



YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE SINAVLARINA HAZIRLANAN  
ÖĞRENCİLERİN AİLEDEN ALDIKLARI SOSYAL  
DESTEK İLE ANKSİYETE DURUMLARI ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Savaş POLAT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŐA

2018

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI

**ÜNİVERSİTE SINAVLARINA HAZIRLANAN  
ÖĞRENCİLERİN AİLEDEN ALDIKLARI SOSYAL  
DESTEK İLE ANKSİYETE DURUMLARI ARASINDAKİ  
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Savaş POLAT  
20169391

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Mehmet ÇAKICI

LEFKOŐA  
2018

## KABUL VE ONAY

Savaş POLAT, tarafından hazırlanan “Üniversite Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek İle Anksiyete Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” başlıklı bu çalışma, 29.06.2018 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Yeterlik Tezi olarak kabul edilmiştir.

### JÜRİ ÜYELERİ

**Prof. Dr. Mehmet ÇAKICI** (Tez Danışmanı)

Yakın Doğu Üniversitesi  
Psikoloji Bölümü

**Yrd. Doç. Dr. Deniz ERGÜN** (Komite Başkanı)

Yakın Doğu Üniversitesi  
Psikoloji Bölümü

**Yrd. Doç. Dr. Ayhan EŞ**

Yakın Doğu Üniversitesi  
Rehberlik ve Psikolojik  
Danışmanlık Bölümü

**Prof. Dr. Mustafa SAĞSAN**

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## BİLDİRİM

Hazırladığım tezin, tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim. Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Yakın Doğu Üniversitesinde erişime açılabilir.
- Tezimin iki (2) yıl süre ile erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde tezimin tamamı erişime açılabilir.

Tarih

İmza

Savaş POLAT





## TEŞEKKÜR

Ülkemizde gençlerin gelecek hayatlarını belirleyen üniversite sınavı öğrencilerce ve onların ailelerince oldukça fazla önemsenmektedir. Bunda da haklıdırlar. Çünkü bu sınav sonucu bir yönüyle gelecek hayatın belirleyicisi olmaktadır. Hem meslek seçimi hem sosyal statü bu sınav sonucuna bağlı olabilmektedir. Aileden alınan sosyal ve duygusal beceriler, çocukların zorluklarla baş etme ve zihinsel sağlık sorunlarını önleme becerilerini geliştirmeyi sağlayabilir. Sosyal ve duygusal becerileri geliştiren çocuklar, kendilerini yönetmeyi, başkaları ile ilişki kurmayı, çatışmayı çözmeyi ve çevrelerindeki dünyaya karşı olumlu hissetmeyi öğrenebilirler. Bu sayede sınav ve benzeri zorluklar karşısında kendini hazırlayabilir, geliştirebilir ve başarılı sonuçlar alarak yoluna devam edebilir. Bu bağlamda araştırma üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının öğrencilere, ailelerine ve öğretmenlere bir bakış açısı kazandıracağı umulmaktadır.

Yüksek lisans öğrenimim boyunca çok şeyi öğrendiğim tez danışmanım Prof. Dr. Mehmet ÇAKICI' ya, bu süreçte deneyimi ve içtenliği ile bana destek olan Dr. Psk. Meryem KARAAZİZ' e, hayatımın dönüm noktalarından olan hocam Uzm. Dr. Tahir ÖZAKKAŞ' a teşekkür ediyorum. Bu yorucu süreçte her zaman yakın desteğini gördüğüm eşime ve çalışmalarım esnasında zamanlarından aldığım çocuklarıma ayrıca teşekkür ederim.

Savaş POLAT

## ÖZ

# ÜNİVERSİTE SINAVLARINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN AİLEDEN ALDIKLARI SOSYAL DESTEK İLE ANKSİYETE DURUMLARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Bu araştırma, üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada ilişki tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim öğretim yılında Tokat ili merkez ilçesinde ortaöğretim okullarına devam eden 11. ve 12. Sınıf öğrencileridir.

Bu evren içinden seçkisiz örneklem yoluyla belirlenen 252 kişiye ölçek uygulanmıştır. Analizler toplanan örneklem sayısı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “Kişisel Bilgi”, “Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda;

Örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları cinsiyet, okul türü, yaş, sınıf, aile birlikteliği, anne ve baba eğitim durumu ile kardeş sayısı değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aile geliri orta olanların aileden aldıkları destek algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Erkeklerin, kaygı puanlarının kızlardan daha yüksek olduğu, diğer alt boyutlarda ise anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin daha yüksek kaygı yaşadığı tespit edilmiştir.

Örnekleme oluşturan grubun, durumluluk ve sürekli kaygı puanları yaş, sınıf, anne ve baba birlikteliği, gelir, anne ve baba eğitim durumu ile kardeş sayısı değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek ile durumluluk kaygı, süreklilik kaygı ve genel kaygı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek artıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır.



**Anahtar Kelimeler:** Sosyal Destek; Aileden Alınan Sosyal Destek; Kaygı; Sınav Kaygısı; Anksiyete

## ABSTRACT

### THE INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN SOCIAL SUPPORT AND ANXIETY DISEASES THROUGH THE STUDENTS PREPARED IN THE UNIVERSITY TESTS

This research was conducted to examine the relationship between social support from family members and anxiety status of students preparing for university exams. In this study, relational scanning model was used. The universe of the research is the 11th and 12th grade students who attend secondary schools in the central district of Tokat province in 2017-2018 academic year. 252 scales were applied to this universe through random sampling. Analyzes were performed on the number of samples collected. Personal information "Social Perceived Social Support Scale" and "Situation and Trait Anxiety Inventory" were used in the study. As a result of the research;

There was no significant difference between the groups in terms of social support scores gender, school type, age, class, family cohesion, education level of parents and siblings. It was seen that those with middle family income had higher support perceptions from family. Male anxiety scores were found to be higher than females, while there was no significant difference in other subscales. It has been determined that students studying at vocational and technical Anatolian Higher have higher anxiety. It was observed that there was no significant difference in the general anxiety and subscale between the arithmetic averages of the groups according to the state and trait anxiety scores of the sample group, age, class, mother and father cohort, income, mother and father education and number of siblings. It has been found that there is a negative correlation between family social support and state anxiety, continuity anxiety and general anxiety. The levels of social support for family anxiety are decreasing.

**Key words:** Social support; Social Support from the Family; Anxiety; Test Anxiety; Anxiety

## İÇİNDEKİLER

<b>KABUL ONAY .....</b>	<b>i</b>
<b>BİLDİRİM .....</b>	<b>ii</b>
<b>TEŞEKKÜR .....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖZ .....</b>	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT .....</b>	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER .....</b>	<b>vi</b>
<b>TABLO LİSTESİ .....</b>	<b>vii</b>
<b>KISALTMALAR .....</b>	<b>viii</b>

<b>1.BÖLÜM GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1.Problem Durumu .....	5
1.2.Araştırmanın Amacı .....	5
1.3.Araştırmanın Önemi .....	7
1.4.Sınırlılıklar .....	8
1.5.Tanımlar .....	8
<b>2.BÖLÜM KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>10</b>
2.1.Sosyal Destek .....	10
2.1.1.Sosyal Destek Almanın Faydaları .....	12
2.1.2.Sosyal Destek Vermenin Faydaları .....	14
2.1.3.Desteğin Avantaj ve Dezavantajları .....	15
2.2.Ailede Sosyal Destek .....	16
2.2.1.Ailede Sosyal Desteğin Önemi .....	17
2.2.2.Aile Yapısı .....	21
2.2.3.Ailede Ana-Baba Tutumları ve Çocuk Yetiştirme .....	24
2.2.4.Okulda Sosyal Destek .....	28
2.3. Kaygı (Anksiyete) .....	29
2.4.Sınav Kaygısı .....	31
2.4.1. Sınav Kaygısı Belirtileri .....	32
2.4.2.Sınav kaygısı Nedenleri .....	33

2.4.3.Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma.....	36
2.4.4.Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma Ailenin Desteği .....	41

### **3.BÖLÜM ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ ..... 44**

3.1.Araştırmanın Modeli .....	44
3.2.Evren ve Örneklem.....	44
3.3.Verı Toplama Araçları.....	46
3.3.1.Kişisel Bilgi Formu .....	46
3.3.2. Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ).....	46
3.3.2.Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE) .....	47
3.4. Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları .....	48
3.5. Verileri Çözümleme Yöntemi.....	49

### **4.BÖLÜM BULGULAR ..... 50**

4.1. Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeyleri .....	50
4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	51
4.1.2. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	51
4.1.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	52
4.1.4. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	52
4.1.5. Öğrencilerin Anne ve Baba Birlikteliğine Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	53
4.1.6. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	54
4.1.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	54
4.1.8. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	55
4.1.9. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	56

4.2. Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri.....	56
4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması ....	57
4.2.2. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	58
4.2.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	59
4.2.4. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	59
4.2.5. Öğrencilerin Anne ve Baba Birlikteliğine Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	60
4.2.6. Öğrencilerin Ailenin Gelir Durumuna Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	61
4.2.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	62
4.2.8. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	63
4.2.9. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması .....	64
4.3. Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek İle Kaygı Düzeyleri İlişkisi....	65
4.4. Regresyon Analizi Sonuçları .....	65
<b>5.BÖLÜM TARTIŞMA.....</b>	<b>68</b>
5.1. Tartışma.....	68
<b>6.BÖLÜM SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>75</b>
6.1. Sonuç ve Öneriler .....	75
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>78</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>98</b>
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu .....	98
Ek 2. Durumluluk Kaygı Envanteri .....	99
Ek 3. Süreklilik Kaygı Envanteri .....	100
Ek 4.Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği.....	101
Ek 5. İzin.....	102
Ek 6.Özgeçmiş.....	103
Ek 7. Etik Kurul Onayı .....	104
Ek 8.Benzerlik Raporu.....	105

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler .....	45
Tablo 2: Sınav Kaygısı Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri .....	50
Tablo 3: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları .....	51
Tablo 4: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	51
Tablo 5: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları .....	52
Tablo 6: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre t Testi Sonuçları .....	52
Tablo 7: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne ve Baba Birlikteliği Değişkenine Göre t Testi Sonuçları .....	53
Tablo 8: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	54
Tablo 9: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	54
Tablo 10: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	55
Tablo 11: Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	56
Tablo 12: Kaygı Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	56
Tablo 13: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	57
Tablo 14: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	58
Tablo 15: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	59
Tablo 16: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	59

Tablo 17: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Anne ve Baba Birlikteliği Değişkenine Göre t Testi Sonuçları .....	60
Tablo 18: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	61
Tablo 19: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	62
Tablo 20: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	63
Tablo 21: Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları .....	64
Tablo 22. Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek İle Kaygı Düzeyleri İlişkisi Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları .....	65
Tablo 23: Sosyal Destek Ölçeği Regresyon Analizleri Sonuçları .....	65
Tablo 24: Sosyal Destek Ölçeğinde Demografik Değişkenlerin Regresyon Analizleri .....	66

## KISALTMALAR LİSTESİ

Akt	: Aktaran
ASDÖ	: Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği
Çev	: Çeviren
DSKE	: Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri
Ed	: Editör
SPSS	:(Statistic Packets For Social Seciencs) Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel Program Paketi
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri



## 1.BÖLÜM

### GİRİŞ

Araştırma, üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Ülkemiz eğitim sisteminde gençlerin gelecek hayatlarını belirleyen üniversite sınavı, öğrencilerce ve onların ailelerince oldukça fazla önemsenmektedir. Çünkü bu sınav sonucu bir yönüyle gelecek hayatın belirleyicisidir. Hem meslek seçimi hem sosyal statü bu sınav sonucuna bağlı olabilmektedir. Bu derece önemli görülen bir sınavın kaygıya yol açmaması mümkün değildir. Sınav kaygısının bir performans kaygısı türü olduğu söylenebilir. Sınavda performansın gerçekten önemli olduğu bilinir. Bu da ister istemez öğrencide baskı ve stres oluşturabilir. Bir kişinin performans endişesi hissettiği durumda; karın ağrısı veya gerginlik hissi yanında uykusuzluk, iştahsızlık, enerji kaybı görülebilir. Sınav esnasında ve sonrasında gerçekten kendini güçlü hisseden bir öğrenci bile, zaman zaman bu baskıyı hissedebilir. Bu durumda konsantrasyonu bozulabilir. Kendisine telkinlerle çözüm arayabilir. Tüm bu durumlar öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Bu durum aileden alınan sosyal desteğin önemini ortaya koymaktadır.

Sosyal ve duygusal öğrenmeyi ailede gerçekleştiren birey, duyguların nasıl yönetileceğini, arkadaşları ile ilişkilerini düzenlemeyi ve sorunları çözmeyi öğrenebilir. Ayrıca karşılaştığı stres durumları ve sınav kaygısı ile başa çıkabilir. Bunlar, mutluluğu sağlayan ve pozitif zihinsel sağlığı destekleyen önemli yaşam becerileridir. Ailede kazanılan sosyal ve duygusal beceriler, çocukların zorluklarla baş etme ve zihinsel sağlık sorunlarını önleme

becerilerini geliştirmeyi sağlayabilir. Sosyal ve duygusal becerileri geliştiren çocuklar, kendilerini yönetmeyi, başkaları ile ilişki kurmayı, çatışmayı çözmeyi ve çevrelerindeki dünyaya karşı olumlu hissetmeyi öğrenebilirler. Bu sayede sınav ve benzeri zorluklar karşısında kendini hazırlayabilir, geliştirebilir ve başarılı sonuçlar alarak yoluna devam edebilir. Ulusal eğitim sistemimiz temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi eğitim basamaklarından oluşmaktadır. Basamaklar arası geçişte daha iyi eğitim almak için sınav temelli bir yaklaşım izlenilmektedir. Sınav başarısı yüksek olan öğrenci daha nitelikli eğitim veren okullara gidebilmekte ve toplumda yüksek talep gören mesleklere yönelebilmektedir. Üniversite sınavları da mesleğin belirlendiği önemli sınavlardan biridir. Bu sınava yüklenen yoğun anlam gereği öğrencinin stres ve kaygı yaşaması muhtemeldir. Öğrencinin yaşadığı yüksek kaygı sınav performansını olumsuz etkileyebilmektedir. Sınava hazırlık sürecindeki öğrencinin yaşaması muhtemel kaygı üzerinde aileden aldığı sosyal desteğin etkili olabileceği düşünölmektedir.

Kaygı, bireyin yaşamını tutum ve davranışlarını etkileyebilecek faktörlerden biridir. Kaygı, çocuk ve ergenlerde sıklıkla görölen fiziksel değişikliklere sebebiyet veren yoğun bir duygudur. Bireyde baskı oluşturmakla beraber akademik olarak da başarısını etkilemektedir. Toplumdaki yüksek başarı beklentisi ve ailenin baskısı bireyde strese yol açabilmektedir (Coşkun ve Akkaş, 2009, 217). Üniversite sınavlarına hazırlanan bir öğrencinin sınavın oluşturduğu doğal baskı sonucu stres yaşaması mümkündür. Kaygı ve stres, yaşam gereği herkeste olabilen bir duygu durumu olsa da önemli sınavlarda bu artarak bireyin performansını ve sağlığını bozabilir. Bu duygu durumunun sınav performansını olumsuz etkileyecek şekilde yoğun yaşanması meslek seğiminin çok önemli olduğu bu eğitim kademesinde olumsuz sonuçlarla karşılaşılmasına yol açabilir. Böyle bir durumda birey desteğe ve yardıma ihtiyaç duyar. Sosyal destek, her insanın diğer insanlardan edindiği destek ve yardımdır. İnsan hayatındaki ilişkilerin varlığının sonucudur. Bir toplumda aile üyeleri, komşular ve hatta meslektaşlar ve yakın akrabalar gibi herhangi bir kaynaktan bu destek alınabilir. Sosyal destek ailelerden, yakın arkadaşlardan, iş ve

meslektaşlardan gelebilir. Ancak aileden alınan destek kalıcı ve sürekli olmak durumundadır.

Demokratik bir ailede büyüyen, ailesine güvenen bir bireyin toplum kurallarına saygılı, özgüveni gelişmiş, sorumluluk sahibi olduğu gözlenmiştir. Bu olumlu gelişmelerde anne ve babanın rolünün önemli ve etkili olduğu bilinmektedir. Otoriter ailelerde ise çocukların katı kurallara boyun eğmek zorunda olduğu, bu durumun kişilik gelişimine olumsuz yansıdığı görülmüştür. Aşırı hoşgörölü ve gevşek aile modellerinde ise antisosyal kişilik gelişimine yol açabildiği ifade edilmiştir (Çabuk Kaya, 2011, 129). Daha yüksek eğitim düzeyi ve daha yüksek statüdeki işleri olan bireylerin, daha az eğitilmiş ve düşük gelirli olanlara göre çocuklarına daha fazla sosyal destek verebilme kapasiteleri vardır (Braveman, Egerter ve Barclay, 2011). Genellikle sosyal yönden dezavantajlı çocuklar, tek ebeveynli ailelerde yetişen çocuklar, sağlık sorunları yanında psikolojik sorunlar açısından da bir risk taşımaktadırlar (Fergusson, Boden, Horwood, 2007). Bu açıdan aile ortamı risklerin azaltılmasında, öğrencinin doğru yönlendirilmesinde ve ihtiyaçlarının tam olarak karşılanmasında toplumun en önemli kurumlarından biridir. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencinin ihtiyaç duyduğu desteği aileden beklemesi doğaldır. Aileden alınan sosyal destek resmi bir destek değildir. Aile üyelerinden alınan formel olmayan bir destek türüdür. Bu destek anne-baba, kardeşler veya çocuklar ile yapılan bir konuşma, öğle yemeği buluşması veya bir etkinlik esnasında görülen ilişkilere dayanır. Sınava hazırlanan bir öğrencinin yaşadığı kaygıya yönelik desteğe ihtiyacı olduğu düşünülebilir. Ailenin tutum ve tavırları bu bağlamda önemlidir. Demirci ve Ayhan (2016) yaptıkları araştırma sonucunda ebeveynlerin tutumlarını sınav kaygısını etkileyen önemli bir neden olarak belirlemiştir. Bu sonuç bağlamında ebeveyn tutumlarının değiştirilmesinin sınav kaygısını azaltacağı düşünülebilir.

Yetişkinlerin olumsuz davranışları, kişiyi yıpratarak, öz güvenini kırarak başarısızlığına neden olmaktadır. Kimi zaman sosyal destek gecikmeli de olsa fayda sağlar ancak zamanında verilmeyen aile desteğinin istenmeyen sonuçlarının olduğu belirlenmiştir. İstismar vakalarında bu durum açıkça

görülebilmektedir (DePanfilis ve Zuravin, 1999). Aileler üzerinde yapılan bir araştırma, sınırlı verilen sosyal desteğin fiziksel şiddet riskini artırdığını göstermiştir (Wenzel, Tucker, Elliot, Marshall ve Williamson, 2004). Benzer şekilde depresyon riski sosyal desteğin azalmasıyla ters orantılıdır (Xie, He, Koszycki, Walker, ve Wen, 2009). Sosyal destek, sosyal bağlantının yararlı yönlerini ifade eden geniş kapsamlı bir yapı (Williams, Barclay ve Schmied, 2004) olarak düşünülmüş sağlık araştırmalarında, sosyal destek, tipik olarak "bir sosyal ağın, bireyin stresle baş edebilme yeteneğini kazanmasını amaçlayan psikolojik ve maddi kaynakların sağlanması" olarak tanımlanmıştır (Cohen, 2004, 676). Sosyal destek, ailemiz, arkadaşlarımız ve diğerleri tarafından verilen fiziksel ve duygusal rahattır. Bizi seven ve ilgilenen, bize değer veren ve bizi düşünen bir topluluğunun parçası olduğunu hissetmektir. Sosyal destek, belirli bir ortamda iletişimin getirilerini kategorize etmenin bir yoludur. Sosyal destek, hem başa çıkma hem de kişisel gelişim ile ilgili kısa ve uzun vadeli etkilere sahiptir (Pierce, Sarason ve Sarason, 1996, 20). Aileden alınan sosyal destek ile öğrencilerin yaşadığı kaygı durumları arasında ilişki olduğu düşünülmektedir. Drake'in (1995) çalışmasında çocuk mutluluğu ile ailelerinin destek düzeylerinin ilişkili olduğu ve Kauffman'ın (2007) çalışmasında ergenlerin psikolojik yapılarında aileleriyle olan ilişkilerinin belirleyici rol oynadığını belirtmiştir (s.560). Williams, Barclay ve Schmied (2004)'e göre, alınan sosyal desteğin (başkaları tarafından sağlanan yardım) kendilerine ilişkin öz güven algılarıyla ilişkili olduğu, Sarason, Sarason, ve Pierce, (1990) ise memnuniyet ile aileden alınan destek düzeyi arasında düşük bir korelasyon olduğunu belirlemiştir. Aile baskısı görenlerin aile baskısı görmeyenlere göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur (Sevültekin, 2017) Tekbaş (2009) aile baskısı hisseden öğrencilerin daha kaygılı olduklarını tespit etmiştir. Kayapınar (2006) otoriter ve baskıcı ailelerin çocuklarının sınav kaygıları daha yüksek bulunmuştur. Ailesinden destek alan bireylerin karşılarına çıkan stres kaynaklarını daha iyi yönettikleri ve daha az kaygı duygusu taşıdıkları bildirilmektedir (Hudson ve Rapee, 2009).

Bu bağlamda araştırma altı bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde genel hatlarıyla araştırmanın kapsam ve dayanaklarına, problem durumuna, problem cümlesine ve alt problemlerine, amacına, önemine, tanımlara değinilmiştir. İkinci bölümde sosyal destek kavramına, aile yapısına, önemine, ailede sosyal desteğe, kaygı kavramına, kuramsal açıklamalara, sınav kaygısına etkilerine, ailenin desteğinin kaygı üzerindeki etkilerine yer verilmiştir. Üçüncü bölüm araştırmanın yönteminin açıklandığı kısımdır. Burada model, evren ve örneklem, veri toplama araçları hakkında bilgiler, verilerin nasıl toplandığı ile verilerin hangi yöntemlerle analiz edildiği açıklanmıştır. Dördüncü bölümde ise araştırmaya ilişkin bulgulara yer verilirken , beşinci bölümde tartışma yer almaktadır. Altıncı bölümde sonuç ve öneriler sunulmuştur.

### **1.1.Problem Durumu**

Ortaöğretim kurumlarına devam eden ergenlik çağındaki öğrencilerin karşılaştığı problemleri aile desteği olmadan çözümlenebilmesinin zor olduğu düşünülmektedir. Bu dönemde bireyin üstesinden gelmesi gereken üniversite sınavı gibi hayatında oldukça önemli olabilecek bir sınav bulunmaktadır. Bir taraftan ergenlik sorunları diğer yandan sınavın oluşturabileceği stres ve kaygılarla baş başa kalan genç çeşitli nedenlerle ailesinden destek görme ihtiyacı hissedecektir. Bu kapsamda araştırmanın problem cümlesi “üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişki var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

### **1.2.Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmada öğrencilerin üniversite sınavlarına hazırlanma sürecinde ne düzeyde bir anksiyete yaşadıklarının tespit edilmesi hedeflenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. olarak belirlenmiştir. Bireysel özellikleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek üzere şu sorulara cevap aranmıştır.

- 1.Araştırmaya katılan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri nasıldır?
- 2.Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 3.Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 4.Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 5.Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 6.Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin birlikteliği değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 7.Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin gelir durumu değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 8.Araştırmaya katılan öğrencilerin annenin eğitim durumu gelir değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 9.Araştırmaya katılan öğrencilerin babanın eğitim durumu değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 10.Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 11.Araştırmaya katılan öğrencilerin kaygı düzeyleri nasıldır?
- 12.Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 13.Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türü değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 14.Araştırmaya katılan öğrencilerin yaş değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 15.Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 16.Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin birlikteliği değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?
- 17.Araştırmaya katılan öğrencilerin ailenin gelir durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

18.Araştırmaya katılan öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

19.Araştırmaya katılan öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

20.Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre kaygı düzeyleri farklılık göstermekte midir?

21.Araştırmaya katılan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile kaygı düzeyleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

22. Araştırmaya katılan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek puanlarını kaygı ölçeği puanları etkilemekte midir?

23. Araştırmaya katılan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek puanlarını öğrencilerin demografik özellikleri etkilemekte midir?

### **1.3.Araştırmanın Önemi**

Ergenlik dönemi, gençlerin kendileri, aileleri, çevreleri ile ilgili konularda sıkıntı yaşadıkları bir dönem olması nedeniyle mutluluk durumlarını nasıl değerlendirdikleri, duygularını nasıl ifade ettikleri ergenlerle yaşayan ve onlarla çalışan herkes tarafından sık sık sorgulanmaktadır. Yaşadıklarıyla başa çıkma ile olayları yorumlama becerileri de yaşla birlikte gelişmekte; bilişsel becerileri artmaktadır. Çocuk yetiştirme stillerinin önemi fark edilmek zorundadır. Yeterli sosyal destek görmeden yetiştirilen çocuklar ve yaşam becerisi gelişmemiş gençler, toplumu etkileyen önemli bir sorun olarak düşünülmektedir. Ergenlerin yaşadığı kaygı gibi emosyonel durumlar da dikkate alınarak, böyle bir çalışmanın klinisyenlerin, okullarda çalışan psikolojik danışmanların ve öğretmenlerin ergenleri daha iyi anlamaları ve davranışlarını açıklamaları bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca aileden alınan desteğe ilişkin öğrencilerin algı puanları ile kaygı düzeyleri arasında bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi araştırma sonuçlarını önemli kılmaktadır. Bu sonuçlar aileden alınan sosyal desteğin önemini ortaya koymuştur.

