



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İLE İLGİLİ
KORKULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖLÇEK GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice KIRAN

TOKAT
Mayıs, 2018



T.C.
GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İLE İLGİLİ
KORKULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖLÇEK GELİŞTİRME
ÇALIŞMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hatice KIRAN

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Erdal KÜÇÜKER

TOKAT
Mayıs, 2018

JÜRİ İMZA SAYFASI

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Hatice KIRAN'ın "İlkokulda Korku: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması" adlı çalışması tarihinde jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Başkan:

Üye (Tez Danışmanı):

Üye :

Onay

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../2018

.....

Enstitü Müdürü

ETİK SÖZLEŐME

Bu belge ile bu tezdeki bütün bilgi toplama ve raporlaŐtırma sürecinin Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna, genel akademik kurallara ve etik ilkelere uygun olarak gerçekleştirildiğini; bu tez çalışmasını “intihali engelleme” programı ile taradığımı, bana ait olmayan tüm bilgi, düşünce ve bulgulara atıf yaptığımı ve kaynağını gösterdiğimi beyan eder, sorumluluğun tarafıma ait olduğunu kabul ederim.

28.02.2018

Hatice KIRAN

ÖNSÖZ

Eğitimin temeli gerçek anlamda korkusuzluk olmadığı sürece toplumsal değişim adına herhangi bir umut beslemek mümkün olmayacaktır. Kendini tanımanın eğitimin temeli olduğunu varsayarsak eğitim, öğrencilere entelektüel özgüven sağlayacak ve onları bağımsız düşünen bireyler haline getirecek nitelikte olmalıdır. Amacı korkudan özgürleştirmek olan eğitim, öğrencilere uyanık olmalarını, zekalarını kullanmalarını, öğretileni sorgulamalarını ve onlara yanlış gelen şey ne olursa olsun gereken tavrı göstermelerini telkin edebilmelidir. Bu anlamda eğitim, öğrencileri korkusuz yetiştirmek çabası içinde olmalıdır.

Bu çalışmada ilkokul öğrencilerinin okul hayatında yaşadıkları korkular düşünülmüş ve yola çıkılmıştır. Ülkemizde yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde, böyle bir korkuyu ortaya çıkarabilecek ölçme aracının olmadığı görülmüştür. Çalışma kapsamında çocukların okul hayatında yaşadıkları korkuları belirlemeye yönelik geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı geliştirilmesine çalışılmıştır.

Çalışma sonucunda 22 maddeli, otorite korkusu, başarısızlık korkusu ve akran korkusu alt boyutlarından oluşan İlkokulda Korku Ölçeği ortaya çıkmıştır. Ölçek, uygun analiz yöntemleri ile incelenmiştir.

Sonuç olarak genel anlamda değerlendirildiğinde bu çalışmada, okul hayatında yaşanan korkular konusuna ışık tutulmaya çalışıldığı, ilgili alanyazına katkı sağlandığı ve araştırmalarda kullanılabilir ve geçerli bir ölçeğin ortaya çıktığı düşünülmektedir.

TEŞEKKÜR

Titiz eleştiri ve görüşleri ile desteğini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğretim Üyesi Erdal Küçük'e;

Abant İzzet Baysal Üniversitesi lisans dönemi boyunca ufkumuzu açmamızda yardımcı olup, farkındalık yaratan Dr. Öğretim Üyesi Ayhan Ural'a;

Tez sürecimde görüş ve bilgilerinden faydalandığım Ercan Dirik'e;

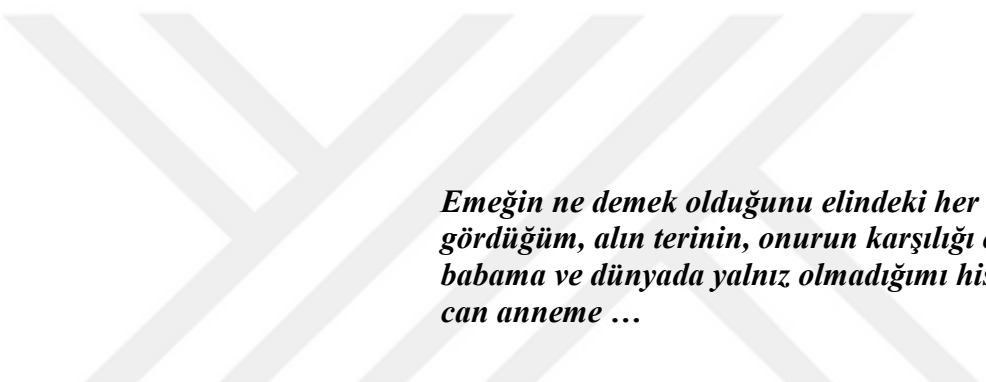
Arkadaşlarım Celile Öztoprak'a, Yazgülü Karık'a ve Aysel Bayraktar'a;

Atatürk İlkokulu idarecilerine (Hasan Hüseyin Alsancak ve Abdullah Arıkan) ve öğretmenlerine;

Araştırmaya katılan çocuklara ve öğretmenlerine...

Canım anneme, canım babama ve kardeşlerime (Murat, Gönül, Fatma, Sedat, Vedat) teşekkür ediyorum.

Hatice KIRAN



*Emeğin ne demek olduğunu elindeki her çizgide
gördüğüm, alın terinin, onurun karşılığı olan can
babama ve dünyada yalnız olmadığımı hissettiren
can anneme ...*

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN OKUL İLE İLGİLİ KORKULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ: ÖLÇEK GELİŞTİRME ÇALIŞMASI

Kıran, Hatice

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğretim Üyesi Erdal Küçüker

Mayıs 2018, xii + 85 sayfa

Bu araştırmada, ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okul hayatlarındaki korkularını ortaya çıkarmak için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmek amaçlanmıştır. Ölçeğin geliştirilme aşamasında, çocuklara okul hayatındaki korkularına yönelik hikayeler yazdırılmıştır. Seksen öğrencinin hikayesinden yola çıkılarak açık uçlu sorular hazırlanmış, sorulara verilen cevaplar, drama yoluyla belirlenen korku durumları ve ilgili literatür taranarak elde edilen bilgilerle madde havuzu oluşturulmuştur. Bu madde havuzu doğrultusunda 73 maddelik bir ölçek formu hazırlanmış, 147 öğrenciye ön deneme olarak uygulanmıştır. Uygulama esnasında çocukların anlayamadığı sorular not alınmış, 2 soru anlaşılır olmamasından dolayı çıkarılmıştır. Yetmiş bir soruya indirilen ölçek formu alanında uzman 12 akademisyenden görüş alınarak 44 maddeye indirilmiştir. Kırk dört maddeden oluşan ölçek formu ile 619 öğrenciden veri toplanmıştır. Bunların 558 tanesi geçerli olarak kabul edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonrasında 22 maddeden oluşan üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu faktörler otorite korkusu, akran korkusu ve başarısızlık korkusu olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama yüzdesi 49,705 olarak hesaplanmıştır. İç tutarlılık katsayıları, otorite korkusunda .87, akran korkusunda .85 ve başarısızlık korkusunda .80 olarak bulunmuştur. Ölçeğin toplamının iç tutarlılık katsayısı ise .91'dir. AFA sonucunda ölçeğe son şekli verilmiştir. Son haliyle 460 öğrenciye uygulanan ölçeğin 449 tanesi geçerli sayılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile uygunluğu incelenmiştir. DFA sonucu üç faktörlü yapı doğrulanmış, uyum indekslerinin iyi uyuma işaret ettiği belirlenmiştir. Sonuç olarak İlkokulda Korku Ölçeğinin (İKÖ), çocukların okul hayatındaki korkularını ölçmeye yönelik geçerli ve güvenilir bir araç olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Korku, İlkokulda korku, İlkokulda korku ölçeği, Ölçek geliştirme.

THE EVALUATION OF PRIMARY STUDENTS' SCHOOL FEARS: THE
STUDY OF MEASURE DEVELOPMENT

Kıran, Hatice

Graduate, Educational Administration, Inspection, Planning and economy science

Branch,

Education Administration and Supervision Program

Thesis advisor: Assist. Prof. Dr. Erdal Küçüker

May, 2018, xii + Page 85

ABSTRACT

In this study, a scale was developed to determine the fears of 3rd and 4th class students in school life and then validity and credibility of this scale was searched. At the stage of developing scale, children were written stories about fear in the school life. By looking at the stories of 80 students, open-ended questions were prepared. Item pool was made with answers to questions, fear situation determined by drama and searching literature.. by direction of these questions, a scale form with 73 items was prepared and it was applied to 147 students. During application the questions children couldn't understand were noted and questions were taken off because of the fact that it isn't clear.

The scale form reduced to 71 questions was reduced to 44 items in the view of 12 expert academicians. The data was obtained by 619 students with the scale form containing 44 items. 558 of them were accepted as valid. After exploratory factor analysis a structure with 3 factors containing 22 items was obtained. These factors are called authority fear, peer fear and failure fear. Total variance explanation percent of the scale is 49.705. Internal consistency coefficient in authority fear is 87, in peer fear is 85, in failure fear is 87. Total internal consistency coefficient of the scale is 91. In EFA result, the scale was shaped. In the last status 449 of the scale applied to 460 were valid and the relevance to CFA was searched. At the result of CFA, structure with 3 factors was verified. Coherence index points to a good harmony.

As a result it's thought that fear scale in primary schools is a valid and reliable vehicle to measure the fears of children in school life.

Key Words: fear, fear in primary, fear scale in primary, scale development

İÇİNDEKİLER

JÜRİ İMZA SAYFASI	i
ÖNSÖZ	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
KISALTMALAR	xii
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	5
Araştırmanın Önemi	6
Sınırlılıklar.....	6
Sayıtlar	6
Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
Korku.....	7
Kaygı	12
Korkunun Özellikleri.....	16
Korku hasta edebilir.....	16
Korku bulaşıcıdır	16
Korku öğrenilen bir tepkidir	16
Korku çekicidir	18
Korku saklanır.....	18
Korku insanı ölüme bile götürebilir	19
Korkular korkutulabilir	20
Korkunun Sonuçları.....	22
Çocuklarda Korku	22
0-6 Yaş Çocuklarındaki Korkular	23
7-12 Yaş Çocuklarındaki Korkular	24
Okul İle İlgili Bazı Korkular	24
Başarısızlık Korkusu.....	24

Otorite Korkusu	26
Sosyal Korku.....	28
Akran Korkusu.....	29
Çocuklarda Gözlenen Diğer Korkular	30
Gürültü Korkusu	30
Acayip Alışılmadık Şeylerden Korkma	30
Karanlık Korkusu.....	30
Yalnızlık, Bırakılmışlık, Kimsesizlik ve Ölüm Korkusu.....	31
BÖLÜM III	44
YÖNTEM.....	44
Araştırmanın Modeli	44
Araştırma Grupları.....	44
Veri Toplama Araçları.....	46
Veri Toplama Süreci.....	47
Verilerin Analizi	47
BÖLÜM IV	48
BULGULAR	48
İlkokulda Korku Ölçeğininin (İKÖ) Geçerlik Çalışmaları.....	48
Kapsam Geçerliği	48
Yapı Geçerliliği	48
Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları.....	49
Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	59
ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER	66
Özet	66
Öneriler.....	67
KAYNAKÇA.....	70
EKLER.....	80
Ek 1. İKÖ Taslak Formu	80
Ek 2. İlkokulda Korku Ölçeği Ölçeği Son Hali.....	83
ÖZGEÇMİŞ	85

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Korku ve Kaygı Arasındaki Farklar	15
Tablo 2. Araştırmaya Katılan İlk Grubun Cinsiyetleri ve Sınıflarına Ait Bilgiler	45
Tablo 3. Araştırmaya Katılan İkinci Grubun Cinsiyetleri ve Sınıflarına Ait Bilgiler	45
Tablo 4. Taslak Ölçeğin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	49
Tablo 5. Kolmogrov- Smirnov Testi Sonuçları	49
Tablo 6. Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı ve Bartlett Testi Sonuçları	50
Tablo 7. Taslak Ölçeğin Açıklanan Varyans Değerleri	51
Tablo 8. Ölçeğin Faktörleri, Faktör Yükleri, Açıklanan Varyans Değerleri, Özdeğerleri	53
Tablo 9. İlkokulda Korku Ölçeğini Oluşturan Alt Boyutlar ve Toplam Puan Arasındaki Korelasyonlar	55
Tablo 10. İlkokulda Korku Ölçeği İçin Oluşturulan Alt % 27'lik ve Üst % 27'lik Grupların Faktör ve Ölçek Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması	55
Tablo 11. İlkokulda Korku Ölçeği İçin Oluşturulan Alt % 27'lik ve Üst % 27'lik Grupların Madde Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması	56
Tablo 12. Nihai Ölçekte Bulunan Maddelerin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere Göre Dağılımları ve Güvenirlik Katsayıları	57
Tablo 13. İlkokulda Korku Ölçeği'nde Bulunan Maddelerin Madde-Toplam Korelasyonları ve Madde Atıldığındaki Cronbach Alpha Değerleri	58
Tablo 14. İlkokulda Korku Ölçeği'ne İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları	60
Tablo 15. Öğrencilerin İlkokulda Korku Ölçeği ve Alt Boyutlarında Cinsiyetlerine Göre Farkın İncelendiği Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	64
Tablo 16. Öğrencilerin İlkokulda Korku Ölçeği ve Alt Boyutlarında Sınıf Düzeylerine Göre Farkın İncelendiği Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları	65

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1.Limbik Sistem	10
Şekil 2.Taslak Ölçeğin Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)	52
Şekil 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Modeli Bulguları	62



KISALTMALAR

AFA: Açıklayıcı Faktör Analizi

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

İKÖ: İlkokulda Korku Ölçeği

TDK: Türk Dil Kurumu



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları (varsayımlar), sınırlılıkları ve araştırmaya konu olan kavramlarla ilgili tanımlar açıklanmıştır.

Problem Durumu

Eğitim, informal ve formal yollarla yapılan bir kültür aktarımıdır. İnformal yolla geleneklerin ve kültürel kalıpların aktarımı yapılır (Goslin, 1965; akt. Tezcan, 1978). Eğitimin informal sürecini, aile başta olmak üzere sosyal çevre ile hayat boyu gerçekleşen öğrenmeler kapsar (Bilici, 2016). Her aile sahip olduğu kültürel değerleri çocuklarına aktarır. Aile, çocuklarını yasalar çerçevesinde dilediği gibi yetiştirme hakkına sahiptir (Başaran, 1992). Aile, çocuğun doğduğu günden başlayarak kişiliğinin şekillendirildiği yerdir. Anne babanın tutum ve davranışlarının, çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde önemli bir etkisi vardır. Çocuk, anne babanın kendisi üzerindeki etkisini değerlendirirken giderek kendisini onların gördüğü gibi algılamaya başlar. Anne babasıyla olumlu ilişkiler kuran bir çocuk, kendini daha iyi tanıyarak olumlu bir benliğe sahip olur. Aşırı baskıcı ve otoriter anne babaya sahip çocukların kendine değer veriş azalır (Kaya, 1997). Çocuk, toplum ve kültürün gelecekte olmak istediği biçim ve özellikleri taşıyacak, otoritenin elindeki bir nesnedir (İnal, 2008). Aşırı otoriter ailelerde sergilenen tutum, çocuğun bunalımlı, ürkek ve korkak bir kişi olarak yetişmesine sebep olur. Bu tutum altındaki çocuklarda aşağılık duygusu gelişir, isyankarlık görülür, diğer insanlarla iletişim kurmakta zorluk yaşanır (Kuzgun, 1990).

Formal eğitim, önceden hazırlanmış bir program çerçevesinde amaçlı ve kontrollü bir süreçtir. Bu sürecin, belli aşamalarında ve sonunda değerlendirme vardır. Okullardaki eğitim formaldır (Fidan, 2012). Okul, hiyerarşik bir düzenle yürütülen ilişkilerin otorite yapısı içerisinde belirlendiği yapılandırılmış bir bürokrasidir (Lipan ve diğerleri, 1985; akt. Sabancı, 2005). Okul, önceden belirlenen eğitim amaçlarına ulaşabilmek için eğitmek istediği öğrencilere alanında uzmanlaşmış kadrolar aracılığıyla programlı ve sistematik olarak bilgi, beceri aktarımının sağlandığı kurumlardır (Ada ve Ünal, 1999). Okulun, ders kitapları, öğrencileri, öğretmenleri, binası, bayrağı, ritüelleri başbakanından en ücradaki dağ çobanına kadar otomatik bir makine gibi işlemektedir

(İnal, 2008). Okullardaki formal eğitim, öğretmenler tarafından planlı bir şekilde uygulanır ve izlenir (Fidan, 2012). Öğretmenler, milli eğitimin, dersin, okulun amaçları doğrultusunda öğrencide davranış değişikliği yapmakla yükümlü olan, sistemin temel öğelerinden biridir (Çelikten, 2008).

Yönetim, örgüt amaçlarının gerçekleştirilmesi için örgütte çalışan insanların yönlendirilmesidir (Demirel ve Ün, 1987). Yönetici, kurumun işlerini yürütmekle görevli, kurumun amacını saptayan ve kurum sahibine karşı sorumlu olan örgütleyicidir (MEB, 2011). Okul müdürü örgütün yöneticisidir. Okulların önceden belirlenen amaçlara ulaşabilmesi için okul müdürüne önemli sorumluluklar düşmektedir (Sağlam, 2013). Okul müdürü, yasa ve yönetmeliklerin kendisine vermiş olduğu yetkiye bağlı olarak okul amaçlarını gerçekleştirmek için sorumludur (Özden, 2005). Okulun amaçlarının gerçekleşmesi ve tüm sınıfların işlevlerini yerine getirebilmesi için kurallara ihtiyaç vardır. Öğretmenler ve yöneticiler, okul ve sınıf ortamının düzenlenmesinde kendi gücü ve rolünü ortaya koyarak istedik davranışı gerçekleştirirler (Çelikten, 2008). Okul ortamında önceden belirlenen amaçlar doğrultusunda belirlenen davranışların kazandırılması için okul müdürü ve öğretmenlerin disiplini sağlamak için kasıtlı bir tavır takındıkları görülmektedir. Bu durum öğrenciler ve yöneticiler arasında etkili iletişimi engellemektedir. Yöneticilerin, çocukların, onlardan korkması ve odalarına çekinerek girmesi gerektiği düşüncesi, çocuklarda okul müdürünü görünce ondan korkarak kaçmalarına neden olur (Karademir, 2008). Okul ve sınıflarda, öğrencilerle müdür ve öğretmenler arasında sürekli bir çatışma halinin yaşandığı bir iktidar savaşı yaşanır. Bu sistemde disipline edilmiş öğretmen, öğrenciye karşı not, dayak, sınıftan atma, disipline verme gibi silahlarla, öğrencinin pasif direnişe geçeceği bir alan yaratır. Öğrencinin öğretmeni dinlemeyerek kulağının zilde olduğu bu direnişte zilin çalması, öğretmenin iktidarının kısa süre de olsa bittiği, öğrencinin soluklanması anlamına gelmektedir. Tenefüste mutlaka bulunan nöbetçi öğretmenin varlığı da sınıf dışına sarkan egemenliğin devamıdır. Türk eğitim sistemi disiplin adına korkuların geliştiği korku kültürüne dayalı bir ilişki ağı ile çevrilidir (Güler, 2004).

Svensen (2017), korku kültürünü, iyimser olmayan bir kültür olarak açıklar. Ona göre böyle bir kültürde gelecek, tehditlerle dolu olduğu için ilerlemek mümkün gözükmemektedir. İnsanlar korku kültürünün altında boğulmuş hissiyle yaşarken,

dünyayı daha iyi bir yer yapabilme gücünden uzak, umudunu kaybetmiş bir tavır sergiler; gerçekleşmesi mümkün olmayan birçok korkunun esareti altında kalırlar.

Korku, hakim olduğu kurumlarda kişilerin değer yargılarını yok eder. Bu durum, güçlü olanın peşinden gidildiği, çıkara dayalı bir iletişime neden olur. Otoritenin her dediğinin kabul edilmesiyle, kişinin kendi istek ve duyguları yok olur. Bireylerin beslediği hiyerarşik kültürle birlikte güven ortamı yok olur. Bu durumda insanların otoriteye ihtiyacı artarak devam eder (Güler, 2001).

Korku, bunalım yaratan ve her alana yayılan bir duygudur. Hem kaçınılmaz hem de temel bir duygu olan korku, çok küçük yaşlardan itibaren çocukları da kolayca esir alır (Jersild, 1979). Çocukluğu korkuyla geçen birey, yetişkin olduğunda kendi özüne uzaklaşmış, anlamlı bir yaşamdan uzak bir ömür sürecektir. Onun yaşamı, hayatındaki korkulacak kişiyi memnun etmek üzere inşa edilmiştir. Bu memnuniyet süreci de onun anlamlı yaşamını oluşturur ya da kişi öyle düşünmek ister. Yaşadığı korkuları farkına varmadan içselleştiren bir çocuk, korkuyu kendisi de kullanacak, bu durum bir korku döngüsü haline alacaktır. Kendine ait düşünceleri olmayan katı, öfkeli insanlar, çocukluğu korkuyla geçmiş, korku kültüründe büyümüştür (Cüceloğlu, 2008). Erken çocuklukta çekilen acılar, yaşanan kötü deneyimler ilerde mutlaka topluma yansır. Maruz kalınan aşağılamalar, farkına varılarak üzerinde düşünme şansına sahip olunmamışsa, mağdur, kendisine yapılanı başkasına yapar (Miller, 2003). Çocuğun erken yaşlarda karşı karşıya kaldığı acımasızlıklar, bilinçdışına itilen duygular ilerleyen yıllarda kişide öğ alma isteği uyandırır (Miller, 2017).

Her birey dünyaya gözlerini açmasıyla birlikte bir öğrenme sürecinin içine doğar. Ayağa kalkmayı, yürümeyi, nasıl takla atılacağını, birkaç kelimedenden sonra cümleler kurmayı, parmaklarıyla dünyayı keşfetmeye çalışmayı öğrenirler. Çocuklar, hayatı öğrenerek yaşar; yaşayarak öğrenirler. Her çocuğun doğuştan yaratıcı bir kişiliğe sahip olduğu söylenebilir. Korku kültüründe ise yaratıcı ve mutlu bir kişilikten bahsetmek mümkün değildir. Korku, zihni köreltir, düşüncüyü eğip büker, karanlığı doğurur (Krishnamurti, 2000). Korkunun zihni körelttiği bir yerde mutlu ve kendini ifade edebilen bireylerden söz edilemeyecektir. Bir bireyin kendini sosyal anlamda ifade etmeye başladığı bir yer olan okulun da korku açısından ele alınması bu açıdan önemli bir hale gelmektedir.

Altı-onbir yaş dönemi ilkokul yıllarını kapsayan, okul çağı olarak adlandırılan bir evredir. Bu dönemin sağlıklı olmasının göstergeleri çocuğun başarı duygusunu yaşaması ve güvenli bir dönem geçirmesidir. Ancak bu dönemde başarı duygusunu kazanamamış, yüreklendirilmemiş çocukta aşağılık duygusu pekişecek, sonraki dönemlerde travmatik bir okul yaşantısı gelişecektir (Elkind, 1979). Ayrıca bu dönem, çocuğun ödüllendirilme ve onurlandırılma ihtiyacı hissettiği bir dönemdir. Çocuk bu dönemde yaparak ve yaşayarak öğrenme yoluyla çalışkanlık duygusunu kazanacaktır. Bu nedenle çocuk için okul yaşantısı çok önemlidir. Bu dönemdeki yaşantılarla, çocuk ya çalışkan olma duygusunu kazanacak ya da her başarısız deneyimin ardından aşağılık duygusunu yaşayacaktır (Arı, Üre ve Yılmaz, 1998). Duhm (2015), sadece başarı odaklı bir kaygının, bütün hayata yayılacak olan bir yapamama korkusuna dönüşeceğini ifade eder. Tüm hayatı başarısızlık duygusuyla geçecek olan bir birey de kendini ifade edemeyecek, beceriler gösterip geliştiremeyecek ve saygınlığını kazanamayacaktır. Bu durumda da dikkatleri okula çevirmek faydalı olabilecektir. Özbaş (2010), çocukların okula devamsızlık nedenlerinin başında öğretmen korkusu, başarısızlık korkusu ve okula yalnız gelmekten korkma gibi durumların olduğunu ifade etmiştir. Ona göre okul, çocuğun hayatının büyük kısmını kapsayan, öğrencilerin, ihtiyaç ve özelliklerine göre düzenlenmesi gereken kurumlardır. Bir çocuk için okul, öğretmen ve arkadaşlarıyla geçirdiği zamanın ailesiyle geçirdiği zamandan daha fazla olan ortamdır. Dökmen'e (2004) göre okullar, bilginin kavrandığı, uygulandığı, analiz ve sentez edildiği yerler olmalıdır. Okullar, çocukların yaratıcılıklarını geliştirmelidir. Okul ortamı kişiliğin olumlu yönde gelişimini sağlamalıdır (Uludağ, 2008). Okul, çocuğun yeteneklerini açmalıdır. Okul özgürleştirici bir yer olmalıdır. Freire'ye (2017) göre özgürlüğün ilk adımı korkularla yüzleşerek, onun üstesinden gelmek ve bilinmeyeni keşfetmenin hazzını yaşamaktır.

Sağlıklı iletişim, kendini ifade etme gibi alışkanlıkların kazanılmasında okulun katkısı büyüktür. Bu özelliklerin kazanılması için de olumlu bir benliğin oluşması gerekmektedir (Johnson, 2006; akt. Sarı ve Doğanay, 2009). Benlik kavramı, çocukluktan itibaren oluşmaya ve gelişmeye başlar. Çocukluk döneminde yaşanan olumsuz durumlar benliği olumsuz yönde etkiler. Çocukta güvensizlik yaratan, benliğini olumsuz etkileyen sorunlar saptanmalı, çocuğa doğru davranışlar ve eğitimler verilmelidir. Guilford (1986; akt. Yıldız, 2004), tarafından yapılan bir araştırmada kendini güvende hissetmeyen çocukların problemleri davranışları daha çok gösterdikleri

ortaya konmuştur. Kişiliğin oluşması ve olumlu bir benliğin kazanılmasında özgürlüğün önemi büyüktür. Okullarda çocuğa kendini ifade edebileceği, kişiliğini geliştirebileceği imkanlar verilmelidir (Brubacher, 1989). Çocukluk, tüm çocuklar için oyunu ifade eder. Okul, çocuğun özgürleşebileceği, eleştiriler yaparak, kendini keşfedebileceği alanlara dönüştürülmelidir (Summerhill, akt. Gezmen, 2015). Ural (2015), okulların, çoşkulu bir çocukluk dönemine izin veren, çocuğun üstün yararının gözetildiği bir yaşam alanı haline dönüştürülmesinin önemine değinir. Ona göre okullar bu doğrultuda yeniden inşa edilmelidir. Aksi durumda korkusunun arkasına saklanmış, sindirilmiş insanların yetişeceği düşünülebilir. Freire (2016), yaşanan hayatın aydınlanması için, soran, araştıran, kuşku duyan bir bakış açısının kazandırılması gerektiğini söyler. Kendini ifade edebilen, geliştiren, olumlu benlik kazanan çocukların yetişmesi için korkusuz bir okul ortamına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Çocukların okul hayatında yaşadığı korkuların ortaya çıkarılmasına yönelik az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Literatürde daha çok okul fobisi, ikinci kademe öğrencilerinin kaygı durumları, matematik korkusu, kaygı durumu yaşayan çocukların ailelerini incelemeye yönelik çalışmalar, okul öncesi çocukların duygu durumları gibi çalışmalar mevcuttur. Korkuyla ilgili yapılan çalışmaların birçoğunun farklı sektörlerde ya da farklı eğitim kademelerinde araştırıldığı görülmüş, ilkökul düzeyindeki çocukların okul hayatında yaşadığı korkuları belirlemeye yönelik çalışmalara ihtiyaç duyulduğu göze çarpmaktadır.

