu bir yönelim içine girdiklerini bunun da eğitime, akademik başarıya ve sınavlara dönük tutumlarını etkilediğini ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada aile eğitim düzeyinin düştükçe, öğrencilerin ailenin işlevini yetersiz bulmalarından kaynaklı eğitim süreçlerinin olumsuz etkilendiği ortaya çıkmıştır. Li, ve Qiu (2018) tarafından yapılan çalışmada da benzer şekilde öğrencilerin ailelerin işlevi noktasında eğitim süreçlerini destekleme, karşılaşılan problemlerin üstesinden gelebilme, eğitim için fırsatlar oluşturabilme öğrenme alışkanlıklarını pozitif yönde besleme gibi alanlarda ailelerin oynadıkları rolden dolayı öğrenciler tarafından eğer aile eğitim düzeyi yüksekse olumlu yönde değerlendirildiklerini bulgularla ortaya koymuşlardır. Bir diğer çalışmada, ailelerin öğrenciler tarafından nasıl değerlendirildiklerini ve bu değerlendirme biçimlerinin sonuçlarını irdelerken, eğer öğrenci aileyi rol model olarak olumlu değerlendiriyorsa eğitim süreçlerine dönük olumlu bir tutum sergilediği bulgusuna ulaşılmıştır (Dubow vd., 2009). Kalill vd.(2012) tarafından ifade edildiği şekliyle; öğrenci, aileyi gözlemler, aileden öğrenir, öğrenmeyle ilgili tutumunu aile ile ilişkisi üzerinden şekillendirir. Bu nedenle olumsuz rol modeller, öğrencilerin eğitim süreçlerine karşı tutumlarını negatif yönde etkilemektedir. Eğitim düzeyi yüksek aileler, günlük pratiklerinde, kütüphane gezileri, müze ziyaretleri, okul sonrası programlar yapma gibi unsurları ekleyerek öğrencinin kendilerine dönük değerlendirme biçimlerini olumlu yönde beslemektedirler ve böylece öğrencilerin eğitim süreçlerine dönük olumlu tutum geliştirmesini sağlamaktadırlar.

Araştırmada, aile gelir düzeylerinin öğrencilerin sınava dönük tutumlarını etkilediğini aile gelir düzeyi düşükse başka bir deyişle vakıf üniversitelerine gönderebilecek durumda değillerse kaygı, duyusallık ve kuruntu düzeylerinin anlamlı

şekilde arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç göstermektedir ki aile gelir düzeyi, öğrencilerin sınav tutumlarını etkilemektedir. Benzer sonuçlar öncül araştırmalarda da ortaya konmuştur. Wen vd. (2020) yaptıkları araştırmada, aile gelirinin sınav vb., eğitim süreçlerine dönük tutumu doğrudan etkilediğini göstermişlerdir. Bir diğer araştırmada, Namazova (2023), öğrencilerin eğitim süreçlerine dönük tutumlarında, kendilerini rahat hissetmelerinde, kuruntuya kapılmadan seçim yapabilmelerinde aile gelirinin belirleyici bir faktör olduğunu ortaya koymuştur. Aynı şekilde, ebeveynlerin gelir düzeylerinin, öğrencilerin kuruntu ve duyusallık gibi kaygı üreten mekanizmaları etkilediğini ve eğitim süreçlere dönük tutumu olumlu ya da olumsuz etkilediğini çocukların okul faaliyetlerine katılımının belirleyici faktörlerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Machebe vd., 2017). En nihayetinde, ailenin gelir düzeyi, öğrencilerin sınav da dâhil eğitim pratiklerine karşı tutumlarını etkileyebilmektedir. Kaygı düzeyinin azalmasını sağlayıcı faktörlülerden biri seçenek sayısını arttırıcı etkisi olan maddi olanaklardır. Bu araştırmada da ortaya konulduğu üzere, ekonomik durum öğrencilerin üniversite seçeneklerini arttırıcı bir etki yaratabilmektedir. Gelir düzeyi yüksek ailelerin çocukları vakıf üniversitelerine de yönelebildikleri için sınava dönük kaygı, kuruntu, duyusallık düzeyi daha düşük olabilmektedir. Ailenin ekonomik kaynakları, öğrencilerin bilişsel ve eğitimsel avantajlarına aktarılarak tutumlarını olumlu yönde etkilemekte ve eğitim süreçleri katkıda bulunmaktadır.

## BÖLÜM VI

### SONUÇ VE ÖNERİLER

\*Öncül araştırmalar ışığında eldeki araştırmanın bulguları birlikte değerlendirildiğinde, ailelere dönük öğrenci değerlendirme biçimleri, öğrencilerin sınav tutumlarını olumlu ya da olumsuz etkileyebilmektedir. Aile değerlendirme biçimleri ve sınavla dönük tutumlar arasındaki ilişki de cinsiyetin yanı sıra, ailenin, gelir düzeyi, ailenin eğitim düzeyi gibi faktörler tarafından şekillenmektedir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle, öğrencilerin sınavla dönük tutumlarının olumlu yönde geliştirilebilmesi için, kadın öğrencilerin, sosyal alanlara erişimlerinin önündeki engeller kaldırılarak sosyal erişim çeşitliliğini artırıcı tedbirlere yönlenebilir. Ayrıca, gelir düzeyinin belirleyici etkisi göz önünde bulundurulduğunda vakıf üniversitelerine erişimde burs imkanları çeşitlendirilip artırılabilir. Bu araştırmanın yapıldığı yerleşim yeri ve koşulları düşünülüğünde örneğin cinsiyetin sınav tutumlarına olan etkisi, farklı psikolojik, sosyal kültürel değişkenler bağlamında gelecekteki araştırmalara konu edilebilir.

\*YKS sınavına hazırlanan bireyler aynı zamanda ergenlik dönemini geçirmektedir. Her iki durumda yeteri kadar stresli olduğu unutulmadan gerek öğretmenlerin, gerekse ailelerin öğrencilerin psikolojik yükünü hafifletecek ortamların sağlanmasına yardımcı olunmalıdır. Özellikle tezimi yazdığım bölgem gereği eski kuşak anne-babalara eğitimin önemi, sınav kaygısı ve öğrenciler üzerindeki etkilerinin okulların rehberlik öğretmenleri tarafından yapılacak seminerler ile anlatılması sınavla hazırlanacak öğrenciler için önemli olacaktır.

\* Kaygı durumu yapılan tüm çalışmalarda cinsiyete göre farklılık göstermektedir. Bunun belli başlı sebepleri arasında kız çocuğuna yüklenen toplumsal roller, kız öğrencilerin daha duygusal yapısının etkileri, gelenek-göreneklerin etkileri sebep oluyor olabilir. Örneğin Şırnak ilinde ve tüm bölgelerde bir kız öğrenci dershaneden geldikten sonra anneye ev işinde yardım etme, mutfağı toplamak, yemek yapmak, kardeşleri ile ilgilenmek gibi çalışmalarını yaptıktan sonra derslerine oturmakta ve bu da öğrencinin zihnini yorulduğu kadar bedeninin de yorulmasına sebebiyet vermektedir. Öğrenciye gerek fiziksel gerekse psikolojik olarak sınavla hazırlık sürecinde kolaylık sağlanmalı ve destek olunmalıdır.

