

**T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK
BİLİM DALI**

**LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SINAV KAYGISI İLE
AKADEMİK VE GENEL BENLİK ALGILARININ
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

**Hazırlayan
Aynur ŞİRALİYEVA**

**Danışman
Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI**

EYLÜL 2024, ERZİNCAN

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

“Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Akademik ve Genel Benlik Algılarının İncelenmesi” isimli “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

Aynur ŞİRALİYEVA

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Ana Bilim Dalı : Eğitim Bilimleri
Program Adı : Tezli Yüksek Lisans
Tez Başlığı : Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Akademik ve Genel Benlik Algılarının İncelenmesi

Yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının a) Giriş, b) Ana bölümler ve c) Sonuç kısımlarından oluşan (Kapak, Ön söz, Özet, İçindekiler ve Kaynakça hariç) toplam **74** sayfalık kısmına ilişkin 05/09/2024 tarihinde **Turnitin** intihal programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre tezin benzerlik oranı: %14'dür.

Filtrelemeye **alıntılar dahil** edilmiştir. Filtrelemede **yedi (7) kelimedenden daha az** örtüşme içeren metin kısımları hariç tutulmuştur.

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez İntihal Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmasının herhangi bir intihal içermediğini, aksinin tespit edilmesi durumunda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim. 05/09/2024

Danışman: Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

Öğrenci: Aynur ŞİRALİYEVA

KILAVUZA UYGUNLUK

“Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Akademik ve Genel Benlik Algılarının İncelenmesi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan

Aynur ŞİRALİYEVA

Danışman

Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

KABUL VE ONAY TUTANAĞI

Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI danışmanlığında **Aynur ŞİRALİYEVA** tarafından hazırlanan “**Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Akademik ve Genel Benlik Algılarının İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim bilimleri Anabilim Dalı’nda **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

05/09/2024

JÜRİ:

Danışman :**Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI** (İmza)

Üye :**Prof. Dr. Bünyamin ATEŞ** (İmza)

Üye :**Doç. Dr. Bünyamin ÇETİNKAYA** (İmza)

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu'nun /.... /..... tarih vesayılı kararı ile onaylanmıştır.

...../...../2024

Prof. Dr. Necdet TOZLU

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

Bu tez aşamasında süreci daima takip ederek bana destek olan sevgili danışmanım Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI'ya, jüri üyeleri olan değerli hocalarım Prof. Dr. Bünyamin ATEŞ ve Doç. Dr. Bünyamin ÇETİNKAYA'ya, maddi ve manevi destek olup daima yanımda olan aileme çok teşekkür ederim .

Aynur ŞİRALİYEVA, Erzincan, 2024



LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SINAV KAYGISI İLE AKADEMİK VE GENEL BENLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Aynur ŞİRALİYEVA

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Yüksek Lisans Tezi, Eylül 2024

Danışman: Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

ÖZET

Bu araştırma, Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı İle Akademik ve Genel Benlik Algılarının İncelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, lise 9. 10. 11. 12 sınıfta öğrenim gören toplam 176 öğrencidir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Forum, Akademik benlik Kavramı Ölçeği, Sınav Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Uygulanan veri toplama araçlarından elde edilen verilere göre sayısal Yetenek ile Kuruntu arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki; Sınav Tutumu Toplamı arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Sanat İlgisi ile Kuruntu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki; Duyuşsallık arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki; Sınav Tutumu Toplamı arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Sonuçlar alan yazındaki araştırmalar ile karşılaştırılarak tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler : Ergenlik Dönemi , Sınav Kaygısı, Akademik Benlik, Genel Benlik

INVESTIGATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS' EXAM ANXIETY AND ACADEMIC AND GENERAL SELF-PERCEPTION

Aynur ŞİRALİYEVA

Erzincan Binali Yıldırım University

Graduate School of Social Sciences

Master Thesis, September 2024

Supervisor: Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTI

ABSTRACT

This research was conducted to examine high school students' exam anxiety and academic and general self-perceptions. The study group of the research consists of a total of 176 students studying in the 9th, 10th, 11th, 12th grades of high school. Relational screening method was used in the study. Personal Information Forum, Academic Self-Concept Scale, Test Anxiety Scale were used as data collection tools in the study. According to the data obtained from the applied data collection tools, there is a weak negative relationship between numerical ability and delusion; There is a weak negative correlation between the Exam Attitude Total. A weak positive relationship between Art Interest and Delusion; A weak positive relationship between affective and affective; There is a weak positive relationship between the Exam Attitude Total. The results were discussed by comparing them with the researches in the literature and suggestions were made.

Keywords: Adolescence, Test Anxiety, Academic Self, General Self

İÇİNDEKİLER

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SINAV KAYGISI İLE AKADEMİK VE GENEL BENLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
TEZ ÖZGÜNLÜK SAYFASI.....	ii
KILAVUZA UYGUNLUK	iii
KABUL VE ONAY TUTANAĞI.....	iv
ÖN SÖZ.....	v
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xi
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1.1. Ergenlik dönemi	6
1.2. Benlik Kavramı	9
1.3. Sınav Kaygısı.....	12
1.4. Benlik Saygısı.....	19
1.5. İlgili Araştırmalar	21
1.5.1. Sınav Kaygısı ile İlgili Araştırmalar	21
1.5.2. Akademik ve Genel Benlik ile İlgili Araştırmalar	28

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. Araştırma Modeli (Deseni).....	32
-------------------------------------	----

2.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu	32
2.3. Veri Toplama Araçları.....	33
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	33
2.3.2. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği.....	33
2.3.3. Sınav Kaygısı Ölçeği.....	33
2.4. Verilerin Analizi.....	34

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. Çalışma Grubunun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular	35
3.2. Sınav Kaygısı Envanteri ve Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Korelasyon Analizleri.....	39
3.3. Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyut Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	40
3.4. Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi.....	45

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma	65
4.1.1. Sınav Tutumu Alt Boyutları ile Akademik Benlik Kavramı Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Bulguların Tartışılması.....	67
4.1.2. Sınav Tutumu Alt Boyutları ve Sınav Tutumu Toplam Puanının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulguların Tartışılması	69
4.1.3. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulguların Tartışılması	71
4.2. Öneriler.....	73
4.2.1. Ruh sağlığı uzmanlarına yönelik öneriler	73

4.2.2. Ebeveynlere ve Öğrencilere Yönelik Öneriler	73
4.2.3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	73
KAYNAKÇA.....	75
EKLER.....	81
ÖZ GEÇMİŞ	85



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	35
Tablo 3.2: Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına ve Toplam Puanına İlişkin Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	37
Tablo 3.3: Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri	37
Tablo 3.4: Sınav Tutumu ile Akademik Benlik Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları	39
Tablo 3.5: Sınıf Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	40
Tablo 3.6: Anne-Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	41
Tablo 3.7: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	42
Tablo 3.8: Algılanan Ekonomik Durum Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	43
Tablo 3.9: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	42
Tablo 3.10: Algılanan Anne Tutumu Gruplarına Göre Gabriel Testi Sonuçları	43
Tablo 3.11: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	44
Tablo 3.12: Sınıf Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	45
Tablo 3.13: Anne-Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	47
Tablo 3.14: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	50

Tablo 3.15: Algılanan Ekonomik Durum Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	54
Tablo 3.16: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	56
Tablo 3.17: Algılanan Anne Tutumu Gruplarına Göre Gabriel Testi Sonuçları	60
Tablo 3.18: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları	61



GİRİŞ

Ülkemizde ve dünyada bir çok aday mevcut sınav sistemiyle, bir çok sınava girer. Sınavların hedefi, o adayın belli olan bir eğitim seviyesinin geçişini oluşturmaktır. Girdiği sınavlar adaylarda belli bir kaygı ve stres düzeyi yaratmaktadır. Bunların beraberinde sınav kaygısı da oluşur (Beledioğlu, 2009). Bu kaygının sonucunda bazı ön yargılı düşünceler oluşur «ya bütün bildiklerimi unutursam, yeterince başarılı olamazsam, istediğim sonucu alamazsam, ailemi üzersem vs. ». sınav öncesinde sınava girecek olan adayda kaygı seviyesi daha üst düzeye çıkmaya başlar. Bu sınav kaygısının yaşanmasının bir çok önemli nedeni vardır, bunlardan biri; sınav sonucunun olumsuz olacağına yönelik oluşan yanlış düşüncelerdir. Bu durumun ortaya çıkmasına bir çok neden sebep olmaktadır. Bunlar; ailenin, sosyal çevrenin toplumda var olan bireylerin bir takım var olan belirli beklentileri ve sınav sisteminde var olan bazı problemler olarak belirtilebilir. Kaygı ve stres her zaman olumsuzdur diye bir yargıya varmak doğru olmayabilir. Yaşanılan bütün sınavlardan başarı elde etmek için, istenilen sonuca ulaşmak için, biraz kaygı ve stres kişiye büyük katkı sağlayabilir. Sadece kişi bu kaygıyı ve stresi mutlaka kontrolü altında tutmaya çalışmalıdır. Zira eğer kişi bu kontrolü sağlayamaz ise, fizyolojik açıdan bedeni, bilişsel açıdan ise beyni bir bloke olma durumuna maruz kalır.

Ergenlik döneminde, özerklik gelişmeye başlar. Bunun gelişmesi çok büyük önem taşır çünkü, sağlıklı özerklik gelişimi ruh sağlığı açısından, madde kullanımı, suç işleme durumundan uzaklaşma açısından ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurulma açısından önemlidir. Akran ilişkisi ergenlik döneminin en önemli ihtiyaçlarından biridir. Bir grup tarafından kabul edilmek, değer görmek ve sevilme, ergenin bir birey olması ve özgüveninin gelişmesi açısından çok önemlidir. Bu yapı ilk önce ailede edinmeye başlanır, fakat eğer çocuk aileden bunu edinmiyorsa bunu kazanmak için çeşitli sosyal medya araçlarına yönelir. Bu yarattığı sanal dünyada bu özerkliği oluşturmaya çalışır (Parman, 2003).

Bir insan beyni tıpkı bir bilgisayar gibi çalışmaktadır. Sınava giren aday, sınav için bütün hazırlıkları yapmalıdır, beynine doğru komutları verebilmelidir. Başka insanlar gece uykularını bölmeden uyurlar, dinlenirler ama sınava çalışan aday uyumaz, azimle hedefine ulaşmak için çalışır. Çünkü başarmak için, amacın ve hedefin olması önemlidir.

Bu sınavlar için de geçerlidir. İnsanın benlik algısının da sınav kaygısına etkisinin incelenmesi önem arz eder. Unutmamalıdır ki; hayat kişilerin istediği gibi olmaz, kişilerin yaptığı gibi olur. Her zaman dünya da insana bir heyecan vaat edecek diye bir şey bulunmayabilir, bazen insan da dünyaya heyecan sunmalıdır. Çünkü insan hayatında hem stresin, hem heyecanın, hem de kaygının yüksek olduğu bazı dönemler olabilir ve bu dönemler eğitim hayatında çok önemli bir yere sahip olan sınavlar zamanında meydana gelebilmektedir. Sınava hazırlanan bir aday bu dönemde bir çok problemlerle karşılaşmaktadır. Bu problemler içerisinde en önemli olan ve üzerine odaklanması gereken, sınav kaygısıdır, benlik algısı üzerinde düşündürmektir. Çünkü aday bu süreçte kendini tanımalı analiz etmeli ve nasıl bir hayat istediğini belirlemelidir (Tarhan, 2002).

1. Problem Durumu

Araştırmanın problem durumu “Lise Öğrencilerinin sınav kaygısı ile akademik ve genel benlik algılarının incelenmesi” olarak belirlenmiştir. Araştırma kapsamındaki alt problemler aşağıda verilmiştir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanları ile akademik benlik kavramı değişkeni arasında fark var mıdır?

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanları, demografik değişkenlere (sınıf, aile medeni durum, aile ekonomik durum, anne algılanan tutum,baba algılanan tutum) göre değişim göstermekte midir?

2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin sınav kaygısı ile akademik ve genel benlik algılarının arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu amaç çerçevesinde aşağıda verilen hipotezler sınanacaktır.

Bu araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanları ile akademik benlik puanları arasında ilişki vardır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanları bazı değişkenlere göre (sınıf, aile medeni durum, aile ekonomik durum, anne algılanan tutum,baba algılanan tutum) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin akademik ve genel benlik algıları puanları bazı değişkenlere göre (sınıf, aile medeni durum, aile ekonomik durum, anne algılanan tutum, baba algılanan tutum) anlamlı düzeyde farklılaşmaktadır.

3. Araştırmanın Önemi

Sınava hazırlanan öğrenciler ve onların ailelerine yönelik yapılacak destek içerikli çalışmaların planlanmasına yardımcı olacak araştırmaların yapılması gerekmektedir. Sınav döneminin, insan hayatına etki eden bir dönem olduğu düşünülmektedir. Bu göz önüne alınacak olursa hem ailenin hem de ergenin bilinçli olması ergene bu süreci sağlıklı şekilde atlatmasına yardımcı olacağı öne sürülebilir. Bu sebeple çalışmada lise öğrencilerinin sınav kaygısı ile akademik ve genel benlik algıları incelenmiştir.

Bireyin kişilik gelişimi bireyin bir tek genetik özelliklerinden değil, aynı zamanda aile ve çevrenin ona karşı olan davranışlarından ve bireyin kendi kişilik özelliklerinden de etkilenmektedir. Sınava hazırlanan öğrencinin benlik algısı benlik saygısı onun kendine olan güvenini ve inancını etkilemektedir. Ailenin ona karşı olan tutumu onun kaygı düzeyini etkilemektedir. Bunları bizzat araştırmacı olarak kendi danışanlarımda da gözlemledim. Genelde otoriter bir ailede büyüyen birçok danışan, aşırı düzeyde sınav kaygısı yaşıyordu. Benlik saygısı zayıf düzeyde olan danışanlarda da kendine ve başaracağına dair inancı az düzeyde oluyordu. Ailenin medeni durumu, ekonomik durumu, anne babanın tutumu genel olarak bakıldığında öğrenciyi etkileyen faktörler olarak görülmektedir. Araştırmalar bu yönde yapılan yurt içi araştırmaların az olduğunu göstermektedir. Bu sebeplerden dolayı ve danışanlara daha çok katkı sağlamak amacıyla bu araştırmanın yapılması kararı alınmıştır.

Ayrıca alanda yapılan araştırmalarda sınav kaygısı hem algılanan akademik hem de genel benlik algılarının da sınav kaygısı ile ilişkili olabileceği düşünülmüştür. Bu araştırmanın bir önemli açısı da özellikle öğrenciliğin olduğu bir çok ortamda sınav olması ve öğrencilerin bu konuda kendilerinin oluşturdukları yana algılarından oluşturdukları hem genel benlik yapıları hem de özellikle akademik açıdan algıladıkları benlik yapıları sınav durumu ile ilgili olabilecek kaygı durumlarını da etkileyeceği düşünülmektedir.

Elbette insanın genel olarak algıladıklarının onun benliğinin inşasında ne kadar önemli olduğu bilinmektedir. Bu algıların oluşumunda hem kendi hem de çevresel

etkenler çok fazla önem göstermektedir. İşte bu algıların oluşumunda önemli basamak veya aşamalarından biri de kişilerin girdikleri sınav ortamları ile ilgili olmaktadır. Sınav sadece öğrencilik, okulla ilgili olamayabilir sosyal hayatta da kişilerin bir durumda yapacakları davranışta bazen gözlemciler veya sosyal yapılar tarafından sınav gibi değerlendirilebilmektedir. Ancak özellikle ülkemizde olsun diğer ülkelerde olsun öğrenciliğin genel olarak okul, sınıf ve akademik aşamalarda yapıldığını göz önüne alırsak sınav daha çok buralarda olmakta ve bu da insanlarda kaygı oluşturmaktadır. Elbette kaygı kısmında da açıklanacağı üzere kaygının düzeyleri olmakta ve her kaygı olumsuz olarak değerlendirilmemekte hatta motivasyon kaynağı olarak görülmektedir. Ancak motivasyonel olmayan çok düşük veya çok yüksek kaygı ise sınavda başarıyı olumsuz olarak etkilediği alan yazında belirtilmiştir. Bu sınavlar olsun kişinin genel olarak kendine ait algıladığı benlik algısı olsun ve akademik hayatına ilişkin benlik algıları olsun kişinin yaşamında olumlu ya da olumsuz olarak etkili olabilecektir. İşte bu araştırmada bu algılanan benlik yapıları ile kişinin sınava ilişkin kaygısının ilişkisi araştırılmıştır. Bulunacak ilişkiye bağlı olarak önleme ve müdahale yöntemleri önerilebilir ve geliştirilebilir.

Bununla beraber yapılan bu çalışmadan elde edilecek sonuçlar bu alanda yapılacak yeni çalışmalara katkı sağlanması açısından da önem taşımaktadır.

4. Varsayımlar

Bu araştırmada kullanılan Akademik Genel Benlik Ölçeği, Sınav Kaygısı Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunun örneklem grubunu oluşturan bireyler tarafından gerçek durumlarını yansıtacak şekilde içten cevapladıkları kabul edilmiştir.

5. Sınırlılıklar

Araştırma verileri 2023 / 2024 eğitim öğretim yılında Doğu Anadolu bölgemizde bulunan bir ilimizin merkez ilçesinde bulunan Anadolu Lisesi'nde öğrenim gören lise öğrencilerinden örneklem grubunu oluşturanların verdikleri bilgiler ile sınırlıdır.

Araştırmanın verileri Akademik Genel Benlik Ölçeği, Sınav Kaygısı Ölçeği ile ölçülebilen niteliklerle sınırlıdır.

6. Tanımlar

Ergenlik: Ergenlik dönemi Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 10-19 yaşları arasını kapsayan bir dönem olarak belirlenmiştir Bu dönem büyük değişimlerin olduğu zor bir dönemdir. Artık bu dönemde yetişkin yaşamına dair fikirler oluşmaya başlar, kimlik oluşturmaya çalışır, yakın ilişkiler kurmaya özen gösterir ve geleceğe dair planlar kurmaya başlar (Özçelik, 2016).

Benlik Algısı ve Saygısı : Bireyin kendine yüklediği anlamları, algıları ve değeri ifade eden kavram benlik kavramıdır. Bireyin deneyimleri ile benlik algısı arasında bir uyum gözlemlenirse eğer, benliğin gelişimi olumlu şekilde etkileniyor demektir. Bu durumda benlikle ideal benlik arasında tutarlılık gözlemlenmektedir. Bireyin ne olmak istediğini ideal benlik belirler, ne olduğunu ise gerçek benlik (Altunay, 2006).

Sınav Kaygısı : Doğal bir duygu olan kaygı dış uyaranların etkisi ile oluşur ve insan hayatının bir parçasıdır. Sınav ise öğrenen grubunun iç uyarıcılarla, ilgi, yetenek ve çalışmalarının kontrollü bir mekan ve zaman da kıymetlendirilmesidir. Sınav sözcüğünün insanlarda hissettirdiği duygu tüm alanları etkilemiştir. Bunların başında psikolojik, fizyolojik alanlar gelmektedir. Sınav kelimesinin etki derecesinin mukayese edilmesi için yapılan araştırma çalışmaları neticesinde elde edilen verilerin, ameliyat olacak bir bireyden daha fazla kaygı hissettirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlarla birlikte sınava hazırlanan öğrencinin duygusal ve kişilik özelliklerinin etkisinin de sınav kaygısına çok büyük etkisi vardır. Bunu mükemmeliyetçi özellik barındıran bir öğrenci ile eşleştirirsek biriken ders bilgisi ve ders sayısının fazlalığı öğrenciyi öğrenilen bilgilerin eksik olması gibi olumsuz bir duyguya itecektir (Tarhan, 2002).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın konu alanı kuramsal yönden ilgili alanyazın doğrultusunda açıklanmaya çalışılıp, konuyla ilgili daha önce yapılmış olan araştırmalar ele alınmıştır.

1.1. Ergenlik dönemi

Ergenlik dönemi Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından 10-19 yaşları arasını kapsayan bir dönem olarak belirlenmiştir. Bu dönem büyük değişimlerin olduğu zor bir dönemdir. Artık bu dönemde yetişkin yaşamına dair fikirler oluşmaya başlar, kimlik oluşturmaya çalışır, yakın ilişkiler kurmaya özen gösterir ve geleceğe dair planlar kurmaya başlar (Özçelik, 2016).

İnsan hayatının belirli aşamaları vardır bu aşamalardan biri de ergenlik dönemidir, bu döneme giriş çocuğun buluş olarak adlandırılan çağa girişi ile başlar, bu çağa girişiyle biyolojik ve psikolojik olarak çocukluk döneminin sona erdiği genç yetişkin arasında kalan 12-14 yaşın kapsadığı dönemdir (Kulaksızoğlu, 2005).

Ergenlik döneminde psikolojik ve biyolojik olarak değişimlerin sosyal gelişimi de etkisi altına aldığı görülür. Gelişimin en hızlıdan yavaşa olduğu dönem sıralamasında bebeklikten sonra gelen ergenlik dönemi yaş sınırı üzerinde araştırmalar farklı fikirleri savunmuşlardır. Bu açıklamalar kapsamında çoğunluğun savunduğu yaş 11-21 aralığıdır (Morgan, 1977).

Bu dönem de ergenlerde dünyaları ile ilgili muhasebeleri ile bazı istekleri olur bu istekleri yalnızlık ve bir gruba girişim ve aidiyet gibi ihtiyaçlar görülür. Duygusal olarak en önemli belirleyici etki kendi duygu ve düşüncelerini iletebilen ve bunları ortaya koyan

ebeveynlerin olması. Burada en önemli nokta ebeveynin çocuğuna eğitim yaşantısı ile onu kabul ettiğini sevdiğini ve saygı duyduğunu, koşulsuz kabul edildiğini bildirmesidir.

Bunun bireye en önemli etkisi bireyin kendini ifade edebilen isteklerini ve amaçlarını belirleyebilen bir birey olarak ruh açısından sağlıklı olmasını sağlar (Kasatura, 2002). Bunların gerçekleşmesi için diğer yönden dönem özellikleri olarak dönemsel gelişim ödevlerinin gerçekleşmesidir. Bunlar: kendi cinsiyetinde ve karşı cinsten olan bireylerle ve yaşlılarıyla olgun ilişki kurma, cinsiyetinin rol özelliklerini benimseme, fiziki özelliklerini kabul etme çevresindeki yaşam alanında olanlarla duygusal açıdan bağımsızlığını sağlayabilme, ahlaki sistemi ve değerler sisteminin oluşturup gereği olan toplumsal davranışların sergilenmesi, meslek hazırlığı gibi ödevlerdir (Bacanlı, 1999).

Bu dönemin diğer bir özelliği ise özerkliktir yani ergenin kendisini tek olarak yani özne olarak tanımasıdır. Bu özne olarak tanımlamadan kaynaklı olarak kendisinin ebeveyn kontrolü ve koruması altından çıkmasını ister. Bununla birlikte zihinsel farkındalıklar başlar zihinsel farkındalığın farkına vardığı fiziksel özellik olan doğurganlık yani canlı yaratacağının farkına varması üzerine şekillenen düşünce beraberinde ölüm gerçeğini de gündeme getirecektir (Parman, 2003). Bu özerklik yolunda yetişkin yansıması hareketler yapmaya başlasalar bile ruhen hala çocukluğu üzerlerinden atamamaları onların gerçek kişiliklerine ulaşmak için önce yansımasını yaptığı ebeveyni eleştirerek onları kendisi için olumsuz örnek gibi gösterip onlardan sıyrılmaya çalışır. Bu sıyrılma sosyal öğrenme ihtiyacının gerçekliğinin çatısı altında mecbur olarak kendilerine yeni rol modeller ve rol modelin benzeri hedefler oluşturmaya başlar. Bu rol modeller siyasi, sporcu veya eğitim aldığı kurumlardaki eğitimcileri olabilir bu değişikliklerini kendi kimlik özelliklerini tanımlayıcaya ve tamamlayana kadar devam eder. Tüm bu durumlar ışığında bu dönem ödevlerinin ve özelliklerinin gerçekleşmesinin bazı olumsuz tarafları kendini göstermeye başlar bunlarda ruhsal olarak ergenin çelişki içinde olacağı duyguları yaşamasına sebebiyet verir. Bunlar: bir gruba aidiyet bağıyla girmek isterken diğer taraftan yalnız kalma isteğini de gerçekleştirmek ister bunlarla birlikte anne ve babasının hoşlanmadığı ve sevmediği durumları sevmeye bunları yapma, arkadaşlar tarafından yapmak istediklerinin engellendiğinin hissedilmesiyle duyulan nefret, öfke gibi duygulara karşı olarak aidiyet ihtiyacı geleceğe coşkulu yönelime karşı endişelenmesi ve umutsuzluğa kapılma ve ebeveyni ve diğer yetişkin grubu hor görme gibi duygular sayılabilir (Baltaş, 1992).

