



# Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi

2019, 2(9): 621-634.

DOI:10.26677/TR1010.2019.207

ISSN: 2667-422X Dergi web sayfası:

<https://www.sobibder.org>



## ARAŞTIRMA MAKALESİ

### **Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Annelerin Sürekli Kaygısı ve Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişki**

Dr. Öğr. Üyesi Füsun GÖKKAYA, Yakın Doğu Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, Lefkoşa, e-posta:

[fusun.gokkaya@neu.edu.tr](mailto:fusun.gokkaya@neu.edu.tr)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9392-0724>

#### **Öz**

Bu çalışmanın amacı 6. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile annelerinin genel kaygı düzeyleri ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Çalışmanın örneklemi, 68 altıncı sınıf öğrencisi ve onların anneleri olmak üzere toplam 136 kişiden oluşmaktadır. Çalışmada Sınav Kaygısı Envanteri, Sürekli Kaygı Envanteri ve Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği kullanılmıştır. Veriler t-testi bağlantısız gruplar ve Spearman Korelasyon Analizi ile değerlendirilmiştir. Kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri erkek öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur. Sınav Kaygısı Envanteri genel ölçek toplam puanı ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği, Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Benliğin Değerlendirilmesi, Çaresizlik ve Umutsuzluk boyutları arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Sınav Kaygısı Envanteri Kuruntu boyutu ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği ve Umutsuzluk boyutu toplam puanı arasında pozitif yönde ve istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Sürekli Kaygı Envanteri toplam puanı ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Kendini Suçlama boyutu toplam puanı arasında pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır. Elde edilen sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Sınav Kaygısı, Sürekli Kaygı, Bilişsel Çarpıtmalar, Korelasyon.

**Makale Gönderme Tarihi:** 16.07.2019

**Makale Kabul Tarihi:** 25.09.2019

#### **Önerilen Atıf:**

Gökkaya, F. (2019). Altıncı Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ile Annelerin Sürekli Kaygısı ve Bilişsel Çarpıtmaları Arasındaki İlişki, *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 2(9): 621-634.

© 2019 Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi.



**Journal of Social, Humanities and  
Administrative Sciences**

2019, 2(9): 621-634. DOI:10.26677/TR1010.2019.207  
ISSN: 2667-422X Dergi web sayfası: [www.sobibder.org](http://www.sobibder.org)



**RESEARCH PAPER**

**The Relationship Between the Test Anxiety Level of Sixth Grade Students and The  
Trait Anxiety and Cognitive Distortions of Mothers**

Assistant Prof. Dr. Füsün GÖKKAYA, Yakın Doğu University, Psychology Department, Lefkoşa,  
e-mail: [fusun.gokkaya@neu.edu.tr](mailto:fusun.gokkaya@neu.edu.tr)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9392-0724>

**Abstract**

The aim of this study was to evaluate the test anxiety level of sixth graders and the level of general anxiety and cognitive distortions of mothers. The sample contained 68 sixth grade students and their mothers, adding up to a total of 136 participants. In the study Test Anxiety Inventory, Trait Anxiety Inventory and Cognitive Distortions Scale were used. Data were analyzed with t test and Spearman Correlation Analysis. It was found that female students' test anxiety levels were higher than male students' test anxiety levels. There were positive and statistically significant relationships between the total Test Anxiety Inventory score and the total Cognitive Distortion Scale score, Cognitive Distortion Scale Self-Criticism subscale, Helplessness subscale, and the Hopelessness subscale. There was a positive and statistically significant relationship between the Worry subscale of Test Anxiety Inventory and the total Cognitive Distortion Scale and the Hopelessness subscale. There was a positive and statistically significant relationship between the total Trait Anxiety Inventory and the Self-Blaming Subscale of the Cognitive Distortion Scale. Obtained results were discussed in the light of the literature.

**Keywords:** Test Anxiety, Trait Anxiety, Cognitive Distortions, Correlation.

**Received:** 16.07.2019

**Accepted:** 25.09.2019

**Suggested Citation:**

Gökkaya, F. (2019). The Relationship Between the Test Anxiety Level of Sixth Grade Students and The Trait Anxiety and Cognitive Distortions of Mothers, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 2(9): 621-634.

© 2019 Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi.

## GİRİŞ

Sınavlar sıkça karşılaşılan durumlar olduğu için, pek çok kişinin hayatında önemli bir yere sahiptirler. Özellikle sınavın sonucu kariyer basamakları ya da gelecek fırsatları için bir kapı aralayıcı olarak algılandığında, çocuk ve gençlerin yaşamlarında büyük bir stres kaynağı olabilmektedir (Peleg-Popko 2004). Sınav kaygısı, öğrencinin sınav öncesi öğrendiği bilgileri sınav esnasında verimli bir şekilde kullanmasına engel olan, dolayısıyla da başarısını düşüren kaygı türüdür. Sınav kaygısıyla akademik başarı arasında negatif bir ilişki bulunmuştur; sınav kaygısı arttıkça akademik başarı düşmektedir (Cassady, 2004; Rana ve Mahmood, 2010; Ergene, 2011; Başol ve Zabun, 2014). Ortaya çıkan bu sonuç nedeniyle, bireyin geleceğinin şekillenmesinde önemli bir yeri olan sınavlara yönelik kaygının önlenmesi önemli bir durum haline gelmektedir. Sınav kaygısını önleyebilmek için öncelikle ilişkili olduğu faktörleri bilmekte yarar vardır.

