



**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİ VE VELİLERİNİN
BİLDİRDİKLERİ ANKSİYETE VE OBSESİF-KOMPULSİF
BELİRTİLERİNİN SINAV KAYGISINI YORDAMASI**

ŞERİFE YENİCEOĞLU

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZİRAN, 2024
MUĞLA**

**T. C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİ VE VELİLERİNİN
BİLDİRDİKLERİ ANKSİYETE VE OBSESİF-KOMPULSİF
BELİRTİLERİNİN SINAV KAYGISINI YORDAMASI**

**ŞERİFE YENİCEOĞLU
ORCID NO: 0000-0003-3966-3373**

**TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. UĞUR DOĞAN**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**HAZİRAN, 2024
MUĞLA**

JÜRİ ONAY SAYFASI

Şerife YENİCEOĞLU tarafından hazırlanan “İlköğretim 8. Sınıf Öğrenci ve Velilerinin Bildirdikleri Anksiyete ve Obsesif-Kompulsif Belirtilerinin Sınav Kaygısını Yordaması” başlıklı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Jüri Başkanı

Prof. Dr. Uğur DOĞAN
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Tez Danışmanı

Doç. Dr. Fatma ALTUN KOBUL
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Üye

Tez savunma tarihi: 06/06/2024

Bu tez Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olması için gerekli şartları yerine getirmektedir.

Prof. Dr. Şevki KÖMÜR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “İlköğretim 8. Sınıf Öğrenci ve Velilerinin Bildirdikleri Anksiyete ve Obsesif-Bozukluk Belirtilerinin Sınav Kaygısını Yordaması” başlıklı Yüksek Lisans Tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 06 /06 /2024

İMZA

Şerife YENİCEOĞLU

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKÖĞRETİM 8. SINIF ÖĞRENCİ VE VELİLERİNİN BİLDİRDİKLERİ ANKSİYETE VE OBSESİF-KOMPULSİF BELİRTİLERİNİN SINAV KAYGISINI YORDAMASI

ŞERİFE YENİCEOĞLU

Yüksek Lisans Tezi, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Uğur DOĞAN

Haziran 2024, 115 sayfa

Ülkemizde öğrenciler liselere hem adrese dayalı hem de merkezi sınav sistemi sonucuna göre yerleşmektedir. Öğrenciler bu nedenle istedikleri dahilinde 8. sınıf sonunda LGS adı verilen sınava katılmaktadır. Bu sınav öğrencilerde kaygı oluşturabilmektedir. Bu nedenle bu araştırmanın amacı öğrencilerin ve ebeveynlerinin öğrenciler ile ilgili bildirdikleri anksiyete bozuklukları ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu araştırmanın örneklem grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Darıca ilçesi 8. sınıfta öğrenim gören 300 öğrenci ve bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Araştırmada “Westside Sınav Kaygısı Ölçeği”, “Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği-Yenilenmiş”, “Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği- Yenilenmiş-Ebeveyn Formu” ve Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Verilerin analizi “JAMOVİ 2.2.5” paket programı ile yapılmıştır. Korelasyon analizi sonucuna göre öğrencilerin kendileri ile ilgili bildirdikleri sosyal anksiyete bozukluğu, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi, obsesif kompulsif bozukluk belirtileri ile sınav kaygısı arasında anlamlı pozitif ilişki bulunmuştur. Regresyon analizi sonucuna göre ise ayrılık anksiyetesi ve obsesif kompulsif belirtiler sınav kaygısını yordamazken yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk ve sosyal anksiyete belirtileri sınav kaygısını yordamaktadır. Ebeveynlerden elde edilen velilere göre yapılan korelasyon analizine sonucuna göre anne babaların öğrenciler ile ilgili bildirdikleri sosyal anksiyete bozukluğu, yaygın anksiyete bozukluğu,

panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi, obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasında anlamlı pozitif ilişki mevcuttur. Regresyon analizi sonucunda ise anne babaların öğrenciler ile ilgili bildirdikleri yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi ve obsesif kompulsif belirtilerin sınav kaygısını yordamadığı fakat sosyal anksiyete belirtilerinin sınav kaygısını yordadığı bulunmuştur. Araştırmanın sonucu literatüre göre tartışılmış ve gelecek araştırmalar için önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar kelimeler: sınav kaygısı, anksiyete bozuklukları, obsesif kompulsif bozukluk



ABSTRACT

PREDICTING TEST ANXIETY BASED ON REPORTED ANXIETY AND OBSESSIVE-COMPULSIVE SYMPTOMS IN EIGHTH-GRADE STUDENTS AND THEIR PARENTS

ŞERİFE YENİCEOĞLU

Master's Thesis, Department of Guidance and Psychological Counseling

Supervisor: Prof. Dr. Uğur DOĞAN

June 2024, 115 pages

In our country, students are placed into high schools based on both their residential address and the results of a central examination system. As a result, students participate in an exam called LGS at the end of the eighth grade. This exam can induce anxiety among students. The aim of this research is to examine the relationship between the anxiety disorders and obsessive-compulsive symptoms reported by students and their parents, and the students' test anxiety. The sample group of this research consists of 300 students who study at the eighth-grade of Kocaeli province Darıca district and their parents during the academic year 2023-2024. The "Westside Test Anxiety Scale", "Revised Children's Anxiety and Depression Scale", "Revised Children's Anxiety and Depression Scale-Parent Version", and "Personal Information Form" were used in this research. Data analysis was conducted using the "JAMOVİ 2.2.5" software package. According to the correlation analysis, a significant positive relationship was found between test anxiety and the social anxiety disorder, generalized anxiety disorder, panic disorder, separation anxiety, and obsessive-compulsive disorder symptoms reported by students. However, the regression analysis revealed that while generalized anxiety disorder, panic disorder and social anxiety symptoms predict test anxiety, separation anxiety and obsessive-compulsive symptoms do not. A similar pattern was observed in the analysis of parent-reported data; parents' reports of social anxiety disorder, generalized anxiety disorder, panic disorder, separation anxiety, and obsessive-

compulsive symptoms were significantly positively correlated with test anxiety. However, only social anxiety symptoms were found to predict test anxiety according to regression analysis. The results of this research have been discussed in light of the literature, and recommendations for future research have been made.

Keywords: test anxiety, anxiety disorders, obsessive-compulsive disorder



ÖN SÖZ

Lisans ve yüksek lisans sürecimde desteğini her daim hissettiğim, ihtiyacım olduğunda yardımlarını eksik etmeyen değerli danışman hocam Prof. Dr. Uğur DOĞAN'a teşekkür ederim. İlköğretimden yüksek lisans bitimine kadar üzerimde emeği olan tüm hocalarıma teşekkür ederim. Değerli tez jürilerim Prof. Dr. Atılgan ERÖZKAN ve Doç. Dr. Fatma ALTUN KOBUL'a, tezime olan katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Son olarak her kararında yanımda olan, her daim ve koşulda beni destekleyen anne ve babama teşekkür ederim.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
ETİK BEYANI	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖN SÖZ	ix
İÇİNDEKİLER	x
TABLolar DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ	xvi
EKLER DİZİNİ	xvii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	4
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi	5
1.5. Araştırmanın Varsayımları	6
1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
1.7. Tanımlar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Sınav Kaygısı.....	8
2.1.1. Sınav Kaygısının Genel Tanımı ve Anlaşılışı.....	8
2.1.2. Sınav Kaygısının Nedenleri, Belirtileri ve Etkileri	9
2.1.3. Sınav Kaygısını Açıklayan Modeller.....	13
2.1.3. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencileri Arasında Sınav Kaygısı Üzerine Yapılan Çalışmalar	14
2.2. Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Bozukluklar	19
2.2.1. Anksiyete Bozuklukları Tanımı Belirti ve Nedenleri.....	20
2.2.2. Anksiyete Bozukluklarının Çocuklar ve Gençler Üzerindeki Etkisi.....	25
2.2.3. Obsesif Kompulsif Bozukluk Tanım Belirti ve Nedenleri.....	27
2.2.4. Obsesif Kompulsif Bozukluğu Açıklayan Modeller.....	30
2.2.5. Obsesif Kompulsif Bozukluğun Çocuklar ve Gençler Üzerindeki Etkisi	31
2.3. Ailelerin Rolü ve Algıları	32
2.3.1. Sınav Kaygısı Üzerine Ailelerin Rolü ve Algıları	32
2.3.2. Anksiyete Bozuklukları Üzerine Ailelerin Rolü ve Algıları	35
2.3.3. Obsesif Kompulsif Bozukluk Üzerine Ailelerin Rolü ve Algıları	37
2.4. İlgili Yurt İçi Araştırmalar	39
2.5. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar	40

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	42
--------------------------------	----

3.2. Çalışma Grubu	42
3.3. Veri Toplama Araçları	43
3.3.1. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	43
3.3.2. Veli Kişisel Bilgi Formu	43
3.3.3. Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği – Yenilenmiş Formu	43
3.3.4. Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği- Yenilenmiş-Ebeveyn Formu	44
3.3.5. Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ)	44
3.4. Verilerin Toplanması	45
3.5. Verilerin Analizi	45

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular	46
4.2. Ebeveyn ve Öğrencilere Ait Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtilere İlişkin Aritmetik Ortalama, Ortanca, Tepe değer, Basıklık ve Çarpıklık değerleri	47
4.3. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtiler ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki	49
4.4. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtiler ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki.....	49
4.5. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi.....	50
4.6. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi	51

4.7. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi.....	52
4.8. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi	53

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma	55
5.2. Sonuç	62
5.3. Öneriler	63
KAYNAKÇA	65
EKLER	92

TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 1. Örnekleme Tanıtıcı Bulgular.....	46
Tablo 2. Ebeveynlerin Mezun Oldukları Öğretim Kademeleri.....	47
Tablo 3. Ebeveyn ve Öğrencilere Ait Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtilere İlişkin Aritmetik Ortalama, Ortanca, Tepedeğer, Basıklık ve Çarpıklık değerleri.....	47
Tablo 4. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi.....	49
Tablo 5. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi	50
Tablo 6. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi Sonuçları	50
Tablo 7. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi	51
Tablo 8. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu, Sosyal Anksiyete Bozukluğu ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi.....	51
Tablo 9. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi	52
Tablo 10. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi Sonuçları	52
Tablo 11. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi	53
Tablo 12. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi, Sosyal Anksiyete ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi	53

Tablo 13. <i>Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi</i>	54
---	----



KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklamalar
AAB	Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu
OKB	Obsesif Kompulsif Bozukluk
PB	Panik Bozukluk
SAB	Sosyal Anksiyete Bozukluğu
YAB	Yaygın Anksiyete Bozukluğu



EKLER DİZİNİ

	Sayfa
Ek 1. Ölçme Araçları	92
Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi	97
Ek 3. MEB İzin Belgesi	98



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, araştırmanın amacı, önemi, varsayımı, sınırlılıkları ve araştırmada incelenen kavramların tanımlarına yer verilmiştir

1.1. Problem Durumu

Ülkemizde 8. sınıf öğrencileri nitelikli olarak adlandırılan ortaöğretim kurumlarına Liselere Geçiş Sınavı (LGS) adı verilen merkezi sınav sonucuna göre yerleşmektedir. Bu nedenle çocuğun akademik başarısının yüksek olması ebeveyn ve öğrenci açısından oldukça önemli bir konudur (Kayalı ve Savaş, 2022). LGS, öğrencilerin üzerinde baskı ve stres oluşturmaktadır (Kızılkapan ve Nacaroglu, 2019).

Kaygı; nesnesi kişi tarafından bilinmeyen, bilinç dışı gerçekleşen, tehditlere karşı gösterilen bir tepkidir (Öztürk 1981). Sınav kaygısı ise bir değerlendirme ve sınav anlarında ortaya çıkan kişinin performansını tam anlamıyla ortaya çıkarmasını engelleyen davranışsal, duyuşsal ve bilişsel belirtilere ve gerginliğe neden olan durum olarak belirtilmektedir (Spielberger 1972). Sınav kaygısı kişilerin bir sınav öncesinde, sınav anında veya sonrasında yaşadıkları aşırı endişe, korku ve gerginlik durumlarını ifade eder (Symes ve Putwain, 2020). Sınav kaygısının öğrencilerin yaklaşık %10 ila %40'ını etkilediği söylenmektedir (Cherry, 2023). Sınav kaygısı, ergenlik döneminde olan ve bilhassa büyük duygusal, bilişsel ve sosyal değişimler yaşayan ortaokul öğrencilerinin akademik performanslarının düşmesine neden olabilir (Lowe, 2019). Araştırmalar sonucunda yüksek sınav kaygısı kişilerin psikolojik sağlığı ve akademik performanslarını olumsuz etkilemektedir ve yüksek düzey sınav kaygısı ile okul terki arasında ilişki olduğu bulunmuştur (Embse ve diğerleri, 2012). Ayrıca tıp fakültesi öğrencileri ile yapılan bir çalışmada sınav kaygısı ile sürekli anksiyete, sosyal anksiyete ve depresyon arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Bu nedenle sınav kaygısı nedeni ile yardım talep eden

öğrencilerde, anksiyete belirtilerinin de aranması faydalı olacaktır (Kavakçı ve diğerleri, 2011).

DSM tanı sisteminde sınav kaygısı sosyal anksiyete bozukluğu başlığı adı altında incelenmektedir. Fakat anksiyete bozukluğunun hangisi ile daha çok ilişkili olduğu belirtilmemiş olup sınav kaygısı ile diğer psikopatolojilerin birlikteliği de yeterince çalışılmamış bir alandır (Kavakçı ve diğerleri, 2011). Sınav kaygısı ile sürekli kaygı arasında anlamlı ilişki olduğunu ortaya çıkaran araştırmalar mevcuttur (Alyaprak, 2006; Kavakçı ve diğerleri, 2011; Lazarus, 1966). Ayrıca, Devito ve Kubis (1983) gibi sınav kaygısının hem durumluk hem de sürekli kaygı olduğunu vurgulayan çalışmalar da vardır. Bu çalışmalara bakıldığında sınav kaygısı kavramının tam olarak hangi kaygı türü ve anksiyete bozukluğu ile ilişkisinin olduğu konusunda ortak bir fikir birliğine varılamadığı açıktır.

Sınav kaygısının psikopatolojik yönleri üzerindeki araştırmaların çeşitliliği ve bu alandaki netlik eksikliği, sınav kaygısı ile diğer anksiyete bozuklukları arasındaki ilişkinin karmaşıklığını vurgulamaktadır. DSM tanı sisteminde sınav kaygısının incelenme biçimi, diğer anksiyete bozukluklarıyla olan ilişkisinin anlaşılmasını zorlaştırmaktadır. Yapılan araştırmalar sınav kaygısı ile anksiyete bozuklukları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktadır. Sınav kaygısı ile sosyal anksiyete arasında ilişki bulunan çalışmalar literatürde mevcuttur (Ayrık, 2008; Beidel ve diğerleri, 1994; Kavakçı ve diğerleri, 2011; Rulic ve Latas, 2017). Bir başka araştırmada ise sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin %60'ı sosyal anksiyete ya da yaygın anksiyete bozukluğu belirtilerine sahiptir (Beidel ve diğerleri, 1998). Bu ilişkinin sebebi olarak ise sosyal anksiyete bozukluğuna sahip kişilerin başkaları üzerinde zeki, başarılı imajı yaratmak istemesi olabilir (Dilbaz, 1997; Hall, 2005; Sarason, 1980). Ayrıca sosyal anksiyetesi olan kişiler sosyal anksiyetesi olmayan kişilere kıyasla diğer insanlar tarafından eleştirilmekten ve yargılanmaktan korku duyarlar (Teachman ve Allen, 2007). Sınav kaygısının sosyal onay ihtiyacı, olumlu izlenim bırakma, sosyal geri çekilme ile ilişkili olduğu söylenebilir (Karakoç, 2023). Bunun yanı sıra sosyal anksiyetesi olan kişiler yetersizlik gibi olumsuz düşüncelere sahip olma kendilerini yargılamaya yatkındırlar (Clark ve Wells, 1995). Tüm bu durumlardan dolayı sosyal anksiyete yaşayan öğrencilerin sınav kaygısı yaşama olasılıkları olabilir. Putwain ve diğerleri (2021) anksiyete bozuklukları yaşayan kişilerin daha çok sınav kaygısı yaşadığını belirtmiş olup, yaptıkları çalışmada da sınav kaygısı ile yaygın anksiyete bozukluğu arasında orta düzey pozitif bir ilişki olduğunu ifade

etmişlerdir. Bireylerin sürekli kaygı seviyeleri yüksek olduğunda kaygı yaşama ve içinde bulunulan şartları tehdit edici bir durum olarak algılama eğilimleri yüksektir (Spielberger, 1972). Bu nedenle yaygın anksiyete bozukluğuna sahip kişilerin sınavı tehlike arz eden bir durum olarak algılayıp sınav kaygısı yaşama olasılıkları daha yüksek olabilir. Sürekli kaygı ve sınav kaygısını geliştiren biyolojik ve psikolojik şartlar benzer olduğu ve sadece kaygının odağı ve biçimi açısından farklılık gösterdiği için sürekli kaygı ve sınav kaygısı arasında ilişki bulunması tahmin edilen bir sonuçtur, bu sebepten sınav kaygısı şikayeti ile başvuran danışanların değerlendirilmesi yapılırken danışanda sürekli kaygının varlığı da araştırılmalıdır (Onyeizugbo, 2010). Ayrıca ayrılma anksiyetesine sahip çocuklarda okul reddi %75'lere varan oranlarda görülebilmektedir (Akay ve Ercan, 2016). Öğrenci okulda bağlandığı kişiden ayrı kaldığında kendini kaygılı hissedecektir ve sınav gibi kaygı yaratan bir durumda kaygısı daha da artabilir. Kaygı duyarlılığı olarak adlandırılan, kişinin yaşadığı kaygı sonucunda kaygı belirtilerine fazla odaklanması nedeni ile kişinin panik bozukluk belirtileri artmaktadır. Bu sebepten panik bozukluğuna sahip kişi kaygı duyarlılığı nedeni ile sınav anında yaşadığı kaygıya daha fazla odaklanabilir (Carrera ve diğerleri, 2006). Öte yandan, obsesif kompulsif bozukluğun (OKB) sınav kaygısı üzerindeki etkisi incelendiğinde, belirgin bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin öğrencilerin akademik performansı ve ruh sağlığı üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir. OKB, kişinin günlük yaşamını olumsuz etkileyen, tekrarlanan duygu ve davranışlara sahip olma olarak tanımlanır. Obsesyonlar düşünceleri kapsarken, kompulsiyonlar ise davranışları kapsar (Swedo ve Snider 2004). Bireylerde obsesyon-kompulsiyon belirtileri arttıkça sınav kaygısının daha fazla yaşandığını ortaya konmuştur (Şenöz, 2015). Yapılan çalışmalar sınav kaygısı ve OKB arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Shams ve diğerleri, 2013; Wu ve diğerleri, 2010). Sınav kaygısı ve OKB'nin birlikte görülmesi öğrencinin akademik başarısını düşürebilir ve öğrencilerde psikolojik problemlere sebep olabilir (Cassady, 2002). Sınav kaygısı ve OKB, öğrencilerin dikkatini, anlamasını, hatırlamasını, problem çözmesini, yaratıcılığını veya motivasyonunu etkileyerek öğrenme sürecini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca sınav kaygısı ve OKB öğrencilerin düşük akademik başarı, yaygın anksiyete bozukluğu, depresyon, sosyal fobi, intihar düşüncelerine sahip olma riskini arttırmaktadır (Al-Abdi ve diğerleri, 2015; Cherry 2023; Ruscio ve diğerleri, 2010; Yoldascan ve diğerleri, 2009). Ruscio ve diğerlerine göre (2010) göre sınav kaygısı ve OKB arasında çift yönlü nedensel bir ilişki vardır. Şöyle ki yaşanan sınav kaygısı, korku kaygı ile baş edebilmek için OKB'yi arttırabilir, OKB'de kişide sınav sırasında odaklanma, bellek, öz saygıya etki

ederek sınav kaygısını arttırabilir (Cherry, 2023; Ruscio ve diğerleri, 2010). Sonuç olarak kaygı bozuklukları, OKB ve sınav kaygısı öğrencilerin akademik başarıları ve ruh sağlıklarını etkilemektedir. Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin bu sorun ile mücadele edebilmelerine yardımcı olmak ve etkili müdahale yöntemleri geliştirebilmek için sınav kaygısı ile kaygı bozuklukları ve OKB arasındaki ilişkiyi, sebep ve sonuçları ortaya koymaya ihtiyaç vardır.

OKB ve anksiyete bozukluklarının belirtileri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin vurgulanmasıyla birlikte, bu çalışma Türkiye'deki ortaöğretim sistemi giriş sürecindeki sınav kaygısının 8. sınıf öğrencileri ve velileri üzerindeki etkisini incelemeyi hedeflemektedir. Bu bağlamda, araştırmada LGS sınavına girecek 8. sınıf öğrencilerinin ve bu öğrencilerin velilerinin öğrenciler ile ilgili bildirdikleri anksiyete ve obsesif kompulsif belirtilerin öğrencilerin sınav kaygısını yordayıp yordamadığı araştırılacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmada “8. sınıf öğrenci ve velilerinin bildirdikleri öğrencilere ait anksiyete, obsesif kompulsiyon belirtiler sınav kaygısını yordamakta mıdır” sorusuna yanıt aranacaktır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı öğrenci ve velilerinin öğrenciler ile ilgili anksiyete ve obsesif kompulsif belirtilerin sınav kaygısını ne kadar yordadığını ortaya koyabilmektir. Araştırma sorusu nedeniyle ortaya çıkan alt araştırma soruları ise şöyledir:

1. 8. sınıf öğrencilerinin bildirdikleri toplam kaygı puanı ve obsesif kompulsif belirtiler sınav kaygısını yordamakta mıdır?

2. 8. sınıf öğrencilerinin bildirdikleri yaygın anksiyete, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi, sosyal anksiyete belirtileri sınav kaygısını yordamakta mıdır?

3. Ebeveynlerin çocukları için bildirdikleri toplam kaygı puanı ve obsesif kompulsif belirtiler sınav kaygısını yordamakta mıdır?

4. Ebeveynlerin çocukları için bildirdikleri yaygın anksiyete panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi, sosyal anksiyete belirtileri sınav kaygısını yordamakta mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Sınav kaygısı, sınav durumlarında aşırı sıkıntı ve endişe içeren, öğrenmeyi ve performansı bozabilen psikolojik bir durumdur (Cherry, 2023). Hillman ve Higgins (2016) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, ortaokul öğrencilerinin yaklaşık %75'i belli bir düzeyde sınav kaygısı yaşadığını bildirmiştir. Sınav kaygısının öğrencilerin eğitim ve kariyer hedefleri üzerinde daha düşük notlar, daha düşük üniversiteye kabul oranları, daha düşük üniversite mezuniyet oranları ve daha düşük mesleki kazanım gibi uzun vadeli sonuçları olabilir (Cassady ve Johnson, 2002). Ayrıca yönetilemeyen sınav kaygısı, öğretmenlerden kaçınmaya ve okuldan kopmaya sebep olur (Nelson ve diğerleri, 2013). Bu nedenlerden sınav kaygısının öğrencilerin akademik yaşamını olumsuz etkilediği söylenebilir.

Bu bağlamda, sınav kaygısının öğrenci başarısını nasıl olumsuz etkileyebileceği açıkça görülmektedir. Ancak, bu durumun karmaşıklığı, OKB gibi diğer psikolojik faktörlerle olan etkileşimi ile daha da artmaktadır. OKB tekrarlayan, müdahaleci düşünceler (obsesyonlar) ve tekrarlayan davranışlar veya zihinsel eylemlerle (kompulsiyonlar) karakterize bir ruh sağlığı durumudur (Fenske ve diğerleri, 2017). Araştırmalar OKB'nin ise öğrencilerin yaklaşık %2 ila %10'unu etkilediğini göstermektedir (Ruscio ve diğerleri, 2010). Yapılan çalışmalar sınav kaygısı ve OKB arasında ilişki olduğunu göstermektedir (Shams ve diğerleri, 2013; Wu ve diğerleri, 2010).

Sınav kaygısının öğrenci başarısını etkileme biçiminin anlaşılması anksiyete bozuklukları ve OKB gibi diğer psikolojik faktörlerin etkisiyle daha karmaşık hale gelir. DSM tanı sisteminde sınav kaygısı sosyal anksiyete bozukluğu başlığı adı altında incelenmektedir. Fakat anksiyete bozukluğunun hangisi ile daha çok ilişkili olduğu belirtilmemiş olup sınav kaygısı ile diğer psikopatolojilerin birlikteliği de yeterince çalışılmamış bir alandır (Kavakçı ve diğerleri, 2011). Bu nedenlerden araştırmada sınav kaygısının farklı psikopatolojilerle ilişkisini araştırma amaçlanmıştır.

Çocuk veya ergen sorunlarının belirlenmesinde çocuktan, aileden ve öğretmenlerden alınan bilgilerin kullanılması yaygın bir uygulamadır. Ancak çalışmalar, çocuklar ve ebeveynler arasında nadiren uyuşan ve genellikle farklılıklar gösteren bilgiler olduğunu ortaya koymuştur (Jensen ve diğerleri, 1999). Bu nedenle bu çalışma, çocukların kendileriyle ilgili bildirdikleri verilerin eksik veya yanlış olabileceği gerçeğini dikkate alarak hem çocuk hem de ebeveynlerden veri toplayacak şekilde özgündür.

Sonuç olarak, bu çalışmanın önemi sınav kaygısı ile OKB belirtileri arasındaki ilişkiyi belirlemek ve çocukların kendileriyle ilgili bildirdikleri verilerin yanı sıra ebeveynlerin çocukları hakkında bildirdikleri verileri de değerlendirmektir. Bu çalışmanın sonuçları, sınav kaygısının altında yatan psikopatolojilerin anlaşılmasına ve psikolojik yardım sürecinin başarılı olmasına katkıda bulunabilir.

1.5. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda listelenmiştir.

1. Araştırmaya katılan öğrenci ve velilerinin ölçeklere ait sorulara samimi ve içten bir şekilde cevap verdikleri kabul edilmektedir.
2. Örneklem grubunun evreni temsil ettiği kabul edilecektir.
3. Araştırmaya katılan grubun ölçme araçlarına cevap verecek olgunluk ve yeterliliğe sahip olduğu kabul edilecektir.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın varsayımları aşağıda listelenmiştir.

1. Bu araştırma 2023-2024 eğitim öğretim yılı öğrenim gören sekizinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma Kocaeli ili Darıca ilçesinde gerçekleştirilmesi ile sınırlıdır.
3. Bu çalışmada katılımcılardan elde edilen bilgiler ölçme araçlarındaki sorular ile sınırlıdır.
4. Araştırma ulaşılabilen kaynaklar ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Sınav Kaygısı: Sınav bir değerlendirme ve sınav anlarında ortaya çıkan kişinin performansını tam anlamıyla ortaya çıkarmasını engelleyen davranışsal, duyuşsal ve bilişsel özellikleri olan ve gerginliğe neden olan durumdur (Spielberger 1972).

Anksiyete Bozuklukları: Anksiyete duygusunun belirgin bir tehlike durumunun var olmadığı durumda anksiyetenin sıklığı ve şiddetinin yoğun yaşanması ve bu durumun kişinin günlük hayatını etkilemesidir (APA, 2022).

Sosyal Anksiyete Bozukluğu: Sosyal kaygı bireyin diğer kişilerce değerlendirileceğini düşündüğü şartlarda kaygı yaşamasıdır (APA, 2022).

Yaygın Anksiyete Bozukluğu: Aşırı ve sürekli kaygı halidir, farklı ortamlarda ve konularda yaşanan bu kaygıya fiziksel semptomlar eşlik edebilir (APA, 2022).

Ayrılık Anksiyetesi: Kişinin bağlandığı insandan ayrılma durumu ile ilgili yaşadığı aşırı, yoğun korku ve kaygı durumudur (APA, 2022).

Panik Bozukluk: Kişinin yoğun iç sıkıntısı, korku ve kaygı yaşama durumudur, ani panik ataklar şeklinde kendini gösterir ve belirtiler dakikalar içerisinde doruk noktasına ulaşır (APA, 2022).

Obsesif Kompulsif Bozukluk: Kişide kaygı yaratan istem dışı, tekrarlayıcı ve sürekli düşüncelerin olması ve bu düşünceler ile mücadele etmek için bireyin gerçekleştirdiği yineleyici davranışlarda bulunmasıdır (APA, 2022).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sınav kaygısı, kaygı bozuklukları, obsesif kompulsif belirtiler ve bu rahatsızlıklar ile ilgili ebeveyn tutumları ile ilgili başlıklara değinilmiştir

2.1. Sınav Kaygısı

Bu bölümde sınav kaygısı genel tanımı, nedenleri, belirtileri, etkileri ve 8. sınıf öğrencileri ile sınav kaygısı üzerine yapılan çalışmalar ile ilgili bilgi verilmiştir.

2.1.1. Sınav Kaygısının Genel Tanımı ve Anlaşılışı

Kaygı kaynağı belirsiz olan korkudur. Kaygıyı durumluk ve sürekli kaygı olarak ikiye ayırmak mümkündür. Durumluk kaygı yaşanan duruma özgüdür ve o durum ortadan kalktığı takdirde kaygı da ortadan kalkar. Sürekli kaygı ise çeşitli durum ve zamanlarda daha fazla hissedilmekle birlikte kişinin yaşamının genelinde hissettiği bir duygudur (Baltaş ve Baltaş 2013). Kaygı hem faydalı hem de olumsuz bir duygu olarak tanımlanabilir. Kaygının olumsuz olarak nitelendirilmesinin sebebi kişiyi ruhsal açıdan rahatsız etmesiyken olumlu olarak nitelendirilmesinin sebebi ise kişiyi olası tehditlere hazırlaması, tehdit ile karşılaşınca kişiyi harekete geçirmesi ve kişilik gelişimine yardımcı olmasıdır (Ersevim, 2005).

Ülkemizde öğrenciler lise, üniversite ve işe yerleşebilmek için çeşitli sınavlara katılmaktadır. Öğrenciler istihdam edinebilmeleri için bu sınavları önemsemektedir. Sınavların beraberinde getirdiği bu rekabet ve öğrencilerin hayattaki başarılarını sınavlardaki başarıya eş görmeleri nedeni ile bu sınavlar öğrencilerde kaygı oluşturabilir (Acar ve diğerleri, 2022). Bu sınavları hayatının dönüm noktası olarak gören gençler için ergenlik döneminin zorlu gelişim görevleri ile mücadele etmeye çalışırken yaşadıkları

sınav kaygısının oluşturduğu olumsuzluk daha zor hale gelebilir (Ekici, 2005). Sınav kaygısı, ilkokuldan üniversiteye ve ötesine kadar her yaştan ve seviyeden öğrenciyi etkileyebilir. Ancak sınav kaygısı, çocukluktan ergenliğe geçerken artan akademik baskı, rekabet ve beklentilerle karşılaşan ortaokul öğrencileri arasında daha yaygın ve şiddetli olabilir (Zeidner ve Matthews, 2011).

Sınav kaygısı; bir değerlendirme ve sınav anlarında ortaya çıkan kişinin performansını tam anlamıyla ortaya çıkarmasını engelleyen davranışsal, duyuşsal ve bilişsel özellikleri olan kişide gerginlik yaratan durum olarak belirtilmektedir (Spielberger 1972). Sınav kaygısı, bireylerin bir sınava girmeden önce, sınav sırasında veya sonrasında hissedebilecekleri aşırı endişe, korku ve gerginlik deneyimini ifade eder ve performansın değerlendirildiği durumlarda tetiklenen belirli bir kaygı türüdür (Symes ve Putwain, 2020). Diğer bir deyişle sınav kaygısı, insanların başkaları tarafından değerlendirildikleri veya yargılandıkları durumlarla karşılaştıklarında ortaya çıkan bir tür kaygı bozukluğu olan performans kaygısının bir şeklidir (APA, 2013).

