



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ANNE BABA
TUTUMU, SINAV KAYGISI VE MATEMATİK
KAYGISININ İNCELENMESİ**

Hasan EKİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

KIRŞEHİR / 2021



T.C.
KIRŞEHİR AHİ EVRAN ÜNİVERSİTESİ
FEN BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
MATEMATİK ANABİLİM DALI

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ANNE BABA
TUTUMU, SINAV KAYGISI VE MATEMATİK
KAYGISININ İNCELENMESİ**

Hasan EKİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Prof. Dr. Kamile ŞANLI KULA

KIRŞEHİR / 2021

Bu çalışma 17. 09. 2021 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından MATEMATİK Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

Prof. Dr. Kamile ŞANLI KULA
Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Fen Edebiyat Fakültesi

Prof. Dr. Güvenç ARSLAN Dr. Öğr. Üyesi Özkan SARIKAYA
Kırıkkale Üniversitesi Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi
Fen Edebiyat Fakültesi Sağlık Bilimleri Fakültesi

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildiririm.

Hasan EKİN



20.04.2016 tarihli Resmi Gazete’de yayımlanan Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 9/2 ve 22/2 maddeleri gereğince; Bu Lisansüstü teze, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi’nin aboneli olduğu intihal yazılım programı kullanılarak Fen Bilimleri Enstitüsü’nün belirlemiş olduğu ölçütlere uygun rapor alınmıştır.



ÖNSÖZ

Bu çalışmadaki destek, yardım ve değerli katkılarından dolayı danışman hocam Prof. Dr. Kamile ŞANLI KULA'ya candan teşekkürlerimi sunarım.

Üstün sabır ve destekleri ile tezin yazımını destekleyen, bu süreçte önüme çıkan zorlukların olabildiğince azalmasına katkıda bulunan annem Perihan EKİN'e, babam Osman EKİN'e, ablam Funda EKİN'e ve eşim Kübra EKİN'e teşekkürlerimi sunarım.

Eylül, 2021

Hasan EKİN



İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ	iv
İÇİNDEKİLER	v
ŞEKİL LİSTESİ	ix
TABLO LİSTESİ	xv
ÖZET	xxiii
ABSTRACT	xxv
1. GİRİŞ	1
1.1. PROBLEM DURUMU	3
1.2. AMAÇ	4
1.2.1. Alt Problemler	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	6
1.4. SAYILTILAR	6
1.5. SINIRLILIKLAR	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
2.1. ANNE BABA TUTUMU	8
2.2. SINAV KAYGISI	11
2.3. MATEMATİK KAYGISI	12
3. YÖNTEM	13
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	13
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM	13
3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	14
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	14
3.3.2. Anne Baba Tutum Ölçeği	15
3.3.3. Sınav Kaygısı Envanteri	17
3.3.4. Matematik Kaygı Ölçeği	18
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	19
4. BULGULAR	22

4.1. ÖĞRENCİLERİN SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE İLİŞKİN BULGULARI	22
4.1.1. Cinsiyete göre Dağılım	22
4.1.2. Sınıfa göre Dağılım	23
4.1.3. Okula göre Dağılım	24
4.1.4. Kardeş Sayısına göre Dağılım	24
4.1.5. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Dağılım	25
4.1.6. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Dağılım	26
4.1.7. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Dağılım	26
4.1.8. Anne Eğitim Durumuna göre Dağılım	29
4.1.9. Baba Eğitim Durumuna göre Dağılım	31
4.1.10. Anne Çalışma Durumuna göre Dağılım	33
4.1.11. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım	37
4.1.12. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım	38
4.1.13. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Dağılım	40
4.1.14. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Dağılım	43
4.1.15. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Dağılım	45
4.1.16. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Dağılım	50
4.1.17. Özel Ders Alma Durumuna göre Dağılım	52
4.1.18. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Dağılım	55
4.1.19. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Dağılım	57
4.1.20. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Dağılım	60
4.2. ÖĞRENCİLERİN SOSYODEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE ANNE BABA TUTUMU, SINAV KAYGISI VE MATEMATİK KAYGISI DÜZEYLERİ	63
4.2.1. Öğrencilerin Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Puanları	63
4.2.2. Cinsiyete göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	64
4.2.3. Sınıfa göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	66
4.2.4. Okula göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	69

4.2.5. Kardeş Sayısına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	73
4.2.6. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	75
4.2.7. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	78
4.2.8. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	81
4.2.9. Anne Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	84
4.2.10. Baba Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	87
4.2.11. Anne Çalışma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	91
4.2.12. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	93
4.2.13. Sınıfından Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	94
4.2.14. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	96
4.2.15. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	98
4.2.16. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	100
4.2.17. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	103
4.2.18. Özel Ders Alma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	106
4.2.19. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	108

4.2.20. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	111
4.2.21. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı	112
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	116
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	116
5.2. ÖNERİLER	133
KAYNAKLAR	134
EKLER	144
Ek 1.	145
Ek 2.	148
Ek 3.	149
Ek 4.	150
Ek 5.	151
Ek 6.	152
Ek 7.	153
Ek 8.	154
Ek 9.	155
Ek 10.	156
Ek 11.	157
ÖZGEÇMİŞ	177

ŞEKİL LİSTESİ

	Sayfa No
Şekil 4.1. Cinsiyet ve Sınıf Karşılaştırması	23
Şekil 4.2. Cinsiyete göre Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	25
Şekil 4.3. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi ve Okul Karşılaştırması.	27
Şekil 4.4. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi ve Kardeş Sayısı Karşılaştırması.	28
Şekil 4.5. Okul ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması	30
Şekil 4.6. Kardeş Sayısı ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması	30
Şekil 4.7. Okul ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması	32
Şekil 4.8. Kardeş Sayısı ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması	32
Şekil 4.9. Anne Eğitim Durumu ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması	33
Şekil 4.10. Anne Çalışma Durumu ve Okul Karşılaştırması	34
Şekil 4.11. Anne Çalışma Durumu ve Kardeş Sayısı Karşılaştırması	34
Şekil 4.12. Annenin Çalışması Durumunda Kardeş Sayısı Karşılaştırması.	35
Şekil 4.13. Anne Çalışma Durumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması	36
Şekil 4.14. Anne Çalışma Durumu ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması.	36

Şekil 4.15.	Okulundan Memnun Olma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması	37
Şekil 4.16.	Okulundan Memnun Olma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması	38
Şekil 4.17.	Sınıftan Memnun Olma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması	39
Şekil 4.18.	Sınıftan Memnun Olma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması	39
Şekil 4.19.	Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması	41
Şekil 4.20.	Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması	41
Şekil 4.21.	Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Kardeş Sayısı Karşılaştırması	42
Şekil 4.22.	Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması	43
Şekil 4.23.	Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması	44
Şekil 4.24.	Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması	45
Şekil 4.25.	Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Cinsiyet Karşılaştırması	46
Şekil 4.26.	Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Sınıf Karşılaştırması	46
Şekil 4.27.	Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Okul Karşılaştırması	47

Şekil 4.28. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması.....	48
Şekil 4.29. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması.....	49
Şekil 4.30. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması.....	49
Şekil 4.31. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı ve Sınıf Karşılaştırması.....	50
Şekil 4.32. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması.....	51
Şekil 4.33. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması.....	52
Şekil 4.34. Özel Ders Alanların Cinsiyete göre Karşılaştırması.....	53
Şekil 4.35. Özel Ders Alanların Sınıfa göre Karşılaştırması.....	53
Şekil 4.36. Özel Ders Alanların Kardeş Sayısına göre Karşılaştırması.....	54
Şekil 4.37. Özel Ders Alanların Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Karşılaştırması.....	54
Şekil 4.38. Günlük Ders Çalışma Saati ve Cinsiyet Karşılaştırması.....	56
Şekil 4.39. Günlük Ders Çalışma Saati ve Sınıf Karşılaştırması.....	56

Şekil 4.40. Günlük Ders Çalışma Saati ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması	57
Şekil 4.41. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması	59
Şekil 4.42. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması	59
Şekil 4.43. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması	60
Şekil 4.44. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Cinsiyet Karşılaştırması	61
Şekil 4.45. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması	61
Şekil 4.46. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması ..	62
Şekil 4.47. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması ..	63
Şekil 5.1. Cinsiyete göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	157
Şekil 5.2. Sınıfa göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	158
Şekil 5.3. Okula göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	159
Şekil 5.4. Kardeş Sayısına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	160

Şekil 5.5. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	161
Şekil 5.6. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	162
Şekil 5.7. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	163
Şekil 5.8. Anne Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	164
Şekil 5.9. Baba Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	165
Şekil 5.10. Anne Çalışma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	166
Şekil 5.11. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	167
Şekil 5.12. Sınıfından Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	168
Şekil 5.13. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması.	169
Şekil 5.14. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	170

Şekil 5.15. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	171
Şekil 5.16. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması.	172
Şekil 5.17. Özel Ders Alma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	173
Şekil 5.18. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması.	174
Şekil 5.19. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması	175
Şekil 5.20. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması.	176

TABLO LİSTESİ

	Sayfa No
Tablo 3.1. Anne Baba Tutumu Analiz Sonuçları	20
Tablo 3.2. Sınav Kaygısı Analiz Sonuçları	20
Tablo 3.3. Matematik Kaygısı Analiz Sonuçları	21
Tablo 4.1. Cinsiyete göre Dağılım	22
Tablo 4.2. Sınıfa göre Dağılım	23
Tablo 4.3. Okula göre Dağılım	24
Tablo 4.4. Kardeş Sayısına göre Dağılım	24
Tablo 4.5. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Dağılımı	25
Tablo 4.6. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Dağılım.....	26
Tablo 4.7. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Dağılım	26
Tablo 4.8. Anne Eğitim Durumuna göre Dağılım	29
Tablo 4.9. Baba Eğitim Durumuna göre Dağılım	31
Tablo 4.10. Anne Çalışma Durumuna göre Dağılım	33
Tablo 4.11. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım.....	37

Tablo 4.12.	Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım	38
Tablo 4.13.	Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Dağılım	40
Tablo 4.14.	Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Dağılım.	43
Tablo 4.15.	Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Dağılım.	45
Tablo 4.16.	Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Dağılım . . .	50
Tablo 4.17.	Özel Ders Alma Durumuna göre Dağılım	52
Tablo 4.18.	Günlük Ders Çalışma Saatine göre Dağılım.	55
Tablo 4.19.	Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Dağılım	58
Tablo 4.20.	Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Dağılım.	60
Tablo 4.21.	Öğrencilerin Anne Baba Tutumu Özet İstatistik Sonuçları	64
Tablo 4.22.	Öğrencilerin Sınav Kaygısı Özet İstatistik Sonuçları	64
Tablo 4.23.	Öğrencilerin Matematik Kaygısı Özet İstatistik Sonuçları.	64
Tablo 4.24.	Cinsiyete göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	65
Tablo 4.25.	Cinsiyete göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	65
Tablo 4.26.	Cinsiyete göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.	66

Tablo 4.27.	Sınıfa göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	67
Tablo 4.28.	Sınıfa göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	68
Tablo 4.29.	Sınıfa göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	69
Tablo 4.30.	Okula göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	70
Tablo 4.31.	Okula göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	71
Tablo 4.32.	Okula göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	72
Tablo 4.33.	Kardeş Sayısına göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	73
Tablo 4.34.	Kardeş Sayısına göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	74
Tablo 4.35.	Kardeş Sayısına göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	75
Tablo 4.36.	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	76
Tablo 4.37.	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	77
Tablo 4.38.	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	78
Tablo 4.39.	Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	79
Tablo 4.40.	Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	80

Tablo 4.41. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.42. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	81
Tablo 4.43. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	82
Tablo 4.44. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	83
Tablo 4.45. Anne Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	84
Tablo 4.46. Anne Eğitim Durumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları ...	86
Tablo 4.47. Anne Eğitim Durumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	86
Tablo 4.48. Baba Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	88
Tablo 4.49. Baba Eğitim Durumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları ...	89
Tablo 4.50. Baba Eğitim Durumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	90
Tablo 4.51. Anne Çalışma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları.....	91

Tablo 4.52. Anne Çalışma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	92
Tablo 4.53. Anne Çalışma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	92
Tablo 4.54. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	93
Tablo 4.55. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	94
Tablo 4.56. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	94
Tablo 4.57. Sınıfından Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	95
Tablo 4.58. Sınıfından Memnun Olma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	95
Tablo 4.59. Sınıfından Memnun Olma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	96
Tablo 4.60. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	96
Tablo 4.61. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	97
Tablo 4.62. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	97

Tablo 4.63. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .	98
Tablo 4.64. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları. . .	99
Tablo 4.65. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları .	99
Tablo 4.66. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları.	100
Tablo 4.67. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	101
Tablo 4.68. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları.	102
Tablo 4.69. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	104
Tablo 4.70. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	105
Tablo 4.71. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	105
Tablo 4.72. Özel Ders Alma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	106
Tablo 4.73. Özel Ders Alma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	107

Tablo 4.74. Özel Ders Alma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	107
Tablo 4.75. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	108
Tablo 4.76. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	109
Tablo 4.77. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	110
Tablo 4.78. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna Göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları. . . .	111
Tablo 4.79. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	112
Tablo 4.80. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	112
Tablo 4.81. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları	113
Tablo 4.82. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	114
Tablo 4.83. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları	114
Tablo 5.1. Anne Baba Tutumu Sonuçlarının Karşılaştırılması	118

Tablo 5.2. Sınav Kaygısı Sonuçlarının Karşılaştırılması 123

Tablo 5.3. Matematik Kaygısı Sonuçlarının Karşılaştırılması 129



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ANNE BABA TUTUMU, SINAV KAYGISI VE MATEMATİK KAYGISININ İNCELENMESİ

Hasan EKİN

Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi

Fen Bilimleri Enstitüsü

Matematik Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Kamile ŞANLI KULA

Bu araştırmada, Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısının cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfindan memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumu gibi değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrenciler ile gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla araştırmada "Kişisel Bilgi Formu", "Anne Baba Tutum Ölçeği", "Sınav Kaygısı Envanteri" ve "Matematik Kaygı Ölçeği" kullanılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin bazı sosyodemografik değişkenlere göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Fakat öğrencilerin sınıf ve özel ders alma durumuna göre anne baba tutumu

ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, özel ders alma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğe katılma durumuna göre sınav kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğrencilerin cinsiyet, sınıfından memnun olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre ise matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.

Eylül 2021, 205 Sayfa.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul Öğrencileri, Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Matematik Kaygısı.

ABSTRACT

MSc THESIS

ANALYSIS OF SECONDARY SCHOOL STUDENTS PARENTAL ATTITUDE, EXAM ANXIETY AND MATHEMATICS ANXIETY

Hasan EKİN

**Kırşehir Ahi Evran University
Science and Engineering Institute
Mathematics Department**

Supervisor: Prof. Dr. Kamile ŞANLI KULA

In this research, It is aimed to search the students who study at central secondary schools of Kırşehir in terms of some variables like parental attitude, exam anxiety and maths anxiety, gender, class, siblings number, the student's birth order in family, living together status of parents, perceived average monthly income level of family, educational status of parents, mother's work status, the status of gladness of the school and class, owning of private study room, computer programs for learning maths, the maths level of the student as emotionally, people who help the student for lessons, taking private courses, daily study time, regular participation of students to any activities such as sports, music, art etc., and perceived parental attitudes. The research is carried out with the students who study at central secondary schools of Kırşehir. For this purpose, "Personal Information Form", "Parental Attitude Scale", "Exam Anxiety Inventory" and "Maths Anxiety Scale" are used in the research.

It is detected that there is a statistically significant difference among parental attitude, exam anxiety and maths anxiety averages according to some sociodemographic variables of secondary school students. However, it is detected that there isn't a statistically significant difference between parental attitude averages in reference to their classes and taking private lessons situations of the students. There isn't detected a statistically significant difference among

exam anxiety averages according to the situations what the student's birth order in family, or taking private lessons and also regular participation of students to any activities such as sports, music, art etc. Furthermore, there isn't a statistically significant difference among maths anxiety averages as for that the situations of gender, class pleasure, internet tools and computer programs for learning maths and regular participation of students to any activities such as sports, music, art etc.

September 2021, 205 Pages.

Keywords: Secondary School Students, Parental Attitude Scale, Exam Anxiety, Mathematics Anxiety.



1. GİRİŞ

Kişinin yaşantısının önemli bir bölümünü geçirdiği toplumsal kuruma aile denir. Ailenin, kişiliğin oluşumunda ve kişinin toplumsal, fiziksel, ruhsal, bilişsel ve ahlaki oluşumunda son derece önemli olduğu bilinir [1]. Anne babalık tek taraflı olmayıp, dinamik ve etkileşimli bir durumdur. Çocukların da, anne babalarının farklı tutum ve davranışlarına neden olan davranış biçimleri vardır. Anne babaların tutumlarına göre çocukların da davranış biçimleri şekillenir. Aile çocuklarına sağlıklı tutumlar sergilemelidir. Bir çocuğun ihtiyaçlarını karşılamak onu yaşama hazır hale getirmek olgun bir insanın yapabileceği en zor mesuliyetlerin başında gelmektedir. Bu mesuliyetin en güç tarafı şüphesiz verilen eğitimin çocuk üzerindeki etkileridir. Eğitim ailede başlar ve çocuk nasıl bir ortamda büyürse o ortama göre şekillenir. Çünkü çocuğunuza nasıl gözle bakarsanız, hangi dili kullanıyorsanız aslında bir süre sonra o kişi haline dönüşür. Anne babalar isteyerek ya da istemeyerek çocuklarına karşı farklı tutumlar sergileyebilir. Kimi çocuklarla biraz fazla ilgilenilmekte, kimilerine kısıtlama uygulanmakta, kimileri benimsenmeyen çocuk olarak algılanmakta ve kimilerine ise daha fazla sevgi verilmektedir. Tüm bu anne baba davranışları, çocuğun hem kişiliğinin hem de sosyal gelişiminin farklı özellikler kazanmasına sebep olmaktadır [2]. Çocuğa gösterilen tutumların ve davranışların tümü, anne ve babaların çocuk büyüme biçimlerini oluşturmaktadır [3].

Genellikle kötü bir şey olacaktıymış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusuna kaygı denir [4]. Bireyin bir ölçme değerlendirme sırasında kendini tehdit veya tehlike durumunda hissetmesine ise sınav kaygısı denir [5]. Dykeman [6]'a göre ise bazı öğrencilerde problemin kaynağı sınav değil sınav hazırlanma durumudur. Kişilerin sınavı algılama şekilleri sınav kaygısının oluşmasında etkilidir. Bireyde, sınav ve değerlendirme durumları kendi başına heyecan oluşturmaz. Sınav kaygısının oluşmasındaki temel sebep sınavlara yüklenen manalar ve kişiliğin sınav tabi tutulmasıdır [5].

Kaygı'nın anlatım biçimi, türü ve (açığa çıkmadaki) sıklığı bir toplumun kendine has özelliklerinden etkilenir. "Sınav kaygısı" şeklinde kavramlaştırılan değerlendirme korkusu, özgüven eksikliği öğrencilerin sık karşılaştığı bir duygudur. Otoriter anne babalar çocuk büyüme ve eğitimiyle doğrudan ilgilendirler. Ailedeki katı düzen, sınırlandırıcı ve güven kırıcı anne baba davranışları, olumsuz, ilgisiz ve kırıcı öğretmen eleştirileri, yaptırımlar, düşük not verme ve sınıf geçmedeki güçlük, sınav kaygısının erken yaşlarda oluşmasına elverişli ortamı hazırlar. Tekrarlanan okul başarısızlıkları, çevredeki insanların olumsuz düşünceleri, bundan

dolayı bireyde kendine karşı oluşan tehdit duygusu, sınav kaygısının gelişmesindeki önemli alt yapıyı oluşturur. Son yirmi yıl içinde giderek yoğunlaşan ve önemi artan merkezi öğrenci seçme ve yerleştirme sınavları, çocukların, gençlerin, hatta anne babaların korkulu rüyası olmuş, öğrencilerin konuya ilişkin kaygılarının en üst düzeye çıkmasında etkisini giderek arttırmıştır [5].

Kaygıyı oluşturan başka bir etken ise anne baba davranışlarıdır. Anneden geçen kaygı sonucunda, çocuğun zihninde yeni bağlantılar kurarak çevresindeki bazı kişiler ve durumlar karşısında kaygı duymaya başlayabileceğini gösteren araştırmalar vardır [7, 8]. Yine yapılan araştırmalara göre ilkökul mezunu olan anne babalar ile üniversite mezunu olan anne babaların çocuklarına uyguladıkları tutumlar değişiklik gösterebilmektedir. Varol [9] çocukların kaygıları ile anne babaların eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olmadığını, Gümüş [10] çocukların kaygı seviyeleri ile anne baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark olduğunu, anne babasının eğitim durumu üniversite mezunu olan çocukların kaygı düzeylerinin düşük olduğunu belirlemiştir.

Diğer canlılardan farklı olarak insan, irade ve akıl sahibi bir varlıktır. Bu sebeple insanlık tarihinin başlangıcından günümüze kadar var olduğu evreni tanıma ve anlama, tabiat olaylarını izah etme ve tabiata hükmetme çabasına girmiştir. Bu çabanın sonucu olarak, matematikle ilgilenmek zorunda kalmıştır. Bu ilgilenmenin bir sonucu olarak toplumlar matematiğe az veya çok katkıda bulunmuştur. Bu nedenle matematik tarihinin, insanlığın geçmişi kadar eski olduğu söylenebilir [11, 12, 13].

Tarih öncesi dönemlerde olduğu gibi günümüzde de matematik hayatımızda önemli bir yer kaplamakta ve gelişimini sürdürmeye devam etmektedir. Öğrenmeye yönelik öğrenim ortamı ve öğrenme bilgi çağıyla birlikte sürekli değişmiştir. Gelişen bilim ve toplumlar temel bilimlere, dolayısıyla matematiğe ihtiyaç duymaktadır. Matematik, bireyin yeteneklerinin ortaya çıkarılmasında, yönlendirilmesinde, sistemli ve mantıklı bir düşünce alışkanlığının elde edilmesinde amaç ve insanın tüm etkinliklerinde kullandığı bir araçtır [14]. Matematiğin hazzını alan insanlara göre matematik, etrafında bulunduğu ortamı anlamak ve bilinmeyen şeyleri biliniyor yapmak amacıyla sürekli öncü bir araç olmuştur. İnsan hayatında önemli bir yer kaplayan matematiğin, öğrenim sürecinde de önemli bir yeri vardır. Matematik kaygısı, öğrencilerin matematik dersindeki başarısının düşük veya fazla olmasını büyük ölçüde etkilemektedir. Matematik dersine karşı kaygı oluştuğunda, derse olan ilgi, alaka ve akademik başarının azalması söz konusu olabilir [15].

Dreger ve Aiken (1957)'e göre matematik kaygısı, "matematik ve aritmetiğe karşı gösterilen duygusal tepkilerdir" [16]. Birden fazla neden matematik kaygısının yaşanmasında etkilidir. Hadfield ve McNeil (1994) matematik kaygısının sebeplerini "çevresel", "zihinsel" ve "kişilik faktörleri" olarak açıklamıştır. Çevresel faktörler; olumsuz sınıf tecrübesi, aile baskısı, ilgisiz öğretmen, matematiğin katı kurallar çerçevesinde aktarılması ve sınıfın derse aktif olarak katılmaması, zihinsel faktörler; öğretim teknikleri ve öğrencilerin öğrenme tarzlarının birbirine benzememesi, öğrenci davranışı, öğrencinin sabırlı olmaması, matematik yeteneğine inanmaması, kendinden emin olmaması ve kişilik etmenleri; çekinme, öğrencilerin sormaktan utanmaları, kendine güven eksikliği ve matematikte erkeklerin daha iyi olduğu fikrinin kabul görmesi de ifade edilmektedir [17]. Matematiğin sebep olduğu kaygıyı, düşman saldırısını bildirmek için Napolyon'u çağırmaya gelen askere verdiği cevap yeterince açıklayıcıdır:

"Tanrım! Ben de matematik sınavı var sanmıştım!" [18].

Bu araştırmanın ilk bölümünde "Problem Durumu, Amaç, Araştırmanın Önemi, Sayılılar ve Sınırlılıklar"; ikinci bölümünde "Kuramsal Çerçeve"; üçüncü bölümünde "Yöntem"; dördüncü bölümünde çalışmada elde edilen "Bulgular"; beşinci bölümünde "Sonuç, Tartışma ve Öneriler"e yer verilmiştir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Anne ve babaların, çocuğun sosyal, psikolojik ve kişilik gelişimlerini etkileyen, belirli bir birey ya da ortama olum veya olumsuz tepkide bulunma eğilimleri anne baba tutumunu gösterir [19]. Bu tutum, anne baba ile çocuk arasında bir mesafe koyar. Çocuğa yakınlık ince bir çizgidir ve bu çizgi iyi ayarlanmalıdır. Anne baba, bazen çocuğa fazla destek göstererek çocuğun benlik oluşmasına yön vermesini olumsuz yönde etkiler; bazense yeterli desteği göstermez ve bu hal istenmeyen tutumların oluşmasına sebep olabilir [20].

Sıkıntı, tasa ve bunaltı olarak isimlendirilen duygu bozukluğuna kaygı denir. Çoğu bireyin yaşadığı korkuya benzeyen bir durumdur. Kaygı ile korku birbirinden farklı olup bu farkın nedeni korkunun nereden, nasıl geldiğinin belli, gerçek bir tehlikeye karşı psikolojik ve fiziksel belirti verilen tepkiyken kaygı ise nereden ve nasıl geldiği belli olmayan bir endişe

halidir [21]. Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini anlamının önemli araçlarından biri sınavlardır. Öğrencilerde kaygı oluşmasına sebep olan şey sınavlardır. Sınavda duyulan kaygı öğrencilerin sınav başarısına yön vermektedir. Kaygının özel durumuna sınav kaygısı denir. Sınav kaygısı, sınanma halinde gerçekleşmekte ve bireyin ortaya çıkarabileceği asıl başarısına engel olmaktadır [22].

Sınavı etkileyen kaygı sınav kaygısı olarak isimlendirilirken matematik başarısına etki eden kaygı matematik kaygısı olarak isimlendirilir. Matematik kaygısından dolayı kişinin ne kadar etki altında kaldığının kesin olarak anlaşılamadığını ifade eden Reynolds [23], öğretmenlerin matematik kaygısının ne olduğunu, öğrencilerin genelinin yüz hatlarından ve tepkilerinden çoğu zaman gözlemlediklerini ve öğrencilerin matematik kaygısı yaşadıklarını bildiklerini ifade etmiştir. Öğrenciliğin ilk zamanlarından itibaren matematik kaygısı başlayabilir. Anne baba tutumları, öğretmen tutumu kadar matematik kaygısının oluşmasında önemli bir etkidir. Anne babalar matematik konusundaki sıkıntı, korku ve endişelerini bilerek ya da bilmeyerek çocuklara yansıtarak örnek olabilmektedir. Bundan dolayı öğrenciler matematik kaygısını sezgi ve örnek alma yoluyla öğretmen, anne baba gibi örneklerden öğrenebilir [24].

Bu araştırmanın temel problemi Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı düzeylerinin belirlenmesidir. Bu amaç altında anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı düzeylerinin çeşitli değişkenler bakımından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir.

1.2. AMAÇ

Bu çalışmanın amacı, Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerinin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısının cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine

katılma, algılanan anne baba tutumu gibi sosyodemografik değişkenler açısından incelemektir. Yapılan literatür taraması sonucunda ortaokul öğrencilerinin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı ile ilgili olarak yapılan çalışmalara ayrı ayrı rastlanmıştır. Fakat bu üç çalışmayı da birlikte ele alan araştırmalara rastlanmamıştır. Bu çalışma ile Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısının cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı vb. gibi çeşitli değişkenler açısından incelenmesiyle literatüre katkı sağlanacağı düşünülmüştür.

1.2.1. Alt Problemler

"Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı düzeyleri nedir?" Problem cümlesi altında aşağıda verilen alt problemler incelenecektir.

- Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerin anne baba tutumları, cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerin sınav kaygıları, cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerin matematik kaygıları, cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu araştırma ile Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı, matematik kaygısının ne olduğu ve bunların hangi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Bu sebepten bu araştırma, öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısını etkileyen etmenlerin ve buna yönelik çözümlerin belirlenmesi açısından önemlidir.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmada kullanılan ölçeklerin yeterli olduğu, araştırmaya katılan öğrencilerin anketleri isteyerek, içten ve dürüst olarak yanıtladıkları, toplanan verilerin çözümlemesinde çalışmanın amacına uygun istatistiki yöntemlerin kullanıldığı, araştırmaya katılan öğrencilerin evreni temsil ettiği, literatür araştırmasının yeterli olduğu varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

- Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Kırşehir\Merkez ortaokullarında ve anketin yapıldığı zamanda okulda bulunan öğrenciler ile sınırlıdır.

- Araştırma, Kişisel Bilgi Formu, Anne Baba Tutum leği, Sınav Kaygısı Envanteri ve Matematik Kaygı leği'nde verilen sorularla sınırlıdır.
- Araştırma sonuçları öğrencilerin, anketlerin yapıldığı zamanda verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ANNE BABA TUTUMU

Bir çocuğun doğumundan itibaren onun bakımını yapan anne babalardır. Çocukların yaşamını şekillendirmelerinde büyük önem taşırlar, bundan dolayı anne ve babalarını örnek alırlar. Bu bağlamda çocukların yetişmesinde yaptıkları yadsınamayacak kadar önemlidir. Anne babaların çocukların gelişimine karşı herhangi bir davranışta bulunurken, bazen demokratik bir yol izlerken bazen otoriter ya da ilgisiz olabilmektedirler. Tutum kişinin belli bir bireye, topluma, nesneye, olaya vb. yönelik olumlu ya da olumsuz bir biçimde algılamasına ve davranış göstermesine yol açan istikrarlı bir eğilimdir [25]. Çocuk ile anne baba arasındaki ilişki temel olarak anne babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Anne baba tutumlarının çocukta nasıl bir etki bıraktığına bakıldığında; yaygın olarak görülen anne baba tutumları sekiz başlıkta incelenebilir. Bunlar; ilgisiz, demokratik, otoriter, izin verici (gevşek), aşırı koruyucu, tutarsız (dengesiz ve kararsız), mükemmeliyetçi ve reddedicidir.

İlgisiz anne babalarda beklenti ve duyarlılık düşüktür. Çocuğun tutumlarına yönelik ilgisiz ve kayıtsız tutumlar sergiler. İlgisiz anne babalar çocuklarını ihmal ettiklerinden dolayı çocuğun varlığı ile yokluğu arasında bir fark yoktur. Disiplin ve denetim yoktur. İlgisiz tutum olumsuz sonuçların ortaya çıktığı ve bağlanmanın çoğunlukla güvensiz gerçekleştiği bir tutum olarak görülmektedir. Bu tutumla büyüyen çocuklar, sosyal değildirler, kendi düzen ve kuralları yoktur, sınav başarıları düşüktür. Olgunlaşmamışlardır ve ailelerini istemezler [26].

Demokratik anne babalar talepte ve kabulde yüksektir. İdeal bir aile tipidir. Bu aileler katı değildirler fakat denetleyicidirler, kontrol ve disiplini sağlarken bir takım esnemeler yaparlar, beklenti ve isteklerini söyleyerek sözel "ver-al" yaparlar. Beklenti seviyeleri ve sorumluluk duyguları fazladır ve çocuktan beklediklerini ve istediklerini açıkça ifade ederler. Çocuğun görüş ve düşünceleri önemlidir. Anne babanın uyguladıkları disiplinle, kendini kontrol etmeyi, işbirliğini ve sorumluluk almayı öğrenirler. Bu anne babaların çocukları, bağımsız, öz denetimli kişilik geliştirir, birçok sorumluluğu kabul eder, birey olma bilinci gelişmiştir, olgundurlar, başarılı olmaya hedeflenmişlerdir, sorumluluklarının, yapılması gerekli olan şeylerin bilincindedirler ve esnekler. Demokratik tutumda anne babalar çocuklarını koşul-

suz severler, desteklerler ve çocuklara bütün alanlarda örnek, rol model olmaya çalışırlar [26].

Otoriter anne babaların çocuktan beklentileri yüksektir fakat sorumluluk duyguları düşüktür. Bu anne babalar fazlaca direktif veren ve kuralcı bir yapıya sahiptirler. İtaat etmeye ve kontrollü olmaya önem verirler. Katı bir disiplin vardır. Çocuklarla ilişkilerinde her zaman mesafe olur. Çocukla tartışmadan, anlaşmadan, gereksinimlerini, duygularını, beklentilerini ve fikirlerini önemsemeden tartışmaya yol açarlar. Otoriter anne babaya göre her şey belli bir kurala, sıraya göre gerçekleşmelidir. Beklentilerini söyleyip çocuklarını dikkatlice takip ederler ve kurallara uyulmadığında ceza ön plandadır. Bu anne babaların çocuklarında problemler vardır ve birey olma konusunda sıkıntı yaşarlar. Genellikle okul başarıları düşük, özgüvenleri eksik ve sosyal değerleri öğrenmede güçlükleri vardır [26].

İzin verici anne babaların kabul düzeyleri fazla fakat beklentileri azdır. Bu anne babalar daha düşük talepkardır. Çocuklarına daha az otorite kurarak kendilerini kontrol etmelerine izin verirler. Hoşgörülü ve sıcak davranan, otoritenin fazla olmadığı bu tutumda çocuklarda bir takım olumsuz sonuçlar gözlemlenir. Bu anne babaların çocukları akıllıdır ama okulda başarılı değildirler ve çoğunlukla saldırgan olma eğilimindedirler. Çocuklar iddiacı, rekabetçi değildirler onların sorumluluktan kaçınan, bağımlı bir yapıları vardır. Anne babalar problemlerle karşı karşıya gelmeyi sevmezler. Bu tür aile içerisinde yetişen çocukların ilerleyen yıllarda kendilerini kontrol etmede ve toplumsal kurallara uymada ciddi güçlükler yaşarlar [26]. İzin verici anne baba tutumu ile yetişen çocuklar sürekli kendi isteklerine göre davranırlar. Okul hayatında veya çalışma hayatında başarıya ulaşamazlar [27].

Aşırı koruyucu anne baba tutumu Türkiye’de sıklıkla görülebilen bir yaklaşımdır. Çocuğun çevresinde olan anne, baba, büyük anne, büyük baba gibi büyükler çocuğun kolayca yapabileceklerini bile çocuk üzülmesin, yorulmasın, zorlanmasın düşüncesiyle kendilerinin yapması aşırı koruyucu tutumu oluşturur. Ancak bu tutumu gösteren büyükler çocuğun anne babalarına karşı bağımlı kimlik oluşturmaya neden olur [28]. Ayrıca aşırı koruyucu tutumu benimseyen anne babalar çocukla sürekli beraberdir ve daima çocuğun yanında bulunurlar. Bu onun kişiliğini ve yeteneklerini geliştirmesini engeller. Anne babanın çevreyi düşmanca ve tehlikeli algılamaları, çocuğun başına kötü bir durum gelecekmiş korkusu duymaları çocuklarını normalden fazla denetlemeye çalışmasıyla neticelenir. Böylece çocuğun sorumluluk sahibi olması engellenir [29].

Tutarsız tutum sergileyen anne babalar bazı davranışı normal hatta toleransla karşılarken, başka zaman cezalandırılabilir veya bugün için olumsuz bir yaptırımla karşılanan davranış, yarın olumlu sonuç ile karşılanabilir. Anne ve babanın bir söylediği ile diğer söylediğinin uyuşmadığı çocuk yetiştirme şeklidir. Çocuklarına yaptırım uyguladıklarında veya bir şey yapmasını istediklerinde sebebini söylemezler. Çocuğu en fazla etkileyen şey çocuğun davranışlarının sonucu hakkında bilgisinin olmamasıdır. Dengesiz ve kararsız tutum sergileyen anne babaların çocukları, ne gibi davranışın doğruyu gösterdiğini anlayamazlar, doğru karar vermede güçlük çekerler. Anne babalar zamanla tutarsızlıklarını çocuklarına da geçirirler. Tutarsız tutum sergileyen anne babaların çocukları tutarsız tutum karşısında şaşırırlar, endişelenirler, kuruntulu olurlar ve ilgiyi üstlerine çekecek sorunlar çıkarırlar [30]. Bu tutum çocuğun kişilik oluşumunu köreltir. Çocuk kişilik gelişimini kontrol edebilme yeteneğini kazanabilmek için çaba gösterir. Ancak istenilen sonuca ulaşamaz [31].

Hamachek [32]'e göre mükemmeliyetçi anne baba tutumu sergileyen anne babaların destekleyici olmayan, tutarsız ve şartlı kabullenişleri vardır ve çocuk sürekli ailenin istediği kalıba uymak zorundadır. Bu tür ailelerde çocuğun yiyeceği şeyleri hatta arkadaşlarını bile aile seçer. Anne babanın isteklerini karşılamak için çocuk kusursuz olmak zorundadır. Mükemmeliyetçi tutumla yetişen çocuk- lar hayatlarının hep başarılarla dolu ve her şeyin yolunda gitmesini beklerler fakat yaşamın acımasızlığıyla karşı karşıya kaldıklarında mutsuz olurlar [33].

Reddedici anne baba tutumu daha çok çocuğun istenmemesi, eşler arasında çatışma olması veya çocuğun cinsiyetinin düşünüldüğü gibi olmaması, anne babanın birlikte olmaması veya çocuğunun bakımının tek anne veya tek baba tarafından üstlenilmesi gibi durumlarda ortaya çıkmaktadır. Çocuklarının psikolojik ve fiziksel ihtiyaçlarını karşılamayı aksatan hatta yok sayan, çocuklarına acımasızca tavırlar gösteren anne babalar reddedici tutuma sahiplerdir. Reddedici tutumla yetiştirilen çocuklar ilgiye daha fazla gereksinim hissettikleri zamanlarda annesi ve babası onları kabul etmediklerinden dolayı onlardan alması gereken sevgi ve ilgi-den mahrumdurlar. Bu tür aileler çocuğa sıklıkla istenmediği düşüncesi ve duygusu aktarabilir, hakarete maruz kalabilir veya terk edilerek yalnız kalabilir, bundan dolayı intihara ve çeşitli psikolojik bozukluklara yatkındırlar. Bu davranışın ardından ise çocuk sürekli ailelerini hayal kırıklığına uğrattığı için bu bireylerin özgüvenleri gelişmemiştir, daha fazla güvensizlik duyar ve herkese güvensiz davranır. Çocuklar bu tür tavırlardan ötürü içten

içe anne babalarına karşı düşmanlık besleyebilirler. Anne ve babasından merhamet ve ilgi görmeden büyüdüğünden başkalarına merhamet etmez ve kimseyle ilgilenmez. Böyle bir tutumla büyüyen çocuk iletişim konusunda zayıftır, çevresiyle kaliteli ve iyi bir iletişim içinde olamazlar. Böyle bir ailede büyüyen çocuğun özünde başka kimselerden yardım isteyememe bunun yanı sıra sahip olduğu şeyleri kaybetme korkusu gibi durumlar ortaya çıkabilir. Anne babanın reddedici tutumu çocukta üzüntü ve kırgınlığa neden olur [28].

2.2. SINAV KAYGISI

Yaşamın başlangıcından yaşamın sonuna kadar bir öğrenme süreci gerçekleşir. Öğrenme, bireyin hayatını devam ettirebilmesi ve devam eden hayattan keyif alması için gerekli bilgi ve becerileri kazanma sürecidir. Öğrenilenlerin hepsi bireyin potansiyelini oluşturur ve bunun bir amaç için kullanılması da performansı ortaya çıkarır. Kişinin performansının en üst seviyeye ulaşması, kişinin o konudaki potansiyelinin tamamını kullanabildiği durumdur. Fakat gerçek potansiyelin performansa dönüşmesi zaman zaman zorlaşır bunun önemli nedenlerinden biri kaygıdır. Kaygı, bazı dönemlerde yaşanan evrensel bir duygu ve deneyimdir. İnsanların başarısız olmasına neden olan bu durum karşısında gelecekte kötü bir olay olacaktı gibi korku ve endişe duyarlar. İnsanın normal yaşantısında davranışlarını fazlasıyla etkileyebilen ve tedirgin edebilen bu duygu, okul ortamında da sık sık kendini göstermektedir [34]. Kaygıyı tanımlamak düşünüldüğü kadar kolay değildir ve kaygı içerisinde gelecek endişesi, üzüntü, korku, olabilecekleri tahmin edememe, beklentileri karşılayamama gibi birçok unsuru içerir [35]. Düşük endişe ve korkudan panik düzeyine varan değişik oranlarda kaygı durumu yaşanabilir. Kaygı, kişiden kişiye ve içinde olunan yaş seviyesine göre davranışsal değişiklikler gösterebilir. Kaygı yükseldikçe insan bedeni bazı belirtiler gösterir. Bu belirtiler ruhsal alandan bedensel alana doğru sıralanabilir. Ürkme, berrak düşünememe, kendini rahatsız hissetme, şaşkınlık, kalp çarpıntısı, baş dönmesi, terleme ya da üşüme, bulantı, halsizlik, çarpıntı, nefes almada zorluk, titreme, kas gerginliği, mide ağrısı, iştahsızlık ve baş ağrısı görülen belirtilerdir [36].

Eğitimle ilgili çalışmalarda araştırılan konulardan biri de kaygıdır. Sınav zamanları okullarda kaygının en fazla yaşandığı zamanlardır. Spielberg'e göre sınav kaygısı bireyin sınav esnasında yaşadığı bilişsel, duygusal ve bedensel değişimler sebebiyle var olan kapasitesini açığa

çıkaramamasıdır [37]. Sınav kaygısı sadece yüksek kaygılı bireylerde görülmez normal bireyler bile sınav kaygısı yaşayabilir. Sınav kaygısı yaşayanların çoğunda sinirlilik, kuruntu, gerginlik, eleştiriye kapalılık ve dikkat eksikliği görülebilir. Bu da, bireylerin sınav sırasında sınav sorularını okuyup anlama ve doğru yanıtlama, konuşurken düşüncelerini toplama, doğru sözcükleri seçme ve kullanmada başarısız olmalarına neden olur [38].

2.3. MATEMATİK KAYGISI

Matematik, bir bireyin en azından ilkokula başladığında karşılaştığı ve eğitim hayatının her alanında olan kimilerinin severek yapabildiği, kimilerininse yapamadıklarından dolayı sevmediği, kaygı hissettiği bilim dalıdır [39]. Matematiğin karmaşık yapısı konusunda herkes kendi bakış açısına göre çeşitli açıklamalar getirmiştir. Kimilerine göre matematik toplum içerisindeki hayatı devam ettirmeye olanak sağlayan bilgileri kapsayan bir disiplin, kimileri için mantıklı muhakeme kurarak ve önyargısız gerçekleştirilen bir insan faaliyetidir. Kimilerine göre ise, matematikteki olağanüstü düzen ve estetik nedeniyle bir sanat eseridir. Farklı bir bakış açısına göre, bilim dalları için gerekli olan yararlanılması zorunlu olan bir bilim dalıdır [12, 40, 41]. Matematik günlük hayatta ve bu kadar geniş bir yelpazede olmasına rağmen birçok öğrenci matematikten kaçınmaktadır. Matematikten korkma ve kaçmanın önemli bir sebebi ise matematik kaygısı olarak görülmektedir. Matematik alanında yaşanan problemlerin başında öğrencilerin yaşadığı kaygı gelmektedir [16].

Ültaş [42] matematik kaygısını "akademik ya da günlük yaşamda matematikle uğraşmayı gerektiren durumlarda ortaya çıkan ve matematikten uzaklaşmaya sebep olan bir durum olarak" tanımlamıştır. Ayrıca insan beyninin işleyiş biçimi ile insanın matematiğe karşı düşüncelerindeki çeşitlilik, esneklik ve mükemmellik algısı arasında doğal bir uyum olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte matematik öğrenmenin beynin sağlıklı işleyişi ve gelişimi için önemli bir aktivite olduğunu belirtmiştir. Dede ve Dursun [43] matematik kaygısını "sayılarla uğraşmamayı isteme ve matematiksel becerilerin kazanılmasına engel olan korku ve gerginlik duyguları" olarak tanımlamışlardır.

3. YÖNTEM

Bu bölüm araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin toplanması ve analizi ile ilgili bilgileri içermektedir.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Nicel çalışmaların bilimin değer yargılarından ve bireysel değerlendirmelerden arındırılarak gerçekleştirilen gözlem ve/veya ölçümlerden ulaşılan bilgilerden meydana geldiği kabul edilebilir [44]. Çalışmada araştırma yöntemi olarak nicel araştırma metodu kullanılmıştır. Nicel araştırma metodu kullanılmasının sebebi Kırşehir\Merkez ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısının cinsiyet, sınıf, okul, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak farklılık olup olmadığının araştırılmasıdır. Bu araştırmada nicel araştırma metodlarından biri olan tarama araştırması uygulanmıştır. Tarama araştırması; çalışma konusu olan kişi, durum ve nesnelere hakkında bir sonuca varmak için evrendeki bütün elemanlar veya evrenden alınan bir örneklem üzerinde kendi şartlarına uygun olarak çalışılır [45].

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu çalışmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Kırşehir\Merkez ortaokullarında öğrenim gören 11310 öğrencinin tamamı oluşturmaktadır. Bu araştırmada kota örnekleme kullanılmıştır. Kota örnekleme; evrenin özelliklerini gösterdiği kabul edilen değişkenler göz önüne alınarak, evreni temsil edeceği sayıya ulaşıncaya kadar birim-

lerin seçilmesiyle oluşturulan örnekleme yöntemidir [46]. Kırşehir\Merkez ortaokulları Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından I. Bölge, II. Bölge ve III. Bölge olarak üç bölgeye ayrılmıştır. Araştırma için il merkezinde bulunan bu üç bölgeden iki tane İHO (İmam Hatip Ortaokulu), yedi tane ortaokul ve bir tane özel ortaokul olmak üzere toplam 10 tane ortaokul belirlenmiştir. Belirlenen okullarda araştırmacı tarafından gerekli açıklama yapıldıktan sonra, öğrencilere veri toplama araçları dağıtılarak, gönüllülük esasına bağlı kalınarak doldurulması istenmiştir. Bu çalışmada da 11310 öğrencinin 2106 tanesine ulaşılmıştır. Eksik veri içeren 11 anket analize alınmadan araştırma 2095 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerin 1078 (%51,5)'i kız, 1017 (%48,5)'si erkektir.

3.3. ARAŞTIRMADA KULLANILAN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" (EK 1), Küçükturan (2005) tarafından geliştirilmiş "Anne Baba Tutum Ölçeği" (EK 2), Spielberger tarafından geliştirilen, Türkçe'ye uyarlaması Öner (1990) tarafından yapılmış "Sınav Kaygısı Envanteri" (EK 3) ve Bindak (2005) tarafından geliştirilmiş "Matematik Kaygı Ölçeği" (EK 4) kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu, araştırmaya katılan Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan öğrencilerin çeşitli sosyodemografik özelliklerini belirlemek amacıyla oluşturulmuştur. Araştırma yapılacak olan öğrenci grubunun cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumundan oluşan 20 soruluk bir formdur.

3.3.2. Anne Baba Tutum Ölçeği

Anne babaların çocuklarına karşı davranışları ve bunların çocukları tarafından algılanışları genellikle kültürel özelliklerden etkilenmektedir. Ayrıca anne babaların sergiledikleri tutumlar onların davranış biçimlerinden çok, çocukların bu davranışları algılama biçimleridir. Bu nedenle tutum ölçeklerinde yer alan yaşantıların uygulamaya alınan bütün çocuklar tarafından karşılaşılmış olması gerekmektedir. Dolayısıyla okul yaşantılarının Türkiye’de ilk ve orta öğretimdeki, bütün ailelerde benzer özellikler taşıdığı düşünülerek, anne babaların çocuklarının okul yaşantıları karşısında sergiledikleri davranışlardan hareket edilerek öğrencilerin algıladığı anne baba tutumlarını ölçmek amacıyla Küçükturan [26] tarafından "Anne Baba Tutum Ölçeği" geliştirilmiştir.

Ölçek geliştirme araştırmasında dokuz ile 17 yaşları arasındaki 576 çocuğa 88 maddelik ölçek uygulanmıştır. Ölçeğin faktör yapısını incelemek amacıyla döndürülmüş temel bileşenler analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda 30 maddenin iki faktörde yüksek yük değeri verdiği kalan maddelerin ya düşük yük değeri verdiği ya da birden fazla faktörde yüksek yük değeri verdiği görülmüştür. Bu nedenle, analiz ikinci kez sadece yüksek yük değeri veren 30 madde için tekrar edilmiştir. Analiz sonuçları ölçeğin iki faktörlü olduğunu, birinci faktörün 15, ikinci faktörün 15 maddeden oluştuğunu göstermiştir. Ölçekte kullanılan ifadeler incelendiğinde, anne baba davranışlarının iki boyutlu olduğu görülmüştür. Birinci boyut, anne babaların çocuğu yönetmekten çok onunla işbirliği yapmasını, kısıtlamak zorlamaktan çok desteklemeyi, ilgi ve güven duygularını gösteren tutumları, ikinci boyut ise; çocuktan beklentinin yüksek olduğu, bunun baskı ve aşırı istek ile yapıldığını gösteren tutumlardan oluşmaktadır. Buna göre birinci boyut sorumluluk ve kabul ikinci boyut ise otorite ve denetlemeyi ifade eder. Bu durum, Maccoby ve Martin [47]’in anne babalık tarzlarının anne babalık sorumluluğu ve anne babalık otoritesi olarak iki boyutta toplandığını ifade ettikleri çalışmaları ile de desteklenmektedir. Ayrıca Lamborn ve diğ. [48] anne baba tutumlarına ilişkin boyutları da kabul ilgi boyutu ve denetleme boyutu olarak önermektedir. Son halde 30 maddeden oluşan "Anne Baba Tutum Ölçeği", "Sorumluluk ve Kabul", "Otorite ve Denetleme" olmak üzere iki alt boyuttan oluşmaktadır [26].