Cinsiyet, anne baba tutumları, dikkat eksikliği bozukluğu, işlevsel olmayan inançlar gibi faktörlerin sınav kaygısının önemli yordayıcıları olduğu saptanmıştır. Yapılan pek çok çalışma sonucunda, kız öğrencilerin sınav kaygısının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur (Everson, Millsap ve Rodriguez, 1991; Alyaprak, 2006; Ergene, 2011; Güler ve Çakır, 2013; Kaçan Softa, Ulaş Karaahmetoğlu ve Çabuk, 2015). Otoriter ebeveyn tutumunun sınav kaygısını arttıran bir tutum olduğu belirlenmiştir (Aslan, 2005; Duman, 2008; Başol ve Zapun, 2014).

Ebeveyn tutumlarının çocukların sınav kaygısı üzerindeki etkisi anneler özelinde merak uyandıran bir konu olmuştur. Çünkü bireyin temel güven duygusunun gelişiminde önemli bir rolü olan ilk kişi annedir (Fraley ve Shaver, 2000; Meredith vd., 2007). Güler ve Çakır (2013), anneden algılanan sıkı denetim/kontrol tutumunun sınav kaygısını yordadığını belirlemiştir. Yapılan çalışmalarda çocukların sürekli kaygı puan ortalamaları ile annelerinin sürekli kaygı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki olduğu saptanmış, kaygılı annelerin çocuklarının da kaygılı olduğu belirlenmiştir (Capps vd., 1996; Muris ve Merckelbach, 1998; Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003). Kaygı da, diğer duygular gibi bulaşıcı bir duygu olduğundan, kaygılı ve telaşlı bir annenin bakışları, ses tonu ve genel havası çocuğu etkiler. Anneden geçen kaygı sonucu çocuk, zihninde yeni bağlantılar kurarak, çevresindeki diğer kişi ve durumlara karşı kaygı duymaya başlar ve bunlardan uzak durmayı öğrenir (Gençtan, 2019). Görüldüğü gibi annelerin ve çocukların duyguları arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır.

Kaygı, kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ve yorumlama eğilimi şeklinde tanımlanabilir. Diğerlerine göre nötr olan durumları kaygılı birey tehlikeli ve tehdit edici olarak algılar (Beck, 2005). Kişinin kaygılı olduğu durumlarda çeşitli belirtiler ortaya çıkar. Bunlar; düşünceler, duygular ve bedensel tepkilerdir. Kaygı durumunda ortaya çıkan bedensel tepkiler hızlı kalp çarpması, mide bulantısı, ellerde terleme, titreme gibi motor değişikliklerdir. Kaygıya eşlik eden duygular; mutsuzluk, umutsuzluk, çaresizlik gibi duygulardır. Kaygı verici olarak algılanan durum ve olaylar sırasında ortaya çıkan düşünceler otomatik ve farkında olmadan işleyen zihinsel süreçlerdir. Bu düşünceler gerçekçi olmayan düşüncelerdir ve işe yaramazlar, aksine kaygıyı arttırdılar (Freeman, Pretzer, Fleming ve Simon, 2004). İşe yaramayan bu düşünceler bilişsel çarpıtmalar olarak isimlendirilir. Beck'in Bilişsel Terapi modeline göre bilişsel çarpıtmalar, kişinin işlevsel olmayan ve yanlı biçimde düşünmesinin ürünleridir (Beck ve Clark, 1997). Bilişsel çarpıtmalar kişinin kendisini değersiz ve hayatı anlamsız bulması, geleceği ümitsiz görmesi ile beliren olumsuz ya da hatalı inançlarının varlığı ile fark edilmektedir. Bilişsel çarpıtmalar kişinin yaşamının her alanına yayılarak, kişinin kendisini, o andaki deneyimini ve geleceğini değerlendirme biçimini etkiler (Köroğlu, 2009). Kaygıya neden olan bilişsel çarpıtmalar kişinin yapması gerekenleri yapmamasına neden olur ve

hayatını zorlaştırır. Wong (2008) sınav kaygısı ve bilişsel üçlü (işlevsel olmayan tutumlar, otomatik düşünceler, mantıksız inançlar) arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Üniversite öğrencilerinin sahip olduğu olumsuz bilişsel üçlünün (işlevsel olmayan tutumlar, otomatik düşünceler, mantıksız inançlar) birlikte sınav kaygısının anlamlı bir yordayıcısı olduğu ortaya çıkmıştır.

Bu bağlamda, yapılan araştırmalar ve kuramsal alt yapı, çocukların sınav kaygısı ile annesinin sürekli kaygı düzeyi ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkinin incelenmesi için haklı nedenler sunmaktadır. Sonuç olarak, annelerin bilişsel çarpıtmaları, genel kaygı düzeyleri ve 6. sınıfa devam eden çocuklarının sınav kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek çalışmanın temel amacıdır. Aynı zamanda çocukların sınav kaygı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşım farklılaşmadığına da bakılacaktır.