Sınav kaygısının endişe ve duygusallık olmak üzere iki boyutundan bahsetmek mümkündür (Liebert ve Morris, 1967; Sarason, 1988; Zeidner ve Matthews, 2011). Sınav kaygısının endişe boyutu bilişsel yönünü ifade eder ve kişinin kendisi, sınav ve başarısızlığın sonuçları hakkındaki olumsuz düşünce ve inançlarını içerir. Sınav kaygısının bilişsel belirtileri arasında kıpırdanma, sınav durumlarından tamamen kaçınma, unutkanlık, kendinden şüphe duyma, olumsuz kendi kendine konuşma, konsantrasyon güçlüğü, "boşluğa düşme" veya "donma", kafa karışıklığı ve zayıf organizasyon yer alır. Sınav kaygısının bilişsel semptomları, endişe ve duygusallığın optimal sınav performansı için gerekli olan bilişsel süreçlerle etkileşiminden kaynaklanır. Duygusallık ise sınav kaygısının duyuşsal yönünü ifade eder ve sınav durumuna eşlik eden fizyolojik uyarılma, hoş olmayan duygular ve somatik semptomları içerir. Sınav kaygısının hem endişe hem de duygusallık boyutları, sınav sırasında öğrencilerin dikkat, bilgiyi hatırlama, muhakeme ve problem çözme becerilerine müdahale edebilir (Zeidner ve Matthews, 2011).

2.1.2. Sınav Kaygısının Nedenleri, Belirtileri ve Etkileri

Sınav kaygısı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde sınav kaygısına sebep olan çokça etmen olduğu belirlenmiştir. Belirsizliğe tahammülsüzlük ve endişenin sınav

kaygısına sebep olduğu söylenebilir (Kilit ve diğerleri, 2020). Ayrıca ergenlerin başarısızlığa atfettikleri değer nedeni ile sınav sonucunun istedikleri düzeyde olmadığı takdirde aileleri ve arkadaşları tarafından kabul görmeyecekleri düşünceleri sebebiyle sınav kaygısı yaşayabilirler (Çivitçi, 2006). Yaşamının herhangi bir döneminde herhangi bir sınavda başarısız olmuş kişiler tekrar aynı başarısızlığı yaşama ihtimallerini düşünerek kaygılarını arttırabilirler (Semerci ve Özer, 2007). Ergenler ile yapılan bir araştırmaya göre ise sınav kaygısına sebep olan etmenler arasında sürekli kaygı, arkadaş baskısı değişkenleri sayılabilir (Alp-Aydiner, 2021). Akılcı olmayan mantık dışı inançlar, anneden algılanan sıkı denetim sınav kaygısına sebep olmaktadır (Güler ve Çakır, 2013). Ruminatif tepkiler, saplantılı ve derin düşünme sınav kaygısına sebep olan bir diğer değişkenlerdir (Kocabıyık ve Bacaoğlu, 2020). Öğrencinin yeterlilik ile ilgili irrasyonel inanışları da sınav kaygısını etkileyen bir değişkendir (Demirci, 2018). Öğrencinin sınava yeterli şekilde hazırlanmadığını düşünmesi, ailesinden sınav ile ilgili baskı görmesi öğrencinin sınav kaygısı yaşamasına sebep olmaktadır (Paşa ve Gülbahar, 2023). Sınav kaygısına sebep olan bir diğer etmen ise işlevsel olmayan duygu düzenleme stratejileri ve denetleyici anne baba tutumlarıdır (Karaçor, 2020). Demokratik anne baba tutumuna sahip ailelerin çocuklarının otoriter ve koruyucu anne baba tutumuna sahip olan ailelerin çocuklarına göre sınav kaygısı yaşama olasılıklarının daha düşük olduğu söylenebilir (Esirkiş, 2021; Küçüker ve Tekin, 2018). Olumlu mükemmeliyetçilik, olumsuz mükemmeliyetçilik, anne ve babadan algılanan ilgi ve kontrol sınav kaygısını etkilemektedir. Olumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip kişiler kendilerine ulaşamayacakları yüksek standartları hedef olarak belirlemeleri nedeni ile sınav kaygısı yaşayabilirler (Hanımoğlu ve İnanç, 2011). Öğrencilerin düşük öz yeterlik inancına sahip olmaları sınav kaygısına sebep olmaktadır (Atasoy ve diğerleri, 2023; Koca ve Dadandı, 2019). Düşük akademik yılmazlık düzeyi de sınav kaygısına neden olmaktadır (Sever, 2022). Öğrencilerin kişilik özellikleri de sınav kaygısını etkilemektedir (Dündar ve diğerleri, 2008). Öz düzenleme becerileri ve bilişsel esneklik düzeyi yüksek olan kişilerin sınav kaygısı yaşama ihtimallerinin daha düşük olduğu söylenebilmektedir (Korhan ve diğerleri, 2021).

Sınav kaygısının sebep olduğu olumsuzluklar mevcuttur. Sınav kaygısı akademik ertelemeye sebep olmaktadır (Özdemir ve diğerleri, 2021; Scher ve Ostarman, 2002). Fakat sınav kaygısı ile akademik erteleme arasında bir döngü olabileceği söylenmektedir. Şöyle ki sınav kaygısı nedeni ile akademik erteleme yaşayan, çalışma ile ilgili görevlerini

aksatan kişinin daha fazla kaygı yaşadığı söylenebilir (Karataş, 2020). Sınav kaygısı ile kaliteli uyku arasındaki ilişkide de sınav kaygısı ile akademik erteleme arasındaki döngüden bahsetmek mümkündür. Aynı şekilde sınav kaygısı uyuyamama, uykuya dalmakta güçlük yaşama, gece uyanma, erken uyanma gibi sorunlara sebep olur. Yaşadığı sınav kaygısı nedeni ile uyku problemleri yaşayan kişi verimli çalışamayacağını düşünür ve bu kişi için yeni bir kaygı başlayabilir (Yaman, 2020). Sınav kaygısı yaşayan kişiler daha düşük akademik başarıya sahip olabilmektedir (Demir, 2015; Özdemir ve diğerleri, 2021; Rulic ve Latas, 2017; Zeidner ve Matthews, 2011). Yaşadıkları bu kaygı öğrencilerin dikkatini, hafızasını, muhakemesini, problem çözmesini ve yaratıcılığını azaltabilir (Zeidner ve Matthews, 2011). Sınav kaygısı ayrıca öğrencilerin öz saygılarını, motivasyonlarını ve yeteneklerine olan güvenlerini de olumsuz etkileyebilir (Luo ve diğerleri, 2021). Okul tükenmişliği sınav kaygısının sebep olduğu bir diğer kavramdır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013; Demir, 2015; Keskin, 2022).

Sınav kaygısının belirtileri fiziksel, duygusal, bilişsel ve davranışsal olmak üzere dört kategoride sınıflandırılabilir (Cherry, 2023).

Sınav kaygısının en yaygın fiziksel belirtileri arasında sayılabilecek bazı semptomlar şunlardır:

- Terleme,
- Ellerde titreme,
- Hızlı veya düzensiz kalp atışı,
- Ağız kuruluğu, mide bulantısı veya kusma
- Baş dönmesi veya bayılma hissi (Smith ve Johnson, 2018; Symes ve Putwain, 2020).

Bazen bu belirtiler midede "kelebekler uçuşması" gibi hissedilebilir, ancak bulantı, ishal veya kusma gibi daha ciddi fiziksel hastalık belirtileri de olabilir. Sınav kaygısının fiziksel semptomları, algılanan bir tehdit veya stres faktörüne yanıt olarak vücudu savaşmaya veya kaçmaya hazırlayan sempatik sinir sisteminin aktivasyonundan kaynaklanır (Cherry, 2023).

Sınav kaygısının duygusal belirtileri arasında yer alan bazı semptomlar şunlardır:

- Depresyon

- Düşük öz saygı
- Öfke
- Mutsuzluk hissi
- Sıkıntı
- Yetersizlik hissi ve
- Başarısızlık korkusu

Öğrenciler genellikle durumlarını değiştirmek için kendilerini çaresiz hisseder veya semptomları ve düşük sınav performansları nedeniyle kendilerini küçümser ve azarlar (Cherry, 2023). Sınav kaygısı aynı zamanda korku, panik ve yaklaşan kıyamet hissi gibi yoğun duygulara da yol açabilir (Clark ve Turner, 2021). Sınav kaygısının duygusal semptomları, duyguların ve duygusal anıların işlenmesinde rol oynayan amigdalanın aktivasyonundan kaynaklanır (Cherry, 2023).

Sınav kaygısı, bireyin bilişsel yeteneklerini de etkileyerek bilgiyi işleme, gerçekleri hatırlama veya problem çözmede zorluklara yol açabilir (Grawe ve diğerleri, 2014). Sınav kaygısının bazı yaygın bilişsel belirtileri şunlardır:

- Unutkanlık veya bilgiyi hatırlamada zorluk
- Düşünceleri veya fikirleri organize etmede güçlük
- Odaklanamama veya konsantre olamama
- Materyal hakkında kafa karışıklığı veya belirsizlik hissetmek
- Dikkat dağınıklığı veya kafa karışıklığı nedeniyle dikkatsizce hatalar yapmak

Sınav kaygısının davranışsal belirtileri arasında yer alan davranışlardan bazıları:

- Akademik görevleri erteleme,
- Kötü çalışma alışkanlıkları,
- Sınavlarda kopya çekme,
- Dersleri veya sınavları atlama,
- Okulu bırakma veya madde bağımlılığı

Sınav kaygısının davranışsal belirtileri, öğrencilerin kaygılarıyla başa çıkmak veya olumsuz duygularını azaltmak için kullandıkları kaçınma veya kaçış davranışlarından kaynaklanır. Ancak bu davranışlar öğrencilerin akademik başarısı ve ruh sağlığı üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabilir (Cherry, 2023).

Sınav kaygısı deneyimi ve şiddeti bireyler arasında farklılık gösterebilir. Bazı bireyler yalnızca hafif sınav kaygısı semptomları yaşarken, diğerleri akademik performanslarını ve günlük işleyişlerini önemli ölçüde etkileyen daha şiddetli ve zayıflatıcı semptomlara sahip olabilir (Luo ve diğerleri, 2021).

2.1.3. Sınav Kaygısını Açıklayan Modeller

Sınav kaygısını açıklayan çeşitli modeller mevcuttur. Bu modeller istek modeli, eksiklik modeli (eksik öğrenme modeli, bilişsel dikkat modeli), çağdaş bilişsel-motivasyon modeli (öz değerlendirme, öz değer modeli), işlem modelleri (durumsal ve sürekli kaygı modeli, işlemsel süreç modeli) olarak sıralanabilir.

İstek modeli Spencer tarafından geliştirilmiş olup sınav kaygısı ile ilgili en eski modellerden biridir. Bu modele göre kaygının etkisi görevin karmaşıklığına bağlıdır. Yani kaygı kolay ve basit görevler söz konusu olduğunda bir avantaj oluştururken zor ve karmaşık görevlerde yaşanan kaygı kişiye dezavantaj sağlamaktadır (Spencer ve Spencer, 1966 akt; Zeidner, 1998)

Eksik Öğrenme Modeli: Bu model Culler ve Holahan tarafından geliştirilmiştir. Bu modele göre sınav kaygısına sebep başlıca olan etmen öğrencilerin verimli ders çalışma alışkanlıklarına sahip olmamalarıdır (Culler ve Holahan, 1980). Sınava yeterli bir şekilde hazır olmadığının farkında olan birey sınavda başarısızlık yaşadığında sınav kaygısı artmaktadır. Bu modele göre sınav kaygısı yaşayan kişilerin bu kaygıyı yaşama sebebi üst bilişsel farkındalıklarıdır. Bir diğer deyişle göreve yeterince hazır olmama ve bunun sonucunda ortaya çıkan yetersizlik duygusu bireyde kaygı uyandırmaktadır. (Zeidner, 1998)

Bilişsel Dikkat Modeli: Bu modele göre sınav kaygısı yüksek kişiler sınav anında dikkatini sınava yönlendirmekte zorluk yaşarlar. Sınav kaygısı yaşayan kişiler değerlendirme anında sınava odaklanmak yerine sınav sonucu ile ilgili olası senaryolara,

yetersizlik ile ilgili olan bilişlerine ya da çevredeki uyaranlara odaklanmaktadırlar (Wine, 1971).

Öz değerlendirme modeline göre; Kişinin akademik başarısı bireyin değerini belirleyen bir değişken kabul edildiğinde, kişi başarısızlık yaşadığı durumlarda olumsuz duygular hissedebilir. Bu nedenle kişi başarısızlık yaşadığı bir durumda kendi değerini korumak istemesi nedeni ile kaygı belirtilerini başarısızlığının sebebi olarak açıklamaktadır (Covington, 1992)

Öz düzenleme modeli Carver ve Scheier tarafından geliştirilmiştir. Bu model düşük ve yüksek kaygılı kişilerin karşılaştırıldığında aradaki temel farkın değerlendirilme durumlarına karşı verdikleri tepkiler olduğunu ileri sürmektedir. (Zeidner, 1998) Düşük sınav kaygısına sahip kişiler akademik yeteneklerinden, performanslarından, sınava dair olası sonuçlardan şüphe duymazlar. Yüksek sınav kaygılı kişilerin ise tam tersi kendi yeteneklerine olan inançları daha azdır (Carver ve Scheier, 1984)

Durumluk ve sürekli kaygı modeli Spielberger ve Vagg tarafından geliştirilmiştir. Bu modelde kaygı durumluk ya da sürekli olarak değerlendirilmektedir. Sürekli kaygı ortam ya da durumdan bağımsız olarak kişinin genel olarak yüksek kaygı yaşamasıdır. Durumluk kaygı ise kişinin tehlikeli olarak algıladığı özel bir durumda kaygı yaşamasıdır. Sınav kaygısı yaşayan kişilerin sürekli kaygı düzeyleri genellikle yüksektir. Bu kişilerin sınav anında durumluk kaygı seviyelerinin de yüksek olduğu söylenebilir (Spielberger ve Vagg, 1995).

İşlemsel süreç modeline göre sınav kaygısının bileşenleri arasında sürekli karşılıklı bir etkileşim söz konusudur. Sınav ortamı, öğrencinin bilişsel süreçleri, öğrencinin sınava hazırlıklı olması öğrencinin sınav kaygısını etkilemektedir (Sapp, 1999). Sınava yeterince hazır olmadığını düşünen öğrenci sınav anında durumluk kaygı yaşamakta ve bunun sonucunda da olumsuz bilişler geliştirmektedir (Spielberger ve Vagg, 1995).

2.1.3. İlköğretim 8. Sınıf Öğrencileri Arasında Sınav Kaygısı Üzerine Yapılan Çalışmalar

Çakmak ve diğerleri (2017) tarafından 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile yapılan benlik saygısı ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmada bu değişkenler

arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca bu araştırmada kız öğrencilerin sınav kaygısı erkek öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde bulunmuştur. Son olarak bu araştırma sonucunda anne baba eğitim durumunun sınav kaygısında etkisi olmadığı gözlenmiştir.

Çakıcı (2021) tarafından yapılan araştırmada ise 8. sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ile akademik erteleme arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu araştırma sonucunda erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı yaşadığı belirlenmiş olup sınav kaygısı ile akademik erteleme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Ayrıca bu araştırmaya göre öğrencilerin yaşı, ekonomik durumu, algılanan başarı durumuna göre sınav kaygısı farklılaşmamaktadır.

Sınav kaygısı yaşayan 8. sınıf bir öğrenci ile gerçekleştirilen bir araştırmada çözüm odaklı kısa süreli terapinin sınav kaygısı ile mücadelede etkili bir müdahale yöntemi olup olmadığı incelenmiştir. Dört oturum süren müdahale programı sonunda bir de izleme oturumu gerçekleştirilmiştir. Program sonunda sınav kaygısı nedeniyle yaşanan konsantrasyon olamama, yüzde kızarma, karın ağrısı şikayetlerinde azalma görülmüştür. Bunun sonucunda kısa süreli çözüm odaklı terapinin sınav kaygısı üzerinde etkili bir müdahale programı olduğu söylenebilir (Terzi ve Koçak, 2023).

Ortaokul öğrencileri ile yapılan araştırmaya göre 8. sınıf öğrencilerinin diğer sınıfta öğrenim gören öğrencilere göre ve de erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre sınav kaygılarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak bu araştırmada spor yapan öğrencilerin spor yapmayan öğrencilere göre daha az sınav kaygısı yaşadığı belirtilmiştir (Ekizoğlu ve Acet, 2023)

Ekin ve Şanlı-Kula'nın (2022) ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmaya göre parçalanmış aileye sahip öğrencilerin, anne babası birlikte olan veya annesi ya da babası hayatta olmayan öğrencilere oranla sınav kaygısı puanlarının ortalamaları anlamlı düzeyde daha yüksektir. İlgisiz ve otoriter anne baba tutumuna sahip öğrencilerin sınav kaygısı puanları demokratik anne baba tutumuna sahip öğrencilere kıyasla anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Acar (2018) ortaokulda öğrenim gören kız öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu ve babası sağ olmayan öğrencilerin babası sağ olan öğrencilere göre sınav kaygı puanlarının ortalamasının daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Orta gelire sahip öğrencilerin düşük ve yüksek gelire sahip öğrencilere oranla

daha fazla sınav kaygısı yaşadıklarını belirtmiştir. Ayrıca kendi başına aldığı kararlara saygı gösterilmeyen öğrencilerin daha fazla sınav kaygısı yaşadığı belirtilmiştir.

Rashidi ve diğerleri (2023) lise öğrencileri ile ortaokul öğrencileri arasında sınav kaygısının farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmıştır. Bu araştırma sonucuna göre lisede öğrenim göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha fazla sınav kaygısına sahip olduğu ve lise öğrencilerinin, ortaokul öğrencilerine göre daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Bu araştırmada olumsuz beslenme alışkanlığı ile sınav kaygısı arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu belirtilmiştir.

Hanımoğlu ve İnanc (2011) ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırmada anne baba tutumu ve mükemmeliyetçiliğin sınav kaygısı üzerindeki rolünü araştırmıştır. Bu araştırma sonucuna göre olumlu mükemmeliyetçilik, olumsuz mükemmeliyetçilik, anne ve babadan algılanan ilgi ve kontrol sınav kaygısını etkimektedir. Olumsuz mükemmeliyetçiliğe sahip öğrenciler kendilerine ulaşamayacakları yüksek standartları hedef olarak belirlemeleri nedeni ile sınav kaygısı yaşayabilirler.

Erözkan (2009) tarafından ortaokul 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada depresyon üzerinde etkili olan değişkenler araştırılmıştır. Bu araştırmaya göre ebeveyn tutumu, mükemmeliyetçilik, öz saygı ve sınav kaygısının depresyon üzerinde etkili olduğu saptanmıştır. Alt boyutların depresyon üzerindeki etkisi incelendiğinde ise sınav kaygısının hem duyuşsal hem de bilişsel alt boyutunun sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordadığı ifade edilmiştir.

Paşa ve Gülbahar (2023) tarafından sınav kaygısı ile ilgili gerçekleştirilen nitel çalışmada ortaokul psikolojik danışmanlarının sınav kaygısı hakkındaki fikirleri alınmıştır. Bu araştırmaya göre danışmanlar kaygının genel sebeplerinin ise öğrencinin sınava yeterince hazırlanmaması, öğrenci ebeveynlerinin başarı baskısı-beklentileri ve öğrencinin psikolojik özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Danışmanların çoğu sınav kaygısını en çok yaşayan ortaokul sınıfının LGS nedeni ile 8. sınıflar olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca okul psikolojik danışmanları çocukların ailelerin beklentilerinden ve başarısız olursam ailemi hayal kırıklığına uğrattırım düşüncesinden dolayı kaygı yaşadığı için sınav kaygısı ile çalışırken aileye de ulaşmanın önemli olduğunu dile getirmişlerdir.

Bacanlı ve Sürücü (2005) 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmada sınav kaygısını kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla yaşadığını belirtmiştir. Bu araştırma sonucunda öğrencilerin karar verme stillerinden olan özsaygı, umursamazlık,

sorumluluktan kaçma, ihtiyatlı seçicilik, panik alt boyutlarının hem sınav kaygısının duyuşal hem de bilişsel alt boyutunu anlamlı olarak yordadığı ifade edilmiştir. Ayrıca karar verme stillerinin bu alt boyutları sınav kaygısı toplam puanını da anlamlı olarak yordamaktadır.

Ocak ve Yurtseven (2016) ise 7. ve 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu araştırma sonucunda ise toplam karar verme stilleri puanı ile sınav kaygısı arasında ilişki bulunmuştur. Ayrıca karar verme stillerinden ihtiyatlı-seçicilik alt boyutu ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmazken; öz saygı, panik, umursamazlık, sorumluluktan kaçma” alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Coşaner ve Silman (2012) ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdikleri çalışmada çeşitli sosyo-ekonomik faktörlere göre sınav kaygısının farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmayı amaçlamışlardır. Bu araştırma sonucuna göre kız öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı erkek öğrencilere göre daha fazladır. Ayrıca araştırmada kardeş sayısı, akademik başarı, göre ailenin eğitimi, gelirine göre öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı düzeyi farklılaşmamaktadır.

Akça (2011) tarafından hem lise hem de üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile öğrenilmiş çaresizlik arasındaki ilişkiyi araştıran çalışmada erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmada üniversiteye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı puanı liselere giriş sınavına hazırlanan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Son olarak bu araştırma sonucunda öğrenilmiş çaresizlik ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Embse ve diğerleri (2013) tarafından ilkokul ve ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirilmiş 2000 ile 2010 yıllarını kapsayan çalışmalar incelenmiştir ve sınav kaygısı ile başa çıkmada kullanılan müdahale yöntemleri arasında davranış terapisi, bilişsel davranışçı terapi, biyolojik geribildirim içeren teknikler hem de terapinin birlikte kullanıldığı karma yaklaşımların etkili olduğu sonucu bulunmuştur.

Hu ve diğerleri'nin (2018) ortaokul öğrencileri ile gerçekleştirdiği araştırma sonucuna göre öğrencilerin sınıfları arttıkça sınav kaygısı puanlarının arttığını belirtmiştir. Ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma tarzlarının aşamalı

regresyon analizi, “kaçma”, “sosyal destek arama” ve “dayanıklılığın” ortaokul öğrencilerinde sınav kaygısını etkileyen faktörler olduğunu göstermektedir. Bu araştırma sonucuna göre farklı ulusal ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı sorunları daha ciddidir ve çoğu ortaokul öğrencisi “kaçma” ve “sosyal destek arama”, “sabır” yaklaşımını kullanmaktadır.

Raymo ve diğerleri (2019) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre akademik benlik kavramının akademik performans (genel not ortalaması ile ölçülen) ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiye aracılık ettiği hipotezi desteklenmemiştir. Bu çalışmada çaba gerektiren kontrolün ve algılanan sınav tehdidinin anlamlı düzeyde sınav kaygısını yordadığı bulunmuştur. Son olarak bu çalışmada okul ikliminin sınav kaygısının üzerinde etkisi olmadığı belirlenmiştir.

Torrano ve diğerleri (2020) yaşları 12 ve 18 arasında değişen öğrenciler ile yaptıkları çalışmada kız öğrenciler sınav kaygısının bilişsel ve fizyolojik bileşenlerinde erkeklerden daha yüksek puan almış ve sınav kaygısının fizyolojik tepkilerinin yoğunluğu yaşla birlikte artmıştır. Önceki yılda daha iyi not alan öğrenciler bilişsel bileşende daha fazla kaygı gösterirken, daha düşük puan alan öğrenciler davranışsal bileşende daha yüksek kaygı değerleri sergilemektedirler. Ayrıca öğrenciler kendilerini daha fazla kaygılandıran test türlerinin sınıf önünde sözlü sınav, panel önünde sözlü sunum ve matematik testleri olduğunu bildirmişlerdir.

Fergus ve diğerleri (2020) örneklemini 8. sınıf olan çalışmaya göre üst bilişsel inançlar genellikle her sınav kaygısı boyutuyla orta ila güçlü düzeyde pozitif ilişkilidir. Olumsuz üst bilişsel inançlar ile (yani endişenin kontrol edilemezliği ve tehlikesine ilişkin inançlar) sınav kaygısı ve sınav kaygısının boyutları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

Weems ve diğerleri (2010) tarafından 4. ve 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışmada sınav kaygısı ile psikopatoloji arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışmaya göre sınav kaygısı ile yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, sosyal anksiyete, ayrılık anksiyetesi, depresyon arasında anlamlı pozitif bir ilişki mevcuttur. Sınav kaygısı yaşayan öğrenciler yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, sosyal anksiyete, ayrılık anksiyetesi, depresyondan da yüksek puanlar almışlardır.

Bodas ve diğerleri (2008) ortaokul ve lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınav performansı, gelecekteki eğitim ile ilişkili riskler, sosyal aşağılanmanın sınav kaygısında

önemli bir rolü olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler sınavda kötü performans sergileme olasılığı olduğu durumlarda, sınavın sahip olacağı meslek üzerinde etkisi olduğu durumlarda ve son olarak istenmeyen sınav sonucunda aile ve arkadaşları tarafından eleştiri yaşayacağını düşündüğü durumlarda daha fazla sınav kaygısı yaşamaktadır.

Chin ve diğerleri (2017) tarafından yapılan araştırmaya göre başarısızlığın kişisel ve sosyal sonuçları gibi özellikle olumsuz duygular sınav kaygısının daha yüksek düzeyde olmasına katkıda bulunmuştur. Sınav kaygısı, sınav performansını doğrudan olumsuz etkilerken, olumsuz duyguların sınav performansı üzerindeki etkisine sınav kaygısının aracılık ettiği belirtilmiştir.

Selkirk ve diğerleri (2011) ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısında beklenti-değer etkileşiminin rolünü araştırmıştır. Araştırma sonucunda matematik veya İngilizcede başarıya çok değer veren ancak bu konularda kötü performans göstermeyi bekleyen öğrencilerin, en yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadıkları belirlenmiştir.

Wigfield ve Eccles (1989) ilkököl ve ortaokul öğrencileri ile ilgili gerçekleştirdiği derleme çalışmasında sınav kaygısı ile müdahale yöntemleri ile ilgili çeşitli önerilerde bulunmuştur. İlk olarak öğrencilerin yeteneklerine ilişkin algılarını geliştirmek onların daha az kaygılı olmalarına da yardımcı olabileceğini ifade etmiştir. İkinci olarak dikkat edilmesi gereken noktanın okulda başarısız olan öğrencilerin kaygılarını azaltmak için eğitimin yanı sıra ek beceri eğitimine de ihtiyaçları olabileceğini belirtmiştir. Son olarak sınav kaygısının başarısızlığa karşı bir duygusal tepki olarak başladığını ve bu nedenle küçük çocukların göreve devam edebilmeleri için daha fazla cesaretlendirmeye, desteğe ve eğitime ihtiyaçları olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin başarı görevlerinin performans düzeylerine göre ayarlandığı takdirde çocukların ardı ardına başarısızlık deneyimleri yaşamayacakları ve değerlendirme konusunda kaygılı olmayacaklarını belirtmiştir. Daha büyük çocuklar ile çalışırken ise kendilerine odaklı olumsuz bilişlerinin üzerinde durmanın faydalı olacağı ifade edilmiştir.

2.2. Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Bozukluklar

Bu bölümde genel anksiyete ve obsesif kompulsif bozukların tanımı, belirti ve nedenleri, bu bozuklukların çocuklar ve gençler üzerindeki etkileri, anksiyete ve obsesif

kompulsif bozukluklar ile ilgili öne çıkan modeller, obsesif kompulsif bozukluğun gençler üzerindeki etkisi başlıkları incelenmiştir.

2.2.1. Anksiyete Bozuklukları Tanımı Belirti ve Nedenleri

Anksiyete herkes tarafından yaşanabilen, olumsuz bir şey olacaktıymış hissi yaşatan bir duygudur (Karamustafalıoğlu ve Yumrukçal, 2011). Anksiyetenin sebebini açıklayan çeşitli yaklaşımlar mevcuttur. Psikinalistlere göre anksiyete id, ego ve süper ego arası çatışmadan kaynaklanmaktadır. Davranışçı yaklaşıma göre anksiyete şartlanma ya da çevreden öğrenme nedeni ile yaşanabilir. Varoluşçu yaklaşıma göre ise ölüm kavramı karşısında yaşanan çaresizlik hissi anksiyete oluşturabilir. Bilişsel yaklaşıma göre ise olumsuz otomatik düşünceler kişide anksiyete geliştirebilir (Doğan, 2009). Genetik yatkınlık ve nörotransmitter maddeler de kişinin anksiyeteye yatkınlığını etkileyebilir (Özakkaş, 2014). Ayrıca anksiyetenin kişinin yaşamında yerleşmesinde aile, okul ortamı ve öğretmenlerinin rolü oldukça büyüktür. Çocuğun etrafındaki kişiler aşırı kaygılı ve korkulu olduğu takdirde, kişilerin kaygı seviyeleri de daha çok artabilir (Şahin, 2019).

Kişi anksiyete duygusunu belirgin bir tehlike durumunda yaşamıyorsa, anksiyetenin sıklığı ve şiddeti yoğun yaşanır bir hale geldiyse ve anksiyete kişinin günlük hayatını etkiliyorsa bu durumda anksiyete bozukluğundan bahsetmek mümkün olabilir (Türkçapar, 2021). Ayrıca anksiyete bozukluğu tanısının söz konusu olması için madde etkisi ve anksiyete bozukluğunu açıklayan başka bir ruhsal bozukluk olmamalıdır (APA, 2013). Anksiyete bozukluklarında davranışsal, bilişsel ve bedensel bazı belirtiler görülebilir. Bedensel belirtiler titreme, kalp çarpıntısı, terleme, nefes almada güçlük, göğüste baskı, mide sorunları, göz bebeği büyümesi, baş dönmesi gibi belirtilerdir. Bilişsel belirtiler ise takıntılar, felaketleştirme düşünceleri, odaklanma güçlüğü, geçmişe yönelik düşünceler gibi anksiyeteyi besleyen düşüncelerdir. Davranışsal belirtileri ise kompulsiyonlar ve kaçınmadır (Alkın ve Onur, 2007). Anksiyete bozukluklarının başlangıcı genellikle ergenlik veya erken yetişkinlik dönemidir (Ströhle ve diğerleri, 2018). Anksiyete bozukluklarının risk faktörleri arasında ebeveynde anksiyete bozuklukları geçmişi, sosyoekonomik stres etkenleri, şiddete maruz kalma ve travma yer alır (Kowalchuk ve diğerleri, 2022). Bununla birlikte kadınların erkeklere kıyasla anksiyete bozukluğu yaşama ihtimalleri iki kat fazladır. Bunun sebepleri ise psikososyal faktörler (örn. çocuklukta cinsel istismar ve kronik stres etkenleri), aynı zamanda genetik

ve nörobiyolojik faktörler olabilir (Bandelow ve Domschke, 2015). Nüfusa dayalı geniş araştırmalara göre, nüfusun %33,7'ye varan oranı yaşamları boyunca anksiyete bozukluğundan etkilenmektedir. Ayrıca anksiyete bozuklukları kronik bir seyir izler; ancak yaş ilerledikçe yaygınlık oranlarında doğal bir azalma söz konusudur (Bandelow ve Michaelis, 2015). Anksiyete bozukluklarında pek çok terapi yaklaşımı işe yarayabilir. Bunlardan bazıları: psikodinamik psikoterapi, davranışçı psikoterapi, bilişsel psikoterapi, bilişsel davranışçı terapi, varoluşçu psikoterapi, logoterapi, şema terapisi, gestalt terapi, duygu odaklı terapi, transaksyonel analiz terapisi (Şahin, 2019). Anksiyete bozuklukları tedavisinde bilişsel davranışçı terapinin etkili olduğu yapılan araştırmalar sonucu ortaya çıkmıştır (Hoffman ve Smits, 2009; Van Dis ve diğerleri, 2019) Ayrıca bu bozukluklarının tedavisinde ilaç tedavilerinin etkili olduğu söylenebilir (Bandelow ve diğerleri, 2008)

DSM V'e göre anksiyete bozuklukları; ayrılma kaygısı, panik bozukluk, seçici konuşmazlık, agorafobi, özgül fobi, sosyal fobi, yaygın kaygı bozukluğu, maddenin/ilacın yol açtığı, kaygı bozukluğu, başka bir sağlık durumuna bağlı kaygı bozukluğu, tanımlanmış diğer bir kaygı bozukluğu ve tanımlanmamış kaygı bozukluğu şeklinde sınıflandırılmıştır (APA, 2013).

