



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPOR YAPAN VE SPOR YAPMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN SINAV
KAYGI DURUMLARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SİNEM ÖZKESKİN ULUÇ

Dr.Öğr. Üyesi HACALET MOLLAOĞULLARI

ARALIK, 2018

MUĞLA



T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

SPOR YAPAN VE SPOR YAPMAYAN ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
SINAV KAYGI DURUMLARININ İNCELENMESİ

SİNEM ÖZKESKİN ULUÇ

Sağlık Bilimleri Enstitüsünde

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih :.../12/2018

Tezin Sözlü Savunma Tarihi :26/12/2018

Tez Danışmanı : Dr.Öğr.Üyesi Hacı Mehmet MOLLAOĞULLARI

Jüri Üyesi : Doç.Dr. Reşat KARTAL

Jüri Üyesi : Doç.Dr. S.Murat YILDIZ

Enstitü Müdürü : Prof.Dr.Feral ÖZTÜRK

ARALIK, 2018

MUĞLA

TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü'nün 05/12/2018 tarih ve 122/04 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin 24. maddesine göre, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sinem Özkeskin ULUÇ'un "Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygı Durumlarının İncelenmesi" adlı tezini incelemiş ve aday 26/12/2018 tarihinde saat 12:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 70 dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin BAŞARILI olduğuna OYBİRLİĞİ ile karar verildi.

Tez Danışmanı

Dr.Öğr.Üyesi Hacılet MOLLAOĞULLARI

Üye
Doç.Dr. Resat KARTAL

Üye
Doç.Dr. S. Murat YILDIZ

YEMİN


Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygı Durumlarının İncelenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.



26 /12/2018

SİNEM ÖZKESKİN ULUÇ

YÜKSEKÖĞRETİM KURULU DOKÜMANTASYON MERKEZİ TEZ VERİ GİRİŞ FORMU		
YAZARIN	MERKEZİMİZCE DOLDURULACAKTIR.	
Soyadı : ÖZKESKİ NULUÇ		
Adı : Sinem	Kayıt No:	
TEZİN ADI		
Türkçe Spor Yapan Ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygı Durumlarının İncelenmesi		
Y. Dil : Examination of the Anxiety Situations of the Secondary School Students		
TEZİN TÜRÜ: Yüksek Lisans	Doktora	Sanatta Yeterlilik
X	O	O
TEZİN KABUL EDİLDİĞİ		
Üniversite	: Muğla Sıtkı Koçman	
Fakülte	: Spor Bilimleri	
Enstitü	: Sağlık Bilimleri	
Diğer Kuruluşlar :		
Tarih :		
TEZ YAYINLANMIŞSA		
Yayımlayan :		
Basım Yeri :		
Basım Tarihi :		
ISBN :		
TEZ YÖNETİCİSİNİN		
Soyadı, Adı	: MOLLAOĞULLARI, Hacalet	
Ünvanı	: Dr. Öğr. Üyesi	

TEZİN YAZILDIĞI DİL : TÜRKÇE	TEZİN SAYFA SAYISI: 43
TEZİN KONUSU (KONULARI) : 1. Spor 2. Kaygı 3. Sınav	
TÜRKÇE ANAHTAR KELİMELER: 1. Spor 2. Kaygı 3. Sınav	
İNGİLİZCE ANAHTAR KELİMELER: Konunuzla ilgili yabancı indeks, abstract ve thesaurus'u kullanınız. 1.Sport 2. Anxiety 3.Exam	
1- Tezimden fotokopi yapılmasına izin vermiyorum	X
2- Tezimden dipnot gösterilmek şartıyla bir bölümünün fotokopisi alınabilir	X
3- Kaynak gösterilmek şartıyla tezimin tamamının fotokopisi alınabilir	X
Yazarın İmzası : 	Tarih : 26/12/2018

ÖZET

Bu araştırmanın amacı spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarının incelenmesidir. Öğrencilerin sınav kaygılarını etkileyen bir çok etmen vardır. Bunlar; yaş, anne-baba tutumları, anne-baba eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum, anne-baba mesleği, kardeş sayısı, çocuğun başarı durumudur. Daha önce yapılan çalışmalara bakıldığında sporunsınav kaygısını kontrol etmede olumlu yönde etkilerinin olduğu görülmektedir. Bu çalışmada sınav kaygısının spor yapan ve spor yapmayan öğrenciler ile cinsiyet, sportif tecrübe, spor yapma sıklığı, öğrencilerin eğitim görmekte olduğu sınıf düzeyi değişkenleri arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Yapılan bu çalışmada spor yapan 100 ve spor yapmayan 100 olmak üzere toplam 200 öğrenciye Sınav Kaygı Envanteri uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken istatistiksel analizler için SPSS 20 kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, sınav kaygısının spor yapan ve spor yapmayan öğrenciler ile cinsiyet, sportif tecrübe, spor yapma sıklığı, öğrencilerin eğitim görmekte olduğu sınıf düzeyi değişkenleri arasında anlamlı bir sonuç bulunamamıştır.

Sınav kaygısı ile bu değişkenler arasında anlamlı bir sonuç olmamasının nedeni olarak anketlerin uygulandığı deney ve gözlem grubundaki öğrencilerin akademik başarı durumlarının, ailelerin ilgisizliği, eğitim düzeyleri ve eğitime verdiği önemin düşük olması ve de bu sebeple öğrencilerin gelecekleriyle ilgili endişelerinin olmaması olduğu düşünülmektedir.

ABSTRACT

The aim of this research is investigating the anxiety states of secondary school students who do physical exercises and who do not. There are many factors which effect the exam anxiety of the students. Those are as follows: age, the attitude of the parents, the education level of the parents, social economic condition, the occupation of the parents, the number of the siblings and the success rate of the child. Regarding the previous studies, it's known that sports have positive effects on contolling the exam anxiety. In this study, it was investigated whether there was a relation between the exam anxiety and the variables of sex, sport experience, the frequency of physical exercise and the degree of the students who do physical exercises and who do not.

In this research, Exam Anxiety Inventory was implemented to 200 students, 100 of whom do physical exercise and 100 of whom do not. During the review of the findings obtained at the study, SPSS 20 was used. After the research, no meaningful relation was found between the exam anxiety and the variables of sex, sport experience, the frequency of physical exercise and the degree of the students who do physical exercises and who do not.

It is believed that the reason why there is no meaningful relation between the exam anxiety and the mentioned variables is the fact that the students in the experiment and observation groups whom the questionnaire was applied do not have concern for their future as a result of their parents' lack of interest and their low education level.

TEŞEKKÜR

“Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarının incelenmesi” amacı ile yapılan bu araştırmada, görüşlerini benden esirgemeyen danışmanım Dr.Öğr.Üyesi HacaletMollaoğulları’na, desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen Doç. Dr. İlhan Adiloğulları’na, aileme ve lisansüstü öğrenimimde bilgi ve deneyimlerini esirgemeyen Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde görevli, yüksek lisans derslerime giren değerli akademisyenlere çok teşekkür ederim.

Ayrıca tezin her aşamasında yanımda olan eşim Öğr. Gör.Ender Ali ULUÇ’ave canım oğlum Alperen’e teşekkürü bir borç bilirim.

Sinem ÖZKESKİN ULUÇ

İÇİNDEKİLER

TUTANAK	ii
ÖZET	vi
ABSTRACT	vii
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLO LİSTESİ	xii
1.GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Alt Problemler	1
1.3. Hipotezler	1
1.4. Varsayımlar	2
1.5. Amaç ve Önem	2
2.KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR	4
2.1. Spor	4
2.2. Kaygı	5
2.2.1. Kaygıyla İlgili Teorik Kuramlar	6
2.2.1.1. Psikanalitik Kurama Göre Kaygı	6
2.2.1.2. Varoluşçu Kurama Göre Kaygı	7
2.2.1.3. Davranışçı Kurama Göre Kaygı	7
2.2.1.4. Bilişsel Kurama Göre Kaygı	7
2.2.2. Öğrenme ve Kaygı	8
2.3. Sınav Kaygısı	8
2.3.1. Sınav Kaygısının Boyutları	9
2.3.1.1. Kuruntu	10
2.3.1.2. Duyuşsallık	10
2.3.2. Sınav Kaygısının Belirtileri	10
2.3.2.1 Fiziyojik Belirtiler	10
2.3.2.2. Psikolojik Belirtiler	11

2.3.2.3. Zihinsel Belirtiler	12
2.3.2.4. Davranışsal Belirtiler	12
2.3.3. Sınav Kaygısına Sebep Olan Faktörler	12
2.3.4. Sınav Kaygısının Birey Üzerindeki Etkileri.....	13
2.3.4.1. Fizyolojik Boyut	13
2.3.4.1.1 Otonom Sinir Sistemi (OSS).....	14
2.3.4.1.2 İç Salgı Sistemi (Endokrin).....	15
2.3.4.1.3 Limbik Sistem.....	15
2.3.4.2. Düşünce Boyutu.....	15
2.3.4.3. Duygusal Boyut	16
2.3.4.4. Davranış Boyutu	16
2.3.5. Sınav Kaygısının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi	16
2.3.6. Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Yöntemleri.....	17
2.3.6.1 Savunma Mekanizmaları.....	17
2.3.6.2. Zihinsel Teknikler	18
2.3.6.3. Bedensel Teknikler	18
2.3.6.3.1. Nefes Egzersizleri	18
2.3.6.3.2. Gevşeme Egzersizleri.....	19
2.3.6.3.3 Beslenme.....	19
2.3.6.3.4. Fiziksel Egzersizler	19
3. GEREÇ VE YÖNTEM	20
3.1. Araştırmanın Modeli.....	20
3.2. Evren ve Örneklem	20
3.3. Verilerin Toplanması	20
3.3.1. Kişisel Bilgiler Anketi	21
3.3.2. Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)'nin Puanlaması.....	21
3.4. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Teknikler.....	22
3.4.1. Verilerin Analizi	22
4. BULGULAR.....	23

5. TARTIŞMA VE SONUÇ	29
6. ÖNERİLER.....	34
7. KAYNAKÇA.....	35
8. EKLER.....	43
ÖZGEÇMİŞ	43
ÖLÇEK	44

TABLO LİSTESİ

Tablo-1. Çalışmaya katılan öğrencilerin spor yapıyor musunuz sorusuna verdiği yanıtla ilişkin yüzde frekans dağılımları	23
Tablo-2. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yüzde frekans dağılımları	23
Tablo-3. Çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri değişkenine göre yüzde frekans dağılımları	23
Tablo-4. Çalışmaya katılan ve spor yaptığını belirten öğrencilerin haftada kaç gün spor yapıyorsunuz sorusuna verdiği yanıtla ilişkin yüzde frekans dağılımları.....	24
Tablo-5. Çalışmaya katılan ve spor yaptığını belirten öğrencilerin spor yapma yılı sorusuna verdiği yanıtla ilişkin yüzde frekans dağılımları	24
Tablo-6. Çalışmaya katılan öğrencilerin ölçek alt boyutları ve ölçek genel ortalamasına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri.....	25
Tablo-7. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının spor yapma durumuna göre Mann Withney-U sonuçları	25
Tablo-8. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının cinsiyet değişkenine göre Mann Withney-U testi sonuçları.....	26
Tablo-9. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre Mann Withney-U testi sonuçları.....	26
Tablo-10. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının haftada kaç gün spor yapıyorsunuz sorusuna verdiği yanıtla göre Kruskal Wallis analizi sonuçları.....	27
Tablo-11. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının spor yapma yılına göre Kruskal Wallis analizi sonuçları.....	27

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, alt problemleri, amacı, önemi, sayıtları, sınırlılıkları, tanımlar ve kısaltmalar yer almaktadır.

1.1. Problem

Bu çalışmada spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarının incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Alt Problemler

1.Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumları arasında farklılık var mıdır?

2.Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarından cinsiyetleri açısından farklılık var mıdır?

3. Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri açısından farklılık var mıdır?