#### 1.4.Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Tokat İli merkez ilçesi ortaöğretim okullarında okuyan öğrencilerin görüşleri ile sınırlıdır.
3. Kullanılan istatistiksel çözümlene yöntemleri ile sınırlıdır.

#### 1.5.Tanımlar

**Durumluluk kaygı:** Öğrencide bulunduğu durumu tehdit eden ve içinde bulunduğu durumun algılanmasından kaynaklanan kaygı durumudur (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011, 40).

**Duyuşsal Kaygı:** Bireyde sınav kaygısının duygusal, fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarılması olarak ele alınır. Duyuşsal kavramına etki eden değişkenler kişide hızlı kalp reaksiyonlarına, terlemeye, sinirlilik ve gerginlik gibi bedensel tepkimelere neden olduğu görülmektedir. Yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerde bilgileri kodlamada ve öğrenme aşamasında edinilen bilgileri düzenlemede zorluk yaşadıkları görülmüştür (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011, 40).

**Ergenlik:**“10-12’i yaşlarından 21-22 yaşlarına kadar süren gelişim dönemine ergenlik dönemi denilmektedir.” (Can, 2011, 16). Ergenlik dönemi bunalımlı ve fırtınalı bir devre olarak yaşama hazırlanma sürecinde oldukça önemlidir. Birey bu dönemde biyolojik, psikolojik, ruhsal ve toplumsal kapsamda olgunlaşır. Çocuklukla yetişkinlik arası geçiş dönemidir (Yavuzer, 2006, 277).

**Kaygı:** “Kaygı, kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır. (Özer, 2002, 26). Türk Dil Kurumu, kaygı kavramını “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” ve “genellikle kötü bir şey olacaktı düşünceyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” şeklinde ifade etmiştir.” (TDK, Online Erişim:05.11.2017).

**Kuruntu Kaygısı:** “Sınav kaygısında kuruntu bilişsel bir boyuttur. Bireyin sınav esnasında yapması gerekeni yapamayacağına ve karşılaştığı



problemleri çözemeyeceğine, olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan bir süreç olarak açıklanmaktadır.” (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011, 40).

**Sınav Kaygısı:** Sınav kaygısı çocuğun “sınavdan önce ya başarısız olursam kaygısını” taşıması demektir (Öndağ (2013, 62).

## **2.BÖLÜM**

### **KURAMSAL ÇERÇEVE**

Bu bölümde sosyal destek, sosyal destek almanın faydaları, sosyal destek vermenin faydaları, destek ihtiyacını karşılamak, desteğin avantaj ve dezavantajları, sosyal desteği geliştirmenin yolları, aile ve sosyal desteğin önemi, aile yapısı, ana-baba tutumları ve çocuk yetiştirme, okulda sosyal destek, kaygı (anksiyete), kaygının insan üzerindeki etkileri, yaygın anksiyete bozukluğu ve kuramsal yaklaşımlar, okulda görülebilecek kaygı türleri, sınav kaygısı, kaygıdan kaçınma yöntemleri, sınav kaygısıyla başa çıkma, sınav kaygısıyla başa çıkmada ailenin desteği konuları ile ilgili araştırma sonuçlarına yer verilmiştir.

#### **2.1.Sosyal Destek**

Sosyal destek, sosyal bağın yararlı yönlerini ifade eden geniş kapsamlı bir kavramdır (Williams, Barclay ve Schmied, 2004). Sağlık araştırmalarında, sosyal destek, tipik olarak "Sosyal destek bireyin stresle baş edebilme yeteneğini kazanmasını amaçlayan psikolojik ve maddi kaynakların sağlanması" anlamına gelmektedir (Cohen, 2004, 676). (1) duygusal kaygı, (2) enstrümantal yardım (mal veya hizmet), (3) bilgi vermektir (Cameron ve Vanderwoerd, 1997, Manji, Maiter, ve Palmer, 2005, 293). Destek birçok farklı biçimde olabilir (Fairbrother, 2011, s.1):

**Duygusal Destek:** İhtiyaç duyulan desteği aile bireylerinden birinin veya sevilen bir arkadaşın vermesidir.

Pratik Yardım: Para veya yemek pişirme yardımı, çocuk bakımı veya ev taşımada yardım etmektir. Bu tür destek günlük yaşamın ayrılmaz parçasıdır.

Bilgi Paylaşımı: Aile, arkadaşlar veya uzmanlar tarafından verilen yardımlardır.

Sosyal destek hem başa çıkma hem de kişisel gelişim ile ilgili kısa ve uzun vadeli etkilere sahiptir (Pierce, Sarason, ve Sarason, 1996, 20). Drake'in (1995) çalışmasında çocuk mutluluğu ile ailelerinin destek düzeylerinin ilişkili olduğu ve Williams, Barclay ve Schmied (2004)'e göre, alınan sosyal destek (başkaları tarafından sağlanan yardım) kendilerine ilişkin öz güven algılarıyla ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Sosyal destek için üç temel perspektif vardır ve bunlardan birincisi strese karşı sosyal destek, doğal olarak stresin normalleştirilmesi ve kontrol edilmesine yardımcı olur. İkincisi sosyal destek, kişinin başkalarının desteğiyle algıladığı benlik saygısını artırmasıdır. Üçüncüsü sosyal destek ilişkilerin kişinin ruhsal sağlığında oynadığı roldür (<http://communicationtheory.org/social-support/> erişim tarihi: 15.11.2017). Sosyal destek ağı, stresli durumlarla karşı karşıya olduğunuz zamanlarda destek sağlayan bir aile, arkadaş veya akran ağıdır. Bu organize edilen bir destek grubu gibi değildir. Bu stres altına girmediğiniz zamanlarda bile düzenli olarak var olan, sürekli bağlantı kurabilen sosyal destekçi kişi veya gruplardır. Pattison (1977) iki tür ve Gottlieb (1978) 26 farklı sosyal destek türü tespit etmiştir. Barrera ve Ainely (Streeter ve Franklin, 1992, 8) sosyal desteği aşağıdaki şekilde kavramsallaştırmıştır:

- 1) Malzeme yardımı: Para ve diğer fiziksel nesnelere şeklinde somut malzemelerin sağlanması;
- 2) Davranışsal yardım: Görevlerin fiziksel emek yoluyla paylaşımı;
- 3) Yakın ilişki: Dinleme, bakım verme, saygı ve anlayış ifade etme gibi geleneksel yönlendirici olmayan danışma davranışları;
- 4) Rehberlik: Tavsiye, bilgi ve öğretim sunmak;

5) Geribildirim: Bireylere davranışlarını, düşüncelerini ve duygularını geri bildirimde bulunmak;

6) Olumlu sosyal etkileşimler: Eğlenmek ve gevşemek için sosyal etkileşimlere katılmak.

Sosyal destek sistemleri, duygusal destek sağlamakta ve davranış, rehberlik, bilgi ve maddi yardım gibi kaynaklara erişim için destek sağlamaktadır (Tracy & Whittaker, 1990; Gore, 1981; Whittaker ve Garbarino, 1983). Olumsuz sosyal koşulların ve yaşam streslerinin etkilerini en aza indirmek için kişiler sosyal desteğe ihtiyaç duyarlar. Eğer sosyal destek ihtiyacı karşılanamıyorsa bazı müdahaleler ile sosyal hayatta değişiklikler yapılabilir. Bu müdahaleler iki türden oluşur. Birincisi, müdahale, sosyal destek ağının yapısını değiştirmeye odaklanabilir. Örneğin, ağın boyutunu arttırmak veya ağın yapısını değiştirmek yapısal müdahaleler olacaktır. İkincisi, müdahale, sosyal ağ ilişkilerinin işlevsel kalitesini değiştirmeye odaklanabilir. Örneğin, belirli alanlarda destek türlerini arttırmak veya sosyal ağ ilişkilerinde karşılıklılığı artırmak, kısıtlı mesleki kaynakların bulunduğu kırsal toplumlarda işlevsel müdahaleler olacaktır. Bununla birlikte, Whittaker ve Tracy (1990), bu tür müdahalelerin uygun olduğunu, ancak yalnızca kapsamlı bir planın ayrılmaz bir bileşenini oluşturacakları konusunda uyarıda bulunurlar. Bütün müdahale kaynağının yalnızca ailenin sosyal destek ağını değiştirip değiştirmediğini belirlemede dikkatli olunmalıdır.

### **2.1.1.Sosyal Destek Almanın Faydaları**

Sosyal desteğin zihinsel sağlık veya madde kullanımı sorunlarında önemli bir rol oynadığına dair önemli kanıtlar vardır. Örneğin, klinik olarak depresyondaki insanlar şu anda depresyonda olmayan insanlara göre daha düşük sosyal destek seviyeleri bildirmektedirler (Fairbrother, 2011, 2). Sosyal desteğin, travmatik olayların ardından depresyon ve duygusal sıkıntıyı azaltarak stres altındaki kişiler için bir tampon görevi gördüğüne dair güçlü kanıtlar bulunmaktadır (Brewin, Andrews, ve Valentine, 2000; Kawachi ve Berkman, 2001). Araştırmalar sosyal destek ile tüm nedenlere

bağlı ölümler arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir (House, Landis ve Umberson, 1988). Sosyal destek benlik saygısını da geliştirebilir. Kişinin kendisini ve dünyasını görme biçimini etkiler. Bireyin kendisini ve dış dünyayı değerlendirmesinde benlik saygısının bireyin davranışlarını etkileyen önemli sonuçlarının var olduğu göz önünde bulundurulduğunda, düşük veya yüksek sosyal destek kişinin tüm yaşamı boyunca büyük önem taşımaktadır.

Aile birleşimi konusu ile özel olarak ilgilenen bazı araştırmacılar, sosyal desteğin zor davranış değişiklikleri yapma ile pozitif ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Örneğin, Kelsey ve ark. (1996) sosyal desteğin diyet değişiklikleri yapma girişiminde bulunan kadınlar üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde, sosyal desteğin aynı zamanda tıbbi uyuma da etkisi olduğu görülmüştür (DiMatteo, 2004). Özellikle, depresyonlu kişiler daha az destekleyici arkadaşla sahiptir. Arkadaşlarıyla iletişim kurmazlar. Onlarla birlikte olduğunda da mutlu olmazlar. Ortaklarına daha az güvenme eğilimindedirler. Sosyal destek eksikliği ve yalnızlık duyguları bizi zihinsel sağlık veya depresyon gibi madde kullanım sorunlarının başlangıcına karşı daha savunmasız hale getirebilir (Fairbrother, 2011, 2). Bu sebeple aileden alınan sosyal destek karşılaşılabilecek bir çok sorunda kişiyi destekler güçlendirir.

Kaygı, çocuk ve ergenlerde sıklıkla görülen fiziksel değişikliklere sebebiyet veren yoğun bir duygudur. Bireyde baskı oluşturmakla beraber akademik olarak da başarısını etkilemektedir. Toplumdaki yüksek başarı beklentisi ve ailenin baskısı bireyde strese yol açabilmektedir (Coşkun ve Akkaş, 2009, 217). Daha yüksek eğitim düzeyi ve daha yüksek statüdeki işleri olan bireylerin, daha az eğitilmiş ve düşük gelirli olanlara göre çocuklarına daha fazla sosyal destek verebilme kapasiteleri vardır (Braveman, Egerter ve Barclay, 2011). Sosyal destek, ailemiz, arkadaşlarımız ve diğerleri tarafından verilen fiziksel ve duygusal anlaşılabilirliklerdir. Bizi seven ve ilgilenen, bize değer veren ve bizi düşünen bir topluluğunun parçası olduğunu hissetmektir. Sosyal destek, belirli bir ortamda iletişimin getirilerini kategorize etmenin bir yoludur. Sosyal destek hem başa çıkma hem de

kişisel gelişim ile ilgili kısa ve uzun vadeli etkilere sahiptir (Pierce, Sarason, ve Sarason, 1996, 20). Hayatımızın bir parçası olan insanların birçoğu sosyal destek sağlayabilir. Bunlar aileler, eşler veya arkadaşlar, çocuklar, kardeşler, akrabalar, meslektaşlar, komşular, sağlık uzmanları ve bazen yabancılar olabilir. Tüm destek ihtiyaçlarımızın sadece bir kişi tarafından karşılanması pek mümkün değildir. Ayrıca, farklı insanlar farklı türde destek sağlayabilir (örneğin, annemiz çocuk bakımı konusunda yardımcı olabilir ve en iyi arkadaşımız önemli tavsiyelerde bulunabilir) (Fairbrother, 2011, 1).

### **2.1.2.Sosyal Destek Vermenin Faydaları**

Sosyal destek bireylere fayda sağlar. Aynı şekilde sosyal destek veren ailede bundan yarar görür. Aile birliğinin başa çıkma ve uyum sağlama kabiliyeti hem aile içinde hem de dış ortamlarda güçlenir. Sağlıklı aileler yani yüksek pozitif faktörlerin bulunduğu aileler çocuklarını takdir eder, şefkat göstererek sosyal destek verirler (Stinnett ve Defrain, 1985). Eşzamanlı olarak, dış sosyal desteğin aile işlevinde de önemi vardır. Geniş aile, komşular, destek grupları ve diğerleriyle olan ilişkiler, bir aileye kriz halinde duygusal ve pratik destek sağlayabilir (Lietz, 2007). De Boer ve Coady (2007), doğal desteklerin yanı sıra, profesyoneller ve aileler arasında oluşturulan olumlu ilişkilerin dış sosyal desteğin sağlanmasında rolü vardır.

Sosyal destek hem başa çıkma hem de kişisel gelişim ile ilgili kısa ve uzun vadeli etkilere sahiptir (Pierce, Sarason, ve Sarason, 1996, 20). Çocukluk döneminde çocuklarına büyük bir destek kaynağı olarak bulunmuş olan anne babalar için çocukların yaşlı ebeveynleri için sosyal desteğin önemli bir parçası haline geldiğini göstermektedir. Bir birey herhangi bir ilişkide hem bir kaynak hem de bir sosyal destek alıcısıdır. Bir bakıma, belirli destekleyici işlemleri karşılıklı olarak birbirlerini destekleyen günlük ilişkiler dokusundan ayırmak gerekir. Destek sağlayıcıların başkalarına yardım etmesi kendilerinin de sosyal desteğe ihtiyacı olamayacağı anlamına gelmez. Bunun yerine, muhtemelen başkalarından destek alarak kendi endişeleriyle uğraşmaya devam ederler, bazıları da şu anda destek verdikleri kişiler olabilir (Pierce, Sarason, ve Sarason, 1996, 8). Genel olarak, en iyi destek, en yakın olduğumuz insanlardan gelir. Araştırmalar,

duygusal bağlarımız olan insanlardan destek almanın duygusal ve fiziksel sağlığınıza özellikle yakın olmadığımız insanlardan sağladığı destekten daha fazla yarar sağladığı bilinir (Fairbrother, 2011, 2). Başkalarına destek sağlama aslında birey için bir fırsattır. Bu sayede kişi bu destekle benlik saygısına ve sağlıklı bir topluma katkıda bulunur. Çok küçük çocuklar bile, ailedeki diğer insanlara yardım etmeleri gerektiğini bilirler (Pierce, Sarason ve Sarason, 1996, 8). Sınava hazırlanan bir öğrenci için evde uygun ortam hazırlanması, ders çalışmaları esnasında aile üyelerinin sessizliğe dikkat etmesi, zaman zaman sınava hazırlık süreciyle ilgili konuşulması, aile üyelerinin sağladığı sosyal desteğe örnek olarak verilebilir. Bu desteği veren bireyler yardımcı olmanın vermiş olduğu manevi bir doyum yaşayabilirler. Bu durumda karşılıklı bir memnuniyet söz konusudur.

### **2.1.3.Desteğin Avantaj ve Dezavantajları**

Başkaları ile olan mutsuz veya kalitesiz ilişkilerin zihinsel sağlık ve refah üzerinde olumsuz bir etkisi olduğu gösterilmiştir. Çatışmacı, üzücü ilişkiler bizi pozitif sosyal ilişkilerin sağlayacağı yarara kıyasla daha büyük etkiye sahiptir. Bu durum psikolojik zarar verebilir. Örneğin, bekar, ayrı ya da boşanmış olanlarla karşılaştırıldığında, evli olan ve partnerleriyle konuşabilen insanlarda depresyonda sorun yaşama olasılığı daha düşüktür. Ancak, evli olan ancak eşleri ile konuşamayan insanlar, diğerlerine kıyasla klinik depresyona karşı çok daha fazla risk altındadır. Kalitesiz ilişkilerin kötü olması, kaliteli ilişkilerin bizi korumaktan çok stresle başa çıkma yeteneğimizi olumsuz etkileyebilir. Sosyal desteğin en büyük yararı sağladığı sağlıklı ilişkilerden kaynaklanabilir (Fairbrother, 2011, 3). Bir ailenin parçası olmak büyük bir sorumluluktur. Yetişkinlerin olumsuz davranışları kişiyi yıpratarak, öz güvenini kırarak başarısızlığına neden olmaktadır. Kimi zaman sosyal destek gecikmeli de olsa fayda sağlar ancak zamanında verilmeyen aile desteğinin istenmeyen sonuçlarının olduğu belirlenmiştir. İstismar vakalarında bu durum açıkça görülebilir (DePanfilis ve Zuravin, 1999). Aileler üzerinde yapılan bir araştırma, sınırlı verilen sosyal desteğin fiziksel şiddet riskini artırdığını göstermiştir (Wenzel, Tucker, Elliot, Marshall ve Williamson, 2004). Benzer şekilde depresyon

riski sosyal desteğin azalmasıyla ters orantılıdır (Xie, He, Koszycki, Walker, ve Wen, 2009). Sosyal destek bir paylaşım sürecidir. Kişinin başkalarından yardım istemesidir. Konuşmadan anlaşılmayı beklemek doğru bir yaklaşım değildir (Fairbrother, 2011, 4). Yeni arkadaşlar edinmek, sosyal destek kazanmakta faydalı olabilir. Bu durum kişinin kendisini araştırıp yeni insanlara tanıtması anlamına gelir. Sosyal destek için partilere katılmak, insanlarla tanışmak, gayri resmi toplantılar düzenlemek, eğlencici kurslar veya kulüpler, okullar ve işyeri de insanlarla tanışmak için ortak yerlerdir. Çok arkadaşın olması ise bir yerde dezavantajdır. Her insanın anlaşılmaya ihtiyacı vardır. Herkes zaman zaman desteğe ihtiyaç duyar. Arkadaşlarla plansız geçirilen uzun zaman, yapmanız gereken işlerin aksamasına ve yeni sorunların oluşmasına yol açabilir. Öğrencinin ders çalışma planı aksayabilir. Kaygı düzeyi daha da artabilir.

## **2.2.Ailede Sosyal Destek**

İnsan doğduğundan itibaren bakıma ihtiyaç duymaktadır. Üstelik bu ihtiyaç uzun yıllar devam etmekte, korunup gözetilmektedir. Çocukların ihtiyacını karşılayan aileleri ile kurdukları ilişki, onların gelişiminde belirleyici rol oynadığı bilinmektedir. Bu destekten yoksun kalan bir birey koşulların derecesine bağlı olarak gelişimi olumsuz etkilenebilmektedir (Çabuk Kaya, 2011, 123). Olumlu sosyal destek (aile ya da arkadaşlar) kişinin sağlıklı seçimler yapabilmesinde önemli rol oynamaktadır. Sosyal destek, bir kişinin ihtiyaç duyduğu kişiye güvenilebileceği insanlara erişebilmesidir.

Aile, toplumsal sistemin bir parçasını oluşturur. Yetişkinler çocukların bakım ve sorumluluğunu üstlenirler. Birbirleriyle hem duygusal hem de ekonomik ve sosyal yönden bağlanmışlardır (Hetherington, Parke, Guavin ve Locke, 2006). Aile bağları herhangi bir toplumsal sistemden farklı olarak doğumla, evlat edinme ile veya evlilik ile kurulmakta ve ölüm dışında da tamamen parçalanma söz konusu olmamaktadır (Richman ve Lansdown, 1988). Bir kriz döneminde ailenin ve arkadaşlarının desteği uzun zamanlı olarak insanlar üzerinde olumlu bir duygusal etki yaratır. Bununla birlikte, bu desteğin fiziksel bir faydası da vardır. Stresli zamanlarda insanların tansiyonu yükselir, kalp atış hızı artar. Bununla birlikte, arkadaş veya aile



üyelerinin bulunması, zor zamanlarda insanlar arasında bu oranları düşürdüğü gösterilmiştir (Fairbrother, 2011, 4). Başkalarıyla olan ilişkilerde ilk ders, ailede gerçekleşir. Aile güvende hissetmek, güvенеbileceğiniz birine sahip olmak, sorunları kiminle paylaşabileceğini bilmek demektir. Ama aynı zamanda birbirlerine ve sorumluluklara saygı duymak demektir.

Aile, çocuğun ilk deneyimlerini yaşadığı sosyal bir merkezdir. Bu yönüyle çocuğun dünyayı algılayışında, sosyal ilişkilerinde, hayata bakışında zorluklarla mücadelesinde, ailenin yeri yadsınamaz (Richman ve Lansdown, 1988). Aile, kendisini oluşturan üyelere belirli davranış biçimlerin kazandırabilir. Bu davranış biçimlerinde toplumsal roller ve kurallarda belirleyici olabilir. Bu yönüyle ahlaki temelleri olan toplumsal bir yapıyı teşkil eder (Çabuk Kaya, 2011, 110). Ailenin bireylerin davranış örüntülerini kazanması ve şekillendirmesinde önemli rolü olduğu, çocukların karakter gelişiminde etkili olduğu düşünülebilir. Çocukların karşılaştıkları olumsuz koşullarda sağlayabildiği destekle onları güçlendirebilir, yönlendirebilir ve bu zorlukların aşılmasını kolaylaştırabilir. Sınava hazırlanan bir öğrencinin aile desteğine ihtiyaç duyması, hem doğal hem de zorunluktur. Ortaöğretim kurumlarına devam eden ergenlik çağındaki öğrencilerin karşılaştığı problemleri aile desteği olmadan çözümlenebilmesi zor olduğu düşünülmektedir. Çünkü üniversite sınavları da mesleğin belirlendiği önemli sınavlardan biridir. Bu sınava yüklenen yoğun anlam gereği öğrencinin stres ve kaygı yaşamaması muhtemeldir. Öğrencinin yaşadığı yüksek kaygı, sınav performansını olumsuz etkileyebilmektedir. Sınava hazırlık sürecindeki öğrencinin yaşamaması muhtemel kaygı üzerinde, aileden aldığı sosyal desteğin etkili olabileceği düşünülmektedir.

### **2.2.1.Ailede Sosyal Desteğin Önemi**

Sosyal destek, aile üyeleri, arkadaşlar, meslektaşları ve diğer tanıdıklarla olan ilişkilerden kaynaklanmaktadır (Kawachi , Bruce ve Glass 1999). Bireyler arasında sosyal destek fiziksel ve zihinsel sağlıkları korumaya yardımcı olduğu gibi sağlıklı seçim yapmayı da kolaylaştırmaktadır (Egarter, Braveman ve Barclay, 2011). Anne ve babanın eğitim düzeyi verilecek sosyal desteği etkilemektedir. Daha yüksek eğitim düzeyine ve

daha yüksek statüdeki işlere sahip olan bireylerin, daha az eğitilmiş ve düşük gelirli olanlara göre çocuklarına daha fazla sosyal destek verebilme kapasiteleri vardır (Braveman, Egerter ve Barclay, 2011). Aile önemlidir, çünkü her üyesinin sevgi, destek ve değerlerin aktarılmasına ihtiyacı vardır. Aile üyeleri birbirlerini eğitirler, birbirlerine hizmet eder ve yaşamın sevinçlerini ve üzüntülerini paylaşırlar. Aileler kişisel gelişim için bir ortam sağlarlar. Aile, bir çocuğun hayatındaki en önemli etkidir. Hayatın ilk anlarından itibaren çocuklar onların koruması altındadır. İhtiyaçlarının karşılanması için çocuklar aileye muhtaçtırlar. Ebeveynler ve aile bir çocuğun ilk ilişkilerini oluşturur. Aile, yaşına bakılmaksızın tüm üyelere güvenlik, kimlik ve değerler sağlar. Ailenin bir üyesi güvensiz hissettiğinde ilk gideceği yer ailedir.

Genellikle sosyal yönden dezavantajlı çocuklar, tek ebeveynli ailelerde yetişen çocuklar, sağlık sorunları yanında psikolojik sorunlar açısından da bir risk taşımaktadırlar (Fergusson, Boden, Horwood, 2007). Bu açıdan aile ortamı risklerin azaltılmasında, öğrencinin doğru yönlendirilmesinde ve ihtiyaçlarının tam olarak karşılanmasında toplumun en önemli kurumlarından biridir. Üniversite sınavına hazırlanan öğrencinin ihtiyaç duyduğu desteği aileden beklemesi doğaldır. Aile sosyal destek konusundaki çocuklarına çok yönlü katkı sağlayabilir. Sosyal gelişimlerine katkıda bulunabilir. Güçlü aile değerleri, hayatımıza dair karar almada daha fazla netlik kazandırabilir ve nispeten daha kolay ve daha dengeli bir yaşama yol açabilir. Ebeveyn olarak güçlü değerler vermek, sadece bir çocuğu korumakla kalmaz, aynı zamanda medeni, bilinçli bir vatandaş yaratır ve toplumu daha zararsız bir yarına doğru ilerletmeye yardım eder.