1, 3, 5, 7, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 26, 28, 30 numaralı sorular anne baba tutumlarının sorumluluk ve kabul boyutunu göstermektedir. 2, 4, 6, 8, 9, 11, 13, 15, 17, 19, 21, 23, 25, 27,

29 numaralı sorular ise anne baba tutumlarının otorite ve denetleme boyutunu göstermektedir. Anne baba tutum ölçeğinde ters kodlanmış soru bulunmamaktadır. Her iki gruptaki ifadelere verilen yanıtların puanları ayrı ayrı toplanır ve iki boyuta ait mutlak değerler bulunur.

Ölçek puanı hesaplanırken, çocuğun ifadelere verdiği yanıtlara ait puanların mutlak değerleri kullanılmaktadır. Buna göre ölçeğin, Her zaman 5; Çoğunlukla 4; Fikrim yok 3; Ara sıra 2; Hiçbir zaman 1; yanıtız bırakılan ifadeler ise sıfır olarak puanlandırılması nedeniyle, ölçeğin uygulandığı birey, her iki boyuttan ayrı ayrı olmak üzere en az 15, en fazla 75 puan almaktadır. Her boyut, toplanan puanların düşük ya da yüksek oluşuna göre değerlendirilmektedir. Sorumluluk ve kabul boyutundaki puanların yükselmesi anne babaların çocuklarını her ne şartta olursa olsun kabul ettiklerini onlara güvendiklerini ve sorumluluk verdiklerini, onları desteklediklerini ve anne babalık uygulamaları ile açıklama yaptıklarını göstermektedir. Sorumluluk ve kabul boyutundaki puanların düşmesi, anne babaların çocukları ile fazla ilgilenmediklerini, onlara güvenmediklerini ve yanlarında olmadıklarını ifade etmektedir. Otorite ve denetleme boyutundaki puanların yükselmesi durumunda ise, anne babaların çocuğu üzerinde baskı kurduğunu, hatta ceza verdiklerini, çocuğu psikolojik olarak kontrol ettiğini ve suçluluk duymasına neden olduğunu, sevgilerini ya göstermediklerini ya da çok az gösterdiklerini ve onları utandırdıklarını söylemek mümkündür. Bu boyuttaki puanların düşmesi de anne babaların çocukları ile fazla ilgilenmediklerini göstermektedir [26].

Ölçeğin faktörleri arasında ilişki Pearson korelasyon katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Buna göre, sorumluluk faktörüne ilişkin anne baba tutumu ile otorite faktörüne ilişkin anne baba tutumu arasında negatif, ancak anlamlı ($p < 0,01$) bir ilişki bulunmuştur. Toplam ölçek puanı ile sorumluluk faktörü arasında $-0,65$ ($p < 0,01$), otorite faktörü arasında $0,62$ ($p < 0,01$) anlamlı ilişkiler olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla yapılan Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı birinci faktör için $0,88$ ikinci faktör için $0,85$ ve toplam puan için $0,79$ olarak bulunmuştur [26]. Anne baba tutum ölçeğinin bu tez kapsamında toplanan veriler ile hesaplanan Cronbach alfa değeri sorumluluk ve kabul alt boyutu için $0,88$ otorite ve denetleme alt boyutu için $0,91$ ve anne baba tutumu toplam puanı için $0,84$ olarak bulunmuştur.

3.3.3. Sınav Kaygısı Envanteri

Sınav Kaygısı (Tutumu) Envanteri (SKE) Spielberger ve bir kaç doktora öğrencisi ile birlikte Güney Florida Üniversitesinde 1974-1979'larda yapılan beş senelik çalışmanın sonucudur. Kişilerin kendilerini değerlendirmesine öncelik veren psikometrik ölçektir. Kişilerin sınav kaygısını ölçmek amacıyla oluşturulmuştur [49]. Türkiye’de sıklıkla karşılaşılan sınav kaygısının ve kaygı düzeyinin belirlenebilmesi için bu envanter, Prof. Dr. Necla ÖNER yönetiminde 1983-1986 yıllarında Boğaziçi Üniversitesinde yürütülen çalışmalar sonucu Türkçeye uyarlanmıştır. Türkçe uyarlaması üç aşamada yapılmıştır. İlk aşaması SKE’nin Türkçe çevirisinin dil eşdeğerliliği, ikinci aşaması Albayrak Kaymak [50] tarafından güvenilirliğinin araştırıldığı bir yüksek lisans tezi, üçüncü aşaması da ölçeğin geçerlik çalışmasıdır [51].

SKE yönergeyi de içeren 20 soruluk tek sayfalık bir soru ve yanıt formundan oluşur. 20 cümlelik soru maddesi için; (1) Hemen hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Sık sık ve (4) Hemen her zaman olmak üzere dört yanıt seçeneği bulunmaktadır. Yanıtlayıcılar, bu seçeneklerden birini işaretleyerek sınavdan önce, sınavda ya da sınav sonrasında yaşadıkları olumsuz duyguların sıklık derecesini belirtirler. Sınav Kaygısı Envanteri özellikle lise ve üniversite gençleri için geliştirilmiştir; ancak envanterin Türkçe uyarlanmasının kapsamına dördüncü, beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri de alınmıştır [5].

Puanlanma, her maddenin puan değeri o maddeye verilen rakamla belirlenir: Hemen hiçbir zaman yanıtına “bir” puan, diğerlerine sırayla “iki”, “üç” ve “dört” puan verilmesi şeklindedir. Böylece yanıtların ağırlığı bir ile dört arasında değişir. Envanterin sadece ilk maddesi ters anlatımlıdır, bu sebeple tersine puanlanır. Ters yönde olan birinci madde "Hemen hiçbir zaman" şıkkı, yüksek kaygıyı; diğer uçtaki dördüncü ağırlıklı şık, düşük kaygıyı gösterir. Bu nedenle puanlamada birinci madde ağırlığı, sıralama tersine çevrilerek (ya da verilen yanıt 5’den çıkartılarak: $5-1=4$) hesaplanır. Toplam 20 madde ve iki faktörden oluşan envanter, maddelerin sekizi kuruntu (2, 3, 4, 5, 8, 12, 17, 20) diğer 12’si ise duyusallık (1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19) şeklinde sıralanan iki alt test içerir. Ölçmede üç ayrı puan hesaplanır. Bunlar, Kuruntu puanı (SKE-K), Duyusallık puanı (SKE-D) ve ikisinin birleşimi olan Toplam ya da Tüm test puanıdır (SKE-T). Envanterden alınabilecek en düşük puan 20, en yüksek puan ise 80’dir. Kuruntu alt testinde elde edilen puanlar 8-32; duyusallık alt testinde elde edilen puanlar 12-48 arasında değişir. Boş bırakılmış ya da geçersiz yanıtların

sayısı tüm sınav kaygısı envanteri için ikiden fazla, her bir alt test için birden fazla ise form puanlanmaz. Ölçekten ulaşılan puanların düşüklüğü; kuruntunun, duyusallığın ve sınav kaygısının düşüklüğünü gösterir [5].

Sınav kaygısı envanterinin ortaokul örnekleminde Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları SKE-T için 0,84 SKE-K için 0,73 ve SKE-D için 0,75'dir. Bu tez kapsamında toplanan verilerin Cronbach alfa değerleri sırasıyla SKE-T'in 0,91, SKE-K'un 0,81 ve SKE-D'in 0,86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin genel anlamda Cronbach alfa iç tutarlık değerlerinin 0,8'in üzerinde olması güvenilir olduğunu göstermektedir.

3.3.4. Matematik Kaygı Ölçeği

Öğrencilerin matematik kaygısını ölçmek için Bindak [52]'in geliştirdiği ölçek beş dereceli likert tipinde olup 10 maddeden oluşmakta bir madde (9. madde) kaygı için olumsuz diğer dokuz tanesi kaygı için olumlu maddelerdir. Maddeler "Her zaman, Çoğu zaman, Ara sıra, Hemen hemen hiç ve Hiçbir zaman" seçeneğine doğru 5, 4, 3, 2, 1 şeklinde puanlanır (dokuzuncu madde tersten puanlanır). Ölçekte bulunan kaygı için olumlu maddeler 5-4-3-2-1 şeklinde, kaygı için olumsuz madde ise 1-2-3-4-5 şeklinde puanlandırıldığından her bir anket için bir kaygı puanı elde edilir. Böylece matematik kaygısı puanı en yüksek 50, en düşük 10'dur. Puanın artması matematik kaygısının da arttığı anlamına gelmektedir. Matematik kaygı ölçeği geliştirme aşamasında Siirt ilinde bulunan dört farklı okulun yedinci sınıfına devam eden toplam 117 öğrenciye uygulanmıştır. Güvenirlik ve geçerlik analizleri ortaokul öğrencilerinden toplanan veriler ile yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda açıklanan varyans oranı % 51,7 olarak hesaplanmış, ölçeğin yapı geçerliği yüksek bulunmuştur. Ölçeğin Cronbach alfa katsayısının 0,84 olarak hesaplanması iç tutarlığının yüksek olduğunu göstermiştir. Test yarılama yöntemi ile hesaplanan güvenirlik katsayısı ise Sperman-Brown düzeltmesi ile 0,83 olarak bulunmuştur [52]. Matematik kaygı ölçeğinin bu tez kapsamında toplanan veriler ile hesaplanan Cronbach alfa katsayısı 0,89 olarak elde edilmiştir.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Verilerin toplanması aşamasında öncelikle veri toplama araçlarının etik kurul izni (EK 5), veri toplama araçlarının öğrencilere uygulanabilmesi için ise Kırşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (EK 6). Uygulama için gerekli olan valilik oluru alındıktan (EK 7) sonra, belirlenen okulların yöneticileriyle görüşülerek gerekli tüm bilgiler verilip, öğrencilerin uygun saatlerinde sınıflarına gidilerek, gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra, gönüllü öğrenciler ile araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu araştırmanın verileri 2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Kırşehir ili merkez ilçesindeki resmi ve özel ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere "Kişisel Bilgi Formu", "Anne Baba Tutum Ölçeği", "Sınav Kaygısı Envanteri" ve "Matematik Kaygı Ölçeği" uygulanarak toplanmıştır. Anne Baba Tutum Ölçeği için Prof. Dr. Ayşe Güler Küçükturan'dan (EK 8), Sınav Kaygısı Envanteri için Prof. Dr. Necla Öner'den (EK 9) ve Matematik Kaygı Ölçeği için ise Dr. Öğr. Üyesi Recep Bindak'tan (EK 10) ölçeklerin kullanım izni alınmıştır. Anketlerin uygulanması bir ders süresinde (40 dakika) gerçekleştirilmiştir. Anketlerin uygulanması Milli Eğitim izninden (17. 05. 2019) sonra ki iki haftalık sürede gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucu anketlerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayara girilmiş ve istatistiksel çözümler için SPSS 24.0 paket programından yararlanılmıştır. Verilerin analiz edilmesinde ilk olarak tanımlayıcı analiz kullanılmıştır. Tanımlayıcı analiz istatistiksel analizlere başlamadan önce, değişkenlerin genel yapısı ve özellikleri hakkında bilgi vermeye yaramaktadır [53]. Örneklemdeki öğrencilerin sosyodemografik özellikleri ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizler için frekans (f), yüzde alma (%) teknikleri kullanılmıştır. Tanımlayıcı analizlerden sonra sonuç çıkarıcı analizlere geçmeden veri yapısına uygun testlerin kullanım kararını verebilmek için verilerin normal dağılıp dağılmadığını belirlemek amacıyla çarpıklık ve basıklık değerlerine bakılmıştır. Tabachnick ve Fidell [54]'e göre çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1,5 ve +1,5 arasında olması dağılımın normal olduğunu gösterir. Öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı analiz sonuçları sırasıyla Tablo 3.1, Tablo 3.2 ve Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.1. Anne Baba Tutumu Analiz Sonuçları

Betimsel İstatistik Analizi	Sorumluluk ve Kabul		Otorite ve Denetleme		Anne Baba Tutumu Toplam	
	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
Ortalama	60,22	0,25	43,03	0,33	103,26	0,39
%95 Güven Aralığı (Alt Sınır)	59,73		42,38		102,48	
%95 Güven Aralığı (Üst Sınır)	60,72		43,68		104,03	
Medyan (Ortanca)	62,00		42,00		101,00	
Varyans	133,33		227,04		321,50	
Standart Sapma	11,55		15,07		17,93	
En Düşük Değer	18,00		15,00		33,00	
En Yüksek Değer	75,00		75,00		150,00	
Genişlik	57,00		60,00		117,00	
Çarpıklık	-0,70	0,05	0,23	0,05	0,37	0,05
Basıklık	-0,16	0,11	-0,68	0,11	0,29	0,11

Tablo 3.2. Sınav Kaygısı Analiz Sonuçları

Betimsel İstatistik Analizi	Kuruntu		Duyuşsalılık		Sınav Kaygısı Toplam	
	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata	İstatistik	Standart Hata
Ortalama	16,87	0,12	27,08	0,18	43,94	0,28
%95 Güven Aralığı (Alt Sınır)	16,63		26,73		43,39	
%95 Güven Aralığı (Üst Sınır)	17,10		27,42		44,50	
Medyan (Ortanca)	16,00		26,00		43,00	
Varyans	30,24		64,68		163,95	
Standart Sapma	5,50		8,04		12,80	
En Düşük Değer	8,00		12,00		20,00	
En Yüksek Değer	32,00		48,00		80,00	
Genişlik	24,00		36,00		60,00	
Çarpıklık	0,48	0,05	0,26	0,05	0,35	0,05
Basıklık	-0,19	0,11	-0,54	0,11	-0,31	0,11

Tablo 3.3. Matematik Kaygısı Analiz Sonuçları

Betimsel İstatistik Analizi	Matematik Kaygı Puanı	
	İstatistik	Standart Hata
Ortalama	24,03	0,23
%95 Güven Aralığı (Alt Sınır)	23,58	
%95 Güven Aralığı (Üst Sınır)	24,47	
Medyan (Ortanca)	23,00	
Varyans	107,26	
Standart Sapma	10,36	
En Düşük Değer	10,00	
En Yüksek Değer	50,00	
Genişlik	40,00	
Çarpıklık	0,51	0,05
Basıklık	-0,55	0,11

Bağımsız gruplarda iki ortalamanın karşılaştırılmasında bağımsız örneklem t-testi, ikiden çok ortalamanın karşılaştırılmasında ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi ve ANOVA yapmadan önce tüm gruplar için verilerin basıklık ve çarpıklık katsayıları hesaplanarak kontrol edilmiş ve $\mp 1,5$ aralığında olduğu görülmüştür. Tüm analizlerde anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

ANOVA, iki ya da daha fazla grubun, normal dağılan benzer ortalamalı evrenlerden alınıp alınmadığını ortak varyans kullanarak test etmeyi amaçlar. ANOVA sonuçlandıktan sonra ortalamalar arasında fark olduğu belirlenirse grup ortalamalarından en az biri diğerinden farklıdır. Bu durumda hangi grup ortalamalarının diğerlerinden farklı olduklarının belirlenmesi gerekir. Bu nedenle çoklu karşılaştırma testleri (post-hoc) uygulanır [55]. Genel bakımından post-hoc istatistikleri, gruplar arası varyansların eşit olması ve varyansların eşit olmaması durumunda kullanılanlar olmak üzere iki ayrı sınıfta ele alınmaktadır [56]. Çalışmada grupların homojenliğini test etmek için Levene testi yapılmıştır. ANOVA sonucunda gruplar arasında anlamlı fark bulunduğu için Levene testi sonuçlarına göre grup varyanslarının homojen olduğu durumda Bonferroni testi, grup varyanslarının homojen olmadığı durumda ise Games-Howell testi kullanılmıştır.

4. BULGULAR

Bu kısımda, araştırma yapılan öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısına ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan 2095 öğrenciden elde edilen veriler incelenirken frekans (f), yüzde (%), bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanları; cinsiyet, sınıf, okul, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıftan memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre değerlendirilmiştir.

4.1. ÖĞRENCİLERİN SOSYODEMOGRAFİK ÖZELLİKLERE İLİŞKİN BULGULARI

Çalışmanın bu bölümünde örneklem grubunun sosyodemografik özelliklerine ilişkin bilgileri yer almaktadır.

4.1.1. Cinsiyete göre Dağılım

Öğrencilerin cinsiyete göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1. Cinsiyete göre Dağılım

Cinsiyet	f	%
Kız	1078	51,5
Erkek	1017	48,5
Toplam	2095	100,0

Tablo 4.1’den 2095 öğrencinin 1078 (%51,5)’inin kız, 1017 (%48,5)’sinin erkek olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin sayısı erkek öğrencilerin sayısından daha fazladır.

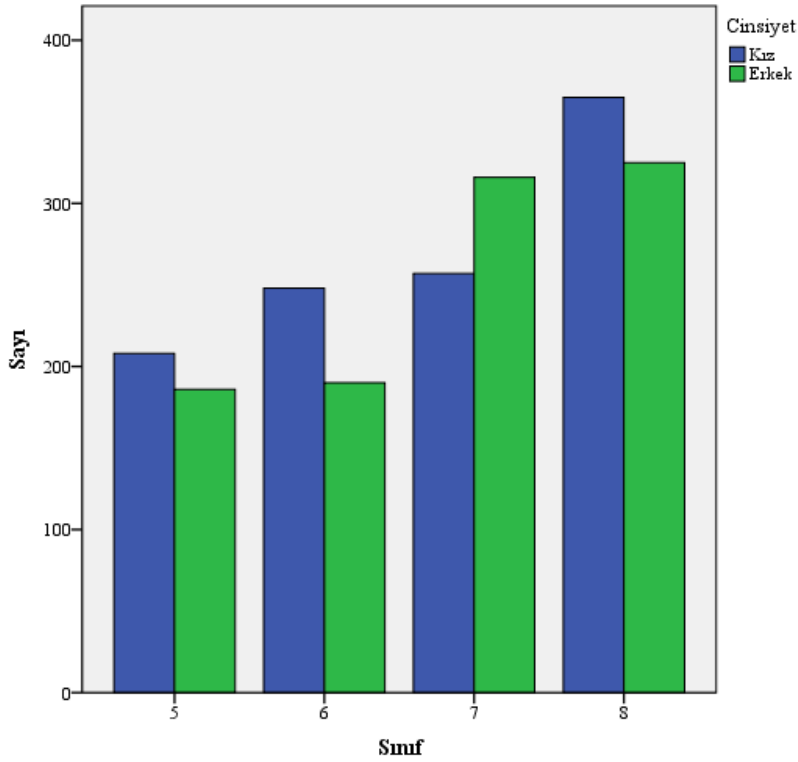
4.1.2. Sınıfa göre Dağılım

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.2’de verilmiştir. Cinsiyet ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.2. Sınıfa göre Dağılım

Sınıf	f	%
5	394	18,8
6	438	20,9
7	573	27,4
8	690	32,9
Toplam	2095	100,0

Öğrencilerin 394 (%18,8)’ü beşinci sınıfta, 438 (%20,9)’i altıncı sınıfta, 573 (%27,4)’ü yedinci sınıfta, 690 (%32,9)’ı sekizinci sınıfta öğrenim görmektedir. En fazla öğrenci sekizinci sınıf, en az öğrenci ise beşinci sınıf düzeyindedir.



Şekil 4.1. Cinsiyet ve Sınıf Karşılaştırması

Şekil 4.1’den beşinci, altıncı ve sekizinci sınıfta okuyan kız öğrencilerin sayısının erkek öğrencilerden daha fazla olduğu, yedinci sınıfta okuyan erkek öğrencilerin sayısının ise kız öğrencilerden fazla olduğu görülmektedir.

4.1.3. Okula göre Dağılım

Öğrencilerin okuduğu okula göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.3'te verilmiştir.

Tablo 4.3. Okula göre Dağılım

Okul	f	%
İmam Hatip Ortaokul 1	178	8,5
İmam Hatip Ortaokul 2	86	4,1
Özel Ortaokul	170	8,1
Ortaokul 1	54	2,6
Ortaokul 2	271	12,9
Ortaokul 3	177	8,4
Ortaokul 4	95	4,5
Ortaokul 5	45	2,1
Ortaokul 6	89	4,2
Ortaokul 7	930	44,4
Toplam	2095	100,0

Öğrencilerin 178 (%8,5)'i İmam Hatip Ortaokul 1, 86 (%4,1)'sı İmam Hatip Ortaokul 2, 170 (%8,1)'i Özel Ortaokul, 54 (%2,6)'ü Ortaokul 1, 271 (%12,9)'i Ortaokul 2, 177 (%8,4)'si Ortaokul 3, 95 (%4,5)'i Ortaokul 4, 45 (%2,1)'i Ortaokul 5, 89 (%4,2)'u Ortaokul 6 ve 930 (%44,4)'u Ortaokul 7'de okumaktadır. Kırşehir/Merkez I. Eğitim Bölgesi'nde öğrenci sayısı bakımından iki tane büyük okul bulunmaktadır. Bu okullar benzer özelliklere sahiptir. Çalışmaya her iki okulda alınamayacağı için bir tanesi tercih edilmiştir.

4.1.4. Kardeş Sayısına göre Dağılım

Öğrencilerin kardeş sayısına göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.4'te verilmiştir.

Tablo 4.4. Kardeş Sayısına göre Dağılım

Kardeş Sayısı (Siz Dahil)	f	%
1	176	8,4
2	882	42,1
3	648	30,9
4	254	12,1
5	98	4,7
6 ve üstü	37	1,8
Toplam	2095	100,0

Tablo 4.4'ten öğrencilerin çoğunluğunun 2 kardeş (%42,1) oldukları görülmektedir. İki ve üç kardeş olan öğrenciler tüm öğrencilerin %73,0'dır.

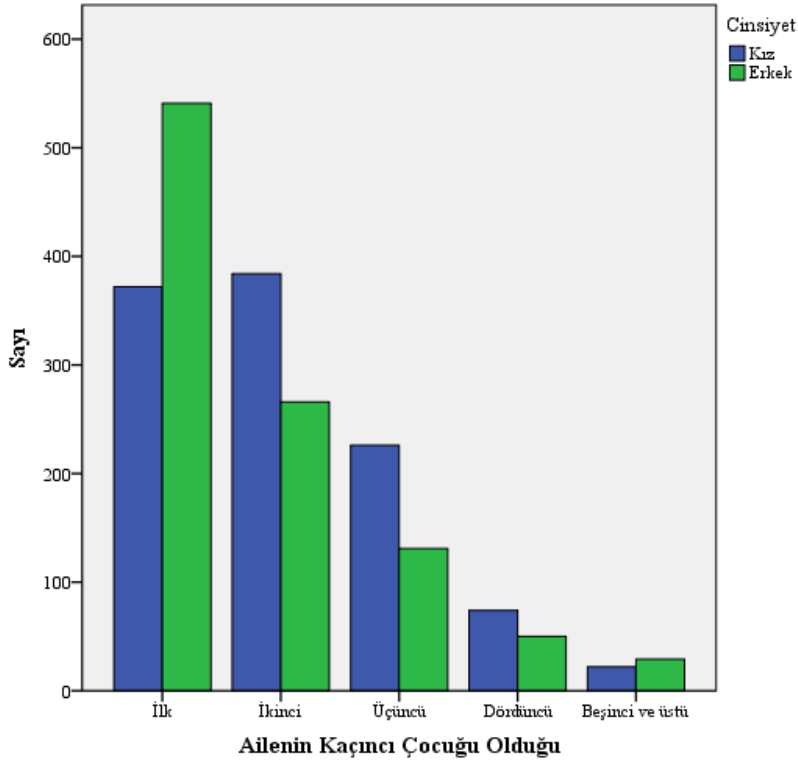
4.1.5. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Dağılım

Öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.5'te verilmiştir. Cinsiyet ve ailenin kaçınıcı çocuğu olduğı karşılaştırması Şekil 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.5. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Dağılımı

Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğı	f	%
İlk	913	43,6
İkinci	650	31,0
Üçüncü	357	17,0
Dördüncü	124	5,9
Beşinci ve üstü	51	2,4
Toplam	2095	100,0

Öğrencilerin 913 (%43,6)'ü ailenin ilk, 650 (%31,0)'si ikinci, 357 (%17,0)'si üçüncü, 124 (%5,9)'ü dördüncü, 51 (%2,4)'i beşinci ve üstü çocuğu olduğunu ifade etmiştir.



Şekil 4.2. Cinsiyete göre Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğı

Şekil 4.2’den ilk çocuk olan erkek öğrencilerin sayısının kız öğrencilerden daha fazla olduğu ikinci çocuk olan kız öğrencilerin ise erkek öğrencilerinden daha fazla olduğu görülmektedir.

4.1.6. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin anne babanın birlikte yaşama durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Dağılım

Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu	f	%
Birlikteler	1907	91,0
Boşandılar	130	6,2
Annem hayatta değil	20	1,0
Babam hayatta değil	34	1,6
Annem ve babam hayatta değil	4	0,2
Toplam	2095	100,0

Tablo 4.6’dan araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun, 1907 (%91,0) ile anne ve babanın birlikte olduğu görülmektedir.

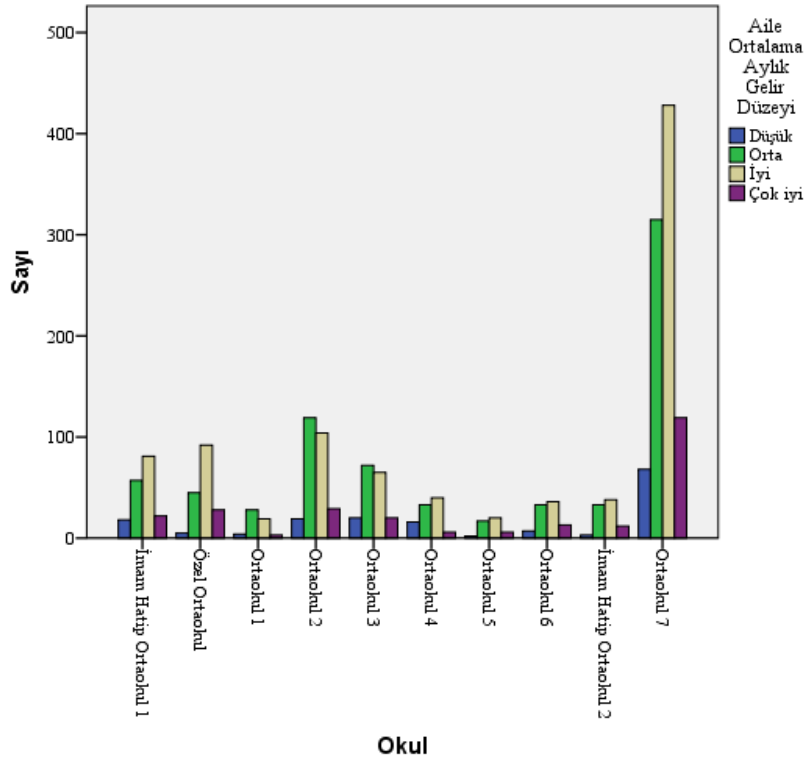
4.1.7. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Dağılım

Öğrencilerin belirttikleri aile ortalama aylık gelir düzeyine göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.7’de verilmiştir. Aile ortalama aylık gelir düzeyi ve okul karşılaştırması Şekil 4.3’te verilmiştir. Aile ortalama aylık gelir düzeyi ve kardeş sayısı karşılaştırması Şekil 4.4’te verilmiştir.

Tablo 4.7. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Dağılım

Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	f	%
Düşük	162	7,7
Orta	752	35,9
İyi	923	44,1
Çok iyi	258	12,3
Toplam	2095	100,0

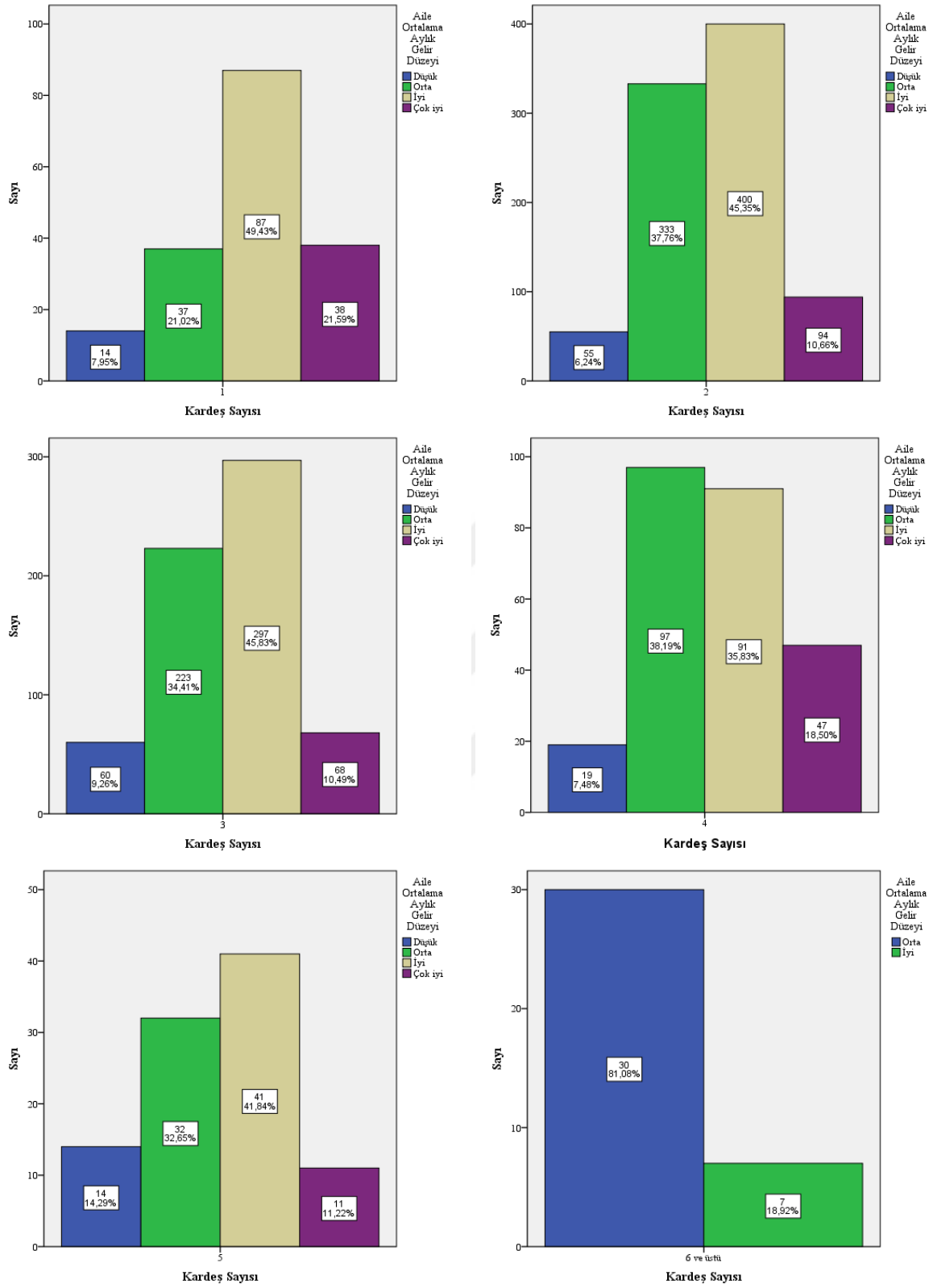
Öğrencilerin ifade ettikleri aile ortalama aylık gelir düzeyine göre 162 (%7,7)’si düşük, 752 (%35,9)’si orta, 923 (%44,1)’ü iyi, 258 (%12,3)’i çok iyidir. Öğrencilerin belirttiğine göre aile ortalama aylık gelir düzeyi iyi olanların sayısı daha fazladır. Öğrencilerin %56,4’ünün



Şekil 4.3. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi ve Okul Karşılaştırması

aile gelir düzeyi iyi ve daha üst düzeydedir. Öğrencilerin çoğunluğu ailesinin ortalama aylık gelir düzeyinin iyi olduğunu belirtmesine rağmen, Şekil 4.3'ten Ortaokul 1, Ortaokul 2 ve Ortaokul 3'teki öğrencilerin çoğunluğunun aile ortalama aylık gelir düzeyinin orta gelir düzeyinde olduğu görülmektedir.

Şekil 4.4'e göre öğrencilerin belirttiği aile ortalama aylık gelir düzeyi iyi ve çok iyi olanların oranı kardeş sayısı bir için %71,0 iki için %56,0 üç için %56,3 dört için %54,3 beş için %53,1 altı ve üstü için %0'dır. Kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin belirttiği aile ortalama aylık gelir düzeyi iyi ve daha fazla olma oranı azalmaktadır.



Şekil 4.4. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi ve Kardeş Sayısı Karşılaştırması

4.1.8. Anne Eğitim Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.8, okul ve anne eğitim durumunun karşılaştırması Şekil 4.5'te verilmiştir.

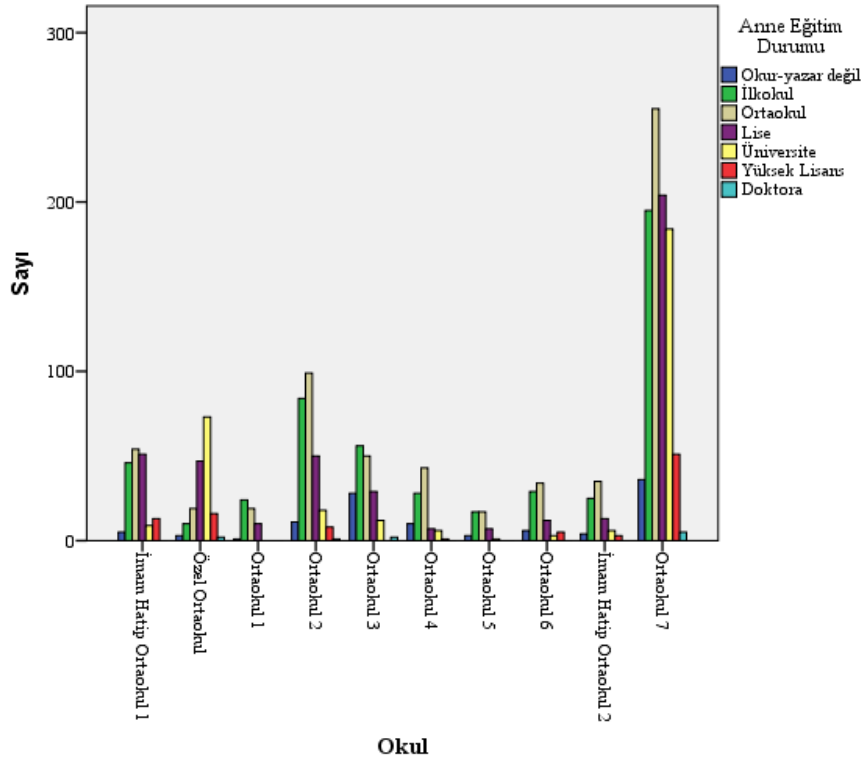
Tablo 4.8. Anne Eğitim Durumuna göre Dağılım

Anne Eğitim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	107	5,1
İlkokul	514	24,5
Ortaokul	625	29,8
Lise	430	20,5
Üniversite	312	14,9
Yüksek Lisans	97	4,6
Doktora	10	0,5
Toplam	2095	100,0

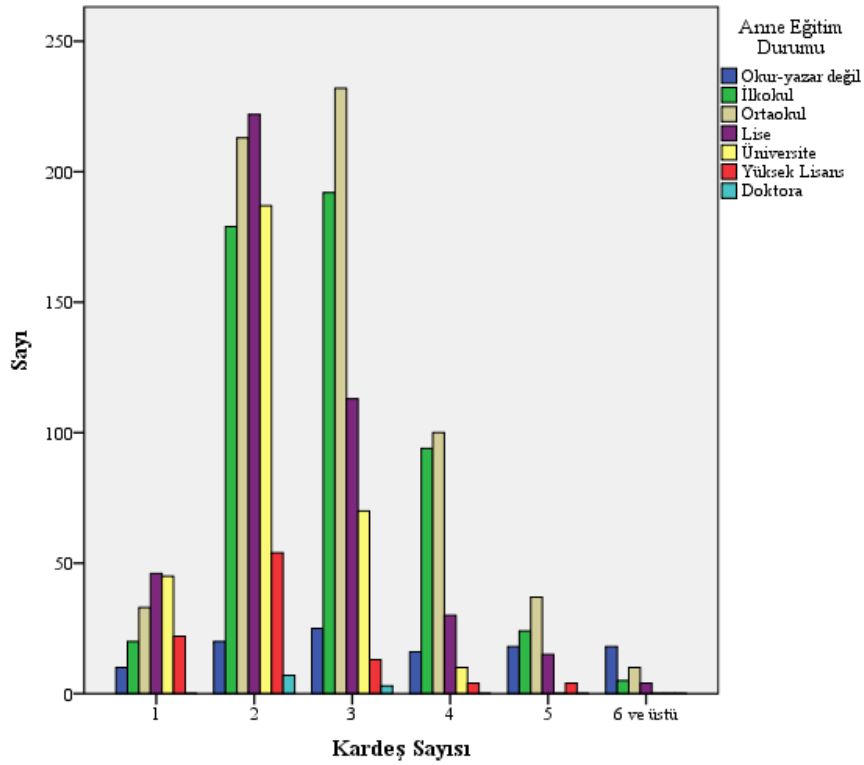
Tablo 4.8'den eğitim durumuna göre annelerin 107 (%5,1)'si okur-yazar değil, 514 (%24,5)'ü ilkokul, 625 (%29,8)'i ortaokul, 430 (%20,5)'u lise, 312 (%14,9)'si üniversite, 97 (%4,6)'si yüksek lisans, 10 (%0,5)'u doktora düzeyinde eğitime sahiptir. Öğrencilerin ifade ettiğine göre anne eğitim durumu ortaokul mezunu olanların sayısı en fazladır. Üniversite ve daha fazla eğitim durumuna sahip annelerinin oranı %20,0, ortaokul ve daha az eğitim durumuna sahip annelerin oranının ise %59,5'tir.

Öğrencilerin çoğunluğu annesinin eğitim durumunun ortaokul mezunu olduğunu belirtmesine rağmen Şekil 4.5'ten Özel Ortaokul'da okuyan öğrencilerin annelerinin çoğunluğunun üniversite mezunu olduğu, Ortaokul 1 ve Ortaokul 3'te ise anne eğitim düzeyinin ilkokul düzeyinde olduğu görülmektedir.

Kardeş sayısı ve anne eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.6'da verilmiştir. Şekil 4.6'dan anne eğitim seviyesi arttıkça kardeş sayısının azaldığı, anne eğitim düzeyinin üniversite ve daha üst düzeyde olması durumunda 6 ve üstü kardeş sayısının olmadığı görülmektedir.



Şekil 4.5. Okul ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması



Şekil 4.6. Kardeş Sayısı ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması

4.1.9. Baba Eğitim Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.9, okul ve baba eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.7, kardeş sayısı ve baba eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.8, anne eğitim durumu ve baba eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.9'da verilmiştir.

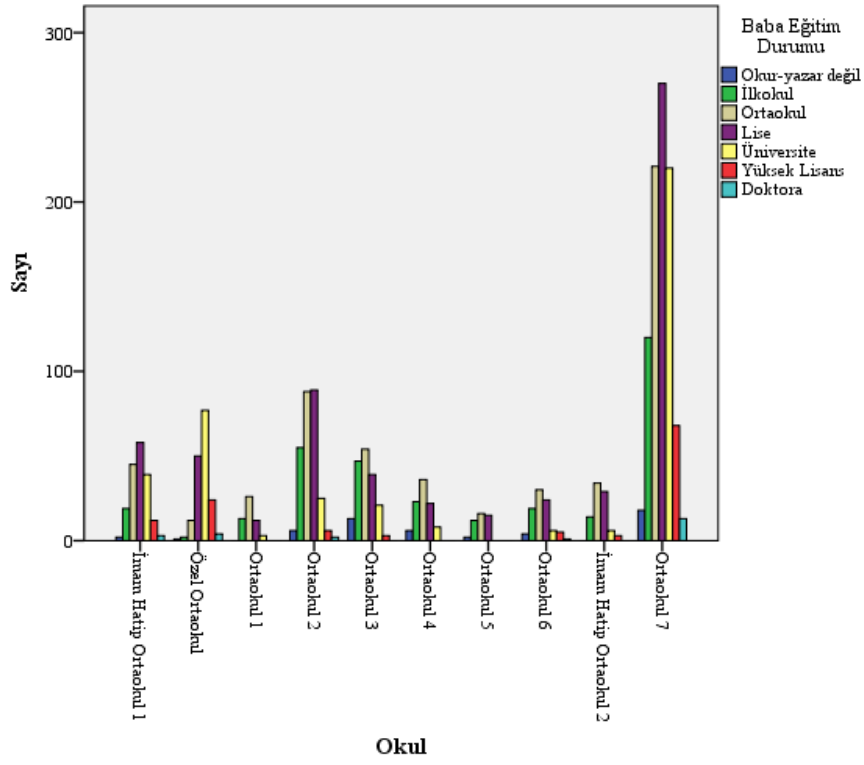
Tablo 4.9. Baba Eğitim Durumuna göre Dağılım

Baba Eğitim Durumu	f	%
Okur-yazar değil	52	2,5
İlkokul	324	15,5
Ortaokul	562	26,8
Lise	608	29,0
Üniversite	405	19,3
Yüksek Lisans	121	5,8
Doktora	23	1,1
Toplam	2095	100,0

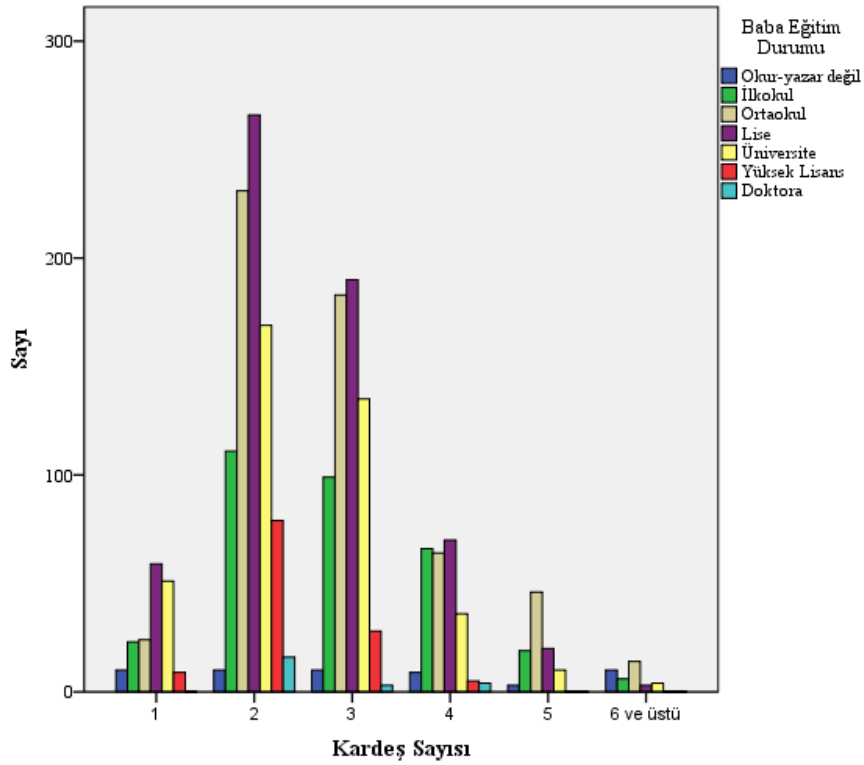
Öğrencilerin ifade ettiklerine göre babaların 52 (%2,5)'si okur-yazar değil, 324 (%15,5)'ü ilkokul, 562 (%26,8)'si ortaokul, 608 (%29,0)'i lise, 405 (%19,3)'i üniversite, 121 (%5,8)'i yüksek lisans, 23 (%1,1)'ü doktora düzeyinde eğitime sahiptir. Öğrencilerin belirttiğine göre baba eğitim durumu lise mezunu olanların sayısı en fazladır. Üniversite ve daha fazla eğitim durumuna sahip babaların oranı %26,2, ortaokul ve daha az eğitim durumuna sahip babaların oranı ise %44,8'dir.

Öğrencilerin çoğunluğu babasının eğitim durumunun lise mezunu olduğunu belirtmesine rağmen Şekil 4.7'den Özel Ortaokul'da okuyan öğrencilerin babalarının çoğunluğunun üniversite mezunu olduğu, Ortaokul 1, Ortaokul 3, Ortaokul 4, Ortaokul 5, Ortaokul 6 ve İHO 2'de ise baba eğitim düzeyinin ortaokul düzeyinde olduğu görülmektedir.

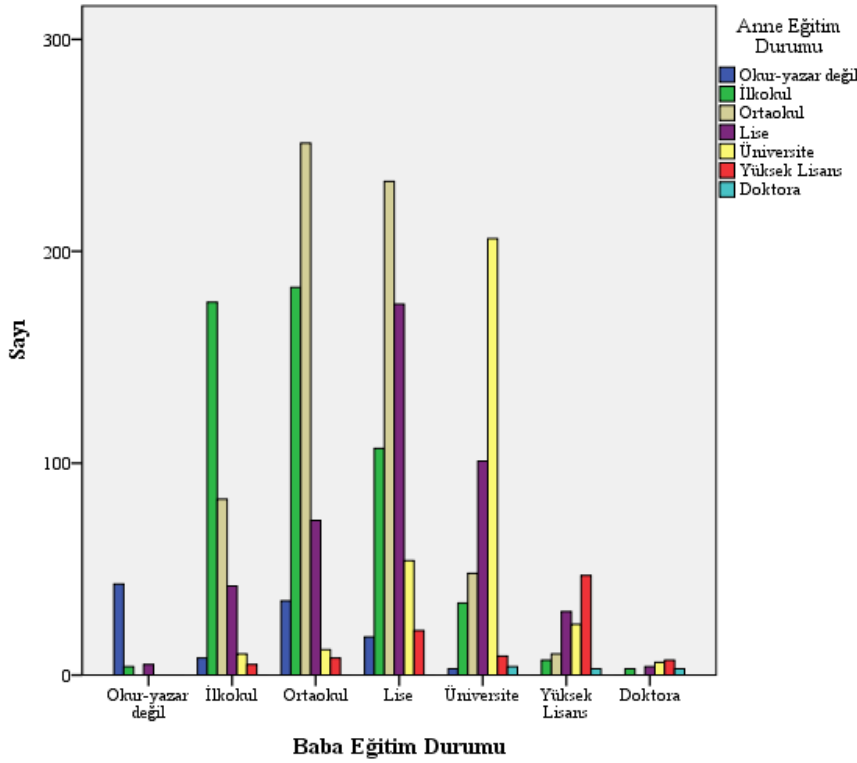
Şekil 4.8'den baba eğitim seviyesi yüksek lisans ve daha üst düzeyde olması durumunda 5, 6 ve üstü kardeş sayısının olmadığı görülmektedir. Şekil 4.9'dan anne, baba eğitim durumunun birbirine benzer olduğu görülmektedir.



Şekil 4.7. Okul ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması



Şekil 4.8. Kardeş Sayısı ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması



Şekil 4.9. Anne Eğitim Durumu ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması

4.1.10. Anne Çalışma Durumuna göre Dağılım

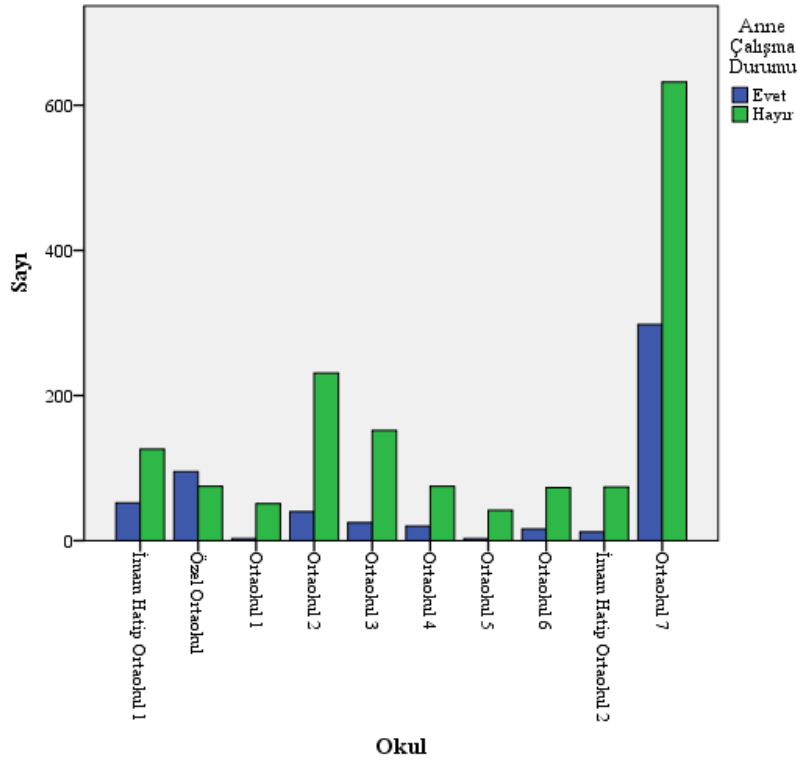
Öğrencilerin annelerinin çalışma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.10'da, anne çalışma durumu ve okul karşılaştırması Şekil 4.10'da, anne çalışma durumu ve kardeş sayısı karşılaştırması Şekil 4.11'de, annenin çalışması durumunda kardeş sayısı karşılaştırması Şekil 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.10. Anne Çalışma Durumuna göre Dağılım

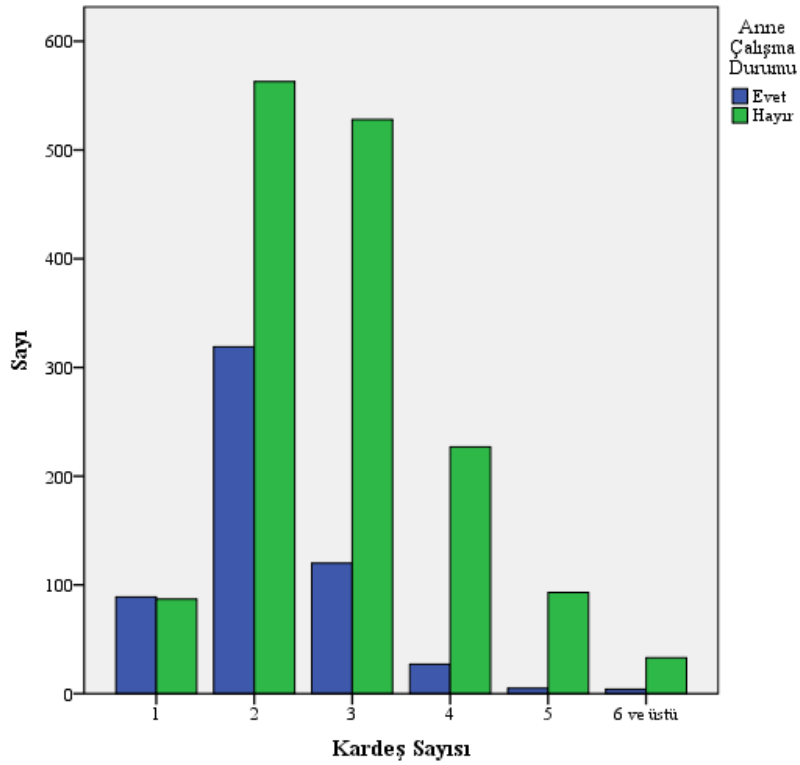
Anne Çalışma Durumu	f	%
Evet	564	26,9
Hayır	1531	73,1
Toplam	2095	100,0

Tablo 4.10'dan öğrencilerin annelerinin 564 (%26,9)'ünün çalıştığı, 1531 (%73,1)'inin çalışmadığı görülmektedir.