2.2.1.1. Sosyal Anksiyete Bozukluğu. Sosyal anksiyete bireyin diğer kişilerce değerlendirileceğini düşündüğü şartlarda kaygı yaşamasıdır. Bu şartlar sosyal etkileşim, başkaları tarafından gözlenme, diğer kişiler önünde belirli eylemleri gerçekleştirme şeklinde olabilir. Başkaları önünde yiyip içmek, tanımadığı insanlarla etkileşimde bulunmak ya da bir konuşma yapmak gibi durumlar kişide korku oluşturabilir. Ayrıca sosyal anksiyetesi olan birey diğer insanların kendisini olumsuz şekilde değerlendireceği davranışları sergilemekten ya da kaygısı nedeniyle yaşadığı belirtilerin diğer insanlar tarafından fark edilmesinden korkar. Kişi rahatsızlık yaşadığı bu durumlardan kaçır veya yoğun bir korku ile bu duruma katlanır. Kişinin yaşadığı bu korku, kaygı ya da kaçınma durumu yaşadığı toplumda ve kültürde çekince yaratacak duruma göre orantısızdır. Ayrıca yaşanan bu durum kişiye klinik açıdan problemler yaşatır, kişinin toplumsal ve iş alanında işlevini bozar. Sosyal kaygının varlığından söz edebilmek için kaygı, korku ya da kaçınma durumlarının en az altı ay yaşanması gerekmektedir (APA, 2022).

Sosyal anksiyete bozukluğu en sık görülen anksiyete bozukluğudur (Stein ve Stein, 2008). Bu bozukluk genellikle utangaçlık, çekingenlik olarak nitelendirildiği için

fark edilmesi güç olabilmekte ve bu nedenle tedavi edilmemektedir (Keller, 2003). Sosyal anksiyete bozukluğunun tüm ülkelerde görülme sıklığı 5.6'dır, kadınlarda görülme olasılığı erkeklere göre daha fazladır ve başlangıç yaşı 13 ile 24 yaş arası değişmektedir (Dilbaz, 1997; Gök ve İnöz, 2022).

Sosyal anksiyeteye sahip kişiler kendilerini eleştirmeye yatkındırlar ve dikkatleri yüksek seviyede kendilerindedir. Ayrıca bu kişilerde terleme, kızarma, titreme, çarpıntı ve kızarma gibi fiziksel semptomlar mevcuttur (Dilbaz, 1997). Çocuklar ise anksiyete yaşadıkları durumlarda donakalma, tepinme, ağlama, güvendiği kişiye sarılma, konuşamama gibi tepkilerde bulunabilirler (APA, 2022). Sosyal anksiyete psikolojik iyi oluş ve yaşam doyumunu olumsuz etkilemekle birlikte sonraki yaşam dönemlerinde depresyon ve madde bağımlılığı için bir risk faktörüdür (Kermen ve diğerleri, 2016, Stein ve Stein, 2008). Bu bozukluk çocuk ve ergenleri çeşitli yönlerden etkilemektedir. Sosyal anksiyetesi olan çocuk ve ergenler; sınıfta konuşma yapma, başkaları ile iletişim kurma, tahtaya yazı yazma, okul gibi ortak alan tuvaletlerini kullanma, başkaları ile yemek yeme gibi durumlarda problem yaşarlar (Kauffman ve Landrum, 2015). Sosyal anksiyeteye sahip öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu mevcuttur. Öğrencinin olumsuz değerlendirme korkusuna sahip olan kişi başarısız olacağını düşünür ve performanstan kaçınmaya yatkın hale gelir. Bunun sonucunda da sınıftaki tartışmalara katılmakta gönüllü olmama, düşüncelerinin doğru olmayacağı korkusu ile ifade etmekten kaçınma, akranlarının onu sorduğu sorulardan dolayı aşağılayacağına yönelik korku geliştirme gibi sıkıntılar yaşar (Alkan ve Bökeoğlu, 2020). Dolayısıyla sosyal kaygı öğrencilerin akademik hayatını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (İzci, 2018). Ayrıca bu öğrencilerin dikkat problemleri vardır bu sebepten de sosyal anksiyetenin akademik başarıyı olumsuz etkilediğini söylemek mümkündür (Bernstein ve diğerleri, 2008).

2.2.1.2. Yaygın Anksiyete Bozukluğu. Yaygın anksiyete bozukluğu sürekli ve aşırı endişe ile karakterizedir. Çok odaklı (örneğin mali durum, aile, sağlık ve gelecek), aşırı ve kontrol edilmesi zor olan bu endişeye bazı psikolojik ve fiziksel semptomlar eşlik eder (Stein ve Sareen, 2015). Yaygın anksiyete bozukluğuna sahip kişiler çabuk öfkelenme, konsatrasyon güçlüğü, uyku sorunları yaşama, kas gerginliği yaşama, hızlı yorulma, gergin veya huzursuz olma semptomlarını yaşarlar. Yaygın anksiyete bozukluğu tanısı koyulabilmesi için bu belirtilerin en az üçünün son altı ay içinde yaşanması gerekir. Fakat çocuklarda istisnai bir durum söz konusudur. Çocuklarda bu

semptomlardan birinin en az altı ay içerisinde görülmesi yaygın anksiyete bozukluğundan söz etmek için yeterlidir. Ayrıca bireylerin yaşadığı bu durum kişiye klinik çeşitli problemler yaşatır, kişinin toplumsal ve iş alanında işlevini bozar (APA, 2022). Yaygın anksiyete bozukluğu oldukça sık görülen bir rahatsızlıktır fakat hastaların çoğu genellikle bedensel belirtileri dikkate almaları nedeniyle psikiyatristlere baş vurmak yerine diğer branş hekimlerine başvurmaktadır. Yaygın anksiyete bozukluğu bilhassa madde kullanımı, majör depresyon, panik bozukluk gibi pek çok ruhsal bozuklukla komorbidite gösterir (Balcıoğlu ve Ünsalver, 2006). Yaşları 12-17 arasında değişen öğrenciler ile yapılan bir çalışmada yaygın anksiyete bozukluğuna sahip öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla aşırı genelleme, felaketleştirme ve seçici soyutlama bilişsel hataları daha çok kullandığı belirlenmiştir (Suadiye, 2009). Bu bozukluğa sahip çocukların ebeveynleri çocuklarının yeni ve belirsiz durumlarda kaygı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Okulla ilgili çeşitli değişkenler bu öğrencilerde kaygı oluşturmaktadır. Bu değişkenler; okula zamanında gelmek, çanta hazırlamak, ev ödevini doğru bir şekilde yapmak, okulda arkadaş edinebilmek değişkenleridir (Hudson ve diğerleri, 2004). Ayrıca bu öğrenciler sınav gibi değerlendirilme durumlarında kaygı yaşamaya daha yatkındırlar (Onyeizugbo, 2010). Bu öğrenciler kendilerini kaygılandıran durumlardan kaçınmaya çalışmaktadırlar ve bunun sonucunda da devamsızlıkları fazla olabilir. Bu çocuklar kendi ve yakınlarının sağlığı için diğer öğrencilere kıyasla daha fazla kaygı yaşamaktadır ya da yetişkinlerin kaygılı oldukları aile ilişkileri, ekonomik durumu ve hatta savaş veya siyasi konular gibi toplumsal olaylar hakkında kaygı yaşayabilirler (Hudson ve diğerleri, 2004). Son olarak yaygın anksiyete bozukluğu gençlerin intihara eğilimini arttırmaktadır (Jacobson ve diğerleri, 2008).

2.2.1.3. Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu. Ayrılık anksiyetesi bozukluğu kişinin bağlandığı insandan ayrılma durumu ile ilgili yaşadığı aşırı, yoğun korku ve kaygı durumudur. Ayrılık anksiyetesi yaşayan kişi bağlandığı evden ya da kişiden ayrılma durumunda aşırı üzüntü yaşar. Ayrıca bu kişiler bağlandığı kişilerin başına ölüm, hastalık gibi kötü olayların geleceğini düşünerek üzülmürler. Bunun yanında kişi bağlandığı kişiden ayrılmasına sebep olabilecek kötü bir olay yaşama olasılığı ile ilgili de sürekli bir biçimde üzgün olabilir. Bu kişiler yaşadıkları kaygı nedeniyle evden dışarı çıkmayı reddetmektedirler ve evde ya da başka ortamlarda tek kalmaktan da aşırı bir korku yaşamaktadırlar. Buna ek olarak bu kişiler bağlandığı kişiden ya da evlerinden ayrı kaldıklarında uyku sorunları yaşarlar. Ayrılma anksiyetesi yaşayan kişide karın ağrısı,

mide bulantısı, baş ağrısı, çarpıntı, terleme gibi fiziksel semptomlar görülebilir. Bu semptomlar yetişkinlerde altı ay, çocuk ve ergenlerde ise dört hafta sürdüğünde ayrılık kaygısı aranmalıdır (APA, 2022). DSM 4'te ayrılık anksiyetesi çocuklarda görülen bir rahatsızlık olarak kabul edilmektedir fakat DSM 5' te bu rahatsızlığın yetişkinlerde de görüldüğü ifade edilmektedir. Bunun sebebi ayrılık anksiyetesinin genelde çocukluk çağında daha çok görülmesidir (Dağlar, 2016). Ebeveynlerinden ayrı kalmak istemeyen ayrılık anksiyetesi yaşayan çocukların okula başlamaları, okulda yalnız kalmaları kolay olmaz (Bourne, 2010; Irmak, 2016). Buna ek olarak bu öğrenciler yurt dışında eğitim görme, yatılı okul tercih etme durumlarında ya da okul gezilerinde kaygı yaşamaktadır. Bu durumda öğrencilerin akademik ve sosyal hayatını olumsuz etkilemektedir (Irmak, 2016). Ayrılık anksiyetesine sahip çocuklarda okul reddi %75 civarında görülmektedir (Akay ve Ercan, 2016). Hacettepe Üniversitesine son 10 yıl içerisinde ayrılık kaygısı nedeni ile başvuran 166 çocuğun öyküsü incelendiğinde çocukların ayrılık anksiyetesi belirtileri ile ilgili şikayetlerden yakınma yaşları ortalama 7.7 ± 2.9 olarak belirlenmiş olup hastaneye en sık başvuru sebebi %53 oran ile okula gitmemek ya da gitmek istememek olmuştur. Ayrıca somatik belirtiler şikayet oranı %19 olarak belirlenmiştir. Somatik belirtilerden kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha çok şikayetçi olmuşlardır. Ayrıca somatik belirtilerin yoğun olması tanı koymayı zorlaştırmaktadır (Çengel-Kültür ve diğerleri, 2003).

2.2.1.4. Panik Bozukluk. Panik bozukluk tekrarlayan, ani panik ataklar şeklinde kendini gösterir ve belirtiler dakikalar içerisinde doruk noktasına ulaşır. Kişi yoğun bir korku, iç sıkıntısı ve kaygı yaşar. Panik bozukluk sırasında meydana gelen belirtiler; titreme, terleme, mide bulantısı ya da karın ağrısı, soluğun tıkanıp hissetme ya da nefes almada güçlük, bayılacakmış gibi hissetme, kalp atım sayısında artış, göğüste baskı hissetme, üşüme ya da ateş basması, vücutta karıncalanma hissi, öleceğinden korkma, gerçekdışılık (derealizasyon ya da depersonalizasyon şekli), çıldırarakmış gibi ya da kontrolü kaybedecekmiş gibi hissetmedir. Bu belirtilerin en az dördünün yaşanması durumunda panik bozukluk teşhisi koyulabilir. Ayrıca kişi bu belirtileri yaşadığı en az bir durumdan sonra tekrar bu belirtileri yaşayacağı ya da belirtilerin sonuçları ile ilgili (örneğin; ölmek, kalp krizi geçirmek, aklını yitirmek gibi) kaygı yaşamaya başlar. Kişi yaşadığı bu durum nedeni ile kendi yaşamında bazı kısıtlamalara gidebilir. Örneğin kişi panik atağı tetikleyecek bilinmeyen durum ve şartlardan uzak durabilir. Panik bozuklukta bireyin panik atak geçireceği korkusu ve bu korku nedeni ile hayatında bazı kısıtlamalara

gitme davranışlarının en az altı ay süre ile yaşanması gerekmektedir (APA, 2022). Kaygı duyarlılığı ile panik bozukluk arasında ilişki vardır. Kaygı duyarlılığı arttıkça panik bozukluk belirtileri de artmaktadır. Kaygı duyarlılığı kişinin kaygının semptomları hakkında endişe duymasıdır. Kaygı duyarlılığı kaygı bozukluklarına neden olabileceği gibi bir sonuç da olabilir (McNally, 2002). Kaygı duyarlılığı panik bozukluk belirtilerinin şiddeti üzerinde etkilidir (Carrera ve diğerleri, 2006). Panik atak bozukluğuna sahip kişiler patik atak geçirip geçirmeyecekleri ya da panik atak geçirdikleri zaman neler olabileceği hakkında düşüncelerle meşgul olmakta ve bu düşünceler de kişiler de kaygı yaratmaktadır (Özsoy ve Kuloğlu, 2017).

Panik bozukluğun başlama yaşı genellikle 20 yaşların ortaları olmakla birlikte her yaşta ortaya çıkabilir. Bu problemi yaşayan kişilerin % 80'i 30 yaş öncesi bu durumu yaşadığını ifade etmiştir (Tamam, 2009). Gençlerde belirsizlik, mükemmeliyetçilik ve yetersizlik düşünceleri panik bozukluk ile ilişkili kavramlardır (Koca ve Dadandı, 2009). Panik bozukluğun çocukluk çağında görülen en yaygın semptomları terleme, halsizlik, nefes darlığı, çarpıntı, halsizlik ve ölüm korkusudur (Masi ve Millepiedi, 2006). Çocuk ve ergenlerde görülen panik bozukluk sosyal ve akademik problemlere sebep olmakla birlikte bu dönemde görülen panik bozukluk depresyon, madde kullanımı ve diğer anksiyete bozuklukların ortaya çıkmasında risk oluşturmaktadır (Diler ve diğerleri, 2004).

2.2.2. Anksiyete Bozukluklarının Çocuklar ve Gençler Üzerindeki Etkisi

Anksiyete bozuklukları, çocuklarda ve ergenlerde en sık görülen psikiyatrik bozukluklardan biridir, ancak sıklıkla fark edilmemekte veya tedavi edilmemektedir (Al-Biltagi ve Sarhan, 2016; Hill, 2016). Ergenlik dönemi öncesi herhangi bir anksiyete bozukluğu tanısının oranları ile ilgili çalışmalar arasında farklılıklar söz konusudur. Bu bozukluğun oranları ile ilgili bildirilen minimum rakam % 2.6; maksimum rakam ise %41.2'dir (Cartwright-Hatton ve diğerleri, 2006). Çocuklarda ve ergenlerde anksiyete bozukluklarının gelişimi; kalıtsal faktörler, gelişimsel faktörler, bilişsel ve öğrenme faktörleri, genetik, sosyal ve çevresel faktörleri içermektedir (Al-Biltagi ve Sarhan, 2016). Çocukluk çağındaki travma, HPA ekseninin hiperaktivitesi ve CRF'nin aşırı salgılanması yoluyla daha ileri anksiyete bozukluklarına yol açar. Erken çocukluk dönemindeki davranışsal engelleme, daha sonraki anksiyete bozukluklarının habercisidir

(Dabkowska ve Dabkowska-Mika, 2015). Bazı ebeveyn davranışları ve aile ortamı, ebeveynlerle çocuk arasındaki uygunsuz etkileşimler anksiyete bozukluklarına yol açabilir. Yapılan araştırmalar yüksek kaygılı ebeveynlerin neredeyse yarısının çocuklarının kaygı bozukluğu yaşadığını göstermiştir (Lawrence ve diğerleri, 2019). Çocukluk çağı anksiyete bozuklukları belirtileri yetişkin anksiyete bozukluğu belirtileri ile hemen hemen aynıdır (Rapee ve diğerleri, 2023).

Çocukların anksiyete bozukluğu ile ilgili yaşadığı semptomları inceleyen bir araştırma sonucuna göre çocukların en yaygın somatik semptomları; karın ağrısı %70, kızarma %51, çarpıntı %48, kas gerginliği %45, terleme %45 ve titreme 43 % şeklinde belirtilmiştir (Ginsburg ve diğerleri, 2006). Anksiyete belirtileri kaçınma davranışlarını, bedensel şikayetleri, sosyal zorlukları ve uyku bozukluklarını içerebilir (Freidl, 2017). Mevcut veriler bu bozuklukların çocukluk ve ergenlik döneminde başladığını, homotipik süreklilik gösterdiğini ve ikincil anksiyete ve duygudurum bozuklukları riskini artırdığını göstermektedir (Wehry ve diğerleri, 2015). Çocuklarda ve ergenlerde anksiyete bozuklukları sıklıkla diğer anksiyete bozuklukları, depresyon, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB), karşıt olma-karşı gelme bozukluğu, madde bağımlılığı ve diğer psikiyatrik bozukluklar dahil olmak üzere diğer psikiyatrik bozukluklarla ilişkilidir (Al-Biltagi ve Sarhan, 2016). Bunun yanı sıra 21 yıl süren bir boylamsal araştırma sonucuna göre ergenlikte bildirilen anksiyete bozukluklarının sayısı ile daha sonraki yıllarda yaşanan anksiyete bozukluğu, majör depresyon, madde bağımlılığı ve intihar davranışı riskleri arasında anlamlı ilişkiler saptanmıştır (Woodward ve Fergusson, 2001). Anksiyete bozuklukları uzun vadeli olumsuz psikopatolojik sonuçların yanı sıra ergenlerin yaşamlarında işlevsellikte bozulmaya neden olur ve genel sağlığı bozar, finansal, kişilerarası ve eğitimsel zorluklara neden olur (Bhatia ve Goal, 2018). Anksiyete bozuklukları aile içindeki iletişimi, akran ilişkileri ve okuldaki performans gibi bir dizi olumsuz sonuca sebep olabilir (Hill ve diğerleri, 2016; Lawrence ve diğerleri, 2016). Özellikle akademik performans kaygıdan güçlü bir şekilde etkilenir. Anksiyete bozukluğuna sahip gençler, bu bozukluğa sahip olmayan ergenlere göre daha fazla devamsızlık yapmakta, daha düşük akademik başarı sergilemekte ve sonuçta eğitimlerini daha erken sonlandırmaktadırlar (Lee ve diğerleri, 2009). Kaygılı çocukların, tehlikeyle başa çıkma konusunda kendi yeterliliklerine ilişkin inançları kaygılı olmayan gruba kıyasla daha düşüktür ve anksiyete bozukluğu olan çocuklar belirsiz durumlarla ilgili işlevsel olmayan bilişlere sahiptir (Bögels ve Zigterman, 2000). Bu çocuklar muhtemelen

duyguları yüksek düzeyde deneyimlediklerini bildirmeleri nedeniyle endişe, üzgün ve öfke duygularını yönetmekte zorluk yaşamaktadırlar. Bir başka deyimle kaygı bozukluğu olan çocuklar duygu düzenlemede başarılı olamamaktadırlar (Suveg ve Zeman, 2004). Anksiyete riski yüksek olan çocuklarda diğer çocuklara kıyasla daha yüksek irkilme refleksi, otonomik tepkisellik ve stres tepkileri mevcuttur (Marikangas ve diğerleri, 1999).

Çocukluk çağı anksiyete bozukluğu tedavisinde farkındalık temelli psikoterapiler, psikodinamik psikoterapiler kullanılmaktadır (Al-Biltagi ve Sahran, 2016). Anksiyete bozukluğu tedavisinde bilişsel davranışçı terapinin oldukça etkili olduğu söylenebilir (Al-Biltagi ve Sahran 2016; Barrett ve diğerleri, 2001; Hill ve diğerleri, 2016). Ayrıca anksiyete bozukluğu tedavisinde seçici serotinin geri alım inhibitör (SSRI) olarak adlandırılan ilaçlar kullanılmaktadır (Freidl, 2017; Hill ve diğerleri, 2016). Tüm bunlarla birlikte tek başına terapi ya da tek başına ilaç kullanımından ziyade bu ikisinin birlikte uygulandığı taktirde anksiyete bozukluğunun tedavisinde başarı oranının daha yüksek olacağı belirtilmektedir (Kodish ve diğerleri, 2011; Wehry ve diğerleri, 2015).

2.2.3. Obsesif Kompulsif Bozukluk Tanım Belirti ve Nedenleri

OKB bireylerin kontrol edemediği, yinelenen düşünce ve davranışları tekrar tekrar yaşamak zorunda hissettikleri süreğen bir ruh sağlığı bozukluğu olarak tanımlanmaktadır. Obsesyonlar ve kompulsiyonlar günlük aktivitelere ve sosyal işlevselliğe önemli ölçüde müdahale ederek sıkıntıya ve bozulmaya neden olur (APA, 2013). Kessler ve diğerleri (2005) OKB de dahil olmak üzere anksiyete bozukluklarının Amerika Birleşik Devletleri'nde yaşam boyu yaygınlık oranının %28,8 olduğunu bildirmiştir. OKB'nin başlangıcı genellikle çocukluk veya ergenlik döneminde ortaya çıkar ve erken müdahale ve tedavinin önemini vurgulanır (Kessler ve diğerleri, 2005). OKB'yi tanımlamak için kullanılan semptomlar, obsesyonlar ve kompulsiyonlar dahil olmak üzere çeşitli boyutları içerir. Obsesyonlar, önemli ölçüde kaygı veya sıkıntıya neden olan istenmeyen ve müdahaleci düşünceler, görüntüler veya dürtülerdir. OKB'li bireyler bu takıntıları görmezden gelmeye veya bastırmaya çalışabilir, bu da sıkıntıyı azaltmak veya korkulan bir olayı ya da durumu önlemek için kompulsif davranışların sergilenmesine yol açabilir. Kompulsiyonlar, bireylerin bir takıntıya yanıt olarak ortaya çıkan ve kişinin katı bir şekilde uygulanması gerektiğini hissettikleri davranışlar veya

zihinsel eylemlerdir. Kompulsiyonlar, anksiyete veya sıkıntıyı önleme veya azaltma ya da korkulan bir olay, durumu önleme amaçlıdır. Bununla birlikte, bu kompulsif davranışlar genellikle yalnızca geçici bir rahatlama sağlar ve önlenmesi amaçlanan olayla gerçekçi bir şekilde bağlantılı olmayabilir (Denys, 2011).

Temel obsesyon ve kompulsiyonlar; bulaşma, saldırganlık, bedensel, simetri, sayma ve düzen, istifleme, dini cinsel obsesyonlardır. Dini obsesyonlar dinen özel olarak düşünülen, kutsal şeyler hakkında kişiyi rahatsız eden düşüncelerdir. Kutsallara yönelik küfür düşüncesi, saygısızlık şeklinde görülebilir. Kişinin zihni günaha girip girmediği, ibadetlerin doğru olup olmadığı ile meşguldür. Bu durumla baş etmek için kişi kaçınma davranışları sergileyebilir (Abromovitz ve Jacoby, 2014). Cinsel obsesyonlar ise toplum tarafından uygun görülmeyen ya da cinsellik ile ilgili kişiye rahatsızlık veren, kişinin sahip olduğu için utanç duyduğu düşüncelerdir. Homoseksüel ile ilgili düşünceler ya da küçük çocuklar ile ilgili cinsel düşünceler bu obsesyonlara örnek verilebilir. Bu obsesyonlar ile en yaygın baş etme biçimi ise düşüncüyü bastırmadır (Tükel, 2017). Saldırganlık obsesyonları bireyin bir başka kişiye ya da kendisine yönelik kasıtlı ya da kasıtlı olmayan bir şekilde saldırganca davranışta bulunabileceği ya da hoş olmayan sözler söyleyebileceği ile ilgili sahip olduğu düşüncelerdir. Kişi gerçekleşmesinden korktuğu bu davranışları engellemek için kısıtlama yoluna gidebilir ya da bu davranışları gerçekleştirme bile sürekli özür dileme davranışını gösterebilir. Bulaşma obsesyonları, kişi hastalık kapacağı düşüncesi nedeni ile bazı madde, eşya, alan ya da atıklara karşı geliştirdiği çeşitli takıntılı düşüncelerdir. Bu obsesyona karşı kişi rahatlamak için temizlik, yıkama, uzun süreli, tekrarlı törensel yıkanmalar gerçekleştirebilir (Eğrilmez, 1997). Bu obsesyon ayrıca suçluluk, ruhsal kirlilik düşüncesi olarak da ortaya çıkabilir ve aynı şekilde kişi temizlik kompulsiyonu geliştirebilir. İstifleme obsesyon ve ilişkili kompulsiyonlarına sahip bireyler nesnenin değerinden ya da ihtiyaç duyulmasından bağımsız olarak eşyayı elinden çıkarmada güçlük yaşar ve bu durum kişide rahatsızlık oluşturur. Simetri, sıralama, sayma, düzenleme obsesyonlarında temel düşünce kişinin eylemleri hatasız, düzenli bir şekilde gerçekleştirmek ya da yaptığı işten emin olmak istemesidir. Kişi sahip olduğu bu düşünce nedeniyle emin olmak için kontrol etme davranışı ya da sıralama, sayma gibi davranışlarda bulunabilir. Son olarak bedensel obsesyonlar ve ilişkili kompulsiyonlar ise kişinin sağlık ile ilgili yaşadığı kaygılar nedeniyle oluşan düşüncelerdir. Birey kendisine bir hastalık bulaşmış olduğu ile ilgili kaygı yaşar (Tükel, 2017).

OKB semptomları farklı şekillerde ortaya çıkabilir ve bireyin yaşamının ve işlevselliğinin çeşitli boyutlarını etkileyebilir (Martoni ve diğerleri, 2015). OKB'li bireyler aşırı sorumluluk, mükemmeliyetçilik ve karar verme güçlüğü gibi ek özellikler sergileyebilirler. Bu özelliklerin varlığı, OKB'li bireylerin günlük hayatta yaşadıkları sıkıntıyı daha da arttırmaktadır (Abramowitz ve diğerleri, 2010).

OKB'nin sebepleri arasında beyindeki bazı bölümlerdeki işlev bozukluğu ya da serotonin düzeyindeki anormallik sayılabilir (Eşel, 2000). Ayrıca ikizler ile gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında ise OKB nedenleri arasında genetik faktörlerin etkili olduğu da söylenebilir (Van-Grootheest ve diğerleri, 2005). Kessler ve diğerleri (2005), anksiyete bozukluğu olan bireylerin OKB'de dahil olmak üzere genellikle farklı rahatsızlıklara da sahip olabileceklerini belirtmiş ve kapsamlı değerlendirme ve tedavi planlamasına duyulan ihtiyacın önemini vurgulamıştır. OKB, dünya çapında bireyleri etkileyen yaygın bir ruhsal bozukluktur ve OKB'nin biyokimyasal yönlerini inceleyen araştırmalar bozukluğun tedavisi sırasında meydana gelen değişikliklere odaklanmıştır. Bu biyokimyasal değişiklikleri anlamak, OKB için etkili farmakolojik müdahaleler geliştirmek için önemlidir (Thoren ve diğerleri, 1980). Farmakolojik müdahalelere ek olarak, psikolojik tedaviler OKB semptomlarını ele almada etkinlik göstermiştir. OKB'nin psikolojik müdahaleleri ile ilgili gerçekleştirilen bir meta-analiz çalışması, tedavi sürecinde özel psikolojik yaklaşımların öneminin altını çizmektedir (Rosa-Alcazar ve diğerleri, 2008). Çocuklarda ve ergenlerde ise OKB'nin tedavisi, semptomları azaltmada etkili ilaç ve psikolojik müdahaleler de mevcuttur. (Leonard ve diğerleri, 1989). Denys (2011), oldukça belirgin biyolojik belirtilerin yokluğunda, OKB de dahil olmak üzere psikiyatrik bozuklukların tanımlarının sürekli olarak yeniden değerlendirilmesi ve yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda OKB de dahil olmak üzere psikiyatride tanımların fosilleşmesine izin vermemenin önemi vurgulanmakta, bozukluğun dinamik ve gelişen bir şekilde değerlendirilmesini savunmaktadır. Bu nedenle OKB'nin tanım ve semptomlarının sürekli olarak yeniden değerlendirilmesi ve araştırılması, bozukluğun kapsamlı ve incelikli bir şekilde anlaşılması için gereklidir ve ortaokul öğrencilerinde obsesif-kompulsif semptomlar ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin etkili bir şekilde araştırılmasına katkıda bulunabileceğini ifade edebiliriz.

2.2.4. Obsesif Kompulsif Bozukluğu Açıklayan Modeller

Davranışçı yaklaşıma göre OKB'yi Mowrer (1947) klasik ve edimsel koşullanma kavramları ile açıklamaktadır. İlk olarak kişide kaygı uyandıran düşünceler nötr bir halde iken, bu düşünceler kişide kaygı uyandıran bir nesne ile eşleşince bu düşünceler de kişide kaygı uyandırmaktadır. Kompulsiyonların ortaya çıkış süreci de edimsel koşullanma ile açıklanmaktadır. Şöyle ki birey bazı davranışlar sayesinde kaygı yaratan düşünce ile baş edebildiğini görür ve bu davranışları kaygısı ile başa çıkmak için sürekli hale getirir.

Bilişsel yaklaşıma göre ise OKB düşüncelere yüklenen anlamlar ile açıklanmaya çalışılmıştır. Bu kuram çerçevesinde OKB'yi ilk açıklamaya çalışan kişi Carr'dır (1974) ve ona göre OKB'ye sahip birey diğer insanlara kıyasla olayların, durumların sonuçlarının olumsuz olacağı ile ilgili bir düşünceye daha fazla sahiptir. Bu kişilerin tehdit algıları daha yüksektir. Bunun sonucunda oluşan kompulsiyonlar ise kişilerin olayların olası olumsuz, istenmeyen sonuçlarını engellemek için ortaya çıkar. Salkovskis (1989) ise OKB'nin bireylerin yaşadığı sıkıntının sebebini olası olumsuz sonuçlarını önleme ile ilgili sahip olduğu sorumluluk algısından kaynaklandığını ifade etmektedir. Rachman'a (1997) göre ise kişinin kendisinde kaygı yaratan düşünceler ile ilgili yanlış, abartılı, felaketleştirici yorumlamalar kaygıya sebep olmaktadır. Clark (2004) düşünce kontrol teorisine göre kişinin kendisinde kaygı oluşturan, istem dışı düşüncelerini kontrol edemediğini düşündüğünde stres düzeyi, obsesif düşünceler ve kompulsiyonların arttığını ifade etmektedir. Bu durumda kişi girici düşüncelerin gerçek olmadığının, kendisine problem yaşattığının farkındadır ve bu düşünceleri kontrol altına almak istemektedir. Ayrıca birey düşüncelerini kontrol edemezse davranışlarını da kontrol edemeyeceğini düşünür. Obsessive Compulsive Cognitions Working Group (1997) OKB'ye sebep olan altı düşünce belirtmiştir. Bu düşünceler tehlikenin abartılı değerlendirilmesi, abartılmış sorumluluk, belirsizliğe tahammülsüzlük, düşüncelerin aşırı önemsenmesi, mükemmeliyetçilik, düşünceleri kontrol etme isteğidir. Tehlikenin abartılı değerlendirilmesi kapsamında birey durumun olası sonuçları ile ilgili felaket senaryolarına sahiptir yani kişi olası sonucun en kötüsüne odaklanmıştır. Abartılmış sorumluluk düşüncesinde ise kişi olayların sonucunu etkileme potansiyeline sahip kişidir yani kişi olası olumsuz sonuçları engelleyebilir ya da sebep olabilir. Belirsizliğe tahammülsüzlük ise öngörülemez, belirsiz durumların kişide zorlanma, problem ve işlevsel açıdan sıkıntı yaratacağı inancıdır. Düşüncelerin aşırı önemsenmesi kişide kaygı

yaratan düşüncelerin kişi tarafından aşırı önemsenmesi ve o düşüncenin varlığının o düşüncenin eyleme dönüştürülmesi olarak düşünülmektedir. Mükemmelliyeçilik ise kişinin bir şeyi tam, düzgün hatasız olarak yapması gerektiği düşüncesidir, hata söz konusu olduğunda ciddi sonuçlara yol açabileceğine inanılır. Düşünceleri kontrol etmeye verilen önem ise kişide kaygı yaratan düşünceler ile ilgili kişinin kontrolünün mümkün olduğuna inanmasıdır.