Engelli olma durumu, alınan sosyal desteği etkileyebilmektedir. Engelli olanlar ve olmayanların arkadaş desteği dışında algıladıkları sosyal desteğin aynı olduğu, arkadaş desteği bakımından engelli olmayanların daha yüksek bir destek düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Engelli olmayanların daha kolay arkadaş ilişkisi geliştirdiğine ilişkin araştırma sonuçları incelendiğinde (Waugh vd., 2015) arkadaşlardan alınan

sosyal desteğin engelli olmayanlarda neden daha fazla olduğu anlaşılmaktadır.

Çocukların sosyal gelişiminde öğrenme önemli olsa da aile ortamındaki anne ve baba ile etkileşimi çok daha önemlidir (Parsons, 1991, 145). Anne ve babanın çocukla kurduğu iletişim biçiminin toplumsal kuralların kazandırılmasında önemli yeri vardır. Bu iletişim aynı zamanda karşılıklı bağlılığı da etkilemektedir (Çabuk Kaya, 2011, 119). Elde edilen bulgulara göre algılanan sosyal desteğin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Saptanan sonuçlar farklı araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Rueger vd., 2008, 503).

Sosyal destek yapısının geniş olduğu ve çeşitli bileşenleri kapsadığı öne sürülmüştür (Pierce, Sarason ve Sarason, 1996, 4). Tek bir unsurdan bahsedilemez. Belli bir zamanla da sınırlandırılmaz. Sosyal destek iki kaynaktan toplanır. İlk kaynak, aileden, arkadaştan, iş arkadaşından, din adamından, okul arkadaşlarından ve komşularından kendiliğinden gelişen gayri resmi veya doğal ortamlardan alınır. İnsanlar yardıma ihtiyaç duyduklarında, ilk yardım kaynakları genellikle bunlardır (Gottlieb, 1988). İkinci kaynak, sosyal hizmet uzmanları, doktorlar, avukatlar ve diğer profesyonellerden alınan destektir. Bunlar profesyonel destek gruplarıdır (Caplan, 1974; Maguire, 1991; Cochran, 1990). Aile sınavlara hazırlanan bir öğrenciye verdiği destekte çocuğun kaygılarıyla başa çıkmasını sağlayamıyorsa bu destek gruplarına gitmelidir. Meslek uzmanları, kaygıyı azaltmak için gevşeme egzersizleri, düşünceleri değiştirme, hayal kurma ve pozitif düşünme gibi tekniklerle psikoterapi bazen de ilaçla müdahale ederler. Ancak tüm bunlarla bile aileden alınan sosyal desteğin niteliğiyle ilgili birlikte çalışılmaya devam eder. Caplan (1974), olağandışı güçlükler veya sorunlar ortaya çıktığında insanlar doğal olarak destek verecek kişileri ararlar. Destek verecek en yakın kişi ailedir.

Çocukların yaşamlarında görmeleri gereken destek ilk olarak ailede verilmelidir. Bu desteğin nitelik derecesi onların toplumsal başarı veya başarısızlıklarında, mutluluk ya da mutsuzluk taşımalarında belirleyicidir (Tolan vd., 1986). Sosyal destek, kalıcı ilişkilerde sağlandığı gibi sürekli

olabilir veya keskin bir ihtiyaç veya kriz halinde aralıklı ve kısa süreli olabilir. Örneğin, sosyal destek, geniş aile üyeleri veya uzun süreli arkadaşlar gibi devam eden ilişkilerde bulunabilir (Caplan, 1974; Garbarino, 1983; Pehrson ve Thornley, 1993; Streeter ve Franklin, 1992). Bireyin sosyal destekten yoksun olmasının, kişinin üzerinde negatif etkisi vardır. Öğrenciler için en değerli sosyal destek kaynakları, aile ve arkadaşları olmaktadır. Aile ve arkadaşlarından yeterli desteği sağlayan öğrencilerin, problemlerle daha kolay baş edebildikleri ve akademik olarak daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Bayraktar, 2011). Sağlıklı ve güvene dayalı bir aile ortamı sevgi ve anlayışla şekillenmelidir. Bu ortamda gelişip büyüyen çocuk sağlıklı bir kişilik geliştirebilir. Çocuklar pozitif davranışlarında ve karşılaştığı zor koşulları aşması için desteklendiğinde, güven duyguları güçlenip bağımsızlık kazanımları gerçekleşebilir (Çabuk Kaya, 2011, 123). Aile aynı zamanda sosyal ilişkiler içinde en uzun süreli ilişkilerin kurulduğu ortamı teşkil etmektedir. Aile, hem temel ihtiyaçlardan fizyolojik ihtiyaçları karşılamakta hem de duygusal gereksinimleri gidermektedir. Bir çocuğun ailesi, onun için en yakın psikolojik ve sosyal desteğin görüldüğü yerdir (Carr, 2006). Çeşitli gruplarından gelen sosyal desteğin en yaygın ve uzun süreli kullanılanı aileden alınan sosyal destektir (Maguire, 1991). Bireyler bazen değişik sosyal gruplardan da destek görmektedirler. Ancak, bu gruplar arasında farklılıklar vardır. Kimi zaman sorun yaşayan kişiler ortak sorunları yaşayanlarla birlikte grup oluştururlar. Genel olarak, bu grupların yönetimi zihinsel sağlık uzmanların tarafından verilmektedir (Ramsey, 1992).

Aileler için kendi kendine yardım grupları çeşitli nedenlerle oluşturulabilir. Amaçları ne olursa olsun, sosyal etkileşim sağlarlar ve genellikle aileler için bir destek söz konusudur. Üyeler karşılıklı tanımaya dayalı bağlar oluşturur ve sorunlarını veya endişelerini paylaşır. Kendi kendine yardım grupları, kişilerin izolasyonunu azaltmalarını, duygularını boşaltmalarını ve diğer bireylerden tavsiyeler almalarını sağlayabilir. Kardeşlik yarışması, dedesi ile ilgili sorunlar, fazla koruma ve çocuk yetiştirme konusundaki ebeveynler arasındaki anlaşmazlıklar, acı verici deneyimler ve genel çocuk gelişimi endişeleri gibi zorluklar ebeveynin paylaşacağı konularken, sınav başarısı,

arkadaş seçimi, ergenlik dönemi sorunları gençler için tipik bir konudur. Bu gruplara katılanlar fayda sağladıklarını belirtmektedirler. Bu yapılandırılmış sosyal öğrenme ortamlarında başarılı alınan sonuçların diğer üyelerce kullanılması ve deneyimlerin aktarılmaya çalışılması söz konusudur (Louv, 1993). Bazen bu gruplar doğal olarak arkadaş ortamlarında oluşur. Çünkü bu sitem bir informal sitemdir ve kendiliğinden gelişebilir (Maquire, 1991). Sonuçta aileden alınan sosyal destek üniversite sınavlarına hazırlanan bir öğrencinin kaygılarıyla başa çıkmada belirleyici bir etkiye sahiptir. Aileler de zaman zaman bu süreçte desteğe ihtiyaç duyarlar. Değişik ortamlarda bulunarak deneyimlerini ve sosyal becerilerini artırmaya çalışırlar.

### **2.2.2.Aile Yapısı**

Ailenin kuruluşu ve devam süreci birlikte ya da ayrı oluşu, kaç kişiden oluştuğu, çekirdek ya da geniş aile oluşu ailenin yapısını teşkil etmektedir (LeFlore,1988). Aile yapısı ailenin gerçekleştirmesi gereken sorumluluklarının da belirleyicisidir (Martin ve Colbert, 1997). Çocukların genetiğinde bir takım özellikler taşıdığı bu özelliklerinin çevresel etkilerle şekillendiği bilinmektedir (Çabuk Kaya, 2011, 124). Çocukların büyüdüğü ortam; sosyal ekonomik ve sosyal kültürel özellikler kişisel deneyimlerde belirleyici etkiye sahiptir. Sınırlanmış bir çevre çocuk gelişimini olumsuz etkileyebilir (Ataman ve Epir, 1972; fiemin,1975; Kağıtçıbaşı, 1972). Bu bağlamda çocuğun geliştiği aile yapısının belirleyici rolü olduğu söylenebilir. Ülkemizde aile yapısı başlıca üç başlıkta ele alınabilir (Çabuk Kaya, 2011, 124):

a)Kırsal Aileler: Geleneğe dayalı aile yapısıdır. Daha çok ana-baba ve çocuklar oluştursa da evlenen çocuklar aile içinde kaldığından kalabalık bir aile yapısı oluşur. Buna sebep ise ekonomik ve çok çocuk sahibi olma durumudur. Kırsal ailede çocuklar çalışarak aileye katkı sağlamaktadırlar. Çocuk eğitiminin sınırlı olduğu söylenebilir. Kızlar erkeklere göre daha avantajlıdır. Bu aile yapısı kırsal bölgelerde yaşar. Çoğunlukla tarım ve hayvancılıkla uğraşırlar. Son yıllarda köyden kente göçle bu aile yapısında değişimler görülmektedir.

b)Gecekondu Aileler: Kırsal ailelerin kente göç etmesiyle oluşan aile yapısıdır. Bu aile yapısı ekonomik zorluklar içinde kentte yaşamaktadır. Kent ortamıyla bütünleşmeye çalışılmaktadır. Çocuk sayısı kentte yaşayan ailelere göre fazladır. Bu ailelerde de çocuklar çalışmakta aileye ekonomik katkı sağlamaktadır. Son yıllardaki kentsel dönüşümle bu aile yapısında değişiklikler görülmekte ekonomik durum düzeldikçe hem eğitime yönelim artmakta hem de kentle uyum sağlanmaktadır.

c)Kentsel Aileler: Modern aile yapısı olarak düşünülür. Bu ailelerde az çocuk vardır. Anne, baba ve çocuktan oluşur. Toplumsal iletişim bu aile yapısında sınırlıdır. Çocuklar bu aile yapısında çalıştırılmamaktadır. En önemli sorun apartman hayatı sürdürülmesidir. Sosyal ilişkilerin zayıf olduğu söylenebilir. Çocukların oyun arkadaşları sınırlıdır.

Çocukların gelişmesinde parçalanmış aileler ile evlat edinilmiş olanların dezavantajlı olduğu bilinmektedir (Emery,1998). Aile bütünlüğü önemlidir. Çünkü ailede çocuklar ailelerinde gerçekleştirdikleri birçok olumlu etkileşim sayesinde kendileri hakkında iyi hissetmeyi ve başkalarıyla birlikte eğlenmeyi öğrenirler. Ayrıca bir duygularını nasıl yöneteceklerini ve ihtiyaçlarını karşılamak için etkili iletişim kurma becerilerini geliştirirler (Çabuk Kaya, 2011, 111). Aile yapısına bağlı olarak tek ebeveyn olan ailelerde yetişen çocukların kontrol zayıflığı görülmüştür. Evlat edinilmiş çocukların da aileleriyle iletişimlerinin öz olanlara kıyasla düşük olduğu tespit edilmiştir (Amato, 1987; Astone ve McLanahan,1991; Hetherington, Cox ve Cox,1982). Halbuki çocuğun sağlıklı gelişiminde aile ile kurulacak ilişkilerin sıcak ve samimi olması önemlidir (Baumrind, 1966; Maccoby ve Martin,1983). Çalışmaya göre intihar etme olasılığının ailenin çekirdek, geniş, parçalanmış, ya da farklı bir özellikte oluşuna göre değişmediği bulgusuna ulaşılmıştır. Aile yapısının intihar davranışını yordadığı bazı araştırmalarca belirtilmektedir (King ve Merchand, 2008, 2). Çocuklar bir taraftan yetişkinleri memnun etmek ve diğer taraftan kendileri olmak istemektedirler. Bunu başkalarını taklit ederek yapıyorlar ve pişirme, temizleme ve alışveriş gibi günlük deneyimler sırasında 'yardım ederek' kendine güvenini kuruyorlar. Ayrıca, davranışlarını kontrol ederek çatışma

ile başa çıkmanın ve yetişkinlerle olan ilişkileri yoluyla sorunları çözenin yollarını öğrenirler (Çabuk Kaya, 2011, 111). Aileler üzerinde yapılan bir araştırma, sınırlı verilen sosyal desteğin fiziksel şiddet riskini artırdığını göstermiştir (Wenzel, Tucker, Elliot, Marshall ve Williamson, 2004). Genellikle sosyal yönden dezavantajlı çocuklar, tek ebeveynli ailelerde yetişen çocuklar, sağlık sorunları yanında psikolojik sorunlar açısından da bir risk taşımaktadırlar (Fergusson, Boden, Horwood, 2007). Bu açıdan aile ortamı risklerin azaltılmasında, öğrencinin doğru yönlendirilmesinde ve ihtiyaçlarının tam olarak karşılanmasında toplumun en önemli kurumlarından biridir. Sosyal destek yaşam zorlukları ile baş etmede bireyin en büyük yardımcısıdır. İhtiyaç anında bireye yardım edecek kişi sayısı ve daha da önemlisi kişinin sorunlarını, sırlarını paylaşabileceği güvendiği, birey için önemli bir kişiyle kurduğu yakın bağ sosyal destek açısından değerlidir. Algılanan sosyal destek kavramında bireyin ihtiyaç duyduğu zaman yardım alabileceği kişilerin var olduğuna dair düşünceleri önemlidir.

Çocuk yetiştirmede sosyo kültürel yapıya ilişkin olarak Sanay (1990) Almanya'da yaşayan Türk ailelerinin çocuk yetiştirme stilleri ve sosyalleşme süreçleri konulu çalışma yapmıştır. Araştırma sonucunda ailelerin gerilimli bir ortamda çocuklarını büyütmek zorunda kaldıkları, aile yüklerinin bir kısmının çocuklara devredildiği, annelerin genellikle çalışmadığı bu sebeple toplumsal entegrasyonun sağlanamadığı ve bunun da çocuklara olumsuz yansıdığı tespit edilmiştir (Çabuk Kaya, 2011, 123). Sosyal etkileşim toplumsal entegrasyonda önemli bir özelliktir (Walen ve Lachman, 2000). Çocuklar aile içinde sosyal ve duygusal becerileri en etkili biçimde öğrenirler. Birçok sosyal ve duygusal öğrenme programı, öğretimin geliştirilmesinde aileyi ve topluluğu dahil etmek için gerekli bileşenleri içerir. Bu velilere ve bakıcılara, okulların aldığı özel yaklaşım ve çocukların sosyal ve duygusal öğrenmelerini desteklemek için neler yapabileceklerini öğrenme imkanı sağlar. Okullarda düzenlenecek seminer ve eğitim programlarıyla ailenin çocuklarına yönelik yapabilecekleri anlatılabilir. Aile yapısından kaynaklanan olumsuzlukların giderilmesi için odak grup çalışmaları yapılabilir. Üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aile bireylerinin tamamından destek bekleyecektir. Bu sebeple aile bireyleri

ortak amaçta birleşmeli ve bu zorlu süreçte sosyal destek vermelidir. Ailelerin çocuklar üzerindeki etkileri şu şekilde sıralanabilir (Çabuk Kaya, 2011, 127):

- Ailenin ne şekilde oluştuğu kişilik gelişiminde etkili bir unsurdur,
- Ailenin ne şekilde oluştuğu psikofizyolojik ve cinsel gelişimlerde belirleyicidir,
- Ailenin ne şekilde oluştuğu ekonomik durum üzerinde etkilidir,
- Ailenin ne şekilde oluştuğu sosyal iletişimi etkileyen önemli bir unsurdur.

### **2.2.3.Ailede Ana-Baba Tutumları ve Çocuk Yetiştirme**

Ebeveyn olmak çok boyutlu sorumluluk taşımak demektir. Çocuklarının çeşitli ihtiyaçlarına cevap vermek için ebeveynler anne ve baba sorumluluğu üstlenirler. Çocuk-anne-baba ilişkisi, çocuk gelişiminin birçok yönü üzerinde büyük bir etkiye sahiptir. Ebeveynlik becerileri ve davranışları, çocukların benlik saygısı, okul başarısı, bilişsel gelişim ve davranış üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Ebeveynlik tutumlarının ebeveynlik uygulamalarını, ebeveyn-çocuk etkileşimini olumlu yönde etkileyip etkilemediğini test etmek için az sayıda nedensel analiz mevcuttur. Bu konuda Baumrind (1968, 1971) aile tutumuyla ilgili çalışmalar yapmıştır. Baumrind, ilişkili dört temel boyut belirlemiştir (Çabuk Kaya, 2011, 127).

Bu boyutlar;

- 1) Kontrol
- 2) İletişimde açıklık
- 3) Olgunluk beklentisi
- 4) Bakım-destektir.

Ana-babanın kontrol boyutu: Kontrol çocukların aile içi kurallara uyumlarını takip etmektir.



İletişimde açıklık boyutu: Karar vermede ve sosyal ilişkilerde karşılıklı saygı temeline dayalı anne ve baba tavırlarıdır.

Olgunluk beklentisi boyutu: Ana-babaların çocukların çok yönlü gelişimlerini desteklemesidir.

Bakım destek boyutu: Hem fiziksel ihtiyaçların hem de duygusal gereksinimlerin anne ve baba tarafından karşılanma derecesidir.

Yetişkinlerin olumsuz davranışları kişiye dönük kırıncı ve başarısızlığa neden olmaktadır. Kimi zaman sosyal destek gecikmeli de olsa yarar sağlar. Nitelikli bir sosyal destek daha önce verilmemiş desteğin yerini alabilir ve açıkları kapatabilir (DePanfilis ve Zuravin, 1999). Depresyon riski sosyal desteğin azalmasıyla artmaktadır (Xie, He, Koszycki, Walker, ve Wen, 2009). Ailesi yanında ve ailesinden ayrı yaşayan gençlerin algıladıkları sosyal destek düzeylerinin değişmediğine dair bulgular da vardır (Özdemir, 2013, 53). Çocuk yetiştirme tutumları, bir çocuğa olumlu ya da olumsuz davranış kognisyonlarını içerir. En sık görüşülen tutumlar, ebeveyn-çocuk ilişkisinde var olan sıcaklık ve kabul ya da soğukluk ve reddetme davranışlarıdır. Ebeveynlik yetenekleri, çocukların yapabilecekleri veya yapması beklenen davranışlarla ilgili beklentiler ve çocukların bunları ne derece karşıladığı aile tutumuyla ilişkilidir. Baumrind (1971) temel olarak ana-babanın çocuk yetiştirmeye yönelik tutumların üç kategoride sınıflamıştır. Bunlar; (Çabuk Kaya, 2011, 128):

- 1)Otoriter ana-baba tutumu
- 2)Demokratik ana-baba tutumu
- 3)İzin verici ana-baba tutumu

Otoriter ana-baba tutumu: Kontrolün ve olgunluk beklentisinin yüksek olduğu, açık iletişimin ve bakım boyutlarının ise düşük olduğu aile stilidir. Makul bir denetim düzeyi, çocuk gelişimi üzerinde daha az zararlı etkiye sahip olduğu çocuk davranışlarında ebeveynlerinin davranışlarının etkili olduğu bilinmektedir. Bu tutum kırsal aile yapısında daha çok görülür. Bu ailede katı kurallar uygulanır. Çocuğun güvenini zedeleyici bir ortama

dönüşebilir. Kural tanımazlık, asi tavırlar çocuklarda gözlenebilir. Ebeveynler çocuklarının önerilerine ve fikirlerine değer vermez. Çocuklarına kafa karıştırıcı mesajlar gönderirler; bunun sonucunda, çocukların bilişsel yeteneğinde bir azalma olur. Güç ilişkisi temeline dayalı bu ortamda anneler sorun çözme ve dolayısıyla ebeveynlik rollerinde daha pasiftirler. Bebekleriyle olan etkileşimde zayıftırlar.

Demokratik ana-baba tutumu: Bu tutumda çocuğa saygı duyulur ve tüm yönleri birlikte ele alınır. Ebeveyn biliş, inanç, düşünce ve duyguların incelenmesi, çocuk gelişimi konusundaki bilgimizi genişletebilir. Çocuklar ve ebeveynlerin birlikte sürdürdükleri faaliyetler duygusal iklimi ve ilişkinin sağlığını gösterirler. Kısacası, ebeveynler bilinçli ve bilinçdışı düşünce, inanç ve tutumların bir filtresiyle çocuklarını gözlemlemekte ve bu filtreler çocuklarının eylemlerini algılama biçimlerini yönlendirmektedir. Pozitif eylemleri yönlendirirler. Ailede kararlar birlikte alınır. Kurallar herkes için geçerlidir. Belli bir açıklaması da vardır. Karşılıklı iletişim temeline dayalıdır. Çocuklar pozitif duygusal sağlığı ve refahı geliştiren, pozitif bir duygu ve stresli durumlarla baş etme, korkuları yenme ve hayal kırıklıklarını giderme gibi genel ruh sağlığını destekleyen bakıma ihtiyaç duymaktadırlar. Ebeveynler ve diğer bakıcılar, duygusal uyarıları, başa çıkma ve davranışları yönetmede çocuklar için gerekli kaynaklardır. Olumlu geri bildirimler vermek, sevgi ve saygı göstermek çocuğun güven duygusu artırır. Üniversite sınavlarına hazırlanan bir öğrencinin anne ve baba tarafından destek sağlanması, anksiyete ve depresyonun önlenmesinde yararlıdır.

İzin verici ana-baba tutumu: Kontrol ve olgunluk beklentisi boyutlarında düşük, açık iletişim ve bakım boyutlarında yüksek olan ana-babalar ise izin verici olarak adlandırılmaktadır. Gereğinden fazla serbestliğin tanındığı aile yapısıdır. Kurallar ikinci plana atılmıştır. Çocukların özgürlüğü temel koşuldur (Yılmaz, 1999). Bu çocuklar aile içinde kendilerini oldukça serbest hissederler. Kuralların sınırlı olması onlara özgürlük imkanı verse de eğitimlerinin sınırlı olduğu söylenebilir.

Benlik saygısı ile kişinin anne babası ile olan ilişkisi arasında anlamlı ilişki bulunmuştur. Gencin benlik saygısının anne baba ilgisine göre yükseldiği gözlenmiştir. Araştırmalarda arkadaşlık kurmakta güçlük çekmeyenlerin benlik saygısı, arkadaş kurmakta güçlük çekenlere oranla daha yüksek bulunmuştur. (Tufan, 1993). Aileden alınan sosyal desteğin ve ebeveyn öz-yeterliliğiyle ve aile tutumlarıyla ilişkili olduğu bilinmektedir (Weissa, Robinsona, Fung, Tinta Chalmersa, Lunskyb, 2013). Ebeveynlik bilgisi, tutumları ve uygulamaları, yalnızca birbirleri tarafından değil, aynı zamanda çocuk özelliklerini (örn., Cinsiyet, mizaç) içeren bir dizi bağlamsal faktörle şekillendirilir; ebeveynlerin kendi deneyimleri (örneğin, kendi çocukluklarından olanlar) ve koşulları; aile, arkadaşlar ve diğer sosyal ağlar gibi başkalarından alınan beklentiler; ve kültürel sistemler. Kağıtçıbaşı (1998). ise, ana-baba tutumlarını etkileşimsel yapı içerisinde;

- Otoriter,
- Serbest
- Yetkin olma

temelinde aileleri üç şekilde modeller;

- 1) Karşılıklı bağımlılık (maddi ve duygusal) gösteren geleneksel aile modeli,
- 2) Nesillerarası bağımsızlık temeline oturan bireyci (bağımsız) aile modeli,
- 3) İkisinin sentezini oluşturan, maddi bağımsız ve duygusal karşılıklı bağıntılı aile modeli.

Ülkemizdeki çalışmalarda ana-baba tutumlarına ilişkin olarak Kağıtçıbaşı (1972). yapılan çalışmaların batı temelli olduğu, ülkemiz kültürünün ihmal edildiği, kullanılan kavramların ülkemizi zaman zaman yansıtmadığını belirtmiştir. Örneğin, kontrol temelli olan otoriter Türk ailesinde sevgi ve duyarlılık ihmal edilmektedir demek doğru değildir. Bahar ve Bayık'da (1985) Ülkemiz çocuk eğitiminde Batı'dan farklılaşmaktadır. Batı'da

çocukların okul öncesi döneminde disipline edildiği söylenebilir. Çocukların bağımsızlık kazanmaları ilkokul çağında desteklenmektedir. Ülkemizde ise çocuklar ilkokula kadar korunur gözetilir, ilkokulda temel kurallar öğretilir. Bu açıdan bu konuda yapılan çalışmalarda kültürel özellikler dikkate alınmalıdır. Tutumlar, ortak deneyime dayalı kültürel inançlarla ilişkili olabilir. "Uygulamalar", bir çocuğun nasıl geliştiğini şekillendirebilecek çocuk yetiştirme yaklaşımları veya çocuk yetiştirme davranışlarını ifade eder. Genel olarak, bilgi, bilişle, tutumlarla motivasyonla ilişkilidir ve uygulamalar, ilgi çekici veya davranış tarzlarıyla ilgilidir; ancak her üçü ortak bir kaynaktan yayılabilir. Taysi (2000), yaptığı araştırma sonucunda aileden alınan destek algısının öğrencilerin benlik saygısını olumlu yönde etkilediği, arkadaşlardan alınan destek algısının da benzer şekilde öğrencilerin benlik saygılarını yükselttiğini saptamıştır.

#### **2.2.4.Okulda Sosyal Destek**

Endüstri toplumuna geçiş eğitim sisteminin yaygınlaşması ve geleneksel aileden modern aileye dönüşüm ile çocuğun sosyalleşme gereksinimleri okulöncesinden itibaren okullarda karşılanmaya başlamıştır. Ailenin kentsel yaşamda sürekli çalışmak zorunda oluşu çocuklarıyla geçirilen zamanı sınırlamış bu durum okulun sosyal destek sağlamada öne çıkmasına neden olmuştur (Çabuk Kaya, 2011, 111). Sosyal ve duygusal öğrenme, duyguların nasıl yönetileceğini, arkadaşlıkları yönettiğini ve sorunları çözmeyi öğrenmekle ilgilidir. Bunlar, mutlu ve pozitif zihinsel sağlığı destekleyen önemli yaşam becerileridir. Sosyal ve duygusal beceriler, çocukların zorluklarla baş etme ve zihinsel sağlık sorunlarını önleme becerilerini geliştirir. Sosyal ve duygusal becerileri geliştiren çocuklar, kendilerini yönetmeyi, başkaları ile ilişki kurmayı, çatışmayı çözmeyi ve çevrelerindeki dünyaya karşı olumlu hisler beslemeyi öğrenirler.