4.Spor yapan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında spor yapma sıklığı açısından farklılık var mıdır?

5. Spor yapan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında sportif tecrübe açısından farklılık var mıdır?

1.3. Hipotezler

1.Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında farklılık vardır.

2.Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarından cinsiyetleri açısından farklılık vardır.

3.Spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri açısından farklılık vardır.

4.Spor yapan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında spor yapma sıklığı açısından farklılık vardır.

5.Spor yapan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarında sportif tecrübe açısından farklılık vardır.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki temel varsayımlardan yola çıkılmıştır:

1.Araştırmada alınan örneklem evrenin tüm özelliklerini taşımaktadır ve evreni yeterli oranda temsil etmektedir.

2. Örneklem grubunun ölçüğe verdikleri yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.

3. Ulaşılan veri kaynakları araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşması için yeterlidir.

1.5. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın amacı spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarının incelenmesidir.

Akademik başarının sergilenmesi sadece yeterli bilgiye sahip olma ya da çok ders çalışmaya bağlı değil, öğrencinin duygusal özellikleriyle de ilişkilidir. Öğrenci başarısının sınav ile değerlendirildiği eğitim sistemimizde, sınav anında yaşanan stres, kaygı ya da diğer heyecanlar öğrencinin sahip olduğu performansı yeterince göstermesine engel olmaktadır. Düzenli olarak spor yapan öğrencilerin, müsabaka öncesinde ve müsabaka sırasında yaşadıkları stres ve kaygı ile baş edebilmeleri ve bu durumun tekrarlanan halde devam etmesi sayesinde, bu stres ve kaygı durumuna alışarak nasıl baş edeceklerini öğrenmeleri, şüphesiz ki spor yapmayan öğrencilere göre spor yapanlara avantaj sağlamaktadır. Ailelerin ve öğretmenlerin, öğrencilerin spor yaparak zaman kaybetmesi ya da derslerinde olumsuz etkileneceğini düşünmek yerine, öğrencilerinin hem yüklendikleri stresin bu şekilde dışarı salınımının olması hem de psikolojik anlamda güçlenerek sahip oldukları performansları sergileyebilmeleri için gerekli olan kaygı düzeylerine ulaşmalarında hangi zihinsel hazırlık yolunu izleyeceklerini bilmeleri önem taşımaktadır.

Araştırma kapsamında spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumlarının incelenmesi hakkında elde edilebilecek veriler; gelecek araştırmalara kaynak olabilir. Diğer taraftan konuyla ilgili çalışan spor bilimcilere, çalıştırıcı ve spor insanlarına referans bilgi olarak kullanılabilir. Ayrıca öğretmenlik

alanları ve sporla ilişkili olarak bu çalışmanın konusunu içeren çalışmaların nadir olması çalışmanın önemini artırmaktadır.

2.KONU İLE İLGİLİ LİTERATÜR

2.1. Spor

Amaçlı, belirli kurallara ve teknik yöntemlere bağlı, yapanlarda olduğu kadar izleyenlerde de haz ve coşku gibi gereksinimleri doyuran, sporcuları ve izleyenleri bütünleştiren bir etkinlik kümesidir (Doğan, 2005).

Az veya çok dakiklik, incelik isteyen vücut hareketlerinin doğrudan kendisinden zevk alınırken, eğlendiren, hatta dinlendiren ve genellikle belirli kurallara uyularak yapılan bir eylemdir (Özbaydar, 1983).

Yenme ve muktedir olma gibi, insanın bilinçaltı arzularının tatminini amaç edinen, belirli kurallar altında yapılan, rekabete dayalı, sosyalleştirici, bütünleştirici, beden, zihin ve psikolojik faaliyetlerin bütünüdür (Şahin, 2006).

Bireysel ya da grupla genellikle yarışma, eğlence ve güç harcama amaçlı olarak yapılan, belli kurallara ve temellere dayanan, düzenli çalışma ve çaba gerektiren beden hareketleridir (Zorba, İkizler, Miçoğulları, Tekin ve Zorba, 2006).

Spor iç ve dış faktörlere motive edilmiş kişilerin nispeten kompleks fiziksel becerilerinin kullanımını veya fiziksel eforu gerektiren kurumsallaştırılmış rekabete dayalı aktivitelerdir (aktaran Yetim, 2006).

Spor ferdin tabii çevresini beşeri çevre haline getirirken elde ettiği kabiliyetleri geliştiren, belli kurallar altında araçlı ya da araçsız, bireysel veya grupla, boş zamanını veya tam zamanını alacak şekilde meslekleştirerek yaptığı sosyalleşmeyi, toplumla birleşmeyi, ruh ve fiziği geliştirici rekabete dayanan, dayanışmacı ve kültürel bir olgudur (Koçtürk, 1969).

Spor, yarışma ve rekabet üzerine kurulu, mücadelecî güçleri olgunlaştıran disipline dayalı kolektif bir oyun şeklidir (Erkal, 1978).

Düzenli hareket ve fiziksel etkilere katılmanın çocuklar üzerinde sadece bedensel olarak değil fizyolojik, zihinsel ve psikososyal yönden de pozitif etkilerinin olduğu görülmüştür (Çağlak, 1999; Strong ve diğerleri, 2005).

Spor, insanın sadece bedenini değil, bütünlüğünü terbiye etmek için gereken bir araç ve faaliyettir. Diğer bir deyişle sporun; hareket becerisi, kendine güven,

sorumluluk duygusu, yaratıcılık, performans, oyun, macera, sağlık ve zindelik ile toplumsal özellikleri geliştirme amacıyla yapıldığı söylenebilir (Grössing, 1991).

Bu çerçevede, okulda ya da okul dışında yapılan sportif etkinliklerde oyun, performans, sağlık, macera, bazen de diğer amaçlar öncelik kazanabilir (Demirhan, 2003; Fişek, 1983).

2.2. Kaygı

Kaygı, nedeni belli olmayan korku olarak tanımlanır. Genelde bireyin kendisinin ürettiği bir sıkıntı hissidir (Geçtan, 1987).

Kaygı bilinç dışı çatışmaya bağlı olarak hissedilen, iç tehlikeye karşı verilen tepkiye olarak tanımlanır(Şahin, 2006).

Kaygı, sebebinin ne olduğunun bilinmediği korkmahalidir. Kişi herhangi bir zamandabelli olmayan bir muhatara ya da yıkım ile karşı karşıya geleceğini düşünüp kendisini tedirgin, huzursuz, meşakkatli bir sürece sokar. Bir umut, arzu ya da içsel bir gücün,dahiliya daharicisebeplerle ket vurmasının bir ürünü olanhissi bir yaşantıdır(Köknel, 1987).

Kaygı genel olarak tehdit halindeki bir durum karşısında birey tarafından duyulan huzursuz olma ve endişelenme durumu olarak tanımlanmaktadır (Isık, 1996; Scovel, 1991).

Kaygı, insanlarda mevcut durumda olan, tehdit edici şartlar altında ortaya çıkan temel bir duygu, heyecansal bir olgudur(Grat&Major,1970).

Kaygı, tehditin algılanmasıyla artan fizyolojik uyarılmışlıkla beraber meydana gelen öznel gerginlik duygusudur (Anshel ve diğerleri, 1991).

Kaygı, kişinin tehlike ya da tehdit olarak algıladığı ve yorumladığı etkilerinin hoş olmadığı bir çevresel uyarandır (Öner ve Le Compte, 1993).

Kaygı, korkma, tasa gibi öznel olarak duyulan ve şahsiyetinbütünlüğünün tehdit edici durumla karşılaştığı durumda ortaya çıkan bir duygudur(Kozacıoğlu, 1986).

Sık yaşanan ve yaşama etki eden duygulardan biri olan kaygı; üzüntü, bunalım, korkma, başarılı olmamahissi, güçsüzlük, neticeyikestirememe ve sınanma gibi duygu durumlarından bir ya da birkaç tanesini içerebilir (Cüceloğlu, 1998).

Coleman ve Broen(1972), kaygının beş boyutundan bahseder. Bunlar;

- 1.Gerçekçi ya da patolojik kaygı
- 2.Özgül ya da genel kaygı
- 3.Farkedilen ya da farkedilmeyen kaygı
- 4.Geçici ya da sürekli kaygı
- 5.Pozitif ya da negatif kaygı (aktaran Bozdam, 2008).

Kaygı, temelinde kişiye huzursuzluk veren olayın sadece kendisinde değil durumun bireyaçısından sahip olduğu önemden kaynaklanır. Spielberger, bireyin kendine ait değerlerinin tehdit altında olduğunuzannetmesiveya dahil olduğu durumun sebep olduğu ruhsal gerilim sonucunda hissettiği kaygıyı “sürekli kaygı” bireyinmuhataralı şartların oluşturduğukalıcı olmayan bu durumla alakalıhissettiği kaygıyı “durumluk kaygı” şeklinde tanımlar (Baltaş, 1989).

2.2.1. Kaygıyla İlgili Teorik Kuramlar

Kaygının insan hayatındaki önemi anlaşılınca kaygıyla ilgili çalışmalar yapılması gerektiği anlaşılmış, sonucunda ise çeşitli teorik kuramlar ortaya çıkmıştır.

2.2.1.1. Psikanalitik Kurama Göre Kaygı

Bu kurama göre kaygı, amacı doyum olan dürtüler ve bunların doyum araması sırasında, süperego tarafından baskı altına alınmaya ve engellenmeye çalışılmasından kaynaklanan bir iç çatışma olarak tanımlanmıştır (Öztürk ve Uluşahin, 2011).

Freud kaygıyı korkunun bir türevi olarak ele almıştır. Bireyin kendi istekleri ile çevrenin isteklerinin çelişmesi ve bireyin kendi istek ve arzularını, özellikle de cinsellik ve saldırganlık istek ve arzularını, toplumun isteği doğrultusunda bastırmak zorunda kalması neticesinde kaygı durumu ortaya çıkar.

Freud 1926 yılında geliştirdiği yapısal modelde anksiyeteyi egoya ait bir duygu olarak tanımlar. Ego bilince ulaşan yolları denetler ve baskı mekanizmasını kullanarak, idden kaynaklanan içgüdüsel dürtülerin kendisine ulaşmasını engeller. Buna rağmen yine de bazı istekler ya da dürtüler semptom biçiminde anlatım bulabilirler. Ancak semptom şeklini almadan önce çoğu kez ya yön değiştirir ya da maskelenir. Sonuçta kullanılan savunma mekanizmasının türüne bağlı olarak, obsesif bir düşünce, bir fobi ya da kompulsif bir ritüel şeklini alarak ortaya çıkarlar (Gençtan, 2012).

2.2.1.2. Varoluşçu Kurama Göre Kaygı

İnsanın var olmasıyla birlikte ortaya çıkar. Çünkü kaygı, varoluşa karşı yokoluş gerçeğinin algılanmasıdır (Öztürk ve Uluşahin, 2011).Sevdiklerimizin ya da başkalarının ölümlerinin bizde bıraktığı etkiyle bir gün öleceğimizin farkına varmak bizlerde kaygı yaratır (Demir, 2015).

Yokluk bireyleri üç şekilde tehdit ederek üç tip kaygı ortaya çıkarır. Birincisi; ölüm ve sonluluk kaygısı, boşluk ve anlamsızlık kaygısı, suç ve kınanma kaygısıdır (Tillich, 1952).

2.2.1.3.Davranışçı Kurama Göre Kaygı

Davranışçı yaklaşım kaygıyı öğrenilmiş bir korku olarak değerlendirir ve klasik koşullanma ile açıklar. Buna göre kişi, korku uyandıran ya da tehdit oluşturan bir durumla, 20 tehlikesiz herhangi bir nesne ya da durumu eşleştirerek bu nesne ya da duruma karşı kaygı oluşturur (Thorpe&Olson, 1997). Davranışçı yaklaşım bireyin kaygı duymasına neden olan davranışını değiştirip yerine kaygıya yol açmayan yeni davranışı öğretmeyi amaçlar. Böylelikle bireylerin kaygı duyması engellenir. Davranışçı yaklaşımda bireyler, kaygılarını ortaya çıkaran uyarılarla doğrudan yüzleştirilir. Birey kaygı kaynağı uyarana gerçek yaşam şartlarında maruz bırakılır (Demir, 2015).