\* Sınav kaygısının yenilmesi için çok fazla terapi, çalışma mevcuttur. Belli başlı programlar ile özellikle sınav kaygısı çok yoğun olan öğrenciler ile çalışmalar yapılarak sorunlarının giderilmesi, akademik performanslarının artırılması adına çalışmalar artırılmalıdır.

\*Türkiyenin her yerinde sen doktor olamazsan iş bulmazsın, mühendis olmak zorundasın, hukuk okumalısın gibi belli başlı bölümlere yönlendirmeler yapılmaktadır. Özellikle Güneydoğu Anadolu bölgemizde gerek geçmişten gelen sosyo-politik etkiler, gerek ailelerin yaşadığı belli başlı travmalar, ideolojik düşünceler YKS öğrencilerin bu bölümlere daha fazla yönlendirmeye mecbur bırakmaktadır. Öğrencilere, ilgi, yetenek, kabilyetlerine göre tüm bölümlerin tanıtımları yapılmalı, özellikle 9. Sınıftan itibaren Meslek seçimleri ile ilgili envanterler uygulanmalı bunlar okul rehberlik öğretmenleri tarafından takip edilmelidir. Ailelerde bu sürece dâhil edilmelidir. Çünkü eğitim sürecinde de gördüğümüz örneklerden de 4. Sınıfta yeteneği ve ilgisi olmadığı için tıp fakültesini bırakan öğrencilerde denk gelmek mümkün.

\* Tüm okullarda rehberlik öğretmenlerinin sayısının artırılması 9.sınıftan itibaren girilen bu sınav sürecini daha kolaylaştırıcı bir hale getireceği ön görülmektedir. Rehberlik öğretmenlerinin evrak yüklerinin hafifletilmesi, sadece kendi alanlarında çalışmalar yapmaları da sürece daha motive hazırlanmalarını sağlayacağı düşünülmektedir.

\* Üniversite gezilerinin daima öğrencinin zihninde soyut olanı somutlaştırdığı bilmekteyiz. Bundan dolayı Türkiye'nin her bölgesine belli başlı bir takvim yapılarak geziler düzenlenmeli ve öğrencilerin istediği bölümler bir de bu okulların amfilerinde, bahçelerinde anlatılarak sürece destek olunabileceği ön görülmektedir.

\* Mantıkdışı, ulaşılamayacak hedeflerden ziyade kişinin yeteneğine, ilgisine göre daha gerçekçi hedefler belirlenmelidir. Bu yapılırken okul idaresinin, rehberlik öğretmenlerinin, ailenin ve öğrencinin işi birliği ile yapılması sürecin daha sağlıklı ilerlemesini sağlayacaktır.

\*Öğrencilere hem yurt dışında hemde yurt içinde hem devlet hem de vakıf üniversilerinin burs, eğitim imkânları, gidecekleri üniversilerin şartları tanıtılmalı ve öğrencilere bu yönde bilgilendirme seminerleri yapılmalıdır.

\* Meslek liselerinin eğitim kalitesi arttırılarak yeteneği el becerisine dayalı olan, meslek öğrenmeye dayalı olan öğrenciler bu alanlara yönlendirilmelidir. Örneğin çocuğun fizik dersine hiç ilgisi yok, toplumsal baskı, akran baskısı, çevre ve aile baskısından dolayı mühendis olmak istiyor. 11. Sınıftan itibaren mühendislik okumak için gitmiş olduğu sayısal alanda fizik dersleri o öğrencinin daima okul kaygısını, sınav kaygısını, gelecek kaygısını arttıracaktır. Bu tarz sorunların önüne geçmek için öğrenciye korkmadan sevdiği bölüme yönlendirilmesi süreci daha sağlıklı hale getirecektir.

\* Ülkemizde herşeyin kağıt üzerinde olması durumundan ziyaade tüm bölgelerin ihtiyaçlarına göre ayrı ayrı çalışmalar yapılarak hem üniveriste sınav yükü azaltılabilir hem de öğrencinin toplumsal ihtiyaçlar doğrultusunda yönlendirilebileceği başka bölümlere alan açılmalıdır.

\* Gerek Lgs, Gerek Yks, Gerekse Kpss sınavlarına giren öğrenci, öğretmen aday sayısı fazla iken kontejanların az olması bireylerin rekabet ortamına girmesi, hayatını ertelemesine sebep olmaktadır. Sınava hazırlık sürecinde nitelikli bir yer kazanacağım düşüncesi ile ciddi sınav kaygısı, fiziksel rahatsızlıklar, psikolojik sorunlar yaşanmaktadır. Örneğin nitelikli bir tıp fakültesi kazanmak için 2023 yılında sınava giren 3 milyona yakın öğrenciden sıralamda 20 bine girmesi gerektiğini bilen, ilk defa sınava 12.sınıfta hazırlanmaya başlayan bir öğrenci sınav kaygısı problemi ile daha çok karşılaşmaktadır. Rehberlik öğretmenlerinin motivasyon, sınav sistemi tanıtımı, bölüm tanıtımları, sınav kaygısı ile başetme yolları ( gerekirse eğitim koçları ile farklı çalışmalara girerek: her okulun 12.sınıfları o okulun tüm hocalarına eşit bir şekilde dağıtılarak birebir ilgilenme, motivasyon çalışmaları, akademik başarı gibi çalışmalar ) yapılmalıdır.

\* Mezunu fazla olan bölümlere yönelik eğitim sistemimizde çalışmalar yapılmalıdır. Çünkü öğrenci bir daha ailenin olumsuz tutumu, sınav kaygısı yaşamamak için ya da kendince başka sebeplerden dolayı ilerde ekonomik sorunlar yaşayacağı bölümler okumaktadır. Eğitim hayatı bitince de iş bulma kaygısı, ekonomik sorunlar bireyi çok farklı alanlara yönlendirmektedir. Bunların önüne geçilmesi çalışmaları

yapılması hem kontejanları rahatlatacak hemde öğrencinin hayal kırıklığı yaşamasının önüne geçecektir.

\* Belli zamanlarda öğretmenler ile görüşmeler yapılarak sorunlar tespit edilmeli, bu sorunların giderilmesi çalışmaları yapılmalıdır.

\*Sınav kaygısının kaynağı bulunarak ( okul, arkadaşlar, meslek seçimi, aile tutumları, sınava hazırlık sürecinde öğrencinin akademik eksiklikleri v.b ) bu sorunlar ile başatme yollarına yönelik çalışmaların yapılması sınav kaygısının azalmasına destek olacaktır.

\* Psikolojik Danışmanların, ergenlik dönemindeki fiziksel, psikolojik değişiklikler, öğrencilerin ruhsal durumlarına yönelik velileri bilgilendirme seminerleri yapmaları öğrencilerin sınav kaygısını, ailenin öğrenciye olan tutumunu değiştirmesinde destek olacaktır. Sınava hazırlanan öğrencinin bedeniyle alakalı değişiklikler, ergenlikte yaşadığı ruhsal durumlara yönelik rehberlik öğretmenlerinin öğrencilere de bilgilendirme çalışmaları yapmaları gerekmektedir.