Okul çapında sınıf içi sosyal ve duygusal öğrenme eğitimi, çalışanların ve öğrencilerin, bunların ne olduğuyla ilgili ortak bir anlayışa sahip olmalarını sağlar. Öğretmenin vurgusu sadece duygular ve ilişkiler hakkında değil, aynı zamanda çocukların okulda, evde ve daha geniş bir coğrafyada çeşitli durumlara uygulayabilecekleri pratik beceriler üzerinde öğrenilmesi gereken

konular olmalıdır. Düzenli olarak sunulan sınıf içi öğretim, kazanımları en üst düzeye çıkaracaktır. Öğrenme fırsatları okullar arasında koordine edilebilir, böylece çocuklar büyüdükçe deneyim kazanacaklar ve yeteneklerini kullanmayı öğreneceklerdir.

### **2.3. Kaygı (Anksiyete)**

Freud (1856-1939). kaygı kavramını ve nedenlerini araştıran ilk bilim adamıdır. Freud, “kaygının içgüdü ve dürtülerden kaynaklanan gücün bastırılması sonucu ortaya çıktığını ileri sürmüştür. Bu görüşünü daha sonra değiştiren Freud, kaygıyı benliğin tehlikeli durumu algılamasına bağlamış, bu durumun ortadan kalkması için bastırma düzeninin işlediğini kabul etmiştir. Freud’a göre kaygının işlevi, olası bir tehdide ve tehlikeye karşı benliği uyarmak ve savunma düzenlerine işlerlik kazandırmaktır” (Köknel, 1989, 69). Kaygı, kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır. Kaygı, yükseltilmiş psikolojik duruma eşlik eden ama tam olarak korku olmayan kişiye özgü endişe duygusu olarak da tanımlanmıştır (Ansel, 1991, 9). Barlow (2000) kaygıyı “belli bir durum ya da içerikteki arzulanan sonuç ya da getirilerin sağlanması, tahmin edilebilirliği ya da kontrolündeki yetersizlikten doğan ve güçlü fizyolojik ya da somatik bileşenlerin eşlik ettiği umutsuzluk durumu olarak ifade etmektedir.” Abacı (2005, 90)’ya göre kaygı, insanlar arası etkileşimden kaynaklanan, ket vurucu özelliğinin yanında güdüleyici özelliği de olan bir duygudur. Kaygı, değişik duygularla birlikte yaşanır. Kaygı, kararsızlık duygusu, korku ve geleceğe yönelik kötümser beklentiler içeren bir duygu olarak yaşanır ve kişiyi rahatsız eder. Kaygı, kişinin kendisinin ürettiği ve abartılı bir duygudur. Ayrıca bu duyguya neden olarak gösterilen durum başka insanlara saçma ya da gereksiz gelebilmektedir.

İnsanlar sıklıkla sınavlarla yüzleşmeden önce genel bir endişe veya korku yaşayabilirler. Bu duygular normal kabul edilir. Anksiyete, semptomların bir kişinin uyku düzenine veya başka şekilde işlev görmesine bozucu müdahale ettiği zaman bir sorun olarak düşünülür. Genel olarak kaygı, bir tepki orantısızsa bir sorun oluyor denebilir.

Kaygının hangi durumlarda normal ya da normal dışı olduğu konusundaki genel yaklaşım; kişinin verimini düşüren, kişiler arası ilişkilerde kopukluklara neden olan, sıklıkla titreme, çarpıntı ve kas gerginliği gibi fiziksel belirtilerinde eşlik ettiği kaygı durumlarının normal dışı olarak değerlendirilebileceği yönündedir (Güleç ve Köroğlu, 1997). Zaman zaman hepimiz stres yaşarız. Günümüzde hızlı yaşam çoğumuz için stres yaratır. Zaman daraldıkça ve yapmak zorunda olduğumuz işler çoğaldıkça sürekli baskı hissederiz (Atkinson vd. 2002).

Korku kaygıdan farklıdır. Korkunun kaynağı bilinir, daha şiddetli ve daha kısa sürelidir (Özer, 2002, 26). Stres, duyguların acı verici hale dönüşmesine sebep olabilir. Anksiyetenin veya depresyonun fiziki hastalıkları tetikleyebildiği bilinmektedir. Burada belirleyici olan strese karşı insanların tepkilerinin ve değerlendirmelerinin nasıl olduğudur. Bazı insanlar stres faktörlerinden çok etkilenir ve ağır bunalım ve hastalıklar yaşarken bazıları aynı durumlardan hiç etkilenmemektedirler (Atkinson vd. 2002). Kaygı düzeyin bir çok değişkene bağlı olarak artıp azalmaktadır. Birçok belirti kaygıda değerlendirmeye alınmaktadır. İnsanlar yaşam boyu kaygı ve benzeri duygular yaşarlar. Bunlardan bağımsız bir insan düşünülemez. Olumsuz sayılan duygulardan birinin çok uzun sürmesi ruh sağlığını bozucu etki yapabilir (Köknel, 1989: 1).

Psikolojide her şey tek nedene bağlanamaz. Birçok faktör vardır. Kaygı, gerginlik duyguları, endişeli düşünceler ve artan kan basıncı gibi fiziksel değişimlerle karakterize bir duygudur. Anksiyete bozukluğu olan insanların genellikle müdahaleci düşünceler veya kaygıları vardır. Bazı endişelerden kaçınabilirler. Ayrıca terleme, titreme, baş dönmesi veya hızlı bir kalp atışı gibi fiziksel belirtilere sahip olabilirler (Özakkaş, 2016, 78). Kaygı duygusu ne kadar yoğunsa bozucu işlevi o kadar fazladır. Kaygılı bir kişi görmesi gereken diğer seçenekleri göremez. Yaşam alanını kısıtlar. Olumsuz sosyal ilişkiler kurar. Tüm bunlar yaşam doyumunu olumsuz etkiler (Geçtan, 1996, 89). Özellikle kişi kendini meşgul eden bu düşünceler nedeniyle herhangi bir şeye konsantrasyonunu sürdürmez. Kitap okurken, ders çalışırken ya da bir film izlerken dakikalar geçmesine karşın bir şey anlamadığını fark eder

ya da zaten konsantre olamadığını fark edip bu tür aktivitelerden uzaklaşır (Şahin, 2009, 22).

Kaygılı bir insan karamsardır. Karşılaştığı en ufak bir güçlüğü bile kaygı ile karşılayabilir. Beklentileri olumsuzdur. Çevresindeki kişileri de bu olumsuz tutum tavır ve düşünceleri sebebiyle bunaltabilir. Kendisini anlamayan kişilere öfke duyabilir. Diğer taraftan da sosyal desteğe ihtiyaç duyar (Geçtan, 1996, 86). Bu bağlamda kaygının bireysel özelliklerle ilişkili olduğu yorumu yapılabilir. Ülkemizde gençlerin gelecek hayatlarını belirleyen üniversite sınavı öğrencilerce ve onların ailelerince oldukça fazla önemsenmektedir. Bunda da haklıdırlar. Çünkü bu sınav sonucu bir yönüyle gelecek hayatın belirleyicisi olmaktadır. Hem meslek seçimi hem sosyal statü bu sınav sonucuna bağlı olabilmektedir. Aileden alınan sosyal ve duygusal beceriler, çocukların zorluklarla baş etme ve zihinsel sağlık sorunlarını önleme becerilerini geliştirmeyi sağlayabilir. Sosyal ve duygusal becerileri geliştiren çocuklar, kendilerini yönetmeyi, başkaları ile ilişki kurmayı, çatışmayı çözmeyi ve çevrelerindeki dünyaya karşı olumlu hissetmeyi öğrenebilirler. Bu sayede sınav ve benzeri zorluklar karşısında kendini hazırlayabilir, geliştirebilir ve başarılı sonuçlar alarak yoluna devam edebilir. Gerekliğinde psikolojik yardım alma önemlidir. (Meydan ve Lülecı, 2013).

#### **2.4.Sınav Kaygısı**

Akademik olarak, başarısızlık düşüncesi kaynaklı, sınav esnasında yoğun şekilde yaşanan durum olarak değerlendirilmektedir. Kişide var olan bilgiyi dışarıya çıkaramama ve o esnada ne şekilde kullanacağına yönelik yaşanan yoğun kaygı durumudur. (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 308). Test kaygısı bir performans kaygısı türüdür - performansın gerçekten önemli olduğu veya baskının yüksek olduğu zamanlarda görülür. Bir insanın kaygı duyabileceği durumlarda karın ağrısı veya gerginlik hissi yaratabilir. Bazıları titreyebilir veya terleyebilir. Testin sonuçlanmasını beklerken kalp atışları hızlanabilir. Güçlü bir test kaygısı olan öğrenci kaygının yoğun baskısını hissedebilir. (<http://kidshealth.org/en/teens/test-anxiety.html> erişim tarihi: 16.11.2017). Kaygı ve öğrenme arasında orantılı bir ilişki söz konusudur.

Kişinin öğrenmek için gerekli çalışma disiplini artırması belirli bir düzeyde kaygının performans açısından önemli bir yere sahip olabildiği görülmektedir fakat yüksek kaygı düzeyinde bu durum öğrenme açısından durumu güçleştirebilmektedir (Zabun, 2011, 61). Sınav kaygısı demek aslında çocuğun “sınavdan önce ya başarısız olursam kaygısını” taşıması demektir. (Öndağ, 2013, 61). Kaygı çocukları agresif hale getirebilir. Çocuklar üzgün hissettiğinde veya tehdit altında olduğunda duygularını nasıl çözeceğini bilmiyorsa, kendilerini korumak için kavga veya kaçış tepkisi gösterebilir.

#### **2.4.1.Sınav Kaygısı Belirtileri**

Sınav kaygısı öğrencinin değerlendirildiğini hissettiği durumda istenmeden oluşan bir duygudur. Sınav kaygısı yüksek olan bireylerde herhangi bir sınav ortamında bulduklarında öz varlıklarının tehdit edildiğini düşünmeleriyle korku hissine kapıldıkları gözlenmektedir. Bu korku sadece sınavda değil sınav ortamına benzeyen yerlerde de ortaya çıkabilir. (Zabun, 2011, 61). Test kaygısı yaşanırken, mide rahatsızlığı, terli avuç içleri, hızlı atan bir kalp gibi fiziksel belirtiler takip edecektir. Ayrıca, bilgileri hatırlama ve açık düşünme konusunda sorun yaşanabilir (Downs, 2016). Sınav kaygısı yüksek olan bireylerin soru sorma, tartışmaya katılma gibi grup içinde buldukları etkinliklerde sinirli ve heyecanlı olmaktadır. Bireyin kendisine yönelik olumsuz düşünceleri dikkatini kolayca dağılmasına neden olabilir. Bu hal öğrencinin sınav sorularını okumada ve yanıtlamada kendini rahat ifade etmede başarısız olmasına sebep olur (Zabun, 2011, 61). Öğrencideki sınav kaygısı fizyolojik açıdan panik, sinirlilik ve gerginlik oluşturduğu saptanmaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011, 308). Önemli bir sınavdan önce ve sınav esnasında gerginlik yaşamak test endişesine dönüşür. Test kaygısı, genellikle test performansını etkiler ve önemli rahatsızlıklara neden olur. Oluşabilecek belirtiler artan kalp hızı, sindirim sorunları (mide bulantısı, ishal, kramp, mide bulantısı, vb.), sinir bozucu duygular, terleme, baş dönmesi ve sık nefes alma sayılabilir.



Sınav kaygısının duyusal fizyolojik yönü öğrencide kalp atışının hızlanması, sinirlilik, mide bulantısı ve gerginlik gibi durumlar birey için büyük bir tehdit oluşturabilir. Son zamanlarda ortaya çıkan ve akademik performansa etki eden sınav kaygısı verimli ders çalışmama, sınav dışı düşünceleri barındırma ve vücudun verdiği fizyolojik tepkimeleri kapsamaktadır (Kapıkıran, 2002, 45). Öğrencide sınav kaygısı okula yönelik olumsuz davranışlara neden olmaktadır. Bu durum öğrencinin başarı seviyesini de düşürmektedir. Sınav kaygısının bir diğer etkisi ise sağlık problemlerini de ortaya çıkarmaktadır (Sheehann, 1999, 46). Yetişkinlerin olumsuz davranışları, kişiye dönük kırıncı ve başarısızlığa neden olmaktadır. Sınav kaygısı bireyin yaşamını etkileyen çoğunlukla kişinin tutum ve davranışlarını büyük ölçüde etkileyen bir faktördür. (Coşkun ve Akkaş, 2009, 217).

#### **2.4.2.Sınav Kaygısı Nedenleri**

Kaygının oluşumu için birçok sebep vardır. Kişi kendi öz değerlerinin, beklentilerinin tehdit edildiği hissine kapılır veya içinde bulunduğu stresli durumlardan dolayı kaygı duyabilir. Bu nedenle kişi gerilim içinde olurken aynı zamanda da kendisini mutsuz hissetmektedir. Spielberger sınav kaygısına yönelik yaptığı araştırmada sınav kaygısının durumluluk ve süreklilik olarak iki bölümde incelemiştir (Yalçınkaya, 2011, 16). Test kaygısının olası nedenleri gerçekçi korkular ve asılsız korkular olarak iki şekilde değerlendirilebilir (Downs, 2016):

**Gerçekçi Korkular:** Bu yeterince hazırlanmama sonucu kendini hazır hissetmeme durumudur. Bu durumda iyi bir çalışma planı yapmak bu planı uygulamak, zaman yönetimi ve belki de mükemmeliyetçilik üzerinde çalışmak gerekir. Bu sınav başarısızlığı sonucu yıl kaybı yaşanacağı hissi: Bu durumda olumsuz düşünceleri değiştirmek seçenekleriniz hakkında mümkün olduğunca gerçekçi olmaya çalışmak gerekir.

**Asılsız Korkular:** Ailem, sınıf arkadaşlarım ve öğretmenlerim benim kötü bir öğrenci olduğumu düşünecek. Bu eğitim kademesinde herkesin iyi performansa sahip olabileceği düşünülebilir. Akıllı olunmadığı düşüncesi de oluşabilir. Zaman zaman tüm öğrencilerin bu tür kuşkuları yaşadığı

görülebilmektedir. Bu düşüncenin normal olarak akla gelebileceği ancak gerçekçi olmadığı bilinmelidir. Bunun için mükemmeliyetçilikten vazgeçmek gerekir. Mükemmeliyetçilikten vazgeçmek duygusal olarak zor olabilir, ancak denemek gerekir. Üniversitede, her ayrıntıyı öğrenmek neredeyse imkansızdır, bu yüzden en önemli kavramlara odaklanmak ve bunları öğretmek için yeterince iyi öğrenmeniz gerekir. Temel kavramları anlamak, test sırasında hatırlayamayacağınız bazı ayrıntıları tahmin etmenize yardımcı olabileceği bilinmelidir.

Öğrencilerin bir testte iyi bir performans sergileme düşünceleri kaygıya neden olmaktadır. Öğitmenlerin öğrencilerdeki kaygı düzeyini azaltmak için test sürecinde öğrencilere danışmanlık yapmaları önerilmektedir (Patience Ve Chinyer, 2014, 20). Araştırmalara göre okul başarısı ile sınav kaygısı arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmış ve sınava verilen önemin artmasıyla doğru orantılı olarak artış gösterdiği görülmüştür. Sınav kaygısının nedenleri arasında kişiselleştirme, aşırı genelleme, genetik faktörler ya da aile içinde verilen yanlış eğitim kaygıya neden olabilecek durumdur. Bu durum birey için kısır bir döngü halini almaktadır. Sürekli kaygı herkes için rastlanan bir durum değildir ve sağlıklı olarak kabul edilebilir (Noyec ve Saric, 1998, 77). Bu duruma göre yüksek sınav kaygısı olan öğrencilerin düşük performans göstermelerinin nedeni kaygıları değil, etkili çalışma performanslarına sahip olamadıklarıdır (Coşkun ve Akkaş, 2009, 215). Bir çalışma planı hazırlamak, yeterince dinlenmek ve stresle baş etmenin sağlıklı yollarını bulmak, test endişesini azaltmada yardımcı olabilir. Fakat test kaygısı için uzun vadeli bir rahatlama için endişe kaynağının kendisiyle uğraşmak gereklidir.

Sosyo kültürel nedenlere bağlı olarak da sınav kaygısı değişebilmektedir. Tekbaş (2009) babaların eğitim düzeyi düştükçe; öğrencilerin başta sınav kaygıları olmak üzere sınavdaki başarılarıyla kendilerine saygıyı eşdeğer görmeleri, sınava hazırlanırken ya da sınav sırasında dikkat toplamakta güçlük çekmelerinin arttığını tespit etmiştir. Bu bulguların olası nedenleri; öğrencilerin babalarının çalışma yaşantılarını, toplum içindeki konumlarını ve eğitimlerini gördüklerinde gelecekte aynı sıkıntıları yaşamak

istememeleri olabilir. Kayapınar (2006) Afyonkarahisar'da yaptığı çalışmada, bu bulguya benzer biçimde, babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencinin kaygısının azaldığını ortaya koymuştur.

Bu bulguya benzer şekilde Yorulmaz vd. (1991) Edirne Merkez İlçe'de yaptıkları çalışmada kalabalık aileye sahip öğrencilerin çekirdek ailede yaşayan arkadaşlarına göre süreklilik kaygı skoru bakımından daha dezavantajlı olduklarını saptamışlardır. Özcan (2005) araştırmasında, ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin yılmazlık özelliklerini ve koruyucu faktörleri incelemiştir. Özcan, psikolojik dayanıklılık kavramını "yılmazlık" olarak tanımlamıştır. Ebeveynleri ile birlikte olan lise öğrencilerinin sahip oldukları yılmazlık düzeylerinin, ebeveynleri boşanmış olanlara göre yüksek olduğu görülmüştür.

Alyaprak (2006) ÖSS'ye yönelik sınav kaygısı ile öğrencinin algıladığı aile gelir düzeyi arasındaki negatif anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ailenin gelir düzeyi azaldıkça sınav kaygısı toplam puanı artmıştır. Yine farklı bu araştırma sonuçların farklı olarak ailenin gelir düzeyi ile öğrencilerin sınav kaygıları arasında ilişki bulan çalışmalar da vardır. Tekbaş (2009) dersane gitmeyen öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini daha yüksek saptamıştır. Örneğin Girgin'in (1990) İzmir'de 13-15 yaş gurubu öğrencilerde yürüttüğü çalışmada düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının sınav kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Duraku, (2016) Psikoloji Bölümü'ndeki Lisans ve Yüksek Lisans öğrencileri arasındaki sınav kaygısı arasındaki farklılıkları incelediği çalışma sonuçlarına göre, lisans öğrencileri lisansüstü öğrencilere kıyasla sınav kaygısı düzeylerini önemli ölçüde artırdığı tespit edilmiştir. Kaygı artıran faktörlerle ilgili olarak, lisans düzeyindeki öğrenciler hazırlık eksikliği, başarısızlık korkusu, aile sorumlulukları, öğretmenin özellikleri ve sınav şekli, zaman yönetimi becerilerinin olmaması ve sınav kaygısı ile ilgili faktörlerin çalışma becerilerinin eksikliği bakımından karşılaştırma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir.

Tekbaş (2009) çalışmasında, öğrencilerin okul eğitiminin yanı sıra özel ders alıp almamalarının sınav kaygısı, durumluk ve sürekli kaygı skorlarını etkilemediğini tespit etmiştir. Bu bulgunun olası nedeni, özel ders alınma amacının sınava hazırlıktan çok okuldaki eksikliğin giderilmesi olabilir. Karadeniz (2005) İstanbul'da yaptığı çalışmada dershaneye gitmeyen öğrencilerin sınav kaygı düzeylerini gidenlere göre daha yüksek bulmuştur. Çakmak (2007) çalışmasında bir kardeşe sahip olup olmama gibi değişkenleri ilişki olarak ele almış ama anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu durum çalışmamızı destekler niteliktedir. Aydın (2016) çalışmada kardeş sayısı değişkeni ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yine öğrencilerin okuduğu bölüm değişkenine göre çalışmada sınav kaygısı ile okuduğu bölüm arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu araştırma bulgularına benzer şekilde Ünal (2006) Ankara il merkezinde yürüttüğü çalışmada eve giren gelir miktarı ile sınav kaygısı ilişkisiz bulunmuştur.

### **2.4.3.Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma**

Davranışın işlevinin anlaşılması anahtar unsurdur. Bir öğrencinin kaygı ile ilişkili davranışları genellikle kaygıdan kaçınma ile kendini gösterir (Minahan ve Rappaport, 2013). Test kaygısı, genellikle test performansını büyük ölçüde etkileyen rahatsız edici semptomlara sahiptir. Bu belirtiler artan kalp hızı, sindirim belirtileri (mide bulantısı, ishal, kramp, mide ekşimesi, vb.), sinir bozucu duygular, terleme, çalkalama ve sık nefes alma sayılabilir.

Kaygılı kişinin ilk gösterdiği tepki kaçınma çabasıdır. Bazı kişiler kalabalık karşısında konuşmaktan çekinirler. Çok iyi bildikleri konularda bile bu duyguları baskın gelir. Hata yapmaktan ve gülünç duruma düşmekten korkarak konuşmak istemez. Bu durum onların potansiyellerinin önüne geçer. Bu bir kaçınma tepkisidir. Buna sebep olan etken ise kendisine güvenememesidir (Geçtan, 1996, 90). Morgan (1999, s.6) problem çözme becerisi, bireyin birey olma ve çevresiyle baş etme sürecinde en belirleyici özelliklerinden birisidir. Çünkü insanlar çevreleriyle ve sorunlarıyla kendi problem çözme güçleri içinde baş etmek zorundadır (Güçlü, 2003).

Yaşamda insan birçok kez güçlüklerle yüz yüze gelir. Bir insanı tanımak için en iyi yöntem onun güçlüklerle boğuşmak zorunda kaldığı zamanı gözlemlemektir, böylesi durumlarda onun çeşitli duygu ve devinimlerini, ayrıca kendisini başkalarından ayıran karakteristik özellikleri tespit etmiş oluruz. Geçmiş yaşamda güçlüklerle mücadele belli bir karakteristik yapı oluşturur (Adler, 2000, 60). Kişiler kaygıdan kaçınmak için unutmayı veya algılamamayı deneyebilir. Bu çocukların uykuya sorunlarını çözmeye çalışması gibidir. Yetişkin çoğunlukla rahatsız olduğu durumu zihninden atmaya düşünmemeye odak noktasını başka konulara vermeye çalışır. Asıl durumu yani gerçeği görmek istemez. Gerçeğin vereceği acıya katlanamayacağını düşünür (Geçtan, 1996, 90). Kaygı ile ilişkili bir rahatsızlıktan korku ya da endişeniz kaybolmaz ve zaman içinde daha da kötüleşebilir. Korku, stres ve kaygı "normal duygular ve deneyimler" olmakla birlikte anksiyete, obsesif kompulsif bozukluklar ve travma veya strese bağlı oluşabilecek sağlık problemlerinden farklıdır.

Yetişkinler kaygıdan kaçmak için farklı yöntemler kullanırlar. Örneğin bir kadın sevdiği bir erkeğe karşı ilgi göstermiyormuş gibi davranabilir. Amacı o kişinin reddetme davranışı karşısında daha fazla acı çekeceği düşüncesidir. Onu kendisinden uzaklaştırarak bu acıdan kurtulmaya çalışır. Bu tarz kaygıdan kaçınma davranışları sağlıklı bir yöntem olarak düşünülemez. Sorunları çözmez (Geçtan, 1996, 90). Oysaki çevreye uyum gerçekçi olmayı gerektirir. İnsan yetenekli bir canlıdır. Bu yeteneklerini kaygıyı gidermek için kullanabilir. Kendisine güvenebilir sorunlarını çözebilir. Gereksiz güven yada güvensizlik yaşamaz (Köknel, 1989, 2). Sağlıksız kaçınma tepkileri ilk bakışta görülmeyebilir. Aslında çok tedirgin biri sakinmiş gibi davranabilir. Diğerleri asıl duygularını algılayamayabilir. Ancak en büyük zararı kişi kendisi görecektir. Sürekli baskı psikosomatik hastalıklara yol açabilir. Duyguların boşaltılması ve rahatla oluşturmak kişinin sağlığı için gereklidir (Geçtan, 1996, 91). Anksiyete bozuklukları aşırı korku (yani, algılanmış veya gerçek tehdide duygusal tepki) ve / veya kaygı (yani gelecekteki tehdidin öngörülmesi) gibi genel bir özelliği paylaşan ve sonuç olarak davranışsal ve işlevsel bozuklukları gösteren bozuklukları yansıtır. Panik ataklar, birçok anksiyete bozukluğu bağlamında ortaya

çıkabilen ve bir tür korku tepkisini yansıtan bir özelliktir denebilir (Köknel, 1989, 2).