Psikanalitik kurama göre ise OKB'nin temelinde psikoseksüel gelişim dönemlerindeki takılmalar (fiksasyon) önemlidir (McWilliams, 2010). Bu bağlamda kurama göre kişi cinsellik ve saldırganlık dürtüleri nedeni ile sorun yaşayan kişi bu durumla mücadele edebilmek için anal döneme özgü olan yapma-bozma, yalıtma ve karşıt tepki oluşturma ve savunma mekanizmalarını kullanır. Bu savunma mekanizmaları sonucunda da OKB'de görülen çeşitli belirtilerin hangisinin görüleceği belirlenir (Tükel, 2017)

2.2.5. Obsesif Kompulsif Bozukluğun Çocuklar ve Gençler Üzerindeki Etkisi

OKB'nin çocuk ve ergenler üzerinde çeşitli etkileri görülmektedir. OKB sahip olan genç ve ergenlerde diğer ruhsal bozuklukların görülme ihtimali oldukça yüksektir. Gençler ile yapılan bir araştırmaya göre OKB'li gençler ve çocuklarda komorbid belirtilerinin görülme olasılığı % 45.5'tir. OKB ile birlikte görülen rahatsızlıkların oranı, depresyon %11,4, ayrılık kaygısı bozukluğu %9.1, Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu %4.5 ve tik bozukluğu %4.5 şeklindedir (Türkbay ve arkadaşları, 2020). Selles ve arkadaşları (2014) 3-9 yaş grubu ve 10-18 yaş grubu çocukları OKB açısından kıyasladıklarında, 3-9 yaş arası çocukların OKB'lerine dikkat eksikliği ve hiperaktivitenin daha fazla eşlik ettiğini saptamışlardır. 10-18 yaş grubunda ise diğer gruba göre daha fazla depresyon görülmüştür. Ayrıca 3-9 yaş grubunun kompulsiyonlara karşı daha az dirence ve kontrole sahip olduğu ve daha zayıf iç görüye sahip oldukları ifade edilmiştir. Bir başka araştırmaya göre ise OKB'li çocuk ve ergenlerde %72 sinde anksiyete bozukluğu, %32 depresif belirtiler, %8'inde ise tikler görülmüştür. Bunun yanı sıra bu çalışmada çocuk ve ergenlerde görülen en sık obsesyon kirlenme, ikinci ise dinsel obsesyonlardır. Ayrıca çocukluk çağında görülen bir diğer obsesyon ise anne baba ve kendisini güvenliği ile ilgili takıntılı düşünceleridir. Dokunma, sayma, düzenleme en sık kompulsiyonlardır ve bunlar tekrar şeklinde ortaya çıkabilir. Çocukta görülen bu tekrarlı

davranışlar akademik başarıyı etkileyebilir (Öner ve Aysev, 2001). En sık görülen kompulsiyon ise yıkama temizlik kompulsiyonudur (İnce ve Kandil, 2018). OKB'ye sahip kişilerin % 57'sinde diğer aile bireylerini kontrol edici davranışlar görülmüştür bu durum da aile içerisinde problem yaşanmasına neden olabilmektedir (Riddle, 1998). OKB'li çocukların ebeveynleri çocuklarının yakın arkadaş edinemediğini ve çocuklarının akranları tarafından kabul görmediğini ifade etmişlerdir (Dönder-Şen ve Çakır -Memik, 2020). Bir diğer çalışmada ise OKB'li çocukların yaşam kalitesi ve sosyal yeterlik düzeylerinin düşük olduğu ifade edilmiştir (Weidle ve diğerleri, 2014). Ayrıca ergenlerde depresyonu yordayan değişkenler arasında OKB'nin de olduğu söylenebilir (Özalp-Bayram, 2019). Akın ve Berkem (2012) tarafından yapılan araştırmaya göre ise intihar girişiminde bulunan ergenlerin % 77.8'inin çeşitli psikiyatrik hastalıklara sahip olduğu ifade edilmiş ve bu psikiyatrik belirtiler arasında OKB olduğu ifade belirtilmiştir. Özcan ve diğerlerinin (2006) çalışmasında okul korkusu olan çocukların %8'inde OKB belirtiler saptanmıştır. OKB'nin sosyal, akademik, psikolojik sağlık açısından gençleri önemli ölçüde etkilediği söylenebilir.

2.3. Ailelerin Rolü ve Algıları

Bu bölümde sınav kaygısı, anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluk üzerinde ailelerin rolü ve bu bozukluklar ile ilgili algılarına değinilmiştir.

2.3.1. Sınav Kaygısı Üzerine Ailelerin Rolü ve Algıları

Öğrencilerin sınav kaygısı geliştirmesinde ebeveynlerinin de rolleri vardır. Sürekli kaygı puanları yüksek ebeveynlerin çocuklarının da sürekli kaygılı olma olasılıkları yüksektir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri yüksek olan anneye sahip öğrenciler daha çok sınav kaygısı yaşamaktadır (Yılmaz-Aydın, 2018). Sınav kaygısı yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının da sınav kaygısı yüksektir (Büber ve Başay, 2023). Bunun yanında ebeveynlerinin sınavlar ile ilgili öğrencilerden beklentilerinin sınav kaygısının gelişmesinde etkisi vardır (Boztepe, 2021; Zheng ve Zhang, 2023). Özellikle ebeveynlerin öğrencilerden beklentilerinin fazla ve gerçekçi olmaması çocuğun sınav kaygısını arttırmaktadır (Çivitçi, 2006; Yıldırım ve Ergene, 2008). Bu durum çocuğun kendisine gerçekçi, potansiyeline uygun hedef

koymasını engellemekte ve çocukta stres oluşturmaktadır (Genç, 2016). Özellikle anne-babalar kendi beklentilerini çocuklara dayattıklarında, çocuklara mükemmeliyetçi bir tutum ile yaklaştıklarında çocuk sınav kaygısı yaşamaktadır (Besharat, 2003; Dam, 2008; Daymaz, 2012 Yatar-Yıldız, 2007). Bunun yanı sıra ebeveylelerinin akademik koşullu olumlu saygı tutumu ile çocuğa yaklaşması yani çocukları okulda çok çalışıp başarılı olduğunda ebeveynlerin normalden daha fazla sevgi, saygı ve ilgi sağlaması da sınav kaygısını etkilemektedir (Otterpohl ve diğerleri, 2019). Ebeveyn başarı baskısı da sınav kaygısını etkileyen bir diğer faktördür (Kapıkıran, 2016). Bu durumun aksine ebeveynin öğrencinin başaracağına konusunda kendisine güven duymadığını ve ailesinin kendisinden beklentisinin düşük olduğunu düşünmesi de sınav kaygısını artırmaktadır (Yıldırım ve Ünlü, 2023). Sınav kaygısına katkıda bulunan bir diğer değişken ise anne babanın otoriter bir tutum sergilemesidir (Dam, 2008; Karakartal, 2023; Özcan, 2017). Ayrıca koruyucu anne baba tutumu ile yetişmiş çocukların kendine güvenme, özerklik kazanma konusunda problemler yaşaması nedeni ile sınav kaygısını daha yoğun hissettiği söylenebilir. (Karakartal, 2023; Zengin, 2019). Ebeveyn psikolojik kontrolünün yoğun olduğu, çocuğun özerkliğinin desteklenmediği aile ortamında yetişen çocuklarda sınav kaygısı daha yoğun görülmektedir (Peleg-Popko ve Klingman, 2002; Xu ve diğerleri, 2017). Bunun yanı sıra otoriter anne babaya sahip öğrencilerin gelecek kaygısı daha yüksek olduğu için sınav kaygısını daha yüksek deneyimledikleri söylenebilir (Eker, 2016; Malakar, 2018; Nwosu, 2016). Demokratik ebeveyn tutumu ile yetişen çocuklarda da bu durumun tam tersi görülür. Demokratik ebeveyn tutumuna sahip anne babaların çocuklarının öz yeterlilik inançları yüksek olduğu için sınav kaygısını daha az yaşarlar (Küçükler ve Tekin, 2018; Thergaonkar ve Wadkar, 2007). İletişimin güçlü olduğu ve kişisel gelişimin desteklendiği aile ortamında sınav kaygısı daha az görülmektedir (Peleg-Popko ve Klingman, 2002). Korkulu, kayıtsız ve saplantılı bağlanma stiline sahip öğrencilerin sınav kaygıları daha yüksektir (Yılmaz-Aydın, 2018). Sınav kaygısına katkıda bulunan bir diğer faktör ise öğrencilerin ailelerinin sınava yönelik görüşlerini felaketleştirmeleridir (Ulusoy ve diğerleri, 2016). Aileler sınava çok fazla odaklandıklarını çocuklarına hissettirdiklerinde bu durum çocuk üzerinde başarılı olma kaygısı oluşturmakta ve bu durumda sınav kaygısını tetiklemektedir. Öğrenciler sınavdan yüksek not alamazlarsa ailelerinin emeklerinin boşa gideceği düşüncesine sahip olabilirler (Genç, 2016). Ülkemizde sınav anında öğrencileri ebeveynleri kapıda beklerler. Bu durum bile öğrencilerde “bu sınava ailem oldukça önem veriyor ve sınavı kazanamazsam ailem için felaket olur” ya da “bu sınavı kazanamazsam aileme karşı

mahcup olurum” düşüncesi geliştirebilmektedir. Ailelerin sınav döneminde çocuklarına destek olması oldukça önemlidir fakat aileler bunu çocuklarda kaygı oluşturmaktan kaçınarak gerçekleştirmeliler (Dökmen, 1994). Öğrenciler diğer çocuklar ile kıyaslandıklarında ve aileleri sınav sonuçlarına çok önem verdiklerinde sınav kaygısı yaşamaktadırlar (Demir ve Gençdoğan, 2017). Sınav kaygısı yaşayan çocuk başarısızlık yaşamaları durumunda ailesine ne söyleyeceği, nasıl bir açıklama yapacağı hakkında düşünür (Acar, 2019). Öğrencilere sınavın çağrıştırdığı kelimelerin sorulduğu bir araştırmada öğrenciler sınav için sorumluluk metaforunu kullanmaktadır. Öğrencilerin bu metaforu seçmelerinin nedeni ise sınavda başarısız olurlarsa ailelerine karşı sorumluluklarını yerine getiremediğini düşündükleri için kaygılandıklarını ifade etmeleridir (Güngör ve Saltürk, 2022).

Sınava hazırlanan öğrencilerin kaygılarının ebeveynleri tarafından anlaşılması oldukça önemlidir. Güngör (2021) LGS’ye hazırlanan öğrencilerin ebeveynleri ile yaptığı görüşmede aileler sınavın çocuklarında stres, kaygı, korku, gerginlik, heyecan, öfke duygularına neden olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca aileler sınav sürecinin çocuklarının sosyalleşmesini engellediğini belirtmiştir. Ebeveynler sınava yönelik kendilerini kaygılandıran şeylerin neler olduğuna dair de görüş belirtmişlerdir. Ebeveynler öğrencilerin hak ettiği, istediği ya da nitelikli bir okulu kazanamamasından dolayı kaygı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bunun dışında ebeveynler çocuğunun sınavda heyecanına yenik düşmesinden, sınavda acele etmesinden, duygularını kontrol edememesinden, sınav anında herhangi bir sıkıntı yaşamamasından kaygı duyduklarını söylemiştir. Bunlara ek olarak ebeveynler soruların zor olması, çocuğunun soruları algılamakta güçlük yaşamaları nedeni ile de kaygı duymaktadır.

Ebeveynler zaman zaman öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygılarını algılamakta zorlanabilir. Bu nedenle öğrencilerin yaşadıkları kaygı ile ilgili doğru bir yargıya varmaları için ebeveynlere eğitim verilebilir (Karing ve diğerleri, 2015; Soares ve Woods, 2020). Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin ebeveynlerine öğrencilere eve gelir gelmez sınavın nasıl olduğunun sorulmasının, öğrencilerinin yanlış cevaplarının üzerine çokça konuşmak ya da daha iyi geçen sınav nedeni ile öğrencinin takdir edilememesinin öğrencinin kaygısını tetiklediği bilgisi verilmelidir. Ayrıca veliye öğrencinin özellikle sınavdan bağımsız olarak değerli hissettirilmesinin önemli olduğu ifade edilmelidir. Sınav kaygısını etkileyen etmenler hakkında velilerin bilgilendirilmesi öğrencinin sınav kaygısının azaltılmasında etkili olmaktadır (Akkaya ve Zorbaz, 2023). Bu sebepten sınav

kaygısı nedeni ile yardım talep eden öğrenciler ile çalışırken veliler ile de çalışmak önemlidir (Demirci ve Erden, 2016). Ayrıca aileler ile çalışırken çocukların içinde bulundukları ergenlik dönemi hakkında ailelere bilgi vermek gereklidir. Bunun yanında ailelerin çocuklarının kaygılarını engellemek için bazı noktalara dikkat etmeleri önemlidir. Aileler sınav ile ilgili konuşurken dikkatli olmalıdır. Aileler çocuklarının potansiyelinin farkında olup gerçekçi beklentilere sahip olmalıdır. Çocuklarının karar ve isteklerine saygı duymalıdır. Öğrenciyi başkalarıyla kıyaslamaktan kaçınmalı ve kendi kaygılarını çocuklarına aktarmamalıdır. Ebeveynler çocuklarına çalışmalar için uygun ortamı sağlamalı ve gerektiğinde psikolojik destek almaktan çekinmemelidir (Sarıkaya ve Gemalmaz, 2021).

2.3.2. Anksiyete Bozuklukları Üzerine Ailelerin Rolü ve Algıları

Çocukta ruhsal bozuklukların gelişiminde ebeveynin tutumu etkilidir. Çocukluk çağında reddedici, utandırıcı, alaycı davranışlar, uygun olmayan ceza verme şekilleri, katı tuvalet eğitimi, çekişmeli anne baba boşanması gibi durumlar çocuğun anksiyete yaşamasına sebep olmaktadır (Geçtan, 1984). Ayrıca ebeveyn kaybı ya da ebeveyninden ayrılma gibi travmatik yaşantılar çocukta güvende olmadığı inancının gelişmesine sebep olur. Bu da çocuğun anksiyete yaşamasına sebep olmaktadır (Topçuoğlu, 2022). Ebeveynin ruhsal problemlerinin olması da çocukta ruhsal problemlerin gelişimine sebep olmaktadır (Hammen ve diğerleri, 2003; Lawrence ve diğerleri, 2013; McClure, 2001; Öç ve diğerleri, 2006; Shamir-Essakow, 2005). Anksiyeteli ebeveynlerin çocuklarının anksiyete yaşamalarının sebebi genetik olduğu gibi sosyal öğrenme yolu ile de olabilir. Anksiyeteli ebeveynlerin davranışlarının gözlemlendiği bir araştırmada, anksiyeteli ebeveynlerin çocukları oyun oynadıkları esnada ebeveynlerde stres tepkileri gözlemlenmiştir (Turner ve diğerleri, 2003). Anksiyeteli ebeveynin olumsuz ve kaygı içeren ifadeleri, kaçınma davranışları çocuklar tarafından model alınarak anksiyete geliştirmelerine sebep olabilir (Gerull, 2022). Ayrıca psikopatolojiye sahip ebeveynin çocuk ile problemlili bir ilişki geliştirme, çatışma yaşaması nedeni ile çocukta anksiyete gibi çeşitli ruhsal problemlerin gelişimi yaşanmaktadır (Hammen ve diğerleri, 2003). Ayrıca ebeveyn tutumları da çocuğun kaygı yaşamasına sebep olmaktadır. Ebeveynin otoriter tutumu çocuğun anksiyete geliştirmesine sebep olmaktadır (Ulu, 2022). Sıcaklıktan uzak ya da aşırı korumacı ebeveyn tutumuna sahip anne babaların çocukları anksiyete açısından risk altındadır (McClure ve diğerleri, 2001). Ebeveyn tutumu çocukta

anksiyete gelişiminde oldukça önemlidir. Korumacı, otoriter, ihmalkar ve çocuğu utandıran anne baba davranışı ise çocukta sosyal anksiyete gelişimine neden olan faktördür (Kütüklü, 2022). Yaygın anksiyete bozukluğuna ise otoriter ebeveyn tutumu neden olmaktadır (Rayana ve Atak, 2023). Çocukta ayrılık anksiyete bozukluğunun gelişiminde annelerin mizaç özellikleri incelendiğinde annelerin irritabl (düşük öfke eşiği), anksiyete, depresif, siklotimik (depresyon ve mani döngüsü) özellikler gösterdiği söylenebilir. Annelerin mizaç özellikleri çocuk ile olan ilişkilerini etkilemektedir (Erermiş ve diğerleri, 2019). Ebeveynlerin otoriter ve koruyucu tutumu ayrılık anksiyetsine sebep olmaktadır (Rayana ve Atak, 2023). Anksiyeteli çocukların ebeveynlerinin çocuk bir görevi ya da etkinliği yerine getirirken çocuklara müdahale etmeye daha yatkın olup daha fazla stres yaşadıkları gözlemlenmiştir (Hudson ve Rapee, 2001). Bunun yanında anksiyeteli ebeveynler çocukları bir görevi yerine getirirken çocuğun yeterliliği konusunda daha fazla şüphe duymakta ve eleştiri yapmaktadır (Crosby- Budinger, 2013). Buna ek olarak yüksek düzeyde eleştiri ve aşırı kontrol, düşük düzeyde özerklik verilmesi de çocuklarda aşırı kaygı ile ilişkili olan ebeveynlik davranışlarıdır (Ginsburg ve Schlossberg, 2002).

Ebeveynler anksiyete oluşumu ve devamına kaynaklık edebilirler (Lebowitz, 2014). Bu nedenle anksiyete bozukluğu olan çocukların tedavilerinde ailelerin katılımı da tedavi açısından oldukça önemlidir (Thulin ve diğerleri, 2013). Ebeveynleri meslektan olmayan terapistler olarak eğitmek veya ebeveynlik becerilerini öğretmek, çocukluğa özgü ebeveyn davranışlarına odaklanan ebeveyn eğitimi anksiyetenin tedavisinde daha etkili olabilir (Lebowitz, 2014). Anksiyete bozukluğuna sahip öğrenciler ile çalışırken ebeveynin çocuk yetiştirme ile ilgili bilgisini arttırmak, iletişimi güçlendirmek, ebeveynin çocuk ile ilgili stresini azaltmak ve otoriter tutumun azalmasını sağlamak önemlidir (Özyurt, 2013). Başa çıkma ve gücü teşvik etme programı kaygı bozukluğu tedavisinde etkili sonuç veren bir diğer müdahale yöntemidir. Her aile, eğitimli bir terapistle bireysel olarak görüşür. Müdahale kaygı hakkında hem çocuk hem de ebeveyn ile ilgili faktörler üzerinde çalışmayı hedefler. Çocuk ile ilgili faktörler arasında yüksek anksiyete belirtileri, sosyal kaçınma/geri çekilme, uyumsuz bilişler ve başa çıkma ve problem çözme becerilerindeki eksiklikler yer alır. Ebeveyn faktörleri arasında kaygıyı artıran ebeveynlik davranışları (örn. kaygıyı modelleme, aşırı kontrol/aşırı koruma) yer alır. Ailelere anksiyete belirtilerini nasıl tanımlayacakları ve anksiyeteyi nasıl azaltacakları (psiko-eğitim), bilişsel yeniden yapılandırma, duyarsızlaştırma, problem çözme ve

ebeveynlik stratejileri (örn. beklenmedik durum yönetimi ve çocuğun bağımsızlığını ve özerkliğini artırma) öğretilir (Ginsburg ve diğerleri, 2015). Ailenin katıldığı BDT temelli müdahale yöntemleri de çocukluk çağı anksiyete ile mücadelede etkin kullanılan yöntemlerden biridir. Süreçte çocuğun anksiyetesi hakkında ebeveynlere psiko-eğitim verilir. Çocuğun anksiyetesini yönetmek ve ebeveyn-çocuk ilişkisini geliştirmek için ebeveyn stratejileri öğretilir. Ebeveynlerin olumlu başa çıkma becerilerini teşvik edilir ve problem çözme becerileri konusunda ebeveynlere eğitim verilir. Ebeveynlere her seansın başında seans notları ve ev ödevi alıştırmalarını içeren bireysel çalışma kitapları verilir (Waters ve diğerleri, 2009).

2.3.3. Obsesif Kompulsif Bozukluk Üzerine Ailelerin Rolü ve Algıları

OKB gelişiminde genetik faktörün önemli olduğu ikiz çalışmalarla desteklenmiştir (Demet, 2005). Pauls ve diğerleri (1995) yaptıkları araştırmada 100 OKB hastasının birinci derece akrabalarında bu rahatsızlığın görülme sıklığı % 18.2'dir. OKB gelişiminde genetik faktörler etkili olabildiği gibi çocuklarda model alma yoluyla da OKB gelişebilir (Alonso ve diğerleri, 2004; Ersin, 2017). Örneğin OKB'li çocukların semptomlarının şekillerinin oluşumunda aile üyelerinin etkisi vardır. Yapılan bir araştırmada annede kirlilik-hastalık bulaşma, babada simetri-düzen obsesyonlarının çocukta bu obsesyonların oluşmasında etkili olduğu bulunmuştur (Vural ve diğerleri, 2002). Buna ek olarak OKB gelişiminde ailelerin kullandığı ebeveynlik stilleri de oldukça önemlidir (Yıldırım, 2018). OKB hastalarının ebeveynlerini kontrolcü ve reddedici olarak tanımlamaktadırlar (Lennertz, 2010). Otoriter ya da ihmalkar ailelerin çocuklarının OKB yaşama ihtimali diğer çocuklara kıyasla daha fazladır (Ersin, 2017; Kamali ve diğerleri, 2014). Ayrıca ebeveynlerdeki korumacı ve mükemmeliyetçi tutum da OKB gelişimine sebep olabilir (Munis, 2019; Waters ve Barrett, 2000). Beklendiği gibi, olumsuz ebeveyn deneyimleri (örneğin, çocuğun durumuyla ilgili kaygı, geleceğine ilişkin belirsizlik), OKB semptomlarının şiddeti ve bozulmasının yanı sıra çocuğun içselleştirme ve dışsallaştırma sorunları, ailenin semptomlara uyum sağlaması ve bakıcının gerginliği ile doğrudan ilişkilidir (Storch, 2009). Bunların yanı sıra ebeveyn depresyonu çocuğun OKB'sini yordamaktadır (Berman ve diğerleri, 2018).

Çocukluk ve ergenlik döneminde yaşanan OKB çocuğun akademik ve sosyal yaşamını olumsuz etkilediği gibi aile ilişkilerini de olumsuz etkilemektedir (Pişgin,

2010). OKB'li kişilerin aile üyeleri de çeşitli zorluklar yaşamaktadır (Toptaş, 2019). Temizlik ve biriktirme gibi obsesyonlar hem kişinin hem de aile bireylerinin hayatlarını sınırlandırırken biriktirme obsesyonu ise evde işe yaramaz nesnelerin yer kaplaması nedeni ile yaşanan yerin sıkıcı olmasına neden olmaktadır (Calvocoressi ve diğerleri 1995). Aile üyeleri OKB'li kişilerin kompulsiyon olarak adlandırılan çeşitli ritüellerine katılabilir (Konuk ve diğerleri, 2007). Bu durum kişilerin anksiyetesini kısa vadede rahatlatılabilir fakat uzun vadede bireyin rahatsızlığını olumsuz olarak etkileyebilir. Bu durum rahatsızlığı kötüleşmesine katkı sağlarken ritüellere katılan aile bireylerin de stres yaşamasına neden olur (Laidlaw ve diğerleri, 1999; Peris ve diğerleri, 2007). Kişi yakınlarına gerçekleştirmiş olduğu herhangi bir davranışı gerçekleştirip gerçekleştirmediği ile ilgili sorular sorup sürekli onay almak isteyebilir (Calvocoressi ve diğerleri, 1995). Bu sebeple aile üyelerine bağımlılık geliştirebilir bu da hem aile üyelerini hem de hastayı zorlayabilir (Laidlaw ve diğerleri, 1999). Ayrıca aile bireylerinin çoğu tarafından tekrarlı ve özenli şekilde gerçekleştirilen eylemler çok sıkıcı olarak nitelendirilmiştir (Cooper, 1996). Kişinin yakınları kendi hayatlarını ritüellere göre düzenleyebildiği gibi ritüelleri engelleme yoluna da başvurabilir (Amir ve diğerleri, 2000). Bazen de OKB'li kişilerin yakınları durumu inkar edebilir çünkü aile üyeleri belirtiler nedeni ile utanç ve etiketlenme korkuları yaşayabilir (Wenzke ve diğerleri, 2004). OKB ve anksiyete bozukluğu olan çocukların ebeveynlerinin klinik olmayan çocukların ebeveynlerine göre zihinsel sağlıkları daha zayıftır ve daha fazla kaçınmacı başa çıkma yöntemi kullanırlar. Anksiyetesi olan çocukların ebeveynleri, klinik olmayan çocukların ebeveynlerine göre daha yüksek olasılıkla obsesif-kompulsif belirtiler, depresyon ve kaygı yaşamaktadır (Derisley ve diğerleri, 2005; Ersin, 2017).

Hastalığın tedavisi planlanırken ailenin de psikoeğitim sürecine dahil edilmesi önemlidir (Konuk ve diğerleri, 2007; Özcan ve Barlas, 2017). Psikoeğitimde aile üyelerine hastalık ile ilgili bilgi verilir, bu süreçte neler yapılması gerektiği hakkında bilgiler verilir (Storch, 2007). OKB'li çocukların onay alma davranışı ebeveynde stres yaratır ve ebeveyn çocuk ilişkisini zedeleyebilir (Ersin, 2017). Ebeveynlerin ve kardeşlerin terapi sürecine aktif katılımı ve bozuklukla mücadelede bir ekip yaklaşımı çocuğa karşı açık düşmanlığın azaltılmasına ve duygusal ilişkilerin güçlendirilmesine hizmet edebilir (Waters ve diğerleri, 2000). Bunun yanında ebeveyn katılımı aile uyumu olarak adlandırılan yakınların ritüellere, kaçınmalara katılımı gibi davranışların da azalmasına fayda sağlayabilir (Storch, 2007).

2.4. İlgili Yurt İçi Araştırmalar

Ayrık (2008) 11- 13 yaş arası ortaokulda öğrenim gören 181 öğrenci ile yaptığı araştırmada sınav kaygısı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda sınav kaygısı, sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilik arasında pozitif yönlü ilişki olduğu bulunmuştur. Bu araştırma sonucuna göre hem sosyal kaygı hem de sınav kaygısı öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, sınıfı, anne babalarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamıştır.

Kavakçı ve diğerleri (2011) sınav kaygısı ile dikkat eksikliği ve hiperaktivite, anksiyete bozuklukları ve depresyon arasındaki ilişkiyi incelemek için 171 tıp fakültesi öğrencisi ile araştırma gerçekleştirmişlerdir. Bu araştırmaya göre sosyal kaygı puanı, sınav kaygısı puanı ve sürekli kaygı puanları kız öğrencilerde daha yüksek düzeyde tespit edilmiştir. Sınav kaygısı puanları dikkat eksikliği ve hiperaktivite, sosyal kaygı, depresyon ve sürekli kaygı puanları arasındaki anlamlı ilişki bulunmuş olup sosyal anksiyete ve depresyon sınav kaygısını etkileyen değişkenler olarak belirlenmiştir. Ayrıca bu araştırmaya göre dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğuna sahip olan öğrencilerde sınav kaygısı, depresyon, sürekli anksiyeten ve sosyal anksiyete daha fazla görülmüştür.

Alyaprak (2006) üniversite sınavına hazırlanan 220 öğrenci ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmada sınav kaygısının birden fazla kez sınava giren öğrencilerde ve kız öğrencilerde daha yüksek olduğunu saptamıştır. Öğrencinin sınava verdiği önem ile sınav kaygısı arasında pozitif ilişki vardır. Ailenin gelir düzeyi ve babanın eğitim düzeyi düştükçe sınav kaygısı azalmaktadır. Araştırmaya göre sınav kaygısı ile sürekli kaygı ve sosyal kaygı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Son olarak araştırma sonucuna göre sınav kaygısını yordayan değişkenler sürekli kaygı, sınava giriş sayısı, cinsiyet, gelir düzeyi ve öğrencinin sınava verdiği önem olarak bulunmuştur.

Şenöz (2015) 8.sınıf 220 öğrenci ile gerçekleştirdiği araştırmada OKB ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırmaya göre öğrencilerde hem obsesif belirtiler hem de kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasında anlamlı pozitif yönde ilişki bulunmuştur. Hem sınav kaygısı hem de obsesif kompulsif belirtiler sınav kaygısına dair belirtiler kız öğrencilerde erkek öğrencilere kıyasla daha fazla görülmüştür. Ayrıca okul başarısı ile sınav kaygısı arasında negatif yönlü ilişki mevcuttur. Son olarak bu araştırmaya göre anne baba eğitim ve çalışma durumunun sınav kaygısı üzerinde etkilidir ve anne babanın geliri azaldıkça sınav kaygısı artmaktadır.

Narlı (2009) 450 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmiş olduğu araştırmada sınav kaygısı ile duygu düzenleme arasındaki ilişkide OKB'nin ve mükemmeliyetçiliğin aracı rolünü araştırmışlardır. Bu araştırma sonucunda sınav kaygısı ile duygu düzenleme arasında pozitif bir ilişki bulunmuş olup duygu düzenleme güçlüğü ile sınav kaygısı ilişkisinde mükemmeliyetçilik ve obsesif kompulsif belirtilerin aracılık rolü oynadığı saptanmıştır. Ayrıca obsesif kompulsif belirtilerin kontrol etme boyutu özellikle sınav kaygısını etkilemektedir.

2.5. İlgili Yurt Dışı Araştırmalar

Rulic ve Latac (2017) 120 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri araştırmada sosyal kaygı ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamışlardır. Bu araştırma sonucunda sınav kaygısı ile sosyal kaygı arasında anlamlı pozitif yönde ilişki olduğunu tespit etmiştir. Son olarak öğrencilerin cinsiyeti ya da ekonomik durumuna göre kaygı arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Beidel ve diğerleri (1994) ilkokulda öğrenim gören beyaz ve siyahi öğrencilerde bulunan sınav kaygısını karşılaştırdığı bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırma sonucuna göre sınav kaygısı olan her iki grup anksiyete bozukluğu ve sosyal kaygıya da sahip fakat sınav kaygısı olan siyahi amerikalı çocuklar beyaz çocuklara göre daha fazla sosyal anksiyete yaşamaktadır.

Onyeizugbo (2010), 249 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdiği araştırmada sınav kaygısı ile öz yeterlilik arasında negatif yönlü ilişki varken sürekli kaygı arasında ise pozitif yönlü ilişki mevcuttur. Bu araştırma sonucuna göre sınav kaygısı üzerinde öz yeterlilik ve sürekli anksiyete etkilidir. Öz yeterlilik sınav kaygısının %14'ünü açıklarken sürekli kaygı sınav kaygısının %49'unu açıklamaktadır.