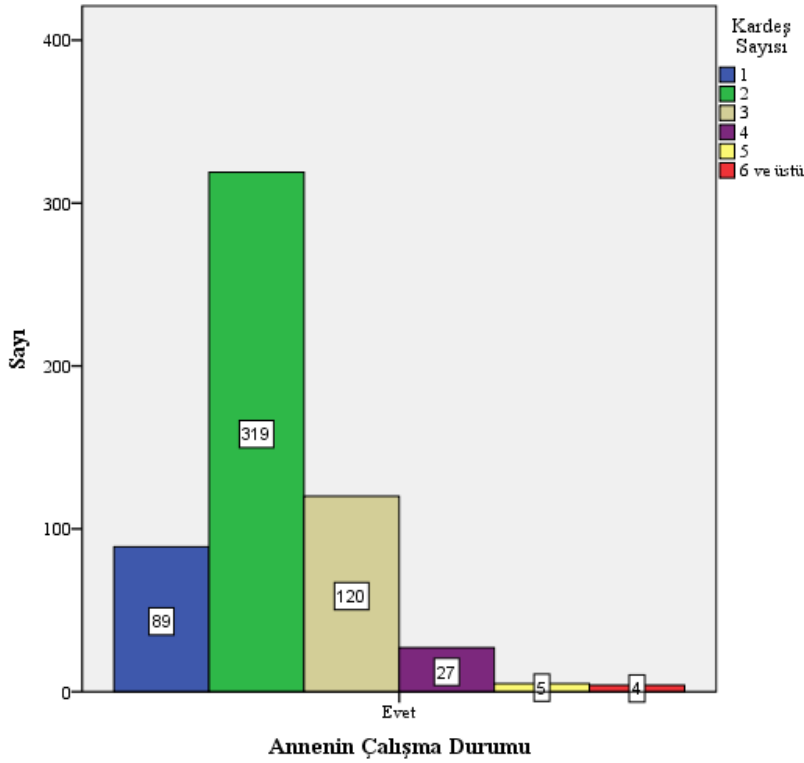
Şekil 4.10'a göre Özel Ortaokul'da okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne çalışma durumunun "Evet" olduğu görülmektedir. Diğer okullarda ise çoğunluk anne çalışma durumu "Hayır"dır.



Şekil 4.10. Anne Çalışma Durumu ve Okul Karşılaştırması



Şekil 4.11. Anne Çalışma Durumu ve Kardeş Sayısı Karşılaştırması

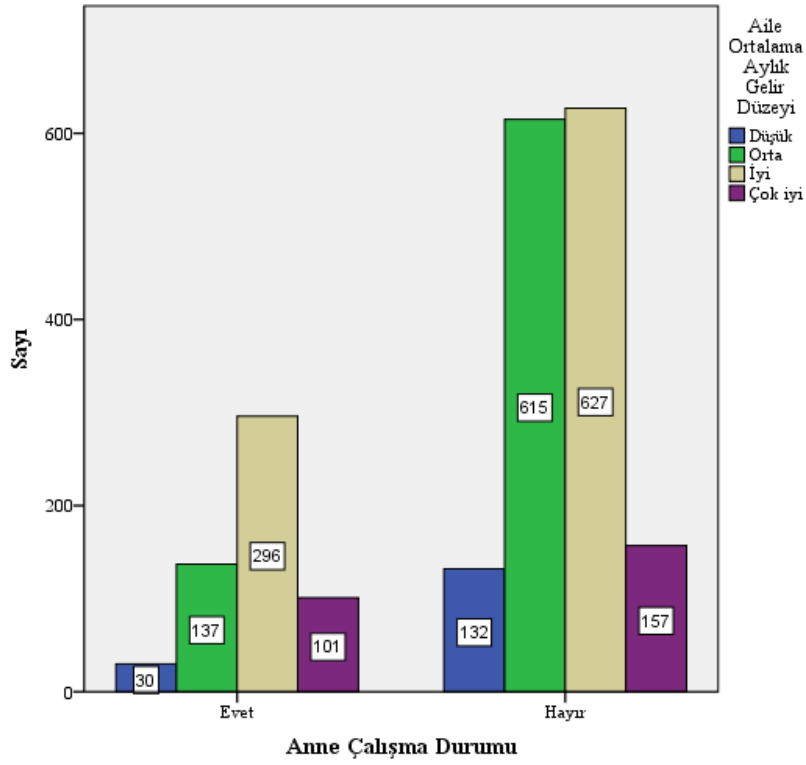


Şekil 4.12. Annenin Çalışması Durumunda Kardeş Sayısı Karşılaştırması

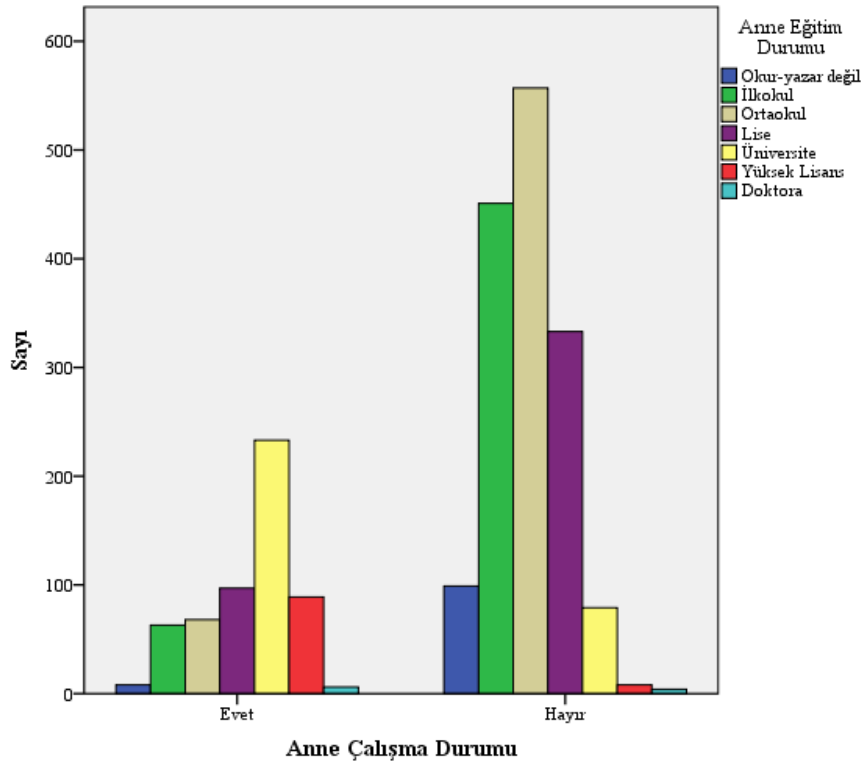
Şekil 4.11'e göre tek çocuk olanlarda annesi çalışanların sayısının yüksek olduğu görülmektedir. Şekil 4.12'ye göre annenin çalışması durumunda büyük çoğunluğunun kardeş sayısı iki (319)'dir. Dört ve daha fazla kardeş sayısı ise (36)'dır.

Şekil 4.13'te anne çalışma durumu ve ailenin ortalama aylık gelir düzeyi karşılaştırması, Şekil 4.14'te anne çalışma durumu ve anne eğitim durumu karşılaştırması verilmiştir.

Annenin çalışması durumunda öğrencilerin %70,4'ü aile ortalama aylık gelir düzeyinin iyi ve daha üst seviyede olduğunu belirtmiştir. Annenin çalışmaması durumunda ise öğrencilerin %51,2'si aile ortalama aylık gelir düzeyinin iyi ve daha üst seviyede olduğunu belirtmiştir. Anne eğitim durumu ve anne çalışma durumu karşılaştırmasına göre anne eğitim durumu üniversite ve daha üst düzeyde olanların büyük çoğunluğu çalışmaktadır.



Şekil 4.13. Anne Çalışma Durumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması



Şekil 4.14. Anne Çalışma Durumu ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması

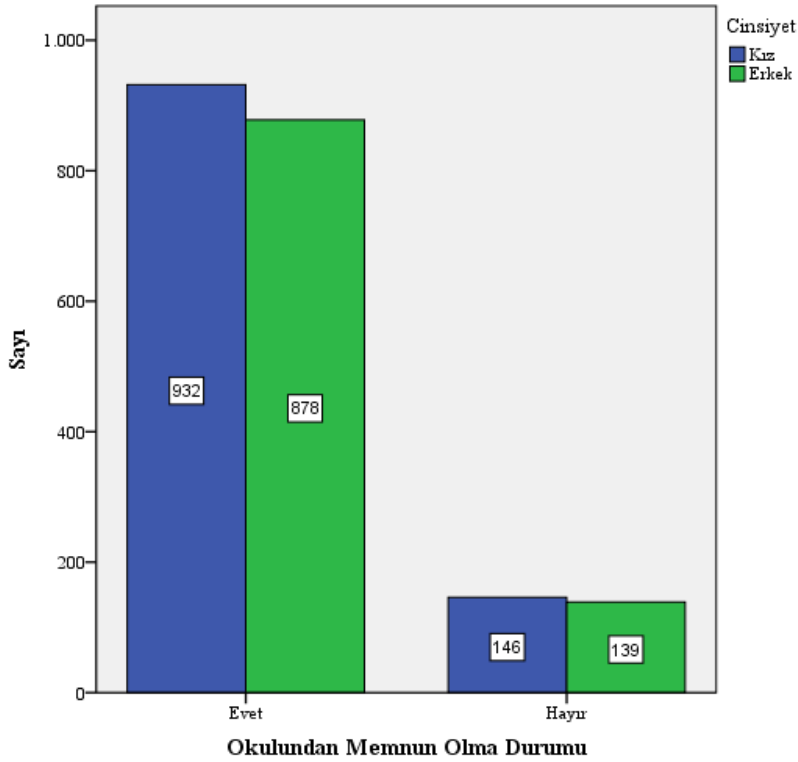
4.1.11. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin okulundan memnun olma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.11, okulundan memnun olma durumu ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.15'te verilmiştir. Şekil 4.16'da ise okulundan memnun olma durumu ve sınıf karşılaştırması verilmiştir.

Tablo 4.11. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım

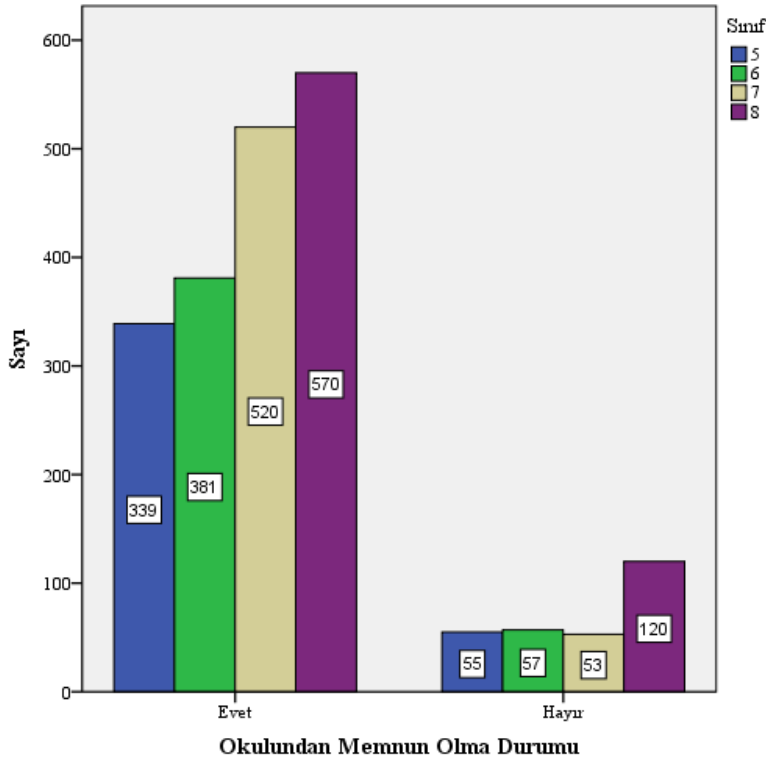
Okulundan Memnun Olma Durumu	f	%
Evet	1810	86,4
Hayır	285	13,6
Toplam	2095	100,0

2095 öğrencinin 1810 (%86,4)'u okulundan memnun, 285 (%13,6)'i okulundan memnun değildir.



Şekil 4.15. Okulundan Memnun Olma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması

Şekil 4.15'ten kız öğrencilerin %86,5'inin, erkek öğrencilerin %86,3'ünün okulundan memnun olduğu görülmektedir.



Şekil 4.16. Okulundan Memnun Olma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması

394 beşinci sınıf öğrencisinin %86,0'ı, 438 altıncı sınıf öğrencisinin %87,0'ı, 573 yedinci sınıf öğrencisinin %90,8'i ve 690 sekizinci sınıf öğrencisinin %82,6'sı okuduğu okuldan memnundur.

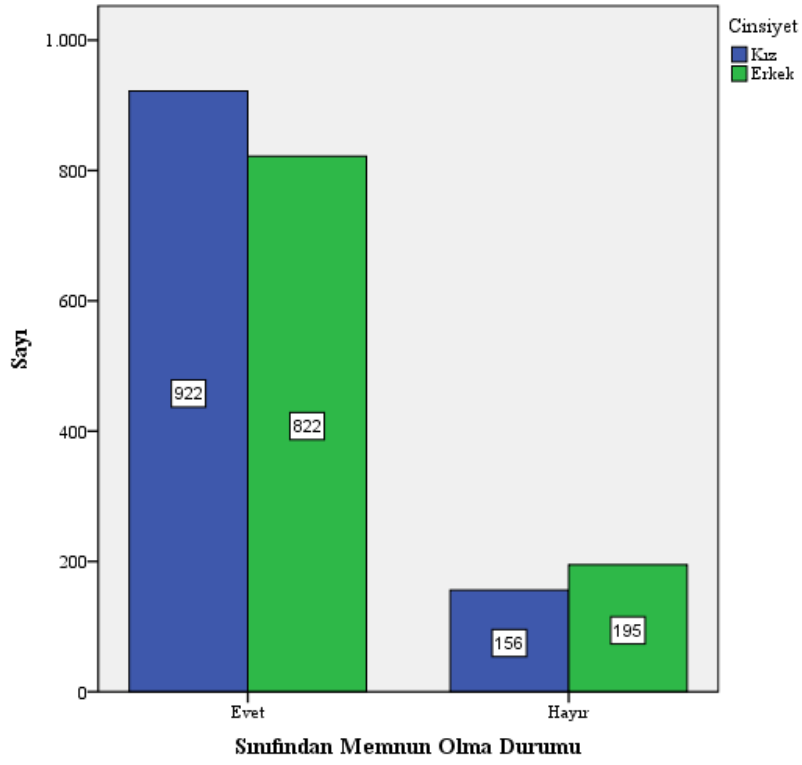
4.1.12. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin sınıftan memnun olma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.12, sınıftan memnun olma durumu ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.17, sınıftan memnun olma durumu ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.18'de verilmiştir.

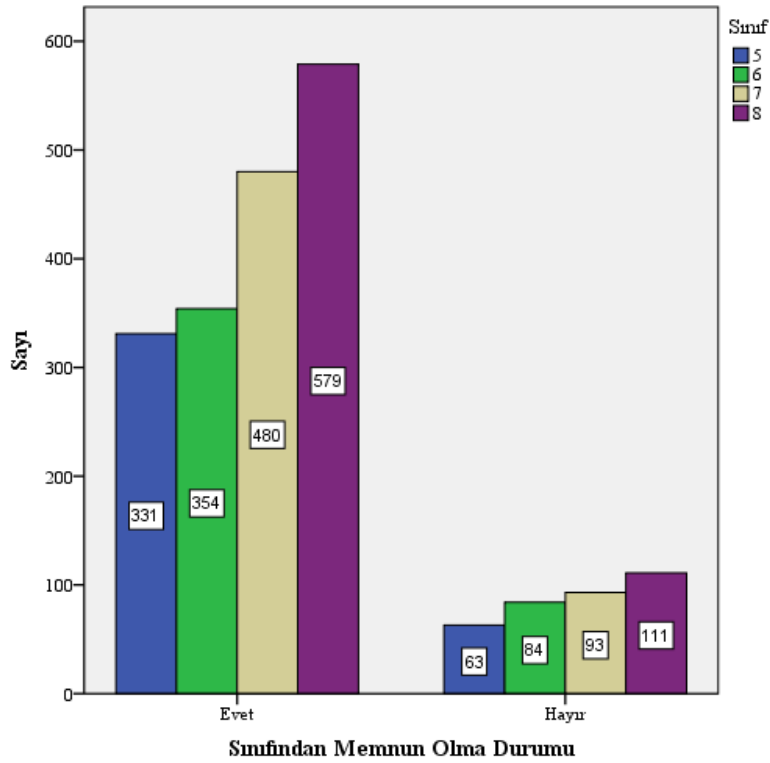
Tablo 4.12. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Dağılım

Sınıftan Memnun Olma Durumu	f	%
Evet	1744	83,2
Hayır	351	16,8
Toplam	2095	100,0

1744 (%83,2) öğrenci sınıftan memnun olduğunu, 351 (%16,8)'i sınıftan memnun olmadığını ifade etmiştir.



Şekil 4.17. Sınıftan Memnun Olma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması



Şekil 4.18. Sınıftan Memnun Olma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması

Şekil 4.17'den kız öğrencilerin %85,5'i, erkek öğrencilerin %80,8'inin sınıfından memnun olduğu görülmektedir. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre sınıfından daha memnundur.

394 beşinci sınıf öğrencisinin %84,0'ı, 438 altıncı sınıf öğrencisinin %80,8'i, 573 yedinci sınıf öğrencisinin %83,8'i ve 690 sekizinci sınıf öğrencisinin %83,9'u okuduğu sınıftan memnundur.

4.1.13. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin ders çalışmak için özel odasının olma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.13, ders çalışmak için özel odanın olma durumu ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.19'de verilmiştir.

Tablo 4.13. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Dağılım

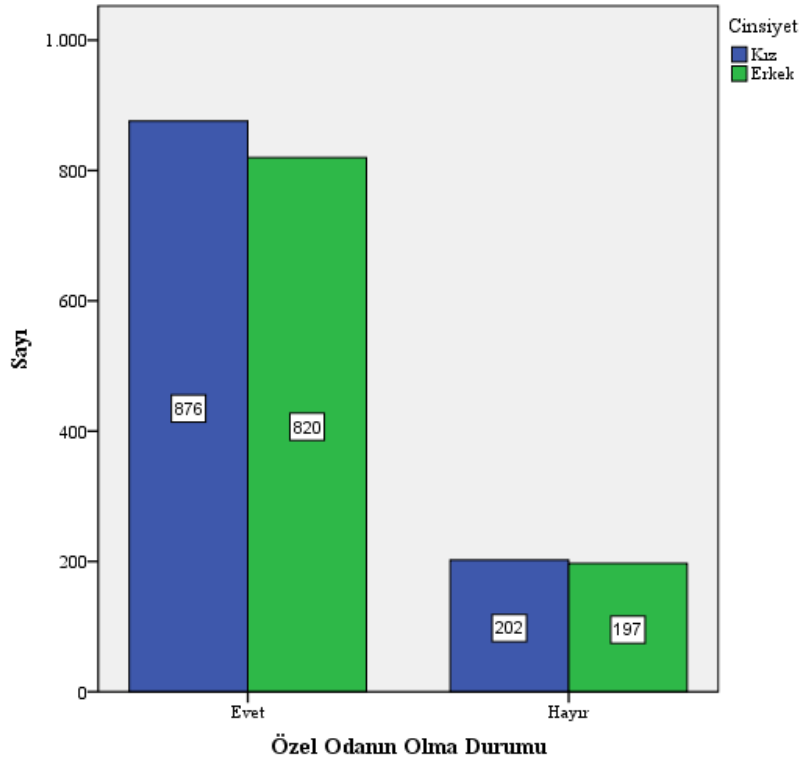
Özel Odanın Olma Durumu	f	%
Evet	1696	81,0
Hayır	399	19,0
Toplam	2095	100,0

Tablo 4.13'ten öğrencilerin 1696 (%81,0)'sının özel odasının olduğu, 399 (%19,0)'unun özel odasının olmadığı görülmektedir.

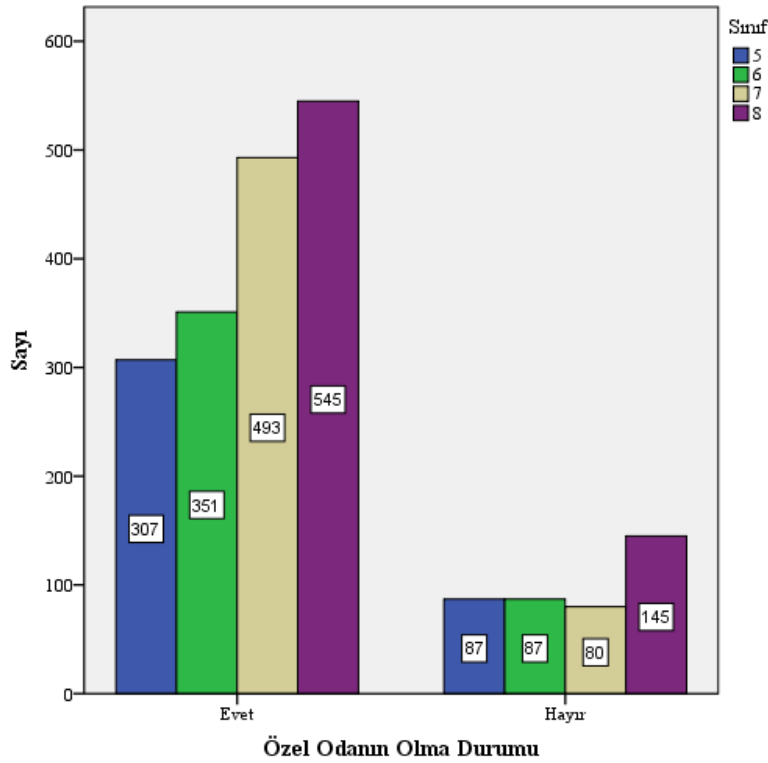
1078 kız öğrencinin 876 (%81,3)'sının, 1017 erkek öğrencinin 820 (%80,6)'sinin ders çalışmak için kendine ait özel odası bulunmaktadır.

Şekil 4.20'de ders çalışmak için özel odanın olma durumu ve sınıf karşılaştırması, Şekil 4.21'de ders çalışmak için özel odanın olma durumu ve kardeş sayısı karşılaştırması, Şekil 4.22'de ders çalışmak için özel odanın olma durumu ve aile ortalama aylık gelir düzeyi karşılaştırması verilmiştir.

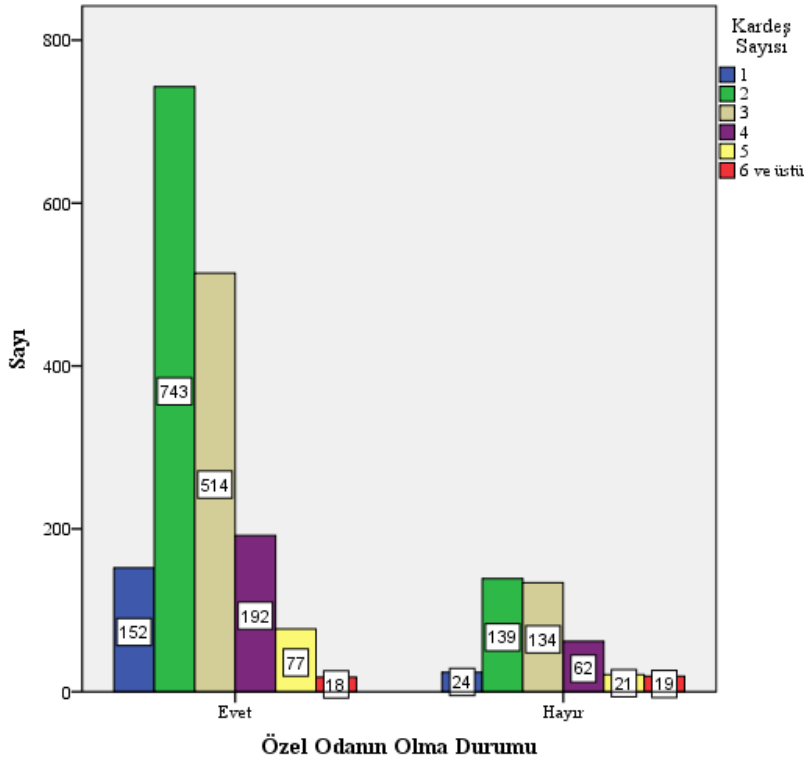
Beşinci sınıf öğrencilerinin %77,9'unun, altıncı sınıf öğrencilerinin %80,1'inin, yedinci sınıf öğrencilerinin %86,0'ının ve sekizinci sınıf öğrencilerinin %79,0'nun ders çalışmak için özel odası vardır.



Şekil 4.19. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması



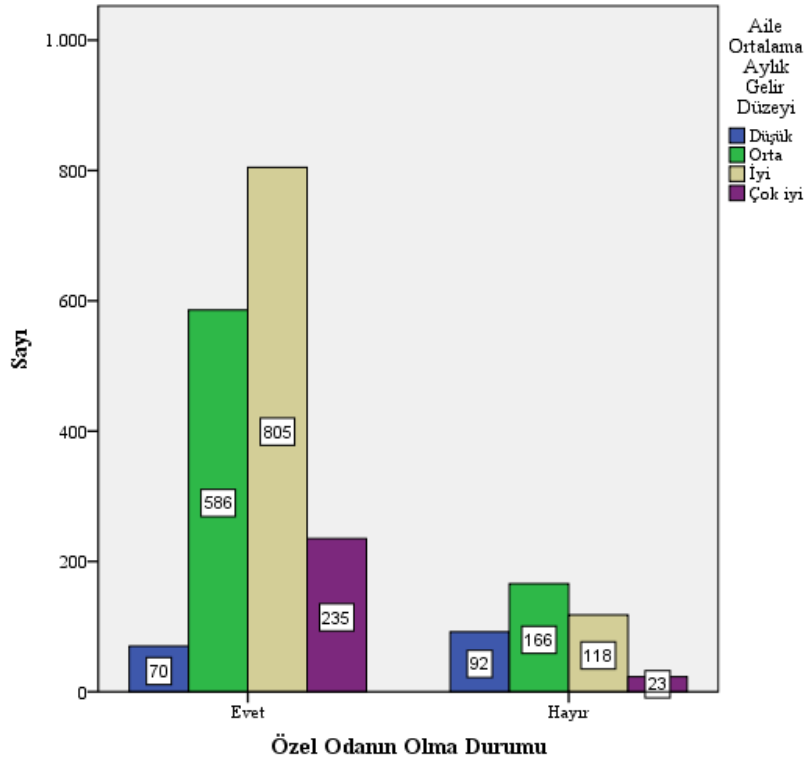
Şekil 4.20. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması



Şekil 4.21. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Kardeş Sayısı Karşılaştırması

Tek çocuk olan öğrencilerin %86,4'ünün, iki kardeş olanların %84,2'sinin, üç kardeş olanların %79,3'ünün, dört kardeş olanların %75,6'sının, beş kardeş olanların %78,6'sının, altı ve üstü kardeş olanların %48,6'sının ders çalışmak için özel odası vardır.

Aile ortalama aylık gelir düzeyinin düşük olduğunu belirten 162 öğrencinin %43,2'sinin, orta gelir düzeyindeki 752 öğrencinin %77,9'unun, iyi gelir düzeyindeki 923 öğrencinin %87,2'sinin ve çok iyi gelir düzeyindeki 258 öğrencinin %91,1'inin ders çalışmak için özel odası vardır. Öğrencilerin belirttiği aile ortalama aylık gelir düzeyi arttıkça ders çalışmak için özel odaya sahip olma oranı artmaktadır.



Şekil 4.22. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması

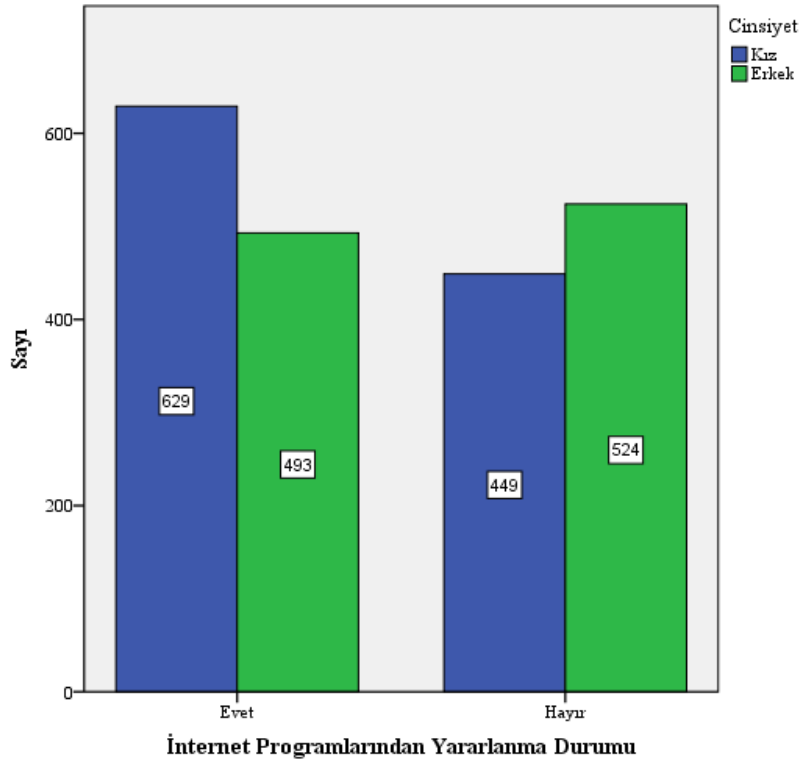
4.1.14. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.14'te verilmiştir.

Tablo 4.14. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Dağılım

İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu	f	%
Evet	1122	53,6
Hayır	973	46,4
Toplam	2095	100,0

Öğrencilerin 1122 (%53,6)'si matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlandığını, 973 (%46,4)'ü ise yararlanmadığını ifade etmiştir.

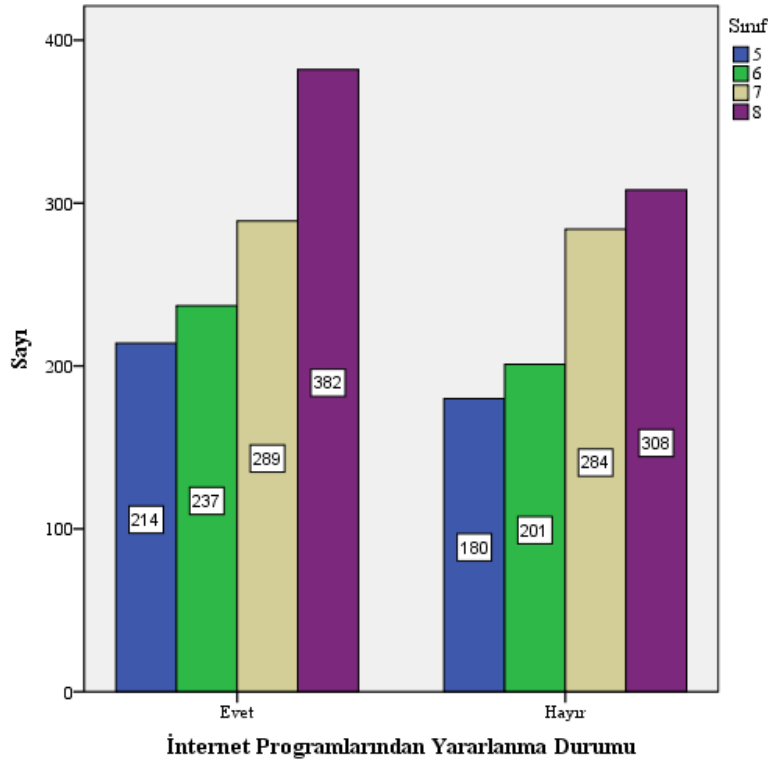


Şekil 4.23. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması

Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.23, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.24'te verilmiştir.

Kızlar erkeklere göre matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından daha fazla yararlanmaktadır. Kızların %58,3'ü ve erkeklerin %48,5'i matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanmaktadır.

Beşinci sınıf öğrencilerinin %54,3'ü, altıncı sınıf öğrencilerinin %54,1'i, yedinci sınıf öğrencilerinin %50,4'ü ve sekizinci sınıf öğrencilerinin %55,4'ü matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanmaktadır. Sekizinci sınıf öğrencileri liseye geçiş sınavına hazırlandıkları için matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından daha fazla yararlanıyor olabilirler.



Şekil 4.24. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması

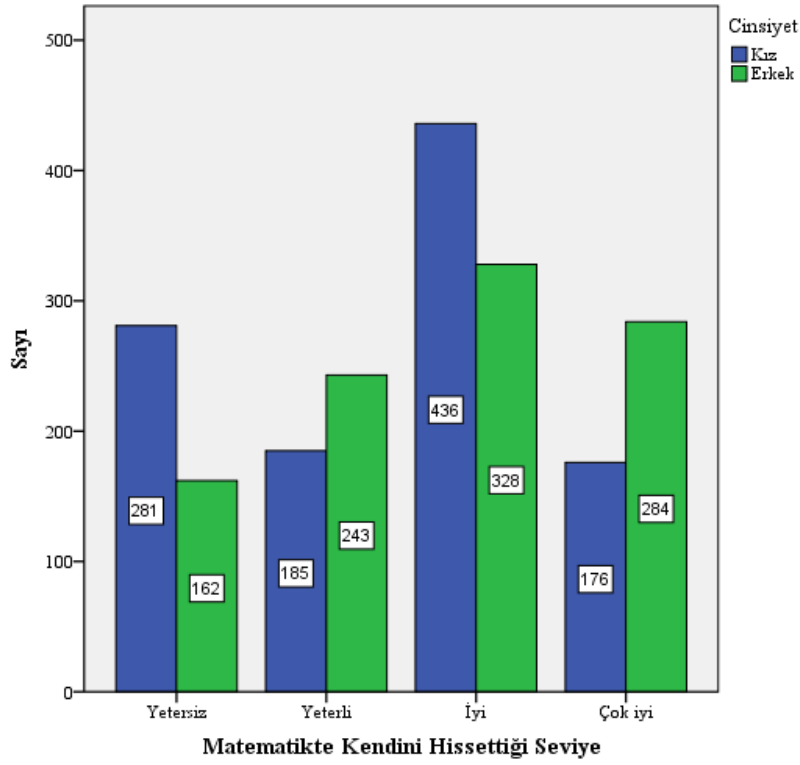
4.1.15. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Dağılım

Öğrencilerin matematikte kendini hissettiği seviyeye göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.15, matematikte kendini hissettiği seviye ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.25, matematikte kendini hissettiği seviye ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.26, matematikte kendini hissettiği seviye ve okul karşılaştırması Şekil 4.27’de verilmiştir.

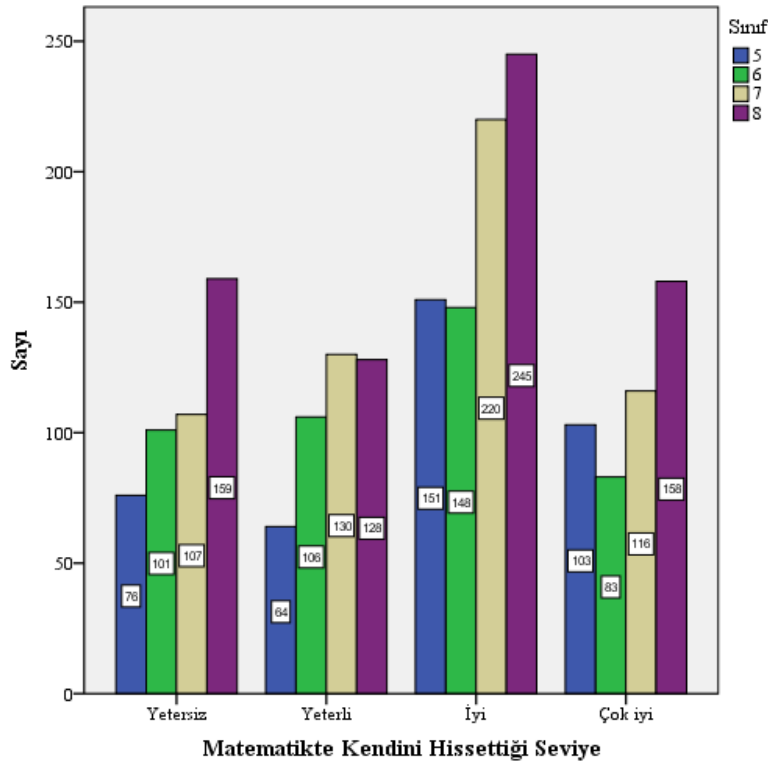
Tablo 4.15. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Dağılım

Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	f	%
Yetersiz	443	21,1
Yeterli	428	20,4
İyi	764	36,5
Çok İyi	460	22,0
Toplam	2095	100,0

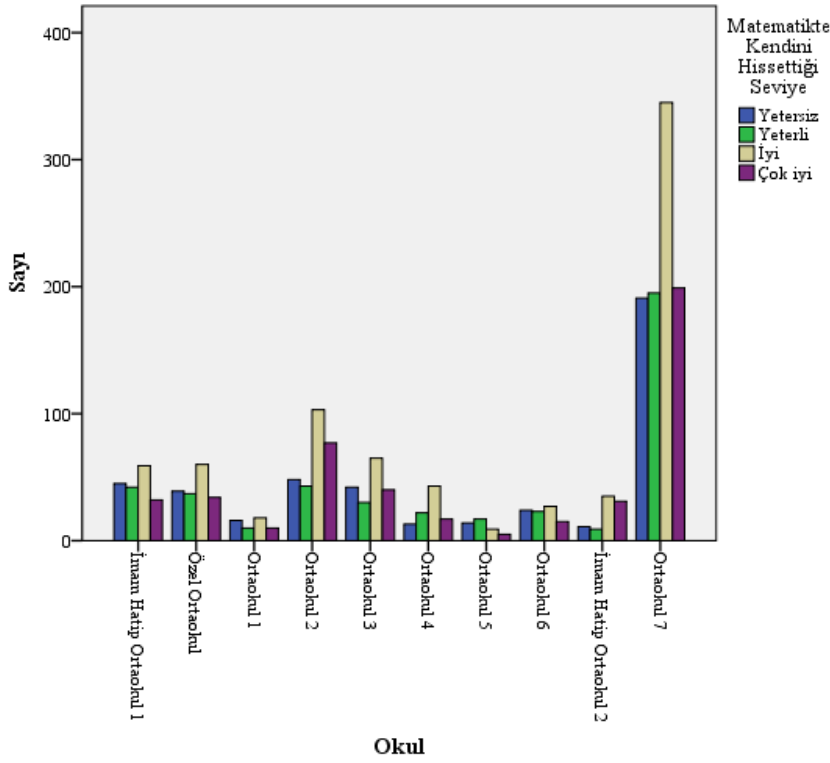
Tablo 4.15’ten araştırmaya katılan öğrencilerin 443 (%21,1)’ünün matematikte kendini yetersiz, 428 (%20,4)’inin matematikte kendini yeterli, 764 (%36,5)’ünün matematikte kendini iyi, 460 (%22,0)’ının ise matematikte kendini çok iyi seviyede hissettiği görülmektedir.



Şekil 4.25. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Cinsiyet Karşılaştırması



Şekil 4.26. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Sınıf Karşılaştırması

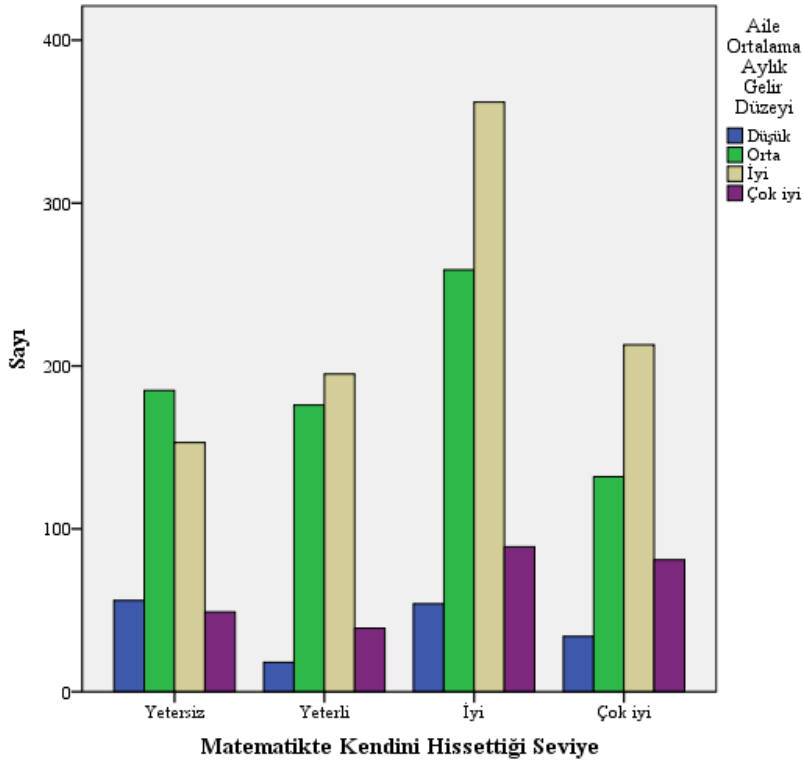


Şekil 4.27. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Okul Karşılaştırması

Şekil 4.25'e göre kızların %26,1'i erkeklerin ise %15,9'u matematikte kendini yetersiz görmektedir. Matematikte kendini çok iyi seviyede hisseden kızların oranı %16,3 erkeklerin oranı ise %27,9'dur.

Şekil 4.26'ya göre beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin %19,3'ü, altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin %23,1'i, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin %18,7'si, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin ise %23,0'ı matematikte kendini yetersiz görmektedir. Beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin %16,2'si, altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin %24,2'si, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin %22,7'si, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin ise %18,6'sı matematikte kendini yeterli görmektedir. Beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin %64,5'i, altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin %52,7'si, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin %58,6'sı ve sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin ise %58,4'ü matematikte kendini iyi ve daha üst seviyede görmektedir.

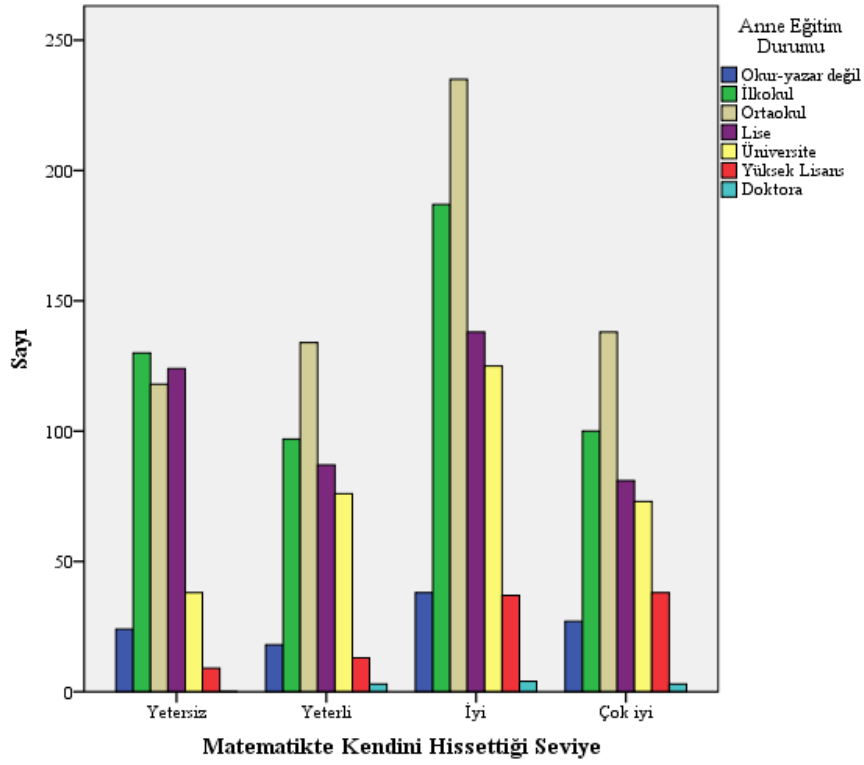
Tablo 4.15'ten öğrencilerin çoğunluğunun matematikte kendini iyi seviyede hissettiği görülmektedir. Şekil 4.27'ye göre ise Ortaokul 5'te okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğunun matematikte kendini yeterli seviyede hissettiği görülmektedir.



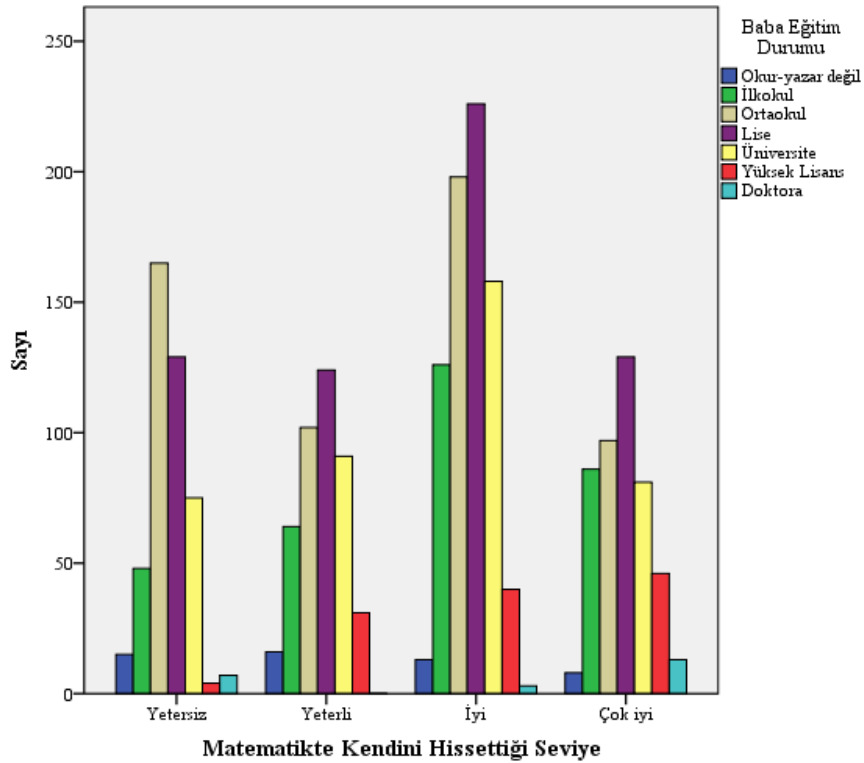
Şekil 4.28. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması

Öğrencilerin matematikte kendini hissettiği seviye ve aile ortalama aylık gelir düzeyi karşılaştırması Şekil 4.28’de verilmiştir. Kendini matematikte yetersiz seviyede hissettiğini belirten öğrencilerin büyük çoğunluğunun aile ortalama aylık gelir düzeyi ortadır.

Öğrencilerin matematikte kendini hissettiği seviye ve anne eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.29, matematikte kendini hissettiği seviye ve baba eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.30’da verilmiştir. Şekil 4.29’a göre matematikte kendini yetersiz seviyede hisseden öğrencilerin çoğunluğunun annesinin eğitim durumu ilkokul mezunudur. Benzer şekilde matematikte kendini yetersiz seviyede hisseden öğrencilerin çoğunluğunun babasının eğitim durumu ortaokul mezunudur.



Şekil 4.29. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması



Şekil 4.30. Matematikte Kendini Hissettiği Seviye ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması

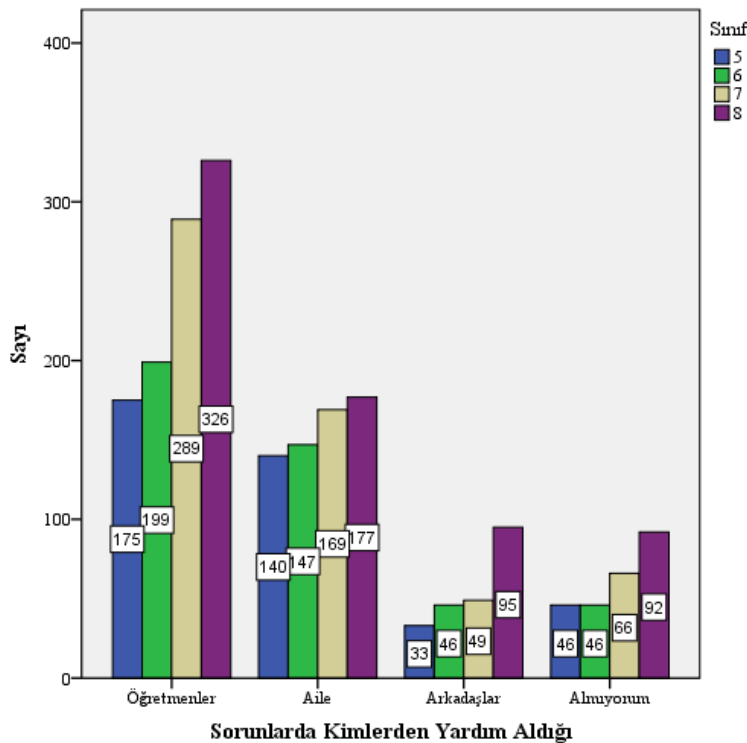
4.1.16. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Dağılım

Öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığına göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.16, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.31’de verilmiştir.