## **YÖNTEM**

### **Araştırma Modeli, İşlem ve Örneklem**

Nicel verilerin kullanıldığı bu araştırma, kesitsel bir çalışma olup ilişki tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubuna uygun örnekleme yöntemiyle ulaşılmıştır. Bu araştırmanın evrenini, İzmir İli Bornova İlçe Merkezinde Devlet Ortaokullarında öğrenim gören 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Altıncı sınıf öğrencileriyle çalışılmasının nedeni, bu sınıfa devam eden öğrencilerin liseye giriş sınavı öncesinde henüz iki yıllarının daha olmasıdır. Böylece araştırma sonuçlarının liseye giriş sınavının yarattığı kaygıdan etkilenmeyeceği öngörülmüştür. Lise sınavlarına hazırlık, genellikle 7. ve 8. sınıfa devam eden öğrencilerin okul haricindeki ek çalışmalarla sınava hazırlandıkları stresli bir dönem olarak bilinmektedir. Araştırma, bu çalışmanın yapılmasına okul yönetimi ve velilerinin izin verdiği bir ortaokulda yürütülmüştür. Örneklemi, bu ortaokula devam eden 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Bu ortaokulun 6. sınıflarına devam eden 112 öğrencisi olduğu saptanmıştır. Öncelikle okul yönetimine çalışmanın amacı anlatılmıştır. Okul yönetiminden idari izinler alındıktan sonra annelere çalışmanın amacını anlatan bilgilendirme ve onam formları gönderilmiştir. Çalışmaya katılım konusunda yazılı onam veren 80 annenin çocuklarından gönüllü onam formu yazılı olarak alınmış ve çalışmanın amacı anlatılmıştır. Bu sürecin tamamı araştırmacı tarafından, okul yönetimi ve öğretmenlerin uygun gördüğü ders saatinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilere dilerlerse çalışmadan ayrılabilirler hakkında bilgi verilmiştir. Öğrencilerin Sınav Tutum Envanterini doldurmaları sağlanmıştır. Annelere de Sürekli Kaygı Envanteri ve Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği kapalı zarflarda gönderilmiştir. Sadece 78 anne, doldurmuş olduğu ölçekleri araştırmacıya geri yollamıştır. Ancak, bu ölçeklerin bir kısmının eksik doldurulduğu görülmüştür. Sonuç olarak 68 annenin verileri değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmanın analizleri 68 öğrenci (42 kız, 26 erkek) ve onların annesiyle, toplam 136 kişinin verisi değerlendirilerek gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada verileri toplamak için üç ayrı ölçek ve bir bilgi formu kullanılmıştır. Öğrencilerin demografik özelliklerini belirlemek için Demografik Bilgi Formu, sınav kaygı düzeylerini belirlemek için Sınav Kaygısı Envanteri kullanılmıştır. Annelerin kaygı düzeylerini belirlemek için Sürekli Kaygı Envanteri (STAI Form TX-2) ve bilişsel çarpıtmalarını belirlemek için Bilişsel Çarpıtma Ölçeği kullanılmıştır.

### **Demografik Bilgi Formu**

Öğrencilerin cinsiyeti, kardeş sayısı, herhangi bir sosyal etkinliğe katılıp katılmamaları, anne eğitimi, annenin çalışıp çalışmama durumu ve evlilik durumu bilgilerinin sorulduğu araştırmacı tarafından hazırlanmış 8 sorudan oluşmuş bir formdur.

### **Sınav Kaygısı Envanteri**

Sınav Kaygısı Envanteri Spielberg tarafından geliştirilmiş olup ölçeğin Türkçeye uyarlamasını Öner (1990) yapmıştır. Toplam 20 maddeden oluşan ölçek birbirinden farklı iki boyutu temsil eden "Kuruntu (8 madde)" ve "Duyuşsallık (12 madde)" alt boyutlarından oluşmaktadır. Sınav Tutum Envanteri, 4'lü Likert tipi bir ölçektir. Ölçekten toplam puan ve iki alt boyut puanı elde edilmektedir. Puanların yükselmesi sınav kaygısının arttığına işaret etmektedir. Ölçeğin uyarlama çalışmasından elde edilen Cronbach Alpha değeri .89'dur. Bu çalışma için elde edilen güvenirlik katsayısı .85'dir.

### **Sürekli Kaygı Envanteri**

Çalışmada Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri'nin sadece Sürekli Kaygı Envanteri kısmı kullanılmıştır. Spielberger ve arkadaşları tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe uyarlaması Öner ve Le Compte (1985) tarafından yapılmıştır. Sürekli Kaygı Envanteri yirmi maddeden oluşan 4'lü Likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılığı 0.83-0.87 arasında bulunmuştur. Puanların yükselmesi kaygının arttığına işaret etmektedir. Bu çalışma için envanterin Cronbach Alpha değeri .73 olarak bulunmuştur.

### **Bilişsel Çarpıtma Ölçeği**

Briere tarafından geliştirilen ölçeğin Türkçe uyarlaması Ağır ve Yavuzer (2018) tarafından yapılmıştır. Ağır ve Yavuzer'in yaptıkları istatistiksel analizde ölçeğe ait Cronbach Alpha değeri .91 bulunmuştur. Bilişsel Çarpıtma Ölçeği fonksiyonel olmayan bilişsel düşünceleri ifade eden 40 sorudan oluşmaktadır. Beşli Likert tipinde olan ölçek 5 tür bilişsel çarpıtmayı değerlendirmektedir. Bunlar; benliğin değerlendirilmesi (olumsuz benlik algısı ve yetersiz benlik algısı), kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk ve yaşamı (geleceği) tehlikeli görme boyutlarıdır. Puanların yükselmesi bilişsel çarpıtmaların arttığına işaret etmektedir. Ölçeğin bu çalışma için Cronbach Alpha değeri .91'dir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada toplanan verilerin analizi için SPSS 20.0 paket programı kullanılmıştır. Çalışma verileri değerlendirilirken öncelikle ölçek toplam puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek için Kolmogorov-Smirnov testi yapılmıştır. Ardından tanımlayıcı istatistiksel yöntemlerden yararlanılmıştır (frekans, ortalama, standart sapma). Sınav Kaygısı Envanteri genel ölçek ve Bilişsel Çarpıtma Ölçeği tehlike alt ölçeği hariç diğer ölçek ve alt ölçek puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediği saptanmıştır ( $p < .05$ ). Bu nedenle Sınav Kaygısı Ölçeğine ait verilerin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için bağımsız gruplar t-testi, tüm ölçekler ve alt ölçekler arasındaki ilişkileri saptamak için Spearman Korelasyon Analizinden yararlanılmıştır. Anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

