



T.C.

ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI İLE AKADEMİK BAŞARI  
ARASINDAKİ CİNSİYET FARKLILIĞI

**Dilan ABA**

**DANIŞMAN**

**Dr. Öğr. Üyesi Dilek Meltem TAŞDEMİR ERİNÇ**

**İSTANBUL-2018**

T.C.  
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI İLE AKADEMİK BAŞARI  
ARASINDAKİ CİNSİYET FARKLILIĞI

Dilan ABA

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Dilek Meltem TAŞDEMİR ERİNÇ

İSTANBUL-2018



T.C.  
ÜSKÜDAR ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZ SINAV TUTANAĞI

GENEL BİLGİLER

Öğrenci No	: 156102155
Öğrenci Adı Soyadı	: Dilan ABA
Anabilim Dalı	: Halkın Psikolojisi
Tez Danışmanı	: Dr. Öğr. Üyesi Dilek Meltem TAŞDEMİR ERİK.
Tezin Başlığı	: Öğrencilerin sınav kaygısı ile alakalı olarak bazıları arasında çin kaygısı

TEZ SAVUNMA SINAVI TUTANAĞI

Toplantı Tarihi	: 18.05.2018	Saati	: 15.30
Öğrenci Savunmaya	: <input checked="" type="radio"/> GELDI		
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca tez bilimsel olarak incelenmiş, adayın tez çalışmasını sunmasının ardından, adaya tez çalışması ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,			
<input checked="" type="radio"/> OY BİRLİĞİ <input type="radio"/> OY ÇOKLUGU			
<input type="radio"/> Yapılan savunma sınavında adayın başarılı bulunması sonucunda tez <b>KABUL</b> edilmiştir.			
<input type="radio"/> Yapılan savunma sınavı sonucunda tezin <b>DÜZELTİLMESİ</b> için ..... ay <b>EK SÜRE</b> verilmesinin Enstitü Müdürlüğüne önerilmesi kararı alınmıştır. (en fazla 3 ay)			
<input type="radio"/> Yapılan savunma sınavının sonucunda tezin <b>REDDEDİLMESİ</b> kararı alınmıştır.			
Savunmada Tezin Başlığı	: <input checked="" type="radio"/> Değişmedi. <input type="radio"/> Değişti.		
Tezin Yeni Başlığı	:		
Öğrenci Savunmaya	: <input type="radio"/> GELMEDI		
Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili hükümleri uyarınca yukarıda belirtilen tarih ve saatte Tez Savunma Jürisi toplanmış ancak ilgili öğrenci savunma sınavına gelmemiştir. Adayın tez çalışmasını Jüri önünde sunmadığı için yapılan değerlendirmeler sonunda adayın tez çalışmasıyla ilgili aşağıdaki kararı,			
<input type="radio"/> OY BİRLİĞİ ile <b>REDDEDİLMİŞTİR.</b>			

ile almıştır.

Tez Sınavı Jürisi	Unvanı, Adı Soyadı	İmza
Danışman Üye	Yardımcı Dr. Dilek Meltem TAŞDEMİR ERİK	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Dilek Meltem TAŞDEMİR ERİK	
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Tuğba Arzu ÖZAL İLBENİZ	

## YEMİN METNİ

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Öğrencilerin Sınav Kaygısı İle Akademik Başarı Arasındaki Cinsiyet Farklılığı” adlı çalışmamın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

Tarih

18.05.2018

Dilan ABA

## TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dilek Meltem TAŞDEMİR ERİNÇ'e sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım. Lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca yardım, bilgi ve tecrübeleri ile bana sürekli destek olan baőta Prof. Hüsnü ERKMEN olmak üzere klinik yüksek lisans bölümündeki tüm hocalarıma teşekkür ederim. Çalıőmalarım boyunca yardımını hiç esirgemeyen değerli arkadaşlarım Aydan AYRIK, Ezgi SEFEROğLU'na teőekkürü bir borç bilirim. Çalıőmalarım boyunca maddi manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan aileme de sonsuz teőekkürler ederim.

## ÖZET

Öğrencilerin sınav kaygısı ile akademik başarıları arasındaki cinsiyet farklılığının belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmaya yaşları 10-14 arasında değişen, ilköğretim 5-8. Sınıf 50'si (%50) kız, 50'si (%50) erkek olmak üzere toplam 100 öğrenci dahil edilmiştir. Yapılan istatistiksel analizler neticesinde kız öğrencilerde sınav kaygısı ve akademik başarı düzeyinin daha yüksek olduğu, buna karşın sınav kaygısı düzeyi ile akademik başarı arasında kız öğrencilerde anlamlı bir ilişki olmadığı, erkek öğrencilerde ise sınav kaygısının kuruntu altboyutu ve toplam sınav kaygısı düzeyi ile akademik başarı arasında negatif yönlü, orta kuvvette ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Diğer bir ifadeyle sınav kaygısının akademik başarı üzerindeki etkisinin erkek öğrencilerde daha yüksek olduğu tespit edildi.

**Anahtar Kelimeler:** Sınav kaygısı, akademik başarı, cinsiyet

## **ABSTRACT**

A total of 100 students between 10-14 years old (50%) girls and 50 (50%) boys studying in 5-8th class were included in to the research conducted to determine the gender difference between students' anxiety and academic. As a result of the statistical analyzes made, it was found that there was a higher level of test anxiety and academic achievement in the female students whereas there was no significant relationship between the test anxiety level and the academic achievement in the female students and in the male students the negative level between the anxiety level of the test anxiety and the total test anxiety level and academic achievement, moderate strength and a significant relationship. In other words, the effect of test anxiety on academic achievement was found to be higher in male students.

**Key words:** Examination anxiety, academic achievement, gender

# İÇİNDEKİLER DİZİNİ

YEMİN METNİ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZET .....	iv
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER DİZİSİ .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ivii
1. GİRİŞ .....	1
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	3
2.1. Kaygı Kavramı.....	3
2.1.1. Kaygıya Kuramsal Yaklaşımlar .....	4
2.1.1.1. Psikanalitik Kuram.....	4
2.1.1.2. Bilişsel Kuram.....	4
2.1.1.3. Öğrenme Kuramı.....	5
2.1.1.4. Varoluşçu Kuram .....	5
2.1.1.5. Biyolojik Kuram .....	5
2.1.2. Kaygının Nedenleri .....	6
2.1.3. Kaygının Türleri .....	7
2.1.3.1. Durumluk Kaygı .....	7
2.1.3.2. Sürekli Kaygı .....	7
2.1.3.3. Performans Kaygısı.....	7
2.1.3.4. Sınav Kaygısı .....	9
2.1.4. Kaygıyı Etkileyen Unsurlar .....	9
2.2. Sınav Kaygısı.....	10
2.2.1. Sınav Kaygısını Açıklamaya Yönelik Modeller.....	14
2.2.1.1. Bilişsel Dikkat Modeli .....	14
2.2.1.2. Çalışma Becerileri Yetersizliği Modeli.....	14
2.2.1.3. Bilgi-Süreç-Modeli .....	15
2.2.1.4. Sosyal Öğrenme Modeli.....	15
2.2.2. Sınav Kaygısının Nedenleri.....	16
2.2.3. Sınav Kaygısının Belirtileri.....	20
2.3. Başarı ve Akademik Başarı.....	20
2.3.1. Başarı Kavramı .....	20



2.3.2. Akademik Başarı Kavramı .....	21
2.4. Sınav Kaygısının Akademik Başarıya Etkisi .....	22
3. MATERYAL VE YÖNTEM .....	28
3.1. Araştırmanın Modeli .....	28
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	28
3.3. Veri Toplama Araçları .....	28
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	28
4. BULGULAR .....	30
4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular .....	30
4.2. Sınav Kaygısına İlişkin Bulgular .....	33
4.3. Akademik Başarıya İlişkin Bulgular .....	41
4.4. Cinsiyete Göre Sınav Kaygıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki .....	50
5. TARTIŞMA VE SONUÇ .....	52
KAYNAKLAR .....	56
EKLER .....	65

## TABLolar LİSTESİ

	<b>Sayfa No</b>
Tablo 1. Öğrencilerin sosyodemografik özellikleri .....	30
Tablo 2. Öğrencilerin ailelerinin sosyodemografik özellikleri .....	31
Tablo 3. Öğrencilerin eğitim-öğretim imkanlarına ilişkin özellikler .....	32
Tablo 4. Öğrencilerin okuldan ve sınıftan memnuniyet durumlarına göre dağılımı.....	32
Tablo 5. Öğrencilerin cinsiyetine göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	33
Tablo 6. Öğrencilerin yaşı ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişki .....	34
Tablo 7. Öğrencilerin sınıfı ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişki.....	34
Tablo 8. Öğrencilerin kardeş sayısına göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması	35
Tablo 9. Öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeyine göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	36
Tablo 10. Öğrencilerin anne-babalarının birliktelik durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	37
Tablo 11. Öğrencilerin anne-babalarının aylık gelirine göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	37
Tablo 12. Öğrencilerin özel ders alıp almama durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	38
Tablo 13. Öğrencilerin dershaneye gidip gitmeme durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	38
Tablo 14. Öğrencilerin okuldan ve sınıftan memnuniyet durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	39
Tablo 15. Öğrencilerin ders çalışmak için özel bir yere sahip olup olmama durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	39
Tablo 16. Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeylerine ilişkin algılamalarına göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması.....	40
Tablo 17. Öğrencilerin derslerle ilgili en fazla yardım aldıkları kişiye göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması .....	41
Tablo 18. Öğrencilerin cinsiyetine göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması	41
Tablo 19. Yaş ile akademik başarı arasındaki korelasyon .....	42
Tablo 20. Sınıf ile akademik başarı arasındaki korelasyon.....	42
Tablo 21. Öğrencilerin kardeş sayısı ve çocuk sırasına göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	43
Tablo 22. Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	44
Tablo 23. Öğrencilerin anne-babalarının birliktelik durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	45

Tablo 24. Öğrencilerin anne-babalarının aylık gelirine göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	45
Tablo 25. Öğrencilerin özel ders alıp almama durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	46
Tablo 26. Öğrencilerin dershaneye gidip gitmeme durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	46
Tablo 27. Öğrencilerin okuldan ve sınıftan memnuniyet durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	47
Tablo 28. Öğrencilerin ders çalışmak için özel bir yere sahip olup olmama durumlarına göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması .....	48
Tablo 29. Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeyine ilişkin algılarına göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması.....	49
Tablo 30. Öğrencilerin derslerle ilgili en fazla yardım aldıkları kişiye göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması.....	49
Tablo 31. Kız öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki ilişki .....	50
Tablo 32. Erkek öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki ilişki .....	51

# 1. GİRİŞ

Akademik başarı ve akademik başarıya yönelik beklentiler çağımızda insan yaşamını doğrudan veya dolaylı olarak etkileyen en önemli konuların başında yer almaktadır. Bilhassa eğitim sisteminde her geçen gün daha fazla başarı odaklı topluma doğru bir eğilimin olduğu görülmektedir. Akademik başarıyı etkileyen pek çok unsur vardır. Bunlardan en önemlilerinden birisi de sınav kaygısıdır. Öğrencilerin beklentileri, amaç ve hedefleri, ailelerin ve öğretmenlerin beklentileri öğrenciler üzerinde baskıya yol açabilir, bu da sınav kaygısına neden olan faktörler arasında yer alır. Öğrenciler açısından oldukça önemli olan sınavlara hazırlık aşamasında ve aynı zamanda sınav sırasında istenmeyen durumların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir (Aydın ve Bulgan, 2017).

Akademik başarının zeka, yetenek (Erözkan, 2011), kişilik, ailevi özellikler, öğrencilerin mezun oldukları ya da okudukları okulun özellikleri (Özgüven, 1974), çalışma alışkanlıkları (Can, 1992) gibi faktörlerin akademik başarıyı etkilediği bildirilmiştir. Akademik başarı veya başarısızlığın öğrencilerin duygusal özellikleriyle de ilişkili olduğu bildirilmiştir (Bacanlı ve Sürücü, 2006). Öner (1990) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin genel not ortalaması ve matematik notlarıyla sınav kaygısı puanları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğunu, tüm test ile sınav kaygısı altboyutlarından kuruntu altboyutu puanlarının akademik başarıyı düşük seviyede de olsa yordadığını bildirmiştir.

Öğrencileri meslek hayatlarına donanımlı ve başarılı bir şekilde hazırlamak ailelerin ve eğitimcilerin en önemli hedefidir. Gelecekte başarılı mesleki yaşam eğitim-öğretim dönemindeki başarıyla sıkı ilişki içerisindedir (Bacanlı ve Sürücü, 2006). Bu nedenle öğrencilerin akademik başarılarına etki edecek unsurların belirlenmesi ve incelenmesi mesleki başarıyı, buna bağlı olarak toplumsal geleceği etkileyebilmesi sebebi ile daha da önem kazanır.

Günümüz toplumlarında akademik başarı ve başarıya ilişkin beklentiler bireylerin yaşamlarını etkilemektedir. Özellikle eğitim sisteminde gittikçe başarı odaklı bir toplum olmaya doğru bir eğilim gözlenmektedir (Keskin ve Sezgin, 2009). Akademik başarı üzerinde pek çok faktör etkili olmakta olup bunlardan birisi de sınav

kaygısıdır. Bununla birlikte öğrencilerin cinsiyetine göre de akademik başarı düzeyi farklılık arz etmektedir (Kaçkar ve ark., 2002; Yıldırım ve Ergene, 2003; Keskin ve Sezgin, 2009). Bu çalışmada akademik başarı üzerinde etkili olduğu bilinen sınav kaygısının yanı sıra öğrencilerin kişisel özelliklerinin de etkisinin olup olmadığını tespit etmeyi amaçladım.



## 2. KURAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1. Kaygı Kavramı

Psikoloji alanına XX. Yüzyılın ilk yarısından itibaren giriş yapan kaygı kavramı üzerine araştırmalar 1940'ların sonlarında başlamıştır. Kaygı kavramını ilk kez kullanan ve bir kavram olarak tanımlayıp nedenlerini ilk araştıran kişi Sigmund Freud'dur (Freud, 1936).