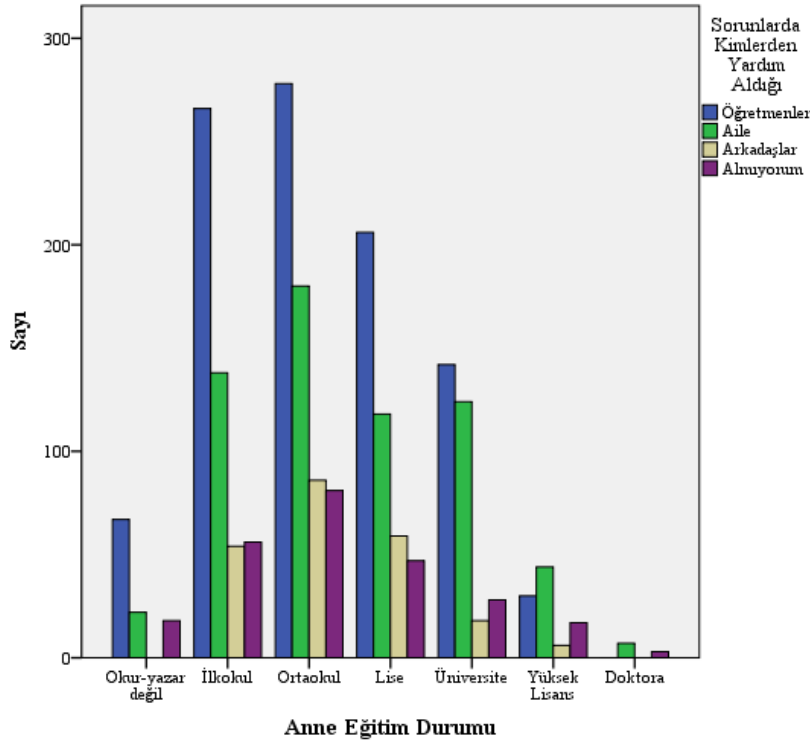
Tablo 4.16. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Dağılım

Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	f	%
Öğretmenler	989	47,2
Aile	633	30,2
Arkadaşlar	223	10,6
Almıyorum	250	11,9
Toplam	2095	100,0

Öğrenciler derslerle ilgili sorunlarında öncelikle, 989 kişi (%47,2) ile öğretmenlerinden yardım aldıklarını ifade etmişlerdir. Daha sonra sırasıyla, 633 kişi (%30,2) ailesinden, 223 kişi (%10,6) arkadaşlarından yardım almaktadır. 250 kişi (%11,9) ise derslerle ilgili sorunlarda kimseden yardım almadıklarını ifade etmiştir.



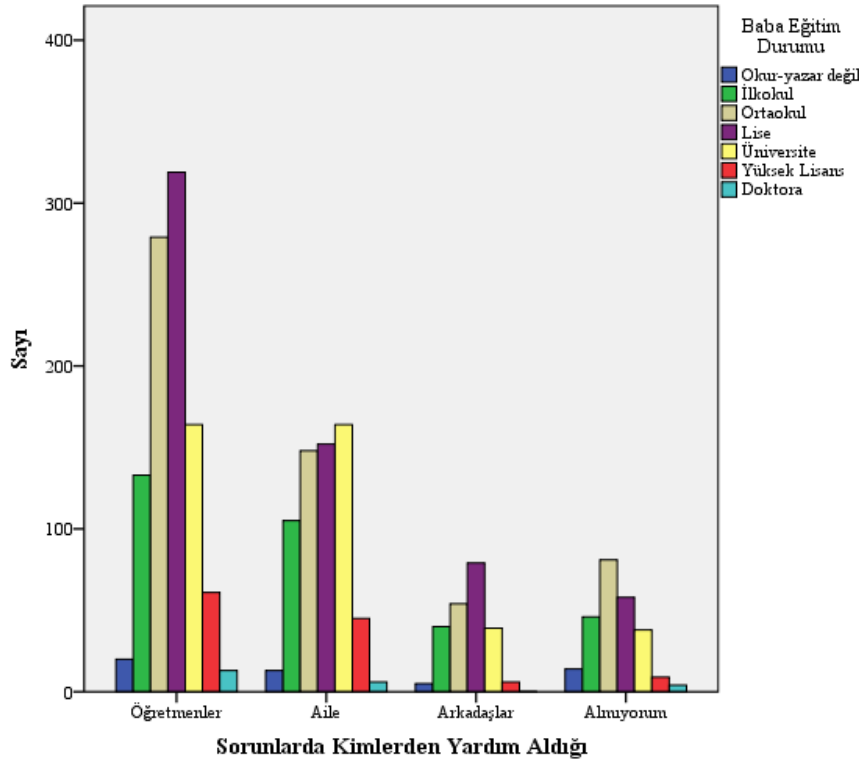
Şekil 4.31. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı ve Sınıf Karşılaştırması



Şekil 4.32. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması

Şekil 4.31'e göre beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin %44,4'ü, altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin %45,4'ü, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin %50,4'ü, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin ise %47,2'si öğretmenlerinden yardım almaktadır. Beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin %35,5'i, altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin %33,6'sı, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin %29,5'i, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin ise %25,7'si ailesinden yardım almaktadırlar. Beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin %8,4'ü, altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin %10,5'i, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin %8,6'sı, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin ise %13,8'i arkadaşlarından yardım almaktadırlar. Derslerle ilgili sorunlarda kimseden yardım almayan beşinci sınıfta okuyan öğrencilerin oranı %11,7 altıncı sınıfta okuyan öğrencilerin oranı %10,5 yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin oranı %11,5 sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin oranı ise %13,3'dür.

Öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı ve anne eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.32, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı ve baba eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.33'te verilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu derslerle ilgili sorunlarda öğretmenlerinden yardım aldığını belirtmesine rağmen Şekil 4.32'den anne eğitim



Şekil 4.33. Derlerle İlgili Sorularda Kimlerden Yardım Aldığı ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması

durumu yüksek lisans ve doktora mezunu olması durumunda öğrencilerin büyük çoğunluğunun derslerle ilgili sorunlarda ailesinden yardım aldıkları görülmektedir. Baba eğitim durumunun üniversite mezunu olması durumunda öğrencilerin çoğunluğu derslerle ilgili sorunlarda aileden yardım almaktadır.

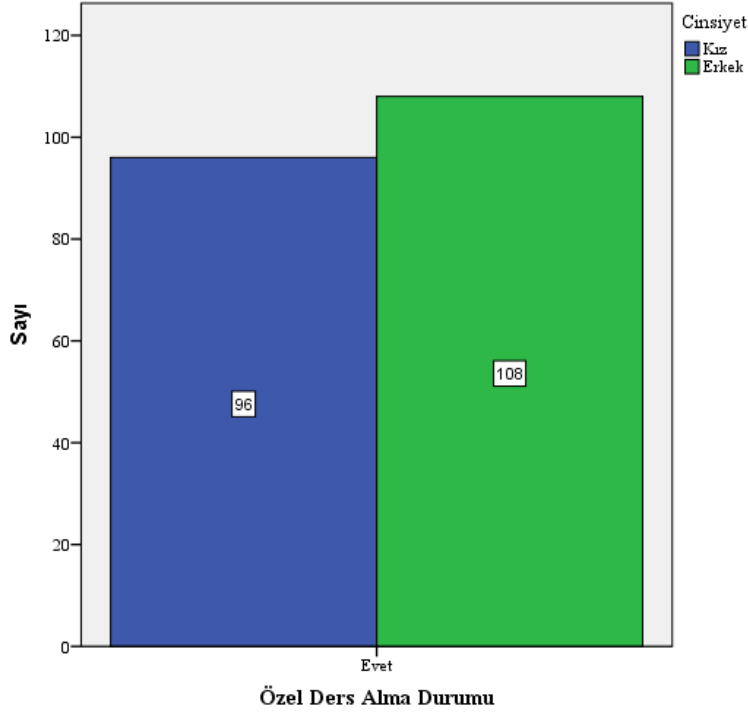
4.1.17. Özel Ders Alma Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin özel ders alma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.17’de verilmiştir.

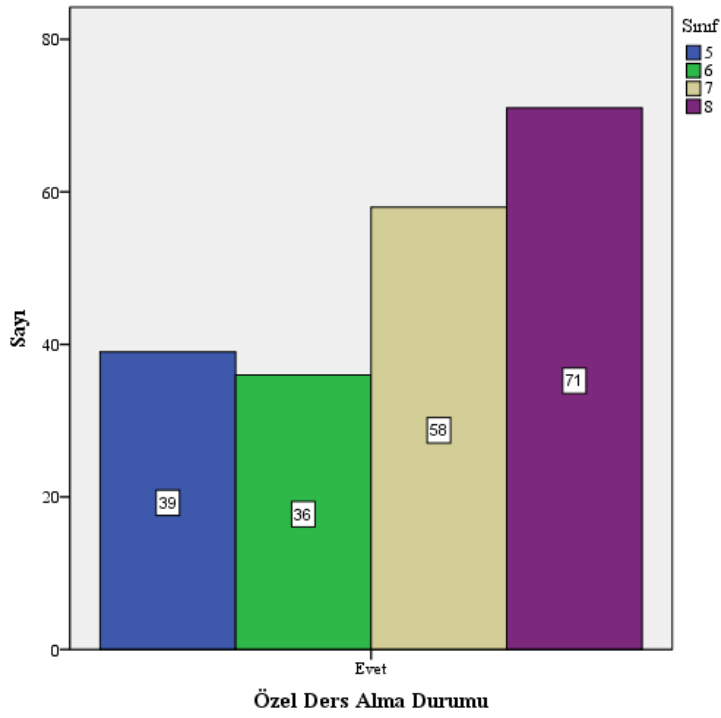
Tablo 4.17. Özel Ders Alma Durumuna göre Dağılım

Özel Ders Alma Durumu	f	%
Evet	204	9,7
Hayır	1891	90,3
Toplam	2095	100,0

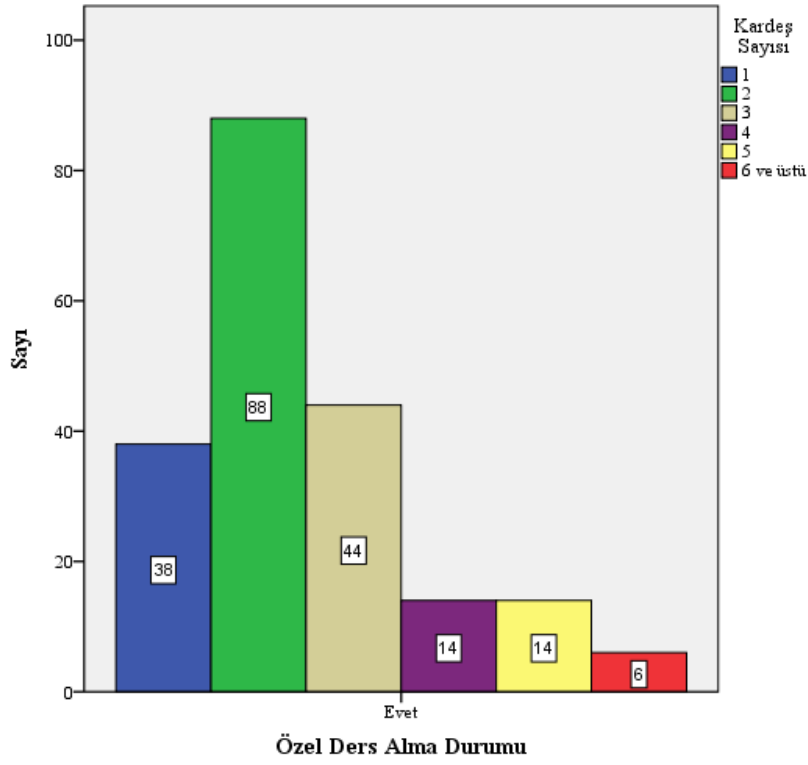
Araştırmaya katılan 2095 öğrencinin 1891 (%90,3)'ü özel ders almadıklarını, 204 (%9,7)'ü özel ders aldıklarını ifade etmişlerdir.



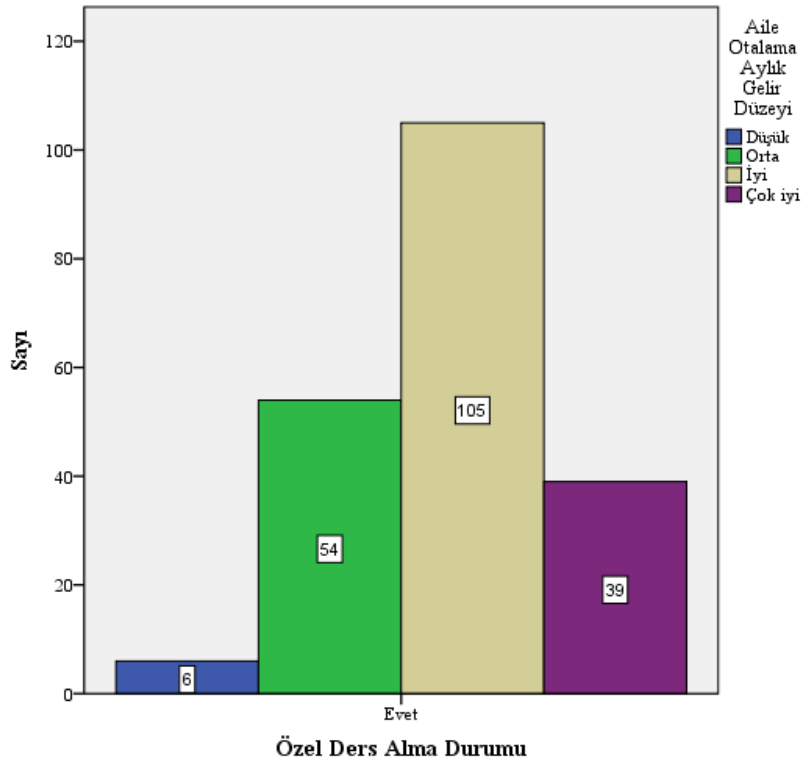
Şekil 4.34. Özel Ders Alanların Cinsiyete göre Karşılaştırması



Şekil 4.35. Özel Ders Alanların Sınıfa göre Karşılaştırması



Şekil 4.36. Özel Ders Alanların Kardeş Sayısına göre Karşılaştırması



Şekil 4.37. Özel Ders Alanların Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Karşılaştırması

Özel ders alanların cinsiyete göre karşılaştırması Şekil 4.34, özel ders alanların okuduğu sınıfa göre karşılaştırması Şekil 4.35, özel ders alanların kardeş sayısına göre karşılaştırması Şekil 4.36, özel ders alanların aile ortalama aylık gelir düzeyine göre karşılaştırması Şekil 4.37’de verilmiştir.

Özel ders alan erkek öğrencilerin sayısı kız öğrencilere göre daha fazladır. Sekizinci sınıfta okuyan öğrenciler ise diğer sınıflara göre daha fazla özel ders almaktadır. Özel ders alan öğrencilerin %83,3’ü üç ve daha az sayıda kardeşe sahiptir. Şekil 4.37’den özel ders alan öğrencilerin büyük çoğunluğunun aile ortalama aylık gelir düzeyinin iyi olduğu görülmektedir.

4.1.18. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Dağılım

Öğrencilerin günlük ders çalışma saatine göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.18, günlük ders çalışma saati ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.38, günlük ders çalışma saati ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.39, günlük ders çalışma saati ve aile ortalama aylık gelir düzeyi karşılaştırması Şekil 4.40’ta verilmiştir.

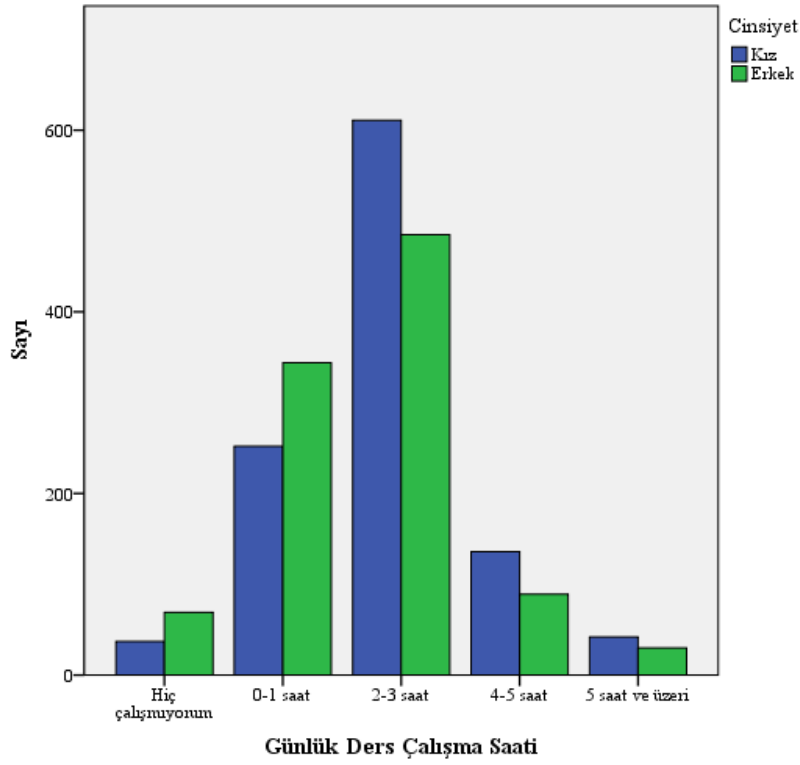
Tablo 4.18. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Dağılım

Günlük Ders Çalışma Saati	f	%
Hiç Çalışmıyorum	106	5,1
0-1 Saat	596	28,4
2-3 Saat	1096	52,3
4-5 Saat	225	10,7
5 Saat ve üzeri	72	3,4
Toplam	2095	100,0

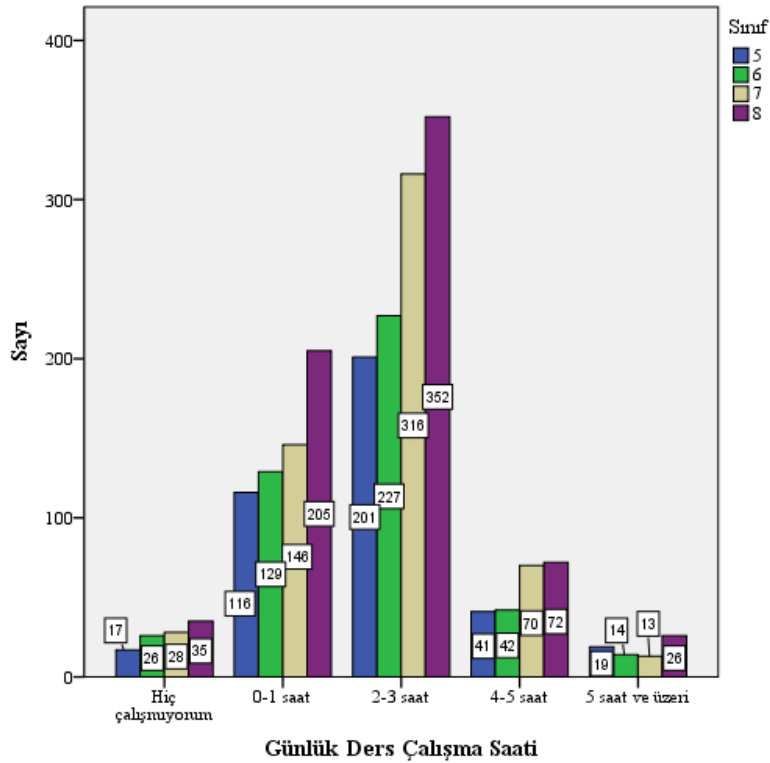
Tablo 4.18’den okul dışında günlük ders çalışma saatinin 2-3 saat aralığında olanların en fazla olduğu (1096 kişi (%52,3)) görülmektedir.

Günlük ders çalışma saati ve cinsiyet karşılaştırmasına göre 2-3 saat, 4-5 saat, 5 saat ve üzeri günlük ders çalışan kızların sayısı erkeklere göre daha fazladır. Buna karşılık günlük hiç ders çalışmayan, günlük 0-1 saat ders çalışan erkeklerin sayısı kızlara göre daha fazladır.

Günlük ders çalışma saati ve sınıf karşılaştırmasına göre beşinci sınıf öğrencilerinin %4,3’ü, altıncı sınıf öğrencilerinin %5,9’u, yedinci sınıf öğrencilerinin %4,9’u ve sekizinci sınıf

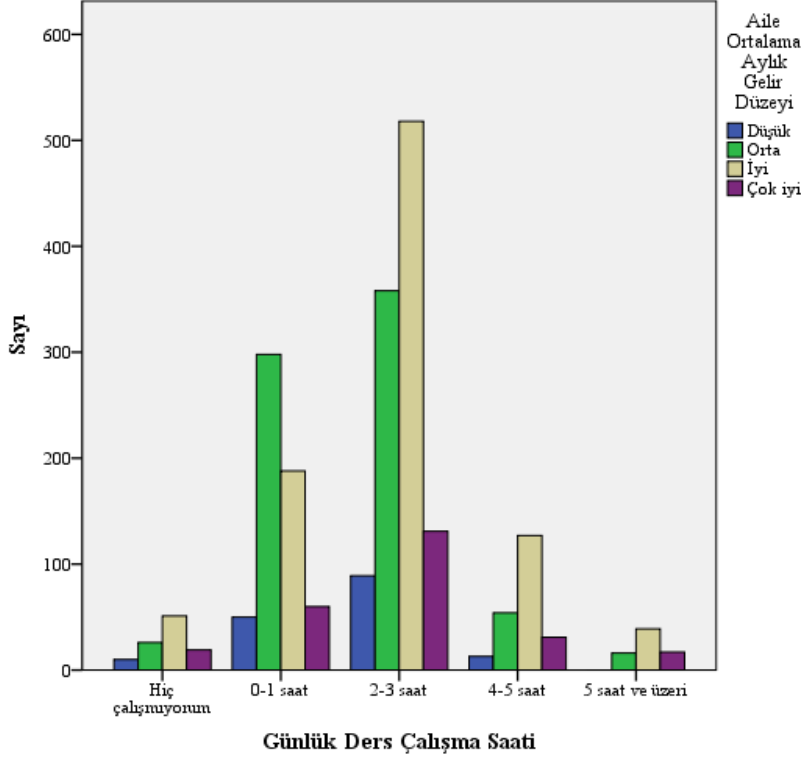


Şekil 4.38. Günlük Ders Çalışma Saati ve Cinsiyet Karşılaştırması



Şekil 4.39. Günlük Ders Çalışma Saati ve Sınıf Karşılaştırması

öğrencilerinin %5,1'i günlük hiç ders çalışmadığını ifade etmiştir. Buna karşılık günlük 4-5 saat ve üzeri ders çalışan beşinci sınıf öğrencilerinin oranı %15,2 altıncı sınıf öğrencilerinin oranı %12,8 yedinci sınıf öğrencilerinin oranı %14,5 sekizinci sınıf öğrencilerinin oranı ise %14,2'dir.



Şekil 4.40. Günlük Ders Çalışma Saati ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması

Günlük 0-1 saat ders çalışan öğrencilerin büyük çoğunluğunun ifade ettikleri aile ortalama aylık gelir düzeyi ortadır. Diğer günlük ders çalışma saatlerinde ise aile ortalama aylık gelir düzeyi iyi olanlar çoğunluktadır.

4.1.19. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Dağılım

Öğrencilerin düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.19, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumu ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.41, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumu ve sınıf karşılaştırması Şekil 4.42, düzenli

olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumu ve aile ortalama aylık gelir düzeyi karşılaştırması Şekil 4.43'te verilmiştir.

Tablo 4.19. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Dağılım

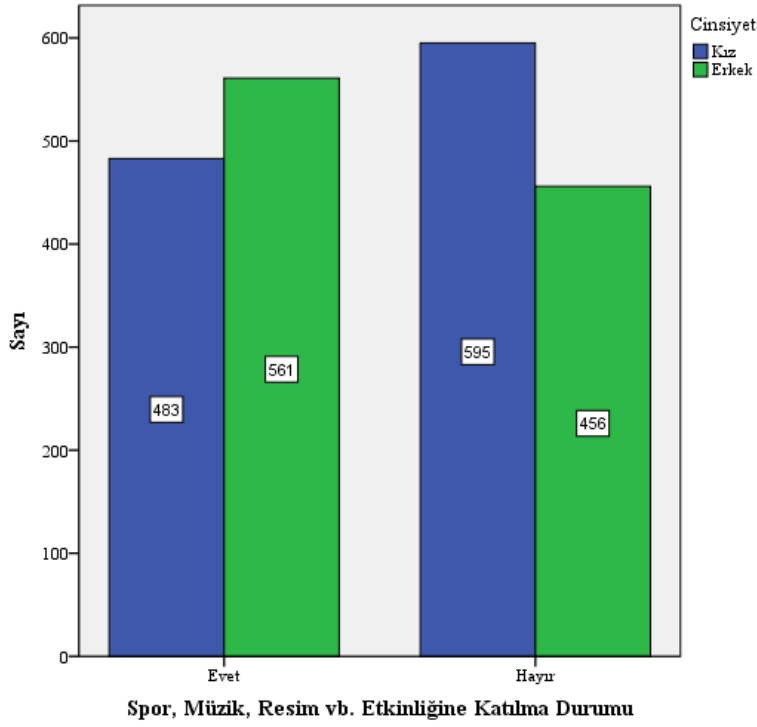
Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu	f	%
Evet	1044	49,8
Hayır	1051	50,2
Toplam	2095	100,0

Öğrencilerin 1044 (%49,8)' düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katıldığını, 1051 (%50,2)'i ise katılmadığını belirtmiştir.

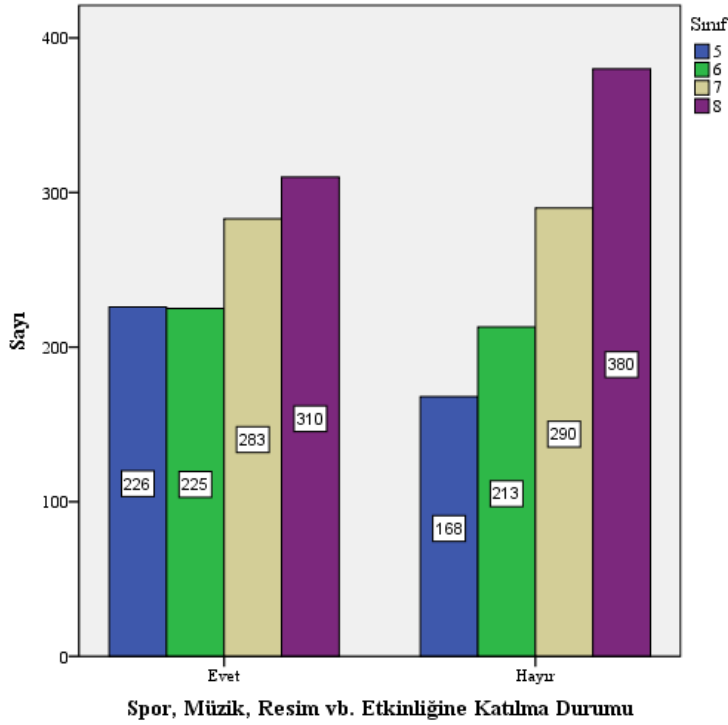
Düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katıldığını ifade eden erkeklerin sayısı kızlara göre daha fazladır. Kızların %44,8'i ve erkeklerin ise %55,2'si düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılmaktadır.

Beşinci sınıf ğrencilerinin %57,4', altıncı sınıf ğrencilerinin %51,4', yedinci sınıf ğrencilerinin %49,4' ve sekizinci sınıf ğrencilerinin %44,9'u düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılmaktadır. Öğrencilerin sınıf seviyesi arttıkça düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma oranı azalmaktadır.

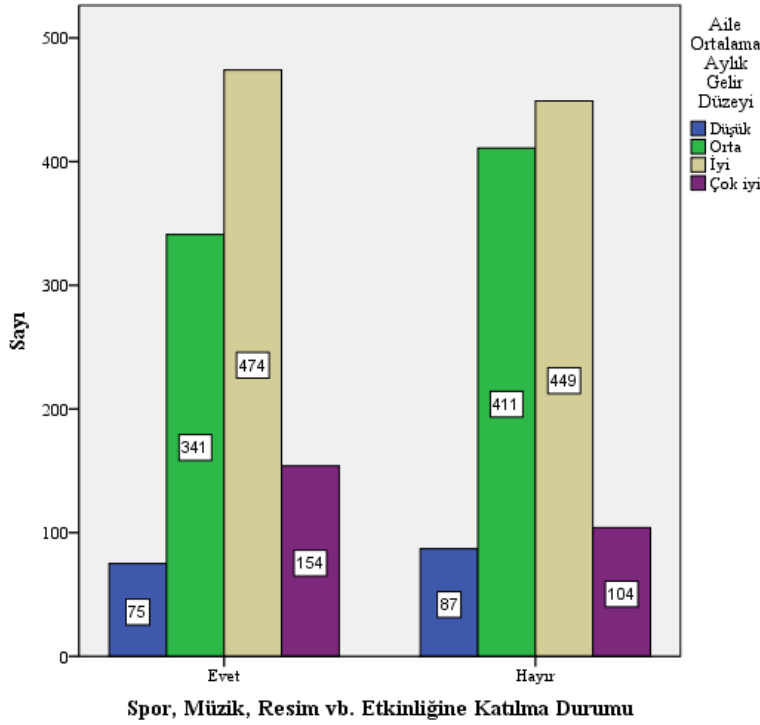
Şekil 4.43'e göre düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılan öğrencilerin %53,2'sinin aile ortalama aylık gelir düzeyi iyi ve daha üst seviyededir.



Şekil 4.41. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu ve Cinsiyet Karşılaştırması



Şekil 4.42. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu ve Sınıf Karşılaştırması



Şekil 4.43. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması

4.1.20. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Dağılım

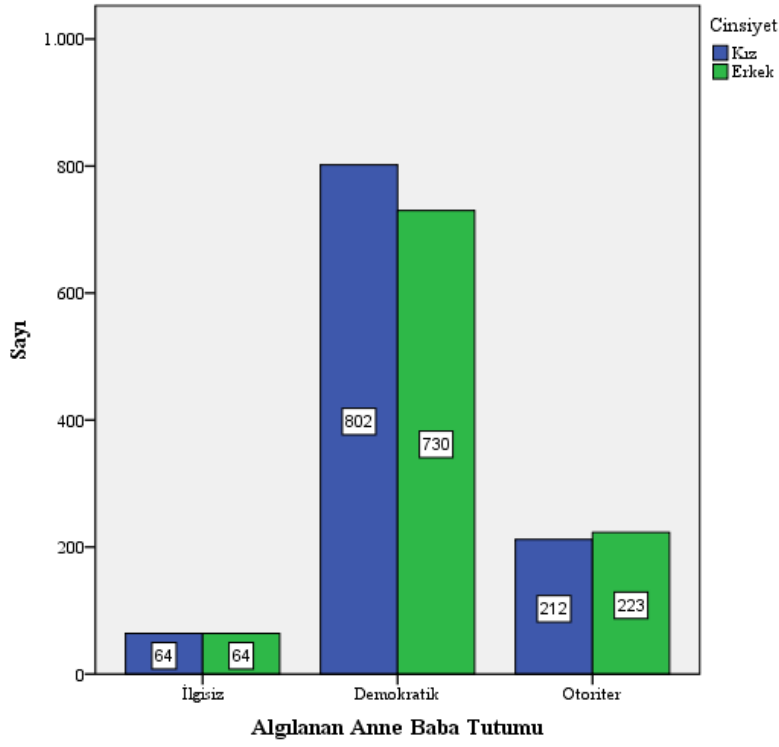
Öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.20’de verilmiştir.

Tablo 4.20. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Dağılım

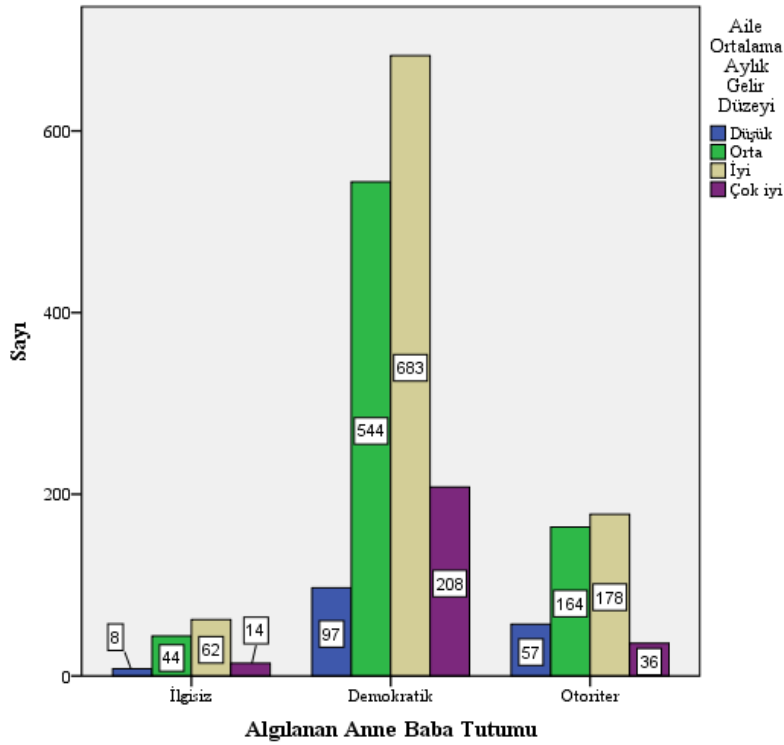
Anne Baba Tutumu	f	%
İlgisiz	128	6,1
Demokratik	1532	73,1
Otoriter	435	20,8
Toplam	2095	100,0

Öğrencilerin belirttiğine göre anne babaların büyük çoğunluğu (1532 kişi (%73,1)) demokratik tutum sergilemektedir.

Öğrencilerin algıladığı anne baba tutumu ve cinsiyet karşılaştırması Şekil 4.44’te verilmiştir. Kızların %5,9’u, erkeklerin ise %6,3’ü anne babasını ilgisiz olarak görmektedir. Anne babasını demokratik olarak algılayan kızların oranı %74,4 erkeklerin oranı ise %71,8’dir. Anne babasını otoriter olarak algılayan kızların oranı %19,7 erkeklerin oranı ise %21,9’dur.

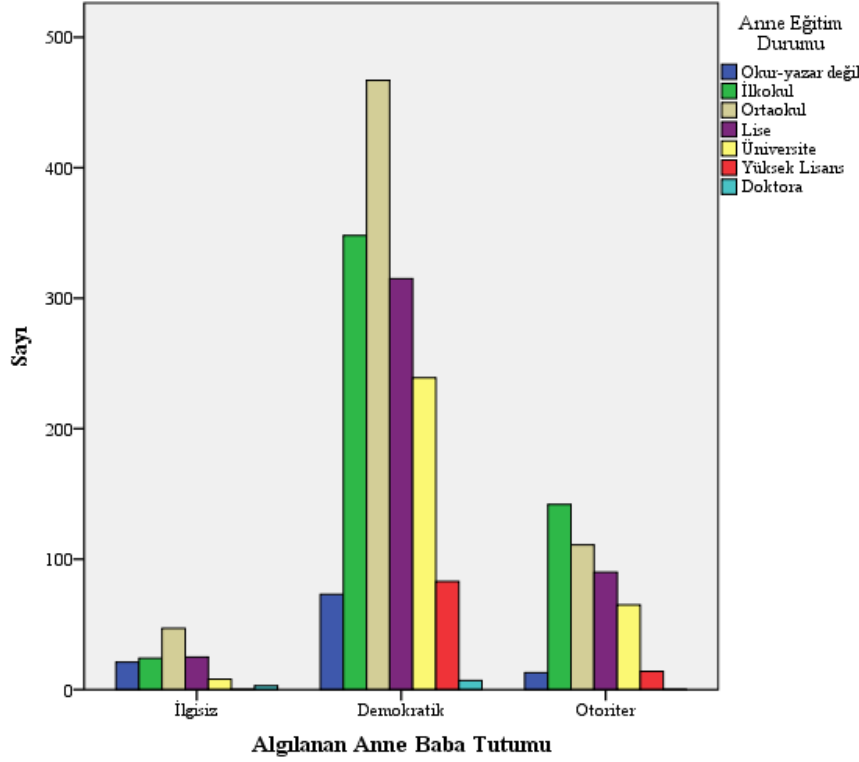


Şekil 4.44. Alılanan Anne Baba Tutumu ve Cinsiyet Karşılaştırması



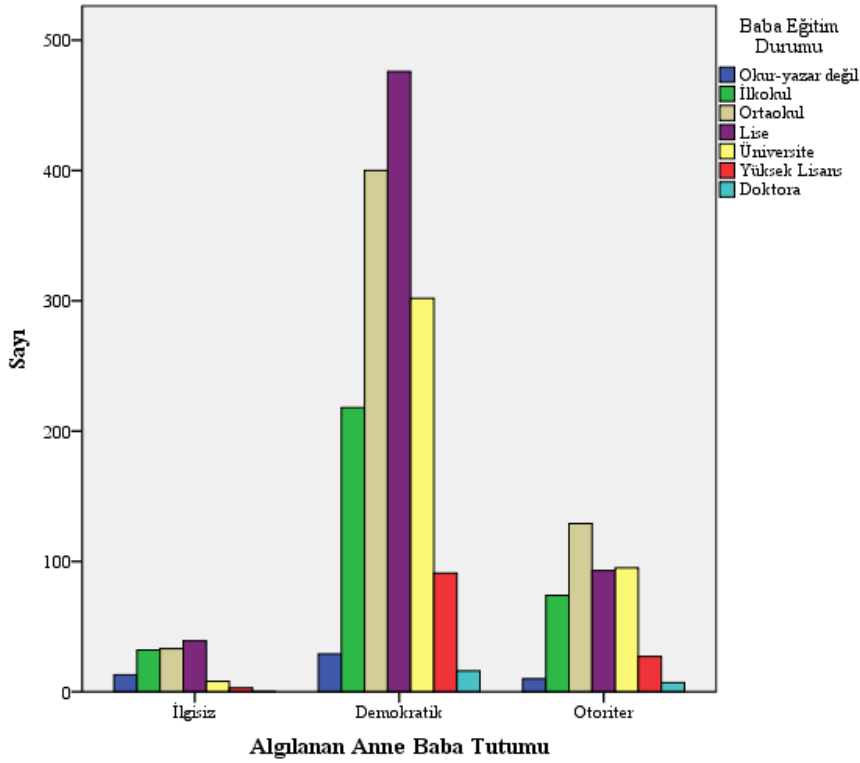
Şekil 4.45. Alılanan Anne Baba Tutumu ve Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyi Karşılaştırması

Öğrencilerin algıladığı anne baba tutumu ve aile ortalama aylık gelir düzeyi karşılaştırması Şekil 4.45'te verilmiştir. Anne babasını ilgisiz olarak algılayan öğrencilerin %4,9'unun aile gelir düzeyi düşük, %5,9'unun orta, %6,7'sinin iyi, %5,4'ünün gelir düzeyi çok iyidir. Anne babasını demokratik olarak algılayan öğrencilerin %59,9'u aile ortalama aylık gelir düzeyinin düşük olduğunu %72,3'ü orta, %74,0'ı iyi, %80,6'sı çok iyi olduğunu belirtmiştir.



Şekil 4.46. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Anne Eğitim Durumu Karşılaştırması

Öğrencilerin algıladığı anne baba tutumu ve anne eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.46'da, öğrencilerin algıladığı anne baba tutumu ve baba eğitim durumu karşılaştırması Şekil 4.47'de verilmiştir. Algılanan anne baba tutumu ve anne eğitim durumu karşılaştırmasına göre öğrenciler tarafından algılanan anne baba tutumunun demokratik olması durumunda çoğunluğun anne eğitimi ortaokuldur. Öğrenciler tarafından algılanan anne baba tutumunun otoriter olması durumunda ise büyük çoğunluğun anne eğitimi ilkokuldur. Algılanan anne baba tutumu ve baba eğitim durumu karşılaştırmasına göre baba eğitim düzeyi lise olması durumunda öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından algılanan anne baba tutumu demokratiktir.



Şekil 4.47. Algılanan Anne Baba Tutumu ve Baba Eğitim Durumu Karşılaştırması

4.2. ÖĞRENCİLERİN SOSYODEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE ANNE BABA TUTUMU, SINAV KAYGISI VE MATEMATİK KAYGISI DÜZEYLERİ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı ölçeğine verdikleri yanıtlar ile elde edilen anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanları, öğrencilerin sosyodemografik değişkenlerine göre incelenmiştir.

4.2.1. Öğrencilerin Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Puanları

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanı özet istatistik sonuçları sırasıyla Tablo 4.21, 4.22, 4.23'te verilmiştir.

Tablo 4.21'e göre sorumluluk ve kabul puan ortalaması 60,22, otorite ve denetleme puan ortalaması 43,03 ve anne baba tutumu toplam puan ortalaması 103,26'dır.

Tablo 4.21. Öğrencilerin Anne Baba Tutumu Özet İstatistik Sonuçları

Anne Baba Tutumu	n	min	max	\bar{x}	ss
Sorumluluk ve Kabul	2062	18	75	60,22	11,547
Otorite ve Denetleme	2062	15	75	43,03	15,068
Anne Baba Tutumu Toplam	2062	33	150	103,26	17,930

Tablo 4.22. Öğrencilerin Sınav Kaygısı Özet İstatistik Sonuçları

Sınav Kaygısı	n	min	max	\bar{x}	ss
Kuruntu	2083	8	32	16,87	5,499
Duyuşsalılık	2083	12	48	27,08	8,043
Sınav Kaygısı Toplam	2083	20	80	43,94	12,804

Tablo 4.23. Öğrencilerin Matematik Kaygısı Özet İstatistik Sonuçları

Matematik Kaygısı	n	min	max	\bar{x}	ss
	2088	10	50	24,03	10,357

Tablo 4.22'ye göre kuruntu puan ortalaması 16,87, duyuşsalılık puan ortalaması 27,08 ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması 43,94'tür.

Tablo 4.23 incelendiğinde matematik kaygısı ortalamasının 24,03 olduğu görülmektedir.

4.2.2. Cinsiyete göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin cinsiyete göre anne baba tutumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak farklılık olup olmadığını test etmek için hipotezler:

H_0 : Kız ve erkek öğrencilerin anne baba tutumu puan ortalamaları arasında fark yoktur.

H_s : Kız ve erkek öğrencilerin anne baba tutumu puan ortalamaları arasında fark vardır.

Öğrencilerin cinsiyete göre anne baba tutumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucu Tablo 4.24'te verilmiştir.

Tablo 4.24'e göre kız öğrencilerin otorite ve denetleme puan ortalaması (40,32), erkek öğrencilerin otorite ve denetleme puan ortalamasından (45,89) daha düşüktür. Anne baba tutumu toplamında kız öğrencilerin ortalaması (100,72), erkek öğrencilerin ortalamasından (105,93) daha düşüktür. Sonuç olarak kız ve erkek öğrencilerin anne baba tutum ölçeğinin otorite

Tablo 4.24. Cinsiyete göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Kız	1058	60,40	11,747	0,721	2060	0,471
	Erkek	1004	60,04	11,334			
Otorite ve Denetleme	Kız	1058	40,32	14,486	-8,534	2060	0,000*
	Erkek	1004	45,89	15,148			
Anne Baba Tutumu	Kız	1058	100,72	16,489	-6,630	1987	0,000*
Toplam	Erkek	1004	105,93	18,979			

ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$). Fakat sorumluluk ve kabul alt boyutunda ($p > 0,05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin cinsiyete göre sınav kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak farklılık olup olmadığını test etmek için hipotezler:

H_0 : Kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamaları arasında fark yoktur.

H_s : Kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamaları arasında fark vardır.

Öğrencilerin cinsiyete göre sınav kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucu Tablo 4.25'te verilmiştir.

Tablo 4.25. Cinsiyete göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Kız	1071	17,02	5,458	1,323	2081	0,186
	Erkek	1012	16,70	5,540			
Duyuşsallık	Kız	1071	27,78	7,893	4,083	2081	0,000*
	Erkek	1012	26,34	8,137			
Sınav Kaygısı Toplam	Kız	1071	44,80	12,551	3,129	2081	0,002*
	Erkek	1012	43,04	13,013			

Tablo 4.25'e göre kız öğrencilerin kuruntu puan ortalaması (17,02), erkek öğrencilerin kuruntu puan ortalamasından (16,70) daha yüksektir. Duyuşsallık alt boyutunda kız öğrencilerin ortalaması (27,78), erkek öğrencilerin ortalamasından (26,34) daha büyüktür. Sınav kaygısı toplamında kız öğrencilerin ortalaması (44,80), erkek öğrencilerin ortalamasından (43,04) daha büyüktür. Sonuç olarak, kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsallık ($p < 0,05$) alt boyut ve sınav kaygısı toplam ($p < 0,05$) puan ortalamaları arasındaki farkın

istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Fakat kuruntu alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Öğrencilerin cinsiyete göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak farklılık olup olmadığını test etmek için hipotezler:

H_0 : Kız ve erkek öğrencilerin matematik kaygısı puan ortalamaları arasında fark yoktur.

H_s : Kız ve erkek öğrencilerin matematik kaygısı puan ortalamaları arasında fark vardır.

Öğrencilerin cinsiyete göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonucu Tablo 4.26’da verilmiştir.

Tablo 4.26. Cinsiyete göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Cinsiyet	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Kız	1075	24,42	10,095	1,798	2061	0,072
	Erkek	1013	23,61	10,616			

Tablo 4.26 incelendiğinde kız öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (24,42), erkek öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (23,61) daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak kız ve erkek öğrencilerin matematik kaygı ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Ek 11, Şekil 5.1’de cinsiyete göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.3. Sınıfa göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre anne baba tutumu puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için hipotezler:

H_0 : Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre anne baba tutumu puan ortalamaları arasında fark yoktur.

H_s : Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre anne baba tutumu puan ortalamalarından en az biri farklıdır.

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre anne baba tutumuna ilişkin ANOVA sonucu Tablo 4.27’de verilmiştir.

Tablo 4.27. Sınıfa göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Sınıf	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	5	387	59,76	11,101	2,581	0,052	-----
	6	428	59,64	12,146			
	7	561	61,37	11,456			
	8	686	59,91	11,443			
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	5	387	42,92	14,739	1,702	0,164	-----
	6	428	42,67	15,003			
	7	561	42,17	15,458			
	8	686	44,03	14,945			
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	5	387	102,68	17,195	0,914	0,434	-----
	6	428	102,31	18,544			
	7	561	103,54	17,579			
	8	686	103,94	18,232			
Toplam		2062	103,26	17,930			

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyutu ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre sınav kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için hipotezler:

H_0 : Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre sınav kaygısı puan ortalamaları arasında fark yoktur.

H_s : Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre sınav kaygısı puan ortalamalarından en az biri farklıdır.

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre sınav kaygısına ilişkin ANOVA sonucu Tablo 4.28’de verilmiştir.

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre sınav kaygısı alt boyutlarından duyusallık alt boyutunda ortalamalar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Kuruntu

Tablo 4.28. Sınıfa göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Sınıf	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	5	390	16,57	5,282	0,519	0,669	-----
	6	432	17,01	5,581			
	7	572	16,94	6,079			
	8	689	16,89	5,048			
Toplam		2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	5	390	25,99	7,734	3,741	0,011*	7 - 5
	6	432	27,29	7,982			
	7	572	27,72	8,691			
	8	689	27,03	7,633			
Toplam		2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı	5	390	42,55	12,317	2,252	0,080	-----
Toplam	6	432	44,29	12,788			
	7	572	44,67	14,076			
	8	689	43,91	11,911			
Toplam		2083	43,94	12,804			

alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Duyuşsallık alt boyutunda gruplar arasında gözlenen farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre duyuşsallık alt boyutunda yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin puan ortalaması, beşinci sınıfta okuyan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için hipotezler:

H_0 : Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasında fark yoktur.

H_s : Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre matematik kaygısı puan ortalamalarından en az biri farklıdır.

Öğrencilerin okuduğu sınıfa göre matematik kaygısına ilişkin ANOVA sonucu Tablo 4.29'da verilmiştir.

Tablo 4.29. Sınıfa göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Sınıf	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	5	393	24,37	10,708	4,555	0,003*	8 - 7
	6	436	24,37	10,430			
	7	570	22,69	10,055			
	8	689	24,73	10,273			
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Tablo 4.29 incelendiğinde öğrencilerin okuduğu sınıfa göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin matematik kaygısı yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.2’de sınıfa göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.4. Okula göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin okuduğu okula göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.30, 4.31, 4.32’de verilmiştir.