**BULGULAR**

Öncelikli olarak ölçeklerin normallik testlerine ilişkin değerler sunulmuştur. Normallik testlerinden elde edilen sonuçlar Sınav Kaygısı Envanteri ve Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Tehlike Alt boyutu hariç diğer ölçek ve alt boyut puanlarına ait verilerin normal dağılım göstermediğine işaret etmektedir ( $p<.05$ ).

**Tablo 1.** Ölçekler Üzerinde Uygulanan Normallik Testi Sonuçları

Ölçek	Kolmogorov-Smirnov		
	Istatistik	Serbestlik derecesi (df)	p
Sınav Kaygısı Envanteri	.083	68	.20
Sınav Kaygısı Envanteri Kuruntu Boyutu	.134	68	.00
Sınav Kaygısı Envanteri Duyuşsal Boyut	.101	68	.08
Sürekli Kaygı Envanteri	.124	68	.01
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği	.167	68	.00
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Benliğin Değerlendirilmesi Boyutu	.173	68	.00
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Kendini Suçlama Boyutu	.132	68	.00
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Çaresizlik Boyutu	.138	68	.00
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Umutsuzluk Boyutu	.157	68	.00
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Yaşamı Tehlikeli Görme Boyutu	.074	68	.20

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin sosyo-demografik bilgileri Tablo 2’de yer almaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin 42’si (%61.8) kız, 26’sı (38.2) erkektir. 18 öğrenci tek çocuktur (%26.5), 28 öğrencinin (%41.2) bir kardeşi, 22 öğrencinin (%32.3) iki ve üstü sayıda kardeşi vardır. 24 öğrenci (%35.3) okulda hiçbir sosyal etkinliğe katılmazken, 23’ü (%33.8) spor yapmakta, 17’si (%25.0) müzikle, 4’ü (5.9) farklı etkinliklerle uğraşmaktadır. Öğrencilerin annelerinin 6’sı (%8.8) okur yazardır. Annelerin 44’ü (%64.7) ilkokul, 11’i (%16.2) ortaokul, 5’i lise (%7.4), 2’si (%2.9) üniversite mezunudur. Annelerin 4’ü çalışırken (%5.9), 64’ü (%94.1) çalışmamaktadır. Dört anne eşinden ayrılmışken (%5.9), 64 anne (%94.1) eşiyile beraberdir.

**Tablo 2.** Öğrencilerin ve Annelerinin Sosyo-demografik Bilgileri

Cinsiyet	Sayı		%
	Kız	42	
Erkek	26	38.2	
Kardeş Sayısı	Tek Çocuk	18	26.5
	Bir Kardeşi Var	28	41.2
	İki ve Üstü Kardeşi Var	22	32.3
Öğrencilerin Sosyal Etkinlik Yapma Durumu	Etkinlik Yapmıyor	24	35.3
	Spor Yapıyor	23	33.8
	Müzikle Uğraşılıyor	17	25.0
	Diğerleri	4	5.9
Annelerin Eğitim Durumu	Okur Yazar	6	8.8
	İlkokul Mezunu	44	64.7
	Ortaokul Mezunu	11	16.2
	Lise Mezunu	5	7.4
	Üniversite Mezun	2	2.9
Annelerin Evlilik Durumu	Beraber	64	94.1
	Boşanmış	4	5.9
Annelerin Çalışma Durumu	Çalışıyor	4	5.9
	Çalışmıyor	64	94.1

Öğrencilere uygulanan Sınav Kaygısı Envanterine ilişkin tanımlayıcı bilgiler Tablo 3’de sunulmuştur.

**Tablo 3.** Öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri ve Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler

	Cinsiyet	Sayı	Ort.	SS
Sınav Kaygısı Envanteri Toplam	Kız	42	43.00	10.49
	Erkek	26	36.53	8.38
	Toplam	68	40.52	10.17
Kuruntu Boyutu	Kız	42	16.28	5.32
	Erkek	26	14.19	3.65
	Toplam	68	15.48	4.83
Duyuşsal Boyut	Kız	42	28.50	6.50
	Erkek	26	25.23	6.21
	Toplam	68	27.25	6.54

Annelere uygulanan Sürekli Kaygı Envanteri ve Bilişsel Çarpıtma Ölçeğine ilişkin tanımlayıcı bilgiler Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4.** Annelerin Sürekli Kaygı Envanteri ve Bilişsel Çarpıtma Ölçeği ile Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler (N=68)

Ölçek	Ort.	SS
Sürekli Kaygı Envanteri	50.57	7.32
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği	85.29	22.95
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Benliğin Değerlendirilmesi Boyutu	14.50	5.17
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Kendini Suçlama Boyutu	14.61	4.16
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Çaresizlik Boyutu	19.33	6.80
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Umutsuzluk Boyutu	16.76	7.75
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Yaşamı Tehlikeli Görme Boyutu	17.64	4.93



Tablo 5’de Sınav Kaygısı Envanteri toplam puanı ve alt boyut toplam puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını anlamaya yönelik yapılan analiz sonuçları yer almaktadır.

