

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

LİSE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN SINAV
KAYGISI İLE BAŞARISIZLIK NEDENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Meryem KARAYAŞAR ERTAN

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL

İSTANBUL-2019

TEZ TANITIM FORMU

- YAZAR ADI SOYADI** : Meryem KARAYAŞAR ERTAN
- TEZİN DİLİ** : Türkçe
- TEZİN ADI** : Lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi
- ENSTİTÜ** : İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- BİLİM DALI** : Klinik Psikoloji
- TEZİN TÜRÜ** : Yüksek Lisans
- TEZİN TARİHİ** : 17.04.2019
- SAYFA SAYISI** : 104
- TEZ DANIŞMANLARI** : Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL
- DİZİN TERİMLERİ** : Sınav Kaygısı, Başarısızlık Nedenleri
- TÜRKÇE ÖZET** : Bu çalışmanın amacı Lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bununla beraber sosyo-demografik bazı özelliklerin de sınav kaygısı ile ilişkili olup olmadığının araştırılması da amaçlanmaktadır.
- DAĞITIM LİSTESİ** : 1. İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsüne
2. YÖK Ulusal Tez Merkezine

Meryem KARAYAŞAR ERTAN

T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

LİSE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN SINAV
KAYGISI İLE BAŞARISIZLIK NEDENLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI
KLİNİK PSİKOLOJİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Meryem KARAYAŞAR ERTAN

Tez Danışmanı

Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL

İSTANBUL-2019

BEYAN

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğu, başkalarının ederlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğu, kullanılan verilerde herhangi tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez olarak sunulmadığını beyan ederim.

Meryem KARAYAŞAR ERTAN

././2019



T.C.
İSTANBUL GELİŞİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

Meryem KARAYAŞAR ERTAN' ın "Lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi" adlı tez çalışması, jürimiz tarafından Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

BaŐkan _____
Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL
(DanıŐman)

Üye _____
Dr. Öğr. Üyesi Kemal ER

Üye _____
Dr. Öğr. Üyesi Hasan SEZEROĞLU

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

... / ... / 2019

Prof. Dr. İzzet GÜMÜŐ
Enstitü Müdürü

ÖZET

Giriş: Sınav kaygısı kişilerin diğer alanlarda da gergin olmasına sebep olur. Kişilerin kendileri hakkındaki olumsuz düşünceleri ve endişeleri bilişsel organizasyon becerilerini olumsuz etkilemektedir, kendini ifade etmede, topluluk içinde konuşmada, münazaralarda kendi fikirlerini öne sürme gibi konularda gergin olurlar ve adın atmakta zorlanırlar. Öğrencilerin bilimsel açıdan sergilemiş oldukları başarı ya da başarısızlık, öğrencinin içinde yaşadığı toplum, ebeveynleri ve kendisi açısından da büyük anlamlar taşımaktadır ve gelecek yaşamı idame ettirebilmek açısından büyük önem taşımaktadır. Bilimsel açıdan başarılı olmak toplumun kalkınması ve sosyal yaşamı idame edebilmek için en önemli ve birincil güç olarak bilinmektedir. Böyle düşünüldüğünde de eğitime yapılan yatırımlar uzun vadede toplumsal kalkınmaya yardımcı olabileceğinden de önemlidir. Bilimsel başarı ya da başarısızlık, öğrencinin hissel ve ruhsal özellikleriyle de ilişkili olduğu düşünülmüştür. Bilimsel başarı ile benlik saygısı, yalnızlık ve utangaçlık arasında anlamlı ilişkiler olduğu gözlenmiştir. Yine, yalnızlık ile depresyon arasında anlamlı ve etkileyici bir ilişki bulunduğu görülmüştür.

Amaç: Bu çalışmanın amacı lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir.

Gereç ve Yöntem: Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde bulunan liseye giriş sınavına hazırlanan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini İstanbul İline bağlı Tuzla İlçesi'nde bulunan özel bir kolejlin liseye giriş sınavı hazırlık grubunda yer alan 7. ve 8. sınıfta okuyan tüm sorulara eksiksiz cevap veren 100 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada Kişisel Bilgi Formu, Sınav Kaygısı Ölçeği, Başarısızlık Nedenleri Anketi kullanılmıştır. Veri toplama ölçekleri ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler sosyal bilimler için istatistik paket programı (spss 18) kullanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

Bulgular: Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin yaşlarına göre başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin çocuk sırasına göre başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çocuk sırasına göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler ilk çocukta yüksek iken son çocuklarda

düşüktür. Öğrencilerin anne baba birliktelik durumuna göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt Boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler anne baba ayrı olanlarda yüksektir. Öğrencilerin davranış biçimlerine göre başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin davranış biçimlerine göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür.

Anahtar Kelimeler: Sınav Kaygısı, Kaygı, Başarısızlık Nedenleri



SUMMARY

Introduction: Test anxiety causes people to be nervous in other areas. Negative thoughts and anxieties about themselves have negative effects on their cognitive organization skills so they become nervous and difficult to name, expressing themselves, talking within the community, putting their own ideas in their own lives. The success or failure of the students to be exhibited scientifically which is important for students and their parents. Scientific success is recognized as the most important and primary force for social development and social life. In this sense, it is also important that educated investments can help social development in the long run. Scientific success is also thought to be related to the individual's and mental characteristics of the student. It has been observed that there is a significant relationship between scientific achievement and self-esteem, loneliness and shyness. There was a meaningful and impressive relationship between loneliness and depression.

Goal: Aim of the this study is examine to relationships between test anxiety and cause of failure for students who are preparing to high school exam.

Materials: Universe of the study is student who are preparing to high school exam in Istanbul. The sample of the research consists of 100 students who answered all the questions in 7th and 8th grade in high school preparatory group in a private college in Tuzla District of İstanbul. Personal Information Form, Test Anxiety Scale, Failure Reason Questionnaire were used in the study. The data obtained with the data collection scales were entered into the computer environment as numerical expressions and this data was converted to statistical results using statistical package program (SPSS 18) for social sciences.

Results: There was a significant difference between the subscales of concern about not being prepared adequately according to the gender of the students. The worries about not being able to prepare enough are higher in girls. There was a significant difference between the sub-dimensions of the anxieties about how others see you according to the age of the students. Concerns about how others see you are high at 14 years old. There was no significant difference between the scores of the students' anxiety subscale about how they saw you compared to the children's order. There was a significant difference between the scores of worrying subscale about how pupils perceived themselves as children. Concerns about how you see yourself are high in the first child and low in the last child. There was a significant difference between sub-dimensions of worries about how you see yourself according to pupil-parental status. Concerns about how you see

yourself are high when parents are separate. It was seen that there was no meaningful difference between the scores of the anxiety subscale about how others see you according to the way students behave. There was a significant difference between subscale scores on how you see yourself according to students' behavior patterns. Concerns about how you see yourself are high in aggressive forms of behavior, but the lowest in calm ones.

Key Words: Exam Anxiety, Anxiety, Failure Reasons



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	I
SUMMARY	III
İÇİNDEKİLER	V
KISALTMALAR LİSTESİ	VII
TABLolar LİSTESİ	VIII
EKLER LİSTESİ	IX
ÖNSÖZ	X
GİRİŞ	1
BİRİNCİ BÖLÜM	3
KAYGI	3
1.1. KAYGI KAVRAMI	3
1.2. SINAV KAYGISI	12
1.3. BAŞARI	22
1.4. SINAV KAYGISI VE BAŞARISIZLIK NEDENLERİ	26
İKİNCİ BÖLÜM	30
YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	30
2.1. Araştırmanın Amacı.....	30
2.2. Araştırmanın Önemi	30
2.3. Araştırmanın Soruları	31
2.4. Hipotezler	31
2.5. Kapsam Sınırlılıklar	32
2.6. Araştırmanın Modeli	32
2.7. Araştırmanın Örnekleme.....	32
2.8. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları	32
2.8.1. Kişisel Bilgi Formu	32
2.8.2. Sınav Kaygısı Ölçeği	33
2.8.3. Başarısızlık Nedenleri Anketi	33
2.9. Veri Analiz Teknikleri	34
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	36
BULGULAR	36
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	62
TARTIŞMA VE YORUM	62
SONUÇ	68

ÖNERİLER	70
KAYNAKÇA	72
EKLER
ÖZGEÇMİŞ



KISALTMALAR LİSTESİ

A.G.E. : Adı Geçen Eser



TABLolar LİSTESİ

Tablo	Sayfa
Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=100)	36
Tablo 3.2. Başarısızlık Nedenlerine Verdikleri Cevaplar	39
Tablo 3.3: Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından t Testi Sonuçları	41
Tablo 3.4: Öğrencilerin Yaşlarına göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından t Testi Sonuçları.....	44
Tablo 3.5. Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları	46
Tablo 3.6: Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumu göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından t Testi Sonuçları	49
Tablo 3.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları	51
Tablo 3.8. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları	54
Tablo 3.9. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları	57
Tablo 3.10 Sınav Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarıyla Başarısızlık Nedenleri Anketi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları	60
Tablo 3.11. Sınav Kaygısı Ölçeğinin Başarısızlık Nedenleri Anketine Etkisi	61

EKLER LİSTESİ

EK-A Kişisel Bilgi Formu

EK-B Sınav Kaygısı Ölçeği

EK-C Başarısızlık Nedenleri Anketi



ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında yıllardır emek verdiğim öğrencilerimin sınava yönelik kaygılarını daha iyi anlayabilmek ve onlara daha çok yardımcı olabilmek adına araştırmalarda bulundum. Öğrencilerim benim için hep çok değerli oldu. Bu nedenle tezim de onlara yönelik olsun istedim.

Tezimin hazırlanma sürecinde benden yardımlarını, desteğini, sabrını ve bilgisini esirgemeyen değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Fatih BAL'a teşekkürü bir borç bilirim.

Bu süreçte bana destek olan aileme minnettarım. Sevgili pamuk babam mezuniyetimi göremese de biliyorum ki o hep benimleydi. Canım annem, bir tanecik abiciğim ve sevgili eşim beni bir an olsun yalnız bırakmadılar. Ve tabii ki en büyük teşekkürüm dünyaya gelmesiyle birlikte bana mutlulukların en büyüğünü yaşatan Gani Rüzgar bebeğe...

GİRİŞ

Kaygı, insanların yaşamları boyunca elde ettikleri tecrübeler ve yaşadıkları duygulardır. Çoğunlukla kişiler olumsuz bir durum gerçekleşecekmiş gibi hissedip, o durum karşısında hissettikleri güvensizlik duygusuna karşı gösterdikleri, endişe, kararsızlık, korku, stres, kötü düşünceler, ümitsizlik gibi reaksiyonlardır. Kaygı insanları sosyal hayatlarında etki altında bırakabilen, kişileri huzursuz eden bir duygudur.

Kaygı kavramının ruh sağlığına 20. Yüzyılda girmesiyle birlikte, 1940'lı yıllarda bu terimle ilgili araştırmalar başlamıştır. Sigmund Freud bu terimi kullanan ilk kişidir ve kaygıyı bir terim olarak açıklayıp bu terim üzerinde çalışma yapmıştır¹.

Gerçekleşen bir durum karşısında verilen reaksiyonlar, kişilerin o duruma karşı olan duygusal bağlarıdır. Örneğin, sevinç duygusu hediye alındığında, öfke duygusu haksızlığa uğradığımızda, korku duygusu serbest gezen bir köpek gördüğümüzde, hüznün duygusu bir kişiyi ölümünde, mutluluk duygusu bir çocuk sahibi olduğumuzda oluşur. Bireyler bedensel, fizyolojik veya psikolojik bir tehlike görürlerse korku meydana gelir. Tehlikeyi yalnızca hissedip kendini düşünürse burada kaygı meydana gelir. Tüm bu duygular beynimizde meydana gelen durumlardır. Korku ve kaygının bir birinden ayrılmasında olaylar değil düşünceler önemlidir. Duygusal reaksiyonlarımız fikirlerle bağlantılı olduğu için, duygu durumlarını değiştirmek te olaylara verilen anlamın değişmesinde etkili olacaktır.²

Kaygı insanları her alanda etkilediği gibi akademik açıdan da etkilemektedir. İnsanların sınavlarda yaşadıkları stres, endişe, başaramama korkusu gibi kuruntuların birleşiminde sınav kaygısı meydana gelmektedir.

Bireylerin sınav anında ya da topluluk içerisinde konuşma yapacağında benliklerini tehdit altında hissettiklerinden yoğun bir endişe duyarlar. Bu durum kaygıyı oluşturur. Bireylerin buldukları yoğun kaygı durumu onların bilişsel süreçlerinin düzgün bir şekilde çalışmasını engeller.³

¹ Haluk Yavuzer, **Çocuk Psikolojisi**, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000, s.24-56

² Kadir Özer, **Kaygı**, Sistem Yayınevi, 2002, İstanbul, s. 68-83.

³Ferda Aysan, Dennis Thompson, Errol Hamarat, **Test anxiety, coping strategies, and perceived health in a group of high school students: A Turkish sample**, The Journal of Genetic Psychology, 162(4), 2001, s.402-411.

Sınav kaygısı kişilerin diğer alanlarda da gergin olmasına sebep olur. Kişilerin kendileri hakkındaki olumsuz düşünceleri ve endişeleri bilişsel organizasyon becerilerini olumsuz etkilemektedir, kendini ifade etmede, topluluk içinde konuşmada, münazaralarda kendi fikirlerini öne sürme gibi konularda gergin olurlar ve adın atmakta zorlanırlar.⁴

Sınav kaygısı ile başarı arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Mandler ve Sarason sınav kaygısı alanında önemli çalışmalar yapmıştır.⁵ Sınav kaygısının genel bir kaygı mı yoksa bir duruma özgü mü olduğu günümüzde hala tartışma konusudur.



⁴Necla Öner, *Sınav kaygısı envanteri el kitabı*, Yöret Yayınları, İstanbul, 1990, s.20-34.

⁵Irwin Sarason, *Test anxiety: Theory, research, and applications*. Lawrence Erlbaum Assoc Inc, 1980, s.27-39

BİRİNCİ BÖLÜM

KAYGI

1.1. KAYGI KAVRAMI

Kaygı, insanların yaşamları boyunca elde ettikleri tecrübeler ve yaşadıkları duygulardır. Çoğunlukla kişiler olumsuz bir durum gerçekleşecekmiş gibi hissedip, o durum karşısında hissettikleri güvensizlik duygusuna karşı gösterdikleri, endişe, kararsızlık, korku, stres, kötü düşünceler, ümitsizlik gibi reaksiyonlardır. Kaygı insanları sosyal hayatlarında etki altında bırakabilen, kişileri huzursuz eden bir duygudur. Bu duygu kişilerin hal, tavır ve davranışlarını doğrudan etkileyip kişilerde huzursuzluğa sebep olabilir.⁶Kaygı kişilerin erken çocukluk dönemlerinde ki tecrübelerle oluşmaya başlar. Bu tecrübeler de çocukluk döneminde ebeveyn, okul ve çevre ile olan etkileşimleri oldukça önemlidir. Kaygı kişilerin etrafındaki insanların var olmasıyla artabilir. Kaygının yayılan bir duygudur, bundan dolayı kaygının anneden çocuğa geçme durumu söz konusudur. Anneden aldığı kaygı ile çocuklar bilişsel olarak yeni etkileşimler oluşturarak sosyal çevresindeki belirli insanlar veya olaylara karşı kaygı duyabilirler.⁷

Psikoloji alanında geniş bir yer oluşturan kaygı; stres, fobi ve korku gibi olgularla beraber olduğu da görülebilir. Korku, bir olay karşısında hissedilen bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik reaksiyonlardır. Çoğunlukla bir objeye veya olguya verilen bir reaksiyondur, bu durumda insanlar kendilerini korumaya çalışırlar. Fobi ise gerçek dışı, mantığa dayanmayan kişisel bir korku tipidir. Kişilerin içinde olduğu çevrenin ve şartların haricinde meydana gelir. Fobi kavram olarak mantıkla açıklanamaz, kontrol edilemez, engel olunamaz.⁸ Stres ise daha çok pozitif veya negatif koşullarda meydana gelen bir gerilim durumudur. ⁹Kaygı kişilerin tehdit altında kaldığı koşullarda kendilerini yeterli

⁶Irwin Sarason, *Anxiety, self-preoccupation and attention*, Anxiety research, 1(1), 1988, s.3-7.

⁷Ebru Öztürk, Özmen Kaymak, *Öğretmen adaylarının problemlili internet kullanım davranışlarının, kişilik tipi, utangaçlık ve demografik değişkenlere göre incelenmesi*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11 (4), 2011, s.1785-1808.

⁸ Özcan Köknel, *Korkular, Takıntılar, Saplantılar*, İstanbul:Altın Kitaplar Yayınevi, 19. Basım, 1995, s. 74-126

⁹ Köknel, a.g.e., s.74-126

görmemeleridir. İnsanlar karşılaştıkları bu olumsuz koşullarda yeterli olmadıklarına, ve sonucun olumsuz olacağı üzerine konsantre olurlar.¹⁰

Kişilerin bir durum veya olay karşısında hissettikleri huzursuzluk durumuna kaygı denir.¹¹Kaygının negatif yönleri kadar pozitif yönleri de bulunmaktadır. Bunlar genellikle uyarır, korur ve motive eder. Bireyin yaralanma, acı, ayrılık, hayal kırıklığı gibi olaylar karşısında kendini hazır hale getirmesi ve tedbir alması sonucunda bireyler olumsuz duyguların üstesinden daha rahat gelebilirler. Bundan dolayı Allwright ve Bailey kaygını tanıdığı kadar korkulacak bir duygu olmadığını düşünmektedirler.¹² Burada önemli olan faktör kişilerin hayatlarını zorlaştıran negatif kaygı türü ile bireylerin pozitif kaygı türünü bir birinden ayırması gerekmektedir.¹³Olumlu kaygı kişileri hayatlarında daha çok motive ederken, olumsuz kaygı kişinin kendini iyi değerlendirememesi sonucu gösterdiği eforun yeterli olmayacağını düşünerek motivasyonun düşmesine sebep olacaktır.

İnsanlık tarihinde en çok kullanılan kelimelerden biridir kaygı. Kaygı ruh sağlığına 20. Yüzyılda girmesiyle birlikte, 1940'lı yıllarda bu terimle ilgili araştırmalar başlamıştır. Sigmund Freud bu terimi kullanan ilk kişidir ve kaygıyı bir terim olarak açıklayıp bu terim üzerinde çalışma yapmıştır.¹⁴

Sarason kaygının yetersizlik ve suçluluk duygularından meydana gelen bir bilişsel tepki olarak betimlemiştir.¹⁵

Kaygı her ne kadar insana sıkıntı veren bir durum olsa da motive edici bir özelliğe de sahiptir. Yüksek derecede bir kaygıya sahip olan insanlarda huzursuzluk meydana gelir ve bu huzursuzluktan dolayı kişiler her an kötü bir olay gerçekleşecekmiş hissi ile yaşarlar.¹⁶

Kaygı kişilerin bünyesinde de fizyolojik olarak negatif etkilere sahiptir. Bu fizyolojik tepkiler kalp artışının ve kan basıncısının artması gibidir. Bu durum karşısında davranışsal tepkiler (tehlikeden kaçınma, sürekli davranışlardan uzaklaşma) oluşur. Bu reaksiyonlar aşırı derecede oluşuyor ise

¹⁰ Sarason, a.g.e.,s.3-7.

¹¹Erdal Işık, *Nevrozlar*, Kent Matbaası, Ankara,1996, s.24-38.

¹²Dick Allwright, Kathleen M. Bailey, *Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers*. Cambridge University Press, 1991, s.172-244

¹³ Işık, a.g.e.,s.24-38.

¹⁴ Yavuzer, a.g.e., s.24-56

¹⁵ Sarason, a.g.e.,s.3-7.

¹⁶ Yavuzer, a.g.e., s.24-56

kişilerde patolojik bir kaygı oluşur ve bu durumda kaygı bozuklukları, fobiler, genel kaygı bozuklukları, stres ve panik bozukluklar gibi hastalıkların oluşmasına neden olur.¹⁷

Kaygısı olan kişiler amaçlarına ulaşamadıklarını düşünerek hedeflerine ulaşmak için kaygılarından uzaklaşmaya çalışırlar ve bunun için çok miktarda teknik geliştirmeye çalışırlar¹⁸

Scovel Kişinin kişilikle ilgili veya sürekli kaygısı ile kişiyi çevreleyen koşullardan kaynaklanan kaygı arasında bir fark var olduğunu söylemektedir. Bireylerin sahip olduğu bazı karakteristik durumlar kişilerin geleceklere ile ilgili kaygının oluşmasına sebep olur.¹⁹ Örneğin, kusursuzluk karakterine sahip olan kişiler fen ve matematik alanında başarısız olurlarsa ve bunun üzerine çevrelerinden olumsuz tepki görürlerse bu kişilerin performanslarını olumsuz yönde etkileyebilir. Kusursuzluk karakterinin temelinde aile ve birey ilişkisi önemlidir. Otoriter aile yapısına sahip bireylerin çocuklarında bu özelliğin görülme olasılığı fazladır. Bir diğer karakteristik yapı ise başkalarının kendisi ile ilgili ne gibi düşüncelere sahip olduğudur ve diğer insanların gösterdikleri tepkiye odaklanan kişiler özgüvenlerini kolaylıkla kaybedebilir ve bu da başarısızlığa sebep olmaktadır.²⁰

Üniversite dönemi öğrencilerin hayatlarında önemli bir dönemdir ve bu dönemde öğrencilerin kaygıları da fazladır. Bu kaygılar genellikle mezuniyet, işsizlik gibi sebeplerden ötürü oluşan kaygılardır.²¹

Kaygının çocukluk döneminde meydana gelmesinde cinsiyet, anne babanın mesleği, eğitimleri, sosyoekonomik durum, kardeş sayısı etkili faktörlerdir. Kız çocuklarında kaygının oluşma olasılığı erkeklere göre daha fazladır. Yapılan çalışmalarda eğitim seviyesi yüksek olan ebeveynlerin çocuklarının kaygı düzeyi, eğitim seviyesi düşük olanlara oranla daha azdır. Sosyoekonomik durumu düşük olan aileler çocukların ihtiyaçlarını giderememekte ve buda hayat doyum oranlarını düşürmektedir. Bundan dolayı

¹⁷ Yavuzer, a.g.e., s.24-56

¹⁸ Sarason, a.g.e., s.3-7.

¹⁹Thomas Scovel, *The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research*, Language learning, 28(1), 1978, s.129-142.

²⁰Nergüz Bozkurt, *Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler*, Eğitim ve Bilim, 2004, s.29-133.