Bir kişinin kaygısını gidermesinin tek yöntemi sorumluluklarının farkında olarak onlarla yüzleşmesinden geçmektedir. Bu yüzleşmede yakınlarımızdan ve diğer insanlardan yardım almak faydalıdır. Aşırı bağıllık problem oluşturabilir. Kaygılı insan tüm bunlara rağmen gerçeği bir türlü doğru algılayamaz. Kaygılı insan ne yardım almayı ne de destek olmayı becerebilir. Hatta sorumluluklarını başkasının almasını isteyebilir (Geçtan, 1996, 95). Problem çözme, karmaşık ve çok boyutlu bir psikolojik süreçtir. Bu süreci; zekâ, algı, kişisel özellikler, tutum ve değerler, geçmiş yaşantı, deneyimler, aile tutumları, yaratıcı düşünce gibi birçok unsur etkilemektedir. Tüm bu etmenler, kişinin problem çözme sürecinde farklı şekillerde rol oynar (Gökbüzoğlu, 2008). Bir sorunun çözülmesi; sorunun bireyin yaşına uygunluğuna, çözüm için ön bilgiye ya da eğitime sahip olup olmamasına, yeteneğine, sağlık durumuna, çözümün kişiye getireceği faydaya ve bilişsel stil, değerler, duygular, içe-dışa dönüklük, zekâ, güdülenme gibi kişisel değişkenlere bağlıdır (Ulupınar 1997, 10-11). Özgüven, objektiflik ve yaratıcı düşünebilme gibi bireysel özellikler de problem çözme yeteneğini olumlu yönde etkilemektedir.

Bir testten önce endişeli olmak normaldir. Aslında, bu bile belli miktarda olursa olumludur performansı arttırır. Akademik çalışmalarınızla ilgili endişeleriniz yoksa sınavlarınızı incelemek veya çalışmak için motive olamayabilirsiniz. Endişeniz arttıkça, bir noktaya kadar daha odaklanmış ve üretken hale gelirsiniz. Kaygı en uygun seviyenin üzerine çıktığında, gerilemeye başlanır. Buna test kaygısı denir. Düşündüğünüzün aksine, test kaygısını ele alma hedefi kaygıyı tamamen ortadan kaldırmak değil, kontrol edilebilir bir seviyeye indirmektir (<https://cmhc.utexas.edu/testanxiety.html>). Heyecan, bilimsel açıdan, süreklilik gösteren bir boyut üzerinde değişik değerlerdedir. Her ne kadar bu değişik dereceler, uç noktalarda nitelik bakımından farklı psikolojik manzaralara sebep olursa da, genelde heyecan bir derece meselesidir (Özakpınar, 2002, 184). Sınava iyi hazırlanmış olan öğrencinin başarı beklentisi artmakla beraber kaygısı da azalmaktadır.

Sınava iyi hazırlanmadığını düşünen yüksek kaygılı öğrencilere göre performansları daha yüksek olacaktır (Tuncer ve Nilüfer, 2006, 9).

Stres kişinin biyolojik yaşamını etkileyebilmekte ve psikolojik gücünü zorlamasıyla ortaya çıkabilir. Stresin ortaya çıkmasında dış şartlardan daha çok iç şartlardan meydana gelebildiği görülür (Özgüven, 2007, 300). Sınav kaygısının azaltılmasında ve başarının sağlanması için belli bir düzeyde fazlalık olmayan kaygıya ihtiyaç duyulmaktadır. Birçok öğrencide sınavla birlikte kişi, kişiliğinin ve varlığının değerlendirildiğini düşünebilir. Öğrencide aşırı düzeyde kaygı öğrenmek için gerekli olan bilgi zincirlerinin kurulmasını engelleyebilmektedir. Kaygı zihinsel olarak değerlendirildiğinde sınav performansını etkileyen en önemli unsur olarak belirtilir. Bireylerin kaygıdan kurtulabilmesi için kesinlikle vücudunu belli başlı egzersizlerle gevşetmeyi öğrenebilmesi gerekir. Doğru nefes alma ve düşünce biçimini düzeltme kaygıyı azaltan gevşetme olarak bilinmektedir. Öğrenme esnasında beyinde meydana gelen ve vücutta oksijenin fazla yakılmasından dolayı protein bağlarının kurulması sağlanırken doğru nefes alma bu durumu düzeltmeyi sağladığı görülmektedir (Kaya ve Varol, 2004, 68).

Düşünsel olarak bireyin stresten uzaklaşması için kişinin kendini tanıması başka bir ifadeyle kendini keşfetmesi gerekir. Birey kendi sınırlarını aşır kendi gücünü tanımasıyla kaygılarıyla başa çıkabilir. Fakat sınırlarını tanımayan kişiyi birçok tehlike beklemektedir (Özgüven, 2007, 300). Düzenli fizik egzersizinin kas gevşemesinde ve yapılan iş etkinliğinin artmasında yararlı olduğu bilinir. Aynı zamanda da öğrencide duygusal rahatlık sağlarken kişinin kendine olan güven artışına da yararlılık sağlayabilir. Düzenli egzersiz yapmanın sınav kaygısı olan öğrencide sağlayacağı yararlarından biri kaygıyı azaltmada ve öğrenme etkinliğinde başarı elde edebildiği görülür. Sınav kaygısı olan öğrencinin düzenli olarak egzersiz yapması kişinin enerjisinde artış göstermesine yol açar. Fiziksel egzersiz sırasında salgılanan serotonin maddesi öğrenmek için gerekli olan zihinsel ortamın doğmasına neden olur. Yapılan egzersizde yorucu hareketlerden uzak durulmalıdır (Özgüven, 2007, 300). Kişi kendi sınırlarının ve gücünün farkına vardığında, beklenti düzeyini yüksek tutmasıyla iç gerginliği artarken

stres yükü de büyük oranla artabilir. Birey hayatında karşılaştığı olayları doğru değerlendirmeli ve hayata geniş açıdan bakabilmeyi öğrenmelidir. Her olaydan güzel sonuçlar çıkartabilmeli ve ders alabilmelidir. Fakat olaylara dar açıdan bakan kişi hayatında her zaman acı çekerek yaşayacağına kendine inandırır. Bu durum bireye sıkıntı verirken aynı zamanda da kişideki stresi arttırdığı bilinir. Olayların iyi yanını görebilmek bireyin düşüncesine de olumlu yönde etkili olacak ve yaşamını da mutlu hale getirebilir (Özgüven, 2007, 300). Kişi kendisiyle, ailesiyle, toplumla ve dünyayla barışık yaşayabilmelidir. Kişi çevresiyle ve kendisiyle barışık değilse hayata bakış açısı normal değildir. Bu durumda birey kendi iç dünyasında kaybolmuş ve psikolojik açıdan kötü hissetmektedir.

Sınav kaygısına yönelik tedavi de birey kaygıya neden olan faktörleri belirleyip bu durumu doğrudan azaltmaya çalışmaktadır. Kaygının verdiği alışkanlığı ortadan kaldırmaktadır. Birey sınav kaygısının temelinde yatan korkunun üzerine giderek kaygıyı yenmeyi sağlamaktadır. Kişi kaygının altında yatan başarı değerini ve beklentisini değiştirmektedir. Bireyde olan sınav kaygısını azaltabilmesi için daha etkili bir öğrenme şekliyle performansına yönelik başarı sağlayabilmektedir. Kişide olan özgüvenin yükseltilmesi de sınav kaygısına yönelik olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Tallis, 2003, 10). Lazarus, Paul ve Shannon duyarsızlaştırma tekniğinin grup şeklinde uygulanmasının bireysel tedavi kadar etkili olduğunu belirtir. Duyarsızlaştırma tedavisinin yanı sıra bilişsel grup tedavileri de uygulanmaktadır. Bu tedavi yöntemi bireyde işlevsel olmayan düşünceleri değiştirmeye ve kaygıyı azaltmaya yönelik yapılan terapi yöntemi olarak kullanılmaktadır. Kişi için bu yöntem alternatif düşünebilme özelliğini kullanabilmesine yardımcı olabilmektedir (Gençtan, 2003, 135).

Heyecan düzeyinin etkileri bakımından, sınavda ders çalışmadakine benzer bir durum vardır. Heyecan, ılımlı, tatlı bir heyecan ise, öğrenci sınava iyi hazırlanmış, kendini tartmış ve güven duygusu kazanmış demektir. İlimli, tatlı heyecan başka türlü doğmaz. Bu sağlanmadıkça, öğrencinin önünde, faydasız iki yoldan biri vardır: Birinci olarak, öğrenci iyice ümitsizse, artık heyecan ve stres duymayacak biçimde başarısızlığı peşinen kabullenir.



Sınav sonucuna kayıtsız kalabilecek bir duygu durumuna girmiştir; sınava, şansını denemek için girer. İkinci olarak, çalışan, başarmayı ümit eden, fakat gereği gibi çalışmadığını bilen öğrencinin önünde, heyecanlı ve kaygılı yol vardır. Öğrenci, çalışmalarını, güven duymasını sağlayacak ve gerilimini azaltacak bir noktaya getirememiştir (Özakpınar, 2002, 186). Ayrıca sınav kaygısını azaltmak için şunlar yapılabilir:

**Diyaframlı Solunumu Uygulama:** Sığ veya göğüs solunumu, sempatik sinir sistemini uyarır ve kaygı şiddetlendirici olma eğilimindedir. Kaygılarınızı gidermek için gevşeme tepkisini uyandırmak için derin karın solunumu kullanın. Sınav süreci eğitimlerinde öğrencilere öğretilen relaksasyon, desensitizasyon, güvenli yer eğitimleri hayati önem taşımaktadır (Öndağ, 2013, 61).

Alınacak önlemler, zihinsel tekniklerin kazanılmasından bağımsız olamaz. Çünkü zihinsel teknikleri verimli bir tarzda uygulayabilen ve fazladan öğrenmelerle hafıza kuvvetini ve serbestçe düşünme kabiliyetini artıran bir öğrencide, yukarıda sayılan reaksiyonlar ve şikâyetler, öğrenci kendini emin hissettiği için, zaten pek belirmez. Eğer öğrenci zihinsel teknikleri kazanarak verimli ve etkili bir tarzda çalışma imkânından yoksunsa, asıl problem kaynağı ortada dururken, sırf psikolojik önlemler, olumsuz tepkilerin ve şikâyetlerin ortaya çıkmasını önlemez (Özakpınar, 2002, 183).

**Test-Taking Stratejileri:** Zaman baskısı genellikle test anksiyete alanındaki en büyük suçludur. Bir sınavda sınırsız süre geçirdiyse kaygınız kaybolur ve sonuçta sınavı başarıyla tamamlayabilirsiniz. Endişeniz çok yükselirse, kısa bir ara verin ve endişe seviyenizi düşürmek için derin bir solunum yapın (Öndağ, 2013, 61).

#### **2.4.4.Sınav Kaygısıyla Başa Çıkmada Ailenin Desteği**

Yetişkinlerin olumsuz davranışları kişiye dönük kırıncı ve başarısızlığa neden olmaktadır. Sınav kaygısı bireyin yaşamını etkileyen çoğunlukla kişinin tutum ve davranışlarını büyük ölçüde etkileyen bir faktördür. Sınav kaygısı çocuklarda sıklıkla görülen fiziksel değişikliklere sebebiyet veren yoğun bir

duygudur. Bireyde baskı oluşturmakla beraber akademik olarak da başarısını etkilemektedir. Toplumdaki yüksek başarı beklentisi ve ailenin kişiyi etkileyen baskısı bireyde oluşan strese yol açmaktadır. Sınav kaygısı olumsuz davranışlara sebebiyet verirken kimi zamanda motive eden ve öğrenmeye yönelten bir durumdur. Sınav kaygısının nedenleri arasında görülen kişinin zamanını etkili kullanamama ve başarısızlık korkusuyla oluşmaktadır (Coşkun ve Akkaş, 2009, 217). Bireyde görülen başarısızlık korkusu kendine olan güven düzeyi ve benlik saygısı gibi faktörler kaygıyı tetiklemektedir (Gümüş, 2002, 23).

“Toplumun ve ailenin geleneksel yapısı da kız ergenlerde baskı yaratabilmekte, onlardan beklenen roller sınav kaygısını arttırabilmektedir.” Yapılan çeşitli araştırmalar bu durumu desteklemektedir (Alyaparak, 2006; Bacanlı ve Sürücü, 2006; Başoğlu, 2007; Başkal, 2009; Eraslan 2010). Öğrencilerde görülen kişilik kavramı yaşadığı sınav kaygısını etkilemektedir. Çevreden gördüğü olumsuz düşünceler kişinin motivasyonunu düşürmesine neden olmaktadır. Bu durum kişinin gireceği sınavı etkilemesine yol açmaktadır. Olumsuz benlik algısı çevrede bulunan insanların görüşleri ve verdiği tepkiler kişiyi etkileyebilmektedir (Gümüş, 2002, 23).

Öğrencinin sınav ile ilgili değerlendirmesi üzerinde aşırı kuruntu yapması ve ebeveynlerinin düşünceleri hakkında üzüntü duyması da sınav kaygısını tetikleyen faktörlerden biridir. Öğrenci sınav zamanında test için hazır olmadığını hissetmekte ve kendine olan öz değer kaybını da yaşayabilmektedir (Noyec ve Saric, 1998, 76). Demirci ve Bütün Ayhan (2016) üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin sınav kaygısını belirlemek ve sınav kaygısını etkileyen çeşitli değişkenleri ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda ebeveynlerin tutumları sınav kaygısını etkileyen önemli bir neden olarak belirlemiştir.

Sınav kaygısına neden olan faktörlerden biride anne-baba ve toplum etkisidir. Sınav kaygısı öğrencinin başarısını büyük ölçüde etkilerken aynı zamanda da öğrencinin ileriki eğitim-öğretim dönemine ilişkin olumlu duygularına da zarar verebilir. Öğrencinin kendine olan özgüvenini yok etmekle beraber performansına yönelik motivasyonunu da etkilemektedir

(Kapıkıran, 2002, 45). Anne baba olmak, Allah'ın insanoğluna verdiği en büyük lütuflardan biridir. Anne babalar çocuklarıyla ilgili konularda tedirgindir, hep tuhaf bir korku duyarlar. Üniversiteler bitirmiş anneler bile ellerinde kaşık çocuklarını kovalayıp, tıka basa yedirmeye çalışırlar. Çünkü korkarlar aç kalacaklar diye. Ama sadece bu mu korkuları? Çocuk düşecek diye korkar, hastalanacak diye korkar, başına bir şey gelecek diye korkar, okulda başarısız olacak diye korkar, arkadaşları tarafından sevilmeyecek diye korkar. Anne- baba, okul-dershane, ve çocuklar adeta önceden planlanmış bir kaosun içerisine sürüklenmektedirler (Öndağ, 2013). Anne ve baba mesleği bireyin hayata bakış açısını etkilemektedir. Kötü bir eğitim almış ailede kişiye sergilediği yaklaşım hoşgörüsüz olabilmektedir. Toplumda iyi bir konumda mesleği olan ailenin çocuklarında ise beklentileri artmakla beraber kendilerine yakışır bir başarı beklentisi içinde bulunmaktadırlar. Bu nedenle ailenin eğitim öğretim seviyesi kişinin akademik başarısına neden olmaktadır. Çocuğun kendine olan güveni ailenin verdiği ilgi ve alakayla ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda kişinin derslerine olan yaklaşımı aile bireylerinin göstermiş olduğu davranışlara bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003, 140).

Araştırmalara göre anne ve babanın eğitim durumu arttıkça çocuğa karşı daha demokratik bir tutum ve davranışlarda bulunulduğu açıklanmaktadır. Bunun yanı sıra anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksek olması çocuk üzerinde kaygıya neden olabilmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerde çocuğunu yakından takip etmesi gerekmektedir. Eğitim seviyesi düşük olan aile bireylerinde ise çocuğa olan ilgi daha düşüktür (Köknel, 1989, 85). Anne baba tutumu ve sınav kaygısı arasında ilişkileri inceleyen pek çok araştırmada (Çankaya, 1997; Soylu, 2002) demokratik, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumları ile durumluk ve sürekli kaygı arasında anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur.

## **3.BÖLÜM**

### **ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

Bu bölüm araştırmanın yöntemine ayrılmıştır. Burada model, evren ve örneklem, kullanılan veri araçları, verilerin nasıl toplandığı ve nasıl analiz edildiği açıklanmıştır.

#### **3.1.Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2006)'a göre bu modelde iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığını ve / veya kapsamını belirlemeyi amaçlayan modellerdir. Değişkenlerin birlikte değişip değişmediğini ve aralarında bu bağlamda bir ilişkinin olup olmadığını anlamak için kullanılır.

#### **3.2.Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evreni 2017–2018 eğitim öğretim yılında Tokat ili merkez ilçesinde ortaöğretim okullarına devam eden 11. ve 12. Sınıf öğrencileridir. Bu evren içinden tabakalı örneklem yoluyla belirlenen 252 kişiye ölçek uygulanmıştır.

Tabakalı Örnekleme, anakütleyi oluşturan birimlerin incelenecek özellikleri bakımından farklılık göstermesi durumunda benzer özelliklere sahip birimlerin “tabaka” adı verilen alt gruplarda toplandığı ve örneklemin, her tabakadan ayrı ayrı basit rassal örnekleme yöntemi ile seçilen örneklemelerin

birleştirilmesiyle oluşturulduğu bir örnekleme yöntemidir (Karasar, 2005, s.110-111). Analizler toplanan örneklem sayısı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Araştırmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği” ve “Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri” kullanılmıştır. Araştırmaya katılanların cinsiyetlerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 1’de verilmiştir.

**Tablo 1.**

**Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler**

<b>Demografik Değişkenler</b>	<b>Gruplar</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
<b>Cinsiyet</b>	Erkek	124	49,2
	Kız	128	50,8
	Toplam	252	100,0
<b>Okul Türü</b>	İHL	58	23,0
	Anadolu Lisesi	102	40,5
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	92	36,5
<b>Yaş</b>	16 yaş	58	23,0
	17 yaş ve üz.	194	77,0
<b>Sınıf</b>	11. Sınıf	60	23,8
	12. Sınıf	192	76,2
<b>Aile Birlikteliği</b>	Birlikte	218	86,5
	Ayrı	34	13,5
<b>Ailenin Geliri</b>	İyi	38	15,1
	Orta	166	65,9
	Düşük	48	19,0
<b>Anne Eğitim Durumu</b>	İlkokul	158	62,7
	Ortaokul	54	21,4
	Lise ve Üz.	40	15,9
<b>Baba Eğitim Durumu</b>	İlkokul	88	34,9
	Ortaokul	74	29,4
	Lise ve Üz.	90	35,7
<b>Kardeş Sayısı</b>	2 Kardeş	46	18,3
	3 Kardeş	100	39,7
	4 Kardeş	70	27,8
	5 Kardeş	36	14,3

**N= 252**

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 252 öğrencinin 124’ü (%49,2) Erkek, 128’i (%50,8) Kızdır. 58’i (%23,0) İHL, 102’si (%40,5)

Anadolu Lisesine, 92'si (%36,5) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesine devam etmektedir. 58'i (%23,0) 16 yaşında, 192'si (%76,2) 17 yaş ve üzerindedir. 60'ı (%23,8) 11. Sınıfta, 192'si (%76,2) 12. Sınıfta okumaktadır. 218'inin (%86,5) anne ve babası birlikte, 34'ünün (%13,5) anne ve babası ayrıdır. 38'inin (%15,1) ailesinin gelir durumu iyi, 166'sının (%65,9) ailesinin gelir durumu orta, 48'inin (%19,0) ailesinin gelir durumu düşüktür. 158'inin (%62,7) annesi ilkokul mezunu, 54'ünün (%21,4) annesi ortaokul mezunu, 40'ının (%15,9) annesi Lise mezunudur. 88'inin (%34,9) babası ilkokul mezunu, 74'ünün (%29,4) babası ortaokul mezunu, 90'ının (%35,7) babası Lise mezunudur. 46'sı (%18,3) 2 kardeş, 100'ü (%39,3) 3 kardeş, 70'i (%27,8) 4 kardeş, 36'sı (%14,3) 5 kardeş ve üzeridir. Öğrencilerin kardeş sayısının çok olduğu görülmektedir. Toplam öğrenci sayısı 252 dir.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplamak amacıyla "Kişisel Bilgi Formu" "Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)" ile "Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE)" kullanılmıştır.

#### **3.3.1 Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından oluşturulmuş ve öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili soruları içeren bir formdur. Bu form aracılığıyla istenen kişisel bilgiler araştırmacı tarafından öğrencilerden toplanmıştır.

#### **3.3.2. Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)**

Araştırmada, "Öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek düzeyini belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak Procidano ve Heler'in (1983) geliştirdiği, uyarlamasını Eskin (1993)'in yaptığı ve Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ) kullanılmıştır. Aileden algılanan sosyal destek ölçeği 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddeleri Evet, Hayır, Bilmiyorum şeklinde

cevaplanmaktadır. Tüm maddelerden alınan puanların toplanmasıyla toplam puan elde edilmektedir. Ölçeklerden elde edilen puanların yüksekliği; algılanan sosyal desteğin yüksekliğini, ölçekten alınan puanın düşüklüğü ise, algılanan sosyal desteğin düşüklüğünü yansıtmaktadır. Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin puanlanmasında, 3., 4., 16., 19., 20. maddeler için evet seçeneği 1, hayır seçeneği 2 bilmiyorum seçeneği 0 puan olarak yapılmaktadır. Diğer maddeler için evet seçeneği 2, bilmiyorum seçeneği 0, hayır seçeneği 1 puan şeklinde kodlanmaktadır. Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği için test güvenirliği.90, iç tutarlılık ise, .76 olarak bulunmuştur.”

### **3.3.2.Durumluluk ve Süreklilik Kaygı Envanteri (DSKE)**

“DSKE'nin Türkçeye adaptasyonu, Le Compte ve Öner (1976) tarafından yapılmıştır. Öner (1977) ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır. DSKE ' nin yurtdışındaki testin tekrarı güvenilirlikleri süreklilik kaygı için 0.73 ile 0.86, durumluluk kaygı için 0.16 ile 0.54 arasında değişmektedir. Türkiye’de yapılan güvenilirlik çalışmalarında Öner (1977) testin tekrarı güvenilirliklerini süreklilik kaygı ölçeği için 0.71 ile 0.86 ve durumluluk kaygı ölçeği için ise 0.26 ile 0.68 arasında bulunmuştur. Baş (1983) tarafından testin tekrarı güvenilirlikleri ise süreklilik kaygı ölçeği için 0.87 ve durumluluk kaygı ölçeği için ise 0.76 olarak saptanmıştır. DSKE' nin diğer kaygı ölçekleri ile farklı gruplar üzerinde yapılan benzer ölçekler geçerliliği ve zıt grupların karşılaştırılması yöntemleri ile elde edilen geçerlilik sonuçlarına göre Öner (1977) ölçeklerin normal ve nevrotik bireyleri birbirinden ayırt ettiği ve Türk toplumunda geçerli olduğu, danışma, psikiyatri ve ruh sağlığı merkezleri ile araştırmalarda kullanılabileceği kanısını vermiştir.”

“Üçten fazla ifadeye cevap verilmemişse, doldurulan form geçersiz sayılır ve puanlanmaz. Durumluluk kaygı ölçeğinde dört sınıfta toplanan cevap seçenekleri, (1) Hiç, (2) Biraz, (3) Çok ve (4) Tamamıyla şeklinde; Süreklilik Kaygı Ölçeğindeki seçenekler ise (1) Hemen hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Çok zaman ve (4) Hemen her zaman şeklindedir.”

“Ölçeklerde iki türlü ifade bulunur. Bunlara (1) doğrudan ya da düz (direct) ve (2) tersine dönmüş (reverse) ifadeler diyebiliriz. Doğrudan ifadeler, olumsuz duyguları; tersine dönmüş ifadeler ise olumlu duyguları dile getirir. Bu ikinci tür ifadeler puanlanırken 1 ağırlık değerinde olanlar 4 ‘e, 4 ağırlık değerinde olanlar ise 1’e dönüşür. Doğrudan ifadelerde 4 değerindeki cevaplar kaygının yüksek olduğunu gösterir. Tersine dönmüş ifadelerde ise 1 değerindeki cevaplar yüksek kaygıyı, 4 değerindekiler düşük kaygıyı gösterir. Huzursuzum ifadesi doğrudan, kendimi sakin hissediyorum ifadesi de tersine dönmüş ifadelerle örnek olarak gösterilebilir. Bu durumda huzursuzum ifadesi için 4 ağırlıklı bir seçenek, kendimi sakin hissediyorum ifadesi için 1 ağırlıklı seçenek işaretlenmişse, bu cevaplar yüksek kaygıyı yansıtmış olur.”

“Durumluk kaygı ölçeğinde on tane tersine dönmüş ifade vardır. Bunlar 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. Maddelerdir. Süreklilik kaygı ölçeğinde ise tersine dönmüş ifadelerin sayısı yedidir ve bunlar 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. Maddeleri oluşturur. Her iki ölçekten elde edilen puanlar kuramsal olarak 20 ile 80 arasında değişir. Büyük puan yüksek kaygı seviyesini, küçük puan düşük kaygı seviyesini ifade eder. Puanlar yüzdelik sırasına göre yorumlanırken de aynı durum geçerlidir. Yani düşük yüzdelik sıra (1, 5, 10 ) kaygının az olduğunu gösterir. Uygulamalarda belirlenen ortalama puan seviyesi 36 ile 41 arasında değişmektedir.”

#### **3.4. Ölçme Aracının Uygulanma Aşamaları**

2017–2018 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara gidilip okul müdürleriyle araştırma konusunda konuşuldu ve gerekli bilgilendirme yapıldı. Öğrenim gören lise öğrencilerine uygulanacak anketler örneklem sayısınca çoğaltılıp dağıtılmak üzere öğretmenlere verildi; öğrenciler tarafından cevaplandıktan sonra toplandı.