2.2.1.4. Bilişsel Kurama Göre Kaygı

Bilişsel yaklaşım, kişinin olayları yorumlama ya da anlamlandırma biçimlerinin o olaya göstereceği tepkiyi belirlediği üzerinde durur.

Bilişsel yaklaşıma göre, insanın duygularını ve bununla ilişkili fizyolojik ve davranışsal tepkilerini etkileyen şey durumun kendisi değil, genellikle otomatik düşüncelerle kendini belli eden, o durumla ilgili yaptığı yorumlardır (Meriç ve Oflaz, 2013).

Bilişsel yaklaşıma göre, anksiyete, öfke ve umutsuzluk gibi olumsuz duygular yaşayan kişilerin bunları olayların kendisine karşı değil, bu olaylarla ilgili kendi beklentileri ve yorumlarına karşı yaşadıkları öne sürülür (aktaran Özdemir, 2015).

2.2.2. Öğrenme ve Kaygı

Öğrenme ve kaygı ilişkisi, güdülenme ve başarı ilişkisine benzer. Öğrenilecek konular değilse yüksek kaygı öğrenmeyi hızlandırırken, öğrenilecek konular kompleks ve zorlayıcıysa, yüksek kaygı öğrenme işini güçleştirir (Topçu, 1986).

Öğrenebilmek için bir miktar kaygı faydalı bulunmaktadır. Ancak ileri derecedeki kaygı durumunun öğrenmeye elverişli olmadığı ve dolayısıyla öğrenmeyi engellediği ileri sürülmektedir. İleri kaygı hallerinde kişi soyut düşünebilme yeteneğini, zihin esnekliğini ve akıcılığını yitirmektedir. Diğer taraftan, kaygı duymama da öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyebilir (Baymur, 1994).

Bu nedenle, kaygısızlığın yanı sıra ileri düzeyde kaygı durumu da bireyin akademik performansını olumsuz yönde etkileyen bir faktör olarak düşünülebilir (Okur ve Bahar, 2010).

2.3. Sınav Kaygısı

Bireylerin belli durumlar karşısında kendisini değerlendirmesi sonucunda hissettiği korkuyla ve endişe ile yoğrulan bir duygudur (Sieber, 1980).

Sınav kaygısı; sınav veya benzeri değerlendirilme durumlarının yaratacağı olası olumsuz sonuçlar veya başarısızlıkla ilgili endişenin eşlik ettiği fenomenolojik, psikolojik ve davranışsal tepkiler olarak nitelendirilmektedir (aktaran Eker, 2016).

Klinik psikoloji perspektifi üzerinden tanımlandığında sınav kaygısı ruh sağlığı problemi, bireyin sınav ve test gibi belli alanlarda performans ölçümleyen araçlar ile sınandığında aşırı derecede endişe, kaygı ve korku hissetmesi nedeni ile tabii tutulduğu testte kapasitesinin altında bir performans göstermesidir. Bu problem

10 – 24 yaş arası bireylerde, yetişkin bireylere göre üç kat daha fazla görülmektedir. Bunun temel nedeni ise hem toplumsal olarak bireylere başarılı olma durumunun empoze edilmesive bunun yarattığı baskıcı durum hem de bireylerin bu yaş aralığında iken girdikleri test ve sınavların geleceklerini şekillendirecek kadar önemli bir değere sahip olmasıdır (aktaran Onuk, 2017).

Sınav kaygısını yaşayan öğrenciler, daha az sınav kaygısı yaşayan öğrencilere göre daha çok yıpranırlar çünkü bildiklerini sınavda organize edip anlatmak onlar için diğerlerine oranla hep daha zordur (Otrar, 2003).

Sınav kaygısı, daha 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 kırıcı öğretmen eleştirileri, cezalar, kıt not verme ve zorlu sınıf geçme koşulları sınav kaygısının küçük yaşlarda gelişmesine uygun olan koşulları oluşturmaktadır. Sık sık tekrarlanan okul başarısızlıkları, yetişkinlerin olumsuz değerlendirmeleri ve bu gibi durumların bireyde çağrıştırdığı öze yönelik tehdit duygusu sınav kaygısının gelişmesinde önemli etkenlerdendir (Öner, 1990).

Sınav kaygısı öğrenciler için tehdittir. 1985-86 yılında MEF Rehberlik ve Araştırma Servisinin belli bir örneklem grubu üzerinde yaptığı araştırma sonucu, üniversiteye hazırlanan öğrencilerin kaygı düzeylerinin, genel cerrahide ameliyat sırasını bekleyen hastaların kaygı düzeylerinden çok daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. Yüksek düzeyde akademik başarı beklentisi öğrenciler üzerinde ilköğretimden itibaren baskı oluşturmakta ve böylece sınav kaygısı birçok öğrenci için akademik yaşamlarında ciddi bir problem haline gelmektedir. Temel eğitim ve orta öğretimde bulunan öğrencilerin yaklaşık % 18'inin akademik başarıları, bu öğrencilerin yüksek kaygı düzeylerinden olumsuz etkilenmektedir (Baltas, 2002).

2.3.1. Sınav Kaygısının Boyutları

Sınav kaygısının “kuruntu” ve “duyuşsallık” olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Sınav kaygısının bilişsel boyutu olan kuruntu, bireyin kendisi hakkındaki olumsuz yargıları, başarısızlığı veya yetersizliğiyle ilgili olumsuz düşünce ve iç konuşmalarıdır. Kuruntu, bireyin sınav esnasında karşılaştığı

problemleri çözemeyeceğine, yapması gerekenleri yapamayacağına, “ya başaramazsam, ya yapamazsam” gibi olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan bir süreçtir. “Duyuşsallık” ise sınav kaygısının duygusal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarılmasıdır. Duyuşsallık, nabızın yükselmesi, ağız kuruluğu, genel terleme, bireyin aşırı sıcaklık hissetmesi ve ardından hemen üşümesi, karın ağrıları ve gerginlik gibi fizyolojik tepkilerin verildiği süreçtir (aktaran Gökçe, 2015).

2.3.1.1. Kuruntu

Kuruntu, sınav kaygısının bilişsel boyutunu ifade etmektedir. Bireyin kendisi hakkındaki olumsuz değerlendirmelerini ve iç konuşmalarını içermektedir(Öner, 1990).

Kuruntu, sınav kaygısının bilişsel boyutudur. Bireyin kendisi hakkındaki negatif değerlendirmelerini, başarısızlığına ve yetersizliğine ilişkin olumsuz düşüncelerini ve iç konuşmalarını içerir. Kuruntu, bireyin sınav sırasında yapılması gerekeni yapamayacağına, karşılaştığı problemi çözemeyeceğine inandığı, “ya başaramazsam, ya yapamazsam” gibi olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan bir süreçtir (aktaran Hanımoğlu, 2010).

2.3.1.2. Duyuşsallık

Duyuşsallık, fizyolojik boyutunu ifade etmektedir. Kalp atışlarının hızlanması, ani ateş basması, terleme ve üşüme, kızarma, mide bulantıları, gerginlik, sinirlilik ve bunun gibi bedensel tepkilerin bulunduğu süreçtir (Öner, 1990).

Duyuşsallık, sınav kaygısının duygusal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarılmasıdır. Duyuşsallık, terleme, hızlı kalp atışları, ani ateş basması ve ardından üşüme, kızarma, mide bulantıları, sinirlilik ve gerginlik gibi bedensel tepkilerin bulunduğu bir süreçtir (aktaran Hanımoğlu, 2010).

2.3.2. Sınav Kaygısının Belirtileri

2.3.2.1 Fizyolojik Belirtiler

- Adale spazmı

- İştah kaybı
- Mide ağrıları
- Uyku düzeninin bozulması
- Kalp vurum sayısının artması
- Kalp çarpıntısı
- Baş ağrısı
- Bağırsak hareketlerinde değişiklik (ishal-kabızlık)
- Nefes alıp vermede düzensizlik
- Nefes darlığı
- Terleme
- Titreme
- Bulantı
- Kilo kaybı
- Yorgunluk, halsizlik
- Dilin damağın kuruması
- El ve ayak parmaklarının soğukluğu
- Cilt deri sorunları (Rengin soluklaşması vb.)

2.3.2.2. Psikolojik Belirtiler

- Huzursuzluk
- Umutsuzluk
- Tedirginlik
- Öfke-kızgınlık
- Endişe
- Korku
- Mutsuzluk

- Çaresiz hissetme
- Durgunluk, ilgisizlik, isteksizlik
- Nedensiz olarak ağlama isteği veya kolayca ağlama eğilimi
- Yalnızlık hissi
- Kendine güvenememe
- Ruh halinde değişkenlik
- Gerginlik ve/veya sinirlilik hali
- Karar vermede güçlük

2.3.2.3. Zihinsel Belirtiler

- Aşırı uyanıklık hali
- Olumsuz yorumları içeren inanç ve düşünceler
- Unutkanlık
- Düşünceleri organize etmede güçlük çekme
- Konsantrasyon bozuklukları

2.3.2.4. Davranışsal Belirtiler

- Kişinin sakin bir şekilde oturmasını ve dinlenmesini engelleyen aşırı psikolojik enerji sonucu hareketlilik
- Kaçma davranışı (Örneğin, öğrencinin sınavı yarıda bırakıp çıkması)
- Kaçınma davranışı (Örneğin, öğrencinin sınava girmemesi)
- Pasif-agresif savunma yapılanmaları (aktaran Yolcu, 2015).

2.3.3. Sınav Kaygısına Sebep Olan Faktörler

Salend'e (2011) göre öğrencinin bireysel özellikleri, aile ve akran ilişkileri, okul ve sınıf pratikleri ile bağlantılı birbiriyle ilişkili pek çok değişken sınav kaygısına yol açabilmektedir. Bu etkenler şunlardır:

- Kaygı, dikkat bozukluğu ya da obsesifkompulsif bozukluklar
- Mükemmeliyetçi eğilimler ve gerçekçi olmayan beklentiler
- Olumsuz öz eleştiri, düşük öz saygı
- Özgüven eksikliği, düşük güdülenme ve erteleme davranışı
- Stereotip tehdidi (zenci ve beyaz ırkları sınıflama vs.)
- Yetersiz çalışma ve test alma becerisi
- Düşük test öncesi performansı
- Öğretmen, aile ve akran baskısı
- Olumsuz sınav koşulları
- Geçersiz, hatalar içeren ya da zaman sınırlaması yapılmış sınavlar
- Etkisiz öğretim (aktaran Elçin, 2016).

Sınav kaygısına sebep olan faktörlerle ilgili yurtiçi ve yurtdışı pek çok çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmalardan elde edilen netice gösteriyor ki; az not verme, sınıf geçmenin zorluğu, ceza verme, öğretmenin eleştirel tavrı, okulun otoriter eğitim-öğretim yöntemi, aile yapısı ve maddi durumu, anne babanın eğitim durumu ve mesleği, kaçınıcı çocuk olduğu, kardeş sayısı, cinsiyeti, arkadaşlarıyla ortamı, etkili çalışma yöntemlerinin bilinmemesi, plansız olma, hedefin belirlenmemiş olması, kişilik özellikleri, çocuğun ders başarısı durumu, mantığa uymayan inançlar, özgüven yetersizliği, iyi bir akademik başarı beklentisi, eğitim ortamındaki davranışları sınav kaygısının erken yaşlarda oluşmasına neden olan etkenler arasındadır (aktaran Aydoğmuş, 2016).

Otrar'a(2003) göre sınav kaygısı baskı görmekten geçmişte yaşanan olumsuz deneyimlerden ve başarısız olma korkusundan da kaynaklanır.