²¹Özlem Çakmak ve Murat Hevedanlı, *Eğitim Ve Fen-Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(14), 2005, s.115-125.

aile içinde çatışmalar oluşmakta buda çocukta kaygı meydana gelmesine sebep olmaktadır. Ayrıca anne ve babanın mesleği stresli ise bu durum yine aile içi çatışmalara sebep olur ve çocukta bundan etkilenir. Kardeş sayısı fazla olunca büyük olan çocuk artık kendisine olan ilginin eskisi gibi olmayacağını düşünerek kaygı duygusu artabilir. Başarı olarak ele alındığı zaman, çocuklar akademik açıdan sürekli aile baskısı yaşamaktadır. Yapılan çalışmalarda okuldaki başarı ile kaygı düzeyi arasında doğrudan bir ilişki saptanmıştır.²²

Spielberger kaygının asıl sebebi çevrede olan olayların insanların kişile tehdit olarak algılanması sonucu oluştuğunu söylemiştir.²³ Klausner ve Goodwin öğrenme de kaygının kompleks bir yapıya sahip olduğunu söylemişlerdir.²⁴ Düşük kaygısı olan bireyler de öğrenmede herhangi bir problem yaşamadıklarını bundan dolayı öğrencilerin kaygı oluşumundan kaçınmalarını gerektiğini söylemişlerdir. Bu durumda kaygının bilinçli olarak etkisinin azaltılabileceği üzerinde durmuşlardır. Baltaş ve Baltaş göre eğitim ile ilgili yapılan araştırmalarda kaygı en önemli hipotezlerden biri haline gelmiştir.²⁵ Kaygının eğitimde en sık oluştuğu zaman dilimi sınav zamanlarıdır. Sınav kaygısı, diğer kaygı türlerinden farklı bir şekilde ele alınıp kişinin sınav esnasında hissettiği endişe duygusu ve rahatsız hissetme hissi demektir.

Karacan, Şenol ve Şener göre insanların kendilerini kaygılı hissetmesinin sebebi birçok sebebe dayanabilir. Kaygıya sebep olan koşul, sosyal bir ortamda gerçekleşiyorsa burada sosyal kaygıya vurgu yapılmalıdır. Sosyal kaygı, kalabalıkta konuşma, yemek yeme, biriyle tanıştırılma gibi genel kavramlarda meydana gelebilir. Bireyler bu koşullarda sürekli izlendiğini ve başkaları tarafından yorum yapıldığını düşünmektedirler.²⁶

Kaygı insanların çevresine karşı fiziksel, kimyasal ve ruhsal olarak tepki vermesidir. Kaygı ve korku terimleri sıkça bir birleriyle karıştırılırlar. Ama korkunun temel sebebi bilinir ve şiddeti değişebilir. Bunlar kaygıdan ayıran temel özelliklerdir.²⁷

²² Yavuzer, a.g.e., s.24-56

²³Charles Spielberger, *Theory and research on anxiety, Anxiety and behavior*, 1966, s.3-20.

²⁴David Klausner, *Beyond separate spheres: linking production with social reproduction and consumption, Environment and Planning D: Society and Space*,4(1), 1986, s-29-40.

²⁵Acar Baltaş, *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993, s.75-93.

²⁶Elvan Karacan vd., *Çocukluk ve ergenlik çağında sosyal fobi*, 3 P Dergisi 4, 1996, s.28-34.

²⁷ Özer, a.g.e., s.68-63

Anxiety İngilizce kökenli bir kelime iken Türkçeye endişe olarak girmiştir. Uzmanlar endişe kavramının koşulları basitleştirdiğini düşünerek kaygı olarak adlandırmışlardır.²⁸

Yavuzer'e göre kaygı korkunun somutlaşmış şeklidir. Kaygı kişilerin aklındaki korku durumlarının taklit edilmesi sonucu oluşur. Yavuzer'e göre kaygı, bilinçdışıında meydana gelen korkunun çakışmasından dolayı meydana gelen hislerdir ve uyarıcı uzun bir süre kendini gösterebilir²⁹

Canbaz'a göre kaygı, bireylerin sahip olduğu değerlerin tecrübe ettikleri olumsuz koşullara karşı verilen reaksiyonlardır. Günümüzde yaşayan insanlarda var olan kaygı, hayatlarını sürdürmek için yeni şeyler geliştirmenin, çekişme durumlarında kişinin kendini koruma içgüdüleriyle verdiği bir tepkidir. Bireylerin temel ihtiyaçlarının giderilmemesi ile ortaya çıkan kaygı, erilim huzursuzluk ve endişe olarak adlandırılabilir. Morgan'a göre kaygı, insanın en temel duygularından bir tanesidir. Endişe, keder, hüzün gibi duygularla yakın olması nedeniyle kaygıya anlam verilmesi güç bir durumdur.³⁰

Alasheev ve Bykow'a göre kaygı; sorunlara ve problemlere karşı oluşturulan bir duygusal durumdur. Kaygı hem duygu durumu hem de karakteristik bir özellik olarak ele alınabilir. Durumsal kaygı; belirli bir durumda meydana gelen bir kaygı türüdür. Kişilerde gerginlik, sıkıntı, tedirginlik ve agresiflik gibi durumlara sebep olur. Kişisel kaygı ise daha çok bir karakteristik bir özelliktir ve geniş kapsamlıdır. Kariyer kaygısı, özbenlik, özsaygı gibi durumları içerir.³¹

Psikanalitik kurama göre alt benliğin haz arayan dürtüleri, üst benlik tarafından baskı altına alınır. Bu durumda kişi gelen tehditi engelleyebilirse kaygı da engellenmiş olur. Eğer bu tehdit engellenemezse kaygı oluşur.³²

²⁸Ebru Öztürk ve Özmen Kaymak, *Öğretmen adaylarının problemli internet kullanım davranışlarının, kişilik tipi, utangaçlık ve demografik değişkenlere göre incelenmesi*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11 (4), 2011, s.1785-1808.

²⁹ Yavuzer, a.g.e., s.,78-102.

³⁰ Ceni Palti, *Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi Ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı Ve Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri*. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, 2012, s.12-34. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

³¹Erdal Kılınç ve Mehmet Murat, *Genel lise 9. sınıf öğrencilerinin bazı değişkenlere ve sürekli kaygı düzeylerine göre saldırganlık düzeylerinin incelenmesi*, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11.3, 2012, s.835-853.

³² Palti, a.g.e., s.12-34

Korku, endişe ve kaygı gibi terimler iç içe geçmiş terimlerdir. Günümüzde bile bu terimleri bir birinden ayıracak kesin çizgiler yoktur. Zebb ve Beck kaygı ve endişenin terim yapısı olarak farklılaştıkları üzerinde durmuşlardır.³³

Horney'e göre korku ve kaygı gelen tehdite karşı oluşan reaksiyonlardır. Korkuda tehdit açık ve somuttur. Kaygıda ise bu daha çok soyut ve öznelidir. Kişinin sahip olduğu kaygı yoğunluğu daha çok ortama verdiği anlamdan etkilenir.³⁴

Gerçekleşen bir durum karşısında verilen reaksiyonlar, kişilerin o duruma karşı olan duygusal bağlarıdır. Örneğin, sevinç duygusu hediye alındığında, öfke duygusu haksızlığa uğradığımızda, korku duygusu serbest gezen bir köpek gördüğümüzde, hüzün duygusu bir kişiyi ölümünde, mutluluk duygusu bir çocuk sahibi olduğumuzda oluşur. Bireyler bedensel, fizyolojik veya psikolojik bir tehlike görürlerse korku meydana gelir. Tehlikeyi yalnızca hissedip kendini düşünürse burada kaygı meydana gelir. Tüm bu duygular beynimizde meydana gelen durumlardır. Korku ve kaygının bir birinden ayrılmasında olaylar değil düşünceler önemlidir. Duygusal reaksiyonlarımız fikirlerle bağlantılı olduğu için, duygu durumlarını değiştirmek te olaylara verilen anlamın değişmesinde etkili olacaktır.³⁵

1.1.1 Kaygının Belirtileri

Kaygı bireylerde bir takım değişikliklere sebep olur. Bireylerde var olan kaygıyı düzeyini belirlemek için semptomlar dört başlık altında toplanmıştır.

1) Bilişsel Belirtiler: Düşüncelerin sisli olması, çevredeki nesnelere bulanık görme, uyanıklık durumu, çevrenin gerçek değilmiş gibi görünmesi, belirli olayları hatırlamama, düşünceleri kontrol edememe, konsantre olmada problem, dikkat dağınıklığı, bloklar, objektif olamama, kontrolü kaybetme hissi, diğer insanlar tarafından olumsuz eleştirilme duygusu, yineleyici düşünceler.³⁶

³³ Yavuzer, a.g.e., s.,78-102.

³⁴ Yavuzer, a.g.e., s.,78-102.

³⁵ Özer, a.g.e., s.68-63

³⁶Nuray Turan Karaman, Rengin Acaroğlu, *Cerrahi Girişim Uygulanan Adolesanlar ile Anne/Babalarının Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Anksiyete Nedenlerinin İncelenmesi*, Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences, 32(2), 2012, 308-315.

2) Duygusal Belirtiler: Canbaz'a göre semptomları korku, endişe, tedirgin olma, sinirli olma ve çaresiz hissetmedir.³⁷

3) Davranışsal Belirtiler: Davranışsal belirtilerdeki semptomlar kaçma, kaçınma, huzursuzluk, inhibisyon, konuşma da bozukluk, koordinasyon bozukluğu³⁸

4) Fizyolojik Belirtiler: Fizyolojik belirtiler genellikle organizmanın kendini koruması durumunda olduğunun göstergesidir. Bu fizyolojik belirtiler; çarpıntı, hipertansiyon, hipotansiyon, senkop, yüz kızarması, aritmi, apne, nefes darlığı, kesik soluma, boğazda düğümlenme, bronşiyal spazm, kas tonusunda artış, reflekslerde artma, yorgunluk hissi, çabuk yorulma, ağrılar, karında huzursuzluk, spazm, bulantı, kusma, diyare, yutma güçlüğü, ağızda kuruma ya da sulanma, iştah değişiklikleri, uykuya dalmada güçlük, uykusuzluk, huzursuz uyku, cinsel isteksizlik, dizüri, yaygın terleme, kaşınma krizleri, sıcak ve soğuk basma nöbetlerdir. Bu fizyolojik belirtilerin çoğu sıkça oluşan olaylarda abartılı olarak görülebilir³⁹

1.1.2 Kaygı Türleri

Freud 1926 da oluşturduğu modelde, aksiyözün oluşumunda bencilliğin etkisi olduğunu söylemiştir. Bireylerin benlik duygusuna karşı 3 tehlike vardır; isteklerin olmaması ve tehdite maruz kalması, benliğin doyum ve egoların gerçek dışı arzuların olması, süper egonun cezalandırılmasıdır. Kaygı tehlikelerden kaçınma olduğundan dolayı tehdite karşı üç tip anksiyete vardır.

1) Doğruluk Anksiyetesi: Korku ile eş anlamlı kabul edilebilir. Tehlikeler oluştuğu zaman kişinin hayatını zora sokacak kadar etkilidir. Bireyler yaşam düzenlerinde bir tehlike hissettiklerinde kaygı hissederler. Freud, kaygıyı hemostatik denge bozulmasıyla ilgili olduğunu savunsa da, insanlar kaygıyı yaşamlarında elde ettikleri tecrübelerle de oluştururlar. Freud'a göre korkunun meydana gelmesinde yaşamın ve genetiğin birlikte önemli olduğunu söylemiştir.

2) Suçluluk Anksiyetesi: Kişilerin egosunda utanç ve suçluluk duyguları yer almaktadır. Kaygıda vicdanın etkisi oldukça büyüktür. Anne babalar her zaman çocuklarını mükemmel bir şekilde büyütme isterler. Bu mükemmeliyetçiliğe uyuşmayan davranışlar ise anne baba tarafından cezalandırılır. Bu kaygı türünün temelinde cezalandırıcı anne baba tutumu yer

³⁷ Turhan, a.g.e., s.308-315

³⁸ Turhan, a.g.e., s.308-315

³⁹ Turan, a.g.e., s.308-315.

almaktadır. Ergenlik döneminde kaygı oluşumunda cezalandırıcılık oldukça önemlidir.

3) Nevrotik Anksiyetesi: İçgüdüsel olarak oluşan tehlikelerin oluşturduğu korkudur. Ego bu durumları umursamamak istese de kaygı meydana gelir. Bireylerin benliği dış tehlikelere karşı her zaman kendilerini tehditte hissederler. Bu durumda ego savunmaya geçerken kişiye zarar verebilir. Nevrotik belirtiler ise bunun sonucunda meydana gelir. Psikanaliz, baskı altına alınmış içgüdüsel dürtülerin bilinç seviyesine çıkmasında yardımcı olur ve mantığa sığmayan kaygıları, mantıklı hale getirir.⁴⁰

1.1.3 Durumluk – Sürekli Kaygı Kuramı

Konter göre kaygı türleri arasında ki fark 1950'li yıllarda oluşmaya başlamış ve durumluk-devamlı kaygı terimleri ise Spielberger tarafından ilk defa isimlendirilmiştir. Durumluk kaygı depresif sonuçlarda ortaya çıkan bir kaygı türüdür. Spielberger kaygı ile ilgili olarak sinin sisteminin tetiklenmesi ve proaktiviteyle alakalı sonuçların elde edilmesine dayandırmıştır.⁴¹

Spielberger'e göre endişenin durumluk veya sürekli olmasında ki ilk farkı Cattell ortaya koymuştur. Spielberger kaygı durumunu ciddiyetle incelemiştir. Spielberger kaygı döneminde bireyin kişisel farklılıkları sürekli, otonom sinir sistemi ile olan etkileşimi sinir, gerginlik, huzursuzluk gibi kavramların oluşması olarak betimlemiştir. Spielberger'e göre kaygı kendisini durumluk ve sürekli olarak gösterir.⁴²

1.1.3.1 Durumluk Kaygı: Kişide uzun zamandan beri problem oluşturan ve bu problemi çözememesi sonucu oluşan bir kaygı türüdür. Kaygı kendisini huzursuzluk ve gerginlik ile beraber gösterir. Endişenin oluşumunda çevresel veya iç faktörler önemlidir. Bu kaygı türünde önemli olan etken stresin görülme süresi ve kişinin etkilenme süresidir. Stres kaynağı gittiğinde semptomlarda ortadan kalkar. Bu kaygı türünde otonom sinir sistemi etkilenir ve tremor, kızarma, sinirlilik, huzursuzluk, sararma vb. oluşur ancak kaygının

⁴⁰Engin Geçtan, *Psikodinamik psikiyatri ve normal dışı davranışlar*, Metis Yayınları, İstanbul, 2003, s.65-73.

⁴¹ İsmet Yücel Koç, *KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, İstanbul, 2014, s.6-24 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

⁴²Erol Güngör, *Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Anne ve Babalarının Psikolojik İlişki İhtiyaçları ile Durgunluk ve Kaygı Düzeyleri Arasında İlişkiler*, 2008, s.73-89.

ortadan kalkması sonucunda bu belirtilerde ortadan kalkar. Bu durum kaygının kişilerde zaman zaman oluşabileceğini gösterir.⁴³

Öner ve Le Compte stresli bir olay da durumluk kaygının oluşabileceğini söylemiştir. Stres kaynağı ortadan kalktığı zaman kaygı da ortadan kalkar. Fizyolojik olarak kızarma, tremor, huzursuzluk gibi semptomlar meydana gelir. Bu semptomlarla birlikte vücut uyarılır. İkizler kaygı kişiler güvensiz ortamda buldukları zaman oluşacağını söylemiştir.⁴⁴

Kişilerin belirli bir tehdit karşısında geçici olarak hissettikleri kaygıya durumluk kaygı denir. Durumluk kaygı bireyin sahip olduğu koşulu tehdit olarak algıladığı zaman durumluk kaygı meydana gelir.⁴⁵

1.1.3.2. Sürekli Kaygı:Öner ve Le Compte'ye göre kişiler kendi güvenliklerini tehdit altında hissettikleri zaman oluşan ve uzun süre devam eden durumlara sürekli kaygı adı verilir. Sürekli kaygı kişinin yaşam biçimiyle doğrudan etkilidir. Hayatın uzun bir süresinde var olabilir.⁴⁶ Sürekli kaygı otonom sinir sistemini direk etkiler ve huzursuzluk, endişe, sinir meydana gelir. Bu semptomları oluşması ile bireylerde gerçek dışı algılamalar oluşabilir. Çok sıradan olayları bile stres kaynağı olarak algılayabilirler. Sürekli kaygı kişileri her zaman etki altında bıraktığından dolayı bir süre sonra kişilerin ruh ve akıl sağlığını olumsuz olarak etkileyebilir. Sürekli kaygılı olan biri durumluk kaygıyı daha fazla hissederler. Durumluk kaygı daha çok kişisel bir korku olarak adlandırılır. Otonom sinir sistemini etkilediğinden dolayı insanlarda kızarıklıklar, sinirli olma, tremor, hüzün meydana gelebilir. Stres kaynağı gittiği zaman kaygı da azalmaya başlar. Sürekli kaygı ise kişinin kaygılı bir hayat sürmesiyle bağlantılıdır. Kaygı ve stres kaynağı olmasa bile kişiler bu durumdan bir tehlike algılar. Bundan dolayı kişiler her zaman bir kaygı durumu içerindedirler. Kaygıya sahip olan bireylerde mutsuzluk, hüzün görülebilir. Bu kaygı türüne sahip olan bireyler araştırdığı zaman durumluk kaygının diğer insanlara göre daha fazla olduğu saptanmıştır. Bundan dolayı sürekli kaygıya sahip olan bireylerin durumluk kaygıdan etkilenme olasılıkları da fazladır.⁴⁷

⁴³ Güngör, a.g.e., s.73-89

⁴⁴ Koç, a.g.e., s.6-24.

⁴⁵ Palti, a.g.e., s.12-34

⁴⁶ Öner, a.g.e.,s.20-34.

⁴⁷ Güngör, a.g.e., s.73-89

Sürekli kaygı, her zaman bir huzursuz durumda olma, özsaygının zedelenmesi ve bundan ötürü de kişinin mutsuz olması olarak açıklanabilir. Sürekli kaygı durumluk kaygının seviyesinin arttığı ve yoğunlaştığı bir kaygı durumudur.⁴⁸

1.2. SINAV KAYGISI

Sınav kaygısının temelleri erken çocukluk döneminde atılır. Kişinin erken çocukluk döneminde bulunduğu çevresel koşullar onun gelecekte ne ölçüde sınav kaygısı yaşayacağını belirlemektedir. Kişinin okul hayatında başarısız olması, öğretmenlerinin, arkadaşlarının ve ailesinin çocuğa yaklaşım tarzı kişinin kaygı duymasını etkileyen faktörlerdendir. Ebeveynlerin katı bir disiplin anlayışı içerisinde olmaları, öğretmenlerin çocukla ilişkisinde sıcak olmaması ve sürekli düşük notlar alması kişinin ilerde yoğun sınav kaygısı yaşamasını etkilemektedir.⁴⁹

Sınav kaygısı ile başarı arasında negatif bir ilişki bulunmaktadır. Sarason sınav kaygısı alanında önemli çalışmalar yapmıştır. Sınav kaygısının genel bir kaygı mı yoksa bir duruma özgü mü olduğu günümüzde hala tartışma konusudur.⁵⁰

Sınav kaygısı üzerine yapılan tartışmalardan biri olan kaygının genellenebilir olduğu ya da yalnızca sınav durumuna özgü olduğu tartışmasına Man ve arkadaşları ve Lazarus araştırmalarıyla katılmışlardır.⁵¹ Çalışmalarında genel kaygıya sahip olan bireylerin sınav kaygısına kapılma oranlarının oldukça yüksek olduğunu söylemektedirler. Bununla birlikte Allen araştırmalarının sonucunda sınav kaygısının bir duruma özgü olduğunu düşünmüştür.⁵²

1985-1986 yılında MEF Rehberlik ve Araştırma Servisinin yaptığı bir araştırmaya göre ameliyat olacak hastaların kaygı seviyeleri sınava hazırlanan bireylerin kaygı seviyelerinden oldukça düşük çıkmıştır. Öğrenciler ilkokul yıllarından itibaren yüksek başarı beklentisiyle baskılanmaktadır. Bunun sonucunda birçok öğrenci kaygı bozukluğu yaşamaktadır. Bu kaygı durumundaki artış öğrencilerin günlük ve akademik yaşantılarını olumsuz bir

⁴⁸ Güngör, a.g.e., s.73-89

⁴⁹ Öner, a.g.e.,s.20-34.

⁵⁰Irwin Sarason, *Anxiety, self-preoccupation and attention*, Anxiety research 1(1), 1988, s. 3-7.

⁵¹Richard Lazarus, *Psychological stress and the coping process*, 1966, s.18-46

⁵² George Allen, *Effect of three conditions of administration on trait and state measures of anxiety. Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 34, 1970, s.335-359.

şekilde etkilemektedir.⁵³Sınav kaygısı sonucunda öğrenciler dersle alakası olmayan dikkat dağıtıcı düşüncelere sürüklenmekte, ders çalışma isteğinde azalma meydana gelmekte, ve çeşitli durumlara aşırı tepkiler vermektedir. Öğrencilerin günlük sosyal ve akademik yaşantılarını olumsuz etkilemektedir.⁵⁴

“Eksik Öğrenme Modeli”ne göre öğrencilerin kaygıları ne kadar yüksekse o kadar verimsiz ders çalışmaktadırlar. Bunun sonucunda kaygılı öğrencilerin öğrenme süreçleri olumsuz etkilenmektedir. Bunun yanı sıra sınava yeterince çalışmadığını düşünen bireylerin kaygılarında önemli bir artış görülmektedir.⁵⁵ Herkes belli bir oranda kaygı yaşayabilir. Kaygının anlamı kişinin sınav hakkındaki algılarında gizlidir. Kişinin sınav hakkındaki algıları, bireyin kaygısının ne derece olacağını belirlemektedir. Yoğun kaygı yaşayan bireylerde bilişsel süreçler olumsuz etkilenmekte bu durum akademik başarısını da etkilemektedir.⁵⁶

Sınav kaygısının artmasıyla birlikte öğrenciler öğrendikleri bilgileri hatırlamakta zorlanırlar. Kişiler başarısız olacakları konusunda yoğun bir endişeye kapılırlar. Bunun sonucunda bilişsel süreçleri doğru bir şekilde işleyemez ve okuduklarını doğru bir şekilde değerlendiremezler.⁵⁷

Sınav kaygısı kişilerin diğer alanlarda da gergin olmasına sebep olur. Kişilerin kendileri hakkındaki olumsuz düşünceleri ve endişeleri bilişsel organizasyon becerilerini olumsuz etkilemektedir, kendini ifade etmede, topluluk içinde konuşmada, münazaralarda kendi fikirlerini öne sürme gibi konularda gergin olurlar ve adın atmakta zorlanırlar. Ortalama düzeyde bir kaygı kişinin motivasyonunu arttıracığından başarısında önemli bir etkiye sahiptir. Fakat bu kaygı seviyesi arttıkça, gerginlik ve heyecan artarak kişiye başarısızlık getirecektir.⁵⁸

⁵³Acar Baltaş, *Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı*, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993, s.34-83

⁵⁴Karl Kirkland ve James G. Hollandsworth, *Effective test taking: skills-acquisition versus anxiety-reduction techniques*, *Journal of consulting and clinical psychology*, 48(4), 1980, s.431.

⁵⁵Culler Ralph, Charles J. Holahan, *Test anxiety and academic performance: The effects of study-related behaviors*, *Journal of educational psychology*, , 72.1, 1980, s-16.

⁵⁶Zülal Erkan, *Grup rehberliğinin yüksek sınav kaygısına etkisine yönelik deneysel bir çalışma*, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, 1994, s.10-15 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

⁵⁷ Spielberger, a.g.e., s.3-20.

⁵⁸ Spielberger ,a.g.e.,s.3-20.