Tablo 4.30’a göre öğrencilerin okuduğu okula göre sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Fakat otorite ve denetleme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Sorumluluk ve kabul alt boyutunda ve anne baba tutumu toplamında gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda Özel Ortaokul, Ortaokul 1, Ortaokul 2, Ortaokul 7 ve İHO 2’de okuyan öğrencilerin puan ortalaması Ortaokul 5’te okuyan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba

Tablo 4.30. Okula göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Okul	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. İHO 1	176	59,40	11,928	2,911	0,002*	2 - 8
	2. İHO 2	83	62,66	10,512			3 - 8
	3. Özel Ortaokul	165	62,01	10,993			4 - 8
	4. Ortaokul 1	51	62,08	10,451			5 - 8
	5. Ortaokul 2	270	60,54	11,578			10 - 8
	6. Ortaokul 3	173	58,97	12,235			
	7. Ortaokul 4	93	59,52	11,163			
	8. Ortaokul 5	42	54,14	11,862			
	9. Ortaokul 6	86	58,60	11,031			
	10. Ortaokul 7	923	60,38	11,536			
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. İHO 1	176	42,95	16,075	1,854	0,055	-----
	2. İHO 2	83	41,65	13,954			
	3. Özel Ortaokul	165	40,65	16,783			
	4. Ortaokul 1	51	43,45	13,433			
	5. Ortaokul 2	270	44,75	14,593			
	6. Ortaokul 3	173	43,12	14,760			
	7. Ortaokul 4	93	46,95	12,198			
	8. Ortaokul 5	42	40,50	10,789			
	9. Ortaokul 6	86	43,97	14,086			
	10. Ortaokul 7	923	42,69	15,365			
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. İHO 1	176	102,35	19,895	2,101	0,026*	5 - 8
	2. İHO 2	83	104,31	16,244			7 - 8
	3. Özel Ortaokul	165	102,67	16,967			
	4. Ortaokul 1	51	105,53	13,047			
	5. Ortaokul 2	270	105,29	17,845			
	6. Ortaokul 3	173	102,09	20,340			
	7. Ortaokul 4	93	106,46	17,460			
	8. Ortaokul 5	42	94,64	14,960			
	9. Ortaokul 6	86	102,57	17,756			
	10. Ortaokul 7	923	103,07	17,707			
Toplam		2062	103,26	17,930			

tutumu toplamında Ortaokul 2 ve Ortaokul 4'te okuyan öğrencilerin puan ortalaması Ortaokul 5'te okuyan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.31. Okula göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Okul	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1.İHO 1	177	17,36	6,281	2,182	0,021*	6 - 2
	2. İHO 2	85	15,68	4,549			
	3. Özel Ortaokul	169	16,59	6,222			
	4. Ortaokul 1	52	16,63	4,116			
	5. Ortaokul 2	270	16,69	4,778			
	6. Ortaokul 3	175	18,13	5,463			
	7. Ortaokul 4	95	17,56	5,309			
	8. Ortaokul 5	44	15,75	3,686			
	9. Ortaokul 6	86	17,12	5,290			
	10. Ortaokul 7	930	16,72	5,623			
Toplam		2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1.İHO 1	177	28,20	8,954	1,925	0,044*	6 - 2
	2. İHO 2	85	24,92	7,541			
	3. Özel Ortaokul	169	27,04	8,927			
	4. Ortaokul 1	52	25,94	6,366			
	5. Ortaokul 2	270	27,07	7,322			
	6. Ortaokul 3	175	28,47	8,163			
	7. Ortaokul 4	95	26,69	7,241			
	8. Ortaokul 5	44	25,98	6,204			
	9. Ortaokul 6	86	26,64	7,522			
	10. Ortaokul 7	930	27,01	8,156			
Toplam		2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1.İHO 1	177	45,56	14,565	2,072	0,029*	6 - 2
	2. İHO 2	85	40,60	11,274			
	3. Özel Ortaokul	169	43,62	14,448			
	4. Ortaokul 1	52	42,58	9,716			
	5. Ortaokul 2	270	43,75	11,280			
	6. Ortaokul 3	175	46,60	12,834			
	7. Ortaokul 4	95	44,24	11,909			
	8. Ortaokul 5	44	41,73	9,102			
	9. Ortaokul 6	86	43,76	12,271			
	10. Ortaokul 7	930	43,73	13,034			
Toplam		2083	43,94	12,804			

Öğrencilerin okuduğu okula göre kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda Ortaokul 3'te okuyan öğrencilerin puan ortalaması İHO 2 ve Ortaokul 5'te okuyan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Duyuşallık alt boyutunda ve sınav kaygısı toplamında Ortaokul 3'te okuyan öğrencilerin puan ortalaması İHO 2'de okuyan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.32. Okula göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Okul	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. İHO 1	177	22,58	10,512	5,606	0,000*	6 - 1
	2. İHO 2	86	22,85	10,546			6 - 2
	3. Özel Ortaokul	168	22,30	9,870			6 - 3
	4. Ortaokul 1	52	24,85	6,473			6 - 5
	5. Ortaokul 2	269	23,57	10,432			6 - 10
	6. Ortaokul 3	177	27,77	11,005			7 - 1
	7. Ortaokul 4	95	27,52	10,977			7 - 3
	8. Ortaokul 5	45	25,58	6,426			7 - 10
	9. Ortaokul 6	89	25,65	9,988			
	10. Ortaokul 7	930	23,51	10,315			
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Tablo 4.32'ye göre öğrencilerin okuduğu okula göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre Ortaokul 3'te okuyan öğrencilerin matematik kaygısı İHO 1, İHO 2, Özel Ortaokul, Ortaokul 2 ve Ortaokul 7'de okuyan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Benzer şekilde Ortaokul 4'te okuyan öğrencilerin matematik kaygısı İHO 1, Özel Ortaokul ve Ortaokul 7'de okuyan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.3'te okula göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.5. Kardeş Sayısına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin kardeş sayısına göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.33, 4.34, 4.35'te verilmiştir.

Tablo 4.33. Kardeş Sayısına göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Kardeş Sayısı (Siz Dahil)	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1	174	59,95	12,643	7,854	0,000*	1 - 6+
	2	868	61,10	11,159			2 - 6+
	3	637	59,98	11,494			3 - 6+
	4	250	58,48	11,992			4 - 6+
	5	96	62,51	10,060			5 - 6+
	6+	37	50,97	11,283			2 - 4 5 - 4
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1	174	41,75	15,785	0,899	0,481	-----
	2	868	43,57	15,420			
	3	637	43,15	15,260			
	4	250	41,71	13,696			
	5	96	43,45	13,839			
	6+	37	42,24	11,354			
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1	174	101,71	17,949	5,629	0,000*	2 - 6+
	2	868	104,67	17,890			3 - 6+
	3	637	103,13	18,016			5 - 6+
	4	250	100,19	17,764			2 - 4
	5	96	105,96	16,891			
	6+	37	93,22	15,230			
Toplam		2062	103,26	17,930			

Tablo 4.33 incelendiğinde öğrencilerin kardeş sayısına göre sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Fakat otorite ve denetleme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p > 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell ve Bonferroni uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda 1, 2, 3, 4 ve 5 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalaması 6+ kardeşi

olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. 2 ve 5 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalaması 4 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bonferroni testi sonucuna göre anne baba tutumu toplamında 2, 3 ve 5 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalaması 6+ kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. 2 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalaması 4 kardeşi olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.34. Kardeş Sayısına göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Kardeş Sayısı (Siz Dahil)	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1	174	16,56	5,702	1,635	0,147	-----
	2	878	16,63	5,570			
	3	643	17,20	5,659			
	4	253	16,74	5,031			
	5	98	17,04	4,777			
	6+	37	18,54	4,525			
	Toplam	2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1	174	27,83	8,511	2,389	0,036*	5 - 2
	2	878	26,65	8,269			5 - 4
	3	643	27,46	7,945			5 - 6+
	4	253	26,53	7,424			
	5	98	28,86	7,709			
	6+	37	26,16	5,824			
	Toplam	2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1	174	44,39	13,314	1,541	0,174	-----
	2	878	43,28	13,195			
	3	643	44,66	12,923			
	4	253	43,26	11,471			
	5	98	45,90	11,590			
	6+	37	44,70	9,606			
	Toplam	2083	43,94	12,804			

Tablo 4.34'e göre öğrencilerin kardeş sayısına göre sınav kaygısı alt boyutlarından duyuşsal-lık alt boyutunda ortalamalar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0,05$). Kuruntu alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p > 0,05$).

Duyuşsallık alt boyutunda gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre 2, 4 ve 6+ kardeşi olan öğrencilerin puan ortalaması, 5 kardeşi olan öğrencilerden

anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Tablo 4.35. Kardeş Sayısına göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Kardeş Sayısı (Siz Dahil)	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1	174	25,51	11,260	5,312	0,000*	1 - 2
	2	879	22,76	9,815			3 - 2
	3	646	24,96	11,193			6+ - 2
	4	254	24,63	9,693			
	5	98	23,85	8,995			
	6+	37	27,22	7,627			
Toplam		2088	24,03	10,357			

Tablo 4.35 incelendiğinde öğrencilerin kardeş sayısına göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre 2 kardeşi olan öğrencilerin matematik kaygısı 1, 3 ve 6+ kardeşi olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha düşüktür.

Ek 11, Şekil 5.4'te okula göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.6. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.36, 4.37, 4.38'de verilmiştir.

Tablo 4.36 incelendiğinde öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Fakat otorite ve denetleme alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

Tablo 4.36. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. İlk	898	59,84	12,235	8,630	0,000*	1 - 4
	2. İkinci	639	60,90	10,718			2 - 4
	3. Üçüncü	350	62,02	10,450			2 - 5
	4. Dördüncü	124	56,32	11,735			3 - 1
	5. Beşinci ve üstü	51	55,61	12,360			3 - 4 3 - 5
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. İlk	898	43,46	15,628	0,607	0,657	-----
	2. İkinci	639	42,79	14,247			
	3. Üçüncü	350	42,28	15,792			
	4. Dördüncü	124	43,81	13,895			
	5. Beşinci ve üstü	51	41,80	12,663			
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. İlk	898	103,30	18,254	2,697	0,029*	2 - 4
	2. İkinci	639	103,70	17,590			2 - 5
	3. Üçüncü	350	104,30	17,701			3 - 4
	4. Dördüncü	124	100,14	16,552			3 - 5
	5. Beşinci ve üstü	51	97,41	19,914			
Toplam		2062	103,26	17,930			

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda ilk çocuk olan öğrencilerin puan ortalaması dördüncü çocuk olan öğrencilerin puan ortalamasından; ikinci çocuk olan öğrencilerin puan ortalaması dördüncü, beşinci ve üstü çocuk olan öğrencilerin puan ortalamasından; üçüncü çocuk olan öğrencilerin puan ortalaması ilk, dördüncü, beşinci ve üstü çocuk olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında ikinci ve üçüncü çocuk olan öğrencilerin puan ortalaması dördüncü, beşinci ve üstü çocuk olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.37. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. İlk	908	16,81	5,653	1,969	0,097	-----
	2. İkinci	647	16,60	5,337			
	3. Üçüncü	354	17,14	5,788			
	4. Dördüncü	123	18,00	4,857			
	5. Beşinci ve üstü	51	16,57	3,574			
	Toplam	2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1. İlk	908	27,04	8,286	2,166	0,070	-----
	2. İkinci	647	26,55	8,038			
	3. Üçüncü	354	27,51	7,878			
	4. Dördüncü	123	28,49	6,841			
	5. Beşinci ve üstü	51	28,22	7,035			
	Toplam	2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1. İlk	908	43,84	13,294	2,178	0,069	-----
	2. İkinci	647	43,15	12,550			
	3. Üçüncü	354	44,65	12,989			
	4. Dördüncü	123	46,49	10,545			
	5. Beşinci ve üstü	51	44,78	9,752			
	Toplam	2083	43,94	12,804			

Öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.38'e göre öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Tablo 4.38. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. İlk	911	23,40	10,486	8,279	0,000*	3 - 1
	2. İkinci	646	23,13	9,998			4 - 1
	3. Üçüncü	356	25,91	10,732			5 - 1
	4. Dördüncü	124	26,72	9,762			3 - 2
	5. Beşinci ve üstü	51	27,02	8,011			4 - 2 5 - 2
Toplam		2088	24,03	10,357			

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre üçüncü, dördüncü, beşinci ve üstü çocuk olan öğrencilerin matematik kaygısı ilk ve ikinci çocuk olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.5'te ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.7. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin anne babalarının birlikte yaşama durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.39, 4.40, 4.41'de verilmiştir.

"Annem hayatta değil", "babam hayatta değil" ve "annem ve babam hayatta değil" seçenekleri "annem veya babam hayatta değil" seçeneği altında birleştirilmiştir.

Tablo 4.39 incelendiğinde öğrencilerin anne babalarının birlikte yaşama durumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Fakat anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p > 0,05$).

Tablo 4.39. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Anne Babalarının Birlikte Yaşama Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. Birlikteler	1876	60,28	11,445	7,640	0,000*	1 - 2
	2. Boşandılar	128	57,50	12,316			3 - 1
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	64,52	11,781			3 - 2
	Toplam	2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. Birlikteler	1876	42,84	14,913	6,067	0,002*	2 - 1
	2. Boşandılar	128	47,14	15,646			2 - 3
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	40,05	17,338			
	Toplam	2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. Birlikteler	1876	103,12	17,671	0,589	0,555	-----
	2. Boşandılar	128	104,64	18,651			
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	104,57	23,902			
	Toplam	2062	103,26	17,930			

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda anne babası birlikte olan öğrencilerin puan ortalaması anne babası boşanan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Benzer şekilde annesi veya babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalaması anne babası birlikte olan ve anne babası boşanan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda anne babası boşanan öğrencilerin puan ortalaması anne babası birlikte olan ve annesi veya babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.40 incelendiğinde öğrencilerin anne babalarının birlikte yaşama durumuna göre kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda anne babası boşanan öğrencilerin puan ortalaması anne babası birlikte olan, annesi veya babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.40. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Anne Babalarının Birlikte Yaşama Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. Birlikteler	1895	16,77	5,404	7,865	0,000*	2 - 1
	2. Boşandılar	130	18,65	6,674			2 - 3
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	16,00	5,012			
	Toplam	2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1. Birlikteler	1895	27,05	7,915	6,095	0,002*	1 - 3
	2. Boşandılar	130	28,73	9,620			2 - 3
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	24,36	7,597			
	Toplam	2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1. Birlikteler	1895	43,82	12,585	7,073	0,001*	2 - 1
	2. Boşandılar	130	47,38	15,703			2 - 3
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	40,36	11,268			
	Toplam	2083	43,94	12,804			

Duyuşsallık alt boyutunda anne babası birlikte olan ve anne babası boşanan öğrencilerin puan ortalaması annesi veya babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınav kaygısı toplamında anne babası boşanan öğrencilerin puan ortalaması anne babası birlikte olan, annesi veya babası hayatta olmayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.41. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Anne Babasının Birlikte Yaşama Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. Birlikteler	1901	23,84	10,289	3,797	0,023*	2 - 1
	2. Boşandılar	129	26,37	11,000			
	3. Annem veya babam hayatta değil	58	24,84	10,601			
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Tablo 4.41 incelendiğinde öğrencilerin anne babanın birlikte yaşama durumuna göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre anne babası boşanan öğrencilerin matematik kaygısı anne babası birlikte olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.6'da anne babanın birlikte yaşama durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.8. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin belirttiği ailelerinin ortalama aylık gelir düzeyine göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.42, 4.43, 4.44'te verilmiştir.

Tablo 4.42. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	Düşük	159	58,42	12,154	12,533	0,000*	İyi - Düşük
	Orta	734	58,56	11,196			Çok iyi - Düşük
	İyi	914	61,20	11,659			İyi - Orta
	Çok iyi	255	62,65	10,966			Çok iyi - Orta
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	Düşük	159	47,81	14,748	22,158	0,000*	Düşük - İyi
	Orta	734	45,50	13,952			Orta - İyi
	İyi	914	40,38	15,154			Düşük - Çok iyi
	Çok iyi	255	42,46	16,190			Orta - Çok iyi
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	Düşük	159	106,23	19,308	5,575	0,001*	Düşük - İyi
	Orta	734	104,06	17,580			Orta - İyi
	İyi	914	101,58	17,671			Çok iyi - İyi
	Çok iyi	255	105,11	18,478			
Toplam		2062	103,26	17,930			

Tablo 4.42 incelendiğinde öğrencilerin belirttiği ailelerinin ortalama aylık gelir düzeyine göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni ve Games-Howell uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda ailesinin ortalama aylık gelir düzeyini iyi ve çok iyi olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları düşük düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ailesinin ortalama aylık gelirinin iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması orta düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Games-Howell testi sonucuna göre otorite ve denetleme alt boyutunda ailesinin ortalama aylık gelir düzeyini düşük ve orta olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ailesinin ortalama aylık gelirinin düşük ve orta düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bonferroni testi sonucuna göre anne baba tutumu toplamında ailesinin ortalama aylık gelir düzeyini düşük, orta ve çok iyi olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.43. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	Düşük	160	19,26	5,626	13,365	0,000*	Düşük - Orta Düşük - İyi Düşük - Çok iyi Orta - İyi
	Orta	747	17,05	4,991			
	İyi	920	16,36	5,706			
	Çok iyi	256	16,63	5,682			
	Toplam	2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	Düşük	160	29,23	8,449	6,034	0,000*	Düşük - Orta Düşük - İyi
	Orta	747	27,20	7,596			
	İyi	920	26,47	8,297			
	Çok iyi	256	27,60	7,881			
	Toplam	2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	Düşük	160	48,49	13,394	9,333	0,000*	Düşük - Orta Düşük - İyi Düşük - Çok iyi
	Orta	747	44,25	11,819			
	İyi	920	42,83	13,287			
	Çok iyi	256	44,23	12,809			
	Toplam	2083	43,94	12,804			

Tablo 4.43 incelendiğinde öğrencilerin belirttiği ailelerinin ortalama aylık gelir düzeyine göre kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki

farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda ailesinin ortalama aylık gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin puan ortalamaları orta, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ailesinin ortalama aylık gelirinin orta düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Duyuşsallık alt boyutunda ailesinin ortalama aylık gelirinin düşük düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması orta ve iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınav kaygısı toplamında ailesinin ortalama aylık gelirinin düşük düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması orta, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.44. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	Düşük	161	27,89	11,427	14,640	0,000*	Düşük - Orta
	Orta	747	24,65	9,931			Düşük - İyi
	İyi	923	22,64	10,036			Düşük - Çok iyi
	Çok iyi	257	24,80	11,164			Orta - İyi Çok iyi - İyi
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Öğrencilerin belirttiği aile ortalama aylık gelir düzeyine göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ($p<0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre ailesinin ortalama aylık gelir düzeyini düşük olarak belirten öğrencilerin matematik kaygısı orta, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Ailesinin ortalama aylık gelir düzeyini orta ve çok iyi olarak belirten öğrencilerin

matematik kaygısı iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.7’de aile ortalama aylık gelir düzeyine göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.9. Anne Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.45, 4.46, 4.47’de verilmiştir.

"Yüksek lisans" ve "doktora" seçenekleri "yüksek lisans+" seçeneği altında birleştirilmiştir.

Tablo 4.45. Anne Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Annenin Eğitimi	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. Okur-yazar değil	106	53,94	12,204	12,364	0,000*	2 - 1
	2. İlkokul	508	59,09	11,784			3 - 1
	3. Ortaokul	611	60,23	11,575			4 - 1
	4. Lise	422	60,50	11,214			5 - 1
	5. Üniversite	308	63,24	10,471			6 - 1
	6. Yüksek Lisans+	107	62,06	10,812			5 - 2 5 - 3 5 - 4
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. Okur-yazar değil	106	42,59	11,534	11,449	0,000*	1 - 5
	2. İlkokul	508	43,56	14,921			2 - 5
	3. Ortaokul	611	45,66	14,206			3 - 5
	4. Lise	422	42,10	16,118			4 - 5
	5. Üniversite	308	38,00	14,451			6 - 5
	6. Yüksek Lisans+	107	44,13	17,331			3 - 4
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. Okur-yazar değil	106	96,54	18,689	7,295	0,000*	2 - 1
	2. İlkokul	508	102,65	16,302			3 - 1
	3. Ortaokul	611	105,89	19,702			4 - 1
	4. Lise	422	102,60	18,764			6 - 1
	5. Üniversite	308	101,24	13,635			3 - 2
	6. Yüksek Lisans+	107	106,19	18,825			3 - 5
Toplam		2062	103,26	17,930			

Tablo 4.45 incelendiğinde öğrencilerin annenin eğitim durumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda annesi ilkököl, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamasından; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi ilkököl, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda annesi okur-yazar olmayan, ilkököl, ortaokul, lise ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında annesi ilkököl, ortaokul, lise ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi ilkököl ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.46 incelendiğinde öğrencilerin annenin eğitim durumuna göre kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalaması ilkököl, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans+ düzeyinde eğitim seviyesinde anneye sahip öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Duyusallık alt boyutunda annesi okur-yazar olmayan, ilkököl, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması annesi yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınav kaygısı toplamında annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalaması annesi üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.46. Anne Eğitim Durumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Annenin Eğitimi Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. Okur-yazar değil	107	18,76	5,321	4,201	0,001*	1 - 2
	2. İlkokul	511	16,97	4,891			1 - 3
	3. Ortaokul	621	17,11	5,621			1 - 4
	4. Lise	429	16,48	4,828			1 - 5
	5. Üniversite	309	16,28	5,461			1 - 6
	6. Yüksek Lisans+	106	16,30	6,030			
Toplam		2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1. Okur-yazar değil	107	28,43	7,232	3,477	0,004*	1 - 6
	2. İlkokul	511	26,95	7,788			2 - 6
	3. Ortaokul	621	27,22	8,217			3 - 6
	4. Lise	429	27,61	8,261			4 - 6
	5. Üniversite	309	26,69	8,129			
	6. Yüksek Lisans+	106	24,45	7,332			
Toplam		2083	27,08	8,043			
Sınav Toplam Toplam	1. Okur-yazar değil	107	47,19	11,882	3,191	0,007*	1 - 5
	2. İlkokul	511	43,92	11,798			1 - 6
	3. Ortaokul	621	44,33	13,292			
	4. Lise	429	44,09	13,249			
	5. Üniversite	309	42,97	12,922			
	6. Yüksek Lisans+	106	40,75	12,612			
Toplam		2083	43,94	12,804			

Tablo 4.47. Anne Eğitim Durumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Annenin Eğitimi Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. Okur-yazar değil	106	26,47	8,787	7,356	0,000*	1 - 5
	2. İlkokul	514	24,52	10,551			2 - 5
	3. Ortaokul	621	24,99	10,452			3 - 5
	4. Lise	429	23,83	10,652			4 - 5
	5. Üniversite	311	21,48	9,511			1 - 6
	6. Yüksek Lisans+	107	21,84	9,913			3 - 6
Toplam		2088	24,03	10,357			

Tablo 4.47 incelendiğinde öğrencilerin anne eğitim durumuna göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre annesi okur-yazar olmayan, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısı annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Annesi okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısı annesi yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.8’de anne eğitim durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.10. Baba Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.48, 4.49, 4.50’de verilmiştir.

"Yüksek lisans" ve "doktora" seçenekleri "yüksek lisans+" seçeneği altında birleştirilmiştir.

Tablo 4.48 incelendiğinde öğrencilerin babanın eğitim durumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalamasından; babası üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından; babası lise, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından; babası yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası lise mezunu

Tablo 4.48. Baba Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Babanın Eğitimi Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. Okur-yazar değil	52	51,77	12,087	16,455	0,000*	2 - 1
	2. İlkokul	320	58,58	12,382			3 - 1
	3. Ortaokul	547	58,79	10,929			4 - 1
	4. Lise	599	60,70	11,509			5 - 1
	5. Üniversite	401	62,20	11,040			6 - 1
	6. Yüksek Lisans+	143	64,93	10,167			5 - 2
					4 - 3		
					5 - 3		
					6 - 3		
					6 - 4		
	Toplam	2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. Okur-yazar değil	52	45,15	14,582	6,198	0,000*	3 - 5
	2. İlkokul	320	42,44	13,887			4 - 5
	3. Ortaokul	547	44,92	12,982			
	4. Lise	599	43,95	15,810			
	5. Üniversite	401	40,23	15,531			
	6. Yüksek Lisans+	143	40,38	18,884			
	Toplam	2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. Okur-yazar değil	52	96,92	25,082	3,650	0,003*	4 - 2
	2. İlkokul	320	101,02	16,326			
	3. Ortaokul	547	103,71	17,008			
	4. Lise	599	104,65	18,967			
	5. Üniversite	401	102,43	16,232			
	6. Yüksek Lisans+	143	105,31	20,759			
	Toplam	2062	103,26	17,930			

olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda babası ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.49. Baba Eğitim Durumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Baba Durumu	Eğitim	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. Okur-yazar değil		52	20,60	4,586	11,894	0,000*	1 - 2
	2. İlkokul		323	16,74	5,085			1 - 3
	3. Ortaokul		559	16,60	5,116			1 - 4
	4. Lise		602	17,56	5,016			1 - 5
	5. Üniversite		404	16,58	6,369			1 - 6
	6. Yüksek Lisans+		143	14,71	6,354			2 - 6
								3 - 6
								4 - 6
								5 - 6
								4 - 3
	Toplam		2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1. Okur-yazar değil		52	30,40	7,250	8,580	0,000*	1 - 3
	2. İlkokul		323	27,82	7,389			1 - 5
	3. Ortaokul		559	26,11	7,530			1 - 6
	4. Lise		602	28,14	7,847			4 - 3
	5. Üniversite		404	26,57	8,546			4 - 5
	6. Yüksek Lisans+		143	24,92	9,787			4 - 6
								2 - 3
								2 - 6
	Toplam		2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1. Okur-yazar değil		52	51,00	11,162	10,383	0,000*	1 - 2
	2. İlkokul		323	44,56	11,703			1 - 3
	3. Ortaokul		559	42,72	12,076			1 - 4
	4. Lise		602	45,70	11,934			1 - 5
	5. Üniversite		404	43,15	14,240			1 - 6
	6. Yüksek Lisans+		143	39,64	15,445			4 - 3
								4 - 5
								4 - 6
								2 - 6
	Toplam		2083	43,94	12,804			

Tablo 4.49 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumuna göre kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda babası okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalaması babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından; babası ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından; babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Duyuşallık alt boyutunda babası okur-yazar olmayan ve lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ortaokul, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ortaokul ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınav kaygısı toplamında babası okur-yazar olmayan öğrencilerin puan ortalaması babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından; babası lise mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası ortaokul, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından; babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin puan ortalaması babası yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.50. Baba Eğitim Durumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Babanın Eğitimi Durumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. Okur-yazar değil	52	29,46	6,494	21,256	0,000*	1 - 2
	2. İlkokul	324	24,77	10,466			1 - 3
	3. Ortaokul	559	26,38	10,892			1 - 4
	4. Lise	604	23,96	10,358			1 - 5
	5. Üniversite	405	21,08	9,357			1 - 6
	6. Yüksek Lisans+	144	19,83	8,016			2 - 5
							3 - 5
							4 - 5
							2 - 6
							3 - 6
							4 - 6
							3 - 4
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Tablo 4.50 incelendiğinde öğrencilerin baba eğitim durumuna göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre babası okur-yazar olmayan öğrencilerin matematik kaygısı babası ilkokul, ortaokul, lise, üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısından; babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısı babası üniversite ve yüksek lisans+ mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısından; babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısı babası lise mezunu olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.9’da baba eğitim durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.11. Anne Çalışma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin anne çalışma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.51, 4.52, 4.53’te verilmiştir.

Tablo 4.51. Anne Çalışma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Anne Çalışma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	556	62,08	10,845	4,629	1064	0,000*
	Hayır	1506	59,54	11,724			
Otorite ve Denetleme	Evet	556	41,81	15,912	-2,164	927	0,031*
	Hayır	1506	43,48	14,724			
Anne Baba Tutumu Toplam	Evet	556	103,89	17,157	0,980	2060	0,327
	Hayır	1506	103,02	18,207			

Tablo 4.51 incelendiğinde annesi çalışan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut puan ortalaması (62,08), annesi çalışmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul puan ortalamasından (59,54) daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda ise annesi çalışan öğrencilerin ortalaması (41,81), annesi çalışmayan öğrencilerin ortalamasından (43,48) daha düşüktür.

Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin anne baba tutum ölçeğinin alt boyutları olan sorumluluk ve kabul ($p<0,05$) puan ortalamaları ile otorite ve denetleme ($p<0,05$) puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Fakat anne baba tutumu toplam ($p>0,05$) puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.52. Anne Çalışma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Anne Çalışma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	561	16,50	5,998	-1,750	901	0,080
	Hayır	1522	17,00	5,299			
Duyuşsalılık	Evet	561	26,26	8,677	-2,684	911	0,007*
	Hayır	1522	27,38	7,777			
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	561	42,76	13,952	-2,427	901	0,015*
	Hayır	1522	44,38	12,330			

Tablo 4.52 incelendiğinde annesi çalışmayan öğrencilerin duyuşsalılık alt boyut puan ortalaması (27,38), annesi çalışan öğrencilerin duyuşsalılık puan ortalamasından (26,26) daha yüksektir. Sınav kaygısı toplamında annesi çalışmayan öğrencilerin ortalaması (44,38), annesi çalışan öğrencilerin ortalamasından (42,76) daha büyüktür. Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsalılık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Fakat kuruntu alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 4.53. Anne Çalışma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Anne Çalışma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	562	22,54	10,104	-3,994	2086	0,000*
	Hayır	1526	24,57	10,398			

Annesi çalışmayan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (24,57), annesi çalışan öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (22,54) daha yüksektir. Annenin çalışma durumuna göre öğrencilerin matematik kaygı puanı ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Ek 11, Şekil 5.10'da anne çalışma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.12. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin okulundan memnun olma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.54, 4.55, 4.56'da verilmiştir.

Tablo 4.54. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Okuldan Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	1780	60,54	11,523	3,161	2060	0,002*
	Hayır	282	58,21	11,512			
Otorite ve Denetleme	Evet	1780	42,01	14,818	-7,889	2060	0,000*
	Hayır	282	49,51	15,044			
Anne Baba Tutumu Toplam	Evet	1780	102,55	17,667	-4,523	2060	0,000*
	Hayır	282	107,72	18,940			

Tablo 4.54 incelendiğinde okulundan memnun olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut puan ortalaması (60,54), okulundan memnun olmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul puan ortalamasından (58,21) daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda okulundan memnun olan öğrencilerin ortalaması (42,01), okulundan memnun olmayan öğrencilerin ortalamasından (49,51) daha düşüktür. Anne baba tutumu toplamında ise okulundan memnun olan öğrencilerin ortalaması (102,55), okulundan memnun olmayan öğrencilerin ortalamasından (107,72) daha düşüktür. Öğrencilerin okulundan memnun olma durumuna göre anne baba tutum ölçeğinin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 4.55 incelendiğinde okulundan memnun olmayan öğrencilerin kuruntu (17,86), duyusallık (28,73) alt boyut ve sınav kaygısı toplam (46,59) puan ortalamaları, okulundan memnun olan öğrencilerin kuruntu (16,71), duyusallık (26,82) alt boyut ve sınav kaygısı toplam

Tablo 4.55. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Okuldan Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	1802	16,71	5,434	-3,267	2081	0,001*
	Hayır	281	17,86	5,809			
Duyuşsalılık	Evet	1802	26,82	7,972	-3,704	2081	0,000*
	Hayır	281	28,73	8,309			
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	1802	43,53	12,646	-3,731	2081	0,000*
	Hayır	281	46,59	13,503			

(43,53) puan ortalamalarından daha yüksektir. Öğrencilerin okulundan memnun olma durumuna göre sınav kaygısı kuruntu, duyuşsalılık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 4.56. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Okuldan Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	1805	23,70	10,251	-3,680	2086	0,000*
	Hayır	283	26,13	10,793			

Okulundan memnun olmayan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (26,13), okulundan memnun olan öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (23,70) daha yüksektir. Okulundan memnun olma durumuna göre öğrencilerin matematik kaygı puanı ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Ek 11, Şekil 5.11’de okulundan memnun olma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.13. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin sınıftan memnun olma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.57, 4.58, 4.59’da verilmiştir.

Tablo 4.57. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Sınıftan Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	1712	60,72	11,421	4,365	2060	0,000*
	Hayır	350	57,78	11,861			
Otorite ve Denetleme	Evet	1712	42,00	14,657	-6,537	476	0,000*
	Hayır	350	48,07	16,032			
Anne Baba Tutumu	Evet	1712	102,73	17,392	-2,692	461	0,007*
	Hayır	350	105,85	20,188			
Toplam							

Tablo 4.57 incelendiğinde sınıftan memnun olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut puan ortalaması (60,72), sınıftan memnun olmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul puan ortalamasından (57,78) daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda sınıftan memnun olan öğrencilerin ortalaması (42,00), sınıftan memnun olmayan öğrencilerin ortalamasından (48,07) daha düşüktür. Anne baba tutumu toplamında ise sınıftan memnun olan öğrencilerin ortalaması (102,73), sınıftan memnun olmayan öğrencilerin ortalamasından (105,85) daha düşüktür. Öğrencilerin sınıftan memnun olma durumuna göre anne baba tutum ölçeğinin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p < 0,05$).

Tablo 4.58. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Sınıftan Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	1734	16,54	5,412	-6,174	2081	0,000*
	Hayır	349	18,51	5,640			
Duyuşsallık	Evet	1734	26,62	7,848	-5,821	2081	0,000*
	Hayır	349	29,35	8,607			
Sınav Kaygısı	Evet	1734	43,16	12,480	-6,314	2081	0,000*
	Hayır	349	47,86	13,670			
Toplam							

Tablo 4.58 incelendiğinde sınıftan memnun olmayan öğrencilerinin kuruntu (18,51), duyuşsallık (29,35) alt boyut ve sınav kaygısı toplam (47,86) puan ortalamaları, sınıftan memnun olan öğrencilerin kuruntu (16,54), duyuşsallık (26,62) alt boyut ve sınav kaygısı toplam (43,16) puan ortalamalarından daha yüksektir. Öğrencilerin sınıftan memnun olma

durumuna göre sınav kaygısı kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 4.59. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Sınıftan Memnun Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	1738	23,91	10,343	-1,106	2086	0,269
	Hayır	350	24,59	10,422			

Sınıftan memnun olmayan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (24,59), sınıftan memnun olan öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (23,91) daha yüksektir. Sonuç olarak öğrencilerin sınıftan memnun olma durumuna göre matematik kaygı puanı açısından ortaya çıkan bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Ek 11, Şekil 5.12’de sınıftan memnun olma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.14. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin ders çalışmak için özel odasının olma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.60, 4.61, 4.62’de verilmiştir.

Tablo 4.60. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Özel Odasının Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	1673	61,36	11,005	8,740	536	0,000*
	Hayır	389	55,33	12,522			
Otorite ve Denetleme	Evet	1673	42,68	15,453	-2,413	659	0,016*
	Hayır	389	44,54	13,197			
Anne Baba Tutumu Toplam	Evet	1673	104,04	17,765	4,151	2060	0,000*
	Hayır	389	99,87	18,264			

Tablo 4.60 incelendiğinde ders çalışmak için özel odası olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut puan ortalaması (61,36), ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul puan ortalamasından (55,33) daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda ders çalışmak için özel odası olan öğrencilerin ortalaması (42,68), ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin ortalamasından (44,54) daha düşüktür. Anne baba tutumu toplamında ise ders çalışmak için özel odası olan öğrencilerin ortalaması (104,04), ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin ortalamasından (99,87) daha yüksektir. Öğrencilerin ders çalışmak için özel odasının olma durumuna göre anne baba tutum ölçeğinin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Tablo 4.61. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Özel Odasının Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	1684	16,75	5,616	-2,149	663	0,032*
	Hayır	399	17,36	4,951			
Duyuşsallık	Evet	1684	27,18	8,297	1,316	702	0,188
	Hayır	399	26,65	6,860			
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	1684	43,93	13,177	-0,130	690	0,896
	Hayır	399	44,01	11,108			

Tablo 4.61 incelendiğinde ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin kuruntu alt boyut puan ortalaması (17,36), ders çalışmak için özel odası olan öğrencilerin kuruntu puan ortalamasından (16,75) daha yüksektir. Ders çalışmak için özel odasının olma durumuna göre öğrencilerin sınav kaygısı alt boyutu olan kuruntu puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Fakat duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 4.62. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Özel Odasının Olma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	1691	23,50	10,224	-4,830	2086	0,000*
	Hayır	397	26,27	10,627			

Ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (26,27), ders çalışmak için özel odası olan öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (23,50) daha yüksektir. Ders çalışmak için özel odasının olma durumuna göre öğrencilerin matematik kaygı puanı ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Ek 11, Şekil 5.13'te ders çalışmak için özel odanın olma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.15. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.63, 4.64, 4.65'te verilmiştir.

Tablo 4.63. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Durum	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	1106	62,52	10,756	9,848	1945	0,000*
	Hayır	956	57,57	11,864			
Otorite ve Denetleme	Evet	1106	43,64	14,852	1,978	2060	0,048*
	Hayır	956	42,33	15,291			
Anne Baba Tutumu Toplam	Evet	1106	106,16	17,373	8,023	2060	0,000*
	Hayır	956	99,90	17,988			

Tablo 4.63 incelendiğinde matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanan öğrencilerinin sorumluluk ve kabul (62,52), otorite ve denetleme (43,64) alt boyut ve anne baba tutumu toplam (106,16) puan ortalamaları, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul (57,57), otorite ve denetleme (42,33) alt boyut ve anne baba tutumu toplam (99,90) puan ortalamalarından daha yüksektir. Öğrencilerin matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre anne baba tutum ölçeğinin

sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlıdır ($p<0,05$).

Tablo 4.64. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Durum	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	1113	16,61	5,488	-2,323	2081	0,020*
	Hayır	970	17,17	5,499			
Duyuşsalılık	Evet	1113	26,83	8,139	-1,503	2081	0,133
	Hayır	970	27,36	7,925			
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	1113	43,44	12,928	-1,941	2081	0,052
	Hayır	970	44,53	12,643			

Tablo 4.64 incelendiğinde matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanmayan öğrencilerin kuruntu alt boyut puan ortalaması (17,17), matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanan öğrencilerin kuruntu puan ortalamasından (16,61) daha yüksektir. Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre öğrencilerin sınav kaygısı alt boyutu olan kuruntu puan ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür ($p<0,05$). Fakat duyuşsalılık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.65. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Durum	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	1118	24,31	10,343	1,350	2086	0,177
	Hayır	970	23,70	10,368			

Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (24,31), matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanmayan öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (23,70) daha yüksektir. Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre öğrencilerin matematik kaygı ortalamaları açısından ortaya çıkan bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$).

Ek 11, Şekil 5.14'te matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.16. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik seviyesine göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.66, 4.67, 4.68'de verilmiştir.

Tablo 4.66. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	Yetersiz	432	57,29	12,557	31,031	0,000*	Yeterli - Yetersiz
	Yeterli	418	60,28	11,241			İyi - Yetersiz
	İyi	758	59,41	11,247			Çok iyi - Yetersiz
	Çok iyi	454	64,33	10,130			Çok iyi - Yeterli Çok iyi - İyi
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	Yetersiz	432	45,86	15,837	15,608	0,000*	Yetersiz - İyi
	Yeterli	418	45,39	15,333			Yetersiz - Çok iyi
	İyi	758	40,66	13,735			Yeterli - İyi
	Çok iyi	454	42,13	15,483			Yeterli - Çok iyi
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	Yetersiz	432	103,15	20,032	15,713	0,000*	Yetersiz - İyi
	Yeterli	418	105,68	18,237			Yeterli - İyi
	İyi	758	100,07	16,158			Çok iyi - İyi
	Çok iyi	454	106,46	17,485			Çok iyi - Yetersiz
Toplam		2062	103,26	17,930			

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik düzeyine göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt

boyutunda kendisini matematikte yeterli, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalaması yetersiz düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kendisini matematikte çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalaması yeterli ve iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda kendisini matematikte yetersiz ve yeterli düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalaması iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında kendisini matematikte yetersiz, yeterli ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalaması iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kendisini matematikte çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalaması yetersiz düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.67. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	Yetersiz	439	19,13	5,486	47,711	0,000*	Yetersiz - Yeterli
	Yeterli	425	17,19	5,015			Yetersiz - İyi
	İyi	762	16,54	5,239			Yetersiz - Çok iyi
	Çok iyi	457	14,95	5,575			Yeterli - Çok iyi İyi - Çok iyi
	Toplam	2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	Yetersiz	439	30,20	7,799	43,019	0,000*	Yetersiz - Yeterli
	Yeterli	425	27,56	7,568			Yetersiz - İyi
	İyi	762	26,63	7,361			Yetersiz - Çok iyi
	Çok iyi	457	24,37	8,715			Yeterli - Çok iyi İyi - Çok iyi
	Toplam	2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	Yetersiz	439	49,33	12,281	50,595	0,000*	Yetersiz - Yeterli
	Yeterli	425	44,75	11,754			Yetersiz - İyi
	İyi	762	43,17	11,937			Yetersiz - Çok iyi
	Çok iyi	457	39,32	13,657			Yeterli - Çok iyi İyi - Çok iyi
	Toplam	2083	43,94	12,804			

Tablo 4.67 incelendiğinde öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik düzeyine göre kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni ve Games-Howell uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda kendisini matematikte yetersiz düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması yeterli, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kendisini matematikte yeterli ve iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Games-Howell testi sonucuna göre duyusallık alt boyutunda kendisini matematikte yetersiz düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması yeterli, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kendisini matematikte yeterli ve iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Games-Howell testi sonucuna göre sınav kaygısı toplamında kendisini matematikte yetersiz düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması yeterli, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kendisini matematikte yeterli ve iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamaları çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.68. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	Yetersiz	442	32,26	8,647	256,482	0,000*	Yetersiz - Yeterli
	Yeterli	425	26,97	9,192			Yetersiz - İyi
	İyi	761	21,90	8,896			Yetersiz - Çok iyi
	Çok iyi	460	16,92	8,676			İyi - Çok iyi Yeterli - İyi Yeterli - Çok iyi
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik düzeyine göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre kendisini matematikte yetersiz düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı yeterli, iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısından; kendisini matematikte iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısından; kendisini matematikte yeterli düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı iyi ve çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.15'te matematikte kendini hissettiği seviye göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.17. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığına göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.69, 4.70, 4.71'de verilmiştir.

Tablo 4.69'a göre öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda en fazla kimlerden yardım aldığına göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda derslerle ilgili sorunlarda ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalaması öğretmenlerinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından; öğretmenlerinden ve ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalaması arkadaşlarından yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından; öğretmenlerinden ve ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalaması yardım almayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda derslerle ilgili sorunlarda yardım almayan öğrencilerin

Tablo 4.69. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. Öğretmenler	970	60,69	10,761	50,907	0,000*	1 - 3
	2. Aile	626	63,30	10,563			1 - 4
	3. Arkadaşlar	218	56,49	11,769			2 - 1
	4. Almıyorum	248	53,93	13,317			2 - 3
							2 - 4
	Toplam	2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. Öğretmenler	970	41,72	14,724	19,803	0,000*	4 - 1
	2. Aile	626	42,52	15,233			4 - 2
	3. Arkadaşlar	218	42,66	13,478			4 - 3
	4. Almıyorum	248	49,77	15,621			
	Toplam	2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. Öğretmenler	970	102,41	16,295	8,945	0,000*	2 - 1
	2. Aile	626	105,82	18,277			2 - 3
	3. Arkadaşlar	218	99,15	17,013			
	4. Almıyorum	248	103,71	22,513			
	Toplam	2062	103,26	17,930			

puan ortalaması öğretmenlerinden, ailesinden ve arkadaşlarından yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında derslerle ilgili sorunlarda ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalaması öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.70 incelendiğinde öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda en fazla kimlerden yardım aldığına göre kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin puan ortalaması öğretmenlerinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin puan ortalaması ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Duyusallık alt boyutunda derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından

Tablo 4.70. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. Öğretmenler	982	16,31	5,426	14,545	0,000*	3 - 1
	2. Aile	629	16,66	5,625			3 - 2
	3. Arkadaşlar	222	18,40	5,367			4 - 1
	4. Almıyorum	250	18,20	5,130			4 - 2
	Toplam	2083	16,87	5,499			
Duyuşsalık	1. Öğretmenler	982	26,99	7,977	5,226	0,001*	3 - 2
	2. Aile	629	26,33	8,032			4 - 2
	3. Arkadaşlar	222	28,36	8,052			
	4. Almıyorum	250	28,15	8,117			
	Toplam	2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1. Öğretmenler	982	43,31	12,732	8,583	0,000*	3 - 1
	2. Aile	629	42,99	12,782			3 - 2
	3. Arkadaşlar	222	46,76	12,683			4 - 1
	4. Almıyorum	250	46,35	12,673			4 - 2
	Toplam	2083	43,94	12,804			

yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin puan ortalaması ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Sınav kaygısı toplamında derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin puan ortalaması öğretmenlerinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin puan ortalaması ailesinden yardım alan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.71. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. Öğretmenler	983	22,84	10,261	17,787	0,000*	3 - 1
	2. Aile	632	23,66	9,719			3 - 2
	3. Arkadaşlar	223	27,22	10,272			4 - 1
	4. Almıyorum	250	26,76	11,311			4 - 2
	Toplam	2088	24,03	10,357			

Tablo 4.71 incelendiğinde öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda en fazla kimlerden yardım aldığına göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin matematik kaygısı öğretmenlerinden yardım alan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Derslerle ilgili sorunlarda arkadaşlarından yardım alan ve yardım almayan öğrencilerin matematik kaygısı ailesinden yardım alan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.16'da derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığına göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.18. Özel Ders Alma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin özel ders alma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.72, 4.73, 4.74'te verilmiştir.

Tablo 4.72. Özel Ders Alma Durumuna göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Özel Ders Alma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	201	60,78	11,405	0,720	2060	0,472
	Hayır	1861	60,16	11,563			
Otorite ve Denetleme	Evet	201	44,50	16,114	1,451	2060	0,147
	Hayır	1861	42,87	14,947			
Anne Baba Tutumu Toplam	Evet	201	105,28	18,880	1,683	2060	0,092
	Hayır	1861	103,04	17,816			

Tablo 4.72 incelendiğinde öğrencilerin özel ders alma durumuna göre anne baba tutum ölçeğinin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p>0,05$).

Tablo 4.73. Özel Ders Alma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Özel Ders Alma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	202	16,41	6,025	-1,253	2081	0,210
	Hayır	1881	16,92	5,440			
Duyuşsallık	Evet	202	26,45	8,531	-1,177	2081	0,239
	Hayır	1881	27,15	7,988			
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	202	42,85	13,889	-1,277	2081	0,202
	Hayır	1881	44,06	12,681			

Tablo 4.73 incelendiğinde öğrencilerin özel ders alma durumuna göre sınav kaygısı kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur ($p>0,05$).

Tablo 4.74. Özel Ders Alma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Özel Ders Alma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	203	25,70	9,770	2,424	2086	0,015*
	Hayır	1885	23,85	10,405			

Tablo 4.74 incelendiğinde özel ders alan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması (25,70), özel ders almayan öğrencilerin matematik kaygı ortalamasından (23,80) daha yüksek olduğu görülmektedir. Özel ders alma durumuna göre öğrencilerin matematik kaygı ortalamaları arasındaki bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir ($p<0,05$).

Ek 11, Şekil 5.17’de özel ders alma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.19. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin günlük ders çalışma saatine göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.75, 4.76, 4.77’de verilmiştir.

Tablo 4.75. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Günlük Ders Çalışma Saati	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. Hiç Çalışmıyorum	102	51,14	12,063	40,668	0,000*	2 - 1
	2. 0-1 Saat	577	57,56	11,045			3 - 1
	3. 2-3 Saat	1086	61,24	11,321			3 - 2
	4. 4-5 Saat	225	65,36	9,500			4 - 1
	5. 5 Saat ve üzeri	72	63,08	12,107			4 - 2
							4 - 3
						5 - 1	
						5 - 2	
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. Hiç Çalışmıyorum	102	48,83	14,517	24,789	0,000*	1 - 3
	2. 0-1 Saat	577	45,90	13,720			1 - 4
	3. 2-3 Saat	1086	40,95	14,739			2 - 3
	4. 4-5 Saat	225	40,05	15,889			2 - 4
	5. 5 Saat ve üzeri	72	52,61	18,551			5 - 2
							5 - 3
				5 - 4			
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu Toplam	1. Hiç Çalışmıyorum	102	99,97	24,242	11,551	0,000*	5 - 1
	2. 0-1 Saat	577	103,47	18,312			5 - 2
	3. 2-3 Saat	1086	102,18	16,110			5 - 3
	4. 4-5 Saat	225	105,41	17,078			5 - 4
	5. 5 Saat ve üzeri	72	115,69	26,168			
Toplam		2062	103,26	17,930			

Tablo 4.75 incelendiğinde öğrencilerin okul dışında günlük ders çalışma saatine göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda günlük 0-1 saat, 2-3 saat, 4-5 saat, 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin puan ortalaması günlük hiç ders çalışmayan öğrencilerin puan ortalamasından; günlük 2-3 saat,

4-5 saat, 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin puan ortalaması günlük 0-1 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalamasından; günlük 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalaması günlük 2-3 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda günlük hiç ders çalışmayan ve 0-1 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalaması günlük 2-3 ve 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Günlük 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin puan ortalaması günlük 0-1, 2-3 ve 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında günlük 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin puan ortalaması günlük hiç ders çalışmayan, 0-1, 2-3 ve 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.76. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Günlük Ders Çalışma Saati	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. Hiç Çalışmıyorum	104	18,58	5,249	19,639	0,000*	1 - 3
	2. 0-1 Saat	590	18,08	5,424			1 - 4
	3. 2-3 Saat	1092	16,26	5,310			2 - 3
	4. 4-5 Saat	225	15,32	5,773			2 - 4
	5. 5 Saat ve üzeri	72	18,44	5,659			5 - 3 5 - 4
Toplam		2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1. Hiç Çalışmıyorum	104	28,90	7,497	10,098	0,000*	1 - 3
	2. 0-1 Saat	590	28,31	7,989			2 - 3
	3. 2-3 Saat	1092	26,14	7,762			
	4. 4-5 Saat	225	26,82	8,586			
	5. 5 Saat ve üzeri	72	29,32	9,553			
Toplam		2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı Toplam	1. Hiç Çalışmıyorum	104	47,48	12,341	14,378	0,000*	1 - 3
	2. 0-1 Saat	590	46,39	12,840			1 - 4
	3. 2-3 Saat	1092	42,41	12,222			2 - 3
	4. 4-5 Saat	225	42,14	13,480			2 - 4
	5. 5 Saat ve üzeri	72	47,76	14,869			5 - 3 5 - 4
Toplam		2083	43,94	12,804			

Tablo 4.76 incelendiğinde öğrencilerin okul dışında günlük ders çalışma saatine göre kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni ve Games-Howell uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda günlük hiç ders çalışmayan, 0-1 saat, 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin ortalaması günlük 2-3 ve 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Games-Howell testi sonucuna göre duyuşsallık alt boyutunda günlük hiç ders çalışmayan ve 0-1 saat ders çalışan öğrencilerin ortalaması günlük 2-3 saat ders çalışan öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Games-Howell testi sonucuna göre sınav kaygısı toplamında günlük hiç ders çalışmayan, 0-1 saat, 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin ortalaması günlük 2-3 ve 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.77. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Günlük Ders Çalışma Saati	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. Hiç Çalışmıyorum	106	31,55	11,010	50,888	0,000*	1 - 2
	2. 0-1 Saat	589	26,86	10,017			1 - 3
	3. 2-3 Saat	1096	23,02	9,906			1 - 4
	4. 4-5 Saat	225	18,03	8,161			1 - 5
	5. 5 Saat ve üzeri	72	23,90	11,769			2 - 3 2 - 4 3 - 4 5 - 4
Toplam		2088	24,03	10,357			

Tablo 4.77 incelendiğinde öğrencilerin okul dışında günlük ders çalışma saatine göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre günlük hiç ders çalışmayan öğrencilerin matematik kaygısı günlük 0-1 saat, 2-3 saat, 4-5 saat, 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin matematik kaygısından; günlük 0-1 saat ders çalışan öğrencilerin matematik kaygısı günlük 2-3 ve 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin matematik kaygısından; günlük 2-3 saat, 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin matematik kaygısı günlük 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.18’de günlük ders çalışma saatine göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.20. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyebilmek için uygulanan bağımsız örneklem t-testi sonuçları sırasıyla Tablo 4.78, 4.79, 4.80’de verilmiştir.