\*Psikolojik Danışmanların, öğrenciyi tanımaya yönelik çalışmalar yapması öğrenci için yapılacak çalışmaların daha verimli geçmesini sağlayabilir. Öğrencinin hedefleri, sınava karşı tutumu, akademik eksikleri, yapılan deneme sınavlarının detaylı analizlerinin yapılması akademik başarıyı arttırıcı yönde destek olacaktır. Öğrencinin ailesinin tanınması, kardeş sayısı, evde kendisine ait çalışma ortamının ve koşullarının olup olmaması gibi bilgiler öğrencinin başarması konusunda destek olacaktır. Sınav kaynaklarına ulaşım, ailenin eğitime bakışı, ailenin öğrenciye karşı tutum ve davranışları, öğrenciden beklentilerinin bilinmesi de YKS sınavına hazırlık sürecinde öğrencinin sınav kaygısını azaltmaya yönelik destek sağlayacağı düşünülmektedir.

\*Psikolojik danışmanların başa çıkma yöntemleri, yaşanan sorun karşısında karamsarlık yerine pozitif düşünme biçimleri ile alakalı çalışmalar yapmaları öğrencilerin karamsarlık ve kaygıdan kurtulmuş olmaları YKS sınav süreci için önemli olacağı düşünülmektedir.

\*Yks sınavı öğrencinin zamanla yarıştığı bir sınavdır. Özellikle tüm öğrencilere zamanı doğru yönetme konusunda çalışmalar yapmak, öğrencinin bir gününü nasıl geçirdiğini görmek sınav çalışmasına yönlendirebilmek adına önemli olacaktır. Öğrencinin planlama yaparak sınav sürecine dahil edilmesi hem verimli ders çalışmasına destek olacaktır hemde kalan boş zamanlarında hoşuna gidecek, sevebileceği bir hobi, sanat, edebiyat ya da spor alanına yönelmesi sınav sürecini daha verimli atlatacağı düşünülmektedir.

\*Öğrencinin yanlış çalışma alışkanlıkları tespit edilerek doğru ve verimli ders çalışma teknikleri öğretilmesi zamanı etkili kullanması açısından önemli olacağı bilinmektedir.

\*Sınav kaygısıyla başetme yolları arasında gerek bireyle psikolojik danışmanlık ya da bireysel terapiler yapılabileceği gibi grupla terapi, grupla rehberlik danışmanlık gibi yöntemler ile öğrenciye süreç içinde destek olacağı düşünülmektedir.

\*Sınav kaygısı ile başetmenin en önemli yollarından bir tanesinin de ailelerin tutumları olduğu bilinmektedir. Ailelerin koşulsuz sevgi anlayışı ile öğrencinin yanında olması, sınava hazırlık sürecinde öğrenciye güvenmesi ve başkalarıyla kıyaslamaması gerektiği düşünülmektedir. Maddi olarak sağlanan destekler ( kurs, dershaneye yollama, özel ders, özel okula yollama gibi) vurgulanmamalı bu tarz desteklerin öğrencinin vicdanen kendini kötü hissetmesine sebep olması gerektiği düşünülmektedir. Bu durumda öğrenci bu sene kazanamazsam aileme yük olamam, yeteri kadar yük oluyorum şeklindeki gireceği yanlış tutumlarında sınav sürecini olumsuz etkileyeceği bilinmektedir.

\*Sınav sisteminde yapılan değişiklikler, belli zamanlarda konu ekleme ve çıkarımların yapılması öğrencilerin sınav kaygısını arttırdığı yapılan araştırmalarda da bilinmektedir. Bundan dolayı sınav sisteminde yapılan değişikliklerin Psikolojik Danışmanlar tarafından öğrencilere yıl içerisinde aktarılması ve bu yönde de çalışma stillerinin belirlenmesi öğrencilerin kaygı düzeylerini azaltmada destek olacağı öngörülmektedir.

\*Öğrencilerin erteleme davranışlarının sebeplerinin belirlenmesi, günlük, haftalık, aylık ders çalışma programlarının yapılması, bu programların takip edilmesi sınav kaygısını azaltma yönündeki destek olacağı düşünülmektedir. Üniversite sınavına hazırlanmanın 9.sınıf itibariyle başladığını öğrenciye aşılıyarak ve takibini yaparak öğrencileri sınav kaygısını azaltmaya destek olabilir.

\*9.sınıftan itibaren tüm bölgedeki öğrencilere öğrenmeyi öğretmek eğitimin hedefleri arasına alınabilir. Öğrenci hangi derse nasıl çalışacağını bilmeyi öğrenirse iç motivasyonunu da sağlayarak başarılı olduğunu gördükçe daha çok çalışma azim ve isteği olacaktır. Benzer öğrenme tekniklerine sahip öğrenciler okullarda ve ilçeler arasında iş birlikli öğrenme ile yaparak yaşayarak öğrenmeleri sağlanabilir. Hem kalıcı öğrenme sağlanmış olacaktır hemde öğrenci eğlenerek öğrenmiş olacaktır. İlçeler arasında yarışmalar da düzenlenerek süreç eğlenceli bir hale getirilebilir.

\*Yapılan bu tez çalışması Şırnak ili ve ilçelerinde yer alan öğrenciler ile yapılmıştır. Türkiye'nin tüm bölgelerinde daha fazla öğrencinin de katılımıyla geniş bir örneklem üzerinde çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Her bölgenin öğrencilerinin genel sınav kaygı sebeplerinin olduğu bilinmekle beraber her bölgenin kültürü, yaşam tarzı, sınavlara yaklaşımları, aile tutumları, eğitime verilen öneme göre de çalışmalar yapılması hem literatüre hemde sınav çalışmalarına katkı sağlayacağı bilinmektedir. Türkiye'nin her yerinde yaşayan öğrenciler bizim gözbebeğimizdir ve sınavın çok üstünde değerlidirler. Bu değeri farketmek başarının anahtarını getirecektir.

## KAYNAKÇA

Alisinanoğlu, F, Ulutaş, İ.( 2000) Çocuklarda Kaygı Ve Bunu Etkileyen Etmenler, Milli Eğitim Dergisi, Gazi Üniversitesi, s. (15-19)

Ang, R.P., Klassen, R.M., Chong, W.H., Huan, V.S., Wong, I.Y.F., YEO, L.S.VE Krawchuk, L.L. (2009). Cross-culturalın variance of the Academic Expectations Stress Inventory, Adolescents samples from Canadaand Singapore Journal of Adolescence, 32, 1225-1237.

Aydođdu, F. Dilekmen, M. (2016), Ebeveyn Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi, Bayburt Eğitim Fakóltesi Dergisi, Cilt: 11 Sayı: 2

Bacanlı, F. , Sürücü, M. ( 2006) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi, Educational Administration: Theory and Practice Winter 2006, Issue 45, pp. 7-35

Bahadır, Y. ve Sürücü, A. (2019). “Lise Öğrencilerinin Anne Baba Tutumlarının Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisini Yordayıcı Gücü”, Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(3): 2444-2461.