Kaygı olumsuz ve rahatsız edici duygu olarak bilinmekle beraber insanları motive ve teşvik etmede yararları vardır. Yüksek kaygı insanlarda huzursuzluğa yol açmasına karşın kişi tarafından tehlikeyi olarak veya iç ve dış dünyadan kaynaklı bir tehlike olasılığı şeklinde algılanan kaygı ise tehlikeli durumlara karşı kişiyi koruyabilmektedir (Demiriz ve Ulutaş, 2003; Erkan, 2017; Yalçın ve Sarığül, 2017).

Kaygı organizmanın dengesini bozan ve tehditlere karşı verilen tepkidir. Bu tepki fizyolojik (kalp atışının artması, kan basıncının artması gibi) ve davranışsal (tehlikeden korunma veya kaçma, sürekli davranışlardan vazgeçme gibi) olabilir. Eğer bu tepkiler çok fazla ve yoğun olursa bu durum patolojik kaygı olarak tanımlanır ve kaygı bozuklukları, fobiler, genel kaygı bozuklukları, stres ve panik bozukluğu gibi psikolojik hastalıklara sebep olur (Belzung ve Griebel, 2001; Gupta ve ark., 2006).

Kaygılı bireyler hedeflerinin engellendiğini düşünerek üzürlürler ve hedeflediği amaçları gerçekleştirmek için kaygılarını düşürmeye çalışırlar ve etkili yöntemler geliştirmek için çaba gösterirler (Eysenck ve ark., 2007; Derakshan ve Eysenck, 2009; Bağış, 2007; Kurtyılmaz ve ark., 2017).

Kaygı seviyesi yüksek olan çocuklar sınavdan önce ve sonra, sınav sırasında yoğun kaygı yaşarlar çünkü içinde oldukları durum onlar için karmaşık hale gelmiştir. Bu durum, kaygılı çocuklarda sosyal uyum sorunları yaşamalarına ve sağlıklarının bozulmasına yol açmaktadır (Beidel ve Turner, 1988).

### **2.1.1. Kaygıya Kuramsal Yaklaşımlar**

Kişilik yapısını ve davranışı inceleyen bütün kuramlar kaygıya yer vermişlerdir.

#### **2.1.1.1. Psikanalitik Kuram**

Kaygı kavramını ön plana çıkaran psikolojik kuram psikanalitik kuramdır. Kaygı kavramı ilk olarak psikanalitik kuramın kurucusu Freud tarafından ele alınmıştır ve kaygıyı nevrotik bir durum olarak tanımlamıştır (Erkan, 2017; Ergin ve ark., 2017; Kahraman ve Polat, 2017). Kaygı temelinde id'in iç tepkilerini bastırmayı barındırır ve engellenme kaygıyı oluşturur. Normal insanların yaşadıkları kaygı ile nevrotik kaygı farklıdır (İlic, 2016; Erkan, 2017). Herkesin arada bir yaşadığı bu kaygıyı 'gerçekçi kaygı' olarak niteler ve gerçekçi kaygıyı mantıklı ve anlaşılır olarak tanımlar. Bu kaygı yaşamı devam ettirme ve korunma içgüdülerinin belirtisidir. Nevrotik kaygı ise sebepsizdir ve mantık dışıdır (İlic, 2016).

Psikanalitik kuramın bir diğer temsilcisi Otto Rank, ilk kaygının insanın doğumunda ortaya çıktığını belirtir ve insanın rahat koşullardan çaba gerektiren bir ortama geçtiğini söyler. Bastırılmaya çalışılmakta olan bu kaygı insanların yaşamlarındaki etkisini çeşitli olaylarda göstererek ve davranışlar üzerinde etkili olarak varlığını devam ettirir. Diğer bir ifadeyle insanın yaşamı boyunca yaşayacağı bütün kaygı durumları bu ilk kaygının yansımaları şeklinde kendini gösterir (İlic, 2016).

Karen Horney kaygıyı farklı açıdan ele alarak kaygının korkuyla olan yakınlığına vurgu yapmaktadır. Buna rağmen kaygıyı farklı bir duygu olduğunu, korkunun herhangi bir tehlikeyle orantılı bir şekilde ortaya çıkmasına karşın kaygıda ise gerçek bir tehlikeden ziyade zihinsel bir tehlikeye karşı bir tepkinin varlığından söz etmektedir (Manav, 2011).

#### **2.1.1.2. Bilişsel Kuram**

Bilişsel kurama göre, yüksek ve düşük kaygı düzeyine sahip bireyler uzun süreli hafızalarında farklı bilgiler tutarlar ve kaygısı yüksek seviyede olan bireyler, uzun süreli belleklerinde üzüntüyü ve stresi organize ederler (Açıkgöz ve ark., 2016). Buna ek olarak, bu bireylerin olumsuz ruh halleri, yaşadıkları olayı veya durumu negatif olarak

algılamalarını desteklemektedir. Bu durum, bilişsel hataların yapılmasına yol açmaktadır ve sonuçta bu bireylerin stresli durumlarda diğer insanlara göre aşırı kaygılı olmasına neden olmaktadır (Strongman, 1995).

### **2.1.1.3. Öğrenme Kuramı**

Öğrenme Kuramına göre, sosyal öğrenme faktörleri stresin ve kaygının oluşmasında rol oynamaktadır. Bu kurama göre, bir kaygı bozukluğu , gelişim sırasında kaygı meydana getiren olaylarla çevresel ve kalımsal faktörlerin birlikte olması durumunda gelişir (Korkmaz, 2017). Endişe, korku, olumsuz pekiştirmeler ve kaçınma kaygı bozukluğunun meydana gelmesinde önemli risk faktörleridir (Mineka ve Zinbarg, 2006).

### **2.1.1.4. Varoluşçu Kuram**

Kaygı varoluşçu felsefenin de önemli terimlerinden biridir. Bu kurama göre, kaygının temelinde "hiçlik" vardır. Varoluşçu teoriler daha çok kaygının etiyolojisini açıklamaktadır. Buna göre, yaşamın anlamsızlığı kişiyi gerçek ölüm korkusundan bile daha çok rahatsız eder. Bu durum sonucunda varoluşun anlamsızlığına tepki olarak kaygı ortaya çıkmaktadır (Koçak ve Gökler, 2008).

### **2.1.1.5. Biyolojik Kuram**

Kaygının biyolojik etiyolojisine yönelik görüşler 5 ana grupta toplanmaktadır (Öztürk, 2014).

1. **Otonom Sinir Sistemi:** Yapılan bazı deneylerde, norepinefrinin korku durumlarında arttığı gözlenmiştir. Otonom sinir sisteminin duyarlılığında artış, tekrarlayan uyarılara alışma zorluğu ve küçük uyaranlara aşırı tepki gibi özellikler kaygı bozukluklarında dikkat çekmektedir (Öztürk, 2014).

2. **Nörotransmitterler:** norepinefrin, seratonin ve  $\gamma$ -aminobutyric asit (GABA) kaygının oluşumunda rol oynamaktadır (Öztürk, 2014).

3. **Beyin Görüntüleme Çalışmaları:** Kaygı bozukluğu bulunanlarda yapılan MRI, CT, PET, SPECT ve EEG çalışmalarında serebral ventriküllerde genişleme,



frontal, oksipital ve temporal bölgelerde bilhassa beynin sağ yarımküresini ilgilendiren anormal bulgular saptanmıştır (Öztürk, 2014).

4. **Genetik:** Bilhassa panik bozukluğu bulunanların neredeyse %50'sinin akrabalarında da tanı kriterleri tam manasıyla karşılama da benzer belirtilerin bulunması ve birinci dere yakın akrabalarında panik bozuklu bulunanlarda kaygı bozukluğu riskinin 3-17 kat fazla olduğunu saptanması genetik faktörlerin kaygıda etkili olduğuna işaret etmektedir (Öztürk, 2014).

5. **Nöroanatomik Bulgular:** Noradrenalin, seratonin ve GABA reseptörleri bakımından zengin olan limbik sistemin kaygı ile ilişkili olduğunu deneysel çalışmalar göstermektedir (Öztürk, 2014).

### 2.1.2. Kaygının Nedenleri

Kaygının nedenleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kaya ve Varol, 2002):

1. Desteğin çekilmesi: Çevreden gelen desteğin kesilmesi kaygıya yol açabilir.
2. Olumsuz bir sonucu beklemek: Olumsuz, istenmeyen sonuçlar kaygıya yol açar.
3. İç çelişki: Kişi inandığıyla sergilemiş olduğu davranış arasında çelişki yaşadığında kaygı duygusu ortaya çıkabilir.
4. Belirsizlik: Kaygının en önemli nedenlerinden birisi de kişinin gelecekte ne olacağını bilememesi, diğer bir ifadeyle belirsizlik durumudur.
5. Genetik eğilim, yetiştirilme tarzı, bilinçaltındaki iç çatışmalar, şartlanmaya bağlı olarak öğrenilmiş korkular, fiziksel rahatsızlıklar kişide kaygıya yol açmaktadır.
6. Anne-baba tutumuyla çocukların kaygı düzeyi arasında da ilişki söz konusudur. Bilhassa ilgisiz, aşırı koruyucu, baskıcı anne-baba tutumları çocukların kaygı düzeyinin artmasına yol açan faktörler arasında yer alır.

### 2.1.3. Kaygının Türleri

#### 2.1.3.1. Durumluk Kaygı

İnsanların tehlikeli bir durum karşısında geçici olarak korkması ve kaygı duymasına ‘durumluk kaygı’ denir (Batumlu ve Erden, 2007; Küçük, 2015).

Durumluluk kaygı insanın içinde bulunduğu durumu tehlikeli olarak algılayıp, yorumlaması sonucu hoş olmayan duygulanım durumu oluşturmasıdır (Köknel, 1985; Palti, 2012).

#### 2.1.3.2. Sürekli Kaygı

Sürekli kaygı, sürekli olarak huzursuzluk içerisinde olma, öz saygılarının tehdit edildiğini düşünme ve bu durumdan dolayı mutsuz olma olarak tanımlanır ve durumluk kaygının yoğunlaşıp süreklilik kazandığı halidir (Büyüköztürk, 1999).

Durumluk kaygının aksine sürekli kaygı, kişinin kişiliğinden kaynaklanıyor olup doğrudan bir duruma bağlı değildir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek olanlarda davranışlarda aksama, dikkat ve algılama bozuklukları, akademik başarıda düşüş, kişiler arası ilişkilerde kaçma ve içe kapanma gibi önemli belirtiler gözlenmektedir (Yılmaz ve ark., 2014; Ergin ve ark., 2017).

Durumluk kaygı bir uyarıcı veya durumun tehdit edici olarak algılandığında artarken sürekli kaygı tehlikenin kaynağına karşı dikkat etme eğiliminin sürekliliğiyle artar (Unguetti ve ark., 2010).

#### 2.1.3.3. Performans Kaygısı

Performans kaygısı, sınavlarda, akademik alanda, kendisi için önemli alanlarda performans gösterirken bireyin duyduğu kaygı olarak tanımlanır (Tokinan, 2013; Palancı ve ark., 2015).

Performans kaygısının belirtileri 3 grup altında incelenebilir:

**Fizyolojik belirtiler:** Nefes alıp vermenin hızlanması, nabız artışı, nefes darlığı, bulantı, baş dönmesi, terleme, ağız kuruluğu, el, yüz, boğaz ve parmaklarda aşırı

gerginlik, avularda terleme, titreme, bulanık görme gibi belirtiler performans kaygısının bariz fizyolojik belirtileri arasında yer alır (Tokinan, 2013; Palancı ve ark., 2015).

**Bilişsel belirtiler:** Konsantrasyon ve özgüven kaybı, hata yapma korkusu, hafıza hataları, yetersizlik hissi, hatanın sonuçlarına dair endişeler, statü kaybı öngörüsü, performanstan kopma hissi gibi belirtiler performans kaygısının önemli bilişsel belirtilerindendir (Tokinan, 2013; Palancı ve ark., 2015).

**Davranışsal belirtiler:** Ses titremesi, ruhsuz yüz ifadesi, güçsüzlük, titreme, performans hataları, daha ileri durumlarda performansın bozulması, durması, otomatikleşmiş davranışları bozma eğilimi gibi belirtiler performans kaygısının başlıca davranışsal belirtileridir (Tokinan, 2013; Palancı ve ark., 2015).

Performans kaygısı ile ilgili literatürde, performans sergileyen kişinin durumu tehdit olarak algılaması ile harekete geçen düşüncelerin ve bilişlerin kaygıda önemli rol oynadığı söylenmekte ve ağırlıklı olarak bilişsel boyutu üzerinde durulmaktadır (Yöndem, 2012).

Tokinan (2013) performans kaygısında “birey”, “görev”, “durum/ortam” olmak üzere 3 faktörün etkisinden söz etmiş olup bunların birbirini etkilediğini, birinin etkisinin diğerlerinin düzeyine bağlı olduğunu ifade etmiştir. Belirtilen bu faktörler şöyle açıklanmaktadır;

a) Performans gösteren kişinin performans sözünün verildiği andaki kaygıyı yaşamadaki duyarlılığı (yaş, cinsiyet, sürekli endişe, benlik algısı, özgüven, özyeterlik gibi bireysel özellikleri içerebilir)

b) Performans sergileyen kişinin görev yeterliliği (Öğrenme yaklaşımı, hazırlık, öğrenme motivasyonu, görev zorluğu ve değeri, kaygıyla başa çıkma yollarıyla ilişkili)

c) Ortamın özellikleri (Kendini ortaya koymanın algılanma düzeyi gibi durumlardan etkilenebilir).

Kaygı düzeyi yüksek olan çocuklarda konsantrasyon problemleri yaşanmaktadır ve bu da çocuğun akademik performansının düşmesine yol açmaktadır. Bu kaygı,

Spielberg'e göre durumluluk (state) ve sürekli (trait) kaygı olarak ikiye ayrılır ve çocuklardaki bu kaygı düzeyini Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (State-Trait Anxiety Inventory) ölçmektedir (Akman ve ark., 2007).