Bireylerin sınav anında ya da topluluk içerisinde konuşma yapacağında benliklerini tehdit altında hissettiklerinden yoğun bir endişe duyarlar. Bu durum kaygıyı oluşturur. Bireylerin buldukları yoğun kaygı durumu onların bilişsel süreçlerinin düzgün bir şekilde çalışmasını engeller.⁵⁹Yoğun sınav kaygısı yaşayan bireylerin çarpıtılmış bilişsel süreçleri kendileriyle ilgili olumsuz ve yanlış değerlendirmelerde bulunmalarına sebep olur. Sınav anında “Ben zaten aptalım, başarısız olacağım” gibi düşüncelere sahip olurlar. Bu olumsuz ve çarpıtılmış düşünceler onların performansını olumsuz etkilemektedir.⁶⁰

Sınav kaygısının yoğunluğu arttıkça bireylerin kendileriyle ilgili olumsuz endişelerinde ve bilişsel süreçlerin bozukluğunda bir artış görülmektedir. Kaygılı öğrenciler için sınav büyük bir tehdit unsurudur, sınavı benlik değerlerine karşı açılmış bir savaş olarak görmektedirler.⁶¹Sınav kaygısının azaltılması için öğrencilere düzenli ders çalışma alışkanlığının kazandırılması gerektiği düşünülmektedir. Yapılan araştırmalara göre ders çalışma alışkanlığı olmayan bireylerin sınav kaygısına kapılma yoğunluğunun oldukça fazla olduğu görülmüştür. Bu nedenle öğrencilerin ders çalışma becerilerinin ve problem çözme becerilerinin kazandırılması yoğun sınav kaygısının azalmasına sebep olacağı öngörülmektedir.⁶²

Sınav kaygısını arttıran etkenler arasında öğretmen ve ailenin tutumu, sınav başarısının birey ve çevresi için anlamı, yargılanma ve başarısız olma kaygısı, verimsiz ders çalışma alışkanlığı, zaman yönetimi konusunda eksiklik gibi nedenler sayılabilir.⁶³Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerde sınav anında endişe seviyelerinin yoğun olduğu görülmüştür.⁶⁴

Sınav kaygısının endişe ve duyusallık olmak üzere 2 önemli süreci vardır. Endişe kısmı, bilişsel süreçlerle alakalıdır. Bireyin sınavla ilgili endişelerini dile getiren düşünsel süreçlerdir. Sınav anındaki fizyolojik tepkiler (

⁵⁹Aysan Ferda, Dennis Thompson ve Errol Hamarat, *Test anxiety, coping strategies, and perceived health in a group of high school students: A Turkish sample*, *The Journal of Genetic Psychology*, 162(4), 2001, s- 402-411.

⁶⁰ Sarason, a.g.e.,s. 3-7.

⁶¹ Spielberger, a.g.e.,s.3-20.

⁶²Kenneth Dendato, Don Diener, *Effectiveness of cognitive/relaxation therapy and study-skills training in reducing self-reported anxiety and improving the academic performance of test-anxious students*, *Journal of Counseling Psychology*, 33(2), 1986, s.131.

⁶³Blankstein Kirk, *Dimensions of perfectionism and cumulative grade point average*, Unpublished raw data, 1997, s.1041-11053.

⁶⁴ Spielberger, a.g.e.,s.3-20.

mide bulantısı, ateş, terleme, üşüme, kalp atışındaki hızlanma gibi) ise kaygının duyuşsal kısmıyla alakalıdır.

Sınav kaygısı yaşayan kişiler sınavı bir tehdit olarak görürken, sınav kaygısı yaşamayan kişiler bu durumu öğrendiklerini test edebilecekleri bir durum olarak görürler. Sınav kaygısı yaşayan bireylerin en önemli özelliği kendileriyle ilgili olumsuz düşünceleri ve endişeleridir. Sınav kaygısı yaşamayan bireyler motivasyonlarını korurken sınav kaygısı yaşıyan kişiler motivasyonlarını sağlayamaz ve bu durumu önlerinde büyük bir engel olarak görürler. Sınav kaygısı yaşayan bireyler yoğun endişeleri sebebiyle öğrendikleri bilgileri sınav anında hatırlayamazlar. Sınav kaygısı yaşayan bireyler odaklanmada güçlük çektikleri için daha uzun süre ders çalışırlar fakat bu çalışma verimli olmaz.⁶⁵

Türkiye' de sınav kaygısı hakkında yapılan araştırmalar; sınav kaygısının eğitim alanında ki yaygınlık seviyesi⁶⁶, sınav kaygısının üniversite sınavında ki etkisi,⁶⁷ ilkökul seviyesinde sınav kaygısı ve öğrenilmiş çaresizlik ve başarı arasında ki ilişki,⁶⁸ ilkökul çağındaki öğrencilerin sınav kaygısını azaltmak için yapılan çalışmaları,⁶⁹ sınav kaygısının durumluk ve sürekli kaygıyla olan ilişkisi, lise sınavına hazırlanan ve hazırlanmayan öğrencilerin kaygı seviyelerinin arasındaki ilişkinin araştırılması⁷⁰ vb. araştırmalardan oluşmaktadır. Yerin sınav kaygısıyla ilgili yaptığı araştırma da, farklı eğitim seviyelerinde ders gören öğrencilerin sınav kaygısı sınıf seviyesiyle beraber arttığı ve bu artışın duyuşsal kısmı ele alınarak sınavın verdiği stres ile Türkiye'de durumluk kaygının fazla olabileceği söylenebilir.⁷¹ Aysan, öğrencilerin sınav öncesi ve sonrasında oluşan sınav kaygılarının nasıl üstesinden geldikleriyle ilgili araştırmalar yapmıştır. Yüksek kaygısı olan öğrencilerin başa çıkma becerilerinin yetersiz olduğunu saptamışlardır. Küçük

⁶⁵Ralf Schwarzer, *Worry and emotionality as separate components in test anxiety*, Applied Psychology, 33(2), 1984, s-205-220.

⁶⁶Oya Yerin, *The effect of cognitive behavior modification technique on test anxiety level of elementary school students*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1993, s.5-25 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

⁶⁷ Erkan, a.g.e., s.10-15.

⁶⁸ Mehmet Gündoğdu, *The relationship between helpless explanatory style, test anxiety and academic achievement among sixth grade basic education students*, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara, 1994, s.8-23 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

⁶⁹ Yerin, a.g.e., s.5-25

⁷⁰Neriman Aral ve Fiğen Başar, *Anadolu liseleri sınavına hazırlanan ve hazırlanmayan çocukların kaygı düzeylerinin incelenmesi*, IX. Ulusal Psikoloji Kongresi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1996, s.23-45.

⁷¹ Yerin, a.g.e., s.5-25

sınıflarda büyük sınıflara göre daha fazla sınav kaygısı oluşmuştur ve başa çıkma becerileri daha az kullanılmıştır.⁷²

Üniversite öğrencilerinde olan sınav kaygısı, genel olarak öğrencilerde sınav öncesi kendisini gösteren ve üniversite hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Özellikle gelecek kaygısı ve bunun getirdiği etki ile sınavlara hazırlanmak öğrencilerin kaygı seviyesini arttırmaktadır.

Gelecek planları için öğrencilerin sınavlarında başarı olması gerekmektedir bu durum öğrencilerde önce stres yapıp daha sonra bu stres kaygı haline gelmektedir. Sınav kaygısı öğrencileri sürekli bir mücadele ortamına sokmakta ve öğrencilerde “acaba başarılı olabilecek miyim?” sorusunun meydana gelmesine sebebiyet verir ve üniversite 1. Sınıftan son sınıfa kadar bu durum kendini tekrarlayarak gösterebilir.

Sınav kaygısının etkileri kaygı seviyesi, öğrencinin becerileri ve görev zorluk seviyesi ile değişkenlik gösterebilir. Sınav kaygısı kişilerin değerlendirildiği düşüncesi ile rahatsız eden bir kuruntu ve duyuşsallıktır. Başa çıkma teknikleri uygulamak kaygının seviyesini azaltmakta önemli bir etkidir.⁷³

Başa çıkma bilişsel ve davranışsal tepkilerdir. Kişilerin karşılaştıkları stresli durumlarda, stresin üstesinden gelebilmek için geliştirdikleri tekniklerdir. Değerlendirmeyi etkileyen birçok değişiklik, işlevin sorunlu kişi-çevre ilişkisini değiştirmesi ya da kişi-çevre ilişkisini değiştirmek olduğu başa çıkma süreçlerinin sonucudur. Başa çıkma insanların özel içsel veya dışsal istekleri ve bu isteklerdeki çatışmalara yön vermek amacıyla bilişsel ve davranışsal efortlardan meydana gelir.⁷⁴

Strese sebep olan olayların oluşturduğu duygular ve psikolojik tepkimeyle insanı rahatsız eden bir durumdur ve bu rahatsızlık bireyi bu durumdan kurtulmak için bir şeyler yapmaya yönlendirir. Başa çıkma bireyin streslerle başa çıkma sürecidir. Başa çıkma duyguları iki şekilde etkiler; başa çıkma süreçlerinin bazıları, bir saldırı ya da agresif bir imge ya da bir düşmanın imha edilmesi ile gerçek ilişkiyi değiştirir. Bu olay problem odaklı başa çıkma olarak adlandırılır. Bu durum başa çıkmanın eyleme geçiş halidir.

⁷² Aysan, a.g.e.,s.402-411.

⁷³ Spielberger, a.g.e., s.3-20

⁷⁴ Lazarus, a.g.e., s.18-46

Kişiyi işlevsel bir hale getirmeyi amaçlar. Problemlerin üstesinden gelme tekniklerinde öncelikle problemin tanımlanması gerekir, daha sonra değişik çözümler üretme, bu çözümlerinin sonuçlarını ele alarak üzerinde düşünme ve son olarak bu çözümlerden birini seçerek eyleme geçmeyi içerir.⁷⁵

Problem odaklı başa çıkma, sorunu anlayıp ve çözümler üretmeyi, faydalı sonuçlar meydana getirip bireysel eforların önemi bir başa çıkma becerisi olarak bireye sunulur. Problem odaklı başa çıkma ele alınan sorunu tüm yönleriyle sonlandırmayı içerdiğinden dolayı sonuca yönelik bir strateji içerir. Problem çözme daha çok çevresele odaklanırken, problem odaklı başa çıkma daha bireysel bir stratejiye dayanır. Problem odaklı başa çıkma var olan negatif olayların direk olarak değiştirmeye dayanan bir stratejidir.⁷⁶

Başa çıkmayı etkileyen bir diğer unsur, problemlili duygusal olarak inceleyip etkisiz bir türde stres kaynağının etkisini azaltılmaya çalışılır. Duygu odaklı başa çıkma, stres kaynağını bilişsel olarak direk duygusal öncelikler haline getirerek stres kaynağının baskını azaltıp stres, kaçınma gibi olumsuz duyguları olumlu hale getirmeyi dener.⁷⁷

Başa çıkma çabası içinde birey, onu değiştirmek için bir yol bulmaya çalışarak ya da gelecekte önlemek için belirli problem ya da durumla duygusal olarak başa çıkmaya yoğunlaşabilir. Birçok insan stresten kurtulmak için iki başa çıkma yöntemini de kullanabilir. Kişisel farklılıklar, stresle alakalı etkenler, kişiden çevreye etkileşimler ve bu etkileşimlerin beklentileri, başa çıkmayı geliştiren başa çıkma stratejilerini ortaya çıkaran nedenselliğe neden olur. Bu durum sayesinde tehlikenin kaynağı kişi tarafından değerlendirilerek betimleyebilir.⁷⁸ Bowman ve Stern başa çıkmayı; koşulları değiştirmek için gösterilen reaksiyonlar, stresi sınıflandırmak ve bilişsel olarak doğru rekasyonu oluşturma, stresin meydana getirdiği negatif duyguları kontrol edebilme girişimleri olarak değerlendirilir. Kişi-çevre ilişkisi duygular tarafından meydana getirilen bir süreçtir. Duygu süreci dört kademe oluşabilir.⁷⁹ Bunlar duygunun oluşması, duyguyu paylaşma, duygunun sonucu ve beklentilerdir. Duygu

⁷⁵ Lazarus, a.g.e., s.18-46

⁷⁶ Lazarus, a.g.e., s.18-46

⁷⁷Charles Carver, Michael F. Scheier, *Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction, Journal of personality and social psychology*, 66(1), 1994, s-184.

⁷⁸ Lazarus, a.g.e., s.18-46

⁷⁹Bowman Glen ve Marilyn Stern, *Adjustment to occupational stress: The relationship of perceived control to effectiveness of coping strategies*, Journal of Counseling Psychology, 42(3), 1995, s-294.

yapısal olarak incelenebilir ama bir süreç olarak ele alınması gerekir. Başaçıkma eylemlerinden ötürü kişi-çevre ilişkisi değişmeye uğrayabilir. Aktivite doğuştan var olan istektir, başaçıkma ise daha karmaşık, kasıtlı ve psikolojik bir olaydır. Aktivitenin yönünü yenileme veya engelleme ile değişmeye uğrayabilir. Başaçıkma, motivasyonel bir yapıda ele alınması gereken, başkalarının seçimi üzerinde güçlü bir etkiye sahip olan adaptif bir etkileşimdeki hedeflerinden dolayı gereken bir süreçtir.⁸⁰

Lazarus başaçıkmayla alakalı birçok tanım oluşturmuştur. Lazarus başaçıkmanın bir olay sürecinde değişiklikler olarak açıklar. Başaçıkma davranışları daha çok durumlara, bağlamlara ve kişinin hedefleriyle ilgilidir. Lazarus başaçıkma sürecine yoğunlaşarak doğru ve etkili bir başaçıkma nedir, nasıl olur sorularına yanıt aramaktadır. Stres, başaçıkma gibi çalışmalarında asıl sorular; ne ile başaçıkma?, Hangi bağlamda? Nasıl ve ne tür bir sonuçla? gibi sorulardır. Stresli olaylar, başaçıkma davranışları, etkileyen unsurlar, başaçıkma sonucu arasındaki ilişki komplikedir.⁸¹

Lazarus haricinde ki diğer kuramcılar başaçıkmanın stres kaynağının incelenmesini, başaçıkma teknikleri veya psikolojik değişkenlere odaklanırlar. Psikolojik değişkenler, umut, öz yeterlilik, kusursuzluk gibi olguları saygı ve iletişim başaçıkma kaynaklarından oluşur. Başaçıkma, özel olaylarda ya da karakteristik özellikleri ile ilişkili görünüşüyle de incelenebilir. Durumsal başaçıkma bireylerin karşı karşıya kaldıkları olayların özelliğine, türüne ve bireyin hayatında ki etki seviyesine göre kalıcılığını kapsamaktadır. Aynı zamanda başaçıkma, bilişsel, duygusal ayarlama, kişilik özellikleri ve davranışsal etkileşimleri entegre ederek alternatif bilişsel işlevleri kullanma becerisini de içerir.⁸²

Başaçıkma süreci öğrenilerek tecrübe edilmesi gereken bir süreçtir. İnsanlar stres oluşturan olaylarla başaçıkmak için: sorumluluk alma, mücadele etme, yeteneklerine güvenme, yardım alma, plan yapma gibi davranışları sergileyebilir.⁸³

⁸⁰ Lazarus, a.g.e., s.18-46

⁸¹ Lazarus, a.g.e., s.18-46

⁸² Carver, a.g.e., s.184.

⁸³Deborah Terry ve Gloria J. Hynes, **Adjustment to a low-control situation: Reexamining the role of coping responses**, Journal of personality and social psychology, 74(4), 1998, s.1078.

Akademik başarı, sınav kaygısının etkileri, sınav kaygısı, başa çıkma ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Hembree⁸⁴ ve Seipp⁸⁵ yaptıkları araştırmalarda sınav kaygısının sınav performansı ile alakalı olduğunu bulmuşlardır. Sınav kaygısının azaltılması için müdahale modeli geliştirilmiştir.⁸⁶Bu model sınav kaygısı olan öğrencilerin ders ile ilgili bilgiye sahip oldukları halde bunları sınav esnasında unutması olarak betimler. Wine'in geliştirdiği müdahale modeline göre stresli olan öğrenciler yüksek sınav kaygısıyla beraber dikkatlerini bölerler ancak sınav kaygısı düşük olan öğrenciler dikkatlerini direk olarak görevleri üzerine verirler⁸⁷

Musch ve Bröder 'a göre sınav kaygısı ile başa çıkma sistematik duyarsızlaştırma, stres giderme ve gevşeme tekniklerinin önemli bir fonksiyonudur. Yaptıkları araştırmalarda kız öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla kuruntulu tutumlar içerisindedirler, küçük sınıflar büyük sınıflara kıyasla duyusallık tutumları arasında anlamlı farklılıklar vardır. Auerbach ve Gramling'e göre sınav kaygısı ergenler ve üniversite öğrencilerinin günlük yaşamlarını da etkileyebilir. Araştırma sonucuna göre günlük stres kaynaklarının sağlık ve uyku problemleri ile bir araya geldiğini ve seviyesinin de yükselir. Fizyolojik olarak sınav kaygısı stresle beraber öğrencileri daha huzursuz bir duruma sokabilir. Günlük stres kaynaklarının olumsuz etkileri ergenler üzerinde olumsuz sonuçlara yol açar ve bu stresi azaltmak için de bireysel efor sergilenmesi gerekmektedir. Ergenler bilişsel ve davranışsal baş etme çabalarını azaltmada ve stres tepkisinin olumsuz sonuçlarını azaltmada başarılı olabilirler. Stresli olayların üstesinden gelmek için plan ve eylemlerden oluşan başa çıkma teknikleri, stresin potansiyel zararlı etkileri için bir tampon görevindedir. Farrell 'nın araştırmasına göre, etkisiz başa çıkma stratejilerini kullanan öğrencilerin anksiyetesini arttırdığını saptamıştır. Genç öğrenciler kendilerinden büyük olan öğrencilere göre başa çıkma stratejilerini daha etkisiz kullandıkları saptanmıştır. Frydenberg ve Lewis, genç olan ergenlerin duygu odaklı başa çıkma tekniklerini uyguladıklarını saptamışlardır. Rauste-von Wright 'de genç öğrencilerin sorunlardan kaçınma sergilediklerini ve daha fazla endişeli olduklarını saptamışlardır. Aysan ve arkadaşlarının araştırmasına göre aynı

⁸⁴Ray Hembree, **Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety**, Review of educational research, 58(1), 1988, s.47-77.

⁸⁵Bettina Seipp, **Anxiety and academic performance: A meta-analysis of findings.** Anxiety Research, 4(1), 1991, s-27-41

⁸⁶ Sarason, a.g.e., s.3-7.

⁸⁷Jeri Dawn Wine, **Cognitive-attentional theory of test anxiety, Test anxiety: Theory**, research and applications, 1980, s-349-385.

sonuç elde edilmiştir. Yapılan birçok araştırma da başa çıkma davranışının yordayıcı olarak kadın erkek farklılıkları üzerinde durulmuştur. Başa çıkma da cinsiyet farklılıklarına ilişkin sonuçlarda en istikrarlı olanlardan birisi, kızların ergenlik döneminde erkeklere göre daha fazla sosyal destekten yararlanmasıdır. Frydenberg ve Lewis, kızlar, hoşnutsuzluk ve sosyal destek arayış mekanizmalarını erkeklerinkinden daha fazla eğilimli olduklarını saptamışlardır. Yapılan bu araştırma da kızların problemleriyle ilgili olarak erkeklere göre daha fazla endişeli ve kaygılı olduklarını saptamışlardır. Guida ve Ludlow ve Sud, yaptıkları araştırmalarda kızlar da daha fazla sınav kaygısı olduğunu saptamışlardır.⁸⁸

Sınav kaygısı, kötü olan sınav sonuçlarında ve başarısız sınav algısına karşı verilen davranışsal ve fiziksel tepkilerdir. Bu durum kişinin asıl performansını sergilemesini engeller ve bilişsel, duyuşsal, davranışsal olarak bireyde huzursuzluğun meydana gelmesine sebep olabilir.⁸⁹

Sınav kaygısı, sınavdan olumlu bir sonuç alamayacağına dair hissedilen stres veya korkudur. Çocuklar o dönem de daha iyi notlar almak için bir birleriyle yarışır ve bunun sonucunda rekabetçi bir ortam meydana gelir. Bunun sonucunda çocukta başarısızlık, iyi puan alamama gibi bilişsel problemlere sebep olur. Bu durumda kaygı artar ve bununla beraber hızlı kalp atışları, terleme, kızarma, mide bulantısı, sinirlilik gibi fiziksel reaksiyonlarda meydana gelebilir.⁹⁰

Sınav kaygısını anlamak ve yorumlamak için farklı kuramlar oluşturulmuştur. Sieber' göre sınav kaygısı, kaygının spesifikleştirilmiş halidir.⁹¹ Kaygı ve sınav kaygısında ün salmış biri olan Spielberger, sınav kaygında durumluk-süreklilik kaygı modellerini kullanmıştır. Spielberger'e göre, sınav kaygısı sınav ortamında meydana gelen ve kişinin performansını sergilemesine engel olan bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri olan duygu tepkimeleridir. Spielberger ve vogg sınav kaygısında kuruntu ve duyuşsallık olarak iki durumdan bahsetmişlerdir. Kuruntu, sınav kaygısının bilişsel hale gelmiş durumudur. Kişinin kendisi ile ilgili negatif düşünceleri, iç konuşmalarını kapsamaktadır. Kuruntunun boyutu, sınav esnasında kişinin başarılı

⁸⁸ Aysan, a.g.e.,s.402-411.

⁸⁹ Turhan ,a.g.e., s.308-315

⁹⁰Ömer Kutlu, *Ergenlerin üniversite sınavına ilişkin kaygıları*, Eğitim ve Bilim, 26(121), 2001, s.12-23

⁹¹ Spielber, a.g.e., s.3-20

olamayacağına dair olan inancıdır ve bu durum kişinin dikkatini kolayca dağıtabilir. Duyuşsallık ise, otonom sinir merkezinde meydana gelen sınav kaygısının duyuşsal olarak fizyolojik reaksiyonlarıdır. Duyuşsallık genellikle, hızlı kalp atışları, terleme, ateş basması ve üşüme, deride kızarma, mide bulantıları, sinirlilik ve gerginlik gibi fizyolojik reaksiyonları içerir.⁹²

Spielberger'in durumluk ve sürekli sınav kaygısı kuramına göre, sağlıklı olan kişilerin sınav kaygısı mevzu bahis olduğunda meydana gelebilecek bazı olumsuz durumlar vardır. Yüksek sınav kaygılı kişiler sınav yapılan yeri tehdit olarak algırlar. Yüksek sınav kaygısı olanlar durumluk kaygıları kuvvetli, huzursuzluk veren reaksiyonlardır. Bu durum kişilerin bilişsel olarak yeniden ele alınması ile sınav ve sınav kaygısı ile başa çıkma da etkili olmayan stratejileri içerir. Sınav kaygısının üstesinden gelme için yapılan davranışlar savunucu ve kaçınma kaygıları alt etmede etkisizdir.⁹³

Sınav kaygısının kişinin performansını nasıl etkilediğiyle alakalı bazı çalışmalar yapılmıştır. Wine sınav kaygısının performansa olan etkisini "Dikkat Modeli" ile tanımlamıştır. Dikkat Modeline göre, sınav esnasında yüksek sınav kaygısı olan kişiler dikkatlerini önemsiz şeyler üzerine vererek kuruntu oluştururlar. Bundan dolayı sınava dikkatlerini tam olarak veremezler. Bu durum kişinin performansını olumsuz olarak etkiler. Sınav kaygısının performansa olan etkisi ile ilgili yapılan bir diğer araştırmaya göre sınav kaygısı fazla olan öğrenciler sınavı bir tehdit olarak gördükleri, sınava odaklanamadıklarını ve bundan dolayı da düşük performans sergilediklerini saptamıştır. Ayrıca sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerde sınava iyi derecede çalışmadıklarından dolayı stres yaşadıkları görülmüştür.⁹⁴

Araştırmacıardan bazıları yüksek ve düşük kaygısı olan kişiler arasında akademik, sınava hazırlık ve zeka seviyeleri arasında farklılıklar olma olasılığına dayanarak sınav kaygısı yerine sınav beceriksizliği terimini kullanılması gerektiğini düşünmüşlerdir. Kirkland ve Hollandsworth öğrencilerin sınav kaygısı ve çalışma becerileri arasında ki bağlantıyı araştırmışlardır. Bu çalışmanın sonucunda, öğrencilerin etkili çalışma puanları ile sınav kaygı puanları arasında negatif bir ilişki olduğunu saptamıştır. Kirkland ve

⁹²Charles Spielberger, Peter Robert Vagg, *Test anxiety: A transactional process model*, 1995, s.3-14.