**Tablo 5.** Kız ve Erkek Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve Alt Boyutlarına Ait Toplam Puanların t test ile Karşılaştırılması

Ölçek	t	df	p
Sınav Kaygısı Envanteri	2.65	66	.010**
Sınav Kaygısı Envanteri Kuruntu Boyutu	1.76	66	.083
Sınav Kaygısı Envanteri Duyuşsal Boyut	2.04	66	.044*

\*p<.05, \*\*p<.01

Cinsiyete göre sınav kaygısının karşılaştırılmasına yönelik yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre kız ve erkek öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri toplam puanının birbirinden farklılaştığı bulunmuştur (p<.05). Buna göre kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri (ort.=43.00) erkek öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinden (ort.=36.53) daha yüksek bulunmuştur. Benzer şekilde kız ve erkek öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri Duyuşsal boyut toplam puanının birbirinden farklılaştığı bulunmuştur (p<.05). Buna göre kız öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsal boyut düzeyleri (ort.=16.28) erkek öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsal boyut düzeylerinden (ort.=14.19) daha yüksek bulunmuştur. Ancak kız ve erkek öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri Kuruntu boyutu toplam puanının birbirinden farklılaşmadığı bulunmuştur (p>.05).

Öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile annelerin sürekli kaygı düzeyi ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi anlamaya yönelik Spearman Korelasyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Yapılan korelasyon analizi sonucunda Sınav Kaygısı Envanteri genel ölçek toplam puanı ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde, orta düzeyde (r=.314, p<.05); Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Benliğin Değerlendirilmesi boyutu toplam puanı ile pozitif yönde, orta düzeyde (r=.255, p<.05); Çaresizlik (r=.268, p<.05) ve Umutsuzluk boyutu (r=.293, p<.05) ile pozitif yönde, zayıf düzeyde, istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Sınav Kaygısı Envanteri Kuruntu Boyutu ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği toplam puanı arasında pozitif yönde, orta düzeyde (r=.312, p<.05), Umutsuzluk boyutu arasında pozitif yönde, orta düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler saptanmıştır (r=.359, p<.05). Bu sonuca göre annelerinin genel bilişsel çarpıtmaları, benliği olumsuz değerlendirme, çaresizlik ve umutsuzluk bilişsel çarpıtmaları arttıkça çocuklarının sınav kaygısı düzeylerinin arttığını söylemek mümkündür. Aynı zamanda annelerin genel bilişsel çarpıtmaları ve umutsuzluğa yönelik bilişsel çarpıtmaları arttıkça çocuklarının sınav kaygısına yönelik kuruntuları da artış göstermektedir. Son olarak annelerin Sürekli Kaygı Envanteri toplam puanı ile Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Kendini Suçlama boyutu toplam puanı arasında pozitif yönde, zayıf düzeyde istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır (r=.276, p<.05). Buna göre annelerin kendini suçlamaya yönelik bilişsel çarpıtmaları arttıkça sürekli kaygılarının da arttığını söylemek mümkündür.

Öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri, kuruntu ve duyuşsal sınav kaygısı boyutu ile annelerin sürekli kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki saptanmamıştır (p>.05). Aynı zamanda annelerin bilişsel çarpıtmaları ve benliğin değerlendirilmesi (olumsuz benlik algısı ve yetersiz benlik algısı), çaresizlik, umutsuzluk ve yaşamı (geleceği) tehlikeli görmeye ilişkin

bilişsel çarpıtmaları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

**Tablo 6.** Ölçeklerin Birbiriyle İlişkinin Değerlendirilmesi için Yapılan Korelasyon Analizi  
(Öğrenci Sayı=68, Anne Sayı= 68)

	Sürekli Kaygı Envanteri		Sınav Kaygısı Envanteri		Sınav Kaygısı Envanteri Kuruntu Boyutu		Sınav Kaygısı Envanteri Duyuşsal Boyut	
	r	p	r	p	r	p	r	p
Sürekli Kaygı Envanteri	-	-	.113	.361	-.020	.874	.163	.183
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği	.168	.171	.314**	.009	.312**	.010	.229	.061
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Benliğin Değerlendirilmesi Boyutu	.163	.183	.255**	.036	.204	.095	.213	.081
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Kendini Suçlama Boyutu	.276*	.023	.093	.449	.032	.794	.046	.712
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Çaresizlik Boyutu	.109	.378	.268*	.027	.217	.076	.228	.062
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Umutsuzluk Boyutu	.052	.673	.293*	.015	.359**	.003	.217	.076
Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Yaşamı Tehlikeli Görme Boyutu	.139	.259	.117	.341	.100	.419	.068	.580

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

## TARTIŞMA

Bu araştırma, 6. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile annelerinin sürekli kaygı düzeyleri ve bilişsel çarpıtmaları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmıştır. Aynı zamanda sınav kaygısının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığına da bakılmıştır.