Baltaş, A. (1992). Stres Altında Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A.(1993), Stres ve Başa Çıkma Yolları, 13. Basım, İstanbul, Remzi Kitabevi

Baltaş, A. (1997). Öğrenme ve Sınavlarda Üstün Başarı. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Başpınar Can, P. , Dereboy, Ç. , Eskin, M. (2012) Yüksek Riskli Sınav Kaygısının Azaltılmasında Sistematik Duyarsızlaştırma İle Bilişsel Yeniden Yapılandırmanın Etkililiğinin Yeniden Karşılaştırılması, Türk Psikiyatri Dergisi, 23-1, 9-17

Başpınar Can, P. , Dereboy, Ç. , Eskin, M. (2012) Yüksek Riskli Sınav Kaygısının Azaltılmasında Sistematik Duyarsızlaştırma İle Bilişsel Yeniden Yapılandırmanın Etkililiğinin Yeniden Karşılaştırılması, Türk Psikiyatri Dergisi, 23-1, 9-17

Biçkur, B.(2015) Üniversite Sınavına Girecek Öğrencilerin Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul

Biçkur, B.(2015) Üniversite Sınavına Girecek Öğrencilerin Sınav Kaygısı, Benlik Saygısı ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Klinik Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul

Bilgiç, B. B., & Şener, Ö. (2022). Yks Öğrencilerinin Covid-19 Korkusu, Sınav Kaygısı Ve Başa Çıkma Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi, 8(2), 145-168.

Bilir, A. (2019), Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Anne-Baba Tutumu ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki: Adana İl Örneği, Çağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Ana Bilim Dalı, Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Mersin

Bozak, M. (1982)Anksiyete ve Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bir Araştırma. Psikoloji Dergisi, 16.24-39, 19

Cumhuriyet (2000) "Tercih İçin Son Gün", Cumhuriyet Gazetesi, Ankara, 11 Ağustos

Cüceloğlu, D. (1998). İnsan ve Davranışı. İstanbul: Remzi Kitabevi

Cüceloğlu D. (2002), İnsan ve Davranış (2. Baskı) İstanbul; Remzi Kitapevi

Cüceloğlu D. (2002), İnsan ve Davranış (2. Baskı) İstanbul; Remzi Kitapevi

Çakmak, M.İ, Ceyhan, E. (2022), Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlıklarının Üniversiteye Giriş Sınavına İlişkin Algıları ve Beş Faktör Kişilik Özellikleri Bağlamında İncelenmesi, Anadolu Journal of Educational Sciences International, 12(2), 322-358. <https://doi.org/10.18039/ajesi.825067>

Çalış, N. and Erbay, E. (2022). The educational context of adolescents in a low-income urban district: A mixed-method research on family functioning and schooling. OPUS– Journal of Society Research, 19(46), 228-245.

Çiftçi İ. (1982) Psikiyatri Ankara G.Ü Basımevi

Çolak, T.S Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 Mayıs 2009, Sayfa 81-94

Çolak, T.S Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 Mayıs 2009, Sayfa 81-94

Çöllü, E.F, Öztürk, Y.E, Örgütlerde İnançlar-Tutumlar, Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri, Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu

Çöllü, E.F, Öztürk, Y.E, Örgütlerde İnançlar-Tutumlar, Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri, Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu

Çöllü, E.F, Öztürk, Y.E, Örgütlerde İnançlar-Tutumlar, Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri, Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu

Çöllü, E.F, Öztürk, Y.E, Örgütlerde İnançlar-Tutumlar, Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri, Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu

Çöllü, E.F, Öztürk, Y.E, Örgütlerde İnançlar-Tutumlar, Tutumların Ölçüm Yöntemleri ve Uygulama Örnekleri, Bu Yöntemlerin Değerlendirilmesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu

Darling, N. ve Steinberg, L. (1993). Parenting styles as context: an integrative model.

Psychological Bulletin, 113 (3), 487-496.

Derman, M.T., Başal, H.A, (2013), Okulöncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişk, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi

2(1), 115-144, 2013

Dökmen, Ü. (1994), Sanat ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati.

İstanbul: Sistem Yayıncılık

Dubow, E. F., Boxer, P., & Huesmann, L. R. (2009). Long-term effects of parents' education on children's educational and occupational success. *Merrill-Palmer Quarterly*, 55(3), 224–249. <https://doi.org/10.1353/mpq.0.0030>

Erdoğan, Ö. Uçukoğlu, H. (2011), İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumu Algıları İle Atılganlık ve Olumsuz Değerlendirilmekten Korkma Düzeyleri Arasındaki İlişkiler, Kastamonu Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kastamonu Üniversitesi Fazıl Boyner Yüksekokulu, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:19, No:1, S:51-72

Erdoğan, M.Y., (2007), Anne Baba Tutumları ve Öğrenci Davranışları ile Öğrencinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler, Fatih Üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Psikoloji Bölümü, Sağlık Eğitim Fakültesi Dergisi,

Ergene, T. (1994). "Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Programının Etkinliği". *Psikiyatri, Psikoloji ve Psikofarmakoloji (3P) Dergisi*, 2(1), ss.9-16.

Erözkan, A.(2012), Ergenlerde Kaygı Duyarlılığı ve Ebeveyn Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Muğla Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü

Erzen, E., & Odacı, H. (2014). Kimler daha fazla sınav kaygısı yaşıyor? Kişisel, akademik ve aileye dayalı bazı değişkenlere göre bir araştırma. *Journal of Human Sciences*, 11(2), 401–419. Retrieved from <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/2849>

Freud, S. (2012). *Düşlerin yorumu I.* (E. Kapkın, Çev.) İstanbul: Payel Yayınevi.

Genç, Y. ( 2016), Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarını Etkileyen Faktörler, ICPESS İstanbul, 24-26

Gençdoğan, B. (2010). Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı İle Boyunegicilik Düzeyleri Ve Sosyal Destek Algısı Arasındaki İlişkiler. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 153-164

Gençtan, E. (1993) İnsan Olmak, Ankara, Remzi Kitapevi

Gökçedağ, S. (2001). Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı Ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne-Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Güleç, S. (2020), Lise Öğrencilerinde Anne Baba Tutumları Ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkide Yetkinlik Beklentilerinin Aracı Rolü, Uluslararası Akademik Psikolojik Danışma ve Rehberlik Araştırmaları Dergisi, Sivas Bilim ve Sanat Merkezi, Sivas, Cilt-2, Sayı-2

Güler, D. Çakır, G. (2013) Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4 (39), 82-94

Güler, D. Çakır, G. (2013) Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 4 (39), 82-94

Güneri, O. Y. (2003). The Effect Of School Level And Gender On Test Anxiety, Eğitim Ve Bilim, 28(128), 3-8.

Güngör Ayar, F. A. ve Kurtoglu Karataş, B. (2017). Lise öğrencilerinin üniversite sınavı kavramına ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. (O. N. Akfırat, D. F. Staub ve G. Yavaş, Ed.) Current databases on education içinde (ss. 63-80). İstanbul: IJOPEC Publication.