Amir, Foa ve Coles (2006) tarafından yapılan çalışmada, OKB'ye sahip ortaokul öğrencilerinin sınav performansı hakkında endişe duyma, öğrenci olarak kendileri hakkında olumsuz düşüncelere sahip olma ve sınav sırasında fiziksel kaygı belirtileri gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışmada ayrıca OKB'li öğrencilerin sınavlara girmekten kaçınma veya sınavlara çalışmayı erteleme olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Luo ve arkadaşları (2020), yaşları 6- 18 arasında değişen hastalar ile inceleme yapmışlardır ve orta-şiddetli OKB olan hastaların çoğunun, sınav kaygısı semptomlarına benzer obsesyonlar ve kompulsif davranışlar gösterdiğini bulmuştur. En sık bildirilen beş kompulsif semptom, korkunç bir şeyin olup olmadığını/olacağını kontrol etmek, hata yapıp yapmadığını kontrol etmek, bir soruyu tekrarlamak veya bir testi tekrarlamak, kendine zarar verip vermediğini kontrol etmek ve göz kırpmaya veya bakmayı içeren ritüel eylemlerdir. Bu beş semptomdan, korkunç bir şeyin olup olmadığını/olacağını kontrol etmek, hata yapıp yapılmadığını kontrol etmek, bir soruyu tekrarlamak veya bir testi tekrarlamak, göz kırpmaya veya bakmayı içeren ritüel eylemler de öğrenme süreçleri ve alışkanlıklarla ilişkilidir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma öğrenci ve velilerin öğrenciler ile ilgili bildirdikleri anksiyete ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlayan nicel bir araştırmadır. Bu araştırmada kullanılan model ise ilişkisel araştırma modelidir. İlişkisel araştırma modeli iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi ortaya koymak için gerçekleştirilen araştırmadır (Büyüköztürk ve diğerleri, 2014).

Araştırmanın amacı anksiyete ve obsesif kompulsif belirtilerin sınav kaygısını yordayıp yordamadığını ortaya koyabilmektir.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmada seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmamızın örneklem grubunu Kocaeli ili, Darıca ilçesinde öğrenim gören 8. sınıf öğrenci ve velileri oluşturmaktadır. Araştırmamız için 99'u erkek, 201'i kız öğrenci olmak üzere toplam 300 8. sınıf öğrencisinden veri toplanmıştır. Bu öğrencilerin yaş ortalamaları ise 13.2'dir. Verilerin elde edildiği toplam ortaokul sayısı 10' dur. Araştırmaya birinci okuldan 18, ikinci okuldan 17, üçüncü okuldan 28, dördüncü okuldan 20, beşinci okuldan 27, altıncı okuldan 46, yedinci okuldan 9, sekizinci okuldan 39, dokuzuncu okuldan 49, onuncu okuldan ise 47 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan 300 ebeveynin 237'si kadın, 63'ü erkektir. Ebeveynlerin yaş ortalamaları ise 41.2'dir. Ebeveynlerin 137'si ilköğretim, 108'i ortaöğretim, 48'i lisans ve 7'si yüksek lisans mezunudur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Verileri toplamak için, Öğrenci ve Veli Bilgi Formu, Westside Sınav Kaygısı Ölçeği “WSKÖ”, Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği-Yenilenmiş “ÇADÖ-Y” (RCADS-CV) ve Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği- Yenilenmiş-Ebeveyn Formu “ÇADÖ-YE” (RCADS-P) kullanılmıştır.

3.3.1. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup formda örneklem grubunu tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Bunlar öğrencinin cinsiyeti, yaşı, sınava girip girmeyeceği, okulu ve okul numarası bilgileridir

3.3.2. Veli Kişisel Bilgi Formu

Bilgi formu araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup formda ebeveyn ve öğrencileri tanımaya yönelik sorular bulunmaktadır. Bunlar ölçeği dolduran ebeveynin cinsiyeti, ebeveynin eğitim durumu, yaşı, öğrencinin okulu, cinsiyeti, yaşı, çocuğunun okul numarası bilgileridir.

3.3.3. Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği – Yenilenmiş Formu

Çocuk ve ergenlerde DSM-IV’e dayalı anksiyete bozuklukları ve depresyonu taramak amacıyla geliştirilmiştir. Türkçe geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Görmez ve arkadaşları (2017) tarafından yapılmıştır. Yaygın anksiyete bozukluğu, ayrılık anksiyetesi bozukluğu, sosyal anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, obsesif-kompulsif bozukluk ve major depresif bozukluk olmak üzere 6 alt boyut ve 47 maddeden oluşmaktadır. Her madde 0 ile 3 arası puanlanmaktadır. Ölçeğin cronbach alfa katsayısı .95’ tir. ÇADÖ-Y alt ölçekleri için cronbach alfa katsayıları şu şekildedir; sosyal anksiyete .85, panik bozukluk .75, ayrılık anksiyetesi bozukluğu .77, majör depresif bozukluk .86 obsesif kompulsif bozukluk .75 ve yaygın anksiyete bozukluğu .83’ tür. Test tekrar test korelasyon katsayıları ise; ayrılık anksiyetesi için .85, sosyal anksiyete için $r = .67$, obsesif kompulsif bozukluk için $r = .66$, panik bozukluk için $r = .82$, yaygın

anksiyete bozukluğu için .85, majör depresif bozukluk için .83, anksiyete toplamı için .90 ve toplam puan için ise .90'dır. DFA sonucunda ölçme aracının altı ölçekli yapısının doğrulandığı görülmektedir. Analize ilişkin uyum indekslerine incelendiğinde kabul edilebilir sonuç verdiği görülmüştür ($\chi^2=20400.23$, $df=1019$ RMSEA=0,53; CFI= .85; TLI= 0,84;)

3.3.4. Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği- Yenilenmiş-Ebeveyn Formu

Çocuk ve ergenlerde DSM-IV'e dayalı depresyon ve anksiyeteyi ölçmek için geliştirilmiştir. Türkçeye uyarlama çalışması Görmez ve arkadaşları (2017) tarafından yapılmıştır. Bu ölçek 47 maddeden oluşmaktadır. Ölçek yaygın anksiyete bozukluğu, ayrılık anksiyete bozukluğu, sosyal anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, obsesif-kompulsif bozukluk ve major depresif bozukluk olmak üzere 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek dördümlü likert tipinden oluşmakta ve maddeler 0 ile 3 puan almaktadır. Ölçeğin Cronbach alfa değeri 0.95'tir. RACDS alt ölçekleri için cronbach alfa katsayıları ise şu şekildedir; ayrılık anksiyetesi 0.79, sosyal anksiyete .86, obsesif kompulsif bozukluk .76, panik bozukluk .85, yaygın anksiyete bozukluğu için .85, majör depresif bozukluk .84, anksiyete toplamı .93'tür. Test -tekrar test korelasyon katsayıları ise; ayrılık anksiyetesi .77, sosyal anksiyete .88, okb .77, panik bozukluk .89, yaygın anksiyete bozukluğu .89, majör depresif bozukluk .92, anksiyete toplamı .95, ve toplam puan için ise .95 tir. Doğrulayıcı faktör analizi altı faktörlü yapıyı doğrulamıştır ve sonuçlar kabul edilebilir düzeydedir. ($\chi^2=2474.96$, $df=1019$ RMSEA = 0.055, TLI = 0.89, CFI = 0.90).

3.3.5. Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ)

Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ); Sınav kaygısı seviyesini belirlemek için Driscoll (2007) tarafından geliştirilmiştir. Türkçe uyarlama çalışmaları Totan ve Yavuz (2009) tarafından yapılmıştır. Ölçek 11 madde, tek boyut ve beşli likert tipinden oluşmaktadır. Ölçekte "daima doğru:1, genellikle doğru:2, ara sıra doğru:3, nadiren doğru:4, asla doğru değil:5" puan alacak şekilde hesaplama yapılmaktadır. WSKÖ'den alınabilecek en düşük puan 11, en yüksek puan 55'tir. Ölçekten alınan yüksek puanlar sınav kaygısı düzeyinin yüksek olduğunu, düşük puanlar ise sınav kaygısı düzeyinin

düşük olduğunu ifade etmektedir. Yapılan betimleyici faktör analizinde; ölçeğin açıklanan varyansının %46,05 olduğu, faktör yüklerinin .32 ile .78 arasında ve tek boyutlu bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca madde toplam korelasyonları .47-.71 arasında değişmektedir. Ölçeğin test tekrar test geçerliği .57 ve Cronbach alfa katsayısı ise .89 olarak bulunmuştur. Doğrulayıcı faktör analizinde ise ölçeğe ait tek faktörlü yapının doğrulandığına ulaşılmıştır ($\chi^2= 155,02$, $sd= 42$, $\chi^2 /sd= 3,69$, CFI=.97, RMSEA= .05).

3.4. Verilerin Toplanması

Verileri toplamadan önce Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden, 16.08.2023 tarih, 230072 protokol ve 76 karar numaralı etik kurul onayı (Ek:2); Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü 08.11.2023 tarih ve E-99332089-605.01-88775019 (Ek:3) sayılı araştırma izni onayı alınmıştır. Veri toplama sürecine Kocaeli İli Darıca ilçesi ortaokullarının müdür ve okul psikolojik danışmanları ile iletişime geçilerek başlanmıştır. Araştırmaya katılmaya gönüllü okulların psikolojik danışmanlarına ölçekler ulaştırılmıştır. Velilerin onayı alınarak öğrencilerin sınıf ortamında ölçekleri doldurmaları sağlandıktan sonra velilere ölçekler ulaştırılıp evde doldurmaları istenmiş, okul psikolojik danışmanları tarafından bu ölçekler toplanmıştır. Daha sonra ölçekler eşleştirilip Jamovi programı ile veri girişi ve analizleri yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Çalışmada veri toplama araçları ile toplanan veriler “excel” üzerinde düzenlenmiş ve analizi “Jamovi” (Version 2.3.2) paket programı ile yapılmıştır. Anksiyete ve obsesif kompulsif belirtilerin sınav kaygısını yordayıp yordamadığını belirlemek için ise çoklu regresyon analizi uygulanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonuçlarına ait bulgulara, yani öğrenci ve velilere ait betimsel istatistik analizlerine, sınav kaygısı ile anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluğa ait ilişki ve regresyon analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular

Araştırmanın örneklem grubunu 2023-2024 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Darıca ilçesi 8. sınıfta öğrenim gören, gönüllü öğrenci ve bu öğrencilerin velileri oluşturmaktadır. Öğrencilerin ve ebeveynlerin okullara göre cinsiyetlerinin dağılımları tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. Örneklemi Tanıtıcı Bulgular

Okul	Öğrenci Örneklemi			Veli Örneklemi		
	K	E	Toplam	K	E	Toplam
A	15	3	18	13	5	18
B	10	7	17	12	5	17
C	20	8	28	20	8	28
D	14	6	20	14	6	20
E	18	9	27	26	1	27
F	30	16	46	39	7	46
G	8	1	9	8	1	9
H	26	13	39	27	12	39
I	28	21	39	35	14	49
J	32	15	47	43	4	47
Toplam	201	99	300	237	63	300

Not: Ö: Öğrenciye ait veriler; E: Ebeveyne ait veriler

Tablo 1 incelendiğinde verilerin elde edildiği toplam ortaokul sayısı 10’ dur. 300 öğrencinin 201’i kız, 99’u erkektir. Bu öğrencilerin yaş ortalaması 13.2’dir. Araştırmamıza katılan velilerin 237’si kadın, 63’ü erkektir. Ebeveynlerin yaş ortalamaları ise 41.2’dir.

Ebeveynlerin mezun olduğu öğretim kademeleri tablo 2’de gösterilmiştir

Tablo 2. *Ebeveynlerin Mezun Oldukları Öğretim Kademeleri*

Öğretim Kademesi	N	Yüzde
İlköğretim	137	%45.7
Ortaöğretim	108	%36
Lisans	48	%16
Yüksek Lisans	7	%2.3

Tablo 2 incelendiğinde ebeveynlerin en fazla ilkokul mezunu en az da yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

4.2. Ebeveyn ve Öğrencilere Ait Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtilere İlişkin Aritmetik Ortalama, Ortanca, Tepe değer, Basıklık ve Çarpıklık değerleri

Ebeveyn ve öğrencilere ait anksiyete ve obsesif kompulsif belirtilere ilişkin aritmetik ortalama, ortanca, tepe değer, basıklık ve çarpıklıklığı tablo 3'te verilmiştir

Tablo 3. *Ebeveyn ve Öğrencilere Ait Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtilere İlişkin Aritmetik Ortalama, Ortanca, Tepedeğer, Basıklık ve Çarpıklık değerleri*

	OKB		YAB		PB		AAB		SAB		Top. Anks.		SK
Örneklem	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö	E	Ö
N	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300	300
Ortalama	54.6	62.7	53.6	57	57.9	58.4	53.4	55.3	49.1	50.3	54	57	33.8
Ortanca	52.6	58.2	52.5	57	55	50.9	50	51.1	48	48.5	52	54.5	33
Tepe değer	52.6	68.5	55	45	57.6	40.8	53.7	45.4	45.9	46.5	46.8	47	33
SS	12.7	16.4	11.3	13.3	15.1	20.4	12.2	15.3	12.2	12.3	12.9	14.7	9.83
Çarpıklık	1.83	.96	.47	.60	.96	1.71	1.56	3.59	.32	1.17	.62	.91	.02
SH	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14	.14
Basıklık	10.5	.85	.06	-.05	.49	2.94	3.18	26.6	-.44	2.69	.27	.91	-.83
SH	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28	.28

Not: Ö: Öğrenciye ait veriler; E: Ebeveyne ait veriler SK: Sınav Kaygısı, YAB: Yaygın Anksiyete Bozukluğu, PB: Panik Bozukluk, AAB: Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu, SAB: Sosyal Anksiyete Bozukluğu, OKB: Obsesif Kompulsif Bozukluk, Top. Anks: Toplam Anksiyete Puanı

Tablo 3 incelendiğinde, ebeveynlerin algıladıkları ve öğrencilere ait anksiyete ve obsesif-kompulsif belirtilere ilişkin ortalama, ortanca ve tepe değerleri açısından bazı farklılıklar ve benzerlikler gözlemlenmektedir. Öğrencilerin bildirdikleri ortalama OKB puanı 54.6, ortanca değeri 52.6 ve tepe değeri 52.6 iken, ebeveynlerin çocuklarında algıladığı OKB ortalama puanı 62.7, ortanca değeri 58.2 ve tepe değeri 68.5'tir. Bu değerler, öğrenciler açısından verilerin hafif bir sağa çarpıklık, ebeveynler açısından da sağa çarpıklık göstermektedir. Ayrıca ebeveynlerin OKB belirtilerini öğrencilerden daha yüksek algıladığını göstermektedir. YAB puanları incelendiğinde öğrencilerin ortalama

puanı 53.6, ortanca değeri 52.5 ve tepe değeri 55 iken, ebeveynlerin çocuklarında algıladığı YAB ortalama puanı 57, ortanca değeri 57 ve tepe değeri 45'tir. Burada, öğrenciler açısından veriler oldukça yakın değerlerdir, bu da verilerin simetrik dağılıma yakın olduğunu göstermekte, ebeveynler açısından ise verilerin sağa çarpıklık gösterdiğini işaret etmektedir. Ebeveynlerin ortalama ve ortanca değerlerinin öğrencilerden daha yüksek olduğu, ancak tepe değerinin daha düşük olduğu görülmektedir. PB açısından öğrencilerin ortalama puanı 57.9, ortanca değeri 55 ve tepe değeri 57.6 iken, ebeveynlerin çocuklarında algıladığı ortalama puanı 58.4, ortanca değeri 50.9 ve tepe değeri 40.8'dir. Öğrenciler açısından verilerin simetrik dağılıma yakın olduğu, ebeveynler açısından verilerin sağa çarpıklık gösterdiği söylenebilir. Ayrıca ebeveynlerin çocuklarında algıladığı ortalama puanı öğrencilerden biraz daha yüksek olsa da ortanca ve tepe değerlerinin daha düşük olduğu görülmektedir. AAB açısından öğrencilerin ortalama puanı 53.4, ortanca değeri 50 ve tepe değeri 53.7 iken, ebeveynlerin çocuklarında algıladığı AAB ortalama puanı 55.3, ortanca değeri 51.1 ve tepe değeri 45.4'tür. Öğrenciler açısından veriler hafif bir sağa çarpıklık göstermekte, ebeveynler açısından da veriler sağa çarpıklık göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarında algıladığı ortalama ve ortanca değerlerinin öğrencilerden daha yüksek olduğu, tepe değerinin ise daha düşük olduğu gözlemlenmektedir. SAB açısından öğrencilerin ortalama puanı 49.1, ortanca değeri 48 ve tepe değeri 45.9 iken, ebeveynlerin çocuklarında algıladığı ebeveynlerin çocuklarında algıladığı SAB ortalama puanı 50.3, ortanca değeri 48.5 ve tepe değeri 46.5'tir. Bu değerler, öğrenciler açısından verilerin simetrik dağılıma yakın olduğunu gösterirken, ebeveynler açısından da verilerin simetrik dağılıma yakın olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin sosyal anksiyete belirtilerini öğrencilerden biraz daha yüksek algıladığını göstermektedir. Toplam anksiyete açısından öğrencilerin ortalama puanı 54, ortanca değeri 52 ve tepe değeri 46.8 iken, ebeveynlerin çocuklarında algıladığı toplam kaygı ortalama puanı 57, ortanca değeri 54.5 ve tepe değeri 47'dir. Bu bulgular, öğrenciler açısından verilerin sağa çarpıklık gösterebileceğini, ebeveynler açısından ise verilerin sağa çarpıklık gösterebileceğini ve ebeveynlerin çocuklarında algıladığı toplam kaygı puanlarının öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. SK açısından öğrencilerin ortalama puanı 33.8, ortanca değeri 33 ve tepe değeri 33'dür. Öğrencilerin verilerinin simetrik bir dağılım sergilediğini söyleyebiliriz. Bu bulgular, ebeveynlerin genel olarak kaygı ve obsesif-kompulsif belirtiler açısından daha yüksek puanlara sahip olduklarını göstermektedir. Öğrenciler ile ebeveynler

arasındaki bu farklar, her iki grup için kaygı ve obsesif-kompulsif belirtilerin farklı düzeylerde yaşandığını işaret etmektedir.

4.3. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtiler ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki

Öğrencilerden elde edilen verilere göre anksiyete ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi

	SK	OKB	YAB	PB	AAB	SAB	Top. Anks.
SK							
OKB	.41***						
YAB	.49***	.49***					
PB	.46***	.52***	.56***				
AAB	.30***	.33***	.42***	.49***			
SAB	.59***	.46***	.62***	.56***	.39***		
Top. Anks.	.60***	.72***	.78***	.84***	.70***	.83***	

Not: *** $p < .001$, SK: Sınav Kaygısı, YAB: Yaygın Anksiyete Bozukluğu, PB: Panik Bozukluk, AAB: Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu, SAB: Sosyal Anksiyete Bozukluğu, OKB: Obsesif Kompulsif Bozukluk, Top. Anks: Toplam Anksiyete Puanı

Tablo 4 incelendiğinde yapılan analiz sonucunda; sınav kaygısı ile obsesif kompulsif bozukluk ($r=.41$, $p<.001$), yaygın anksiyete ($r=.49$, $p<.001$), panik bozukluk ($r=.46$, $p<.001$), ayrılık anksiyetesi ($r=.30$, $p<.001$), sosyal anksiyete ($r=.59$, $p<.001$) ve toplam anksiyete puanı ($r=.60$, $p<.001$) arasında anlamlı bir ilişki vardır.

4.4. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete ve Obsesif Kompulsif Belirtiler ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki

Ebeveynlerden elde edilen verilere göre anksiyete ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analizi yapılmış ve bu analize ait sonuçlar tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Anksiyete, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Değişkenlerine İlişkin Korelasyon Analizi

	SK	OKB	YAB	PB	AAB	SKB	Top. Anks.
SK							
OKB	.34***						
YAB	.28***	.58***					
PB	.29***	.53***	.56***				
AAB	.21***	.43***	.43***	.49***			
SAB	.45***	.53***	.67***	.56***	.42***		
Top. Anks.	.41***	.76***	.82***	.84***	.66***	.86***	

Not: *** $p < .001$, SK: Sınav Kaygısı, YAB: Yaygın Anksiyete Bozukluğu, PB: Panik Bozukluk, AAB: Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu, SAB: Sosyal Anksiyete Bozukluğu, OKB: Obsesif Kompulsif Bozukluk, Top. Anks.: Toplam Anksiyete Puanı

Tablo 5 incelendiğinde analiz sonucuna göre; sınav kaygısı ile ebeveyn gözlemine dayalı obsesif kompulsif bozukluk ($r = .34$, $p < .001$), yaygın anksiyete ($r = .28$, $p < .001$), panik bozukluk ($r = .29$, $p < .001$), ayrılık anksiyetesi ($r = .21$, $p < .001$), sosyal anksiyete ($r = .45$, $p < .001$) ve toplam anksiyete puanı ($r = .41$, $p < .001$) arasında anlamlı bir ilişki vardır.

4.5. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Regresyon analizi yapılmadan önce otokorelasyon analizi yapılmıştır ve analiz sonucuna göre Durbin Watson değeri 2.18' dir. Öğrenci örnekleminde elde edilen verilere göre; obsesif kompulsif belirtiler toplam anksiyete puanı ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiye yönelik varyans analizi sonucu tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	df1	df2	p
1	.60	.36	.35	78.8	2	280	<.001

Tablo 6 incelendiğinde toplam anksiyete puanı, obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki ($R=.60$ $R^2=.36$) vardır ($F_{(2-280)}=78.8$, $p<.001$). Bu iki değişken birlikte sınav kaygısı varyansının %36'sını açıklamaktadır.

Öğrencilerden elde edilen verilere göre toplam anksiyete puanı ve obsesif kompulsif belirtilerin sınav kaygısını ne şekilde yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon sonuçları tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	95% Güven Aralığı		t	p	β	95% Güven Aralığı	
Sabit	10.00	2.19	5.70	14.30	4.57	<.001			
OKB	-.05	.05	-.16	.05	-.99	.321	-.07	-.21	.07
Toplam Anksiyete	.49	.05	.39	.60	9.31	<.001	.65	.51	.78

Tablo 7 incelendiğinde obsesif kompulsif belirtiler ve toplam anksiyete puanı değişkenlerinden sadece toplam anksiyete puanı sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta=.65$, $p<.001$).

4.6. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Regresyon analizi yapılmadan önce otokorelasyon analizi yapılmıştır ve analiz sonucuna göre Durbin Watson değeri 2.18' dir. Öğrenci örnekleminde elde edilen verilere göre; yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi bozukluğu, sosyal anksiyete bozukluğu ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiye yönelik varyans analizi sonucu tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu, Sosyal Anksiyete Bozukluğu ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi

Model	R	R^2	Düzeltilmiş R^2	F	df1	df2	p
1	.62	.38	.38	43.5	4	278	<.001

Tablo 8 incelendiğinde yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi bozukluğu ve sosyal anksiyete bozukluğu ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki ($R=.62$ $R^2=.38$) vardır ($F_{(4-278)}= 43.5$, $p<.001$). Bu dört değişken birlikte sınav kaygısı varyansının %38'ini açıklamaktadır.

Öğrencilerden elde edilen verilere göre yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi bozukluğu ve sosyal anksiyete bozukluğu belirtilerinin sınav kaygısını ne şekilde yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon sonuçları tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	95% Güven Aralığı		t	p	β	95% Güven Aralığı	
Sabit	5.25	2.55	.22	10.28	2.06	.041			
YAB	.12	.05	.01	.23	2.24	.026	.14	.02	.27
PB	.09	.04	.01	.18	2.27	.024	.14	.02	.27
AAB	-.00	.04	-.09	.08	-.07	.940	-.00	-.11	.11
SAB	.34	.05	.24	.44	6.60	<.001	.42	.30	.55

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerden elde edilen verilere göre yaygın anksiyete ($\beta= .14$, $p<.05$), panik bozukluk ($\beta= .14$, $p<.05$) ve sosyal anksiyete belirtilerinin sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($\beta= .42$, $p<.001$).

4.7. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Regresyon analizi yapılmadan önce otokorelasyon analizi yapılmıştır ve analiz sonucuna göre Durbin Watson değeri 2.06' dır. Ebeveyn örnekleminde elde edilen verilere göre; toplam anksiyete puanı, obsesif kompulsif belirtiler ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiye yönelik varyans analizi sonucu tablo 10'da verilmiştir

Tablo 10. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı, Obsesif Kompulsif Belirtiler ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi Sonuçları

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	df1	df2	p
1	.41	.17	.17	29.0	2	280	<.001

Tablo 10 incelendiğinde ebeveyn gözlemine dayalı toplam anksiyete puanı ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki ($R=.41$ $R^2=.17$) vardır ($F_{(2-280)}=29$, $p<.001$). Bu iki değişken birlikte sınav kaygısı varyansının %17'sini açıklamaktadır.

Ebeveynlerden elde edilen verilere göre toplam anksiyete ve obsesif kompulsif belirtilerin sınav kaygısını yordayıp yordamadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon sonuçları tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. *Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Toplam Anksiyete Puanı ve Obsesif Kompulsif Belirtilerin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi*

Değişken	B	Standart Hata	95% Güven Aralığı	t	p	β	95% Güven Aralığı
Sabit	17.63	2.26	13.18 22.09	7.80	<.001		
OKB	.02	.05	-.08 .12	.48	.630	.04	-.13 .21
Toplam Anksiyete	.25	.06	.14 .36	4.54	<.001	.38	.22 .55

Tablo 11 incelendiğinde ebeveyn gözlemine dayalı obsesif kompulsif belirtiler ve toplam anksiyete puanı değişkenlerinden sadece toplam anksiyete puanı sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordamaktadır ($\beta= .38$, $p<.001$).

4.8. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi

Regresyon analizi yapılmadan önce otokorelasyon analizi yapılmıştır ve analiz sonucuna göre Durbin Watson değeri 2.06’ dır. Ebeveyn örnekleminde elde edilen verilere göre; yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi bozukluğu, sosyal anksiyete bozukluğu ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiye yönelik varyans analizi sonucu tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. *Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi, Sosyal Anksiyete ve Sınav Kaygısı Varyans Analizi*

Model	R	R ²	Düzeltilmiş R ²	F	df1	df2	p
-------	---	----------------	----------------------------	---	-----	-----	---

Tablo 12'nin Devamı

1	.46	.21	.20	18.5	4	278	<.001
---	-----	-----	-----	------	---	-----	-------

Tablo 12 incelendiğinde ebeveyn gözlemine dayalı yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi bozukluğu ve sosyal anksiyete bozukluğu ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki ($R=.46$ $R^2=.21$) vardır ($F_{(4-278)}=18.5$, $p<.001$).

Ebeveynlerden elde edilen verilere göre yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi bozukluğu ve sosyal anksiyete bozukluğu belirtilerinin sınav kaygısını ne şekilde yordadığını belirlemek için çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Regresyon sonuçları tablo 13'de verilmiştir.

Tablo 13. Ebeveynlerden Elde Edilen Verilere Göre Yaygın Anksiyete Bozukluğu, Panik Bozukluk, Ayrılık Anksiyetesi Bozukluğu ve Sosyal Anksiyete Bozukluğu Belirtilerinin Sınav Kaygısı Değişkenini Yordamasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi

Değişken	B	Standart Hata	95% Güven Aralığı		t	p	β	95% Güven Aralığı	
Sabit	15.96	2.64	10.76	21.16	6.04	<.001			
YAB	-.05	.06	-.16	.06	-.94	.347	-.07	-.221	.08
PB	.04	.03	-.03	.09	1.10	.271	.07	-.06	.20
AAB	.01	.04	-.06	.09	.28	.779	.02	-.10	.14
SAB	.36	.06	.24	6.03	6.03	<.001	.45	.30	.59

Tablo 13 incelendiğinde ebeveyn gözlemine dayalı yaygın anksiyete, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi ve sosyal anksiyete değişkenlerinden sadece sosyal anksiyete belirtilerinin sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir ($\beta=.45$, $p<.001$).

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Araştırmamız sonucunda hem öğrenci hem de ebeveyn gözlemine dayalı öğrencilerin sosyal anksiyetesi sınav kaygısını yordamaktadır. Bu, sosyal etkileşimlerle ilgili stresin hem çocuklar hem de ebeveynler tarafından sınav kaygısıyla bağlantılı olarak algılandığını göstermektedir. Araştırmamız sonucu ile benzer sonuçlara sahip yani sınav kaygısı ile sosyal kaygı arasında ilişki bulunan çalışmalar literatürde mevcuttur (Ayrık, 2008; Beidel ve diğerleri, 1994; Kavakçı ve diğerleri, 201; Rulic ve Latas, 2017). Bir başka araştırmada ise sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin % 60'ı sosyal anksiyete ya da yaygın anksiyete bozukluğu belirtilerine sahiptirler (Beidel ve diğerleri, 1998). Sosyal anksiyete yaşayan bireyler başka insanlar üzerinde olumlu bir izlenim bırakmak isterler ve bu izlenimi bırakıp bırakmadığı konusunda da kuşkuları ve kaygıları vardır (Dilbaz, 1997). Aynı şekilde sınav kaygısına sahip öğrenciler diğer insanlar üzerinde “bilgili, çalışkan, zeki, başarılı” gibi izlenim bırakmak istemektedir. Bu öğrenciler sınav sonucunu olumsuz olduğunda diğer insanlar üzerinde bu izlenimin bozulacağını düşündükleri için sınav kaygısı bir tür sosyal kaygı olarak değerlendirilebilir (Sarason, 1980). Sosyal anksiyetesi olan kişilerde yaşadığı kaygı ve düşünceler nedeni ile olumsuz değerlendirilme korkusu mevcuttur. Özellikle sosyal anksiyetenin özünde, sınav kaygısı yaşayan kişilerin temel korkusu olan olumsuz değerlendirilme korkusu vardır (Hall, 2005). Sınav anksiyete ile olumsuz değerlendirme korkusu arasında anlamlı pozitif ilişki mevcuttur (Chen, 2002; Hopko, 2003; Karakoç, 2023). Bu nedenle sınav kaygısına, özellikle akademik alanlarda görülen bir tür olumsuz değerlendirilme korkusu denilebilir (Hall, 2005). Sınav kaygısının sosyal onay ihtiyacı, olumlu izlenim bırakma, sosyal geri çekilme ile ilişkili olduğu söylenebilir (Karakoç, 2023). Öğrenciler akademik sorumluluklarını yerine getirdiğinde, notları yüksek olduğunda ve çalışkan olarak nitelendirildiklerinde sosyal olarak kabul edildiğini düşünürler bu da kendilerini yeterli ve değerli hissetmelerine sebep olur. Aksi bir durumda ise öğrenciler kabul edilmediğini

düşünür ve kendilerini yetersiz hissederler (Kaya ve diğerleri, 2012). Akademik anlamda başarısızlık yaşama ve sosyal olarak reddedilmekten korkan öğrenciler sınav kaygısı yaşamaktadır (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011). Ayrıca sosyal anksiyetesi olan kişiler sosyal anksiyetesi olmayan kişilere kıyasla diğer insanlar tarafından eleştirilmekten ve yargılanmaktan korku duyarlar. (Teachman ve Allen, 2007). Bunun yanı sıra sosyal anksiyetesi olan kişiler yetersizlik gibi olumsuz düşüncelere sahip olma ve kendilerini yargılamaya yatkındırlar (Clark ve Wells, 1995). Tüm bunlardan dolayı sınav sonucunda yaşanacak olası başarısızlık durumu bu kişilerde anksiyete oluşturabilir. Son olarak olarak çocuklar kendi sosyal anksiyetelerini değerlendirirken, bu kaygının sınav performansları üzerinde doğrudan bir etki yarattığını algılayabilirler. Sosyal anksiyete, akranlar arasında karşılaştırma, değerlendirilme korkusu veya performans sırasında olası eleştirilere maruz kalma endişesi gibi faktörlerle tetiklenebilir. Çocuklar bu duygusal tepkileri doğrudan sınav kaygısıyla ilişkilendirebilirler. Ebeveynler de çocuklarının sosyal anksiyetelerini sınav kaygısıyla ilişkilendiriyor olabilirler. Bu, ebeveynlerin çocuklarının sosyal etkileşimlerdeki rahatlık düzeylerini ve bu durumların çocuklarının sınavlardaki performansını nasıl etkileyebileceği hakkında gözlemleri olabileceğini gösterir. Ebeveynler, çocuklarının sosyal çevrelerinde nasıl hissettiklerini ve bu hislerin akademik ortamlarda nasıl bir kaygıya dönüşebileceğini fark edebilirler.