### 3.5. Verilerin Çözümlemesi

“Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS 21.0 paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, öğrencilerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için normal dağılımın olduğu ikili karşılaştırmalarda parametrik tekniklerden t testi, ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi testi kullanılmıştır. Ayrıca Pearson korelasyon analizi ilişkisel bağlantıları belirlemek için kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı  $p<0.05$  anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.”

## 4.BÖLÜM

### BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevapların alt boyutları ile toplam puanları için  $\bar{x}$ , ss değerleri ile farklılaşma analizleri sunulmuştur.

#### 4.1. Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeyleri

Tablo 2.

*Sınav Kaygısı Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri*

Boyut	N	$\bar{x}$	Ss
Aileden Alınan Sosyal Destek	252	27,53	7,155

Tablo 2'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek puanlarının ( $\bar{x} =27,53$ ,  $ss=7,155$ ) olduğu görülmektedir.

#### 4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 3.****Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları**

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Aileden Alınan Sosyal Destek	Erkek	124	27,02	6,863	-1,127	250	,261
	Kız	128	28,03	7,420			

Tablo 3 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız grup t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiş erkek ve kızların yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

**4.1.2. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması****Tablo 4.****Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları**

Puan	Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Aileden Alınan Sosyal Destek	İHL	58	25,90	7,935	2	2,023	,134	
	Anad. Lis.	102	28,16	6,949	249			
	Mes. Tek. A. L.	92	27,87	6,776	251			
	Toplam	252	27,53	7,155				

Tablo 4 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları okul türü değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden

alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin okul türüne göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.1.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 5.**

##### *Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Puan	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Aileden Alınan Sosyal Destek	16 yaş	58	27,72	6,867	,233	250	,816
	17 yaş ve üz.	194	27,47	7,256			

Tablo 5 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları yaş değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.1.4. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 6.**

##### *Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Puan	Sınıf	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Aileden Alınan Sosyal Destek	11. Sınıf	60	27,43	6,853	-,122	250	,903
	12. Sınıf	192	27,56	7,264			

Tablo 6 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları sınıf değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin sınıflarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.1.5. Öğrencilerin Anne ve Baba Birlikteliğine Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 7.

*Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne ve Baba Birlikteliği Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Puan	Anne ve baba Birlikteliği	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Aileden	Birlikte	218	27,35	7,119	-1,029	250	,305
Alınan Sosyal Destek	Ayrı	34	28,71	7,384			

Tablo 7 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları anne ve baba değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin aile birlikteliğine göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.1.6. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Durumuna Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 8.

##### *Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Ailelerinin Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Puan	Gelir	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Aileden	İyi	38	25,16	7,054	2	3,747	,025*	(1-2)
Alınan	Orta	166	28,36	6,955	249			
Sosyal	Düşük	48	26,54	7,512	251			
Destek	Toplam	252	27,53	7,155				

\* $p \leq 0,05$

Tablo 8 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın ailelerin iyi gelir durumuna sahip olan öğrenciler ile orta gelir düzeyindeki aileler arasında olduğu ve aile geliri orta olanların aileden aldıkları destek algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Düşük gelir ile diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

#### 4.1.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 9.

##### *Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Puan	Anne Eğitim	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Aileden	İlkokul	158	26,76	7,169	2	2,925	,056	
Alınan	Ortaokul	54	29,41	6,919	249			
Sosyal	Lise ve Üz.	40	28,05	7,071	251			
Destek	Toplam	252	27,53	7,155				

Tablo 9 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.1.8. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 10.**

***Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları***

<b>Puan</b>	<b>Baba Eğitim</b>	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	<b>Anlamlı Fark</b>
Aileden	İlkokul	88	27,70	7,133	2	1,527	,219	
Alınan	Ortaokul	74	26,38	7,411	249			
Sosyal	Lise ve Üz.	90	28,31	6,918	251			
Destek	Toplam	252	27,53	7,155				

Tablo 10 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.1.9. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 11.

*Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Puan	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Alınan Sosyal Destek	2 Kardeş	46	26,48	6,387	3	,520	,669	
	3 Kardeş	100	27,74	7,072	24			
	4 Kardeş	70	28,09	7,025	25			
	5 Kardeş	36	27,22	8,583	1			
	Toplam	252	27,53	7,155				

Tablo 11 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları kardeş sayısı değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek puanlarında öğrencilerin kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2. Öğrencilerin Kaygı Düzeyleri

Tablo 12.

*Kaygı Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri*

Boyut	N	$\bar{x}$	Ss
Durumluk Kaygısı	252	42,31	9,013
Süreklilik Kaygısı	252	47,93	8,113
Genel Kaygı	252	90,24	14,537



Tablo 12'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin durumluk kaygısı puanların ( $\bar{X} = 42,31$ ,  $ss=9,013$ ) olduğu, süreklilik kaygı puanlarının ( $\bar{X} = 47,93$ ,  $ss=8,113$ ) olduğu, genel kaygı puanlarının ( $\bar{X} = 90,24$ ,  $ss=14,537$ ) olduğu görülmektedir.

#### 4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 13.**

***Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları***

Puan	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Durumluk Kaygı	Erkek	124	43,92	8,160	2,829	250	,005
	Kız	128	40,75	9,544			
Süreklilik Kaygı	Erkek	124	47,23	6,578	-	250	,176
	Kız	128	48,61	9,340			
Genel Kaygı	Erkek	124	91,15	11,571	,975	250	,331
	Kız	128	89,36	16,924			

Tablo 13 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluluk kaygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu erkeklerin kaygı puanlarının kızlardan daha yüksek olduğu, toplam kaygı puanı ile süreklilik kaygı puanında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

#### 4.2.2. Öğrencilerin Okul Türüne Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 14.

##### Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Okul Türü Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Puan	Okul Türü	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Durumluluk Kaygı	İHL	58	39,72	10,714	2	4,017	,019*	(1-3)
	Anad. Lis.	102	42,29	8,182	249			
	Mes. Tek.	92	43,96	8,418	251			
	A. L.							
	Toplam	252	42,31	9,013				
Süreklilik Kaygı	İHL	58	47,93	8,865	2	,058	,943	
	Anad. Lis.	102	48,12	8,454	249			
	Mes. Tek.	92	47,72	7,274	251			
	A. L.							
	Toplam	252	47,93	8,113				
Genel Kaygı	İHL	58	87,66	16,637	2	1,376	,255	
	Anad. Lis.	102	90,41	14,772	249			
	Mes. Tek.	92	91,67	12,686	251			
	A. L.							
	Toplam	252	90,24	14,537				

\* $p \leq 0,05$

Tablo 14 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları okul türü değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluluk kaygı alt boyutunda anlamlı bir farklılık olduğu görülürken genel kaygı ve sürekli kaygı alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Anlamlı farklılığın olduğu durumluluk kaygı alt boyutunda hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmıştır. Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın İmam Hatip Lisesinde okuyan öğrenciler ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri arasında olduğu, Mesleki ve teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin daha yüksek kaygı yaşadığı tespit edilmiştir. Anadolu Lisesinde okuyan öğrenciler ile diğer gruplar karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür.

#### 4.2.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 15.

##### *Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre t Testi*

##### *Sonuçları*

Puan	Yaş	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Durumluluk Kaygı	16 yaş	58	42,14	9,122	-,165	250	,869
	17 yaş ve üz.	194	42,36	9,003			
Süreklilik Kaygı	16 yaş	58	46,97	7,703	-1,030	250	,304
	17 yaş ve üz.	194	48,22	8,229			
Genel Kaygı	16 yaş	58	89,10	13,705	-,677	250	,499
	17 yaş ve üz.	194	90,58	14,794			

Tablo 15 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları yaş değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kaygı puanlarında öğrencilerin yaşlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2.4. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 16.

##### *Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Sınıf Değişkenine Göre t Testi*

##### *Sonuçları*

Puan	Sınıf	n	$\bar{x}$	ss	t	sd	p
Durumluluk Kaygı	11. Sınıf	60	42,97	9,074	,646	250	,519
	12. Sınıf	192	42,10	9,008			
Süreklilik Kaygı	11. Sınıf	60	47,17	7,461	-,833	250	,406
	12. Sınıf	192	48,17	8,310			
Genel Kaygı	11. Sınıf	60	90,13	13,309	-,064	250	,949
	12. Sınıf	192	90,27	14,933			

Tablo 16 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları sınıf değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kaygı puanlarında öğrencilerin sınıflarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2.5. Öğrencilerin Anne ve Baba Birlikteliğine Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 17.

*Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Anne ve Baba Birlikteliği Değişkenine Göre t Testi Sonuçları*

Puan	Anne ve Baba Birlikteliği	n	$\bar{x}$	SS	t	sd	p
Durumluluk Kaygı	Birlikte	218	42,43	9,274	,542	250	,588
	Ayrı	34	41,53	7,178			
Süreklilik Kaygı	Birlikte	218	48,17	7,887	1,173	250	,242
	Ayrı	34	46,41	9,426			
Genel Kaygı	Birlikte	218	90,60	14,596	,991	250	,323
	Ayrı	34	87,94	14,148			

Tablo 17 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları anne ve baba birlikteliği değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı t testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kaygı puanlarında öğrencilerin aile birlikteliğine göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2.6. Öğrencilerin Ailenin Gelir Durumuna Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 18.**

**Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Ailenin Gelir Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları**

Puan	Gelir	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>ss</i>	<i>Sd</i>	<i>F</i>	<i>p</i>	Anlamlı Fark
Durumluluk Kaygı	İyi	38	41,21	10,667	2	,748	,474	
	Orta	166	42,81	8,945	249			
	Düşük	48	41,46	7,795	251			
	Toplam	252	42,31	9,013				
Süreklilik Kaygı	İyi	38	46,47	6,404	2	,915	,402	
	Orta	166	48,37	8,472	249			
	Düşük	48	47,54	8,042	251			
	Toplam	252	47,93	8,113				
Genel Kaygı	İyi	38	87,68	13,589	2	1,110	,331	
	Orta	166	91,18	15,094	249			
	Düşük	48	89,00	13,167	251			
	Toplam	252	90,24	14,537				

Tablo 18 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları ailenin gelir durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı Anova testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kaygı puanlarında öğrencilerin ailelerinin gelir durumlarına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

**Tablo 19.**

**Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları**

Puan	Anne Eğitim	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p	Anlamlı Fark
Durumluluk Kaygı	İlkokul	158	42,87	8,772	2	,977	,378	
	Ortaokul	54	40,93	8,529	249			
	Lise ve Üz.	40	41,95	10,493	251			
	Toplam	252	42,31	9,013				
Süreklilik Kaygı	İlkokul	158	48,03	9,014	2	,082	,921	
	Ortaokul	54	48,00	6,950	249			
	Lise ve Üz.	40	47,45	5,533	251			
	Toplam	252	47,93	8,113				
Genel Kaygı	İlkokul	158	90,90	15,369	2	,448	,640	
	Ortaokul	54	88,93	13,965	249			
	Lise ve Üz.	40	89,40	11,804	251			
	Toplam	252	90,24	14,537				

Tablo 19 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları anne eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kaygı puanlarında öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2.8. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 20.

*Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Puan	Baba Eğitim	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	p	Anamlı Fark
Durumluluk Kaygı	İlkokul	88	40,75	10,090	2	2,878	,058	
	Ortaokul	74	44,14	5,867	249			
	Lise ve Üz.	90	42,33	9,807	251			
	Toplam	252	42,31	9,013				
Süreklilik Kaygı	İlkokul	88	47,36	9,148	2	,504	,605	
	Ortaokul	74	48,65	8,320	249			
	Lise ve Üz.	90	47,89	6,805	251			
	Toplam	252	47,93	8,113				
Genel Kaygı	İlkokul	88	88,11	17,386	2	2,093	,126	
	Ortaokul	74	92,78	10,897	249			
	Lise ve Üz.	90	90,22	13,902	251			
	Toplam	252	90,24	14,537				

Tablo 20 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları baba eğitim durumu değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kaygı puanlarında öğrencilerin babalarının eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.

#### 4.2.9. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Kaygı Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo 21.

*Öğrencilerin Kaygı Düzeylerinin Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları*

Puan	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	ss	Sd	F	P	Anlamlı Fark
Durumluluk Kaygı	2 Kardeş	46	41,35	9,918	3	,919	,432	
	3 Kardeş	100	43,46	8,279	248			
	4 Kardeş	70	41,54	8,366	251			
	5 Kardeş	36	41,83	10,856				
	Toplam	252	42,31	9,013				
Süreklilik Kaygı	2 Kardeş	46	47,30	7,783	3	,383	,765	
	3 Kardeş	100	48,34	7,823	248			
	4 Kardeş	70	47,37	8,407	251			
	5 Kardeş	36	48,67	8,919				
	Toplam	252	47,93	8,113				
Genel Kaygı	2 Kardeş	46	88,65	13,852	3	,763	,516	
	3 Kardeş	100	91,80	14,264	248			
	4 Kardeş	70	88,91	14,180	251			
	5 Kardeş	36	90,50	16,823				
	Toplam	252	90,24	14,537				

Tablo 21 incelendiğinde örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve süreklilik kaygı puanları kardeş sayısı değişkenine göre karşılaştırılmıştır. Dağılım normal olduğundan gruplar arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Kaygı puanlarında öğrencilerin kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık görülmemiş grupların birbirine yakın puanlara sahip olduğu görülmüştür.



### 4.3. Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek İle Kaygı Düzeyleri İlişkisi

**Tablo 22.**

#### ***Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek İle Kaygı Düzeyleri İlişkisi Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları***

		Durumluluk Kaygı	Süreklilik Kaygı	Genel Kaygı
Aileden Alınan Sosyal Destek	r	-,318**	-,212**	-,315**
	p	,000*	,001*	,000*
	n	252	252	252

**\*p≤0,05**

Tablo 22 incelendiğinde aileden alınan sosyal destek ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda aileden alınan sosyal destek ile durumluluk kaygı, süreklilik kaygı ve genel kaygı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki olduğu görülmüştür. Aileden alınan sosyal destek artıkça kaygı düzeyleri azalmaktadır.

### 4.4. Regresyon Analizi Sonuçları

Aileden Alınan Sosyal Destek ölçeği puanlarını kaygı durumları ölçeğinin alt boyutlarının ne derecede yordadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu Regresyon analizleri sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 23.**

#### ***Aileden Alınan Sosyal Destek Ölçeği Regresyon Analizleri Sonuçları***

Değişkenler	B	Standart Hata	B	T	p
Sabit	40,682	2,755		14,768	,000*
Durumluluk Kaygı	-,221	,053	-,278	-4,171	,000*
Süreklilik Kaygı	-,080	,059	-,090	-1,354	,177
		R=,328	R <sup>2</sup> =,107	F=14,989	P=,000*

**\*p≤0,05**

“Tablo 23’de görüldüğü gibi kaygı ölçeği alt boyutların Durumluluk Kaygı ve Süreklilik kaygı bağımsız değişkenlerinin bağımlı değişken olan aileden

alınan sosyal destek ölçeği puanlarını yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır ( $R= ,328$ ,  $R^2=,567$ ,  $p<.01$ ). Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ ) göre, yordayıcı değişkenlerin sosyal destek algısı üzerindeki görece önem sırası; durumluluk kaygı ve süreklilik kaygı şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde Durumluluk kaygı aileden alınan sosyal destek ölçeği puanlarında önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülürken süreklilik kaygı alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Aileden Alınan Sosyal Destek ölçeği puanlarını demografik değişkenlerin ne derecede yordadığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu Regresyon analizleri sonuçları aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 24.**

***Sosyal Destek Ölçeğinde Demografik Değişkenlerin Regresyon Analizleri Sonuçları***

Değişkenler	B	Standart Hata	B	T	p	
Sabit	15,278	5,472		2,792	,006*	
Cinsiyet	3,195	1,196	,224	2,671	,008*	
Okul Türü	2,137	,796	,227	2,685	,008*	
Yaş	-,767	3,147	-,045	-,244	,808	
Sınıf	,107	3,191	,006	,033	,973	
Aile Birlikteliği	,321	1,382	,015	,232	,817	
Gelir	,590	,820	,048	,719	,473	
Anne Eğitim	1,518	,755	,160	2,012	,045*	
Baba Eğitim	-,078	,650	-,009	-,120	,905	
Kardeş Sayısı	,684	,508	,090	1,347	,179	
			$R=,246$	$R^2=,060$	$F=1,731$	$P=,083$

**\* $p \leq 0,05$**

“Tablo 24’de görüldüğü gibi demografik değişkenlerden Cinsiyet Okul Türü, Yaş, Sınıf, Aile Birlikteliği, Gelir, Anne Eğitim, Baba Eğitim, Kardeş Sayısı bağımsız değişkenlerinin bağımlı değişken olan aileden alınan sosyal destek ölçeği puanlarını yordamasına ilişkin çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde; anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır ( $R= ,246$ ,  $R^2=,060$ ,  $p>.01$ ). Standardize edilmiş regresyon katsayısına ( $\beta$ )

göre, yordayıcı değişkenlerin yük ölçeği algısı üzerindeki görelî önem sırası; cinsiyet, okul türü, anne eğitim, yaş, kardeş sayısı, gelir, aile birlikteliği, sınıf, baba eğitim şeklindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde cinsiyet, okul türü ve anne eğitim aileden alınan sosyal destek ölçeği puanlarında önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu görülürken diğer değişkenlerde ise anlamlı ilişki görülmemiştir.

## **5.BÖLÜM**

### **TARTIŞMA**

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara yer verilerek tartışılacaktır.

#### **5.1. Tartışma**

Bu çalışma, üniversite sınavlarına hazırlanan öğrencilerin aileden aldıkları sosyal destek ile anksiyete durumları arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada sosyal destek arttıkça durumluluk kaygı, süreklilik kaygı ve genel kaygının azaldığı görülmüştür. Bu bulguya benzer şekilde, Baltacı ve Hamarta (2013) kaygının tüm alt boyutları ile sosyal desteğin tüm alt boyutları arasında negatif yönlü anlamlı ilişkiler bulmuştur. Sevültekin (2017)'e göre ise aile baskısı görenlerin aile baskısı görmeyenlere göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu bulguya benzer şekilde Tekbaş (2009) aile baskısı hisseden öğrencilerin daha kaygılı olduklarını tespit etmiştir. Ailelerinden baskı gördüklerini belirten ilköğretim öğrencileri çevrelerindeki insanların kendileriyle ilgili değerlendirmelerden daha fazla etkilenmekte, sınavlardaki başarılarını kendilerine olan saygılarıyla eşdeğer tutmakta, gelecekle ilgili daha fazla endişe duymaktadırlar. Baskı gördüklerini söyleyen bu öğrencilerde sınava yeterince hazırlanamama endişesi, iştahsızlık, uykusuzluk ve gerginlik gibi bedensel tepkilerin de baskı görmeyen öğrencilere göre daha fazla saptanmıştır. Aile baskısı öğrencilerin genel sınav kaygılarını da artırmaktadır. Kayapınar (2006) otoriter ve baskıcı ailelerin çocuklarının sınav kaygılarının daha yüksek olduğunu bulmuştur. Bulut (2016) aile desteğinin ergenler için psikolojik sağlamlığı artıracak bir faktör olduğunu

söylemiştir. Aynı zamanda aile desteğinin psikolojik sağlamlığı koruyucu bir faktör olarak kabul edilebilir. Ailesinden destek alan bireylerin karşlarına çıkan stres kaynaklarını daha iyi yönettikleri ve daha az kaygı duygusu taşıdıkları bildirilmektedir (Hudson ve Rapee, 2009).

Bu çalışmada kaygı ile sosyal destek arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Karataş (2012)'in yaptığı araştırmada ise, arkadaştan alınan sosyal destek, öğretmenden alınan sosyal destek ve toplam sosyal destek puanlarının farklılaştığı, aileden alınan sosyal destek ve sürekli kaygı puanlarının ise farklılaşmadığı görülmüştür.

Bu çalışmada erkeklerin kaygı puanlarının kızlardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgunun, literatür incelendiğinde çoğu araştırma bulgusundan farklı olduğu tespit edilmiştir. Diğer araştırmalarda kız öğrencilerin sınav kaygısının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Alyaprak, 2006; Tekbaş, 2009; Ünal, 2006; Kayapınar, 2006; Patience ve Chinyer, 2014; Rezazade ve Tavakoli 2009). Bu çalışmada cinsiyete göre erkek öğrencilerin daha kaygılı çıkmış olmasına sebep olan faktörün araştırmanın bir Anadolu şehrinde yapılmış olması, yani örneklemden kaynaklanıyor olmasına bağlı olmuş olabilir. Bu şehirde erkeklerin okuyamayıp iyi bir üniversiteye gidemediklerinde, güzel bir meslek edinemedikleri zaman iş bulma olanakları düşüktür. Bu durum erkek öğrencilerin durumluluk kaygısının kızlardan yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir. Bu bulgulardan farklı olarak diğer araştırmalarda ise kız öğrencilerin kaygı düzeyleri daha yüksek olduğuna ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Alyaprak (2006) yaptığı araştırmada ÖSS sınavı öncesi kızların yaşadığı sınav kaygısını erkeklerden anlamlı bir biçimde yüksek bulmuştur. Yine Tekbaş (2009) araştırma kapsamına aldığımız kız öğrencilerde OKS sınav kaygısı erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ünal (2006) ve Kayapınar (2006) Afyonkarahisar'da yürüttükleri çalışmalarda da sınav kaygısı kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Patience ve Chinyer (2014) yükseköğretim öğrencileri arasında kaygı düzeyinin değerlendirilmesi amacıyla Nijerya'da yapılan çalışma sonucunda, sınav kaygısının sinirlilik, hafıza kaybına neden olsa da test performansı üzerinde

büyük bir engel oluşturmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin bir testte iyi bir performans sergileme düşünceleri kaygıya neden olmaktadır.

Araştırma sonucunda öğrencilerin sınav kaygılarının cinsiyet ve yaş değişkenlerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Rezazade ve Tavakoli (2009) İran üniversite öğrencilerinde kız öğrencilerin test kaygısı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Tüm bu bulgulardan farklı olarak Aydın (2016) lise son sınıf öğrencilerinde cinsiyete göre farklılık bulmamıştır. Araştırmada erkek öğrencilerin durumluluk kaygı puanlarının yüksek çıkmasının nedeni olarak mezun olan erkeklerin üniversiteye gitmedikleri zaman tarımla uğraşmak veya düşük geliri işlerde çalışacak zorunda olmalarından kaynaklandığı düşünülmüştür.

Çalışmaya okul türleri açısından bakıldığında durumluluk kaygıda farklılık olduğu görülmüşken genel ve sürekli kaygıda herhangi bir farklılık tespit edilememiştir. Söz konusu farklılığın İmam Hatip Lisesinde okuyan öğrenciler ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri arasında olduğu, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin daha yüksek kaygı yaşadığı tespit edilmiştir. Anadolu Lisesinde okuyan öğrenciler ile diğer gruplar karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür. Bu bulguya benzer şekilde Çakmak ve Demirbaş (2017) okul türüne göre öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusu, genel durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma, yeni durumlarda sosyal kaçınma ve huzursuzluk duyma alt boyut puanlarında anlamlı farklılık belirlenmiştir. İmam Hatip Lisesinde okuyan öğrencilerin Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilere oranla daha kolay iş bulabilme imkanlarına sahip olmasından dolayı kaygı puanlarının daha düşük olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde son yıllarda İHL ortaokulları ve Liselerin sayıları artmıştır. Bu okul mezunlarının özellikle İlahiyat alanına devam etmelerinin önü açılmış kontenjanlar artmış ve mezunların daha kolay iş bulabileceği bir hal almıştır. Ayrıca İHL mezunu olan kişilerin gerek din görevlisi gerekse emniyet memuru, yerel yönetimler ve diğer kurumlarda çalışma olanağı bulmaları bu öğrencilerin kaygı puanlarının az çıkmasına yol açtığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada anne ve baba birlikteliği ile kaygı arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Özcan (2005) araştırmasında, ebeveynleri boşanmış ve boşanmamış lise öğrencilerinin yılmazlık özelliklerini ve koruyucu faktörleri incelemiştir. Özcan, psikolojik dayanıklılık kavramını “yılmazlık” olarak tanımlamıştır. Ebeveynleri ile birlikte olan lise öğrencilerinin sahip oldukları yılmazlık düzeylerinin, ebeveynleri boşanmış olanlara göre yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuca göre aile bütünlüğünün kişilerin psikolojik dayanıklılıklarını olumlu etkilediği düşünülebilir. Benzer şekilde Çakmak ve Demirbaş (2017) ailesi yanında ortaokula devam eden öğrenciler yatılı bölge ortaokuluna devam eden öğrencilere göre daha az kaygı yaşadığı görülmüştür.