Elde edilen sonuçlara göre, Sınav Kaygısı Envanteri ve envanterin Duyuşsal boyut toplam puanı cinsiyete göre farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin genel sınav kaygısı ve duyuşsal boyut puanı erkeklerden daha yüksek bulunmuştur. Elde edilen sonuçlar literatürle uyumludur (Everson, Millsap ve Rodriguez, 1991; Wren ve Benson, 2004; Alyaparak, 2006; Ergene, 2011; Güler ve Çakır, 2013; Kaçan Softa, Ulaş Karaahmetoğlu ve Çabuk, 2015). Ortaya çıkan bu sonucun nedenlerinden biri, öğrencilerin içinde buldukları dönem özelliği olabilir. Daha büyük yaş gruplarıyla yürütülen çalışmalar bu gerekçeyi doğrular niteliktedir (Baştürk, 2007; Erözkan, 2004; Ceylan, 2012). Farklı yaş grupları ile yapılan benzer çalışmaların bir kısmında cinsiyetler arasında sınav kaygısı açısından fark bulunmazken (Baştürk, 2007), bazı çalışmalarda erkek öğrencilerin sınav kaygısı kız öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur (Erözkan, 2004). Altıncı sınıf, bazı öğrenciler için ergenlik döneminin başlangıcı olmaktadır. Özellikle kızların ergenliğe erkeklerden daha erken girdiği bilinmektedir (Ceylan, 2012). Ergenlerin çeşitli stres ve kaygı kaynaklarının etkisi altında olduğu bilinmektedir. Bunların en önemlilerinden biri okul ve derslerdir (Eryılmaz, 2009). Dolayısıyla 6. sınıf öğrencisi kızların sınav kaygısının erkeklerden daha yüksek olması, kızların erkeklerden daha erken ergenliğe girmesi ve sınavları daha fazla stres yaratan bir durum olarak algılamaları ile açıklanabilir.

Çalışmanın bulgularından diğeri; annelerin genel bilişsel çarpıtmaları ile benliği olumsuz değerlendirme, çaresizlik ve umutsuzluk boyutu bilişsel çarpıtmaları arttıkça çocukların sınav kaygısı düzeylerinin artmış olduğudur. Aynı zamanda annelerin genel bilişsel çarpıtmaları ve umutsuzluk boyutu bilişsel çarpıtması arttıkça çocukların sınav kaygısına yönelik kuruntu boyutunda da artış görülmektedir. Elde edilen bu sonucun kaynaklarını anlayabilmek için Bilişsel Psikolojinin ve Bilişsel Davranışçı Terapinin kavramlarına başvurmak yararlı olacaktır.

Biliş (cognition) bilinçli olmayı sağlayan sözel ya da imajinal uyarıların tamamıdır. Bu bilişlerin bir kısmı, düşünmeyi istediğimiz şeylerden oluşurken bir kısmı herhangi bir niyet olmaksızın kendiliğinden ortaya çıkar (Türkçapar, 2014). Özellikle istemsizce ortaya çıkan bu düşüncelere Beck (2005) “otomatik düşünceler” demiştir. Bu otomatik düşünceler olumsuz olduğunda ve bunlara olumsuz duygulanım eşlik ettiğinde, bunlar “olumsuz otomatik düşünceler” olarak ifade edilir. Beck’e göre (2005) insanların düşünce sistemi gerçekçi olmayan sistematik, etiketleme, yorumlama, yargılama ve uygun olmayan davranışsal kuralları içermektedir.

Kişinin olumsuz otomatik düşüncelerin etkisiyle, işlevsel olmayan (dysfunctional) ve yanlı (biased) biçimde düşünerek hayatı anlamsız bulması, geleceği ümitsiz görmesi ile beliren olumsuz ya da hatalı inançlarını “bilişsel çarpıtma” olarak tanımlayan Beck, bunların olumsuz çocukluk yaşantılarına bağlı olarak geliştiğini belirtmektedir (Beck, 2005; Köroğlu, 2009). Bilişsel hatalar olarak da adlandırılabilen tipik bilişsel çarpıtmalar; meli, malı tarzı mükemmeliyetçi ya da kuralcı düşünme, öznel değerlendirmeye bağlı keyfi çıkarım, tek boyutlu değerlendirmeyi içeren seçici algılama (filtreleme), seçici algılama yolu ile edinilen düşüncenin farklı durumlara yansıtılması durumundaki aşırı genelleme, olay ve olguların neden ve sonuçları ile ilgili kişiselleştirme olarak sıralanmaktadır (Nas, Brugman ve Koops, 2008).

Bireyin bu olumsuz düşünceleri kendisi, çevresi ve geleceği ile ilgili olmaktadır. Çalışmada kullanılan Bilişsel Çarpıtma Ölçeği beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar; “benliğin değerlendirilmesi (olumsuz benlik algısı ve yetersiz benlik algısı), kendini suçlama, çaresizlik, umutsuzluk ve yaşamı (geleceği) tehlikeli görme” dir. Benlik algısı boyutu, bireylerin olumsuz ve düşük benlik algısı ile kendinden hoşnut olmama; kendini suçlama boyutu, olayların sonuçlarına ilişkin aşırı sorumluluk ve suçluluk; çaresizlik alt boyutu olayların gidişatı ve sonucu ile ilgili değişimin üretilebileceğine dair çabanın anlamsızlığı; umutsuzluk alt boyutu, geleceğe ilişkin karamsar, negatif algı ve değerlendirmeleri; yaşamı tehlikeli görme alt boyutu ise olumsuz deneyimlerinin olacağı ve diğer kişiler tarafından zarar görebileceğine ilişkin inançları karakterize etmektedir (Ağır ve Yavuzer, 2018). Bilişsel Çarpıtmalar Ölçeği, Beck’in modelinde