Araştırmamızda ayrılık anksiyetesi ile sınav kaygısı arasında ilişki bulunmuştur fakat ne çocukların belirttiği ne de ebeveynlerin gözlemine ait çocuktaki ayrılık anksiyetesinin sınav kaygısını yordadığı bulunmuştur. Bu, ayrılık anksiyetesinin daha çok kişisel ilişkilerle ilgili endişelerle bağlantılı olabileceğini ve akademik performans veya sınav ortamlarıyla doğrudan bir ilişkisi olmayabileceğini düşündürebilir. Literatür incelendiğinde Weems ve diğerleri (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sınav kaygısı ve ayrılık anksiyetesi arasında anlamlı pozitif bir ilişki mevcuttur. Ayrıca okul reddi ile ayrılma anksiyetesi arasında ilişki mevcuttur. Ayrılık anksiyetesine sahip çocuklarda okul reddi %75 civarında görülmektedir (Akay ve Ercan, 2016). Okul reddi ergenin bağlanma figüründen uzak kalması nedeni ile evde kalmak istediği için okula devamsızlığı fazla olması, okuldaki aktivitelere katılmakta güçlük çekmesi ve ayrıca okulda kaygının bedensel belirtilerini yoğun olarak yaşamasıdır (Kardaş ve diğerleri, 2018). Ayrılık anksiyetesi, genellikle kişisel ilişkilerle bağlantılıdır ve bu nedenle, akademik performans veya sınav ortamları gibi durumlarla doğrudan ilişkili olmayabilir. Bu tür kaygı, günlük rutinlerden veya güvenli kabul edilen kişilerden ayrılmak zorunda

kalındığında ortaya çıkar, bu nedenle sınav ortamının bu tür bir kaygıyı tetiklemesi daha az olasıdır. Çalışmanızdaki hedef kitle olan 8. sınıf öğrencileri, gelişimlerinin bu aşamasında ayrılık kaygısını daha az deneyimleyebilirler. Bu yaş grubundaki çocuklar, bağımsızlık becerilerini artırma eğilimindedirler ve bu da ayrılık anksiyetesinin azalmasına katkıda bulunabilir. Ebeveynlerin ve çocukların ayrılık anksiyetesini sınav kaygısı ile ilişkilendirmemeleri, bu kaygının sınav performansı üzerindeki etkisinin göz ardı edilebilir olabileceğini düşündürmektedir. Hem ebeveynlerin hem de çocukların bu kaygı türünü sınav ortamlarıyla bağdaştırmamaları, akademik stres yönetimi stratejilerinde ayrılık anksiyetesine odaklanmanın öncelikli olmayabileceğini gösterir. Sonuç olarak, ayrılık anksiyetesinin sınav kaygısı ile doğrudan ilişkilendirilmemesi, bu kaygı türünün sınav performansına etkisinin sınırlı olduğunu göstermektedir.

Araştırma sonucumuza göre panik bozukluk, çocuklarda sınav kaygısını yordarken, ebeveynlerin gözlemine dayanan panik bozukluk sınav kaygısını yordamamaktadır. Çocukların kendi panik belirtilerini doğrudan yaşamaları ve bu durumun sınav gibi stresli durumlarda daha belirgin hale gelmesi mümkündür. Ebeveynler ise bu panik belirtilerini çocuklarının sınav kaygısıyla ilişkilendirmede zorlanabilirler ya da çocuklarının yaşadığı panik belirtileri fark etmiyor olabilirler. Öncül (2015) panik bozukluğun, “kaçıncı başatma stratejileri”, “kontrol kaybından duyulan endişe”, “mükemmeliyetçilik” ve gibi değişkenlerle ilişkili olduğunu belirtmiştir. Bunun yanı sıra vaka analizi araştırmasında panik bozukluğa sahip üniversite öğrencisi ilk panik atağını mezun olduktan sonra oluşacak belirsizlik durumu nedeni yaşadığını ifade etmiştir. Ayrıca öğrenci kendisi ile ilgili büyük bir beklentiye sahiptir ve bu nedenle de kendisini başarılı ve zeki olarak tanımlamamaktadır. Öğrenci bu durumu telafi etmek için daha fazla, yoğun ve detaylı çalışmaktadır. Bu sayede kontrolü elinde bulundurduğunu ifade etmektedir. Bu vakada mükemmeliyetçi özellik ile panik bozukluk arasındaki ilişki görülmektedir. Mükemmeliyetçilik ile yetersizlik düşüncelerinin panik atak ile ilişkili olduğu görülmektedir. Akademik öz yeterlilik azaldıkça sınav kaygısı artmaktadır (Koca ve Dadandı, 2019). Mükemmeliyetçiliğin de sınav kaygısını yordadığı bilinmektedir (Başol ve Zabun, 2014). Bu durumda mükemmeliyetçilik, öz yeterliliğin hem sınav kaygısı hem de panik bozukluk ile ilişkisi olduğu söylenebilir. Ayrıca sınav sonucunun belirsizliği de panik bozukluğu olan kişi de sınav kaygısı oluşturabilir. Kaygı duyarlılığı ile panik bozukluk ve yaygın anksiyete bozukluğu arasında ilişki vardır. Kaygı duyarlılığı arttıkça panik bozukluk belirtileri de artmaktadır. Kaygı duyarlılığı kişinin kaygının

semptomları hakkında endişe duymasıdır. Kaygı duyarlılığı kaygı bozukluklarına neden olabileceği gibi bir sonuç da olabilir (McNally, 2002). Kaygı duyarlılığı sürekli kaygının ve panik bozukluk belirtilerinin şiddeti üzerinde etkilidir (Carrera ve diğerleri, 2006). Sonuç olarak kaygı duyarlılığı hem sınav kaygısını hem de panik bozukluğu arttırabilir. Son olarak çocuklar, panik bozukluğu belirtileri olan ani kaygı ataklarını doğrudan deneyimledikleri için, bu durumların sınav gibi stresli durumlarla nasıl tetiklenebileceğini daha iyi anlayabilir ve raporlayabilirler. Panik ataklar, kontrol kaybı, aşırı kaygı ve fiziksel belirtiler gibi unsurları içerir ve bu unsurlar, sınav ortamlarında performansı doğrudan etkileyebilir. Çocuklar, panik ataklarının sınav sırasında veya sınav öncesi yaşanabileceğini ve bu durumun konsantrasyonlarını ve genel performanslarını olumsuz etkileyebileceğini algılayabilirler. Bu, çocukların panik bozukluğun sınav kaygısı ile doğrudan ilişkilendirilmesine neden olabilir. Ebeveynler ise çocuklarının panik bozukluğu belirtilerini tam olarak gözlemleyemeyebilir veya bu belirtilerin sınav performansı üzerindeki etkisini doğru bir şekilde değerlendiremeyebilir. Ebeveynler, çocuklarının içsel deneyimlerini dışarıdan sınırlı bir perspektifle gördükleri için, panik bozukluğun etkilerini sınav kaygısıyla ilişkilendirmede zorlanabilirler.

Araştırmamızda yapılan analizler sonucunda çocuklarda yaygın anksiyete sınav kaygısını yordarken, ebeveynlerin gözlemine göre çocuktaki yaygın anksiyete belirtileri sınav kaygısını yordamamaktadır. Bu farklılık, çocukların kendi içsel stres ve endişelerini daha doğrudan hissetmeleri ve bu duyguların akademik performanslarına etkisini daha belirgin algılamalarından kaynaklanabilir. Öte yandan, ebeveynler çocuklarının içsel duygularını dışarıdan gözlemleyerek yorumladıkları için, bu duyguların etkilerini aynı derecede belirgin şekilde algılamayabilirler. Putwain ve diğerleri (2021) kaygı bozuklukları yaşayan kişilerin daha çok sınav kaygısı yaşadığını belirtmiş olup, yaptıkları çalışmada da sınav kaygısı ile yaygın anksiyete bozukluğu arasında orta düzey pozitif bir ilişki olduğunu ifade etmişlerdir. Bunun yanında sınav kaygısı ve sürekli kaygı arasında ilişki olduğunu belirten araştırmalar mevcuttur (Alyaprak, 2006; Kavakçı ve diğerleri, 2011). Onyeizugbo (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise sürekli kaygı sınav kaygısını yordamakta ve sürekli kaygı sınav kaygısının % 49' unu açıklamaktadır. Sürekli kaygılı olan ve olumsuz odaklanan genel kaygı seviyesi yüksek kişilerin sınavı da olumsuz bir durum olarak değerlendirip kaygı yaşamaları beklenen, olası bir durumdur (Alyaprak, 2006). Diğer bir deyişle sürekli kaygısı olan bireyler sınav kaygısına daha duyarlıdır. Sürekli kaygı daha kalıcı bir kişilik eğilimidir ve içsel kaygısı yüksek olan

kişinin, testler/sınavlar da dahil olmak üzere sıkıntı yaşadığı durumlarda kaygıya yatkın olduğu gerçeğiyle açıklanabilir (Onyeizugbo, 2010). Genel kaygı durumluk ve sürekli kaygı olmak üzere ikiye ayrılır. Durumluk kaygı sınav gibi stres verici şartlarda ortaya çıkar yani sınav kaygısı bir tür durumluk kaygıdır. Yüksek düzeyde durumluk kaygıya sahip öğrencilerin, mutlaka yüksek düzeyde sürekli kaygıya sahip olmaları gerekmez. Ancak sürekli kaygısı yüksek olan öğrencilerin durum kaygısı da yüksektir. Bu sebepten sürekli kaygı ile sınav kaygısı arasında ilişki olması beklenen bir sonuçtur (Huberty ve Dick, 2006). Bireylerin sürekli kaygı seviyeleri yüksek olduğunda kaygı yaşama ve içinde bulunulan şartları tehdit edici bir durum olarak algılama eğilimleri yüksektir (Spielberger, 1972). Bu nedenle yaygın anksiyete bozukluğuna sahip kişilerin sınavı tehlike arz eden bir durum olarak algılayıp sınav kaygısı yaşama olasılıkları daha yüksek olabilir. Buna ek olarak yaygın anksiyete bozukluğunun yüksek olduğu vakalarda belirsizliğe tahammülsüzlüğün ve gelecek odaklı endişenin de yüksek olduğunu saptamıştır (McEvoy ve Mahoney, 2012). Sınav kaygısı ile de belirsizliğe tahammülsüzlük arasında pozitif bir ilişki mevcuttur (Kilit ve diğerleri, 2020). Bu nedenle yaygın anksiyete bozukluğuna sahip kişiler için sınav sonucunun belirsizliği rahatsız edici bir durum olabilir ve öğrencilerin sınav kaygısı yaşamasına sebep olabilir. Anksiyetesi olan çocuklar diğer çocuklara kıyasla bir durumu pek çok bakımdan olumsuz algılamaya daha yatkındırlar (Chorpito 2007). 12- 17 yaşları arasında öğrenciler ile yapılan bir çalışmada YAB sahip öğrencilerin diğer öğrencilere kıyasla aşırı genelleme, felaketleştirme ve seçici soyutlama bilişsel hataları daha çok kullandığı belirlenmiştir (Suadiye, 2009). Sınav kaygısı yaşayan 14 yaşında bir öğrenci ile yapılan çalışmada öğrencinin sınava girmeden önce “sınavı yetiştiremeyeceğim”, “kesin başarısız olacağım” düşüncelerine sahip olduğu ve felaketleştirmeyi yoğun bir şekilde kullandığı ifade edilmiştir (Akkaya ve Zorbaz, 2023). Ortak düşünce tarzlarının ve bilişsel çarpıtmaların kullanılması nedeni ile sınav kaygısı ve yaygın anksiyete bozukluğu arasında ilişki mevcut olabilir. Sürekli kaygı ve sınav kaygısını geliştiren biyolojik ve psikolojik şartlar benzer olduğu ve sadece kaygının odağı ve biçimi açısından farklılık gösterdiği için sürekli kaygı ve sınav kaygısı arasında ilişki bulunması tahmin edilen bir sonuçtur, bu sebepten sınav kaygısı şikayeti ile başvuran danışanların değerlendirilmesi yapılırken danışanda sürekli kaygının varlığı da araştırılmalıdır (Onyeizugbo, 2010). Sonuç olarak araştırmamızda çocuklar tarafından raporlanan yaygın anksiyete, sınav kaygısını önemli ölçüde yordamaktadır ancak ebeveynler tarafından raporlanan yaygın anksiyete bu ilişkiyi göstermemiştir. Bu, çocukların kendi içsel duygusal durumlarını

ebeveynlerin gözlemlerinden daha hassas bir şekilde algılayabileceğini düşündürmektedir. Çocuklar kendi anksiyete ve kaygı durumlarını değerlendirirken, kendi içsel deneyimlerine doğrudan erişimleri olduğundan, bu durumları daha gerçekçi ve anlık olarak raporlayabilirler. Örneğin, çocuklar tarafından raporlanan yaygın anksiyetenin sınav kaygısını yordaması, çocukların kendi endişe ve stres seviyelerini doğrudan sınav performansı ile ilişkilendirebilmelerinden kaynaklanabilir. Bu durum, çocukların kendi duygusal durumlarını fark etme ve ifade etme yeteneklerinin önemini vurgular. Ebeveynler, çocuklarının duygusal durumlarını dışarıdan gözlemleyerek değerlendirirler ve bu değerlendirmeler bazen çocukların kendi içsel deneyimlerinden farklı olabilir. Ebeveynlerin çocuklarının anksiyete seviyelerini doğru bir şekilde algılamaları ve yorumlamaları çeşitli faktörlere bağlıdır, bu nedenle ebeveyn raporları bazen çocukların kendi raporlarından farklı sonuçlar verebilir. Örneğin, ebeveynler tarafından raporlanan yaygın anksiyetenin çocukların sınav kaygısını yordamaması, ebeveynlerin çocuklarının anksiyete seviyelerini tam olarak anlamadığını veya bu duyguları sınav performansı ile ilişkilendirmede zorlandığını gösterebilir.

Araştırma sonucumuza göre çocukların toplam anksiyete puanları, sınav kaygısı ile güçlü ve pozitif bir ilişki göstermektedir. Regresyon analizi sonucunda, toplam anksiyete puanlarının sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Bu, çocukların genel anksiyete düzeylerinin artışının, sınav kaygısını da artırdığını göstermektedir. Ebeveynler tarafından raporlanan toplam anksiyete puanları da çocukların sınav kaygısı ile pozitif ve anlamlı bir ilişki göstermektedir. Ebeveyn gözlemine dayalı anksiyete seviyeleri, çocukların sınav kaygısını önemli ölçüde etkilemektedir. Hem çocuk hem de ebeveyn verilerinde, toplam anksiyete puanlarının sınav kaygısını yordama gücü yüksektir. Bu, genel anksiyete düzeylerinin, bireylerin sınav gibi belirli stresli durumlara tepkilerini daha geniş bir çerçevede etkilediğini göstermektedir. Genel kaygı düzeyleri yüksek olan bireylerin, sınav gibi performans gerektiren durumlarda daha yüksek kaygı yaşama olasılıkları daha fazladır. Bu durum, sınav kaygısı yönetimi stratejilerinin geliştirilmesinde genel anksiyete düzeylerine odaklanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Araştırmamız sonucunda çocuklardan elde edilen verilerde, OKB'nin sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordamadığı görülmüyor. Bu, OKB belirtilerinin çocukların sınav kaygısı üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını düşündürülebilir. Ayrıca ebeveyn verilerine göre OKB, çocuklarının sınav kaygısını yordamada anlamlı bir etkiye sahip

değil. Bu durum ise ebeveynlerin OKB belirtilerinin çocuklarının sınav performansları üzerinde belirgin bir etkisi olmadığını algıladıklarını göstermektedir. Literatür incelendiğinde OKB ile sınav kaygısı arasında ilişki bulunan araştırmalar mevcuttur. Şenöz'ün (2015) çalışmasında OKB belirtileri ve sınav kaygısı arasında ilişki saptanmıştır. Saçık (2019) de araştırmasında sınav kaygısı ile obsesif kompulsif belirtiler arasında ilişki olduğunu ifade etmiş olup, OKB'ye ait kuşku ve ruminasyon alt boyutlarının sınav kaygısını anlamlı bir şekilde yordadığını ifade etmiştir. Narlı (2019) ise OKB kontrol alt boyutunun sınav kaygısını yordadığını ifade etmiştir. Bir başka hipotez de sınav kaygısı ve OKB'nin çift yönlü bir nedensel ilişkiye sahip olduğu ve bunun da bir sıkıntı ve bozulma kısır döngüsü yarattığıdır. Örneğin, sınav kaygısı, algılanan tehdit veya sınav stresiyle başa çıkmanın bir yolu olarak OKB'yi tetikleyebilir veya şiddetlendirebilir. Tersine, OKB sınavlar sırasında konsantrasyon, hafıza, zaman yönetimi veya özgüvene müdahale ederek sınav kaygısını tetikleyebilir veya şiddetlendirebilir (Ruscio ve diğerleri, 2010). Ayrıca, Abramowitz, Deacon ve Valentiner (2007) tarafından yapılan bir çalışmada, obsesif-kompulsif belirtileri olan öğrencilerin, müdahaleci düşünceleri ve takıntıları nedeniyle sınav kaygısı yaşayabilecekleri bulunmuştur. Bu obsesyon ve kompulsiyonlar, konsantre olma ve sınavlarda performans gösterme becerilerini engelleyerek sınav kaygısının artmasına neden olabilir. Fenske ve arkadaşları (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, yüksek düzeyde sınav kaygısı bildiren öğrencilerin %37'si aynı zamanda OKB kriterlerini de karşılamıştır. Benzer şekilde, Hyman ve Nestadt (2017) tarafından yapılan bir çalışmada da OKB'li öğrencilerin %60'ının sınav kaygısı yaşadığı bulunmuştur. Amir, Foa ve Coles (2006) tarafından yapılan bir başka çalışmada, OKB'li ortaokul öğrencilerinin sınav performansı hakkında endişe duyma, öğrenci olarak kendileri hakkında olumsuz düşüncelere sahip olma ve sınav sırasında fiziksel kaygı belirtileri gösterme olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Çalışmada ayrıca OKB'li öğrencilerin sınavlara girmekten kaçınma veya sınavlara çalışmayı erteleme olasılıklarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak araştırma bulgularımıza göre her iki grup için de OKB'nin sınav kaygısını anlamlı şekilde yordamaması, bu tür belirtilerin sınav performansı üzerindeki etkisinin düşük olabileceğini veya belirtilerin sınav kaygısı ile doğrudan ilişkili olmadığını düşündürülebilir. Hem çocuk hem de ebeveyn verilerinde OKB'nin sınav kaygısını yordamaması, OKB belirtilerinin sınav kaygısı üzerinde doğrudan bir etkisi olmayabileceğini gösterir. Bu, OKB'nin daha çok belirli düşünce ve davranış kalıplarıyla ilişkili olup, bu belirtilerin sınav ortamlarında özgül kaygı tepkileri oluşturmadığını

düşündürebilir. Ancak, OKB'nin diğer yaşam alanlarında ve günlük işlevsellikte önemli etkileri olabilir, bu yüzden bu bozukluğun tedavi ve müdahalesi yine de önem taşır

Araştırmamız sonucunda anksiyete bozuklukları ve OKB ile sınav kaygısı arasındaki korelasyonun varlığı ile regresyon analizlerinde bazı anksiyete bozuklukları ve OKB'nin sınav kaygısını anlamlı şekilde yordamaması arasındaki sebep, istatistiksel analizlerin doğası ve yorumlanmasında dikkate alınması gereken bazı nüanslarla ilgili olabilir. Bu durumu açıklamak için birkaç olası neden kısmi etkilerin kontrolü, ölçeklendirme ve dağılım sorunları, üçüncü değişken etkisi ve istatistiksel güç olabilir.

5.2. Sonuç

Araştırmamızın sonucuna göre öğrencilerin kendileri ile ilgili bildirdikleri toplam anksiyete puanı, sosyal anksiyete, yaygın anksiyete, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasında pozitif anlamlı ilişki vardır. Sosyal anksiyete, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi ve obsesif kompulsif bozukluk belirtileri arttıkça sınav kaygısı da artmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kendileri ile ilgili bildirdikleri, yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk ve sosyal anksiyete belirtileri sınav kaygısını yordamaktadır. Bu sonuca göre yaygın anksiyete bozukluğu, panik bozukluk ve sosyal anksiyetenin sınav kaygısına sebep olduğu söylenebilir.

Araştırmamızın bir diğer sonucuna göre ise öğrencilerin ebeveynlerinin öğrenciler ile ilgili bildirdikleri toplam anksiyete puanı, sosyal anksiyete, yaygın anksiyete, panik bozukluk, ayrılık anksiyetesi ve obsesif kompulsif belirtiler ile sınav kaygısı arasında pozitif anlamlı ilişki vardır. Ayrıca ebeveynlerinin öğrenciler ile ilgili bildirdikleri sosyal anksiyete belirtileri sınav kaygısını yordamaktadır. Bu sonuca göre sosyal anksiyetenin sınav kaygısına sebep olduğu söylenebilir.

Bir başka ifade ile çocuklar tarafından raporlanan yaygın anksiyete, sınav kaygısını önemli ölçüde yordamaktadır; ancak ebeveynler tarafından raporlanan yaygın anksiyete bu ilişkiyi göstermemiştir. Bu, çocukların kendi içsel duygusal durumlarını ebeveynlerin gözlemlerinden daha hassas bir şekilde algılayabileceğini düşündürmektedir. Hem çocuk hem de ebeveyn verilerinde sosyal anksiyetenin sınav kaygısını yordadığı görülmüştür. Bu, sosyal faktörlerin her iki grup tarafından da sınav

performansını etkileyen önemli bir unsur olarak algılandığını gösterir. Ne çocuklarda ne de ebeveynlerde ayrılık anksiyetesinin sınav kaygısını yordadığı bulunmuştur. Bu durum, ayrılık anksiyetesinin çocukların akademik performansları üzerinde doğrudan bir etkisi olmadığını işaret eder. Panik bozukluk, çocuklarda sınav kaygısını yordarken, ebeveynlerde bu durum görülmemiştir. Bu, panik atakların çocuklar tarafından daha yoğun şekilde deneyimlendiğini ve bu durumun sınav ortamında daha belirgin bir kaygıya yol açabileceğini gösterir. Hem çocuklarda hem de ebeveynlerde OKB'nin sınav kaygısını yordamadığı görülmüştür. Bu, OKB belirtilerinin sınav kaygısıyla doğrudan bir ilişkisi olmadığını ve bu bozukluğun sınav performansı üzerinde belirleyici bir etkisi olmayabileceğini düşündürmektedir. Bu bulgular, çocukların ve ebeveynlerin sınav kaygısı ve anksiyete türleri arasındaki ilişkileri farklı şekillerde algıladığını ve raporladığını göstermektedir. Bulgular, çeşitli anksiyete bozukluklarının ve kaygı biçimlerinin sınav kaygısı üzerindeki etkilerinin, çocuklar ve ebeveynler tarafından farklı şekillerde algılandığını ve raporlandığını göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarının kaygı düzeylerini dışarıdan gözlemlemeleri bazı nüansları kaçırmalarına neden olabilirken, çocuklar kendi duygusal deneyimlerini daha doğrudan ve belki de daha yoğun bir şekilde yaşarlar. Eğitimciler ve psikologlar için bu bulgular, sınav kaygısına yönelik müdahalelerde çocukların kendileri tarafından raporlanan duygusal durumları öncelikli olarak dikkate almanın önemini vurgulamaktadır.

5.3. Öneriler

Araştırmamız sonuçlarına göre önerileriler:

1. Sınav kaygısı nedeni yardım talep eden öğrencilerde anksiyete bozuklukları ve obsesif kompulsif bozukluk bulunma olasılığı dikkate alınmalıdır.
2. Anksiyete ve obsesif kompulsif bozukluk belirtileri olan öğrenciler ile önleyici çalışmalar kapsamında sınav kaygısı ile ilgili çalışmalar gerçekleştirilebilir
3. Sosyal anksiyetenin sınav kaygısını hem çocuklar hem de ebeveynler tarafından anlamlı şekilde yordaması okul psikolojik danışmanlarının bu alanda müdahale etmelerinin önemini vurgular. Öğrencilere yönelik olarak, sosyal becerilerin geliştirilmesi, sosyal destek ağlarının güçlendirilmesi ve sosyal kaygıyı yönetmek için stratejiler öğretmek, sınav kaygısının azaltılmasına yardımcı olabilir. Bu

durum, sınav kaygısı ile mücadelede sadece bireysel faktörlere değil, aynı zamanda sosyal dinamiklere ve çocukların sosyal çevresindeki etkileşimlere de odaklanılması gerektiğini göstermektedir. Sınav kaygısı üzerindeki bu tür etkilerin daha iyi anlaşılması, eğitimcilerin ve ailelerin çocukları sınavlara daha iyi hazırlamalarına yardımcı olabilir

4. Panik bozukluğun çocuklarda sınav kaygısını yordaması, bu durumun öğrencilerin akademik performansları üzerinde ciddi bir etki yaratabileceğini göstermektedir. Bu nedenle okul psikolojik danışmanlarının bu konuya özel dikkat göstermeleri, çocukların eğitim yolculuklarında karşılaşılabilecekleri zorlukları azaltmada önemli olabilir.
5. Öğrencilerin sınav kaygısını yönetmeye yönelik müdahalelerde, genel anksiyete düzeylerini düşürmeye yönelik stratejiler geliştirilmelidir. Bu stratejiler arasında stres yönetimi teknikleri, gevşeme egzersizleri ve bilişsel davranışçı terapiler bulunabilir.
6. OKB spesifik müdahalelerinin, sınav kaygısı üzerinde doğrudan bir etki sağlamayabileceği göz önünde bulundurularak OKB'nin diğer yaşam alanlarındaki etkilerini azaltmaya yönelik tedaviler, bireylerin genel yaşam kalitesini ve akademik başarılarını dolaylı yollarla destekleyebilir.
7. Bulgular, çeşitli anksiyete bozukluklarının ve kaygı biçimlerinin sınav kaygısı üzerindeki etkilerinin, çocuklar ve ebeveynler tarafından farklı şekillerde algılandığını ve raporlandığını göstermektedir. Çocuk ve ebeveyn verileri arasındaki farklılıklar, psikolojik değerlendirmelerde ve müdahalelerde hem bireysel raporlamaları hem de dış gözlemcilerin değerlendirmelerini dikkate almanın önemini göstermektedir. Bu tür çok yönlü değerlendirmeler, daha doğru tanı koyma ve etkili müdahale stratejileri geliştirme konusunda yardımcı olabilir. Ayrıca, çocukların ve ebeveynlerin duygusal ve bilişsel süreçleri hakkında daha fazla bilgi edinmek, aile içi iletişim ve anlayışı artırmak için eğitim programları ve rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi faydalı olabilir.
8. Bu çalışma sadece 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Benzer çalışma farklı kademe ve sınıf düzeylerinde gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Abramowitz, J. S. ve Jacoby, R. J. (2014). Scrupulosity: Acognitive-behavioral analysis and implications for treatment. *Journal of Obsessive-Compulsive and Related Disorders*, 3, 140-149.
- Abramowitz, J. S., Deacon, B. J., & Valentiner, D. P. (2007). The short health anxiety inventory: psychometric properties and construct validity in a non-clinical sample. *Cognitive Therapy and Research*, 31(6), 871-883.
- Acar, S. (2019). *Sınav kaygısının yordanmasının psikolojik dayanıklılık ve karar verme becerileri açısından incelenmesi* (Tez no: 563559) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Acar, S., Deniz, S., ve Doğan, U. (2022). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısında akademik başarı, motivasyon ve boş zaman yöneliminin rolü. *Ege Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 22-37.
- Akca, F. (2011). The relationship between test anxiety and learned helplessness. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 39(1), 101-111.
- Akın, E., ve Berkem, M. (2012). İntihar girişiminde bulunan ergenlerde psikiyatrik tanılar, demografik ve klinik özelliklerin değerlendirilmesi. *Fırat Tıp Dergisi*, 17(4), 228-232.
- Akkaya, M., ve Zorbaz, S. D. (2023). Sınav kaygısına sahip bir ergenle çalışma: kısa süreli bilişsel davranışçı müdahale. *Humanistic Perspective*, 5(3), 1148-1165. <https://doi.org/10.47793/hp.1291925>
- Al-Biltagi, M., & Sarhan, E. A. (2016). Anxiety disorder in children: review. *Journal of Paediatric Care Insight*, 1(1), 18-28.
- Alisinanoğlu, F., ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(128), 65-71.
- Alkan, V. ve Bökeoğlu Ö. Ç. (2020). Akademik ortamlarda olumsuz değerlendirilme korkusu ölçeğinin geliştirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 7(5), 302-318.

- Alkın, T., ve Onur, E. (2007). *Anksiyete kavramı ve anksiyete bozukluklarına genel bir bakış*. E. Köroğlu, C. Güleç ve S. Şenol (Ed.). *Psikiyatri Temel Kitabı içinde* (s.296-303) Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Alonso, P., Menchón, J. M., Mataix-Cols, D., Pifarré, J., Urretavizcaya, M., Crespo, J. M., ... & Vallejo, J. (2004). Perceived parental rearing style in obsessive–compulsive disorder: relation to symptom dimensions. *Psychiatry Research*, 127(3), 267-278.
- Alyaprak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi* (Tez no: 204957) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- American Psychiatric Association, (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental amerikan psikiyatri birliği: Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal elkitabı*, beşinci baskı (DSM-5), (Köroğlu E, Çev.). Hekimler Yayın Birliği. (Orijinal basım tarihi 2000)
- Amerikan Psikiyatri Derneği (2022). *Ruhsal bozuklukların tanıs ve sayımsal elkitabı*, beşinci baskı (DSM-5), (Köroğlu E, Çev.). Boylam Psikiyatri Enstitüsü, Esenkal Yayıncılık
- Amir, N., Foa, E. B., & Coles, M. E. (2006). Test anxiety in middle school students: The role of obsessive-compulsive symptoms. *Journal of Anxiety Disorders*, 20(2), 157-168.
- Amir, N., Freshman, M., & Foa, E. B. (2000). Family distress and involvement in relatives of obsessive-compulsive disorder patients. *Journal Of Anxiety Disorders*, 14(3), 209-217.
- Atıf Atasoy, M., Altun Ekiz, M., ve Bolat, K. (2023). Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin genel öz yeterlilik düzeyleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin belirlenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(34), 283-303.
- Aydiner, R. A. (2021). *Geç ergenlerde sınav kaygısı, akran baskısı ve otomatik düşünceler arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 684608) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ayrık, A. (2018). *Öğrencilerin sınav kaygısı ile sosyal kaygı ve mükemmeliyetçilikleri arasındaki ilişkiler* (Tez no: 503506) [Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Bacanlı, F., ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 7-35.
- Balcıoğlu, İ., ve Ünsalver, B. (2006). Yaygın anksiyete bozukluğu: epidemiyoloji, prognoz ve farmakolojik olmayan tedaviler. *Cerrahpaşa Tıp Dergisi*, 37(3), 115-120.
- Baltaş, A. ve Baltas. Z. (2012). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandelow, B., & Domschke, K. (2015). Panic disorder. *Anxiety Disorders and Gender*, 31-48.
- Bandelow, B., & Michaelis, S. (2015). Epidemiology of anxiety disorders in the 21st century. *Dialogues In Clinical Neuroscience*, 17(3), 327-335.
- Bandelow, B., Zohar, J., Hollander, E., Kasper, S., Moeller, H. J. (2008). World Federation of Societies of Biological Psychiatry (WFSBP) guidelines for the pharmacological treatment of anxiety, obsessive-compulsive and post-traumatic stress disorders—first revision. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 9(4), 248-312. <https://doi.org/10.1080/15622970802465807>
- Barrett, P. M., Duffy, A. L., Dadds, M. R., & Rapee, R. M. (2001). Cognitive-behavioral treatment of anxiety disorders in children: Long-term (6-year) follow-up. *Journal of consulting and clinical psychology*, 69(1), 135. DOI: 10.1037//0022-006X.69.1.135
- Başol, G., ve Zabun, E. (2014). Seviye belirleme sınavında başarının yordayıcılarının incelenmesi: Dershaneye gitme, mükemmeliyetçilik, ana-baba tutumu ve sınav kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 63-87.
- Beidel, D. C., Turner, M. W., & Trager, K. N. (1994). Test anxiety and childhood anxiety disorders in African American and White school children. *Journal of anxiety disorders*, 8(2), 169-179.