⁹³ Sarason, a.g.e., s.3-7.

⁹⁴ Wine, a.g.e.,s-349-385.

Holandsworth'a göre sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin gösterdikleri düşük performansın sebebi kaygı değil çalışma becerilerinden kaynaklandığını öne sürmüşlerdir.⁹⁵

Kirkland ve Holandsworth'un yaptıkları araştırmalara benzer araştırmalar yapılmıştır.⁹⁶ Rasor ve rasor üniversite öğrenciler de var olan sınav kaygısı ve çalışma stillerini araştırmışlardır. Sınav kaygısını ırk, cinsiyet ve yaşa göre de incelemişlerdir. Yapılan çalışma da öğrencilerin sınav kaygısı ile çalışma stillerinde ki uyumsuzluk arasında ilişkiler saptamışlardır. Elde ettikleri sonuçlara göre siyah ve beyaz ırktaki kız öğrencilerin erkeklere oranla sınav kaygısının daha fazla olduğu ve yaş ilerledikçe sınav kaygısında arttığını saptamışlardır. Çalışma becerilerinde ki yetersizlik yüksek sınav kaygısının en önemli yordayıcısı olduğu saptanmıştır.⁹⁷ Gadzelle, Mastes ve James verimli çalışma alışkanlığı olan öğrenciler de sınav esnasında stresi fazla hissetmediklerini ve bundan dolayı da başarılı bir sonuç aldıklarını bulmuşlardır⁹⁸. Sud ve Parabba yüksek sınav kaygısı olan öğrencilerin sınav kaygısı az olan öğrencilere kıyasla çalışma becerilerinin ve akademik yeteneklerinin düşük olduğunu saptamışlardır.⁹⁹

Sınav kaygısı hakkında yapılan çalışmaların ortak sonucu sınav kaygısı yüksek olan öğrenciler sınav kaygısı düşük olan öğrencilere kıyasla performanslarının daha düşük olduğunu saptamışlardır. Ayrıca sınav kaygısında oluşan kuruntu ile performans arasındaki ilişki oranının, duyuşsallık ve performans arasındaki ilişki oranına göre daha fazla olduğu saptanmıştır.¹⁰⁰

1.3. BAŞARI

Öğrencilerin bilimsel açıdan sergilemiş oldukları başarı ya da başarısızlık, öğrencinin içinde yaşadığı toplum, ebeveynleri ve kendisi açısından da büyük

⁹⁵ Kirkland, a.g.e., s.431

⁹⁶ Kirkland, a.g.e., s.431

⁹⁷Lori Rasor ve Richard A. Rasor, **Test Anxiety and Study Behavior of Community College Students in Relation to Ethnicity**, Gender, and Age, 1998 s.1-21

⁹⁸Bernadette Gadzella M, William G. Masten ve James Stacks, **Students' stress and their learning strategies, test anxiety, and attributions**, College Student Journal, 1998, s.416-422

⁹⁹Anup Sud, I. Prabha, **Test anxiety and academic performance: Efficacy of cognitive/relaxation therapies**, PSYCHOLOGICAL STUDIES-UNIVERSITY OF CALICUT 40, 1995, s-179-186.

¹⁰⁰Culler Ralph E ve Charles J. Holahan, **Test anxiety and academic performance: The effects of study-related behaviors**, Journal of educational psychology, 72.1, 1980, s-16.

anlamlar taşımaktadır ve gelecek yaşamı idame ettirebilmek açısından büyük önem taşımaktadır. Bilimsel açıdan başarılı olmak toplumun kalkınması ve sosyal yaşamı idame edebilmek için en önemli ve birincil güç olarak bilinmektedir. Böyle düşünüldüğünde de eğitime yapılan yatırımlar uzun vadede toplumsal kalkınmaya yardımcı olabileceğinden de önemlidir. Yapılan yatırımlara rağmen; beyin göçleri, okulu terk etme, kabiliyet ölçüsünde başarılı olamama, bilimsel başarısızlıklar ve çevresel sorunlar nedeniyle öngörülen nitelik ve nicelikte yetişmiş insan gücü toplum kalkınmasına zamanında faydalı olamamaktadır. Bu da eğitime yapılan yatırımların beklentileri karşılamadığını düşündürmektedir.¹⁰¹Söz konusu edilen sorunlar hem öğrenciyi hem de ailesini ruhsal, ekonomik ve sosyal yönden negatif yönde etkilemektedir. Hayatını idame ettirebilmek için sıkıntı duyma ve iş edinebilme olanaklarının büyük sorun olduğu yaşadığımız toplum içinde, bilimsel başarının, öğrenci ve ebeveyn tarafından giderek daha fazla önemsendiği görülmektedir. Bu anlamda ebeveynlerin çocuklarıyla ilgili olması öğrencilerin başarılarını ve başarısızlıkları üzerinde etkili olduğunu düşünülebilir.¹⁰²

Bilimsel başarı ya da başarısızlık, öğrencinin hissel ve ruhsal özellikleriyle de ilişkili olduğu düşünülmüştür. Bilimsel başarı ile benlik saygısı,¹⁰³“yalnızlık ve çekingenliğin” ilişkili olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, yalnızlık ile depresyon arasında anlamlı ve etkileyici bir ilişki bulunduğu görülmüştür.¹⁰⁴ Yaparel, kendilerini yalnız hisseden üniversite öğrencilerinin suçu dışsal etkenlerde bulduklarını gözlemlemiştir.¹⁰⁵Konu ile ilgili yapılan bir diğer araştırmada, kişilerin yalnızlık durumunun öğrencilerin benlik saygılarının düşük, kabul edilmemeye karşı daha tepkili, daha pasif ve utangaç olduklarını gözlemlemiştir.¹⁰⁶ Yalnızlık durumu arttıkça, erkek öğrencilerin bilimsel başarısının düştüğü gözlemlenmiştir.¹⁰⁷ Bilgen, öğrencilerin yalnızlık düzeylerinin, onların oryantasyon düzeylerini etkilediğini

¹⁰¹İbrahim Ethem Özgüven, **Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler**, Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1974, s.24-36.

¹⁰²Acar, a.g.e., s.34-83

¹⁰³ Güngör, a.g.e., s.73-89

¹⁰⁴David Weeks, **Relation between loneliness and depression: a structural equation analysis**, Journal of personality and social psychology, 39(6), 1980, s.1238.

¹⁰⁵ Recep Yaparel, **Yirmi -kırk yaşlar arası kişilerde dini hayat ile psiko - sosyal uyum arasındaki ilişki üzerine bir araştırma**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, 1987, s.4-26 (**Yayımlanmamış Doktora Tezi**)

¹⁰⁶Ruth Goswick Ann ve Warren H. Jones, **Loneliness, self-concept, and adjustment**, The Journal of Psychology, 107(2), 1981, s.237-240.

¹⁰⁷James Jr Ponzetti ve Rodney M. Cate, **Sex differences in the relationship between loneliness and academic performance**, Psychological Reports, 48(3), 1981, s-758-758.

söylemiştir.¹⁰⁸ Demir ise erkek öğrencilerin kız öğrencilerden, bilimsel yönden başarısız olanların başarılılardan, çevresinden sosyal destek almayanların alanlardan, arkadaş sayısı az olan öğrencilerin fazla olanlara oranla daha yalnız hissettikleri sonucu elde edilmiştir.¹⁰⁹

Bilimsel başarının çok sayıda etmenle alakalı olduğu düşünülmektedir. Bilimsel başarının zekâ ile olumlu yönde alakalı olduğu bilinmektedir. Yapılan diğer çalışmalarda ise öğrencilerin bilimsel başarılarının zekânın dışında, kabiliyet, benlik, karakter ve ebeveyn özellikleri, mezun oldukları veya devam ettikleri okulun özellikleri,¹¹⁰ çalışma huyları gibi çok sayıda etmen tarafından değiştiğini kanıtlamaktadır.¹¹¹

Başarı ve başarısızlığın sınav kaygısı ile olumsuz açıdan ilişkisini ortaya koyan araştırmalar da vardır. Cengiz'e göre, ÖSYM I. basamak sınavı kız ve erkek öğrencilerin kaygı ölçeklerinin olumsuz yönde artmasına sebep olmaktadır. Aynı araştırmada, derslerinde başarısız olan öğrencilerin başarılı öğrencilere oranla durumluk ve sürekli kaygıları daha yüksek olduğu görülmektedir.¹¹² Öner'e göre öğrencilerde ki sınav kaygısı ile not ortalamaları ve matematik notları arasında negatif bir ilişki vardır.¹¹³ Albayrak-Kaymak ise sınav kaygısının öğrenci başarısını olumsuz düzeyde etkilediğini belirtmektedirler.¹¹⁴

Başarı birçok şekilde ve çok kapsamlı şekillerde tanımlanmıştır. Bununla birlikte eğitim ve öğretimde başarı denildiğinde akla gelen; okulda okutulan derslerin, eğitimciler tarafından takdir edilen notlarla ve sınav puanlarıyla ya da her ikisi ile belirlenen beceriler veya kazanılan bilgilerin ifadesi olan "Akademik Başarı"

¹⁰⁸Suzan Bilgen, *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve bazı değişkenlerin uyum düzeylerine etkisi*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara,1989, s.3-24 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

¹⁰⁹Ayhan Demir, *Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, Ankara, 1990, s.12-32 (**Yayımlanmamış Doktora Lisans Tezi**)

¹¹⁰ Özgüven, a.g.e., s.24-36

¹¹¹Gürhan Can, *Akademik başarısızlık ve önlenmesi*, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir, 1992, s.550

¹¹² Halise Ferda Cengiz, *Lise 3. sınıf öğrencilerinin ösym 1. basamak sınavı öncesi ve sonrası kaygı düzeylerinin bazı faktörler yönünden karşılaştırılması*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara 1988, s.6-35 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**)

¹¹³ Öner, a.g.e., s.20-34

¹¹⁴ Albayrak Kaymak, *Sınav Kaygısı Envanterinin Türkçe Formunun Oluşturulması ve Güvenirliliği*, Psikoloji Dergisi, 6 (21), 1987, s-55-62.

denilmektedir.¹¹⁵ Bu anlamda bu araştırmada öğrencilere, eğitimcilerinin verdiği notlar bilimsel başarıyı gösteren puanlar olmuştur.

Çocuk ve adolesanlarda görölen bütün anksiyete bozuklukları okul başarısında ve kişilerarası iletişimde sallantılara sebep olabilmekte ve bu negatif etkiler yetişkin yaşamda da görölen problemlerle alakalı bulunmaktadır.¹¹⁶

Üniversite öğrencilerinde depresyon, negatif otomatik idea ve bilimsel başarı arasındaki alakayı araştıran Aydın, depresyon düzeyi ile negatif otomatik düşünceler arasında anlamlı bir alakalı olduğu; depresyon ile bilimsel başarı arasında ise negatif yönde anlamlı ve zayıf bir ilişki olduğunu söylemiştir.¹¹⁷ Başka bir araştırmaya göre ise, kaygı düzeyi ile bilimsel başarı anlamlı bir farklılık göstermemektedir.¹¹⁸



¹¹⁵İmer Karadağ, *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007, s.3-34 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)

¹¹⁶Yađmur Suadiye, Arzu Aydın, *Anksiyete bozukluğu olan ergenlerde bilişsel hatalar*, Mersin Üniversitesi Fen Edebiyat Fakóltesi Psikoloji, Klinik Psikiyatri Dergisi, 12(4), 2009, s-172-179.

¹¹⁷Betöl Aydın, *Üniversite öğrencilerinde depresyon, bilişsel çarpıtmalar ve akademik başarı*,1990, s.27-36

¹¹⁸Özlem Çakmak ve Murat Hevedanlı, *Eğitim Ve Fen-Edebiyat Fakólterini Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(14), 2015, s.115-127.

1.4. SINAV KAYGISI VE BAŞARISIZLIK NEDENLERİ

Akademik başarı, teorik anlamda öğrencilerin notlarının belirli bir ortalamanın üzerinde olması anlamına gelmektedir. Akademik başarısızlık ise öğrencilerin sahip olduğu kapasitesinin altında notlar alarak, mevcut başarı durumu ile öğrencilerin gerçek kapasitesi arasındaki farklılığa işaret etmektedir.¹¹⁹

Sınav kaygısı, çocukluk döneminde oluşan ve ileriki yaşlarda giderek etkisini gösteren bir duygudur. Evdeki sıkı disiplin, kısıtlayıcı ebeveyn tutumları, okuldaki otoriter eğitim-öğretim anlayışı; olumsuz, soğuk ve kırıncı öğretmen eleştirileri, cezalar, kit not verme ve zorlu sınıf geçme koşulları sınav kaygısının küçük yaşlarda gelişmesine uygun olan koşulları oluşturmaktadır. Sık tekrarlanan okul başarısızlıkları, yetişkinlerin olumsuz değerlendirmeleri ve bu gibi durumların bireyde çağrıştırdığı öze yönelik tehdit duygusu sınav kaygısının gelişmesinde önemli etkenlerdendir.¹²⁰

Sınav kaygısı yaşayan öğrenciler olası başarısızlık ve sınava çalışırken kendi yetersizlikleri hakkında endişelenme eğilimi gösterirler. Bu olumsuz düşünceleri öylesine saptırırlar ki yönergeleri izleyemezler ve soruların verdiği bilgiyi önemsemezler ya da yanlış yorumlarlar. Kaygının düzeyi arttıkça öğrendiklerini geri çağırmakta güçlük çekerler. Yani bireyler bilişsel bir bozukluk dönemi geçirirler.¹²¹

Dentado ve Diener'e göre sınav kaygısı öğrencinin daha önceki başarısızlıkları ve öğrencinin sınav için hazırlanamaması sonucudur. Yüksek sınav kaygılı öğrencilerin düşük sınav kaygılı öğrencilere göre yetersiz ders çalışma alışkanlıklarına sahip olduğu belirlenmiştir. Yüksek sınav kaygılı öğrenciler akademik çalışmalara karşı üretici olmayan olumsuz bir tutuma sahiptirler. Bundan dolayı ders çalışma becerilerinin kazandırılması eğitimi sınav kaygısını azaltmada diğer yöntemler ile birlikte kullanılmaktadır.¹²²

Schwarzer'e göre sınav kaygısını yaşayanlar ile yaşamayan bireyler arasında doğal olarak farklar vardır. Kaygı düzeyi normal olan kişiler sınav durumlarını, başarılarının test edileceği bir fırsat olarak değerlendirirken, kaygısı normalin üzerinde olan bireyler bu durumları bir tehdit olarak algırlar. Sınavla ilgili durumlarda kendileriyle olumsuz

¹¹⁹Nilüfer Özabacı ve M. Bahaddin Acat, *Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri*, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(1), 2005, s.145-169.

¹²⁰ Necla Öner, *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*, Yüksek Öğretimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı Yayını: 1-2, 1990, s.103.

¹²¹ Richard Atkinson vd., *Psikolojiye Giriş*, (Çev. Yavuz Alogan, Arkadaş Yayınevi, 12. Baskı, Ankara, 1996, s.234-245.

¹²²Kenneth Dendato ve Don Diener, *Effectiveness of cognitive/relaxation therapy and study-skills training in reducing self-reported anxiety and improving the academic performance of test-anxious students*, Journal of Counseling Psychology, 33(2), 1986, s.131.

bir iletişim içerisine girerler. Gerçek dışı ve karamsar bir düşünce tarzını seçerler. Sınav öncesi ve sonrası fizyolojik uyarımlarının aynı olduğu, normal düzeyde kaygı yaşayan bireyler bu uyarımı sınavda daha fazla çaba göstermek için bir ipucu olarak algılamakta, sınav kaygısı yüksek olan bireyler yaşadıkları endişe yüzünden bu durumu olumsuz bir etki uyandıracak neden olarak algılamakta. Bu durumdan anlaşılacağı gibi endişe faktörünün sınav başarısına olan etkisi uyarılma faktörünün yarattığı etkiden daha fazla engelleyicidir. Yapılan araştırmalar sonucunda sınav kaygısı yüksek olan bireyler için en büyük sorunun daha önce öğrenilenleri sınav anında hatırlamamak olduğunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca kaygısı yüksek olan kişilerin, kaygısı düşük olanlara oranla ders çalışmaya daha çok zaman ayırdıkları araştırmalar sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara dayalı olarak sınav sonucundaki başarısızlık nedeni ders çalışma sürelerindeki yetersizliğe değil, olumsuz düşüncelerin kendilerinde yarattığı başa çıkılmaz derecedeki kaygıya dayandırılabilir.¹²³

Sınav kaygısı sonucunda başarısızlığa sebep olan faktörler konusunda genel bir kanı olduğu söylenebilir. Pek çok araştırmacı okul, aile ve öğrencinin bireysel özellikleri, ailenin eğitime olan desteği, ailenin, öğretmenin ve eğitim olanaklarının etkisi ve sosyo-ekonomik faktörleri, akran ilişkileri ve kurumun kalitesini başarısızlığı etkileyen ve çözüm için ipuçları sunan faktörler arasında saymaktadır. Bununla birlikte, akademik başarısızlığın, davranışsal bazı problemleri de beraberinde getirebildiği, hatta okul terki gibi çok ciddi sonuçlara sebep olabildiği belirtilmektedir.¹²⁴¹²⁵

Kaygının ifade şekli, türü, ortaya çıkma sıklığı her kültürün kendine özgü niteliklerinden etkilenir. Aile beklentileri, ailenin olumsuz tutumları ve okulda yaşanan başarısızlıklar, sınav kaygısının küçük yaşlarda gelişmesine ortam hazırlar.¹²⁶

Anne, baba ve çocuk ilişkisinde çocuğun akademik başarısı önemli bir yer tutmaktadır. Anne ve babalar çocuklarının iyi bir eğitim almalarını istemekte ve başarılı olmalarını beklemektedirler. Bu nedenle anne ve babalar çocuklarının okul öncesi eğitimde dahil olmak üzere tüm eğitim kademelerinden geçmelerini ve bu eğitim kademelerinden daha fazla yararlanmalarını istemekte ve bunun için olanaklarını zorlamaktadırlar. Anne ve babalar çocuklarının geleceği için sınavlardaki

¹²³ Ralf Schwarzer, *Worry and emotionality as separate components in test anxiety. International Review of Applied Psychology*, 33, 1988, s.205-220.

¹²⁴Yahya Altinkurt, *Öğrenci Devamsızlıklarının Nedenleri Ve Devamsızlığın Akademik Başarıya Olan Etkisi*, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20, 2008, s.129-142.

¹²⁵Emer Smyth, *Pupil performance, absenteeism and school drop-out: A multi-dimensional analysis*, School effectiveness and school improvement, 10(4), 1999, s.480-502.

¹²⁶ Necla Öner, *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*, Yöret Vakfı Yayınları, İstanbul, 1990, s.24.

başarıların çok önemli olduğunu düşünmekte ve bu nedenle çocuklarında sınav kaygısına yol açabilecek bazı davranışlar sergileyebilmektedirler.¹²⁷

Sınav kaygısını, kişinin sınav sonunda elde ettiği akademik başarısızlığı genelleyerek bunu kişiliğinin başarısızlığı olarak değerlendirmesinden kaynaklanan bir duygu olarak tanımlanmaktadır.¹²⁸

Kaygı, temelde kişiye rahatsızlık veren olayın kendisinden değil olayın kişi için taşıdığı anlamdan kaynaklanmaktadır. Birçok öğrenci gireceği sınavın değerlendirilmesiyle birlikte, kendi kişiliğinin ve öz varlığının da değerlendirildiğini düşünür. Bu düşüncenin oluşturduğu kaygı sırasında beden kimyasında meydana gelen değişiklikler, öğrenmeyi olumsuz etkiler, akıl yürütme ve soyut düşünme yönündeki zihinsel faaliyetleri bozar. Bu nedenle yüksek sınav kaygısı, öğrencinin başarısız olmasına yol açabilmektedir.¹²⁹

Sınav kaygısı, olumsuz düşünceler ve duygular, öğrencinin konuya odaklaşmasını engeller, öğrencilerin zihinleri stres anında etki altındadır. Olumsuz duygular kişinin kendisinden şüphelenmesine, güvensizlik ve endişe duymasına neden olurken, aynı zamanda onun sınav anında sınavla ilgilenmesini de engeller ve onu iş yapamaz hale getirir. Zihnin başka şeylerle meşgul olması zihni yorar ve bu durum düşük performansa veya sınavda başarısızlığa yol açar.¹³⁰

Olumsuz deneyimler, bazı öğrencilerin kendi haklarında olumsuz düşünmesine neden olmakta ve sınav sırasında sınavla ilgili olmayan endişeleri olan öğrencilerde başarısız olacağı şeklinde bir önyargı ve öğrenilmiş çaresizlik oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar sonucunda öğrencilerin öğrenme ve çalışma becerileri yetersizliği ile öğrenilmiş çaresizlik yaşantıları arasında bir ilişki olduğu belirlenmiştir.¹³¹

Koçkar, Kılıç ve Şener, yapmış oldukları araştırmada sınav kaygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonucuna göre sınav kaygısı

¹²⁷ Oğuz Kutlu ve Mükafat Bozkurt, *Okulda ve Sınavlarda Adım Adım Başarı*, Çizgi Kitabevi, Konya, 2003, s.213.

¹²⁸ Seçer Seçkin Kısa, *İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana – Baba Tutumları Arasındaki İlişki*, , Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı, 1996, s.8 (**Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi**).