olan bilişsel çarpıtmalarla uyumludur. Ölçekteki bilişsel çarpıtmalar kişinin kendine, geleceğe ve çevresine yönelik çarpıtılmış inançları kapsamaktadır. Sınav kaygısının ortaya çıkmasında öğrencilerin bu tip bilişsel çarpıtmalarının etkili olduğu bilinmektedir (Beck ve Perkins, 2001; Wong, 2008). Kennedy (2012), annelerin bilişsel çarpıtmaları ile çocuklarında varolan psikopatoloji arasında pozitif bir ilişki bulmuştur. Bu bilgiler ışığında annelerin sahip olduğu benliği olumsuz değerlendirme, çaresizlik ve umutsuzluk yönündeki bilişsel çarpıtmalarının çocuklarının sınav kaygısını arttırması oldukça anlaşılirdır. Anneler, sahip oldukları bu bilişsel çarpıtmalarla çocuklarını etkiliyor olabilir. Annelerin olumsuz ve yetersiz benlik algıları, çaresizlik ve umutsuzlukları çocuklarının sınavları kaygı verici bir durum olarak görmelerine neden olmaktadır denilebilir.

Kuruntu boyutu, sınav kaygısının bilişsel yönünü ölçmektedir. Duyuşsallık boyutu ise, sınav kaygısının, hızlı kap atışları, sinirlilik, gerginlik, terleme, sararma ve mide bulantıları gibi duyuşsal fizyolojik yönünü ölçmeyi amaçlamaktadır. Annelerin sahip olduğu bilişsel çarpıtmalarla sınav kaygısının kuruntu boyutunun ilişkili çıkması bu boyutun kaygılı düşünceleri içermesi ile ilgili olabilir. Bilişsel çarpıtma mekanizmasının kaygının oluşmasında etkili olduğu bilinmektedir (Beck ve Dozois, 2011).

Elde edilen bulgulardan bir diğeri, annelerin kendini suçlamaya yönelik bilişsel çarpıtları artttıkça sürekli kaygılarının da artmasıdır. Bilişsel Çarpıtma Ölçeği Kendini Suçlama boyutu, olayların sonuçlarına ilişkin aşırı sorumluluk ve suçluluk hissetmekle ilgilidir. Ortaya çıkan olumsuzluklarda ve tersliklerde sürekli kendini suçlayan birinin kaygısının genellemesi olağan bir durumdur.

Ancak annelerin bilişsel çarpıtları ve benliğin değerlendirilmesi (olumsuz benlik algısı ve yetersiz benlik algısı), çaresizlik, umutsuzluk ve yaşamı (geleceği) tehlikeli görmeye ilişkin bilişsel çarpıtmaları ile sürekli kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Aydın (2009) olumsuz otomatik düşüncelerin durumsal kaygıyı yordadığını bulmuştur. Öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri, kuruntu ve duyuşsal sınav kaygısı boyutu ile annelerin sürekli kaygı düzeyleri arasında bir ilişki saptanmamıştır. Sınavlar, hayatın tamamını kapsayan durumlar olmadığı, dönemsel olarak ortaya çıktığı için öğrencilerin sınav kaygılarıyla annelerin durumluluk kaygısı ilişkili olabilir. Durumluk kaygı, bireydeki geçici duygu durumları olarak tanımlanmaktadır. Bu tür geçici duygu durumlarının içeriğini bireyin korkuları ve öznel gerginlikleri oluşturmaktadır. Durumluk kaygı özgül durumlarda; bireyin içinde bulunduğu belli durumları tehdit edici, tehlikeli ve stres yaratan faktörler olarak algılamasının sonucunda ortaya çıkmaktadır. Sürekli kaygı ise, durumluk kaygının göreceli olarak yoğunluk ve süreklilik kazanmış halidir (Öner ve Le Compte, 1985). Bu bağlamda, öğrencilerin sınav kaygısının annelerin sürekli kaygısıyla ilişkili olmamasının nedeni sınav kaygısının, annelerin durumluluk kaygısıyla ilişkili bir durum olması şeklinde yorumlanabilir. Verilerin toplanması sırasında Durumluluk Kaygı Envanterinin kullanılmaması çalışmanın kısıtlılıklarından biri olarak değerlendirilebilir. Bu nedenle ileride yapılacak benzer çalışmalarda annelerin durumluluk kaygı düzeyleri ile çocuklarının sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi iyi olabilir.

Çalışmanın diğeri bir kısıtlılığı sadece bir devlet okulu ile çalışılabilmiş olmasıdır. Ayrıca öğrencilerin başarı durumları öğrenilmemiş olması da başka bir kısıtlılık olarak görülmektedir. İleride benzer çalışmaların, sosyo-demografik değişkenler açısından daha dengeli bir dağılımın olduğu geniş örneklerle; farklı yaş gruplarını kapsayarak; özel ve devlet okullarını kıyaslamaya da olanak sağlayacak şekilde birden fazla okula ulaşılarak, babalardan da veri toplayarak yapılması önerilmektedir.

Araştırmanın, annelerin sürekli kaygı ve bilişsel çarpıtmaları ile çocukların sınav kaygısı arasındaki ilişkileri incelemesi açısından alana katkı sağladığı düşünülmektedir. Elde edilen

sonuçlar göz önüne alındığında öğrencilerin sınav kaygısıyla baş etmelerine yardımcı olabilmek için annelerle çalışmanın yararlı olacağı öngörülmektedir. Özellikle okullarda yapılan ebeveyn eğitimlerinde, anne baba okulu çalışmalarında, bireysel psikoterapilerde bireylerin bilişsel çarpıtmaları ile çalışılıp olumlu düşüncelerin yerleştirilmesinin geniş etki alanları olacağı düşünülmektedir.