#### **2.1.3.4. Sınav Kaygısı**

Sınav kaygısı, olumsuz sınav sonuçlarında veya sınavlarda başarısız olma algısına karşı verilen davranışsal ve fiziksel cevaplar ve bireyin gerçek performansını ortaya koymasına engel olan, bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri bulunan, bireyde gerginlik yaratan olumsuz bir duygu durumu olarak tanımlanmıştır (Chapell ve ark., 2005; Çolak, 2009).

Sınav kaygısı, sınavı başaramayacağına ya da sınavı iyi yapamayacağına ilişkin yaşanan bir korku ve büyük bir endişe duygusudur. Çocuk sınavlarda arkadaşlarından daha iyi puan alma yarışına girer ve sonuçta bir rekabet ortamı oluşur. Bu durum, çocukta başaramama, arkadaşlarından daha iyi puan alamama gibi bilişsel hatalara neden olur; bu durum endişesinin artmasına ve hızlı kalp atışları, terleme, kızarma, mide bulantıları, sinirlilik, gerginlik ve benzeri bedensel tepkilerin olmasına yol açar (Kutlu, 2001; Aydın ve Bulgan, 2017).

#### **2.1.4. Kaygıyı Etkileyen Unsurlar**

Çeşitli sosyodemografik özelliklerin çocuklarda kaygı bozukluğu hastalıklarının ortaya çıkmasında önemli etken olduğu araştırmalarda değerlendirilmiştir (Gerlsma ve ark., 1990; Last ve ark., 1996).

Kaygının ortaya çıkmasında cinsiyet, anne-baba mesleği, anne-babanın eğitim düzeyi, sosyo-ekonomik durum, kardeş sayısı, çocuğun başarı durumu gibi faktörler rol oynamaktadır (Huberty, 2009).

Huberty'e (2009) göre; kız çocuklarda sürekli kaygının erkeklere oranla daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

Cinsiyetin yanı sıra anne-babasının eğitim düzeyi yüksek olan çocukların kaygı düzeyi anne-babasının eğitim düzeyi düşük olanlara göre daha düşüktür. Sosyo-ekonomik açıdan yetersiz olan aileler temel ihtiyaçların karşılanması noktasında eksik

kalmakta, yaşamdan zevk alamamaktadır ki bu da aile içi ilişkilerde gerginliğe yol açmakta ve çocukta kaygıya yol açmaktadır. Kaygı üzerinde etkili olan diğer bir faktör de anne-babanın mesleğidir. Gergin ve stresli işlerde çalışan anne-babalar işlerindeki olumsuz durumları aile ortamına taşıyabilmekte olup bu da kaygıya yol açabilmektedir. Diğer bir faktör de kardeş sayısıdır. Kardeş sayısındaki artışa bağlı olarak büyük çocuk kendine olan ilginin azalacağı düşüncesiyle kaygı yaşayabilmektedir (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2000).

Çocuklar ve ergenlerin, ebeveynlerinin kendilerine yönelik tutumlarını “ilgisiz” olarak algılayanların daha kaygılı olduğu görülmektedir. Bu durum anne-baba tutumunun kaygıyı etkileyen bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir (McLeod ve ark., 2007; Güler ve Çakır, 2013).

Wood ve arkadaşları (2003), anne-baba tutumunun ve davranışlarının, ebeveyn-çocuk etkileşimlerinde, çocuklarda kaygı bozukluğuyla ilişkili olduğu görüşündedir.

Ortaokul son sınıf öğrenciler üzerinde yapılan araştırmada düşük kaygı düzeyine sahip olan öğrencilerin kaygı düzeyi yüksek olanlara kıyasla sınavlarda daha başarılı sonuçlar elde ettikleri bildirilmiştir (Uşaklı ve Yapıcı, 1993).

## **2.2. Sınav Kaygısı**

Sınavlar günümüzde son derece önemli bir yer tutmaktadır. Dünyanın hemen her yerinde insanların yaşamları sınavlardan etkilenmekte olup sınavlardan elde edilen başarı düzeyi gelecekle ilgili kararlarda önemli pay sahibidir. Çoğu öğrencinin girdikleri sınavı korkutucu görmesi ve bu durum nedeniyle durumluk kaygı yaşamalarının sebebi bunun için günümüzde normal olarak karşılanmaktadır (Çakmak, 2007; Bilicioğlu ve Yılmaz, 2017).

Sınav sırasında veya öncesinde kişide huzursuzluğun oluşmasının, biyokimyasal farklılıkların ortaya çıkmasının, bireyin fonksiyonlarının bozabilmesinin, öğrenilen bilgilerin olması gerektiği şekilde kullanılamamasının nedeni sınav kaygısıdır. Akademik açıdan kişileri değerlendirme adına yapılan sınavlar, bireyin sınava olan algısıyla şekillenip, algısı yönünde yoğun kaygı yaşadığı bir olguya dönüşebilmektedir. Kişiliğinin değerlendirildiğini düşündüğü sınav için birey o an kendisini yoğun stres

altında bulur ve başarılı olamama korkusuyla farklı belirtiler geliştirir (Yıldırım ve Ergene, 2003).

Kaygı öğrenmeyle ilişkili gücü hareketlendirebilecek düzeyde yaşanması durumunda güdülenmeyi ve isteği artırabilmektedir. Bunun yanı sıra Spielberger'e (1983) göre kaygının programlı çalışma, çalışmak için materyaller temin etme, etraftan bilinmeyenleri öğrenme ve zaman yönetimini iyi idare etme şeklinde yeni davranışların kazanılmasını sağlayarak performans ve başarıya olumlu etki etmekle beraber psikoterapide ve tedavideki rolü de önemlidir.

Albert Ellis, mantıklı olmayan inançların, bireylerin duygusal yönden ve fizyolojik yönden zayıflamasına neden olabileceğini belirtmiştir. KPSS'ye giren adaylar için tehdit unsuru olarak algılanmasının nedeni, kişinin sınavdan önce yaptığı çalışma performansına ve sınav sırasındaki konsantrasyonuna etki ederek yoğun kaygı yaşamasına neden olmasıdır. İşlevselliğine bireyin başarısız olma, kendini kanıtlayamama, hayal kırıklığı yaşama ve hayal kırıklığına uğrama şeklinde çarpıtılmış düşünceleri önemli derecede etki eder (Çivitçi, 2016). Bireyde sınav kaygısının devamlı bir hal almasında üç temel nedenin etkisinden söz edilir. Bu nedenler; bireyin akademik hayatı süresince yaşadığı başarısızlıklar, etrafındaki insanların sürekli eleştirmeleri ve bireyin kendisini değersiz hissetmesine neden olmaları, başarılı olduğu takdirde sevginin olabileceği şekilde kişide öze yönelik yapılan tehditlerdir (Pazarlı, 2009). Kişinin özüne yönelik yapılan bu tehdit zamanla bireyin özgüvenine, davranışına, duygusuna ve kendisine dair inançlarına olumsuz açıdan etki eder. Kişinin kaygı seviyesi arttıkça daha önceden öğrendiği bilgileri hatırlaması da güçleşir. Kişinin beyin fonksiyonlarında yaşadığı işlevsel bozulmalar bir zaman sonra bireyin yönergeleri doğru şekilde algılamamasına neden olur. Şayet kişi mantıklı hareket etmekten uzak bir yapıya sahip olarak dünyaya gelmiş ise sosyal çevre ve ailesince bu yönleri beslendiğinde değişmesi güçleşir. Anne baba bakımına ilk çocukluk evresinde ihtiyaç duyan çocuk, etrafındakilerin belli düşünce kalıplarını edinir ve bu kalıpları ileriki yaşlarında otomatik düşünce şekline sokar. Birey tarafından normal olarak ele alınan bu otomatikleşerek çarpıtılmış olan düşünceler bir zaman sonra işlevsellikte ve iç huzurda sorunlar çıkmasına neden olur (Hanımoğlu, 2010).

Sınav kaygısı Spielberger'e (1972) göre, bir sınav veya değerlendirmenin bulunduğu durumlarda oluşabilen, bireylerin gerçek potansiyellerini göstermesine engel olabilen duyuş, biliş ve davranış boyutu bulunan bireyleri strese sokan nahoş bir duygu durumudur (Akt. Can ve ark., 2012). Kaygı durumunun sınavlar ile alakalı hali; tehdit edici durumlarda fizyoloji, psikoloji ve davranışlarla ilişkili tepkilerin azalması ile oluşan durağan bir kişilik özelliği olarak açıklanabilmektedir (Kilmen, 2015).

Bireylerde sınav kaygısı kendisini; sınav esnasında soruları anlayamama, yanıtları zihne getirmekte zorluk çekme, kalp atışlarında hızlanmanın olması, midenin bulanması, terleme, yüzün kızarması, üşüme, huzursuz olma şeklinde görülebilir (Küçük, 2010).

Spielberger (1972) sınav kaygısı ile ilgili yaptığı çalışmaları sonucunda sınavlara dair kaygı bozukluklarını Durumluluk ve Süreklilik modeliyle açıklamıştır. Bireyin o an içinde bulunduğu durumla alakalı tehlikede olduğu düşüncesini ve o durumu tehdit olarak hissetmesini durumluluk kaygısına bağlamıştır (Akt. Koç, 2014). Kişinin süreklilik kaygılarının yüksek olması durumda performansının kaybolması iki etkenle açıklanabilir. Performansın yitirilmesi durumluluk kaygıyla ilişkili olarak artmakta, güdülerin yüksek seviyeleri veya heyecanlı olma ile açıklanan etken birinci etkenken ikinci etkende açıklanan ise; durumluluk kaygının körüklediği kuruntular ve diğer benlikle alakalı merkezlerden gelen müdahalelerdir (Konyalıoğlu, 2013).

Kişide küçük yaşlardan itibaren oluşan sınav kaygısını zamanla artıran temel sebepler:

1. Bireyin çevresine dair endişeleri: Bireyde, ailesinin ve çevresinin istekleri doğrultusunda gelişen istekleri yanıtlayamama korkusu sınav kaygısının artmasına neden olur.
2. Bireyin kendisine dair endişeleri: Kişinin sınavı kendisini ölçen bir metot şeklinde görmesi durumu sınav kaygısının artmasına neden olur.
3. Başarı ve mutluluğu tek bir seçeneğe indirgemek: Bireyin sınavı kazanma durumunu başarı ve mutluluğa bağlaması sınav kaygısının artmasına yol açar.

4. Kişinin aşırı gergin olması sebebiyle sınava gerektiği ölçüde çalışamaması sınav kaygısının artmasına neden olur.
5. Bireyde gelişen olumsuz tutumlar sınav kaygısının artmasına neden olur. Bu tutumlar (Bildik, 2007):
  - a) “Ya hep ya hiç” Tipi Düşünmek: Kişi eğer istediği gibi bir başarıyı sınavda gösteremez ise kendisini başarısız olarak nitelendirir.
  - b) Fazlasıyla genelleyci olma: Kişi yaşadığı bir olumsuzluktan yola çıkarak diğer bütün durumlarda kendisini başarısız olarak görür.
  - c) Zihinsel Süzgeç: Kişinin yalnızca olumsuz ayrıntılara yoğunlaşmış gerçeğin tümünü olumsuz olarak algılamasıdır.
  - d) Olumlu olan şeyleri geçerli saymamak: Bireyin nedenini kendisine göre şekillendirerek olumlu olan durumları dikkate almamasıdır.
  - e) Hemen bir sonuca varmak: Bireyin kesin kanıtlar olmamasına rağmen olumsuz yorum yapmaya olan yatkınlığıdır.
  - f) Abartma veya önemsiz kılmak: Bireyin kendi yaptığı başarıları küçümseyerek başkalarının yaptığı başarıları yüceltmesidir.
  - g) Duygusal Yürütme: Kişinin olumsuz duyguları temel alarak dış gerçekliği tanımlamaya olan yatkınlığıdır.
  - h) “-meli”, “-malı” cümleleri: Kişi bir takım zorunluluklarla kendisini sınırlandırmıştır.
  - i) Etiketleme ve Yanlış Etiketleme: Kişinin hatanın nedenini asıl sebebinde aramaktansa kendi kişiliğine yormasıdır.
  - j) Kişiselleştirme: Bireyin olumsuz durumlar için kendini sorumlu tutarak suçu kendisinde aramaya olan yatkınlığıdır.



### **2.2.1. Sınav Kaygısını Açıklamaya Yönelik Modeller**

Sınav kaygısını açıklamaya yönelik pek çok model geliştirilmiş olmakla beraber en fazla kabul gören modeller aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

#### **2.2.1.1. Bilişsel Dikkat Modeli**

Wine (1971) ve Sarason (1980) tarafından geliştirilen bu model, sınav kaygısını açıklayan ilk modeldir. Bu model, bilişsel dikkate müdahale eden değişkenlerin bireyin performansını düşürdüğünü ve sınav kaygısına neden olduğunu savunmaktadır (Akt. Özdemir, 2005).

Bu modele göre, düşük ve yüksek sınav kaygısı yaşayan bireyler arasındaki farklılık dikkatlerinin odağının farklılığından kaynaklanmaktadır. Yüksek ve düşük kaygılı bireyler arasındaki farklılık, bilişsel yapının doğasından, bilişsel engellemeden ve kişinin kendisiyle ilgili olumsuz düşüncelerinden kaynaklanmaktadır. Yüksek sınav kaygısı, görevle ilgisiz düşüncelerle, kuruntuyla, olumsuz benlik odağı ve stres yaratan durumlar sırasında kişinin kendi değerini düşürücü bilinciyle ilgilidir. Yüksek sınav kaygılı bireyler, değerlendirme anında, görevle ilgili olmaktan çok kendilerine odaklanmaktadır. Bunun tersi olarak, düşük sınav kaygısı ise görevle ilgili düşüncelerle, göreve odaklanmayla ve göreve ilişkin yaratıcı bilinç ile ilgilidir (Zeidner, 1995).