Bu çalışma ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okul yaşantılarına ilişkin korkularını belirlemeye dönük bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Bu çalışmada ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin farklı boyutlarda korkularını belirlemeye yönelik likert tipli bir ölçek geliştirme, araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkökul üçüncü ve dördüncü sınıfa devam eden öğrencilerin okul hayatına ilişkin korkularını ortaya çıkarabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirilmesidir ve ölçekten alınan puanların bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. İlkokulda Korku Ölçeği'nin geçerliği nasıldır?

- a.) İlkokulda Korku Ölçeği'nin kapsam geçerliği nasıldır?
- b.) İlkokulda Korku Ölçeği'nin yapı geçerliği nasıldır?
2. İlkokulda Korku Ölçeği'nin güvenirliği ne düzeydedir?
3. İlkokulda Korku Ölçeği'nin faktör yapısı nasıldır?
4. İlkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin İlkokulda Korku Ölçeği puanları arasında;
 - a.) Cinsiyete,
 - b.) Sınıfa göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

Araştırmanın Önemi

İlkokulda öğrencilerin korkularını belirlemeye yönelik çalışmalar daha çok akademik başarı ve okul fobisine yönelik çalışmalardır. İlkokul, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okul korkularını çeşitli boyutlarda inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma ile ortaya çıkan ölçeğin, çocukların okul hayatına ait korkularını ortaya çıkararak, alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sınırlılıklar

1. Çalışma ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Ölçek geliştirme sürecinde açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi ile güvenirlik analizi için Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçları bu analizlerin özellikleri ile sınırlıdır.

Sayıtlar

Araştırmaya katılan çocukların soruları anlayarak ve içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

Tanımlar

Korku: Üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa (TDK).

Kaygı: Bir tehlike veya bir tehlike düşüncesi karşısında uyanan kaygı duygusu (TDK).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm İlgili Alanyazın ve İlgili Araştırmalar olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. İlgili Alanyazın başlığı altında korku ve korkuyla ilişkili kavramların açıklaması yapılmıştır. İlgili Araştırmalar başlığında ise konu ile ilgili araştırmalar çeşitli alt başlıklar altında özetlenmiştir.

İlgili Alanyazın

Korku

Korku, insan hayatının her döneminde görülebilen, bebeklikten ergenliğe kadar yaygın olarak yaşanan bir duygudur. Bu duygu, kişinin kendisini koruma ihtiyacı hissettiği durumlarda yaşanır. İngilizce bir kelime olan “fear” eski İngilizcede felaket ya da tehlike anlamına gelen “faer” sözcüğünden türemiş ve günümüzdeki korku kelimesini karşılamıştır (Beck ve Emery, 2015). Türk Dil Kurumu korkuyu, “bir tehlike veya tehlike düşüncesi karşısında uyanan kaygı duygusu” olarak açıklamıştır. Şimşek’e (2013) göre, insanın olduğu yerde korku kaçınılmaz bir duygudur. Korku, temel, doğal ve doğuştan bir duygu olarak görülmektedir. Tüm insanlarda ve hayvanlarda görülen bu duygu canlıları tehlikeden koruyan bir alarm sistemidir (Öhman, 2000; akt. Elmacı, 2008). Tehlikeyi sezmeyle başlayan korku, yoğun bir heyecan olarak insan bedenini bir çırpıda saran bir duygudur (Timuçin, 2003). Maupassant, korku için “en cesur insanların bile yaşadığı, ruhu parçalayan bir duygu” ifadesini kullanır (akt. Büyükaslan, 2003). Tehlike varsa korku da vardır (Burkovik ve Tan, 2016). Tüm canlılar yaşamlarını ve varlıklarını devam ettirmek ve kendini tehlikelere karşı korumak için bir savunmaya ihtiyaç duyarlar. Bu durumda ortaya çıkan tepki, ürkme ve korkudur (Schopenhauer, 2017). Korku, gerçek bir tehlike karşısında kişiyi koruyan, tehlikeye karşı mücadele edilmesini sağlayan bir duygudur. Bir dağ yürüyüşü sırasında, yüksek ve sarp bir yerde sivri kayaları fark eden bir kişinin kapıldığı duygu, bir korkudur. Bu duygu, kişiyi boşluğa düşmemesi konusunda dikkatli olmaya iten, tedbir aldırان yararlı bir işleve sahiptir (Andre, 2015). Korkunun yararlı olmayan, insana zarar veren yönü ise ölçünün kaçırılmasıyla, kişiyi paniğe sevk etmesidir. Bu durumda kişi korkunun kendisini, korkunun nedeni ile karıştıracaktır (Schopenhauer, 2017). Korku ile canlının hayatta

kalması ve kişinin kendini tehlikelere karşı koruması mümkündür. Yoğun bir trafiğin olduğu bir yerde, kişinin sağa sola baktıktan sonra karşıya geçmesi bu duruma bir örnektir (Svendsen, 2017).

Köknel (2004) de korkuyu canlıların algıladığı, gördüğü düşündüğü ya da tasarladığı tehlikeli durumlara karşı gösterdiği doğal bir tepki olarak açıklamıştır. Horney (2014), korkuyu her kültürde yaşam koşullarına bağlı olarak ortaya çıkan bir durum olarak açıklar. Dış tehlikeler, toplumsal ilişki biçimleri, kültürel gelenekler, bireyi az ya da çok korkulara maruz bırakan nedenlerdir. Segal (1999), korkuyu gerçek bir tehlikenin veya tehlike düşüncesinin uyandırdığı endişe duygusu olarak tanımlar ve birçok olumsuz tepkinin kökeninde korku duygusunun olduğunu söyler. Segal'e göre korkuyu deneyimlemektense kızgınlık, bunalım ve cezalandırma gibi bir tepki vermek insana daha kolay gelir.

Korku tarihte sadece uyaranlara verilen bir tepki olarak değil kültürel bir olgu olarak da ele alınmıştır. Korku ile ilgili üç temel dönem vardır: Birinci dönem, çocukların korkularının önemsenmediği ve yok sayıldığı, korkuların geçici kabul edildiği 19. yy öncesi dönemi kapsar. İkinci dönem, korkuların kabul edilerek, korkuya bir zayıflık olarak bakılan ve ailelerin korkuyla mücadele etmesi gerektiği düşüncesinin hâkim olduğu 19. Yy dönemini kapsar. Son olarak çocukların korkularının üzerinde durulan, çocukların duygularına ağırlık verilen ve korkuların önemsendiği 1920 ve sonrasında kapsayan dönemdir (Baker, 2000; akt. Elmacı, 2008).

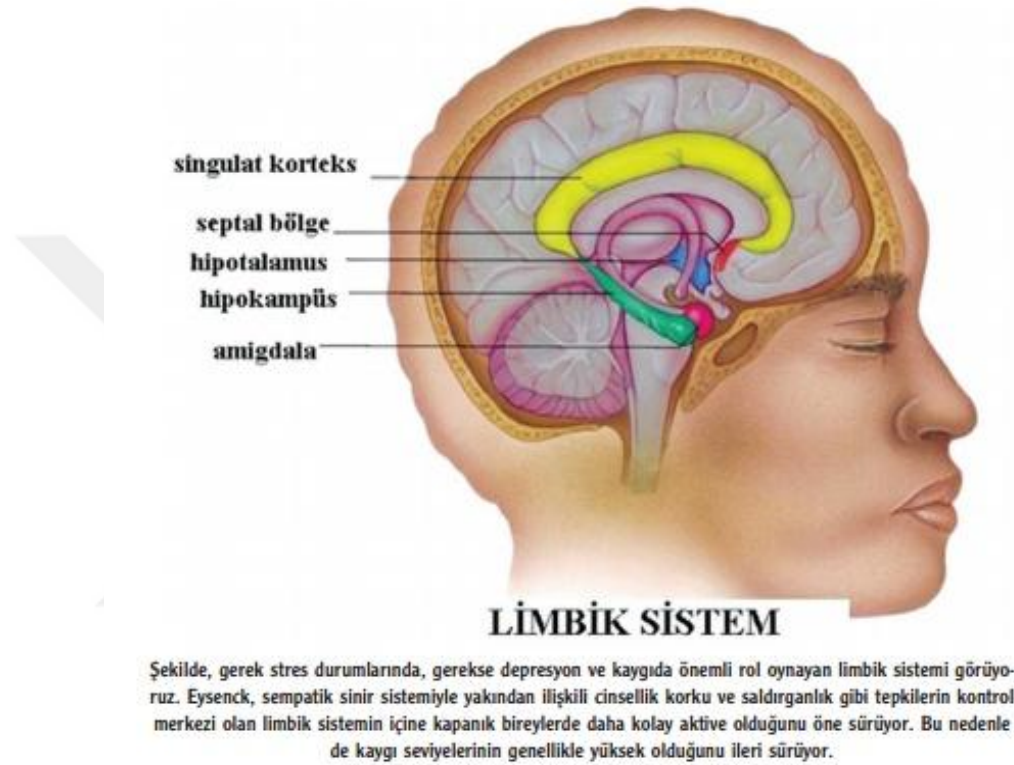
Korku “tehdit edici olay ya da durum” gibi bir dış uyarıcıyla başlar. Dış uyarıcı “tehlike var” gibi bir algılamaya, düşünceye götürür. Bu algılama “korku” duygusuyla çağrışım halindedir. Bu korku duygusu “kaçma” gibi bir davranışa yol açabilir ve canlının yaşamında “tehlikeden korunma” gibi önemli bir rol oynar (Cüceloğlu, 2006). Kişi bir tehlike algıladığında, tehlikenin boyutu ve mesefasına bakılmaksızın bu durumu kendisine yönelik algılar. Bunun sonucunda normal olmayan hayali tehditler de kurgulanabilir. Korku duyulan nesneyle ilgili kavrayış değişse bile korku duygusu devam edebilir. Çocukken örümceklerin tehlikeli olduğunu düşünüp onlardan korkan birisi, daha sonraki yıllarda çoğu örümceğin zararsız olduğunu öğrense de bu korkusu devam edebilir. Uçma korkusu olan birisi, en güvenli seyahatin hava yolu olduğunu bildiği halde uçmaktan korkabilir. Farenin ona zarar vermeyeceğini bilmesine rağmen, fare gördüğünde masanın üzerine çıkan birisinin tepkisi de tehdit edici duruma karşı

kavrayışın değişmesine rağmen, korkunun devam etmesine örnektir. (Svendsen, 2017). Korkuyu insana özğü doğal bir duygu olarak açıklayan Torun (2011) da canlıları korumayı esas alan bu duygunun abartılı biçiminin hayatı yaşanmaz hale getiren anormalleşme sürecine dönüşebileceğini belirtir. Yani kişi korkacak bir durum olmadığını bilir; ancak yine de korkabilir.

Psikoanalitik açıdan ise korkunun kaynağı id ile ego arasındaki uyumsuzluktur. Diğer bir deyişle, doyurulmayı bekleyen cinsellik ya da saldırganlık dürtüleri ego üzerinde baskı yapar ve bastırma savunma mekanizması yetersiz kaldığında anksiyete ortaya çıkar. Adler (2001), korkuları organik açıdan tüm canlıların yaşadığı “ilk korku”nun devamı olarak değerlendirirken bu durumu sürdüren etkenleri “bilgi eksikliği” ve “yetersizlik duygusu” olarak belirtir. Çocuklukta dış dünyanın tehlikelerinin farkına varılması ve bunlarla mücadelede yetersiz olduğunun hissedilmesi ile güvensizlik, çaresizlik ve kötümser bir dünya görüşü egemen olur ve kişi çevresindekilere bağımlı hale gelmeye başlar. Sürekli ihtiyatlı davranma, yaşama anlam ve amaç katan ödevlerin farkında olmama ve bunlardan uzaklaşma ve sürekli kendine odaklılık ile toplumsallık duygusunun azalması sonucu kişi hayatla bağlantı kuramayan, bağımsızlığını yitirmiş bir hale gelir. Diğer yandan da çevresini egemenlik altına almış, yaşamın zorunluluklarından sıyrılmış ve başkalarını kendi emrine amade etmiş bir tablo çizer (Özdemir, 2016).

Korku, beynin ön kısımlarındaki amigdal denilen küçük bir yapı üzerinde yoğunlaşır. Amigdal alarm durumuna geçtiği zaman anında tepki vererek sinyalleri istem dışı korkuları denetleyen beynin sapına iletir (Torun, 2011). Amigdala, Hipokampus yakınında yer alan, beynin merkezi bir noktasıdır. Duyusal ve bilişsel yaşantıların bir araya getirilerek amigdala bulunan bağlantılara iletilir. Bu noktada, çok sayıda nöronal bağlantılar vardır. Bu bağlantılar, beyinde korku duygusunun oluşmasına neden olur (Kocabaşoğlu, 2017). Andre (2015) de korkuya bir alarm sistemi olarak yaklaşmış, korkuyu insanları bir tehlike konusunda uyarmak ve bu tehlikeye karşı en etkili biçimde mücadele etmesini sağlayan bir tepki olarak betimlemiştir. Bu alarm işareti iyi ayarlandığında harekete geçirme ve dengeleme açısından ölçülü bir etki sağlayan normal bir korkuyu getirir. Normal korku denetlenmesi halinde ve korku durumu söz konusu olmadığında çabuk ve kolay geçer. Ancak bu işaretler, insanı

korumaktan öteye geçip çok düşük tehlike eşiklerinde tetiklendiğinde, kişiyi yanlış alarmların kurbanı eden patolojik bir korkunun esiri yapar.



Şekil 1.Limbik Sistem (Üngüren, 2015)

Beynin duygu merkezi amigdaldır. Bu merkez uyarıldığı durumlarda hipotalamusa sinyaller gönderir. Hipofiz bezi aldığı bu sinyallerle adrenalin bezinin stress hormonu salgılamasına neden olur. Tehdit karşısında amigdalin sinyalleri çok hızlı bir şekilde gerçekleşir, kişi böyle bir durumda müdahale yapamaz ve çaresiz kalır. Bunun sonucu olarak, korku yaşayan bir kişinin aklının, devre dışı kalabileceği söylenebilir. Konumu, durumu, yaşı ne olursa olsun her insan korku karşısında çaresizdir. Gerçekleşme ihtimali çok düşük olan olayların bile, kişinin tüm güvenlikleri almasına rağmen, onu etkisi altına alması bu duygunun çok etkili olduğuna işarettir (Svendsen, 2017). Korkunun, yaşam biçimlerini değiştirme etkisi, can ve mal kaybına yönelik tehlike algısına yönelik olduğunu söylemek mümkündür. Bu durum ise kamusal

ve güvenlik hizmetlerinin büyümesinde etkilidir (Çakır, 2007). Toplumsal alana hakim olan korku ortamı, güvensizlik durumu ortaya çıkaracak, boyun eğme davranışları artacaktır. Toplumda, devletin etkili olmakta güçlük çekeceği gri alanlar, artacak; insanlar çeşitli terör örgütleri, hukuk dışı yapılanmalar, çeteler ve mafyaların etkisinde, tehdit altında yaşayacaklardır. İşsiz kalma, güvensizlik ve dışlanma gibi durumlar gri alanların daha da büyümesine neden olacak, korkudan beslenen bu oluşumlar geleceğe dair umutların yok olmasına neden olacaktır. Toplumsal dinamiği kırılmış, boyun eğen bir kitle de çıkar sahiplerini daha da büyütecektir (Çakır, 2007).

Duhm (2015), Kapitalizm ve Korku adlı çalışmasında korkuya farklı bir bakış açısı getirmiş, onu kapitalizm ile ilişkilendirmiştir. Ona göre kapitalizm; büyük gruplar halinde, sürtüşmeden çalışabilen, her zaman daha fazla tüketim yapma isteğinde olan, standartlaşmış, kolaylıkla etkilenebilen ve önceden kestirilebilen zevklere sahip insanlara ihtiyaç duymaktadır. Bu insanlar ise ancak korku ile elde edilebilir. Korku olmadan özel mülkiyet, rekabet düşüncesi ve başarı ilkesi olmaz. Sistem bireye, onu korkusundan kurtaracağı sözünü verdiği oranda, birey duygusal ve varoluş koşulları bakımından sisteme bağlı olacaktır. Birey korkudan kaçmak için uyum sağlayacaktır. Dürtüsü baskı altına alınan bireyde korku ve güvensizlik oluşacak, ezilen bireyin saldırganlık potansiyeli kapitalizm için kullanılacaktır. Kapitalizm, kendini özgür ve bağımsız sanan, hiçbir otoriteye boyun eğmediğini, hiçbir vicdani buyruk ve ilke karşısında yükümlü olmadığını düşünen ama emir almaya, bekleneni yapmaya, kendini sorun çıkarmadan toplum makinasına sokmaya hazır insanlara ihtiyaç duyar. Bu sistemde insan öyle yönlendirilir ki manipülasyonu fark etmez. Egemenlik altında tutulduğu şeyleri (cinsellik, turizm, tüketim) özgürlük diye anlayıp aldanarak, tatminlerden tatmine koşarak, kendi ihtiyaçları ile sermayenin ihtiyaçlarını ayırt edemeyecek kadar düşünme yeteneğini kötüleştirecektir. Birey oluşu; saçında, tuvaletinde, makyajında, giydiklerinde ve arabasındadır. Kitle manipülasyonu aracılığıyla kendini, gerçek olanı unutacak, yeteneksizliğinin fark edilmemesi için derin mutsuzluğunu mesleki ve cinsel başarıya ihtiyaç duyarak giderecektir. İnsanları sürekli ilişki aramaya ve yüzeysel beraberlikler kurmaya yönelten bu sistem, gizli aşağılık kompleksleri nedeniyle onları cinsel ve mesleki başarı peşinde koşturacaktır. Sarpkaya (2016), korkunun hakim olduğu, özgürlüğün olmadığı yerlerde bilim, sanat ve akıl egemen güçlerin elinde olacaktır.

Svensden (2017), korkuyu siyasi bir kaynak olarak değerlendirmiştir. Ona göre korku, güçlü bir güdüleyici unsurdur. Korku, kitlelere iletilecek bir mesaja, zemin hazırlamada ve karşıt görüşleri bastırmada kullanılır. Kitle iletişim araçları ve siyaset ortaklığıyla insanlar üzerinde bir korku havası yaratılır. Küresel felaketler, terör saldırıları, ekonomik felaketler ve çağın hastalıkları gibi haberler sık sık gündeme getirilerek insanlar, tüm felaketlerin ortasında ve korkutucu bir dünyanın içinde gösterilir. İnsanların kendi mutluluklarına dair en büyük engel, gelecek hakkındaki endişeleridir. Endişenin olduğu yerde güvensizlik başlar. Bu tür bir güvensizlik de özgürlüğün azalmasına neden olur. Bu durum potansiyel tehlikelerin sürekli gündemde tutularak, fiili tehlikelere dönüştürülme çabasının bir sonucudur ve böyle bir dünyada özgürlükten bahsetmek mümkün değildir. Siyasi güçlerin, medyanın, otoritenin kullandığı yöntemlerin başında korku çekiciliği gelmektedir. Bu yöntemle insanlara verilen tasiiyelere uymadıklarında başlarına gelecek olumsuz sonuçlara dikkat çekilir. Kişilere önce olumsuzluklar anlatılır, sonra çözüm önerileri gösterilir. Bu yöntem, dayatılan önerilerin etkisinde kalarak, kişileri seçim yapmaya zorlayan oldukça etkili bir yöntemdir (Bal, 2010).

Korku, tehlike anında ortaya çıkan bir duygudur. Bu duygu kişinin kendini koruma ihtiyacı sonunda ortaya çıkar. Bu yönüyle, korkunun yaşamsal bir önemi vardır. Yaşanması olası bir tehlikeden önce, beynin gönderdiği sinyal, kişinin önlem almasını sağlar. Kişinin duyduğu korku, her zaman gerçek bir tehdit algısına yönelik olmayabilir. Bu duygu, bazen hayali bir tehlikeye karşı da duyulabilir. Bu durum, kişinin yaşadığı genel bir kaygı halidir. Bu noktada, korku ile kaygının benzer ifadeler içeren duygular olduğu söylenebilir.

Kaygı

Kaygı sözcüğünün İngilizce karşılığı olan anxiety, Latince anxius sözcüğünden türemiştir. Anxius, kaygı ve üzüntü anlamına gelmektedir (Beck ve Emery, 2015). Horney'e (2014) göre kaygı, kişinin karşılaştığı hayali bir tehlikeye verdiği tepkidir. Kaygının kaynağında bir belirsizlik vardır ve somut bir tehlike içermeyebilir. Hill ve Sarason, kaygıyı geleceğe dair kötü bir şey olacağı hissini yarattığı rahatsızlıkla açıklar (akt. Aral ve Başar, 1998). Çoker'e (2014) göre kaygı, herhangi bir dış nesneye yönelmeyen, belirsizlik içeren, nesnesi olmayan bir ruh halidir. Kaygı, yaygın, kaynağı

belirsiz, istenmeyen bir süreçtir (Elmacı, 2008). Kaygı, insanı teşvik ederek yapıcı davranışlara yönelten, kimi zaman da engelleyici rolü olan, huzursuzluk yaratan bir duygudur (Curtain,1999; akt; Yenilmez ve Özabacı, 2003).

Işık (1996), kaygıyı; iç ve dış dünyadan kaynaklandığı düşünülen bir tehlike olasılığının, kişi tarafından tehlikeli olarak algılanıp yorumlanması sonucu yaşanan bir duygu olarak ifade eder. Kaygı; üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, acizlik, yargılanma gibi heyecanların birini veya birçoğunu içerebilen, sonunun ne olduğu bilinmeksizin hissedilen belli belirsiz bir korkudur (Cüceloğlu, 2006).

Kaygının kişilik üzerinde etkili bir rolü vardır (Deniz, Yorgancı, Özyeşil, 2009). Kaygı kişilik üzerinde özgüveni zedeleyici ve sarsıcı bir etkiye sahiptir (Erden, Kurdoğlu ve Uslu, 2002). Okul hayatında yaşanan kaygılar, bir takım ruhsal bozuklukları beraberinde getirmekte, ilerleyen yaşlarda çözümü imkansız sorunlar yaratmaktadır (Erden, Kurdoğlu, Uslu, 2002).

Korku, kişinin bütünlüğünü tehdit edeceğini düşündüğü bir durum karşısında yaşadığı duygudur. Dolayısıyla korku, içinde bulunulan duruma değil, bu durum için geliştirilen düşüncelere verilen bir reaksiyondur. Örneğin; köpek ısırır, yılan sokar, deprem öldürür gibi. Kaygı ise, kaynağı net bir şekilde bilinmeyen, kişinin kendi atıflarına bağlı gelişen bir tepkidir. Çoğu zaman, net bir ayırım yapılamadığı için korku ve kaygı birbirinin yerine veya bir arada kullanılır. Her ikisi de tehlike düşüncesinden kaynaklı bir duygudur (Özdemir, 2016).

Korku, organizmayı harekete geçirmesi gereken konularda erken bir uyarı sistemi sağlar. Organizma yaklaşan tehlikenin algılanması ve tehlikeye karşı savaşıma olasılığı için uyarılır. Kaygı ise korkuya benzer duygusal bir durum olmakla birlikte kaçınma derecesi veya öznel sıkıntı açısından tehlike düzeyiyle orantısız korku benzeri bir durumdur (Ollendick ve March, 2004; akt. Elmacı, 2008).

Korku ve kaygı aynı anlamda kullanılan aralarında yakınlık bulunan kavramlardır. Her ikisinde de gerçek bir tehlikeye karşı gösterilen duygusal tepkiler olur. Aynı şekilde her ikisinde de titreme, terleme, şiddetli kalp atışı gibi fiziksel belirtiler ortaya çıkabilir (Horney, 2014). Korku kaygıyı da barındırır (Yıldırım, 2006). Korku ve kaygı kavramları, yaşanan korkunun gerçekliğine bakılarak ayırt edilebilir. Basit bir

soğuk algınlığı karşısında çocuğunun ölebileceğini düşünen bir annenin yaşadığı durum kaygıya işaret eder. Fakat çocuğu şiddetli bir hastalığa yakalanan bir anne, böyle bir düşünceye kapılırsa bu duygu bir korkudur. Bildiği bir konuyu tartışması gerektiği durumda korkuya kapılan kişinin bu tepkisine kaygı, bir fırtına esnasında yaşanan duyguya korku denilir (Horney, 2014).

Kişinin olaylara yüklediği anlam, bir olayın korku ya da kaygı olarak ifade edilmesinde önemli bir ölçüttür. Yaşanan bir olay, kişi tarafından fiziksel bir tehdit anlamı taşıyorsa korku; kişiliğe yönelik bir tehdit olarak algılanılıyorsa kaygı olarak düşünülür (Özer, 1997).

Köpekten korkan iki çocuktan birinin evlerinin sokağında bulunan köpekten dolayı böyle bir korkuya sahip olması gerçek bir korkuyu yansıtır. Diğer çocuğun köpek ile ilgili bir yaşantısı olmamasına rağmen bir korku yaşaması kaygı durumudur. Çok iyi notlar aldığı halde sınıfta kalma korkusu yaşayan bir çocuğun korkusuyla, hayaletten korkan bir çocuğun durumu kaygı olarak adlandırılır. Buradaki durum gerçek bir dış tehlikeden öte içsel sıkıntılardan kaynaklanmaktadır (Jersild, 1979).

Korkunun olduğu bir yerde kişinin önlem alma yoluna gittiği görülür. Ölümünden korkan birinin ya da ölümden korktuğunu belirten birinin bu durumunun korku olarak kabul edilmesi için, bir ölüm tehlikesi altında olması gerekir. Kişinin burada yaşadığı bir kaygıdır (Andre, 2015).