2.3.4. Sınav Kaygısının Birey Üzerindeki Etkileri

Sınav kaygısının bireyler üzerinde fizyolojik, düşünce, duygu ve davranış boyutlarında etkileri vardır.

2.3.4.1. Fizyolojik Boyut

Sınav kaygısı insan vücudunda bazı tepkilere yol açar. Bunlar bulantı, baş ağrısı, terleme, kalp atışının hızlanması, nefesin kesilmesi, ishal, bayılma hissi gibi

durumlardır. Sınav kaygısı, yoğun bir şekilde hissedildiğinde aniden ortaya çıkan bir panik atağa da yol açabilir. Bu durumda öğrenciler nefes alamadıklarını veya bir kalp krizi geçirdiklerini hissedebilirler (aktaran TaşpınarGöveç, 2014).

Fizyolojik tepkilerin oluşmasında organizmanın içinde etkili olan sistemler aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

2.3.4.1.1 Otonom Sinir Sistemi (OSS)

Vücudumuzda bulunan iç organlarla ilgili fonksiyonları otonomik bir şekilde denetleyen ve merkezi sinir sistemimizin bir parçası olan mekanizmaya otonom sinir sistemi denir. Otonom sinir sistemi; fonksiyonel olarak kalp dokusunu, yağ dokusunu, salgı bezlerinin ve düz kasları innerve eder ve iç ortamın kararlılığını (homeostazis) korur. Otonom kelimesinden de anlaşılacağı gibi sistem görevlerini istem dışı bir şekilde gerçekleştirmektedir ve merkezi sinir sistemiyle koordineli bir şekilde çalışmaktadır. Nefes alıp verilmesi, dolaşım sistemi fonksiyonları, arteriyel basınç, terleme ve vücut sıcaklığı gibi birçok durum otonom sinir sistemi tarafından sürekli olarak kontrol edilir. Hipotalamus (su dengesi, sıcaklık, açlık), pons (solunum, kalp, damar çapı) ve medulla (solunum merkezleri) insan vücudundaki başlıca otonom kontrol merkezleridir (O'Donnell& Glasgow, 2011).

OSS, sempatik ve parasempatik olmak üzere iki kısma ayrılır. Sempatik sinir sistemi genel olarak duygulanım sonucunda uyarılmaktadır. Kaygı, korku, üzüntü, sevinç, şaşkınlık gibi durumlarda vücut alarm durumuna geçer. Sempatik sinir sistemi aktivasyonu sonucu göz bebeklerinin genişlemesi, kalp atım hızının artması, dolaşımdaki kanın hayati olmayan bölgelerden önemli organlara aktarılması, terleme, solunum frekansında artış, kandaki glikoz seviyesinde artış ve sindirimsel faaliyetlerde azalma gibi etkiler ortaya çıkar. Parasempatik sinir sisteminin çevresel bölgesinin bir kısmı böyle oluşur. Diğer kısım ise parasempatik merkezlerden çıkan sinirlerin hedef organlara ulaşırken aldığı yoldur. Genel çerçevede, parasempatik sinir sisteminin fizyolojik etkisi “dinlen ve sindir” olarak ifade edilebilir. Parasempatik sinir sistemi aktivasyonu tükürük sıvısı salgılama, sindirim sıvılarının salgılanması, bağırsak hareketlerinde artış, kalp atım hızının yavaşlaması ve benzeri sonuçların ortaya çıkmasına neden olur. Genel olarak sempatik sinir sistemini

dengeleme eğiliminde fonksiyon gösterir. Sempatik sinir sisteminin aksine, organ ve sistemlerin faaliyetlerini yavaşlatıcı etkide bulunur (Munzuroğlu, 2017).

2.3.4.1.2 İç Salgı Sistemi (Endokrin)

İç salgı bezlerinin algıladığı maddelerin kimyasal etkinliği vardır. Kan dolaşımı ile vücuda yayılır ve etki gösterir. Tüm canlılarda ve insanda sinir sistemiyle iç salgı bezleri arasında sıkı bir bağlantı vardır. İnsan davranışlarını etkilerler ve zaman içinde hormonların etkisi görülür. İç salgı bezlerinin görevleri, büyümeyi, uyumu sağlamak şeklinde özetlenebilir. Uyumu, dış ve iç ortamdan gelen tüm iletilere karşı uyum sağlayarak yaparlar. Ruhsal sıkıntılarda ve hastalıklarda tüm iç salgı bezleri işlevlerinde değişim olur. Bunların başında hipofiz, böbreküstü bezleri ve tiroid yer alır (Köknel, 1989).

2.3.4.1.3 Limbik Sistem

Limbik sistem, ön beyin ilebeyin sapı arasında yer alan, güdüsel davranışların organizasyonu (yeme-içme, cinsellik), korku, kızgınlık, öfke gibi heyecan yaşantıları, saldırma- kaçma veya hafıza gibi faaliyetlerle ilişkisi bulunan, birbirine bağlı yarım düzine yapıdan oluşan nöron ağlarına verilen addır (Cüceloğlu, 2015).

Beslenme, korku, üzüntü, endişe, kızma, memnuniyet, bellek, öğrenme ve cinsel duyguları idare ettiği kabul edilen limbik sistem “emosyonel beyin” olarak adlandırılır. Hipotalamustan çıkan uyarılar vücutta davranışa ait fizyolojik belirtileri meydana getirirken, kortekse ulaşan uyarılar ise emosyonların hissedilmesine ve farkında olunmasına yol açmaktadır (Tükbay, 2008).

2.3.4.2. Düşünce Boyutu

Sınav kaygısı olan bireylerin sınav ortamının getirdiklerinden ziyade kendileriyle ilgili düşünceleri üzerine uğraşırlar (Wine, 1974). Kendileriyle ilgili düşünceler olumsuz, gerçekçi olmayacak şekilde olmaktadır (Spielberger&Vagg, 1995). Sınav anında öğrencilerin düşüncelerinde ortak olarak görülen şey kendini başkalarıyla kıyaslamadır (aktaran Taşpınar Göveç, 2014).

2.3.4.3. Duygusal Boyut

Korku, öfke, çaresizlik ve hayal kırıklığı gibi duygular sınav kaygısının yol açtığı tipik duygulardır (aktaran Taşpınar Göveç, 2014).

2.3.4.4. Davranış Boyutu

Sınav kaygısı sebebiyle davranış boyutunda görülen tepkiler erteleme ve kaçınma (genellikle ders çalışmaktan ya da ders başına oturmaktan), konsantrasyon bozukluğu, isteksiz olma, aşırı çalışma, çok az ya da çok fazla uyuma, çok az ya da çok fazla yemek yeme, gevşeyememe, yorgunluk, sinirli olma alkol ya da madde kullanımı gibi olabilir. Kişi kaygı nedeniyle sınav sırasında soruları tekrar tekrar okuyarak anlamaya çalışması ya da soruları hemen cevaplandırıp ortamdan uzaklaşmak isteği de en çok görülen davranışlardan bazılarıdır (Yeşilyurt, 2007).

2.3.5. Sınav Kaygısının Öğrenciler Üzerindeki Etkisi

Öncelikle, yaşanan yoğun kaygı öğrencinin ruhsal yaşantısında ciddi tahribatlara neden olabilir, kişi kaygının yanı sıra umutsuzluk, mutsuzluk, çaresizlik, kendisine veya başkalarına yönelik yoğun öfke hatta sınavla ilgili kâbuslar görmeye kadar olumsuz duygular yaşayabilir. Bu olumsuz duygular sınav sonrasında yok olacağı gibi tam tersi etkileri aylar hatta yıllar sürebilir.

Yoğun kaygı yaşanan durumlarda kişilerin zihinsel becerileri ciddi anlamda zayıflar, diğer bir deyişle kaygı sisteme o kadar hâkim olur ki kişinin bilgiyi transfer etme, hatırlama, dikkati bir noktaya toplama, okuduğunu anlama gibi yetenekleri sekteye uğrar. Bu durum kişinin çalışmasına engel olduğu gibi, bu becerileri kullanamama kaynaklı ekstra bir stres ve kaygı durumuna yol açar.

Zihnin uzun bir süre kaygıyla meşgul olması kişinin sadece zihinsel enerjisini değil, fiziksel enerjisini ve sağlığını da olumsuz anlamda etkileyen bir durum ortaya çıkartır. Bir süre sonra kişide yorgunluk, uykusuzluk, bitkinlik gibi durumlar ortaya çıkar. İfade edilemeyen, görmezden gelinen veya içe atılan olumsuz duygular bir süre sonra bedende kendini gösterme eğilimi taşır çünkü beden ve zihin aslında bir bütünün parçalarıdır. Dolayısıyla yaşanan çok yoğun sınav kaygısı; sınavlar

öncesinde ve sınav esnasında mide ağrısı, baş ağrısı, eklem ağrıları ya da cilt sorunları vb. şeklinde fiziksel rahatsızlıklar olarak ortaya çıkabilir (Akçakaya, 2012).

2.3.6. Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Yöntemleri

Baş çıkma bireyi rahatlatmaya yönelik, bilişsel yeniden yapılanma ve bireysel öğrenmeler yoluyla kurulur. Bandura'nın sosyal öğrenme kuramında işaret ettiği gibi baş çıkma diğer davranışlarımız gibi kişilik ve durum arasındaki etkileşim sürecinin bir ürünüdür. Temelde baş çıkma stres veren durum ile birey arasındaki fenomenel karşı koşma bağlantısıdır, anksiyete veren durumlara yönelik genel değerlendirme ve belirgin mücadele çabalarıdır (Çankırıoğlu, 2007).

Baş çıkmanın iki temel işlevi vardır. Birincisi, sorunun ana kaynağına ilişkin baş çıkma tutumlarını kullanarak strese neden olan sorunlarla baş çıkmayı sağlayan "sorun temelli baş çıkma", ikincisi ise ana kaynağın yol açtığı duygusal etkiyle baş çıkma tutumlarını içeren "duygusal temelli baş çıkma" dır.Sorun temelli baş çıkma, sorunun çözümü için gerekli adımları uygulama, farklı fikirleri değerlendirme, sorunun çözümü için fikirler üretme gibi öğeleri ve sorunun çözümü için verilen bilinçli çabaları içerir.Duygusal temelli baş çıkma ise, bireyin stresörlerin anlamını değiştirerek veya stresörlerin neden olduğu duyguları yöneterek kendi duygularını tanımasını, ifade etmesini, zorlu durumlar karşısında yaşanan duygusal stresin azaltılmasını ve duygusal streslerle baş çıkarak, kendisini daha iyi hissetmesini sağlar (aktaran Başoğlu, 2016).

Sınav kaygısıyla baş etme yöntemleri olarak savunma mekanizmaları, zihinsel teknikler ve bedensel teknikler düşünülebilir.

2.3.6.1 Savunma Mekanizmaları

Kişinin farkında olmadan kullandığı yöntemler savunma mekanizmalarıdır. Birey için belirli durumlar kaygı yaratıyorsa kişi farkında olmadan bu mekanizmaları kullanmaya başlar(Şahin, 1995).

Savunma mekanizmaları kaygı ve tehlike yaşadığı durumlarda savunma mekanizmaları devreye girer. Savunma mekanizmaları genellikle bilinçdışı süreçlerdir ve birey kullandığı savunmanın bilincinde değildir.

En sık kullanılan savunma mekanizmaları mantığa büründürme, karşıt tepki geliştirme, bastırma, yansıtma, özdeşleştirme, yer değiştirme, yüceltme, düş kurma, ödünlemedir (Öztürk ve Uluşahin, 2011).

2.3.6.2. Zihinsel Teknikler

Kaygı ve stres ile baş etmede kullanılan zihinsel teknik gerçekçi düşünce biçiminin öğrenilmesidir. Burada kaygı yaratan olumsuz düşünce ve inançlar ile yapıcı bir şekilde mücadele edilerek kanıtlara dayalı olarak, gerçekçi olmayan düşüncelerini değiştirmesine yönelik çalışmalar yapılır. Düşünce düzenlenmesinde bilişsel terapilerde kullanılan yöntemler kullanılır (aktaran Aydoğmuş, 2016).