Bilişsel dikkat modeli, kaygı ve performans arasındaki ilişki için engellenme açıklamasını sebep olarak göstermektedir. Sınav anında bireylerin görevle ilgili veya görevle ilgisiz tüm düşüncelerden dolayı kaygı yaşadığını ortaya koymaktadır. Araştırmalar sınav anında yüksek sınav kaygılı kişilerde görevle ilgili olmayan düşüncelerin arttığını ve kişiler kendileriyle ilgili düşüncelere yoğunlaştıklarını göstermektedir. Yüksek sınav kaygılı bireyler, sınav anında kendileriyle ilgili olarak ne kadar beceriksiz davrandıklarını, diğer insanların ne kadar iyi yaptığını, sınavı yapan kişinin kendileri hakkında düşüncelerini düşünmektedir (Zeidner, 1998).

#### **2.2.1.2. Çalışma Becerileri Yetersizliği Modeli**

Bu modele göre sınav kaygısı, çalışma ve test alma becerilerindeki yetersizlikten ve sınav sırasındaki kaygı ile başa çıkma becerilerindeki eksikliğinden

kaynaklanmaktadır (Lufi et al., 2004). Yüksek kaygılı öğrencilerin sınav performanslarını yetersiz çalışma becerileri ve alışkanlıkları düşürmektedir. Model sınav kaygısının yetersiz çalışma alışkanlığından kaynaklı tekrarlanan akademik hatalardan dolayı ortaya çıktığını vurgulamaktadır. Ayrıca yüksek sınav kaygılı öğrenciler bilgileri kodlama, organize etme ve zaman yönetimi konularında yoğun sıkıntılar yaşamaktadır (Zeidner, 1995).

### **2.2.1.3. Bilgi-Süreç-Modeli**

Benjamin ve arkadaşları (1987) yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin konuların ve kavramların organizasyonunda yetersiz olduklarını belirlemiştir. Modellerinde sınav kaygısı yaşayan öğrencileri incelediklerinde iki grup öğrenci profili çıkmıştır. Bunlardan ilki; yeterli çalışma alışkanlıklarına sahip, öğrendiklerini organize edebilen, sadece sınav anında bilgiyi hatırlama ve düzenleme konusunda sıkıntı yaşayan öğrencilerdir. İkinci gruptaki öğrenciler ise; bilginin öğrenilmesi, organize edilmesi ve çalışma alışkanlıkları yetersiz olan öğrencilerdir (Akt. Erözkan, 2011).

Benjamin (1991) bu modeli geliştirerek bilgi-süreç olarak tanımlamıştır. Sınav kaygısını açıklarken öğrencilerin yetersiz çalışma alışkanlıklarının tek başına yeterli olmadığını, bunun yanında bireyin yeterlilik duygusunun ve sınava hazırlanma düzeyinin de önemli olduğunu savunmaktadır (Akt. Erözkan, 2011).

### **2.2.1.4. Sosyal Öğrenme Modeli**

Bu modelin temelini geleneksel sosyal öğrenme modelleri oluşturmaktadır. Modelde, denetim odağı, benlik saygısı, öz yeterlilik kavramlarının sınav kaygısıyla ilişkisine vurgu yapılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin benlik kavramı, davranışları ve motivasyonlarıyla ilgili düşüncelerini nasıl kavramsallaştırdığını da açıklamıştır (Smith et al., 1990).

Sonuç olarak sınav kaygısı, bilişsel, duyuşsal ve fizyolojik yönü olan ve kişide sınav anında istenmeyen ve rahatsız edici duygular yaşatan bir durumdur. Sınav kaygısının bilişsel yönünü kuruntu boyutu oluştururken; fizyolojik yönünü duyuşsallık boyutu oluşturur. Sınav kaygısını açıklayan farklı modeller incelendiğinde, sınav kaygısının farklı nedenleri olduğu görülmektedir. Bu nedenleri genel olarak

toparladığımızda, sınav kaygısı yaşayan bireyler sınav anında bilişsel dikkatlerini kendileriyle ilgili olumsuz düşüncelere yönlendirdikleri, sınav anında öğrendikleri bilgileri organize etmede ve hatırlamada sıkıntı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca sınav kaygısı yaşayan bireylerin çalışma alışkanlıklarında da yetersizlik ve sıkıntı yaşadıkları düşünülmektedir.

### **2.2.2. Sınav Kaygısının Nedenleri**

Sınav kaygısına neden olan faktörler kişinin sınav kaygısının yaşamasıyla ilişkilidir. Sınav tarihi yaklaştıkça kişide olumsuz heyecanın artması, kişinin kendini kötü hissetmesi, güvensizlik, tedirginlik, ağlama nöbetleri ve sınavdan kaçma gibi davranışlar gözleniyorsa bu belirtiler kişinin sınav kaygısı yaşadığını göstermektedir. Belirtilen bu davranışları sürekli olarak yaşayanlar sınavlarda başarısız olmaktadır (Kurt, 2011: 137-152).

Kaygı durumunda kişinin davranışları ve tepkileri çoğunlukla kontrolsüz olup kaygı genel itibariyle kişide rahatsızlığa yol açan olayın kendinden değil olayın kişi için taşıdığı anlamdan ileri gelir. Diğer bir ifadeyle sınav kaygısının temel nedeni öğrencinin sınavdan korkması değil sınavda başarısız olma korkusudur. Zira öğrenci sınavı değil de sonucunu düşünmektedir. Öğrenci bu durumda sınavı öğrenmiş olduğu bilgilerin test edilmesi şeklinde algılamamakta, sınavla beraber kendi kişiliğinin ve varlığının değerlendirileceğine inanmaktadır (Kurt, 2011: 137-152).

Kişinin performansına ya da sahip olduğu potansiyeline güvenmemesi, sınavda olumsuz sonuç alacağını düşünmesi, başkalarıyla kıyaslamak suretiyle kendini yetersiz görmesi, sınava yeteri kadar hazırlanmadığını düşünmesi, zamanını doğru planlayamayacağına, ne kadar çalışmış olursa olsun kötü sonuç alacağını düşünmesi ve belirtilen bu durumlara eşlik eden belirsizlik tablosu sınav kaygısına yol açar. Kaygının ortaya çıkmasının temelinde esasen öğrencinin sınavı yanlış değerlendirmesi yer alır. Öğrenci daha sınava girmeden sınavdan kötü sonuç alacağını düşünür ve bu kabullenişe göre hareket eder. Her düşüncenin inanca dönüşme potansiyeli, her inancın da kendini gerçekleştirme gücü söz konusudur. Kaygı duyan öğrenci kaygılanmasına neden olan düşünceleri çağrıştırıp bunların gerçekleşeceğine inanır ki bu düşünce başarısız olmaya

endeksli bir düşünce şeklidir bu da kişinin bu mesajı doğru kabul ederek hareket etmesine yol açar (Kurt, 2011: 137-152).

Yaşanan kaygı ile birlikte bireyde öğrenmeyi engelleyen kimyasal değişimler de meydana gelir. Çünkü kaygı esnasında vücut kimyasında meydana gelen değişimler öğrenme için beyinde gerekli olan protein zincirlerinin oluşumunu engeller. Diğer bir ifadeyle akıl yürütme ve soyut düşünme yönündeki zihinsel faaliyetin bozulmasına yol açar. Bu sebepten ötürü de aşırı kaygı öğrencinin başarısız olmasına yol açar. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda aynı zeka düzeyindeki öğrencilerden aşırı kaygılı olanların daha başarısız olduğu bildirilmiştir (Kurt, 2011: 137-152).

Cizek ve Burg'a (2006) göre cinsiyet, akademik başarı, kendine güven eksikliği, genel kaygılilik hali, öğrencinin bir okuldan başka bir okula nakil olması, düşük çalışma alışkanlıkları sınav kaygısı oluşturuca nedenler arasında sayılabilir.

Sınava ilişkin negatif düşüncelere öğrencinin kendine olan güveninin azalmasına yol açar. Başarısızlıklar abartılmakta iken başarıyla ise küçümsenir. Başarı sürekli olarak başkalarıyla mukayese edilir. Aşırı genellemeler yapılarak başarı görülmez. Belirli seviyede başarı zorunluluk olarak görülür. Aile ve arkadaş çevresinin beklenti ve baskıları öğrencinin bunalmasına yol açar. Bu beklentiler kişinin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin dışında olduğunda durum çok daha çekilemez bir hal alır (Kurt, 2011: 137-152). Ayrıca sınavda zamanın sınırlı olması, çevrede oldukça kaygılı ve sınava dair negatif şeyler söyleyenlerin bulunması, hazırlanmak için zamanın yeterli olmaması, sınavda kullanılması gereken araç-gerecin olmaması, kendi kendine olumsuz şeyler söyleme, daha iyi bir sınav sonucu için aile ve arkadaş baskısı, kendine güven eksikliği, sınav kaygısını arttıran etmenlerdendir (Bozkurt, 2012: 67-72).

Öğrencinin kişilik yapısı kendi başına kaygıya yol açan bir etkidir. Mesela rekabetçi, mükemmeliyetçi ve kontrolü elinde tutmak isteyen bir yapı kaygıya eğilimlidir (Kurt, 2011: 137-152).

Sınav kaygısının nedenleri alt başlıklar halinde aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Genetik faktörler ya da eğilim.

- Öğrencinin, aile içindeki bireylerinde kaygıları fazla olan bir yakını varsa, bu kaygı genetik olabilir.
- Aile içinde verilen yanlış eğitim.
- Sürekli baskıcı veya tamamen bağımsız bırakılmış bir aile içi eğitim, ardında kaygıları getirir.
- Çocuk, aşırı disiplinli bir ailede yetişiyorsa sınav sonucunun kötü gelecek olmasından değil, ailenin tepkisinin ne olacağını bilmediğinden dolayı endişe duyar. Yani tepki belirsizlikleri de kaygıyı doğurabilir.
- Bireydeki iç çatışmalar: Çocuğun beklentilerinin ailenin beklentilerine uymaması sınav kaygısına neden olur. Örneğin konservatuar okumak isteyen ve üniversite sınavına hazırlanan bir öğrenci, ailesinin “kesinlikle işletme kazanacaksın” gibi baskılarından dolayı yoğun sınav kaygısına maruz kalabilir (Kurt, 2011: 137-152).

Kaygıyı anne-baba tutumları, yaş, kalıtım, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, cinsiyet, kardeş sayısı, sosyo-ekonomik durum gibi unsurlar da etkilemektedir. Öğrencinin sınav kaygısı kişilik özelliklerine, geçmiş yaşantısına, öğretmenlerine, sınıf durumlarına göre değişkenlik gösterir. Bozkurt (2012) sınav kaygısına neden olan faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- **Genetik faktörler:** Sınav kaygısının genetik nedenlere bağlı olduğuna dair bulunmuş herhangi bir kanıt yoktur. Sınav kaygısı için anne-babanın etkisinin çok yüksek olduğu söylenebilir. Fakat bu etki biyolojik sebeplerle değildir. Bu konuda anne-babanın sınav kaygısına etkili olmalarının nedeni olarak; çocuk yetiştirme konusundaki tutum ve davranışları, oluşturdukları aile ortamı, aralarında ve çocukları ile var olan ilişkileri söylenebilir (Bozkurt, 2012: 67-72).
- **Aile içi ilişkiler:** Sınav kaygısının üzerinde kişilerarası ve aile içi ilişkilerin çok önemli etkileri vardır (Bozkurt, 2012: 67-72). Aile iklimi ve anne-baba sosyalleşmesi sınav kaygısını da içeren, çocuğun duygusal ve sosyal

davranışlarının gelişmesinde çok önemli etki etmektedir (Bozkurt, 2012: 67-72). Çocuk, sürekli baskıcı, aşırı disiplinli bir ailede yetişiyorsa sınav sonucunun kötü gelme ihtimalinden duyduğu kaygıdan daha fazla ailenin tepkisinin ne olacağını bilmediğinden dolayı endişe duyar. Tepki belirsizlikleri, tutarsızlıklar kaygı oluşumunda önemli etkenlerdir. Anne-baba tarafından çocuğa gönderilen mesajlar çocuk üzerinde pozitif veya negatif etkiler oluşturmaktadır. Özellikle anne babalardan çocuklarına gönderilen aşikâr veya kapalı “beceremezsin” mesajı çocuklar üzerinde çok etkili sonuçlar doğurmaktadır. Beceremezsin mesajı çocuğun kendisini kritiğe tabi tutmasını sağlamakta ve başarması gereken görev üzerindeki konsantrasyonunu düşürmekte ve kendine güven duygusunu da zedelemektedir (Bozkurt, 2012: 67-72).

- **Öğrenilmiş tepki olarak kaygı:** Bazen sınav kaygısı otomatik olarak verilen bir tepkidir. Bu bir insanın tiksindiği bir gıdayı gördüğünde midesinin bulanmasına benzer. Öğrencide de sınavdan önce bedensel rahatsızlıklar oluşuyorsa (mide bulantısı, baş ağrısı vb.) bu kaygı, öğrenilmiş kaygı olabilir (Kurt, 2011).
- **Rekabetçi İklim:** Sınıf ortamında oluşan rekabetçi iklimin de sınav kaygısının oluşumuna etki ettiği söylenebilir. Sınavlar genellikle sınıf ortamında yapılır. Rekabet düzeyinin yüksek olmasının yüksek kaygılı bireylere olan olumsuz etkisi düşük kaygılı bireylere olan etkisinden daha fazladır (Bozkurt, 2012: 67-72).
- **Öğretmen Tutumları:** Öğretmenlerin yüksek ve düşük sınav kaygılı öğrencilerinden farklı beklentileri ve yükledikleri farklı sorumluluklar da sınav kaygısının bir etkeni olarak söylenebilir. Öğretmenlerin öğrencilerinden yüksek başarı beklentisi dolayısı ile sınavlarda zor sorular sormalarına, yüksek kaygılı öğrencilerin zor görevleri yerine getirme konusunda zorlanmaları başarısız sonuçlar almalarına, alınan başarısız sonuçların da yüksek kaygılı öğrencilerde var olan sınav kaygısının daha da artmasına sebep olduğu düşünülmektedir.