Kişi kaygı yaşadığı durumlarda bundan kurtulmak için çeşitli yollara başvurmaktadır. Bu yollardan en bilineni mantığa bürümedir. Kişi kaygısını mantıklı bir korkuya çevirdiğinde, sorumluluğundan da kurtulmuş olur. Çocuğu için aşırı kaygılı bir anneye tepkisinin fazla olduğunu, tehlikeye göre orantısız olduğunu açıklamakta güçlük çekilir. Böyle bir anne tüm enerjisini, karşısındakini mantıklı bir korkuya sahip olduğuna inandırmaya harcayabilir. Bu durum annenin kendisini inandırmaya çalışması, mantıksız bir endişenin kurbanı olduğuna inanmak istememesinden kaynaklanmaktadır. Kaygıdan kurtulmanın bir diğer yolu inkârdır. Kişi kaygı durumundaki fiziksel belirtileri yaşadığı halde, bunu inkâra ederek tam tersi davranışlar sergileyebilir. Korkusunun üzerine giderek kahramanlık gösteren bir asker inkâra örnek verilebilir. Uyuşturma yöntemi kaygıdan kurtulmak için başvurulan bir diğer yöntemdir. Kişi alkol ya da uyuşturucu madde kullanarak bu durumdan kurtulma yoluna başvurabilir. Kişinin

yalnız kalma korkusuyla sosyal etkinliklerde yer alması, aşırı uyku halinde olması uyuşturmaya diğer örneklerdir. Kaygıyı ortadan kaldırma çalışmalarına en radikal, en mantıklı yollardan biri bu duruma neden olan tüm duygu ve düşüncelerden kaçmaktır. Kişinin kaygı uyandıran olaylardan kaçınması ya da bu tür olayları ertelemesi bu duruma örnektir. Kişi dağa tırmanmaktan korkuyorsa, bilinçli olarak bu faaliyetlere katılmaz ya da doktora gitme korkusu varsa bunu erteleyebilir. Bir partide önemsenmeyeceğini düşünen bir kız tüm çevresini partileri sevmediğine ikna edip partiye gitmekten kaçınabilir (Horney, 2014).

Korkuda belirli bir somut tehlikenin varlığından söz edilebilir. Bu sebeple kaygıyı tanımlarken, tehlike ihtimaline karşı kişide oluşan huzursuzluk halidir. İkisini ortak bir cümlede ifade etmek gerekirse; korku tehlikeye karşı verilen duygusal bir tepki iken, kaygı olabilecek bir tehlikeye karşı duyulan korkudur şeklinde söylenebilir. Sonuç olarak kaygının olduğu bir yerde bir korkunun, korkunun olduğu yerde de kaygının olduğunu söyleyerek her iki kavramın birbiriyle ilintili yönünden bahsetmek mümkündür.

Tablo 1. Korku ve Kaygı Arasındaki Farklar

Korku	Kaygı
Mevcut tehlike	Beklenen tehlike
Tehditin kaynağı belli	Tehditin kaynağı belirsiz
Tehdit ve korku arasında anlaşılabilir ilişkinin olması	Tehdit ve kaygı arasında ilişkinin belirsizliği
Dönemsel	Uzun süreli
Sınırlı gerginlik	Yaygın huzursuzluk
Tanımlanabilir tehdit	Nesnesiz tehdit
Tehlike işaretleriyle tetiklenir	Belirsiz başlangıç
Tehditin ortadan kalkmasıyla azalır	Kalıcıdır
Algılanabilir baskı	Belirsiz baskı
Tehdit alanıyla sınırlı	Sınırları belirsiz

Yakın tehdit	Nadiren yakın
Acil durum niteliği	Yüksek uyarılmışlık hali
Acil durumla ilgili bedensel tepkiler	Uyarılmışlıkla ilişkili bedensel tepkiler
Akılcı nitelikte	Karmaşık nitelikte

Kaynak: Rachman, S. (2004). Anxiety. Psychology Press, Taylor and Francis Group New York.

Korkuda tehlikeyle orantılı bir tepki var iken, kaygıda hayali bir tepki söz konusudur. Korkuda tehlike açıktır, açıklanabilir, dışardan algılanabilir. Kaygıda tehlike gizlidir, kişinin kendisine bile yabancıdır. Kaygı durumunda kişi ne yapacağını bilemez, kişi çaresizdir. Korkuda tehlike yaratan obje açık ve ortadadır, kişi tepkisini kestirebilir. Kaygı yaşayan birisi tepkisinin orantısız olduğunu bilir. Kişi saçma ve mantıksız bir şeyin kendini kontrol etmesinden dolayı acı çeker (Horney, 2014).

Korkunun Özellikleri

Korku hasta edebilir. Montaigne (2017), korkunun tüm belalardan daha belalı yanına dikkat çekerek onun insanın aklını başından alabilecek kuvvete sahip olduğunu belirtir. Zulliger (2013), Şeytan korkusuna yakalanan bir erkek çocuğunun, okul hayatında da bu korkuyu yenemeyişini anlatır. Çocuk bütün enerjisini bu korkuya vermiş, okul hayatında da yaşlılarının çok gerisinde bir algılama sergilemiş, zekası sorgulanmıştır. Yaşadığı durum, korkunun yarattığı hastalık haliyle, hiçbir şeye odaklanamamış olmasıdır. Çocuk gizli bir zeka gerilemesi yaşamış, hastalıklı bir duygu durumuyla yaşamak zorunda kalmış, hayatının tüm alanına yansıyan bir korkunun esiri olmuştur.

Korku bulaşıcıdır. Svendsen'a göre (2017), korku bulaşıcı bir duygudur. Birinin bir şeyden korkması hali başkalarına da etki eder. Böyle bir durumda kişilerin birbirinden etkilenmesi için mantıklı bir açıklamasının olmasına gerek yoktur. Herhangi bir ussal temele dayanmayan bir durum karşısında korkan birinin durumu, başkalarını da etkileyebilir.

Korku öğrenilen bir tepkidir. Çocuklar, birçok konuda çevrelerindeki insanları model alır, onları gözlemler ve taklit eder. Taklit yoluyla öğrendiği birçok davranışı

içselleştirir ve yaşam boyu ona ait bir davranış olarak sürdürebilir (Dökmen, 2014). Yörükoğlu (2016), çocuğun yaşamını şekillendirirken ailesini ve çevresini gözlemlediğini, onun huy ve tavırlarından etkileneceğini ifade etmiştir. Ailesinde ve çevresinde korkunun varlığını hisseden bir çocuk, bu korkuyu öğrenecek, ebeveynlerinin karakteri onun gelişimini de etkileyecektir (Adler, 2004; akt. Solmaz, 2017).

Andre (2015), korkunun edinilmesinde dört temel öğrenmeden bahseder. İlk olarak geçirilen bir kaza, bir saldırı yani travmatik olan bir olayla korkunun öğrenildiğini belirtir. Aşağılanmalar ve güvensizlik durumu yaratan olaylar da korkunun öğrenilmesinde etkindir. Taklit ve eğitim yoluyla öğrenme korkunun ortaya çıkmasında etkilidir.

Çocuklar basit davranışları, karmaşık olan davranışlara göre daha fazla taklit etmektedir. Düşmanca ve saldırganca davranışlar, çocukların tercih ettiği basit davranışlardandır. Çalışkan bir öğrencinin arkadaşları tarafından taklit edilip model alınması çok sık gerçekleşen bir davranış değildir. Çünkü böyle bir eylem için zaman harcanacak ve sevilen bir şeyden fedakârlık etmek durumunda kalınacaktır. Bunun yerine edinilmesi kolay davranışların tercih edilmesinin daha yüksek bir olasılık olduğu söylenebilir. Sigara içmek ve şiddetin öğrenilmesi buna örnektir. Çocuklar ve ergenler yetişkinlerin basit ve kolay davranışlarını gözlemleyerek taklit etmeyi tercih eder (Bandura 1986; akt. Yılmaz, 2015). Korku da edinimi kolay, basit bir davranış olarak görülebilir. Cesur olmaya göre daha az sorumluluk getirebileceği için taklit yoluyla öğrenilebileceği düşünülebilir.

Korku hikâyelerine bakıldığında taklit ile öğrenilen korkulara sıkça rastlanır. Annesi atlardan korkan bir çocuğun, köpeklerden korkması aynı şekilde annesi örümceklerden korkan bir çocuğun örümcek korkusu olası bir durumdur (Andre, 2015). Aynı şekilde anne babası köpekten korkan bir çocuğun, köpekten korkma olasılığı çok yüksektir. Buradaki durum, modelde görülen olumsuz durumun tekrarlanması sonucu, öğrenmenin gerçekleşmesidir (Burkovik ve Tan, 2016).

Mısır kralı Amasis ile Sisam Adası tiranı Polyraktes arasında geçen bir hikaye vardır. Polyraktes'in başarıları ve çok mutlu bir hayat sürmesi karşısında Amasis ona bir mektup yazmaya karar verir. Amasis'in mektubunda Polyraktes'in başarılarının ve çok

mutlu olmasının sonunun felaket getireceği, her işten başarıyla çıkan bir kimsenin şansının ters döneceği yazar. Mutluluğunun bedeli olarak, çok sevdiği bir şeyini feda etmesini söyler. Amasis'in anlattıklarından korkuya kapılan Polyraktes, kendisi için çok kıymetli olan yüzüğünü denize atar ve mutluluğuna karşılık borcunu ödediğini düşünür. Yüzüğü bir balık yutar. Balıkçı yüzüğün atıldığı yerde bir balık tutar ve tuttuğu balığı, satmaya kıyamayarak Polyraktes'e getirir. Balığın mutfakta hazırlanması sırasında yüzük fark edilir ve Polyraktes'e sunulur. Polyraktes yüzüğün tekrar kendisini bulduğunu bildiren bir mektubu Amasis'e yollar. Amasis bu mutluluğun ve bedelinin ödenememesinin kendi başına bir felaket getireceği düşüncesiyle aralarındaki dostluk anlaşmasını bozar ve bir daha görüşmezler (Herodotos, 1973).

Bebeğinin battaniyesini unuttuğunu söyleyen yedi yaşındaki bir kız çocuğu, annesiyle beraber alt kata inmek ister. Annesi onun geç yatma bahanesiyle böyle bir şey istediğini düşünür ve onun bu isteğini geri çevirir. Tek başına inmek zorunda kalan kız, telaşla alt kata iner. Yukarı çıktığında, annesineneden alt kata tek başına inmediğini itiraf eder. Çocuk dış kapıların kilitli olup olmadığını kontrol etmek amacıyla, böyle bir şey yaptığını söyler. Bu korkusunun altında da annesi ve babasının yemeğe çıktığı bir gün ona bakmak üzere getirilen kadının etkisi vardır. Kadın çocuğun yanında, dışarıdan gelen bir erkek sesiyle telaşa kapılıp korkmuş, çocuğun da bu korkudan etkilenmesine neden olmuştur (Jersild, 1979).

Korku çekicidir. Korkuyu yaşayan bir insanın, korku çekiciliğinin etkisinde kaldığı söylenebilir. Korku çekiciliği, verilen tavsiyelere uyulmadığı takdirde yaşanabilecek kötü sonuçlara karşı kişiyi ikna etmeye çalışmaktır (Balcı, 2007). Savunmasız ve güçsüz olan çocukların, korku çekiciliğine sık sık maruz kaldıkları söylenebilir. Bu durum, kimi zaman ailede, kimi zaman da vaktinin büyük çoğunluğunu geçirdiği okullarda görülebilmektedir. Böyle bir durumun etkisinde kalan çocuğun, kişiliğinde sıkıntılar olabileceği söylenebilir. Brubacher (1989), kişiliğin oluşumunda ve bazı değerlerin kazandırılmasında, özgürlüğün önemine dikkat çeker. Öğrencilere, kendi kişiliğini geliştirebileceği ve kendilerini ifade edebilecekleri imkânların verilmesinde, okulların rolüne değinir.

Korku saklanır. Bir korku, inatçılık, direnme, anlamazlıktan gelme, isyan, öfkeli davranma, kendine aşırı bir güven sergileme davranışlarının arkasına saklanabilir. Zulliger (1923), yasakları çiğneyip, köprü korkuluklarının üzerinde yürüme, bir ağaçtan

bir ağaca tırmanma, atlama gibi davranışları, çocukların korkularına kafa tutup, gözü pek bir durum sergilemeye çalışmalarıyla açıklar.

Korku insanı bütünüyle ele geçirip, onun hareket alanını etkilediğinde, kişide korkudan kaçma ve onu saklama psikolojisi yaratır. Kişinin bir kavga esnasında, yumruğu yeme tehlikesiyle karşı karşıya kalmasına karşın, işlerin daha da kötüye gideceği düşüncesiyle duygusunu dışa vurmadığı anlar vardır. Ya da umutsuz bir şekilde yaşanan bir aşkın karşısında, kişinin aşkının yüzünden ve bedeninden belli olmaması için gösterdiği çaba, korkunun saklandığına dair başka örneklerdir (Svendsen, 2017).

Öğretmeninin verdiği bir okuma görevini, arkadaşlarının ona güleceği endişesiyle duymazlıktan gelen bir çocuk, azar ıstırmayı göze alır. Çocuğun sakladığı bu korku, öğretmeninden boş yere azar ıstırmesine neden olmuştur (Jersild, 1979). Saan, babasının onunla ilgili yatılı okula gönderilmesi kararı aldığından beri kâbuslar görmekte ve gece çılgınlarla uyanmaktadır. Bir arkadaşının ona yatılı okula gideceğin için korkuyorsun, korkaksın demesi üzerine elindeki fişeği arkadaşına fırlatmış ve yaşadığı korkuyu inkar etmiştir (<https://www.youtube.com/watch>).

Sosyal korku yaşayan bir kişi başkaları tarafından, zayıf ya da sıkıntılı olarak yargılanma korkusuyla toplumsal etkinliklerden kaçınma davranışı sergilerler. Böyle bir korkunun anlamsız ve gereksiz olduğu kişi tarafından bilinse de, kişi korkunun esiri olur. Toplum önünde yazma, konuşma, yeme, içme, ortak alanlar kullanma gibi çeşitli faaliyetlerden kaçınırlar. Korkunun kendisinde yarattığı ellerin titremesi ya da terleme gibi fiziksel belirtilerin başkaları tarafından fark edileceği endişesiyle toplumdan uzak kalmayı tercih ederler. Kaçınmanın mümkün olmadığı durumlarda ise aşırı sıkıntılı duyarak bu duruma katlanmak zorunda kalabilirler. Korkular kimi zaman, küçük topluluklara katılma, üstleriyle konuşma, sosyal ortamlara girme gibi sosyal etkinlikleri etkilerken; kimi zaman da başarı kaygısında olduğu gibi bireysel durumları da etkilemektedir (Şenol, 2006).

Korku insanı ölüme bile götürebilir. Horney (2014), ani ve yoğun bir korkunun insanı ölüme götürece kadar güçlü olduğundan bahseder. Buradaki ölüm tehlikesinin nedeni kişinin korku anında yaşadığı fiziksel etkilerdir. Yoğun kalp çarpıntısı, kan basıncının düşmesi gibi etkenler kişiler için tehlike yaratabilir.

Ursula adlı bir genç kız, arkadaşları ile her zamanki gibi bir araya gelmiş oturmaktadır. Bir akşam cinler ve Azrail ile ilgili hikayeler anlatılmış ve bunun sonucunda hepsi de korkuya kapılmıştır. Evlerine dönme vakti gelince, korkuya kapılan çocuklar, yola çıkmaya cesaret edememiştir. Hiç kimsenin tek başına evine gidemediği o akşam, Ursula bunu yapabileceğini, anlatılan hikayeden korkmadığını belirtmiştir. Çocuklar bunu yapabileceğine inanmadıklarını, ispat için yeni gömülmüş olan bir mezardaki çelengin yerini değiştirip gelmesini söylemişlerdir. Bunu kabul ederek yola çıkan Ursula, başına telden bir haç dikili olan bir mezarın başına gitmiş, çelengi biraz kenara almıştır. Tam doğrulup gideceği sırada, arkadan biri yapışıp kendisini tutmuştur. Ursula diğer gün mezarın başında ölü bulunmuştur. Bu ölümle ilgili yapılan yorumlarda, giysisinin uzun eteklerinin haça takılıp kaldığı, kıpırdayamayınca da kendisini tutanın Azrail olduğunu düşünüp korkudan ölmesiydi. Buradan hareketle korku duygusunun insanı ölüme götürebilecek kadar güçlü olduğu söylenebilir (Zulliger, 1923).

Sancaktar bir subayın, yaşadığı bir başka olay da korkunun ne kadar kuvvetli olduğuna bir başka örnektir. Julie bir savaş esnasında korkunun verdiği panikle, surdan dışarı çıkınca etrafı kuşatılmış ve öldürülmüştür (Montaigne, 2017). Barrie (2017), Peter Pan adlı öyküde korkudan denize atlayan korsanlardan bahseder. Düşmanları ile karşı karşıya kalan korsanlar, korkudan savaşamayacak bir hal alarak, suya atlamayı tercih eder. Hikayede bu durumun onların sonu olduğu belirtilir.

Korkular korkutulabilir. Osho (2010) korkulacak bir şey yok diye seslenir. Ona göre hayatın kabusu dönmesini engellemek için korkuların üzerine gitmek gerekir. Ayaklarının üzerine basan bir insan korkularının üzerine gidip onu yenen insandır. Aynı şekilde korku engeller, ilerletmez, büyütmez, tutsak eder. Bu sebeple esareten kurtulmak için onu alt etmek gerekir.

Korkulan ve sıkıntı yaratan bir duruma karşı tepki verildiğinde başa çıkma yolu seçilmiş olur. Birey, korku yaratan durumla başa çıkmak için çeşitli yollara başvurur. Doğrudan bir çaba gösterip mevcut durumu değiştirebildiği gibi duygu odaklı olarak korkularının üzerine gidip dolaylı bir çaba da göstermiş olur (Taimalu, 2007; akt. Elmacı). Zulliger (2013), bireyin korku karşısında geri çekilme, korku kaynağından uzaklaşma, problemi çözme ve korkunun tekrar gözden geçirilerek bilişsel olarak değerlendirilmesi yollarından birine başvurduğunu savunur.

İnsan, korkunun etkisiyle tehdit ve tehlikelere karşı tepkiler verir. Bu korkular kabul edilebilir düzeydeki gerçek korkulardır. Birey bir tehlike ile karşı karşıya kaldığında kaçmak, kendini savunmak ve saldırı yollarından birini tercih eder. Bu tercihte etkili olan tutum, tehdidin büyüklüğü ile kendi gücünün karşılaştırılmasıdır. Birey kendi iyiliği için ne yapması gerektiğine karar verir (Freud, 2014). Zulliger (1923), korkunun üstüne giderek onu yenen bir çocuktan bahseder. Evlerindeki kilere inme korkusu yaşayan bir çocuk, her kilere indiğinde hayalet gördüğünü düşünmektedir. Yine bir gün bir şey almak üzere kilere gönderilen çocuk, merdivenleri hızlıca inmiş, arkada, köşede bir hayalet görüp dehşetle sıçramıştır. O sırada babasına seslenmek üzereyken vazgeçmiş, korkularının üzerine gitmeye karar vermiştir. Neyle karşılaşacak olursa olsun, onunla yüzleşmeye karar veren çocuk, kalbinin küt küt atmasına aldırmadan, köşeye, hayaleti gördüğünü düşündüğü yere gitmiştir. Hareket ettikçe, kımıldayan şeyin gölgesi olduğunu anlayan çocuk, kahkahayla bu olaya gülmüştür. Sağlam bir iradeyle hayalinde yaşattığı bu hayalet korkusu, gerçekle yüzleşmesi sonucu yok olmuştur.

Korkunun Nedenleri

Korku duygusu, çocuğun yalnız kalması, karanlık bir ortamda bırakılması, kendisine tanıdık (annesinin) yerine bir yabancıyı çevresinde görmesi gibi durumlarla dışavurulur. Bu üç farklı durumun ortak noktası, sevilen (özlenen) kimsenin eksikliğinin duyulması olarak belirtilebilir. Çocukta, eksikliğini hissettiği kişiye ilişkin kapıldığı özlem bir müddet sonra korkuya dönüşür. Bu durum, çaresizliğin oluşturduğu aranan, özlenen, ihtiyaç duyulan kişiye karşı verilen bir tepkidir. Bu tepki bir korkudur. İnsanın yaşadığı ilk korku olan anneden ayrılma korkusu, doğum esnasında ortaya çıkar. Korku, insanın, giderilmesi noktasında bir şey yapamaması sonucu ortaya çıkan bir tehlike sinyalidir (Zulliger, 2013). Korku bir tehlike düşüncesine karşı ortaya çıkar (Beck ve Emery, 2015). Çocuk, zayıf, savunmasız ve güvensiz olduğu için farkında olmadan korkuları edinmeye başlar (Osho, 2010). Korku, dış tehlikelerin algılanmasıyla ortaya çıkar (Jersild, 1979).

Korkunun Sonuçları

Korkak bir insan, kendini yetersiz görecektir, bu duyguyla aşağılandığı hissine kapılacaktır. Korkunun kişide yarattığı çaresizlik hissini nedeni, kalp çarpıntısı, titreme gibi fiziksel dışavurumlardır. Yetersizlik ve güçsüzlüğü kimse kabullenmek istemez. Bu nedenle kişi bu duygusunu öfke, kızgınlık, umursamazlık davranışlarıyla bastırmaya çalışacaktır. Bastırılan bu duygular, toplumun her alanında sindirilmiş, öfkeli, patlamaya hazır, yetersizlik duygusunu yaşayan insanlar ortaya çıkaracaktır. Korkuyu yaşayan bir insan onun kontrolüne girer ve onun tarafından yönetilir (Burkovic ve Tan, 2016). Schopenhauer (2017), korkunun kontrolünde olan bir kişinin yaşamının zorlaşacağını ve panik bir halde olacağını ifade eder. Ona göre yaşam, yüreğin korkakça çarpmasına değmeyecek bir süreçtir ve cesur olmak gerekir.

Çocuklarda Korku

İnsan yavrusunun korkusu doğumla başlar (Freud, 2014). Doğum esnasındaki zorlu yolculuk, hem anne hem bebek için acılı bir süreçtir. Doğumun gerçekleşmesiyle karşılaşılan soğuk hava bebeğin yaşadığı diğer bir şoktur. Acıkınca ve susayınca da kendi emeğini ortaya koyacak, savunmasız bedeniyle hayatta kalmaya çalışacaktır (Zulliger, 2013). Bir çocuk, hakkında hiçbir şey bilmediği bir dünyaya savunmasız olarak gelir. Anne karnındaki dokuz aylık güvenli yaşam yerini bilmediği bir dünyaya bırakır. Mutlak güvende yaşadığı bu ortamdan özgürlüğünü kaybettiği bağımlı bir ortama gelmesiyle korkuları da başlamış olur (Osho, 2010).

Çocukluk döneminde, dış dünya derin bir anlamla kavrandığı için, bu dönemdeki ortamlar ve deneyimler bellekte sağlam bir yer edinirler. Bu durumun sebebi, çocuğun yaşamındaki olaylara dikkatini dağıtmadan odaklanması ve her durumla özellikle ilgilenmesiyle açıklanabilir. Bir çocuk karşısındaki her türlü şey kendi türünün benzersiz örnekleridir. Bu çocuğun yaşamının özünü, hayatı sessizce ve bir niyet göstermeksizin kavrama meşguliyetidir (Schopenhauer, 2017). Çocuğun yaşamındaki her olayı ciddiyetle dinleyip, gerçek algılaması çoğu zaman büyükler tarafından anlaşılır. Bu durum çocuk üzerinde etkiler bırakır. Büyükler çoğu zaman şaka yaptıklarını düşünseler de, çocukların dünyalarında her şey tamamen gerçek ve önemlidir. Nesin (2005), her çocuğun çoğunlukla karşı karşıya kaldığı “ Biz seni sokakta bulduk” sözünün çocukluğunda onun üzerindeki etkilerine değinir. Anne ve babasının bu sözleri karşısında endişeye kapılan Nesin, her ne kadar inanmak istemese

de endişeye kapılarak sesi titrer. Büyük bir ağlama isteği ile dolup taşmasına rağmen, ağlamasının görülmesini istememesinden dolayı bir hayli zorlanır. Annesinin şaka yaptıklarını belirten ifadesinin ardından gözleri gülen Nesin, bu olayı hiçbir zaman unutmamaktadır.

Çocuklar kırılgandır ve hayatları kırılgan olmaları ölçüsünde korku doludur. Kırılgan ve savunmasız olma durumu korkuların altındaki temel sebeplerdir (Andre, 2015). Çocuklar kimi zaman gerçekçi olmayan korkulara kapılabilir. Bunun nedeni çocukların düşünce yapısının keskin ve subjektif olmasıyla açıklanabilir. Bu durum onları akla yatkın olmayan korkulara meyilli bir hale getirebilir (Solmaz, 2017). Korunmaya muhtaç, tehlikelere karşı savunmasız ve güvensiz bir ortam çocuğun kendini koruyabileceği savunmalar geliştirmesini sağlar. Karanlık gecelerde yalnız olma korkusuyla oyuncağına sarılan çocuğun durumu kendisini koruma içgüdüsüdür. Her yere taşımak isteyeceği bu oyuncak yetişkinler için sadece bir oyuncakken, çocuk için bir arkadaş, korkularına karşı bir kalkandır. İnsanların korkuya karşı kullandıkları psikolojik kalkanlar yaşam boyu devam eder (Osho, 2010).

Korkunun çocuklardaki etkisi ve nedenlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için ilk çocukluk ve okul çağı dönemlerindeki korkularına değinilmesi daha açıklayıcı olabilecektir.

0-6 Yaş Çocuklarındaki Korkular

Gürültü, yabancı nesnelere, şiddetli bir ses, düşme etkisiyle başlayan korkular ilerleyen yaşlarda yerini karanlık, terk edilme, hayali yaratıklara bırakır. Jersild ve Holmes (1935; akt. Dursun, 2010), yaşları 2-6 arasında değişen çocuklar üzerinde yarı deneysel uygulamaları içeren bir araştırma yapmıştır. Araştırmada çocuklar bir odada yalnız bırakılmış, tahta üzerinde yürüyorken tahtalardan biri düşürülmüş, karanlık odaya gönderilmiş, büyük bir köpek okşatılmış, yüzü peçeli siyah şapkalı biriyle karşılaştırılmıştır. Gözlemciler çocukların davranışlarını kaydetmiş, korkunun var olup olmadığını belirlemiştir. Sonuçlara göre korkular yaşla birlikte azalma göstermektedir. Karanlık ve yalnız kalma korkusu araştırmada en çok tekrarlanan korkulardır .

7-12 Yaş Çocuklarındaki Korkular

Bu dönemdeki korkular daha çok çocuğun sosyal hayata karışmasıyla ilgilidir. Başarısızlık korkusu, öğretmen korkusu gibi okulla ilgili korkuların en yoğun yaşandığı dönemdir. Bu dönem bazı araştırmalarda çeşitli sorunlarla kliniğe en fazla başvuru yapılan yaş grubudur. Türkoğlu'nun (2014), yaptığı bir araştırmada, çeşitli şikayetlerle hastahaneye müracaat eden % 49 ile bu yaş grubu ilk sırayı almaktadır. 2109 çocuk ile yürütülen çalışmada 47 çocuğun sosyal fobi, 27 çocuğun ise okul fobisi ile başvuru yaptığı ortaya çıkmıştır. Yöntem'in (2011), yaptığı çalışmada % 40.3 ile en sık başvuru 6-11 yaş grubudur. 632 çocukla yürütülen bu çalışmada 52 çocuğun başvuru nedeni korku olarak belirtilmiştir. Tanrıöver ve diğerleri (1992) tarafından yapılan bir araştırma da 6-11 yaş aralığı en sık başvuru yapılan yaş aralığıdır. Her üç araştırmada da başvuru yapan erkek öğrencilerin kızlara oranla daha fazla olduğu belirtilmiştir. Bu araştırmalarda yine erkek çocuklarda dışa yönelimli sorunların daha çok (hiperaktivite, dikkat eksikliği vs.), kız çocuklarının ise içe yönelimli sorunların daha çok (anksiyete, depresyon vs.) olduğu ifade edilmiştir.