¹²⁹ Kutlu ve Bozkurt, a.g.e., s.210

¹³⁰ Kutlu ve Bozkurt, a.g.e., s.210-211

¹³¹ Kutlu ve Bozkurt, a.g.e., s.211

ve akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ve sınav kaygısı yüksek olan çocukların başarılarının düştüğü belirlenmiştir.¹³²

Kaya, araştırmasında ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı ve yordayıcı bazı değişkenleri incelemiştir. Araştırma sonucunda sınav kaygısı ile akademik başarı arasında negatif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur.¹³³

Başarır, ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkileri incelediği araştırmada düşük sınav kaygısı düzeyindeki ortaokul son sınıf öğrencilerinin meslek lisesi giriş sınavında ortalama olarak, yüksek sınav kaygısı düzeyindeki öğrencilere oranla daha başarılı olduklarını belirlemiştir.¹³⁴



¹³²Kılıç Koçkar ve Ş. Şener, *İlköğretim öğrencilerinde sınav kaygısı ve akademik başarı*, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 9(2), 2002, s.100-105.

¹³³ Ali Kaya, *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı ve Yordayıcı Bazı Değişkenler. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*. İnönü Üniversitesi, Malatya, s.78.

¹³⁴ Deniz Başarır, *Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler*, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, Ankara, 1990, 24-29 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM VE TEKNİKLERİ

2.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bununla beraber sosyo-demografik bazı özelliklerin de sınav kaygısı ve başarısızlık nedenleri ile ilişkili olup olmadığının araştırılması da amaçlanmaktadır.

2.2. Araştırmanın Önemi

Lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasında anlamlı ile ilgili çok az da olsa araştırma yapılmış olsa da bu iki değişkeni beraber ele alan çalışmalar literatürde bulunmamaktadır. Bazı ülkelerde nüfusun fazla olması ve eğitim kalitesinin bölgeden bölgeye farklılık göstermesi hayata ölçme görevi gören sınav kavramını sokmaktadır. Ülkemizde, bu durumun en belirgin yaşandığı ülkelerdendir. Her eğitim aşaması beraberinde sınavı da getirmektedir. Bireyler küçük yaşlarından itibaren bu düzenin içinde var olmakta ve istemeseler de bunun bir parçası olmaktadır. Sınav ile seçilme erken yaşlarda bireylerde kaygı ve endişe duygularıyla tanışmaya sebep olmuştur. Hem akademik hem de mesleki seçimler istekleri geride bırakılarak sınav başarısına endekslenmiştir, bu da bireylerde umutsuzluk ve kaygıya sebep olmuştur. Sınav kaygısı ve başarısızlık korkusu zaman zaman bireylerde tedavi edilmesi gereken boyutlar almış hatta bu durumu fark edilemeyen bireyler intihar duygusu ya da kendine zarar verme dürtüsüyle yaşamaya başlamışlardır. Ülkemizde bireyler birbirlerini sınav başarılarına göre değerlendirmekte mesleki kariyerleri mezun oldukları okulların isimleriyle paralellik göstermektedir. Öğrenci aileleri çocuklarının daha başarılı olmaları isteğiyle özel okullara yönelmişlerdir. Özel okullarda sınav olgusu ve sınav kaygısına yönelik çok daha titiz çalışmalar yürütüldüğüne inanılmaktadır. Sınav kaygısının birçok değişkenle doğrudan ya da dolaylı olarak olumlu ya da olumsuz ilişkileri bulunmaktadır. Bu çalışmada hedeflenen; değişkenlerin ve özellikle de başarısızlık duygusunun sınav kaygısı ile ilişkilendirilmesidir. Ülkemiz için çok önemli olan sınav olgusunun bireylerde oluşturduğu maddi ve manevi duyguları düşünürsek ne kadar geniş bir topluluğu ilgilendirdiğini görürüz. Sınava girecek birey ile birlikte ailesi ve yakınları da bu kaygıyı yaşamaktadır. Bu da olgunun etki alanının daha da genişlemesine sebep olmaktadır. Dolayısıyla elde edilen sonuçlar oldukça geniş bir topluluğu ilgilendirecektir. Ayrıca özel okul öğrencilerinin sınava ve sınav kaygısına

olan yaklaşımları bu araştırmayla incelenecektir. Elde edilen sonuçların özel okul öğrencilerine, ailelerine ve rehber öğretmenlerine yardımcı olacağı düşünülmektedir.

2.3. Araştırmanın Soruları

Lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesi bu çalışmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve yaşları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve çocuk sırası değişkeni arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve anne eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve davranış biçimleri değişkeni arasında anlamlı bir fark var mıdır?

7) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve başarısızlık nedenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2.4. Hipotezler

1) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark vardır.

2) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve yaşları arasında anlamlı bir fark vardır.

3) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve çocuk sırası değişkeni arasında anlamlı bir fark vardır.

4) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve anne eğitim durumu arasında anlamlı bir fark vardır.

5) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve baba eğitim durumu arasında anlamlı bir fark vardır.

6) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve davranış biçimleri değişkeni arasında anlamlı bir fark vardır.

7) Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ve başarısızlık nedenleri arasında anlamlı bir fark vardır.

2.5. Kapsam Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. İstanbul İline bağlı Tuzla İlçesi'nde bulunan özel bir kolejin liseye giriş sınavına hazırlık grubunda yer alan 7. Ve 8. sınıfta okuyan öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2. Elde edilen veriler uygulanan Kişisel Bilgi Formu ve Sınav Kaygısı Ölçeği ile sınırlıdır.

2.6. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, "ilişkisel tarama modeli" ne uygun olarak hazırlanmıştır. İki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlar.¹³⁵

2.7. Araştırmanın Örnekleme

Araştırmanın evrenini İstanbul iline bağlı Tuzla ilçesin' de bulunan özel bir kolejin liseye giriş sınavına hazırlık grubunda yer alan 7. ve 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. bulunan liseye giriş sınavına hazırlanan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise basit tesadüfi örnekleme göre seçilmiş İstanbul İline bağlı Tuzla İlçesi'nde bulunan özel bir kolejin liseye giriş sınavına hazırlık grubunda yer alan 7. Ve 8. sınıfta okuyan tüm sorulara eksiksiz cevap veren 100 öğrenciden oluşmaktadır.

2.8. Araştırmada Kullanılan Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanması amacıyla katılımcılara bilgilendirilmiş gönüllü onam formunda araştırma ile ilgili bilgilendirme yapılarak, araştırmaya dair onay alındıktan sonra Kişisel Bilgi Formu, Sınav Kaygısı Ölçeği verilerek eksiksiz ve doğru bir şekilde cevaplamaları istenmiştir.

2.8.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgilerin araştırıldığı formda bireylere cinsiyet, ailenin gelir düzeyi, eğitim durumu, içeren demografik özellikleri belirleyen sorular yer almaktadır.

¹³⁵ Niyazi Karasar, *Bilimsel araştırma yöntemi*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2005, s.67.

2.8.2. Sınav Kaygısı Ölçeği

Bu araştırmada 1994 yılında Benson ve El-Zahhar tarafından, öğrencilerin sınav kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik geliştirilen ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayalı Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği (Revised Test Anxiety) kullanılmıştır. Benson ve el-Zahhar, Spielberger'in (1980) Sınav Kaygısı Envanteri (Test Anxiety Inventory) ile Sarason'un (1984) Sınava Yönelik Tepkiler Envanteri'nden hareketle Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeğini geliştirmiştir. Benson ve El-Zahhar'ın Amerikan ve Mısır örnekleminde revize ettikleri ölçek 20 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı Amerikan örnekleminde .76 ile .91 arasında değişmektedir. Mısır örnekleminde Cronbach Alpha güvenirlik katsayıları gerginlik alt boyutu için .60, sınavlarla ilgisiz düşünceler alt boyutu için .68, endişe alt boyutu için .84 ve bedensel belirtiler alt boyutu için .73 olarak bulunmuştur. Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği 20 maddeden ve Gerginlik (5 madde, örneğin; "Sınav sırasında çok gergin hissediyorum."), Bedensel Belirtiler (5 madde, örneğin; "Sınavda ağzımın kurduğunu hissediyorum.") Endişe (6 madde, örneğin; "Sınavdayken birdenbire kendimi başarısız olduğumda ne yapacağımı düşünürken buluyorum."), Sınavla İlgisiz Düşünceler (4 madde, örneğin; "Sınavda bazen başka bir yerde olmayı düşünüyorum.") olmak üzere 4 alt ölçekten oluşmaktadır. Ölçek (1) Hiç bir zaman (2) Bazen (3) Çoğu zaman ve (4) Her zaman şeklinde 4'lü derecelendirmeye sahiptir. Ölçekte ters puanlanan madde olmayıp ölçekten alınan yüksek puan, yüksek düzeyde sınav kaygısı olduğunu göstermektedir. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük 20'dir. Ölçek alt boyutlara ilişkin puan vermektedir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin sınav kaygılarını gerginlik, bedensel belirtiler, endişe ve sınavlarla ilgisiz düşünceler boyutlarıyla ölçen Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği'nin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin yaşadığı sınav kaygısının boyutlarını incelemek ve sınav kaygısının hangi yapılarla birlikte ortaya çıktığını tespit etmek ve sınav kaygısını azaltma programlarının etkinliğini değerlendirmek için de bu ölçek kullanılabilir. Gerçekleştirdiğimiz araştırmanın örnekleminde Alpha Cronbach değeri .86'dır. Bu da ölçeğin güvenilir olduğu anlamına gelmektedir.¹³⁶

2.8.3. Başarısızlık Nedenleri Anketi

Başarısızlık nedenleri anketi, öğrencilerin okul başarısızlığına neden olan faktörlerin ortaya çıkarılmasında kullanılır. Dönem başında uygulanması, tespit edilen

¹³⁶Ahmet Akın vd., *Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması*, Journal of Educational Sciences & Practices, 11(21), 2012, s.103-118.

sorunların yıl boyunca ortadan kaldırılmasına yönelik rehberlik faaliyetlerinin planlanmasını ve buna yönelik çalışmaların yapılmasını kolaylaştırır. Anket, öğrencinin başarısızlığının okul ortamı, öğretmen, arkadaş ilişkileri, aile, kişisel vb. sorunların hangilerinden kaynaklandığını ortaya çıkarır. Sınıfın ve okulun başarısızlık nedenleri hakkında da genel bilgiler verir. İlköğretim 4.5.6.7.8. sınıflar ile ortaöğretim kademelerindeki tüm öğrencilere uygulanabilir. Sınıf rehber öğretmeni anketi öğrencilere dağıtır, yönergesini okur ve anketin uygulanmasını sağlar. Anket uygulandıktan sonra her sorunun frekansları çıkarılır ve cevaplara göre yüzdelik değerlere dönüştürülür. Örneğin ilk soruyu 50 kişilik sınıf mevcudundan 25'i işaretlemişse sınıfın %50'si ailesinin kalabalık olmasından şikayetçi ve bu nedenle derslerinde başarısızlık yaşıyor demektir. Sınıf düzeyinde bu sonuçlar rapor haline getirilerek okulun başarısızlık nedenlerini ortaya koyan toplam sonuç ortaya çıkarılır. Sayısal verilerle birlikte öğrencilerin bireysel başarısızlık nedenleri, sınıfta en çok belirtilen başarısızlık nedenleri ve okulun toplu başarısızlık nedenleri ortaya çıkarıldıktan sonra yorum yapılır. Anket sonuçlarının bireysel olarak ele alınması ve öğrenci için problem oluşturan konularda öğrenciye yardım edilmesi gereklidir. Öğrenciye bu desteği gerek sınıf öğretmeni gerek rehber öğretmeni verebilir. Kişisel problemi olan öğrenciler danışmaya alınır ve aileleriyle de görüşülerek problemlerin giderilmesine çalışılır. Sınıfın ortak problemleri ve okul-sınıf ortamından kaynaklı nedenler sınıfta tartışılarak önlemler alınır, öğrencilere sınıf içi etkinliklerle grup rehberliği yapılabilir. Okul ortamından kaynaklanan ve okuldaki öğrencilerin çoğunluğu için problem oluşturan durumlarda ise okul ortamının gözden geçirilmesi ve okul idaresi, aileler, öğretmenler ve rehber öğretmen işbirliği içinde çözüm yolları aranarak problemlerin ortadan kaldırılmasına çalışılmalıdır.

2.9. Veri Analiz Teknikleri

Veri toplama ölçekleri ile elde edilen veriler bilgisayar ortamına sayısal ifade olarak girilmiş ve bu veriler sosyal bilimler için istatistik paket programı (spss 18) kullanılarak istatistiksel sonuçlara dönüştürülmüştür.

Analizlere başlamadan önce veriler normal dağılım açısından incelendi. Liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin oluşan grubun bağımlı değişken Sınav Kaygısı Ölçeği Shapiro-Wilk testinin de (S-W= .971, df= 100, p=.051) normal dağılım gösterdiği görülmüştür.

Analiz sonuçlarında, anlamlılık düzeyleri en az $p < 0.05$ olarak kabul edilmiştir. Sonuçlar, spss programının hesapladığı değer 0.05'den küçükse anlamlıdır, 0.05'den

büyükse anlamsızdır ilkesine göre değerlendirilmiştir. İki den fazla bağımsız değişkenler arasındaki farkın anlamlılığı için tek yönlü anova analizi, iki değişken arasındaki ortalamalar arasındaki farkın manidarlığı için t testi kullanılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde liseye giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ve başarısızlık nedenleri ölçeklerinden elde edilen bilgiler ile araştırmacı tarafından hazırlanan genel bilgi formundan elde edilen bulgular yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik değişkenlere göre dağılımları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1: Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Çeşitli Değişkenlere İlişkin Dağılımı (n=100)

	Değişken	n	%
Cinsiyet	Kız	51	51
	Erkek	49	49
	Toplam	100	100
Yaş	13	2	2
	14	98	98
	Toplam	100	100
Kardeş Sayısı	Kardeş yok	17	17
	1 kardeş	22	22
	2 kardeş	43	43
	3 kardeş	11	11
	4 kardeş	4	4
	5 kardeş	3	3
	Toplam	100	100
Kaçınıcı Çocuk	İlk çocuk	65	65
	Ortanca	12	12
	Son çocuk	23	23
	Toplam	100	100
Anne Baba Birliktelik Durumu	Evet	78	78
	Hayır/Boşandılar	22	22
	Toplam	100	100
Anne Eğitim Düzeyi	Okuryazar değil	1	1
	İlkokul mezunu	5	5
	Ortaokul mezunu	12	12
	Lise mezunu	43	43

		Üniversite mezunu	32	32
		Yüksek lisans /doktora	7	7
		Toplam	100	100
Baba Düzeyi	Eğitim	Okuryazar değil	0	0
		İlkokul mezunu	1	1
		Ortaokul mezunu	1	1
		Lise mezunu	42	42
		Üniversite mezunu	51	51
		Yüksek lisans /doktora	5	5
		Toplam	100	100
Anne Baba Çalışma Durumu		Her ikisi de çalışıyor	52	52
		Her ikisi de çalışmıyor	1	1
		Yalnız annem çalışıyor	1	1
		Yalnızca babam çalışıyor	46	46
		Toplam	100	100
Ekonomik Durum		Orta	4	4
		İyi	81	81
		Çok iyi	15	15
		Toplam	100	100
Okul Başarısı		Düşük	2	2
		Orta	24	24
		İyi	59	59
		Çok iyi	15	15
		Toplam	100	100
Davranış Biçimleri		Sakin	42	42
		Saldırgan	6	6
		Girişken	38	38
		Çekingen	13	13
		Diğer	1	1
		Toplam	100	100
Okuldan Memnuniyet		Evet	83	83
		Hayır	17	17
		Toplam	100	100

Araştırma dâhilinde kişisel bilgi formunu ve anket sorularını yanıtlayan 100 öğrencilerin 51'u (%51) Kızlardan ve 49'u (%49) Erkeklerden, 2'si(%2) 13 yaşında, 98'i (%98.0) 14 yaşında olduğu görülmektedir. 17'si (%17) kardeşi olmadığını,

22'si(%22) 1 kardeşe, 43'ü (%43) 2 kardeşe, 11'i (%11) 3 kardeşe, 4'ü (%4) 4 kardeşe, 3'ü (%3) 5 kardeşe sahip olduğunu belirtmiştir.

65'nin (%65) İlk çocuk, 12'si (%12) Ortanca çocuk, 23'ü (%23) Son çocuk, 78'i (%78) anne baba birlikte olduğu, 22'sinin (%22) boşandıklarını belirtmiştir. Anne Eğitim düzeylerinin 1'inin (%1) Okur-yazar olmadığı, 5'inin (%5) İlkokul mezunu olduğu, 12'sinin (%12) Ortaokul mezunu olduğu, 43'ünün (%43) Lise mezunu olduğu, 32'sinin (%32) Üniversite Mezunu, 7'si (%7) Yüksek lisans/Doktora, Baba Eğitim düzeylerinin 1'inin (%1) İlkokul mezunu olduğu, 1'inin (%1) Ortaokul mezunu olduğu, 42'sinin (%42.0) Lise mezunu olduğu, 51'sinin (%51) Üniversite Mezunu, 5'i (%5) Yüksek lisans/Doktora mezunu olduğunu bilinmektedir. 52'sinin (%52) her ikisi de çalışıyor, 1 (%1) her ikisi de çalışmıyor, 1(%1) yalnızca annesi çalışıyor, 46'sı (%46) yalnızca babası çalışıyor, ekonomik durumu 4'ünün (%4) orta, 81'i (%81) iyi, 15'i (%15) çok iyi olduğu bilinmektedir. Okul başarısı 2'si (%2) düşük, 2 4'ünün (%24) orta, 59'u (%59) iyi, 15'i (%15) çok iyi olduğu bilinmektedir.

Davranış Biçimleri 42'si (%42) sakin, 6'sı (%6) saldırgan, 38'i (%38) girişken, 13'ü (%13) çekingen, 1'i(%1) diğer olarak tanımlamaktadırlar. 83'ü (%83) okuldan memnun olduğunu, 17'si (%17) okuldan memnun olmadığını belirtmiştir.

Tablo 3.2. Başarısızlık Nedenlerine Verdikleri Cevaplar

Anket Soruları	İşaretleyen Sayısı	Yüzde
34- Ödevlerim çok ağır geliyor.	69	%68
35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum.	60	%58
33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum.	53	%52
39- Ders çalışmayı sevmiyorum.	47	%46
28- Oyun oynamayı çok seviyorum.	42	%41
36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum.	38	%37
15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum.	22	%22
40- Derslerde iyi not tutamıyorum.	22	%22
27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum.	20	%20
9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor.	19	%19
8- Ailem ders çalışmam için gereksiz baskı yapıyor.	18	%18
23- Arkadaşlarımla iyi geçinemiyorum.	17	%17
43- Arkadaşlarımla beraber devamlı olarak gezip ve eğleniyoruz	17	%17
10- Ailem fazla otoriter, istediğim gibi hareket etmeme izin vermiyorlar	16	%16
16- Sınıfta öğreniyorum fakat hemen unutuyorum.	16	%16
29- Ailemin verdiği işleri yapmaktan ders çalışmaya vakit bulamıyorum.	16	%16
41-Derslere beraber çalışacağım arkadaş grubum yok.	15	%15
1- Ailem çok kalabalık.	14	%25
2- Annem derslerimde bana yardımcı olmuyor.	13	%17
3- Babam derslerimde bana yardımcı olmuyor.	13	%13
26- Bu derste verilen bilgiler benim işime yaramıyor.	13	%13
37- Sınıfta oturduğum yer dersleri takip etmemde uygun bir yer değil.	13	%13
38- Öğretmenimden gerekli ilgiyi göremiyorum.	13	%13
18- Okuduğumu anlamıyorum	12	%12

11- Ailem beni fazla ihmal ediyor, benimle fazla ilgilenmiyorlar.	11	%11
21- Başarılı olduğum zaman mükafatımı (ödülümü) alamıyorum	11	%12
12- Kardeşlerim sık sık kavga ediyor, ben de bu durumdan etkileniyorum.	10	%10
25- Kendime iyi bir arkadaş bulamadım.	10	%10
22- Bu derslere ilgi duymuyorum.	9	%9
31- Araştırma yapmak için yeterli kaynak bulamıyorum.	9	%9
14- Öğretmenimin anlattıklarını anlamıyorum.	8	%8
19- Bildiklerimi yazı ile anlatamıyorum. Yazılılardan devamlı olarak zayıf alıyorum.	8	%8
32- Kaynakları nereden bulabileceğimi bilemiyorum.	8	%8
17- Öğrendiklerimi uygulamaya imkan bulamıyorum.	7	%7
20- Bildiklerimi sözle anlatamıyorum. Sözlülerden devamlı olarak zayıf alıyorum.	7	%7
6- Ailem bana kardeşlerimden farklı bir muamelede bulunuyor.	6	%6
30- Sağlığım pekiyi değil.	6	%6
4- Ayrı bir çalışma odam yok.	5	%5
13- Ailem ile akrabalarım arasında sık sık kavga olur buda beni etkiliyor.	5	%5
24- Sınıfımız çok kalabalık bu yüzden dersleri iyi takip edemiyorum.	4	%4
44- Okul dışında gittiğim spor faaliyetleri (herhangi bir faaliyet) beni etkiliyor.	4	%4
5- Ailemden ayrı kalıyorum	3	%3
42- Maddi durumumuz iyi değil bu durum derslerime yansıyor.	3	%3
7- Babam beni sık sık döver	0	%0

Tablo 3.2' de görüldüğü üzere öğrencilerin en çok başarısızlık nedenlerini en çok 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum

15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor şeklinde yanıtlamışlardır.

Tablo 3.3: Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından t Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	$\bar{X} \pm S$	Sd	t	p
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	Kız	51	5.00±1.94	98	1,119	,392
	Erkek	49	4.55±2.06			
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	Kız	51	3.72±1.58	98	-,138	,074
	Erkek	49	3.77±2.02			
Gelecekle İlgili Endişeler	Kız	51	3.80±1.48	98	-,943	,268
	Erkek	49	4.10±1.67			
Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler	Kız	51	4.03±1.50	98	1,463	,018*
	Erkek	49	3.53±1.94			
Bedensel Tepkiler	Kız	51	3.84±1.75	98	,576	,000*
	Erkek	49	3.59±2.54			
Zihinsel Tepkiler	Kız	51	5.96±2.17	98	,163	,015*
	Erkek	49	5.87±2.90			
Genel Sınav Kaygısı	Kız	51	4.17±1.36	98	,569	,109
	Erkek	49	4.00±1.71			
Sınav Kaygısı Toplam	Kız	51	30.54±8.94	98	,496	,000*
	Erkek	49	29.42±13.29			

*p<.05

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)}= 1.119, p=.392$].

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)}= -.138, p=.074$].

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = -.943, p = .268$].

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)} = 1.463, p = .018$]. Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 1- Ailem çok kalabalık, 2- Annem derslerimde bana yardımcı olmuyor. 3- Babam derslerimde bana yardımcı olmuyor, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor şeklinde yanıtlamışlardır.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Bedensel Tepkiler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)} = .576, p < .05$]. Bedensel Tepkiler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 1- Ailem çok kalabalık, 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor, 8- Ailem ders çalışmam için gereksiz baskı yapıyor şeklinde cevap vermişlerdir.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Zihinsel Tepkiler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)} = .163, p < .05$]. Zihinsel Tepkiler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, , 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum, 1- Ailem çok kalabalık, 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum şeklinde cevap vermişlerdir.

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = .569$, $p > .05$].

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Sınav Kaygısı toplam puanına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)} = .496$, $p = .000$]. Sınav Kaygısı kızlarda daha yüksek çıkmıştır. 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 1- Ailem çok kalabalık, 2- Annem derslerimde bana yardımcı olmuyor. 3- Babam derslerimde bana yardımcı olmuyor, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor şeklinde yanıtlamışlardır.