Ergenlik ilk, orta ve geç olarak üç aşama olarak incelenir. Bunlardan birinci dönem olan ilk ergenliğin ilk aşaması olan buluğa erme çağıdır. Fiziksel, hormonal değişikliklerin ve cinsel olgunlaşmanın başlaması vücut yapısı ve ağırlığının, boy uzunluğu değişiminin görüldüğü ve zihin ile ilgileri ile bağlantılı olarak gelişmenin başladığı dönemdir. Bu dönemlerde de elbette bireysel farklılıklar kaçınılmazdır. Kimi insanda bu başlangıç yaşı 11-13 kimin de ise 13-15 olarak buluğa erme yaşı olarak belirtilir. Bir diğer farklılık ise cinsiyet farklılığıdır bunun en büyük göstergesi olarak kızların erkeklere göre ergenliğin ilk dönemi olan buluğa erme çağına 2 yaş önceden başlamasıdır fakat cinsel açıdan her iki cinsiyet birbirine yakın yaşlarda ulaşırlar (Parman, 2003). Diğer aşama olan orta ergenlik, hareketliliğin, duygusallığın en aşırı olduğu dönemdir. Duygusal olarak alt üst olunan dönemdir. Bedenin biyolojik değişmesi ve cinsel duyguların ortaya çıkışı olan genital bir dönemdir. Bu sebepten de daha öncesinde yaşanmış çatışmaların tekrarlamasına sebep olur (Akboy, 2005). Son olarak geç ergenlik dönemi artık suların durulmaya başladığı, tüm çalkantılı ve kriz dolu süreçlerin bitişinin başlangıcı ve karmaşanın ortadan kalkmaya başladığı dönemdir. Bu dönemde artık sosyal çevre öncelikle ebeveyn ve ailenin diğer bireyleriyle daha az sorun oluşturacak ilişkilerle girmeye başlar. Bu da hayatının dışarıdan daha az müdahale edilmesine yarar sağlar, bu durumları güçlendirmek için yetişkinlik duygusunun ilanı ve kabul ettirme için olumlu ve olumsuz girişimlerde bulunur. Bunlar: sigara, alkol ve uyarıcı maddelerin kullanımı ile birlikte bazen eve geç gelme, geç saatlere kadar dışarda vakit geçirme makyaj yapma gibi davranışlar sergiler. Artık duygularını dengeli bir saptama ile çekinmeden ve korkmadan açıklamaya başlar, bilinçlenmesini sorumluluk alanlarına yayar, ilgilerini sabitleştirmeyle beraber iç görü ve ön görüşü artar. Saygınlık arttırma ve kendi benliğine güven konusuna önem verir, yaşadığı hayat rolünü, sosyokültürel yapıları ve gelenekleri benimsemeye başlar. Karşılıklı ilişkilerde kaygı duyma ve cinsel kimliğinin netleşmesi üzerine yoğunlaşıp bunları netleştirir (Çelik, 2007).

Akran ilişkisi ergenlik döneminin en önemli ihtiyaçlarından biridir. Bir grup tarafından kabul edilmek, değer görmek ve sevilmek, ergenin bir birey olması ve özgüveninin gelişmesi açısından çok önemlidir.

Ergenlik döneminde, özerklik gelişmeye başlar. Bunun gelişmesi çok büyük önem taşır çünkü, sağlıklı özerklik gelişimi ruh sağlığı açısından, madde kullanımı, suç işleme durumundan uzaklaşma açısından ve sağlıklı sosyal ilişkiler kurulması açısından

önemlidir. Akran ilişkisi ergenlik döneminin en önemli ihtiyaçlarından biridir. Bir grup tarafından kabul edilmek, değer görmek ve sevilme, ergenin bir birey olması ve özgüveninin gelişmesi açısından çok önemlidir. Tabi bu ilk önce ailede edinmeye başlanır, fakat eğer çocuk aileden bunu edinemiyorsa bunu kazanmak için çeşitli sosyal medya araçlarına yönelir. Bu yarattığı sanal dünyada bu özerkliği oluşturmaya çalışır (Parman, 2003).

1.2. Benlik Kavramı

Bu kavram kişinin özüne olan bakışını, düşünce tarzını ve kendisini temsil şekli olarak kendini gösterir. Benlik kavramını en çok etkileyen unsurlardan bazıları bireyin kendisine bakış açısının oluşturduğu benlik algısını daha önceki yaşam serüvenlerinin ileriki planlar ve amaçlarının sosyal hayattaki rollerini zihni temsillerini oluşturan kavramsal benliğidir (Aydın, 2011). Benlik kişiliğin normal hayattaki dengesinin oluşmasında sürekliliğin sağlanmasını ve bütünlüğünün korunmasını sağlar. Bu hümanist psikolojiye göre varlık olarak insan düşünebilen, görebilen, bu gördüklerini algılayabilen, bunları işitebilen ve hepsini bilen görüşündedirler. İsteklerin hepsinin kendini gerçekleştirme kavramı ile ilgili olduğunu ve bu kavramın insan yaşamına yön verebilen kişinin, kişilik olarak olgunlaşmasını ve bunların tümünde davranışı etkileyen bir güdüye sahip olup denetim mekanizmasını da benliğin üstlendiği, görüşünü belirtmişlerdir. İşte benlik kavramının bireyin doğumu ile başlangıç yaparak gelişmeye başladığını bunların yanında fiziki ve ruhsal sağlık olarak benliğin üzerinde büyük bir rolü vardır. Çocuğun seviliyorum, değerliyim anlamı olan sevgi, şefkat iletimi benlik üzerinde çok önemli bir role sahiptir. Bu iletimler olumlu duygu ve hislerin başlangıcı olarak, ebeveynlerin duygusal durum, çocuğun fiziki taleplerine olan tepkileri ve çocuğun psikolojik ihtiyaçlarının karşılık bulup giderilmesi çocuktaki bu duygularla birlikte güvenin ve sevgi duygularının temel taşları olarak son derece önemlidir (Öner, 1998).

Eğitimin en önemli amacı psikolojik ve fizyolojik olarak sağlam olan bir birey yetiştirmektir. Sağlıklı bir kişilik geliştirmek için, benlik kavramı en önemli faktördür. Bir çok psikolog, insan davranışının temeline benlik bilincini koyarlar ve buradan yol olarak bazı psikolojik kuramları oluştururlar (Cüceloğlu, 1999).

Kendi benliğini değerlendirerek, insan bir piramit olan ihtiyaçlar piramidi içerisinde bir üst gereksinim düzeyine ulaşmaya gayret eder. Benlik kavramı için, çok

fazla tanım olsa da bazılarında farklılıklar var ancak hepsinde bir ortak nokta bulunmaktadır. Bir bireyin kendisini nasıl algıladığı bu vurgulanan ortak noktadır. Her insan kendisi kendi benliği hakkında hem olumlu hem olumsuz algıya sahiptir. İnsanın benliğini nasıl yorumladığını ifade eder. Bu benlik algısı bireye özgü ve bireysel özellik bulundurmaktadır (Güntan, 2008).

Bir insan kendini analiz ederek ve tanıyarak değerlendirir. Bir çok farklı rollerde olan insanın bunu yapabilmesi genel bir başarı umudu göstergesidir (Piyancı, 2007). Birey yapabildiklerini yeteneklerini, başarılarını değerlendirir, bir çok şeyi güzel şekilde yaptığını fark eder ve bundan çok mutlu olur. Bu tecrübeleri arttıkça, kendini bu alanlarda başarılı hissettikçe kendisi hakkında güzel kanılara varır. Burada amaç benlik kavramının oluşmasını doğru yönden tasarlamaktır (Kuzgun, 2008). Benlik kavramı dediğimizde, bir insanın kendisini nasıl değerlendirdiği kendisini nasıl gördüğü kendisi hakkında neler düşündüğü ele alınır. Benliğimizle ilgili olan düşüncelerimiz, duygularımız, algımız önem taşır (Açıkgöz, 2007).

Benlik kavramının hangi boyutlardan oluştuğu, bir çok araştırmacı arasında büyük bir tartışma konusuna çevrilmiştir. Önemli bir nokta vardır ki, alt boyutlarla ilgili olan kısımda araştırmacılar arasında görüşlerinde bazı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Örneğin, kökeni eğitim olan araştırmacılar “Akademik Benlik Kavramı”, “Toplumsal Benlik Kavramı” ve “Fiziksel Benlik Kavramı” olarak boyutlanan bir yapı ortaya koymuşlardır. Kökeni psikoloji olan araştırmacılar ise “ideal Benlik” kavramı olarak sunarlar.

Benlik kavramı: (a) düzenli (b) çok boyutlu (c) hiyerarşik –ki bu Shavelson Marsh modeline göredir. Hiyerarşik genel benlik kavramı baskılanmış bir boyuttur. Hiyerarşik olarak alt boyutta olanlar giderek duruma özel ve daha az istikrarlıdır. Birey çocukluk döneminden yetişkinlik dönemine doğru gittikçe, benlik kavramının da giderek çok boyutlu hale gelmesi, benlik kavramı tanımlayıcı ve değerlendirici yönlerden oluşması ve bu durumda ancak kavramın diğer kavramlardan ayrılabilir olmasıdır. Yani benlik kavramı hiyerarşik inançlardan ibaret sistemdir ve her seviyede bu kavram daha özel göstergelere ayrılmaktadır. Genel benlik kavramı, akademik olmayan ve akademik olan benlik kavramlarına ayrılmaktadır. Shavelson ve arkadaşları hiyerarşik ve çok boyutlu yapıda olan, insanın benlik kavramının sofistike (kültürlü) ve karışık doğasını vurgulayan Shavelson Benlik Kavramı Modeli olarak bilinen modeli geliştirmişlerdir. Bu modele

göre, genel benlik kavramı, iki kavrama bölünür, akademik (matematik ve sözel kavramlar) ve akademik olmayan benlik kavramı (duygusal, sosyal ve fiziksel).

Duygusal Benlik Kavramı: bu boyutta duygusal zekânın önemli olan beş temel özelliği ele alınır: 1. Öz Bilinç: kişiyi oluşturan duygularını fark etmesi, kendini analiz etmesi ve tanıması. 2. Duyguları idare edebilmek: Aşırı derecede oluşan kaygı durumundan kendini korumak, yoğun duygudurum sorunlarında kendini doğru şekilde kontrol edebilmek. 3. Kendini Harekete Geçirmek: karşısına bir hedef koymak, kendine bir amaç belirlemek ve bu yönde yoğunlaşmış bir şekilde ilerlemek. 4. Empati: Karşıdaki insanın neler yaşadığını, neler hissettiğini anlayabilmek bu durumlara karşı oldukça duyarlı olmak ve bu şekilde adımlar atmak. 5. İlişkileri Yürütebilmek: Diğer insanların yaşadıkları hisleri idare edebilmektir. Sosyal Benlik Kavramı Sosyal boyutun içerisinde, sağlam ilişkiler kurmak, girişimcilik, doğru olan iletişim becerileri ile varolmaktadır. İnsanın bir çok değişen durumlara karşı uyum sağlama yeteneği oluşturması da bu sosyal boyutta yer almaktadır. Bunu belirtmek önem taşır.

Fiziksel Benlik Kavramı ise kendi içinde ikiye ayrılmaktadır. Birincisi, insanın fiziksel açıdan güzel ve ya yakışıklı hissetmesi ile ilgilidir. İkincisi ise hareket becerisi, fiziksel açıdan güçlü olması ve bazı yeteneklerle ilgilidir. Akademik Benlik Kavramı duyuşsal özelliklerden olan akademik benlik kavramı, öğrenme süreçlerini dolayısıyla başarıyı etkileyen bir diğer önemli faktördür. Bu bir öğrencinin özveri ile yaptığı bir akademik iş karşısında kendisinin diğerlerine göre ne kadar yetenekli olması kararına gelmesi biçiminde tanımlanmaktadır (Saracaloğlu, 2005). Bu akademik benlik, tanımlama ve değerlendirme boyutlarını oluşturan kendini algılayış biçimidir. Bu aslında kişinin duygularından ziyade davranışların kişi tarafından nasıl algılandığına bağlıdır. Kendi özünü kabul etmek, özünü değerli görmek ve benlik saygısından ziyade özyeterlilik algısıyla ilgilidir.

Senemoğlu (2005)'na göre; bir öğrencinin bir materyali öğrenip öğrenmeyeceğine dair kendini algılama tarzı akademik benlik kavramıdır. Bu kavramı olumlu hale getirebilmek için, öğretme-öğrenme süreci kullanılabilir. Her birey bireysel farklılıklara sahiptir. Yani her öğrencinin öğrenme ihtiyacı, öğrenme hızı farklıdır. Bu yüzden her öğrenciye uygun öğretme- öğrenme yolları seçilmesi önemlidir. İnsanın kendisine karşı olan tavrı ve akademik açıdan kendini algılama üsülü, çevresindekilerin, ailesinin,

eğitmenlerin vs. onunla ilgili tutumuna bağlıdır. Bir öğrenci eğer okul hayatında başarısızlıkla yüzleşirse, öğrenmeye olan olumlu bakış açısı oluşturmada gözlemlenemez (Senemoğlu, 2005). Bazı araştırmalara göre, başarısızlıkla yüzleşen öğretme-öğrenme sürecinin içinde olan öğrencilerin akademik benlik algılarının olumsuz yönde değiştiğini ve bireysel öğrenme seviyelerinin düştüğünü, başarılı olanların ise akademik benlik ve öğrenme seviyelerinin yükseldiğini belirtmiştir (Bloom, 1979).

Benlik kavramının doğru yönde oluşması için öğretme –öğrenme usullerinin ona uygun olması gerekir. Benlik kavramı oluşur ve daha sonra değişmesi zor olur. O yüzden olumsuz yönde oluşan benlik kavramının değişmesinde öğretmenin rolü çok büyüktür. Bir öğretmen davranışlarıyla, tabii burada olumlu davranışlardan söz ediliyor, öğrencilerin benlik kavramını olumlu şekilde etkileyebilir ve değişmesine yardım eder (Açıkgöz, 2007).

Bu öğrenme- öğretme süreci içinde bir öğrencinin akademik benlik kavramını olumlu hale düzenlemek mümkündür. Bir öğrencinin dersini başarılı şekilde öğrenmesi, başarıyı yaşaması önemlidir. Bu yüzden ki her öğrenciye uygun öğretme – öğrenme usulleri seçilip uygulanmalıdır (Senemoğlu, 2005). Dersini sevmesi ve o derse karşı olumlu yaklaşması, bir öğrencinin akademik yönde başarılı olabilmesini sağlar. Bazı araştırmalar gösteriyor ki, derse karşı olan olumlu yaklaşım, öğrenmeyi artırmaya büyük katkı sağlar.

1.3. Sınav Kaygısı

Doğal bir duygu olan kaygı dış uyaranların etkisi ile oluşur ve insan hayatının bir parçasıdır. Sınav ise öğrenen grubun iç uyarıcılarla, ilgi, yetenek ve çalışmalarının kontrollü bir mekan ve zaman da kıymetlendirilmesidir. Sınav kaygısı da yapılan kıymetlendirme sınavları zamanı olumsuz etki ile başarıya ulaşmaya çalışan öğrenme grubunu olumsuz şekilde etkisi altına alan baskın bir duygu yoğunluğu oluşturarak öğrenme grubunu olumsuz etkiler. Yoğun ve baskın olan bu duyguyu genel olarak her öğrenen grup sınav zamanında bu duyguyu hissetmiştir. Sınav sözcüğünün insanlarda hissettirdiği duygu tüm alanları etkilemiştir. Bunların başında psikolojik ve fizyolojik alanlar gelmektedir. Sınav kelimesinin etki derecesinin mukayese edilmesi için yapılan araştırma çalışmaları neticesinde elde edilen verilerin, ameliyat olacak bir bireyden daha fazla kaygı hissettirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bunlarla birlikte sınava hazırlanan

öğrencinin duygusal ve kişilik özelliklerinin de sınav kaygısına çok büyük etkisi vardır. Bunu mükemmeliyetçi özellik barındıran bir öğrenci ile eşleştirecek biriken ders bilgisi ve ders sayısının fazlalığı öğrencinin öğrenilen bilgilerin eksik olması gibi olumsuz bir duyguya itecektir (Tarhan, 2002).

Bunun neticesi olarak öğrenciyi kendi bilgi ve mevcut ders bilgisi arasındaki farkın fazla olması gibi bir varsayıma ulaştırması kaygı seviyesini daha da artıracaktır. Böyle bir duygu yoğunluğuyla sınava hazırlanan öğrencinin başarı beklenti seviyesi düşecek ve başarılı olabilmek için çalışma ihtiyacı beklentisini daha da arttıracaktır. Bu stresli durumun ve beklentilerin, çalışma stratejisine en büyük etkileyici unsurundan olan cinsiyet durumu bunu daha iyi belirliyor. Bir kız çocuğunun mevcut kaygı derecesi karşı cinsine göre daha da fazladır. Bu durumda da sınavın öğrenen üzerinde olumsuz duygusal etkilerinin düşünce ve fikirlerine tam olarak etkisini bazı cümlelerle tanımlamak gerekirse “Ailem üstümde çok baskı kuruyor.” : “korku seviyem çok yüksek.” : “gelecek ile ilgili endişelerim çok yüksek.” : “çevremdekiler benden seviyemin üstünde başarı bekliyor.” : “kimsenin beni düşündüğünü zannetmiyorum” : “kaygımın asıl nedeni sınav.” : “ya sınavda başarılı olamazsam.” : “mevcut yaşımı yeterince mutlu ve özgürce yaşayamadığımı düşünüyorum.” gibi cümlelerle tanımlanabilir. Bu düşünceler sınav zamanında insanların çoğunu mevcut kaygıyı daha da arttırarak sınavın daha başında başarısızlığa mahkum ettirir. Bu düşüncenin daha çok zeki olarak nitelendirilen grubu daha fazla etkilediği düşünülmektedir. Bu durum “sınavda asla başarılı olamam”, “bu sınav başarılı olmamam için yapıyor” gibi düşüncelerle karşılık bulmaktadır. Bu durumda müdahale de destek amacıyla söylenebilecek ve uygulanabilecek bazı yöntemler uygulanabilir. Bunlardan bazıları şunlardır “ne istiyorsunuz?”, “Amacınız nedir?”, bu durumda ayrıca motivasyon ve farkındalık cümleleri de kurulabilir. Örneğin; “Amacınız için kendinize bu amaca ulaşmak için her gün uyarıda bulunun bununla birlikte amaçlarınızı dahili duygulardan dışarı alarak insanlarla amaçlarınızı paylaşabilirsiniz” (Steve, 2002).

Duygusal olarak ve insan hayatı için kaygı durumu belirli bir dereceye kadar olumludur hatta gereklidir. Bunun üzerinde yükselecek olan her bir seviye kaygıyı insan hayatının ve dengesinin en büyük tehdidi olarak karşısına çıkarmaktadır. Kaygının anlamsal olarak diğer bir karşılığı olan aksiyetedir: bir insanın duygusal fiziksel ve zihinsel taraflarını etkisi altına alan zorunlu bir uyarılmışlık durumudur (Semerci, 2007).

Bunun bir çeşidi de sınav kaygısıdır, genel olarak sınav kaygısı öğrenen grup üzerinde sınavdan önce yoğunlaşarak duygu durumunu baskılayarak öğrenenin imtihanında başarısız olmasına sebep olan bir kaygı türüdür. Bu baskı insanda varolan ve olumlu, olumsuz tarafları bulunan baskı mekanizmalarını devreye sokarak gerçekleştirir. Bu mekanizmalar sınavdan önce kaygının yoğun baskısı altında öğrenene olumsuz fikirler ve tutumlar takınmasına sebep olur. Oluşan durumun fizyolojik olarak tüm vücutta kendini göstermesi için beyin vasıtasıyla stres hormonları üretilir ve seviyeye göre üretilen aşırı hormonlar öğrenenin öğrenim yeteneğini geriletirerek kaygıyı daha da artırır bu da kendini sürekli aynı hata kümesi içinde yenileyen bir kısır döngüye sokarak çözümlenmesi zor bir duygu durumuna çevirir ve korku seviyesi gittikçe artar. İnsan tabiatı mevcut yaşam koşullarında etkiye tepki kanunu ile yaşamını sürdürür, elbette bu kadar yüksek kaygı ve duygu durum yoğunluğunun fiziksel ve psikolojik tepkilere neden olması kaçınılmazdır. Bunların bazıları fizyolojik olarak: el içi (avuç) terlemesi, dikkat dağınıklığı, panik hissetme, kardiyovasküler sıkıntı (kalp çarpıntısı), sık idrara çıkma, mide duvarlarının baskılanması neticesinde mide bulantısı gibi fiziksel olan belirtilerdir. Psikolojik olarak ortaya çıkan duygu durumları vardır: “sınavı kazanmazsam geleceğim yok olur”, “hayatımın geri kalanında neler yapacağım hakkında fikrim yok”, “ailemin bana harcadığı emekler sınavı kazanamazsam boşa gider”, “ne kadar ders çalışırsam çalışayım istediğim sonucu elde edemeyeceğim”, “istediğim eğitim kurumunda istediğim alana yerleşemeyeceğim”, “ömrüm boyunca hep başarısız olup rezil olacağım” gibi düşünce ve duygularda psikolojik olarak adayı etkilemektedir. Bunlarla başa çıkmanın adaya yardımcı olmanın bir yolu ona sınavda istediği sonucu alamasa dahi kimsenin fikrinin onun isteğinden daha üstün olmadığına farkettilmesidir bunun sonucu olarak da kimsenin onun hakkındaki fikir ve düşüncelerden sorumlu olmadığını bilmesidir. İmtihana hazırlanan kişiye asıl görevi olan çalışmanın olduğu, kimsenin fikirlerine çok fazla takılmaması ve başardığı kadar iyi bir hazırlık göstermesi, fakat bunların yanında hayattaki tek gayesinin sınav olmaması, sınavın sadece başarılabacak bir iş olduğu ifade edilebilir. Sonuç olarak sınav hayatta kalma mücadelesi değildir (Tarhan, 2002).

İnsanoğlu yaşamı boyunca belirsizlik durumundan kaçınmıştır bunun bir tezahürüde kaygıda ortaya çıkmaktadır sınav kaygısı üzerinden gerçekleşen birden fazla belirsizlik durumu mevcuttur. Bu durumlar başaramama hissi, kendine olan güven duygusunun tam olmaması gibi duygular uyandırır ve bunlarda kişide belirsizliği ortaya

çıkarmaktadır, bununla mücadele edilmediği zaman sonuç olarak imtihandan başarısızlık durumu ortaya çıkabilmektedir. Ortaya çıkan bu durumların bir çok nedeni olabilir, bu nedenler sırasıyla: imtihandan kaynaklı belirsizlikler, plan ve program içinde çalışma sağlanmaması, beklenilenin üzerinde yüksek başarı beklentisi, mizaç yapısı, kusursuzluk özelliği, imtihan zamanında ki psikolojik durum ve yorgunluk hissi, yaş döneminin özelliğinden kaynaklanan duygusal bağlanmalar, imtihan için süre probleminin yetersizliği ve bu durumla birlikte ortaya çıkan problemlerin çözülmemesi, fizyolojik kökenli ihtiyaçların tamamlanmaması, bunların en genel sebebi olarak gösterilebilecek olan bilginin tam olmamasıdır. Bu duygu durumları ortadan kaldıracak başarıyı elde ettirecek yollardan bazıları da programlı, istikrarlı çalışma ve öz sorumluluklarını yerine getirmektir. Bunları gerçekleştiren adayların çok az bir kısmı kaygıyı ya da kaygı benzeri bir durumu hissiyat olarak minimal derecede ya da hiç yaşamamışlardır (Beledioğlu, 2009).

Bu durumların yaşandığı ve olumsuz duygu ve düşüncelerle kaygı yaşayan adayların yanında bu kaygı durumunu büyük bir avantaja çeviren adaylarda vardır. Mevcut durumu yaşayan adaylardan farklı olarak planlı, programlı hazırlanarak sorumlu oldukları konulardaki eksik bilgi ve mevcut eksikleri gidermektedirler. Bu fırsatı değerlendiren adaylarda olumsuz duyguların yerini olumlu duygular ve düşünceler almaktadır. Başarı duygusunun bu olumlu taraflarının yanında diğer bir olumlu tarafı ise olumlu duyguların ve zihinsel düşüncelerin olumsuz duygu ve ders çalışmaya olabilecek negatif duygu durumlarının en aza indirgenmiş olmasıdır. Bunun indirilmemesinin bir sonucu olarak mevcut ders çalışma güdüsünün ve olumlu zihinsel süreçleri olumsuza çevirmekten ve zaman yitirmesinden başka bir fonksiyonu yoktur (Addington, 2001). Bu olumlu durumların yanında olumsuz durum içinde olan adaya ise verilmesi gereken rehberlik: vaktini hiç boşa harcamadan hazırlanması gerektiğinin mesajının verilmesiyle birlikte en kısa sürede ders çalışma motivasyonunun arttırılması ve ders çalışmaya yönlendirilmesi gerekmektedir, aksi halde sınavdan kaynaklı oluşan kaygı ile mücadele edilmesi son derece zorlaşır. Zorlaşan bu durumda kişiye destek amaçlı rehberlik içerisinde yapılması gerekenlerden bazıları şunlar olabilir: alışkanlık haline getirilerek ders çalışma, aday kendi başarısı ile ilgili realist beklentiler oluşturmaları, sınav vaktini gerçek anlamda verimli kullanılması, sınav anında tam olarak sorulara dikkatini vermesi ifade edilebilir. Bunların başarılabilmesi içinde adayının çalışma sürecinde çok verimli

bir şekilde gün, hafta, ay olarak programlama zamanını değerlendirip öğrendiği konuları mevcut problemler ve sorular üzerinde pekiştirip öğrenmesini güçlendirme çalışmaları yapması konusunda teşvik edilebilir. Bu güçlendirme vasıtasıyla diğer kaynakların soru türleri ve tarzlarını benimsemiş ve imtihan anında karşısına çıkabilecek her soru ve kalıba karşı hazırlıklı bulunmuş olur, bu durum doğrudan olumlu duygu durumu ve dolaylı olarak da benliğine olumlu etkisi olacaktır. Bu aday profillerinin yanında adaylardan bazılarında ise sınava hazırlanma zamanında hiç kaygı durumu görülmemekte, bu özelliğe sahip adaylarda kaygı imtihan anında ortaya çıkabilmektedir. Bazı adaylarda ise ilgi ve yüksek kaygı yerine tam bir kaygısızlık ve ilgisizlik görülmektedir bu adaylarla ilgili dış görünümde ilgisizlik, kaygısızlık tam olarak görülür ama bu adaylarda ise gizli denilen bir gizli kaygı türü mevcuttur ve aday sınav zamanına kadar bunu hiç bir şekilde hissetmemektedir. Sınav anında ortaya çıkan ve adayı baskılayan bu türe gizli stres denilir (Beledioğlu, 2009). Başarılı olmak insan için geçmişten günümüze önemini hep korumuştur. Hem eğitim hem de çalışma yaşamımızın ana konularından biridir başarılı olma ihtiyacı. Bunun gerçekleşebilmesi ve bireyin kendini başarılı olarak yönlendirebilmesi için gerekli olan uyarıcı güdülenmeyi sağlar. Güdülenme hem iç güdülenme hem de dış güdülenme olarak görülebilir. Bunun iç veya dış belirleyicilik olmasını öğrencinin isteği ve ilgisiyle bağdaştırılabilir. Başarılı olmak isteyen bireyin güdülenmesi için iç güdü gereksinimi vardır zira dış güdülenme bazen kişinin düşüncesi tarafından karşılıksız kalabilir. Bu yüzden iç güdülenmenin önemi daha da artmaktadır bununla bağlantılı olarak iç güdülenmenin de oluşabilmesi için beynin stres ve kaygı düzeyinin rahatsız edici derecede olmaması gerekir (Canan, 2018).