### **2.2.3. Sınav Kaygısının Belirtileri**

Kaygı yaşayanlarda gözlenmekte olan çeşitli fizyolojik belirtiler söz konusu olup bunlar arasında fazla terleme, nefesin daralması, düzensizleşmesi, kesintili olması, kalp çarpıntılarının oluşması, kaslarda gerilme, aşırı sinirli olma, ishal veya kabızlık, el ve ayakların soğuması, yorgunluk hissi, şiddetli ve devamlı baş ağrısı gibi belirtiler sıkça gözlenilir (Cüceloğlu, 2000).

Kutlu ve Bozkurt (2003) sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin bazı fizyolojik ve zihinsel belirtiler gösterdiğini, sınav kaygısına bağlı olarak öğrencilerde en yaygın olarak görülen fizyolojik belirtilerin baş ağrısı, mide bulantısı, kalp atışlarında artış gibi belirtiler olduğunu, en yaygın gözlenen zihinsel belirtilerin ise konsantrasyon bozukluğu ve sınavdan kaçma isteği olduğunu belirtmişlerdir.

Sınav kaygısı zihinsel, duygusal ve davranışsal pek çok belirtileri de beraberinde getirmektedir. En yaygın zihinsel belirtiler arasında fazla uyanıklık, kendini olduğundan çok takip etme, unutkanlığın artması, dikkat kaybı, okumada ve okuduğunu anlamada güçlük, düşünceleri organize edememe gibi belirtiler yer almaktadır (Daymaz, 2012). Duygusal olarak ise sinirli olma, karamsarlık ve korku hissi, gerginleşme, panikleşme, kontrolünü yitirme duygusu, kendine olan güvenini yitirme gibi belirtiler gözlenir. Davranışsal açıdan ise derslere hazırlanmayı bırakma, sınavları yarıda bırakma, sınavlara girmekten kaçma gibi belirtiler yaygın olarak gözlenmektedir (Yeşilyurt, 2007).

## **2.3. Başarı ve Akademik Başarı**

### **2.3.1. Başarı Kavramı**

Başarı kavramıyla ilgili pek çok tanım söz konusudur. Carter ve Good'a göre başarı okul ortamında belirli bir ders veya akademik programdan kişinin hangi düzeyde faydalandığının bir göstergesidir (Akt. Gülseren, 2009).

Okuldaki herhangi bir öğrenme etkinliğinin amacına uygun olarak yapılıp sonuçlandırılması, dolayısıyla da öğrencinin başarılı olması etkili ve olumlu öğrenme ortamlarıyla mümkündür (Güleç ve Alkış, 2003: 20; Kaya, 2009: 39). Dolayısıyla

öğrenci başarısı okulun kültürüyle ilişkilidir. Ailenin sosyo-ekonomik durumu, kültür seviyesi, anne-babanın çocuğuna öğrenim yaşantılarına yönelik sağlık bir model teşkil etmesi, okul ile ailenin benimsediği değerlerin ve kullanılan dilin birbiriyle örtüşmesi öğrencinin başarısını etkiler. Belirtilen bu hususlar okulda öğrenilenleri destekler nitelikte olursa başarı artar (Kaya, 2009: 39). Aile öğrencinin başarı yolundaki en büyük destekçisidir. Eğer aile çocuğunun eğitim-öğrenimini önemser ve yardımcı olursa çocuğun başarılı olma ihtimali yüksek olur. Ailenin bu süreçte sabırla gayret göstermesi gerekmektedir. Öğrenci başarısı, çocuğun aile eğitimi ve okul eğitimini kapsayan uzun bir sürece bağlıdır (Kaya, 2009: 39).

Bilgi çağı olarak adlandırılan günümüzde bilgi edinme ve edinilen bilgileri işlevsel bir şekilde kullanma yaşamın her alanında önemli bir hale gelmektedir. Bireylerin eğitimi doğumdan itibaren ailede başlamakta ve okula başlama ile bilgi ve beceri kazanma normal olarak sürdürülmektedir. Ülkemizdeki eğitim sistemi daha çok sınav odaklı olmakla birlikte öğrencilerden beklenen bu sınavlardan yeterli puanı alarak başarılı olmalarıdır. Bu nedenle anne babalar ve öğretmenler öğrencilere sıklıkla sınavlardan yüksek notlar alarak başarılı olmaları gerektiği yönünde öğütler vermekte, hatta baskı uygulayabilmektedirler. Bu nedenle eğitim sisteminin temel taşlarından biri olarak görülen başarı kavramını anlamak önemli hale gelmektedir.

### **2.3.2. Akademik Başarı Kavramı**

Akademik başarıyla ilgili pek çok tanım söz konusu olup bunlardan bazılarını aşağıda yer verilmiştir.

Silah (2003) akademik başarıyı öğrencilerin okul hayatında amaçlanan davranışlara ulaşma düzeyi olarak tanımlamıştır.

Keskin ve Sezgin'e (2009) göre akademik başarı kişinin psikomotor ve duyuşsal gelişimi haricindeki tüm program alanlarındaki davranış değişimleridir.

Öğrenciler tarafından sergilenen akademik başarı istenilen seviyede davranışların oluşup oluşmadığının belirlenmesinde bir kriter olarak kullanıldığı gibi üniversiteye giriş, iş başvurusu gibi alanlarda da dikkate alınan bir ölçüttür. Öğrencilerin akademik başarılarının ölçümü bu performans sonuçlarına dayanarak



öğrenciye ilişkin karar vermek, öğrenciyi ilgi ve becerilerine göre başarılı olacakları alanlara yönlendirmek eğitim sistemin en genel görevlerindendir (Silah, 2003: 103).

Eğitimde başarı denilince çoğunlukla derslerde geliştirilen ve öğretmenler tarafından verilen notlar, test puanları veya her ikisiyle belirlenen beceriler ya da kazanılan bilgilerin iradesi olan akademik başarı akla gelmektedir. Akademik başarı kişinin psikomotor ve duyuşsal gelişiminin dışında kalan bütün program alanlarındaki davranış değişimleridir. Akademik başarının fonksiyonel tanımı testlerdeki başarıyla ilintilidir. Akademik başarı okulların öncelikli amacı olarak kabul edilmekte olup okullar öğretmenlerin ne yaptıklarından ziyade öğrencilerin performanslarına göre değerlendirilir. Diğer bir ifadeyle okul performansı çoğunlukla akademik başarıyla eş tutulur. Akademik başarı öğrencinin bütün yaşantısını etkilemektedir. İnsanlar başarı durumunda güven, kişisel doyum ve mutluluk, başarısızlık durumunda da hayal kırıklığı, depresyon ve üzüntü duyar ki bu duygular başarı-başarısızlık nedenlerinin algılanma şekline göre değişir (Kavcar, 2011: 62-63).

Öğrencinin akademik başarı veya başarısızlığı kendisi, ailesi ve içerisinde yaşadığı toplum açısından son derece önem arz eder. Akademik açıdan başarılı, nitelikli insan gücü potansiyeli toplumların kalkınmasındaki en önemli unsurdur (Kavcar, 2011:64). Bazı nedenlere bağlı olarak meydana gelen akademik başarısızlıklar okulu terk etme, sahip olduğu yeteneği ölçüsünde başarılı olamama gibi durumla, beklenen sayı ve özellikle insan gücünün toplum kalkınmasına zamanında katılmasına mani olmaktadır. Öğrencilerin akademik başarılarını etkileyen çok sayıda faktör söz konusudur. Öğrenme değişkenleri olarak ifade edilmekte olan bu faktörler neredeyse tamamen fizyolojik, psikolojik ve toplumsal durumlarla alakalıdır. Öğrenme değişkenleri kişinin öğrenme durumunu, dolayısıyla da başarı düzeyini olumlu veya olumsuz yönde etkiler. Akademi başarının değerlendirilmesinin en somut yolu notları ve ağırlıklı genel not ortalamasıdır. Notlar konunun öğrenilmesi ve performansa yönelik çabaların ifade edilmesinde kullanılan sembollerdir (Kavcar, 2011: 60-64).

#### **2.4. Sınav Kaygısının Akademik Başarıya Etkisi**

Düşünsel, davranışsal ve fizyolojik olarak yoğun bir şekilde yaşanmakta olan kaygı öğrencilerin dikkatini toparlayamamalarına yol açar ki bu da öğrenmeyi geciktirir.

Öğrenciler bu kaygıyı sınava da taşır. Bu şekilde aşırı kaygıya sahip olan öğrenciler hiçbir şey bilmediği hissine kapılırlar ve potansiyellerinin altında akademik başarı gösterirler. Konuyla ilgili yapılan çalışmalarda beyinde stres esnasında salgılanan bir nörotransmitter olan katekolamin miktarında artış olduğu, bu artışın hatırdaki tutulanı artırdığı ve yakın bilgilerin hatırlanmasını düzenlediği, hafıza depolanmasını pozitif yönde etkilediği gösterilmiş olup bu sonuç öğrenme için belirli düzeyde kaygının gerekli olduğunu, herhangi bir kaygı olmaksızın öğrenmenin güç olduğunu göstermektedir (Başoğlu, 2007).

Ancak kaygının çok düşük ve yüksek olduğu hallerde, öğrenme verimli olmamaktadır. Öğrenme için orta düzeyde bir kaygıya ihtiyaç vardır. Orta düzeyde yaşanan kaygıda kişinin performansı artar ve en yüksek düzeyde öğrenme gerçekleşir. Ayrıca kişi sakin, kendine güveni vardır, hızlı ve kolay karar verir (Başoğlu, 2007: 18).

Yüksek sınav kaygısı yaşayanlar bu durumları özvarlıklarından bir tehdit olarak görürler. Sınava ilişkin durumlarda kendileri ile olumsuz diyalog içerisine girerler. Yalnızca sınavda değil grup içerisinde konuşma, soru sorma, sorulara yanıt verme, tartışmalara dahil olma, yüksek sesle okuma gibi etkinliklerde de gergin, sinir, korkulu ve heyecanlı olurlar. Bu şekilde yüksek kaygıya sahip olanların kendilerine yönelik kuruntuları dikkatlerinin kolaylıkla dağılmasına yol açar. Böylelikle okuma, okuduğunu anlama konusunda güçlük çekerler ki bu da beraberinde akademik başarının düşmesine yol açar (Öner, 1990).

Sınav öncesi ve sonrasındaki fizyolojik uyarım düzeyleri aynı olmasına karşın normal kaygı düzeyine sahip olanlar bu uyarımı sınavlarda daha fazla çaba göstermeye yönelik bir ipucu olarak algılamakta iken yüksek sınav kaygısına sahip olanlar ise bunu olumsuz bir durum olarak görürler. Diğer bir ifadeyle sınav durumuna ve sonucuna yönelik olumsuz düşünce, inanç ve beklentilerin sınav başarısı üzerine etkisi uyarılma faktörünün neden olduğu etkiden daha fazla engelleyicidir. Konu üzerine gerçekleştirilen çalışmalarda yüksek sınav kaygısına sahip olanların en önemli sorunun daha önce öğrenilenleri sınav esnasında hatırlayamamak olduğu bildirilmiştir. Aynı zamanda yüksek kaygıya sahip olanların ders çalışmak için çok daha fazla vakit ayırdıkları bildirilmiştir (Başoğlu, 2007: 18).

Sınav kaygısının başarıyı negatif etkilemesi konusunda bazı nedenler sayılabilir. Sınav kaygısı öğrencilerin çabalarını azaltmakta ve sınava karşı ilgisizliklerini artırmaktadır. Sınav kaygısı öğrencilerin, öğrenme için gerekli motivasyonlarını azaltmaktadır. Öğrencilerin kopya çekmeye yönelmelerine neden olmaktadır. Bu sayılanlar nedeniyle öğrencilerin sınav kaygısından kaynaklanan başarılarının negatif etkilenmesi söz konusu olmaktadır. Ayrıca sınav kaygısı başarısızlığa sebep olmak suretiyle var olan sınav kaygısının derecesinin yükselmesine, bu şekilde bir kısır döngü oluşmasına sebep olmaktadır. Sınav kaygısı, eğitim ve öğretime hazırlamada yoğun olarak yaşanan beraberinde birçok olumsuzluklar getiren oldukça güncel bir konudur. Eğitim psikolojisine göre belirli bir kaygı düzeyi öğrenme üzerine olumlu etki gösterirken, aşırı kaygı hem öğrenme hem de akademik başarı üzerinde olumsuz etkiler yaratmaktadır ama genellikle eğitim ve öğretimde kaygının az olmasından çok, fazla olmasından doğan zararlarla karşılaşmaktadır (Topçu, 1986). Sınav kaygısının düzeyi ile performans arasında negatif bir ilişki olduğu bilinmektedir. Kaygı ile çeşitli performanslar arasındaki ilişki yüzlerce araştırma tarafından gösterilmiştir. Araştırmalar bazen birbirinin tersi sonuç verse bile, genelde kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin başarıları düşüktür (Bozkurt, 2012).

Sınav kaygısı ile akademik performans arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların genel sonucu sınav kaygısı ile akademik başarı arasında negatif ilişkinin olduğudur. Yapılan çalışmalarda sınav kaygısı ile akademik performans arasında  $-0.21$  düzeyinde negatif korelasyon bulunmuştur (Schwarzer, 1990; Seipp, 1991). Sınav kaygısının akademik başarıyı yordamasının incelendiği çalışmalarda akademik başarı ile sınav kaygısı arasında ters yönde korelasyon bulunmuştur (Ergene, 2003; Chapell et al., 2005).

Culler ve Holahan (1980) yaptıkları çalışmalarında üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve akademik performansları arasındaki ilişkiyi ve ayrıca düşük ve yüksek kaygılı öğrencilerin çalışma alışkanlıkları arasındaki farkı incelemiştir. Çalışma sonuçlarına göre, sınav kaygısının öğrencilerin ders başarılarını düşürdüğü ve yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin çalışma alışkanlıklarının zayıf olduğu sonucuna varılmıştır. Birenbaum ve Pinku (1997) göre yüksek sınav kaygısı ve zayıf çalışma

alışkanlıkları olan öğrenciler, düzenli çalışma alışkanlıkları olan yüksek kaygılı öğrencilerin öğrendikleri kadar öğrenemezler.