Hevedanlı, M. Ekici, G. (2011), Lise Öğrencilerinin Öğrenci Seçme Sınavına( ÖSS) Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi, Diyarbakır İl Örneği, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi 64 Dergisi, Diyarbakır, 17 (2011) 64-79

Horney K. (1998) Çağımızın Nevrotik Kişiliği. Ankara, Öteki Psikoloji.

Izard, Carroll E. (1972) Anxiety: A Variable Combination Of Interacting Fundamental Emotions, Anxiety Current Trends in Theory And Research, (ed. Charles D. Spielberger), New York:

Academic Press, 1, 55.

İkiz, F.E. ve Uygur, S.S. (2019). Sınav kaygısıyla başa çıkmada bilinçli farkındalık Temelli programların etkililiği: Sistematik bir derleme. Journal of Human Sciences,16(1), 164-191.

İnanç, B(1997) Kaygı ve Stres, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(16):9-14

Kaçan Softa, H., Ulaş Karaahmetoğlu, G., Çabuk, F (2015). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Etkileye Faktörlerin İncelenmesi. K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi 23 (4), 1481-1494.

Kağıtçıbaşı, Ç. (1999) Yeni İnsan ve İnsanlar İstanbul, Evrim Yayınları, S. 102

Kalil, A., Ryan, R., & Corey, M. (2012). Diverging destinies: Maternal education and the developmental gradient in time with children. *Demography*, 49(4), 1361– 1383. <https://doi.org/10.1007/s13524-012-0129-5>

Kapçı, E. G., Hamamcı, Z. (2010). Aile İşlevi ile Psikolojik Belirtiler Arasındaki İlişki, Erken Dönem Uyum Bozucu Şemaların Aracı Rolü. *Klinik Psikiyatri*, 13, 127-36.

Kapıkıran, Ş. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(11), 34-43.

Kaplan, P. (2020) Anne ve Babanın Eğitimi Kadar Başarılısın, LGS Analizi

Karaburç, G., & Tunç, E. (2017). Sınav Kaygısını Azaltmaya Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 199-213. <https://doi.org/10.17556/Erziefd.295479>

Karakartal, D. (2023). Sınav Kaygısında Ebeveyn Tutumlarının Rolü Üzerine Bir Derleme. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 421-431. <https://doi.org/10.47525/Ulasbid.1266249>

Karakaş, A.C.(2013) “Paylaşma Tutumlarının Sınav Kaygısı-Gelecek Kaygısı İle İlişkisi (Sakarya İli Örneği)”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi I*, (2013):135-157.

Karslı, N. (2019), Gençlerde Sınav Kaygısı, Dindarlık ve Dua İlişkisi, *Trabzon Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Psikolojisi Anabilim Dalı*, Cilt:7, Sayı:13, 7.190-219

Karataş, Z., & Tagay, Ö. (2019). Yaratıcı Drama Temelli Sınav Kaygısı İle Başetme Çalışmasının Özel/Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınav Kaygısına Etkisi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 97-107. <https://doi.org/10.32709/Akusosbil.452169>

Kavakçı, Ö. , Güler, A.S, Çetinkaya, S. (2011) Sınav Kaygısı ve İlgili Psikiyatrik Belirtiler, *Cumhuriyet Üniversitesi Tıp Fakültesi Anabilim Dalı, Çocuk Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı, Tıp Eğitimi Anabilim Dalı*, Sivas, *Klinik Psikiyatri*, 14: 7-16

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

Kaya, M. Ailede Anne Baba Tutumlarının Çocuğun Kişilik ve Benlik Gelişimindeki Rolü, 19 Mayıs Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Samsun

Kayalap, İ, Gündüz, B. (2018), Ergenlerin Anne- Baba Tutumları İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkide Benlik Saygısının Aracı Rolü, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 48 Sayfa:514-536

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

Korkut, F. (1991) Yetiştirme Yurdundaki Öğrencilerle Gestalt Yaklaşımına Dayalı Olarak Yapılan Bireysel Danışmanın Sürekli Kaygı ve Denetim Odağı Üzerindeki Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Korkut, F. (1991) Geşalt Yaklaşımına Dayalı Olarak Yapılan Bireysel Danışmanın Sürekli Kaygı Üzerindeki Etkisi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:7 S: 151-162

Köknel, Ö. (1982) Kaygıdan Mutluluğa Kişilik, Birinci Baskı, Altın Kitaplar Matbaası, İstanbul, s.159.

Kulaksızoğlu, A. (2004) Ergenlik Psikolojisi, İstanbul, Remzi Kitapevi

Kutlu, Ö. (2001) Ergenlerin Üniversite Sınavına İlişkin Kaygıları, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim ve Bilim, Cilt 26, Sayı 12-23,

Kutlu, Ö. (2001) Ergenlerin Üniversite Sınavına İlişkin Kaygıları, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim ve Bilim, Cilt 26, Sayı 12-23,

Küçükler, B, Tekin, U. (2018), 7-8. Sınıf Özel Okul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Anne-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul Sayı 2 - (55-68)

Küçükler, B., & Tekin, U. (2018). 7.8 Sınıf Özel Okul Öğrencilerinin Sınav Kaygısı İle Anne-Baba Tutumları Ve Mükemmeliyetçi Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Aydın Sağlık Dergisi, 4(2), 55-68.

Li, Z., Qiu, Z. How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China. J. Chin. Sociol. 5, 13 (2018). <https://doi.org/10.1186/s40711-018-0083-8>

Machebe, C. H., Ezebe, B. N., Onuoha, J. (2017). The Impact of Parental Level of Income on Students' Academic Performance in High School in Japan Universal Journal of Educational Research 5(9): 1614-1620, DOI: 10.13189/ujer.2017.050919.

- Maccoby, E.E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the Context of Family: Parent Child Interaction (Eds. Mussen, P.H. ve Hetherington, E.M.). Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development. 1–101. New York: Willey.
- Morris, LW., Davis, Ma., Hutchings, Ch., (1981), Cognitive and Emotional Components of Anxiety, Literature Review and Revised Worry-Emotionality Scale, J. Educ Psychol, 73:541-55
- Mousavi, M., Haghshenas, H., & Alishahi, M.J. (2008). Effect of gender, school performance and school type on test anxiety among Iranian adolescents. Iranian Red Crescent Medical Journal,
- Namazova, N. (2023). Changing the Level of Education and Career Choice Depending on the Socioeconomic Status of the Family: Evidence from Azerbaijan. Sustainability, 15(22):15845 DOI:10.3390/su152215845
- Núñez-Peña, M. I., Macarena Suárez-Pellicioni, M., Bono, R. (2016). Gender Differences In Test Anxiety And Their Impact On Higher Education Students' Academic Achievement. Procedia - Social And Behavioral Sciences 228, 154 – 160. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.07.023>
- Núñez-Peña, M. I., Suárez-Pellicioni, M., and Bono, R. (2016). Gender differences in test anxiety and their impact on higher education students' academic achievement. Proc. Soc. Behav. Sci. 228, 154–160
- Ocak, G., & Yurtseven, R. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygıları İle Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Ekev Akademi Dergisi(66), 317-332.
- Okutan, F. Akbaş, M.G (2019), 15-24 Yaş arası Öğrencilerin Kariyer Kaygılarını İncelemeye Yönelik Literatür Araştırması, Sakarya Üniversitesi, Siyasal Bilgiler Fakültesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Bölümü, Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi, Cilt:7, Sayı:1
- Onat Kocabıyık, O., & Donat Bacioğlu, S. (2020). Durumluk Sınav Kaygısını Yordamada Ruminatif Tepkiler Ve Cinsiyetin Rolü. Kastamonu Eğitim Dergisi, 28(5), 2165-2172. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.4087>
- Oral Kara, N., Akın, G., & Alp, S. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Gelecek Kaygısı İle Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Üzerine Bir Araştırma. SdÜ Sağlık Yönetimi Dergisi, 2(2), 150-169.
- Öner, N. (1990). Sınav Kaygısı Envanteri el kitabı. Yüksek Öğretimde Rehberlik Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı Yayını No: 1. İstanbul.
- Öner, N. , Le Compte, A. (1998). Sureksiz Durumluk/ Surekli Kaygı Envanteri El Kitabı, İstanbul: Boğazici Yayınları.