Bunların asıl nedeni ise bilgileri beynimizin bir bilgisayarın bilgi depolama mantığı gibi birbiriyle bağlantısız değil kendi arasında bağlantılı olarak oluşturulmuş olarak kaydeder. Bu bilginin farkında olunarak hazırlanan adayın sınava hazırlık süreci de bilgilerin birbiriyle alakaları ve bağlantı durumlarının analizini yaparak eksiklerin giderilmesi konusunda zaman kaybedilmeden hazırlanılması plan dahilinde gündelik sorumluluklarını bitirip bir sonraki günün planını yapması adayın başarı durumu için ona daha da yardımcı olacaktır (Baran, 2004). Bunun dışında bir diğer durum da beynin ders çalışma durumunun olumsuz bir durumda olmasıdır. Bu durum, durum etkililiğini sürdürürken adayın ebeveynlerin oluşturduğu psikolojik baskı ile adayın derse hazırlanması ve çalışması için baskı uygular, hatta bu baskı şiddetini daha da arttıran

ebeveynler aday üzerinde travmatik etki yaratacak seviyeye kadar ulaştırabilirler. Hatta bu baskının en büyük payı mesleki seçim alanında bile yapıyor olabilir. Adayın düşüncesi kişilik özellikleri dikkate alınmadan fikir taraması yapılmadan belirtilen mesleği seçmesi için baskı uygulanıp belirlenen mesleğe yöneltilmektedirler (Canan, 2016). Bu durumun dışında meslek seçiminde ebeveynlerin kesinlikle fikri alınmalıdır. Bu durum ebeveynin hakkıdır çünkü bu durumda ortaya çıkan tecrübe kavramının bireye aktarılması önemlidir, birey tecrübeli olan ebeveyninden faydalanmalıdır. Bununla birlikte olan diğer bir durum ise ebeveynin adayın mesleki seçiminde en az onun kadar heyecanlanmasıdır, fakat kesin olarak son karar adayın seçtiği ve hakim kıldığı olmalıdır çünkü burada en önemli belirleyicileri adayın kendisi hakkındaki fikri, istek, ilgi ve yetenekleridir (Baran, 2004). Bu tercihlerin gerçekleşebilmesi için aday mevcut durumları ve olumsuzlukları atlatabilmeli ve hedefine varmayı başarabilmelidir.

Ayrıca kaygı farklı başlıklar altında da incelenmiştir. Örneğin Spielberg “Durumluluk kaygı” ve “Sürekli kaygı” olarak iki farklı başlık altında değerlendirmiştir. Bireyin mevcut durum içinde hissettiği korku durumumluluk kaygı olarak değerlendirilirken, sürekli kaygı ise devamlı olarak kaygılı hal içinde olmasıdır. Sürekli olarak kaygıyı yaşayan ve hisseden kişi yaşadığı olayı bu stres ve kaygı olarak yorumlar ve olaya bağlar (Öner, 1998). Bu durum bireysel farklılıklardan kaynaklı olarak bireye göre değişim sağladığı düşüncesine ulaştırır. Spielberg’in sınav kaygısı tanım olarak: değerlendirme zamanında adayın sorumluluğu yerine getirirken engellenme duygusunun baskın bir rahatsızlık seviyesine ulaştıran ve nahoş olan bir duygudur (Bacanlı, 2006) . Kaygının sürekliliği kişiliğin bir yanıdır ve bu kişinin kendini gerçekleştirme seviyesini etkilememektedir. Farklı fikirlerle birlikte bir fikir de olumsuz olarak anılan kaygının kişinin yaşamını olumlu yönde etkilediği ve olumluya yönelten bir durum olarak da nitelendirilir (Akkoyun, 1988). Akılcı Duygusal Davranış Terapisi olarak anılan ve Albert Ellis’in geliştirdiği terapi yöntemi sınav kaygısına sebebiyet veren faktörlerin belirlenmesi için bilişsel davranışçı yöntemi önermektedir (Civitci, 2006) . Bu terapi insanın doğumundan yaşamı boyunca birikim sağladıkları düşüncelerini akılcı olan ve olmayan olarak gelişim sağladığından bahseder. Diğer araştırma yapan bilim insanlarından olan Schutle, McClelland ve Malouf, vardıkları netice olarak kaygı akılcı olmayan inanç arasındaki ilişkiyi pozitif olarak bildirmişlerdir. Hayatta kalma, acıdan kaçınma mutluluk için oluşturup geliştirdikleri her düşünce akılcıdır, tam tersi olan akılcı

olmayan düşünceler ve inançlar ise hayati amaçlara varmalarını engelleyici etki oluşturmuştur (Güler, 2013). Ellis “‘Bir şeyi tehlikeli ya da korkutucu olarak görürsen zihnini bununla meşgul etmeli ve endişe duymalısın”’ gibi düşüncenin akılcı düşünceden uzak olan kaygıyı arttıran inançlar olarak nitelendirmiştir. Bir durumun karşısında tepki olarak gerçekleşen hislerimizin olumsuz ve korkulu olmasının sebebi yaşanan durumun değil gerçekçi olmayan inançların oluşturduğu görüşlerdir (Civitci, 2006). Bireyin yaşadığı durumun olay olarak felaketle sonuçlanacağına inanan ve bu durumu abartan ergen ve çocukların bu düşüncelerini bilişsel davranışçı kuramı kaygıyla yaşanan olayın birliktelik içinde olduğunu göstermektedir. Başarısızlığın akademik boyutuna ve sosyal dışlanma ve reddedilmenin düşünce olarak korkunç grubunda yer alması inancı yüzünden ergenler ve çocuklar arasında sosyal dışlanma ve reddedilmenin bunlarla birlikte sınav kaygısı ve kendini ifade etme anksiyetesi olarak da görülür (Boyacıoğlu, 2011). Hayatın dönemlerinden biri olan, ilk ergenlik dönemi 11-14 yaş arasını kapsar bu dönemde fiziki ve hormon bazlı değişimlerin bazı olumsuz duyguları kaygı yalnızlık utangaçlık depresyon öfke suçluluk gibi duyguların olduğu bir süreçtir. Bu dönemde diğer tüm alanlarda gelişim sürecinde olan genç kendini yetiştirme, geliştirme ve gerçekleştirme gibi bir kimliğe sahip olmak istemektedir. Bunlarla birlikte birçok sorunla mücadele edip çözüm üretmeye çalışan genç birey kaygı ile karşılaşmaktadır (Tumerdam, 2007). Bilişsel davranışçı yöntemler , sınav tekniği olarak kullanılan test yönteminin üzerine yapılan araştırma çalışmalarında test kaygısı olarak isimlendirilen kaygıyla mücadelesi baz alınınca en etkili olanının bilişsel davranışçı yöntem olduğu saptanmıştır (Neuderth, 2009). Bu kaygıların sınavla ilgili olan anksiyetenin bulguları olduğu belirtilmiştir. Bu bulguların içinde cinsiyet, yaş, ailenin çocuğa karşı sergilediği tutum, ailenin genel özellikleri, okul başarısı, ailede kimlerle yaşadığı, kardeş sayısı, gibi kaygı bulgularıdır. Çeşitli incelemeler imtihan kaygısı ile bağlantılı faktörlerin araştırıldığında yüksek derecede beklenti oluşturulan akademik başarı, benlik algısının düşüklüğü, çocuğun başarı seviyesi, akıl dışı inanışlar, belirsiz hedefler, çalışma teknik ve yöntemlerin bilinmemesi, arkadaşlık kurulmuş çevre kardeşlerden kaçınıcı olduğu, aile özellikleri ve anne babanın mesleği, okul yönetiminin otoriter eğitim ve öğretim anlayışı, öğretmenin olumsuz tutumu, eleştiri, not vermeme, uyarı ve cezalar, sınıf geçme koşullarının zorluğu gibi etkenlerin baskın olduğu görülmüştür (Şahin, 2006). Yani bu faktörleri özetlersek kurs yüklerinin fazlalığı, fiziki egzersizlerin yetersizliği, yetersiz dinlenme, mantık dışı

düşünce ve çıkarımlar, sınav üzerinde kontrolsüzlük, öz eleştirinin yanlışlığı, gece uyuma sürecinin ders çalışma ile doldurulması gibi faktörler etkilidir (Hasmet, 2008). Çocuk ve ergenlerin sağlık ve sağlıklı gelişimleri için önemli olan eğitim ve ruh sağlığı iki önemli kavramdır. Sistemli eğitimin yapıldığı okul ortamında bu iki alan ile ilgili araştırma çalışmaları yapılabilir, donanım olarak yeterli seviyede olan okullarda ruhsal sorunlara müdahale ve erken önleme, koruyucu sağlık çalışması yapılabilmesi için zaruri ve kıymetlidir (Kora, 2007). Bu konuda örnek olarak Amerika Birleşik Devletlerinde'ki okul tabanlı sağlık merkezleri örnek verilebilir. Bu merkezlerle istenilen asıl amaç öğrencinin ruh sağlığının gelişimidir (Weist, 1997). Bu merkezler adölesan gebelik ve adölesan ebeveynlik konularını önceliklerine katmaktadır. Özellikle kaygı bozukluğunun bahsedilen adölesan dönemde gerçekleşmesi erişkin yaşamında da süreklilik sağlaması için zemin hazırlayan önemli etkenlerden biridir. Bu yüzden bu dönemdeki erken kaygı tanısı ve tedavisi için çok değerlidir (Pesen, 2020).

1.4. Benlik Saygısı

İnsanın kişilik yapısı oldukça önemli bir anlama sahiptir. Kişiliği oldukça önemlidir. Kişiliğin oluşmasında büyük katkıya sahip olan faktörlerden en önemlisi özsaygıdır. Bu kavram özsaygı yani benlik, insanın kendini tanıdıkça ortaya çıkan bir kavramdır. Benliğin duygusal yönünü benlik saygısı temsil ediyor. Kişinin benliğini beğenmesi yada beğenmemesi kişinin benlik saygısını ortaya koymaktadır (Temel, 2010). Bireyin kendine yüklediği anlamları, algıları ve değeri ifade eden kavram benlik kavramıdır. Bu benlik algısının meydana gelmesi aslında hayat boyu devam eder. Bireyin deneyimleri ile benlik algısı arasında bir uyum gözlemlenirse eğer, benliğin gelişimi olumlu şekilde etkileniyor demektir. Bu durumda gerçek benlikle ideal benlik arasında tutarlılık gözlemlenmektedir. Bireyin ne olmak istediğini ideal benlik belirler, ne olduğunu ise gerçek benlik (Altunay, 2006). Gerçek benlikle ideal benlik arasında farklılıklar olduğu zaman, bu bireyin üzerinde etki yaratır ve bu etki benlik saygısını oluşturur. Kişinin kendisini nasıl gördüğü ile olmayı hedefledikleri arasındaki açıklık kişinin benlik saygısı düzeyini belirler (Pişkin, 2003). Benlik saygısı, insanın benliğini kapsayan değerlendirmelerden oluşmaktadır. İlk başlarda benlik kavramının bir parçası olarak ele alınırken, daha sonraki zamanlarda araştırmacıların önerisi üzerine bu kavramın ayrımı yapıldı (Burger, 2006). İnsan kendini değerli hissettiği zaman, kendine saygı duyduğu zaman, yüksek benlik saygısı oluşur. Tam tersi olarak kendine saygı

duymuyorsa, kendini değersiz hissediyorsa, düşük benlik saygısı oluşur. Bir insanın eğer benlik saygısı düzeyi olumluysa, bu bireyin hayat doyumluluğu daha yüksek olacağı gibi daha az sağlık problemi yaşayacak, motivasyonu daha yüksek olacak, daha olumlu ilişki kurabildiği gözlemlenecektir. Ancak olumsuz benlik saygısına sahip bireylerde gelecek kaygısı, kötümserlik, karamsarlık, düşük başarı seviyesi gözlemlenecektir (Brummelman, 2016). Bu kavramın farklı tanımları olsa bile, tüm tanımların kesiştiği tek nokta, kavram benlik ile ilgili, özne olan benin nesne olan ben hakkında yaptığı, bir öz değerlendirme içermesidir (Leary, 2012). Yüksek benlik saygısının olması önemli bir faktördür, çünkü insanın kendine olan güvenine, farkındalığına, beklentilerine, sınırlarını belirlemesine büyük etki etmektedir. Elbette sosyal çevrenin kişiye olan tutumu da benlik saygısının düzeyine etki etmektedir. Benlik saygısının oluşmasına etki olan dönemlerden biri de ergenlik dönemidir. Bu dönemde ergen kendini yeniden keşfetmeye başlamakda, yeniliklerle karşılaşmaktadır. Bazı ergenler için bu dönem daha rahat geçse de bazıları için çok zor ve yıpratıcı olabilmektedir. Doğal olarak bu dönemde benlik ve benlik saygısı farkı oluşabilmektedir. Benlik saygısı yüksek düzeyde olan ergenler, benlik saygısı düzeyi düşük düzeyde olan ergenlerle kıyasladığı zaman, bu dönemi daha rahat atlatabilmektedirler. Bir çok konuda olduğu gibi, anne baba tutumu ve anne babayla olan ilişki, benlik saygısı düzeyinin oluşumuna büyük etki etmektedir. Yapılan araştırma da, ergenler annelerinin benlik saygısı düzeyinden daha çok etkilenmektedirler, yani eğer ergenin annesinin benlik saygısı düzeyi yüksekse ergenin de benlik saygısı düzeyi yüksek olmaktadır. Yüksek benlik saygısına sahip olan kişilerin bazı özellikleri vardır. Bu insanlar zorluklara daha dayanıklı, iyimser, depresyona karşı daha dayanıklı, sosyal çevrelerinde hemen kabul edilmekte ve sevimli hem de girişken olmaktadır. Düşük benlik saygısına sahip insanlar çevrelerine karşı olumsuz bir tutum içinde olurlar. Kendilerini iyi hissetmek için güçsüz ve bilgisiz insanlarla ilişki kurmayı tercih ederler, çünkü kendilerini değerli hissederler. Bu insanlar kırılgan ve hassas olmaktadır (Plumber, 2005). Düşük benlik saygısı gösteren bireyler sosyal ilişkilerinde sorunlar yaşamaktalar, çünkü düşük benlik saygılarından dolayı, reddedilme ve başarısızlık korkusu yaşarlar (Can, 2004). Benlik saygısını etkileyen bazı faktörler vardır. Bunlar - kültürel yapı, toplumsal değerler ve yargılar, ekonomik düzen gelir-gider düzeyi, eğitim düzeyi, aile ve çevrenin eğitim düzeyi ve kişinin eğitime katkısı, ailesel dinamikler, yaş, cinsiyet, beden algısı, aidiyet, eş ile anlaşabilme, iletişim şekli ve ilişki şekli, kaç kardeş

olduğu, kaçınıcı çocuk olduğu, kişinin psikolojik altyapısı, ruhsal problemler varlığı, madde kullanımı, bağımlılık düzeyi, iş durumu, kronik hastalıklar, fiziksel hastalıklar, kendisine vakit ayırması, kendisine değer vermesi, diğer bireyler tarafından verilen değer, diğer insanlarla karşılaştırma, amaçların belirlenmesi, öz yargı ve akademik başarısı ile değişkenlik (Altay, 2014). Kişi etrafındaki insanların onun hakkında düşündüklerini önemser ve bundan etkilenir, daha sonra kendisini onların algıladığı gibi anlamlandırmaktadır. Eğer çevresinde bulunanlar onu olumlu algılıyorsa yüksek benlik saygısı gelişmekte, olumsuz algılıyorsa düşük benlik saygısı gelişmektedir. Düşük benlik algısı olduğu zaman kişinin kendine güveni azalıyor ve mutsuz olmaktadır. Birey özgüven geliştiren, saygının ve sevginin ön planda olduğu demokratik ilişkiler içerisinde olduğu zaman yüksek benlik saygısı gelişmektedir. Özellikle ebeveynleri ile olan ilişkisinde kendisini değerli hissedemezse, baskı altında kalıp kendisini geliştiremezse düşük bir benlik algısı ortaya çıkacaktır. Güvenli bağlanma, öyle bir temeldedir ki bebeklerin bulundukları fenomolojik alanı keşfetme güvenini kazandıkları yerdir. Eğer bu güvenli ortam olmaz ise çocuğun fenomolojik alanını keşfetmesi ve birey olma duygusu önünde engeldir ve benlik saygısının oluşumunu yeterlik bileşeni açısından olumlu olmayacak şekilde etkiler. Kendine güvenen çocukların ailelerinin çocuklarını olduğu gibi kabul etmeleri, her şarta destek oldukları ve onlara güven vermeye çalışanlar oldukları gözlenmiştir. Kişinin kendine güveni olmadığı için benlik saygısı da düşük olan ve çevresinde kabul görmeyeceği düşüncesi ile zihninden geçenleri belirtmekten kaçınır. Kişinin kendine olan güveninin yüksek olması benlik saygısının da yüksek olan ve bundan dolayı fikirlerini ve görüşlerini söylemekte çekinik davranmazlar ve reddedilmeye karşı o riski de alır (Güven, 2016).

1.5. İlgili Araştırmalar

1.5.1. Sınav Kaygısı ile İlgili Araştırmalar

Sarason'un yaptığı araştırmada yaşanan sınav kaygısı ve dikkat arasında ilişki bulunmuştur. Kaygı yaşayan birey dikkatini başka yöne yönlendirmektedir. Kaygılanan kişi duygusal ve otomatik tepkiler ve zihinsel tepkiler göstermektedir. Zihinsel boyuttaki tepkiler insanların performansını daha çok etkiler (Sarason, 1975).

Rehman (2021) Lahor'da 803 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde araştırma yapmıştır. Katılımcılar 399 erkek ve 404 kız öğrenciden oluşmaktadır. Yapılan

araştırmada öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı ile akademik başarıları arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonucun göre sınav kaygısı ve akademik başarı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Rehman, 2021).

Wittmaier 1972 yılında sınav kaygısı alanında araştırma yapmıştır. Bu araştırmada düşük sınav kaygısının ders çalışma yöntemi ile ilişkisi incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre aralarında ilişki bulunmuştur. Düşük sınav kaygısı olan insanların sorumluluklarını ertelemedikleri ve daha etkili ders çalışma yöntemleri olduğu bulunmuştur (Wittmaier, 1972).

Soysa (2014) 206 öğrenciden oluşan bir örneklem grubu ile yaptığı araştırmada sınav kaygısı ve anne baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda otoriter anne baba tutumu ve sınav kaygısı arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur (Soysa, 2014).

Dew araştırmasında çocukların matematik dersi çalışması ile kaygı arasında ilişkisi olup olmadığını incelemiştir. Araştırma sonucunda derste zorluk yaşayanların kaygısının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ve ayrıca kız öğrencilerin kaygı düzeyinin erkeklere nazaran daha yüksek olduğunu tespit etmiştir (Dew, 1983).

Sohrabi, Mohammadi ve Delavar, sınav kaygısında, farkındalık eğitiminin rolünü araştırmışlardır. Yapılan araştırmada 49 lise öğrencisi seçilmiş ve yarı deneysel desen kullanılmıştır. Ön test ve son test ölçümleri yapılmıştır. Çıkan sonuca göre, farkındalık temelli eğitimin öğrencilerde sınav kaygısının düzeyini azalttığı görülmüştür (Sohrabi, 2013).

Spielberger yaptığı araştırmada duyuşsal ve bilişsel tekniklerin sınav kaygısı düzeyini azaltılması konusunu ele almıştır. Sınav kaygısını azaltmaya yönelik bilişsel teknikler ile duyuşsal tekniklerin etkinliği de araştırma konusuna dahil edilmiştir. Araştırma sonucuna göre uygulanan bilişsel teknikler duyuşsal tekniklerle kıyasla kaygı düzeyini daha etkili düzeyde etkilemiştir (Spielberger, 1987).

Anne baba tutumları ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi araştırmak için yapılan başka bir araştırmada 207 öğrenci ve 200 anne örneklem olarak seçilmiştir. Araştırma kapsamında annelerin demokratik tutumu, ebeveyn çocuk kabulü, akademisyenlere yönelik anne baba tutumu, ebeveyn beklentileri değişkenleri incelenmiştir. Analizlerin

sonucunda; sınav kaygısı ile anne-babanın demokratik tutumu ve ebeveyn çocuk kabulü arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif bir ilişki tespit edilmiştir (Thergaonkar, 2007).

Genel bir inceleme yapıldığında sınav kaygısı ile ilgili araştırmaların yapılmasına 1950 yıllarında başlanılmış ve özellikle de yurt dışında yapılan araştırmalar daha fazla sayıda olmuştur. Araştırma sonuçlarına bakıldığında okul başarısı ve kaygı arasında olumsuz bir korelasyon tespit edilmiştir. Sınav kaygısının kavram olarak ortaya çıkmasına Mandler ve Sarason'un çalışmaları başta olmak üzere diğer çalışmalar sebep olmuştur. Öne çıkan çalışmalardan biri, sınav kaygısının performans üzerinde olumsuz etkisini ve ilişkisini inceleyen bir çalışmadır. Sınav kaygısının performansa olan etkisini 'Dikkat Modeli' ile ifade edilmiştir (Bacanlı & Sürücü, 2005).

Liebert yaptığı araştırmada sınav kaygısının iki temel boyuttan ibaret olduğunu ifade etmiştir. Birincisi kuruntu boyutu ve ikincisi duyuşsallık boyutudur. Yapılan araştırma sonucunda öğrencinin kuruntu yaptıkça başarı düzeyinin azaldığı ortaya çıkmıştır (Liebert, 1970).

Cheng (2018) Çin'de yaşayan farklı milletlerden olan öğrencilerinin sınav kaygıları ile farklı değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmada, sınıf, yaş, cinsiyet, yerleşim yeri gibi değişkenlerin sınav kaygısı ile ilişkisi ele alınmıştır. Araştırma sonucuna göre cinsiyet açısından sınav kaygısında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Sınıf düzeyi ve yaş arttıkça sınav kaygısı düzeyinin de arttığı görülmüştür. Ayrıca kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin sınav kaygısının kentte yaşayan öğrencilerin sınav kaygısından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Cheng, 2018).

Doctor 1969 yılında kaygı ile ilgili araştırma yapmıştır. Doctor'a göre kuruntu düzeyinin bazı göstergeleri vardır ki, bunlar "bilgilerinin yetersiz olduğunu düşünmek, sınav zamanı başarısız olacağını düşünmek ve bu başarısızlığın hangi sonuçları olacağına dair sürekli düşünmek". Duyuşsal boyutun göstergeleri ise şunlardır "kalp çarpıntısı, mide bulantısı, karın ağrısı, terleme vs. gibi bedensel tepkiler"dir. Sınav zamanı sürekli başarısız olmayı düşünmek daha sonra başarısızlığının getireceği sonuçları düşünmek ve en nihayetinde bilgilerinin yetersiz olduğunu düşünmek kuruntu boyutunun göstergeleridir. Sınavdan önce veya sınav zamanı terleme, kalp çarpıntısı, baş ağrısı, mide bulantısı, karın ağrısı gibi bedensel tepkiler duyuşsal boyutun göstergesidir. Sınav zamanı

duyuşallık düzeyinin azaldığı ama kuruntu düzeyinde bir değişiklik olmadığı ortaya çıkmıştır (Doctor, 1969).

Etiyopya’da gerçekleştirilen araştırmada 176 erkek, 132 kadın, toplam 308 öğrenciye ulaşılmıştır. Sınav kaygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Sınav kaygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki var olduğu bulunmuştur (Alemu, 2020).

Casbarro’nun yaptığı araştırmada öğretmenlerin sınav kaygısı düzeyi ile sınav ile ilgili olan tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerle sınav hakkında konuşmaları, onlara destek olmaları, sınav sonucu hakkında önceden bir takım fikirlerini paylaşmaları, her öğrenciye bireysel yaklaşım ve o öğrencinin sınav kaygısını yenmesine destek olmaları bunlar hepsi sınav kaygısına olumlu etki eden faktörlerdendir. Mesela “elinden gelenin en iyisini yapmazsan başarı gösteremezsin” yerine “bu sınav başarısını ortaya koyman için büyük bir fırsat” demelerinin doğru bir yaklaşım tarzı olduğu belirlenmiştir (Casbarro, 2005).