Tablo 4.78. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna Göre Anne Baba Tutumu Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliklere Katılma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Sorumluluk ve Kabul	Evet	1032	60,84	10,809	2,420	2029	0,016*
	Hayır	1030	59,61	12,216			
Otorite ve Denetleme	Evet	1032	44,03	14,770	3,025	2060	0,003*
	Hayır	1030	42,03	15,302			
Anne Baba Tutumu Toplam	Evet	1032	104,87	17,901	4,110	2060	0,000*
	Hayır	1030	101,64	17,822			

Tablo 4.78 incelendiğinde düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılan öğrencilerinin sorumluluk ve kabul (60,84), otorite ve denetleme (44,03) alt boyut ve anne baba tutumu toplam (104,87) puan ortalamaları, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul (59,31), otorite ve denetleme (42,03) alt boyut ve anne baba tutumu toplam (101,64) puan ortalamalarından daha yüksektir. Öğrencilerin düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre anne baba tutum ölçeğinin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel açıdan anlamlıdır ($p < 0,05$).

Tablo 4.79 incelendiğinde öğrencilerin düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre sınav kaygısı kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav

Tablo 4.79. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Sınav Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliklere Katılma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Kuruntu	Evet	1041	16,87	5,520	0,031	2081	0,975
	Hayır	1042	16,86	5,480			
Duyuşsallık	Evet	1041	26,78	7,960	-1,720	2081	0,086
	Hayır	1042	27,38	8,116			
Sınav Kaygısı	Evet	1041	43,65	12,763	-1,066	2081	0,286
Toplam	Hayır	1042	44,24	12,845			

kaygısı toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Tablo 4.80. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Matematik Kaygısı Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliklere Katılma Durumu	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
	Evet	1040	24,34	10,595	1,393	2080	0,164
	Hayır	1048	23,71	10,110			

Tablo 4.80 incelendiğinde düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre öğrencilerin matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır ($p>0,05$).

Ek 11, Şekil 5.19’da düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.

4.2.21. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı

Öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları sırasıyla Tablo 4.81, 4.82, 4.83’te verilmiştir.

Tablo 4.81. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Anne Baba Tutumu ANOVA Testi Sonuçları

Anne Baba Tutumu	Anne Baba Tutumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Sorumluluk ve Kabul	1. İlgisiz	127	47,99	15,146	95,286	0,000*	2 - 1
	2. Demokratik	1505	61,70	10,746			2 - 3
	3. Otoriter	430	58,69	10,681			3 - 1
Toplam		2062	60,22	11,547			
Otorite ve Denetleme	1. İlgisiz	127	49,98	15,870	82,650	0,000*	1 - 2
	2. Demokratik	1505	40,53	14,273			3 - 2
	3. Otoriter	430	49,73	14,884			
Toplam		2062	43,03	15,068			
Anne Baba Tutumu	1. İlgisiz	127	97,97	25,322	26,393	0,000*	3 - 1
	2. Demokratik	1505	102,23	16,970			3 - 2
	3. Otoriter	430	108,41	17,549			
Toplam		2062	103,26	17,930			

Tablo 4.81 incelendiğinde öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda anne babasının demokratik ve otoriter olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasını ilgisiz olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne babasının demokratik olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasını otoriter olarak tanımlayan öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Otorite ve denetleme alt boyutunda anne babasının ilgisiz ve otoriter olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasının demokratik olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne baba tutumu toplamında anne babasının otoriter olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasının ilgisiz ve demokratik olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.82 incelendiğinde öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre kuruntu, duyşulluk alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Tablo 4.82. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Sınav Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Sınav Kaygısı	Anne Baba Tutumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
Kuruntu	1. İlgisiz	128	18,54	5,550	10,770	0,000*	1 - 2
	2. Demokratik	1522	16,56	5,487			3 - 2
	3. Otoriter	433	17,45	5,402			
Toplam		2083	16,87	5,499			
Duyuşsallık	1. İlgisiz	128	29,61	7,721	10,629	0,000*	1 - 2
	2. Demokratik	1522	26,65	7,849			3 - 2
	3. Otoriter	433	27,85	8,612			
Toplam		2083	27,08	8,043			
Sınav Kaygısı	1. İlgisiz	128	48,15	12,395	11,959	0,000*	1 - 2
	2. Demokratik	1522	43,21	12,575			3 - 2
	3. Otoriter	433	45,30	13,387			
Toplam		2083	43,94	12,804			

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Bonferroni ve Games-Howell uygulanmıştır. Bonferroni testi sonucuna göre kuruntu alt boyutunda anne babasının ilgisiz ve otoriter olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasının demokratik olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Games-Howell testi sonucuna göre duyusallık alt boyutunda anne babasının ilgisiz ve otoriter olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasının demokratik olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Bonferroni testi sonucuna göre sınav kaygısı toplamında anne babasının ilgisiz ve otoriter olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalaması, anne babasının demokratik olduğunu belirten öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Tablo 4.83. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Matematik Kaygısı ANOVA Testi Sonuçları

Matematik Kaygısı	Anne Baba Tutumu	n	\bar{x}	ss	F	p	Anlamlı Fark
	1. İlgisiz	128	29,39	11,839	36,882	0,000*	1 - 2
	2. Demokratik	1526	22,94	10,141			1 - 3
	3. Otoriter	434	26,26	9,800			3 - 2
Toplam		2088	24,03	10,357			

Tablo 4.83'e göre öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre matematik kaygısı puan ortalamaları arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$).

Gruplar arasında gözlenen bu farkın kaynağını belirlemek için verilere post-hoc testlerden Games-Howell uygulanmıştır. Games-Howell testi sonucuna göre anne babasının ilgisiz olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı, anne babasını demokratik ve otoriter olarak tanımlayan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Anne babasının otoriter olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı, anne babasını demokratik olarak tanımlayan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı düzeyde daha yüksektir.

Ek 11, Şekil 5.20’de öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı karşılaştırma grafikleri verilmiştir.



5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

2018-2019 eğitim öğretim yılı ikinci döneminde Kırşehir\Merkez ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen bulgulara göre yorumlar yapılmıştır. Anne baba tutum ölçeği sorumluluk ve kabul alt boyutunda okul, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken; cinsiyet, sınıf ve özel ders alma durumuna göre ise anlamlı farklılık yoktur. Otorite ve denetleme alt boyutu için cinsiyet, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre farklılık olduğu, sınıf, okul, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu ve özel ders alma durumuna göre farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Anne baba tutumu toplam için cinsiyet, okul, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, günlük ders çalışma saati, düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı farklılık varken; sınıf, anne babanın birlikte yaşama durumu, anne çalışma durumu ve özel ders alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Sınav kaygısı kuruntu alt boyutu için okul, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, günlük ders çalışma saati, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı farklılık bulunurken; cinsiyet, sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne çalışma durumu, özel ders alma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur. Duyuşsallık alt boyutu için cinsiyet, sınıf, okul, kardeş sayısı, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, günlük ders çalışma saati, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı farklılık olduğu, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, özel ders alma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınav kaygısı toplam için cinsiyet, okul, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan ve sınıfından memnun olma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, günlük ders çalışma saati, algılanan anne baba tutumuna göre anlamlı farklılık varken; sınıf, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu, özel ders alma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık yoktur.

Ortaokul öğrencilerinin sınıf, okul, kardeş sayısı, ailenin kaçınıcı çocuğu olduğu, anne babanın birlikte yaşama durumu, algılanan aile ortalama aylık gelir düzeyi, anne ve baba eğitim durumu, anne çalışma durumu, okulundan memnun olma durumu, ders çalışmak için özel odanın olma durumu, matematikte kendini hissettiği seviye, derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığı, özel ders alma durumu, günlük ders çalışma saati ve algılanan anne baba tutumuna göre matematik kaygı puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Öğrencilerin cinsiyet, sınıfından memnun olma durumu, matematik öğren-

mek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumuna göre matematik kaygı puanı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

- Ortaokul öğrencilerinin anne baba tutumu, sosyodemografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5.1. Anne Baba Tutumu Sonuçlarının Karşılaştırılması

	Sorumluluk ve Kabul	Otorite ve Denetleme	Toplam
Cinsiyet	X	✓	✓
Sınıf	X	X	X
Okul	✓	X	✓
Kardeş Sayısı	✓	X	✓
Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	✓	X	✓
Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu	✓	✓	X
Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	✓	✓	✓
Anne Eğitim Durumu	✓	✓	✓
Baba Eğitim Durumu	✓	✓	✓
Anne Çalışma Durumu	✓	✓	X
Okulundan Memnun Olma Durumu	✓	✓	✓
Sınıftan Memnun Olma Durumu	✓	✓	✓
Özel Odasının Olma Durumu	✓	✓	✓
Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu	✓	✓	✓
Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	✓	✓	✓
Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	✓	✓	✓
Özel Ders Alma	X	X	X
Günlük Ders Çalışma Saati	✓	✓	✓
Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma	✓	✓	✓
Anne Baba Tutumu	✓	✓	✓

Araştırmadan elde edilen anne baba tutumu sonuçlarının karşılaştırılması Tablo 5.1’de verilmiştir.

Araştırmaya göre öğrencilerin anne baba tutumu; öğrencilerin okuduğu sınıfa ve özel ders alma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Çalışmada elde edilen sonuca benzer olarak Aydın [57] lise öğrencilerinin okudukları sınıfa göre anne baba tutumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Umucu Alpoğuz [58]

ilkokul öğrencilerinin, Erginbay [59] ortaokul öğrencilerinin, Eftekin [60], Gürler [61] lise öğrencilerinin anne baba tutumlarının öğrenim görülen sınıfa göre anlamlı derecede farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Cinsiyete göre ortalamalar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır. Erkek öğrencilerin otorite ve denetleme alt boyutu ve anne baba tutumu toplam ortalamaları kız öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Şahin [62], Ersoy [63], Kalafatoğlu [64] ortaokul öğrencilerinin; Dinçer [65], Aydın [57], Gürler [61] lise öğrencilerinin; Şendoğdu [66] anaokulu öğrencilerinin anne baba tutumunun, cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmışlardır. Erginbay [59] ortaokul öğrencileri; Eftekin [60], Yeniçeri [67] lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmalarda cinsiyete göre anne baba tutumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin okuduğu okula göre sorumluluk ve kabul alt boyutunda ve anne baba tutumu toplamında anlamlı farklılık olup İHO 2’de okuyan öğrenciler sorumluluk ve kabul alt boyutunda, Ortaokul 4’te okuyan öğrenciler ise anne baba tutumu toplamında en yüksek ortalamaya sahiptirler. Gürler [61] lise öğrencilerinin okudukları okul türüne göre anne baba tutumunda farklılık olduğunu belirlemiştir. Çalışmanın sonucu Gürler [61] ile benzerdir.

Kardeş sayısına göre anne baba tutumu sorumluluk ve kabul alt boyutu ve anne baba tutumu toplamında anlamlı farklılık vardır. Beş kardeş olan öğrenciler sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam puanı en yüksek ortalamaya sahiptir. Çalışmada elde edilen sonuca benzer olarak Şahin [62], Ersoy [63], Kalafatoğlu [64] ortaokul öğrencilerinin; Aydın [57] lise öğrencilerinin anne baba tutumunun kardeş sayısına göre anlamlı şekilde farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Dinçer [65] lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada kardeş sayısı ile anne baba tutumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre anne baba tutumu incelendiğinde sorumluluk ve kabul alt boyutunda ve anne baba tutumu toplamında anlamlı farklılık olup üçüncü çocuk olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamalarının en yüksek olduğu belirlenmiştir. Şendoğdu [66] anaokulu öğrencilerinde anne baba tutumunun doğum sırasına göre anlamlı farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Dinçer [65], Gürler [61] lise öğrencilerinde; Şahin [62] ortaokul öğrencilerinde ailenin ka-

çınıcı çocuğu olduğuna göre anne baba tutumu ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir.

Anne babanın birlikte yaşama durumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyutlarında ortalamalar arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Annesi veya babası hayatta olmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyutunda, anne babası boşanan öğrencilerin otorite ve denetleme alt boyutunda puan ortalaması en yüksektir. Yeniçeri [67] lise öğrencilerinde anne babanın birliktelik durumu ile anne baba tutumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin belirttiği ailenin ortalama aylık gelir düzeyine göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyutu ve anne baba tutumu toplamında anlamlı farklılık vardır. Ailesinin ortalama aylık gelirinin çok iyi düzeyde olduğunu belirten öğrenciler sorumluluk ve kabul alt boyutunda, düşük düzeyde olduğunu ifade eden öğrenciler ise hem otorite ve denetleme alt boyutunda hem de anne baba tutumu toplamında en yüksek ortalamaya sahiptirler. Umucu Alpoğuz [58] ilkokul öğrencileri; şahin [62], Kalafatoğlu [64] ortaokul öğrencilerinde anne babanın gelir düzeyine göre anne baba tutumu arasında anlamlı bir farklılık olduğunu, Erginbay [59], Ersoy [63] ortaokul öğrencileri; Yeniçeri [67] lise öğrencilerinin anne baba tutumlarının aile gelir düzeyine göre farklılık göstermediğini belirlemişlerdir.

Anne eğitim durumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyutu ve anne baba tutumu toplamında anlamlı derecede farklılık bulunmuştur. Anne eğitim durumu üniversite mezunu olan öğrenciler sorumluluk ve kabul alt boyutunda, anne eğitim durumu ortaokul mezunu olan öğrenciler otorite ve denetleme alt boyutunda, anne eğitim durumu yüksek lisans+ olan öğrenciler ise anne baba tutumu toplamında en yüksek ortalamaya sahiptirler. şendoğdu [66] anaokulu öğrencilerinin; Umucu Alpoğuz [58] ilkokul öğrencilerinin; Ersoy [63] ortaokul öğrencilerinin; Eftekin [60] lise öğrencilerinin anne baba tutumlarının anne eğitim durumuna göre farklılık gösterdiğine, şahin [62], Erginbay [59], Kalafatoğlu [64] ortaokul öğrencilerinin; Dinçer [65], Aydın [57], Yeniçeri [67] lise öğrencilerinin anne baba tutumlarının anne eğitim durumuna göre farklılık göstermediğini belirlemişlerdir.

Baba eğitim durumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyutu ve anne baba tutumu toplamında anlamlı farklılık bulunmuştur. Babası yüksek lisans+ mezunu olan öğrenciler sorumluluk ve kabul alt boyutunda, babası okur-yazar olmayan öğrenciler otorite

ve denetleme alt boyutunda ve babası yüksek lisans+ mezunu olan öğrenciler anne baba tutumu toplam puanın da en yüksek ortalamaya sahiptirler. Şendoğdu [66] anaokul, Umucu Alpoğuz [58] ilkokul, Ersoy [63] ortaokul, Eftekin [60] lise öğrencilerinin anne baba tutumunun baba eğitim durumuna göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Şahin [62], Erginbay [59], Kalafatoğlu [64] ortaokul, Aydın [57], Yeniçeri [67] lise öğrencilerinin anne baba tutumunun baba eğitim durumuna göre farklılık belirlemiştir.

Annesi çalışan öğrencilerin sorumluluk ve kabul ortalaması annesi çalışmayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek, annesi çalışmayan öğrencilerin ise otorite ve denetleme ortalaması annesi çalışan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Erginbay [59] ortaokul, Dinçer [65] lise öğrencileri ile yaptıkları araştırmada anne çalışma durumu ile anne baba tutumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonucunda okulundan memnun olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul ortalaması okulundan memnun olmayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir. Okulundan memnun olmayan öğrencilerin ise otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalaması okulundan memnun olan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir.

Sınıfından memnun olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut ortalaması sınıfından memnun olmayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir. Sınıfından memnun olmayan öğrencilerin ise otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalaması sınıfından memnun olan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir.

Ders çalışmak için özel odası olan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalaması ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir. Ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin ise otorite ve denetleme alt boyut ortalaması ders çalışmak için özel odası olan öğrencilere göre anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur.

Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumuna göre anne baba tutumu incelendiğinde, programlardan yararlanan öğrencilerin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam ortalaması programlardan

yararlanmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam ortalamasına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik seviyesine göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Kendisini matematikte çok iyi gören öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam, kendisini matematikte yetersiz gören öğrencilerin ise otorite ve denetleme puan ortalaması en yüksektir.

Derslerle ilgili sorunlarda en fazla kimlerden yardım aldığına göre anne baba tutumu incelendiğinde, derslerle ilgili sorunlarda ailesinden yardım alan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut ve anne baba tutumu toplam, derslerle ilgili sorunlarda yardım almayan öğrencilerin ise otorite ve denetleme puan ortalaması en yüksektir.

Öğrencilerin okul dışında günlük ders çalışma saatine göre günlük 4-5 saat ders çalışan öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut, günlük 5 saat ve üzeri ders çalışan öğrencilerin ise otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalaması en yüksektir.

Düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılan öğrencilerin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam ortalaması etkinliklere katılmayan öğrencilerin sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam ortalamasından anlamlı derecede yüksektir.

Öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre sorumluluk ve kabul, otorite ve denetleme alt boyut ve anne baba tutumu toplam puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Anne babasının demokratik olduğunu belirten öğrencilerin sorumluluk ve kabul alt boyut, anne babasının ilgisiz olduğunu belirten öğrencilerin otorite ve denetleme alt boyut ve anne babasının otoriter olduğunu belirten öğrencilerin ise anne baba tutumu toplam puan ortalaması en yüksektir.

- Ortaokul öğrencilerinin sınav kaygısı, sosyodemografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5.2. Sınav Kaygısı Sonuçlarının Karşılaştırılması

	Kuruntu	Duyuşsallık	Toplam
Cinsiyet	X	✓	✓
Sınıf	X	✓	X
Okul	✓	✓	✓
Kardeş Sayısı	X	✓	X
Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	X	X	X
Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu	✓	✓	✓
Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	✓	✓	✓
Anne Eğitim Durumu	✓	✓	✓
Baba Eğitim Durumu	✓	✓	✓
Anne Çalışma Durumu	X	✓	✓
Okulundan Memnun Olma Durumu	✓	✓	✓
Sınıftan Memnun Olma Durumu	✓	✓	✓
Özel Odasının Olma Durumu	✓	X	X
Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu	✓	X	X
Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	✓	✓	✓
Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	✓	✓	✓
Özel Ders Alma	X	X	X
Günlük Ders Çalışma Saati	✓	✓	✓
Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma	X	X	X
Anne Baba Tutumu	✓	✓	✓

Araştırmadan elde edilen sınav kaygısı sonuçlarının karşılaştırılması Tablo 5.2’de verilmiştir.

Yapılan araştırma sonucunda cinsiyetin sınav kaygısı üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Kız öğrencilerin duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması erkek öğrencilere göre anlamlı derecede yüksektir. Çalışmada elde edilen sonuçta benzer olarak Besharat [68], Zeidner ve Safir [69], Coşaner ve Silman [70], Duman [71], Hanımoğlu [72], Yalçınkaya [73], Ünal [74], Civil [75], Kapıkıran [76], Bilir [77], Kayapınar [78] ve Kısa [79] kız öğrencilerin sınav kaygısını erkek öğrencilerin sınav kaygısına göre anlamlı derecede yüksek bulmuşlardır. Eraslan [80], Yılmaz, Beşir ve Gümüş [81], Kaçan Softa, Ulaş Karaahmetoğlu ve Çabuk [82], Sevüktekin [83] ergenlik dönemindeki öğrencilerle, Bacanlı ve Sürücü [84] sekizinci sınıf öğrencileriyle yapmış oldukları araştırmalarda kız öğrencilerin sınav kaygılarını erkek öğrencilerden anlamlı olarak yüksek bulmuşlardır.

Bununla birlikte duyusallık alt boyutunda da anlamlı bir artış gözlenmiştir. Çalışmada elde edilen sonuca benzer olarak sınav kaygısı kuruntu alt boyutunda cinsiyete göre arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Çelik, Aydın, Bulut, Dinç, Demez ve Balbaba [85], Bozkurt [86], Boyacıoğlu [87], Kartalkıyı [88] öğrencilerin cinsiyetine göre sınav kaygısı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir.

Araştırmaya göre, yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin duyusallık alt boyut ortalaması beşinci sınıfta okuyan öğrencilere göre istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Beşinci sınıf ile yedinci sınıf arasında fark olmasının sebebi öğrencilerin beşinci sınıfta henüz lise geçiş sınavına hazırlık sürecine girmediği için kaygılarının bundan dolayı düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Boyacıoğlu [87], Hill ve Sarason [34] yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin sınıf düzeyine göre sınav kaygı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Hanımoğlu [72] ve Sevüktekin [83] kuruntu alt boyutunda sınav kaygısının öğrenim görülen sınıfa göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Kapıkıran [76] üniversite öğrencilerinde sınav kaygısı ile sınıf düzeyine göre toplam sınav kaygısı ve sınav kaygısı kuruntu alt boyutunda anlamlı fark saptamıştır. Bozkurt [86] yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Öğrencilerin okuduğu okula göre kuruntu, duyusallık alt boyutlarında ve sınav kaygısı toplamında anlamlı farklılık olup Ortaokul 3'te okuyan öğrenciler kuruntu, duyusallık alt boyutunda ve sınav kaygısı toplam puanında en yüksek ortalamaya sahiptir. Civil [75] devlet okulunda okuyan öğrencilerin, özel okulda okuyan öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı yaşadığı sonucuna ulaşmıştır. Hanımoğlu [72] araştırmasında öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre sınav kaygısı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemiştir.

Kardeş sayısının sınav kaygısı üzerindeki etkisi incelendiğinde duyusallık alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Beş kardeşe sahip öğrencilerin ortalaması en büyüktür. Bozkurt [86] öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre farklılık gösterdiği ve bu farkın iki kardeş olanlarla üç kardeş, dört ve üstü kardeş sahibi olanlar arasında üç kardeş ile dört ve üstü kardeşe sahip olanlar lehine gerçekleştiği sonucuna ulaşmıştır. Sevüktekin [83], Coşaner ve Silman [70], Duman [71], Bilir [77], Çelik, Aydın,

Bulut, Dinç, Demez ve Balbaba [85] ise kardeş sayısına göre sınav kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Ailenin kaçınıcı çocuğu olduğunun sınav kaygısı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuç Duman [71], Boyacıoğlu [87] ve Sevüktekin [83]'in çalışmalarıyla benzerdir.

Öğrencilerin anne babanın birlikte yaşama durumuna göre sınav kaygısı incelendiğinde kuruntu, duyuşsallık alt boyutu ve sınav kaygısı toplamında anlamlı farklılık olup anne babası boşanan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık alt boyutunda ve sınav kaygısı toplam puanında en yüksek ortalamaya sahiptir. Duman [71], Sevüktekin [83], Bilir [77] ve Erarşlan [80] ise anne babanın birlikte yaşama durumu ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını sonucuna ulaşımlşlardır.

Öğrencilerin belirttiği aile ortalama aylık gelir düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkisi incelendiğinde kuruntu, duyuşsallık alt boyutu ve sınav kaygısı toplamında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailesinin ortalama aylık gelirinin düşük düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması en yüksektir. Çelik, Aydın, Bulut, Dinç, Demez ve Balbaba [85], Duman [71], Civil [75] ve Kayapınar [78] yapmış oldukları çalışma sonucunda aile maddi durumunun öğrencilerin sınav kaygısını etkilediği sonucuna ulaşımlşlardır. Aylık geliri düşük olan ailelerin çocuklarının sınav kaygı düzeyleri diğer gruplara göre daha yüksek bulmuşlardır. Bu sonuçlar, araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Zeidner ve Safır [69], Coşaner ve Silman [70], Hanımoğlu [72], Yalçınkaya [73], Ünal [74], Kısa [79], Boyacıoğlu [87], Bilir [77] ve Sevüktekin [83] gelir durumu ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmişlerdir.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre kuruntu, duyuşsallık alt boyutu ve sınav kaygısı toplamında anlamlı farklılık olup annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık alt boyutunda ve sınav kaygısı toplam puanında en yüksek ortalamaya sahiptir. Civil [75], Bozkurt [86] ve Kayapınar [78]'in sonuçları araştırmayı destekler niteliktedir. Coşaner ve Silman [70], Hanımoğlu [72], Çelik, Aydın, Bulut, Dinç, Demez ve Balbaba [85], Duman [71], Bilir [77], Sevüktekin [83], Boyacıoğlu [87], Yalçınkaya [73], Kartalkıyı [88], Erarşlan

[80], Yılmaz, Beşir ve Gümüş [81], Kısa [79] öğrencilerin sınav kaygısının anne eğitim durumuna göre değişmediğini belirlemişlerdir.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması arasında anlamlı farklılık olup babası okur-yazar olmayan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puanında en yüksek ortalamaya sahiptir. Kayapınar [78], Civil [75], Bozkurt [86] sınav kaygısı toplam puanlarında, Sevüktekin [83], Yılmaz, Beşir ve Gümüş [81] öğrencilerin kuruntu alt boyutunda baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Coşaner ve Silman [70], Hanımoğlu [72], Çelik, Aydın, Bulut, Dinç, Demez ve Balbaba [85], Duman [71], Bilir [77], Boyacıoğlu [87], Yalçınkaya [73], Kartalkıy [88], Erarslan [80], Kısa [79] ise baba eğitim durumu ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmanın sonucuna göre, annesi çalışmayan öğrencilerin duyuşsallık ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları annesi çalışan öğrencilerin duyuşsallık ve sınav kaygısı toplam puan ortalamasına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Civil [75], Bilir [77], Boyacıoğlu [87], Erarslan [80] ve Kısa [79] çalışmalarında annenin çalışma durumunun sınav kaygısında farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada okulundan memnun olmayan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları okulundan memnun olan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Duman [71] ise öğrencilerin okulundan memnun olma durumu ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Sınıftan memnun olmayan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalamaları sınıftan memnun olan öğrencilerine göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Bilir [77] üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısının sınıftan memnun olma durumuna göre farklılık gösterdiğini belirlemiştir. Duman [71] sekizinci sınıf öğrencileri ile yaptığı araştırmada sınıftan memnun olma durumuna göre öğrencilerin sınav kaygısı ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlemiştir.

Ders çalışmak için özel odası olmayan öğrencilerin kuruntu alt boyut puan ortalaması ders çalışmak için özel odası olan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Araştırmanın sonucu Sevüktekin [83]'in lise son sınıf ve mezun öğrencileri ile yapmış olduğu çalışmasıyla benzerlik göstermektedir. Duman [71], Civil [75] ve Bilir [77] çalışmalarında ders çalışmak için özel odasının olma durumu ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanmayan öğrencilerin kuruntu alt boyut puan ortalaması matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik seviyesine göre kuruntu, duyusallık alt boyutlar ve sınav kaygısı toplamda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Kendisini matematikte yetersiz gören öğrencilerin kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması en yüksektir.

Öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda en fazla kimlerden yardım aldığına göre kuruntu, duyusallık alt boyutlar ve sınav kaygısı toplamda puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Arkadaşlarından yardım alan öğrencilerin kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması en yüksektir. Duman [71] öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığına göre sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencinin özel ders alma durumunun sınav kaygısı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucu Duman [71] ve Sevüktekin [83]'in çalışmalarıyla benzerdir.

Öğrencilerin okul dışında günlük ders çalışma saatine göre kuruntu, duyusallık alt boyutlarında ve sınav kaygısı toplamında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Günlük hiç ders çalışmayan öğrenciler kuruntu alt boyutunda, günlük beş saat ve üzeri ders çalışan öğrenciler duyusallık alt boyutunda ve sınav kaygısı toplamında en yüksek puan ortalamasına sahiptirler.

Öğrencinin düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılma durumunun sınav kaygısı üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kayapınar [78] ise düzenli spor faaliyeti yapan öğrencilerin sınav kaygılarının diğer gruplara göre anlamlı derecede düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puanı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Anne babasının ilgisiz olduğunu belirten öğrencilerin kuruntu, duyusallık alt boyut ve sınav kaygısı toplam puan ortalaması en yüksektir. Kayapınar [78] sınav kaygısı toplamında, Ünal [74] kuruntu alt boyutunda ve sınav kaygısı toplamında anne baba tutumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Elde edilen sonuç Kartalkıy [88]'nin çalışmasında ulaşılan sonucu destekler niteliktedir. Kartalkıy [88] anne babanın demokratik tutumunun sınav kaygısını azalttığını belirtmiştir.

- Ortaokul öğrencilerinin matematik kaygısı, sosyodemografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5.3. Matematik Kaygısı Sonuçlarının Karşılaştırılması

	Matematik Kaygısı
Cinsiyet	X
Sınıf	✓
Okul	✓
Kardeş Sayısı	✓
Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğu	✓
Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumu	✓
Ortalama Aylık Gelir Düzeyi	✓
Anne Eğitim Durumu	✓
Baba Eğitim Durumu	✓
Anne Çalışma Durumu	✓
Okulundan Memnun Olma Durumu	✓
Sınıfından Memnun Olma Durumu	X
Özel Odasının Olma Durumu	✓
Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu	X
Matematikte Kendini Hissettiği Seviye	✓
Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığı	✓
Özel Ders Alma	✓
Günlük Ders Çalışma Saati	✓
Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma	X
Anne Baba Tutumu	✓

Araştırmadan elde edilen matematik kaygısı sonuçlarının karşılaştırılması Tablo 5.3'te verilmiştir.

Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin matematik kaygısı; cinsiyet, sınıfından memnun olma durumu, matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanma durumu ve düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliklere katılma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu araştırmanın sonucuyla benzer olarak Puteh and Khalin [89], Şimşek, Şahinkaya ve AYTEKİN [90], Aydın ve Keskin [91], Dede ve Dursun [43], Dursun ve Bindak [92], Tabakçı [93], Tan [94], Bozkurt [86], Delioğlu [95] kız ve erkek öğrenciler arasında matematik kaygısı bakımından anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Peker ve Şentürk [96], Evren [97], Aydın Yenihayat [98], Konca

[99] cinsiyet ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin sınıf düzeyinin matematik kaygısı üzerindeki etkisi incelendiğinde, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin matematik kaygılarının yedinci sınıfta okuyan öğrencilerin matematik kaygılarından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür. Şimşek, Şahinkaya ve Aytekin [90], Dursun ve Bindak [92], Tan [94], Bozkurt [86], Aydın Yenihayat [98] öğrencilerin matematik kaygısının öğrenim görülen sınıfa göre anlamlı derecede farklılık gösterdiği, sınıf düzeyi arttıkça matematik kaygısını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Evren [97], Dede ve Dursun [43] ise sınıf düzeyi ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin okuduğu okul ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş olup Ortaokul 3'te okuyan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması en yüksektir. Konca [99] yedinci sınıf öğrencileri ile yapmış olduğu araştırmada özel okulda okuyan öğrencilerin matematik kaygısının devlet okulunda okuyan öğrencilerin kaygıdan daha düşük olduğu sonucuna ulaşmıştır. Aydın ve Keskin [91] çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okullara göre matematik kaygısının anlamlı düzeyde farklılaştığını saptamıştır. Bu farkın oluşmasında okulların bulunduğu muhitin sosyo-ekonomik koşullarının etkili olduğunu, kaygı puanı düşük okulların yüksek sosyo-ekonomik çevrede bulduklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin kardeş sayısı ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Altı ve üzeri kardeşi olan öğrenciler en yüksek matematik kaygısına sahiptir. Şimşek, Şahinkaya ve Aytekin [90] çalışmasında dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin kardeş sayısı ile matematik kaygısı ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ve kardeş sayısı arttıkça matematik kaygısının azaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Konca [99] ve Bozkurt [86] ise kardeş sayısı ile matematik kaygısı arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir.

Öğrencilerin ailenin kaçınıcı çocuğu olduğuna göre matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Ailesinin beşinci ve üstü çocuk olan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması en yüksektir.

Öğrencilerin anne babanın birlikte yaşama durumu ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Anne babası boşanan öğrenciler en yüksek matematik kaygısına sahiptir. Konca [99] ise anne babanın birlikte olup olmaması ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin belirttiği ailenin ortalama aylık gelir düzeyine göre matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır. Ailesinin ortalama aylık gelirinin düşük düzeyde olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı en yüksektir. Araştırmanın sonucu Aydın ve Keskin [91], Konca [99]'nın yapmış oldukları çalışmalarıyla benzerlik göstermektedir. Şimşek, Şahinkaya ve Aytekin [90] ve Delioğlu [95] gelir durumu ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin matematik kaygısı en yüksektir. Tabakçı [93], Bozkurt [86] ve Konca [99]'nın sonuçları araştırmayı destekler niteliktedir. Şimşek, Şahinkaya ve Aytekin [90], Aydın ve Keskin [91], Tan [94], Delioğlu [95] öğrencilerin matematik kaygı düzeylerinin annenin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre matematik kaygı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okur-yazar olmayan öğrencilerin matematik kaygısı en yüksektir. Elde edilen sonuç Tabakçı [93], Tan [94], Bozkurt [86] ve Konca [99]'nin çalışmalarındaki ulaşılan sonucu destekler niteliktedir. Şimşek, Şahinkaya ve Aytekin [90], Aydın ve Keskin [91], Delioğlu [95] çalışmalarında baba eğitim durumu ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını belirlemişlerdir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre annesi çalışmayan öğrencilerin matematik kaygısı annesi çalışan öğrencilere göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin okulundan memnun olma durumuna göre okulundan memnun olmayan öğrencilerin matematik kaygısı okulundan memnun olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı derecede yüksek olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin ders çalışmak için özel odanın olma durumuna göre özel odası olmayan öğrencilerin matematik kaygısı, özel odası olan öğrencilerin matematik kaygısından anlamlı derecede yüksektir. Elde edilen bu sonuç, Aydın ve Keskin [91], Konca [99]'nın araştırma sonuçlarıyla aynıdır.

Öğrencilerin kendilerini algıladıkları matematik seviyesine göre matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır. Kendini matematikte yetersiz seviyede gören öğrencilerin matematik kaygı ortalaması en yüksektir. Aydın ve Keskin [91], Delioğlu [95] ve Konca [99] öğrencilerin matematik kaygısının matematikte kendilerini algıladıkları düzeye göre farklılık gösterdiğini belirlemesi çalışmayı destekler niteliktedir. Aydın ve Keskin [91] kendisini matematikte yetersiz görenlerin kaygı düzeyinin en yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Öğrencilerin derslerle ilgili sorunlarda kimlerden yardım aldığına göre matematik kaygısı ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Arkadaşlarından yardım alan öğrencilerin matematik kaygısı en yüksektir.

Özel ders alan öğrencilerin matematik kaygısı, özel ders almayan öğrencilerin matematik kaygısına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Delioğlu [95] ise özel ders alma ile matematik kaygısı arasında farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin okul dışında günlük ders çalışma saati ile matematik kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuş olup günlük hiç ders çalışmayan öğrencilerin matematik kaygı ortalaması en yüksektir.

Öğrencilerin algıladıkları anne baba tutumuna göre anne babasının ilgisiz olduğunu belirten öğrencilerin matematik kaygısı en yüksektir. Konca [99] yedinci sınıf öğrencilerinin anne babanın tutumu ve desteğine göre matematik kaygı düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını saptamıştır.

5.2. ÖNERİLER

- Bu araştırma, Kırşehir\Merkez ortaokullarında okuyan beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Benzer araştırmalar, farklı il ve ilçelerde farklı sınıf kademeleri ve daha fazla öğrenciyi kapsayacak şekilde yapılabilir. Farklı illerde yapılan çalışmalar karşılaştırılabilir.
- Anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı ile ilgili elde edilen sonuçların daha sonra yapılacak anne baba eğitim çalışmalarında, seminer ve konferans gibi etkinliklerde yararlı olacağı düşünülmektedir.
- Okuldaki rehberlik servisinin desteğiyle öğrenciler ve aileler üzerindeki sınav kaygısı ve matematik kaygısı azaltılabilir. Bunun için alt sınıflardan başlayarak sınav kaygısını azaltmaya yönelik çalışmalar, seminerler, toplantılar yapılabilir.
- Araştırmada anketler öğrencilere bir kez uygulanabilmiştir. Farklı zamanlarda anket uygulama sayısı artırılabilir.
- Anne baba tutumu, sınav kaygısı ve matematik kaygısı ile ilgili bu çalışmada elde edilen sonuçlar daha önceden yapılan bazı çalışmalarını destekler nitelikte bazılarında ise farklı sonuçlar elde edilmiştir. Yapılacak benzer çalışmalarda araştırmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

KAYNAKLAR

- [1]. Akyüz, H., 1992, *Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- [2]. Yavuzer, H., 1993, *Ana-Baba ve Çocuk*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [3]. Darling, N. and Steinberg, L., 1993, Parenting Style as Context: An Integrative Model, *Psychological Bulletin*, 113 (3), 487-496
- [4]. TDK 2019, *Türk Dil Kurumu Büyük Sözlük*, <http://www.tdk.gov.tr/>, [Ziyaret tarihi: 12 Mayıs 2019].
- [5]. Öner, N., 1990, *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*, Yöret Vakfı Yayınları, İstanbul.
- [6]. Dykeman, B. F., 1994, The Effects of Motivational Orientation, Self-efficacy, and Feedback Condition on Test Anxiety, *Journal of Instructional Psychology*, 21 (2), 114-120.
- [7]. Geçtan, E., 1995, *Psiko-dinamik Psikiyatri ve Normal Dışı Davranışlar*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [8]. Çifter, İ., 1985, *Psikiyatri I*, Gata Eğitim Yayınları, Ankara, 313-315.
- [9]. Varol, Ş., 1990, *Lise Son Sınıfı Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [10]. Gümüş, A., 1997, *Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [11]. Göker, L., 1997, *Matematik Tarihi ve Türk-İslam Matematikçilerinin Yeri*, MEB, İstanbul.

- [12]. Davis, J. P. and Hersh, R., 2002, *Matematiğin Seyir Defteri*, E. Abadoğlu (Çev.), Doruk, Ankara.
- [13]. Struik, D. J., 2000, *Kısa Matematik Tarihi (Çeviren: Yıldız Silier)*, Mavi Ada, İstanbul.
- [14]. Bulut, N., 1988, *İnsan ve Matematik*, Delta Bilim Yayınları, İzmir.
- [15]. Yenilmez, K. ve Özbey, N., 2006, Özel Okul ve Devlet Okulu Öğrencilerinin Matematik Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma, *Eğitim Fakültesi Dergisi*, XIX (2), 431-448.
- [16]. Baloğlu, M., 2001, Matematik Korkusunu Yenmek, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 59-76.
- [17]. Akinsola, M. K., 2008, Relationship of Some Psychological Variables in Predicting Problem Solving Ability of In-service Mathematics Teachers, *The Montana Mathematics Enthusiast*, 5 (1), 79-100.
- [18]. Yıldırım, C., 2010, *Matematiksel Düşünme*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [19]. Yavuzer, H., 2016, *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [20]. Cüceloğlu, D., 1991, *İçimizdeki Çocuk*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [21]. Arıkan, G., 2004, *Öğrencilerin Matematik Kaygı Düzeyleri ile Matematik Başarı Düzeyleri Arasındaki İlişki - İlköğretim II. Kademe*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [22]. Spielberger, C.D., 1972, *Theory and Research in Anxiety*, Academic Press, New York.
- [23]. Reynolds, J.M., 2003, *The Role of Mathematics Anxiety in Mathematical Motivation: A Path Analysis of The Core Model*, Published Doctoral Dissertation, The College of Education at the University of Central Florida Orlando.
- [24]. Tanyolaç, G., 1996, *11-12 Yaş Düzeyindeki Öğrencilerin Korku Yaygınlıklarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [25]. Budak S., 2000, *Psikoloji Sözlüğü*, Bilim ve Sanat Yayınları, Ankara.

- [26]. Küçüküran, G., 2005, Anne Baba Tutum Ölçeği, *Eurasian Journal of Educational Research (EJER)*, 19, 238-250.
- [27]. Şendil, G., 2003, *Çocuk, Ergen ve Anne Baba*, Çantay Yayınları, İstanbul.
- [28]. Tuzcuoğlu, N., 2004, *Bir Aile Olmak, Anne-Baba Olmanın Altın Kuralları*, Morpa Kültür Yayınları, İstanbul.
- [29]. Deniz, M.E., Karakuş, Ö., Traş, Z., Eldeleklioğlu, J., Özyeşil, Z. ve Hamarta, E., 2013, Parental Attitude Perceived by University Students as Predictors of Subjective Well-Being and Life Satisfaction, *Psychology*, 4, 169-173.
- [30]. Derman, M.T. ve Başal, H.A., 2013, Okul öncesi Çocuklarında Gözlenen Davranış Problemleri ile Ailelerinin Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki, *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (1), 115-144.
- [31]. Yılmaz, Y., 2007, *Anne-Baba Tutumları ile İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Özerkliklerinin Gelişimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- [32]. Hamachek, D.E., 1978, Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism, *Psychology: A Journal of Human Behavior*, 15 (1), 27-33.
- [33]. Öz, İ., 2005, *Anne- Baba Olma Sanatı*, Alfa Yayınları, İstanbul.
- [34]. Hill K.T. and Sarason, S.B., 1966, The Relation of Test Anxiety and Defensiveness to Test and School Performance over The Elementary School Years: A Further Longitudinal Study, *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 31 (2), 1-76.
- [35]. Cüceloğlu, D., 2000, *İnsan ve Davranış Psikolojisinin Temel Kavramları*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- [36]. Arslan, C., Dilmaç, B. ve Hamarta, E., 2009, Coping with Stress and Trait Anxiety in Terms of Locus of Control: A Study with Turkish University Students, *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 37 (6), 791-800.
- [37]. Çivitci, A., 2006, Ergenlerde Mantıkdışı İnanç ve Sürekli Kaygı İlişkisi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7 (12), 27-39.

- [38]. Palti, C., 2012, *Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi ve Sonrasında Benlik Kaygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk-Süreklilik Kaygı Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [39]. Eldemir, H.H., 2006, *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Kaygısının Bazı Psiko-sosyal Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [40]. Altun, M., 2000, *Matematik Öğretimi*, Alfa Aktüel Yayınları, Bursa.
- [41]. Kesici, A., 2015, *Ortaokul Öğrencilerinin Matematiğe Yönelik Duyuşsal Özellikleri İle Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavları Öncesi Yaşadıkları Stresin Matematik Başarısına Etkisi*, Doktora Tezi, Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [42]. Üldaş, İ., 2005, *Öğretmen ve Öğretmen Adaylarına Yönelik Matematik Kaygı Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Matematik Kaygısına İlişkin Bir Değerlendirme*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [43]. Dede, Y. ve Dursun, Ş., 2008, İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Matematik Kaygılarının İncelenmesi, *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, XXI (2), 295-312.
- [44]. Kırcaali-İftar, G., 1999, *Bilim ve Araştırma, Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, In: Bir, A. A. (ed.), Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, 1-10.
- [45]. Karasar, N., 2014, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Nobel, Ankara.
- [46]. Kabakçı Yurdakul, I., 2013, *Evren ve Örneklem*, Bilimsel Araştırma Yöntemleri, In: Kurt, A.A. (ed.), Bölüm 4, Anadolu Üniversitesi Yayını, Eskişehir, ISBN: 978-975-06-1415-6, 75-93.
- [47]. Maccoby, E.E. and Martin, J.A., 1983, *Socialization in the Context of the Family: Parent-Child Interaction*, Handbook of Child Psychology: Socialization, Personality and Social Development, In: Mussen, P.H. and Hetherington, E.M. (eds.), 4, New York: Wiley, 1-101.

- [48]. Lamborn, S.D., Mounts, N.S., Steinberg, L. and Dornbusch, S.M. 1991, Patterns of Competence and Adjustment among Adolescents from Authoritative, Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families, *Child Development*, 62 (5), 1049-1065.
- [49]. Spielberger, C.D., 1980, *Preliminary Professional Manual for the Test Anxiety Inventory*, Consulting Psychologists Press: Palo Alto, C.A.
- [50]. Albayrak Kaymak, D., 1985, *The Development of the Turkish form of the Spielberger Test Anxiety Inventory: A Study of Transliteration Equivalence and Reliability*, M. Sc. Thesis, Boğaziçi University.
- [51]. Öner, N., 1986, *Development of the Turkish form of the Test Anxiety Inventory*, ERIC No: ED 275-765, April.
- [52]. Bindak, R., 2005, İlköğretim Öğrencileri için Matematik Kaygı Ölçeği, *Fırat Üniversitesi Fen ve Mühendislik Bilimleri Dergisi*, 17 (2), 442-448.
- [53]. Keskin, A., 2008, *Eskişehir İlinde Ruhsal Hastalıkların Sıklığı ve Sosyodemografik Değişkenlerle İlişkisi*, Tıpta Uzmanlık Tezi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- [54]. Tabachnick, B.G. and Fidell, L.S., 2015, *Using Multivariate Statistics-Pearson (6th Edition) (M. Baloğlu, Çev.)*, Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara, ISBN: 978-605-320-250-9.
- [55]. Özdamar, K., 1997, *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi 1*, Anadolu Üniversitesi Fen Fakültesi Yayınları, Eskişehir, ISBN: 975-492-748-0.
- [56]. Nelson, P.R., 1983, A Comparison of Sample Sizes for the Analysis of Means and the Analysis of Variance, *Journal of Quality Technology*, 15 (1), 33-39.
- [57]. Aydın, E., 2019, *Ergenlerin Algılanan Anne Baba Tutumlarının Benlik Saygısı ve Psikolojik İyi Oluş ile İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [58]. Umucu Alpoğuz, D., 2014, *Algılanan Ana-Baba Tutumlarının İlköğretim Öğrencilerinin Okumaya Yönelik Tutumlarına ve Türkçe Dersi Akademik*

- Başarılarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [59]. Erginbay, Ş., 2014, *Ortaokul 5. ve 8. Sınıflarda Algılanan Anne Baba Tutumları ve Ailelerin Çocuk Yetiştirme Stilllerinin Akademik Başarıya Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [60]. Eftekin, P., 2015, *Ergenlik Dönemindeki Öğrencilerin İnternet Bağımlılığı ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [61]. Gürler, A., 2017, *Ergenlerde Anne Baba Tutumları ile Benlik Saygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Başakşehir Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [62]. Şahin, Ö.F., 2018, *8. Sınıf Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumlarının Matematik Başarılarına Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [63]. Ersoy, E., 2013, *Ortaokul Öğrencilerinin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Benlik Saygısı ve Depresyon Düzeyi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (İstanbul İli Fatih İlçesi Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [64]. Kalafatoğlu, M.R., 2017, *8. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Ailesel Değişkenler ile Algılanan Ana Baba Tutumlarının İyimserlik Düzeylerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [65]. Dinçer, B., 2008, *Alt ve Üst Sosyo-Ekonomik Düzeyde Lise İkinci Sınıfa Devam Eden Ergenlerin Anne Baba Tutumlarını Algılamaları ile Arkadaşlık İlişkilerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- [66]. Şendoğdu, M.C., 2000, *Anaokuluna Devam Eden 5–6 Yaş Grubu Çocukların Anne Babalarını Algılamaları ile Anne Babaların Kendi Tutumlarını Algılamaları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- [67]. Yeniçeri, S.S., 2020, *Ergenlerin Algıladıkları Anne Baba Tutumları ile Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- [68]. Besharat, M.A., 2003, *Parental Perfectionism and Children's Test Anxiety*, <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14765568>, [Ziyaret tarihi: 10 Ocak 2021].
- [69]. Zeidner, M. and Safir, M.P., 1989, Sex, Ethnic, and Social Differences in Test Anxiety among Israeli Adolescents, *The Journal of Genetic Psychology*, 150 (2), 175-85.
- [70]. Coşaner, S. ve Silman, F., 2012, Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeylerinin Sosyo-demografik Değişkenlere göre İncelenmesi, *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counseling*, 1 (2), 64-73
- [71]. Duman, G.K., 2008, *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana - Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [72]. Hanımoğlu, E., 2010, *Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik ve Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [73]. Yalçınkaya, N., 2011, *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları ile Sınav Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [74]. Ünal, A., 2006, *OKS (LGS)'ye Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygıları ile Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [75]. Civil, Ş., 2008, *İstanbul İli Anadolu Yakası Kadıköy İlçesinde Bulunan Resmi ve Özel İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanacak Olan OKS Sınavının Öğrenciler Üzerinde Oluşturduğu Sınav Kaygısının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- [76]. Kapıkıran, Ş., 2002, Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Bazı Psiko-sosyal Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (11), 34-43.
- [77]. Bilir, A., 2019, *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Ana-Baba Tutumu ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki: Adana İli Örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [78]. Kayapınar, E., 2006, *Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)*, Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [79]. Kısa, S.S., 1996, *İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [80]. Eraslan, Y., 2010, *Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarının Algıladıkları Anne-Baba Tutumlarına göre İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [81]. Yılmaz, E., Beşir, F.H. ve Gümüş, S., 2016, Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *1. International Academic Research Congress*, 3-4-5 Kasım 2016 Antalya/Side, Ankara, Pegem Akademi, e-ISBN: 978-605-318-752-3, 2973-2980.
- [82]. Kaçan Softa, H., Ulaş Karaahmetoğlu, G. ve Çabuk, F., 2015, Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23 (4), 1481-1494.
- [83]. Sevüktekin, S., 2017, *YGS Hazırlık Sürecindeki Lise Son Sınıf ve Mezun Olan Öğrencilerin Sınav Kaygıları ile İlişkili Özelliklerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [84]. Bacanlı, F. ve Sürücü M., 2006, İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 7-35.