Birenbaum ve Nasser (1994) sınav kaygısının okullarda yaygın bir problem olduğunu iddia etmektedir ve Shaked (1996) öğrencilerin %30'unun sınav kaygısından dolayı sıkıntı yaşadığını tahmin etmektedir. Sınav kaygısı, çocukluk döneminde başlamakla birlikte yaşanan sınav deneyimleriyle artmaktadır. Sınav kaygılı öğrenciler sınav sırasında bilgileri hatırlama ve geri çağırmada yetersizlikleri olduğunu bildirmektedirler. Ayrıca yoğun sınav kaygısı yaşayan öğrenciler sınavlardan önce bilgileri bildiklerini, fakat sınav anında bilgileri hatırlayamadıklarını bildirmektedirler (Akt. Cassady ve Johnson, 2002).

Sınav kaygısıyla ilgili yapılan birçok araştırma bilişsel engelleme boyutu üzerine odaklanmıştır. Bilişsel engellemenin kişinin bir sınavı tamamlarken düşüncelerini organize etme ve kontrol etme yeteneğinin sınav kaygısı tarafından engellenme derecesini ifade ettiği düşünülür. Bilişsel engelleme, bireylerin konsantre olabilmelerini, etkili problem çözme becerilerini engelleyebilmektedir. Sınav anında yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrenciler görev talepleri ile kendine odaklanma (içsel düşünceler ve fiziksel duygular) arasında gidip gelmektedir. Düşük sınav kaygılı öğrenciler ise görev taleplerine odaklanmaktadır (Friedman ve Bendas-Jacob, 1997)

Turner ve ark. (1993) öğrencilerin sınav kaygısı ve akademik performansları arasındaki ilişki inceledikleri çalışmalarında sınav kaygısı ile akademik performans arasında önemli negatif bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Benzer diğer bir çalışmada Chapell ve ark. (2005) sınav kaygısı ile akademik performans arasında negatif ilişki bulmuşlardır. Bu çalışmada sınav kaygısı düşük olan öğrencilerin akademik performans sonuçları sınav kaygısı yüksek olan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca bu çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sınav kaygılarının daha yüksek ve akademik performanslarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yapılan çalışmalar, sınav kaygısının bireyin sınav performansını düşürdüğünü ortaya koymaktadır (Dawson, 2001). Ayrıca algılanan test güçlüğü test kaygısını arttırdığı ve performansı düşürdüğü, test güçlüğü ortalamada düzeyde kaygısı olan kişilerin performansını düşürdüğü saptanmıştır.

Sınav kaygısı yaşayan öğrenciler sınav esnasında sahip oldukları bilgi ve becerileri doğrultusunda kendilerini tam olarak gösterememekte olup bu bağlamda da yüksek sınav kaygısına sahip olanlar düşük performans sergilemektedirler (Zeidner, 1998).

Sınav kaygısını akademik etkileri üzerine ülkemizde gerçekleştirilen araştırmada öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi, durumluk kaygı düzeyi, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkinin incelenmiş olup yapılan çalışma neticesinde sınav başarısının akademik başarıyla, sınav kaygısı düzeyinin de durumluk kaygı düzeyiyle pozitif yönde ilişkili olduğu, buna karşın sınav başarısıyla durumluk kaygı düzeyi ve sınav kaygısı arasında negatif yönde bir ilişki olduğu bildirilmiştir. Aynı zamanda düşük sınav kaygısına sahip olanların yüksek sınav kaygısına sahip olanlara kıyasla sınavlarda daha başarılı oldukları tespit edilmiştir (Başarı, 1990).

Erözkan (2004) araştırmasında sınav kaygısına ilişkin kuruntulu durumlar üzerinde cinsiyetler açısından ve sınıf düzeyleri açısından farklılık bulmuştur. Öte yandan sınav kaygısına ilişkin duyusallık tutumları üzerinde sınıf düzeyleri arasında farklılık saptanmamıştır.

Gündoğdu (1994) çalışmasında ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinde öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi, sınav kaygısı ve akademik başarı ilişkisini incelemektedir. Ayrıca sınav kaygısının öğrencilerdeki görünüm sıklığını incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre sınav kaygısını görünüm prevalansının %69.25 olduğu bulunmuştur. Öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimi ile sınav kaygısı puanları arasında manidar pozitif ilişki bulunurken, akademik başarı ile negatif bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca sınav kaygısı puanları ile akademik başarı arasında da manidar negatif bir ilişki bulunmuştur. Araştırma, öğrenilmiş çaresizliğe özgü açıklama biçimine sahip olan öğrencilerin değerlendirme durumlarında daha çok sınav kaygısı yaşadıklarını göstermektedir.

Sınav kaygısı, akademik başarı, benlik saygısı ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırma sonuçlarına göre, düşük benlik saygısına sahip öğrencilerin, yüksek benlik saygısına sahip öğrencilere oranla daha yüksek sınav kaygısına sahip oldukları bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha yüksek sınav

kaygısına sahip oldukları ortaya çıkmıştır (Şahin ve ark., 2006). Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak Kapıkıran (2002) tarafından öğrencilerin sınav kaygıları ile cinsiyet, cinsiyet rolü kimliği özellikleri, başarı düzeyini algılama, bölümler ve sınıflar arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılan çalışmada da kızların sınav kaygısı erkeklere göre daha yüksek çıkmıştır.

Yıldırım ve Ergene (2003) tarafından yapılan çalışmada sınav kaygısı, boyun eğici davranış, aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek değişkenlerinin lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını yordama güçleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, aile desteği, boyun eğici davranışlar, öğretmen desteği ve sınav kaygısı değişkenleri, akademik başarıyı manidar olarak yordamakta, arkadaş desteği ise yordamamaktadır. Araştırmada, akademik başarı ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Kaçkar ve ark. (2002) araştırmalarında ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarının sınav kaygısı ile ilişkisini incelemişlerdir. Öğrencilere Sınav Kaygısı Envanteri uygulanmıştır. Akademik başarının ölçütü olarak öğrencilerin bir önceki yıl elde ettikleri genel not ortalaması alınmıştır. Araştırma sonucunda sınav kaygısı yüksek olan çocukların başarılarının düştüğü belirlenmiştir.

## **3. MATERYAL VE YÖNTEM**

### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma ilköğretim 5-8. sınıflarında olan sınav kaygı düzeylerinin akademik başarılarına olan etkilerinin cinsiyet açısından karşılaştırılmasını amaçlayan ilişkisel tarama modelinde betimsel bir araştırmadır.

### **3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Bu araştırmanın evreni İstanbul ili Maltepe ilçesindeki Yönder Ortaokulunda devam etmekte olan öğrenciler olup örnekleme ise yaşları 10-14 arasında değişen 50'si (%50) kız, 50'si (%50) erkek olmak üzere toplam 100 öğrenciden oluşmaktadır.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket ana hatlarıyla 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin kendileri ve ailelerinin çeşitli sosyo-demografik özelliklerini belirlemeye yönelik sorular yer almakta iken ikinci bölümde ise sınav kaygısı düzeylerini belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır.

#### **Sınav Kaygısı Ölçeği**

Spielberger (1980) tarafından sınavlara yönelik kaygı düzeylerinin ölçülmesi amacıyla geliştirilmiş olan "Sınav Kaygısı Ölçeği" kişilere kendilerini değerlendirme imkanı sunan, 0-4 arasında puanlanan 20 sorudan oluşmaktadır. Ülkemizde sınav kaygısının ve düzeyinin belirlenebilmesi için Öner ve Albayrak Kaymak (1993) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçek Türkçeye uyarlanırken Liebert ve Morris tarafından önerilmiş olan kuruntu ve duyusallık kavramlarından yararlanılmıştır.

### **3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi**

Veri toplama araçları hazırlandıktan sonra örnekleme alınacak olan okullar tespit edilmiş olup bu okullarda uygulama yapabilmek için gerekli izinler alınmıştır. Belirlenen okullarda veri toplamaya başlamadan önce okul yöneticileriyle görüşülerek

hangi sınıflarda ve hangi tarihlerde uygulama yapılacağı kararlaştırılmıştır. Belirlenen tarihlerde belirlenen sınıflara girilerek gerekli açıklamalar yapılmış ve gönüllü olan öğrencilerin katılımıyla veriler toplanmıştır. Öğrencilerin veri toplama araçlarındaki sorulara cevap verirken içten olmalarını sağlamak için araştırmanın önemi öğrencilere anlatılmıştır. Elde edilen veriler SPSS (Statistical Package for Social Sciences) Paket Programı ile analiz edilmiştir. Tanımlayıcı istatistikler olarak ortalama, standart sapma ve yüzdeler dağılımları verilmiştir. İkili değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda bağımsız değişkenler t testi, 2'den fazla değişkene sahip olan parametrelere ilişkin karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Parametrik olmayan ikili değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda Mann Whitney U testi, çoklu değişkenlere ilişkin karşılaştırmalarda Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlarda  $p < 0.05$  anlamlılık düzeyi olarak değerlendirildi.



## 4. BULGULAR

Araştırma neticesinde elde edilen bulgular aşağıda tablo ve grafikler halinde verilmiştir.

### 4.1. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

**Tablo 1.** Öğrencilerin sosyodemografik özellikleri

		n	Yüzde (%)	
Cinsiyet	Kız	50	50.0	
	Erkek	50	50.0	
Sınıf	5. Sınıf	30	30.0	
	6. Sınıf	31	31.0	
	7. Sınıf	29	29.0	
	8. Sınıf	10	10.0	
Kardeş Sayısı	Bir	55	55.0	
	İki	12	12.0	
	Üç	5	5.0	
	Yok	28	28.0	
Çocuk Sırası	İlk	34	34.0	
	Ortanca	14	14.0	
	Son	24	24.0	
	Tek çocuk	28	28.0	
		Minimum	Maksimum	Ort.±ss
Yaş		10.00	14.00	11.52±1.20

Çalışmaya katılan öğrencilerden 50'si (%) kız, 50'si de (%50) erkekti. Öğrencilerden 31'i (%31) 6. sınıf öğrencisiyken 30'u (%) 5. sınıf, 29'u (%29) 7. sınıf, 10'u da (%10) 8. sınıf öğrencisiydi. Öğrencilerin yaşları 10-14 arasında olup yaş ortalaması 11.52±1.20 olarak tespit edildi. Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 55'inin (%55) bir kardeşi, 12'sinin (%12) iki kardeşi, 5'inin (%5) 3 kardeşi bulunmakta iken 28'inin ise (%28) kardeşi yoktu. Çalışmaya katılan öğrencilerden 34'ü (%34) ilk çocuk iken 24'ü (%24) son çocuk, 14'ü (%14) ortanca çocuk, 28'i (%28) ise tek çocuktu (Tablo 1).

**Tablo 2.** Öğrencilerin ailelerinin sosyodemografik özellikleri

		n	Yüzde (%)
Anne Eğitim	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	2.0
	Lise terk veya lise mezunu	26	26.0
	Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	72	72.0
Baba Eğitim	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	2.0
	Lise terk veya lise mezunu	15	15.0
	Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	83	83.0
Anne-Baba Birliktelik Durumu	Birlikte	90	90.0
	Ayrı	10	10.0
Anne-Baba Aylık Gelir	1501-2000 TL	4	4.0
	2001-3000 TL	5	5.0
	3000 TL üzeri	91	91.0

Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 72'sinin (%72) annesi yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu iken 26'sının (%26) annesi lise terk veya lise mezunu, 2'sinin annesi de (%2) ilkokul terk veya ilkokul mezunuydu. Öğrencilerden 83'ünün (%83) babası yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu iken 15'inin (%15) babası lise terk veya lise mezunu, 2'sinin babası da (%2) ortaokul terk veya ortaokul mezunuydu. Öğrencilerden 90'ının (%90) anne-babası birlikte yaşamakta iken 10'unun (%10) ise ayrıydı. Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 91'inin (%91) anne-babasının aylık geliri 3000 TL üzerinde iken 5'inin (%5) 2001-3000 TL, 4'ünün de (%4) 1501-2000 TL arasındaydı (Tablo 2).

**Tablo 3.** Öğrencilerin eğitim-öğretim imkanlarına ilişkin özellikler

		n	Yüzde (%)
Özel Ders	Evet	26	26.0
	Hayır	74	74.0
Dershane	Evet	4	4.0
	Hayır	96	96.0
Ders Çalışmak İçin Özel Yer	Evet	93	93.0
	Hayır	7	7.0
Derslerdeki Başarı Düzeyiniz	Yüksek	51	51.0
	Orta	45	45.0
	Düşük	4	4.0
Derslerle İlgili En Fazla Yardım Alınan Kişi	Öğretmenler	29	29.0
	Aile	51	51.0
	Arkadaşlar	11	11.0
	Almıyorum	9	9.0

Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 26'sı (%26) özel ders aldığını, 74'ü (%74) ise almadığını ifade etmiştir. Öğrencilerden yalnızca 4'ü (%4) dershaneye gittiğini ifade etmiştir. Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 93'ü (%93) evlerinde ders çalışmak için özel bir yere sahip olduklarını, 7'si ise sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerden 51'i (%51) derslerdeki başarı düzeyinin yüksek olduğunu, 45'i (%45) orta, 4'ü ise (%4) düşük olduğunu ifade etmiştir. Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 51'i (%51) dersleriyle ilgili en fazla ailelerinden yardım aldıklarını, 29'u (%29) öğretmenlerinden, 11'i (%11) arkadaşlarından yardım aldıklarını, 9'u (%9) ise dersleriyle ilgili yardım almadıklarını ifade etmiştir (Tablo 3).

**Tablo 4.** Öğrencilerin okuldan ve sınıftan memnuniyet durumlarına göre dağılımı

		n	Yüzde (%)
Okuldan Memnuniyet	Evet	97	97.0
	Hayır	3	3.0
Sınıftan Memnuniyet	Evet	86	86.0
	Hayır	14	14.0

Çalışmaya dahil edilen öğrencilerden 97'si (%97) okudukları okuldan memnun olduklarını, 3'ü (%3) ise memnun olmadıklarını ifade etmiştir. Öğrencilerden 86'sı

(%86) buldukları sınıftan memnun olduğunu, 14'ü (%14) ise memnun olmadığını ifade etmiştir (Tablo 4).