Bu araştırmalar genelde üniversite öğrencileri üzerinde yürütülmüştür. Üniversite haricindeki kategoride olan öğrencilerle yapılmış araştırmaların daha az olduğu tespit edilmiştir (Demirci, 2016).

Çocuklarda ve ergenlerde oluşan sınav kaygısını azaltmak amaçlı daha çok deneysel bir takım çalışmaların yapılması önerilmiştir (Ergene, 2003) .

Yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrenciler için sınav zor bir süreç olmaktadır, yüksek kaygılı öğrenciler derslere odaklanmakta zorluk yaşamakta, ders çalışmamaktadırlar. Sürekli başarısız olacaklarını düşünmektedirler. Sınav esnasında performansı düşük olan öğrencilerin genelde başarısız oldukları gözlemlenmiştir. Bu süreçte öğrencileri olumsuz yönde etkileyen faktörlerden biri de yaşadıkları endişe duygusudur (Cooley, 1980).

Rasor üniversite öğrencilerine yönelik yaptığı araştırmada şu sonuçları bulmuştur, sınav kaygısı ve ders çalışma becerileri arasında ilişki bulmuştur. Özellikle de zayıf ders çalışma becerileri ve sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bunların hepsi sınav kaygısı ile ilgili literatürde bulunmaktadır (Rasor, 1998).

Yine Benjamin'in yaptığı araştırmada, sınav kaygısı ve sınav zamanı gösterilen performans arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre, kaygısı yüksek olan öğrencilerin performans düzeyi düşük bulunmuştur. Kaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin performans düzeyi ise yüksek bulunmuştur (Benjamin, 1991).

Costarelli (2012) yaptığı araştırmalara sonucuna göre, sınav kaygısının insan sağlığını olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğrencilerde somatik rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır. Sınav kaygısı, öğrencilerin özgüvenlerinin ve özsaygılarının azalmasına sebep olmaktadır. Onlar artık var oldukları sosyal ortamlardan uzaklaşmakta, kendi içlerine kapanmakta ve insanlarla olan iletişimden kaçınmaktadırlar (Costarelli, 2012).

Yüksek kaygıya sahip olan insanların kendilerine karşı olan tutumları Albayrak ve Kaymak tarafından incelenmiştir, yapmış oldukları bir çalışmada kaygısını yüksek hisseden ve yaşayan öğrencilerin kendilerine karşı olan tutumlarına bakılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuca göre bu bireyler özellikle diğerleri tarafından değerlendirme ve eleştiriden etkilendikleri, kendilerine olan güvenlerinin ise düşük olduğu bulunmuştur (Albayrak-Kaymak, 1986).

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri üzerinde kabul ve kararlılık terapisi temelli psikoeğitim programının etkisini incelemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Çok aşamalı örneklem yöntemi ile belirlenen grubun tamamı kız öğrencilerden oluşturulmuştur. Psikoeğitim programı altı hafta ve her hafta 90 dk sürmüştür. Programdan önce ve sonra öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Yapılan eğitimlerden sonra öğrencilerde sınav kaygısına dair olumsuz duygu ve düşüncelerde azalma gözlemlenmiştir ve öğrencilerin yeni beceriler kazandığı tespit edilmiştir (Aydin, 2020).

Erkan'ın yaptığı araştırmada; lise son sınıf öğrencilerinin üniversite giriş sınavı başarıları ile ilgili sınav kaygısı incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini sınava girecek 881 lise son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Sonuca göre üniversite sınavından aldıkları puan ile kaygı arasında negatif yönde bir korelasyon tespit edilmiştir (Erkan, 1991).

Karaçor (2020) ise araştırmasında üniversite sınavına hazırlanmakta olan öğrencilerin duygu düzenleme durumu, anne-baba tutumları ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma 397 lise son sınıf öğrencisinin verileri analiz edilmiştir.

Sonuca göre anne baba tutumlarının denetleme boyutu ile sınav kaygısı arasında pozitif bir ilişki olduğu ancak özerklik boyutu arasında ise negatif yönlü bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır (Karaçor, 2020).

Başarır'ın araştırmasında; öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı ile durumluluk kaygı arasındaki korelasyon incelenmiştir. Araştırmanın örneklemini 3 farklı orta okulda okuyan 267 öğrenci oluşturmuştur. Sonuç olarak alınan cevaplar göstermiştir ki öğrencilerin sınav kaygısı ile durumluluk kaygısı arasında pozitif bir ilişkisi bulunmuştur. Akademik başarı ile durumluluk kaygı ve sınav kaygısı yönünden negatif bir ilişki bulunmuştur (Başarır, 1990).

Doğan 262 üniversite öğrencisi ve 415 lise öğrencisi olmak üzere toplam 677 öğrenci ile bir araştırma yapmıştır. Araştırma sonucuna göre yaş arttıkça kaygı düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. 45 üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ortalamalarının lise öğrencilerinden daha yüksek olması bulunmuştur (Doğan, 2020).

Lise öğrencilerinin ebeveyn beklentilerinin sınav kaygısına etkisine dair bir araştırma yapılmıştır ve 182 katılımcıya ulaşılmıştır. Anne ve babanın eğitim durumu, ailenin maddi gelir düzeyi, aile yapısı ve diğer faktörler incelenmiştir. İşlenen verilere göre ebeveynlerin beklentileri ile sınav kaygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Boztepe, 2016).

Lüle (2002) üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler arasında bir araştırma yapmıştır. Onların kaygı düzeyi ve özerklik düzeyi arasında olan ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre sürekli kaygı düzeyi ve ayrışma düzeyi arasında ilişki bulunmuştur. Sürekli kaygı düzeyi azaldıkça özerklik düzeyi arttığı, ya da tam tersi olmaktadır, sürekli kaygı düzeyi arttıkça özerklik düzeyinin azaldığı bulunmuştur (Lüle, 2002).

Bilgin'in araştırmasında, ergenlik dönemindeki bireylerin benlik saygısı ve kaygı düzeyi arasında olan ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucuna bakıldığında; benlik saygısı ve kaygı puanı arasında olumsuz yönde bir ilişki bulunmuştur. Yani özetle kaygı puanı arttıkça benlik saygısı puanı azalmaktadır (Bilgin, 2001).

Gölçek, algılanan anne baba tutumu ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelediği bir araştırma yapmıştır. Araştırmada 442 öğrenci ile çalışmıştır. Sonuçlarda anne baba otorite alt boyutu ile sınav kaygısı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Sorumluluk alt tutumu ile sınav kaygısı arasında ise negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Araştırmada anne baba tutumları ve sınav kaygısı arasındaki ilişkide akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmaların aracı rolü de incelenmiştir. Akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalar sınav kaygısı ve anne baba tutumu sorumluluk boyutuna orta düzey aracılık ettiği saptanmıştır (Gölçek , 2020).

İncelediğimiz zaman görüyoruz ki Türkiye’de az sayıda yapılmış araştırma bulunmaktadır. Bu araştırmaların sonuçları incelendiğinde lise öğrencilerinin yüksek oranda yaşadıkları kaygının genellikle “sınavda başarısız olurma ve her hangi bir yükseköğretim programına yerleşemem” düşüncesinin yaygın olduğu bulunmuştur. Lise öğrencileri arasında kaygının yüksek oranda olduğu tespit edilmiştir (Yavuzer, 1992).

Uygur (2019) sınav kaygısı ile başa çıkmak için kullanılan bilinçli farkındalık temelli programların etkililiğini araştırmak için bir çalışma yapmıştır. Sistematik çalışmada 2000 ve 2018 yılları arasında yapılan deneysel ve karma çalışmalar incelenmiştir. Bulgulara göre bilinçli farkındalık temelli programlarının farklı örneklem grupları üzerinde sınav kaygısının düzeyini azaltmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır (İkiz, 2019).

Baltaş (2002) tarafından Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinde araştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 5212 öğrenci oluşturmuştur. Yapılan araştırmadan alınan sonuca göre, yüksek öğrenim sınavına hazırlık yapan öğrencilerin kaygı seviyelerinin, ameliyata girecek olan hastaların kaygı düzeylerinden daha fazla olduğu bulunmuştur. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilerle kıyaslandığında daha yüksek kaygı düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir (Baltaş A. , 2002).

Ekşi’nin yaptığı araştırmada kadın öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinden daha fazla olduğu; devlet okullarında okuyan öğrencilerin sınav kaygılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sınav kaygısı ile öğrencilerin yükseköğretimde tercih edebilecekleri mesleğin giriş puan türü arasındaki ilişki ele alındığında; sıralamanın en yüksek sınav kaygısı F (fen) puanı, en düşük sınav kaygısı ise M (matematik) puanı olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca bazı değişkenler de incelenmiştir; özel ders alması yada almaması, ders etüt merkezlerine devam etmesi ya da etmemesi, üniversite sınavına daha önce girmiş kardeşi var mı yok mu?, ailenin

durumu (anne veya baba vefat edip ya da etmemesi, birlikte veya ayrı yaşamaları vb.) gibi etkenlerin varlığı tespit edilmiştir. Anne babanın eğitim düzeyi gibi bazı değişkenlerle ilişkisi incelendiği zaman, bu değişkenlerle sınav kaygısı arasında ilişki tespit edilmemiştir (Ekşi, 1998).

Yapılan diğer bir araştırmada sınav kaygısı ile çözüm odaklı yaklaşıma uygun olarak hazırlanmış baş etme psikoeğitim programının, yüksek öğrenim sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi için 20 öğrenciden oluşan deney ve kontrol grubu ile çalışma yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar ele alındığında; deney ve kontrol gruplarının puan değerleri elde edilip karşılaştırıldıktan sonra, işlem uygulanan deney grubundaki öğrencilerinin sınav kaygısı puanlarında düşme olduğu ortaya çıkmıştır (İşlek, 2006).

Buradan elde edilen sonuçlara bakıldığında sınav kaygısı puanlarının öğrencinin okuldaki başarısını negatif yani olumsuz yönde etkilediğini ortaya koyan çok sayıda araştırma yapılmıştır. Alan yazın çalışmaları incelendiğinde, sınav kaygısı konusunda ülkemizde az sayıda araştırma olduğu görülmektedir.

1.5.2. Akademik ve Genel Benlik ile İlgili Araştırmalar

Uzunoğlu'nun yaptığı araştırmada 8. sınıf öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri ve akademik benlik algıları arasında olan ilişkiyi incelemiştir. Sonuca göre akademik benlik algısı sözel yetenek alt boyutunda kız öğrencilerin sözel yeteneğinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğu tespit edilmiştir, sayısal yetenek alt boyutunda ve şekil-uzay yeteneği 20 alt boyutunda ise iki cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (Uzunoğlu, 2019).

Yine farklı bir araştırmada Türkiye'de yaşayan Suriyeli ortaokul öğrencileri ile Türk ortaokul öğrencilerinin görsel sanatlar dersindeki kazanımlarıyla, akademik benlik kavramları ve tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre Türk öğrencilerin akademik benlik kavramları ve görsel sanatlar dersi kazanımları arasında ters yönlü bir ilişki, matematik yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ve görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır. Suriyeli öğrencilerin genel akademik benlik kavramı ve görsel sanatlar dersine yönelik tutumları arasında pozitif bir ilişki vardır, sosyal yeteneğine ilişkin akademik benlik kavramları ile görsel sanatlar dersi kazanımları arasında da pozitif bir ilişki bulunmuştur (Yanal, 2019).

Vidinlioğlu tarafından yapılan araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın evreni olarak Sakarya ili, Hendek ilçesindeki lise öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada, annelerin eğitim durumlarına göre öğrencilerin benlik algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Vidinlioğlu, 2010).

Ortaokul öğrencilerinin genel yetenek düzeylerini, akademik benlik kavramlarını, akademik öz-yeterlik inançlarını, benlik saygılarını, öğrenci bağlılık düzeylerini ve akademik başarıları arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Araştırmanın sonucu, akademik benlik kavramının öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri, akademik öz-yeterlik inançları, benlik saygıları, öğrenci bağlılık düzeyleri ve akademik başarıları değişkenleri ile anlamlı ilişkilere sahip olduğunu göstermektedir (Dadandı, 2017).

Yapılan başka bir araştırmada öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, epistemolojik inançlar ve akademik benlik kavramı ile matematik dersi başarısının ilişkisi incelenmiştir. Öğrencilerin akademik benlik kavramı ile matematik dersi başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve öğrencilerin matematik dersi başarısının akademik benlik kavramı tarafından anlamlı düzeyde yordandığı bulunmuştur (Sürmeli, 2015).

Lise öğrencilerinin benlik kavramlarını algılama biçimleri ve bazı değişkenlerle incelenmesi adlı çalışmada, 1067 kişilik bir örneklem ile çalışılmıştır. Öğrencilerin başarı durumunun yüksek olmasının çevresindeki arkadaşları, öğretmenleri ve aile bireyleri tarafından daha fazla takdir edilmelerine neden olduğu, bunun da öğrencinin özgüvenini artırdığını ve benlik saygısının olumlu yönde gelişimine etki ettiği tespit edilmiştir (Adana, 2012).

Gökmen (2009) yılında yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencilerinin matematiksel başarı düzeyleri ve akademik benlik düzeyinin öğrencinin cinsiyeti, sınıfı, okul öncesi eğitimi alıp almadığı, matematik başarısı, ailenin aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Kız öğrencilerin akademik benlik düzeylerinin erkek öğrencilerin akademik benlik düzeylerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, akademik başarı ile akademik benlik arasında da anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur (Gökmen, 2009).

Avcı (2008) yaptığı araştırmada ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ve akademik benlik algıları, öğrenilmiş çaresizlik davranışını hangi düzeyde açıkladığını

araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre baba öğrenim durumunun öğrencilerin akademik benlik algıları üzerinde yordayıcı olduğu, babanın öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencinin akademik benlik algısının da yükseldiği görülmektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise öğrencinin akademik başarısı arttıkça akademik benlik algısının da yükseldiğidir. Akademik benlik ve akademik başarı öğrenilmiş çaresizlik olgusunun önemli bir kısmını açıklamaktadır (Avcı, 2008).

Palti (2012)'nin araştırmasının örneklemini, İstanbul ilinde lise son sınıfı bitirmekte olan ve Yükseköğretime Geçiş Sınavı'na giren 36 öğrenciyle oluşturmuştur. Araştırmanın konusu sınavdan önce ve sonra ölçülen benlik saygısı, sınav kaygısı, durumluk kaygı ve sürekli kaygı seviyeleri arasındaki ilişkileri incelemektir. Yapılan araştırmadan alınan sonuçlara göre benlik saygısı yüksek olan öğrencilerin, Yükseköğretim Geçiş Sınavı'ndan sonra kaygı düzeylerinin de yüksek olduğu, benlik saygısı düşük olanların ise sınav sonrasında da düşük olduğu tespit edilmiştir (Palti, 2012).

Pesen, Odabaş, Bindak ve Kudu tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının yetenek ve ilgileri çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Akademik benlik kavramı sözel yetenek alt boyutu puan ortalamaları kız ve erkek öğrenciler için anlamlı olarak farklı çıkmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin sözel yetenekleri daha yüksektir. Sözel ve sayısal yetenek alt boyutunda bölümler arasında anlamlı farklılıklar varken, şekil-uzay ve göz-el koordinasyon yeteneği alt boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunamamıştır (Odabaş, 2005).

Çelikkaleli (2010) tarafından yapılan çalışmadan alınan verilerin sonuçlarına göre ergenlerin yetkinlik inançları ile okul-akademik benlik saygıları arasında pozitif yönde bir ilişki tespit edilmiştir ve yetkinlik inancının akademik benlik saygısının önemli bir yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Ergenlerin bir alana yönelik inançlarının o alana yönelik benlik saygılarını etkilediği tespit edilmiştir (Çelikkaleli, 2010).

Matovu tarafından yapılan çalışmada üniversite öğrencilerinin bölümlere göre akademik benlik kavramları cinsiyet ve başarıları incelenmiştir. Araştırma neticesinde sanat fakültesinde öğrenim görmekte olan üniversite öğrencileri ile insan bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik benlik kavramı ortalamaları arasında anlamlı farklılıklar çıkmıştır. Araştırma sonucunda akademik benlik kavramıyla

akademik başarı arasında güçlü, anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu bulunmuştur (Matovu, 2012).

Rodriguez yaptığı çalışmada akademik benlik kavramı, akademik beklentiler ve öğrenme stratejilerinin akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre akademik benlik algısı, öğrenme biçimi ve akademik başarı üzerinde dolaylı etkisi olduğu görülmüştür. Akademik benlik kavramı ve sonuç beklentisi, öğrenme stratejilerini düzenlemekte ve akademik başarıyı etkilemektedir (Rodriguez, 2009).

Stringer ve Heath, ortaöğretim öğrencileri ile yaptıkları çalışmada akademik benlik ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Sene başında ve sene sonunda öğrencilerin akademik başarıları ve akademik benlik kavramı düzeyleri ölçülerek yapılan çalışmada akademik benlik ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu, akademik benlik düzeyinin akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğu görülmüştür (Stringer, 2008).

Caterall ve Peppler çalışmalarında görsel sanatlar öğrenmenin öğrencilerin akademik benlik kavramına ve tutumlarına olan etkisini araştırmışlardır. Araştırma neticesinde görsel sanatlar dersine katılımın sınıfta artan bir dayanışmaya ve olumlu tutumlara yol açtığı görülmüştür. Görsel sanatlar derslerinde oluşan bu olumlu tutumlar öğrencilerin akademik benlik kavramını da olumlu etkilemiştir (Catterall, 2007).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli (Deseni)

Bu araştırmada 9, 10, 11, 12 sınıfta okuyan öğrencilerde sınav kaygısı ve akademik genel benlik arasındaki ilişkinin incelenmesi için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modeli; tarama modellerinden genel tarama modelleri içerisinde yer alır. Tarama modelleri var olan durumu olduğu gibi alarak sadece betimleme düzeyinde kalmaktadır. Genel tarama araştırmaları ise örneklemden elde edilen sonuçları evrene genelleme yolundan giderek yordama yapar. İlişkisel tarama modelleri iki ya da ikiden daha fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemeye çalışan modellerdir.

2.2. Evren ve Örneklem/Çalışma Grubu

Bu araştırma Erzincan'da bulunan Anadolu Lisesi'nde yapılmıştır. 9, 10, 11 ve 12 sınıf öğrencileri araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın Erzincan ilinde tek lisede yürütülmesinin sebebi ise Türkiye Millî Eğitim Bakanlığı'ndan diğer liselerde uygulama yapmak için gerekli izinlerin istenmesi fakat Azerbaycan ve Türkiye arasındaki yazışma sürecinin uzun sürmesinden dolayı çalışmanın uzamasıdır. Araştırmanın Azerbaycan Anadolu Lisesi ile ilgili iznin ifade edilen nedenlerle alınmamış olması sebebi ile izin alınan lise de var olan öğrenciler evreni oluşturmuş ve ölçekler toplamda 176 öğrenciye uygulanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Literatüre dayanarak hazırlanan kişisel bilgi formu öğrencilerin; sınıf düzeyi, anne-baba yaşama durumunu, anne-baba medeni durumunu, algılanan anne baba tutumunu, algılanan ekonomik durumu belirleyecek şekilde hazırlanmıştır ve 6 sorudan oluşmaktadır.

2.3.2. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği

Akademik Benlik Kavramı Ölçeği; Kuzgun (1994) tarafından geliştirilen ABKÖ, akademik benlik düzeyini ölçme amacı taşımaktadır. Ölçek mesleki yönlendirme çalışmalarında ülkemizde sıklıkla kullanılan ölçme araçlarından biridir. ABKÖ, 16 özelliği ölçen 170 maddeden oluşmaktadır. Özelliklerin 4'ü yetenek, 12' si ilgi alanıdır. Ölçekteki yetenek ve ilgi alanları şu başlıklar altında incelenmektedir. Yetenekler: Sözel (ABKÖ SÖZEL), sayısal (ABKÖ SAYISAL), şekil-uzay (ABKÖ ŞEK-UZAY) ve gözel koordinasyonu (ABKÖ GÖZ-EL); İlgiler: Fen bilimleri, sosyal bilimler, ziraat, mekanik, ikna, ticaret, iş ayrıntıları, edebiyat, yabancı dil, güzel sanatlar, müzik ve sosyal yardım ilgisi alanlarından oluşmaktadır (Kuzgun 1994; Kuzgun 1996). Ölçeğin yapılan iç tutarlık ve güvenirlik analizlerinde en yüksek 0,86 mekanik en yüksek değer ise 0,73 (şekil-uzay yeteneği ve ziraat ilgisi) olarak elde edilmiştir. Genel ortalama 0,76'dır.

2.3.3. Sınav Kaygısı Ölçeği

SKE, Schwarzer, Van Der Ploeg ve Spielberger (1987) tarafından sınav kaygısını ölçmek amacı ile geliştirilmiştir. Ölçek Ülkemizde Öner (1990) tarafından Türkçeye uyarlanarak alana kazandırılmıştır. Ölçek likert tipindedir. Ölçekten işaretlemeler sonucu yüksek puan alınması, sınav kaygısı düzeyinin de yükseldiğini ifade etmektedir. Ölçekte 20 adet soru cümlesi vardır ve likert tipi ölçekte (1) “hiçbir zaman”, (2) “bazen”, (3) “sık sık”, (4) “her zaman”, olacak şekilde cevaplanması istenmektedir. Bir soru dışındaki tüm sorular tersten puanlanmaktadır. Envanterde Toplam test puanı (SKE-T), Kuruntu alt testi (SKE-K) ve Duyuşsallık alt testi (SKE-D) olmak üzere üç faktör vardır ve 3 çeşit puan hesaplanmaktadır. Tüm test puanı (SKE-T) 20-80 arasında değişmektedir. Kuruntu alt testi, 8 maddeden oluşmakta ve puan ağırlığı 8-32 arasında değişmektedir. Duyuşsallık alt testi, 12 maddeden oluşmakta, puan ağırlığı 12-48 arasında değişmektedir.

2.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizi SPSS 26.0 ile yapılmıştır ve %95 güven düzeyinde çalışılmıştır. Değişkenlerden elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin +1 ile -1 arasında olması normal dağılım için yeterli görülmektedir. Bu nedenle çalışmada parametrik olan test teknikleri kullanılmıştır. Sınav Tutumu ve Akademik Benlik arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon testi ile analiz edilmiştir. Sınav Tutumu ve Akademik Benliğin iki gruplu değişkenlere göre farklılık gösterme durumu bağımsız grup t testi ile üç ve daha fazla gruplu değişkenlere göre farklılık gösterme durumu ANOVA testi ile analiz edilmiştir. ANOVA testinde fark çıkması durumunda Varyanslar homojen dağıldığı için Gabriel testi ile analiz edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde çalışma grubuna uygulanan ölçekler aracılığıyla ulaşılan veriler doğrultusunda, çalışma grubunun demografik özellikleri gösteren frekans ve yüzde dağılımlarına yönelik tablolara yer verilmiştir. Ardından araştırmanın amaçları doğrultusunda yapılan istatistiksel analizlere ve analizlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Çalışma Grubunun Demografik Yapısına İlişkin Bulgular

Bu bölümde çalışma grubuna yönelik sınıf, anne-babanın yaşama durumu, anne-babanın medeni durumu, algılanan ekonomik durum, algılanan anne tutumu, algılanan baba tutumu değişkenlerine yer verilmiştir. Elde edilen bu sonuçlar çalışma grubunun kişisel bilgi formuna verdikleri cevaplardan elde edilmiştir.