- [85]. Çelik, S., Aydın, G., Bulut, M., Dinç, A.R., Demez, M. ve Balbaba M., 2016, Temel Eğitimden Orta Öğretime Geçiş (Teog) Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki, *Psikoloji Araştırmaları Dergisi*, 3. Sayı, 35-40.
- [86]. Bozkurt, S., 2012, *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Matematik Kaygısı, Genel Başarı ve Matematik Başarısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [87]. Boyacıoğlu, N.E., 2010, *Ergenlerde Mantıkdışı İnançlar ve Sınav Kaygısı*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- [88]. Kartalkıy, İ., 2016, *Ortaokul Düzeyindeki Çocukların Ebeveynlerinin Tutum Biçimlerinin Sınav Kaygısı Üzerine Etkisinin Araştırılması*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [89]. Puteh, M. and Khalin, S.Z., 2016, Mathematics Anxiety and Its Relationship with the Achievement of Secondary Students in Malaysia, *International Journal of Social Science and Humanity*, 6 (2), 119-122.
- [90]. Şimşek, H., Şahinkaya, N. ve Aytekin, C., 2017, İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Kaygılarının ve Matematik Dersine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11 (2), 82-108.
- [91]. Aydın, M. ve Keskin, İ., 2017, 8. Sınıf Öğrencilerinin Matematik Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25 (5), 1801-1818.
- [92]. Dursun, Ş. ve Bindak, R., 2011, İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Matematik Kaygılarının İncelenmesi, *Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35 (1), 18-21.
- [93]. Tabakçı, S., 2018, *Matematik Kaygısı ile Çocuklarda Öğrenilmiş Çaresizlik Arasındaki İlişkisinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- [94]. Tan, M.N., 2015, *Ortaokul Öğrencilerinin Matematik Kaygısı Öğrenilmiş Çaresizlik ve Matematiğe Yönelik Tutum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [95]. Delioğlu, H.N., 2017, *Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Başarısı ile Sınav ve Matematik Kaygısı, Matematiğe Yönelik Özyeterlik Algısı Arasındaki İlişki*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [96]. Peker, M. ve Şentürk, B., 2012, İlköğretim Beşinci Sınıf Matematik Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 34, 21-32.
- [97]. Evren, K., 2010, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Benlik Saygıları ile Matematik Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- [98]. Aydın Yenihayat, S., 2007, *İlköğretim Öğrencilerinin Matematik Kaygısı ile Öğretmen Tutumları Arasındaki İlişkinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- [99]. Konca, Ş., 2008, *Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Matematik Kaygısının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

EKLER



Ek 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğrenciler;

Bu araştırma ile "İlköğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısının İncelenmesi" başlıklı yüksek lisans tezi için bilgi toplama amaçlanmaktadır. Samimi ve eksiksiz cevap vermeniz sonuçların daha güvenilir olmasına katkı sağlayacaktır. Size en uygun gelen kutucuğu (X) işareti koyarak cevaplayınız. Çalışmaya katılmayı kabul ettiğiniz için teşekkür ederim.

1. Cinsiyetiniz

Kız Erkek

2. Sınıfınız

5 6 7 8

3. Kardeş sayısı (Siz dahil)

1 2 3 4 5 Diğer (Belirtiniz)

4. Ailenin kaçınıcı çocuğusun?

İlk İkinci Üçüncü Dördüncü Diğer (Belirtiniz)

5. Anne babanız birlikte mi yaşıyor?

Birlikteler Boşandılar Annem hayatta değil Babam hayatta değil
 Annem ve babam hayatta değil

6. Ailenizin ortalama aylık geliri

Düşük Orta İyi Çok iyi

7. Annenizin eğitim durumu?

- Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite
 Yüksek Lisans Doktora

8. Babanızın eğitim durumu?

- Okur-yazar değil İlkokul Ortaokul Lise Üniversite
 Yüksek Lisans Doktora

9. Anneniz çalışıyor mu?

- Evet Hayır

10. Okulunuzdan memnun musunuz?

- Evet Hayır

11. Sınıfınızdan memnun musunuz?

- Evet Hayır

12. Ders çalışmak için size ayrılmış özel odanız (yeriniz) var mı?

- Evet Hayır

13. Matematik öğrenmek amaçlı internet ya da bilgisayar programlarından yararlanıyor musunuz?

- Evet Hayır

14. Matematikte kendinizi hangi derecede görüyorsunuz?

- Yetersiz Yeterli İyi Çok iyi

15. Derslerle ilgili sorunlarda (en fazla) kimlerden yardım alıyorsunuz ?

Öğretmenler Aile Arkadaşlar Almıyorum

16. Özel ders alıyor musun?

Evet Hayır

17. Günlük ders çalışma saatiniz (Okul dışında)

Hiç çalışmıyorum 0-1 saat 2-3 saat 4-5 saat 5 saat ve üzeri

18. Düzenli olarak herhangi bir spor, müzik, resim vb. etkinliğine katılıyor musunuz?

Evet Hayır

19. Size göre anne baba tutumunuz aşağıdakilerden hangisi?

İlgisiz Demokratik Otoriter

20. Liseye Geçiş Sınavı (LGS) denince aklınıza gelen ilk üç kelime nedir?

.....
.....
.....

Ek 2. ANNE BABA TUTUM ÖLÇEĞİ

	YÖNERGE: Aşağıdaki ifadeler anne babalarınızın sizlere karşı sergiledikleri davranışları göstermektedir. Bu davranışları dikkatle okuyun ve her ifadenin size uygunluk derecesini karşısındaki kutucuğa işaretleyin. Her ifadeyi mutlaka değerlendirin. Boş bırakmamaya özen gösterin.	Her Zaman	Çoğunlukla	Fikrim Yok	Ara Sıra	Hiçbir Zaman
1.	Derslerimle ilgilenirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2.	Sınıfın en iyisi olmam konusunda bana baskı yaparlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3.	Derslerim konusunda ellerinden geleni yaparlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4.	Başkalarından daha iyi olmam için bana baskı yaparlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5.	Kötü not aldığımda eksiklerimi gidermeme yardımcı olurlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6.	Kötü not aldığımda beni sorguya çekerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7.	Öğrenmem için çaba sarf ederler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8.	Her zaman daha fazlasını isterler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9.	Düşük not istemediklerini söylerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10.	Başarısız olduğum durumlarda da yanımdadırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
11.	Veli toplantılarından sonra beni arkadaşlarımla kıyaslarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
12.	Okul ile ilgili problemlerimi çözmemde bana yardımcı olurlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
13.	Başarısızlıklarımda suçluluk duymama yol açarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
14.	Başarılı olmam için bana imkan sağlarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
15.	Başarısızlıklarımda bana kızarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
16.	Başarısızlıklarımın nedenlerini araştırırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
17.	Beni notlarımla değerlendirirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
18.	Ev ödevlerimi yaparken gerektiğinde bana yol gösterirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
19.	Baskı yapmanın başarıyı arttıracığını düşünürler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
20.	Kötü not alsam bile başaracağıma olan güvenleri tamdır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
21.	Onlar için not herşeydir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
22.	Okul ile ilgili problemlerime karşı ilgilidirler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
23.	Derslerimde kendimi aşmam gerektiğini söylerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
24.	Başarılı olacağıma inanırlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
25.	Ev ödevlerimi yapmam konusunda sürekli ikaz ederler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
26.	Başarılı olmamın neden gerekli olduğunu açıklarlar.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
27.	Bize okuldan sorun getirme derler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
28.	Notun değil öğrenmenin önemli olduğunu söylerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
29.	Başarılı olmam konusunda aşırı istekleri vardır.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
30.	Kötü not almanın hayatın sonu olmadığını söylerler.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)


Ek 3. SINAV KAYGISI ENVANTERİ

	YÖNERGE: Aşağıda, insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olanı işaretleyin. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiçbirisi üzerinde fazla zaman harcamadan yazılı sınavlarda kendinizi nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyiniz.	Hemen Hiçbir Zaman	Bazen	Çoğu Zaman	Hemen Her Zaman
1.	Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	O dersten alacağım notu düşünmek, sınav sırasındaki başarımla olumsuz yönde etkiler.	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Önemli sınavlarda donup kalırım.	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Sınavlar sırasında, bir gün okulu bitirip bitiremeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam.	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar çok karışır.	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Önemli bir sınav sırasında kendimi sınırlı hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Başarısız olma düşünceleri, dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur.	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sınırlı hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Önemli sınavlarda sınırlarım öylesine gerilir ki midem bulanır.	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Bir sınav kâğıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Önemli sınavlarda kendimi adeta yenilgiye iterim.	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım.	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim.	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Önemli bir sınava girmeden önce çok endişelenirim (kurarım).	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	Sınavlar sırasında, başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam.	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissedirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye (kurmamaya) çalışırım, fakat yapamam.	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Sınavlar sırasında öylesine sınırlı olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek 4. MATEMATİK KAYGI ÖLÇEĞİ

	YÖNERGE: Aşağıda, matematik dersi alınırken hissedilmesi veya yaşanılması muhtemel duygular ve durumları anlatan ifadeler yer almaktadır. Bu maddelerde belirtilen duygular ve durumların matematik derslerinde yaşama sıklığınıza ilişkin görüşünüzü belirtmek üzere maddenin karşısında yer alan seçeneklerden birini işaretleyiniz.	Her Zaman	Çoğu Zaman	Ara Sıra	Hemen Hemen Hiç	Hiçbir Zaman
1.	Matematik denince aklıma karmaşık, anlaşılmaz şeyler gelir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
2.	Matematik derslerinde tahtaya kalkmak bana zor geliyor.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
3.	Matematik derslerinde bana daima soru sorulacağından endişelenirim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
4.	Şimdi matematik anlıyorum fakat giderek zor olacağından endişe duyuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
5.	Matematik sınavlarından korktuğum kadar diğer hiçbir şeyden korkmam.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
6.	Matematik yüzünden sınıfımı geçemeyeceğimden korkuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
7.	Matematik dersine girdiğimde kendimi korkudan büzülmüş hissederim.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
8.	Matematik sınavlarına nasıl çalışacağımı bilemiyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
9.	Benim için matematik çok eğlencelidir.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)
10.	Matematik dersinde soru sormaktan korkuyorum.	(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

Ek 5.

 **SOSYAL VE FEN BİLİMLERİ ARAŞTIRMALARI VE YAYIN ETİK KURUL DEĞERLENDİRME FORMU**

Başvuru Sahibinin, Unvanı, Adı Soyadı	Prof. Dr. Kamile Şanlı Kula
Araştırmanın Türü	<input type="checkbox"/> Yüksek Lisans Tezi <input type="checkbox"/> Doktora Tezi <input checked="" type="checkbox"/> Araştırma Projesi <input type="checkbox"/> Diğer (U.B.İ.A.K.)
Araştırmanın Başlığı:	İlköğretim Öğrencilerinin Anne-Baba Tutumu, Sınıf Kaygısı ve Matematik Kaygısının İncelenmesi
Kararın Alındığı Toplantı Tarihi	15.04.2019
Toplantı / Karar Sayısı	29/03

SONUC

1.	<input checked="" type="checkbox"/>	Kabul
2.	<input type="checkbox"/>	Düzeltilme gereklidir.
3.	<input type="checkbox"/>	Ret Gerekçe, Görüş, Tavsiye ve Açıklamalar:



T.C.
KIRŞEHİR AHI EVRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Tarih: 13.05.2019 15:43
Sayı: 67873788-044 E.00000155580



K-Q
TSE-ISO-EN
9000

mit

Sayı : 67873788-044
Konu : Anket İzni (Hasan EKİN)

KIRŞEHİR VALİLİĞİNE
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

Üniversitemiz Fen Bilimleri Enstitüsü, Matematik Anabilim Dalı, Tezli Yüksek Lisans Programı 181017002 numaralı öğrencisi Hasan EKİN, " **İlköğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısının İncelenmesi** " konulu yüksek lisans tezine kaynak teşkil etmesi için, Müdürlüğünüze bağlı ekte belirtilen ortaokullarda öğrenim gören öğrencilere anket formlarını uygulamak istemektedir.

Bu bağlamda; söz konusu öğrencinin anket çalışmasını yapabilmesi için gerekli izinlerin verilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

e-İmzalıdır
Prof. Dr. Ahmet GÖKBEL
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: Tez Önerisi Ve Anket İzni (12 sayfa)

Evranın elektronik imzalı suretine <https://e-belge.ahievran.edu.tr> adresinden 001e151-c99a-435a-8fca-e7f61921e924 kodu ile erişebilirsiniz.
Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır.

Kirsehir Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı Bağbaşı Yerileşkesi 40100
KIRŞEHİR
03862804203 Faks No 03862804209
İnternet Adresi www.ahievran.edu.tr

Bilgi İçin Ramazan ESFR
Uzman Şube Müdür V
03862804203





T.C.
KIRŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 24512418-605.01-E.9723829
Konu : Hasan EKİN'in
Araştırma izni

17/05/2019

VALİLİK MAKAMINA

Ahi Evran Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 13.05.2019 tarih ve 67873788 sayılı yazıları ile; Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hasan EKİN'in "İlköğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumu,Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısının İncelenmesi" konulu anket formu uygulaması yapma isteği bildirilmektedir.

Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hasan EKİN'in söz konusu araştırmasını; Merkez resmi-özel ortaokul öğrencilerine Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 22.08.2017 tarih 12607291 sayılı (2017/25 nolu genelge) emirleri doğrultusunda, araştırmacının sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre mühürlü anketlerin uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Murat Muhsin KAYA
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
17/05/2019

Adnan KAYIK
Vali a.
Vali Yardımcısı

Adres: Yenice Mahallesi 182. Sokak No2 / P.K.40100
Merkez-KIRŞEHİR
Elektronik Ađ: kirsehir.meb.gov.tr
e-posta: kirsehirmem@meh.gov.tr

Tel: 0 (386) 213 51 50
Faks: 0 (386) 213 10 03

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ee4b-9adc-3766-8e25-60c0 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 8.

Postalarda arayın

2 ileti dizisinden 1.

Anne baba tutum ölçeği

Hasan Ekin <hsnekin40@gmail.com> 28 Mar 2019 10:57

Alıcı: AYŞE

Sayın Güler hocam gönderileriniz için teşekkür ederim. Anne baba tutum ölçeğini araştırmamızda kullanabilmek için Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna başvuracağız. Anne baba tutum ölçeğini araştırmamızda kullanmamıza izin verdiğinizizi belirten bir mail yazabilirsiniz sevinirim. Bize verdiğiniz ilgi ve destek için teşekkür ederim. Saygılarımla.

Virüs bulunmuyor. www.avast.com

AYŞE GÜLER KÜÇÜKTURAN <gulerk@sakarya.edu.tr> 28 Mar 2019 18:47

Alıcı: ben

Sevgili Hasan;

Ölçeğe gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederim. Çalışmada kullanman konusunda hiç bir sıkıntı yok. Başarılar dilerim.

Prof. Dr. A. Güler küçükturan

Ek 9.

28.03.2019

Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Matematik Anabilim dalında tez çalışması yapan Hasan EKİN' in, "İlköğretim öğrencilerinin anne baba tutumu sınav kaygısı ve matematik kaygısının incelenmesi" konulu yüksek lisans tezinde "Sınav Kaygı Envanteri" ni kullanmasına izin veriyorum.

Prof. Dr. Necla Öner

Ek 10.

Postalarda arayın

2 ileti dizisinden 1.

Hocam öncelikle rahatsız ettiğim için özür dilerim. Ben Ahi Evran Üniversitesi Matematik Ana Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Danışman hocam Prof. Dr. Kamile Şanlı KULA. Bir tez konusu belirledik ve tezimde kullanmak için ölçeğinize ihtiyacım var. Ortaokul öğrencilerine uygulayacağım bunun için " Matematik Kaygısı Ölçeği " araştırma anketini kullanma izninizi istiyorum. Matematik Kaygısı Ölçeği. (10 maddelik). ➔

Hasan Ekin 21 Mar 2019 16:12

Recep Bindak <recepbindak@yahoo.com>
Alıcı: ben

21 Mar 2019 16:51


Merhaba Hasan bey,

Tarafımdan geliştirilen ve Fırat Üniv.Fen-Müh.Bil Dergisi 17(2) sayısında yayınlanmış bulunan matematik kaygı ölçeğini her türlü çalışmalarınızda kullanabilirsiniz..

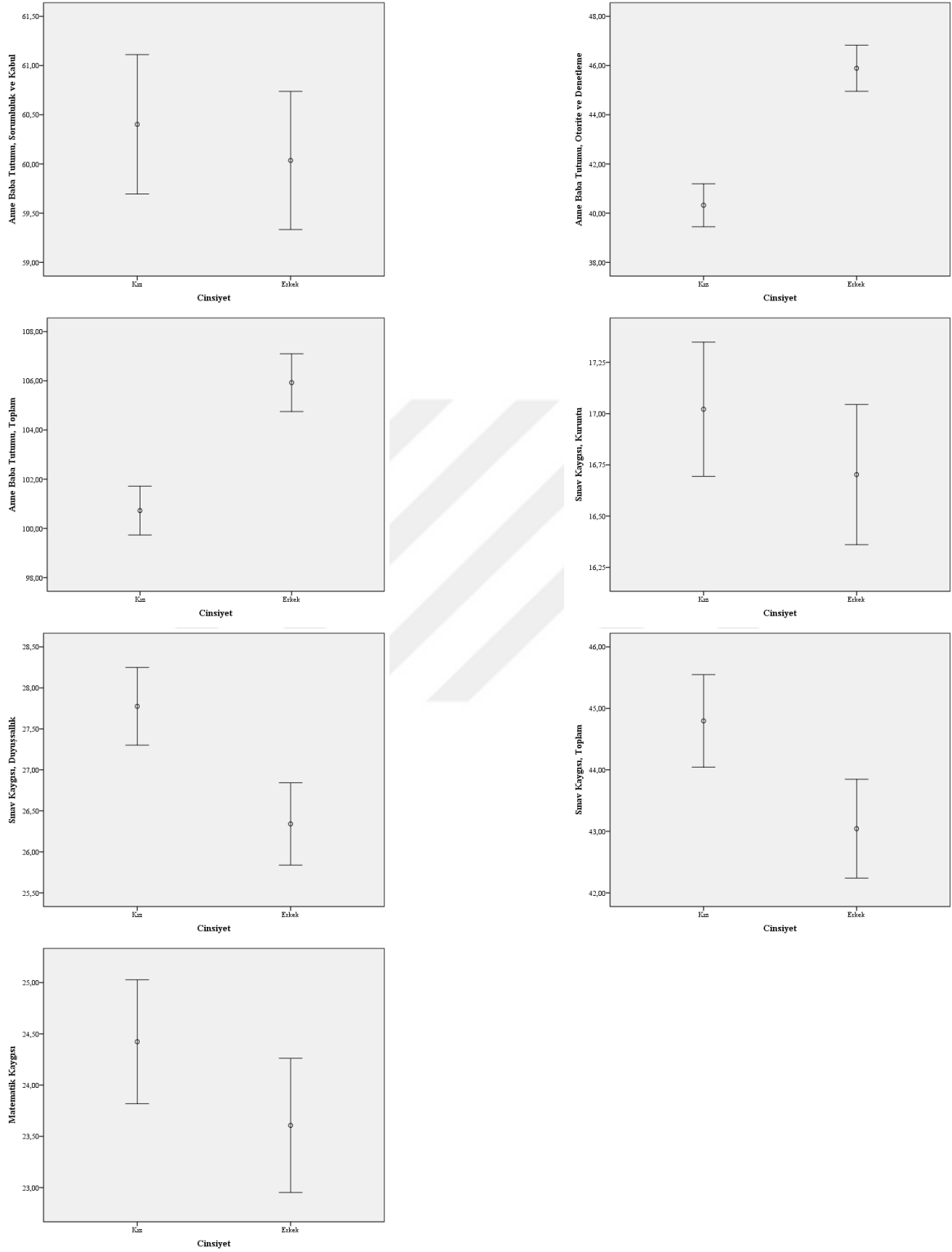
İyi çalışmalar

Recep BINDAK +90 505 684 29 77

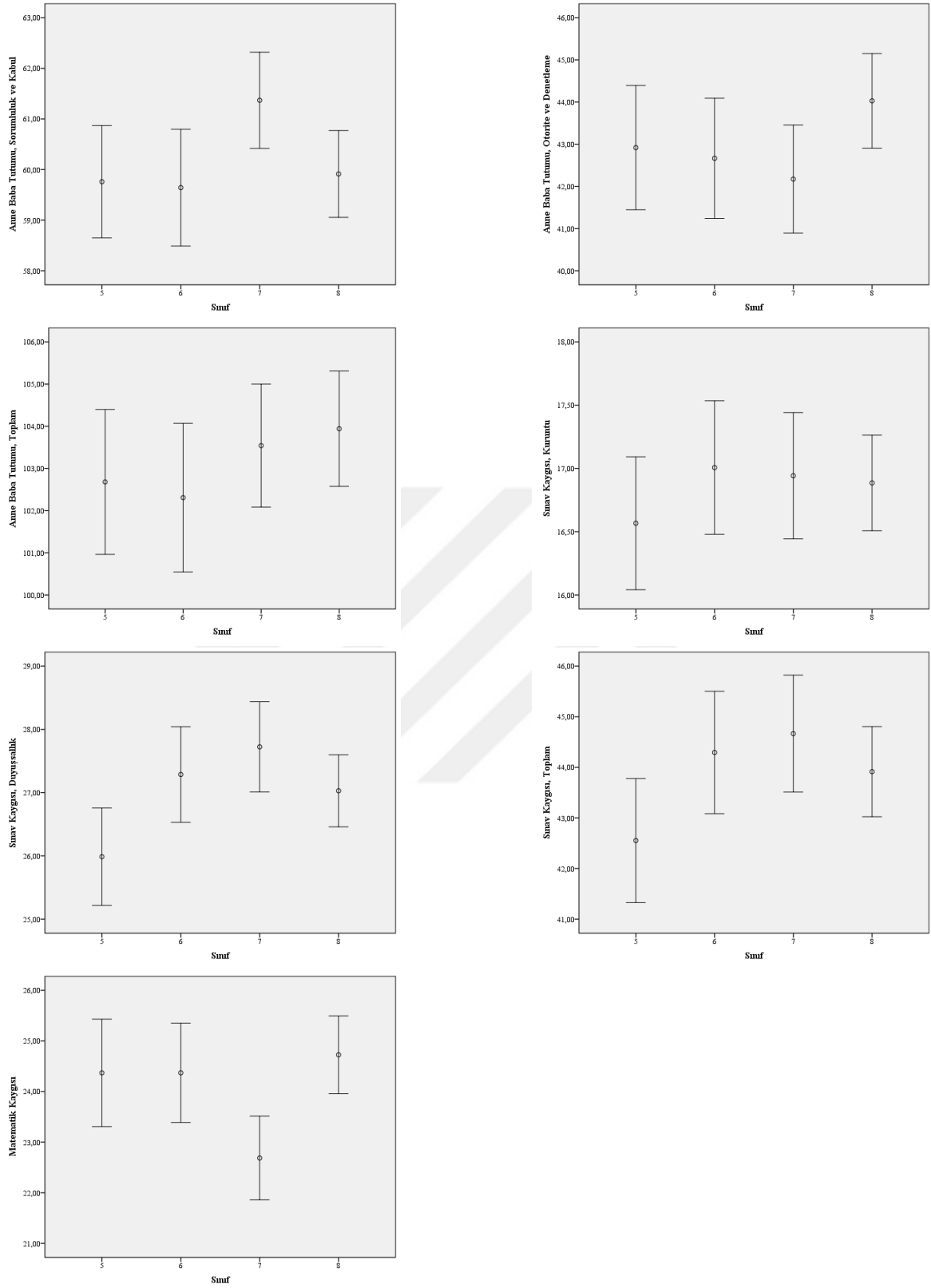
On Thursday, March 21, 2019, 4:13:03 PM GMT+3, Hasan Ekin <hsnekin40@gmail.com> wrote:



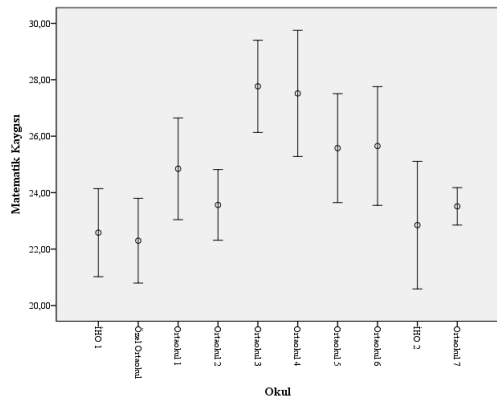
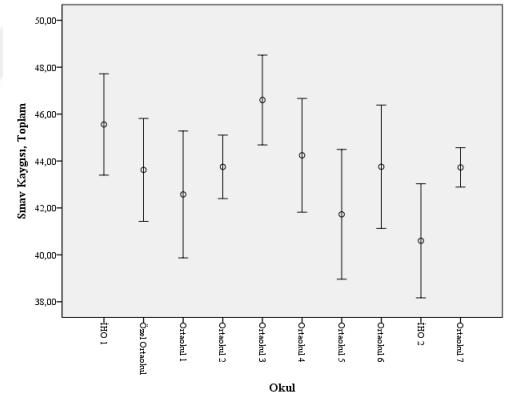
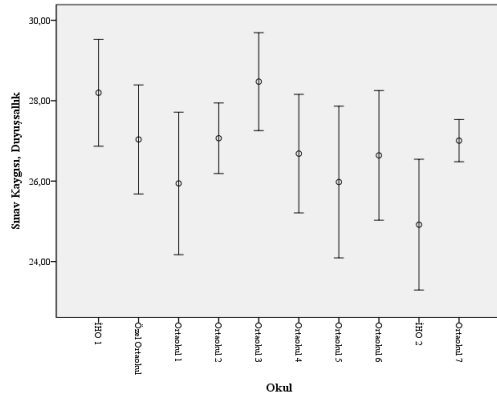
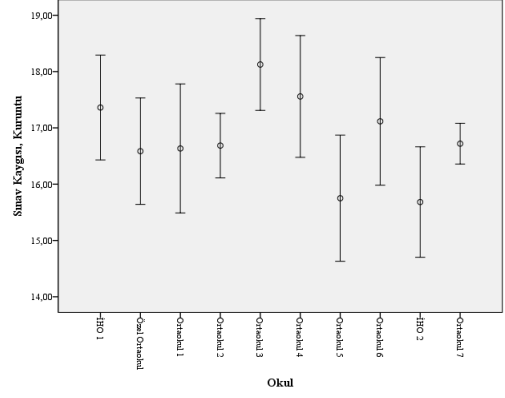
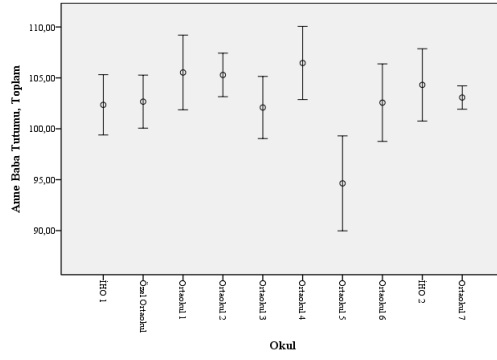
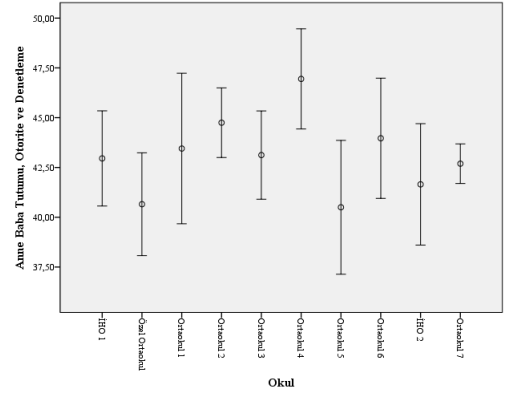
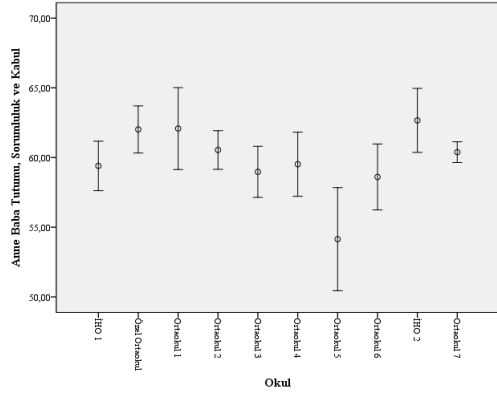
Ek 11.



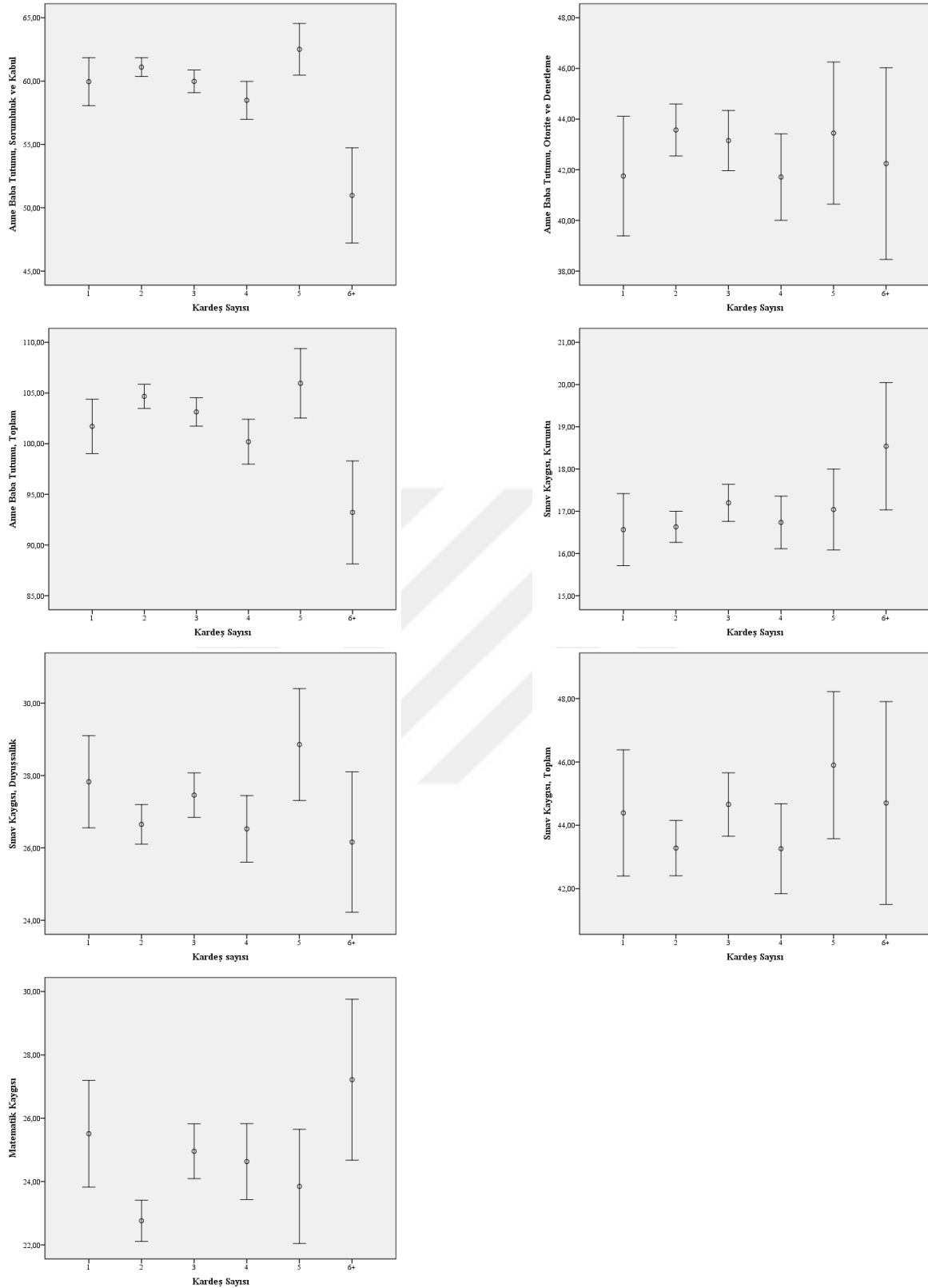
Şekil 5.1. Cinsiyete göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



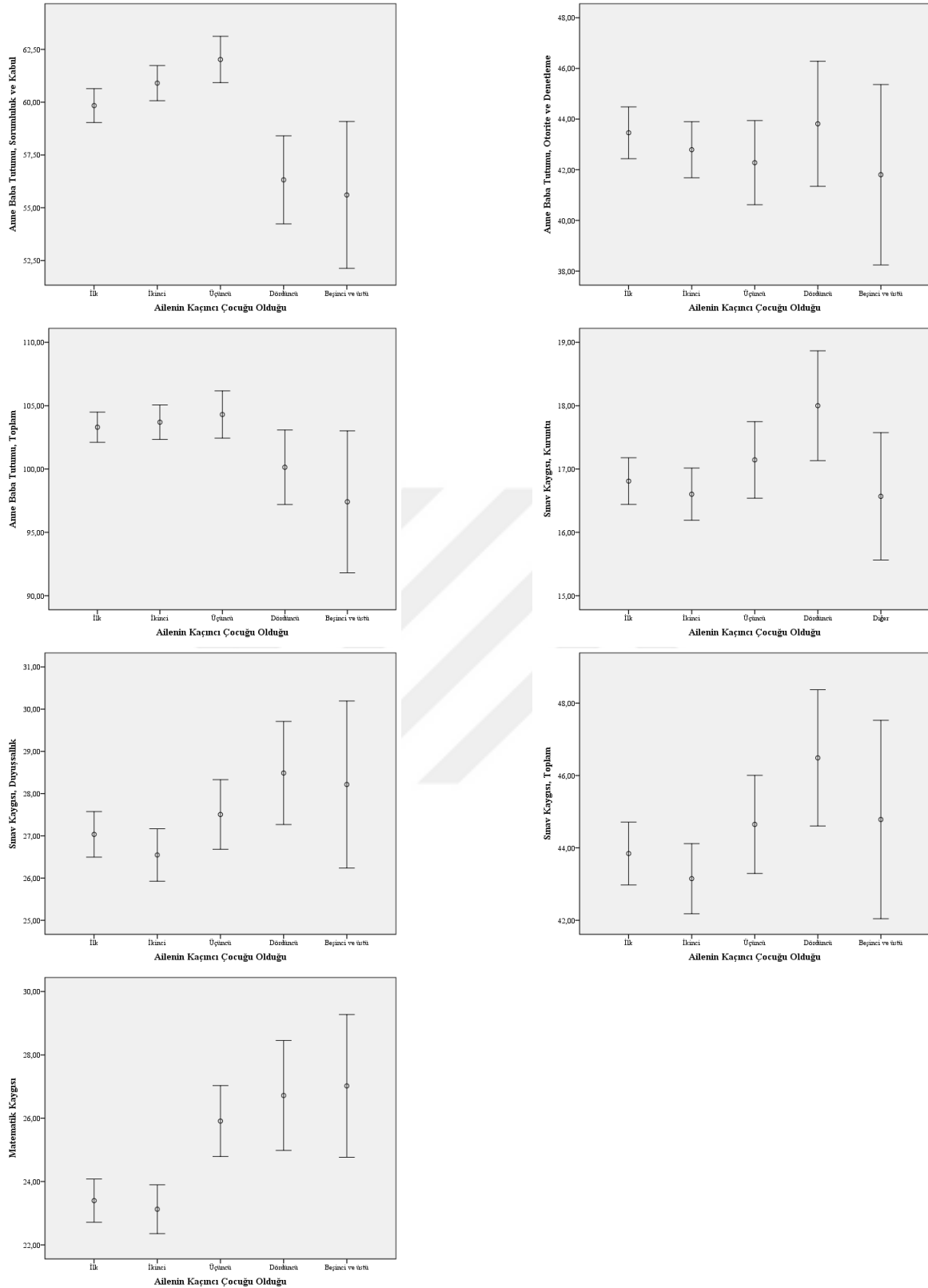
Şekil 5.2. Sınıfa göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



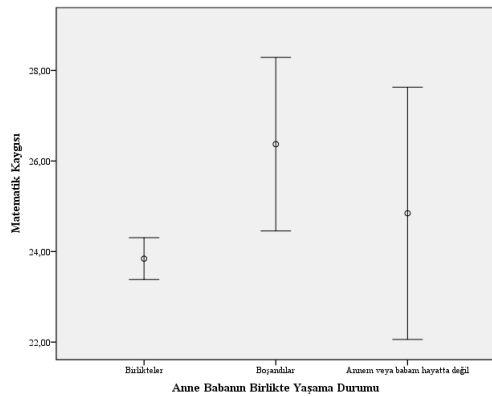
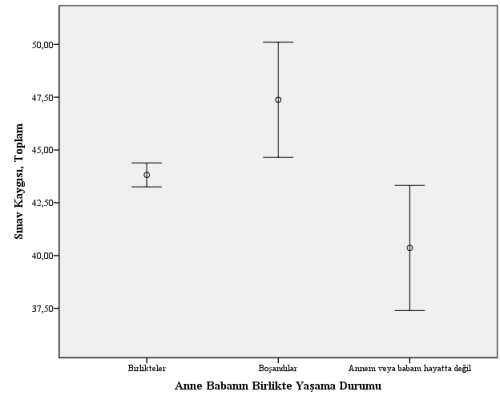
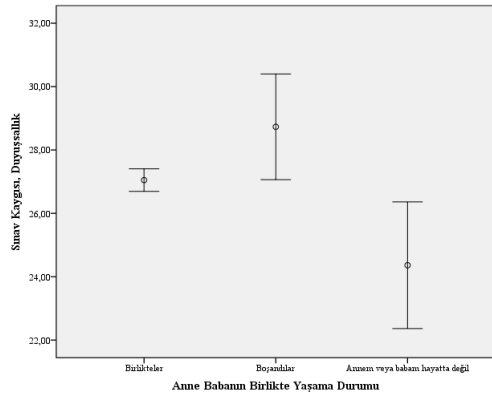
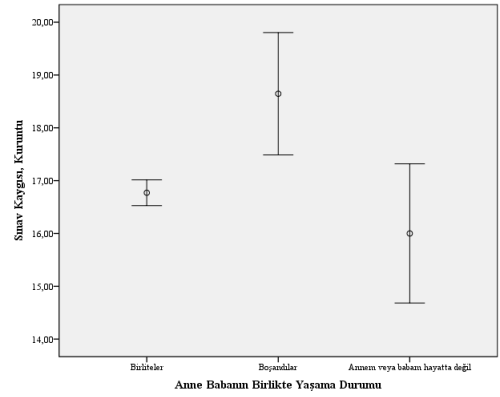
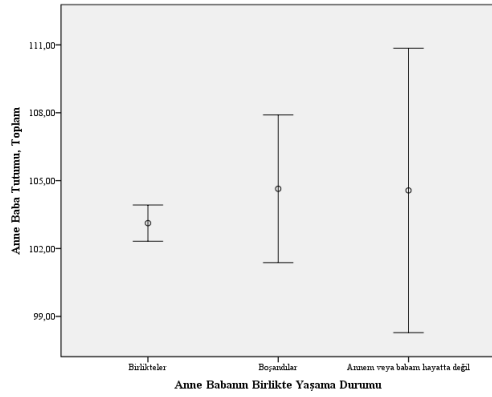
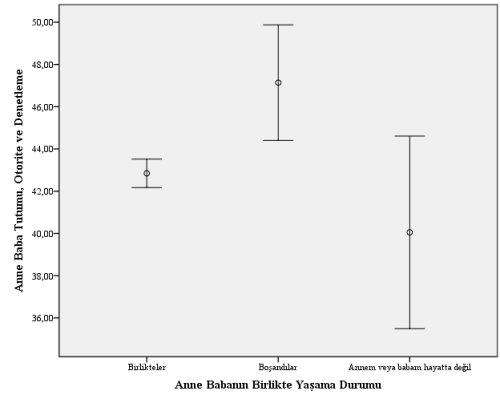
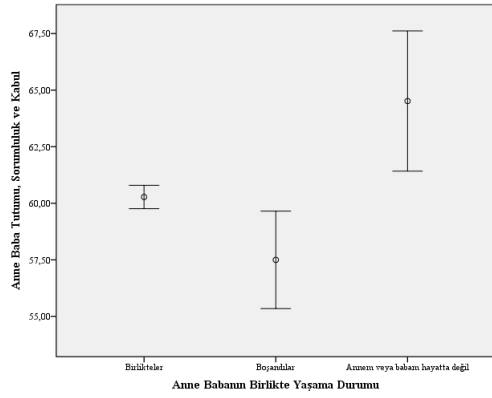
Şekil 5.3. Okula göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



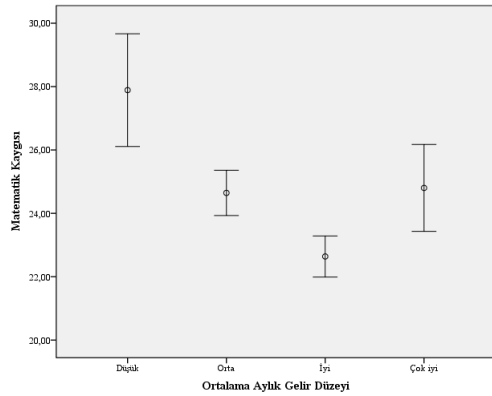
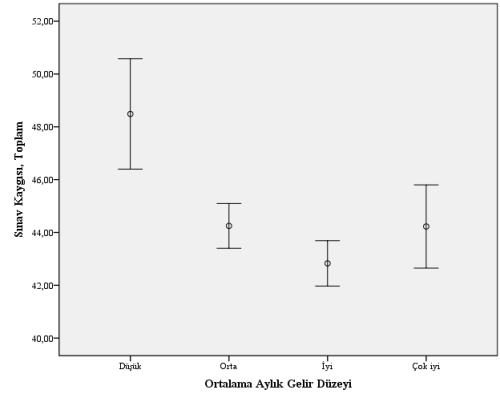
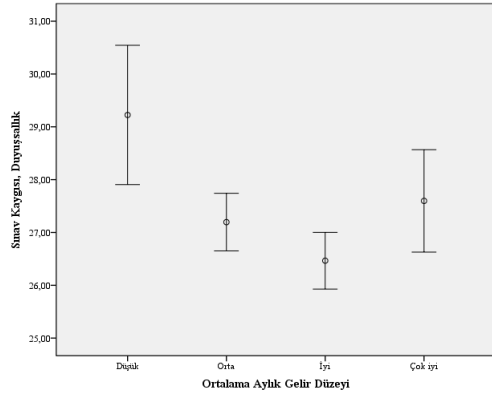
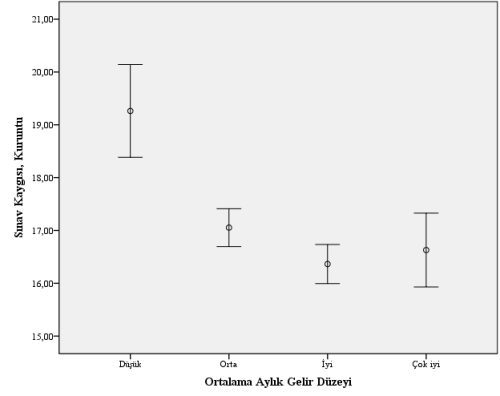
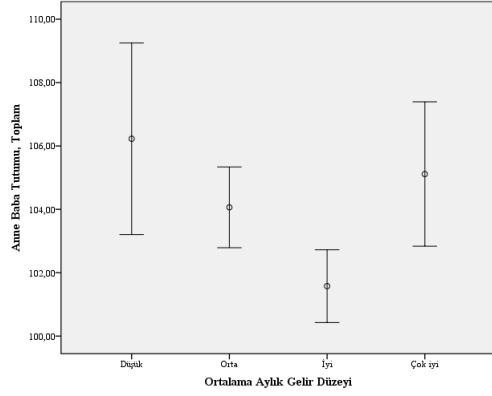
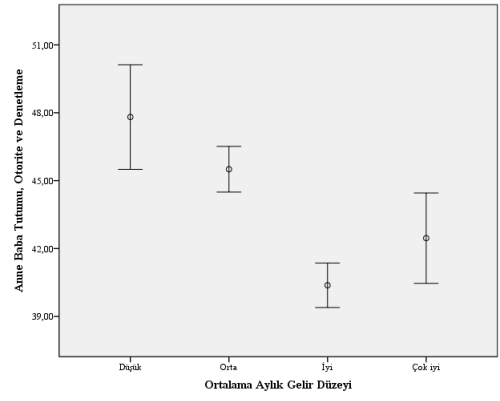
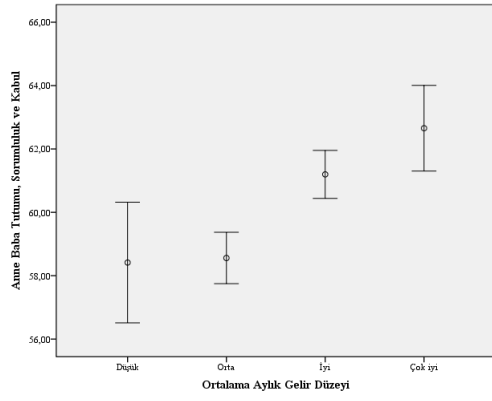
Şekil 5.4. Kardeş Sayısına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



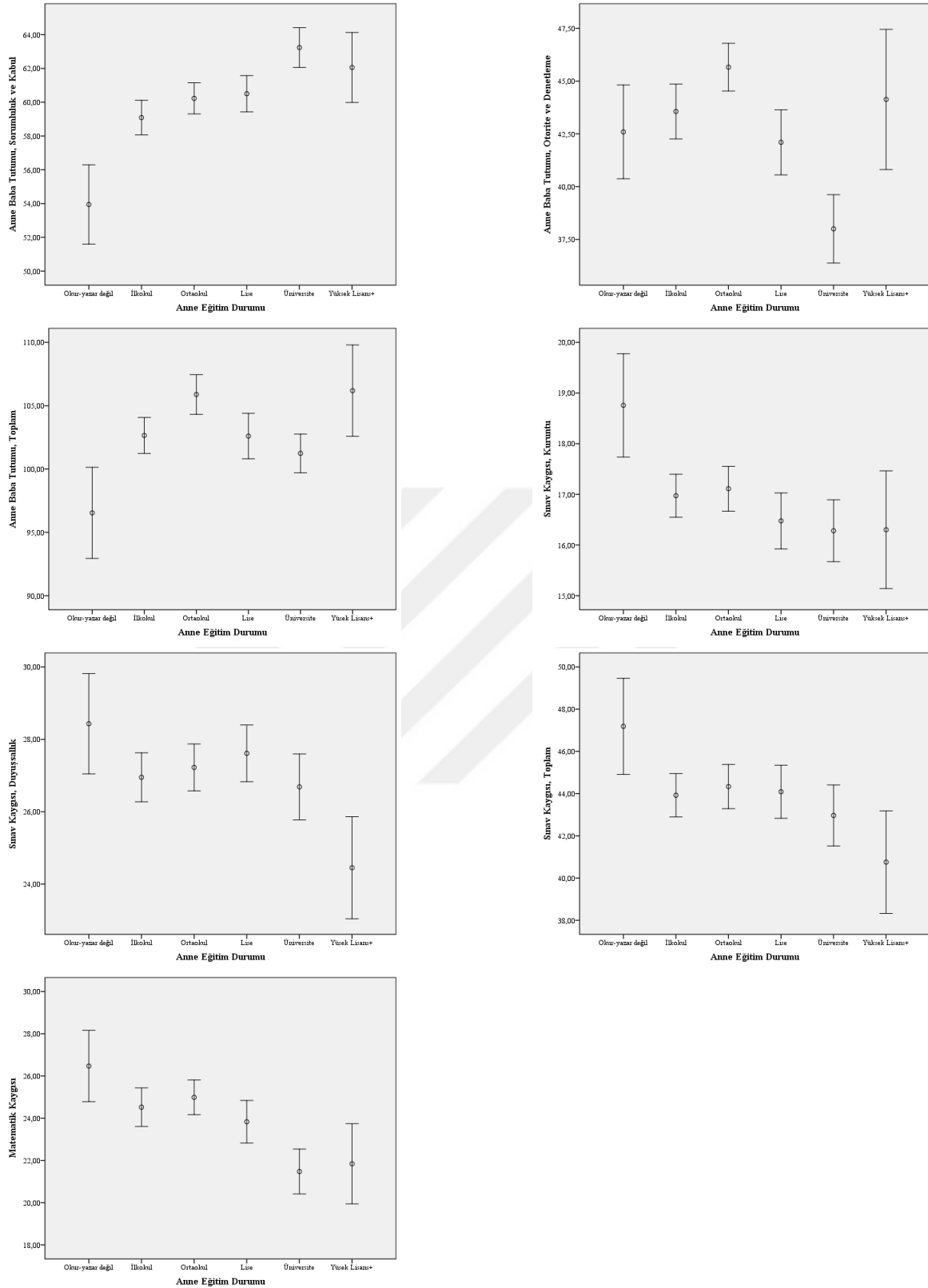
Şekil 5.5. Ailenin Kaçınıcı Çocuğu Olduğuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