Okul İle İlgili Bazı Korkular

Çocukların okul ile ilgili korkuları başarısızlık, otorite, sosyal ve akran korkusu başlıkları altında ele alınmıştır.

Başarısızlık Korkusu

Korku, çocuğun hayatında bir yalnızlık alanı yaratan, çocukta en yakınları tarafından bile anlaşılıp paylaşılamayan bir duygu uyandıran, çocuğun yeteneklerini sınırlandıran bir etmendir (Jersild, 1979). Zulliger (2013) korkunun çocuğu aptallaştıran bir unsur olduğunu belirtmiştir. Korku ile aptallaşan çocuk kendini yetersiz ve yalnızlık içinde hissedecektir. Erikson (1984), bu dönemde çocuğun okul yaşantısında kendine olan saygının artırılmasında okulun önemine değinmiş, yetersizlik duygusuyla başarısızlık korkusu yaşayan çocukların, sonraki dönemlerde aşağılık kompleksi yaşayacaklarına dikkat çekmiştir.

Başarılı olma isteği insanın yalnızlığından, endişesinden ve korkularından kaçmak için başvurduğu hazlardan biridir (Şimşek, 2013). Başarısızlık korkusu, kişiyi

felç eder. Çaba harcamasına rağmen, başaramama durumu kişisel bir yenilgi olarak hayal edildiği için kişi denemekten vazgeçer (Burns, 2017).

Kişinin başarılı olmaya yüklediği anlam ve tüm insanların takdirini kazanma gibi düşünceler, kaygılı bir ruh haline neden olur. Böyle bir kaygıyı taşıyan birey kendini yetersiz ve işe yaramaz görecektir (Ellis, 1979; akt. Çivitçi, 2006). Başarıya duyulan aşırı istek bir işin üstesinden gelememe korkusuna yol açacaktır. Bu istek, insanların bütün faaliyetlerinde ve ilişkilerinde ne kadar derin bir yer etmişse yapamama korkusu da bütün hayatın o kadar ayrılmaz bir parçası olacaktır. Başarının değerlendirilmesi, ancak başkalarının başarısıyla karşılaştırma yaparak mümkün olacak, başkalarının başarısızlığı insanın kendi başarı şansını artıracaktır. Korkuyla beslenen kapitalist toplumda, başarı ilkesinin esiri olmuş insanlar –bilinçli ya da bilinçsiz olarak- başkalarının başarısızlığını isteyecektir. Birbirlerinin karşısında iğne üstünde oturan kapitalist toplum insanları, karşılaşmaları sırasında taşıdıkları karakter maskeleriyle ancak iyi iş gördüğü zaman kendilerini güvenlik içinde hissedecektir. Böylece hayatın kendisi korkuya yol açan, kendini kanıtlama durumlarından oluşan bir koşuya benzeyecektir (Duhm, 2015).

İnsanlar, çevrelerinde anlam yükledikleri olayları bir takım deneyimlerle yansıtır. İnançlar ve yaklaşımlar bu deneyimlerle şekillenir. Böylece tutumlar gelişir ve tutumlar davranışları meydana getirir. Kişinin kendisi ile ilgili yaptığı değerlendirmelerde, kendisini yeterli ya da yetersiz olarak görme eğilimi vardır. Güven eksikliği bu yetersizlik duygusuyla ortaya çıkan ve kişiyi yetersiz olarak gördüğü konudan uzaklaştıran bir durumdur. Bu durum kişideki yetersizlik duygusunu pekiştirerek, kişide başarısızlık algısı yaratır ve korkuya neden olur. Böylece kişi üzerinde bir kaygı oluşur. (Yenilmez ve Özabacı, 2003). Kendini başarısız gören çocuklar, uğradıkları olumsuz durumları hak ettiğine inanır (Ögel, 2007). Kandemir'e (2012) göre, kaygı ve başarısızlık korkusu akademik ertelemeye neden olur. Yenilmez ve Özabacı'ya (2003) göre kaygılı öğrencilerin başarı ortalamalarının düşük kaygılı öğrencilere göre daha düşüktür. Kişilerin başarabileceğine olan inancı, başarıyı olumlu yönde etkilemekte, başarı elde edildikçe kaygı da düşmektedir.

Matematik, başarısızlık korkusunun yaşandığı derslerin başında gelmektedir. Bu derse karşı gelişen tutum ve başaramama korkusu birçok öğrencinin sahip olduğu duygulardır. Bu duruma neden olan etmen, matematik korkularının ders performansını

düşürmesidir. Matematiğe ilişkin korku, uzun yıllar devam ederek, etkisini korur (Tooke ve Leonard 1998; akt. Bekdemir, 2007). Bekdemir'e (2007) göre, başarısızlık kaygısına sınıf öğretmenlerin etkisi vardır. Baloğlu'na (2001) göre, kaygı eğitimin ilk yıllarında oluşmaya başlar. Öğretmenin sınıf ortamında hep aynı öğrencilerle iletişim kurup, ilgi ve dikkati onlara yöneltmesi diğer öğrencilerde, başarılı olamadıkları algısı oluşturur. Öğrenci başarısız olduğu durumda öğretmenin ilgisini çekemeyeceğini düşünür (Bekdemir, 2007).

Öğrenciye kendini değerli hissettirmek, ona karşı sabırlı ve nazik olma konusundaki ısrarcı tutum, kaygılı bir sınıf ortamının oluşmasına engel olabilir. Böyle bir sınıf ortamında öğrencinin kendini iyi hissedeceği varsayıldığında, kendini ifade edebileceği söylenebilir. Kendini ifade eden bireyde onu engelleyebilecek korkuların olamayacağını söylemek mümkündür. Hata yapma korkusunun yaşanmadığı demokratik ve destekleyici sınıflarda, başarı odaklı bir eğitim olamayacağı için, böyle bir başarı korkusunun etkisi de pek fazla hissedilmeyecektir.

Otorite Korkusu

Korku uyandırma kapasitesi ile üstün bir yargılama ve disiplin edici özelliği olan güce otorite denir. İnsanların çoğu bir güce ihtiyaç duyarak onu temel bir gereksinim olarak görmelerine rağmen, otoriteye karşı çoğunlukla bir korku beslenir. Bu korku iki farklı şekilde ortaya çıkar. Kimi zaman otoriteyi kaybetme korkusu yaşanır; kimi zaman otoritenin özgürlüğü engelleyeceğinden korkulur. Bağımlı kişiler, otoritede erişilemeyecek bir yan olduğunu düşünürler (Sennet, 2005). Çocuk yaşadığı olumsuz şeyleri bastırır, bilindişine iter. Tepkisiz kalarak otoriteyi idealleştirir. Çocukken kişiliğinin bütünlüğü zarar görmüş olanlar, saygı ve dürüstlük görememiş insanlardır. Bu insanlar ilerde sahip oldukları gücü, çocukluklarında kendilerinin yaşadığı gibi, başkalarına saldırmak için kullanırlar (Miller, 2003).

Otoritenin kişiliği, bireyin kendi kişiliğinden ne kadar uzaksa, kişiye etkisi ve gücü o kadar büyük olabilmektedir. Otorite kişiye ne kadar benzerse, etkisi o oranda azalır (Sennet, 2005). Babasının otorite tavrı ve kendisinden çok farklı bir kişiliği olmasından dolayı, onunla istediği ilişkiyi hiçbir zaman kuramayan Kafka, babasını tanımlarken de onun kendisinden farklı yönlerine dikkat çeker. Ona göre babası kendi ürkekliğine karşı dayanıklı, sağlam, güçlü, yetenekli, kendinden hoşnut, azimli, kararlı

ve dünyaya tepeden bakan birisidir. Kafka babasına yazdığı bir mektupta, çocukken yaşadığı olayların, onu nasıl itaatkâr bir birey yaptığını anlatır. Babasına küçükken, ondan nasıl korktuğunu anlatırken dahi, şuan dahi ona duyduğu korkunun, meselenin büyüklüğünü ifade etmeyi engellediğini söyler. Her çocuğun ilgiyi bulana kadar korkak olduğunu belirten Kafka, babasının ani öfkelerinin, gürültülerinin korkaklığını arttırması ve aradığı iyiliği babasında bulamamasının, yıllarca yaşamını etkilediğini ifade eder. Çocukluğunda yaşadığı bir olayın etkisinden uzun yıllar kurtulamayan Kafka, bu olayın etkisiyle babasının gözünde kendisinin bir hiç olduğu düşüncesine kapılmıştır. Bir gece vakti, su diye ısrar etmesi, babasının bu isteğe karşı çıkması, babasıyla inatlaşması, babasının tehditlerine aldırmandan devam eden ısrarı, geceliğiyle kapalı bir kapının önüne bırakılmasıyla son bulur. Kafka, mektubunda bu ısrarının susuzluktan değil, kısmen kendini oyalamak ve babasını sınırlendirmek için olduğunu itiraf eder; ancak bir çocuğa göre anlamsızca su istemenin doğallığıyla, dışarıya atılmasının korkutuculuğunu hiçbir zaman anlayamaz. Yıllar sonra, babasından dev adam diye söz ederken, o en yüksek mercinin (babasının), bir gece yarısı aniden çıkıp geleceği korkusunu hayatı boyunca yaşadığını ifade eder (Kafka, 2014).

Öğretmenlerin tutum ve davranışları, kullanılan yöntem ve teknikler, öğrencide meydana gelen korkuya etki eder (Sümen, Çağlayan ve Kartal, 2015). Olumsuz öğretmen davranışları ve uygulamaları öğrencilerde ders kaygısına neden olmaktadır. Öğrenciye sert davranan, onu aşağılayan ve kaba davranışlar sergileyen öğretmenler, çocukta kaygıya neden olur (Bekdemir, 2007). Otoriter bir öğretmen, çocuk üzerinde baskı hissi yaratarak, onu kaygılandırır (Yenilmez ve Özabacı, 2003). Bekdemir'e (2007) göre, yüksek matematik kaygısı yaşayan öğrencilerin ilkokuldaki öğretmenler çocuğa karşı sert bir tutum sergilemektedir. Aynı çalışmada bir öğrenci, Matematik deyince aklına İbrahim'in geldiğini söylemiştir. Kaygısı yüksek çıkan bu öğrenci, ilkokul öğretmenin tahtaya problem yazıp, "İbrahim sen çöz, bunlar zaten anlamaz" şeklindeki ifadeleri öğrencide aşağılanma duygusu yaratmış, bu durum Matematik kaygısına neden olmuştur.

Muallim Naci'nin çocukluk hikâyelerine yer verdiği kitabında, çocuklukta yaşanan olayların, ilerde yaşamına olan etkisine dikkat çekmiştir. Ömer, yetişkin bir birey olduğunda dahi ilkokuldaki öğretmeni gözünün önüne geldiğinde, korkuya kapılmaktadır. Çocukluğunda, öğretmenin onu iki kez falakaya yatırmış olması ve

çoğu kez sınıf önünde utandırması, bu korkunun sebepleri olarak ifade edilmektedir. Okula gitmediği bir gün babası onu zorla okula götürmüş, babasının yanında olmasından dolayı fazla bir korku yaşamamıştır. Babasının eve gitmesiyle, tekrar korku duygusuyla karşı karşıya kalan çocuk, bütün gün öğretmenin yüzüne bakamamıştır. Babasına onu okula göndermemeleri için yalvaran Ömer: “Bana yazık değil mi?” diye sorarak içinde bulunduğu çaresizliği anlatmaya çalışmıştır. Yıllar sonra ne zaman o okulun önünden geçse üzüntüsünün ve korkusunun tazelendiğini belirtmiştir (Naci, 2017).

Çocukluk döneminde strese maruz kalmak, sonraki yıllarda korkuya sebep olmaktadır. Çocukluk döneminde stres yaratan durumlara, çocuğun şiddete maruz kalması, aileden ayrı kalması ya da onlardan birini kaybetmesi örnek olarak verilebilir (Burkovic ve Tan, 2016). Çocukluktan kalan mantıkdışı inançlar ergenliğe hatta ileriki dönemlere taşınmaktadır (Bernard, 1984; akt. Çivitçi, 2006). Erken dönem çocukluk hikayelerimiz ilerde korkularımızın kaynağını oluşturabilmektedir. Geçmişteki korkular, yaşantılar hayat boyu devam edecek bir korku paradoksuna neden olabilir. Yetişkin bir insanın patronundan duyduğu korku, 6 yaşında üvey babasıyla yaşadığı olumsuz bir ilişkinin sonucu olabilir. Üvey babanın tatillerde dahi çocuğu çalıştırması, kişide otoritenin hakimiyet kurması inancını oluşturabilir. Aynı şekilde “Mükemmel olamazsam, cezalandırılacağım.” inancının altında çocukken babadan gelen dayanın etkisi vardır. Bu kişi yetişkinlik döneminde her işte başının belaya girmesi korkusunu yaşar. Yine çocuk yaşlarda sol el yerine sağ elle yemek yeme konusunda baskı kurulan bir çocuk yetişkin bir birey olduğunda reddedilme korkusuyla karşılaşabilecek, kabul görmek için kendisini değiştirmesi gerektiğine inanacaktır. İlkokul öğretmeni tarafından alaya alınan bir çocuk ilerde gücü elinde olanların kendisini aşağılayabileceği inancına kapılacak, sindirilme korkusunu yaşayacaktır (Beck ve Emery, 2015).

Sosyal Korku

Sosyal korku, kişilerin olumsuz değerlendirilme korkusuyla, haklarını savunamadığı, eleştiriye kapalı olduğu toplumsal bir kaygı durumudur. Bu kaygı, kişileri değersiz hissettirir. Kişinin yaşadığı kaygı ve aşağılık duygusu benlik saygısında düşüklüğe sebep olur (Şenol, 2006). Başkaları üzerinde, olumlu bir izlenim yaratma

isteğine karşın bunu yapabileceğine olan güvenin yetersizliği, sosyal korkunun çekirdeğini oluşturmaktadır. Kişi kendisinde eksik gördüğü yanlarının açığa çıkmasından korkar (Dökmen, 2014).

Şenol (2006), çocukluk çağında sosyal korku gibi çeşitli korkulara sahip olan çocukların, tedavisinin yapılmaması durumunda çeşitli sorunların yaşanabileceğini belirtmektedir. Bu sorunlar, okul reddi, okul terki, iş hayatına katılmama olarak ifade edilir. Dikkat çekilen bir diğer husus da, etkinliklere katılmayı reddeden bir çocuğun inatlaşma bozukluğu olarak algılanmasına karşın, sosyal korku yaşadığı için böyle bir tepki verebileceğidir. Böyle bir durum, yaşanan küçük düşürücü bir olay ya da stresli bir yaşantıdan dolayı başlamış olabileceği gibi yavaş yavaş da başlayabilir.

Akran Korkusu

Bir öğrencinin, başka bir öğrenci tarafından, istenmeyen fiziksel temas, mimiklerle alay, kaba ve çirkin jestler, dışlama, grup dışında bırakma gibi olumsuz eylemlere ve davranışlara maruz kalması zorbalık olarak tanımlanır (Olweus 1995; akt. Gökler 2009). Akranların verdiği rahatsızlık, çocuğun okulda güvenli okuma hakkına zarar verir. Bir çocuğun korkmadan okula gidip gelmesi onun demokratik haklarından (Gökler, 2009). Olumsuz değerlendirilme korkusu, akran iletişimini etkiler (Patterson ve Ritts, 1997; akt. Sübaşı, 2010). Okullarda akranlarıyla güvensiz ilişkiler yaşayan çocukların, yüksek kaygıya sahip oldukları görülür. Mağdur çocuklarda, hassas ve sessiz olma, saldırıya uğradıklarında ağlama ya da geri çekilme, öz saygıda düşüklük, kendilerine yönelik acımasız eleştiriler (ben aptalım, başarısızım, işe yaramazım vb.) gibi durumlar görülür (Olweus, 1999; akt. Gökler, 2009). Çocuk, kendi ile ilgili yaşadığı olumsuz değerlendirmeler ve çaresizlik duygusuyla gördüğü olumsuz muameleyi hak ettiğini düşünür (Ögel, 2007).

Sosyal kaygısı yüksek çocukların itaatkâr ve kaçınmalı davranışları, onları zorba çocukların hedefi haline getirir (Erath, 2009; akt. Sübaşı, 2010). Çocukluk döneminde akranlarla yaşanan olumsuz ilişkiler, ilerleyen yıllarda okulu sevmeme ve okuldan uzaklaşma gibi sonuçlara neden olabilir (Genç, 2007).

Çocuklarda Gözlenen Diğer Korkular

Gürültü Korkusu

Jersild (1979), çocukların yaşadığı bir takım özel korkulara dikkat çekmiştir. Gürültü, korku duygusu yaratacak uyarıcıların başında gelmektedir. Etkisini zamanla yitiriyor olsa da ilk bebeklik ve devam eden yıllarda korku yaratabilen güçlü bir uyarıcıdır. Ani, acayip, belirsiz, şiddetli gürültüler etkisini daha çok hissettiren, kişinin ödünü patlatacak derecede korkutan uyarıcılar olarak ifade edilebilir. Gürültü, sessizlik ve karanlık ile birleşince etkisini daha da artırır.

Acayip Alışılmadık Şeylerden Korkma

Çocuğun hayatında, alışılmışın dışında kalan şeyler yeni bir keşif alanı yaratır. Bu kimi zaman keyifli iken kimi zaman korkutucudur. Daha önceleri, yarı karanlıkta sofaya gidebiliyorken şimdi bir büyüğü olmadan oraya gidemeyen bir çocuk vardır. Bu çocuk evde oturan büyük babasının aynada yansıyan görüntüsünden korkmuş, büyükbabasının onu sakinleştirmesine rağmen bu korkusu devam etmiştir. Büyükbabasının gölgesi ile acayip yaratıklar arasında benzerlik kuran bu çocuk için, bu görüntüyü hafızasından silmek oldukça zor gözükmemektedir. Büyümenin gereği olarak her çocuk bilmediği şeylere karşı bir korku geliştirir. Bu alışılmışın dışında olan bilinmeyen korkusudur (Jersild, 1979).

Karanlık Korkusu

Karanlık hem büyükler hem çocuklar açısından sık sık karşılaşılan bir korku türüdür. Kişi karanlıkta kendini daha az güvende hissederek tehlike algısı yaşar. Daha önce yaşadığı olaylardan yola çıkarak korku seneryoları yazar (Barnie, 2017). Hava karardığında etrafa korku salınır ve tüm çocuklar için karanlık korkutucudur. İnsanlar karanlıkta ortaya çıkan gölgeleri bir takım cisimlerle özdeşleştirirler. Roschach testi, mürekkep lekelerinden oluşan on kartla uygulanan psikolojik bir testtir. Kartın, kişiye ne hatırlattığı ve hatırlattığı şeye neden olan parçaların neler olduğu sorularak cevaplar kaydedilir. İnsan beyni basit bir gölgeyi bile canavara benzetebilir (Dimsdale, 2015).

Zackarina ve Kumkurdu'nun hikayesinde çocukların karanlığa olan bakış açısına yer verilir (Asa Lind, 2017). "Kuyruğunu neşeyle sallayarak cevap bekledi. Zackarina iç çekti. Bazen Kumkurdu'nun budalalığı tutuyor, diye düşündü. Karanlığın ne demek

olduğunu bilmiyor muydu? Bütün hayaletlerin ve canavarların karanlıkta saklandıklarını nasıl bilmezdi?” Kumkurdu, Zackarina’dan bir hayalet göstermesini istediğinde ise insanın karanlıkta göremediği şeyler yerine bilinen bir şeyler uydurulduğunu belirtir. Karanlığın bir şey uydurmak ve hayal kurmak için iyi bir yer olduğunu söyler. Zackarina’ya göre karanlık, korkunç şeyler için iyi bir fırsattır, hayaletlerin evidir ve canavarlar karanlıkta saklanır. Nesin (2005), dışarıya çöken karanlığın içine korku olarak doğmasından bahsederken, bir çocuk için karanlığın ürkütücü yönüne dikkat çeker.

Yalnızlık, Bırakılmışlık, Kimsesizlik ve Ölüm Korkusu

Her çocuk, anne-babasından kısa süreliğine de olsa ayrı kaldığında terk edilme korkusu yaşamaktadır. Jersild (1979) Isaan, babasının bir iş seyahatini, yaptığı yaramazlıklardan ötürü, evi terk etmesi olarak algılamış. Babasının onu bırakacağını düşünen çocuk, korku ve panikle ağlamaya başlamış, artık çok çalışıp başarılı olacağını ve asla yaramazlık yapmayacağını belirterek, onu ikna etmeye çalışmıştır (<https://www.youtube.com/watch?v=W1XZeI1nQos>).

Dökmen (2014), çocukluk çağında yaşanan korkuların, ilerleyen yıllardaki etkisine değinir. Dökmen’in doktora öğrencisi, kilo problemi yaşamakta ve aşırı yeme bozukluğu belirtileri göstermektedir. Bu durumdan kurtulmak için, sık sık perhizlere başvuran öğrenci ile yapılan konuşmada, çocukluğundan gelen bir mesaj dikkat çekmektedir. Beş yaşlarında iken, ailece gittikleri bir piknikte, hiçbir şey yemeyen çocuğa, ablasının “Böyle yaparsan büyüyemezsin!” sözleri, sonraki yıllarda da devam edecek bir büyüyememe korkusunun başlamasına neden olmuştur. Dökmen, kendisinin de çocukken kaygılı bir dönem geçirdiğinden ve bunun etkilerini zaman zaman yaşadığından söz eder. Yıllarca anne ve babasını kaybetme kaygısı yaşamıştır. Dökmen’in annesi, kendi anne ve babasını onların ölebileceğini hiç düşünmediği bir anda kaybettiğini söylemiştir. Dökmen’e göre annesi, ebeveynlerinin ölebilecek olmasını aklına hiç getirmediği için böyle bir ölüm yaşamıştır. Bu durum Dökmen’de kaygıyı başlatmıştır: “Eğer ben de kendi anne ve babamın ölümünü sık sık düşünürsem, onları kaybetmeyi geciktirebilirim. Annem, onların öleceğini hiç düşünmemiş ve kendi ailesini bu yüzden kaybetmiş”, şeklinde bir düşünce yapısı kaygılı bir duruma dönüşmüştür.

İlgili Araştırmalar

Eğitimde Korku İle İlgili Araştırmalar

Aktaş (1991), Ankara'da bulunan çocuk esirgeme kurumlarında kalan 9-12 yaş grubu korunmaya muhtaç kız ve erkek çocuklarda korku yaygınlığı ve yoğunluğunun saptanması ve ailelerinin yanında kalan aynı yaşlardaki çocuklarla aralarında fark bulunup bulunmadığının belirlenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 182'si yuvalardan 182'si okullardan olmak üzere 364 çocuk oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre korku yaygınlığı ve yoğunluğu bakımından okul ve yuva arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada kızların korkuları erkeklere göre daha fazladır. Yaş grupları korku yoğunluğu bakımından farklılık göstermiş ancak korku yaygınlığı bakımından farkın önemsiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tanrıöver, Kaya, Tüzün ve Aydoğmuş'un (1992), "Çocuk Psikiyatrisi Polikliniğine Başvuran Çocukların Demografik Özellikleri İle İlgili Bir Çalışma" isimli araştırmalarında, çocukların sosyo-demografik özellikleri, gelişim özellikleri, ailenin sosyokültürel konumu, başvuru nedenleri ile bazı demografik özellikleri arasında ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini 1990 yılında ilk defa polikliniğe ilk defa götürülen 1000 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre çocukların 213'ü okul başarısızlığı, 96'sı arkadaşlık kuramama, 50'si derslere ilgisizlik, 30'u okul korkusu, 28'i korku, 13'ü içine kapanıklık şikâyetleriyle başvuru yapmıştır. Araştırmada her iki cins için de 6-8 ve 9-11 yaşlar arası en sık başvuru yapan yaş gruplarıdır. Yatak ıslatma, öfke, kekemelik, konuşma geriliği, kaka kaçırmama, tik, tırnak yeme, karın ağrısı, parmak emme, kardeş kıskançlığı, yalan söyleme, hırsızlık, intihar girişimi diğer şikâyetlerdir.

Özduygu'nun (1995) yaptığı araştırmanın amacı, üniversite öğrencilerinde ve çalışan kesimde başarı korkusunun nasıl bir dağılım gösterdiğinin, cinsiyete göre bir farklılığın olup olmadığını, başarı ve başarısızlığın yaygın olduğu durumlarda yüksek ve düşük başarı korkusuna sahip üniversite öğrencilerinde kendi başarı ya da başarısızlıklarına yaptıkları nedensel yüklemelerin kişisel ve çevresel olması açısından bir farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesidir. Araştırma, üniversitede çalışan 322 memur ve 578 üniversite öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına

göre erkek memur ve erkek öğrencilerin başarı korkusu kadınlara göre daha yüksek çıkmıştır. Genel olarak öğrencilerin başarı korkusu, memurlara oranla daha fazladır. Başarılı olan bireylerin başarıyı kişisel etkenlere, başarısızlığı ise çevresel etkenlere yüklediği görülmüştür.

Kapıkıran (1999) çalışmasında, başarı korkusu ve başarısızlık korkusunun bazı psiko-sosyal değişkenlerle ilişkisini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, farklı fakülte ve sınıflardan 926 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre başarı umudu arttıkça, başarı kaygısı azalmaktadır. Cinsiyet rolü kimliği androjen olan kızlarda, başarısızlık korkusu en düşük bulunmuştur.

Köktürk (2000), Çok boyutlu Başarı Korkusu Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve başarı korkusu ile kendini kurgulama düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini 111 kız, 108 erkek öğrenciye ve özel bankada yönetici konumunda olan 67 kadın, 64 erkek çalışana, devlet bankasında yönetici konumunda olan 51 kadın, 85 erkek çalışan olmak üzere toplamda 486 kişi oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda başarının sosyal sonuçları, başarıyı yadsıma, kaygı ve başarıdan kaçınma olmak üzere dört boyuttan oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçek ortaya çıkmıştır. Bu ölçek ile alınan veriler analiz edildiğinde kendini kurgulama düzeyi yüksek olan bireylerin başarı korkusu düzeylerinin de yüksek olduğu; buna paralel olarak kendini kurgulama düzeyi düşük olan bireylerin ise başarı korkusu düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur.