Kaygı ve stres ile başa çıkmayı sağlamakta kullanılan zihinsel teknikteki amaç, stresin ve kaygının oluşturduğu olumsuz düşünceyi olumluya çevirmektir. Kaygı ve sınav kaygısıyla baş edebilmek için, kişilerdeki alışlagelmiş yanlış düşünme kalıplarının değiştirilmesi gerekmektedir (Özer, 1990).

2.3.6.3. Bedensel Teknikler

Bilinçli bir şekilde kullanılan teknikler öğrenme sonucunda elde edilen davranışlardır. Bilinçli başa çıkma yöntemleri ile ilgili araştırmacılar farklı teknikler kullanmışlardır. Sınav stres kaynağı olduğu için stresle başa çıkmada kullanılan yöntemler sınav kaygısında da kullanılmıştır. Sınav kaygısının bedensel, düşünsel ve davranışsal alanları ile bilinçli baş etmek için farklı yöntemler kullanılır. Bedenle ilgili nefes egzersizleri, fiziksel egzersizler ve beslenme ile ilgili konularda dikkat edilecek noktaları önermektedirler. Gevşeme egzersizleri aşamalı, otojenik şeklinde farklı şekillerde olabilir (Şahin, 1995).

2.3.6.3.1. Nefes Egzersizleri

Derin derin nefes alma; stres, endişe veya anksiyete durumlarında ortaya çıkan oldukça hızlı ve etkisiz nefes almayı kontrol altına almaya ve azaltmaya odaklanır. Hızlı ve etkisiz nefesler hastada oksijen seviyesinde düşüşe ve sonrasında da hiperventilasyon, baş dönmesi, sersemlik ve konsantrasyon bozukluğuna yol açar.

Alternatif olarak, derin bir nefes alındığında, oksijence zengin kanın akması sonucunda bir yavaşlama veya durgunluk hissi yaşanır (Cully&Teten, 2008).

2.3.6.3.2. Gevşeme Egzersizleri

Gevşeme teknikleri ise; stresle başa çıkmak ve kaygıyı denetim altına almak için kullanılabilen yöntemlerden psikoterapatik tekniklerdir (Cully&Teten, 2008).

Gevşeme, anksiyetede görülenlerin tersine, yavaş kalp atımı, periferik kan akımında artış ve nöromüsküler kararlılık gibi fizyolojik etkiler meydana getirir (Kaplan ve Sadock, 2004).

Gevşeme esnasında düşünceler sakin ve huzurlu hale gelir, kaygı ve endişeye neden olan konular engellenir. Beden tepkileri değişir, kalp atışları yavaşlar ve kas gerginliği azalır. Kas gerginlik belirtileri yavaş yavaş kaybolur. Beden gerginliğinde ve endişeli düşüncelerdeki azalma, sakin ve huzurlu duyguların oluşmasına neden olur (Rapee ve diğerleri, 2003).

2.3.6.3.3 Beslenme

Gıdaların vücut üzerindeki etkileri bilinmektedir. Beslenme stresle başa çıkmada etkili olan faktörlerden biridir. Bazı gıdalardaki kafein gibi maddelerin strese neden olduğu bilinmektedir. Bu sebeple, stresle başedebilmek için bu tür gıdalar alınırken dikkatli davranılması önerilmektedir (Alyaparak, 2006).

2.3.6.3.4. Fiziksel Egzersizler

Kaygı ve stres durumlarında hücrelere giden kan miktarı azalır. Fiziksel egzersizler ile hücrelere giden kan miktarı artar ve hücreler daha fazla oksijen yakarlar. Bu durumda hem kaslar gevşemiş olmakla beraber zihinsel olarak da bir gevşeme olmuş olur. Fiziksel egzersizler birçok amaca hizmet edebilirler. Becerileri arttırabilir, esnekliği, kas gücünü ve dayanıklılığı geliştirebilir. Ancak birçok yararı olmasına rağmen uygulamada dikkat edilmesi gereken hususlar vardır. Her egzersiz herkese uygun değildir ve egzersizlerin yararlı olabilmesi için düzenli olarak uygulanması gerekir (Brody, 1995).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, evren ve örneklem, ölçme araçları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nicel bir çalışma olup tarama modeli kullanılarak veri toplanmasına dayanmaktadır. Çalışmada, araştırma sorusuna uygun bir anket kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Çanakkale Gelibolu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden edinilen bilgiye göre bu ilçede öğrenim görmekte olan 9-13 yaş arasındaki 1945 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise ulaşabildiğimiz gönüllü 417 öğrenciden, haftalık düzenli olarak spor yapan 100 ve haftalık düzenli olarak spor yapmayan 317 öğrenciden rast gele seçilmiş 100 öğrenci olmak üzere toplam 200 öğrenci oluşturmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Anketlerin uygulanmasından önce, Çanakkale İli Gelibolu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin ile öğrenci velilerinden çalışmaya katılabilmeleri için veli izin belgesi alınmıştır.

Araştırmada veriler, öğrencilerin sınav kaygılarını belirlemek için Schwarzer, Van Der Ploeg ve Spielberger (1987) tarafından geliştirilen, Öner (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Sınav Kaygısı Envanteri" (SKE) ve öğrencilerin niteliklerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan kişisel bilgiler anketi ile toplanmıştır.

Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket yöntemi uygulanmıştır. Anket iki kısımdan oluşmaktadır. 1. Kısımda katılımcılarının kişisel bilgilerini belirlemek amacıyla cinsiyeti, sınıfı, spor yapıp yapmadığı, yaptıysa; ne kadar süredir yaptığı ve ne sıklıkla yaptığı gibi kapalı uçlu sorular yer almaktadır. 2. Kısımda ise 20 sorudan oluşan Sınav Kaygısı Envanteri bulunmaktadır.

3.3.1. Kişisel Bilgiler Anketi

Kişisel bilgiler anketi öğrencinin cinsiyeti, sınıf düzeyi, spor yapıp yapmadığı, kaç yıldır yaptığı ve ne sıklıkla yaptığını belirlemek amacıyla düzenlenmiştir. Her öğrenci bu sorulara kendisiyle ilgili cevapları yazmıştır.

3.3.2. Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)'nin Puanlaması

SKE, Schwarzer, Van Der Ploeg ve Spielberger (1987) tarafından geliştirilmiş, Öner (1990) tarafından Türkçeye uyarlanmış, dörtlü likert tipi bir ölçektir. Ölçekten yüksek puan alınması, sınav kaygısı düzeyinin yükseldiğini göstermektedir.

Öğrencilerin kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyup ve genel olarak nasıl hissettiklerini anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olanın içine "X" işareti koymaları istenmiştir. Doğru ya da yanlış yanıt yoktur.

Ölçek tek sayfadan oluşmaktadır, soru ve yanıtı göre oluşturulmuştur. Ölçekte 20 adet soru cümlesi vardır her soru cümlesinin yanında dört şıklı: (1) "hiçbir zaman", (2) "Bazen", (3) "Sık sık", (4) "her zaman", yanıt seçenekleri bulunmaktadır. Ankete katılanlar sınavın öncesinde, sonrasında ya da sınav anında yaşadıkları ve hissettikleri olumlu-olumsuz duyguların yoğunluk derecesini bu şıklardan birini seçerek işaretlemiştir. Ankette bulunan her soru cümlesi için dört cevap vardır. Ankette bulunan her cevap 1 ile 4 arasında puanlanmıştır. 1. Sorunun cevap seçeneği dışındaki tüm soru cevapları tersten hesaplanmıştır. Ankette üç çeşit puan hesaplanmıştır. Tümtest puanı (SKE-T), ağırlığı 20-80 puan arasında değişmektedir. Diğerleri ise envanterin alt testleri olan Kuruntu alt testi (SKE-K) ve Duyuşsallık alt testi (SKE-D) puanlarıdır. Kuruntu alt testi 8 maddeden (2, 3, 4, 5, 8, 12, 17, 20) oluşmaktadır. Ağırlığı 8-32 puan arasında değişmektedir. Duyuşsallık alt testi 12 maddeden (1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19) oluşmaktadır.

3.4. Araştırmada Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Yapılan bu çalışmada veriler SPSS programında yüzde frekans, normallik testi (KolmogorovSmirnov), ikili grupların sınav kaygı ortalama puanlarının demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit edebilmek için Mann Withney-U testi, ikiden fazla gruplar için ise Kruskall Wallis testleri yapılmıştır.

3.4.1. Verilerin Analizi

Öğrencilerin nitelikleriyle ilgili bilgileri toplamada kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır. Öğrencilerin sınav kaygı puanlarını belirlemek için Sınav Kaygı Envanteri kullanılmıştır.

Kişisel bilgi formu ile birlikte Sınav Kaygı Envanteriğrencilere sınavdan önce uygulanmıştır.

Yapılan anket çalışması sonucu elde edilen verilerden kişisel bilgilere ilişkin cevaplara yüzde ve frekans analizi uygulanmıştır.

Daha sonra, “Sınav Kaygısı Envanteri”nin güvenirliliği hesaplanarak Cronbach Alfa değeri belirlenmiştir. Ayrıca, “Sınav Kaygısı Envanteri”ne ilişkin elde edilen veriler ölçek puanlama yönergesine uygun olarak puanlanmış ve Tüm test puanı, Kuruntu alt testi puanı ve Duyuşsallık alt testi puanı ayrı ayrı hesaplanmıştır.

Verilerin normallik testleri KolmogorovSmirnov testi ile yapılmış ($p<0.05$) olup, verilerin normal dağılım göstermemesi nedeni ile Non-Parametrik testler kullanılmıştır. Bu doğrultuda katılımcıların sınav kaygı durumları ortalama puanlarının bazı demografik değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığına; ikili gruplarda Mann Withney-U testi ve ikiden fazla gruplarda ise Kruskall Wallis testleri ile bakılmıştır.

4. BULGULAR

Tablo-1. Çalışmaya katılan öğrencilerin spor yapıyor musunuz sorusuna verdiği yanıtı ilişkin yüzde frekans dağılımları

Spor yapma durumu	n	%
Evet	100	50
Hayır	100	50
Toplam	200	100

Çalışmaya katılan öğrencilerden 100 kişi (% 50) spor yaptığını, 100 kişi ise (% 50) spor yapmadığını ifade etmiştir.

Tablo-2. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yüzde frekans dağılımları

Cinsiyet	n	%
Erkek	111	55,5
Kadın	89	44,5
Toplam	200	100

Çalışmaya katılan öğrencilerden 111 kişi (% 55.5) erkek, 89 kişi (% 44.5) ise kadındır.

Tablo-3. Çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf düzeyleri değişkenine göre yüzde frekans dağılımları

Sınıf	n	%
5-6.sınıf	93	46,5
7-8.sınıf	107	53,5
Toplam	200	100

Çalışmaya katılan öğrencilerden 93 kişi (% 46.5) 5-6. Sınıflarda öğrenim gördüklerini, 107 kişi (%53,5) kişi ise 7-8. Sınıflarda öğrenim gördüklerini belirtmişlerdir.

Tablo-4. Çalışmaya katılan ve spor yaptığını belirten öğrencilerin haftada kaç gün spor yapıyorsunuz sorusuna verdiği yanıtla ilişkin yüzde frekans dağılımları

Haftada kaç gün spor yapıyorsunuz?	n	%
1-2 gün	55	55
3-4 gün	27	27
5 ve üzeri	18	18
Toplam	100	100

Çalışmaya katılan ve spor yaptığını belirten öğrencilerden 55 kişi (% 55) haftada 1-2 gün spor yaptığını, 27 kişi (% 27) haftada 3-4 gün spor yaptığını ve 18 kişi ise (% 18) haftada 5 gün ve üzeri spor yaptığını ifade etmiştir.