Tablo 3.1: Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımları

Tanımlayıcı Özellikler		N	%
Sınıf	9. sınıf	35	19,9
	10. sınıf	78	44,3
	11. sınıf	28	15,9
	12. sınıf	35	19,9
Anne-Baba Yaşama Durumu	Anne ve baba hayatta	170	96,6
	Anne hayatta baba vefat etmiş	4	2,3
	Anne vefat etmiş baba hayatta	2	1,1
Anne-Baba Medeni Durum	Anne ve baba birlikte	164	93,2
	Anne baba boşanmış	12	6,8
Algılanan Ekonomik Durum	Çok iyi	12	6,8
	İyi	53	30,1
	Orta	104	59,1
	Kötü	7	4,0

Tablo 3.1: Çalışma Grubundaki Öğrencilerin Demografik Özelliklerine Yönelik Frekans ve Yüzde Dağılımları (Devamı)

Algılanan Anne Tutumu	Demokratik	36	20,5
	Otoriter	43	24,4
	Aşırı koruyucu	39	22,2
	İzin verici	44	25,0
	Reddedici	6	3,4
	Tutarsız	8	4,5
Algılanan Baba Tutumu	Demokratik	43	24,4
	Otoriter	38	21,6
	Aşırı koruyucu	27	15,3
	İzin verici	46	26,1
	Reddedici	6	3,4
	Tutarsız	16	9,1
Toplam		176	100

Tablo 3.1’de lise öğrencilerinin sosyodemografik özelliklerine yönelik frekans yüzde tablosu incelenmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin %19,9’ unu (35) 9. sınıf öğrencileri, %44,3’ünü (78) 10.sınıf öğrencileri, %15,9’ unu (28) 11. sınıf öğrencileri ve %19,9’ unu (35) 12. sınıf öğrencilerinin oluşturduğu görülmektedir. Anne-baba yaşama durumu değişkeni incelendiğinde; araştırmaya katılan lise öğrencilerinin %96,6’ sinin (170) anne-babası hayatta, %2,3’ünün (4) annesi hayatta babası vefat etmiş, %1,1’ inin (2) annesi vefat etmiş ve babası hayattadır. Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin %93,2’ sinin (164) anne-babası birlikte, %6,8’inin (12) anne-babası ayrılmıştır. Algılanan ekonomik durum değişkenine göre; lise öğrencilerin %6,8’ inin (12) algıladıkları ekonomik durum çok iyi, %30,1’inin (53) algıladıkları ekonomik durum iyi, %59,1’ inin (104) algıladıkları ekonomik durum orta ve %4’ünün (7) algıladığı ekonomik durum kötüdür. Lise öğrencilerinin algıladıkları anne tutumu değişkeni incelendiğinde %20,5’inin (36) algıladığı anne tutumu demokratik, %24,4’ünün (43) algıladığı anne tutumu otoriter, %22,2’sinin (39) algıladığı anne tutumu aşırı koruyucu, %25’inin (44) algıladığı anne tutumu izin verici, %3,4’ünün (6) algıladığı anne tutumu reddedici ve %4,5’inin (8) algıladığı anne tutumu tutarsızdır. Algılanan baba tutumu değişkeni incelendiğinde ise %24,4’ünün (43) algıladığı baba tutumu demokratik, %21,6’sinin (38) algıladığı baba tutumu otoriter, %15,3’ünün (27) algıladığı baba tutumu aşırı koruyucu, %26,1’inin (46) algıladığı baba tutumu izin verici, %3,4’ünün (6) algıladığı baba tutumu reddedici ve %9,1’inin (16) algıladığı baba tutumu tutarsızdır.

Tablo 3.2: Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına ve Toplam Puanına İlişkin Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

	N	$\bar{X}$	Ss
Kuruntu	176	19,18	6,47
Duyuşsallık	176	31,65	7,64
Toplam Kaygı	176	50,84	13,67

Tablo 3.2’de örnekleme oluşturan öğrencilerin Sınav Kaygısı Ölçeği alt boyutu puanları ve toplam puanına yönelik değerler verilmiştir. Tablo 3.2’ye göre Kuruntu alt boyutu puanlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =19,18, standart sapması Ss=6,47; Duyuşsallık alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =31,65, standart sapması Ss=7,64 ve toplam kaygı puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =50,84, standart sapması Ss=13,67 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3.3: Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Örneklem Sayısı, Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Alt Boyut	N	$\bar{X}$	Ss
Sözel Yetenek	176	34,09	6,06
Sayısal Yetenek	176	25,08	4,81
Şekil Uzay Yetenek	176	34,48	6,04
Göz El Koordinasyon Yetenek	176	28,06	5,96
Fen Bilimleri İlgisi	176	25,49	6,81
Sosyal Bilimler İlgisi	176	29,72	7,22
İkna ilgisi	176	30,23	6,2
Yabancı Dil İlgisi	176	27,19	7,21
Ticaret İlgisi	176	23,03	7,28
Ziraat ilgisi	176	22,88	6,71
Mekanik İlgisi	176	25,41	8,51
İş Ayrıntıları İlgisi	176	23,98	5,09
Edebiyat İlgisi	176	23,13	6,33
Sanat İlgisi	176	22,98	7,32
Müzik İlgisi	176	21,03	6,83
Sosyal Yardım İlgisi	176	27,56	6,76

Tablo 3.3’de örnekleme oluşturan öğrencilerin Akademik Benlik Ölçeği alt boyutu puanlarına yönelik değerler verilmiştir. Tablo 3.3’e göre Sözel Yetenek alt boyutu puanının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 34,09, standart sapması Ss= 6,06; Sayısal Yetenek alt boyutu puanının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =25,08, standart sapması Ss= 4,81; Şekil Uzay Yetenek alt boyutu puanının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 34,48, standart sapması Ss= 6,04; Göz El koordinasyon Yetenek alt boyutu puanının aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 28,06, standart sapması Ss= 5,96; Fen Bilimleri İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 25,49, standart sapması Ss= 6,81; Sosyal Bilimler İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması

$\bar{X}$ =29,72, standart sapması S_s = 7,22; İkna İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =30,23, standart sapması S_s = 6,20; Yabancı Dil İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =27,19, standart sapması S_s = 7,21; Ticaret İlgisi aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =23,03, standart sapması S_s = 7,28; Ziraat İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 22,88, standart sapması S_s =6,71; Mekanik İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =25,41, standart sapması S_s = 8,51; İş Ayrıntıları İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =23,98, standart sapması S_s = 5,09; Edebiyat İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 23,13, standart sapması S_s = 6,33; Sanat İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ = 22,98, standart sapması S_s = 7,32; Müzik İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =21,03, standart sapması S_s = 6,83; Sosyal Yardım İlgisi alt boyutu puanı aritmetik ortalaması $\bar{X}$ =27,56, standart sapması S_s = 6,76 olarak hesaplanmıştır.

3.2. Sınav Kaygısı Envanteri ve Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Korelasyon Analizleri

Tablo 3.4: Sınav Tutumu ile Akademik Benlik Arasındaki İlişkiyi Belirlemek İçin Yapılan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi Sonuçları

		Kuruntu	Duyuşsallık	Sınav Tutumu Toplam
Sözel Yetenek	r	-0,062	0,022	-0,017
	p	0,417	0,776	0,823
Sayısal Yetenek	r	-,183*	-0,122	-,155*
	p	0,015	0,105	0,040
Uzay yeteneği	r	-0,029	-0,004	-0,016
	p	0,705	0,960	0,836
El koordinasyon yeteneği	r	-0,013	-0,009	-0,011
	p	0,867	0,909	0,886
Fen Bilimleri İlgisi	r	-0,044	-0,059	-0,054
	p	0,561	0,440	0,479
Sosyal Bilimler İlgisi	r	0,018	-0,058	-0,024
	p	0,818	0,441	0,748
İkna İlgisi	r	-0,064	-0,042	-0,054
	p	0,396	0,576	0,475
Yabancı Dil İlgisi	r	0,038	0,052	0,047
	p	0,612	0,497	0,535
Ticaret İlgisi	r	0,069	-0,020	0,022
	p	0,366	0,797	0,777
Ziraat İlgisi	r	0,114	0,050	0,082
	p	0,134	0,508	0,280
Mekanik İlgisi	r	-0,027	-0,086	-0,061
	p	0,718	0,258	0,422
İş Ayrıntıları İlgisi	r	0,022	0,018	0,021
	p	0,772	0,809	0,786
Edebiyat İlgisi	r	0,084	0,094	0,092
	p	0,265	0,216	0,222
Sanat İlgisi	r	,247**	,215**	,237**
	p	0,001	0,004	0,002
Müzik İlgisi	r	0,113	0,110	0,115
	p	0,134	0,145	0,127
Sosyal Yardım İlgisi	r	0,020	0,036	0,030
	p	0,790	0,637	0,696

*p<0,05; **p<0,01 Pearson korelasyon testi

Tablo 3.4'te araştırmaya katılan öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyutu puanlarından kuruntu ile Akademik Benlik Kavramı Ölçeği alt boyutlarından sayısal yetenek arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,183$); kaygı toplam puanı ile sayısal yetenek arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,155$) bulunmaktadır. Sanat İlgi ile Kuruntu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0,247$); Duyuşsallık arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0,215$); Sınav Tutumu Toplamı arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0,237$) bulunmaktadır.

3.3. Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyut Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tablo 3.5: Sınıf Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kuruntu	9.sınıf	35	20,71	5,86	G.Arası	171,94	3	57,313	1,378	,251
	10.sınıf	78	19,14	6,87	G.İçi	7152,242	172	41,583		
	11.sınıf	28	17,39	6,6	Toplam	7324,182	175			
	12.sınıf	35	19,17	5,87						
	Toplam	176	19,18	6,47						
Duyuşsallık	9.sınıf	35	33,63	6,47	G.Arası	317,202	3	105,734	1,835	,091
	10.sınıf	78	32,04	8,6	G.İçi	9908,656	172	57,608		
	11.sınıf	28	29,57	7,8	Toplam	10225,858	175			
	12.sınıf	35	30,49	5,83						
	Toplam	176	31,65	7,64						
Toplam Kaygı	9.sınıf	35	54,34	11,71	G.Arası	907,999	3	302,666	1,639	,143
	10.sınıf	78	51,18	15,11	G.İçi	31770,223	172	184,711		
	11.sınıf	28	46,96	14,04	Toplam	32678,222	175			
	12.sınıf	35	49,66	11,11						
	Toplam	176	50,84	13,67						

Tablo 3.5'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyut puanlarının ve toplam puanının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F_{Kuruntu}=1,378$, $F_{Duyuşsallık}=1,835$, $F_{Toplam Kaygı}=1,639$; $p>0.05$). Bu analizlerden elde edilen sonuçlara göre kuruntu, duyuşsallık alt boyutu puanları ve toplam kaygı puanı öğrencilerin sınıf değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 3.6: Anne-Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Anne-Baba Medeni Durum	N	X	Ss	t	Sd	p
Kuruntu	Anne-baba birlikte	164	19,15	6,51	-0,222	174	,824
	Anne-baba boşanmış	12	19,58	6,17			
Duyuşsalılık	Anne-baba birlikte	164	31,62	7,78	-0,201	174	,841
	Anne-baba boşanmış	12	32,08	5,79			
Toplam Kaygı	Anne-baba birlikte	164	50,77	13,83	-0,218	174	,828
	Anne-baba boşanmış	12	51,67	11,64			

Tablo 3.6'ya göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyut puanlarının ve toplam puanının anne-baba medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan n bağımsız örneklemelerde t testi analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($t_{kuruntu} = -0,222$, $t_{duyusallik} = -0,201$, $t_{toplam\ kaygi} = -0,218$; $p > 0,05$). Bu analizlerden elde edilen sonuçlara göre kuruntu, duyuşsalılık alt boyutu puanları ve toplam kaygı puanı öğrencilerin anne-baba medeni durum değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 3.7: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kuruntu	anne ve baba hayatta	170	19,14	6,54	G.Arası	29,57	2	14,785	0,351	,705
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	19	4,24	G.İçi	7294,612	173	42,165		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	23	1,41	Toplam	7324,182	175			
	Toplam	176	19,18	6,47						
Duyuşsallık	anne ve baba hayatta	170	31,58	7,76	G.Arası	33,602	2	16,801	0,285	,144
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	33,25	1,89	G.İçi	10192,256	173	58,915		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	35	1,41	Toplam	10225,858	175			
	Toplam	176	31,65	7,64						
Toplam Kaygı	anne ve baba hayatta	170	50,72	13,88	G.Arası	113,025	2	56,512	0,300	,132
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	52,25	2,36	G.İçi	32565,197	173	188,238		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	58	2,83	Toplam	32678,222	175			
	Toplam	176	50,84	13,67						

Tablo 3.7'ye göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyut puanlarının ve toplam puanının anne-baba yaşama durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F_{Kuruntu}=0,351$, $F_{Duyuşsallık}=0,285$, $F_{Toplam Kaygı}=0,300$; $p>0.05$). Bu analizlerden elde edilen

sonuçlara göre kuruntu, duyuşsalılık alt boyutu puanları ve toplam kaygı puanı öğrencilerin anne-baba yaşama durumu değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 3.8: Algılanan Ekonomik Durum Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kuruntu	iyi	53	19,51	5,79	G.Arası	79,287	3	26,429	0,627	,598
	orta	104	19,16	6,85	G.İçi	7244,895	172	42,121		
	çok iyi	12	17	6,13	Toplam	7324,182	175			
	kötü	7	20,71	6,47						
	Toplam	176	19,18	6,47						
Duyuşsalılık	iyi	53	32,45	7,9	G.Arası	65,941	3	21,98	0,372	,773
	orta	104	31,31	7,54	G.İçi	10159,917	172	59,069		
	çok iyi	12	30,58	8,27	Toplam	10225,858	175			
	kötü	7	32,57	7,07						
	Toplam	176	31,65	7,64						
Toplam Kaygı	iyi	53	51,96	13,16	G.Arası	250,038	3	83,346	0,442	,723
	orta	104	50,47	14,03	G.İçi	32428,183	172	188,536		
	çok iyi	12	47,58	13,68	Toplam	32678,222	175			
	kötü	7	53,29	13,43						
	Toplam	176	50,84	13,67						

Tablo 3.8'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyut puanlarının ve toplam puanının algılanan ekonomik durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F_{Kuruntu}=0,627$, $F_{Duyuşsalılık}=0,372$, $F_{Toplam Kaygı}=0,442$; $p>0.05$). Bu analizlerden elde edilen sonuçlara göre kuruntu, duyuşsalılık alt boyutu puanları ve toplam kaygı puanı öğrencilerin algılanan ekonomik durum değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

Tablo 3.9: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kuruntu	Demokratik	36	16,64	6,33	G.Arası	418,56	5	83,712	2,061	,073
	Otoriter	43	19,88	6,04		6905,622	170	40,621		
	Aşırı Koruyucu	39	21,05	6,89		7324,182	175			
	İzin Verici	44	19	5,65	Toplam					
	Reddedici	6	20,5	8,12						
	Tutarsız	8	17,75	8,15						
	Toplam	176	19,18	6,47						
Duyuşsalılık	Demokratik	36	28,31	7,35	G.Arası	683,85	5	136,77	2,437	,037
	Otoriter	43	32,51	7		9542,008	170	56,129		
	Aşırı Koruyucu	39	33,67	7,92		10225,858	175			
	İzin Verici	44	32,25	6,69	Toplam					
	Reddedici	6	32,17	9,3						
	Tutarsız	8	28,63	11,04						
	Toplam	176	31,65	7,64						
Toplam Kaygı	Demokratik	36	44,94	13,34	G.Arası	2128,698	5	425,74	2,369	,041
	Otoriter	43	52,4	12,58		30549,524	170	179,703		
	Aşırı Koruyucu	39	54,72	14,43		32678,222	175			
	İzin Verici	44	51,25	11,6	Toplam					
	Reddedici	6	52,67	17,33						
	Tutarsız	8	46,38	18,78						
	Toplam	176	50,84	13,67						

Tablo 3.9'a göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyutu puanlarının algılanan anne tutumu değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Yapılan analizler sonucunda algılanan anne tutumları duyuşsalılık alt boyutu puanı ve toplam kaygı puanı arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($F_{\text{Duyuşsalılık}} = 2,437$, $F_{\text{Toplam Kaygı}}=2,369$; $p < 0.05$). Bu bilgiler doğrultusunda anlamlı farklılık tespit edilen duyuşsalılık alt boyutu puanı ve toplam kaygı puanlarında farklılığın hangi anne tutumundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizler yapılmıştır. Varyansların homojen dağıldığı tespit edilen duyuşsalılık alt boyutu ve toplam kaygı puanında gruptaki kişi sayısı birbirine yakın olduğu Post Hoc Gabriel Testi kullanılmıştır.

Tablo 3.10: Algılanan Anne Tutumu Gruplarına Göre Gabriel Testi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	Ortalamalar farkı	p
Duyuşsallık	Demokratik-Otoriter	-4,20607	0,186
	Demokratik-Aşırı Koruyucu	-5,36111*	0,034
	Demokratik-İzin Verici	-3,94444	0,259
	Demokratik-Reddedici	-3,86111	0,966
	Demokratik-Tutarsız	-0,31944	1
	Otoriter-Aşırı Koruyucu	-1,15504	1
	Otoriter-İzin Verici	0,26163	1
	Otoriter-Reddedici	0,34496	1
	Otoriter-Tutarsız	3,88663	0,905
	Aşırı Koruyucu-İzin Verici	1,41667	0,999
	Aşırı Koruyucu-Reddedici	1,5	1
	Aşırı Koruyucu-Tutarsız	5,04167	0,63
	İzin Verici-Reddedici	0,08333	1
	İzin Verici- Tutarsız	3,625	0,941
	Reddedici-Tutarsız	3,54167	0,999
Toplam Kaygı	Demokratik-Otoriter	-7,4509	0,198
	Demokratik-Aşırı Koruyucu	-9,7735*	0,028
	Demokratik-İzin Verici	-6,30556	0,430
	Demokratik-Reddedici	-7,72222	0,919
	Demokratik-Tutarsız	-1,43056	1
	Otoriter-Aşırı Koruyucu	-2,3226	1
	Otoriter-İzin Verici	1,14535	1
	Otoriter-Reddedici	-0,27132	1
	Otoriter-Tutarsız	6,02035	0,969
	Aşırı Koruyucu-İzin Verici	3,46795	0,982
	Aşırı Koruyucu-Reddedici	2,05128	1
	Aşırı Koruyucu-Tutarsız	8,34295	0,741
	İzin Verici-Reddedici	-1,41667	1
	İzin Verici- Tutarsız	4,875	0,996
	Reddedici-Tutarsız	6,29167	0,999

Tablo 3.10'daki Gabriel Testi sonucuna göre anlamlı farklılık tespit edilen karşılaştırmalara ve tablo 9'daki algılanan anne tutumu gruplarına ilişkin ortalama sonuçlarına göre duyuşsallık alt boyutu puanında demokratik ve aşırı koruyucu olarak algılanan anne tutumu gruplarında p değeri 0.05'den küçük ($0,034 < 0,05$) olduğu için gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Tablo 3.9'a bakıldığında anne tutumunu demokratik olarak algılayanların duyuşsallık puan ortalaması 28,31, anne tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayanların duyuşsallık puan ortalaması 33,67'dir. Buradaki farklılık anne tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayanların lehinedir. Tablo 3.8'e bakıldığında

anne tutumunu demokratik olarak algılayanların toplam kaygı puan ortalaması 44,94, anne tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayanların toplam kaygı puan ortalaması 54,72'dir. Buradaki farklılık anne tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayanların lehinedir.

Tablo 3.11: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Sınav Kaygısı Envanteri Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Kuruntu	Demokratik	43	17,19	6,24	G.Arası G.İçi Toplam	326,198	5	65,24	1,585	,220
	Otoriter	38	20,18	5,85		6997,983	170	41,165		
	Aşırı Koruyucu	27	19,93	7,71		7324,182	175			
	İzin Verici	46	19,28	5,6						
	Reddedici	6	17,17	10,48						
	Tutarsız	16	21,38	6,26						
	Toplam	176	19,18	6,47						
Duyuşsalılık	Demokratik	43	28,74	7,07	G.Arası G.İçi Toplam	617,572	5	123,514	2,185	,060
	Otoriter	38	33,45	6,57		9608,286	170	56,519		
	Aşırı Koruyucu	27	32,3	9,5		10225,858	175			
	İzin Verici	46	31,93	6,98						
	Reddedici	6	29,67	12,06						
	Tutarsız	16	34,06	6,54						
	Toplam	176	31,65	7,64						
Toplam Kaygı	Demokratik	43	45,93	12,92	G.Arası G.İçi Toplam	1825,325	5	365,065	2,012	0,100
	Otoriter	38	53,63	11,96		30852,896	170	181,488		
	Aşırı Koruyucu	27	52,22	16,84		32678,222	175			
	İzin Verici	46	51,22	11,8						
	Reddedici	6	46,83	22,52						
	Tutarsız	16	55,44	12,59						
	Toplam	176	50,84	13,67						

Tablo 3.11'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri alt boyut puanlarının ve toplam puanının algılanan baba tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($F_{Kuruntu}=1,585$, $F_{Duyuşsalılık}=2,185$, $F_{Toplam Kaygı}=2,012$; $p>0.05$). Bu analizlerden elde edilen sonuçlara göre kuruntu, duyuşsalılık alt boyutu puanları ve toplam kaygı puanı öğrencilerin algılanan baba tutumu değişkenine göre herhangi bir farklılık göstermemektedir.

3.4. Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyut Puanlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Tablo 3.12: Sınıf Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sözel Yetenek	9.sınıf	35	33,74	6,27	G.Arası	133,278	3	44,426	1,216	0,163
	10.sınıf	78	33,6	6,19	G.İç	6286,444	172	36,549		
	11.sınıf	28	33,68	6,91	Toplam	6419,722	175			
	12.sınıf	35	35,83	4,59						
	Toplam	176	34,09	6,06						
Sayısal Yetenek	9.sınıf	35	23,63	4,2	G.Arası	100,382	3	33,461	1,461	0,227
	10.sınıf	78	25,33	4,76	G.İç	3940,505	172	22,91		
	11.sınıf	28	25,21	5,45	Toplam	4040,886	175			
	12.sınıf	35	25,86	4,83						
	Toplam	176	25,08	4,81						
Şekil Uzak Yetenek	9.sınıf	35	34,31	5,38	G.Arası	169,338	3	56,446	1,56	0,201
	10.sınıf	78	33,71	6,01	G.İç	6222,611	172	36,178		
	11.sınıf	28	34,54	6,83	Toplam	6391,949	175			
	12.sınıf	35	36,34	5,94						
	Toplam	176	34,48	6,04						
Göz El Koordinasyon Yetenek	9.sınıf	35	28,23	4,85	G.Arası	197,423	3	65,808	1,88	0,135
	10.sınıf	78	27,01	6,02	G.İç	6020,009	172	35		
	11.sınıf	28	28,61	6,76	Toplam	6217,432	175			
	12.sınıf	35	29,77	5,92						
	Toplam	176	28,06	5,96						
Fen Bilimleri İlgi	9.sınıf	35	25,09	5,97	G.Arası	71,604	3	23,868	0,511	0,675
	10.sınıf	78	25,12	6,84	G.İç	8034,39	172	46,712		
	11.sınıf	28	25,5	7,43	Toplam	8105,994	175			
	12.sınıf	35	26,74	7,13						
	Toplam	176	25,49	6,81						
Sosyal Bilimler İlgi	9.sınıf	35	29,74	8,05	G.Arası	150,231	3	50,077	0,96	0,413
	10.sınıf	78	28,91	6,8	G.İç	8975,565	172	52,184		
	11.sınıf	28	29,82	7,51	Toplam	9125,795	175			
	12.sınıf	35	31,4	7,05						
	Toplam	176	29,72	7,22						

Tablo 3.12: Sınıf Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

İkna İlgisi	9.sınıf	35	29,89	6,23	G.Arası	66,711	3	22,237	0,573	0,633
	10.sınıf	78	29,83	6,88	G.İç	6670,198	172	38,78		
	11.sınıf	28	30,25	6,14	Toplam	6736,909	175			
	12.sınıf	35	31,43	4,49						
	Toplam	176	30,23	6,2						
Yabancı Dil Bilgisi	9.sınıf	35	28	7,25	G.Arası	28,997	3	9,666	0,183	0,908
	10.sınıf	78	26,99	7,08	G.İç	9069,816	172	52,731		
	11.sınıf	28	26,93	8,05	Toplam	9098,813	175			
	12.sınıf	35	27,03	7,01						
	Toplam	176	27,19	7,21						
Ticaret İlgisi	9.sınıf	35	23,26	7,64	G.Arası	15,866	3	5,289	0,098	0,961
	10.sınıf	78	23,04	7,23	G.İç	9270,992	172	53,901		
	11.sınıf	28	23,39	7,11	Toplam	9286,858	175			
	12.sınıf	35	22,49	7,45						
	Toplam	176	23,03	7,28						
Ziraat İlgisi	9.sınıf	35	24,66	7,54	G.Arası	175,069	3	58,356	1,301	0,276
	10.sınıf	78	22,35	6,52	G.İç	7713,425	172	44,845		
	11.sınıf	28	21,71	6,36	Toplam	7888,494	175			
	12.sınıf	35	23,23	6,44						
	Toplam	176	22,88	6,71						
Mekanik İlgisi	9.sınıf	35	24,91	7,46	G.Arası	377,209	3	125,736	1,759	0,157
	10.sınıf	78	24,24	8,8	G.İç	12293,34	172	71,473		
	11.sınıf	28	25,89	7,93	Toplam	12670,55	175			
	12.sınıf	35	28,11	8,97						
	Toplam	176	25,41	8,51						
İş Ayrıntıları İlgisi	9.sınıf	35	24,89	5,02	G.Arası	78,052	3	26,017	1,003	0,393
	10.sınıf	78	23,63	5,07	G.İç	4460,897	172	25,935		
	11.sınıf	28	23,04	4,74	Toplam	4538,949	175			
	12.sınıf	35	24,63	5,47						
	Toplam	176	23,98	5,09						
Edebiyat İlgisi	9.sınıf	35	23,74	7,17	G.Arası	64,134	3	21,378	0,53	0,662
	10.sınıf	78	22,73	6,19	G.İç	6941,86	172	40,36		
	11.sınıf	28	22,43	5,78	Toplam	7005,994	175			
	12.sınıf	35	23,97	6,29						
	Toplam	176	23,13	6,33						

Tablo 3.12: Sınıf Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Sanat İlgisi	9.sınıf	35	24,74	8,1	G.Arası	165,375	3	55,125	1,03	0,381
	10.sınıf	78	22,14	6,58	G.İçi	9208,534	172	53,538		
	11.sınıf	28	22,86	7,78	Toplam	9373,909	175			
	12.sınıf	35	23,17	7,68						
	Toplam	176	22,98	7,32						
Müzik ilgisi	9.sınıf	35	22	7,75	G.Arası	54,207	3	18,069	0,384	0,765
	10.sınıf	78	20,6	6,96	G.İçi	8098,651	172	47,085		
	11.sınıf	28	20,64	6,72	Toplam	8152,858	175			
	12.sınıf	35	21,31	5,7						
	Toplam	176	21,03	6,83						
Sosyal Yardım İlgisi	9.sınıf	35	27,94	6,74	G.Arası	56,526	3	18,842	0,408	0,748
	10.sınıf	78	26,94	6,8	G.İçi	7948,787	172	46,214		
	11.sınıf	28	28,25	7,17	Toplam	8005,313	175			
	12.sınıf	35	28,03	6,55						
	Toplam	176	27,56	6,76						