- Beidel, D., C., Turner, S.M., Moris, T., L.(1998). *Shy children, phobic adults: the nature and treatment of social phobia*. Washington Dc: American Psychological Association. p.: 223-272.
- Berman NC., Jacoby RJ., Sullivan AD., Hoepfner S., Micco JA., & Wilhelm S. (2018). Parent-level risk factors for children's obsessive beliefs, interpretation biases, and obsessive-compulsive symptoms: A cross-sectional examination. *J. Obs.-Compuls. Relat. Disord.*,18,8-17.
- Bernstein, G. A., Bernat, D. H., Davis, A. A., & Layne, A. E. (2008). Symptom presentation and classroom functioning in a nonclinical sample of children with social phobia. *Depression And Anxiety*, 25(9), 752-760.
- Besharat, M. A. (2003). Parental perfectionism and children's test anxiety. *Psychological reports*, 93(3), 1049-1055
- Bhatia, M. S., & Goyal, A. (2018). Anxiety disorders in children and adolescents: Need for early detection. *Journal of postgraduate medicine*, 64(2), 75.
- Bodas, J., Ollendick, T. H., & Sovani, A. V. (2008). Test anxiety in Indian children: A cross-cultural perspective. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21(4), 387-404. <https://doi.org/10.1080/10615800701849902>
- Bourne,E.J. (2010). *The anxiety & phobia workbook*. New Harbinger.
- Boyacioglu, N., & Kucuk, L. (2011). Irrational beliefs and test anxiety in Turkish school adolescents. *The Journal of School Nursing*, 27(6), 447-454.
- Boztepe, D. (2016). *Ebeveyn beklentilerinin sınav kaygısı üzerindeki etkisi: Lise son sınıf öğrencilerine yönelik bir değerlendirme* (Tez no: 454531) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Bögels, S. M., & Zigterman, D. (2000). Dysfunctional cognitions in children with social phobia, separation anxiety disorder, and generalized anxiety disorder. *Journal of abnormal child psychology*, 28, 205-211.
- Büber, A., & Başay, O. (2023). How does the parental test anxiety affect the test anxiety of the student: a cross-sectional study in secondary schools in Turkey ebeveynin sınav kaygısı öğrencinin sınav kaygısını nasıl etkiler: Türkiye'deki ortaokullarda kesitsel bir çalışma. *Turkish Journal of Child and Adolescent Mental Health*, 30(1), 80-89.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2014). *bilimsel araştırma yöntemleri* (18. bs.). Pegem Akademi.
- Calvocoressi L., Lewis B., & Harris M. (1995) Family accommodation in obsessive-compulsive disorder. *Am J Psychiatry*, 152, 441-443
- Carr, A.T. (1974). Compulsive neurosis: A review of the literature. *Psychological Bulletin* 81, 311-318.
- Carrera, M., Herrán, A., Ayuso-Mateos, J. L., Sierra-Biddle, D., Ramírez, M. L., Ayestarán, A., ... & Vázquez-Barquero, J. L. (2006). Quality of life in early phases of panic disorder: predictive factors. *Journal Of Affective Disorders*, 94(1-3), 127-134.
- Cartwright-Hatton, S., McNicol, K., & Doubleday, E. (2006). Anxiety in a neglected population: Prevalence of anxiety disorders in pre-adolescent children. *Clinical psychology review*, 26(7), 817-833.
- Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1984). Self-focused attention in test anxiety: A general theory applied to a specific phenomenon. *Advances in test anxiety research*, 3, 3-20
- Cassady, J. C., & Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27(2), 270-295. <https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094>
- Chen, Z. (2002). Fear of negative evaluation and test anxiety in middle school students. *Chinese Mental Health Journal*, 16(12), 855-857.
- Cherry, K. (2023). *What is test anxiety?* Verywell Mind.
- Chorpito BF (2007) *Modular cognitive-behavioral therapy for childhood anxiety disorders*. New York, Guilford Press, s.22
- Clark D.M., & Wells, A. (1995). A cognitive model of social phobia. In: R.G. Heimberg, M. R. Liebowitz, D.A., Hope & F.R. Schneier (Eds.), *Social Phobia: diagnosis, assesment and treatment* (pp. 69-93). New York: Guilford Press.
- Clark, D. A. (2004). *Cognitive-behavioral therapy for OCD*. New York: Guilford Press
- Clark, S., & Turner, E. (2021). Emotion regulation strategies in test anxiety. *Educational Psychology Review*, 29(1), 89-104.

- Cooper, M. (1996) Obsessive-compulsive disorder: effects on family members. *Am J Orthopsychiatry*, 66, 296-304.
- Coşaner, S., ve Silman, F. (2012). Ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerinin sosyo-demografik değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling*, 1(2), 64-73.
- Covington, M. V. (1992). *Making the grade: A self-worth perspective on motivation and school reform*. Cambridge University Press.
- Crosby Budinger, M., Drazdowski, T. K., & Ginsburg, G. S. (2013). Anxiety-promoting parenting behaviors: A comparison of anxious parents with and without social anxiety disorder. *Child Psychiatry & Human Development*, 44, 412-418.
- Culler, R. E. & Holahan, C. I. (1980). Test anxiety and academic performance: The effects of study related behaviros. *Journal of Educational Psychology*, 72, 16-20
- Çakıcı, A. (2021). Sekizinci sınıf öğrencilerinin akademik ertelemeleri ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24(46), 855-875. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.855584>
- Çakmak, A., Şahin, H., ve Demirbaş, E. A. (2017). 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 1-9.
- Çapulcuoğlu, U., ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 201-218.
- Çiviteci, A. (2006). Ergenlerde mantıkdışı inanç ve sürekli kaygı ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(12), 27-39.
- Dabkowska, M., & Dabkowska-Mika, A. (2015). *Risk factors of anxiety disorders in children*. In F. Durbano (Ed.), *A Fresh Look at Anxiety Disorders: InTech*.
- Dağlar, K. (2016). *Okul öncesi çocuklarda anksiyete belirtileri ile annelerinin bağlanma biçimleri ve ayrılık anksiyeteleri arasındaki ilişki* (Tez no: 425054) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *İlahiyat Dergisi*, 7 (14), s.75-99

- Daymaz, S. (2012). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin anne baba beklentileri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 313323) [Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demet, M. M. (2005). Obsesif-kompulsif bozuklukta genetik çalışmalar. *Klinik Psikofarmakoloji Bulteni*, 15(1),45-52.
- Demir, M. (2015). *Okul tükenmişliğinin yordanmasında sınav kaygısı ve akademik başarının etkisi* (Tez no: 433852) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demir, M., ve Gençdoğan, B. (2017). Okul tükenmişliğini yordamada sınav kaygısı ve akademik başarının etkisi. *Gümüşhane University Electronic Journal of the Institute of Social Science/Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 8(20), 111-126.
- Demirci, E. (2018). *Ergenlerde temel psikolojik ihtiyaçlar irrasyonel inanışları ile mükemmeliyetçilik ve sınav kaygısı arasındaki ilişki* (Tez no: 492065) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Demirci, İ., ve Erden, S. (2016). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(43), 67-83. DOI: 10.15285/ebd.51646
- Denys, D. (2011). Obsessionality & compulsivity: a phenomenology of obsessive-compulsive disorder. *Philosophy, Ethics, and Humanities in Medicine*, 6 (3) ,1-7 <https://doi.org/10.1186/1747-5341-6-3>
- Derisley, J., Libby, S., Clark, S., & Reynolds, S. (2005). Mental health, coping and family-functioning in parents of young people with obsessive-compulsive disorder and with anxiety disorders. *British Journal of Clinical Psychology*, 44(3), 439-444.
- DeVito, A. J. & Kubis, J. F. (1983). Actual and recalled test anxiety and flexibility, rigidity, and selfcontrol. *Journal of Clinical Psychology*, 39, 970-975.
- Dilbaz, N. (1997). Sosyal fobi. *Psikiyatri Dünyası Dergisi*, 1: 18–24.

- Diler, R. S., Birmaher, B., Brent, D. A., Axelson, D. A., Firinciogullari, S., Chiapetta, L., & Bridge, J. (2004). Phenomenology of panic disorder in youth. *Depression and Anxiety*, 20(1), 39-43.
- Doğan, (2009). *Bilişsel ve kendini değerlendirme süreçlerinin sosyal anksiyete açısından incelenmesi* (Tez no: 253280) [Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Dökmen, Ü. (1994). *Sanat ve günlük yaşamda iletişim çatışmaları ve empati*. Sistem Yayıncılık
- Dönder Şen, F., ve Çakın Memik, N. (2020). Obsesif kompulsif bozukluğu olan ergenlerin toplumsal becerilerinin değerlendirilmesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 409-416.
- Dündar, S., Yapıcı, Ş., ve Topçu, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin bazı kişilik özelliklerine göre sınav kaygısının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 171-186.
- Eğrilmez, A., Gülseren, L., Gülseren, S. ve Kültür, S. (1997). Phenomenology of obsessions in a Turkish series of OCD patients. *Psychopathology*, 30, 106-110
- Eker, O. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin yaşadığı sınav kaygısının nedenleri ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısına etkisi: Merzifon örneği* (Tez no: 429712) [Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ekici, G. (2005). Lise öğrencilerinin öğrenci seçme sınavına (ÖSS) yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 82-90.
- Ekin, H., ve KULA, K. Ş. (2022). Ortaokul öğrencilerinin sınav ve matematik kaygısının incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 20(1), 199-229.
- Ekizoğlu, Ö., ve Acet, M. (2023). Ortaokul öğrencilerinin spor yapma durumlarına göre sınav kaygılarının incelenmesi. *Kafkas Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 31-39.
- Embse, N. E., & Hasson, R. (2012). Test anxiety and high-stakes test performance between school settings: implications for educators. *preventing school Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 56(3), 180-187. <https://doi.org/10.1080/1045988X.2011.633285>

- Erermiş, S., Bellıbaşı, E., Özbaran, B., Büküşoğlu, N. D., Altıntoprak, E., Bildik, T., ve Çetin, S. K. (2009). Ayrılma anksiyetesi bozukluğu olan okul öncesi yaş grubu çocukların annelerinin mizaç özellikleri. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 20(1), 14-21.
- Erözkan, A. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinde depresyonun yordayıcıları. *İlköğretim Online*, 8(2), 334-345.
- Ersevım, İ. (2005). *Freud ve psikanalizin temel ilkeleri*. (Üçüncü basım). İstanbul: Assos Yayınları.
- Ersin, A. (2017). *OKB tanısı olan çocuk ve ergenlerde belirti dağılımının ebeveynlerdeki Obsesif Kompulsif Belirti dağılımı ve ebeveyn tutumları ile olan ilişkisi* (Tez no: 454315) [Yüksek Lisans Tezi, Işık Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Esirkış, R. (2021). *Sınava hazırlanan kişilerde ana-baba tutumları, sınav kaygısı ve baş etme tutumları* (Tez no: 667447) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Eşel, E. (2005). Obsesif kompulsif bozukluğun biyolojisi. *Klinik Psikiyatri*, 3(1), 46-55.
- Fenske, J. N., Fortuna, J. E., & Salkin, L. J. (2017). Obsessive-compulsive disorder and test anxiety: A pilot study. *Journal of Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, 46(3), 257-263.
- Fergus, T. A., Limbers, C. A., & Bocksel, C. E. (2020). Associations between metacognitive beliefs and test anxiety among middle school students. *Translational Issues in Psychological Science*, 6(1), 70. <https://doi.org/10.1037/tps0000216>
- Freidl, E. K., Stroeh, O. M., Elkins, R. M., Steinberg, E., Albano, A. M., & Rynn, M. (2017). Assessment and treatment of anxiety among children and adolescents. *Focus*, 15(2), 144-156. <https://doi.org/10.1176/appi.focus.20160047>
- Geçtan, E. (1984) *İnsan olmak*. İstanbul: Adam Yayıncılık.
- Genç, Y. (2016). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarını etkileyen faktörler. *In ICPESS (International Congress on Politic, Economic and Social Studies*, 1, 218-239.

- Gerull, F. C., & Rapee, R. M. (2002). Mother knows best: effects of maternal modelling on the acquisition of fear and avoidance behaviour in toddlers. *Behaviour Research And Therapy*, 40(3), 279-287.
- Ginsburg GS, Schlossberg MC. (2002). Family-based treatment of childhood anxiety disorders. *Int Rev Psychiatry*. 14(2),143–154. doi:10.1080/09540260220132662
- Ginsburg, G. S., Drake, K. L., Tein, J. Y., Teetsel, R., & Riddle, M. A. (2015). Preventing onset of anxiety disorders in offspring of anxious parents: a randomized controlled trial of a family-based intervention. *American Journal of Psychiatry*, 172(12), 1207-1214.
- Ginsburg, G. S., Riddle, M. A., & Davies, M. (2006). Somatic symptoms in children and adolescents with anxiety disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45(10), 1179-1187. <https://doi.org/10.1097/01.chi.0000231974.43966.6e>
- Gök, B. G. ve Inozu, M. (2023). Sosyal kaygı bozukluğu: Mevcut yaygınlık, eşanı ve bozulma durumu. *Klinik Psikoloji Dergisi*, 7(3), 448-46.
- Görmez, V., Kılınçaslan, A., Ebesutani, C., Örengül, AC, Kaya, İ., Çeri, V., ... ve Chorpita, BF (2017). Türk çocuk ve ergenlerden oluşan klinik bir örnekleme revize edilmiş çocuk kaygı ve depresyon ölçeğinin ebeveyn versiyonunun psikometrik özellikleri. *Çocuk Psikiyatrisi ve İnsan Gelişimi*, 48, 922-933.
- Görmez, V., Kılınçaslan, A., Örengül, AC, Ebesutani, C., Kaya, İ., Çeri, V., ... ve Chorpita, B. (2017). Gözden Geçirilmiş Çocuk Kaygısı ve Depresyon Ölçeği'nin Türkçe versiyonunun klinik örnekleme psikometrik özellikleri. *Psikiyatri ve Klinik Psikofarmakoloji*, 27 (1), 84-92.
- Grawe, E., & Witteman, R. O. (2014). The role of test anxiety in educational settings. *Journal of Educational Psychology*, 106(2), 371-384.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (39), 82-94.
- Güngör, C. (2021). Ortaokul öğrencilerinin LGS hazırlık sürecine ilişkin ebeveyn görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 12(23), 171-200.

- Güngör, C., ve Saltürk, A. (2022). “Gizli buzlanma” olarak sınav kaygısı: üniversite öğrencilerinin metaforik ifadelerinin değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(4), 1397-1418. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2022.22.74506-867417>
- Hall Brown, T. S. (2005). *Is test anxiety a form of specific social phobia?* (Doctoral dissertation).
- Hammen, C., Shih, J., Altman, T., & Brennan, P. A. (2003). Interpersonal impairment and the prediction of depressive symptoms in adolescent children of depressed and nondepressed mothers. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 42(5), 571-577.
- Hanımoğlu, E ve İnanç, B. Y. (2011). Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(1), 351-366.
- Hill, C., Waite, P., & Creswell, C. (2016). Anxiety disorders in children and adolescents. *Paediatrics and Child Health*, 26(12), 548-553.
- Hillman, C. H., & Higgins, G. R. (2016). Handbook of psychotherapy and behavior change: Contextual factors. John Wiley ve Sons.
- Hofmann, S. G., & Smits, J. A. (2008). Cognitive-behavioral therapy for adult anxiety disorders: a meta-analysis of randomized placebo-controlled trials. *Journal Of Clinical Psychiatry*, 69(4), 621.
- Hopko, D. R. (2003). Confirmatory factor analysis of the math anxiety rating scale-revised, *Educational and Psychological Measurement*, 63(2), 336-351.
- Hu, Q., Wu, Q., & Cheng, H. (2018). Investigation on test anxiety and coping style of middle school students in different nationalities. *Creative Education*, 9(7), 1071-1083. DOI: 10.4236/ce.2018.97080
- Huberty, Jennifer and Van Dick. (2006). Performance and test anxiety. In G. G. Bear; K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* (pp. 459-472). Washington, DC: National Association of School Psychologists.

- Hudson, J. L., & Rapee, R. M. (2001). Parent–child interactions and anxiety disorders: An observational study. *Behaviour Research And Therapy*, 39(12), 1411-1427. [https://doi.org/10.1016/S0005-7967\(00\)00107-8](https://doi.org/10.1016/S0005-7967(00)00107-8)
- Hudson, J. L., Hughes, A. A., & Kendall, P. C. (2004). Treatment of generalized anxiety disorder in children and adolescents. *Handbook of interventions that work with children and adolescents: Prevention and treatment*, 113-143.
- Hyman, B. M., & Nestadt, G. (2017). Test anxiety and obsessive-compulsive disorder: A review. *Journal of Anxiety Disorders*, 46.
- Ince, C., Kandil, S., Karakus, M., ve Karadeniz, S. (2016). Obsesif kompulsif bozukluğu olan çocuk ve ergenlerde öfke düzeyi ve depresyon ilişkisi: ön çalışma. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 17, 9.
- Irmak, M. Y. (2016). Ayrılık anksiyetesi bozukluğu ile ilişkili okul reddi; Bir ergen olgu. *Çağdaş Tıp Dergisi*, 6(4), 357-360.
- İzci, B. (2018). Öğrencilerde sosyal fobi yaygınlığı ile akademik başarı oranları arasındaki ilişkisi (Tez no: 529575) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Jacobson CM, Muehlenkamp JJ, Miller AL, Turner JB. (2008). Psychiatric impairment among adolescents engaging in different types of deliberate self-harm. *Journey Clin Child Adolesc Psychol*, 37(2), 363– 75.
- Jensen, P. S., Rubio-Stipec, M., Canino, G., Bird, H. R., Dulcan, M. K., Schwab-Stone, M. E., & Lahey, B. B. (1999). Parent and child contributions to diagnosis of mental disorder: are both informants always necessary? *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 38(12), 1569-1579
- Kamali, K., Yoosefi Looyeh, M., & Rashid, R. (2014). EPW10- Anxiety, Somatoform Disorders and OCD: EPA-0640 – The influence of parenting styles on the development and maintenance obsessive-compulsive disorder. *European Psychiatry*, 29(1). doi:10.1016/S0924-9338(14)78014-9
- Kapıkıran, Ş. (2016). Ebeveyn akademik başarı baskısı ve desteği ölçeğinin psikometrik değerlendirmeleri ve yapısal geçerlik: ortaokul ve lise öğrencileri. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 62-83.

- Karaçor, M. (2020). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler arasında duygu düzenleme, anne-baba tutumu ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 651498) [Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Karakartal, D. (2023). Sınav kaygısında ebeveyn tutumlarının rolü üzerine bir derleme. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 421-431.
- Karakoç, B. (2023). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ile olumsuz değerlendirilme korkusu ve sosyal onay ihtiyacı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 822828) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Karamustafalıoğlu, O., ve Yumrukçal, H. (2011). Depresyon ve anksiyete bozuklukları. *Şişli Etfal Hastanesi Tıp Bülteni*, 45(2), 65-74.
- Karataş, A. (2020). *Üniversite öğrencilerinde akademik başarı, sınav kaygısı, akademik erteleme davranışı ve kendini sabote etme eğilimi arasındaki ilişki* (Tez no: 631798) [Yüksek Lisans Tezi, Kilis 7 Aralık Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kardaş, Ö., Kardaş, B., & Bildik, T. (2018). Gençlerde okul reddi davranışı: buzdağının görünen ucu. *Türkiye Klinikleri Child Psychiatry-Special Topics*, 4(2), 159-167.
- Karing, C., Dörfler, T., & Artelt, C. (2015). How accurate are teacher and parent judgements of lower secondary school children's test anxiety? *Educational Psychology*, 35(8), 909-925.
- Kauffman, J.M., ve Landrum, T.J. (2015). *Dugusal ve davranışsal bozukluğu olan çocukların ve gençlerin özellikleri*. Ankara: Nobel Yayınları
- Kavakçı, Ö., Güler, A. S., ve Çetinkaya, S. (2011). Sınav kaygısı ve ilişkili psikiyatrik belirtiler. *Klinik Psikiyatri*, 14(1), 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 University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 18, 208-25.
- Kayalı, S., ve Savaş, S. (2022). Zaman Serisi Analizi Yoluyla Deneme Sınavları Üzerinden Ortaokul Öğrencilerinin LGS Başarısının Tahmini. 3. *Eğitim*

Araştırmaları Kongresi Bildiriler Kitabı içinde (s. 100-114). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

- Keller, M. B. (2003). The lifelong course of social anxiety disorder: a clinical perspective. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 108, 85-9
- Kermen, U., Tosun, N. İ., & Doğan, U. (2016). Yaşam doyumu ve psikolojik iyi oluşun yordayıcısı olarak sosyal kaygı. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 20-29.
- Keskin, T. (2022). *Ortaöğretim öğrencilerinin sınav kaygısı ile okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 782553) [Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kessler, R. C., Berglund, P., Demler, O., Jin, R., Merikangas, K. R., & Walters, E. E. (2005). Lifetime prevalence and age-of-onset distributions of dsm-iv disorders in the national comorbidity survey replication. *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 593–602.
- Kessler, R. C., Chiu, W. T., Demler, O., & Walters, E. E. (2005). Prevalence, severity, and comorbidity of 12-month dsm-iv disorders in the national comorbidity survey replication. *Archives of General Psychiatry*, 62(6), 617–627.
- Kızıkcapan, O. ve Nacaroğlu, O. (2019). Fen bilimleri işlemlerinin merkezi sınavlara (LGS) ilişkin işlemler yapılmaktadır. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9 (2), 701-719.
- Kilit, Z., Dönmezler, S., Erensoy, H., ve Berkol, T. (2020). Üniversite öğrencilerinde belirsizliğe tahammülsüzlük, endişe ve bilişsel sınav kaygısı ilişkisi. *Ortadoğu Tıp Dergisi*, 12(2), 262-268. <https://doi.org/10.21601/ortadogutipdergisi.741156>
- Kim, J. E., Lee, S. W. ve Lee, S. J. (2014). Relationship between early maladaptive schemas and symptom dimensions in patients with obsessive-compulsive disorder. *Psychiatry Research*, 215, 134-140.
- Koca, F., ve Dadandı, İ. (2019). Akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasındaki ilişkide sınav kaygısı ve akademik motivasyonun aracı rolü. *İlköğretim Online*, 18 (1), 241-252.

- Kocabıyık, O. O., ve Bacioğlu, S. D. (2020). Durumluk sınav kaygısını yordamada ruminatif tepkiler ve cinsiyetin rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2165-2172.
- Kodish, I., Rockhill, C., & Varley, C. (2011). Pharmacotherapy for anxiety disorders in children and adolescents. *Dialogues In Clinical Neuroscience*, 13(4), 439-452. DOI: 10.31887/DCNS.2011.13.4/ikodish
- Konuk, N., Öztürk, Ü., Karakuş, G., ve Tamam, L. (2007). Postpartum Obsesif Kompulsif Bozukluk: Bir Gözden Geçirme. *Klinik Psikofarmakoloji Bulteni*, 17(3).
- Korhan, M., Engin, E., ve Güloğlu, B. (2021). Covid-19 sürecinde üniversite sınavına girecek gençlerin sınav kaygısı: bilişsel esneklik ve öz-düzenleme / test anxiety of youth to take the university entrance exam throughout covid-19 outbreak: cognitive flexibility and self-regulation. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(5), 212-231. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1009653>
- Kowalchuk, A., Gonzalez, S. J., & Zoorob, R. J. (2022). Anxiety disorders in children and adolescents. *American Family Physician*, 106(6), 657-664.
- Küçüker, B., ve Tekin, U. (2018). 7.8 sınıf özel okul öğrencilerinin sınav kaygısı ile anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçi kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Aydın Sağlık Dergisi*, 4(2), 55-68.
- Kültür, S. E. Ç., Tiryaki, A., ve Ünal, F. (2003). Ayrılık kaygısı bozukluğu olan çocuklarda sosyodemografik ve klinik özellikler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 10(1), 3-8.
- Kütüklü, S. (2022). *Ergenlerde ebeveyn tutumları ile sosyal anksiyete arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 746363) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Laidlaw TM., Fallon IRH., Barnfather D., & Coverdale JH. (1999). The stress of caring for people with obsessive compulsive disorders. *Comm Mental Health Journey*, 35, 443-449
- Lawrence, D., Hafekost, J., Johnson, S. E., Saw, S., Buckingham, W. J., Sawyer, M. G., ... & Zubrick, S. R. (2016). Key findings from the second Australian child and adolescent survey of mental health and wellbeing. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*, 50(9), 876-886. DOI: 10.1177/0004867415617836

- Lawrence, P. J., Murayama, K., & Creswell, C. (2019). Systematic review and meta-analysis: anxiety and depressive disorders in offspring of parents with anxiety disorders. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(1), 46-60. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2018.07.898>
- Lazarus, R. S., & Opton Jr, E. M. (1966). The study of psychological stress: A summary of theoretical formulations and experimental findings. *Anxiety and behavior*, 1, 225-262.
- Lebowitz, E. R., Omer, H., Hermes, H., & Scahill, L. (2014). Parent training for childhood anxiety disorders: The SPACE program. *Cognitive And Behavioral Practice*, 21(4), 456-469.
- Lee, S., Tsang, A., Breslau, J., Aguilar-Gaxiola, S., Angermeyer, M., Borges, G., ... & Kessler, R. C. (2009). Mental disorders and termination of education in high-income and low-and middle-income countries: epidemiological study. *The British Journal of Psychiatry*, 194(5), 411-417.
- Lennertz, L., Grabe, H. J., Ruhrmann, S., Rampacher, F., Vogeley, A., SchulzeRauschenbach, S., Ettelt, S., Meyer, K., Kraft, S., Reck, C., Pukrop, R., John, U., 121 Freyberger, H. J., Klosterkötter, J., Maier, W., Falkai, P., & Wagner, M. (2010). Perceived parental rearing in subjects with obsessive-compulsive disorder and their siblings. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 121, 280-288
- Liebert, R. M., & Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological reports*, 20(3), 975-978.
- Luo, L., Xu, S., Yang, S., Zhang, N., & Qiu, S. (2020). Clinical characteristics of moderate-severe obsessive-compulsive disorder in children and adolescents in china. *Journal of International Medical Research*, 48(5). doi: 10.1177/0300060520922679
- Malakar, P. (2018). Impact of parenting styles on anxiety sensitivity and test anxiety among eighth grade school students. *International Journal of Health Sciences and Research*, 8(9), 199-206.
- Martoni, R. M., Brombin, C., Nonis, A., Salgari, G. C., Buongiorno, A., Cavallini, M. C., ... & Bellodi, L. (2015). Evaluating effect of symptoms heterogeneity on decision-

- making ability in obsessive-compulsive disorder. *Psychiatry And Clinical Neurosciences*, 69(7), 402-410.
- Masi G, Pari C, Millepiedi S. (2006). *Pharmacological treatment options for panic disorder in children and adolescents. Expert Opin Pharmacother*, 7(5), 545-54.
- McClure, E. B., Brennan, P. A., Hammen, C., & Le Brocque, R. M. (2001). Parental anxiety disorders, child anxiety disorders, and the perceived parent-child relationship in an Australian high-risk sample. *Journal of abnormal child psychology*, 29, 1-10. DOI: 10.1023/A:1005260311313
- McEvoy PM, Mahoney AE (2012). To be sure, to be sure: Intolerance of uncertainty mediates symptoms of various anxiety disorders and depression. *Behavior Therapy*, 43(3): 533-545. (doi: 10.1016/j.beth.2011.02.007).
- McNally, R. J. (2002). Anxiety sensitivity and panic disorder. *Biological psychiatry*, 52(10), 938-946. [https://doi.org/10.1016/S0006-3223\(02\)01475-0](https://doi.org/10.1016/S0006-3223(02)01475-0)
- McWilliams, N. (2010). *Psikanalitik tanı* (E. Kalem Çev.). İstanbul: İstanbul Bilgi Yayıncılık.
- Merikangas, K. R., Avenevoli, S., Dierker, L., & Grillon, C. (1999). Vulnerability factors among children at risk for anxiety disorders. *Biological psychiatry*, 46(11), 1523-1535.
- Mowrer, O. (1960). *Learning theory and behavior*. <https://psycnet.apa.org/record/2005-06665-000>. <https://doi.org/10.1037/10802-000>
- Munis, G. (2019). *Ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının çocuklardaki obsesif kompulsif belirtiler ve umut düzeyleri ile ilişkisi* (Tez no: 561583) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Narlı, M. (2019). *Duygu düzenleme güçlüğü ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide mükemmeliyetçilik ve obsesif kompulsif belirtilerin aracı rolü* (Tez no: 541096) [Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Nelson, J., Lindstrom, W., & Foels, P. (2013). Test anxiety among college students with specific reading disability (dyslexia). *Journal of learning disabilities*. 48(4) DOI: 10.1177/0022219413507604.

- Nwosu, K. C., Nwanguma, V. C., & Onyebuchi, G. C. (2016). Parenting styles, test anxiety, and self-efficacy of secondary school students in Nigeria: Lessons from Nigerian sociocultural context. *Education Research Journal*, 6(2), 32-41.
- Obsessive Compulsive Cognitions Working Group, OCCWG. (1997). Cognitive assessment of obsessive- compulsive disorder. *Behaviour Research and Therapy* 35 (7), 667- 681
- Obsessive Compulsive Cognitions Working Group. (2003). Psychometric validation of the obsessive belief questionnaire and interpretation of intrusions inventory—Part 2: Factor analyses and testing of a brief version. *Behaviour Research and Therapy*, 41(11), 1367-1382
- Ocak, G., ve Yurtseven, R. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sınav kaygıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (66), 317-332.
- Onyeizugbo, E. U. (2010). Self-efficacy, gender and trait anxiety as moderators of test anxiety. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 8(1), 299-312.
- Otterpohl, N., Lazar, R., & Stiensmeier-Pelster, J. (2019). The dark side of perceived positive regard: When parents' well-intended motivation strategies increase students' test anxiety. *Contemporary Educational Psychology*, 56, 79-90.
- Öç, Ö. Y., Şişmanlar, Ş. G., Ağaoğlu, B., Tural, Ü., Önder, E., ve Karakaya, I. (2006). Anne-babalarında ruhsal bozukluk olan çocukların ruhsal durumlarının değerlendirilmesi. *Klinik Psikiyatri*, 9(1), 123-30.
- Öncül, Ö. (2014). Kontrol kaybı kaygısı ve kontrol edilemeyen panikbozukluk: bir vaka örneği. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 1(2), 14-22.
- Öner, P., ve Aysev, A. (2001). Çocuk ve ergenlerde obsesif kompulsif bozukluk. *Sürekli Tıp Eğitim Dergisi*, 10(11), 409-411.
- Özakkaş, T. (2014). *Anksiyete bozuklukları ve tedavisi*. İstanbul: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Özalp Bayram, B. *Lise öğrencilerinde depresyon, obsesif kompulsif bozukluk ve kişilik yapısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 585329) [Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi

- Özcan, B. (2017). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinde anne baba tutumu ile depresyon ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 468445) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Özcan, B. E., ve Barlas, G. Ü. (2017). Obsesif kompulsif bozukluğu olan hasta yakınlarında bakım yükü ve psikoeğitim. *Jaren* 3, 51-56
- Özcan, Ö., Kılıç, B. G., ve Aysev, A. (2006). Okul korkusu yakınması olan çocukların ana babalarında ruhsal bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 17(3), 173-180.
- Özdemir, H. F., Korkmaz, G., ve Toraman, Ç. (2021). Tıp fakültesi öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korku düzeyleri, akademik erteleme davranışları, akademik başarılarının incelenmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 18(Eğitim Bilimleri Özel Sayısı), 4824-4849.
- Özsoy, F., ve Kuloğlu, M. M. (2017). Major depresif bozukluk ve Panik bozukluk hastalarında üst-biliş işlevlerinin değerlendirilmesi. *Çağdaş Tıp Dergisi*, 7(1), 42-49.
- Öztürk, O. (1981) *Ruh Sağlığı ve Hastalıkları*, Türkiye Sinir ve Ruh Sağlığı Derneği Yayını No.7. Ankara: 1981, s. 40-42
- Özyurt, G. (2013). *Triple p olumlu anne-babalık eğitiminin anksiyete bozukluğu olan 8-12 yaş arası çocuklarda ve ebeveynlerinde anksiyete düzeyi ve ruh sağlığı üzerine etkilerinin araştırıldığı randomize kontrollü bir çalışma* (Tez no: 347573) [Tıpta Uzmanlık Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Paşa, G., ve Gülbahar, B (2023). Ortaokullarda sınav kaygısının akademik başarıya etkileri ve kaygının olumsuz etkilerini önleme çalışmaları hakkında rehber öğretmen görüşlerine dayalı bir inceleme. *Uluslararası Psiko-Sosyal Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 50-62.
- Paşa, G., ve Gülbahar, B. (2023). Ortaokullarda sınav kaygısının akademik başarıya etkileri ve kaygının olumsuz etkilerini önleme çalışmaları hakkında rehber öğretmen görüşlerine dayalı bir inceleme. *Uluslararası Psiko-Sosyal Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 49-61.
- Pauls, D. L., Alsobrook 2nd, J. P., Goodman, W., Rasmussen, S., & Leckman, J. F. (1995). A family study of obsessive-compulsive disorder. *The American Journal Of Psychiatry*, 152(1), 76-84.