Öner Koruklu, N. Öner, H. Oktaylar, H.C (2006), Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Programının Sınav Kaygısına Yönelik Deneysel Bir Çalışma, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 19: 05-11

Özatça, A. (2009), Ergenlerde Sosyal ve Duygusal Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak, AİLE İşlevleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana

Özer, K. (2002) ,Kaygı, İstanbul Sistem Yayınevi

Öztürk, Y.E. (2005), Tutumlar ve Ölçüm Yöntemleri, Doktora Ders Sunumu, Konya

Öztürk, N., Kutlu, M., Atlı, A. (2011), Anne-Baba Tutumlarının Ergenlerin Karar Verme Stratejileri Üzerindeki Etkisi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Cilt 12, Sayı 2, Ss: 45-64

Palti, C. (2012) Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, syf 23-25

Palti, C. (2012) Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, syf 23-25

Palti, C. (2012) Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, syf 23-25

Palti, C. (2012) Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Uygulamalı Psikoloji Anabilim Dalı, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, syf 23-25

Palut, B. (2008), Düşünme Stilleri ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, 24,1-11

Pekşen Akça, R., (2012), Erciyes Üniversitesi, DMYO, Çocuk Gelişim Programı 528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi ISSN:1694-

Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZİSTAN, Sayı:29  
<http://www.akademikbakis.org>,

Psikoloji Araştırmaları, (2016), Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, 3.sayı

Rehman, S. Javed, E., Abiodullah, M. (2011). Effects of Test Anxiety on Academic Achievement at Secondary School Level in Lahore. Bulletin of Education and Research, 43,(3), 67-80

Rezazadeh, M. & Tavakoli, M. (2009). Investigating the Relationship among Test Anxiety, Gender, Academic Achievement and Years of Study: A Case of Iranian EFL University Students. English Language Teaching, 2(4), 68-74

Sezer, Ö. (2010) Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran Cilt:VII, Sayı: I, 1-19

<http://efdergi.yyu.edu.tr>

Sezer, Ö. (2010) Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran Cilt:VII, Sayı: I, 1-19

<http://efdergi.yyu.edu.tr>

Sezer, Ö. (2010) Ergenlerin Kendilik Algılarının Anne Baba Tutumları ve Bazı Faktörlerle İlişkisi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran Cilt:VII, Sayı: I, 1-19

<http://efdergi.yyu.edu.tr>

Sezer, Ö. Oğuz, V. (2010), Üniversite Öğrencilerinde Kendilerini Değerlendirmelerinin Anne-Baba Tutumları ve Bazı Sosyo Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,Psikolojik Danışma

ve Rehberlik Anabilim Dalı, İnönü Üniversitesi, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, Çocuk Gelişimi Programı, Malatya, Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:18 No:3, 743-758

Steinmayr R, Crede J, McElvany N and Wirthwein L (2016) Subjective Well-Being, Test Anxiety, Academic Achievement: Testing for Reciprocal Effects. Front. Psychol. 6:1994. doi: 10.3389/fpsyg.2015.01994

Şimşek Ş., Yağcı N., Öztop M., & Şekeröz S., (2020). Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science, 10(1), 178-182. <https://doi.org/10.5961/jhes.2020.379>

Toker, F. (1997) Üniversiteye Giriş, Türkiye Bilimler Akademisi (TÜBA), Bilimsel Toplantı Serileri: 6, Ankara.

TUGAN, S. E. (2015). Relationship Between Test Anxiety and Academic Achievement. Karaelmas Journal of Educational Sciences, 3(2), 98-106.

Ünal Karagüvan, M. H. (1999), Açık Kaygı Ölçeğinin Geçerlilik ve Güvenirliliği ile İlgili Bir Çalışma, M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı11. Sayfa: 203-218

Yıldırım, İ. Ergene, T. (2003) Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar Ve Sosyal Destek, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 25: 224-234

Yıldırım, M. Gözüyeşil, E. (2011), Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerine Aile Faktörünün Etkileri, e-Journal of New World Sciences Academy, Volume: 6, Number: 1

Yıldırım, M. Gözüyeşil, E. (2011), Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerine Aile Faktörünün Etkileri, e-Journal of New World Sciences Academy, Volume: 6, Number: 1

Yıldırım, M., & Gözüyeşil, E. (2011). Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerinde Aile Faktörünün Etkileri. Education Sciences, 6(1), 304-323.

Yıldırım, M., & Gözüyeşil, E. (2011). Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerinde Aile Faktörünün Etkileri. Education Sciences, 6(1), 304-323.

Yıldız, H.Y. (2007). Sınav kaygısı-ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin

Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yiğit, T., & Parlar, H. (2018). Bireyin Aile Değerlendirme Ve Problem Çözme Değerlendirme Düzeyleri Arasındaki İlişki. Akademik Platform Eğitim Ve Değişim Dergisi, 1(2), 36-44.

Yusefzadeh, H., Amirzadeh Iranagh, J., & Nabilou, B. (2019). The effect of study preparation on test anxiety and performance: a quasi-experimental study. Advances in medical education and

Zengin, E. (2019). Examining the Relationship Between Parental Attitudes and Exam Anxiety in Adolescents: Secondary School Example, Unpublished Master's Thesis, Istanbul. practice, 10, 245–251. <https://doi.org/10.2147/AMEP.S192053>

Wen, M.; Wang, W.; Wan, N.; Su, D. (2020). Family Income and Student Educational and Cognitive Outcomes in China: Exploring the Material and Psychosocial Mechanisms. Social Sciences 9(12):225 DOI:10.3390/socsci9120225

## EKLER

### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyet:  Kadın  Erkek

2. Yaş: \_\_\_\_\_

3. Sınıfı:  Lise 2  Lise 3  Lise 4  Mezun

4. Anne-baba medeni durum

Anne-baba beraber  Anne-baba ayrı/boşanmış

Anne-babadan biri vefat  Anne-baba vefat

5. Anne Eğitimi (Böyle geniş aralıklı olsun sonra yeniden kategorize edilir)

Okuryazar değil  Okuryazar  İlkokul

Ortaokul  Lise  Önlisans

Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

6. Baba Eğitimi (Böyle geniş aralıklı olsun sonra yeniden kategorize edilir)

Okuryazar değil  Okuryazar  İlkokul

Ortaokul  Lise  Önlisans

Lisans  Yüksek Lisans  Doktora

7. Kendiniz dahil kaç kardeşsiniz? \_\_\_\_\_

8. Üniversite sınavı için kaygı düzeyinizi aşağıdaki ölçekte işaretleyiniz. 0 hiç kaygı duymadığınıza, 10 çok yüksek düzeyde kaygı duyduğunuza işaret eder.