Tablo-5. Çalışmaya katılan ve spor yaptığını belirten öğrencilerin spor yapma yılı sorusuna verdiği yanıtla ilişkin yüzde frekans dağılımları

Sporcu yılı	n	%
1-2 yıl	61	61
3-4 yıl	32	32
5 yıl ve üzeri	7	7
Toplam	100	100

Çalışmaya katılan ve spor yaptığını belirten öğrencilerden 61 kişi (% 61) 1-2 yıldır spor yaptığını, 32 kişi (% 32) kişi 3-4 yıldır spor yaptığını ve 7 kişi (% 7) 5 yıl ve üzeri yıldır spor yaptıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo-6. Çalışmaya katılan öğrencilerin ölçek alt boyutları ve ölçek genel ortalamasına ilişkin tanımlayıcı istatistikleri

Ölçek	N	Minimum	Maximum	M	Ss
Kuruntu	200	3	4	3,43	0,61
Duyuşsalılık	200	3	4	3,28	0,34
Ölçek Ortalama	200	3	4	3,34	0,31

Çalışmaya katılan öğrencilerin ölçeğin kuruntu alt boyutunda 3.43 ortalamaya, Duyuşsalılık alt boyutunda 3.28 ve ölçek genel ortalama puanlarının ortalamasının ise 3.34 olduğu görülmektedir.

Tablo-7. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının spor yapma durumuna göre Mann Withney-U sonuçları

Ölçek	Spor yapma Durumu	N	Sıra Ortalama	z	p
Kuruntu	Evet	100	101,28	-0,19	0,84
	Hayır	100	99,73		
Duyuşsalılık	Evet	100	100,18	-0,09	0,93
	Hayır	100	100,83		
Ölçek Ort.	Evet	100	100,87	-0,08	0,92
	Hayır	100	100,13		

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları olan kuruntu ve duyuşsalılık ile ölçek genel ortalama puan ortalamalarının spor yapma durumuna göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir ($p>0.05$). Dolayısıyla Hipotez I reddedilmiştir.

Tablo-8. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının cinsiyet değişkenine göre Mann Withney-U testi sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	z	p
Kuruntu	Erkek	111	100,62	-0,03	0,97
	Kadın	89	100,35		
Duyuşsallık	Erkek	111	100,42	-0,02	0,98
	Kadın	89	100,60		
Ölçek Ort.	Erkek	111	100,98	-0,13	0,89
	Kadın	89	98,90		

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları olan kuruntu ve duyuşsallık ile ölçek genel ortalama puan ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0.05$). Dolayısıyla Hipotez 2 reddedilmiştir.

Tablo-9. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre Mann Withney-U testi sonuçları

	Sınıf	N	Sıra Ortalama	z	p
Kuruntu	5-6.sınıf	93	103,00	-0,57	0,56
	7-8.sınıf	107	98,33		
Duyuşsallık	5-6.sınıf	93	99,22	-0,29	0,76
	7-8.sınıf	107	101,62		
ölçekort	5-6.sınıf	93	100,43	-0,01	0,98
	7-8.sınıf	107	100,56		

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları olan kuruntu ve duyuşsallık ile ölçek genel ortalama puan ortalamalarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0.05$). Dolayısıyla Hipotez 3 reddedilmiştir.

Tablo-10. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının haftada kaç gün spor yapıyorsunuz sorusuna verdiği yanıtı göre Kruskal Wallis analizi sonuçları

		N	Sıra Ortalama	Ki-kare	p
Kuruntu	1-2 gün	55	51,28	2,11	0,34
	3-4 gün	27	45,48		
	5 gün ve üzeri	18	58,03		
Duyuşsallık	1-2 gün	55	52,85	0,98	0,61
	3-4 gün	27	46,26		
	5 gün ve üzeri	18	52,37		
Ölçek Ort.	1-2 gün	55	51,92	3,10	0,21
	3-4 gün	27	43,67		
	5 gün ve üzeri	18	58,67		

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları olan kuruntu ve duyuşsallık ile ölçek genel ortalama puan ortalamalarının haftada yapılan antrenman sayısına göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0.05$). Dolayısıyla Hipotez 4 reddedilmiştir.

Tablo-11. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları ve ölçek genel ortalaması puanlarının spor yapma yılına göre Kruskal Wallis analizi sonuçları

Ölçek	Spor yılı	N	Sıra Ortalama	ki-kare	p
Kuruntu	1-2 yıl	61	101,28	0.26	0,87
	3-4 yıl	32	53,08		
	5 ve üzeri	7	50,93		
Duyuşsallık	1-2 yıl	61	49,86	0.23	0,88
	3-4 yıl	32	52,73		
	5 yıl ve üzeri	7	52,79		
Ölçek Ort.	1-2 yıl	61	49,25	0.56	0,75
	3-4 yıl	32	53,91		
	5 yıl ve üzeri	7	52,57		

Çalışmaya katılan öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği alt boyutları olan kuruntu ve duyusallık ile ölçek genel ortalama puan ortalamalarının spor yapma yılına göre anlamlı olarak değişmediği görülmektedir($p>0.05$). Dolayısıyla Hipotez 5 reddedilmiştir.

5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada spor yapan ve spor yapmayan ortaokul öğrencilerinin sınav kaygı durumları bazı değişkenlere göre incelenmiştir.

Spor yapma durumları, cinsiyet, öğrencilerin öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyleri, sahip oldukları sportif tecrübe ve haftalık spor yapma sıklıkları açısından analiz yapılan bu çalışmada spor yapma durumları, cinsiyet, öğrenim görmekte oldukları sınıf düzeyi, sportif tecrübe ve haftalık spor yapma sıklığı açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bunun sebebi olarak öğrencilerin ders başarı durumlarının oldukça yetersiz olması, ilgisizlik ve gelecek kaygılarının bulunmaması, öğrencilerin sahip olduğu sosyo-kültürel ve ekonomik durum, velilerin öğrencilerin başarı durumlarıyla ilgisiz olduğu düşünülmektedir.

Yapılan diğer çalışmalara bakıldığında ise;

Kuzey Carolina Liseler Spor Birliği'ne bağlı 301 okuldan, 1993-1996 yılları arasında 9. ve 12. Sınıflardan sporcu olan ve olmayan öğrencilerin not ortalamaları, devamsızlıkları, disiplin problemleri, okul bırakma oranları ve mezuniyet oranları karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırma sonucunda, sporcuların not ortalamalarının daha iyi, devamsızlıklarının, disiplin problemlerinin ve okul bırakma oranlarının daha az, mezuniyet oranlarının ise daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Whitley, 1999).

Fiziksel aktivitenin akademik başarı ve bilişsel fonksiyonlar üzerine etkilerini araştıran Travlos (2010) yüksek şiddette aerobik egzersiz yapılan beden eğitimi derslerinin matematik performansı üzerine etkisini araştırmıştır. Bu çalışmada sekizinci sınıf öğrencileri beden eğitimi dersinde 6 dakika ısınma, 4 dakika aerobik egzersiz, 4 dakika yürüme şeklinde 4 set aerobik aktivite yapmışlar ve son 6 dakika soğuma egzersizleri için ayrılmıştır. Beden Eğitimi dersi sonrası 10 dakika teneffüs arası verilmiş ve bir sonraki derste öğrencilere bilişsel beceri testi yaptırılmıştır. Yüksek şiddetli egzersizlere katılan öğrencilerin matematiksel işlem performansının arttığı tespit edilmiştir. Bu araştırma sonucunda araştırmacı yüksek şiddette yapılan aerobik egzersizlerle dolu beden eğitimi derslerinin öğrencilerin bilişsel fonksiyonlarına pozitif yönde etki yapacağı yorumunu yapmıştır (aktaran Bilgin, 2017).

Silliker veQuirk (1997) okullar arası müsabakalara katılan liseli futbolcular ile yaptıkları çalışmada, öğrencilerin okulun birinci ve ikinci dönemindeki verilerini karşılaştırmışlardır. Bunun nedeni ise okullar arası müsabakaların bir döneme denk gelmesi ve diğerine denk gelmemesidir. Okul müsabakalarının olduğu dönemdeki verilerin karşılaştırma sonucuna göre, anlamlı ölçüde fark olmamasına rağmen öğrencilerin müsabakalara katıldıkları dönemdeki notları, katılmadıkları döneme göre daha yüksek, okula devamsızlık durumları müsabaka döneminde daha az bulunmuştur.

Bir başka araştırmada fiziksel aktivite veya spor takımı aktivitelerine katılan ortaokul ve lise öğrencilerinin akademik çıktıları incelenmiştir. Yapılan araştırmanın temelinde yüksek düzeyde fiziksel aktivitenin akademik başarıyı artırdığı düşüncesi vardır. Araştırmaya toplamda 4746 öğrenci katılmıştır, öğrencilerin fiziksel aktivite ve spor takımına katılım düzeyi ve akademik puanları kendi kendini rapor yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre kız lise öğrencilerinde hem fiziksel aktiviteye hem de spor takımına katılanların erkeklerde ise sadece spor takımına katılanların fiziksel aktivite düzeyi ile yüksek akademik çıktıları ilişkili bulunmuştur. Ortaokulda ise kız ve erkeklerin hem spor takımı hem de fiziksel aktivitelere katılımın yüksek akademik çıktılar ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Sonuç olarak araştırmacı fiziksel aktiviteye herhangi bir şekilde katılımın akademik başarıya olumlu bir etkisi olduğunu belirtmiştir (Fox, Barr-Anderson, Neumark-Sztainer&Wall, 2010).

Dalkıran'ın(2012) yaptığı çalışmada dersane öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri fiziksel aktivitede yer alma değişkenine göre anlamlı ölçüde farklılık göstermiştir. Her iki grupta da sınav kaygısının var olmasına rağmen fiziksel olarak aktif olan öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin anlamlı ölçüde daha düşük olduğu saptanmıştır.

Düzenli olarak fiziksel aktivitede bulunmayan öğrencilerin, en fazla ilgilendikleri rekreatif etkinliklerin müzik ve spor olduğu, herhangi bir rekreatif etkinliklerde bulunmayanların nedenin ise büyük oranda zaman bulamama olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Sosyal beceri, sürekli kaygı ve sınav kaygısı düzeyleri ile rekreatif etkinliklerde bulunma değişkeni arasında anlamlı ölçüde bir farklılık

belirlenmiş, rekreatif etkinliklerde bulunanların bulunmayanlara göre sosyal beceri düzeyleri daha yüksek, sürekli kaygı ve sınav kaygı düzeyleri daha düşük olarak saptanmıştır.

Öznur (2014) yaptığı çalışmada, fiziksel aktivite düzeyi çok aktif olanların anksiyete durumunun fiziksel aktivite düzeyi düşük olanlara göre daha düşük olduğunu bulmuştur.

Oyunla birlikte yapılan faaliyetler çocukların bilişsel gelişimine katkı sağlamaktadır. Bunlar arasında problem çözme yeteneği, yaratıcılık, deneysellik, düşünme ve öğrenme vardır. Bu bağlamda, oyun oynamak bilişsel gelişimin vazgeçilmez parçasıdır çünkü çocukları düşünmeye, anlamaya, anımsamaya ve geleceği öngörmeye götürmektedir (Ginsburg, 2007).

Yapılan araştırmalar oyun oynayan çocukların gelişimlerine etki eden yeni fikirler ürettiklerini ve yeni oyunlar geliştirdiklerini ortaya çıkarmaktadır. Bununla birlikte 31 farklı araç ve gereçler kullanılarak oynanan oyunlar hem çocuklara söz konusu araç ve gereci (oyuncak) tanımayı hem de benzer araç gereçleri mantıklarında sisteme oturtmaya yardımcı olmaktadır. Bunun dışında, oyun oynamak çocuklarda belki de hayatlarında en çok yardımcı olacak olgu olan problem çözme yeteneğini de geliştirmektedir (White, 2012).