Tablo 3.4: Öğrencilerin Yaşlarına göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından t Testi Sonuçları

Ölçek	Yaş	n	$\bar{X} \pm S$	Sd	t	p
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	13	2	4.00±00	98	5,727	,019*
	14	98	4.79±2.02			
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	13	2	2.00±00	98	4,711	,032*
	14	98	3.78±1.80			
Gelecekle İlgili Endişeler	13	2	4.00±00	98	4,651	,033*
	14	98	3.94±1.59			
Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler	13	2	3.00±00	98	5,437	,022*
	14	98	3.80±1.76			
Bedensel Tepkiler	13	2	1.00±00	98	5,503	,021*
	14	98	3.77±216			
Zihinsel Tepkiler	13	2	2.00±00	98	3,734	,056
	14	98	6.00±2.50			
Genel Sınav Kaygısı	13	2	2.00±00	98	3,734	,056
	14	98	4.13±1.53			
Sınav Kaygısı Toplam	13	2	18.00±00	98	-1,535	,027*
	14	98	30.24±11.22			

*p<.05

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)}= 5.727$, $p=.019$]. Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)}= 4.711$, $p=.032$]. Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)}= 4.651, p=.033$]. Gelecekle ilgili endişeler 13 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)}= 5.437, p=.022$]. Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Bedensel Tepkiler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)}= 5.503, p=.021$]. Bedensel Tepkiler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler, Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler, Gelecekle İlgili Endişeler, Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler, Bedensel Tepkiler Alt Boyutlarında başarısızlık nedenleri olarak 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum 1- Ailem çok kalabalık, 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum şeklinde yanıtlamışlardır.

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Zihinsel Tepkiler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)}= 3.734, p=.056$].

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)}= 3.734, p=.056$].

Öğrencilerin Yaşlarına göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Sınava Kaygısı toplam puanına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)}= -1.535, p=.027$]. Sınav Kaygısı 14 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Tablo 3.5. Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları

Ölçek	Sıra	n	$\bar{X} \pm S$	Kareler Toplamı	Sd	Kareler		F	p
						Ortalama	sı		
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	İlk	6	4,86±2,22	9,162	2	4,581	1,13	,324	
	Çocuk	5							
	Ortanc	1	5,33±1,23	389,998	9	4,021	7		
	a	2							
	Çocuk								
	Son	23	4,30±1,60	399,160	9				
Çocuk				9					
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	İlk	6	4,04±1,89	17,932	2	8,966	2,85	,043	
	Çocuk	5							
	Ortanc	1	3,50±,90	304,818	9	3,142	7		
	a	2							
	Çocuk								
	Son	23	3,04±1,74	322,750	9				
Çocuk				9					
Gelecekle İlgili Endişeler	İlk	6	3,95±1,55	11,899	2	5,950	2,45	,091	
	Çocuk	5							
	Ortanc	1	4,75±1,65	234,851	9	2,421	7		
	a	2							
	Çocuk								
	Son	23	3,52±1,50	246,750	9				
Çocuk				9					
Yeterince Hazırlanamamak İle İlgili Endişeler	İlk	6	3,87±1,81	12,745	2	6,372	2,13	,124	
	Çocuk	5							
	Ortanc	1	4,41±1,44	289,845	9	2,988	7		
	a	2							
	Çocuk								
	Son	23	3,21±1,59	302,590	9				
Çocuk				9					
Bedensel Tepkiler	İlk	6	3,64±2,27	2,762	2	1,381	,288	,751	
	Çocuk	5							
	Ortanc	1	4,16±2,12	465,398	9	4,798	7		
	a	2							
	Çocuk								
	Son	23	3,21±1,59	468,160	9				
Çocuk				9					
Zihinsel Tepkiler	İlk	6	5,87±2,73	28,877	2	14,439	2,28	,107	
	Çocuk	5							

	Ortanc	1		612,483	9	6,314		
	a	2	7,25±1,65		7			
	Çocuk							
	Son	23	5,34±2,16	641,360	9			
	Çocuk				9			
	İlk	6	4,12±1,62	4,262	2	2,131	,891	,414
	Çocuk	5						
Genel Sınav Kaygısı	Ortanc	1		231,928	9	2,391		
	a	2	4,50±1,67		7			
	Çocuk							
	Son	23	3,78±1,20	236,190	9			
	Çocuk				9			
	İlk	6	30.36±12.5	412,119	2	206,059		
	Çocuk	5	0					
Sınav Kaygısı Toplam	Ortanc	1		12099,88	9		1,65	,19
	a	2	33.91±6.99		7	124,741	2	7
	Çocuk			1				
	Son	23	26.91±8.38	12512,00	9			
	Çocuk			0	9			

*p<.05

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=1.139$, $p=.324$].

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık görülmüştür [$f(2-97)=2.853$, $p=.043$]. Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler ilk çocukta yüksek iken son çocuklarda düşüktür. 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümde dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum 1- Ailem çok kalabalık, 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum şeklinde yanıtlamışlardır.

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=2.457$, $p=.091$].

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=2.133$, $p=.124$].

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Bedensel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=.288$, $p=.751$].

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Zihinsel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=2.287$, $p=.107$].

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=.891$, $p=.414$].

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Sınav Kaygısı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(2-97)=1.652$, $p=.197$].

Tablo 3.6: Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumu göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından t Testi Sonuçları

Ölçek	Birliktelik	n	$\bar{X} \pm S$	Sd	t	p
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	Evet	78	4.85±1.99	98	,739	,762
	Hayır	22	4.50±2.06			
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	Evet	78	3.71±1.89	98	-,333	,041*
	Hayır	22	3.86±1.45			
Gelecekle İlgili Endişeler	Evet	78	3.94±1.63	98	-,015	,143
	Hayır	22	3.95±1.39			
Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler	Evet	78	3.85±1.78	98	,741	,446
	Hayır	22	3.54±1.62			
Bedensel Tepkiler	Evet	78	3.71±2.20	98	-,018	,629
	Hayır	22	3.72±2.09			
Zihinsel Tepkiler	Evet	78	6.02±2.53	98	,780	,640
	Hayır	22	5.54±2.61			
Genel Sınav Kaygısı	Evet	78	4.11±1.52	98	,308	,499
	Hayır	22	4.00±1.63			
Sınav Kaygısı Toplam	Evet	78	30.24±11.49	98	,406	,605
	Hayır	22	29.13±10.49			

*p<.05

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = .739$, $p = .762$].

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur [$t_{(98)} = -.333$, $p = .041$]. Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler anne baba ayrı olanlarda

yüksektir. 34- ödevlerim çok ağır geliyor, 35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, 33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, 39- Ders çalışmayı sevmiyorum, 28- Oyun oynamayı çok seviyorum, 36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum 1- Ailem çok kalabalık, 15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, 40- Derslerde iyi not tutamıyorum, 27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum şeklinde yanıtlamışlardır.

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = -.015$, $p = .143$].

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = .741$, $p = .446$].

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Bedensel Tepkiler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = -.018$, $p = .629$].

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Zihinsel Tepkiler Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = .780$, $p = .640$].

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutlarına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = .308$, $p = .499$].

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumuna göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için yapılan t testi neticesinde Sınav Kaygısı Toplam puanına göre anlamlı bir fark bulunmamıştır [$t_{(98)} = .406$, $p = .605$].

Tablo 3.7. Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları

Ölçek	A. Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X} \pm S$	Kareler Toplamı	Sd	Kareler		F	p
						Ortalama	ı		
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	Okur-Yazar değil	1	8.00±0.00	27,540	5	5,508			
	İlkokul	5	3.40±1.67	371,620	94	3,953			
	Ortaokul	12	4.41±1.72	399,160	99		1,393	,234	
	Lise	43	5.09±1.92						
	Üniversite	32	4.56±2.09						
	Yüksek lisans/Doktora	7	5.00±2.44						
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	Okur-Yazar değil	1	3.00±0.00	5,756	5	1,151			
	İlkokul	5	3.40±.89	316,994	94	3,372			
	Ortaokul	12	3.50±1.38	322,750	99		,341	,887	
	Lise	43	3.83±1.88						
	Üniversite	32	3.65±2.02						
	Yüksek lisans/Doktora	7	4.42±1.61						
Gelecekle İlgili Endişeler	Okur-Yazar değil	1	5.00±0.00	16,423	5	3,285			
	İlkokul	5	2.60±1.14	230,327	94	2,450			
	Ortaokul	12	4.58±1.62	246,750	99		1,340	,254	
	Lise	43	3.95±1.47						
	Üniversite	32	3.81±1.74						
	Yüksek lisans/Doktora	7	4.28±1.25						
Yeterince Hazırlanma İlgili Endişeler	Okur-Yazar değil	1	6.00±0.00	15,751	5	3,150			
	İlkokul	5	3.60±1.51	286,839	94	3,051			
	Ortaokul	12	4.00±1.70	302,590	99		1,032	,403	
	Lise	43	4.04±1.70						
	Üniversite	32	3.31±1.87						
	Yüksek lisans/Doktora	7	3.85±1.57						
Bedensel Tepkiler	Okur-Yazar değil	1	6.00±0.00	18,410	5	3,682			
	İlkokul	5	5.00±0.00	449,750	94	4,785			
	Ortaokul	12	3.91±2.60	468,160	99		,770	,574	

	Lise	43	3.74±2.19				
	Üniversite	32	3.34±2.20				
	Yükseklisans/Doktora	7	3.71±1.88				
	Okur-Yazar değil	1	7.00±00	13,894	5	2,779	
	İlkokul	5	6.00±.70	627,46 6	94	6,675	
Zihinsel Tepkiler	Ortaokul	12	6.50±2.31	641,36 0	99		,416 ,8 36
	Lise	43	5.86±2.85				
	Üniversite	32	5.56±2.61				
	Yüksek lisans/Doktora	7	6.71±1.49				
	Okur- Yazar değil	1	5.00±00	7,956	5	1,591	
	İlkokul	5	3.80±1.30	228,23 4	94	2,428	
Genel Sınav Kaygısı	Ortaokul	12	4.16±1.69	236,19 0	99		,655 ,6 58
	Lise	43	4.34±1.55				
	Üniversite	32	3.75±1.66				
	Yükseklisans/Doktora	7	4.00±.57				
	Okur- Yazar değil	1	40.00±00	327,865	5	65,573	
	İlkokul	5	27.80±3.70	12184,13 5	94	129,618	
Sınav Kaygısı Toplam	Ortaokul	12	31.08±10.49	12512,00 0	99		,5 06 ,771
	Lise	43	30.88±11.66				
	Üniversite	32	28.00±12.45				
	Yükseklisans/Doktora	7	32.00±8.12				

*p<.05

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [f(5-94)=1.393, p=.234].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [f(5-94)=.341, p=.887].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(5-94)=1.340$, $p=.254$].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(5-94)=1.032$, $p=.403$].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Bedensel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(5-94)=.770$, $p=.574$].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Zihinsel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(5-94)=.416$, $p=.836$].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(5-94)=.655$, $p=.658$].

Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Toplam puanı arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(5-94)=.506$, $p=.771$].

Tablo 3.8. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları

Ölçek	B. Eğitim Düzeyi	n	$\bar{X} \pm S$	Kareler Toplamı	Sd	Kareler		F	p
						Ortalama	ı		
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	İlkokul	1	4.00±0 0	11,251	4	2,813			
	Ortaokul	1	4.00±0 0	387,90 9	95	4,083			
	Lise	42	4.42±2. 02	399,16 0	99		,68 9	,601	
	Üniversite	51	5.00±2. 00						
	Yükseklisans/Doktora	5	5.20±2. 16						
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	İlkokul	1	4.00±00	3,764	4	,941			
	Ortaokul	1	4.00±00	318,98 6	95	3,358			
	Lise	4 2	3.52±1. 65	322,75 0	99		,28 0	,890	
	Üniversite	5 1	3.90±1. 98						
	Yükseklisans/Doktora	5	4.00±1. 58						
Gelecekle İlgili Endişeler	İlkokul	1	2.00±0 0	18,486	4	4,621			
	Ortaokul	1	4.00±0 0	228,26 4	95	2,403			
	Lise	4 2	3.52±1. 64	246,75 0	99		1,9 23	,113	
	Üniversite	5 1	4.29±1. 46						
	Yükseklisans/Doktora	5	4.40±1. 67						
Yeterince Hazırlanamamla İlgili Endişeler	İlkokul	1	4.00±00	7,928	4	1,982			
	Ortaokul	1	4.00±00	294,66 2	95	3,102			
	Lise	4 2	3.69±1. 78	302,59 0	99		,63 9	,636	
	Üniversite	5 1	3.74±1. 76						

	Yükseklisans/Dokt ora	5	5.00±1. 41					
Bedensel Tepkiler	İlkokul	1	2.00±0 0	5,000	4	1,250		
	Ortaokul	1	5.00±0 0	463,16 0	95	4,875		
	Lise	4	3.71±2.	468,16	99		,25	,905
		2	22	0			6	
	Üniversite	5	3.70±2.					
		1	18					
	Yükseklisans/Dokt ora	5	4.00±2. 34					
Zihinsel Tepkiler	İlkokul	1	4.00±0 0	19,033	4	4,758		
	Ortaokul	1	7.00±0 0	622,32 7	95	6,551		
	Lise	4	5.50±2.	641,36	99		,72	,576
		2	63	0			6	
	Üniversite	5	6.21±2.					
		1	51					
	Yükseklisans/Dokt ora	5	6.60±2. 32					
Genel Sınav Kaygısı	İlkokul	1	4.00±0 0	3,775	4	,944		
	Ortaokul	1	6.00±0 0	232,41 5	95	2,446		
	Lise	4	4.04±1.	236,19	99		,38	,818
		2	65	0			6	
	Üniversite	5	4.09±1.					
		1	48					
	Yükseklisans/Dokt ora	5	4.00±1. 54					
Sınav Kaygısı Toplam	İlkokul	1	24.00± 00	259,93 4	4	64,983		
	Ortaokul	1	34.00± 00	12252, 066	95	128,969		
	Lise	4	28.42±1	12512, 000	99		,50	,733
		2	1.27				4	
	Üniversite	5	31.01±1					
		1	1.39					
	Yükseklisans/Dokt ora	5	33.20±1 1.24					

*p<.05

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.689$, $p=.601$].

Öğrencilerin Baba e Eğitim Düzeyine göre Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.280$, $p=.890$].

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=1.923$, $p=.113$].

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.639$, $p=.636$].

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Bedensel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.256$, $p=.905$].

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Zihinsel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.726$, $p=.576$].

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.386$, $p=.818$].

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.504$, $p=.733$].

Tablo 3.9. Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının Puanları Açısından Tek Yönlü Varyans Analizi Testi Sonuçları

Ölçek	Davranış	n	$\bar{X} \pm S$	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler	Sakin	4	4,64±1,88	33,620	4	8,405	2,18	,077
	2							
	Saldırğa n	6	6,50±1,22	365,540	9	3,848		
	Girişken	3	4,47±2,12	399,160	9			
	8							
Çekinge n	1	5,07±1,93						
3								
Diğer	1	8,00±00						
Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler	Sakin	4	3,19±1,69	51,675	4	12,919	4,52	,002
	2							
	Saldırğa n	6	6,00±,89	271,075	9	2,853		
	Girişken	3	3,73±1,75	322,750	9			
	8							
Çekinge n	1	4,53±1,71						
3								
Diğer	1	4,00±00						
Gelecekle İlgili Endişeler	Sakin	4	4,04±1,48	25,872	4	6,468	2,78	,031
	2							
	Saldırğa n	6	5,50±,83	220,878	9	2,325		
	Girişken	3	3,52±1,62	246,750	9			
	8							
Çekinge n	1	4,00±1,58						
3								
Diğer	1	6,00±00						
Yeterince Hazırlanamamak la İlgili Endişeler	Sakin	4	3,57±1,82	9,155	4	2,289	,741	,566
	2							
	Saldırğa n	6	4,83±1,47	293,435	9	3,089		
	Girişken	3	3,78±1,80	302,590	9			
	8							
Çekinge n	1	4,00±1,47						
3								
Diğer	1	4,00±00						

Bedensel Tepkiler	Sakin	4	3,30±2,14	17,081	4	4,270	,899	,468
		2						
	Saldırğa n	6	4,66±2,94	451,079	9	4,748		
		5						
	Girişken	3	4,00±2,25	468,160	9			
	8				9			
Çekinge n	1	3,69±1,60						
	3							
Diğer	1	5,00±00						
Zihinsel Tepkiler	Sakin	4	5,54±2,66	37,456	4	9,364	1,47	,216
		2					3	
	Saldırğa n	6	8,16±1,32	603,904	9	6,357		
		5						
	Girişken	3	5,97±2,38	641,360	9			
	8				9			
Çekinge n	1	5,84±2,79						
	3							
Diğer	1	7,00±00						
Genel Sınav Kaygısı	Sakin	4	3,59±1,62	29,950	4	7,488	3,44	,011
		2					9	*
	Saldırğa n	6	5,66±,51	206,240	9	2,171		
		5						
	Girişken	3	4,18±1,48	236,190	9			
	8				9			
Çekinge n	1	4,61±1,12						
	3							
Diğer	1	5,00±00						
Sınav Kaygısı Toplam	Sakin	4	27.90±11.1	1080,529	4	270,132		
		2	4					
	Saldırğa n	6	41.33±7.0	11431,47	9	120,331	2,24	,07
		8		1	5			
	Girişken	3	29.68±11.5	12512,00	9		5	0
	8	0	0	9				
Çekinge n	1	31.76±9.94						
	3							
Diğer	1	39.00±00						

*p<.05

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını

belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.689$, $p=.077$].

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık görülmüştür [$f(4-95)=4.527$, $p=.002$]. Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür.

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık görülmüştür [$f(4-95)=2.782$, $p=.031$]. Gelecekle İlgili Endişeler en yüksek diğer diyenlerde iken en düşük girişken davranış biçimleri olan kişilerdedir.

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.741$, $p=.566$].

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Bedensel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=.899$, $p=.468$].

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Zihinsel Tepkiler Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=1.473$, $p=.216$].

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık görülmüştür [$f(4-95)=3.449$, $p=.011$]. Genel Sınav Kaygısı saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür.

Öğrencilerin Davranış Biçimlerine göre Sınav Kaygısı toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans testinde anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür [$f(4-95)=2.245$, $p=.070$].

Tablo 3.10 Sınav Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları Puanlarıyla Başarısızlık Nedenleri Anketi Puanları Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Yapılan Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Başarısızlık Nedenleri Anketi		
Başkaları	r	-0,107
	p	0,292
	n	99
Kendini	r	0,137
	p	0,178
	n	99
gelecek	r	-0,043
	p	0,669
	n	99
Hazırlanmamak	r	0,053
	p	0,606
	n	99
Bedensel	r	0,028
	p	0,786
	n	99
Zihinsel	r	0,046
	p	0,653
	n	99
Genel sınav	r	0,045
	p	0,659
	n	99

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

Tabloda görüldüğü üzere Sınav Kaygısı Ölçeği ve Alt Boyutları ile Başarısızlık Nedenleri Anketi arasındaki ilişkiyi ölçmek amacıyla yapılan Pearson Korelasyon analizi sonucunda;

Sınav kaygısı ölçeği ve alt boyutları toplam puanı ile başarısızlık nedenleri anketi puanı arasında anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Tablo 3.11. Sınav Kaygısı Ölçeğinin Başarısızlık Nedenleri Anketine Etkisi

		B	Standart Hata	β	t	p	İkili r	Kısmi r
1	(Sabit)	0,987	0,031		31,620	0,000		
	başkaları	-0,018	0,008	-0,348	-2,265	0,026	-0,230	-0,224
	kendini	0,020	0,009	0,331	2,082	0,040	0,212	0,206
	gelecek	-0,013	0,011	-0,199	-1,261	0,211	-0,130	-0,125
	hazırlanmamak	0,009	0,011	0,141	0,814	0,418	0,085	0,080
	bedensel	-0,002	0,008	-0,043	-0,253	0,801	-0,026	-0,025
	zihinsel	0,005	0,009	0,110	0,523	0,602	0,054	0,052
	R=.320	R2=.102						
	F=1.747	p<.0.05						

Tabloda görüldüğü üzere sınav kaygısı ölçeğinin alt boyutu olan başkalarının sizi nasıl gördüğü ile endişeler, kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler, gelecekle ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler, bedensel tepkiler, zihinsel tepkiler başarısızlık nedenlerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir ($R=0.320$, $R^2=.102$, $p<.0.05$). Adı geçen değişkenler birlikte başarısızlık nedenlerinin toplam varyansın yaklaşık %10'unu açıklamaktadır. Standardize edilmiş regresyon katsayısına (β) göre, yordayıcı değişkenlerin başarısızlık nedenleri anketi üzerindeki görelî önemi başkalarının sizi nasıl gördüğü ile endişeler, kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişelerdir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise anne başkalarının sizi nasıl gördüğü ile endişeler, kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişelerin başarısızlık anketi üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Gelecekle ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler, bedensel tepkiler, zihinsel tepkilerin önemli bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Öğrencilerin Cinsiyetlerine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bedensel tepkiler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bedensel tepkiler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre zihinsel tepkiler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Zihinsel tepkiler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. Kızların kaygı seviyesinin yüksek çıkmasının sebebi toplumun ve kültürün kızlara yüklediği anlamdan kaynaklı olduğunu söyleyebiliriz. Özellikle Anadolu kültüründe yetişen kızların genel olarak okuması yanlış bir şeymiş gibi gösterilmesi buna karşın kızların ise belirli bir yere gelmesinin ve ataerkillikten uzaklaşmanın tek yolunun okumaktan geçtiğini düşünebilirler. Bundan dolayı sınavlara verdikleri anlam erkeklere göre daha farklı olabilir. Erkekler eğitim seviyesinde belirli bir yere gelmedikleri zaman bile alternatiflere sahiptirler. Gerek kas gücü ile gerek başka koşullar altında çalışıp geçimini sağlayabilirler. Bu durum kadınlarda olmadığı için sınavlar kadınlarda başka bir anlama ve öneme sahip olabilir. Ayrıca kızların sınava daha duygusal bir anlam verip duygusal olarak yaklaştığından dolayı sınava ve sınavdan sonra verecekleri bedensel ve zihinsel tepkiler erkeklere göre daha fazla ve yoğun olabilir. Guida ve ark. yaptığı çalışma da 7. ve 8. Sınıf öğrencilerin cinsiyet, kültür, sosyal seviyelere göre kaygı seviyelerini araştırmışlardır. Elde edilen bulgulara göre kızların erkeklere göre daha fazla sınav kaygısı gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.¹³⁷ Bacanlı ve ark. yaptıkları araştırma da ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stillerini cinsiyete göre incelemiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8. sınıftaki kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu görülmüştür.¹³⁸ Cassady ve ark yaptıkları araştırma da sınav kaygısının bilişsel boyutuna odaklanmış ve mevcut sınav kaygı örüntülerini psikometrik kaliteye göre incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre sınav kaygısının cinsiyete göre anlamlı farklılıklar bulunmuştur.¹³⁹ Di maria ve ark., yaptıkları

¹³⁷Frank Guida ve Larry H. Ludlow, *A cross-cultural study of test anxiety*, Journal of Cross-Cultural Psychology, 20(2), 1989, s.178-190.