Tablo 3.12'ye göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramı Ölçeği alt boyutlarının sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3.13: Anne-Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puan	Anne-baba medeni durum	N	X	Ss	t	sd	p
Sözel Yetenek	anne ve baba birlikte	164	33,85	6,14	-2,994	15,895	0,009
	anne baba boşanmış	12	37,33	3,68			
Sayısal Yetenek	anne ve baba birlikte	164	25,02	4,85	-0,624	174	0,533
	anne baba boşanmış	12	25,92	4,19			
Şekil Uzay Yetenek	anne ve baba birlikte	164	34,34	6,13	-1,149	174	0,252
	anne baba boşanmış	12	36,42	4,44			

Tablo 3.13: Anne-Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Göz El Koordinasyon Yetenek	anne ve baba birlikte	164	27,96	5,97	-0,818	174	0,415
	anne baba boşanmış	12	29,42	5,88			
Fen Bilimleri İlgisi	anne ve baba birlikte	164	25,22	6,84	-1,997	174	0,047
	anne baba boşanmış	12	29,25	5,26			
Sosyal Bilimler İlgisi	anne ve baba birlikte	164	29,28	7,06	-3,025	174	0,003
	anne baba boşanmış	12	35,67	7,05			
İkna İlgisi	anne ve baba birlikte	164	29,98	6,26	-1,957	174	0,052
	anne baba boşanmış	12	33,58	4,32			
Yabancı Dil Bilgisi	anne ve baba birlikte	164	26,87	7,21	-2,169	174	0,031
	anne baba boşanmış	12	31,5	5,96			
Ticaret İlgisi	anne ve baba birlikte	164	22,7	7,21	-2,228	174	0,027
	anne baba boşanmış	12	27,5	7,18			
Ziraat İlgisi	anne ve baba birlikte	164	22,58	6,54	-2,227	174	0,027
	anne baba boşanmış	12	27	7,93			
Mekan İlgisi	anne ve baba birlikte	164	25,04	8,49	-2,17	174	0,031
	anne baba boşanmış	12	30,5	7,23			
İş Ayrıntıları İlgisi	anne ve baba birlikte	164	23,85	5,15	-1,247	174	0,214
	anne baba boşanmış	12	25,75	3,93			

Tablo 3.13: Anne-Baba Medeni Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Edebiyat İlgisi	anne ve baba birlikte	164	22,81	6,27	-2,516	174	0,013
	anne baba boşanmış	12	27,5	5,71			
Sanat İlgisi	anne ve baba birlikte	164	22,57	7,13	-2,802	174	0,006
	anne baba boşanmış	12	28,58	7,86			
Müzik ilgisi	anne ve baba birlikte	164	20,84	6,92	-1,391	174	0,166
	anne baba boşanmış	12	23,67	4,89			
Sosyal Yardım İlgisi	anne ve baba birlikte	164	27,34	6,76	-1,61	174	0,109
	anne baba boşanmış	12	30,58	6,29			

Tablo 3.13'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Akademik benlik Kavramı Ölçeği alt boyut puanlarının anne-baba medeni durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde t testi analizi yapılmıştır. Buna göre Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sözel Yetenek açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,009$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Fen Bilimleri İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,047$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sosyal Bilimler İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,003$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Yabancı Dil İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,031$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Ticaret İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,027$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Ziraat İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,027$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Mekanik İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,031$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Edebiyat İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,013$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sanat İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,006$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Tablo 3.14: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sözel Yetenek	anne ve baba hayatta	170	34,07	6,09	G.Arası	76,069	2	38,034	1,04	0,357
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	37	4,24	G.içi	6343,65	173	36,669		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	29,5	3,54	Toplam	6419,72	175			
	Toplam	176	34,09	6,06						
Sayısal Yetenek	anne ve baba hayatta	170	25,11	4,86	G.Arası	9,26	2	4,63	0,2	0,820
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	24,75	3,59	G.içi	4031,63	173	23,304		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	23	2,83	Toplam	4040,89	175			
	Toplam	176	25,08	4,81						

Tablo 3.14: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Şekil Uzay Yetenek	anne ve baba hayatta	170	34,43	6,06	G.Arası	105,046	2	52,523	1,45	0,239
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	38,75	5,32	G.içi	6286,9	173	36,34		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	30,5	0,71	Toplam	6391,95	175			
	Toplam	176	34,48	6,04						
Göz El Koordinasyon Yetenek	anne ve baba hayatta	170	28,12	5,91	G.Arası	23,526	2	11,763	0,33	0,720
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	26,5	8,39	G.içi	6193,91	173	35,803		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	25,5	9,19	Toplam	6217,43	175			
	Toplam	176	28,06	5,96						
Fen Bilimleri İlgisi	anne ve baba hayatta	170	25,49	6,89	G.Arası	6,75	2	3,375	0,07	0,930
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	26,25	3,2	G.içi	8099,24	173	46,816		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	24	7,07	Toplam	8105,99	175			
	Toplam	176	25,49	6,81						
Sosyal Bilimler İlgisi	anne ve baba hayatta	170	29,79	7,3	G.Arası	42,419	2	21,209	0,4	0,668
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	26,5	4,8	G.içi	9083,38	173	52,505		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	30	2,83	Toplam	9125,8	175			
	Toplam	176	29,72	7,22						
İkna İlgisi	anne ve baba hayatta	170	30,22	6,29	G.Arası	1,212	2	0,606	0,02	0,985
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	30,25	2,5	G.içi	6735,7	173	38,935		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	31	5,66	Toplam	6736,91	175			
	Toplam	176	30,23	6,2						

Tablo 3.14: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Yabancı Dil Bilgisi	anne ve baba hayatta	170	27,14	7,3	G.Arası	17,451	2	8,725	0,17	0,847
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	29,25	3,3	G.içi	9081,36	173	52,493		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	27	7,07	Toplam	9098,81	175			
	Toplam	176	27,19	7,21						
Ticaret İlgisi	anne ve baba hayatta	170	22,98	7,34	G.Arası	75,911	2	37,955	0,71	0,492
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	22	5,94	G.içi	9210,95	173	53,242		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	29	2,83	Toplam	9286,86	175			
	Toplam	176	23,03	7,28						
Ziraat İlgisi	anne ve baba hayatta	170	22,89	6,81	G.Arası	2,368	2	1,184	0,03	0,974
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	22,25	2,5	G.içi	7886,13	173	45,585		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	23,5	6,36	Toplam	7888,49	175			
	Toplam	176	22,88	6,71						
Mekan İlgisi	anne ve baba hayatta	170	25,35	8,53	G.Arası	18,722	2	9,361	0,13	0,880
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	27,5	10,38	G.içi	12651,8	173	73,132		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	26	4,24	Toplam	12670,5	175			
	Toplam	176	25,41	8,51						
İş Ayrıntıları İlgisi	anne ve baba hayatta	170	24	5,17	G.Arası	2,199	2	1,099	0,04	0,959
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	23,75	2,22	G.içi	4536,75	173	26,224		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	23	2,83	Toplam	4538,95	175			
	Toplam	176	23,98	5,09						

Tablo 3.14: Anne-Baba Yaşama Durumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Edebiyat İlgisi	anne ve baba hayatta	170	23,11	6,4	G.Arası	24,4	2	12,2	0,3	0,739
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	22,5	4,04	G.içi	6981,59	173	40,356		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	26,5	2,12	Toplam	7005,99	175			
	Toplam	176	23,13	6,33						
Sanat İlgisi	anne ve baba hayatta	170	23,12	7,37	G.Arası	99,012	2	49,506	0,92	0,399
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	18,75	3,77	G.içi	9274,9	173	53,612		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	19,5	7,78	Toplam	9373,91	175			
	Toplam	176	22,98	7,32						
Müzik ilgisi	anne ve baba hayatta	170	21,01	6,89	G.Arası	10,864	2	5,432	0,12	0,891
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	22,5	5,07	G.içi	8141,99	173	47,064		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	20	7,07	Toplam	8152,86	175			
	Toplam	176	21,03	6,83						
Sosyal Yardım İlgisi	anne ve baba hayatta	170	27,61	6,82	G.Arası	39,468	2	19,734	0,43	0,652
	anne hayatta baba vefat etmiş	4	24,75	5,5	G.içi	7965,84	173	46,045		
	anne vefat etmiş baba hayatta	2	29,5	4,95	Toplam	8005,31	175			
	Toplam	176	27,56	6,76						

Tablo 3.14'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramı Ölçeği alt boyutlarının anne-baba yaşama durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3.15: Algılanan Ekonomik Durum Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sözel Yetenek	çok iyi	12	35,33	8,52	G.Arası	43,644	3	14,548	0,39	0,759
	iyi	53	34,53	5,4	G.İçi	6376,08	172	37,07		
	orta	104	33,71	6,15	Toplam	6419,72	175			
	kötü	7	34,14	5,18						
	Toplam	176	34,09	6,06						
Sayısal Yetenek	çok iyi	12	27,5	5,23	G.Arası	103,819	3	34,606	1,51	0,213
	iyi	53	25,45	4,44	G.İçi	3937,07	172	22,89		
	orta	104	24,59	4,94	Toplam	4040,89	175			
	kötü	7	25,43	4,12						
	Toplam	176	25,08	4,81						
Şekil Uzak Yetenek	çok iyi	12	34,92	7,96	G.Arası	19,267	3	6,422	0,17	0,914
	iyi	53	34,06	6,05	G.İçi	6372,68	172	37,05		
	orta	104	34,59	6,02	Toplam	6391,95	175			
	kötü	7	35,43	2,44						
	Toplam	176	34,48	6,04						
Göz El Koordinasyon Yetenek	çok iyi	12	26,75	8,29	G.Arası	80,324	3	26,775	0,75	0,516
	iyi	53	28,91	6,17	G.İçi	6137,11	172	35,681		
	orta	104	27,88	5,66	Toplam	6217,43	175			
	kötü	7	26,43	4,08						
	Toplam	176	28,06	5,96						
Fen Bilimleri İlgisi	çok iyi	12	26,92	5,63	G.Arası	57,505	3	19,168	0,41	0,746
	iyi	53	25,42	6,49	G.İçi	8048,49	172	46,794		
	orta	104	25,24	7,07	Toplam	8105,99	175			
	kötü	7	27,43	7,74						
	Toplam	176	25,49	6,81						
Sosyal Bilimler İlgisi	çok iyi	12	29,83	6,66	G.Arası	168,099	3	56,033	1,08	0,361
	iyi	53	28,28	6,46	G.İçi	8957,7	172	52,08		
	orta	104	30,46	7,68	Toplam	9125,8	175			
	kötü	7	29,29	6,07						
	Toplam	176	29,72	7,22						
İkna İlgisi	çok iyi	12	30,92	6,89	G.Arası	147,395	3	49,132	1,28	0,282
	iyi	53	31,47	5,96	G.İçi	6589,51	172	38,311		
	orta	104	29,48	6,35	Toplam	6736,91	175			
	kötü	7	30,71	3,4						
	Toplam	176	30,23	6,2						

Tablo 3.15: Algılanan Ekonomik Durum Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği
Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Yabancı Dil Bilgisi	çok iyi	12	26,17	8,21	G.Arası	51,454	3	17,151	0,33	0,807
	iyi	53	27,87	6,87	G.İçi	9047,36	172	52,601		
	orta	104	27,05	7,34	Toplam	9098,81	175			
	kötü	7	25,86	7,06						
	Total	176	27,19	7,21						
Ticaret İlgisi	çok iyi	12	22,08	8,36	G.Arası	15,038	3	5,013	0,09	0,964
	iyi	53	22,89	6,73	G.İçi	9271,82	172	53,906		
	orta	104	23,19	7,62	Toplam	9286,86	175			
	kötü	7	23,29	5,25						
	Toplam	176	23,03	7,28						
Ziraat İlgisi	çok iyi	12	23,5	8,28	G.Arası	14,119	3	4,706	0,1	0,958
	iyi	53	22,55	6,33	G.İçi	7874,38	172	45,781		
	orta	104	22,93	6,82	Toplam	7888,49	175			
	kötü	7	23,57	6,5						
	Toplam	176	22,88	6,71						
Mekan İlgisi	çok iyi	12	24,08	9,28	G.Arası	217,405	3	72,468	1	0,394
	iyi	53	24,98	8,96	G.İçi	12453,1	172	72,402		
	orta	104	25,43	8,34	Toplam	12670,5	175			
	kötü	7	30,57	5,32						
	Toplam	176	25,41	8,51						
İş Ayrıntıları İlgisi	çok iyi	12	24,25	6,38	G.Arası	41,927	3	13,976	0,54	0,659
	iyi	53	24,66	5,13	G.İçi	4497,02	172	26,145		
	orta	104	23,67	5,04	Toplam	4538,95	175			
	kötü	7	23	3,16						
	Toplam	176	23,98	5,09						
Edebiyat İlgisi	çok iyi	12	23,67	6,71	G.Arası	18,652	3	6,217	0,15	0,928
	iyi	53	23,45	5,93	G.İçi	6987,34	172	40,624		
	orta	104	22,87	6,62	Toplam	7005,99	175			
	kötü	7	23,71	4,86						
	Toplam	176	23,13	6,33						
Sanat İlgisi	çok iyi	12	20,08	6,75	G.Arası	125,425	3	41,808	0,78	0,508
	iyi	53	22,72	6,99	G.İçi	9248,49	172	53,77		
	orta	104	23,42	7,61	Toplam	9373,91	175			
	kötü	7	23,29	6,4						
	Toplam	176	22,98	7,32						

Tablo 3.15: Algılanan Ekonomik Durum Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Müzik ilgisi	çok iyi	12	18,08	5,7	G.Arası	116,55	3	38,85	0,83	0,478
	iyi	53	21,3	6,86	G.İçi	8036,31	172	46,723		
	orta	104	21,16	6,97	Toplam	8152,86	175			
	kötü	7	22	6,19						
	Toplam	176	21,03	6,83						
Sosyal Yardım İlgisi	çok iyi	12	24,92	6,57	G.Arası	133,124	3	44,375	0,97	0,408
	iyi	53	28,34	6,87	G.İçi	7872,19	172	45,769		
	orta	104	27,58	6,85	Toplam	8005,31	175			
	kötü	7	26	4,32						
	Toplam	176	27,56	6,76						

Tablo 3.15'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramı Ölçeği alt boyutlarının algılanan ekonomik durum değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3.16: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sözel Yetenek	Demokratik	36	36,31	6,33	G.Arası	374,941	5	74,988	2,11	0,067
	Otoriter	43	34,42	6,18	G.İçi	6044,78	170	35,558		
	Aşırı Koruyucu	39	34,23	5,3	Toplam	6419,72	175			
	İzin Verici	44	32,68	6,07						
	Reddedici	6	31,67	5,32						
	Tutarsız	8	31,13	5,87						
	Toplam	176	34,09	6,06						
Sayısal Yetenek	Demokratik	36	26,97	4,63	G.Arası	221,979	5	44,396	1,98	0,085
	Otoriter	43	24,79	5,36	G.İçi	3818,91	170	22,464		
	Aşırı Koruyucu	39	24,36	4,43	Toplam	4040,89	175			
	İzin Verici	44	24,59	4,66						
	Reddedici	6	22,33	3,83						
	Tutarsız	8	26,38	3,93						
	Toplam	176	25,08	4,81						
Şekil Uzak Yetenek	Demokratik	36	37,72	5,85	G.Arası	508,743	5	101,749	2,94	0,014
	Otoriter	43	33,42	6,28	G.İçi	5883,21	170	34,607		
	Aşırı Koruyucu	39	34,13	5,7	Toplam	6391,95	175			
	İzin Verici	44	33,3	5,4						
	Reddedici	6	33	9,14						
	Tutarsız	8	35	4,17						
	Toplam	176	34,48	6,04						

Tablo 3.16: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Göz El Koordinasyon Yetenek	Demokratik	36	30,58	6,93	G.Arası	383,251	5	76,65	2,23	0,053
	Otoriter	43	26,88	5,52	G.İçi	5834,18	170	34,319		
	Aşırı Koruyucu	39	28,15	5,06	Toplam	6217,43	175			
	İzin Verici	44	26,73	5,97						
	Reddedici	6	28,67	7,09						
	Tutarsız	8	29,38	4,07						
	Toplam	176	28,06	5,96						
Fen Bilimleri İlgisi	Demokratik	36	26,89	6,54	G.Arası	157,141	5	31,428	0,67	0,645
	Otoriter	43	24,49	6,71	G.İçi	7948,85	170	46,758		
	Aşırı Koruyucu	39	25,41	5,61	Toplam	8105,99	175			
	İzin Verici	44	25,45	7,88						
	Reddedici	6	23,33	8,96						
	Tutarsız	8	26,88	6,49						
	Toplam	176	25,49	6,81						
Sosyal Bilimler İlgisi	Demokratik	36	31,42	8,11	G.Arası	337,391	5	67,478	1,31	0,264
	Otoriter	43	28,74	7,84	G.İçi	8788,41	170	51,696		
	Aşırı Koruyucu	39	30,9	5,4	Toplam	9125,8	175			
	İzin Verici	44	28,18	6,7						
	Reddedici	6	31,67	7,61						
	Tutarsız	8	28,5	9,1						
	Toplam	176	29,72	7,22						
İkna İlgisi	Demokratik	36	31,78	7,11	G.Arası	191,606	5	38,321	1	0,422
	Otoriter	43	30,6	6,81	G.İçi	6545,3	170	38,502		
	Aşırı Koruyucu	39	29,77	5,16	Toplam	6736,91	175			
	İzin Verici	44	29,68	4,93						
	Reddedici	6	29,17	6,74						
	Tutarsız	8	27,25	8,81						
	Toplam	176	30,23	6,2						
Yabancı Dil Bilgisi	Demokratik	36	27,14	8,09	G.Arası	54,438	5	10,888	0,21	0,960
	Otoriter	43	27,7	7,03	G.İçi	9044,37	170	53,202		
	Aşırı Koruyucu	39	27,44	6,19	Toplam	9098,81	175			
	İzin Verici	44	27,05	7,2						
	Reddedici	6	25,5	8,36						
	Tutarsız	8	25,5	9,58						
	Toplam	176	27,19	7,21						

Tablo 3.16: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Ticaret İlgisi	Demokratik	36	23,39	8,21	G.Arası	21,046	5	4,209	0,08	0,996
	Otoriter	43	23,42	7,78	G.İçi	9265,81	170	54,505		
	Aşırı Koruyucu	39	22,67	6,93	Toplam	9286,86	175			
	İzin Verici	44	22,75	6,49						
	Reddedici	6	23	7,38						
	Tutarsız	8	22,63	8,12						
	Toplam	176	23,03	7,28						
Ziraat İlgisi	Demokratik	36	23,33	7,33	G.Arası	92,16	5	18,432	0,4	0,847
	Otoriter	43	22,23	6,89	G.İçi	7796,34	170	45,861		
	Aşırı Koruyucu	39	23,85	5,89	Toplam	7888,49	175			
	İzin Verici	44	22,75	6,73						
	Reddedici	6	21,33	8,94						
	Tutarsız	8	21,5	6						
	Toplam	176	22,88	6,71						
Mekan İlgisi	Demokratik	36	28,14	10,21	G.Arası	511,046	5	102,209	1,43	0,216
	Otoriter	43	23,7	8,89	G.İçi	12159,5	170	71,526		
	Aşırı Koruyucu	39	25,46	6,81	Toplam	12670,5	175			
	İzin Verici	44	25,39	8,04						
	Reddedici	6	21	8,99						
	Tutarsız	8	25,5	5,93						
	Toplam	176	25,41	8,51						
İş Ayrıntıları İlgisi	Demokratik	36	25,94	5,72	G.Arası	234,952	5	46,99	1,86	0,105
	Otoriter	43	23,47	5,07	G.İçi	4304	170	25,318		
	Aşırı Koruyucu	39	24,31	4,93	Toplam	4538,95	175			
	İzin Verici	44	22,73	4,18						
	Reddedici	6	24,5	3,67						
	Tutarsız	8	22,88	6,96						
	Toplam	176	23,98	5,09						
Edebiyat İlgisi	Demokratik	36	22,81	6,48	G.Arası	220,548	5	44,11	1,11	0,360
	Otoriter	43	24,51	7,24	G.İçi	6785,45	170	39,914		
	Aşırı Koruyucu	39	23,77	5,87	Toplam	7005,99	175			
	İzin Verici	44	22,11	5,41						
	Reddedici	6	19,83	7,22						
	Tutarsız	8	22,13	6,42						
	Toplam	176	23,13	6,33						

Tablo 3.16: Algılanan Anne Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Sanat İlgisi	Demokratik	36	21,94	7,42	G.Arası	247,165	5	49,433	0,92	0,469
	Otoriter	43	23,6	7,54	G.İçi	9126,74	170	53,687		
	Aşırı Koruyucu	39	24,41	6,29	Toplam	9373,91	175			
	İzin Verici	44	22,61	7,19						
	Reddedici	6	18,83	7,76						
	Tutarsız	8	22,38	10,6						
	Toplam	176	22,98	7,32						
Müzik ilgisi	Demokratik	36	20,83	7,88	G.Arası	191,087	5	38,217	0,82	0,540
	Otoriter	43	21,91	6,92	G.İçi	7961,77	170	46,834		
	Aşırı Koruyucu	39	21,77	7,15	Toplam	8152,86	175			
	İzin Verici	44	19,66	5,33						
	Reddedici	6	18,83	7,31						
	Tutarsız	8	22,75	7,03						
	Toplam	176	21,03	6,83						
Sosyal Yardım İlgisi	Demokratik	36	28,83	8,35	G.Arası	342,152	5	68,43	1,52	0,187
	Otoriter	43	28,33	7,31	G.İçi	7663,16	170	45,077		
	Aşırı Koruyucu	39	28,44	5,28	Toplam	8005,31	175			
	İzin Verici	44	25,43	5,71						
	Reddedici	6	26,83	3,43						
	Tutarsız	8	25,75	8,1						
	Toplam	176	27,56	6,76						

Tablo 3.16'ya göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Akademik benlik Kavramı Ölçeği alt boyut puanlarının algılanan anne tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizi testinin sonuçları verilmiştir. Buna göre yapılan analizler sonucunda algılanan anne tutumu ile olan Şekil Uzay Yeteneği alt boyutu puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır ($F_{\text{Şekil Uzay Yetenek}}=240$; $p<0.05$). Bu bilgiler doğrultusunda akademik benlik kavramı alt boyutu puanlarında farklılığın hangi algılanan anne tutumundan kaynaklandığını belirlemek amacıyla tamamlayıcı analizler yapılmıştır. Varyansların homojen dağıldığı tespit edildiği için Post Hoc Gabriel testi kullanılmıştır.

Tablo 3.17: Algılanan Anne Tutumu Gruplarına Göre Gabriel Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	Ortalamalar Farkı	p
Şekil Uzay Yetenek	Demokratik-Otoriter*	4,30362	0,021
	Demokratik-Aşırı Koruyucu	3,59402	0,125
	Demokratik-İzin Verici*	4,42677	0,015
	Demokratik-Reddedici	4,72222	0,528
	Demokratik-Tutarsız	2,72222	0,968
	Otoriter-Aşırı Koruyucu	-0,7096	1
	Otoriter-İzin Verici	0,12315	1
	Otoriter-Reddedici	0,4186	1
	Otoriter-Tutarsız	-1,5814	1
	Aşırı Koruyucu-İzin Verici	0,83275	1
	Aşırı Koruyucu-Reddedici	1,12821	1
	Aşırı Koruyucu-Tutarsız	-0,87179	1
	İzin Verici-Reddedici	0,29545	1
	İzin Verici- Tutarsız	-1,70455	1
	Reddedici-Tutarsız	-2	1

Tablo 3.17'deki Gabriel testi sonucuna göre anlamlı farklılık tespit edilen karşılaştırmalara ve Tablo 16'deki algılanan anne tutumu gruplarına ilişkin ortalama sonuçlarına göre şekil uzay yetenek alt boyutu puanında demokratik ve otoriter algılanan anne tutumu gruplarında p değeri 0.05'den küçük ($0,021 < 0,05$) olduğu için gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Tablo 16'ya bakıldığında anne tutumunu demokratik algılayanların öğrencilerin şekil uzay yetenek puan ortalaması 37,72, anne tutumunu otoriter olarak algılayanların şekil uzay yetenek puan ortalaması 33, 42'dir. Buradaki farklılık anne tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin lehinedir. Tablo 16'daki algılanan anne tutumu gruplarına ilişkin ortalama sonuçlarına göre şekil uzay yetenek alt boyutu puanında demokratik ve izin verici algılanan anne tutumu gruplarında p değeri 0.05'den küçük ($0,015 < 0,05$) olduğu için gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır. Tablo 16'daki bakıldığında anne tutumunu demokratik algılayanların öğrencilerin şekil uzay yetenek puan ortalaması 37,72, anne tutumunu izin verici olarak algılayanların şekil uzay yetenek puan ortalaması 33, 30'dur. Buradaki farklılık anne tutumunu demokratik algılayan öğrencilerin lehinedir.