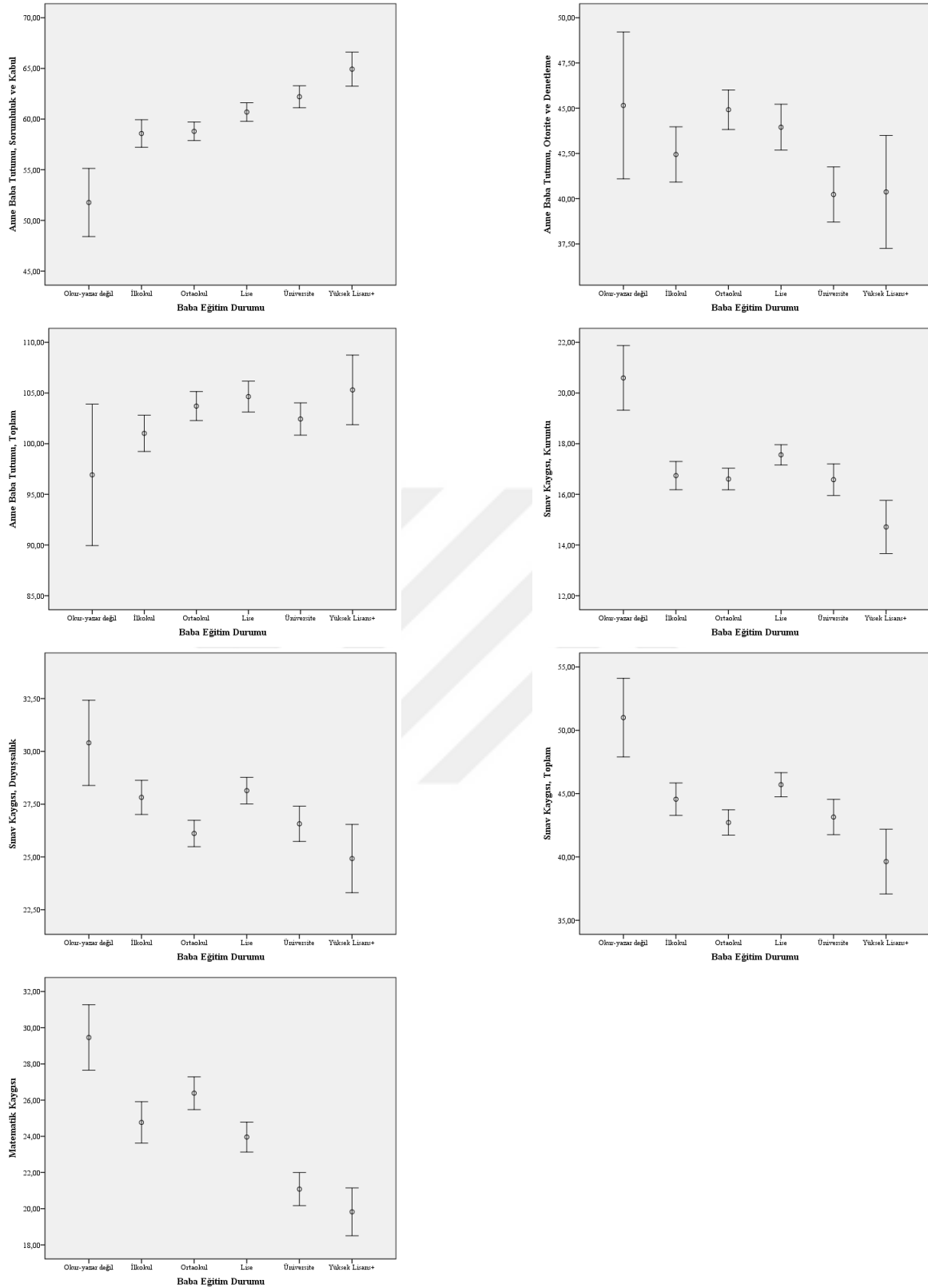
Şekil 5.6. Anne Babanın Birlikte Yaşama Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



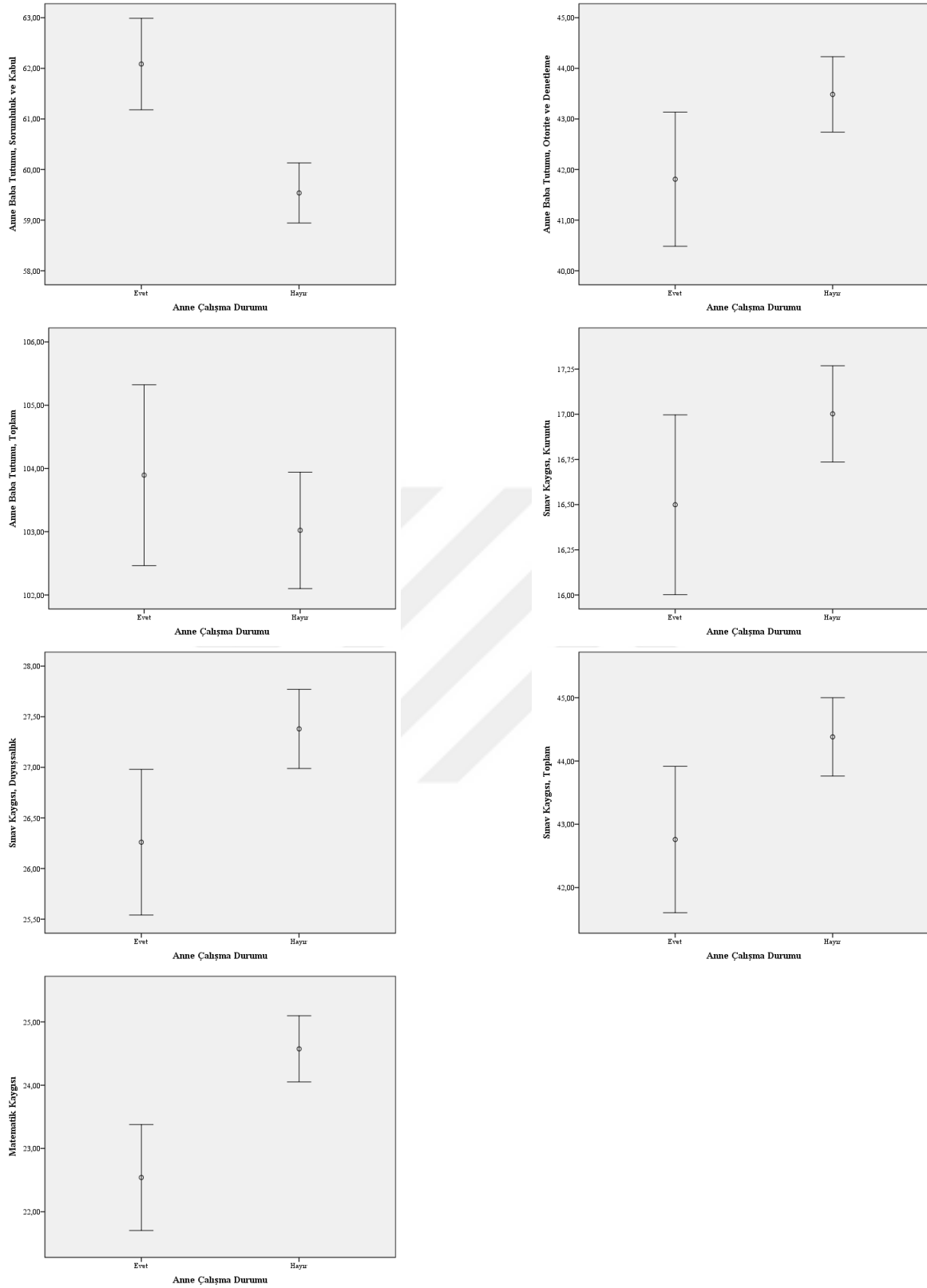
Şekil 5.7. Aile Ortalama Aylık Gelir Düzeyine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



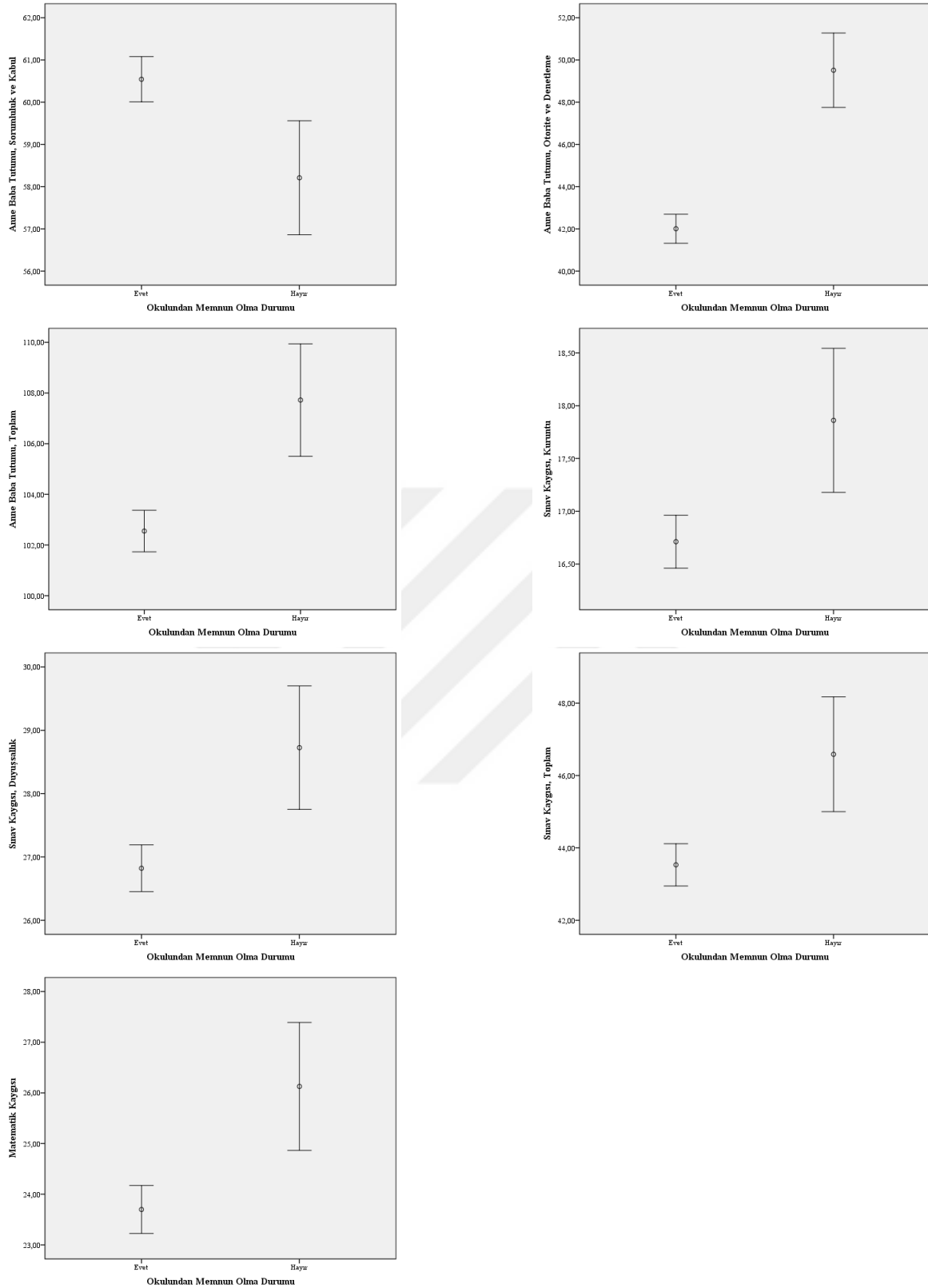
Şekil 5.8. Anne Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



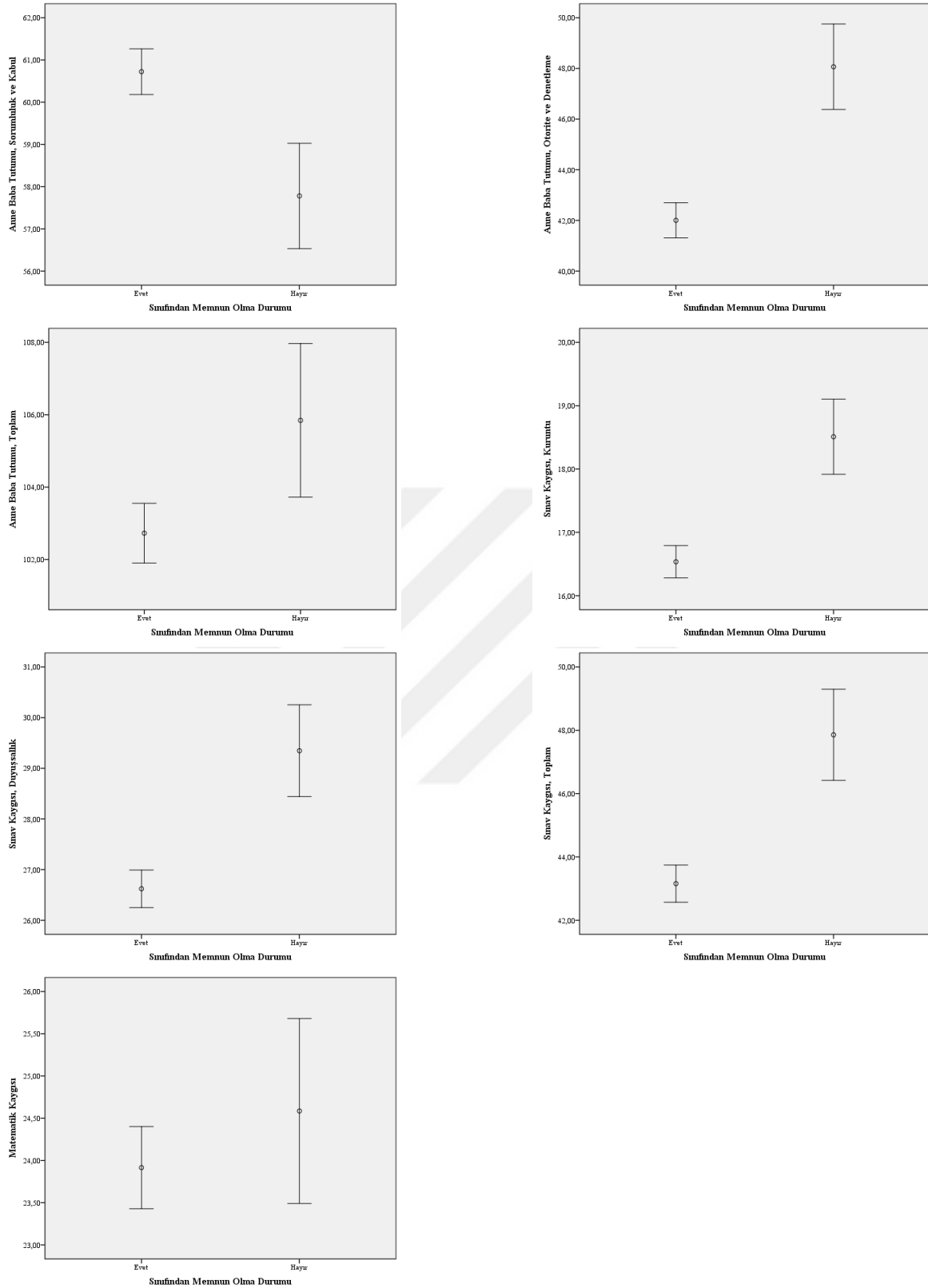
Şekil 5.9. Baba Eğitim Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



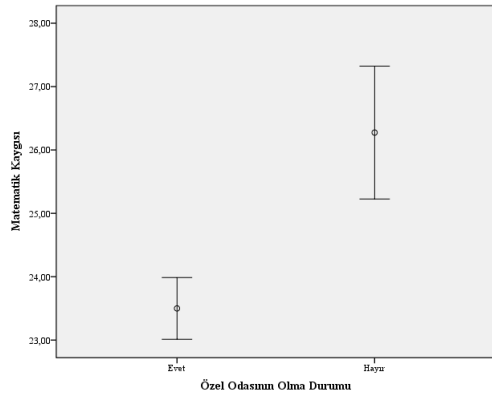
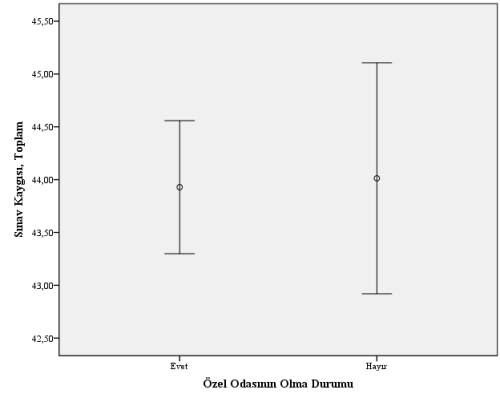
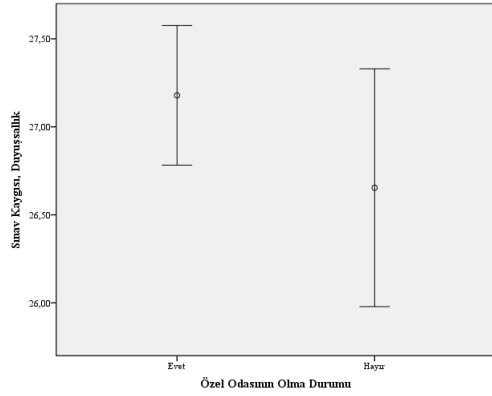
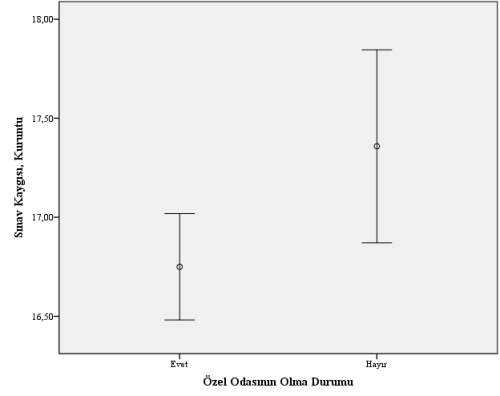
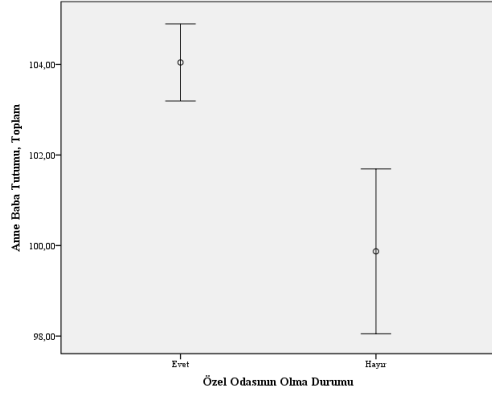
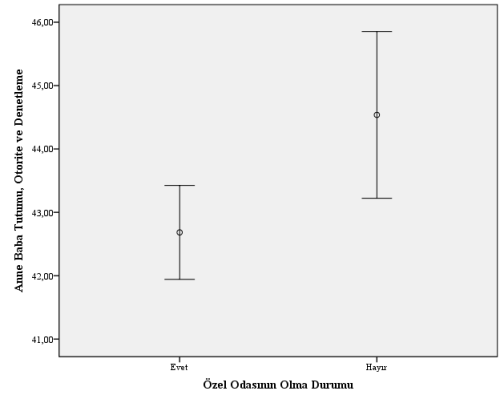
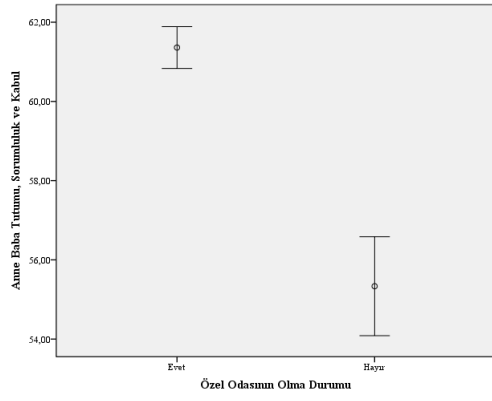
Şekil 5.10. Anne Çalışma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



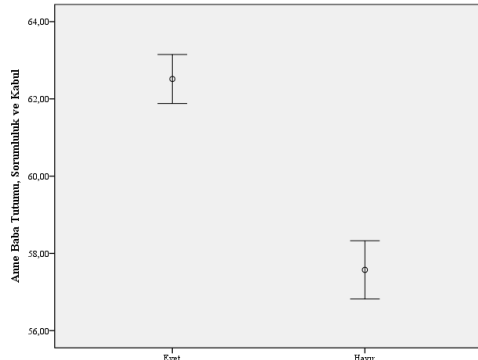
Şekil 5.11. Okulundan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



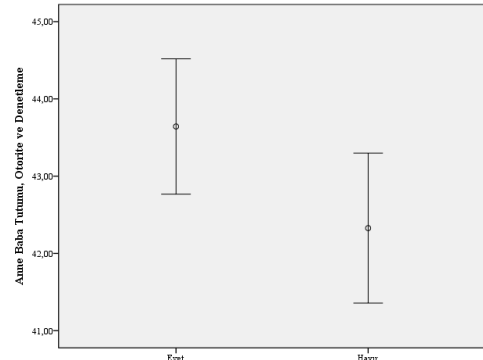
Şekil 5.12. Sınıftan Memnun Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



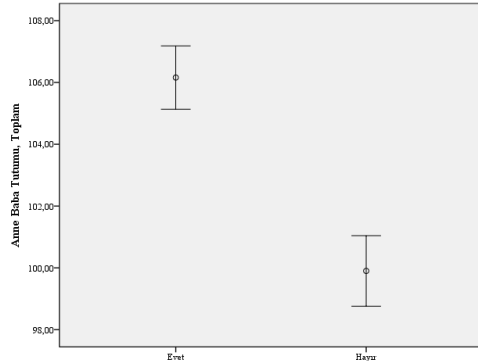
Şekil 5.13. Ders Çalışmak için Özel Odanın Olma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



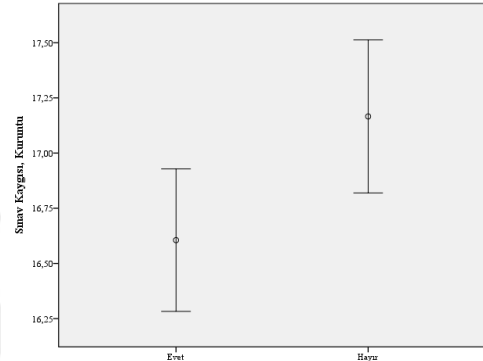
İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu



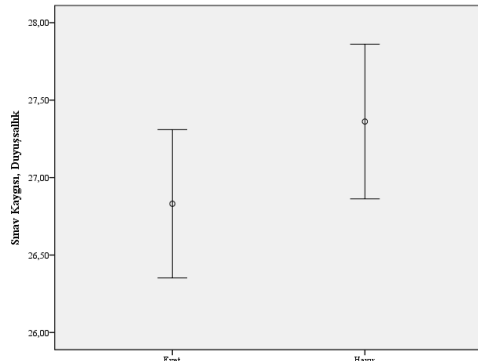
İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu



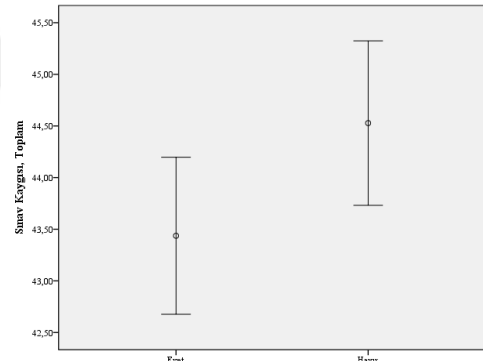
İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu



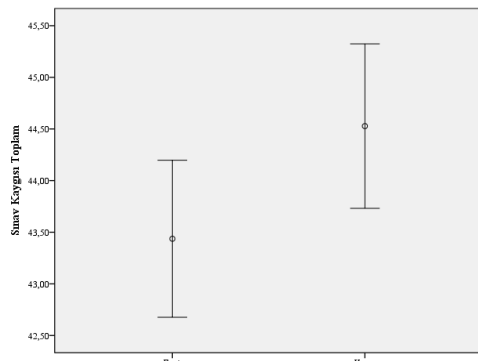
İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu



İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu

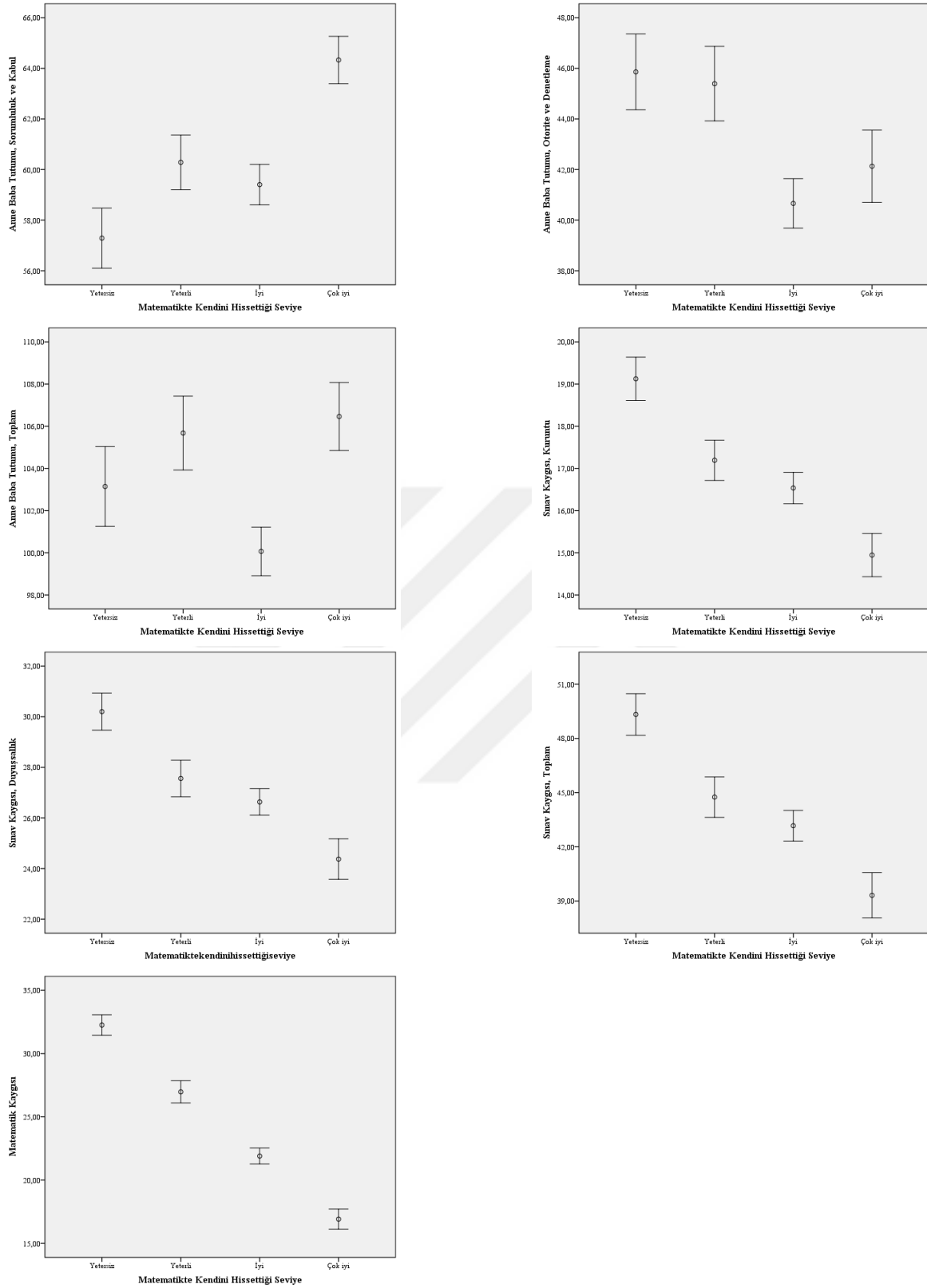


İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu

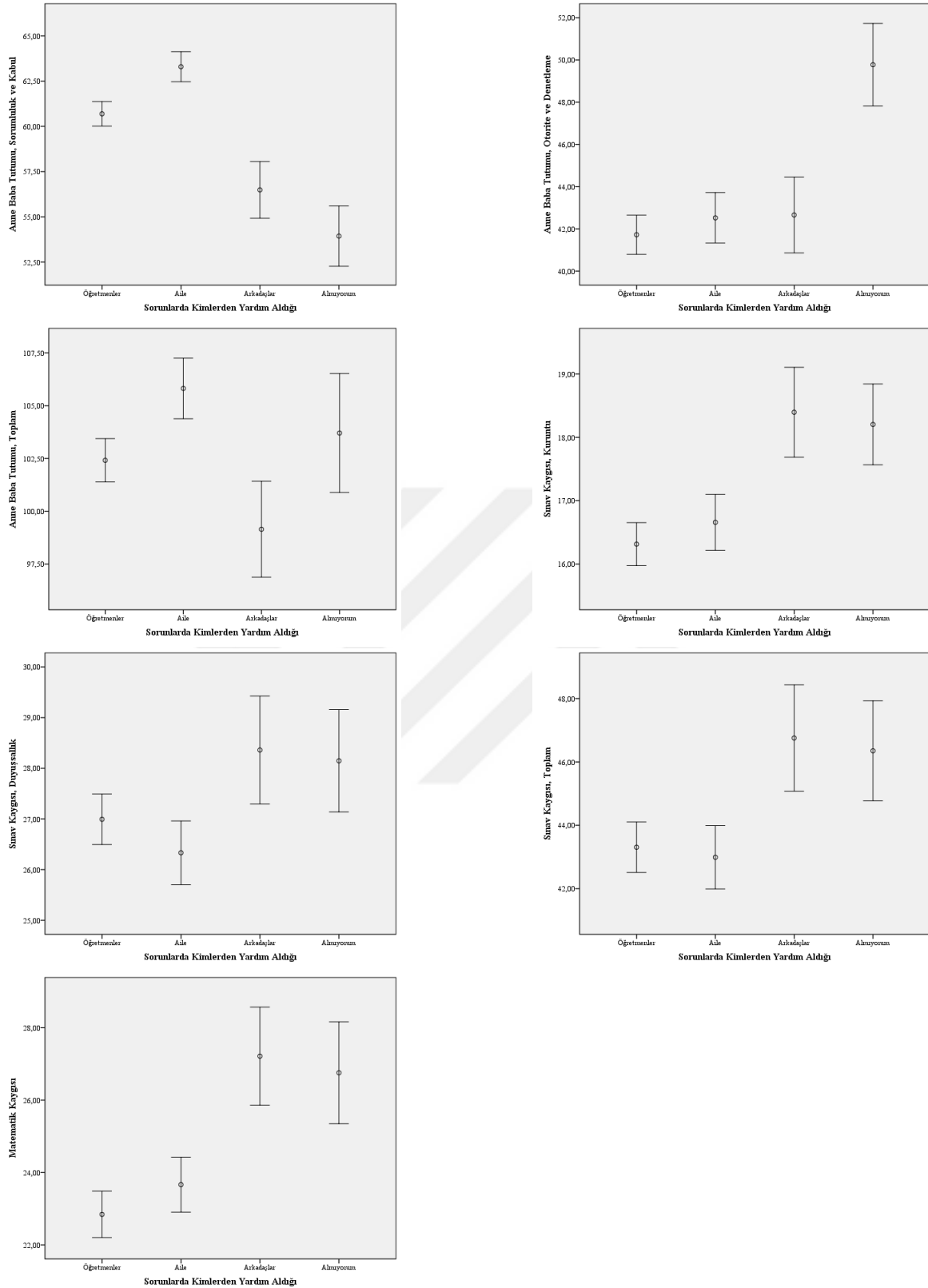


İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumu

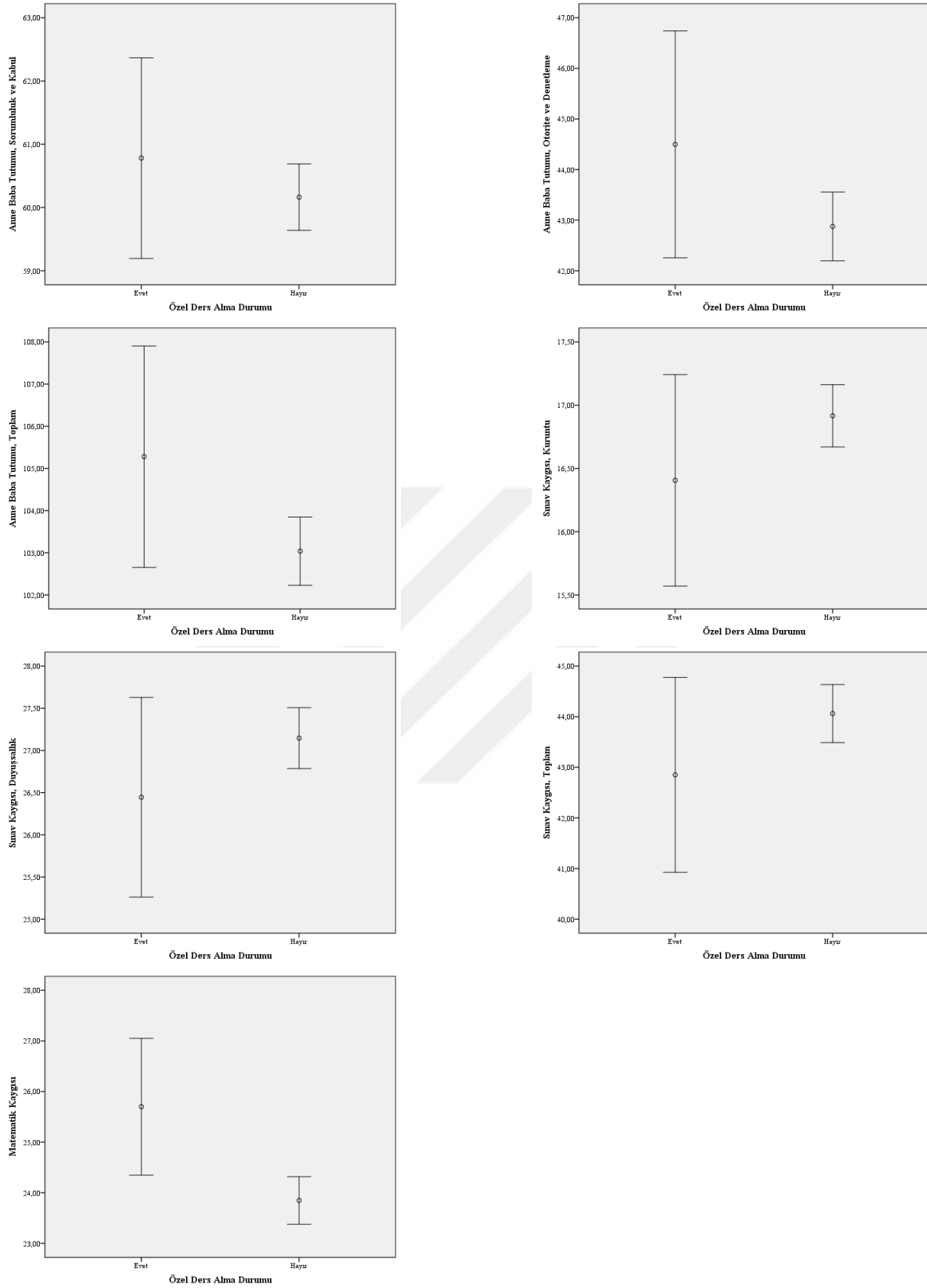
Şekil 5.14. Matematik Öğrenmek Amaçlı İnternet ya da Bilgisayar Programlarından Yararlanma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



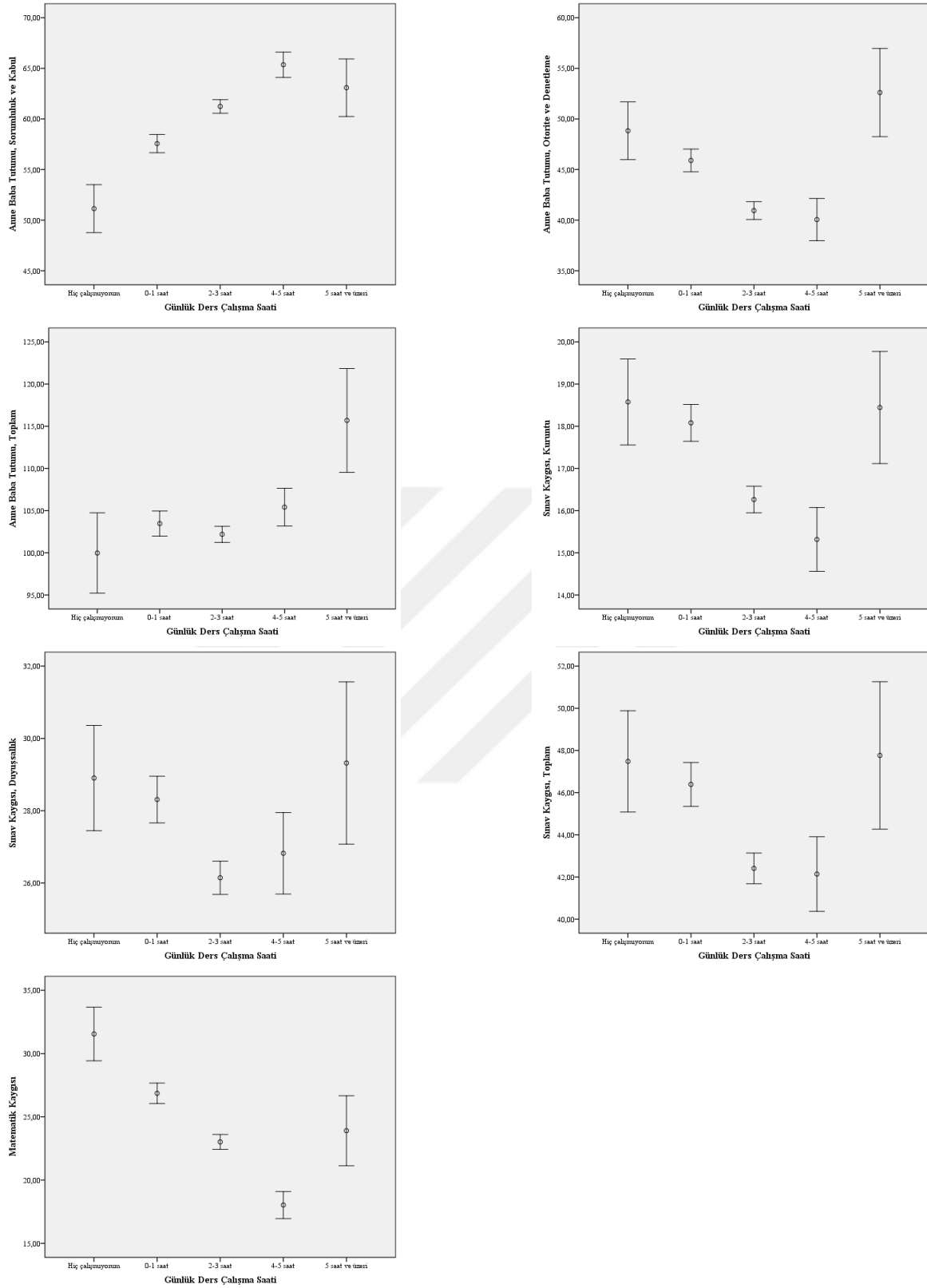
Şekil 5.15. Matematikte Kendini Hissettiği Seviyeye göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



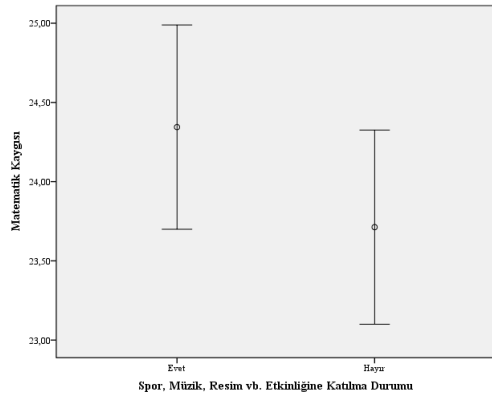
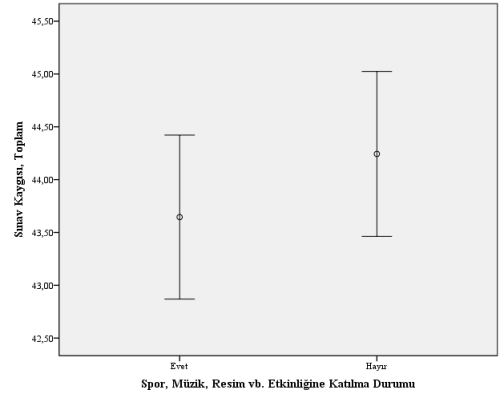
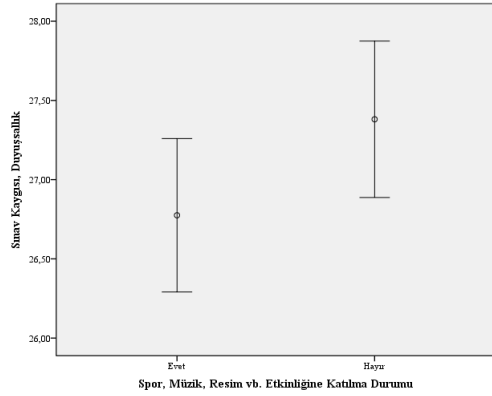
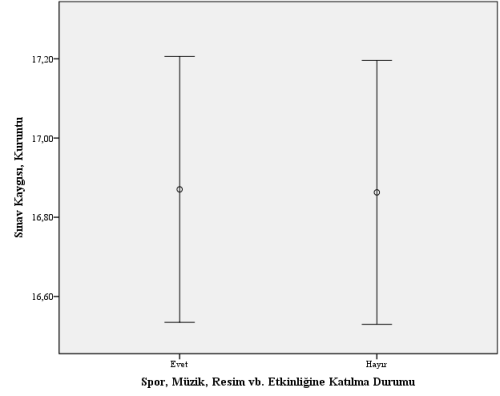
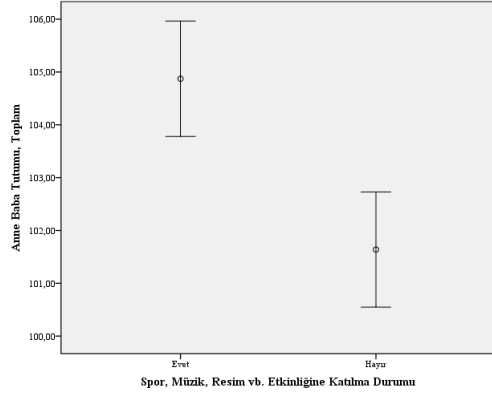
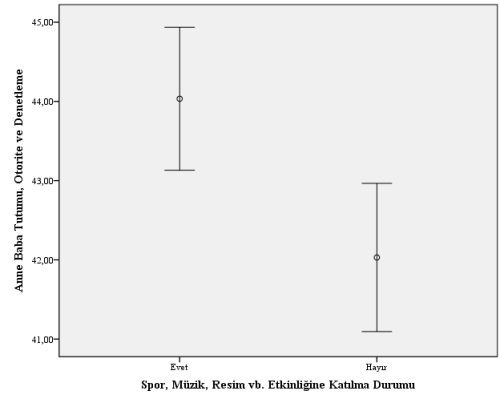
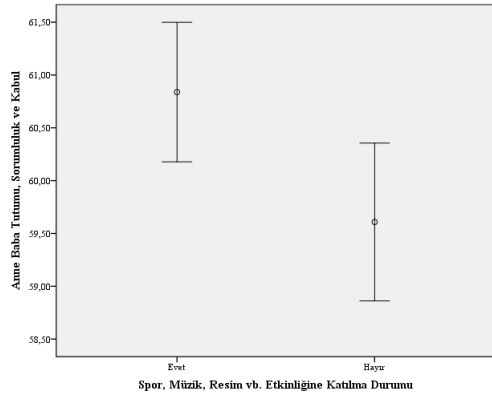
Şekil 5.16. Derslerle İlgili Sorunlarda Kimlerden Yardım Aldığına göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



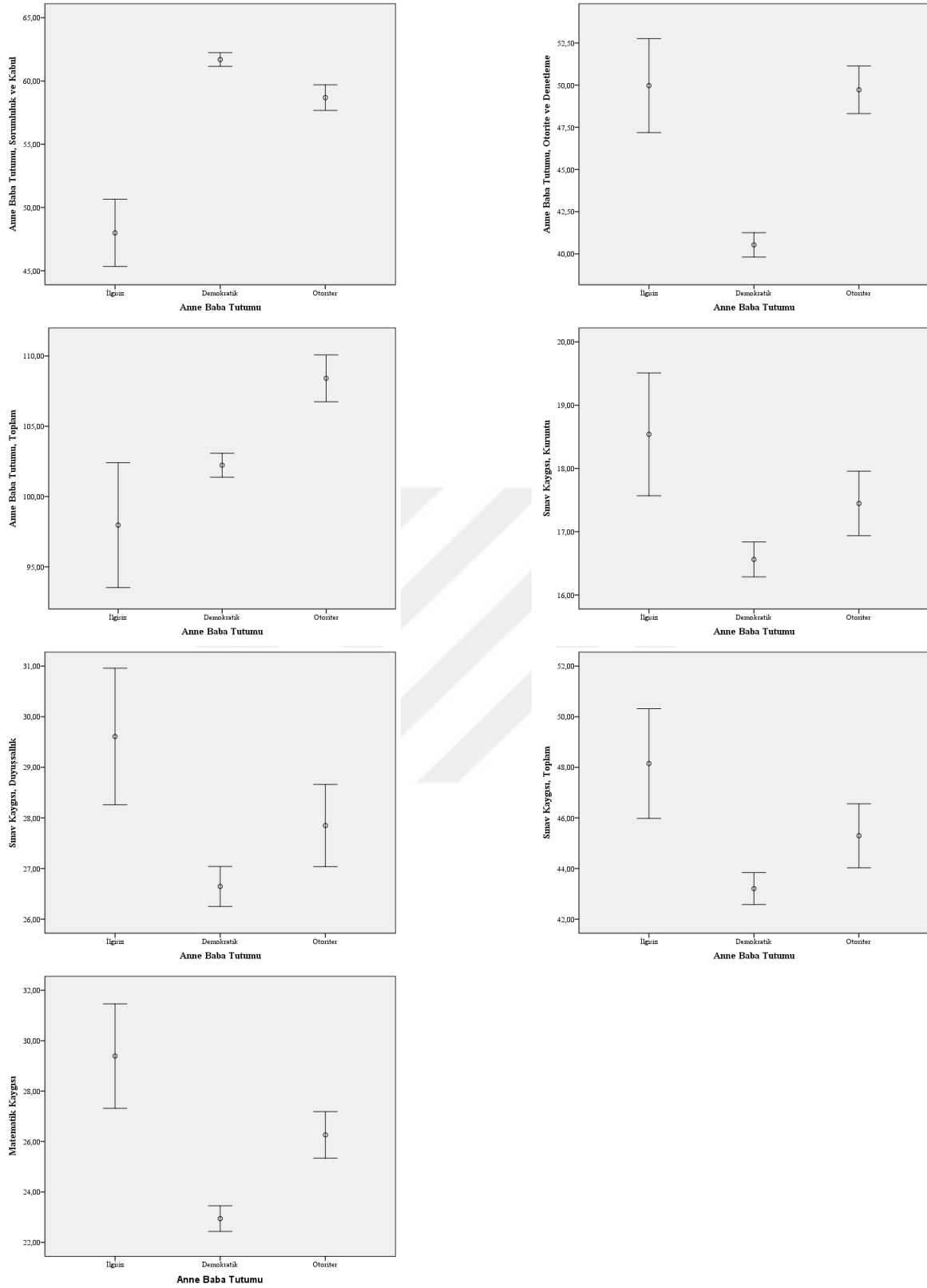
Şekil 5.17. Özel Ders Alma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



Şekil 5.18. Günlük Ders Çalışma Saatine göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



Şekil 5.19. Düzenli Olarak Herhangi Bir Spor, Müzik, Resim vb. Etkinliğine Katılma Durumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması



Şekil 5.20. Öğrencilerin Algıladıkları Anne Baba Tutumuna göre Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısı Karşılaştırması

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Hasan EKİN
Doğum Yeri	
Doğum Tarihi	
Uyruğu	
Telefon	
E-Posta Adresi	
Web Adresi	

Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Ahi Evran Üniversitesi
Fakülte	Eğitim Fakültesi
Bölüm	İlköğretim Matematik Öğretmenliği
Mezuniyet Yılı	2015

Yüksek Lisans	
Üniversite	
Enstitü	
Anabilim Dalı	
Programı	
Mezuniyet Yılı	

Doktora	
Üniversite	
Enstitü	
Anabilim Dalı	
Programı	
Mezuniyet Yılı	

Makale ve Bildiriler	
Ekin, H., Şanlı Kula, K. 2021, İlköğretim Öğrencilerinin Anne Baba Tutumu, Sınav Kaygısı ve Matematik Kaygısının İncelenmesi, <i>Uluslararası Bilimsel Araştırmalar ve Yenilikçi Çalışmalar Sempozyumu</i> , 22-25 Şubat 2021 Bandırma, Bandırma Onyeddi Eylül Üniversitesi.	