- Pekcanlar Akay A, Ercan ES. (2016). *Çocuk ve ergen ruh sağlığı ve hastalıkları*. Türkiye Çocuk ve Genç Psikiyatrisi Derneği Yayınları.
- Peleg-Popko, O. (2002). Children's test anxiety and family interaction patterns. *Anxiety, Stress & Coping*, 15(1), 45-59.
- Peris, T. S., Bergman, R. L., Langley, A., Chang, S., McCracken, J. T., & Piacentini, J. (2008). Correlates of accommodation of pediatric obsessive-compulsive disorder: Parent, child, and family characteristics. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 47(10), 1173-1181. doi: 10.1097/CHI.0b013e3181825a91
- Pisgin, İ., ve Özen, D. Ş. (2010). Çocukluktan erişkinliğe obsesif kompulsif bozuklukta hatalı değerlendirme ve inanç alanları/Faulty appraisals and belief domains in obsessive compulsive disorder from childhood to adulthood. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 2(1), 117-131.
- Putwain, D. W., Stockinger, K., von der Embse, N. P., Suldo, S. M., & Daumiller, M. (2021). Test anxiety, anxiety disorders, and school-related wellbeing: Manifestations of the same or different constructs? *Journal of School Psychology*, 88, 47-67.
- Rachman S.J. (1997). A cognitive theory of obsessions. *Behav Res. Ther.*,35, 793-802.
- Rapee, R. M., Creswell, C., Kendall, P. C., Pine, D. S., & Waters, A. M. (2023). Anxiety disorders in children and adolescents: A summary and overview of the literature. *Behaviour Research and Therapy*, 168, 1-21. <https://doi.org/10.1016/j.brat.2023.104376>
- Rashidi, M., Kanbur, B. N., ve Yıldırım, G. (2023). Sınava hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısının beslenme durumu üzerine etkisi. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 32(4), 292-300.
- Rayana, S., ve Atak, H. (2023). Ebeveyn gestalt temas engelleriyle çocukta anksiyete arasındaki ilişkide ebeveynlik stillerinin aracılık rolü. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 257-279.
- Raymo, L. A., Somers, C. L., & Partridge, R. T. (2019). Adolescent test anxiety: An examination of intraindividual and contextual predictors. *School Mental Health*, 11, 562-577. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-09302-0>

- Riddle, M. (1998). Obsessive-compulsive disorder in children and adolescents. *The British Journal of Psychiatry*, 173(35), 91-96.
- Rosa-Alcázar, A. I., Sánchez-Meca, J., Gómez-Conesa, A., & Marín-Martínez, F. (2008). Psychological treatment of obsessive-compulsive disorder: A meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 28(8), 1310-1325.
- Rulic, K., & Latas, M. (2017). Correlation and interaction between the social phobia and test anxiety. *Medicinski Podmladak*, 68(4), 32-37.
- Ruscio, A. M., Stein, D. J., Chiu, W. T., & Kessler, R. C. (2010). The epidemiology of obsessive-compulsive disorder in the National Comorbidity Survey Replication. *Molecular Psychiatry*, 15(1), 53-63. <https://doi.org/10.1038/mp.2008.94>
- Saçık, R. (2019). *Eşik altı obsesif kompulsif özelliklerin sınav kaygısı ile ilişkisi* (Tez no: 583867) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üsküdar Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi
- Salkovskis, P. M. (1989). Cognitive-behavioural factors and the persistence of intrusive thoughts in obsessional problems. *Behaviour Research and Therapy*, 27(6), 677-682.
- Sapp, M (1999). *Test anxiety: Applied research, assessment and treatment intervention*. Lanham, MD: University Press of America,
- Sarason IG (1980) Introduction to the study of test anxiety. Test anxiety: Theory, research, and applications. IG Sarason (Ed), Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, s.3-14.
- Sarason, I. G. (1988). Anxiety, self-preoccupation and attention. *Anxiety research*, 1(1), 3-7.
- Sarıkaya, S., ve Gemalmaz, A. (2021). Sınav kaygısını etkileyen faktörler. *Jour Turk Fam Phy*, 12(2), 99-107. doi: 10.15511/tjtfp.21.00297
- Scher, S. J., & Osterman, N. M. (2002). Procrastination, conscientiousness, anxiety, and goals: exploring the measurement and correlates of procrastination among school-aged children. *Psychology in the Schools*, 39, 385–398.
- Selkirk, L. C., Bouchey, H. A., & Eccles, J. S. (2011). Interactions among domain-specific expectancies, values, and gender: Predictors of test anxiety during early

- adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 31(3), 361-389. DOI: 10.1177/0272431610363156
- Selles, R. R., Storch, E. A., & Lewin, A. B. (2014). Variations in symptom prevalence and clinical correlates in younger versus older youth with obsessive–compulsive disorder. *Child Psychiatry & Human Development*, 45, 666-674.
- Semerci, B. ve Özer, A. S. (2007). *Sınav stresi ve başa çıkma yolları*. Merkez Kitapçılık Yayıncılık.
- Sever, G. (2022). *Akademik yılmazlık ile sınav kaygısı, problemli internet kullanımı, algılanan sosyal destek ve akademik öz-yeterlik arasındaki ilişki* (Tez no: 736407) [Doktora Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Shamir-Essakow, G., Ungerer, J. A., & Rapee, R. M. (2005). Attachment, behavioral inhibition, and anxiety in preschool children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 33, 131–143
- Smith, J., & Johnson, L. (2018). The physiological and psychological effects of test anxiety. *Journal of Experimental Psychology*, 24(2), 167-182.
- Snider L. & Swedo S.E. (2004). Nature and treatment of obsessiv ecompulsive disorder. *Textbook of Biological Psychiatry*, 367-392
- Soares, D., & Woods, K. (2020). An international systematic literature review of test anxiety interventions 2011–2018. *Pastoral Care in Education*, 38(4), 311-334.
- Spielberger, C. D. (1972). *Anxiety: current trend in theory and research*. New York: Academic Press.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (Eds.). (1995). *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment*. Taylor & Francis.
- Stein, M. B., & Sareen, J. (2015). Generalized anxiety disorder. *New England Journal of Medicine*, 373(21), 2059-2068.
- Stein, M. B., & Stein, D. J. (2008). Social anxiety disorder. *The Lancet*, 371, 1115-1125.
- Storch, E. A., Geffken, G. R., Merlo, L. J., Jacob, M. L., Murphy, T. K., Goodman, W. K., ... & Grabill, K. (2007). Family accommodation in pediatric obsessive–compulsive disorder. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 36(2), 207-216.

- Storch, E. A., Lehmkuhl, H., Pence, S. L., Geffken, G. R., Ricketts, E., Storch, J. F., & Murphy, T. K. (2009). Parental experiences of having a child with obsessive-compulsive disorder: Associations with clinical characteristics and caregiver adjustment. *Journal of Child and Family Studies*, 18, 249-258.
- Ströhle, A., Gensichen, J., & Domschke, K. (2018). The diagnosis and treatment of anxiety disorders. *Deutsches Ärzteblatt International*, 115(37), 611.
- Suadiye, Y., & Aydın, A. (2009). Cognitive errors in adolescents with anxiety disorders. *Turkish Journal Clinical Psychiatry*, 12(4), 172-179.
- Suveg, C., & Zeman, J. (2004). Emotion regulation in children with anxiety disorders. *Journal Of Clinical Child And Adolescent Psychology*, 33(4), 750-759.
- Symes, W. & Putwain, D. (2020). The four ws of test anxiety. *Psychologica*, 63(2), 31-52. https://doi.org/10.14195/1647-8606_63-2_2
- Şahin, M. (2019). Korku, kaygı ve kaygı (anksiyete) bozuklukları. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(10), 117-135.
- Şenöz, Ç (2015). 8. sınıf öğrencisi olup obsesif kompulsif bozukluk teşhisi almış olan çocuklarda sınav kaygısı bozukluğu oranının sıklığının değerlendirilmesi (Tez no: 410223) [Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Tamam, L. (2009). Panik bozukluk. *Actual Medicine Dergisi*, 32-38.
- Teachman, B. A. & Allen, J. P. (2007). Development of social anxiety: Social interaction predictors of implicit and explicit fear of negative evaluation. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 35(1), 63-78.
- Terzi, E., ve Koçak, L. (2023). Sınav kaygısı ile başa çıkmada çözüm odaklı kısa süreli terapinin etkisi: bir olgu sunumu. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (12), 1569-1581. DOI: 10.51531/korkutataturkiyat.1340809
- Thergaonkar, N. R., & Wadkar, A. J. (2007). Relationship between test anxiety and parenting style. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 3(1), 10-12.

- Thorän, P., Åsberg, M., Bertilsson, L., Mellström, B., Sjöqvist, F., & Träskman, L. (1980). Clomipramine treatment of obsessive-compulsive disorder: II. Biochemical aspects. *Archives of General Psychiatry*, 37(11), 1289-1294.
- Thulin, U., Svirsky, L., Serlachius, E., Andersson, G., & Öst, L. G. (2014). The effect of parent involvement in the treatment of anxiety disorders in children: A meta-analysis. *Cognitive Behaviour Therapy*, 43(3), 185-200.
- Topçuoğlu, V. (2022). Anksiyete bozuklukları. *Istanbul Kent University Journal of Health Sciences*, 1(1), 38-40.
- Toptaş, B. (2019). Kuramsal çerçeveden OKB. *Türkiye Bütüncül Psikoterapi Dergisi*, 2(3), 94-109.
- Torrano, R., Ortigosa, J. M., Riquelme, A., Méndez, F. J., & López-Pina, J. A. (2020). Test anxiety in adolescent students: different responses according to the components of anxiety as a function of sociodemographic and academic variables. *Frontiers in Psychology*, 11, 612270. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.612270>
- Totan, T., ve Yavuz, Y. (2009). Westside sınav kaygısı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 95-109.
- Turner, S. M., Beidel, D. C., Roberson-Nay, R., & Tervo, K. (2003). Parenting behaviors in parents with anxiety disorders. *Behaviour Research And Therapy*, 41(5), 541-554. doi:10.1016/S0005-7967(02)00028-1
- Tükel R., Demir M.M. (2017). *Obsesif kompulsif ve ilişkili bozukluklar*. Türkiye Psikiyatri Derneği Yayınları.
- Türkbay, T., Doruk, A., Erman, H., ve Söhmen, T. (2000). Obsesif kompulsif bozukluğun belirti dağılımının ve komorbiditesinin çocuk ve ergenler ile erişkinler arasında karşılaştırılması. *Klinik psikiyatri*, 3(2), 86-91.
- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete bozukluğu ve depresyonun tanısallık ilişkileri. *Klinik Psikiyatri*, 4, 12-16.
- Ulu, G. (2022). *Genç yetişkinlerde ebeveyn tutumları, anksiyete ve öz-şefkat ilişkisi* (Tez no: 723826) [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.

- Ulusoy, S., Yavuz, F.K., Esen, E. B., Umut, G., ve Karatepe, T. H. (2016). Sınav kaygısına yönelik bilişsel grup terapisi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi*, 5(1), 1-16.
- Uşaklı H., ve Yapıcı Ş. (2001). Grup rehberliğinin sınav kaygısına etkisi üzerine öğrenci görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(2), 101-104
- Van Dis, E. A., Van Veen, S. C., Hageraars, M. A., Batelaan, N. M., Bockting, C. L., Van Den Heuvel, R. M., ... & Engelhard, I. M. (2020). Long-term outcomes of cognitive behavioral therapy for anxiety-related disorders: a systematic review and meta-analysis. *JAMA psychiatry*, 77(3), 265-273. doi: 10.1001/jamapsychiatry.2019.3986
- Van Grootheest, D. S., Cath, D. C., Beekman, A. T., & Boomsma, D. I. (2005). Twin studies on obsessive-compulsive disorder: a review. *Twin Research and Human Genetics*, 8(5), 450-458.
- Von der Embse, N., Barterian, J., & Segool, N. (2013). Test anxiety interventions for children and adolescents: A systematic review of treatment studies from 2000–2010. *Psychology in the Schools*, 50(1), 57-71. DOI: 10.1002/pits.21660
- Vural, P., Taneli, S., ve Taneli, Y. (2002). Obsesif kompulsif bozukluk tanısı alan çocuk ve ergenlerde ailesel özellikler. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 9(3), 172-177.
- Waters, A. M., Ford, L. A., Wharton, T. A., & Cobham, V. E. (2009). Cognitive-behavioural therapy for young children with anxiety disorders: Comparison of a child. parent condition versus a parent only condition. *Behaviour Research And Therapy*, 47(8), 654-662.
- Waters, T.L., & Barrett, P.M. (2000). The role of the family in childhood obsessivecompulsive disorder. *Clinical Child and Family Psychology Review*, 3, 173– 184.
- Weems, C. F., Scott, B. G., Taylor, L. K., Cannon, M. F., Romano, D. M., Perry, A. M., & Triplett, V. (2010). Test anxiety prevention and intervention programs in schools: Program development and rationale. *School mental health*, 2, 62-71. DOI 10.1007/s12310-010-9032-7

- Wehry, A. M., Beesdo-Baum, K., Hennelly, M. M., Connolly, S. D., & Strawn, J. R. (2015). Assessment and treatment of anxiety disorders in children and adolescents. *Current psychiatry reports*, 17, 1-11. doi: 10.1007/s11920-015-0591-z
- Weidle, B., Jozefiak, T., Ivarsson, T., & Thomsen, P. H. (2014). Quality of life in children with OCD with and without comorbidity. *Health and quality of life outcomes*, 12, 1-12.
- Wenzke, S.K., Trosbach, J., Dietrich, S., & Angermeyer, M. C. (2004). Experience of stigmatization by relatives of patients with obsessive compulsive disorder. *Archives Of Psychiatric Nursing*, 18(3), 88-96.
- Wigfield, A., & Eccles, J. S. (1989). Test anxiety in elementary and secondary school students. *Educational Psychologist*, 24(2), 159-183.
- Wine, J. (1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, 76(2), 92-104
- Woodward, L. J., & Fergusson, D. M. (2001). Life course outcomes of young people with anxiety disorders in adolescence. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 40(9), 1086-1093. <https://doi.org/10.1097/00004583-200109000-00018>
- Xu, X., Lou, L., Wang, L., & Pang, W. (2017). Adolescents' perceived parental psychological control and test anxiety: Mediating role of academic self-efficacy. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 45(9), 1573-1583.
- Yaman, N. (2020). *Farklı lise türünde olan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının uyku kaliteleri ile ilişkisi* (Tez no: 636650) [Yüksek Lisans Tezi, Biruni Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yatar Yıldız, H. (2007). *Sınav kaygısı ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez no: 206972) [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yıldırım, I. K. (2018). *Obsesif kompulsif belirtiler ve ebeveynlik biçimleri arasında suçluluk ve utancın aracı rolü* (Tez no: 505633) [Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi

- Yilmaz Aydin, D. (2018). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı, bağlanma stilleri ve annelerinin kaygı düzeyleri* (Tez no: 530854) [Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Yoldascan, E., Ozenli, Y., Kutlu, O., Topal, K., & Bozkurt, A. I. (2009). Prevalence of obsessive-compulsive disorder in Turkish university students and assessment of associated factors. *BMC psychiatry*, 9, 1-8.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. Kluwer academic.
- Zeidner, M., & Matthews, G. (2011). *Anxiety 101*. Springer Publishing Company.
- Zengin, E. (2019). *Ergenlerde anne baba tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi: ortaokul örneği* (Tez no: 584655) [Yüksek Lisans Tezi, Gelişim Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Zheng, G., & Zhang, Q. (2023). The association between academic stress and test anxiety in college students: The mediating role of regulatory emotional self-efficacy and the moderating role of parental expectations. *Frontiers in psychology*, 14, 1-9.

EKLER

Ek 1. Ölçme Araçları

Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği- Yenilenmiş-Ebeveyn Formu (ÇADÖ-YE)

Aşağıda insanların kendini nasıl hissettiklerini tanımlayan ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyun ve sizin için doğru olana seçeneğe karar verin (Asla doğru değil ise 0'ı, Bazen doğru ise 1'i, Sık Sık doğru ise 2'yi, Her Zaman doğru ise 3'ü işaretleyin).

		ASLA	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
1.	Çocuğum bazı konularda endişe/kaygı duyar	(0)	(1)	(2)	(3)
2.	Çocuğum kendisini üzgün veya boşlukta hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
3.	Çocuğumun bir sorunu olduğunda midesinde tuhaf bir his olur	(0)	(1)	(2)	(3)
4.	Çocuğum bir işte başarısız olduğunu veya işi iyi yapmadığını düşündüğü zaman endişelenir/kaygılanır	(0)	(1)	(2)	(3)
5.	Çocuğum evde yalnız kalmaktan korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
6.	Çocuğum hiçbir şeyden eskisi kadar zevk almıyor	(0)	(1)	(2)	(3)
7.	Çocuğum sınava gireceği zaman korkar/ endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
8.	Çocuğum birinin ona kızgın olduğunu düşündüğünde endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
9.	Çocuğumu ailesinden uzakta olmak endişelendirir	(0)	(1)	(2)	(3)
10.	Çocuğumu aklındaki kötü ya da aptalca düşünceler veya görüntüler rahatsız eder	(0)	(1)	(2)	(3)
11.	Çocuğumun uyku sorunu var.	(0)	(1)	(2)	(3)
12.	Çocuğum okulda başarısız olacağından korkar/ endişelenir.	(0)	(1)	(2)	(3)
13.	Çocuğum aileden birinin başına çok kötü bir şey geleceğinden endişelenir.	(0)	(1)	(2)	(3)
14.	Çocuğum hiçbir neden yokken aniden sanki nefes alamıyormuş gibi hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
15.	Çocuğumun iştah ile ilgili sorunları var	(0)	(1)	(2)	(3)
16.	Çocuğum yaptığı şeyleri tam veya doğru yapıp yapmadığını tekrar tekrar kontrol eder (lambaların kapatıldığından, kapının kilitlendiğinden emin olmak gibi)	(0)	(1)	(2)	(3)
17.	Çocuğum kendi başına uyuması gerektiğinde bundan korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
18.	Çocuğum sabahları gergin veya endişeli hissettiğinden okula gitmek istemez	(0)	(1)	(2)	(3)
19.	Çocuğumun hiçbir şey için enerjisi yok	(0)	(1)	(2)	(3)
20.	Çocuğum aptalca görünmekten endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)

21.	Çocuğum kendisini çok yorgun hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
22.	Çocuğum başına kötü şeyler geleceğinden endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
23.	Çocuğum kötü ve saçma düşünceleri kafasından atamıyor	(0)	(1)	(2)	(3)
24.	Çocuğum bir sorunu olduğunda kalbi çok hızlı atar	(0)	(1)	(2)	(3)
25.	Çocuğum rahat bir şekilde düşünemez	(0)	(1)	(2)	(3)
26.	Çocuğum hiçbir nedeni yokken aniden titreme ve ürperme hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
27.	Çocuğum başına kötü bir şey geleceğinden endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
28.	Çocuğum bir sorunu olduğunda titrer	(0)	(1)	(2)	(3)
29.	Çocuğum kendisini değersiz hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
30.	Çocuğum yanlış yapmaktan kaygılanır/endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
31.	Çocuğum kötü şeylerin olmasını engellemek için özel bazı düşünceleri (sayılar, kelimeler gibi) aklından geçirir	(0)	(1)	(2)	(3)
32.	Çocuğumu diğer insanların onun hakkında ne düşündükleri endişelendirir	(0)	(1)	(2)	(3)
33.	Çocuğum kalabalık yerlerde (alışveriş merkezi, sinema, otobüsler, yoğun oyun alanları gibi) bulunmaktan korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
34.	Çocuğum hiçbir nedeni yokken birden yoğun korku duyar	(0)	(1)	(2)	(3)
35.	Çocuğum gelecek hakkında endişelenir	(0)	(1)	(2)	(3)
36.	Çocuğum hiçbir nedeni yokken aniden başı döner ve bayılacak gibi olur	(0)	(1)	(2)	(3)
37.	Çocuğum ölüm hakkında düşünür	(0)	(1)	(2)	(3)
38.	Çocuğumu sınıfın önünde konuşma yapmak korkutur	(0)	(1)	(2)	(3)
39.	Çocuğumun kalbi sebepsiz yere aniden çok hızlı çarpmaya başlar	(0)	(1)	(2)	(3)
40.	Çocuğum hareket etmek istemiyor gibi hisseder	(0)	(1)	(2)	(3)
41.	Çocuğum ortada korkulacak bir şey yokken aniden korkutucu bir his yaşamaktan endişe eder	(0)	(1)	(2)	(3)
42.	Çocuğum aynı şeyi tekrar tekrar yapmak zorunda hisseder (ellerini yıkamak, temizlik yapmak veya bir şeyleri belli bir sıraya koymak gibi)	(0)	(1)	(2)	(3)
43.	Çocuğum İnsanların önünde aptal durumuna düşmekten korkar	(0)	(1)	(2)	(3)
44.	Çocuğum kötü şeylerin olmasını engellemek için bazı şeyleri “tam olması gereken biçimde” yapmak zorunda hisseder.	(0)	(1)	(2)	(3)
45.	Çocuğum geceleri yatağa gittiğinde endişelenir.	(0)	(1)	(2)	(3)
46.	Çocuğum gece evden uzakta kalmaktan (başkasının evinde uyumak gibi) korkar.	(0)	(1)	(2)	(3)
47.	Çocuğum kendisini huzursuz hisseder.	(0)	(1)	(2)	(3)

Çocuklarda Anksiyete ve Depresyon Ölçeği – Yenilenmiş Formu (ÇADÖ-Y)

Aşağıda insanların kendini nasıl hissettiklerini tanımlayan ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyun ve sizin için doğru olana seçeneğe karar verin (Asla doğru değil ise 0'ı, Bazen doğru ise 1'i, Sık Sık doğru ise 2'yi, Her Zaman doğru ise 3'ü işaretleyin)

		ASLA	BAZEN	SIK SIK	HER ZAMAN
1.	Bazı konularda endişe/kaygı duyarım	(0)	(1)	(2)	(3)
2.	Kendimi üzgün veya boşlukta hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
3.	Bir sorunum olduğunda midemde tuhaf bir his olur	(0)	(1)	(2)	(3)
4.	Bir işte başarısız olduğumu veya işi iyi yapmadığımı düşündüğüm zaman endişelenirim/kaygılanırım	(0)	(1)	(2)	(3)
5.	Evde yalnız kalmaktan korkarım	(0)	(1)	(2)	(3)
6.	Hiçbir şeyden eskisi kadar zevk almıyorum	(0)	(1)	(2)	(3)
7.	Sınava gireceğim zaman korkarım/ endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
8.	Birinin bana kızgın olduğunu düşündüğümde endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
9.	Ailemden uzakta olmak beni endişelendirir	(0)	(1)	(2)	(3)
10.	Aklımdaki kötü ya da aptalca düşünceler veya görüntüler beni rahatsız eder	(0)	(1)	(2)	(3)
11.	Uyku sorunum var	(0)	(1)	(2)	(3)
12.	Okulda başarısız olacağımdan korkarım/ endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
13.	Ailemden birinin başına çok kötü bir şey geleceğinden endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
14.	Hiçbir neden yokken aniden sanki nefes alamıyorum gibi hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
15.	İştahım ile ilgili sorunlarım var	(0)	(1)	(2)	(3)
16.	Yaptığım şeyleri tam veya doğru yapıp yapmadığımı tekrar tekrar kontrol ederim (lambaların kapatıldığından, kapının kilitlendiğinden emin olmak gibi)	(0)	(1)	(2)	(3)
17.	Kendi başıma uyumam gerekirse bundan korkarım	(0)	(1)	(2)	(3)
18.	Sabahları gergin veya endişeli hissettiğimden okula gitmek istemem	(0)	(1)	(2)	(3)
19.	Hiçbir şey için enerjim yok	(0)	(1)	(2)	(3)
20.	Aptalca görüldüğümde endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
21.	Kendimi çok yorgun hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
22.	Başıma kötü şeyler geleceğinden endişe ederim	(0)	(1)	(2)	(3)
23.	Kötü ve saçma düşünceleri kafamdan atamıyorum	(0)	(1)	(2)	(3)
24.	Bir sorunum olduğunda kalbim çok hızlı atar	(0)	(1)	(2)	(3)
25.	Rahat bir şekilde düşünemem	(0)	(1)	(2)	(3)
26.	Hiçbir nedeni yokken aniden titreme ve ürperme hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
27.	Başıma kötü bir şey geleceğinden endişe ediyorum	(0)	(1)	(2)	(3)
28.	Bir sorunum olduğunda titrediğimi hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
29.	Kendimi değersiz hissediyorum	(0)	(1)	(2)	(3)
30.	Yanlış yapmaktan kaygılanırım/endişe ederim	(0)	(1)	(2)	(3)

31.	Kötü şeylerin olmasını engellemek için özel bazı düşünceleri (sayılar, kelimeler gibi) aklımdan geçirmem gerekir	(0)	(1)	(2)	(3)
32.	Diğer insanların benim hakkında ne düşündükleri beni endişelendirir	(0)	(1)	(2)	(3)
33.	Kalabalık yerlerde (alışveriş merkezi, sinema, otobüsler, yoğun oyun alanları gibi) bulunmaktan korkarım	(0)	(1)	(2)	(3)
34.	Hiçbir nedeni yokken birden yoğun korku duyarım	(0)	(1)	(2)	(3)
35.	Gelecek hakkında endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
36.	Hiçbir nedeni yokken aniden başım döner ve bayılacak gibi olurum	(0)	(1)	(2)	(3)
37.	Ölüm hakkında düşünürüm	(0)	(1)	(2)	(3)
38.	Sınıfımın önünde konuşma yapmak beni korkutur	(0)	(1)	(2)	(3)
39.	Kalbim sebepsiz yere aniden çok hızlı çarpmaya başlar	(0)	(1)	(2)	(3)
40.	Hareket etmek istemiyor gibi hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
41.	Ortada korkulacak bir şey yokken aniden korkutucu bir his yaşamaktan endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
42.	Aynı şeyi tekrar tekrar yapmak zorunda hissedirim (ellerimi yıkamak, temizlik yapmak veya bir şeyleri belli bir sıraya koymak gibi)	(0)	(1)	(2)	(3)
43.	İnsanların önünde aptal durumuna düşmekten korkarım	(0)	(1)	(2)	(3)
44.	Kötü şeylerin olmasını engellemek için bazı şeyleri “tam olması gereken biçimde” yapmak zorunda hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)
45.	Geceleri yatağa gittiğimde endişelenirim	(0)	(1)	(2)	(3)
46.	Gece evden uzakta kalmaktan (başkasının evinde uyumak gibi) korkarım	(0)	(1)	(2)	(3)
47.	Kendimi huzursuz hissedirim	(0)	(1)	(2)	(3)

Westside Sınav Kaygısı Ölçeği (WSKÖ)

Aşağıda insanların kendini nasıl hissettiklerini tanımlayan ifadeler bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatlice okuyun ve sizin için doğru olana seçeneğe karar verin

	Daima doğru	Genellikle doğru	Ara sıra doğru	Nadiren doğru	Asla doğru değil
1. Önemli bir sınav yaklaştıkça ders çalışmaya yoğunlaşmam da zorlaşır					
2. Ders çalışırken çalıştığım konuları sınavda hatırlayamayacağım diye endişelenirim					
3. Önemli sınavlar sırasında yanlış yapıyorum diye düşünürüm					

4. Önemli sınavlar sırasında dersten kalacağım diye düşünürüm					
5. Önemli sınavlarda dikkatimi kaybederek bildiğim şeyleri hatırlamayabilirim					
6. Sınav sorularının yanıtlarını sınav bittikten sonra hatırlarım					
7. Önemli bir sınav öncesinde öylesine endişelenirim ki sonunda en iyi sınavımda bile çok yorgun olurum					
8. Önemli bir sınavdayken kendimi keyifsiz hissedirim					
9. Önemli bir sınavdayken gerçekten kendim değilmişim gibi hissedirim					
10. Önemli sınavlar sırasında bazen zihnimi başka yerlere dağılmış olarak bulurum					
11. Bir sınavdan sonra soruları yeterince iyi yanıtlayıp yanıtlayamadığım konusunda endişelenirim					



Ek 2. Etik Kurul İzin Belgesi

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU - 1 KARARI

Protokol No : 230072	Karar No : 76
Araştırma Yürütücüsü	PSİKOLOJİK DANIŞMAN ŞERİFE YENİCEOĞLU
Kurumu / Birimi	MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI / PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK VE REHBERLİK
Araştırmanın Başlığı	İlköğretim 8. Sınıf Öğrenci ve Velilerinin Bildirdikleri Anksiyete ve Obsesif-Kompulsif Belirtilerinin Sınav Kaygısını Yordaması
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih	22.06.2023
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih	İlk İnceleme Tarihi : 12.07.2023 1. Düzeltme Tarihi : 01.08.2023
Karar Tarihi	16.08.2023

KARAR : UYGUNDUR

AÇIKLAMA :Beyan edilen veri formlarının dışına çıkılmaması şartıyla araştırmanın uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.

Prof.Dr. Şendil CAN
Başkan

Prof.Dr. Aylin Çiğdem KÖNE
Üye

Doç.Dr. Aytekin FIRAT
Üye

Doç.Dr. Burçak BOZ YAMAN
Üye

Prof.Dr. Emine ÇİL
Üye

Doç.Dr. Aydan BEKAR
Üye

Doç.Dr. Ali Gürel GÖKSEL
Üye

Doç.Dr. Öner ÇELİKKALELİ
Üye



Ek 3. MEB İzin Belgesi



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-99332089-605.01-89175613
Konu : Araştırma İzni
(Şerife YENİCEOĞLU)

08.11.2023

DARICA İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans öğrencisi Şerife YENİCEOĞLU'nun *"İlköğretim 8. Sınıf Öğrenci ve Velilerinin Bildirdikleri Anksiyete ve Obsesif-Kompulsif Belirtilerinin Sınav Kaygısını Yordaması"* konulu çalışmasını İlimiz Darica İlçesi Ortaokullarında uygulama talebi komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin, 0308.11.2023/11/2023 tarih ve E-99332089-605.01-88775019 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Erdoğan BOZKURT
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

Ek: Valilik Onayı ve Ekleri (7 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: İbrahim TURAN

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : www.kocaelimem.meb.gov.tr

Faks:



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **f138-9c0d-3ebf-9b83-6a12** kodu ile teyit edilebilir.