Büküşoğlu (2000), okul fobisi görülen çocukları ve annelerini inceleyen bir çalışma yapmıştır. Çalışma grubunu okula devam etmeme şikayetiyle Ege Üniversitesi Tıp Fakültesi Hastanesi ve Rehberlik Araştırma Merkezi'ne başvuran, yaşları 7-11 arasında değişen ilkökul öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma süreci araştırmacı ve klinikte çalışan uzman hekim ile birlikte incelenmiş ayrıca bu çocukların annelerine 74 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmada, okul fobisi yaşayan çocukların yarısından fazlasının ayrı yatma konusunda sorun yaşadığı, endişeli annelerin çocuklarında okul fobisi yaşama oranının daha fazla olduğu (aşırı nevroitik annelerin güvensiz yaklaşımları çocuğa da geçmekte, çocuk evden uzaklaştığında kendisinin veya ailesinin başına bir şey geleceğinden korkmaktadır) belirlenmiştir. Ayrıca, aileden birinin uzun süreli evden ayrılığının ve aile içi geçimsizlik oranının

yüksek olmasının, çocuğun anneden ayrılamama durumunun, ailede psikolojik sorunları olan bireylerin bulunmasının, dayak ve korkutulmanın, öğretmenin olumsuz tavrının okul fobisine etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Kantarcıoğlu'nun (2005) yaptığı çalışmada, lise öğrencilerinin başarı korkularının cinsiyet, sınıf düzeyi, algılanan akademik durum ve ekonomik düzey değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini 395 lise öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, kız öğrencilerin başarı korkusunun, erkeklere göre daha fazla olduğu; lise birinci sınıf öğrencilerinin başarı korkularının lise ikinci sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca çalışma sonucunda akademik başarı arttıkça başarı korkusunun da arttığı tespit edilmiştir.

Yörük (2007) adlı çalışmasında lise öğrencilerinin akademik başarı, başarı korkusu ve verimli ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Betimsel yöntemle yapılan tarama modelinde bir alan araştırmasıdır. Araştırmanın çalışma grubu 662 lise öğrencisinden oluşmuştur. Araştırmada Olumsuz Değerlendirilme Korkusu Ölçeği ile Öğrenmeye İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre okul türü, aile eğitim ve gelir düzeyi korkuya ve öğrenmeyi anlamlı düzeyde etki etmektedir.

Çelebi (2007), çalışmasında ilköğretim ikinci kademedeki öğrenim gören öğrencilerin yaşamış oldukları korkuları tespit ederek bu korkuların öğrencilerin akademik başarıları üzerine olan etkilerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 5 farklı ilden seçilen 1140 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin hayvanlardan ve kendilerinden kaynaklanan korkular, gelecekle ilgili ve sosyal korkuları şeklinde farklı korku grubuna sahip oldukları görülmüştür. Çalışmada çocukların okul hayatına ait korkuları da incelenmiş ve bunların; topluluk önünde konuşma korkusu, sınavdan kötü not almak ve başarısızlık korkusu, dayak yeme gibi korkular olduğu görülmüştür. Öğrencilerin, gelecekte kaynaklanan korkuları yaşama düzeyleri ve hayvan korkuları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösteren korkular, başarısızlık, gelecek kaygısı, başına bir kaza gelmesi ve hapse girmektir.

Sevimli (2010), okul fobisi yaşayan çocukların annelerinin değerlendirmelerinin niteliksel olarak incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın örneklemini, 2009-2010 eğitim öğretim yılında Bursa ili merkez Osmangazi ilçesi sınırları içinde bulunan 8 ilköğretim okuluna devam eden, eğitim öğretime başlama dönemi olan eylül ayından itibaren en az bir ay boyunca okula gelme, sınıfta durma ve anneden ayrılma güçlüğü yaşadığı okul psikolojik danışmanlarınca tespit edilmiş 1. sınıf ve ana sınıfı öğrencilerinin anneleri oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre okul fobisi yaşayan çocukların anneleri doğum öncesi ve sonrasında sıkıntılı geçtiği ortaya çıkmıştır. Annelerin, okul fobisi yaşayan çocuklarını sosyal içedönük, zayıf ve kişisel olarak çekingen ve utangaç gibi ifadeler ile tanımladıkları saptanmıştır. Anne çocuk ilişkisinin niteliği ile ilgili, annelerin tamamında kaygılı ve karşılıklı bağımlılık şeklinde olduğu saptanmıştır.

Bal (2010), ilköğretim üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin korkuları ve gelişimsel özelliklerini araştırmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Örneklemini tesadüfi olarak seçilen 962 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin yaşadığı en sık korku anne-babayı kaybetmektir. Araştırmada kız çocuklarının korku düzeyi erkeklerden daha fazla, üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin korkuları, beşinci sınıfa göre daha yüksektir. Ailenin eğitim düzeyi düşük olan çocukların korkuları daha yüksektir.

Solak'ın (2011) yaptığı araştırmanın amacı ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik korkularının nedenlerini, öğrencilere anket uygulayarak ve literatürden toplanan bilgiler ışığında ortaya koyup, bu öğrencilerin cinsiyetleri, okullarının yerleşim yeri, matematik öğretiminde okul dışında herhangi bir yardım alıp almadıkları gibi değişkenlerin matematik korkusunda etkisinin olup olmadığını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu rastgele seçilen 250 beşinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin genel korku düzeylerinin cinsiyet, okul dışında ek yardım alıp almaması ve merkez okullar veya köy okullarında okumaları değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Kandemir (2012) çalışmasında, öğrencilerin akademik sorumluluklarına yönelik yaptıkları akademik erteleme davranışlarını, kaygı, başarısızlık korkusu, benlik saygısı ve başarı amaç oryantasyonlarıyla açıklamayı amaçlamıştır. Çalışma, betimsel tarama modeli ile yapılan bir araştırmadır. Çalışma grubunu üniversiteye hazırlanan 176 erkek,

200 kız olmak üzere toplam 376 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, benlik saygısı, başarısızlık korkusu, kaygı ve başarı amaçları değişkenlerinin akademik erteleme davranışını açıkladığı bulunmuştur.

Fırat (2012), okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada, 135'i masal kitabı, 85'i öykü kitabı olmak üzere toplam 220 kitabın metin kısımlarındaki korku ve şiddet öğeleri araştırmacı tarafından oluşturulan bir değerlendirme formu çerçevesinde incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öykü kitaplarının metin kısmında %7,05 korku ve %15,2 şiddet öğesine rastlanırken, masal kitaplarının metin kısmında %11,8 korku ve %24,4 şiddet öğesine rastlanmıştır. Söz konusu öğelerin daha çok dünya klasikleri grubunda olduğu tespit edilmiştir.

Öveç (2012) araştırmasında altı yaş anasınıfı çocuklarının sevgi, korku, mutluluk ve üzüntü duygularını nasıl resmettiklerinin belirlenmesini amaçlamıştır. Çalışmadaki veriler bir anaokuluna devam eden 100 çocuk ile görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre çocukların korku duygularını ifade eden resimlerinde tek renk tercih ettikleri, çoğunlukla siyah renk kullandıkları gözlemlenmiştir. Yine korku resimlerinde kağıdın tamamının kullanılmadığı da sonuçlar arasındadır. Korku nedir, sorusuna çocukların verdiği cevapların frekans dağılımına bakıldığında; hayalet, rüya, öcü, canavar, maske, yılan gibi cevaplar ilk sıraları almaktadır. Çocukların korkuya yönelik çizdiği resimlerde ambulans, itfaiye, iskelet, bıçak, testere, merdiven, terlik, çizgi film kahramanı, çadır, mağara, dünya gibi objeleri tercih ettikleri görülmüştür.

Çakıroğlu (2013), korku kültürünün Değerler Eğitimi üzerindeki etkilerini belirlemek amacıyla Değerler Eğitimi ve Korku Kültürü arasındaki ilişkinin mevcut kaynaklar kapsamında saptanması amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmada uygulanmakta olan Değerler Eğitimi programları ile etkinlikleri incelenmiş, literatür taraması yöntemi kullanılarak dokümanter nitelikte alan araştırması yapılmıştır. Araştırma sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı zorunlu eğitim seviyesindeki tüm okullarda uygulanan Değerler Eğitimi programının etkililiğinde korku kültürünün etkisi ortaya konulmuş, korku kültürünün Değerler Eğitimi uygulamalarına doğrudan, olumsuz ve yıpratıcı etkileri olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz ve Göçen (2015), öğrencilerin eğitim sisteminde korku kültürüne ilişkin görüşlerini ve sahip oldukları korku türlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, durum örnekleme ile seçilen 74 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin sahip olduğu korkular içsel, dışsal ve eğitsel olarak üç kategoride toplanmıştır. İçsel korkularda çocukların, kaynağı belli olmayan duygulara ilişkin korkuları, dışsal korkularda deneyimler ve dolaylı olarak edinilen bilgilerle oluşan korkuları, eğitsel korkularda ise öğretmen, okul yöneticileri, akran zorbalığı, okuldan atılma, disiplin cezası alma gibi korkuları oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Irmak (2015), “ortaöğretim öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu ve öğrenmeye ilişkin tutumlarının incelenmesi” adlı çalışmada, ortaöğretim öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkusunu ve öğrenmeye ilişkin tutumlarını, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık geliri, öğrencilerin okul türü değişkenlerine göre incelemiştir. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilinde bulunan 480 ortaöğretim öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına göre incelenen değişkenlerden anne ve babanın eğitim düzeyi ve ailenin aylık geliri, öğrencilerin okul türünün öğrenmeyi ve olumsuz değerlendirilme korkusunu anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

Oghii (2015), çocukların korkularında kültürler arası bir farklılık olup olmadığına yönelik bir çalışma yapmıştır. Moldova ve Türkiye’de yaşayan 4-9 yaş arası çocukların korkularını incelemiştir. Moldova’da yaşayan 124’ü kız 123’ü erkek olan 247 katılımcı ile Türkiye’de yaşayan 124’ü kız 119’u erkek 243 katılımcı araştırmanın iki farklı örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda, her iki kültürde de kız çocuklarının korkularının erkek çocuklarına oranla daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmış ancak toplam korku ortalamasının Türkiye’de yaşayan çocuklarda daha yüksek olduğu görülmüştür. Çalışma Fear survey for children “fear in cabins” adlı ölçeğin Türkçe’ye uyarlanmasıyla yürütülmüştür. Ölüm, birisi tarafından zarar görmek, çeşitli hayvanlar, doğal felaketler, savaş, yangın, kâbuslar çocukların en çok tekrarlanan korkularıdır.

Sincer (2016), Ankara ilinde bulunan Başkent Üniversitesi, Hacettepe Üniversitesi ve Orta Doğu Teknik Üniversitesi’nde ortak olan fakültelerden Eğitim

Fakültesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ile Mühendislik Fakültesi'nde görev yapan öğretim elemanlarının algıladıkları korku kültürü ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 210 kadın ve 206 erkek olmak üzere toplam 416 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğretim elemanlarının, tükenmişliğin alt boyutlarından duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin düşük olduğu ve kişisel başarı algılarının yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretim elemanlarının algıladıkları korku kültürü düzeyleri ile tükenmişliğin duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu, katılımcıların korku kültürü düzeyleri ile tükenmişliğin kişisel başarı alt boyutu arasında ise orta düzeyde, negatif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin bulunduğu saptanmıştır. Ayrıca, korku kültürünün tükenmişliğin tüm alt boyutlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Babaoğlu (2016), yaptığı araştırmada, Denizli ili Tavas ilçe merkezindeki ilkokul öğrencilerinde bireysel korkuların yaşam kalitesi, akademik başarı ve öz-etkililik düzeyi ile ilişkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini 96 ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre sınıf, başarı ve aile yapısı korkulara etki eden faktördür. Cinsiyet, yaşam kalitesini etkileyen bir unsur değildir. Okul başarı durumu, okula ilişkin bireysel korkuları etkileyen bir faktördür. İlkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin bireysel korkuları, dördüncü sınıf öğrencilerinin bireysel korkularından daha fazladır.

Çocuklarda Görülen Diğer Korkularla İlgili Araştırmalar

Kılıççı (1974) Hacettepe psikiyatri bölümüne korku ve fobi şikayetleriyle gelen çocuklar üzerinde bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın verileri vak-a incelemesi şeklinde toplanmıştır. Araştırmanın sonucuna göre annenin çocuğa aşırı bağımlılığı, çocuk üzerinde tam bir otorite kurmak ve ailevi bozukluklar kaygının temel sebepleri arasında gösterilmiş ve bu dönemdeki çocukluk nevrozlarının çözülmemesinin ileriki yaşantıda travmatik bir durum yaratabileceği öngörülmüştür. Aynı araştırmada bir disiplin objesi olan öğretmenin çocuklarda okul fobisini tetikleyen bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çerez (1990), araştırmasında, Wolpe ve Lang'ın hazırladıkları "korku ölçeği" testi kullanılarak, yüzme sporu yapan ve yapmayan öğrencilerin genel korku düzeyleri, yüzme ile ilgili korku düzeyleri ile spor yapma süresinin korku düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 120 spor yapan öğrenci ile 120 spor yapmayan öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda spor yapanların korku düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Kızların korku düzeyleri daha fazladır. Spor yapma süresinin korku düzeyine etkisi ilk üç yıla kadar düşüş göstermekte, daha sonra yükselmektedir.

Farklı sektörlerde de çocukların korkularına yönelik çalışmalar mevcuttur. Ekici (1990) araştırmasında hastanede yatan 6-12 yaş grubu çocuklarda oral ve intramüsküler ilaç uygulamalarının yaratabileceği korku ve endişe belirtilerinin azaltılmasında hemşirenin yapacağı eğitimin etkinliğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 6-12 yaş arasındaki 62 çocuk oluşturmaktadır. Çocuklara oral ve intramüsküler uygulanmış, korku ve endişe belirtileri kaydedilmiştir. Uygulama sırasında korkuların hastahaneye yatışa oranla arttığı tespit edilmiştir.

Alak'ın (1993) araştırmasında ameliyat üzere hastaneye gelen çocukların tıbbi işlemlere ilişkin korkuları ile bunları etkileyen etmenleri incelemek ve hemşirelik uygulamalarının etkinliğini araştırmak amaçlanmıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu yaşlar 7-14 arasında değişen 50 çocuk oluşturmuştur. Ameliyat öncesi her iki gruba 'Tıbbi İşlem Korku Ölçeği' uygulanmıştır. Ameliyat sabahı, ölçek deney grubuna, 15 dakikalık bir açıklama ile uygulanırken; kontrol grubuna herhangi bir açıklama yapmadan tekrar uygulanmıştır. Deney grubundaki çocukların korku düzeylerinde, düşme yaşanırken, kontrol grubu çocuklarında herhangi bir korku düşüşü yaşanmamıştır.

Keyik (2006) "okul çağı çocuklarının tıbbi işlem korkularına yönelik verilen bilginin etkisinin incelenmesi" adlı çalışmada bilgilendirme öncesi ve sonrası korku durumundaki değişimleri incelemiştir. Araştırmada yarı deneysel edesen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 115 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda okul çağı çocuklarının bilgilendirme öncesi ve bilgilendirme sonrası toplam korku puan ortalamaları, işlemsel, kişisel ve kişilerarası korku puan ortalamaları anlamlı olarak azalmıştır. Çevresel korku puan ortalamaları farkı anlamlı bulunmamıştır. Tıbbi işlem korkularına yönelik verilen bilgilendirme sonucunda okul çağı çocuklarının

korkularında azalma olduğu saptanmıştır. Okullarda hastahane ve hastahane malzemelerinin tanıtımının önemine yönelik bilgilendirme yapılmasının önemine değinilmiştir.

Arkan (2007) “korku sinemasında çocuk imgesi ve "The ring" filminin incelenmesi” adlı çalışmasında kapitalist sistemin, sinema yoluyla çocuklardaki korku duygusunu tetiklediği belirtilmektedir.

Şentürk (2011) “çocuk filmlerinde kaygı ve korku” adlı çalışmada çizgi filmlerde şiddet kullanılarak, çocuk üzerinde yaratılan kaygı ve korkuya dikkat çekilmiştir. Harry Potter filminde kullanılan korku teknikleri örnek olarak incelenmiştir. Çocuk psikolojisi açısından, doğabilecek sakıncalara dikkat çekilmiş ve çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Tural (2012), ameliyat öncesi dönemde anksiyete ve korku düzeyinin düşürülmesinde kullanılan eğitimin ve terapötik oyunun, çocuğun ameliyat sonrası anksiyete, korku ve ağrı düzeyi üzerine etkinliğini saptamak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmada ön test son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 7-12 yaş aralığındaki 300 çocuk oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda eğitim ve eğitim ile birlikte verilen terapötik oyunun, çocukların kaygı ve korku düzeylerinde anlamlı derecede azalma sağladığı görülmüştür.

Zulliger (2013) en sık görülen çocuk korkularını belirlemek üzere yaşları 2 ile 18 arasında değişen 400 kız 400 erkek üzerinde bir araştırma yapmıştır. Korku objesi olarak ilk sırada aile tarafından terk edilmek, yabancılar, kötü insanlar, hayaletler, cinler, otoriter kişiler, karanlık, okul, sınavlar ve kan şeklinde devam etmektedir.

Zorbaz (2016), ekolojik yaklaşımı temel alarak ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumunu etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 81 öğretmen ve 517 ebeveyn oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ilkökul birinci sınıf öğrencilerinin dışa yönelim özellikleri, öğretmen ilişkileri ve akran ilişkileri çocukların okula uyum düzeylerini istatistiksel olarak anlamlı düzeyde etkilerken, aile katılımının okula uyumunu anlamlı düzeyde etkilemediği ortaya konmuştur. Çocukla ilişkilerin güçlendirilmesi için aile, öğretmen, öğrenci arasında sağlıklı bir iletişim kurulması gerektiği önerisine değinilmiştir. Yine bu

araştırmada kullanılan “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği”nde bir içselleştirme davranışı olarak kabul edilen korku-kaygı durumunu ölçen maddelerin olması, bu duyuların okula uyum sürecini doğrudan etkileyen faktörler olduğunu göstermektedir.

Eğitimde Kaygı İle İlgili Araştırmalar

Sakal (2015) ilkokul dördüncü sınıfa giden öğrencilerin bazı psikososyal değişkenlere göre matematik kaygısını incelemiştir. Araştırmada 351 öğrenciye matematik kaygı ölçeği uygulanmış, verilerin istatistiksel analizleri sonucunda kaygı düzeyi ve değişkenler arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı çıkarılmıştır. Buna göre kaygıyı anlamlı düzeyde farklılaştıran etmenler ebeveynlerin öğrenim durumu, öğrencinin matematiği sevip sevmemesi, öğrencinin bir önceki yıldaki matematik başarısıdır. Bir fark göstermeyen değişkenler ise cinsiyet, anne-babanın mesleği, çocuğun kendisine ait bir odasının olup olmaması, ailenin matematiğe olan desteği ve ilgisidir. Araştırmacı ilköğretimin ilk kademesinden itibaren matematik kaygısının tespitine ve önlenmesine yönelik öneriler getirmiştir.

Şahin (2011), “ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yabancı dildeki okuma kaygılarının kaynakları ve bu kaygılarla duygusal başa çıkma stratejileri” adlı çalışmasında öğrencilerin İngilizce okuma aktivitelerine karşı geliştirdikleri kaygı duygusunun sebepleri ve bununla başa çıkmak için neler yaptıklarını araştırmıştır. Araştırma 6. 7. ve 8. Sınıf öğrencilerine uygulanmış ve öğrencilerde % 83 oranında bir yabancı dilde okuma kaygısı ortaya çıkmıştır. Tez (2017), utangaçlık düzeyi ile yabancı dil öğrenme arasında anlamlı bir farklılık bulmuştur. Utangaçlık arttıkça kaygı da artmakta konuşmayı etkilemektedir. İlgili literatürde kaygı ve yabancı dille ilgili oldukça fazla çalışma göze çarpmaktadır. Ateş (2013), İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dilde yazma kaygısını araştırmıştır. Saltan (2013), öğrencilerin yabancı dil öğrenirken yaşadıkları İngilizce konuşma kaygısını hem öğrenci hem öğretmen açısından incelemiştir. Sarıgül (2000), kaygının yabancı dil yeterlilikleri üzerindeki etkilerini araştırmıştır.

Kaygının anne –baba ve çocuk arasında inceleyen çalışmalar da mevcuttur. Turhan (2017), anne ve babası boşanmış olan 9-12 yaş arasındaki çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın temel hipotezi anne ve çocuk arasındaki kaygının anlamlı düzeyde olduğu yönündedir.

Çalışmada böyle bir anlamlı ilişki bulunamamıştır. Kız çocuklarının kaygısı erkek çocuklarına göre daha fazla, çalışan annelerin kaygıları çalışmayan annelere göre daha fazla çıkmıştır. Tarama modelinde olan çalışma 30 çocuk ve 30 anne ile yürütülmüştür. Altuğ ve Tüzün (1995), yaşları 5-10 grubunda olup, psikiyatri bölümüne başvuran çocuklarla yaptığı çalışmada, ebeveynin yaşadığı kaygı ve çocuğa konunan teşhis arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Gümüş (2017), ebeveynleri boşanmış 21 yaş ve üzeri yetişkin bireylerin ilişkilerindeki kaygı durumlarını çeşitli değişkenlerle göre incelemiştir. Baylar (2016), anne-baba tutumlarının akademik başarı ve sosyal kaygı üzerindeki etkilerini incelemiştir. Duman (2008) yılında 8. sınıf öğrencileri ile yürüttüğü çalışmada öğrencilerin sürekli kaygı ve sınav kaygısı düzeyleri ile anne- baba tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Buna benzer bir çalışmayla Eker (2016), sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin bu duygularına, anne-baba tutumlarının etki edip etmediğini ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Küçüködük (2015), 3-5 yaş arasındaki anaokuluna giden çocukların annelerinde görülen ayrılma kaygısı ile bağlanma biçimlerinin çocuk üzerindeki etkilerini incelemiştir.

Akademik başarı ve sınav ve kaygı ile ilgili de oldukça çalışma bulunmaktadır. Dulkadir (2017), 8. Sınıf öğrencilerinin matematik sınav kaygısını ortaya çıkarmak üzere bir araştırma yapmış, 375 öğrenciye matematik sınav kaygısı ölçeği uygulamıştır. Öğrencinin birinci dönem matematik notu, genel ağırlıklı not ortalaması ve teog puanının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ile aralarındaki ilişki ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Girgin ve Başarır (1990), benzer bir çalışma yapmış, çalışmalarındaki ortak noktanın kaygı ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak olduğu görülmüştür. Benbasa (2001), çocukların akademik başarılarını değerlendirme tarzlarını kaygı ve öz kavram ile ilişkisi açısından ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Yılmaz (2015), başarı ve kaygı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Kağıtçı (2014), ortaokul öğrencilerinin kaygı puanlarını geliştirmek üzere bir ölçme aracı geliştirmiş, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır. Araştırmada ayrıca fen dersi kaygı puanları ve tutum puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olupm olmadığı, çeşitli değişkenlere göre fark oluşturulup oluşturulmadığına bakılmıştır. Tartar (2014), test kaygısı ile test başarısı arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmayı 8. Sınıf öğrencileri ile yürütmüştür.

Oğuz (2001), okul yöneticilerinin çocukların korku, kaygı ve varoluşsal sorunlarını algılama düzeyleri ve kendini gerçekleştirme düzeyleri arasındaki ilişkiyi fenomenolojik yöntemle araştırmıştır. Araştırmada 530 öğrenci ve 230 okul yöneticisine anketler uygulanmıştır. 100 sorudan oluşan kaygı, korku ve merak anketi öğrencilere, Kişisel Yönelim Anketi ise yöneticilere uygulanarak veriler analiz edilmiştir. Yöneticiler öğrencilerin ailesi ve arkadaşları tarafından sevilme kaygısının daha çok olduğunu düşünmektedir. Araştırmada Türkiye’de bulunmayan hayvanların en çok korkulan unsur olması da yöneticiler tarafından manidar bulunmuştur. Zamanı iyi kullanan yöneticilerin, öğrencilerin kaygılarını daha iyi anladığı tespit edilmiştir.

Ergenç (2011) “İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin matematik bilişsel hazır bulunuşluk düzeyleri ile matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı araştırmasında; matematik kaygısının matematik başarısında önemli bir engel olduğu sonucuna varılmıştır.

Solmaz (2017) 3-6 yaş çocukların korkularını anne-baba tutumlarına, kaygılarına ve korkularına göre incelemiştir. İlişkisel tarama modeli kullanılan bu araştırmada 103 çocuk ve 103 anne baba ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre demokratik ve otoriter tutumlar, ailenin ekonomik düzeyi ve ailenin çocukluktan gelen korkuları, çocuklardaki korkuyu yordadığı ortaya çıkarılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi ve verilerin yorumlanması ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin okul hayatındaki korkularını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirme çalışmasıdır. Ölçek geliştirme, araştırmacıların, bir problemle başa çıkmak için, varolan ölçme araçlarının yetersiz oluşu, kullanışlı olmaması durumunda yeni bir ölçme aracı oluşturmak için yaptığı çalışmadır. Ölçek geliştirme sekiz basamaktan oluşan bir süreçtir. Bunlar:

1. Ölçülmek istenen özelliğin açık bir biçimde belirlenmesi,
2. Ölçeğin amacına uygun olarak madde havuzunun oluşturulması,
3. Madde oluşturmayla aynı zamanda gerçekleşecek olan ölçme biçimine karar verilmesi,
4. Oluşturulan madde havuzunun uzmanların onayına sunulması,
5. Uygulamadan önce ölçeğe eklenebilecek maddelerin gözden geçirilmesi,
6. Belirlenen maddelerin oluşturduğu taslak ölçeğin örnekleme uygulanması,
7. Faktör analizi ile maddelerin değerlendirilmesi,
8. Ölçeğin son halinin belirlenmesi (Devellis, 2017).

Araştırma Grupları

Araştırmanın evrenini ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın 44 sorudan oluşan taslak ölçeğinin örneklemini, Tokat ilinde 20 okulun bulunan 531 öğrencisi, Amasya ilinde bulunan 1 okulun 35 öğrencisi ve Sivas ilinde bulunan 1 okulun 53 öğrencisi olmak üzere toplam 619 öğrenci oluşturmaktadır. Bu ölçeklerden 558'i geçerli olarak kabul edilmiştir.

Tablo 2. Araştırmaya Katılan İlk Grubun Cinsiyetleri ve Sınıflarına Ait Bilgiler

Katılımcı Profili	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kız	283	50,7
	Erkek	275	49,3
Sınıf Düzeyi	3.sınıf	240	43,0
	4.sınıf	318	57,0

Araştırmaya katılan ilk grubun % 50,7'sini kız öğrenciler, % 49,3'ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ise araştırmaya katılan ilk gruptaki öğrencilerin % 43'ünü üçüncü sınıf, % 57'sini ise dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Tablo 3. Araştırmaya Katılan İkinci Grubun Cinsiyetleri ve Sınıflarına Ait Bilgiler

Katılımcı Profili	Kategoriler	n	%
Cinsiyet	Kız	227	50,6
	Erkek	222	49,4
Sınıf Düzeyi	3.sınıf	219	48,8
	4.sınıf	230	51,2

Açımlayıcı analiz ile 22 soruya indirilen ölçek için, Tokat ilinin beş ilkokulunda bulunun 460 öğrenciden veri toplanmıştır. Bunlardan 11 öğrencinin sınıf ve cinsiyet yazmamasından dolayı anketleri veri olarak girilmemiş, 449 ölçek analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan ikinci grubun % 50,6'sını kız öğrenciler, % 49,4'ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ise araştırmaya katılan ikinci grup öğrencilerinin % 48,8'ini üçüncü sınıf % 51,2'sini ise dördüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken, seçkili örneklem alma yollarından olan uygunluk örnekleme kullanılmıştır. Uygunluk örnekleminde araştırmacı elverişli

bir şekilde ulaşacağı grubu belirler. Bu örneklemin temel amacı araştırmacının seçtiği grup ile ulaşımın kolay olmasıdır (Frankel ve Wallen, 2003; akt.Okçu, 2011).