Erdoğan'ın (2012) yaptığı araştırmada boş zaman etkinliğinde bulunanların, bulunmayanlara göre sınav, durumluk ve sürekli kaygı puan ortalamalarının daha düşük olacağı hipotezi incelendiğinde, ortalamalar da sınav ve sürekli kaygının boş zaman etkinliğine katılanlarda daha düşük olduğu, durumluk kaygıda ise tam tersi bir sonucun olduğu yani boş zaman etkinliği yapan öğrencilerin durumluk kaygısının daha yüksek olduğu sonucu çıkmıştır. Sürekli kaygı ortalaması farkları anlamlı bulunmamış olsa da, sınav kaygısı ve durumluk kaygı ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Son hipotezi olan spor faaliyetlerinin sanatsal faaliyetlere oranla kaygı seviyelerine etkileri konusunda yapılan incelemede ise spor etkinliklerinde bulunan başarılı öğrencilerin sınav ve sürekli kaygı ortalamalarının, spor faaliyetlerinde bulunmayanlara göre anlamlı oranda düşük olduğu tespit edilmiştir. Durumluk kaygı ise spor faaliyetlerinde bulunan başarılı öğrencilerde, spor faaliyetlerinde bulunmayanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Tüm başarı

seviyelerinde, yani iyi, orta ve vasat başarı seviyesindeki öğrencilerin haftada 3 veya 4 gün sosyal bir faaliyete katıldıklarında sınav ve sürekli kaygı ortalamaları, sosyal faaliyete haftada 1 veya 2 gün, 5 gün ya da her gün katılan öğrencilerden daha düşük bulunmuştur.

20 yıldan daha uzun zamandır yapılan araştırmalarda, egzersizin sinirsel ve kişisel kaygı üzerine etkisi araştırılmaktadır. Pratik olarak incelenen bütün çalışmalarda ağır ve kronikleşen kaygının, yapılan egzersizler sonucunda kaygı seviyesinde düşme olduğu gözlenmiştir. Egzersizin kaygı azaltıcı farklı etki ve yorgunlukları hakkında fazla bir şey bilinmemesine rağmen bu konuda yapılan araştırmalar sayesinde bir genelleme yapılabilir. Egzersizin makul bir yoğunlukta yapılması ve 20 dakika sürdürülmesi gerekmektedir (Aybey, 2005).

Sime' e (1984) göre ise, kaygıyı etkili bir biçimde azaltmak için egzersizin nefes tüketmesine sebebiyet vermeden ve en az 20 dakika ile bir saat gibi bir zamanda yapılması, haftada 3 kez tekrar edilmesi gerekmektedir.

Sporun, öğrencilerin okul başarılarının üzerindeki etkilerine ilişkin velilerin yarısından fazlası olumlu görüş bildirerek, okul başarılarını artırdığını belirtmişlerdir (Kalemoğlu ve İmamoğlu, 2010).

Pollatschek ve O'Hagan (1989) tarafından yapılan çalışmada; düzenli spor faaliyetlerine katılan öğrencilerin motor becerilerinde, duygusal gelişimlerinde ve okula tutumlarıyla birlikte akademik gelişimlerinde de olumlu sonuçlar yarattığını ortaya koymuştur.

Kotan ve arkadaşları (2009) tarafından yapılan bir diğer çalışmada da ailelerin yarısından fazlası sporun dersleri olumsuz etkilediğini hiçbir zaman düşünmediklerini belirtmişlerdir.

Sonuç olarak her ne kadar yapılan bu çalışmada anlamlı sonuçlar bulunmasa da, doğuştan bitmek bilmeyen bir enerjiye sahip olan çocukların, bu fazla enerjiyi spor yoluyla atmaları ve fiziksel hareketler yardımıyla beyin gelişiminin desteklenmesiyle öğrencilerin derse karşı daha ilgili, azimli, istekli ve başarılı olduklarını diğer çalışmalara bakarak söyleyebiliriz.

Yapılan fiziksel aktivitelerin, çocukların problem çözme- pratik düşünme- stresle başa çıkma becerilerini, çabuk karar verme yetilerini, disiplinli ve düzenli çalışma alışkanlığı kazandırdığı bilinciyle, çocuklarımızın akademik başarılarını ve ileriki zamanlarda mesleki ve sosyal yaşantılarında da başarı kazanabileceklerini düşünerek, onların spor faaliyetlerine katılmalarını ders çalışmaktan çalınan bir zaman olarak görmemeliyiz.

6. ÖNERİLER

Ebeveynlere Yönelik Öneriler

- 1) Öğrencilerde kaygıya neden olan zihinsel tepkilerin etkisini azaltmak için anne baba ve eğitimcilerin çocukları farklı bedensel, kültürel ve sosyal aktivitelere yönlendirmeleri zihinsel tepkileri azaltacaktır.
- 2) Beden eğitimi ve sporun bedensel gelişmenin yanında sosyal, zihinsel ve psikolojik gelişmeye de katkı sağladığının bilincinde olarak, öğrencilerin sportif etkinliklere katılımlarını desteklemeleri önerilebilir.
- 3) Sportif etkinlik içerisindeki çocuğun, stres altındayken, kısa süre içerisinde birden fazla probleme çözüm bulması gerektiği, çabuk ve pratik karar verme becerisini kullanması ve bunları tekrarlayarak artık bu gibi durumlara alışması, günlük hayatta ve akademik hayatında da ve hatta bütün hayatı boyunca çocuğun karakteristik özelliği haline gelecektir. Bu yüzden spora ayrılan süre çocuk için bir kayıp olarak görülmemeli aksine çocuk için çok önemli bir kazanım olarak görülmelidir.

Uygulamacılara ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- 1) Aşırı kaygı yaşadığı tespit edilen öğrencilerin spora yönlendirilmesi, yaşadıkları stresin bu sayede azaltılmasını sağlayacaktır.
- 2) Ders öğretmenlerinin sınav kaygısı yaşasın ya da yaşamasın tüm öğrencileri bedensel, sosyal ve kültürel etkinliklere yönlendirmeleri önem taşımaktadır. Çünkü herkesin olduğu kadar özellikle de geleceklerini etkileyen sınavların kaygısını taşıyan öğrencilerin bu baskıdan kurtulmaya, bu kaygıyla baş etmeye ihtiyaçları vardır.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- 1) Bu çalışma Çanakkale ili Gelibolu ilçesi ile sınırlıdır. Bu tür çalışmaların daha geniş bir evren ve örneklem üzerinde yapılması önerilebilir.
- 2) Bu alanda çok fazla çalışma yapılmadığı görülmüştür. Sonuçların karşılaştırılması açısından farklı değişkenlerle de desteklenerek spor yapan ve spor yapmayan öğrencilerin sınav kaygılarının incelenmesi önerilebilir.

7. KAYNAKÇA

- Akçakaya, Ü. (2012, 15 Şubat).*Sınav Kaygısı Nedenleri ve Çözüm Önerileri*[Blog yazısı]. Erişim adresi:https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_8443.htm
- Albayrak Kaymak, D. (1987). *Sınav Kaygısı Envanterinin Türkiye Standardizasyonu*.Psikoloji Dergisi, (Özel Sayı), İstanbul, 21
- Alyaparak, İ. (2006). *ÖSS Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Anshel, M. H.,Fredson, P., Hamill, J., Haywood,K., Horvat, M., Plowman, S. (1991). *Dictionary Of SportAndExerciseSciences*. Champaing: Human KinetiksBooks.
- Aybey, H. Y. (2005)*Türkiye Süper Lig Takımlarından Gaziantepspor 'un Müsabaka Öncesi ve Müsabaka Sonrası Kaygı Düzeyi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Gaziantep.
- Aydoğmuş, E. (2016). *Öğrencilerin Algıladıkları Öğretmen Tutumları İle Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki Ve Bir Araştırma* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, A., (1993). *Stres Altında Ezilmeden Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltas, A. (2002). *Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi Yayınları.
- Baçoğul, Ş. (2016).*Neuman'ın Sistemler Modeline Temellendirilmiş Depresyonla Başa Çıkma Programı'nın Hastaların Başa Çıkma Stratejileri, Öz Saygı ve Depresyon Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Akdeniz Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı, Antalya.
- Baymur, F. (1965). *Lise ve Dengi Okullara Giden Öğrencilerin Problemleri*. Ankara: Teksir.
- Baymur, F. (1994). *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılap Kitabevi.

- Bilgin, E. (2017). *Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Uygunlukları Ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri ve Teknolojisi Programı, Ankara.
- Bozak, M. M. (1982). *Anksiyete ve Okul Başarısı Arasındaki İlişkiye Ait Bir Araştırma*. Psikoloji Dergisi, İstanbul, 16, 24
- Bozdam, A. (2008). *Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Konya.
- Brody, J. E. (1995). *Doğru Egzersizi Seçme*. (N. Hisli Şahin, Çev. Ed.). Stresle Başa Çıkma Olumlu Yaklaşım. İstanbul: Sistem Yayıncılık & Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Cully, J. A., Teten, A. L. (2008). *A Therapist's Guide to Brief Cognitive Behavioral Therapy*. Houston, TX: Department of Veterans Affairs South Central MIRECC.
- Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan Ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlak S. (1999). *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarına Beden Eğitimi Etkinlikleri Yoluyla Kavram: Enerji Öğretimi*(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çankıroğlu, S. B. (2007). *Üniversite Adayı Ergenlerin Stresle Başa Çıkma ve Sınav Kaygılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Demir, V. (2015, 15 Ekim). *Anksiyete ve Psikoterapi Kuramları*. [Blog yazısı]. Erişim adresi: https://www.tavsiyeediyorum.com/makale_15471.htm

- Demirhan, G. (2003). *Kültür Eğitim Felsefe ve Spor Eğitimi İlişkisi*. Spor Bilimleri Dergisi, 14(2), 92-103.
- Dalkıran, O. (2012). *Dershane Öğrencilerinin Fiziksel Aktivitede Bulunma Değişkenine Göre Sürekli Kaygı, Sınav Kaygısı Ve Sosyal Beceri Düzeyleri İle Sınav Performanslarının Değerlendirilmesi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi).Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Ankara.
- Doğan, O. (2005). *Spor Psikolojisi*. Ankara: Nobel
- Eker, O. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Yaşadığı Sınav Kaygısının Nedenleri ve Anne - Baba Tutumlarının Sınav Kaygısına Etkisi*Merzifon Örneği (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Osman Eker Enstitü Anabilim Dalı, Psikoloji Enstitü Bilim Dalı, İstanbul.
- Elçin, Ö. (2016). *Ortaöğretim 11. ve 12. Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Sportif Ve Rekreatif Aktivitelere Katılım Değişkenlerine Göre Sınav Kaygısının İncelenmesi*(Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Rekreasyon Anabilim Dalı, Muğla.
- Erdoğan, M. (2012). *Boş Zaman Etkinliği Yapan Ve Yapmayan Üniversite Sınavına Hazırlanan 12. Sınıf Öğrencilerinin Test Başarı Ve Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayımlanmış Yüksek lisans Tezi). Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erkal, M. (1978). *Sosyolojik Açısından Spor*. İstanbul: Kutsun Yayınevi.
- Fişek, K. (1983). *Devlet Politikası ve Toplumsal Yapıyla İlişkileri Açısından Spor Yönetimi*. Ankara: AÜ SBF Yayınları.
- Fox, C. K.,Barr-Anderson, D., Neumark-Sztainer, D., Wall, M. (2010).*Physicalactivityandsportsteamparticipation: Associationswithacademicoutcomes in middleschoolandhighschoolstudents*.Journal of School Health., 80 (1), 31-7.
- Geçtan, E. (1987). *İnsan Olmak Varoluşun Bireysel ve Toplumsal Anlamı*. İstanbul: Adam.