Tablo 3.18: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Puanlar	Gruplar	N	X	Ss	Var.K	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Sözel Yetenek	Demokratik	43	35,33	6,29	G.Arası	261,982	5	52,396	1,45	0,210
	Otoriter	38	34,87	6	G.İçi	6157,74	170	36,222		
	Aşırı Koruyucu	27	32,74	6,45	Toplam	6419,72	175			
	İzin Verici	46	33	5,79						
	Reddedici	6	31,33	6,44						
	Tutarsız	16	35,31	4,95						
	Toplam	176	34,09	6,06						
Sayısal Yetenek	Demokratik	43	26,67	4,97	G.Arası	176,395	5	35,279	1,55	0,176
	Otoriter	38	24,71	4,27	G.İçi	3864,49	170	22,732		
	Aşırı Koruyucu	27	24,81	3,71	Toplam	4040,89	175			
	İzin Verici	46	24,72	5,74						
	Reddedici	6	24,83	4,67						
	Tutarsız	16	23,25	3,71						
	Toplam	176	25,08	4,81						
Şekil Uzak Yetenek	Demokratik	43	35,93	6,5	G.Arası	266,179	5	53,236	1,48	0,200
	Otoriter	38	33,74	6,41	G.İçi	6125,77	170	36,034		
	Aşırı Koruyucu	27	35,85	5,14	Toplam	6391,95	175			
	İzin Verici	46	33,76	6,2						
	Reddedici	6	34,17	3,76						
	Tutarsız	16	32,25	4,8						
	Toplam	176	34,48	6,04						
Göz El Koordinasyon Yetenek	Demokratik	43	30,09	6,41	G.Arası	242,731	5	48,546	1,38	0,234
	Otoriter	38	27,5	5,99	G.İçi	5974,7	170	35,145		
	Aşırı Koruyucu	27	27,59	4,89	Toplam	6217,43	175			
	İzin Verici	46	27,43	6,31						
	Reddedici	6	27	5,51						
	Tutarsız	16	26,88	4,88						
	Toplam	176	28,06	5,96						
Fen Bilimleri İlgi	Demokratik	43	27,05	6,69	G.Arası	139,445	5	27,889	0,6	0,704
	Otoriter	38	24,92	6,78	G.İçi	7966,55	170	46,862		
	Aşırı Koruyucu	27	25,04	6,44	Toplam	8105,99	175			
	İzin Verici	46	25,02	7,4						
	Reddedici	6	25,5	8,46						
	Tutarsız	16	24,81	5,68						
	Toplam	176	25,49	6,81						

Tablo 3.18: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Sosyal Bilimler İlgisi	Demokratik	43	30,72	7,51	G.Arası	394,175	5	78,835	1,54	0,181
	Otoriter	38	30,71	6,28	G.İçi	8731,62	170	51,362		
	Aşırı Koruyucu	27	26,85	6,13	Toplam	9125,8	175			
	İzin Verici	46	29,04	7,56						
	Reddedici	6	28,83	7,83						
	Tutarsız	16	31,75	8,35						
	Toplam	176	29,72	7,22						
İkna İlgisi	Demokratik	43	31,21	6,19	G.Arası	201,635	5	40,327	1,05	0,391
	Otoriter	38	29,53	5,37	G.İçi	6535,27	170	38,443		
	Aşırı Koruyucu	27	29,67	6,06	Toplam	6736,91	175			
	İzin Verici	46	30,46	7,04						
	Reddedici	6	25,83	8,23						
	Tutarsız	16	31,19	4,71						
	Toplam	176	30,23	6,2						
Yabancı Dil Bilgisi	Demokratik	43	26,84	7,76	G.Arası	522,391	5	104,478	2,07	0,071
	Otoriter	38	27,82	6,69	G.İçi	8576,42	170	50,45		
	Aşırı Koruyucu	27	26,04	6,47	Toplam	9098,81	175			
	İzin Verici	46	26,57	7,27						
	Reddedici	6	23,17	9,87						
	Tutarsız	16	31,88	5,41						
	Toplam	176	27,19	7,21						
Ticaret İlgisi	Demokratik	43	23,49	6,71	G.Arası					
	Otoriter	38	24,08	7,54	G.İçi					
	Aşırı Koruyucu	27	19,22	6,03	Toplam					
	İzin Verici	46	23,83	7,78						
	Reddedici	6	22,67	7,71						
	Tutarsız	16	23,56	7,52						
	Toplam	176	23,03	7,28						
Ziraat İlgisi	Demokratik	43	22,63	6,76	G.Arası	476,804	5	95,361	1,84	0,108
	Otoriter	38	23,71	6,56	G.İçi	8810,05	170	51,824		
	Aşırı Koruyucu	27	21,52	5,92	Toplam	9286,86	175			
	İzin Verici	46	23,04	7,29						
	Reddedici	6	20,67	3,78						
	Tutarsız	16	24,25	7,58						
	Toplam	176	22,88	6,71						

Tablo 3.18: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Mekan İlgisi	Demokratik	43	28,07	9,58	G.Arası	139,645	5	27,929	0,61	0,690
	Otoriter	38	25,13	8,65	G.İçi	7748,85	170	45,581		
	Aşırı Koruyucu	27	22,44	6,45	Toplam	7888,49	175			
	İzin Verici	46	25,91	8,39						
	Reddedici	6	23,83	6,62						
	Tutarsız	16	23,06	7,86						
	Toplam	176	25,41	8,51						
İş Ayrıntıları İlgisi	Demokratik	43	25,19	5,41	G.Arası	145,283	5	29,057	1,12	0,349
	Otoriter	38	23,97	5,02	G.İçi	4393,67	170	25,845		
	Aşırı Koruyucu	27	23,3	5,25	Toplam	4538,95	175			
	İzin Verici	46	23,87	4,72						
	Reddedici	6	20,67	7,09						
	Tutarsız	16	23,5	4,15						
	Toplam	176	23,98	5,09						
Edebiyat İlgisi	Demokratik	43	22,77	5,48	G.Arası	364,433	5	72,887	1,87	0,103
	Otoriter	38	23,47	6,09	G.İçi	6641,56	170	39,068		
	Aşırı Koruyucu	27	21,26	6,31	Toplam	7005,99	175			
	İzin Verici	46	23,48	7,21						
	Reddedici	6	20	4,56						
	Tutarsız	16	26,63	5,97						
	Toplam	176	23,13	6,33						
Sanat İlgisi	Demokratik	43	21,67	6,65	G.Arası	286,329	5	57,266	1,07	0,378
	Otoriter	38	24,24	6,48	G.İçi	9087,58	170	53,456		
	Aşırı Koruyucu	27	22,7	7,35	Toplam	9373,91	175			
	İzin Verici	46	22,76	8,3						
	Reddedici	6	20,33	10,07						
	Tutarsız	16	25,56	6,66						
	Toplam	176	22,98	7,32						
Müzik ilgisi	Demokratik	43	20,53	7,18	G.Arası	163,395	5	32,679	0,7	0,628
	Otoriter	38	22,13	6,5	G.İçi	7989,46	170	46,997		
	Aşırı Koruyucu	27	20	7,11	Toplam	8152,86	175			
	İzin Verici	46	20,91	7,46						
	Reddedici	6	18,67	4,76						
	Tutarsız	16	22,69	4,69						
	Toplam	176	21,03	6,83						

Tablo 3.18: Algılanan Baba Tutumu Değişkenine Göre Akademik Benlik Ölçeği Alt Boyutlarına Yönelik Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları (Devamı)

Sosyal Yardım İlgisi	Demokratik	43	28,05	7,36	G.Arası	78,233	5	15,647	0,34	0,891
	Otoriter	38	27,84	6,07	G.İçi	7927,08	170	46,63		
	Aşırı Koruyucu	27	27,11	6,67	Toplam	8005,31	175			
	İzin Verici	46	26,74	7,11						
	Reddedici	6	27,17	8,13						
	Tutarsız	16	28,88	5,94						
	Toplam	176	27,56	6,76						

Tablo 3.18'e göre çalışma grubunu oluşturan lise öğrencilerinin Akademik Benlik Kavramı Ölçeği alt boyutlarının algılanan baba tutumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının saptanması için yapılan bağımsız örneklemelerde tek yönlü varyans analizinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0.05$).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde yapılan analizler sonucunda elde edilen ilgili bulgular bu konuyla ilgili alan yazındaki diğer araştırmalar ile karşılaştırılıp yorumlanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda bazı önerilerde bulunulmuştur.

4.1. Sonuç ve Tartışma

Sayısal Yetenek ile Kuruntu arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,183$); Sınav Tutumu Toplamı arasında negatif yönlü zayıf bir ilişki ($r=-0,155$) bulunmaktadır. Sanat İlgisi ile Kuruntu arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0,247$); Duyuşsallık arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0,215$); Sınav Tutumu Toplamı arasında pozitif yönlü zayıf bir ilişki ($r=0,237$) bulunmaktadır. Sınıfı farklı olan gruplar arasında Sınav Tutumu açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Sınıfı farklı olan gruplar arasında Akademik Benlik açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sınav Tutumu açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sözel Yetenek açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,009$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Fen Bilimleri İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,047$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sosyal Bilimler İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,003$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Yabancı Dil İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,031$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında

Ticaret İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,027$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Ziraat İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,027$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Mekanik İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,031$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Edebiyat İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,013$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir. Ailesinin medeni durumu farklı olan gruplar arasında Sanat İlgisi açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,006$). Sonuçlar incelendiğinde anne babası boşanmış olanların puan ortalaması anlamlı şekilde daha yüksektir.

Ailesinin ekonomik durumu farklı olan gruplar arasında Sınav Tutumu açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Ailesinin ekonomik durumu farklı olan gruplar arasında Akademik Benlik açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Anne algılanan tutumu farklı olan gruplar arasında Duyuşsallık açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,037$). Sonuçlar incelendiğinde anne algılanan tutumu otoriter, aşırı koruyucu ya da izin verici olanların puan ortalaması demokratik olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Anne algılanan tutumu farklı olan gruplar arasında Sınav Tutumu Toplamı açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,041$). Sonuçlar incelendiğinde anne algılanan tutumu otoriter, aşırı koruyucu ya da izin verici olanların puan ortalaması demokratik olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir. Anne algılanan tutumu farklı olan gruplar arasında Uzay Yeteneği açısından anlamlı farklılık bulunmaktadır ($p=0,014$). Sonuçlar incelendiğinde anne algılanan tutumu demokratik olanların puan ortalaması otoriter, aşırı koruyucu ya da izin verici olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

Uzunoğlu'nun yaptığı araştırmada 8-ci sınıf öğrencilerinin FeTeMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri ve akademik benlik algıları arasında olan ilişkiyi incelemiştir. Sonuca göre akademik benlik algısı sözel yetenek alt boyutunda kız öğrencilerin sözel yeteneğinin erkek öğrencilere göre yüksek olduğu tespit edildi, sayısal

yetenek alt boyutunda ve şekil-uzay yeteneği 20 alt boyutunda ise iki cinsiyet arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir (Uzunoğlu, 2019).

Baba algılanan tutumu farklı olan gruplar arasında Sınav Tutumu açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$). Baba algılanan tutumu farklı olan gruplar arasında Akademik Benlik açısından anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Ekşi'nin yaptığı araştırmada bazı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Şöyle ki, kadın öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinden daha fazladır; devlet okullarında okuyan öğrencilerin sınav kaygılarının daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sınav kaygısı ile öğrencilerin yükseköğrenimde tercih edebilecekleri mesleğin giriş puan türü arasındaki ilişki ele alındığında; sıralamanın en yüksek sınav kaygısı F (fen) puanı, en düşük sınav kaygısı ise M (matematik) puanı olduğu ortaya çıkmıştır. Bazı değişkenler incelenmiştir; özel ders alması yada almaması, ders etüt merkezlerine devam etmesi yada etmemesi, üniversite sınavına daha önce girmiş kardeşi var mı yok mu?, ailenin durumu (anne veya baba vefat edip ya da etmemesi, birlikte veya ayrı yaşamaları vb.) gibi etkenlerin varlığı tespit edilmiştir. Anne babanın eğitim düzeyi gibi bazı değişkenlerle ilişkisi incelendiği zaman, bu değişkenlerle sınav kaygısı arasında ilişki tespit edilmemiştir (Ekşi, 1998).

4.1.1. Sınav Tutumu Alt Boyutları ile Akademik Benlik Kavramı Ölçeği Alt Boyutları Arasındaki İlişkiye Ait Bulguların Tartışılması

Araştırma alt problemlerinden birincisi olan *“Lise öğrencilerinin sınav kaygısı puan ortalamaları ile akademik benlik kavramı değişkeni arasındaki puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? Lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanları ile akademik benlik kavramı değişkeni arasında fark var mıdır? ”* sorusudur. Bu problem doğrultusunda;

Akademik Benlik Kavramı Ölçeği alt boyutlarından sayısal yetenek ile sınav tutumu alt boyutu olan kuruntu ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde sayısal yetenek alt boyutu ile sınav tutumu toplam puanı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Akademik benlik kavramı ölçeği alt boyutu olan sanat ilgisi ile sınav tutumu alt boyutlarından kuruntu ve duyuşsallık puanları ve sınav tutumu toplam puanı arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu araştırmada bir çocuğun matematik dersi çalışmasının kaygı ile ilişkisi olup olmaması incelenmiştir. Sonuç şu ki gerçektende bu dersde zorluk yaşayanların kaygısı daha yüksektir. Ve başka bir sonuçta şu ki kız öğrencilerin kaygı düzeyi erkeklere nazaran daha yüksektir (Dew, 1983).

Bilgi'nin araştırmasında, ergenlik dönemindeki bireylerin benlik saygısı ve kaygı düzeyi arasında olan ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucuna baktığımız zaman görüyoruz ki; benlik saygısı ve kaygı puanı arasında olumsuz yönde bir ilişki olduğu kaygı puanı arttıķa benlik saygısı puanı azalıyor (Bilgin, 2001).

Rehman Lahor'da 803 öğrenciden oluşan bir örneklem ile araştırma yapmıştır. Örneklem 399 erkek ve 404 kız öğrenciden oluşmaktadır. Bu araştırmada öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki ilişki araştırılmıştır. Sonuca göre sınav kaygısı ve akademik başarı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir (Rehman, 2021).

Etiyopya'da yapılan bir araştırmada 176 erkek, 132 kadın, toplam 308 öğrenciye ulaşılmıştır. Bu araştırmada sınav kaygısı düzeyleri ile akademik başarı arasındaki ilişki incelenmiştir. Yapılan araştırmanın sonucuna göre sınav kaygısı düzeyleri ile akademik başarıları arasında düşük düzeyde, negatif yönlü, anlamlı bir ilişki var olduğu bulunmuştur (Alemu, 2020).

Genel olarak alan yazında olan çalışmalara bakıldığında akademik benlik düzeyi ve sınav kaygısı arasında bir ilişki bulunmaktadır. Bu araştırmada elde edilen sonuçta da akademik benlik alt boyutu olan sayısal yetenek ile sınav tutumu alt boyutu kuruntu arasında bir ilişki olmadığı ancak, sanat ilgisi ile sınav tutumu arasında bir ilişki olduğu bulunmuştur. Akademik benlik genel benlik algısının bir boyutu olduğu için, benlik algısı zayıf olan öğrencilerin kaygı düzeyi yüksek görülmektedir. Bunun sebebi öğrencinin kendini algılaması ve kendine olan inanç ve güvenin zayıf olması ne sürülebilir. Sınav kaygısı ise kaygının bir türü olduğu için, özellikle sınav döneminde olan öğrencilerde sınav kaygısı düzeyinin yükselmesi gözlemlenmektedir. Zaten daha öncede alan yazından bilgilerde de görüldüğü gibi sınavı bireyler sadece sınav olarak görmemeleri irrasyonel yani gerçekçi olmayan bağlar kurmuş olmaları ve buna ilişkin fenomolojik yapının da katkısı bunun sebebi olarak görülebilir.

4.1.2. Sınav Tutumu Alt Boyutları ve Sınav Tutumu Toplam Puanının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulguların Tartışılması

Araştırma alt problemlerinden ikincisi olan “*Lise öğrencilerinin sınav kaygısı puan ortalamaları, demografik değişkenlere göre değişim göstermekte midir?*”

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanları, demografik değişkenlere (sınıf, aile medeni durum, aile ekonomik durum, anne algılanan tutum, baba algılanan tutum) göre değişim göstermekte midir?” sorusudur. Bu problem doğrultusunda;

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınav tutumu alt boyutları olan duyuşsallık ve kuruntunun ve sınav tutumu toplam puanının sınıf *düzeyi değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınav tutumu alt boyutları olan duyuşsallık ve kuruntunun ve sınav tutumu toplam puanının *aile medeni durum değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınav tutumu alt boyutları olan duyuşsallık ve kuruntunun ve sınav tutumu toplam puanının *aile ekonomik durum değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınav tutumu alt boyutlarından duyuşsallığın ve sınav tutumu toplam puanının algılanan anne tutumu değişkenine göre farklılaştığı, kuruntu alt boyutunun ise algılanan anne tutumu değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Buna göre; anne tutumunu aşırı koruyucu olarak algılayan öğrencilerin duyuşsallık puanı diğer gruplara göre daha yüksektir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin sınav tutumu alt boyutları olan duyuşsallık ve kuruntunun ve sınav tutumu toplam puanının *algılanan baba tutumu değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Yapılan araştırmalarda bulunmuştur ki sınav kaygısı iki temel boyuttan ibarettir. Birincisi kuruntu boyutu ve ikincisi duyuşsallık boyutu. Bu araştırmada tespit edildi ki öğrenci kuruntu yaptıkça onun başarı düzeyi azalıyor (Liebert, 1970).

Kuruntu düzeyinin bazı göstergeleri vardır ki, bunlar – bilgilerinin yetersiz olduğunu düşünmek, sınav zamanı başarısız olacağını düşünmek ve bu başarısızlığın hangi sonuçları olacağına dair sürekli düşünmek. Duyuşsal boyutun ise göstergeleri

şunlardır – kalp çarpıntısı, mide bulantısı, karın ağrısı, terleme ve s. gibi bedensel tepkilerdir. Sınav zamanı sürekli başarısız olmayı düşünmek daha sonra başarısızlığının getireceği sonuçları düşünmek ve en nihayetinde bilgilerinin yetersiz olduğunu düşünmek bunlar hepsi kuruntu boyutunun göstergesidir. Sınavdan önce ve ya sınav zamanı terleme kalp çarpıntısı baş ağrısı mide bulantısı karın ağrısı gibi bedensel tepkiler duyuşsal boyutun göstergesidir. Sınav zamanı duyuşsallık düzeyi azalıyor ama kuruntu düzeyinde bir değişiklik gözlemlenmiyor (Doctor, 1969).

Çin’de yaşayan ve farklı milletlerden olan öğrencilerin sınav kaygıları ile farklı değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada, sınıf, yaş, cinsiyet, yerleşim yeri gibi değişkenlerin sınav kaygısı ile ilişkisi ele alınmıştır. Cinsiyet açısından sınav kaygısında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Sınıf düzeyi ve yaş arttıkça sınav kaygısı düzeyinin de arttığı görülmüştür. Kırsal kesimde yaşayan öğrencilerin sınav kaygısının kentte yaşayan öğrencilerin sınav kaygısından daha yüksek olduğu bulunmuştur (Cheng, 2018).

Doğan 262 üniversite öğrencisi ve 415 lise öğrencisi olmak üzere toplam 677 öğrenci ile bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre yaş arttıkça kaygı düzeyinin de arttığı tespit edilmiştir. 45 üniversite öğrencisinin sınav kaygısı ortalamaları lise öğrencilerinden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Doğan, 2020).

Boztepe’nin yaptığı araştırmada lise öğrencilerinin ebeveyn beklentilerinin sınav kaygısına etkisi incelenmiştir ve 182 katılımcıya ulaşılmıştır. Anne ve babanın eğitim durumu, ailenin maddi gelir düzeyi, aile yapısı ve diğer faktörler incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucuna göre ebeveynlerin beklentileri ile sınav kaygısı düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur (Boztepe, 2016).

Bir öğrencinin sınav kaygısı düzeyinin artmasına neden olan bir çok faktör vardır. Yapılan bu araştırmada da bir çok değişken ele alınıp incelenmiştir. Anne baba tutumları, ailenin ekonomik durumu, ailenin medeni durumu, öğrencinin sınıf düzeyi ele alınmıştır. Alan yazında ki bir çok araştırmaya bakıldığında da bu faktörlerden daha ziyade psikolojik faktörlerin (olumsuz düşünceler ve bunun sonucunda yaşanan duygular) kaygı düzeyini artırdığı görülmektedir. Bu araştırma sonucuna bakıldığında sınıf düzeyinin, ailenin medeni ve ekonomik düzeyinin sınav kaygısı düzeyine etkisi bulunmamaktadır. Bu sonuç çalışma evreninden kaynaklanacağı gibi daha fazla içsel etkenlerin öne

ıkmasından kaynaklı olarak bu faktörler etkisiz görünmüş olabilir. Anne baba tutumlarına bakıldığında baba tutumunun bir etkisinin olmaması, fakat anneden gelen tutumun çocuğun sınav kaygısı düzeyini etkilediği gözlemlenmektedir. Annenin koruyucu tutumu sergilemesi sonucu çocuğun sınav kaygısı alt düzeyi olan duyussallık düzeyi ciddi oranda etkilendiği görülmüştür. Genel olarak bakıldığında ailenin çocuğa karşı olan tutumu, onu yeterince desteklemesi ve güvenmesi, çocuğunun kendine olan güvenine ve inancına büyük etki eder. Bu araştırma sonucuna bakıldığında annenin koruyucu tutumunun olabilecek olumsuz durumlara karşı bir sigorta görevi görmesi olarak algılandığı ve kaygı üzerinde olumlu etkiye sebep olduğu ifade edilebilir. Yani aile tutumu ve sınav kaygısı arasında bir ilişki olduğu tespit edilmiş olması da gelecekte yapılacak araştırma sonuçları ile beraber hazırlanacak psiko-eğitimler içinde fayda sağlaması muhtemeldir.

4.1.3. Akademik Benlik Kavramı Ölçeği Alt Boyutu Puanlarının eşitli Değişkenler Açısından İncelenmesine Yönelik Bulguların Tartışılması

Akademik Benlik Alt Boyutları *sınıf düzeyi değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Akademik Benlik Alt Boyutları *aile ekonomik durum değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Akademik Benlik Alt Boyutları *algılanan baba tutumu değişkenine* göre anlamlı olarak farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan lise öğrencilerinin uzay yeteneği ve algılanan anne tutumu değişkenine göre farklılaştığı bulunmuştur. Sonuçlar incelendiğinde anne algılanan tutumu demokratik olanların puan ortalaması otoriter, aşırı koruyucu ya da izin verici olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksektir.

Akademik Benlik Ölçeği alt boyutu puanlarından sözel yetenek, fen bilimleri ilgisi, sosyal bilimler ilgisi, yabancı dil ilgisi, ticaret ilgisi, ziraat ilgisi ve mekanik ilgisi, edebiyat ve sanat ilgisi alt boyutu puanları *aile medeni durum değişkenine* göre farklılaşmıştır. Buna göre anne babası boşanmış olanların anne babası birlikte olanlara kıyasla sözel yetenek, fen bilimleri ilgisi, sosyal bilimler ilgisi, yabancı dil ilgisi, ticaret ilgisi, ziraat ilgisi, mekanik ilgisi, edebiyat ve sanat ilgisi puan ortalamaları daha yüksektir.

Vidinlioğlu'nun yaptığı araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırmanın evreni olarak Sakarya

ili, Hendek ilçesindeki lise öğrencileri oluşturmıştır. Annelerin eğitim durumlarına göre öğrencilerin benlik algısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Vidinlioğlu, 2010).

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri, akademik benlik kavramları, akademik öz-yeterlik inançları, benlik saygıları, öğrenci bağlılık düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Araştırmanın sonucu, akademik benlik kavramının öğrencilerinin genel yetenek düzeyleri, akademik öz-yeterlik inançları, benlik saygıları, öğrenci bağlılık düzeyleri ve akademik başarıları değişkenleri ile anlamlı ilişkilere sahip olduğunu göstermektedir (Dadandı, 2017).

Lise öğrencilerinin benlik kavramlarını algılama biçimleri ve bazı değişkenlerle incelenmesi adlı çalışmada, 1067 kişilik bir örneklem ile çalışılmıştır. Öğrencilerin başarı durumunun yüksek olmasının çevresindeki arkadaşları, öğretmenleri ve aile bireyleri tarafından daha fazla takdir edilmelerine neden olduğu, bunun da öğrencinin özgüvenini artırdığını ve benlik saygısını olumlu yönde gelişimine etki ettiği tespit edilmiştir (Adana, 2012).

Bu araştırmanın sonucuna bakıldığında sınıf düzeyinin ve ailenin ekonomik durum düzeyinin algılanan akademik benlik boyutlarına etki etmediği görülmektedir. Fakat ailenin medeni durumunun çocuğun benlik algısına etki ettiği tespit edilmiştir. Bilindiği üzere ailesi boşanan çocukları bu durumdan çok fazla etkilenmektedirler. Ergenlik döneminin getirdiği zorluklar da göz önüne alınınca bu sürecin üst üste gelmesi ile çocuğun benlik algılamasında ve genel olarak psikolojik durumunda büyük hasarların olması gözlemlenebilir. Bu araştırma sonuçlarında da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Algılanan anne baba tutumuna bakıldığında, babanın tutumunun etki etmediği fakat annenin tutumunun etki ettiği gözlemlenmiştir. Genel olarak bakıldığında kültürümüz de çocuğun gelişiminde annenin rolünün ve etkisinin büyük olması ve bunun da kişinin algılarına, benlik durumuna ve kaygı düzeylerine etkisi de olumlu ya da olumsuz mutlaka etkili olacaktır. Çocuk genel de annesi ile daha çok zaman geçirir ve onun eğittiği tarzda bir karaktere ve huya sahip olma oranı daha yüksek olmaktadır. Bu durumda ilerde yapılacak araştırma ve eğitimler için bir bakış açısı getirebilir.