Veri Toplama Araçları

Kişisel Bilgi Formu: Ölçme aracının yönerge kısmında sınıf ve cinsiyete ait bilgi kısmı yer almaktadır. Kişisel bilgi formu örneği Ek 1’de verilmiştir.

Ölçeğin Deneme Formunun Geliştirilmesi

1. Aşama: Almus Atatürk İlkokulu üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinden oluşan 80 kişilik bir gruptan, okul hayatında yaşadıkları korkuları içeren bir öykü yazmaları istenmiştir. Yazılan öykülerden yola çıkılarak, korku durumlarını açıkça yazmaları istenilen, 10 açık uçlu soru hazırlanmıştır. Daha sonra drama yöntemi kullanılarak, okula ait korkulara yönelik bir beyin fırtınası yapılmış, korku durumu yaşadıkları olaylar canlandırılmıştır. Yazılan hikayeler, açık uçlu sorular, drama çalışması ve ilgili literatür taranarak elde edilen bilgilerden yola çıkarak bir madde havuzu oluşturulmuştur.

2. Aşama: Madde yazım tekniğine uygun olan düzeltmeler yapılmış ve ölçme aracına uygun olarak ifadelerde düzeltmeye gidilmiştir.

3. Aşama: Düzeltilen ve yeniden yazılan tutum cümleleri, okul hayatındaki korkuları farklı boyutlarda ölçebilecek bir hale getirilmiş ve 73 maddelik bir ölçek ortaya çıkmıştır. Bu ölçek Almus Atatürk İlkokulu’nda 147 öğrenciye uygulanmış, uygulama sürecinde çocuklardan gelen sorular dikkate alınarak 2 sorunun çocukların seviyelerinin üzerinde olduğu anlaşılmıştır. Bu iki madde çıkarıldıktan sonra 71 maddelik ölçme aracı uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir. Ölçek, alanında uzman 15 akademisyenden görüş alınarak tekrar değerlendirilmiş, uygun görülmeyen (yönlendirici olduğu düşünülen, çocukların seviyesinin üstünde olduğu düşünülen, tekrara düşülen) sorular çıkarılmış, gerekli düzeltmeler yapılmış ve 44 maddelik ön deneme ölçeği hazır hale getirilmiştir. Ölçek, çocukların korkularını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı olarak tasarlandığından, maddelerin 1 (Hiç korkmam), 2 (Biraz

korkarım), 3 (Çok korkarım) şeklinde üçlü likert tipinde puanlanmasına karar verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Geliştirilen ölçeğin deneme formları, Tokat ilinde 20 okulda bulunan 531 öğrenciye, Amasya ilinde bulunan 1 okuldaki 35 öğrenciye ve Sivas ilinde bulunan 1 okuldaki 53 öğrencisiye olmak üzere toplam 619 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda 558 ölçek analize alınmış, 61 ölçek hatalı işaretleme (birden çok cevap, boş bırakma) nedeniyle çıkarılmıştır.

Yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda son şeklini alan 3 faktörlü ve 22 maddeden oluşan İlkokulda Korku Ölçeği 460 ilkokul öğrencisine bizzat araştırmacı tarafından uygulanmış, bunlardan 449 tanesi geçerli olarak kabul edilmiştir.

Verilerin Analizi

Toplanan verilerde, örneklem büyüklüğünün yeterli olup olmadığını sınamak için Kaiser- Meyer-Olkin (KMO) ve verinin faktörlere ayrılmasının uygunluğunu sınamak için Bartlett Küresellik testi kullanılmıştır. Açımlayıcı faktör analizinde faktörlerin belirlenmesinde özdeğerlerin 1'den büyük olma kuralı (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2012) ile yamaç-birikinti grafiği kullanılmıştır. Faktör sayısı belirlendikten sonra varimax döndürme tekniği ile maddelerin faktörlere dağılımı incelenmiştir. Binişik olan ve madde varyansı .40'ın altında olan maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Faktörlerin kendi arasında ve ölçeğin tamamıyla olan korelasyonu incelenmiştir. Maddelerin ayırt ediciliğinin incelenmesi için % 27'lik alt ve üst gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığı belirlenmiştir. Her bir maddenin ölçek ile uyumunun incelenmesi için de madde-toplam korelasyonuna bakılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen faktörlerin doğruluğunu test etmek amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Ölçeğin tüm maddelerinin ve alt boyutların güvenilirliği Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısı ile incelenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ölçeğin geliştirilmesi sırasında yapılan geçerlik ve güvenirlik çalışmaları açıklanmıştır. Bu sebeple açımlayıcı faktör analizi (AFA), doğrulayıcı faktör analizi (DFA), iç tutarlılık güvenirlik katsayıları (Cronbach alfa) sonuçlarına yer verilmiştir.

İlkokulda Korku Ölçeğininin (İKÖ) Geçerlik Çalışmaları

İKÖ geçerlik çalışmaları doğrultusunda, ölçeğin kapsam geçerliği ve yapı geçerliği incelenmiştir. İlkokulda kullanılan benzer nitelikte bir ölçeğe ulaşamadığı için ölçüt geçerliği değerlendirilememiştir.

Kapsam Geçerliği

Kapsam geçerliliğini test etmede kullanılan mantıksal yollardan biri, uzman görüşüne başvurmaktır (Büyüköztürk, 2008). Bu amaçla yapılan çalışmada, toplam 73 maddeden oluşan ön deneme ölçeği, 147 öğrenciye uygulama sonucunda 2 sorunun anlaşılabilmesi nedeniyle ölçekten çıkarılmış, 71 madde uzman görüşüne hazır hale getirilmiştir. 71 maddelik ölçek, alanında uzman 15 akademisyenden görüş alınarak tekrar değerlendirilmiş, uygun görülmeyen (yönlendirici olduğu düşünülen, çocukların seviyesinin üstünde olduğu düşünülen, tekrara düşülen) maddeler çıkarılmış, gerekli düzeltmeler yapılmış ve 44 maddelik deneme ölçeği hazır hale getirilmiştir. Ölçek, çocukların korkularını belirlemeye yönelik bir ölçme aracı olarak tasarlandığından, maddelerin 1 (Hiç korkmam), 2 (Biraz korkarım), 3 (Çok korkarım) şeklinde üçlü likert tipinde puanlanmasına karar verilmiştir.

Yapı Geçerliliği

Yapı geçerliliğini incelemek amacıyla faktör analizi, iç tutarlık analizi ve hipotez testi gibi istatistiksel analiz yöntemleri kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2008).

Bu çalışma kapsamında yapı geçerliğini saptamak amacı ile açımlayıcı faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır.

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör analizi, aynı yapıyı ölçen değişkenleri bir araya getirerek ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamayı amaçlar. Araştırmada, faktörleştirme tekniği olarak Temel Bileşenler Analizi kullanılmıştır. Temel Bileşenler Analizi, değişken azaltmayı ve anlamlı kavramsal yapılara ulaşmayı amaçlayan, yorumlaması göreceli olarak kolay olduğu için de uygulamalarda sıklıkla kullanılan bir tekniktir (Büyüköztürk, 2008).

Faktör analizine başlamadan önce normallik testi uygulanmış ve aşağıdaki tabloda gerekli istatistikler verilmiştir.

Tablo 4. Taslak Ölçeğin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Değeri
Çarpıklık	,005
Basıklık	-,344

Bir dağılımın normal dağılıma uygun sayılabilmesi için çarpıklık ve basıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında olması gerekir. Bu değerler arasında ise normal dağılımdan önemli sapmalar olmadığı kabul edilebilir (Büyüköztürk, 2008). Tablo 4 incelendiğinde çarpıklık (,005) ve basıklık değerlerinin (-,344) belirtilen sınırlar içerisinde yer aldığı görüldüğünden taslak ölçek puanlarının normal dağılıma sahip olduğu söylenebilir.

Taslak ölçeğin normal dağılıma sahip olduğunun daha sağlam kanıtlara dayandırılması açısından Kolmogrov-Smirnov testi yapılmıştır. 50'den daha büyük olan örneklerde uygulanan bu testte hesaplanan p değerinin ,05'ten büyük çıkması, puanların normal dağılımdan aşırı sapmalar göstermediğinin kanıtıdır (Büyüköztürk, 2008).

Tablo 5. Kolmogrov- Smirnov Testi Sonuçları

	İstatistik	sd	p
Kolmogrov-Smirnov	,032	558	,20

Tablo 5 incelendiğinde taslak ölçeğe ait puanların Kolmogrov-Smirnov testinde p değerinin 0,05'ten büyük olduğu görülmektedir. Buna göre taslak ölçekteki puanların normal dağılımdan aşırı sapmalar göstermediği söylenebilir.

Verilerin normal dağılıma sahip olduğu belirlendikten sonra faktör analizine uygunluğunun incelenmesi gerekmektedir. Bunun için KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına bakılmıştır. KMO değeri 0-1 arasında değişmektedir ve bir ölçeğin faktör analizine uygun kabul edilmesi için KMO katsayısının 0,50 değerinden daha büyük ve Bartlett testinin anlamlı çıkması gerekmektedir. KMO değerinin .50-.60 arasında olması 'kötü', .61-.70 arasında olması 'zayıf', .71-.80 arasında olması 'orta', .81-.90 arasında olması 'iyi' ve .90 üzerinde olması 'mükemmel' olduğunu ortaya koymaktadır (Şencan, 2005; Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Tablo 6. Kaiser-Meyer-Olkin Katsayısı ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO Katsayısı		,930
	X ²	8922,16
Bartlett Testi	sd	946
	p	,000

Tablo 6'daki veriler incelendiğinde KMO katsayısının 0,60'ın üzerinde ve Bartlett Testi'nin de anlamlı düzeyde ($p < .05$) çıktığı görülmektedir. Bu verilere dayanarak taslak ölçeğin faktör analizine uygun olduğu anlaşılmaktadır.

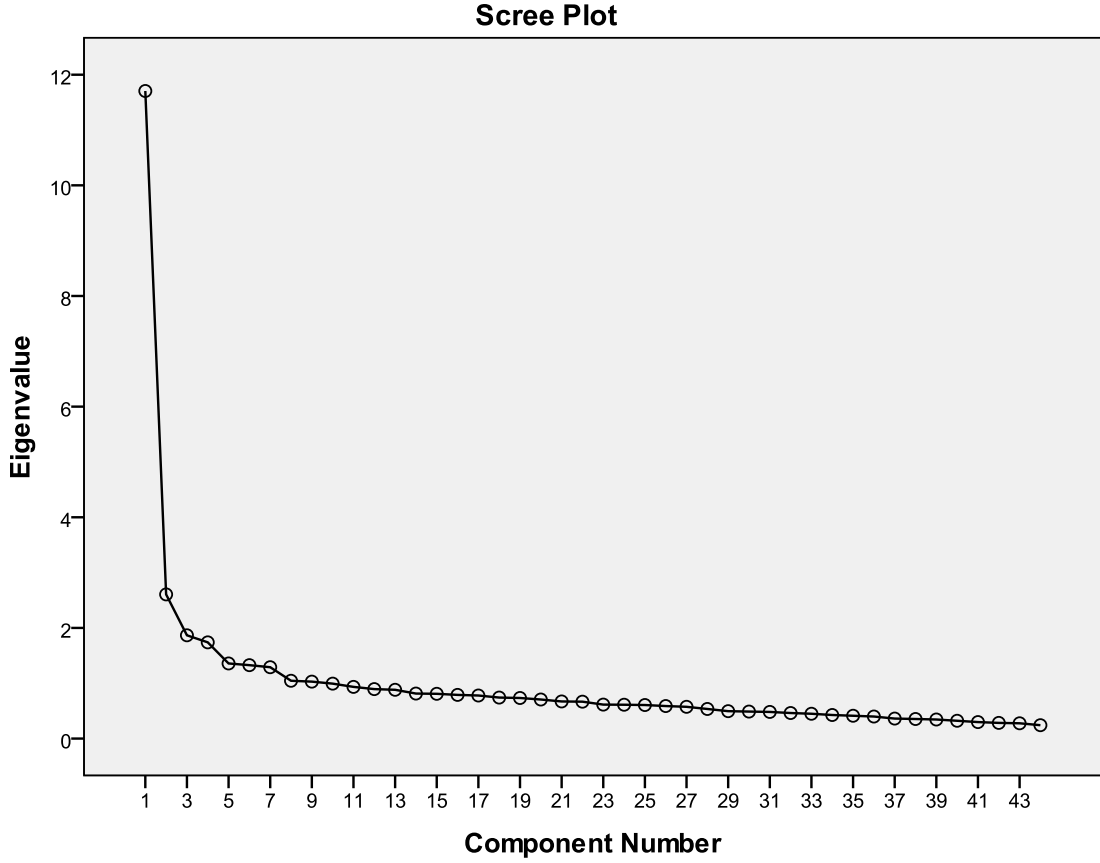
Uygulama sonucunda elde edilen verilerin ölçülmek istenen özelliklerle ilgili temel faktörlerin belirlenmesi amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Temel faktörlerin belirlenmesi amacıyla Temel Bileşenler Analizi (Principle Component Analysis) ve faktörleri yorumlamak, açıklık ve anlamlılığını sağlamak için de Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır.

Tablo 7. Taslak Ölçeğin Açıklanan Varyans Değerleri

	Özdeğer İstatistiği			Açıklanan Varyans		
	Toplam	% Varyans	Kümülatif %	Toplam	% Varyans	Kümülatif %
1	11,705	26,603	26,603	11,705	26,603	26,603
2	2,606	5,922	32,525	2,606	5,922	32,525
3	1,867	4,243	36,768	1,867	4,243	36,768
4	1,739	3,953	40,720	1,739	3,953	40,720
5	1,358	3,086	43,806	1,358	3,086	43,806
6	1,327	3,016	46,822	1,327	3,016	46,822
7	1,290	2,931	49,753	1,290	2,931	49,753
8	1,045	2,375	52,128	1,045	2,375	52,128
9	1,029	2,339	54,467	1,029	2,339	54,467

Temel Bileşenler Analizi sonuçları incelendiğinde taslak ölçeğin özdeğeri 1'in üzerinde olan 9 faktörlü bir yapıya sahip olduğu ve toplam varyansı açıklama oranının ise % 54,467 olduğu görülmektedir.

Önemli faktörlerin belirlenebilmesi ölçeğin yapı geçerliği açısından gerekli olduğu için faktörlerin toplam varyansa yaptığı katkı incelenmelidir (Çokluk ve diğerleri, 2014). Toplam faktörsayısına karar verme sürecinde özdeğer, toplam varyansa katkı yüzdesi ve çizgi grafiği (scree plot) en sık kullanılan ölçütlerdir (Field, 2005; Büyüköztürk, 2008; Tabachnick ve Fidell, 2007; Tavşancıl, 2010).



Şekil 2. Taslak Ölçeğin Yamaç Birikinti Grafiği (Scree Plot)

Yamaç Birikinti Grafiği incelendiğinde 4. faktörden sonra grafiğin düzleşmeye başladığı görülmektedir. Toplam Varyans Değerleri Tablosu da dikkate alındığında dördüncü ve beşinci faktör arasındaki farkın yüksekliği ve beşinci faktörden sonraki değerlerin birbirine yakınlığı da hesaba katılarak faktör sayısının dört olmasına karar verilmiştir. Daha sonra bir faktörde bir araya gelen maddelerin kavramsal olarak birbirleriyle uyumlu olmadığı gerekçesiyle faktör sayısı üçe düşürülmüştür.

Andy'e (2000) göre, önemli faktörlerin, herhangi bir maddede birlikte açıklandıkları ortak faktör varyanslarının (communalities) büyük olması ve .40'ın altında olmaması gerekmektedir (akt. Şeker ve ark., 2004). Faktör analizinde aynı yapıyı ölçmeyen maddelerin ayıklanması için maddelerin faktör yüklerinin 0.40 ya da daha yüksek olmasına, bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonraki en yüksek yük değeri arasındaki farkın en az 0.10 olmasına ve ortak faktör varyansına dikkat edilmiştir. Bu değerlere uyularak varimax döndürme sonucu oluşan

tabloda aralarında 0.10'dan daha az fark olan maddeler binişik maddeler olarak kabul edilmiş ve her madde atılmasında tekrar döndürme işlemi yapılarak binişik maddeler ölçekten atılmıştır. Daha sonra 0.40'ın altında olan maddeler de her seferinde varimax döndürme işlemi yapılarak ölçekten atılmıştır.

Tablo 8. Ölçeğin Faktörleri, Faktör Yükleri, Açıklanan Varyans Değerleri, Özdeğerleri

	Faktörler			
	1	2	3	
13	,791			
12	,736			
17	,729			
14	,724			
11	,673			
18	,642			
21	,639			
20	,551			
10	,490			
15	,476			
33		,758		
43		,728		
42		,672		
44		,638		
27		,612		
29		,608		
26		,583		
28		,550		
7		,501		
6		,477		
39			,859	
38			,814	
Özdeğer	7,511	2,067	1,357	Toplam
Varyans(%)	34,140	9,398	6,168	49,705

Gerekli şartları sağlayamayan maddelerin ölçekten atılması sonucu üç faktörlü ve 22 maddeden oluşan ölçek ortaya çıkmıştır. Ölçeğin toplam varyansı açıklama yüzdesi 49,705 bulunmuştur. Çok faktörlü desenlerde, açıklanan varyansın % 40 ile % 60 arasında olması yeterli olarak kabul edilir (Çokluk ve arkadaşları, 2012). Faktörlerde bir araya gelen maddeler incelendiğinde birinci faktör “Otorite Korkusu” olarak

isimlendirilmiş ve faktör yükü fazla olandan az olana göre şöyle sıralanmıştır: 13, 12, 17, 14, 11, 18, 21, 20, 10 ve 15. maddeler. Otorite korkusu alt boyutunun özdeğeri 7,511, faktörün varyansı açıklama yüzdesi 34,140'tır. Faktör yükleri ise 0.791-0.476 arasında değişmektedir.

Ölçeğin ikinci faktörü "Akran Korkusu" olarak isimlendirilmiş ve faktör yükü fazla olandan az olana doğru maddeler 33, 43, 42, 44, 27, 29, 26, 28, 7 ve 6 olarak sıralanmıştır. Akran korkusu alt boyutunun özdeğeri 2,067, faktörün varyansı açıklama yüzdesi 9,398'dir. Faktör yükleri ise 0.758-0.477 arasında değişmektedir.

Ölçeğin üçüncü faktörü "Başarısızlık Korkusu" olarak isimlendirilmiştir ve faktör yükü fazla olandan az olana doğru maddeler 39 ve 38 olarak sıralanmıştır. Başarısızlık korkusu alt boyutunun özdeğeri 1,357, faktörün varyansı açıklama yüzdesi ise 6,168'dir. Faktör yükleri 0.859 ve 0.814'tür.

Faktörler arasındaki korelasyonlar incelendiğinde Akran Korkusu ile Otorite Korkusu alt boyutları arasında pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=.57$; $p<.01$). Akran Korkusu ile Başarısızlık Korkusu alt boyutları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=.41$; $p<.01$). Otorite Korkusu ve Başarısızlık Korkusu alt boyutları arasında pozitif yönde ve düşük düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($r=.39$; $p<.01$). Alt boyutların toplam ölçekle olan ilişkisi incelendiğinde Otorite Korkusu ile pozitif yönde ve kuvvetli düzeyde ($r=.89$; $p<.01$), Akran Korkusu ile pozitif yönde ve kuvvetli düzeyde ($r=.87$; $p<.01$), Başarısızlık Korkusu ile pozitif yönde ve orta düzeyde ($r=.57$; $p<.01$) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Alt boyutlar arasında en yüksek ilişki Otorite Korkusu ve Akran Korkusu arasında, en düşük ilişki ise Otorite Korkusu ve Başarısızlık Korkusu arasındadır. Ölçek ve faktörler arasındaki ilişkide ölçeğin tamamıyla en yüksek ilişkiye sahip olan alt boyut Otorite Korkusu, en düşük ilişkiye sahip olan alt boyut ise Başarısızlık Korkusu boyutudur.

Tablo 9. İlkokulda Korku Ölçeğini Oluşturan Alt Boyutlar ve Toplam Puan Arasındaki Korelasyonlar

FAKTÖRLER	Otorite Korkusu	Akran Korkusu	Başarısızlık Korkusu
Otorite Korkusu			
Akran Korkusu	.57**		
Başarısızlık Korkusu	.39**	.41**	
Toplam	.89**	.87**	.57**

**p<.01

N=558

Okul Korkusu Ölçeği'nin ayırt edicilik özelliklerinin belirlenebilmesi amacıyla % 27 alt grup (N=151) ve % 27 üst grup (N=151) arasındaki ortalama puanları arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını ortaya çıkarmak için bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Bu test sonucu alt boyutlarda ve ölçekte üst ve alt % 27'lik grupların puanları karşılaştırılmıştır.

Tablo 10. İlkokulda Korku Ölçeği İçin Oluşturulan Alt % 27'lik ve Üst % 27'lik Grupların Faktör ve Ölçek Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması

FAKTÖRLER	ALT GRUP		ÜST GRUP		t	p
	(N=151)		(N=151)			
	X	SS	X	SS		
Otorite Korkusu	1.47	.32	2.58	.23	-33,926	.000***
Akran Korkusu	1.14	.17	2.15	.35	-32,001	.000***
Başarısızlık Korkusu	1.72	.67	2.71	.50	-14,164	.000***
Toplam	29.58	3.98	52.62	4.58	-46,695	.000***

***p<.001

Ölçek ve alt boyutlardaki ayırt ediciliğin belirlenebilmesi amacıyla % 27'lik üst ve alt gruplar arasında yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları incelendiğinde ölçekte ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmaktadır (p<.001). Buna göre ölçeğin ve alt boyutlarının ölçülmek istenen özelliği ölçmede ayırt edici olduğu söylenebilir.

Ölçekteki maddelerin ayırt ediciliğini belirlemek amacıyla her bir madde için % 27'lik alt ve üst gruplarda bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Yapılan analiz sonucu bütün maddelerde üst % 27 ve alt % 27'lik gruplar arasında anlamlı farklılıklar

bulunmaktadır ($p<.001$). Buna göre ölçekteki her maddenin ölçülmek istenen özelliği ölçmede ayırt edici olduğu söylenebilir.

Tablo 11. İlkokulda Korku Ölçeği İçin Oluşturulan Alt % 27'lik ve Üst % 27'lik Grupların Madde Ortalama Puanlarının Karşılaştırılması

MADDELER	ALT GRUP		ÜST GRUP		t	p
	(N=151)		(N=151)			
	X	SS	X	SS		
Madde 6	1,24	,499	2,04	,672	-11,759	,000
Madde 7	1,27	,502	2,32	,659	-15,617	,000
Madde 10	1,38	,563	2,15	,677	-10,722	,000
Madde 11	1,56	,639	2,73	,502	-17,718	,000
Madde 12	1,38	,527	2,68	,495	-22,054	,000
Madde 13	1,60	,601	2,75	,447	-18,912	,000
Madde 14	1,44	,536	2,57	,560	-17,948	,000
Madde 15	1,30	,527	2,35	,591	-16,346	,000
Madde 17	1,34	,502	2,56	,573	-19,656	,000
Madde 18	1,39	,553	2,56	,561	-18,168	,000
Madde 20	1,37	,537	2,51	,642	-16,732	,000
Madde 21	1,95	,764	2,91	,334	-14,152	,000
Madde 26	1,03	,180	1,68	,717	-10,681	,000
Madde 27	1,09	,291	2,19	,725	-17,191	,000
Madde 28	1,13	,377	2,15	,806	-14,079	,000
Madde 29	1,15	,407	2,22	,765	-15,217	,000
Madde 33	1,15	,390	2,43	,638	-21,120	,000
Madde 38	1,61	,721	2,66	,599	-13,808	,000
Madde 39	1,83	,781	2,75	,544	-11,881	,000
Madde 42	1,16	,433	2,34	,738	-16,918	,000
Madde 43	1,05	,253	1,87	,699	-13,462	,000
Madde 44	1,17	,428	2,22	,782	-14,417	,000

*** $p<.001$

Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek nihai halini almış ve maddeler yer aldıkları faktörlere göre sıralanmış ve yeniden numaralandırılmıştır. Faktörlerin ve ölçeğin iç tutarlılık katsayıları Otorite Korkusu alt boyutu için .87; Akran Korkusu alt

boyutu için .85; Başarısızlık Korkusu için .80 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamının iç tutarlılık katsayısı ise .91 olarak hesaplanmıştır.

Geliştirilecek bir ölçekte iç tutarlık kat sayıları:

$.00 \leq \alpha < .40$ ise ölçek güvenilir değildir.

$.40 \leq \alpha < .60$ ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

$.60 \leq \alpha < .80$ ise ölçek oldukça güvenilirlidir.

$.80 \leq \alpha < 1.00$ ise ölçek yüksek güvenilirlikte bir ölçektir (Tekez, 2004).

Bir ölçekte bulunan güvenilirlik kat sayısının 1'e yakın bir değer olması ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğunu gösterebilir (Tavşancıl, 2002). Ölçeğin alt boyutlarının ve tamamının iç tutarlılık katsayıları incelendiğinde ölçek için yüksek güvenilirliğe sahip bir ölçek olduğu söylenebilir.