¹³⁸Feride Bacanlı ve Mustafa Sürücü, *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 12(1), 2006, s. 7-35.

¹³⁹Jerrell Cassady ve Ronald Johnson, *Cognitive test anxiety and academic performance*. Contemporary educational psychology 27(2), 2002, ss.270-295.

araştırmada sınav kaygısının 'endişe' ve 'duygusallık' alt boyutlarına göre bazı bilişsel ve performans ilişkileri, özellikle cinsiyet farklılıklarıyla olan ilişkisini incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre cinsiyete göre farklılıklar saptanmıştır.¹⁴⁰

Öğrencilerin Yaşlarına göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğrencilerin yaşlarına göre başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşlarına göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşlarına göre gelecekle ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Gelecekle ilgili endişeler 13 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşlarına yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşlarına bedensel tepkiler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bedensel tepkiler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Araştırmamızın örnekleminde yaş grubunun dengeli dağılmaması sonucu böyle bir sonucun oluştuğunu söyleyebiliriz. Ayrıca ilerleyen yaşlarda kişinin gerek hayata karşı gerekse sınavlara karşı kaygının artabileceğini düşünebiliriz. Çünkü yaş ilerledikçe kişilerin karşılaştıkları ve yüzleşmek zorunda kalacakları problemlerin veya sınavların zorluk seviyesi de buna oranla artabilir. Ayrıca ilerleyen yaşlarda kişilerde daha fazla gelecek kaygısı oluşacağı için sınavlara verecekleri anlam ve önemde buna göre değişecektir. Bundan dolayı kişiler sınavlarda daha fazla kaygı yaşayabilirler. Aysan ve ark. yaptıkları araştırma da İzmir'de liseye giden öğrenciler ile, sınav kaygısı, baş edebilme becerileri ve algılanan sağlık durumunu incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre sınav kaygısının ileri ki yaşlarda daha fazla olduğu sonucu ortaya konulmuştur.¹⁴¹ Kısa yaptığı araştırma da dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarıyla anne-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin sınav kaygılarının düşük veya yüksek olması ile anne-baba tutumlarını demokratik veya otoriter olarak algılamaları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamıştır. Ancak, kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin

¹⁴⁰Franco Di Maria ve Santo Di Nuovo, *Gender differences in social and test anxiety*, Personality and Individual Differences, 11(5), 1990, s. 525-530.

¹⁴¹Aysan Ferda, Dennis Thompson, Errol Hamarat, *Test anxiety, coping strategies, and perceived health in a group of high school students: A Turkish sample*, The Journal of Genetic Psychology, 162(4), 2001, s.402-411.

erkek öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinden daha yüksek olduğunu ve tüm öğrencilerin yaşları yükseldikçe sınav kaygılarının düştüğünü bulmuştur.¹⁴²

Öğrencilerin Çocuk Sırasına göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğrencilerin çocuk sırasına göre başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin çocuk sırasına göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler ilk çocukta yüksek iken son çocuklarda düşüktür. Başka insanların kişilere verdiği anlam, kişilerin kendilerini nasıl gördüğünü etkileyen bir faktör olarak düşünebiliriz. Bu durum özellikle kalabalık olan ailelerde kendini gösterebilir. Kardeş sayısı ve bu kardeş sayısı içinde kişinin kaçınıcı kardeş olduğu gerek aile içinde gerek toplum içinde taşınması gereken sorumlulukları etkileyen bir faktör olarak düşünebiliriz. Araştırmamıza katılanların büyük kısmını iki kardeş ve ilk çocuk olan bireyler oluşturmaktadır. İlk çocuk olan katılımcıların kendilerini nasıl gördüklerini etkileyen faktörün kardeşlerinin kişiyi nasıl gördüğü etkileyebilir. Çünkü kişi ilk çocuktur ve büyük olandır bundan dolayı diğer kardeşlerine ve ailesine olan sorumluluğu artmaktadır. Alanla ilgili Gelbal yaptığı araştırma da ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçedeki başarı düzeylerinin evlerindeki olanaklara, annelerinin eğitim düzeylerine, cinsiyetlerine ve kardeş sayılarına göre değişip değişmediğini incelemiştir. Elde edilen bulgulara; göre öğrencilerin evlerindeki olanakların artmasıyla başarılarının da arttığı, Türkçe gibi sözel derslerde kızların daha başarılı olduğu, anne eğitim düzeyinin çocuklarının başarısı üzerinde önemli yeri olduğu, annenin eğitim düzeyi ile birlikte evdeki olanakların yüksek olmasının başarıyı daha çok arttırdığı, sahip olunan kardeş sayısı arttıkça başarının düştüğü gibi sonuçlara ulaşılmıştır.¹⁴³ Alisinanoğlu ve ark. yaptıkları çalışma da çocukların sürekli kaygı düzeyleri ile annelerinin sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne yaşı, baba yaşı, anne mesleği, baba mesleği gibi çeşitli değişkenlerin çocukların sürekli kaygı düzeylerinde farklılık yaratıp yaratmadığını incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre cinsiyetin, kardeş sayısının, anne öğrenim düzeyinin, baba öğrenim düzeyinin, annelerin çalışma durumunun, sosyo-ekonomik düzeyinin çocukların sürekli kaygı puan ortalamaları üzerinde istatistiksel olarak önemli bir farklılığa neden olmazken,

¹⁴² Seçer Seçkin Kısa, *İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Anne-baba Tutumları Arasındaki İlişki*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996, s.1 (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

¹⁴³Selahattin Gelbal. *Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarısı üzerinde etkisi*, Eğitim ve Bilim33(150), 2010, s.2-12.

anne yaşının sürekli kaygı puan ortalamaları üzerinde istatistiksel olarak önemli bir farklılığa neden olduğu ve çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak önemli bir ilişki olduğu saptanmıştır.¹⁴⁴ Peker tek çocuk olanlar ile kardeşi olan çocukların, durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygılarını araştırmak amacıyla yapmış olduğu çalışmasında, tek çocuk olanların sürekli kaygı puanlarının ve sınav kaygısı puanlarının kardeşi olan çocuklardan anlamlı olarak yüksek olduğunu belirlemiştir.¹⁴⁵ Duman yaptığı araştırma da ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna, anne-baba aylık gelirine, kaçınıcı çocuk olduğuna, sınıfından memnun olup olmadığına, derslerdeki başarı düzeylerini değerlendirmesine bağlı olarak sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.¹⁴⁶

Öğrencilerin Anne baba birliktelik durumu göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğrencilerin anne baba birliktelik durumuna göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt Boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler anne baba ayrı olanlarda yüksektir. Araştırmamıza katılanlarda boşanma durumu daha az olmasına rağmen sonuç daha yüksek çıkmıştır. Burada boşanma sonrasında oluşabilecek travmalar ve kişilerde oluşabilecek diğer psikolojik sorun ve etkenler önemli bir yer tutmaktadır. Anne baba boşandıktan sonra kişiler bir psikolojik uyum sürecine girerler ve bu duruma adapte olmaya çalışırlar bu da kişilerin kendilerini nasıl gördüğüyle ilgili endişeler oluşmasına sebep olabilir. Bu durumla karşılaşan çocuklar bir taraf seçme zorunluluğu ile yüzleşebilirler. Buda kişinin kendine verdiği anlam ve benlik kavramını doğrudan etkileyen bir faktör olarak değerlendirilebilir. Dolayısıyla çocukların karşılaştıkları bu durum psikolojik olarak yıpratıcı olabilir. Alanla ilgili Öngider yaptığı araştırma da evli veya boşanmış olma, esler arası çatışma ve ebeveyn kabul-reddinin, ülkemizdeki ilköğretim çağı çocuklarının psikolojik uyumu üzerindeki etkileri incelenmiştir. Elde

¹⁴⁴Fatma Alisinanoğlu, **Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 2003, s. 97-108.

¹⁴⁵ Reşat Peker, **Tek çocuk olanlar ile kardeşleri olan çocukların durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygılan**. 8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Program ve Bildiri Özetleri El Kitabı, 1999. s.1.

¹⁴⁶Gül Keziban Duman, **İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi**, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, 2008, s.1(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

edilen bulgulara göre çocukların ruhsal gelişimi için en ideal ortamın anne-baba arasında çatışmanın olmadığı evlilikler olduğunu; bunun dışındaki tüm durumlarda (çatışmalı evlilik, çatışmasız veya çatışmalı boşanma) çocuklar psikolojik açıdan örselendiğini ortaya koymuştur.¹⁴⁷ Harland ve ark. yaptıkları araştırma da davranışsal veya duygusal sorunlarla karşılaşma riski altındaki çocuk gruplarını, işsizlik ve boşanma veya ayrılma arasında ki ilişkiyi incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre boşanma sonrasında çocuklar daha depresif olmakta ve daha fazla sorunlu davranışlar sergilemektedirler.¹⁴⁸ Duman yaptığı araştırma da ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana baba tutumları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin anne-baba birliktelik durumuna, anne-baba aylık gelirine, kaçınıcı çocuk olduğuna, sınıfından memnun olup olmadığına, derslerdeki başarı düzeylerini değerlendirmesine bağlı olarak sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir.¹⁴⁹

Öğrencilerin Baba Eğitim Düzeyine göre Sınav Kaygısı Alt Boyutlarının İncelenmesi

Öğrencilerin davranış biçimlerine göre başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin davranış biçimlerine göre kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür. Öğrencilerin davranış biçimlerine göre gelecekle ilgili endişeler alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Gelecekle İlgili Endişeler en yüksek diğer diyenlerde iken en düşük girişken davranış biçimleri olan kişilerdedir. Öğrencilerin davranış biçimlerine göre genel sınav kaygısı alt boyutu puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Genel sınav kaygısı saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür. Baba figürü çocukların karakter yapılanmasında en önemli etkenlerden birisi olduğunu söyleyebiliriz. Babanın ise kendini nasıl ifade ettiği çocuklarıyla olan iletişimi ve çocuklarına karşı tutumu aldığı eğitim seviyesine göre değişiklik gösterebilir. Eğitim seviyesi düşük olan babaların çocukları daha iyi yerlere gelebilmesi için ısrarla çocuklarını okumaya ve çalışmaya

¹⁴⁷Nilgün Öngider, *Evli ve boşanmış ailelerde algılanan ebeveyn kabul veya reddinin çocuğun psikolojik uyumu üzerindeki etkileri*, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İzmir, 2006, s.1(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).

¹⁴⁸Philip Harland vd., *Family factors and life events as risk factors for behavioural and emotional problemsin children*, European child & adolescent psychiatry, 11(4), 2002, s.176-184.

¹⁴⁹ Duman, a.g.e., s.1.

yönelimleri çocuklar üzerinde bir baskı oluşturup sınavlara karşı bir kaygı meydana getirebilir. Bunun yanında çocuklarının okumasını maddi veya manevi sebeplerden istemeyen ailelerin çocuklarında ise kurtuluş yolunu okumak olarak seçip yine sınavlara yüklediği anlam ve önem değişmekte buda çocuklarda kaygının oluşmasına zemin hazırlayabilir. Ayrıca babaların çocuklarıyla olan iletişimleri olan problemlerin nasıl aktarıldığı önemli bir etkidir. Aile sınavlardan dolayı elde edilen sonuçlara karşı agresif bir tavırla tepki gösterince bunun sonucu çocukta saldırgan davranışlar oluşmasına çocuğun kendine verdiği değeri sarsmasına sebep olabilir. Alanla ilgili Alisinanoğlu ve ark. yaptıkları çalışma da çocukların sürekli kaygı düzeyleri ile annelerinin sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi ve cinsiyet, kardeş sayısı, anne öğrenim düzeyi, baba öğrenim düzeyi, anne yaşı, baba yaşı, anne mesleği, baba mesleği gibi çeşitli değişkenlerin çocukların sürekli kaygı düzeylerinde farklılık yaratıp yaratmadığını incelemiştirler. Elde edilen bulgulara göre çocukların sürekli kaygı düzeylerinde, baba öğrenim düzeylerinin önemli bir farklılığa neden olmadığı tespit edilmiştir.¹⁵⁰Kısa, yapmış olduğu araştırmasında öğrencilerin sınav kaygı düzeyleri ile anne baba öğrenim durumu arasında istatistiksel yönden anlamlı bir ilişki bulmamıştır.¹⁵¹

¹⁵⁰Alisinanoğlu, a.g.e., s. 97-108.

¹⁵¹ Kısa, a.g.e., s.1.

SONUÇ

Öğrencilerin cinsiyetleri ile yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. Ödevlerim çok ağır geliyor, Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, Ders çalışmayı sevmiyorum, Oyun oynamayı çok seviyorum, Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, Derslerde iyi not tutamıyorum, Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, Ailem çok kalabalık, Annem derslerimde bana yardımcı olmuyor. Babam derslerimde bana yardımcı olmuyor, Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor şeklinde yanıtlamışlardır. Öğrencilerin Cinsiyetleri ile bedensel tepkiler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bedensel tepkiler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. ödevlerim çok ağır geliyor, Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, Ders çalışmayı sevmiyorum, Ailem çok kalabalık, Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, Derslerde iyi not tutamıyorum, Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor, Ailem ders çalışmam için gereksiz baskı yapıyor şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrencilerin cinsiyetleri ile zihinsel tepkiler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Zihinsel Tepkiler kızlarda daha yüksek çıkmıştır. Ödevlerim çok ağır geliyor, Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, , Ders çalışmayı sevmiyorum, Oyun oynamayı çok seviyorum, Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum, Ailem çok kalabalık, Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, Derslerde iyi not tutamıyorum şeklinde cevap vermişlerdir.

Öğrencilerin yaşları ile başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Başkalarının Sizi Nasıl Gördüğü İle İlgili Endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşları ile kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşları ile gelecekle ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Gelecekle ilgili endişeler 13 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşları ile yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler alt boyutları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Yeterince Hazırlanamamakla İlgili Endişeler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir. Öğrencilerin yaşları ile bedensel tepkiler alt boyutları arasında göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Bedensel Tepkiler 14 yaşındaki kişilerde yüksektir.

Başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler, kendinizi nasıl gördüğünüzle ilgili endişeler, gelecekle ilgili endişeler, yeterince hazırlanamamakla ilgili endişeler, bedensel tepkiler alt boyutlarında başarısızlık nedenleri olarak; ödevlerim çok ağır geliyor, ders çalışırken başka şeyler düşündüğümden dolayı kendimi derse veremiyorum, Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, Ders çalışmayı sevmiyorum, Oyun oynamayı çok seviyorum, Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum, ailem çok kalabalık, Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, Derslerde iyi not tutamıyorum, Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, Ailem beni küçük bir çocukmuşum şeklinde yanıtlamışlardır.

Öğrencilerin Çocuk Sırası ile Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler ilk çocukta yüksek iken son çocuklarda düşüktür. Ödevlerim çok ağır geliyor, Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümden dolayı kendimi derse veremiyorum, Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, Ders çalışmayı sevmiyorum, Oyun oynamayı çok seviyorum, Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum Ailem çok kalabalık, Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, Derslerde iyi not tutamıyorum, Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, Ailem beni küçük bir çocukmuşum şeklinde yanıtlamışlardır.Öğrencilerin Çocuk Sırası ile Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler ilk çocukta yüksek iken son çocuklarda düşüktür. Ödevlerim çok ağır geliyor, Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümden dolayı kendimi derse veremiyorum, Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, Ders çalışmayı sevmiyorum, Oyun oynamayı çok seviyorum, Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum, ailem çok kalabalık, Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, Derslerde iyi not tutamıyorum, Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, Ailem beni küçük bir çocukmuşum şeklinde yanıtlamışlardır.Öğrencilerin Davranış Biçimleri ile Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler Alt Boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür.Kendinizi Nasıl Gördüğünüzle İlgili Endişeler saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür.Öğrencilerin Davranış Biçimleri ile Gelecekle İlgili Endişeler Alt Boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Gelecekle İlgili Endişeler en yüksek diğer diyenlerde iken en düşük girişken davranış biçimleri olan kişilerdedir.Öğrencilerin Davranış Biçimleri ile Genel Sınav Kaygısı Alt Boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Genel Sınav Kaygısı saldırgan davranış biçimlerinde yüksek iken sakin olanlarda en düşüktür.

ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmanın amacı lise giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile başarısızlık nedenleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Araştırmamızın sonuçlarına göre ödevlerim çok ağır geliyor, ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum, öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum, ders çalışmayı sevmiyorum, oyun oynamayı çok seviyorum, öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum, derslerde iyi not tutamıyorum, çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum, ailem çok kalabalık, annem derslerimde bana yardımcı olmuyor. Babam derslerimde bana yardımcı olmuyor, ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor şeklinde yanıtlamışlardır. Öğrencilerin anne babalarından ve çevrelerinden gördükleri bu tutum ile kendilerine olan güvenin zedelenebileceği gibi sınav kaygısının yanında gelecek kaygısı ve benlik saygısını da olumsuz yönde etkileyebileceğini düşünebiliriz. Bu durumda gerek öğretmenler gerek anne babalar çocuklarıyla ilgili tutumlarında özellikle sınav ile ilgili tutumlarında uzmanlardan destek alabilir.

Bir diğer bulgumuza göre yaş ile başkaları tarafından değerlendirilme arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. 14 yaş grubu ergenliğin ilk dönemleri sayılabilir. Bu dönemde çocuklar başkaları tarafından kabul edilme, beğenilme ve diğer insanların kendilerini nasıl değerlendirecekleriyle ilgili kaygılar yaşayabilmektedir. Bu durumda okulların rehberlik servisleri bu yaş grubunun psikolojik ve fizyolojik özelliklerini anlatan seminerler düzenleyip çocukların farkındalığının artmasında önemli bir rol oynayacağını düşünebiliriz.

Kaygı insanlık tarihinin başlangıcından beri var olsa da son yüz yılda tanımlanmış ve kaygıyla ilgili araştırmalar yapılmıştır. Kaygı kendisini birçok farklı şekilde gösterebilir. Bunlardan biriside günümüzde sıkça karşılaştığımız sınav kaygısıdır. Çocuklar okulöncesi dönemden itibaren üniversite hedefi ile erken yaşta akademik yarış içerisine girmektedirler. Bundan dolayı küçük yaştan itibaren sınav baskısı hissedilmektedir. Sınav kaygısının oluşmasında her ne kadar kişisel özellikler önemli olsa da anne ve baba tutumlarının da etkili olduğunu düşünebiliriz. Bu durumda ebeveynlerin davranışlarının çocuklardaki sınav kaygısını ne derecede tetiklediğiyle alakalı ebeveynlerin farkındalıklarının artırılması gerekmektedir. Gerek devlet destekli gerekse özel kurumların velilere yönelik kaygıyı ve sınav kaygısını açıklayan, sebebini, sonucunu ve etkilerini betimleyen seminerler düzenlenmesi velilerin farkındalığının artmasında önemli bir rol oynayacağını düşünebiliriz. Araştırmamızdan da elde ettiğimiz bulgulara göre sınav kaygısı cinsiyete, yaşa,

ebeveyn eğitim durumuna, kardeş sayısına göre anlamlı farklılıklar göstermiştir. Seminerler düzenlenirken bu gibi araştırmaların göz önünde bulundurulması sınav kaygısını etkileyen diğer unsurların aktarılması velilerin farkındalığının arttırılmasında bir başka önemli faktör olduğunu düşünebiliriz. Ayrıca okullarda rehberlik servislerinin sınav kaygısıyla ilgili öğrencileri daha fazla bilinçlendirmeli ve öğrencilerinde durum ile ilgili farkındalığının arttırılması gerekmektedir.



KAYNAKÇA

KİTAPLAR

BALTAŞ Acar, Öğrenmede ve sınavlarda üstün başarı, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1993.

GEÇTAN Engin, Psikodinamik psikiyatri ve normaldışı davranışlar, Metis Yayınları, İstanbul, 2003.

IŞIK Erdal, Nevrozlar, Kent Matbaası, Ankara, 1996.

KEPÇEOĞLU Muharrem, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Özerler Matbaası, Ankara, 1994.

KÖKNEL Özcan, Korkular, Takıntılar, Saplantılar, İstanbul:Altın Kitaplar Yayınevi, 19. Basım, 1995.

LAZARUS Richard, Psychological stress and the coping process, 1966.

ÖNER Necla, Sınav kaygısı envanteri el kitabı, İstanbul, Yöret Yayınları, 1990.

ÖZER Kadir, Kaygı. İstanbul, Sistem Yayınevi, 2002.

ÖZGÜVEN İbrahim Ethem, Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen zihinsel olmayan faktörler, Hacettepe Üniversitesi Basımevi, Ankara, 1974.

PEKER Reşat, Tek çocuk olanlar ile kardeşleri olan çocukların durumluk-sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygılan. 8. Ulusal Eğitim Bitimleri Kongresi Program ve Bildiri Özetleri El Kitabı, 1999.

YAVUZER Haluk, Çocuk Psikolojisi, Remzi Kitabevi, İstanbul, 2000.

MAKALELER

AKIN Ahmet, Demirci İbrahim, Arslan Serhat, Revize Edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması, Journal of Educational Sciences & Practices, 11(21), 2012.

ALBAYRAK Kaymak, Sınav Kaygısı Envanterinin Türkçe Formunun Oluşturulması ve Güvenirliği, Psikoloji Dergisi, 6 (21), 1987.

ALİSİNANOĞLU, Fatma, Çocukların denetim odağı ile algıladıkları anne tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 1(1), 2003.

ALLEN George, Effect of three conditions of administration on trait and state measures of anxiety. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 34, 1970.

ALLWRIGHT Dick ve Kathleen Bailey, Focus on the language classroom: An introduction to classroom research for language teachers. Cambridge University Press, 1991.

ARAL Neriman ve Başar Figen, Anadolu liseleri sınavına hazırlanan ve hazırlanmayan çocukların kaygı düzeylerinin incelenmesi, IX. Ulusal Psikoloji Kongresi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, 1996.

AYDIN Betül, Üniversite öğrencilerinde depresyon, bilişsel çarpıtmalar ve akademik başarı, 1990.

AYSAN Ferda, Thompson Dennis ve Hamarat Errol, Test anxiety, coping strategies, and perceived health in a group of high school students: A Turkish sample, The Journal of Genetic Psychology, 162.4, 2001.

AYSAN Ferda, Dennis Thompson, Errol Hamarat. "Test anxiety, coping strategies, and perceived health in a group of high school students: A Turkish sample." *The Journal of Genetic Psychology* 162.4, 2001.

BACANLIFeride, Sürücü Mustafa, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 12(1), 2006.

BLANKSTEİN Kirk, Dimensions of perfectionism and cumulative grade point average, Unpublished raw data 1997.

BOWMAN Glen ve Marilyn Stern, Adjustment to occupational stress: The relationship of perceived control to effectiveness of coping strategies, Journal of Counseling Psychology, 42(3), 1995.

BOZKURT Nergüz, Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler, Eğitim ve Bilim, 2004.

CAN Gürhan, Akademik başarısızlık ve önlenmesi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları 550,1992.

CARVER Charles ve Michael F. Scheier, Situational coping and coping dispositions in a stressful transaction, Journal of personality and social psychology, 66(1), 1994,

CASSADY Jerrell ve Ronald E. Johnson, Cognitive test anxiety and academic performance, Contemporary educational psychology, 27(2), 2002.