1\_\_\_\_\_2\_\_\_\_\_3\_\_\_\_\_4\_\_\_\_\_5\_\_\_\_\_6\_\_\_\_\_7\_\_\_\_\_8\_\_\_\_\_9\_\_\_\_\_10

9. Üniversite sınavına ilk girişinizde sınavı kazanacağınıza güveninizin ne düzeyde olduğunu aşağıdaki ölçekte işaretleyiniz. 0 hiç güven duymadığınıza, 10 çok yüksek düzeyde güven duyduğunuza işaret eder.

1\_\_\_\_2\_\_\_\_3\_\_\_\_4\_\_\_\_5\_\_\_\_6\_\_\_\_7\_\_\_\_8\_\_\_\_9\_\_\_\_10

10. Üniversite sınavında devlet üniversitesi veya tam burslu olarak bir vakıf üniversitesini kazanma şansınızı yüzde kaç tahmin ediyorsunuz?

%10\_\_\_\_%20\_\_\_\_%30\_\_\_\_%40\_\_\_\_%50\_\_\_\_%60\_\_\_\_%70\_\_\_\_%80\_\_\_\_%90\_\_\_\_100

11. Ailenizin gelirini özel bir üniversitede öğreniminizi sürdürmek için yeterli görüyor musunuz?

Evet yeterli

Kısmen yeterli

Yeterli değil

**12. Yaklaşık olarak genel not ortalamanız 10 üzerinden kaçtır?**

## SINAV TUTUM ENVANTERİ

Aşağıda insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olanın içine “X” işareti koyun. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiçbiri üzerinde fazla zaman harcamadan yazılı ve sözlü sınavlarda genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin.

	H	H	H	H
	İçbir Zaman	azen	ık Sık	er Zaman
1.Sınav sırasında kendimi rahat ve güvenli hissedirim.				
2.O dersten alacağım notu düşünmek sınav sırasındaki başarıyı olumsuz yönde etkiler.				
3.Önemli sınavlarda donup kalırım.				
4.Sınavlar sırasında bir gün okulu bitirip bitiremeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam.				
5.Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar çok karışır.				
6.Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissedirim.				
7.Önemli bir sınav sırasında kendimi sinirli hissedirim				
8.Başarısız olma düşünceleri, dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur.				
9.Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sinirli hissedirim.				
10.Önemli sınavlarda sinirlerim öylesine gerilir ki midem bulanır.				
11.Bir sınav kağıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum.				
12.Önemli sınavlarda kendimi adeta yenilgiye iterim.				

13.Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissedirim.				
14.Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım.				
15.Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterim.				
16.Önemli bir sınava girmeden çok endişelenirim.				
17.Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam.				
18.Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissedirim.				
19.Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye (kurmamaya) çalışır, fakat yapamam.				
20.Sınavlar sırasında öylesine sinirli olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.				

## SINAV TUTUM ENVANTERİ PUANLAMASI

Kuruntu alt ölçeği soru numaraları	2, 3, 4, 5, 8, 12, 17, 20
Duyuşsallık alt ölçeği soru numaraları	1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19

Ölçek 1-4 likert tipi ölçektir.

1: Hiçbir zaman

2: Bezen

3: Sık sık

4: Her zaman

Ölçeğin 1. Sorusu ters puanlanır, diğer sorular normal puanlanır

Ters puanlamada sorunun aldığı değer tersine çevrilir:

1→4

2→3

3→2

4→1

## AİLE DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMA:İlişikte aileler hakkında 60 cümle bulunmaktadır. Lütfen her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, sizin ailenize ne derecede uyduğuna karar veriniz. Önemli olan, sizin ailenizi nasıl gördüğünüzdür. Her cümle için 4 seçenek söz konusudur (*Aynen Katılıyorum/ Büyük Ölçüde Katılıyorum/ Biraz Katılıyorum/ Hiç Katılmıyorum*)

**Her cümlenin yanında 4 seçenek için de ayrı yerler ayrılmıştır. Size uygun seçeneğe (X) işareti koyunuz.** Her cümle için uzun, uzun düşünmeyiniz. **Mümkün olduğu kadar çabuk ve samimi cevaplar veriniz.** Kararsızlığa düşerseniz, ilk aklınıza gelen doğrultusunda hareket ediniz. **Lütfen her cümleyi cevapladığınızdan emin olunuz.**

CÜMLELER:	Aynen Katılıyorum	Büyük Ölçüde Katılıyorum	Biraz Katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.Ailece ev dışında program yapmada güçlük çekeriz, çünkü aramızda fikir birliği sağlayamayız.	( )	( )	( )	( )
2.Günlük hayatımızdaki sorunların (problemlerin) hemen hepsini aile içinde hallederiz.	( )	( )	( )	( )
3.Evde biri üzgün ise, diğer aile üyeleri bunun nedenlerini bilir.	( )	( )	( )	( )
4.Bizim evde, kişiler verilen her görevi düzenli bir şekilde yerine getirmezler.	( )	( )	( )	( )

5.Evde birinin başı derde girdiğinde, diğerleri de bunu kendilerine fazlasıyla dert ederler.	( )	( )	( )	( )
6.Bir sıkıntı ve üzüntü ile karşılaştığımızda, birbirimize destek oluruz.	( )	( )	( )	( )
7.Ailemizde acil bir durum olsa, şaşırıp kalırız.	( )	( )	( )	( )
8.Bazen evde ihtiyacımız olan şeylerin bittiğinin farkına varmayız.	( )	( )	( )	( )
9.Birbirimize karşı olan sevgi, şefkat gibi duygularımızı açığa vurmaktan kaçınırız.	( )	( )	( )	( )
10.Gerektiğinde aile üyelerine görevlerini hatırlatır, kendilerine düşen işi yapmalarını sağlarız.	( )	( )	( )	( )
11.Evde dertlerimizi üzüntülerimizi birbirimize söylemeyiz.	( )	( )	( )	( )
12.Sorunlarımızın çözümünde genellikle ailece aldığımız kararları uygularız.	( )	( )	( )	( )
13.Bizim evdekiler, ancak onların hoşuna giden şeyler söylediğimizde bizi dinlerler.	( )	( )	( )	( )
14.Bizim evde bir kişinin söylediklerinden ne hissettiğini anlamak pek kolay değildir.	( )	( )	( )	( )
15.Ailemizde eşit bir görev dağılımı yoktur.	( )	( )	( )	( )
16.Ailemizin üyeleri, birbirlerine hoşgörülü davranırlar.	( )	( )	( )	( )
17.Evde herkes başına buyruktur.	( )	( )	( )	( )