#### 4.2. Sınav Kaygısına İlişkin Bulgular

**Tablo 4.** Öğrencilerin cinsiyetine göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	Ort.±ss	t	p
Kuruntu	Kız	50	1.02±0.84	0.279	0.781
	Erkek	50	0.97±0.94		
Duyuşsallık	Kız	50	1.46±0.68	1.244	0.216
	Erkek	50	1.27±0.78		
Toplam Sınav Kaygısı	Kız	50	1.28±0.69	0.861	0.392
	Erkek	50	1.15±0.81		

Öğrencilerin cinsiyetine göre sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan t testi sonucunda kız öğrencilerin “kuruntu” ve “duyuşsallık” altboyutlarına ilişkin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ancak gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı saptandı. Yine ölçeğin tamamı dikkate alınarak hesaplanan toplam sınav kaygısı puanlarına bakıldığında da kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu, fakat gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edildi ( $p>0.05$ ) (Tablo 5).

**Tablo 5.** Öğrencilerin yaşı ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişki

		Yaş	Kuruntu	Duyuşsalık	Toplam Sınav Kaygısı
Yaş	r	1			
	p				
	n	100			
Kuruntu	r	0.186	1		
	p	0.064			
	n	100	100		
Duyuşsalık	r	0.176	0.775**	1	
	p	0.079	0.000		
	n	100	100	100	
Toplam Sınav Kaygısı	r	0.192	0.929**	0.954**	1
	p	0.056	0.000	0.000	
	n	100	100	100	100

Öğrencilerin yaşı ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla uygulanan Pearson Korelasyon analizi sonucunda yaş ile sınav kaygısı ve altboyutları arasında anlamlı bir korelasyon saptanmadı ( $p > 0.05$ ) (Tablo 6).

**Tablo 6.** Öğrencilerin sınıfı ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişki

		Sınıf	Kuruntu	Duyuşsalık	Toplam Sınav Kaygısı
Sınıf	r	1			
	p				
	n	100			
Kuruntu	r	<b>0.197*</b>	1		
	p	0.049			
	n	100	100		
Duyuşsalık	r	<b>0.211*</b>	0.775**	1	
	p	0.035	0.000		
	n	100	100	100	
Toplam Sınav Kaygısı	r	<b>0.217*</b>	0.929**	0.954**	1
	p	0.030	0.000	0.000	
	n	100	100	100	100

Öğrencilerin sınıfı ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla uygulanan Pearson Korelasyon analizi sonucunda sınıf ile kuruntu altboyutu arasında pozitif yönlü, düşük kuvvette ( $r = 0.197$ ) ve anlamlı bir ilişki ( $p = 0.049$ ), duyuşsalık altboyutu ile pozitif yönlü, düşük kuvvette ( $r = 0.211$ ) ve anlamlı bir ilişki ( $p = 0.035$ ), toplam sınav kaygısı ile pozitif yönlü, düşük kuvvette ( $r = 0.217$ ) ve

anamlı bir ilişki ( $p = 0.030$ ) olduğu görüldü (Tablo 7). Diğer bir ifadeyle üst sınıftaki öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri alt sınıftakilere göre anlamlı Şekilde daha yüksektir.

**Tablo 7.** Ğrencilerin kardeş sayısına göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

			N	Ort.±ss	$\chi^2$	p
Çocuk Sayısı	Kuruntu	Bir	55	1.11±1.01	1.269	0.737
		İki	12	0.87±1.03		
		ç	5	0.82±0.67		
		Yok	28	0.83±0.55		
	Duyuşsallık	Bir	55	1.45±0.72	4.007	0.261
		İki	12	1.43±1.13		
		ç	5	0.83±0.42		
		Yok	28	1.27±0.55		
Çocuk Sırası	Toplam Sınav Kaygısı	Bir	55	1.31±0.79	2.700	0.440
		İki	12	1.21±1.05		
		ç	5	0.83±0.52		
		Yok	28	1.09±0.51		
	Kuruntu	İlk	34	1.33±1.16	4.724	0.193
		Ortanca	14	0.83±0.79		
		Son	24	0.76±0.67		
		Tek çocuk	28	0.86±0.56		
Duyuşsallık	İlk	34	1.67±0.82	6.776	0.079	
	Ortanca	14	1.22±0.88			
	Son	24	1.17±0.58			
	Tek çocuk	28	1.24±0.57			
Toplam Sınav Kaygısı	İlk	34	1.53±0.90	6.822	0.078	
	Ortanca	14	1.06±0.82			
	Son	24	1.01±0.57			
	Tek çocuk	28	1.09±0.51			

ÖĞrencilerin kardeş sayısına göre sınav kaygısı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda 1 kardeşi olanların kuruntu, duyuyuŐsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu, ancak gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark olmadığı ( $p>0.05$ ) saptandı. ÖĞrencilerin ailelerindeki ocuk sırasına göre sınav kaygısı düzeylerinin farklılaŐıp farklılaşmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda ilk çocukların sınav kuruntu, duyuyuŐsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin diğerlerinden daha yüksek olduğu, bununla birlikte ocuk

sırasının sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ( $p>0.05$ ) tespit edildi (Tablo 8).

**Tablo 8.** Öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeyine göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

			n	Ort.±ss	$\chi^2$	p
Anne Eğitim Düzeyi	Kuruntu	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	1.62±0.35	4.56	30.102
		Lise terk veya lise mezunu	261	0.71±0.71		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	720	0.95±0.95		
	Duyuşsallık	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	1.12±0.53	1.97	80.372
		Lise terk veya lise mezunu	261	0.68±0.68		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	721	0.76±0.76		
Toplam Sınav Kaygısı	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	1.32±0.45	2.71	110.258	
	Lise terk veya lise mezunu	261	0.62±0.62			
	Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	721	0.80±0.80			
Baba Eğitim Düzeyi	Kuruntu	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	0.93±1.32	4.16	600.125
		Lise terk veya lise mezunu	151	1.08±1.08		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	830	0.83±0.83		
	Duyuşsallık	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	0.83±0.94	2.35	60.308
		Lise terk veya lise mezunu	151	0.91±0.91		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	831	0.69±0.69		
Toplam Sınav Kaygısı	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	0.87±1.09	2.68	90.261	
	Lise terk veya lise mezunu	151	0.95±0.95			
	Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	831	0.69±0.69			

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre sınav kaygısı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda anne eğitim düzeyi yükseldikçe kuruntu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin düştüğü, buna karşın anne eğitim düzeyinin öğrencilerin sınav kaygısı üzerindeki etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre sınav kaygısı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda baba eğitim düzeyi yükseldikçe toplam sınav kaygısı düzeylerinin düştüğü, buna karşın baba eğitim düzeyinin öğrencilerin sınav kaygısı üzerindeki etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) saptandı (Tablo 9).

**Tablo 9.** Öğrencilerin anne-babalarının birliktelik durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Anne-Baba Birliktelik Durumu	n	Ort.±ss	U	p
Kuruntu	Birlikte	90	0.99±0.91	389.000	0.482
	Ayrı	10	1.01±0.70		
Duyuşsalılık	Birlikte	90	1.36±0.77	374.000	0.382
	Ayrı	10	1.43±0.34		
Toplam Sınav Kaygısı	Birlikte	90	1.21±0.78	374.000	0.382
	Ayrı	10	1.26±0.41		

Öğrencilerin anne-babalarının birlikte olup olmama durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi neticesinde anne-babası birlikte olanların kuruntu, duyuşsalılık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, bununla birlikte anne-baba birliktelik durumunun sınav kaygısı üzerindeki etkisinin istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) tespit edildi (Tablo 10).

**Tablo 10.** Öğrencilerin anne-babalarının aylık gelirine göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Anne-Baba Aylık Gelir	n	Ort.±ss	$\chi^2$	p
Kuruntu	1501-2000 TL	4	0.53±0.23	.949	0.622
	2001-3000 TL	5	1.40±1.50		
	3000 TL üzeri	91	0.99±0.86		
Duyuşsalılık	1501-2000 TL	4	1.35±0.82	.793	0.673
	2001-3000 TL	5	1.81±1.23		
	3000 TL üzeri	91	1.34±0.70		
Toplam Sınav Kaygısı	1501-2000 TL	4	1.02±0.53	.689	0.709
	2001-3000 TL	5	1.65±1.33		
	3000 TL üzeri	91	1.20±0.72		

Öğrencilerin anne-babalarının aylık gelirine göre sınav kaygısı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi neticesinde anne-babasının aylık geliri 3000 TL üzerinde olan öğrencilerin kuruntu, duyuşsalılık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, bununla birlikte



anne-baba gelir düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü (Tablo 11).

**Tablo 11.** Öğrencilerin özel ders alıp almama durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Özel Ders	n	Ort.±ss	t	p
Kuruntu	Evet	26	0.98±0.89	-.062	0.950
	Hayır	74	0.99±0.89		
Duyuşsallık	Evet	26	1.39±0.69	.168	0.867
	Hayır	74	1.36±0.75		
Toplam Sınav Kaygısı	Evet	26	1.22±0.73	.069	0.945
	Hayır	74	1.21±0.76		

Öğrencilerin özel ders alıp almama durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz t testi neticesinde özel ders aldığı ifade edenlerin kuruntu düzeylerinin daha düşük olduğu, buna karşın duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin ise daha yüksek olduğu, bununla birlikte gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) tespit edildi (Tablo 27; Grafik 24).

**Tablo 12.** Öğrencilerin dershaneye gidip gitmeme durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Dershane	n	Ort.±ss	U	p
Kuruntu	Evet	4	0.65±0.48	157.500	0.543
	Hayır	96	1.01±0.90		
Duyuşsallık	Evet	4	1.37±0.45	171.000	0.711
	Hayır	96	1.36±0.74		
Toplam Sınav Kaygısı	Evet	4	1.08±0.41	189.000	0.958
	Hayır	96	1.22±0.76		

Dershane giden ve gitmeyen öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi sonucunda dershaneye giden öğrencilerin kuruntu ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük, duyusallık düzeylerinin ise daha yüksek olduğu, buna karşın gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü (Tablo 13).

**Tablo 13.** Öğrencilerin okuldan ve sınıftan memnuniyet durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

			n	Ort.±ss	U	p
Okuldan Memnuniyet	Kuruntu	Evet	97	0.97±0.89	70.500	0.129
		Hayır	3	1.50±0.57		
	Duyuşsallık	Evet	97	1.36±0.74		
		Hayır	3	1.66±0.62		
	Toplam Sınav Kaygısı	Evet	97	1.20±0.75		
		Hayır	3	1.60±0.54		
Sınıftan Memnuniyet	Kuruntu	Evet	86	0.92±0.84	418.500	0.068
		Hayır	14	1.41±1.07		
	Duyuşsallık	Evet	86	1.34±0.73		
		Hayır	14	1.49±0.79		
	Toplam Sınav Kaygısı	Evet	86	1.18±0.73		
		Hayır	14	1.46±0.84		

Okuldan memnun olan ve olmayan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi sonucunda okuldan memnun olduğunu ifade eden öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, buna karşın okuldan memnuniyet durumunun sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) tespit edildi. Sınıftan memnun olan ve olmayan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi sonucunda sınıftan memnun olduğunu ifade eden öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, buna karşın sınıftan memnuniyet durumunun sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) saptandı (Tablo 14).

**Tablo 14.** Öğrencilerin ders çalışmak için özel bir yere sahip olup olmama durumuna göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

		Ders Çalışmak İçin Özel Bir Yer	n	Ort.±ss	U	p
Kuruntu	Evet		93	0.95±0.85	222.500	0.163
	Hayır		7	1.55±1.25		
Duyuşsallık	Evet		93	1.32±0.69	216.500	0.140
	Hayır		7	1.91±1.10		
Toplam Sınav Kaygısı	Evet		93	1.17±0.70	223.000	0.166
	Hayır		7	1.77±1.14		

Evlerinde ders çalışmak için özel bir yere sahip olan ve olmayan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığının belirlenmesi amacıyla yapılan Mann Whitney U testi neticesinde ders çalışmak için özel bir yere sahip olan öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, ancak ilgili kriterin sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü (Tablo 15).

**Tablo 15.** Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeylerine ilişkin algılamalarına göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Derslerdeki Başarı Düzeyi	n	Ort.±ss	$\chi^2$	p
Kuruntu	Yüksek	51	0.68±0.67	19.703	0.000*
	Orta	45	1.19±0.91		
	Düşük	4	2.62±0.85		
Duyusallık	Yüksek	51	1.19±0.69	11.392	0.003*
	Orta	45	1.44±0.65		
	Düşük	4	2.75±0.75		
Toplam Sınav Kaygısı	Yüksek	51	0.99±0.64	15.237	0.000*
	Orta	45	1.34±0.70		
	Düşük	4	2.70±0.74		

Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeyine göre sınav kaygısı düzeyleri arasında fark olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda kuruntu ( $p<0.001$ ), duyusallık ( $p<0.05$ ) ve toplam sınav kaygısı düzeyleri ( $p<0.001$ ) açısından gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı olduğu görüldü (Tablo 16). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U test sonucunda derslerdeki başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin derslerdeki başarı düzeyi orta ve düşük olan öğrencilerden, aynı zamanda derslerdeki başarı düzeyi orta düzeyde olan öğrencilerin de derslerdeki başarı düzeyi düşük olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük olduğu tespit edildi.

**Tablo 16.** Öğrencilerin derslerle ilgili en fazla yardım aldıkları kişiye göre sınav kaygısı düzeylerinin karşılaştırılması

	Derslerle İlgili Yardım	N	Ort.±ss	$\chi^2$	p
Kuruntu	Öğretmenler	29	0.80±0.67	6.902	0.075
	Aile	51	0.97±0.87		
	Arkadaşlar	11	1.67±1.05		
	Almıyorum	9	0.88±1.16		
Duyuşsallık	Öğretmenler	29	1.46±0.69	5.215	0.157
	Aile	51	1.29±0.73		
	Arkadaşlar	11	1.71±0.86		
	Almıyorum	9	1.06±0.63		
Toplam Sınav Kaygısı	Öğretmenler	29	1.20±0.64	5.341	0.148
	Aile	51	1.16±0.75		
	Arkadaşlar	11	1.70±0.91		
	Almıyorum	9	0.99±0.80		

Öğrencilerin derslerle ilgili en fazla yardım aldıkları kişiye göre sınav kaygısı düzeylerinin farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda en fazla öğretmenlerden yardım alanların kuruntu düzeylerinin, derslerle ilgili herhangi bir yardım almadığını ifade edenlerin ise duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, buna karşın gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark saptanmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 17).