## KAYNAKLAR

Ağır, M. S. ve Yavuzer, H. (2018). Bilişsel Çarpıtma Ölçeğinin Türkçe Formunun Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 12(26):175-198.

Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 28(128): 65-71.

Alyaprak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.

Aslan Azazi, S. (2005). *Ergenlerde ana- baba tutumu, sınav kaygısı, ders çalışma becerilerinin lise giriş sınavını yordama düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Mersin.

Aydın, K. B. (2009). Automatic Thoughts as Predictors of Turkish University Students' State Anxiety. *Social Behavior and Personality*, 37(8): 1065-1072.

Başol, G. ve Zabun, E. (2014). Seviye Belirleme Sınavında Başarının Yordayıcılarının İncelenmesi: Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu ve Sınav Kaygısı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1): 63-87.

Baştürk, R. (2007). Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 163-176.

Beck, A (2005). *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*. (Çev. A. Türkcan). İstanbul: Litera Yayıncılık.

Beck, A. T. and Clark, D. A. (1997). An Information Processing Model of Anxiety: Automatic and Strategic Processes. *Behaviour Research and Therapy*, 35(1): 49-58.

Beck, A. T. and Dozois, D. J. A. (2011). Cognitive Therapy: Current Status and Future Directions. *Annual Review of Medicine*, 62: 397-409.

Beck, R., and Perkins, T. S. (2001). Cognitive Content-Specificity for Anxiety and Depression: Meta-Analysis. *Cognitive Therapy and Research*, 25, 651-663.

Ceylan, N. (2012). Cinsiyet, Ergenlik içinde 6. Bölüm. (Adolescence, J. W. Santrock, 14. Baskı). D. M. Siyez (çev. edt.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Cassady, J. C. (2004). The Influence of Cognitive Test Anxiety Across the Learning–Testing Cycle. *Learning and Instruction*, 14, 569–592.

Capps.L., Sigmen.M., Sena, R., Henker.B. and Whalen, C. (1996). Fear, Anxiety and Perceived Control in Children of Agontphobic Parents. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 37 (4): 445-452.

Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana – Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.

Ergene, T. (2011). The Relationships Among Test Anxiety, Study Habits, Achievement, Motivation, and Academic Performance among Turkish High School Students. *Education and Science*, 36(160).

- Eryılmaz, A. (2009). Ergenlik Döneminde Stres ve Başaçıkma. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2): 20-37.
- Erözkan, A. (2004). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi Bahar*, 12: 13-38.
- Everson, H. T., Millsap, R. E. and Rodriguez, C. M. (1991). Isolating Gender Differences in Test Anxiety: Confirmatory Factor Analysis of the Test Anxiety Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 51, 243-251.
- Fraley, R. C. and Shaver, P. R. (2000). Adult Romantic Attachment: Theoretical Developments, Emerging Controversies and Unanswered Questions. *Review of General Psychology*, 4: 132-154.
- Freeman, A., Pretzer, J., Fleming, B. and Simon, K. M. (2004). *Clinical Applications of Cognitive Therapy in Anxiety Disorders*, New York: Plenum Publishers.
- Gençtan, E. (2019). *İnsan Olmak- Varoluşun Bireysel ve Toplumsal Anlamı* (17. bs), İstanbul: Metis Kitap.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (39): 82-94.
- Kaçan Softa, H., Ulaş Karaahmetoğlu, G. ve Çabuk, F. (2005). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi* 23 (4): 1481-1494.
- Kennedy, D. (2012) *The Relationship between Parental Stress, Cognitive Distortions, and Child Psychopathology*, Doctoral Dissertations. Philadelphia College of Osteopathic Medicine Department of Psychology.
- Köroğlu, E. (2009). *Bilişsel Davranışçı Psikoterapiler*. Ankara: Hekimler Yayın Birliği.
- Meredith, P. J., Strong, J., and Feeney, J. A. (2007). Adult Attachment Variables Predict Depression Before and After Treatment For Chronic Pain. *European Journal of Pain*, 11: 164-170.
- Muris, P. and Merckelbach, H. (1998). Perceived Parental Rearing Behavior and Anxiety Disorders in Normal Children. *Personality and Individual Differences*, 25: 1199-1206.
- Nas, C. N., Brugman, D., and Koops, W. (2008). Measuring Self-Serving Cognitive Distortions with the "How I Think" Questionnaire. *European Journal of Psychological Assessment*, 24(3): 181-189.
- Öner, N. (1990). *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Yöret Yayınları.
- Öner N, Le Compte A. (1985). *Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri Elkitabı*. (2. bs). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Peleg-Popko, O. (2004). Differentiation and Test Anxiety in Adolescents. *Journal of Adolescence*, 27: 645- 662.
- Rana, A. R., and Mahmood, N. (2010). The relationship between test anxiety and academic achievement. *Bulletin of Education and Research*, 32(2): 63- 74.
- Türkçapar, H. (2014). *Bilişsel Terapi*, 8. Baskı. Ankara: HYB Yayıncılık.
- Wren, D. and Benson, J. (2004). Measuring Test Anxiety in Children: Scale Development and Internal Construct Validation. *Anxiety, Stress, and Coping*, 17(3): 227-240.
- Wong, S. S. (2008). The Relations of Cognitive Triad, Dysfunctional Attitudes, Automatic Thoughts, and Irrational Beliefs with Test Anxiety. *Current Psychology*, 27:177-191.