18.Bizim evde herkes, söylemek istediklerini üstü kapalı değil de doğrudan birbirlerinin yüzüne söyler.	( )	( )	( )	( )
19.Ailede bazılarımız, duygularımızı belli etmeyiz.	( )	( )	( )	( )
20.Acil bir durumda ne yapacağımızı biliriz.	( )	( )	( )	( )
21.Ailecek, korkularımızı ve endişelerimizi birbirimizle tartışmaktan kaçınırız.	( )	( )	( )	( )
22.Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize belli etmekte güçlük çekeriz.	( )	( )	( )	( )
23.Gelirimiz (ücret, maaş) ihtiyaçlarımızı karşılamaya yetmiyor.	( )	( )	( )	( )
24.Ailemiz, bir problemi çözdükten sonra, bu çözümün işe yarayıp yaramadığını tartışır.	( )	( )	( )	( )
25.Bizim ailede herkes kendini düşünür.	( )	( )	( )	( )
26.Duygularımızı birbirimize açıkça söyleyebiliriz.	( )	( )	( )	( )
27.Evimizde banyo ve tuvalet bir türlü temiz durmaz.	( )	( )	( )	( )
28.Aile içinde birbirimize sevgimizi göstermeyiz.	( )	( )	( )	( )
29.Evde herkes her istediğini birbirinin yüzüne söyleyebilir.	( )	( )	( )	( )
30.Ailemizde, her birimizin belirli görev ve sorumlulukları vardır.	( )	( )	( )	( )
CÜMLELER:		Büyük		

	Aynen Katılı- yorum	Ölçüde Katılı- yorum	Biraz Katılı- yorum	Hiç Katılmı- yorum
31.Aile içinde genellikle birbirimizle pek iyi geçinemeyiz.	( )	( )	( )	( )
32.Ailemizde sert-kötü davranışlar ancak belli durumlarda gösterilir.	( )	( )	( )	( )
33.Ancak hepimizi ilgilendiren bir durum olduğu zaman birbirimizin işine karışırız.	( )	( )	( )	( )
34.Aile içinde birbirimizle ilgilenmeye pek zaman bulamıyoruz.	( )	( )	( )	( )
35.Evde genellikle söylediklerimizle, söylemek istediklerimiz birbirinden farklıdır.	( )	( )	( )	( )
36.Aile içinde birbirimize hoşgörülü davranırız	( )	( )	( )	( )
37.Evde birbirimize, ancak sonunda kişisel bir yarar sağlayacak ilgi gösteririz.	( )	( )	( )	( )
38.Ailemizde bir dert varsa, kendi içimizde hallederiz.	( )	( )	( )	( )
39.Ailemizde sevgi ve şefkat gibi güzel duygular ikinci plandadır.	( )	( )	( )	( )
40.Ev işlerinin kimler tarafından yapılacağını hep birlikte konuşarak kararlaştırırız.	( )	( )	( )	( )
41.Ailemizde herhangi bir şeye karar vermek her zaman sorun olur.	( )	( )	( )	( )
42.Bizim evdekiler sadece bir çıkarları olduğu zaman birbirlerine ilgi gösterir.	( )	( )	( )	( )

43.Evde birbirimize karşı açık sözlüyüzdür.	( )	( )	( )	( )
44.Ailemizde hiçbir kural yoktur.	( )	( )	( )	( )
45.Evde birinden bir şey yapması istendiğinde mutlaka takip edilmesi ve kendisine hatırlatılması gerekir.	( )	( )	( )	( )
46.Aile içinde, herhangi bir sorunun (problemin) nasıl çözüleceği hakkında kolayca karar verebiliriz.	( )	( )	( )	( )
47.Evde kurallara uyulmadığı zaman ne olacağını bilmeyiz.	( )	( )	( )	( )
47.Bizim evde aklınıza gelen her şey olabilir.	( )	( )	( )	( )
49.Sevgi, şefkat gibi olumlu duygularımızı birbirimize ifade edebiliriz.	( )	( )	( )	( )
50.Ailede her türlü problemin üstesinden gelebiliriz.	( )	( )	( )	( )
51.Evde birbirimizle pek iyi geçinemeyiz.	( )	( )	( )	( )
52.Sinirlenince birbirimize küseriz.	( )	( )	( )	( )
53.Ailede bize verilen görevler pek hoşumuza gitmez çünkü genellikle umduğumuz görevler verilmez.	( )	( )	( )	( )
54.Kötü bir niyetle olmasa da evde birbirimizin hayatına çok karışıyoruz.	( )	( )	( )	( )
55.Ailemizde kişiler herhangi bir tehlike karşısında (yangın, kaza gibi) ne yapacaklarını bilirler, çünkü böyle durumlarda ne yapılacağı aramızda konuşulmuş ve belirlenmiştir.	( )	( )	( )	( )

56.Aile içinde birbirimize güveniyoruz.	( )	( )	( )	( )
57.Ağlamak istediğimizde, birbirimizden çekinmeden rahatlıkla ağlayabiliriz.	( )	( )	( )	( )
58.İşimize (okulumuza) yetişmekte güçlük çekiyoruz.	( )	( )	( )	( )
59.Aile içinde birisi, hoşlanmadığımız bir şey yaptığında ona bunu açıkça söyleriz.	( )	( )	( )	( )
60.Problemimizi çözmek için ailecek çeşitli yollar bulmaya çalışırız.	( )	( )	( )	( )

Değerlendirme: Aynen katılıyorum : bir( 1) puan Büyük ölçüde katılıyorum : iki (2) puan Biraz katılıyorum : üç (3) puan Hiç katılmıyorum : dört (4) puan

Problem çözme 2- 12- 24- 38- 50- 60- .../6=

İletişim 3- 14\*- 18- 22\*- 29- 35\*- 43- 52\*- 59- .../9=

Roller 4\*- 8\*- 10- 15\*- 23- 30- 34\*- 40- 45\*- 53\*- 58\*- .../11=

Duygusal tepki verebilme 9\*- 19\*- 28\*- 39\*- 49- 57- .../6=

Gereken ilgiyi gösterme 5\*- 13\*- 25- 33\*- 37\*- 42\*- 54\*- .../7=

Davranış kontrolü 7\*- 17- 20- 27\*- 32- 44\*- 47\*- 48\*- 55- .../9=

Genel işlevler 1\*- 6- 11\*- 16- 21\*- 26- 31\*- 36- 41\*- 46- 51\*- 56- .../12=

Yıldız (\*) işaretli sorular ters olup puanlaması ters yani dört, üç, iki, bir ,(4,3,2,1) şeklinde olmaktadır

Ters maddeler:

1, 4, 5, 7, 8, 9, 11, 13, 14, 15, 19, 21, 22, 27, 28, 31, 33, 34, 35, 37, 39, 41, 42, 44,  
45, 47, 48, 51, 52, 53, 54, 58