Tablo 12. Nihai Ölçekte Bulunan Maddelerin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonucunda Faktörlere Göre Dağılımları ve Güvenirlik Katsayıları

Maddenin		Faktörler ve Maddeler	α
Eski No	Yeni No	Faktör 1: Otorite Korkusu	.87
13	1	Diğer öğretmenlerin bana kızmasından	
12	2	Sınıf kurallarına uymadığım zaman ceza almaktan	
17	3	Öğretmenimin bana ceza vermesinden	
14	4	Nöbetçi öğretmenin bana kızmasından	
11	5	Öğretmenimin bana bağırmasından	
18	6	Arkadaşlarımın beni öğretmenime şikâyet etmesinden	
21	7	Bir hata yaptığımda okul müdürüne gönderilmekten	
20	8	Arkadaşımın yaptığı hata yüzünden öğretmenimin bana kızmasından	
10	9	Derse geç kalmaktan	
15	10	Öğretmenimin bir arkadaşıma vurmasından	
		Faktör 2: Akran Korkusu	.85
33	11	Okulda arkadaşlarımın benimle dalga geçmesinden	
43	12	Okuldaki diğer çocukların bana vurmasından	
42	13	Sınıf arkadaşlarımın bana vurmasından	

44	14	Sınıf arkadaşlarımın eşyalarımı izinsiz almasından	
27	15	Derste yanlış yaptığımda arkadaşlarımın bana gülmesinden	
29	16	Sınıf arkadaşlarımın bana küsmesinden	
26	17	Okul arkadaşlarımın beni oyuna almamasından	
28	18	Okulda bana lakap takılmasından	
7	19	Okulda başka bir öğrenciyle kavga etmekten	
6	20	Okulda eşyalarımın kaybolmasından	
Faktör 3: Başarısızlık Korkusu			.80
39	21	Kötü karne almaktan	
38	22	Sınavdan düşük not almaktan	
Toplam:			.91

Bir maddenin toplam test puanı ile korelasyonunun düşük olması, o maddenin ölçülmek istenen değişkeni ölçmede yetersiz kaldığı anlamına gelmektedir (Tezbaşaran, 2008). Ölçekteki maddelerin madde-toplam korelasyonları incelendiğinde .425 ile .622 arasında değiştiği görülmektedir. Bu ilişki, her bir maddenin ölçtüğü özelliğin ölçeğin bütününe ölçtüğü özellikle aynı doğrultuda olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 13. İlkokulda Korku Ölçeği'nde Bulunan Maddelerin Madde-Toplam Korelasyonları ve Madde Atıldığında Cronbach Alpha Değerleri

	Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Atıldığında Cronbach Alpha
6	,425	,905
7	,522	,903
10	,434	,904
11	,569	,901
12	,622	,900
13	,599	,901
14	,594	,901
15	,502	,903
17	,598	,901
18	,566	,901
20	,546	,902
21	,503	,903
26	,460	,904
27	,570	,901
28	,477	,904
29	,535	,902

33	,618	,900
38	,479	,904
39	,434	,905
42	,562	,902
43	,493	,903
44	,466	,904

Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Okul Korkusu Ölçeği'nin yapı geçerliğine ilişkin analiz Temel Bileşenler Analizi sonucu elde edilen üç faktörlü yapıyla tamamlanmıştır. Bu yapının uygunluğunun test edilmesi için de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Doğrulayıcı faktör analizi, ölçek geliştirme ya da sına amaçıyla kullanıldığında, faktörleri temsil eden gizil değişkenler arasında sadece yönü bilinmeyen ilişkiler (korelasyon) olduğu varsayılır ve genellikle bütün parametreler serbest bırakılır. Doğrulayıcı faktör analizi, önceden seçilen faktör modelinin veriye uyumunun sağlanıp sağlanmadığını değerlendirmek için kullanılan en etkili analizdir ve bu açıdan açıklayıcı faktör analizinden ciddi bir biçimde ayrılır. Doğrulayıcı faktör analizi ölçme araçlarının geliştirilmesi, düzenlenmesi ve yeniden gözden geçirilmesi çalışmalarında çok kullanışlıdır (Büyüköztürk, 2008).

Chou ve Bentler'a (1995) göre Ki-kare iyilik uyumu en basit anlamıyla iki kovaryans arasındaki uyum değerinin, kullanılan örneklemden denek sayısı eksi bir ile çarpılmasından elde edilir. Elde edilen sonuç χ^2 dağılımı olarak hesaplanır. Bu hesaplamada verinin çok değişkenli istatistiklerin genel sayıltısı olan Çok Değişkenli Normallik sayıltısına uygun olduğu varsayılır ve bu nedenle kullanılmasında başta örneklem genişliği olmak üzere bazı kritik noktalara dikkat edilmesi gerekir. Hoyle'a (1995) göre, eğer veri ile model arasında uyum mükemmel ise elde edilen değerin 0'a yakın olması ve anlamlılık değerinin (p değeri) manidar olmaması gerekir. (Çokluk vd., 2014). Yapılan doğrulayıcı faktör analizinde öncelikle t değerlerine bakılmış ve bütün maddelerin t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu görülmüştür.

Tablo 14. İlkokulda Korku Ölçeği'ne İlişkin Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

X²	494,29
Sd	206
RMSEA	0,05
GFI	0,90
AGFI	0,88
RMR	0,03
SRMR	0,05
NNFI	0,97
NFI	0,95
CFI	0,97

Doğrulayıcı faktör analizi kapsamında, χ^2/df (ki-kare / serbestlik derecesi) değeri 2,40 olarak bulunmuştur. Bu sonuç modelin kabul edilebilir bir uyuma sahip olduğunu göstermektedir. Bu değer 2 veya altında bir değer olması modelin mükemmel bir model olduğunu 5 veya daha altında değer alması ise modelin kabul edilebilir bir uyum iyiliğine sahip olduğunu gösterir (Sümer, 2000).

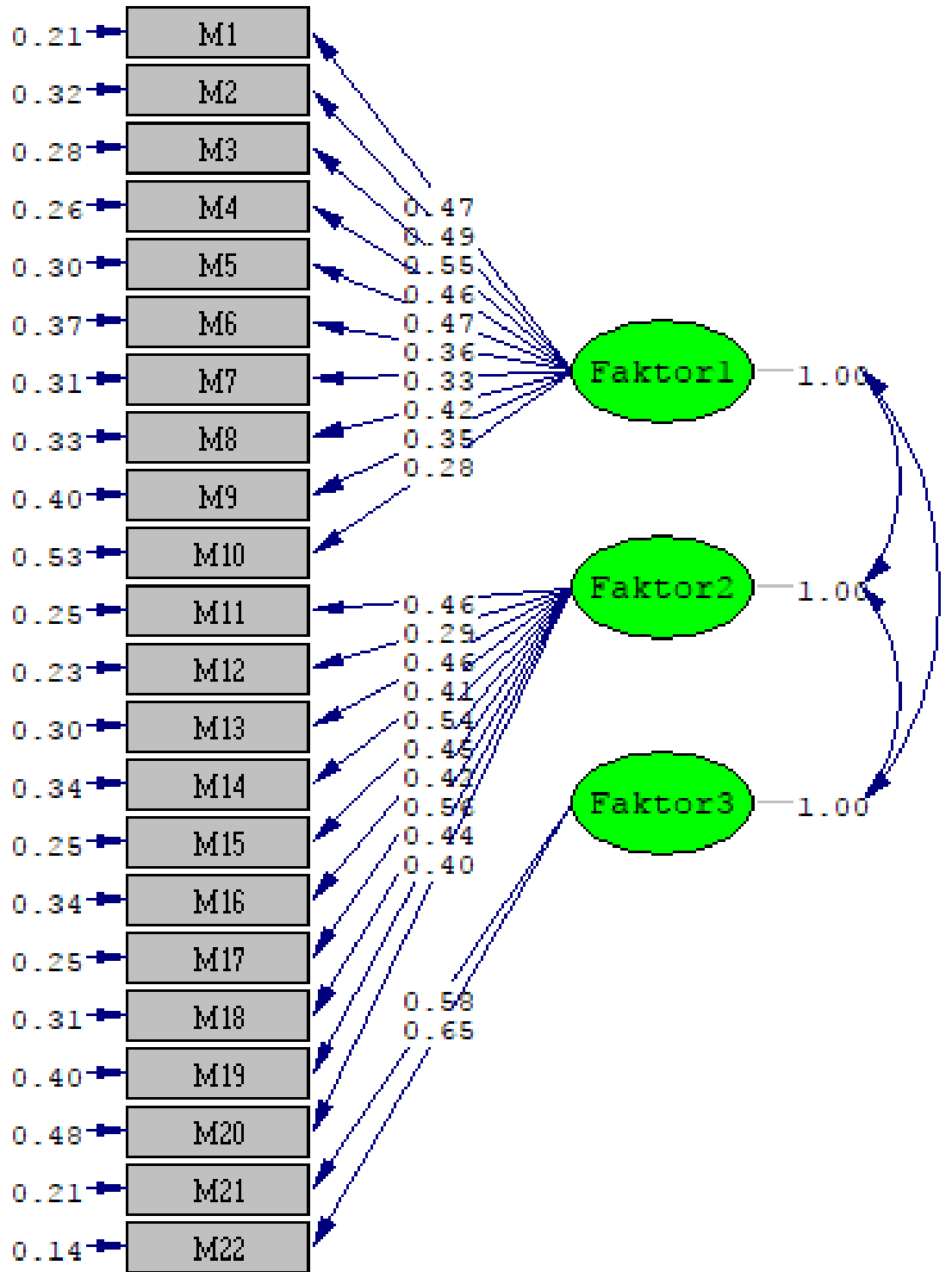
Modelin RMSEA değeri 0,05 olarak bulunmuştur. RMSEA değerinin 0,05'ten küçük veya eşit olması mükemmel uyumu, 0,08' den küçük olması ise iyi bir uyuma işaret eder (Çokluk vd., 2014). Bu çerçevede, yapılan analiz sonucu elde edilen uyum indeksi, modelin mükemmel uyuma sahip olduğu ifade edilebilir.

Modele ait GFI ve AGFI uyum indeksleri incelendiğinde, GFI'nın 0,90, AGFI'nın ise 0,88 olduğu görülmektedir. GFI ve AGFI indekslerinin 0,95'in üzerinde olması mükemmel uyuma, 0,90'ın üzerinde olması ise iyi uyuma karşılık gelmektedir (Çokluk vd., 2014). Bu çerçevede, yapılan analiz için GFI değerinin iyi uyuma, AGFI değerinin ise zayıf uyuma karşılık geldiği görülmektedir.

RMR uyum indeksinin 0,03 ve SRMR uyum indeksinin 0,05 olduğu görülmektedir. RMR ve SRMR indekslerinin 0,05'in altında olması mükemmel uyuma, 0,08'in altında olması ise iyi uyuma ve 0,10'un altında olması ise zayıf uyuma işaret eder (Çokluk vd., 2014). Bu kapsamda elde edilen RMR ve SRMR değerlerinin mükemmel uyuma karşılık geldiği söylenebilir.

Son olarak yapılan analizde NFI, NNFI ve CFI uyum indeksleri incelendiğinde, NFI'nın 0,95, NNFI'nın 0,97 ve CFI'nın 0,97 değerine sahip olduğu görülmektedir. NFI, NNFI ve CFI indekslerinin 0,95'in üzerinde olması mükemmel uyuma, 0,90'ın üzerinde olması iyi uyuma karşılık gelmektedir (Çokluk vd., 2014). Buna göre, yapılan analiz için NFI, NNFI ve CFI değerlerinin mükemmel uyuma sahip oldukları görülmektedir.





Şekil 3. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum Modeli Bulguları

Öğrencilerin korkularında cinsiyetlere göre anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Otorite korkusu alt boyutunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=5,746$; $p<.01$). Kız öğrencilerin ($X=21,84$) otorite korkusu düzeyleri erkek öğrencilere ($X=19,46$) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Akran korkusu alt boyutunda kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=8,400$; $p<.01$). Kız öğrencilerin ($X=17,32$) akran korkusu düzeyleri erkek öğrencilere ($X=14,20$) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Başarısızlık korkusu alt boyutunda da kız ve erkek öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=4,371$; $p<.01$). Kız öğrencilerin ($X=4,78$) başarısızlık korkusu düzeyleri erkek öğrencilere ($X=4,26$) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Korku ölçeği toplamında da ($t=8,059$; $p<.01$). kız öğrencilerin ($X=43,94$) korku düzeyleri erkek öğrencilere ($X=37,93$) göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Bu sonuçlara benzer olarak, Aktaş (1991), çocuk esirgeme kurumunda kalan çocuklardaki korku yaygınlığı ve yoğunluğunu incelediği çalışmasında, kız çocuklarının korku düzeylerinin erkek çocuklara göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kantarcıoğlu (2005), lise öğrencilerinin başarı korkularını incelediği çalışmasında, kız öğrencilerin başarı korku düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha fazla olduğunu belirtmiştir. Bal (2010), üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin korkularını ve gelişimsel özelliklerini incelediği çalışmasında, kız çocuklarının korku düzeylerinin erkek çocuklara göre daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Bu çalışmalarla birlikte bu araştırmanın sonuçları beraber değerlendirildiğinde cinsiyetin korkuyu etkileyen bir değişken olduğu söylenebilir.

Tablo 15. Öğrencilerin İlkokulda Korku Ölçeği ve Alt Boyutlarında Cinsiyetlerine Göre Farkın İncelendiği Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

		N	\bar{x}	ss	Min-Max	sd	t	p																																		
Otorite Korkusu	Kız	283	21,84	4,77	10-30	556	5,746	.000																																		
	Erkek	275	19,46	4,99					Akran Korkusu	Kız	283	17,32	4,70	10-30	556	8,400	.000	Erkek	275	14,20	4,04	Başarısızlık Korkusu	Kız	283	4,78	1,42	2-6	556	4,371	.000	Erkek	275	4,26	1,38	Korku Ölçeği Toplamı	Kız	283	43,94	9,04	22-66	556	8,059
Akran Korkusu	Kız	283	17,32	4,70	10-30	556	8,400	.000																																		
	Erkek	275	14,20	4,04					Başarısızlık Korkusu	Kız	283	4,78	1,42	2-6	556	4,371	.000	Erkek	275	4,26	1,38	Korku Ölçeği Toplamı	Kız	283	43,94	9,04	22-66	556	8,059	.000	Erkek	275	37,93	8,56								
Başarısızlık Korkusu	Kız	283	4,78	1,42	2-6	556	4,371	.000																																		
	Erkek	275	4,26	1,38					Korku Ölçeği Toplamı	Kız	283	43,94	9,04	22-66	556	8,059	.000	Erkek	275	37,93	8,56																					
Korku Ölçeği Toplamı	Kız	283	43,94	9,04	22-66	556	8,059	.000																																		
	Erkek	275	37,93	8,56																																						

Öğrencilerin korkularında sınıflara göre anlamlı bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Otorite korkusu alt boyutunda sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=5,213$; $p < .01$). Üçüncü sınıf öğrencilerinin ($X=21,91$) otorite korkusu düzeyleri, dördüncü sınıf öğrencilere ($X=19,72$) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Akran korkusu alt boyutunda sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($t=4,006$; $p < .01$). Üçüncü sınıf ($X=16,68$) akran korkusu düzeyleri dördüncü sınıf öğrencilere ($X=15,11$) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Başarısızlık korkusu alt boyutunda sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($t=-,481$; $p > .05$). Anlamlı bir farklılık olmamakla birlikte dördüncü sınıf öğrencilerinin ($X=4,55$) başarısızlık korkusu düzeyi üçüncü sınıf öğrencilerine ($X=4,49$) göre daha yüksektir. Korku ölçeği toplamında da sınıf düzeylerine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır ($t=4,740$; $p < .01$). Üçüncü sınıf öğrencilerinin ($X=43,09$) toplam korku düzeyleri dördüncü sınıf öğrencilerine göre ($X=39,38$) göre anlamlı olarak daha yüksektir.

Bu sonuçlara benzer olarak Bal'ın (2010), öğrencilerin korkuları ve gelişimsel özelliklerini incelediği çalışmasında üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin korku düzeylerinin beşinci sınıf öğrencilerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Babaoğlu (2016), ilkokul öğrencilerindeki bireysel korkuları incelediği araştırmasında,

ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin korku düzeylerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha fazla olduğunu belirlemiştir. Çelebi'nin (2007), ilköğretim ikinci kademe öğrencilerindeki korkularının tespit edilmesi amacıyla yaptığı çalışmasında öğrencilerin başarısızlık, gelecek korkusu, başına bir kaza gelmesi ve hapse girmesi değişkenleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Bu sonuçlara göre sınıf düzeyinin korku düzeylerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Tablo 16. Öğrencilerin İlkokulda Korku Ölçeği ve Alt Boyutlarında Sınıf Düzeylerine Göre Farkın İncelendiği Bağımsız Gruplar t-testi Sonuçları

		N	\bar{x}	ss	Min-Max	sd	t	p																																		
Otorite Korkusu	3. Sınıf	240	21,91	4,79	10-30	556	5,213	.000																																		
	4. Sınıf	318	19,72	4,98					Akran Korkusu	3. Sınıf	240	16,68	4,80	10-30	556	4,006	.000	4. Sınıf	318	15,11	4,42	Başarısızlık Korkusu	3. Sınıf	240	4,49	1,39	2-6	556	-,481	.631	4. Sınıf	318	4,55	1,44	Korku Ölçeği Toplamı	3. Sınıf	240	43,09	9,01	22-66	556	4,740
Akran Korkusu	3. Sınıf	240	16,68	4,80	10-30	556	4,006	.000																																		
	4. Sınıf	318	15,11	4,42					Başarısızlık Korkusu	3. Sınıf	240	4,49	1,39	2-6	556	-,481	.631	4. Sınıf	318	4,55	1,44	Korku Ölçeği Toplamı	3. Sınıf	240	43,09	9,01	22-66	556	4,740	.000	4. Sınıf	318	39,38	9,22								
Başarısızlık Korkusu	3. Sınıf	240	4,49	1,39	2-6	556	-,481	.631																																		
	4. Sınıf	318	4,55	1,44					Korku Ölçeği Toplamı	3. Sınıf	240	43,09	9,01	22-66	556	4,740	.000	4. Sınıf	318	39,38	9,22																					
Korku Ölçeği Toplamı	3. Sınıf	240	43,09	9,01	22-66	556	4,740	.000																																		
	4. Sınıf	318	39,38	9,22																																						

BÖLÜM VI

ÖZET, SONUÇ VE ÖNERİLER

Özet

Çocukların okul hayatına yönelik korkularını ölçen, geçerli ve güvenilir bir ölçek ortaya çıkarmayı amaçlayan bu çalışmada, literatür detaylı bir şekilde araştırılmaya çalışılmış, ölçek geliştirme sürecindeki basamaklar takip edilmiştir. Araştırmada konuyla ilgili taramalar yapılmış, ölçülmek istenen yapılar belirlenmiştir. Ölçeğin amacı belirlendikten sonra, ölçekte yer almaya aday maddeler için soru havuzu oluşturulmuştur. Sorularla ilgili literatür taramasının yanında, araştırmanın hedef kitlesi olan ilkokul üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencileri temel alınmıştır. Çocukların korkuya yönelik, duygu, düşünce ve davranışlarını ortaya çıkarmak adına hikayeler yazdırılmış, hikayelerden yola çıkılarak açık uçlu sorular hazırlanmış ve korku durumlarını belirlemeye yönelik drama çalışmaları yapılmıştır. Hikayelerin detaylı bir taramadan geçirilmesi, gözlenen drama çalışmaları, açık uçlu sorulara verilen cevapların incelenmesi ve ilgili literatürün de göz önünde bulundurulmasıyla 73 adet aday madde türetilmiştir. Aday maddeler Almus Atatürk İlkokulu'nda ön test olarak uygulamaya alınmış 147 öğrenci soruları cevaplamıştır. Bu aşamada 2 tane sorunun anlaşılır olmadığı tespit edilmiş ve çıkarılmıştır. Bu yönüyle, ölçek sularının bizzat çocukların katkılarıyla hazırlanmış olduğu söylenebilir. Uygulama sürecinde pek fazla zorluk yaşanmaması ve tüm seviyedeki çocukların soruları kolaylıkla cevaplaması bunu destekler nitelikte gözükmektedir.

71 madde kapsam geçerliliği için uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar bazı maddelerin anlaşılır olmaması, ölçülmek istenen özelliği tam olarak karşılamaması, çift olumsuzluk içermesi, bazı soruların aynı anlama gelebilecek özelliğe sahip olması gibi gerekçelerle 27 madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek 44 madde ile uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Ölçeğin 3'lü likert tipi olmasına karar verilmiştir.

Sonuç

Ölçeğin madde havuzunun oluşturulması esnasında çocuklarla birlikte hazırlanan 73 maddelik deneme formu iki maddenin anlaşılır olmaması nedeniyle çıkarılmış, kapsam geçerliği için 71 madde uzman görüşüne sunulmuştur. Alanında uzman 15 akademisyenden alınan görüşlerle 44 maddelik bir deneme formu oluşmuştur.

Bu deneme ölçeği 558 öğrenciye uygulanmış, elde edilen verilerle açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Yapılan açımlayıcı analiz sonucu 22 maddeden oluşan üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Otorite Korkusu olarak isimlendirilen ilk faktör 10 maddeden oluşmaktadır. Aynı şekilde Akran Korkusu alt boyutunda da 10 madde yer almaktadır. Üçüncü alt boyut olan Başarısızlık Korkusu ise iki maddeden oluşmaktadır.

Son hali verilen 22 maddelik ölçekte 449 öğrencinin verileri ile doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre İlkokulda Korku Ölçeği'nin değerlerinin iyi uyuma sahip olduğu görülmüştür. Alt boyutlar anlamlı bir şekilde bir ilişki içinde gözükmemektedir. Ölçeğin kapsam geçerliliği uzman görüşü ile yapı geçerliliği ise açımlayıcı ve doğrulayıcı analizlerle saptanmıştır. Ölçeğin uygun güvenilirlik katsayısına sahip olduğu da Cronbach Alfa iç tutarlılık katsayısına dayanarak söylenebilir.

Öneriler

Bu çalışma süresince, ölçek geliştirilmesi amaçlanmış, ölçüm sonuçları cinsiyet ve sınıf düzeyi dışında başka değişkenlerle ilişkilendirilmemiştir. Başka çalışmalarda korku durumları farklı değişkenlere bağlı olarak incelenebilir (örn. aile eğitim durumu, kardeş sayısı, okul yerleşim türü, aile gelir durumu vs.). Bu çalışmada yer alan maddeler, konuyla alakalı yeni bir ölçeğe eklenebilir, maddeler üzerinde değişiklikler yapılabilir ve bunun sonucunda ilkokulda korku durumlarını ölçebilecek daha nitelikli bir ölçme aracı geliştirilebilir.

Ataerkil toplum yapılarında, kız ve erkek çocukların yetiştirilmesinde farklı uygulamalar olduğu bilinmektedir. Kız çocuğu daha korumacı yetiştirilirken, erkek çocuklarına her ne olursa olsun cesur olma konusunda telkinlerde bulunmaktadır. Bu tür kültürel bir etkilenme ortamında, kız çocuklarının korkuları erkek çocuklarına göre daha yüksek bir oranda gözlenmektedir. Bu çalışmada da kız çocuklarının gerek tek tek alt boyut bazında; gerekse toplam korku düzeyine bakıldığında, erkek çocuklarına göre anlamlı olarak daha yüksek korku düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Kız ve erkek çocuklarının yetiştirilmesi konusunda ailede başlayacak eğitimlere ağırlık verilmelidir. Okul ve aile ortamı, cinsiyetçi yaklaşımlardan uzak kalarak önyargı içeren tutum ve davranışların önüne geçmelidir.

Soyut düşünme, 9-12 yaş öncesi kazanılamayan gelişimsel bir durumdur. Somut işlemler dönemindeki çocuk çeşitli düşünce ve duygularının etkisinde kalarak, yaşadığı

birçok durumla baş etme yetisini henüz kazanamamış olabilmektedir. Korku duygusu da küçük yaşlarda, birçok çocuğu esir alacak bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Çalışmada üçüncü sınıf öğrencilerinin dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha yoğun bir korku duygusa sahip olmaları, buna paralel bir durum olarak gösterilebilir. Eğitimin ilk basamağından başlayarak gerekli gözlemler yapılmalı, çocuklara çaresiz kaldıkları böyle bir durum karşısında yardımcı olunmalıdır.

Bir çocuk için otorite, onun üzerinde baskı kuran, kaygı ve korku uyandırıcı bir gücü ifade eder. Böyle bir ortamda da kendini saklayan, tehlike hissetmesinden dolayı sağlıklı bir iletişim gerçekleştiremeyen bir çocuğun varlığı kaçınılmaz gözükmektedir. Çalışmada genel olarak ortaya çıkan bir otorite korkusundan bahsetmek mümkündür. Bir çocuk için, okuldaki otorite çoğunlukla, öğretmenler ve müdür olarak algılanmaktadır. Gelişen ve değişen bir eğitim ortamı için, engelleyici otorite korkusunun önüne geçilmeli, öğretmenler ve idareciler çocuklarla etkili bir iletişim içinde olmalıdır.

Başarı odaklı bir eğitim anlayışı, çocuğun akademik benlik algısında sorunlar yaratmaktadır. Değerli olmayı başarılı olmaya bağlayan bir tutumun, aynı şekilde başarısız olma duygusunu da değersiz olma ile bağdaştıracak olması kaçınılmaz bir durumdur. Başarıyı, olmazsa olmaz bir şekilde hayatına alan bir çocuğun, kendini ifade etmekten ziyade, mutsuz ve kaygılı bir ruh halinde olabileceğini öngörmek, çok da zor olmayacaktır. Bu çalışmada da başarısızlık korkusu oldukça yüksek bir şekilde karşımıza çıkmaktadır. Okullar, sonuç odaklı bir eğitim anlayışı yerine, süreç odaklı bir tutumla bunun önüne geçilmesine katkı sağlayabilir.

Çocuğun okuldaki arkadaşları ile olan ilişkileri, okulda kendisini iyi hissetmesi, arkadaşlarıyla iyi ilişkiler içinde olması, güvenli bir okul ortamı için ihtiyaç duyulan demokratik haklarından bazılarıdır. Akranlarla yaşanan olumsuz ve güvensiz ilişkilerin, yüksek kaygılı çocukların oluşmasına etki etmesi, okulu sevmesine engel olması ve ilerleyen yıllarda okulu bırakmasına kadar gidecek bir duruma etki etmesi düşünüldüğünde ciddiye alınması gereken bir konu olduğu söylenebilir. Çalışmada ortaya çıkan akran korkusu bu çerçevede değerlendirilmelidir. Okulun sağlıklı akran ilişkilerini pekiştirecek ortamlar oluşturulmasındaki görevine dikkat çekilmelidir. Konuyla ilgili önlemler alınmalı, birleştirici faaliyetler, sosyal aktiviteler arttırılmalıdır. Zorbalığın yok sayılmayarak, yaşanan olumsuzlukların ilerde daha büyük sorunlara yol açmaması konusunda hassasiyet gösterilmelidir.

Korku duygusu, çocuğun günlük aktivitelerinde ve iletişimde sorunlar yaratmaktadır. Bu sebeple, korku düzeyi yüksek olan çocuklar, belirlenmeli ve bu çocuklar risk grubunda değerlendirilmelidir. Böyle problemleri olan çocuklarla gerekli çalışmalar yapılmalı, bir üst kademeye geçmeden yapılacak iyileştirme çalışmaları ile sorun yerinde ve zamanında çözümlenmelidir.

Okulun kendine özgü yarattığı korkuların tespit edilmesi, çocukların kendini ifade etmesine engel olacak her türlü sorunun çözümü için önemli bir adım olarak düşünülebilir. Böyle bir durumun tespitiyle birlikte alınacak önlemlerin; özgür ve demokratik okulların oluşumunda önemli bir yere sahip olduğu düşünülebilir.



KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Ünal, S. (1999). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. İstanbul: Marmara Üniversitesi Yayınları.
- Adler, A. (2001). İnsanı Tanıma Sanatı (K. Şipal, Çev.) İstanbul: Say
- Aktaş, Y. (1991). *Ankara'da bulunan çocuk yuvalarında kalan 9-12 yaş grubu korunmaya muhtaç kız ve erkek çocuklarda korku yaygınlığı ve yoğunluğu üzerine karşılaştırmalı bir araştırma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Arı, R., Üre, Ö., ve Yılmaz, H. (1998). *Gelişim ve öğrenme*. Konya: Mikro Yayınları.
- Alak, V. (1993). *Hastaneye ameliyat olmak üzere gelen 7-14 yaş grubu çocukların korkuları ve hemşirelik uygulamaları*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Altuğ, B. ve Tüzün, Ü. (1995). Çocuk psikiyatri polikliniğine başvuru sırasında ebeveynin yaşadığı kaygının çocuğun aldığı tanı ile ilişkisinin araştırılması. *Düşünen Adam*, 30(3), 118-122.
- Andre, C. (2015). *Korkunun psikolojisi* (çev. İ. Yerguz). İstanbul: Say Yayınları.
- Arkan, G. N. (2007). *Korku sinemasında çocuk imgesi ve "The ring" halka filminin çözümlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Arabal, E. (2017). *Kaygı durumları ile iletişim becerilerinin ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ateş, S. (2013). *İngilizce öğretmen adaylarının yabancı dilde yazma kaygısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Babaoğlu, M. (2016). *İlkokul öğrencilerinde bireysel korkuların yaşam kalitesi, akademik başarı ve öz-etkililik düzeyi ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Barrie, J. M. (2017). *Peter pan* (çev. E. Dinçer). İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları
- Bal, H. (2010). *İlköğretim birinci kademe öğrencilerinin korkuları ve gelişimsel özellikleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Balcı, Ş. (2007). Negatif siyasal reklamlarda ikna edici mesaj stratejileri olarak korku çekiiliği kullanımı. *4* (4), 122-142.
- Baloğlu, M. (2001). Matematik korkusunu yenmek. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilgileri Dergisi* 1, 59-76.
- Başaran, İ. E. (1992). *Eğitime Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.

- Başarır, d. (1990). *Ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Baylar, A. (2016). *Ebeveyn tutumlarının ergenlerin akademik başarıları ve sosyal kaygıları üzerindeki etkisi ve bu etkinin özgüven ve otonomi aracılığıyla incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Beck, A. ve Emery, G. (2015). *Anksiyete bozuklukları ve fobiler* (çev. V. Öztürk). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Bekdemir, (2007). İlköğretim matematik öğretmen adaylarındaki matematik kaygısının nedenleri ve azaltılması için öneriler. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 131-147.
- Benbasa, D. (2001). *Çocukların akademik başarılarını değerlendirme tarzları ve bunun kayg ve öz kavram ile ilişkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilici, İ. E. (2016). İnfomal Öğrenme, Çocuk ve Suç Olgusu. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 16(36), 55-78.
- Brubacher, J. (1989). (çev. Oğuzkan, F). *Eğitimin toplumsal işlevleri ve niteliği*
- Burkovik, Y. ve Tan, O. (2016). *Korkacak ne var*. İstanbul: Timaş Yayınları
- Burns, D. (2017). *İyi hissetme* (çev. Tuncer, E., Mestçioğlu, Ö., Atak, İ. Ve Acar, G.). İstanbul: Psikonet Yayınları.
- Büküşoğlu, N. D. (2000). *Okul fobisi görülen çocukların ve annelerinin davranışsal ve aile işlevleri yönünden incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Büyükaslan, A. (2003). Bilişim teknolojilerinden yararlanarak Maupassant öyküleri üzerine tematik bir çalışma. *Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (9), 311-320
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Chou, C.P., P.M. Bentler (1995), "Estimates and Tests in Structural Equation Modeling" In Hoyle, R. H. (Ed.), *Structural Equation Modelling: Concepts, Issues, and Applications* (37-54), London, United Kingdom: Sage Publications Inc.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2008). *Korku Kültürü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2014). *Gerçek özgürlük*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, B. (2007). *Belirsizlik ve korkunun yeni düzenin oluşmasına katkısı*. Sosyoloji Konferansları.

- Çakıroğlu, A. E. (2013). *Değerler eğitiminde korku kültürünün etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Çelebi, B. (2007). *İlköğretim II. kademe öğrenci korkuları: akademik başarıya etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Çelikten, M. (Editör). (2008). *Yapılandırıcı Yaklaşımına Göre Sınıf Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Çerez, M. H. (1990). *Yüzme sporu yapan ve yapmayan öğrencilerin korku düzeyleri ve türlerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çivitci, A. (2006). Ergenler için mantıkdışı inançlar ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (25), 69-81.
- Çoker, Ç. (2014). *Gündelik hayatta korku kavramının söylemsel psikolojik düzeyde incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çokluk, Ömay, Şekercioğlu, Güçlü ve Büyüköztürk, Şener (2014). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik SPSS ve LISREL Uygulamaları (3. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi
- Deniz, E., Yorgancı, Z. ve Özyeşil Z. (2009). Öğrenme güçlüğü çeken çocukların sürekli kaygı ve depresyon düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. *Elemantary Education Online* 8(3), 694-708.
- Devellis, R. F. (2017). *Ölçek geliştirme kuram ve uygulamalar*. (çev. T. Totan). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Dimsdale, J.E. (2015). Use of roschach tests at the Nuremberg war crimes trial: a forgotten chapter in history of medicine. *Jornal of Psychosomatic Research*, 515-518.
- Dökmen, Ü. (2004). *İletişim çatışmaları ve empati*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duhm, D. (2015). *Kapitalizmde korku* (çev. S. Şölçün). İstanbul: Kırmızı Yayınları
- Duman, G. (2008). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin durumluluk sürekli kaygı düzeyleri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dulkadir, K. (2017). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematik sınav kaygısı*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Dursun, A. (2010). *Okul öncesi dönemdeki çocukların davranış problemleriyle anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eker, O. (2016). *Ortaokul öğrencilerinin yaşadığı sınav kaygısının nedenleri ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısına etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniveritesi, İstanbul.

- Ekici, B. (1990). *Hastanede yatan 6-12 yaş grubu çocuklarda uygulamaların yaratabileceği korku ve endişenin azaltılmasında hemşirenin yapacağı eğitimin etkinliğinin araştırılması*. İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Elkind, D. (1979). Erik Erikson: İnsanda gelişimin sekiz evresi (çev. A. Dönmez). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 12(1), 27-38.
- Elmacı, F. (2008). *Bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışmanın ergenlerin korkuları üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Erden, G., Kurdoğlu, F.ve Uslu, R. (2002). İlköğretim okullarına devam eden Türk çocuklarının sınıf düzeylerine göre okuma hızı ve yazım hatalarının geliştirilmesi. *Türk Psikiyatri Dergisi* 13 (1), 5-13.
- Ergenç, T. S. (2011). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin matematik bilişsel hazırbulunuşluk düzeyleri ile matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Afyon.
- Erikson, E. H. (1984). *İnsanın sekiz çağı* (çev. B. Üstün, V. Şar). Ankara.
- Fırat, H. (2012). *Okul öncesi dönem çocuklarına yönelik hazırlanan masal ve öykü kitaplarının korku ve şiddet öğeleri açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Field, A. 2005. *Discovering Statistics Using SPSS, nd2 Edition*, London: Sage Publications.
- Freud, S. (2014). *Psikanalize giriş nevrozların genel kuramı* (çev. C. İdemen). İstanbul: Cem Yayınevi.
- <https://www.youtube.com/watch?v=W1XZe11nQos>
- Genç, G. (2007). *Genel liselerde akaran zorbalığı ve yönetimi*. Yayımlanmamış doktora tezi. İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gezmen, S. (2015). Eğitim özgürlük ilişkisi. *Eleştirel Pedagoji*, 7(49), 23-27.
- Girgin, G. (1990). *Farklı sosyo ekonomik kesimden 13-15 yaş grubu öğrencilerinde kaygı alanları ve kaygı düzeyinin başarıyla ilişkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Gökler, R. (2009). Okullarda akran zorbalığı. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 6(2), 511-537.
- Güler, A. (2001). Korku kültürü yerine değerler kültürü. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.1(2), 193-203.
- Gülşen, C. ve Gökyer, N. (2011). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gümüş, C. (2017). *Ebeveynleri boşanmış 21 yaş ve üzeri yetişkin bireylerin kişilerarası ilişkilerindeki bağlanma modelleri ve ayrılma kaygılarının çeşitli değişkenler açısından*

incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.

- Heredotos (1973). *Heredotos tarihi*. (çev. M. Ökmen ve A. Erhat). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Horney, K. (2014). *Çağımızın nevrotik kişiliği* (çev. B. Kıcıır). İstanbul: Yaylacık Matbaası.
- Hoyle, R.H., A.T. Panter (1995), "Writing About Structural Equation Models" In Hoyle, R. H. (Ed.), *Structural Equation Modelling: Concepts, Issues, and Applications*, (158-176), London, United Kingdom: Sage Publications Inc
- Işık, E. (1996). *Nevrozlar*, Ankara: Kent Matbaası.
- Irmak, M. (2015). *Ortaöğretim öğrencilerinin olumsuz değerlendirilme korkusu ve öğrenmeye ilişkin tutumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Jackson, C.(2010). Fear in education. *Educational Review*, 62, 39-52.
- Jersild, A. (1979). *Çocuk psikolojisi* (çev. G. Günçe). Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No 79.
- Kafka, F. (2014). *Babaya mektup* (çev. C. Ener). İstanbul : Can Yayınları
- Kağıtçı, B. (2014). *Fen dersine yönelik kaygı ölçeği geliştirilmesi ve ortaokul öğrencilerinin fen dersi kaygı ile tutum puanlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kandemir, M. (2012). Öğrencilerin akademik erteleme davranışlarının kaygı, başarısızlık korkusu ve başarı amaçlarıyla açıklanması. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 2 (4), 82-88.
- Kantarcıoğlu, D. (2005). *Lise öğrencilerinin başarı korkularının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kapıkıran, Ş. (1999). *Başarı korkusu ve başarısızlık korkusunun bazı psiko-sosyal değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karademir, H. (2008). İlköğretim okullarında okul müdürlerine ait iletişimin öğrenciler tarafından algı düzeyleri. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, M. (1997). Ailede anne-baba tutumlarının çocuğun kişilik ve benlik gelişimindeki rolü. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), 193-204.
- Keyik, A. Z. (2006). *Okul çağı çocuklarının tıbbi işlem korkularına yönelik verilen bilginin etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kılıççı, S. (1974). *Hacettepe çocuk ruh sağlığı bölümüne korku ve fobi şikayetleriyle başvuran çocuklar arasında bir araştırma*. Bilim uzmanlığı tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, İzmir.

- Kocabaşoğlu, N. (2017, 8-12 Mart). *Korku ve Anksiyete Devresinin Nörobiyolojisi*. 2. Psikiyatri Zirvesi & 9. Ulusal Anksiyete Kongresi'nde sunuldu, Antalya.
- Köknel, Ö. (2004). *Korkular takıntılar saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Köktürk, A. S. M. (2000). *Çok boyutlu Başarı Korkusu Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması ve başarı korkusu ile kendini kurgulama düzeyi arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Krishnamurti, J. (2000). *Korku Üzerine* (çev. A. Tatlıer). İstanbul: Ayna Yayınları.
- Kuzgun, Y. (1990). Ana-Baba Tutumlarının Bireyin Kendini Gerçekleştirme Düzeyine Etkisi. *Birey, Kişilik ve Toplum*, 55.65-78.
- Küçüköyük, C. (2015). *3-5 yaş arasında anaokuluna giden çocuk annelerinin ayrılma kaygısı ve bağlanma biçimleri ile çocuğun davranışları ve ayrılma kaygısı arasında ilişki: bilişsel esnekliğin artan rolü*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Lind, A. (2017). *Kumkurdu*. (çev. A. Arda). İstanbul: Pegasus Yayıncılık
- Miller, A. (2003). *Başlangıçta eğitim vardı*. (çev. Ş. Baykan). İstanbul: Arion Yayınevi.
- Miller, A. (2017). *Yetenekli çocuğun dramı*. (çev. E. Avşar). İstanbul: Kültür Bakanlığı Yayıncılık.
- Montaigne (2017). *Denemeler* (çev. S. Eyüboğlu). İstanbul: Kültür Yayınları
- Naci, M. (2017). *Ömer'in çocukluğu*. İstanbul: Nesin Yayıncılık
- Nesin, A. (2005). *Ben de çocuktum*. İstanbul: Adam Yayınları.
- Oghii, O. (2015). *Fears of preschool and primary school children with regard to gender, age and cultural identity: Cross-cultural study / Anaokul ve ilkökula giden çocukların cinsiyet, yaş ve kültürel farklılıklarına göre korkuları: Kültürler arası araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, A. K. (2001). *Okul yöneticilerinin çocukların korku, kaygı ve varoluşsal sorunlarını algılama düzeyleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Osho (2010). *Korku* (çev. M. Duygun). İstanbul: Butik Yayıncılık.
- Ögel, K. (2007). *Risli davranış gösteren çocu ve ergenler*. İstanbul: Yeniden Yayınları.
- Okçu, B. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin modsal betimlemeleri algılayabilme ve kullanabilme yeterliliklerini ölçebilmek amacıyla ölçek geliştirme ve bu ölçek ile öğrencilerin modsal betimlemelere dair düzeylerini belirleme*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Özden, Y. (2005). *Eğitim ve Okul Yöneticiliği*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Özer, K. (1997). *Kaygı-sınama duygusuyala başdebilme*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Öveç, Ö. (2012). *Okul öncesi eğitim alan altı yaş çocuklarının bazı duyguları (sevgi, korku, mutluluk, üzüntü) resmetmelerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özbaş, M. (2010). İlköğretim okullarında öğrenci devamsızlığının nedenleri. *Eğitim ve Bilim*, 35(156), 32-44
- Özduygu, F. G. (1995). *Başarı korkusunun dağılımı ve yüksek ve düşük başarı korkusuna sahip öğrencilerin başarı ve başarısızlıklarının yaygın olduğu durumlarda, kendi başarı ya da başarısızlıklarına yaptıkları nedensel yüklemeler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Ankara.
- Rachman, S. (2004). *Anxiety*. Psychology Press, Taylor and Francis Group New York.
- Sabancı, A.(2005). Çağdaş Okul Liderliği Açısından Karizmatik, Dönüşümcü ve Vizyoner Liderlik Yaklaşımları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 3(318), 15-23.
- Sağlam, Ç. A. (2013). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Ankara: Maya Akademi.
- Sakal, M. (2015). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin bazı psiko - sosyal değişkenlere göre matematik kaygısının incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Saltan, F. (2003). *Öğrencilerin yabancı dili öğrenirken yaşadıkları ingilizce konuşma kaygısının hem öğrenci hem öğretmen açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, M. ve Doğanay, A. (2006). İnsan onuruna saygı değerinin kazandırılmasında örtük program : düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip ikili öğretim okulunda nitel bir çalışma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (2), 877-940.
- Sarıgül, H. (2000). *Sürekli kaygı ve yabancı dil kaygısının öğrencilerin yabancı dil yeterliliklerine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarpkaya, R. (2016). Kapitalizm dini niçin ve nasıl kullanır? *Eleştirel Pedagoji*, 8(44), 23-27.
- Segal, J. (1999). *Korkusuz yaşamak* (çev. L. Kartal). İstanbul: Okyanus Yayıncılık.
- Sennett, R.(2005). *Otorite* (çev. T. Ulusoy). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Schopenhauer, A. (2017). *Yaşam bilgeliği üzerine aforizmalar* (çev. Tüzel, M.) İstanbul: Türkiye İş bankası Kültür Yayınları.
- Sevimli, M. (2010). *Annelerin bakış açısından okul fobisinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Sincer, S. (2016). *Öğretim elemanlarının algılarına göre korku kültürü ile tükenmişlik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Solak, S. Ü. (2011). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin matematik korkusu*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Solmaz, B. A. (2017). *Korkusu olan ve olmayan 3-6 yaş arası çocukların, anne baba tutumlarının ve anne baba kaygısının çocukların korkusuna olan etkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sübaşı, G. (2010). Ergenlerde sosyal kaygı ve akran ilişkilerinin psikobiyolojik sosyal kaygı modeline göre sınanması. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 52-68.
- Sümen, Ö., Çağlayan, K. ve Kartal, A. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının matematik korkuları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 69-80.
- Svendsen, L. Fr. H. (2017). *Korkunun felsefesi* (çev. M. Erşen) İstanbul: Redingot Yayıncılık
- Şahin, S. (2011). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin yabancı dildeki okuma kaygılarının kaynakları ve bu kaygılarla duygusal başa çıkma stratejileri: bir durum incelemesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şeker, H., Deniz, S. ve Görgeç, İ. (2004). Öğretmen yeterlikleri ölçeği. *Milli Eğitim Dergisi*, 64, 105-118.
- Şentürk, R. (2011). Çocuk filmlerinde kaygı ve korku. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimi*, 11 (3), 1103-1132.
- Şenol, S. (2006), *Çocuk Çocuk Dergisi*, 63, 18-20.
- Şimşek, G. (2013). Siyasi olayların korku sinemasına yansımaları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (46), 264-280.
- Sümer, Nebi (2000). Yapısal Eşitlik Modelleri: Temel Kavramlar ve Örnek Uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74
- Tanrıöver, S., Kaya, N., Tüzün, Ü. ve Aydoğmuş, K. (1992). Çocuk psikiyatri polikliniğine başvuran çocukların demografik özellikleri ile ilgili bir çalışma. *Düşünen Adam The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 5, 13-19.
- Tartar, N. (2014). *8. Sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Tez, Z. F. (2017). *Yabancı dil öğrenme kaygısı, utangaçlık ve konuma kaygısı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S., 2007. *Using Multivariate Statistics*, 5th Edition, New York: Allynand Bacon.

- Tavşancıl, E. (2002). Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi, Nobel Yayınları: Ankara.
- Tavşancıl, E., 2010. Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analiz., 4. Baskı, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- TDK (2016). *TDK Büyük Türkçe Sözlük* (11. Baskı). İstanbul: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Tekez, S. (2004). Genel Lise Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir
- Tezbaşaran, A. A. (2008). Likert Tipi Ölçek Hazırlama Kılavuzu (Üçüncü sürüm). https://www.academia.edu/1288035/Likert_Tipi_Olcek_Hazirlama_Kilavuzu adresinden alınmıştır.
- Timuçin, A. (2003). *Korkunun felsefesi*. İstanbul: Bulut Yayıncılık.
- Torun, H. (2011). *Haber metinlerinde korku üretimi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tural, E. (2012). *Ameliyat öncesi dönemde çocuklara verilen eğitim ve terapötik oyun yöntemlerinin çocuğun kaygı, korku ve ağrı düzeylerine etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Turhan, Ç. (2017). *Anne babası boşanmış 9-1 yaşlarındaki çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Türkoğlu, S. (2014). Çocuk ve ergen psikiyatrisi polikliniğine başvuran hastalarda tanı dağılımları. *Selçuk Tıp Dergisi*, 30 (3), 118-122.
- Ural, A. (2015). Temel eğitime örtülü bir saldırı: değerler eğitimi. *Eleştirel Pedagoji*, 7(38), 21-24.
- Uludağ, M. E. (2008). *1923-1950 dönemi çocuk romanlarında sevgi ve korku motiflerinin çocuk eğitimine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Üngüren, E. (2015). Beynin Nöroanatomik ve Nörokimsiyal Yapısının Kişilik ve Davranış Üzerindeki Etkisi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 7 (1), 193-219.
- Vittoria, P. (2016). *Ezilenlerin pedagojisi (çev.Hattatoğlu, D.ve Özbek, E.)*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Vittoria, P. (2017). *Diyaloğun pedagojisine giden yol (çev.Cakcak, Y.T ve Cakcak, E.)*. İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Yenilmez, K. ve Özabacı, N.Ş. (2003). Yatılı öğretmen okulu öğrencilerinin matematik ile ilgili tutumları ve matematik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (14), 132-146.
- Yıldız, A. (2004). Öğrenme güçlüğü olan çocukların psikososyal özellikleri, sorunları ve eğitimi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 169-180

- Yıldırım, T. (2006). *Sosyal kaygısı yüksek üniversite öğrencilerine uygulanan kısıyoğun-acil psikoterapinin etkililiği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, G. (2016). Kukla ile afet eğitimi modeli. *Eleştirel Pedagoji*, 8(46), 51-53.
- Yılmaz, F. Ve Göçen, S. (2015). Eğitim Sisteminde Korku Kültürüne İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi* 3(6), 117-128.
- Yılmaz, H.R. (2015). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde matematik başarısı ile matematik kaygısı, sınav kaygısı ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yöntem, F. (2011). Bir çocuk-ergen ruh sağlığı ve hastalıkları polikliniğine başvuran çocuk ve ergenlerin ruhsal belirtileri ve risk faktörlerinin değerlendirilmesi. *Konuralp Tıp Dergisi*, 3(1), 1-8.
- Yörük, D. (2007). *Lise öğrencilerinin akademik başarıları, başarı korkuları ve verimli ders çalışma alışkanlıkları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yörükoğlu, A. (2016). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Zorbaz, S. D. (2016). *İlkokul birinci sınıf öğrencilerinin okula uyumu: Bir model testi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zulliger, H. (2013). *Çocuklarımızın korkuları* (çev. K. Şipal). İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

Ek 1. İKÖ Taslak Formu

İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Eğitim Hayatındaki Korkularını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması

YÖNERGE: Aşağıda okul ve eğitim hayatınızla ilgili korku durumlarına ilişkin maddeler yer almaktadır. Maddeleri dikkatlice okuyunuz, size uygun olan, korku durumunuzu en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Cevaplarınız doğru veya yanlış şeklinde değerlendirilmeyecektir. Önemli olan korku durumunuzu en iyi tanımlayan seçeneği işaretlemenizdir. Cevaplarınız gizli kalacaktır.

Anketi cevaplamaya başlamadan önce, lütfen sizinle ilgili kişisel bilgileri, başlarındaki paranteze (X) koyarak doldurunuz.

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyet

(1). Erkek

(2). Kız

2. Sınıf Düzeyi

(1). Üçüncü Sınıf

(2). Dördüncü Sınıf

Sıra	Madde	Hiç korkmam	Biraz korkarım	Çok korkarım
1	Okulda hastalık kapmaktan			
2	Okul bahçesine gelen arabalardan			
3	Okula gelip giderken takip edilmekten			
4	Okula gelip giderken kaza geçirmekten			
5	Okula gelip giderken kaybolmaktan			
6	Okulda eşyalarımın kaybolmasından			
7	Okulda başka bir öğrenciyle kavga etmekten			
9	Bir sorunum olduğunda öğretmenimle paylaşmaktan			
10	Derse geç kalmaktan			

11	Öğretmenimin bana bağırmasından			
12	Sınıf kurallarına uymadığım zaman ceza almaktan			
13	Diğer öğretmenlerin bana kızmasından			
14	Nöbetçi öğretmenin bana kızmasından			
15	Öğretmenimin bir arkadaşşıma vurmasından			
16	Ders araç-gereçlerimi evde unutmaktan			
17	Öğretmenimin bana ceza vermesinden			
18	Arkadaşlarımın beni öğretmene şikâyet etmesinden			
19	Derste anlamadığım yerleri öğretmene sormaktan			
20	Arkadaşımın yaptığı hata yüzünden öğretmenimin bana kızmasından			
21	Bir hata yaptığımda okul müdürüne gönderilmekten			
22	Okul müdürünün beni okuldan atmasından			
23	Okulda müdürle karşılaşmaktan			
24	Derste arkadaşlarımın önünde konuşmaktan			
25	Okulda izleyiciler karşısında gösteri yapmaktan			
26	Okul arkadaşlarımın beni oyuna almamasından			
27	Derste yanlış yaptığımda arkadaşlarımın bana gülmesinden			
28	Okulda bana lakap takılmasından			
29	Sınıf arkadaşlarımın bana küsmesinden			
30	Sınıfta kaybola bir eşya için suçlanmaktan			
31	Öğretmenimin beni tahtaya kaldırmasından			
32	Öğretmenimin başkalarının yanında beni cezalandırmasından			

33	Okulda arkadaşlarımın benimle dalga geçmesinden			
34	Okulda haksız yere suçlanmaktan			
35	Okulda arkadaş edinememekten			
36	Öğretmenimin beni sevmemesinden			
37	Öğretmenimin bana güvenmemesinden			
38	Sınavdan düşük not almaktan			
39	Kötü karne almaktan			
40	Derslerin zor olmasından			
41	Öğretmenimin sorduğu soruya yanlış cevap vermekten			
42	Sınıf arkadaşlarımın bana vurmasından			
43	Okuldaki diğer çocukların bana vurmasından			
44	Sınıf arkadaşlarımın eşyalarımı izinsiz almasından			

Ek 2. İlkokulda Korku Ölçeği Ölçeği Son Hali

İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Eğitim Hayatındaki Korkularını Belirlemeye Yönelik Bir Ölçek Geliştirme Çalışması

YÖNERGE: Aşağıda okul ve eğitim hayatınızla ilgili korku durumlarına ilişkin maddeler yer almaktadır. Maddeleri dikkatlice okuyunuz, size uygun olan, korku durumunuzu en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Cevaplarınız doğru veya yanlış şeklinde değerlendirilmeyecektir. Önemli olan korku durumunuzu en iyi tanımlayan seçeneği işaretlemenizdir. Cevaplarınız gizli kalacaktır.

Anketi cevaplamaya başlamadan önce, lütfen sizinle ilgili kişisel bilgileri, başlarındaki paranteze (X) koyarak doldurunuz.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyet

(1). Erkek

(2). Kız

2. Sınıf Düzeyi

(1). Üçüncü Sınıf

(2). Dördüncü Sınıf

Sıra	Madde	Hiç korkmam	Biraz korkarım	Çok korkarım
	Okulda,			
1	Diğer öğretmenlerin bana kızmasından			
2	Sınıf kurallarına uymadığım zaman ceza almaktan			
3	Öğretmenimin bana ceza vermesinden			
4	Nöbetçi öğretmenin bana kızmasından			
5	Öğretmenimin bana bağırmasından			
6	Arkadaşlarımın beni öğretmenime şikâyet etmesinden			
7	Bir hata yaptığımda okul müdürüne gönderilmekten			
8	Arkadaşımın yaptığı hata yüzünden öğretmenimin bana kızmasından			
9	Derse geç kalmaktan			
10	Öğretmenimin bir arkadaşıma vurmasından			

11	Arkadaşlarımın benimle dalga geçmesinden			
12	Diğer çocukların oyunumu bozmasından.			
13	Sınıf arkadaşlarımın bana vurmasından			
14	Sınıf arkadaşlarımın eşyalarımı izinsiz almasından			
15	Derste yanlış yaptığımda arkadaşlarımın bana gülmesinden			
16	Sınıf arkadaşlarımın bana küsmesinden			
17	Arkadaşlarımın beni oyuna almamasından			
18	Bana lakap takılmasından			
19	Başka bir öğrenciyle kavga etmekten			
20	Eşyalarımın kaybolmasından			
21	Kötü karne almaktan			
22	Sınavdan düşük not almaktan			

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Hatice KIRAN

Kişisel Bilgiler

Uyruğu: T.C.

Doğum Tarihi ve Yeri: 05/05/1985 – ULUBEY/ORDU

İletişim Bilgileri

Tel: 0356 411 44 63

E-posta: h.asya@hotmail.com

Öğrenim Bilgileri

Lise: 2001-2004 Cumhuriyet Lisesi – Ordu

Lisans: 2004-2008 Abant İzzet Baysal Üniversitesi – Sınıf Öğretmenliği ABD

Yüksek Lisans: 2009-2010 Abant İzzet Baysal Üniversitesi

2013-2018 Gaziosmanpaşa Üniversitesi(Yatay Geçiş) – Eğitim
Yönetimi Denetimi Anabilim Dalı

İş Deneyimi

2009-2010: Tahtaköprü İlkokulu: Vezirköprü-Samsun

2010- halen Atatürk İlkokulu: Almus- Tokat