Araştırma verilerine göre anne babanın eğitim seviyesi ile kaygı arasında bir ilişki görülmemiştir. Yalçınkaya (2011) ise çalışmasında bu bulguya benzer şekilde öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeyleri ve maddi durumları ile öğrencilerin sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Tekbaş (2009) anne eğitiminin kaygıda etkili olmadığını tespit etmiştir. Kayapınar (2006) yaptığı çalışmada, bu bulguya tezat biçimde, babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencinin kaygısının azaldığını, ilköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyi yükseldikçe ise sınav kaygı düzeylerinin azaldığını ortaya koymuştur. Bizim çalışmamızda bu değişkenler ilişkisiz bulunmuştur. Alyaprak (2006) ÖSS'ye yönelik sınav kaygısı ile tercih edecekleri puan türü (sayısal-sözel-eşit ağırlık) arasındaki ilişkiye yönelik bulgularında anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptamıştır. Eksi (1998)'nin araştırmasında sayısal öğrencilerinin diğer gruplara oranla daha kaygılı olduklarını saptamıştır. Bu sonuçlar literatürde farklı araştırma bulgularına ulaşıldığını göstermektedir. Araştırma sonuçlarının farklı olması birçok nedenden kaynaklanabilir. Araştırmanın yapıldığı zaman, okul türü, sosyo ekonomik durum, eğitim sistemi, öğrenci ve veli tutumları, okul kültürü ve öğretmen yaklaşımlarıyla ilişkilidir. Bu çalışmada örnekleme oluşturan grubun durumluluk ve sürekli kaygı puanları yaş, sınıf, anne ve baba birlikteliği, gelir, anne ve baba eğitim durumu ile kardeş sayısı değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusunun grubun

homojenliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Öğrencilerin sosyo kültürel yapılarının birbiriyle yakın olması sunulan fırsatların dengeli olması bu sonuçlarda ilişkili olabilir. Tekbaş (2009) ise babaların eğitim düzeyi düştükçe; öğrencilerin başta sınav kaygıları olmak üzere sınavdaki başarılarıyla kendilerine saygıyı eşdeğer görmeleri, sınava hazırlanırken ya da sınav sırasında dikkat toplamakta güçlük çekmelerinin arttığını tespit etmiştir. Bu bulguların olası nedenleri; öğrencilerin babalarının çalışma yaşantılarını, toplum içindeki konumlarını ve eğitimlerini gördüklerinde gelecekte aynı sıkıntıları yaşamak istememeleri olabilir.

Araştırma verilerine göre kardeş sayısı ile kaygı düzeyi arasında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Yorulmaz vd. (1991) Edirne Merkez İlçede yaptıkları çalışmada kalabalık aileye sahip öğrencilerin çekirdek ailede yaşayan arkadaşlarına göre süreklilik kaygı skoru bakımından daha dezavantajlı olduklarını saptamışlardır. Tekbaş (2009) ise bu araştırma sonuçlarını destekler şekilde, evde yaşayan kişi sayısının sınav kaygısını etkilemediği sonucunu bulmuştur. Çakmak (2007) çalışmasında bir kardeşe sahip olup olmama gibi değişkenleri ilişki olarak ele almış ama anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu durum çalışmamızı destekler niteliktedir. Aydın (2016). ise yaptığı çalışmada, kardeş sayısı değişkeni ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulmamıştır.

Bu araştırmanın verilerine göre gelir seviyesi ile kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bu sonuçları destekler şekilde Ünal (2006) yaptığı çalışmada eve giren gelir miktarı ile sınav kaygısını ilişkisiz bulmuştur. Bu araştırmadan farklı olarak Alyaprak (2006) ÖSS'ye yönelik sınav kaygısı ile öğrencinin algıladığı aile gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki saptamıştır. Ailenin gelir düzeyi azaldıkça sınav kaygısı toplam puanı artmıştır. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak ailenin gelir düzeyi ile öğrencilerin sınav kaygıları arasında ilişki bulan çalışmalar da vardır. Tekbaş (2009) dersane gitmeyen öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini daha yüksek saptamıştır. Örneğin Girgin'in (1990) İzmir'de 13-15 yaş gurubu öğrencilerde yürüttüğü çalışmada düşük gelir düzeyine sahip



ailelerin çocuklarının sınav kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları cinsiyet, okul türü, yaş, sınıf, aile birlikteliği, anne ve baba eğitim durumu ile kardeş sayısı değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Bu bulgulara benzer şekilde algılanan sosyal desteğin cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşılmıştır. Saptanan sonuçlar farklı araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir (Rueger vd., 2008, 503). Yılmaz vd., (2008).Yaş ile algılanan sosyal destek düzeyi arasında ilişki olmadığını belirlemiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Hepnepner ve arkadaşlarının (1997) yürüttükleri çalışma sonucunda elde edilen bulgularda algılanan sosyal desteğin cinsiyete göre farklılık gösterdiği belirtilmiştir (Ünüvar 2003). Bu bulgulardan farklı olarak Yıldırım (2017) Araştırma sonucunda kadınların aileden, arkadaştan algılanan sosyal destek ve algılanan sosyal destek puanları erkeklerin aileden, arkadaştan algılanan sosyal destek ve algılanan sosyal destek ölçeklerinin puanlarına oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bireylerin gelir düzeylerine göre aileden, arkadaştan algılanan sosyal destek ve algılanan sosyal destek ölçeklerinden aldıkları puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Örnekleme oluşturan grubun aileden aldıkları sosyal destek puanları ailenin gelir durumu değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Söz konusu farklılığın ailelerin iyi gelir durumuna sahip olan öğrenciler ile orta gelir düzeyindeki aileler arasında olduğu ve aile geliri orta olanların aileden aldıkları destek algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Düşük gelir ile diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Demografik değişkenlerden cinsiyet okul türü, yaş, sınıf, aile birlikteliği, gelir, anne eğitim, baba eğitim, kardeş sayısı bağımsız değişkenlerinin bağımlı değişken olan sosyal destek ölçeği puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet, okul türü ve anne eğitim sosyal destek ölçeği puanlarında önemli (anlamlı) bir yordayıcı olduğu

görülürken diğer değişkenlerde ise anlamlı ilişki görülmemiştir. Kaygı konusunda yapılan bazı çalışmalarda cinsiyetler arasında bir farklılaşma olmadığı vurgulanırken, kimi çalışmalarda ise kızların anlamlı şekilde daha yüksek sosyal kaygı yaşadıkları belirtilmektedir (Beidel ve ark 1999, Demir 1997, Essau, Conradt ve Petermann1999). BU araştırmanın sonuçlarına benzer şekilde Aydın ve Tekinsav-Sütçü (2007) araştırmalarında Olumsuz Değerlendirilme Korkusu alt ölçeğinde kızların, Genel Sosyal Durumlarda Korku ve Huzursuzluk Duyma alt ölçeğinde ise erkeklerin anlamlı şekilde daha yüksek puanlar aldığını ancak cinsiyetin ergenler için sosyal kaygı ölçeğinden alınan puanlarda anlamlı bir farklılık yaratmadığını belirlemişlerdir.

## 6.BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuç ve Öneriler

Sonuç olarak bu araştırma bulguları literatürde farklı araştırma bulguları ile desteklenmiş benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Farklı sonuçların bulunduğu araştırma sonuçları da vardır. Araştırma sonuçlarının farklı olması birçok nedenden kaynaklanabilir. Araştırmanın yapıldığı zaman, okul türü, sosyo ekonomik durum, eğitim sistemi, öğrenci ve veli tutumları, okul kültürü ve öğretmen yaklaşımlarıyla ilişkilidir. Gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulgusun grubun homojenliğinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin sosyo kültürel yapılarının birbiriyle yakın olması sunulan fırsatların dengeli olması bu sonuçlarda ilişkili olabilir.

Araştırma sonucunda Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde okuyan öğrencilerin durumluluk kaygı puanları İmam Hatip Lisesinde okuyan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu okul türlerinde okuyan ya da bu okullardan mezun olmuş fakat üniversite sınavlarına hazırlanan bir öğrenci kliniğe başvurduğunda, klinisyen okul türlerinin sınav sürecinde öğrencilerde oluşturduğu kaygı nedenlerini incelemeli ve bu durumun öğrencinin sınav sürecinde yaşadığı kaygı ile ilişkisini göz ardı etmemelidir.

Sınav kaygısı konusunda ruh sağlığı profesyonellerine önemli görevler düşmektedir. Kaygı belirtileri ile kliniğe başvuran bir danışan olduğunda öncelikle danışanın yaşadığı kaygının nedenselliğine odaklanılmalıdır. Özellikle danışan sınav sürecinde bir öğrenci ise bu süreçte ailesinden destek görüp görmediği incelenmelidir. Öncelikle öğrencinin genel kaygı

durumu incelenmeli daha sonra kaygıyı oluşturan alt boyutlara bakılmalıdır. Öğrencinin kaygı düzeyi tespit edildikten sonra öğrencinin yaşadığı kaygı düzeyini azaltmak için çalışmalar yapılmalıdır. Sosyal ve duygusal becerileri geliştiren çocuklar, kendilerini yönetmeyi, başkaları ile ilişki kurmayı, çatışmayı çözmeyi ve çevrelerindeki dünyaya karşı olumlu hissetmeyi öğrenebilirler. Bu sayede sınav ve benzeri zorluklar karşısında kendini hazırlayabilir, geliştirebilir ve başarılı sonuçlar alarak yoluna devam edebilir.

Anksiyete belirtileri ile kliniğe gelen danışanın anksiyete sebebinin neden kaynaklandığı klinik psikolog tarafından değerlendirilmelidir. Danışanda oluşan anksiyetenin sebebi kişisel nedenlerse danışana bireysel psikoterapi desteği sunulmalıdır. Danışanın anksiyetesinin sebebi aile içi sorunlardan kaynaklanıyorsa, danışan ve ailesine aile terapisi önerilebilir. Aile terapisini sürdürecektir olan uzmana da önemli görevler düşmektedir.

Sınav kaygısı şikayeti ile kliniğe gelen danışanın cinsiyeti, ailesinin gelir durumu , okuduğu okul türü ve diğer değişkenlere göre aileden aldıkları sosyal destek düzeyleri ve yaşadıkları kaygı düzeyi incelendiğinde danışanın yaşadığı kaygının nedenselliği tespit edildikten sonra gerekli bireysel psikolojik destek ruh sağlığı profesyonelleri tarafından sağlanmalıdır.

Aile baskısı görenlerin aile baskısı görmeyenlere göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Bu sonuca göre ailelere çocuklarına baskı yapmamaları gerektiği, buna karşılık onlara destek olmaları önerilebilir. Sosyal ve duygusal öğrenmeyi ailede gerçekleştiren birey, duyguların nasıl yönetileceğini, arkadaşları ile ilişkilerini düzenlemeyi ve sorunları çözmeyi öğrenebilir. Ayrıca karşılaştığı stres durumları ve sınav kaygısı ile başa çıkabilir. Sınav esnasında ve sonrasında gerçekten kendini güçlü hisseden bir öğrenci bile, zaman zaman bu baskıyı hissedebilir. Hem meslek seçimi hem sosyal statü bu sınav sonucuna bağlı olabilmektedir. Bu derece önemli görülen bir sınavın kaygıya yol açmaması mümkün değildir. Sınav kaygısı konsantrasyonu bozulabilir. Kendisine telkinlerle çözüm arayabilir. Tüm bu durumlar öğrencinin desteğe ihtiyaç duyduğunu göstermektedir. Bu durum aileden alınan sosyal desteğin önemini ortaya

koymaktadır. Dayanıklılık eğitimi, insanlara bunun temel ve sezgisel düzeyde, bazen de entelektüel bilgi ile kavradığımız her şeyden fazla öğretici olabilir. Ne zaman zor ya da acı verici bir şey yaptığımızda, düşündüğümüzden daha güçlü olduğumuzu öğreniriz. Vücudumuz fiziksel esnekliği öğrenirken, psikolojik olarak da öğrenebilir. Bu çerçevede fiziksel aktivitelerin psikolojik dayanıklılık üzerindeki etkisi incelenebilir. Bundan sonraki çalışmalarda psikolojik dayanıklılık ile kaygı düzeyi arasındaki ilişki incelenebilir. Anne-baba tutumu veya aile ortamının anket sorularıyla belirlenmeye çalışıldığı durumlarda ise daha açıklayıcı ve belirgin sorular sormakta yarar vardır. Bunun yanında, aile ortamları nitel yöntemlerle de incelenebilir.

Araştırmamıza konu olan problem ile ilgili olarak devletin ilgili birimlerinin (Milli Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı gibi.) konu ile ilgili olarak daha detaylı araştırmalar yaparak, ailelere, eğitimcilere, yöneticilere bu konularda aile eğitimi vermeleri tavsiye edilir.

## KAYNAKLAR

- Abacı, R. (2005) *Yaşamın kalitelendirilmesi*, İstanbul: Tuzla Belediyesi Yayınları
- Adler, A. (2000). *Yaşama sanatı* (Çev. Kamuran Şipal) İstanbul: Say Yayıncılık
- Ağır, M. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin bilişsel çarpıtma seviyeleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk seviyeleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Alyaprak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (basılmamış), Ege Üniversitesi. İzmir.
- Alpert, L. T. (2005). Research Review: Parents' service experience - a missing element in research on foster care case outcomes. *Child and Family Social Work*, 10, 361-366.
- Angı, A. (2002). *Job Satisfaction of the Instructors Associated with Students' Evaluation*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi İngilizce İşletme, İstanbul.
- Ankay, A. (1992). *Akıl sağlığı ve davranış bozuklukları*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Ansel, H. Mirre. (1991), *And At All Dictionary of The Sport And Exercise Scienses*, Human Kinetic Books, İllinoins.
- Amato, P. R. (1987). "Family Processes in One-Parent, Stepparent, and Intact Families: The Child's Point of View", *Journal of Marriage and the Family*, 49: 327- 337.

- Astone, N. M. & McLanahan, S. S. (1991). "Family structure, parental practices, and high school completion, *American Sociological Review*, 56: 309-320.
- Aydemir, E. (2010). *Türkiye’de Erken Evlilik ve Çocuk Gelinler Sorunu*. USAK Sosyal Araştırmalar Merkezi, <http://www.usak.org.tr/makale.asp?id=1702>.
- Atkinson, R.L, Atkinson, R. C., Smith, E. E. Bem, D. J. ve Hoeksema, S. N. (2002) *Psikolojiye giriş*, (Çev. Yavuz Alogan) Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Ataman, .& Epir,S. (1972). "Age, Socio-economid Status and Classificatory Behavior Among Turkish Children", (Der. L.J. C. Cronbach and P.J.D. Drent), *Mental Tests and Cultural Adaptation, the Hague, Mouton*, s.329-337.
- Aydın, E. (2016). *Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aydın, A. ve Tekinsav-Sütçü, S. (2007). Ergenler için sosyal kaygı ölçeğinin (ESKÖ) geçerlik ve güvenilirliğinin incelenmesi. *Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi*, 14(2), 79-89.
- Bahar, Z.& Bayık, A. (1985). "Çocuk Eğitiminde Annelerin Ödül ve Cezaya İlişkin Tutumları" *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu (HYO) Dergisi*, 1-13: 31-42.
- Başıoğlu, S. T. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Başkal, S. (2009). *Anadolu, fen ve genel liselerde eğitim alan son sınıf öğrencilerinin bir üst öğrenime geçişte meslek seçimi ile ilgili yaşadıkları kaygıların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*

(Muğla İli Örneği). Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Baumrind, D. (1966). "Effects Of Authoritative Parental Control On Child Behavior". *Child Development*, 37, 887-907.

Baumrind, D. (1968). "Effects of Authoritative Control on Child Behavior", *Child Development*, 37: 887-907.

Baumrind, D. (1971). "Harmonious Parents and Their Preschool Children", *Developmental Psychology*,4: 99-102.

Bahadır, G. (2009). "Genel Tıpta Hekim-Hasta İletişimi" (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) Psikiyatri, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.1-18

Bailey, D.B. Jr., Blasco, P.M., & Simeonsson, R.J. (1992). Needs expressed by mothers and fathers of young children with disabilities. *American Journal on Mental Retardation*, 1, 1-10.

Bal, P. Gülcan, A. (2006) Genç Yetişkinlerde İyimserliğin Mutluluk ve Yaşam Doyumu Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*. 2(1), 41-52.

Balcı, A. (2005). *Açıklamalı Eğitim Yönetimi Terimleri Sözlüğü*, Ankara: Tek Ağaç Basım, Yayım, Dağıtım.

Barlow, D. H. (2000). Unraveling the mysteries of anxiety and its disorders from the perspective of emotion theory. *American Psychologist*, 55(11), 1247-1263.

Bailey, P., & Tilley, S. (2002). Storytelling and the interpretation of meaning in qualitative research. *Journal of Advanced Nursing*, 38(6), 574-583.

Baltacı, Ö ve Hamarta, E. (2013) Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı, Sosyal Destek ve Problem Çözme Yaklaşımları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *Eğitim Bilim Dergisi*, 38 (167) ss.226-240.



- Bayraktar, Ö. (2011). *Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri ile Duygusal Zekâları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Beidel, DC., Turner, SM., Morris, TL. (1999). Psychopathology of childhood socialphobia. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry*38:643-650
- Bilhan, S. (1986). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayını.
- Bilgin Ş. (2001). *Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Boyacıoğlu E.N., ve Küçük L. (2011). Ergenlikte Mantık Dışı İnançlar Sınav Kaygısını Nasıl Etkiliyor?. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*;2(1):40-45.
- Boz, Y. ve Boz, N. (2010). The nature of the relationship between teaching concerns and sense of efficacy. *European Journal of Teacher Education*, 33(3), 279-291.
- Brewin, C.R., Andrews, B., & Valentine, J.D. (2000). Meta-analysis of risk factors for posttraumatic stress disorder in trauma-exposed adults. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 648-766.
- Braveman P, Egerter S, Barclay C. What shapes health-related behaviors? Princeton: Robert Wood Johnson Foundation (RWJF); 2011. *Exploring the Social Determinants of Health Issue Brief* No. 1.
- Bulut, B. (2016). *Ergenlerin anksiyete, sosyal destek ve psikolojik dayanıklılık arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cameron, G., & Vanderwoerd, J. (1997). Protecting children and supporting families. New York: Aldine de Gruyter.

- Can, G. (2011). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (Ed. Esra Ceyhan), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Caplan, G. (1974). *Support Systems and community mental health: Lectures on concept development*. New York: Behavioral Publications.
- Carr, A. (2006). *The Handbook of Child and Adolescent Clinical Psychology: A Contextual Approach*. NY: Brunner-Routledge.
- Cobb, S. (1976). Social support as a moderator of life stress. *Psychosomatic Medicine*, 38, 300-314.
- Cobb, S. (1982). *Social support and health through the life cycle*. In H.I. McCubbin, A.E. Cauble, & J.M. Patterson (Eds.), *Family Stress, Coping, and Social Support* (pp. 189-199). Springfield, Illinois: Charles C. Thomas.
- Cochran, M. (1990). Personal social networks as a focus of support. *Prevention in Human Resources*, 9, 45-67.
- Cohen, S. (2004). Social relationships and health. *American Psychologist*, 11, 676-684.
- Coşkun Y. ve Akkaş G. (2009). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir *Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD), C:10, S:1, ss.213-227.
- Cüceloğlu, D., (2003). *İnsan ve Davranışı*, 12. Basım, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çabuk Kaya, N.(2011). *“Aile ve Çocuk” Aile Sosyolojisi* (ed.Kasapğlu, A ve Karkıner, N) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2306 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1303
- Çakmak, G. H. (2007). *Sınav Kaygısı Ümraniye İlçesi Farklı Tür Liselerde Okuyan Lise Son Sınıfı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Yeditepe

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul.

Çakmak, A. Ve Demirbaş E. (2017) Farklı Türde Ortaokula Devam Eden Öğrencilerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi ISSN:1302-8944 43 ss.138-155

Çankaya, Ö. (1997). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi*. Yüksek lisans tezi (Basılmamış), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

Çok, F. (1993). *Üniversite Öğrencilerinin Arkadaşlık İlişkileri ve Bunun Ana-Baba Tutumlarıyla İlişkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çuhadaroglu F. (1986). *Adolesanlarda Benlik Saygısı*. Yayımlanmamış Uzmanlık Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi.

Demo, D. H., & Acock, A. C. (1988). "The Impact of Divorce on Children", *Journal of Marriage and the Family*. 50: 619-648.

De Boer, C., & Coady, N. (2007). Good helping relationships in child welfare: Learning from success stories. *Child and Family Social Work*, 12, 32-42.

Demir, T. (1997). Çocuk ve ergenlerde sosyal fobi: Epidemiyolojik bir çalışma. Yayımlanmamış tıpta uzmanlık tezi, İstanbul Üniversitesi İstanbul Tıp Fakültesi Çocuk Psikiyatrisi AnaBilim Dalı.

DePanfilis, D. & Zuravin, S.J. (1999). Predicting child maltreatment recurrences during treatment. *Child Abuse and Neglect*, 23(8), 729-743.

DiMatteo, M.R. (2004). Social support and patient adherence to medical treatment: A metaanalysis. *Health Psychology*, 23(2), 207-218.

- Dost, M, (2006). "Subjective Well- Being Among University Students", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, sayı, 31, ss.188-197.
- Downs, C. (2016) Managing Test Anxiety UIC's Academic Center for Excellence 1200 W. Harrison, Chicago, IL 60607
- Drake, B. (1995). Implementing the family preservation program: Feedback from focus groups with consumers and providers of services. *Child & Adolescent Social Work Journal*, 12(5), 391-410.
- Dilmaç, B. Ekşi, H. (2008). *Meslek Yüksek Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yaşam Doyumları ve Benlik Saygılarının İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. dergisosyalbil.selcuk.edu.tr.
- Dumbrill, G. (2006). Parental experience of child protection intervention: A qualitative study. *Child Abuse & Neglect*, 30, 27-37.
- Duraku, Z. H. (2016). Factors Influencing Test Anxiety among University Students *The European Journal of Social and Behavioural Sciences* EJSBS Volume XVIII (eISSN: 2301-2218)
- Egerter S, Braveman P, Barclay C. Stress and health. Princeton: Robert Wood Johnson Foundation (RWJF); 2011. Exploring the Social Determinants of Health Issue Brief No. 3.
- Ekşi, P. (1998). *Sınav kaygısının üniversite adayı ergenlerde incelenmesi* *Yayınlanmamış* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Emery, R. E. (1988). *Marriage, Divorce, & Children's Adjustment*. Newbury Park, CA: Sage.
- Ehmke R.(2017) Anxiety in the Classroom <https://childmind.org/article/classroom-anxiety-in-children/>Eren, E. (2010). *Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi*. İstanbul: Beta Yayınları.

- Eraslan, Y. (2010). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının algıladıkları anne baba tutumuna göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), İstanbul.
- Essau, C.A., Conradt, J. & Petermann, F. (1999). Frequency and comorbidity of social phobia and social fears in adolescents. *Behaviour Research and Therapy* 37:831-843.
- Fairbrother, N. (2011). "Social Support" issue of *Visions Journal*, 6 (4), p. 7
- Fergusson DM, Boden JM, Horwood LJ. (2007) Exposure to single parenthood in childhood and later mental health, educational, economic, and criminal behavior outcomes. *Arch Gen Psychiatry*. 64:1089-1095.
- Freud, A. (2011) *Ben ve Savunma Mekanizmaları* (Çev. Yeşim Erim) İstanbul: Metis Yayınları.
- Freud, S. (1994). *Psikanaliz*, (Çev. Büyükkören, T.) İstanbul: Düşünen Adam yayınları
- Garbarino, J. (1983). Social Support Networks: Rx for the Helping Professions. In J. K. Whittaker & J. Garbarino (eds.), *Social Support Networks: Informal Helping in the Human Services*. New York: *Aldine de Gruyter*, 3-28.
- Geçtan E. (1993). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan E., (2003) *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal dışı Davranışlar*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (1996) *İnsan olmak* (17. Baskı) İstanbul: Remzi
- Geçtan, E. (1995). *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Girgin G. (1990). *Farklı Sosyoekonomik Kesimden 13-15 Yaş Gurubu Öğrencilerde Kaygı Alanları ve Kaygı Düzeyinin Başarıyla İlişkisi*

(yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Gore, S. (1981). Stress-Buffering Functions of Social Support: An Appraisal and Clarification of Research Models. In B. S. Dohrenwend & B. P. Dohrenwend (eds.), *Stressful Life Events and Their Contexts*, (pp. 202-222). New York: Wiley.

Gottlieb, B.H. (1988). The development and application of a classification scheme of informal helping behaviors. *Canadian Journal of Behavioural Science*, 10, 105-115.

Gökbüzoğlu, B. (2008). *Ergenlerin saldırganlık seviyeleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Güçlü, N. (2003). Lise müdürlerinin problem çözme becerileri. *Milli Eğitim Dergisi* 160, 272-300.

Güleç, C. ve Köroğlu, E. (1997). *Psikiyatri temel kitabı*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.

Gümüş E., A., (2002). *Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma Grup Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.

Haber, M.G., Cohen, J.L., Lucas, T., & Baltes, B.B. (2007). The relationship between self-reported perceived and perceived social support: A meta-analytic review. *American Journal of Community Psychology*, 39, 133-144.

Hetherington, E. M., Cox, M., & Cox, R. (1982). "Effects of Divorce on Parents and Children". (Der. M. E. Lamb), *Nontraditional Families: Parenting And Child Development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum, s. 233-285.

Hetherington, E.M., Parke, R.D., Gauvain, M. V& Locke, V.O (2006). *Child Psychology: A Contemporary Viewpoint* (6th Ed). NY: McGrawHill Publication.

- Hopko, D.R., Crittendon, J.A., Grant, E., & Wilson, S.A. (2005). The impact of anxiety on performance IQ. *Anxiety, Stress, & Coping*, 18 (1), 17-35.
- House, J.S., Landis, K.R., & Umberson, D. (1988). Social relationships and health. *Science*, 241,540-545.
- Hudson, J. L. ve Rapee, R. M. (2009). Familial and social environments in the etiology and maintenance of anxiety disorders. In M. M. Antony & M. B. Stein (Eds.), *Oxford handbook of anxiety and related disorders* (pp. 173-189). Oxford, Oxford University Press.
- Kağıtçıbaşı, Ç., (1972). *Sosyal Değişmenin Psikolojik Boyutları*. Ankara: Social Science Association Publications.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *İnsan ve İnsanlar*, İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.
- Kaya M., ve Varol K., (2004). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri* (Samsun Örneği), [http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/1841937082\\_200417020114.pdf](http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/1841937082_200417020114.pdf), (Erişim Tarihi: 19.10.2016).
- Kapıkıran,N.A. (2006). Başarı kaygısı ölçeğinin geçerliliği ve güvenilirliği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Sayı 19.4
- Kapp, S. & Vela, R. (1999). Measuring consumer satisfaction in family preservation services:Identifying instrument domains. *Family Preservation Journal*, 4 (2), 19-37.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Kauffman, F. (2007) Intensive family preservation services: The perceptions of client families. *Child Adolescent Social Work Journal*, 24, 553-563.
- Kawachi, I., & Berkman, L.F. (2001). Social ties and mental health. *Journal of Urban Health: Bulletin of the New York Academy of Medicine*, 78, 458-467.