CULLER Ralph ve Charles J. Holahan, Test anxiety and academic performance: The effects of study-related behaviors, Journal of educational psychology, 72(1), 1980.

ÇAKMAK Özlem ve Murat Hevedanlı, Eğitim Ve Fen-Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 14(14), 2015.

DE MAN Anton, Vincent Hall, Dale Stout, Neurotic nucleus and test anxiety, The Journal of psychology, 125(6), 1991.

DENDATO, Kenneth ve Don Diener, Effectiveness of cognitive/relaxation therapy and study-skills training in reducing self-reported anxiety and improving the academic performance of test-anxious students, Journal of Counseling Psychology, 33(2), 1986.

DEVITO, Anthony J. ve Joseph F. Kubis, Actual and recalled test anxiety and flexibility, rigidity, and self-control, Journal of Clinical Psychology, 1983.

DÌ MARÌA Franco ve Santo Di Nuovo, Gender differences in social and test anxiety, Personality and Individual Differences, 11(5), 1990.

DOCTOR Ronald ve Fred Altman, Worry and emotionality as components of test anxiety: Replication and further data, Psychological Reports, 24(2), 1969.

FRYDENBERG Erica ve Ramon Lewis, Adolescent coping: The different ways in which boys and girls cope, Journal of adolescence, 14(2), 1991.

GADZELLA Bernadette, William G. Masten, James Stacks, Students' stress and their learning strategies, test anxiety, and attributions, College Student Journal, 1998.

GELBAL Selahattin, Sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyoekonomik özelliklerinin Türkçe başarısı üzerinde etkisi, Eğitim ve Bilim, 33(150), 2010.

GOSWICK Ruth Ann ve Warren H. Jones, Loneliness, self-concept, and adjustment, The Journal of Psychology, 107(2),1981.

GUIDA Frank ve Larry H. Ludlow, A cross-cultural study of test anxiety, Journal of Cross-Cultural Psychology, 20(2), 1989.

GÜNGÖR Erol, Özel Eğitime Muhtaç Çocukların Anne ve Babalarının Psikolojik İlişki İhtiyaçları ile Durgunluk ve Kaygı Düzeyleri Arasında İlişkiler, 2008.

HARLAND Philip, Reijneveld Sijmen, Brugman Emily, Verloove-Vanhorick Pauline, Verhulst Frank, Family factors and life events as risk factors for behavioural and emotional problems in children, European child & adolescent psychiatry, 11(4), 2002.

HEMBREE Ray, Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety, Review of educational research,58(1), 1988.

ISHİYAMA Ishu, Shyness: Anxious social sensitivity and self-isolating tendency, Adolescence, 19(76), 1984.

KARACAN Elvan, Şenol Selahattin, Şener Şahnur, Çocukluk ve ergenlik çağında sosyal fobi, 3 P Dergisi 4, 1996.

KILINÇ Erdal ve Murat Mehmet, Genel lise 9. sınıf öğrencilerinin bazı değişkenlere ve sürekli kaygı düzeylerine göre saldırganlık düzeylerinin incelenmesi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,11(3), 2012.

KIRKLAND Karl ve James Hollandsworth, Effective test taking: skills-acquisition versus anxiety-reduction techniques, Journal of consulting and clinical psychology, 48(4),1980.

KLAUSNER David, Beyond separate spheres: linking production with social reproduction and consumption, Environment and Planning D: Society and Space, 4(1),1986.

LENNON Mary, Coping and adaptation to facial pain in contrast to other stressful life events, *Journal of Personality and Social Psychology*, 59(5), 1990.

MORRIS Larry ve R. Stephen Fulmer, Test anxiety (worry and emotionality) changes during academic testing as a function of feedback and test importance, *Journal of Educational Psychology*, 68(6), 1976.

MORRIS Larry ve Robert M. Liebert, Relationship of cognitive and emotional components of test anxiety to physiological arousal and academic performance, *Journal of consulting and clinical psychology*, 35(3), 1970.

NAVEH Benjamin Moshe, A comparison of training programs intended for different types of test-anxious students Further support for an information-processing model, *Journal of Educational Psychology*, 83(1), 1991.

ÖZTÜRK Ebru ve Özmen Kaymak, Öğretmen adaylarının problemleri internet kullanım davranışlarının, kişilik tipi, utangaçlık ve demografik değişkenlere göre incelenmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11 (4), 2011.

PONZETTİ Jr James ve Rodney M. Cate, Sex differences in the relationship between loneliness and academic performance, *Psychological Reports*, 48(3), 1981.

RASOR Lori T ve Richard A. Rasor, Test Anxiety and Study Behavior of Community College Students in Relation to Ethnicity, Gender, and Age, 1998.

REZAKİ Murat, Sağlık Çalışanlarında Ortaya Çıkabilecek Ruhsal Sorunlar. Sağlık Çalışanlarının Sağlığı 1. Ulusal Kongresi, Ankara, 1999.

SARASON Irwin, Test anxiety: Theory, research, and applications. Lawrence Erlbaum Assoc Inc, 1980.

SARASON, Irwin, Anxiety, self-preoccupation and attention." *Anxiety research* 1.1, 1988.

SARASON, Irwin, Stress and Anxiety, Derl.: I.G. Saroson ve Spilberger C.D., 1975.

SCHWARZER Ralf, Worry and emotionality as separate components in test anxiety, *Applied Psychology*, 33(2), 1984.

SCOVEL Thomas, The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research, *Language learning*, 28(1), 1978.

SEIPP Bettina, Anxiety and academic performance: A meta-analysis of finding, *Anxiety Research*, 4(1), 1991.

SIEBER John, Defining test anxiety: Problems and approaches, *Test anxiety: Theory, research, and applications*, 1980.

SPIEGLER Michael, Larry Morris ve Robert Liebert, Cognitive and emotional components of test anxiety: Temporal factors, *Psychological Reports*, 22(2),1968.

SPIELBERGER Charles D, Theory and research on anxiety, *Anxiety and behavior*, 1,1966.

SPIELBERGER Charles ve Peter Robert Vagg, *Test anxiety: A transactional process model*, 1995.

SPIELBERGER, Charles Donald, Richard L. Gorsuch, ve Robert E. Lushene, *Manual for the state-trait anxiety inventory*, 1970.

SUADIYE Yağmur, Arzu Aydın, Mersin Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji, *Anksiyete bozukluğu olan ergenlerde bilişsel hatalar*, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 12(4), 2009.

SUD Anup ve I. Prabha, Test anxiety and academic performance: Efficacy of cognitive/relaxation therapies, *Psychological Studies-University Of Calicut*, 40, 1995.

TERRY, Deborah ve Gloria J. Hynes, Adjustment to a low-control situation: Reexamining the role of coping responses, *Journal of personality and social psychology*,74(4), 1998.

TRENT James ve Wayne A. Maxwell, State and trait components of test anxiety and their implications for treatment, *Psychological Reports*, 1980.

TURAN Nuray Karaman ve Rengin Acaroğlu, Cerrahi Girişim Uygulanan Adölesanlar ile Anne/Babalarının Anksiyete Düzeyleri Arasındaki İlişki ve Anksiyete Nedenlerinin İncelenmesi, *Türkiye Klinikleri Journal of Medical Sciences*, 32(2), 2012.

TÜTÜNCÜOĞLU Canset ve İdil Kaya Balkan, Diyabetli Çocuğu Olan Annelerin Aile İşlevlerinin ve Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi, Psikoloji Çalışmaları Dergisi, 3(1), 2013

WEEKS David, Relation between loneliness and depression: a structural equation analysis, Journal of personality and social psychology, 39(6), 1980.

WİNE Jeri Dawn, Cognitive-attentional theory of test anxiety, Test anxiety: Theory, research and applications, 1980.

YILDIRIM İbrahim ve Tuncay Ergene, Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 25(25), 2000.

YILDIRIM İbrahim, Akademik başarıyı yordayıcısı olarak yalnızlık sınav kaygısı ve sosyal destek, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 18(18), 2000.

TEZLER

BİLGİN Suzan, Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeyleri ve bazı değişkenlerin uyum düzeylerine etkisi." İstanbul 1989. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

BROWN Melissa, The effect of test anxiety on the achievement test scores of high school students as measured by the Preliminary Scholastic Test, South Carolina State University, Carolina, 2002. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

CENGİZ Halise Ferda, Lise 3. sınıf öğrencilerinin ösym 1. basamak sınavı öncesi ve sonrası kaygı düzeylerinin bazı faktörler yönünden karşılaştırılması, Hacettepe Üniversitesi, Ankara 1988. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

DEMİR Ayhan, Üniversite öğrencilerinin yalnızlık düzeylerini etkileyen bazı etmenler, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1990. **(Yayımlanmamış Doktora Lisans Tezi)**

DUMAN, Gül Keziban. İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin durumluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygısı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir, 2008 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ERKAN Zülal, Grup rehberliğinin yüksek sınav kaygısına etkisine yönelik deneysel bir çalışma, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, 1994. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

FARRELL Catherine, Australian adolescent coping styles: A comparison of year 7 and year 11 male and female high school students, University of Western Sydney, Australia, 1993 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

GÜNDOĞDU Mehmet, The relationship between helpless explanatory style, test anxiety and academic achievement among sixth grade basic education students, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri, Ankara, 1994. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

KARADAĞ İmer, İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana, 2007. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

KISA Seçer Seçkin, İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Anne-baba Tutumları Arasındaki İlişki, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1996 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

KOÇ İsmet Yücel, KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2014. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

KUZGUN Yıldız, Mesleki rehberliğin bireylerin yetenek ve ilgilerine uygun meslekleri tanımalarına etkisi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, 1982 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

ÖNGİDER Nilgün. Evli ve boşanmış ailelerde algılanan ebeveyn kabul veya reddinin çocuğun psikolojik uyumu üzerindeki etkileri, Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, 2006 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**.

PALTİ Ceni, Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi Ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı Ve Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri, İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul, 2012 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

TURHAN Hasan, Tip 2 Diabetes Mellitus' lu Hastalarda Tedavi Şekline ve Hastalık Süresine Göre Depresyon ve Anksiyete, TC Sağlık Bakanlığı Taksim Eğitim ve Araştırma Hastanesi Aile Hekimliği Kordinatörlüğü, 2007 **(Uzmanlık Tezi)**.

VAROL Şükriye, Lise son sınıf öğrencilerinin durumluk-sürekli kaygı düzeylerini belirlenip karşılaştırılması, Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1990 **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

YAPAREL Recep, Yirmi -kırk yaşlar arası kişilerde dini hayat ile psiko - sosyal uyum arasındaki ilişki üzerine bir araştırma, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, 1987, s.4-26 **(Yayımlanmamış Doktora Tezi)**

YERİN Oya, The effect of cognitive behavior modification technique on test anxiety level of elementary school students, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1993. **(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)**

EKLER

EK-A KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Elinizdeki form, öğrencilerin kendilerini nasıl algıladıklarına ilişkin bilgi toplamak ve bilimsel bir araştırmaya ışık tutmak amacı ile hazırlanmıştır. Sorulara vereceğiniz cevaplar Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Klinik Psikoloji Yüksek Lisans Programında yürütülecek olan yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacak ve gizli tutulacaktır. Formdaki soruların doğru veya yanlış cevapları yoktur. Araştırmanın doğru sonuçlara ulaşabilmesi açısından vereceğiniz cevapların samimi ve güvenilir olması ve soruların yanıtsız bırakılmaması önem taşımaktadır. Yardımlarınız ve ayırdığınız zaman için çok teşekkür ederim.

1. Cinsiyet

Kız Erkek

2. Yaşınız:.....

3. Kaç kardeşiniz?.....

4. Kaçınıcı çocuksunuz?

İlk çocuk Ortanca çocuk Son çocuk

5. Anne-Baba birlikte mi yaşıyor?

Evet Hayır/ Boşandılar

6. Annenizin eğitim durumu nedir?

Okur-yazar değil Okur -yazar İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek lisans/Doktora ve üzeri

7. Babanızın eğitim durumu nedir?

Okur-yazar değil Okur -yazar İlkokul mezunu Ortaokul mezunu Lise mezunu
 Üniversite mezunu Yüksek lisans/Doktora ve üzeri

8. Annenizin ve babanızın çalışma durumu nedir?

Her ikisi de çalışıyor Her ikisi de çalışmıyor
 Yalnızca annem çalışıyor Yalnızca babam çalışıyor

9. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Düşük Orta İyi Çok iyi

10. Okul başarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?

Düşük Orta İyi Çok iyi

11. Aşağıdaki davranış biçimlerinden hangisi size uymaktadır?

Sakin Saldırgan Girişken Çekingem Diğer (Belirtiniz).....

12. Okuduğunuz okuldan memnun musunuz?

Evet Hayır

EK-B SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

Okuduğunuz cümle sizin için her zaman veya genellikle geçerliyse sağdaki boşluğa " doğru " anlamına gelen D harfinin altına X işareti; her zaman veya genellikle geçerli değilse " yanlış " anlamına gelen Y harfinin altına X işareti koyunuz. Sınav kaygınızla ilgili gerçekçi bir değerlendirme ancak sizin gerçekçi olmanızla mümkündür.

		X	Y
1	Sınava girmeden de sınıf geçmenin ve başarılı olmanın bir yolu olmasını isterdim		
2	Bir sınavda başarılı olmak, diğer sınavlarda kendime güvenimin artmasına sebep olmaz		
3	Çevremdekiler (ailem, arkadaşlarım) başaracağım konusunda bana güveniyorlar		
4	Bir sınav sırasında, bazen zihnimin sınavla ilgili olmayan konulara kaydığını zannediyorum		
5	Önemli bir sınavdan önce / sonra canım bir şey yapmak istemez		
6	Öğretmenin sık sık küçük yazılı veya sözlü yoklamalar yaptığı derslerden nefret ederim		
7	Sınavların mutlaka resmi, ciddi ve gerginlik yaratan durumlar olması gerekmez		
8	Sınavlarda başarılı olanlar çoğunlukla hayatta da iyi pozisyonlara gelirler		
9	Önemli bir sınavdan önce veya sınav sırasında bazı arkadaşlarımın çalışırken daha az zorlandıklarını ve benden daha akıllı olduklarını düşünürüm		
10	Eğer sınavlar olmasaydı dersleri daha iyi öğreneceğimden eminim		
11	Ne kadar başarılı olacağım konusundaki endişeler, sınava hazırlığımı ve sınav başarıyı etkiler		
12	Önemli bir sınava girecek olmam uykularımı bozar		
13	Sınav sırasında çevremdeki insanların gezinmesi ve bana bakmalarından sıkıntı duyarım		
14	Her zaman düşünmesem de, başarısız olursam çevremdekilerin bana hangi gözle bakacaklarından endişelenirim		
15	Geleceğimin sınavlarda göstereceğim başarıya bağlı olduğunu bilmek beni üzüyor		
16	Kendimi bir toplayabilsem, bir çok kişiden daha iyi notlar alacağımı biliyorum		
17	Başarısız olursam, insanlar benim yeteneğimden şüpheye düşecekler		
18	Hiçbir zaman sınavlara tam olarak hazırlandığım duygusunu yaşayamam		
19	Bir sınavdan önce bir türlü gevşeyemem		
20	Önemli sınavlardan önce zihnim adeta durur kalır		

21	Bir sınav sırasında dışarıdan gelen gürültüler, çevremdekilerin çıkardıkları sesler, ışık, oda sıcaklığı, vb. beni rahatsız eder		
22	Sınavdan önce daima huzursuz, gergin ve huzursuz olurum		
23	Sınavların insanın gelecekteki amaçlarına ulaşması konusunda ölçü olmasına hayret ederim		
24	Sınavlar insanın gerçekten ne kadar bildiğini göstermez		
25	Düşük not aldığımda hiç kimseye notumu söylemem		
26	Bir sınavdan önce çoğunlukla içimden bağırarak gelirim		
27	Önemli sınavlardan önce midem bulanır		
28	Önemli bir sınava hazırlanırken çok kere olumsuz düşüncelerle peşin bir yenilgiyi yaşarım		
29	Sınav sonuçlarını almadan önce kendimi çok endişeli ve huzursuz hissederim		
30	Bir sınav veya teste başlarken ihtiyaç duyulmayan bir işe girebilmeyi çok isterim		
31	Bir sınavda başarılı olamazsam, zaman zaman zannettiğim kadar akıllı olmadığımı düşünürüm		
32	Eğer kırık not alırsam, annem ve babam müthiş hayal kırıklığına uğrar		
33	Sınavlarla ilgili endişelerim çoğunlukla tam olarak hazırlanmamı engeller ve bu durum beni daha çok endişelendirir		
34	Sınav sırasında, bacağımı salladığımı, parmaklarımı sıraya vurduğumu hissediyorum		
35	Bir sınavdan sonra çoğunlukla yapmış olduğumdan daha iyi yapabileceğimi düşünürüm		
36	Bir sınav sırasında duygularım dikkatimin dağılmasına neden olur		
37	Bir sınava ne kadar çok çalışırsam, o kadar çok karıştırıyorum		
38	Başarısız olursam, kendimle ilgili görüşlerim değişir		
39	Bir sınav sırasında bedenimin belirli yerlerindeki kaslar kasılır		
40	Bir sınavdan önce ne kendime tam olarak güvenebilirim, ne de zihinsel olarak gevşeyebilirim		
41	Başarısız olursam arkadaşlarımdan gözünde değerimin düşeceğini biliyorum		
42	Önemli problemlerimden biri, bir sınava tam olarak hazırlanıp hazırlanmadığımı bilememektir		
43	Gerçekten önemli bir sınava girerken çoğunlukla bedensel olarak panik halinde olurum		
44	Testi değerlendirenlerin, bazı öğrencilerin sınavda çok heyecanlandıklarını bilmelerini ve bunu testi değerlendirirken hesaba katmalarını isterdim		

45	Sınıf geçmek için sınava girmektense, ödev hazırlamayı tercih ederdim		
46	Kendi notumu söylemeden önce arkadaşlarımla kaç aldığımı bilmek isterim		
47	Kırık not aldığım zaman, tanıdığım bazı insanların benimle alay edeceğini biliyorum ve bu beni rahatsız ediyor		
48	Eğer sınavlara yalnız başıma girsem ve zamanla sınırlanmamış olsam çok daha başarılı olacağımı düşünüyorum		
49	Sınavdaki sonuçların hayat başarımla ve güvenliğimle doğrudan ilişkili olduğunu düşünürüm		
50	Sınavlar sırasında bazen gerçekten bildiklerimi unutacak kadar heyecanlanıyorum		



EK-C BAŞARISIZLIK NEDENLERİ ANKETİ

Adı Soyadı:..... Sınıfı:.....

Tarih:/...../200....

AÇIKLAMA : Bu liste;derslerinizden düşük not alma sebeplerinizi tespit ederek sizlere yardımcı olabilmek amacıyla hazırlanmıştır. Sizden aşağıdaki ifadelerden ders notlarınızın düşük olmasına sebep olanları ve ders çalışmanızı engelleyen nedenleri işaretlemeniz istenmektedir.

.....derslerinden notlarım düşük ve başarılı değilim.

Çünkü ;

- () 1- Ailem çok kalabalık.
- () 2- Annem derslerimde bana yardımcı olmuyor.
- () 3- Babam derslerimde bana yardımcı olmuyor.
- () 4- Ayrı bir çalışma odam yok.
- () 5- Ailemden ayrı kalıyorum.
- () 6- Ailem bana kardeşlerimden farklı bir muamelede bulunuyor.
- () 7- Babam beni sık sık döver.
- () 8- Ailem ders çalışmam için gereksiz baskı yapıyor.
- () 9- Ailem beni küçük bir çocukmuşum gibi görüyor.
- ()10- Ailem fazla otoriter,istediğim gibi hareket etmeme izin vermiyorlar
- ()11- Ailem beni fazla ihmal ediyor,benimle fazla ilgilenmiyorlar.
- ()12- Kardeşlerim sık sık kavga ediyor,ben de bu durumdan etkileniyorum.
- ()13- Ailem ile akrabalarım arasında sık sık kavga olur buda beni etkiliyor.
- ()14- Öğretmenimin anlattıklarını anlamıyorum.
- ()15- Dikkatimi devamlı olarak derse veremiyorum

- ()16- Sınıfta öğreniyorum fakat hemen unutuyorum.
- ()17- Öğrendiklerimi uygulamaya imkan bulamıyorum.
- ()18- Okuduğumu anlamıyorum.
- ()19- Bildiklerimi yazı ile anlatamıyorum. Yazılılardan devamlı olarak zayıf alıyorum.
- ()20- Bildiklerimi sözle anlatamıyorum. Sözlülerden devamlı olarak zayıf alıyorum.
- ()21- Başarılı olduğum zaman mükafatımı (ödülümü) alamıyorum
- ()22- Bu derslere ilgi duymuyorum.
- ()23- Arkadaşlarımla iyi geçinemiyorum.
- ()24- Sınıfımız çok kalabalık bu yüzden dersleri iyi takip edemiyorum.
- ()25- Kendime iyi bir arkadaş bulamadım.
- ()26- Bu derste verilen bilgiler benim işime yaramıyor.
- ()27- Çalışmaya fazla zaman ayıramıyorum.
- ()28- Oyun oynamayı çok seviyorum.
- ()29- Ailemin verdiği işleri yapmaktan ders çalışmaya vakit bulamıyorum.
- ()30- Sağlığım pek iyi değil.
- ()31- Araştırma yapmak için yeterli kaynak bulamıyorum.
- ()32- Kaynakları nereden bulabileceğimi bilemiyorum.
- ()33- Öğretmenlerim çok fazla ödev veriyorlar yetiştiremiyorum.
- ()34- Ödevlerim çok ağır geliyor.
- ()35- Ders çalışırken başka şeyler düşündüğümünden dolayı kendimi derse veremiyorum.
- ()36- Öğrendiğimi sanıyorum fakat sınavlarda sorulara cevap veremiyorum.
- ()37- Sınıfta oturduğum yer dersleri takip etmemde uygun bir yer değil.

- ()38- Öğretmenimden gerekli ilgiyi göremiyorum.
- ()39- Ders çalışmayı sevmiyorum.
- ()40- Derslerde iyi not tutamıyorum.
- ()41- Derslere beraber çalışacağım arkadaş grubum yok.
- ()42- Maddi durumumuz iyi değil bu durum derslerime yansıyor.
- ()43- Arkadaşlarımla beraber devamlı olarak gezip ve eğleniyoruz
- ()44- Okul dışında gittiğim spor faaliyetleri (herhangi bir faaliyet) beni etkiliyor.



ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Meryem KARAYAŞAR ERTAN

Doğum Yeri ve Tarihi : Gebze / 12.09.1981

Eğitim Durumu

Lisans Durumu : Anadolu Üniversitesi Sosyoloji Bölümü

Yüksek Lisans Durumu : İstanbul Gelişim Üniversitesi Klinik Psikoloji Bölümü

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

İş Deneyimi

Stajlar : Prof. Dr. Mazhar Osman Ruh Ve Sinir Hastalıkları Eğt. Ve Arst. Hastanesi'nde stajyerlik yapmıştır.

Çalıştığı Kurumlar : 16 senedir çeşitli kolejlerde rehber öğretmenlik yapmıştır.

Projeler : Sokak Hayvanları ve kimsesizler ile ilgili yüzü aşkın projede yer almıştır.

İletişim

e-mail : mkarayasar@hotmail.com