- Gençtan, E. (2012). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*. İstanbul:Melis Yayınları.
- Ginsburg, K. R. (2007). *The Importance Of Play In Promoting Healthy Child Development And Maintaining Strong Parent – Child Bonds*, American Academy of Pediatrics, 119 (1), 182–191.
- Gökçe, H. (2015). *Rekreasyonel Etkinliklerin Üniversiteye Giriş Sınavına Hazırlanan Bireylerin Öz-Yeterlik, Sınav Kaygısı ve Serbest Zaman Doyum Düzeyleri Üzerine Etkisi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Spor Bilimleri Anabilim Dalı, Ankara.
- Grat, M.C., Major, Y.C. (1970). *Methodological Issues*, In Y.E. MC Grat (Ed) *Social and Psychological Factors in Stress*. New York, 19-49.
- Grössing, S. (1991). *Beden-Spor-Hareket*. 1. Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi ve Spor Sempozyumu (19-21 Aralık, İzmir) Bildiri Kitabı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Okul İçi Beden Eğitimi Spor ve İzcilik Dairesi Başkanlığı.
- Hanımoğlu, E. (2010). *Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Heidegger, M. (2009). *Düşünmek Ne Demektir?* Ahmet Aydoğan (Çev.). Düşüncenin Çağrısı Immanuel Kant, Arthur Schopenhauer, Martin. İstanbul: Say Yayınları.
- Isık, E. (1996). *Nevrozlar*, Ankara: Kent Matbaası.
- Kalemoğlu, Y., İmamoğlu, F. (2010). *Sporun İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarıları Üzerindeki Etkilerine İlişkin Veli Görüşleri*. I. Uluslararası Çocuk Ve Spor Kongresi, S: 443, Kıbrıs.
- Kaplan H. I., Sadock B. J. (2004). *Klinik Psikiyatri*, (E. Abay, Çev. Ed). İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.
- Koçtürk, O. N. (1969). *Sporcular İçin Besin ve Beslenme El Kitabı*, İstanbul.

- Kotan, Ç., Hergüner, G. ve Yaman, Ç. (2009). *İlköğretim Okullarında Okuyan Sporcu Öğrencilerin Spor Yapmalarında Okul ve Aile Faktörünün Etkisi*. Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 3(1).
- Kozacıoğlu, G. (1986). *Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki*, İstanbul: İ.Ü. Edebiyat Fakültesi Yayını.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1989). *Genel ve Klinik Psikiyatri*, İstanbul: Nobel Tıp Kitapevi.
- Meriç, M., Oflaz, F. (2013). *Anksiyete Bozukluğu Olan Hastalarda Bilişsel Yaklaşım Temelli Hemşirelik Uygulamasının Hastaların Tedaviyle İlgili Otomatik Düşünceleri Üzerine Etkisi*, Psikiyatri Hemşireliği Dergisi - Journal of Psychiatric Nursing, 4(3), 109-118.
- Morgan, C. (1980). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Meteksan.
- Munzuroğlu, M. (2017). *Çeşitli Renkteki Işıkların İnsanda Otonom Sinir Sistemine Etkisi Ve Kişilik Tipleri İle Olan İlişkisinin Araştırılması* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Biyofizik Anabilim Dalı Biyofizik Programı, İzmir.
- O'Donnell A., Glasgow B. (2011). *The Autonomic Nervous System*. The New Zealand Medical Student Journal, 3, 11-13.
- Okur, M. ve Bahar, H. H. (2010). *Learning Styles of Primary Education Prospective Mathematics Teachers; States of Trait-Anxiety and Academic Success*, Procedia Social and Behavioral Sciences, 2, 3632-3637.
- Onuk, Y. (2017). *Ergenlerde Kişilik Özelliklerinin Sınav Kaygısı Ve Okula Bağlanma Stilleri Üzerinde Etkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Psikoloji Bölümü, İstanbul.
- Otrar, M. (2003) *Sınav kaygısı nasıl baş edebilirim?* İstanbul & Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Öner, N., Lecompte, A. (1983). *Süreksiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi.

- Özbaydar, S. (1983). *İnsan Davranışının Sınırları ve Spor Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Özdemir G. S. (2015). *Duygusal Yememin Depresyon, Anksiyete Ve Stres Belirtileri İle Olan İlişkisi* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji Anabilim Dalı Klinik Psikoloji Bilim Dalı, İstanbul.
- Öznur, G. (2014). *Ayaş İlçesindeki Adölesanlarda Fiziksel Aktivite Düzeyinin Postür, Ağrı ve Anksiyete Üzerine Etkilerinin İncelenmesi* (Yayımlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öztürk, O., Uluşahin, A. (2008). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, Ankara: Nobel Tıp Yayınları.
- Öztürk, M. O. ve Uluşahin, A. (2011). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*. Ankara: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Pollatschek, J. L., O'hagan, F. J. (1989). *An Investigation of The Psycho-Physical Influences of A Quality Daily Physical Education Programme*. Health Education Research. 4(3), 341-350.
- Rapee, R. M., Spence, S., Cobham, V. & Wignall A., (2003). *Kaygılı Çocuğa Yardım*. (R. Baykaldı, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi,
- Scovel, T. (1991). *The Effect Of Affect On Foreign Language Learning: A Review Of The Anxiety Research* in E.K. Horwitz and, D.J: Young, Language Anxiety, 101-108. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Sieber, J. E. (1980). *Defining Test Anxiety: Problems And Approaches* In I.G. Sarason (Ed.), Test Anxiety: Theory, Research And Applications, Hillsdale, NJ: Lawrence.
- Silliker, S.A., Quirk, J.T. (1997). *The Effect Of Extracurricular Activity Participation On The Academic Performance Of Male And Female High School Students*. School Counslor, Vol. 44, Issue.

- Sime, W.E. (1984). *Psychological Benefits of Exercise Training in The Healthy Individual*, In Y.D Mattaroso, (Ed) Behavioral Health, A Handbook of Health Enhancement on Disease Prevention, New York.
- Strong W.B., Malina R.M., Blimkie C.J.R., Daniels S.R., Dishman R.K., Gutin B. (2005). Evidence Based Physical Activity For School-Age Youth. *The Journal of Pediatrics*, 146 (6), 732–737.
- Şahin, H.M. (2006). *Beden Eğitimi ve Spor Sözlüğü*. İstanbul: Morpa.
- Şahin H. Ş. (1995). *Stres Nedir? Ne Değildir?* (N. Hisli Şahin, Çev. Ed.). Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım, İstanbul: Sistem Yayıncılık ve Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Taşpınar Göveç, N. (2014). *Psikodrama ve Bilişsel Davranışçı Terapi Yöntemi İle Grup Çalışmasının Sınav Kaygısı Yaşayan Öğrencilerin Kaygıları Üzerindeki Etkilerinin Karşılaştırılması* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Klinik Psikoloji Bölümü, İstanbul.
- Thorpe, G. L. & Olson, S. L. (1997). *Behavior Therapy*. Boston: Allynand Bacon
- Tillich, P. (1952). *Anxiety, religion and medicine*. *Pastoral Psychology*, 3, 11-17.
- Türkbay, T. (2008). *Beyin Gelişimi ve Gelişimsel Nöroanatomi*, Çoşkun, E., İşeri, F., Çuhadaroğlu, S., Miral, N., Motavallı, B., Pehlivan Türk, T., Tümer, R. Uslu, F. Ünal (Ed.). *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Temel Kitabı*. Ankara: Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı Derneği Yayınları.
- White, R.E. (2012). *The Power Of Play. A Research Summary On Play and Learning*, Minnesota Children's Museum, Minnesota, USA.
- Whitley, R.L. (1999). *Those Dumb Jacks Are It Again: A Comparison Of The Educational Performances Of Athletes And Nonathletes In North Carolina High Schools From 1993 Through 1996*. *High School Journal*, Vol.82, Issue 4.
- Yeşilyurt, F. (2007). *Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi,
- Yetim, A. (2006). *Sosyoloji ve Spor*. İstanbul: Morpa.
- Yolcu, M.A. (2015). *Aile Sosyo-Ekonomik Durumu Ve Anne-Baba Tutumlarının Sınav Kaygısı Düzeyleri Üzerine Etkilerinin İncelenmesi (Konya Örneğinde*

Üniversite Sınavına Dershaneye Giderek Hazırlanan Öğrencilere Bir Uygulama) (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Aile Danışmanlığı Ve Eğitimi Anabilim Dalı Aile Danışmanlığı ve Eğitimi Bilim Dalı, Konya.

Zorba, E., İkizler, H.C., Tekin, A., Miçoğullar O., Zorba, E., *Herkes İçin Spor*, İstanbul: Morpa.

8. EKLER

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Sinem ÖZKESKİN ULUÇ

Doğum Yeri : Çorum

Doğum Yılı : 1984

Medeni Hali : Evli

EĞİTİM VE AKADEMİK BİLGİLER

Lise : Muğla Turgut Reis Lisesi

Lisans : Muğla Üniversitesi

Bölüm : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi

Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

Yabancı Dil : İngilizce

İŞ BİLGİLERİ

(2010- halen devam ediyor) MEB / Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni

İLETİŞİM BİLGİLERİ

e-posta : snmozkskn@hotmail.com

Tel :

ÖLÇEK

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

“Spor Yapan ve Spor Yapmayan Ortaokul Öğrencilerinin Sınav Kaygı Durumlarının İncelenmesi” adlı çalışma Sinem ÖZKESKİN ULUÇ tarafından gerçekleştirilecektir. Araştırma Yüksek Lisans Tezi amacıyla planlanmıştır. Bu araştırmaya katılmak gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilir veya anketi doldururken sonlandırabilirsiniz. Anket formunun üzerine adınızı ve soyadınızı yazmayınız. Bu anket ile toplanan bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Bu nedenle soruların tümüne doğru ve eksiksiz yanıt vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Anket 20 sorudan oluşmaktadır. Anketi tamamlamak yaklaşık 5 dk zamanınızı alacaktır.

Çalışma ile ilgili her hangi bir sorunuz olduğunda aşağıdaki isimle iletişim kurabilirsiniz.

Sorumlu Araştırmacının

Unvanı, Adı Soyadı: Sinem ÖZKESKİN ULUÇ

Anketi doldurduğunuz için teşekkür ederiz.

EK 1: TANITICI BİLGİ FORMU

Soru 1. Cinsiyetiniz ? : Kız ()

Erkek ()

Soru 2.Sınıfınız ?

: 5-6 ()

7-8 ()

Soru 3. Spor yapıyor musunuz ? : Evet ()

Hayır ()

Soru 3'e cevabınız hayır ise 4 ve 5. Soruları cevaplamayınız.

Soru 4. Kaç yıldır sporla ilgilisiniz? 1-2 () 3-4 () 5 ve üzeri ()

Soru 5. Düzenli olarak spor yapıyorsanız sıklığı nedir? Haftada 1-2 () 3-4 ()

5-6 ()

EK 2 : SINAV TUTUM ENVANTERİ

YÖNERGE: Aşağıda insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olanın içine "X" işareti koyun. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiçbiri üzerinde fazla zaman harcamadan yazılı ve sözlü sınavlarda genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin.

	Hiçbir zaman	Bazen	Sık sık	Her zaman
1.Sınav sırasında kendimi rahat ve güvenli hissederim.				
2.O dersten alacağım notu düşünmek sınav sırasındaki başarıyı olumsuz yönde etkiler.				
3.Önemli sınavlarda donup kalırım.				
4.Sınavlar sırasında bir gün okulu bitirip bitiremeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam.				
5.Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar çok karışır.				
6.Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissederim.				
7.Önemli bir sınav sırasında kendimi sinirli hissederim				
8.Başarısız olma düşünceleri,dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur.				
9.Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sinirli hissederim.				
10.Önemli sınavlarda sinirlerim öylesine gerilir ki midem bulanır.				
11.Bir sınav kağıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum.				
12.Önemli sınavlarda kendimi adeta yenilgiye iterim.				
13.Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissederim.				
14.Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım.				
15.Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterim.				
16.Önemli bir sınava girmeden çok endişelenirim.				
17.Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam.				
18.Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissederim.				
19.Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye(kurmamaya) çalışır,fakat yapamam.				
20.Sınavlar sırasında öylesine sinirli olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.				