- Kawachi IK, Bruce P, Glass R. Social capital and self-rated health: A contextual analysis. *Am J Public Health*. 1999;89:1187-1193.
- Karadeniz, E. (2005). *Üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ve velilerinin kaygı düzeyleri, baş etme yolları ve denetim odağı arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Karataş, Z. (2012). *Ergenlerin Algılanan Sosyal Destek ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. Sayı: 19, s. 257-271
- Kayapınar E. (2006) *Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sınavı'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar: Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2006.
- Keating-Lefler, R., Hudson, D.B., Campbell-Grossman, C., Fleck, M.O., Westfall, J. (2004). Needs, concerns, and social support of single, lowincome mothers. *Issues in Mental Health Nursing*, 25(4), 381-401.
- Kelsey, K.S., Kirkley, B.G., DeVellis, R.F., Earp, J.A., Ammerman, A.S., Keyserling, T.C., Shannon, J., & Simpson Jr., R.J. (1996). Social support as a predictor of dietary change in a lowincome population. *Health Education Research*, 11(3), 383-395.
- Kennard, J. (2008) Anxiety Disorders <https://www.healthcentral.com/article/freud-101-psychoanalysis> erişim tarihi: 17.11.2017.
- King, C.A and Merchant, C.R. (2008). Social and Interpersonal Factors Relating to Adolescent Suicidality: A Review of the Literature. *Archives of Suicide Research*, 12(3), 181–196.



- Kocabaşoğlu, N., (2005). Stres ve Anksiyete: Medikal Açıdan Stres ve Çareleri. *Cerrahpaşa Tıp Fakóltesi Sürekli Tıp Eğitimi Etkinlikleri Sempozyumu Dizisi*, 47(5), ss.181-198.
- Köknel, Ö. (1989). *Genel ve Klinik Psikiyatri*, İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.
- Köknel Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Klein, D.; White, J.(1996). *Family Theories: An Introduction*. London: SAGE.
- Kulaksızıoğlu, A. (2002). *Ergenlik Psikolojisi*. 4. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- LeFlore, L. (1988).”Delinquent Youths and Family”, *Adolescence*, 23: 629-642.
- Lietz, C.A., Lacasse, J.R., & Cacciatore, J. (2011). Social support in successful reunification: A qualitative study. *Journal of Family Social Work*, 14(1), 3-20.
- Lietz, C. (2007). Uncovering stories of family resilience: A mixed methods study of resilient families, part 2. *Families in Society*, 88(1), 147-155.
- Lietz, C. & Strength, M. (in press). *Stories of successful reunification: A narrative study of family resilience in child welfare*. Families in Society.
- Louv, R. (1993). Why Parents Need One Another. *Parents Magazine*, July, 171-178.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). “Socialization in The Context of The Family: Parent-Child Interaction”,(Der. E. M. Hetherington), *Handbook of Child Psychology* ,4th ed., Vol. 4: 1-101, New York: Wiley.
- Maguire, L. (1991). *Social Support Systems in Practice*. Silver Springs, MD: National Association of Social Workers Press.

- Manji, S., Maiter, S., & Palmer, S. (2005). Community and informal social support for recipients of child protective services. *Children and Youth Service Review*, 27, 291-308.
- Martin, C. A., & Colbert, K. K. (1997). *Parenting: A Life-Span Perspective*. New York: McGraw-Hill.
- Meydan. B. ve Lüleci B. (2013). Eğitim fakültesi öğrencilerinde psikolojik yardım almaya ilişkin tutumun yordayıcısı olarak önceki psikolojik yardım alma deneyimi, algılanan sosyal destek ve yalnızlık. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(4), 45-56.
- Morgan, C. (1977). *A Brief Introduction to Psychology* (Psikolojiye Giriş), Ankara, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara.
- Minahan J. and Rappaport, N. (2013) Anxiety in students A hidden culprit in behavior issues [kappanmagazine.org](http://kappanmagazine.org)
- Morgan. G. (1999). *İşte Yaşamda Stresle Başa Çıkmanın Yolları*. İstanbul: Akıl Bilim Yayınları.
- Morrison, E. (2017) *Test Anxiety* [https://www.testprepreview.com/test\\_anxiety.htm](https://www.testprepreview.com/test_anxiety.htm)
- Öndağ, F. (2013). *Bi Musade Sınavım Var*, İstanbul: Timaş
- Öner, N. Le Compte, A. (1985) Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları, İstanbul.
- Owens, M., Stevenson, J., Norgate, R., & Hadwin, J.A. (2008). Processing efficiency theory in children: Working memory as a mediator between trait anxiety and academic performance. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21 (4), 417-430.
- Özarpınar, Y. (2002). *Verimli Çalışmanın Psikolojik Koşulları*, İstanbul: Remzi Kitapevi
- Özcan, H. Subaşı, B. Budak, B. Çelik, M. Gürel, Ş. Yıldız, M. (2013). *Journal of Mood Disorders*. 3(3):107-13

- Özdemir, İ. (2013). *Üniversite öğrencilerinin algılanan sosyal destek, stresle başa çıkma tarzları, kaygı düzeyleri ve psikolojik belirtiler açısından karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özer A. K. (1994). Sürekli öfke ve öfke İfade Tarzı Ölçekleri Ön Çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), s.26-35.
- Özgüven İ., E., (2007). *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk A. (2004). *Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*, Doktora Tezi, Ankara.
- Özakkaş, T (2016). *Rehberlikte Uygulamalı Bütüncül Psikoterapi*, Kocaeli: Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları.
- Özer A. K. (1994). Sürekli öfke ve öfke İfade Tarzı Ölçekleri Ön Çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), s.26-35.
- Özer, K. (2002). *Kaygı*. İstanbul, Sistem Yayınevi.
- Özodaşık, M. (2001), *Modern İnsanın Yalnızlığı*, Konya, Çizgi Yayınevi.
- Öztürk, G. (2002). *“Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu”*, (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sağlık Bilimler Enstitüsü), İstanbul.
- Öztürk, M. O. (1994). *Akıl sağlığı ve Bozuklukları*, Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Parsons, Talcott (1991). *The Social System*. London and New York: Routledge.
- Patience N. Ve Chinyer, I. (2014) Appraisal of the level of test anxiety among tertiary education students: A case of Alvan Ikoku Federal College of Education, Owerri, Imo State, Nigeria, *African Educational Research Journal* Vol. 2(1), pp. 20-26, January 2014 ISSN: 2354-2160

- Pierce, G. R. Sarason, B. R. ve Sarason İ. G. (1996) Handbook of Social Support and the Family plenum press . Ne w york and london
- Ramsey, P. W. (1992). Characteristics, Process, and Effectiveness of Community Support Groups: *A Review of the Literature. Family and Community Health*, 15(3):38-48.
- Rezazade, M. ve Tavakoli, M. (2009) Investigating the Relationship among Test Anxiety, Gender, Academic Achievement and Years of Study: A Case of Iranian EFL *University Students, English Lenguaga, teaching*, 2.4, 68-74.
- Richman, N& Landsdown, R (1988). Problems of Preschool Children. NY: John Wiley & Sons.
- Rueger, S..Y., Malecki, C.K. and Demaray, M.K. (2008). Gender differences in the relationship between perceived social support and student adjustment during early adolescence. *School Psychology Quarterly*, 23(4), 496–514.
- Sanay, E., (1990). “*Türk Ailesinin Eğitim Yapısı*”, Türkiye’de Aile Yıllığı. T.C Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Sar, V. (2009), “*Akli Gelişim*” *Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.48-57
- Sarason, B.R., Sarason, I.G., & Pierce, G.R. (1990). Traditional views of social support and their impact on assessment. In B.R. Sarason, I.G. Pierce, & G.R. Pierce (Eds.), *Social support: An interactional view* (pp. 9-25). New York: Wiley.
- Sevil, T. (2012) *Boş Zaman Ve Rekreasyon Yönetimi* (Ed.Kocaekşi, S.)Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2497 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1468
- Sheehann E. (1999). *Kaygı Bozuklukları*.(1.Basım).(Çev. Murat Sağlam).İstanbul: Alfa Yayınları.

- Soylu Ö. (2002). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp -algılamama durumlarına göre psikolojik belirtiler yönünden karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Suldo, S. M. ve Hueber, E. S. (2006). Is Extremely High Lifesatisfaction During Adolescence Advantageous. *Social Indicators Research*, 78, 179-203.
- Sun, H. Ö. (2002). “*İş Doyumu Üzerine Bir Araştırma: Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü*”, (Yayımlanmış Yeterlilik Tezi, Türkiye Cumhuriyet Merkez Bankası Banknot Matbaası Genel Müdürlüğü), Ankara.
- Stinnett, N., & DeFrain, J. (1985). *Secrets of strong families*. Boston: Little Brown.
- Şahin, D (2009), “*Semiyoloji*” *Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.19-33
- Şanlı, S. (2006).*Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana
- Şenel, F. M., Demirelli, M., ve Öztekin, Ş., (2010). Minimally Invasive Circumcision With A Novel Plastic Clamp Technique: A Review Of 7,500 Cases. *Pediatr SurgInt*, 26, pp.739-745.
- Şişman, M. (2012). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem A.
- Tallis F. (2003). *Kaygıları Aşmak*.(1.Basım). (Çev. Osman Cem ÖnerToy). İstanbul: Sistem Yayıncılık, 4-14.
- TDK, Online Erişim, “Kaygı”, [www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr) 05.01.2017
- Tekbaş, S. (2009). *Edirne merkez ilçe’de ilköğretim son sınıf öğrencilerinde ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (oks) Ve*

*lise son sınıf öğrencilerinde öğrenci seçme sınavı (öss) Sınav kaygısı ve etkileyen etmenler*, Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

- Tolan, B., Ünver, Ö., Bulut, I., Dağdaş, C., (1986). *12-24 Yaş Gençlerin Sosyo-Ekonomik Sorunları*. Ankara: MEGSB Yayını.
- Top, F. Kaya, B. (2009). Sağlık Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinin Benlik Saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin Sosyodemografik Özellikleri Açısından İncelenmesi. *New/Yeni Symposium Journal*. Cilt 47 Sayı 4.
- Trulsson, K & Hedin, U.C. (2004). The role of social support when giving up drug abuse: *A female perspective*. *International Journal of Social Welfare*, 13, 145-157.
- Tuna, Y. (2011). *Güdüler ve Güdülenme. Birey ve Davranışı*, Ed: S. Ünlü. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Tufan, B., Turan, N. (1987). *Coopersmith Benlik Saygısı Ölçeği Üzerinde Geçerlik, Güvenirlik Çalışması*. 23. Ulusal Psikiyatri Kongresi Bildirileri, İstanbul.
- Tükel, R. (2009a). *“Psikanalitik Açından Psikopatoloji” Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.34-47
- Tükel, R. (2009b), *“Anksiyete Bozuklukları” Psikiyatri*, (Ed.Kulaksızoğlu, I. B. vd.) İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları s.58-91
- Tuncer B., Nilüfer, V.A. (2006) Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin incelenmesi *Kriz Dergisi* 14 (2): 1-15
- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete Bozukluğu ve Depresyonun Tanısal İlişkileri, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4: 12-16.

- Ulupınar, S. (1997). *Hemşirelik Eğitiminin Sorun Çözme Becerisine Etkisi*. Doktora Tezi. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik AD. İstanbul.
- Ünal A. (2006) *OKS'ye Hazırlanan Öğrencilerin Smav Kaygıları İle Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; 2006.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Ünlü, S. (2013). *İş ve Yaşamda Motivasyon* (Ed. Tuna, Y.) Anadolu Üniversitesi Yayını No: 3022 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1974.
- Waugh, M., McGhie-Richmond, D. and Anderson, J. O. (2015). School Context Matters: Learning Disabilities and US Adolescent Support Choices from Latino-Majority Communities. *Journal of the International Association of Special Education*, 16(1), 58-6.
- Walen, R. ve Lachman, M. E. (2000) Social support and strain from partner, family, and friends: Costs and benefits for men and women in adulthood Heather *Journal of Social and Personal Relationships* 17(1)5-30
- Weissa, J. A. Robinson, S. Fung, S. Tinta, A. Chalmers, C, Lunsky, Y. (2013) Family hardiness, social support, and self-efficacy in mothers of individuals with *Autism Spectrum Disorders*, *Research in Autism Spectrum Disorders* (7)11, 1310-1317
- Wenzel, S.L., Tucker, J.S., Elliot, M.C., Marhsall, G.N., & Williamson, S.L. (2004). Physical violence against impoverished women: A longitudinal analysis of risk and protective factors. *Women's Health Issues*, 14, 144-154.

- White, M & Klein,D.M. (2008). *Family Theories*. ( 3rd Ed.). UK: Sage Publications.
- Williams, P., Barclay, L., & Schmied, V. (2004). Defining social support in context: *A necessary step in improving research, intervention, and practice*. *Qualitative Health Research*, 14(7), 942-960.
- Williams, G., Cox, E., Hedberg, V. ve Deci, E. (2000). Extrinsic Life Goals and Health Risk Behaviors in *Adolescents*. *Journal of Applied Social Psychology*, 30 (8), 1756-1771.
- Xie, R., He, G., Koszycki, D., Walker, M., & Wen, S. (2009). Prenatal social support, postnatal social support, and postpartum depression. *Annals of Epidemiology*, 19(9), 637-643.
- Yalçinkaya N., (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yavuzer, H. (2006). *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Yenilmez K. ve Özabacı, N. Ş. (2003). Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), ss.132-146.
- Yıldırım, İ. (1997). Algılanan sosyal destek ölçeğinin geliştirilmesi, güvenilirliği ve geçerliliği. *Hacettepe Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 147-157.
- Yıldırım, İ. (2004). Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Revizyonu. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17, 221-2
- Yıldırım M., Gözüyeşil, E. (2011) Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerinde Aile



Faktörünün Etkileri *E-Journal Of New World Sciences Academy EducationSciences*, 1c0296, 6, (1), 304- 323

Yıldırım, T. (2017) *Üniversite Öğrencilerinde Benlik Saygısı İle Algılanan Sosyal Destek Ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Ana Bilim Dalı Klinik Psikoloji.

Yılmaz, A.,(1999). “Çocuk Yetiştirme Tutumları Kuramsal Yaklaşımlar ve Görgül Çalışmalar”, *Türk Psikoloji Yazıları*, 1 (3): 99-118.

Yılmaz, E., Yılmaz, E. ve Karaca, F. (2008). Üniversite öğrencilerinin sosyal destek ve yalnızlık düzeylerinin incelenmesi. *Genel Tıp Dergisi*, 18(2). 71-79.

Yorulmaz F. (1991) *Edime Merkezindeki Orta Dereceli Okul Öğrencilerinde Kaygı Düzeyleri ve Bazı Sosyoekonomik Determinatları* (yayınlanmamış uzmanlık tezi). Edime: Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi.

Zabun E. (2011) *Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu Ve Sınav Kaygısının Öğrencilerin SBS Başarılarını Yordama Gücü*, Yüksek Lisan Tezi Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

(<http://communicationtheory.org/social-support/>erişim tarihi: 15.11.2017)

[https://www.jhsph.edu/research/centers-and-institutes/johns-hopkins-center-for-health-equity/about/influences\\_on\\_health/family\\_social\\_support.html](https://www.jhsph.edu/research/centers-and-institutes/johns-hopkins-center-for-health-equity/about/influences_on_health/family_social_support.html) erişim tarihi: 15.11.2017

(<http://www.apa.org/topics/anxiety/>erişim tarihi: 17.11.2017).

<https://cmhc.utexas.edu/testanxiety.html>

(<http://kidshealth.org/en/teens/test-anxiety.html> erişim tarihi: 16.11.2017).

## EKLER

### Ek. 1.Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Arkadaşlar,

Bu çalışma bilimsel amaçlı kullanılacaktır, katkıda bulunmayı kabul ettiğiniz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Ankette üç bölüm bulunmaktadır. Bölüm l'de kişisel ve eğitimsel durumunuzla ilgili bilgiler bulunmaktadır. Diğer bölümlerin başında gerekli açıklamalar bulunmaktadır. Soruların, samimi ve objektif, tarafsız olarak cevap vermeniz araştırma bulgularının geçerli olması için gereklidir. Lütfen hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. Sonuçlar toplu olarak değerlendirileceğinden isim yazmanıza da gerek yoktur. Gönüllük esasına göre doldurulacaktır.

Savaş POLAT  
Yakındoğu Üniversitesi  
Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi

1-Cinsiyetiniz nedir?

( ) Erkek ( ) Kız

2.Okul Türü

( ) İHL ( ) Anadolu Lisesi ( ) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

3-Yaşınız: ( ) 14 ( ) 15 ( ) 16 ( ) 17 ve üzeri

4-Kaçıncı sınıfta okuyorsunuz: ( ) 9. ( ) 10. ( ) 11. ( ) 12.

5-Anne-Baba birlikte mi yaşıyor?

Birlikte ( )

Ayrı ( )

6-Ailenizin gelir durumu nasıl?

İyi ( ) 3500 TL ve üstü

Orta ( ) 1500 TL-3499 TL

Kötü ( ) 1500 TL altı

7-Anne- Babanızın Eğitim Durumu nedir?

Anne: ( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ve Üzeri ( ) Okuma yazma bilmiyor

Baba:( ) İlkokul ( ) Ortaokul ( ) Lise ve Üzeri ( ) Okuma yazma bilmiyor

8-Sizinle birlikte kaç kardeşiniz?

( ) 1 ( ) 2 ( ) 3 ( ) 4 ( ) 5

## Ek 2.Durumluluk Kaygı Envanteri

### DURUMLULUK KAYGI ENVANTERİ (STAI FORM TX – I)

İsim:.....

Cinsiyet:.....

Yaş:..... Meslek:.....

Tarih:...../...../.....

YÖNERGE:Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMIYLA
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3	Su anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

### Ek 3.Sürekli Kaygı Envanteri

#### SÜREKLİLİK KAYGI ENVANTERİ (STAI FORM TX – 2)

İsim:.....

Cinsiyet:.....

Yaş:.....

Meslek:.....

Tarih:...../...../.....

**YÖNERGE:**Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22.	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23.	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27.	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31.	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33.	Genellikle kendimi emniyette hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35.	Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37.	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38.	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40.	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)

#### Ek 4. Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği

Aşağıda, çoğu insanın ailesiyle ilişkilerinde yaşadıkları duygu ve deneyimleri yansıtan ifadeler verilmiştir. Her ifade için: EVET, HAYIR ve BİLMİYORUM olmak üzere üç yanıt vardır. Lütfen, her ifadeyi okuyarak, duygularınızı yansıtan cevabı her bir ifadenin önündeki karelerden uygun birinin içine (x) koyarak belirtiniz.	BİLMİYORUM	HAYIR	EVET
1. Ailem bana manevi destek olur.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Neyi nasıl yapacağım konusunda ailemden faydalı öğütler alırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. Pek çok insan ailesine benim aileme olduğumdan daha yakındır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Ailemde kendime yakın hissettiğim kişilere bir derdimi açtığımda bunun onları rahatsız ettiği fikrine kapılıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Ailem fikirlerimi duymaktan hoşlanır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Ailemdeki kişilerle ilgi alanlarımız büyük ölçüde çakışır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Ailemdeki bazı kişilerin sorunları olduğunda veya danışmak amacıyla bana başvururlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Ailemin duygusal desteğine güvenirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Ailemde, bir derdim olduğu zaman sonradan komik kaçacağını düşünmeden gidebileceğim bir kişi var.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. Ailemle çeşitli konulardaki düşüncelerimizi birbirimize açık açık söyleriz.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ailem benim kişisel gereksinimlerime karşı duyarlıdır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ailemde kişiler duygusal desteğe ihtiyaçları olduğunda bana başvururlar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Ailem sorunlarımı çözmede bana yardımcı olurlar..	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Bazı aile fertleriyle aramda karşılıklı derin bir ilişki vardır.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Ailemdeki kişiler neyi nasıl yapacakları konusunda benden faydalı fikirler edinirler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Ailemdeki kişilere sırlarımı açmak beni rahatsız eder.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Aile fertleri tarafından aranan biriyimdir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Ailem problemlerini çözmede onlara yardımcı olduğumu düşündüklerini sanıyorum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Ailemdeki hiç kimseyle, diğer insanların ailesindeki kişilerle olan ilişkisi kadar, yakın bir ilişkim yok.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Ailemin çok daha farklı olmasını isterdim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Ek 5.İzin Maili (Aileden Alınan Sosyal Destek Ölçeği)

**Gönderen:** Ibrahim YILDIRIM <iyil@hacettepe.edu.tr>

**Gönderildi:** 7 Mayıs 2018 Pazartesi 11:24

**Kime:** savaş polat

**Konu:** Re: ölcek kullanım izni

Sevgili Savaş,

Yüksek Lisans tez çalışmanızda kullanmanız amacıyla ASDÖ\_R Aile alt ölçeği ekte gönderilmiştir. Kolaylıklar ve başarılar diliyorum.

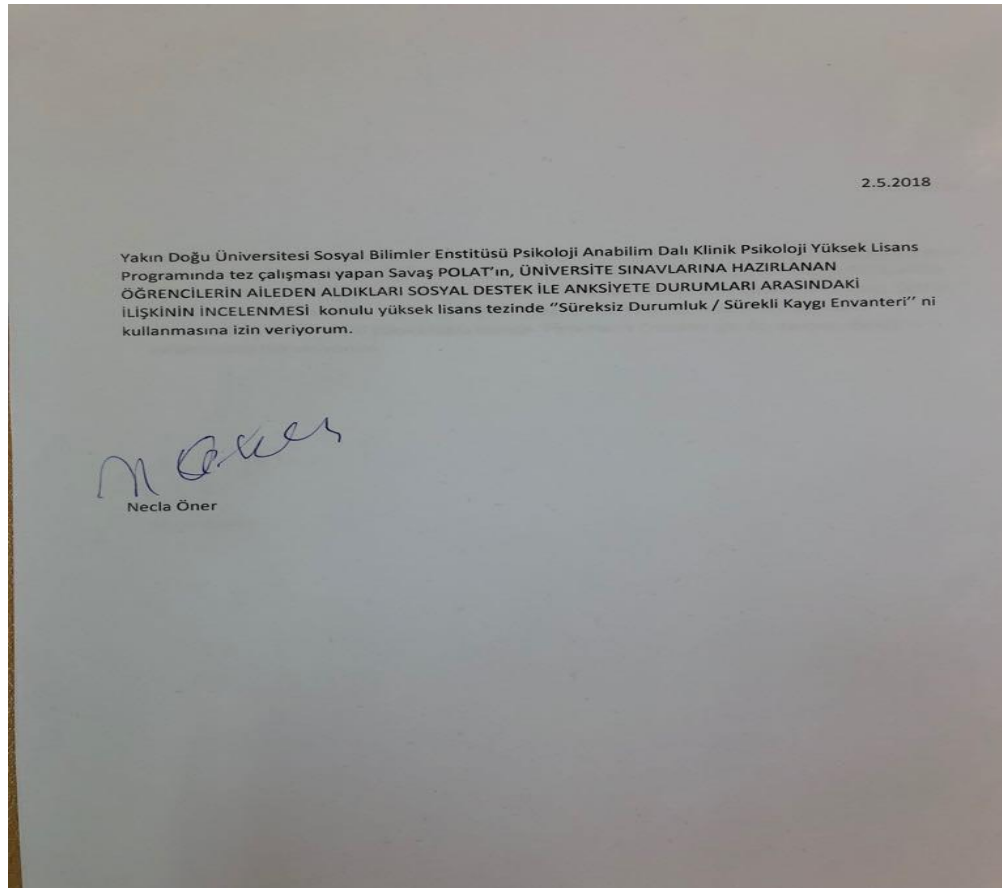
Prof. Dr. İbrahim Yıldırım

Hacettepe Üniversitesi

PDR Anabilim dalı

On 07-05-18 14:01, **savaş polat** <savaspolat60@hotmail.com> wrote:

### Durumluluk / Süreklilik Kaygı Envanteri İzin Maili



**Ek 6.****ÖZGEÇMİŞ**

Savaş POLAT,12.09.1984 tarihinde Reşadiye doğmuş, evli ve iki çocuk babasıdır.İlk,orta ve lisa öğrenimini Tokat'ta tamalamıştır. Üniversite eğitimini Ondokuzmayıs Üniversitesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümünde tamamlamıştır. İstanbul Esenyurt Üniversitesinde Klinik Psikoloji Tezsiz Yüksek Lisans yapmıştır.Gaziosmanpaşa Üniversitesinde Aile Danışmanlığı Eğitimi almıştır.Psikoterapi Enstitüsü'nde Bütüncül Psikoterapi Eğitimi tamamlamıştır.

**Ek 7.**

**Etik Kurul Onay Formu**

11.06.2018

Sayın Savaş Polat

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/SB/2018/190 proje numaralı ve “**Üniversite Sınavlarına Hazırlanan Öğrencilerin Aileden Aldıkları Sosyal Destek İle Anksiyete Durumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü



**Not:** Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.



**Ek 8.**

**Alıntı Programı (Turnitin) Analiz Sonucu**