4.2. Öneriler

4.2.1. Ruh sağlığı uzmanlarına yönelik öneriler

1. Özellikle anne baba tutumlarına ilişkin ortaya çıkan sonuçlara bağlı olarak kişilerin bu tutumlardan çok fazla etkilendiği de göz önüne alarak önleyici rehberlik kapsamında anne baba eğitime ilişkin psiko eğitim programları hazırlanabilir.

2. Bu tez çalışmasından elde edilen veriler doğrultusunda bireylerin benlik durumlarına olumsuzluk etki yapacak durumlara ilişkin farkındalık kazandırmak amaçlı kişisel-sosyal rehberlik kapsamında psiko-eğitim programları hazırlanabilir.

3. Yine sınav kaygısı yüksek olan öğrencilere hem bireysel hem de gurupla psikolojik danışmalar yolu ile kaygılarını yönetebilme imkanı konusunda destek olunabilir.

4.2.2. Ebeveynlere ve Öğrencilere Yönelik Öneriler

1. Benlik durumlarından önemli olarak etkilenme oranı anne baba tutumlarına bağlı olarak olumlu olumsuz etkilenebileceğinden anne babaların alınacak eğitimle beraber çocuklarının gelişiminde başarılı kimlik gelişimine destek olacak programlara katılım sağlanıp uygun tepkiler verilebilir.

2. Kaygı kontrolünün nasıl sağlanabileceği konusunda psikoeğitim programlarına katılım gösterilerek hem ebeveynlerin hem de öğrencilerin olumsuzluk durumları ile başatme konusunda daha farkındalık sahibi olunması sağlanabilir.

4.2.3. Gelecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. Bu tez çalışmasında sınav kaygısı ve genel ve akademik benlik ölçülmesi için ölçekler kullanılmıştır. Sınav kaygısı ve genel akademik benlik ilişkisine yönelik yapılacak farklı çalışmalarda farklı ölçeklerinin kullanılması önerilmektedir.

2. Yapılacak diğer araştırmalarda öğrencilerin benlik algılarının ölçülmesine yönelik çalışmaların yapılması önerilmektedir.

3. Bu çalışmada araştırmada kurgulanan ilişkinin incelenmesi için örneklem olarak lise öğrencileriyle çalışılmıştır. Yapılacak diğer çalışmalarda ortaokul ve üniversite öğrencilerinin dahil edilmesi ile geniş bir örneklem grubu ile çalışılması önerilmektedir.

4. Araştırma hazırlanırken belli değişkenler alınarak yapılmıştır. İlerleyen çalışmalarda daha farklı değişkenler ile de araştırma yapılabilmesi faydalı olacaktır.



KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K. Ü. (2007). *Etkili öğrenme ve öğretme*. İzmir: Biliş eğitim yayınevi.
- Adana, A. V. (2012). Lise Öğrencilerinin Benlik Kavramlarının Algılama Biçimleri ve İlişkili Faktörler. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*.
- Addington. (2001). *Düşünce gücü*. İstanbul: Akaşa yayıncılık.
- Akboy. (2005). *Eğitim psikolojisi ve çoklu zeka*. İzmir: Dinazor kitabevi.
- Akkoyun, F. (1988). Kendini gerçekleştirme ve kaygı . *Ankara Üniversitesi eğitim bilimleri fakültesi dergisi*, 81-90.
- Albayrak, İ. (2006). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir*.
- Albayrak-Kaymak, D. (1986). “The Development of the Turkish Form of The Spielberger Test Anxiety Inventory: A Study of Transliteration Equivalence and Reliability”. yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul
- Altay, Z. (2014). Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin madde kullanım durumlarına göre benlik saygısının incelenmesi. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık bilimleri dergisi*, 892-907.
- Altunay A., Ö. F. (2006). Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin benlik kavramı . *Hemşirelik Yüksekokulu dergisi*, 131, 46-59.
- Avcı, E. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Öğrenilmiş Çaresizlik Düzeyleri Arasındaki İlişki . Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi
- Aydın, F. (2011). Ortaöğretim Öğrencilerinin Coğrafya Dersine Yönelik Akademik Benlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 6(1).
- Bacanlı.F. (1999). *Sosyal beceri eğitimi*. Ankara: Nobel yayınları.
- Bacanlı, F. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 7-35.
- Bacanlı, F., ve Sürücü, A. (2005). İlköğretim 8. Sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45(45), 7-35.
- Baltaş, A. (2002). *Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Baltaş, Z. B. (1992). *Sterss ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi kitabevi.
- Baltaş.A., (1992). *Sterss ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi kitabevi.
- Baran. Z., (2004). *Başarıyı keşfedin*. İzmir: Bilgivizyon yayınları.
- Başarır, D. (1990). Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Beledioğlu S., (2009). *Sınav cesareti*. Ankara: Ayrıntı Basımevi.
- Benjamin, M. N. (1991). A comparison of training programs intended for different types of test-anxious students: Further support for an information-processing. . *Journal of Educational Psychology*. 83(1), 134.

- Bilgin. (2001). Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, Marmara Üniversitesi
- Bloom, B. (1979). *İnsan nitelikleri ve öğrenme*. İstanbul: MEB.
- Boyacıoğlu, N. E., ve Küçük, L. (2011). How do irrational beliefs affect test anxiety during adolescence? *Journal of Psychiatric Nursing*, 2(1), 40-46.
- Boztepe. (2016). Ebeveyn beklentilerinin sınav kaygısı üzerindeki etkisi: lise son sınıf öğrencilerine yönelik bir değerlendirme . yayımlanmamış yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi
- Brummelman, E. T. (2016). Separating Narcissism from SelfEsteem. *Current Directions in Psychological Science*, 25(1), 8-13.
- Burger, J. (2006). *Kişilik : Psikoloji biliminin insan doğasına dair söyledikleri*. İstanbul: Kaknüs yayınları
- Can, Y. ve Polat, M., (2004). Kayseri ili ilköğretim öğrencilerinde kayak sporuna yönelik fiziksel uygunluk normlarının araştırılması . *Erciyes Üniversitesi Sağlık bilimleri dergisi*, 13(1), 48-54
- Canan, S. (2018). *Kimsenin bilemeyeceği şeyler*. İstanbul: Tuti kitap.
- Canan. S. (2016). *Unutulacak şeyler*. İstanbul: Tuti kitap.
- Casbarro, J. (2005). *Test anxiety and what you can do about it: A practical guide for teachers, parents, and kids*. National Professional Resources Inc./Dude Publishing.
- Catterall, J. S. ve Peppler, K. A. (2007). Learning in the visual arts and the worldviews of young children. *Cambridge Journal of Education*. 37(4), 543-560.
- Hu, Q., Wu, Q., ve Cheng, H. (2018). Investigation on test anxiety and coping style of middle school students in different nationalities. *Creative Education*, 9(7), 1071-1083.
- Civitci, A. (2006). Ergenlerde mantıkdışı inanç ve sürekli kaygı ilişkisi . *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 27-39.
- Cooley, J. E., ve Spielberger, C. D. (1980). Cognitive versus emotional coping responses as alternatives to test anxiety. 4, 159-166
- Costarelli, V., ve Patsai, A. (2012). Academic examination stress increases disordered eating symptomatology in female university students. *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 17, 164-169.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranış*. İstanbul: Remzi kitabevi.
- Çakır, G. ve Deniz G. (2013). "Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi." *Turkish Psychological Counseling & Guidance Journal* 4.39 (2013).
- Çelik. (2007). Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Kliniğine Başvuran Ergenlerin Özellikleri. *Çukurova Üniversitesi tıp fakültesi Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi*
- Çelikkaleli. (2010). Ergenlerin Yetkinlik İnançları İle Depresyon, Benlik Saygısı, İç- Dış Kontrol Odağı, Sürekli Öfke ve Öfke İade Biçimleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi
- Dadandı, İ. (2017). Genel yetenek, akademik benlik kavramı, akademik öz yeterlik, benlik saygısı, öğrenci bağlılığı ve akademik başarı arasındaki ilişkiler .yayımlanmamış doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi

- Demirci, İ., ve Erden, S. (2016). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43(43), 67-83
- Dew, K. H., ve Galassi, J. P. (1983). Mathematics anxiety: Some basic issues. *Journal of Counseling Psychology*, 30(3), 443
- Doctor, R. M., ve Altman, F. (1969). Worry and emotionality as components of test anxiety: Replication and further data. *Psychological Reports*, 24(2), 563-568.
- Doğan. (2020). Lise ve üniversite öğrencilerinde sınav kaygısının karşılaştırılması. . *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* . 7(1), 35-42.
- Dursun Sürmeli, Z. (2015). Öz-düzenleyici öğrenme stratejileri, epistemolojik inançlar ve akademik benlik kavramı ile matematik dersi başarıları arasındaki ilişki. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir*.
- Ekşi, P. (1998). Ekşi, P. (1998). *Sınav kaygısının üniversite adayları ergenlerde incelenmesi (İstanbul ili, Bakırköy ilçesi örneği)*, yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi
- Ergene, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction: A meta-analysis. *School psychology international*, 24(3), 313-328.
- Erkan, S. (1991). Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı İle İlişkisi. *yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi*
- Alemu, B. M., ve Feyssa, T. (2020). The Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement of Grade Ten Students of Shirka Woreda, Oromia Regional State, Ethiopia. *African Educational Research Journal*, 8(3), 540-550.
- Çelik. G. G., (2007). Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Ve Hastalıkları Kliniğine Başvuran Ergenlerin Özellikleri. *Çukurova Üniversitesi tıp fakültesi, Yayınlanmamış Tıpta Uzmanlık Tezi*
- Gökmen, R. (2009). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin matematiksel akademik benlik düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*.
- Gölçek. (2020). Lise öğrencilerinin anne baba tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki: akademik başarıya ilişkin bilişsel çarpıtmalarının aracı rolü . *yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi*
- Gülaçtı, F., ve Özen, Y. (2010). Benlik-kavramı ve benliğin gelişimi bilen benliğe gereksinim var mı?. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 20-38.
- Güler, D. (2013). Examining predictors of test anxiety levels among 12th grade high school students. *Türk psikolojik ve danışma ve rehberlik dergisi*, 82-94.
- Güntan, D. (2008). İlköğretim 8 sınıf öğrencilerinin ingilizce dersindeki akademik benlikleriyle başarıları arasındaki ilişkilerin incelenmesi . *DEU eğitim bilimleri enstitüsü*
- Güven, B. S. (2016). Annelerin çocuğunu kabul düzeyi ile çocukların benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant izzet baysal üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 16(3), 1065-1081
- Hashmat, S., Hashmat, M., Amanullah, F., ve Aziz, S. (2008). Factors causing exam anxiety in medical students. *Journal-Pakistan Medical Association*, 58(4), 167.

- İkiz, F. E., ve Uygur, S. (2019). The effect of mindfulness-based programs on coping with test anxiety: A systematic review Sınav kaygısıyla başa çıkmada bilinçli farkındalık temelli programların etkililiği: Sistematik bir derleme. *Journal of Human Sciences*, 16(1), 164-191.
- İşlek, M. (2006). *Çözüm odaklı yaklaşıma göre düzenlenmiş sınav kaygısıyla başa çıkma eğitim programının üniversiteye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi
- Javed, E., ve Abiodullah, M. (2021). Effects of Test Anxiety on Academic Achievement at Secondary School Level in Lahore. *Bulletin of Education and Research*, 43(3), 67-80.
- Karaçor. (2020). Üniversite sınavına hazırlanan öğrenciler arasında duygu düzenleme, anne-baba tutumu ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hasan Kalyoncu Üniversitesi
- Karakartal. (2023). Sınav kaygısında ebeveyn tutumlarının rolü üzerine bir derleme. . *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(2), 421-431.
- Karasakaloğlu, N., ve Saracaloğlu, A. S. (2009). Sınıf öğretmeni adaylarının Türkçe derslerine yönelik tutumları, akademik benlik tasarımları ile başarıları arasındaki ilişki. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 343-362.
- Kasatura. (2002). Ana-Baba Davranışlarının Duygusal Gelişimdeki Rolü. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal bilimler dergisi*, 1(1), 21-37.
- Kazım, Ö. (2004). *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*. Kaan Publication
- Kora, M., ve Yazgan, M. Y. (2007). Okullarda ruh sağlığı çalışmaları. *Türkiye Klinikleri Pediatric Sciences-Special Topics*, 3(3), 82-88.
- Kulaksızoğlu, A. (2005). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitap Evi.
- Kuzgun, Y. (2008). *Meslek rehberliği ve danışmanlığında belli başlı yaklaşımla rehberlik ve psikolojik danışmanlık*. Ankara: Nobel yayınları.
- Leary, M. T., Oyserman, D., Elmore, K., Smith, G., ve Tangney, J. P. (2012). Handbook of self and identity. *Self, self-concept and identity*, 69, 104.
- Liebert, R., ve Morris, L. (1970). Relationship of cognitive and emotional of test anxiety to physiological arousal and academic performance.. *Relationship of cognit Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 35(3), 332.
- Lüle, A. R. (2002). Lise Mezunu Olup Üniversiteye Hazırlanan Ergenlerin Özerklik Düzeyleri ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi
- Matovu, M. (2012). Academic self-concept and academic achievement among university students. *International Online Journal of Educational Sciences*.
- Morgan C. (1977). *A Brief Introduction to Psychology (Psikolojiye Giriş)*. Ankara: Ankara Hacettepe Üniversitesi psikoloji bölümü yayınları.
- Neuderth, S., Jabs, B., ve Schmidtke, A. (2009). Strategies for reducing test anxiety and optimizing exam preparation in German university students: a prevention-oriented pilot project of the University of Würzburg. *Journal of Neural Transmission*, 116, 785-790.
- Odabaş, A., Pesen, C., Bindak, R. ve Kudu, M. (2005). Öğretmen adaylarının yetenek ve ilgileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*,. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Elektronik Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1)

- Öner, N. (1998). *Durumluk sürekli kaygı envanteri el kitabı* . İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi yayınevi .
- Özçelik, Ç. Ç. ve Şahin, Ş., (2016). Ergenlik dönemi ve sosyalleşme. *Cumhuriyet Hemşirelik Dergisi*, 5(1), 42-49.
- Parman, T. (2003). *Ergenlik ya da merhaba hüznü*. İstanbul: Bağlam kitabevi.
- Parman, T. (2003). *Ergenlik ya da merhaba hüznü*. İstanbul: Bağlam kitabevi.
- Pesen, A., ve Mayda, A. S. (2020). Tıp fakültesi öğrencilerinin depresyon, anksiyete, stres düzeyleri ve ilişkili faktörler. *Sakarya Tıp Dergisi*, 10(2), 240-252.
- Pesen, C., Odabaş, Ö. G. A., Bindak, A. G. D. R., ve Kudu, A. G. D. M. (2005). Öğretmen adaylarının yetenek ve ilgileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1).
- Pişkin, M. (2003). *Özsaygı geliştirme eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Piyancı, B. (2007). ilköğretim 6 sınıf öğrencilerinin bilgisayar dersindeki akademik benlik kavramları ile başarıları arasındaki ilişki. yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, *DEÜ eğitim bilimleri enstitüsü* ,
- Plumber, D. (2005). Helping Adolescents and Adults to Build Self Esteem . *Jessica Kingsley Publishers*
- R.Akboy. (2005). *Eğitim psikolojisi ve çoklu zeka*. İzmir: Dinazor kitabevi.
- Rasor, L. T. ve Rasor, R. A. (1998). Test anxiety and study behavior of community college students in relation to ethnicity, gender, and age. Retrieved in September 2008 from ERIC Database (ED415942).
- Rodriguez, C. M. (2009). The impact of academic self-concept, expectations and the choice of learning strategy on academic achievement: the case of business students. *Higher Education Research & Development*, 28(5), 523-539.
- Sarason, I. G. (1975). Anxiety and self-preoccupation. *Stress and anxiety*, 2, 27-44.
- Semerci. (2007). *Sınav stresi ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Merkez kitaplar yayınevi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi kitabevi.
- Sohrabi, R., Mohammadi, A., ve Delavar, A. (2013). Role and effectiveness of mind fullness education on students exam anxiety. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1639-1641.
- Soysa, C. K., ve Weiss, A. (2014). Mediating perceived parenting styles–test anxiety relationships: Academic procrastination and maladaptive perfectionism. *Learning and Individual Differences*, 34, 77-85.
- Spielberger, C. D. ve Vagg, P. R. (1987). The Treatment Of Test Anxiety, A Transactional Process Model. *Advances in Test Anxiety Research*.
- Steve, S. (2002). *Sen en iyisi ol*. İstanbul: Timaş yayınları.
- Stringer, R. W., ve Heath, N. (2008). Academic self-perception and its relationship to academic performance. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 327-345.
- Şebnem, B. (2001). Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki. yayımlanmamış Yüksek Lisans tezi, marmara Üniversitesi

- Şahin, H., Günay, T., ve Batı, A. H. (2006). İzmir ili Bornova ilçesi lise son sınıf öğrencilerinde üniversiteye giriş sınavı kaygısı. *STED/Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, 15(6), 107-113.
- Tarhan, N. (2002). *Stresi Mutluluğa Dönüştürmek*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Temel, F. A. (2010). *Ergen ve gelişimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım .
- Thergaonkar, N. R., ve Wadkar, A. J. (2007). Relationship between test anxiety and parenting style. *Journal of Indian Association for Child and Adolescent Mental Health*, 3(1), 10-12.
- Tumerdam, R. (2007). Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi Kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. . *Elektronik sosyal bilimler dergisi*, 32-45.
- Uzunoğlu, B. A. (2019). Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin FETEMM mesleklerine yönelik ilgi düzeyleri ile akademik benlik algıları arasındaki ilişki. *Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri*.
- Vidinlioğlu. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Benlik Algısı ve Umutsuzluk Düzeyleri Arasındaki İlişki.yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Weist, M. D. (1997). Expanded school mental health services: A national movement in progress. In *Advances in clinical child psychology* (pp. 319-352). Boston, MA: Springer US.
- Wittmaier, B. C. (1972). Test anxiety and study habits. *The Journal of Educational Research*, 65(8), 352-354.
- Yanal, S. (2019). Türk ve Suriyeli ortaokul öğrencilerinin görsel sanatlar dersi kazanımları, tutumları ve akademik benlik kavramlarının incelenmesi . yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi
- Yapan, S., Murat, M., ve Yavuz, K. F. (2021). Kabul ve kararlılık terapisi ve bilişsel davranışçı terapi temelli psikoeğitim programlarının sınav kaygısına etkisi. *Bilişsel Davranışçı Psikoterapi Ve Araştırmalar Dergisi*.
- Yavuz, E., Güven, G., Bayındır, D., Sezer, T., ve Yılmaz, E. (2016). Annelerin çocuğunu kabul düzeyi ile çocukların benlik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant izzet baysal üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 1065- 1081.
- Yavuzer, H. (1992). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, P. K., Yıldırım, E., Otrar, M., ve Şirin, A. (2015). Ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile benlik kurgusu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(42), 277-297.
- Zengin S., A. B. (2014). Sınıf öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin madde kullanım durumlarına göre benlik saygısının incelenmesi . *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık bilimleri dergisi*, 892-907.

EKLER

EK-1.: Millî Eğitim Bakanlığı Araştırma Uygulama İzin Talebi Oluru

EBYU Tarih ve Sayısı: 21.11.2023-312637



T.C.
ERZİNCAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-45468433-605.01-90030151
Konu : Araştırma Uygulama İzni

20.11.2023

ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Fakültesi Dekanlığı)

İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 (Genelge 2020/2) sayılı yazısı.
b) 01.11.2023 tarih ve E-31609083-824.01-308149 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanlığı öğretim üyelerinden Prof. Dr. Fikret GÜLAÇTIN, "Türkiye ve Azerbaycan'daki Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Akademik ve Genel Benlik Algılarının İncelenmesi" konulu araştırma çalışması yapma talebine ilişkin Müdürlük Makamının 14/11/2023 tarih ve E-45468433-605.01-89693592 sayılı onayı ekte gönderilmiş olup, denetimleri okul/kurum idaresinde olmak üzere, uygulama sırasında okul faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre ve ilgi (a) Genelgenin 25. Maddesi gereğince ekte gönderilen mühürlü ve imzalı anket sorularının kullanılması gerekmektedir.

Söz konusu çalışma tamamlandıktan sonra, uygulama sonucunun iki adet örneğini CD ortamında hazırlanarak Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Hizmetleri AR-GE Birimine gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hacı Ömer KARTAL
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek : 1-Onay (1 sayfa)
2- İmzalı Mühürlü Veri Toplama Araçları (8 sayfa)

**EK-2.: Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri E.
(Kurul Kararı)**

Evrak Tarih ve Sayısı: 31.10.2023-307760



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Eğitim Bilimleri Etik Kurulu



Sayı :E-83012460-050.01.04-307760
Konu : Etik Kurul Kararı (Aynur ŞİRAİYEVA)

31.10.2023

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Eğitim Bilimleri Etik Kurulunun 27 Ekim 2023 tarihli ve 11 sayılı oturumunda alınan 11/03 sayılı karar yazınız ekinde gönderilmektedir.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Güldele DÖNEL AKGÜL
Eğitim Bilimleri Etik Kurulu Başkanı

Ek:Karar 03 (1 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Aynur ŞİRAİYEVA

Bilgi:
Prof.Dr. Fikret GÜLAÇTI

Bu belge, güvenli elektronik imza ile onaylanmıştır.

Belge Değistirme Kodu: BSG004070512

Adres:Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Kaldırımözü Yataklık Yerleşkesi Eğitim Bilimleri
Kampusu 33. km. 39062 Erzincan
Telefon: 444 8 024 - (0446) 226 66 66 Faks:(0446) 226 66 65
e-Posta: iletisimbilgi@erzincan.edu.tr Web:https://bilgiy.erzincan.edu.tr/
Kayı Adresi:iletisimbilgi@bilgiy.erzincan.edu.tr

Belge Tutarı Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/bilgiy-iletisimbilgi>

Belge için: (Güldele AKGÜL)
Üniversite Bilim Etik Kurulundan
Tarih: (0446) 226 6666 - 20081



EK-3.: Sınav Kaygısı Ölçeği İzni

18.10.2023

İlgili Kuruma,

Prof. Dr. Necla Öner, "Sınav Kaygısı Envanteri" ile ilgili tüm haklarını YÖRET Vakfına devretmiştir. Ölçek kullanımı için izin yazıları Prof. Dr. Necla Öner adına YÖRET Vakfı Başkanı Sibel Erenel imzası ile vakıf tarafından göndermektedir.

Erzincan Binali Yıldırım üniversitesinde tez çalışması yapan Aynur Şiraliyeva.'ın, Türkiye ve Azerbaycan lise öğrencilerinin sınav kaygısı ve genel benlik akademik benlik algılarının incelenmesi - konulu yüksek lisans tezinde "Sürekli Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri" ni kullanmasına izin veriyorum.

Prof. Dr. Necla Öner



EK-4.: Kişisel Bilgi Formu

EKLER

Ek 1

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli öğrenciler bu bir kişisel bilgi formudur . Bu formda bazı sorular bulunmaktadır. Soruları okumanızı ve cevaplamanızı istiyorum. Araştırmada elde edilecek veriler bilimsel araştırma haricinde kullanılmayacaktır ve gizli tutulacaktır. Araştırmaya katkılarınız için teşekkür ederim.

Aynur Siraliyeva

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

Adı Soyadı:	Yaşı:
-------------	-------

1. Hangi sınıfa gittiğinizi işaretleyiniz.

☐ 9

☐ 10

☐ 11

☐ 12

2. Aileniz için uygun olanı işaretleyiniz.

☐ Anne-Baba hayatta

☐ Anne-Baba vefat etmiş

☐ Anne hayatta baba vefat etmiş

☐ Anne vefat etmiş baba hayatta

3. Aileniz için uygun olanı işaretleyiniz.

☐ Anne-Baba birlikte

☐ Anne-Baba boşanmış

4. Ailenizin algıladığınız ekonomik durumunu işaretleyiniz.

☐ Çok iyi

☐ İyi

☐ Orta

☐ Kötü

☐ Çok Kötü

5. Algıladığınız anne tutumunu işaretleyiniz.

☐ Demokratik

☐ Otoriter

☐ Aşırı Koruyucu

☐ İzin Verici

☐ Reddedici

☐ Aşırı koruyucu

☐ Tutarsız

6. Algıladığınız baba tutumunu işaretleyiniz.

☐ Demokratik

☐ Otoriter

☐ Aşırı Koruyucu

☐ İzin Verici

☐ Reddedici

☐ Aşırı koruyucu

☐ Tutarsız

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Aynur ŞİRALİYEVA	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Bakü Devlet Üniversitesi
Fakülte	Sosyal Bilimler ve Psikoloji Fakültesi
Bölümü	Psikoloji
Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü Adı	
Ana Bilim Dalı	
Programı	
Makale ve Bildiriler (Varsa)	
1. 2.	