### 4.3. Akademik Başarıya İlişkin Bulgular

**Tablo 17.** Öğrencilerin cinsiyetine göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

	Cinsiyet	n	Ort.±ss	t	p
1. Sınav	Kız	50	78.95±13.41	0.149	0.882
	Erkek	50	78.50±16.39		
2. Sınav	Kız	50	71.23±16.69	0.091	0.928
	Erkek	50	70.91±18.38		
Sınav Ortalaması	Kız	50	75.09±14.23	0.123	0.902
	Erkek	50	74.71±16.77		

Öğrencilerin okulistik sınav sonuçları dikkate alınarak akademik başarı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılık arz edip etmediğini belirlemek için yapmış olduğumuz bağımsız değişkenler t testi neticesinde kız öğrencilerin erkeklerden daha yüksek puan elde ettikleri, ancak cinsiyetin akademik başarı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görüldü ( $p>0.05$ ) (Tablo 18).

**Tablo 18.** Yaş ile akademik başarı arasındaki korelasyon

		Yaş	1. Sınav	2. Sınav	Sınav Ortalaması
Yaş	r	1			
	p				
	n	100			
1. Sınav	r	-0.124	1		
	p	0.218			
	n	100	100		
2. Sınav	r	-0.163	0.827**	1	
	p	0.104	0.000		
	n	100	100	100	
Sınav Ortalaması	r	-0.152	0.948**	0.963**	1
	p	0.131	0.000	0.000	
	n	100	100	100	100

Öğrencilerin yaşı ile akademik başarı düzeyleri arasındaki korelasyonu tespit etmek için yapmış olduğumuz Pearson Korelasyon analizi sonucunda yaş ile akademik başarı arasında anlamlı bir korelasyon saptanmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 19).

**Tablo 19.** Sınıf ile akademik başarı arasındaki korelasyon

		Sınıf	1. Sınav	2. Sınav	Sınav Ortalaması
Sınıf	r	1			
	p				
	n	100			
1. Sınav	r	-0.084	1		
	p	0.405			
	n	100	100		
2. Sınav	r	-0.183	.827**	1	
	p	0.068	0.000		
	n	100	100	100	
Sınav Ortalaması	r	-0.144	0.948**	0.963**	1
	p	0.153	0.000	0.000	
	n	100	100	100	100

Öğrencilerin sınıfı ile akademik başarı düzeyleri arasındaki korelasyonu tespit etmek için yapmış olduğumuz Pearson Korelasyon analizi sonucunda sınıf ile akademik başarı arasında anlamlı bir korelasyon saptanmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 20).

**Tablo 20.** Öğrencilerin kardeş sayısı ve çocuk sırasına göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

		n	Ort.±ss	$\chi^2$	p	
Kardeş Sayısı	1. Sınav	Bir	55	78.53±14.88	1.384	0.709
		İki	12	79.99±16.73		
		Üç	5	71.27±18.91		
		Yok	28	79.89±13.87		
	2. Sınav	Bir	55	69.66±17.43	.851	0.837
		İki	12	72.18±20.84		
		Üç	5	73.68±17.58		
		Yok	28	72.91±16.72		
	Sınav Ortalaması	Bir	55	74.09±15.37	1.010	0.799
		İki	12	76.08±18.47		
		Üç	5	72.48±17.46		
		Yok	28	76.40±14.70		
Çocuk Sırası	1. Sınav	İlk	34	77.86±14.01	1.404	0.705
		Ortanca	14	75.77±5.54		
		Son	24	81.82±12.80		
		Tek çocuk	28	78.59±14.63		
	2. Sınav	İlk	34	71.66±15.79	0.067	0.995
		Ortanca	14	70.05±22.34		
		Son	24	71.20±18.50		
		Tek çocuk	28	70.76±16.77		
	Sınav Ortalaması	İlk	34	74.76±14.10	0.323	0.956
		Ortanca	14	72.91±20.95		
		Son	24	76.51±14.91		
		Tek çocuk	28	74.68±15.16		

Öğrencilerin kardeş sayısına göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda kardeş sayısının akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü. Öğrencilerin çocuk sırasına göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda çocuk sırasının akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü ( $p>0.05$ ) (Tablo 21).

**Tablo 21.** Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

		n	Ort.±ss	$\chi^2$	p	
Anne Eğitim	1. Sınav	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	76.66±10.99	1.829	0.401
		Lise terk veya lise mezunu	26	74.39±18.55		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	72	80.34±13.31		
	2. Sınav	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	67.02±18.34	3.339	0.188
		Lise terk veya lise mezunu	26	64.59±21.19		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	72	73.53±15.52		
	Sınav Ortalaması	İlkokul terk veya ilkokul mezunu	2	71.84±14.67	2.573	0.276
		Lise terk veya lise mezunu	26	69.49±19.31		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	72	76.93±13.58		
Baba Eğitim	1. Sınav	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	73.88±14.92	3.482	0.185
		Lise terk veya lise mezunu	15	72.45±16.66		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	83	79.97±14.45		
	2. Sınav	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	63.65±23.12	4.173	0.124
		Lise terk veya lise mezunu	15	63.04±18.50		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	83	72.70±16.96		
	Sınav Ortalaması	Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	2	68.76±19.02	3.876	0.144
		Lise terk veya lise mezunu	15	67.74±17.08		
		Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	83	76.34±14.92		

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda annesi yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu olanların akademik başarı düzeylerinin daha iyi olduğu, buna karşın anne eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görüldü ( $p>0.05$ ). Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyine göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi sonucunda babası yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu olanların akademik başarı düzeylerinin daha iyi olduğu, buna karşın baba eğitim düzeyinin öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görüldü ( $p>0.05$ ) (Tablo 22).

**Tablo 22.** Öğrencilerin anne-babalarının birliktelik durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

	Anne-Baba Birliktelik	n	Ort.±ss	U	p
1. Sınav	Birlikte	90	79.46±14.14	354.500	0.272
	Ayrı	10	72.06±20.30		
2. Sınav	Birlikte	90	71.49±17.38	395.500	0.531
	Ayrı	10	67.30±18.81		
Sınav Ortalaması	Birlikte	90	75.48±15.03	370.000	0.358
	Ayrı	10	69.68±19.15		

Anne-babası birlikte yaşayan ve ayrı olan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi neticesinde anne-babası birlikte yaşayan öğrencilerin okulistik 1. ve 2. Sınavından daha yüksek puan aldıkları, buna karşın gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) saptandı (Tablo 23).

**Tablo 23.** Öğrencilerin anne-babalarının aylık gelirine göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

		N	Ort.±ss	$\chi^2$	p
1. Sınav	1501-2000 TL	4	76.66±18.96	0.194	0.907
	2001-3000 TL	5	78.37±11.33		
	3000 TL üzeri	91	78.83±15.05		
2. Sınav	1501-2000 TL	4	71.62±17.12	0.073	0.964
	2001-3000 TL	5	73.45±18.26		
	3000 TL üzeri	91	70.92±17.63		
Sınav Ortalaması	1501-2000 TL	4	74.14±17.54	0.025	0.988
	2001-3000 TL	5	75.91±14.12		
	3000 TL üzeri	91	74.87±15.63		

Öğrencilerin anne-babalarının aylık gelirine göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gelir düzeyinin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görüldü ( $p>0.05$ ) (Tablo 24).



**Tablo 24.** Öğrencilerin özel ders alıp almama durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

	Özel Ders	n	Ort.±ss	t	p
1. Sınav	Evet	26	80.27±13.06	0.611	0.542
	Hayır	74	78.18±15.55		
2. Sınav	Evet	26	74.01±16.03	0.998	0.321
	Hayır	74	70.04±17.94		
Sınav Ortalaması	Evet	26	77.14±13.55	0.57	0.393
	Hayır	74	74.11±16.11		

Özel ders alan ve almayan öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi neticesinde özel ders alan öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna karşın gruplar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı ( $p>0.05$ ) görüldü (Tablo 25).

**Tablo 25.** Öğrencilerin dershaneye gidip gitmeme durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

	Dershane	n	Ort.±ss	U	p
1. Sınav	Evet	4	70.00±18.92	132.000	0.291
	Hayır	96	79.09±14.73		
2. Sınav	Evet	4	60.95±10.91	110.500	0.152
	Hayır	96	71.49±17.60		
Sınav Ortalaması	Evet	4	65.47±14.58	108.500	0.142
	Hayır	96	75.29±15.46		

Dershaneye giden ve gitmeyen öğrencilerin akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi neticesinde dershaneye gitmediğini ifade eden öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu, buna karşın gruplar anlamlı fark saptanmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 26).

**Tablo 26.** Öğrencilerin okuldan ve sınıftan memnuniyet durumuna göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

			n	Ort.±ss	U	p
Okuldan Memnuniyet	1. Sınav	Evet	97	78.55±15.08	117.500	0.571
		Hayır	3	84.35±11.91		
	2. Sınav	Evet	97	71.21±17.45	123.000	0.649
		Hayır	3	66.71±21.51		
	Sınav Ortalaması	Evet	97	74.88±15.53	145.000	0.992
		Hayır	3	75.53±16.42		
Sınıftan Memnuniyet	1. Sınav	Evet	86	78.81±14.30	579.500	0.823
		Hayır	14	78.19±18.81		
	2. Sınav	Evet	86	70.98±16.68	542.500	0.554
		Hayır	14	71.62±22.45		
	Sınav Ortalaması	Evet	86	74.90±14.76	554.000	0.633
		Hayır	14	74.90±19.97		

Öğrencilerin okuldan memnun olup olmama durumuna göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi sonucunda okuldan memnun olmadığını ifade eden öğrencilerin akademik başarı düzeyinin daha yüksek olduğu, ancak gruplar anlamlı fark saptanmadı ( $p>0.05$ ). Öğrencilerin sınıflarından memnun olup olmama durumuna göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi sonucunda sınıftan memnun olan ve olmayan öğrencilerin akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık saptanmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 27).

**Tablo 27.** Öğrencilerin ders çalışmak için özel bir yere sahip olup olmama durumlarına göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

Ders Çalışmak İçin Özel Yer		n	Ort.±ss	U	p
1. Sınav	Evet	93	78.99±15.05	352.500	0.324
	Hayır	7	75.19±13.32		
2. Sınav	Evet	93	71.37±17.59	269.000	0.445
	Hayır	7	67.15±16.55		
Sınav Ortalaması	Evet	93	75.18±15.62	259.000	0.369
	Hayır	7	71.17±13.79		

Öğrencilerin ders çalışmak için özel bir yere sahip olup olmama durumuna göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla

yapmış olduğumuz Mann Whitney U testi sonucunda ders çalışmak için özel bir yere sahip olduklarını ifade eden öğrencilerin akademik başarı düzeyinin daha yüksek olduğu, buna karşın gruplar arasındaki farkın istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmadığı görüldü ( $p>0.05$ ) (Tablo 28).

**Tablo 28.** Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeyine ilişkin algılarına göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

Derslerdeki Başarı Düzeyi		n	Ort.±ss	$\chi^2$	p
1. Sınav	Yüksek	51	85.88±10.42	26.537	0.000*
	Orta	45	71.73±14.95		
	Düşük	4	66.11±20.69		
2. Sınav	Yüksek	51	77.86±14.21	16.591	0.000*
	Orta	45	65.05±17.63		
	Düşük	4	52.23±18.61		
Sınav Ortalaması	Yüksek	51	81.78±11.70	22.870	0.000*
	Orta	45	68.39±15.33		
	Düşük	4	59.17±19.54		

Öğrencilerin derslerdeki başarı düzeyi algılarına göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan Kruskal Wallis H testi neticesinde gruplar arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı bulundu ( $p<0.001$ ) (Tablo 29). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U test sonucunda derslerdeki başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarı düzeyinin derslerdeki başarı düzeyi orta ve düşük düzeyde olanlara göre anlamlı şekilde daha yüksek olduğu, aynı zamanda derslerdeki başarı düzeyi algısı orta düzeyde olanların da başarı düzeyi algısı düşük olanlara göre akademik başarılarının anlamlı şekilde daha yüksek olduğu görüldü.

**Tablo 29.** Öğrencilerin derslerle ilgili en fazla yardım aldıkları kişiye göre akademik başarı düzeylerinin karşılaştırılması

	Derslerle İlgili Yardım	n	Ort.±ss	$\chi^2$	p
1. Sınav	Öğretmenler	29	83.09±13.12	6.041	0.110
	Aile	51	77.01±14.22		
	Arkadaşlar	11	71.18±21.49		
	Almıyorum	9	83.55±10.68		
2. Sınav	Öğretmenler	29	77.25±14.79	7.814	0.050
	Aile	51	69.79±17.09		
	Arkadaşlar	11	58.23±22.11		
	Almıyorum	9	74.13±13.68		
Sınav Ortalaması	Öğretmenler	29	80.17±13.50	7.333	0.062
	Aile	51	73.40±14.71		
	Arkadaşlar	11	64.71±21.22		
	Almıyorum	9	78.84±15.47		

Öğrencilerin derslerle ilgili en fazla yardım aldıkları kişiye göre akademik başarı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığını tespit etmek için yapmış olduğumuz Kruskal Wallis H testi neticesinde 2. Sınav puanları açısından gruplar arasında istatistiksel anlamlılık sınırda tespit edildi ( $p = .050$ ) (Tablo 30). Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney U test neticesinde öğretmenlerden yardım alanlar ile arkadaşlardan yardım alanlar arasında olduğu, öğretmenlerden yardım alanların 2. Sınav puanlarının arkadaşlarından yardım alanlardan anlamlı şekilde yüksek olduğu görülmüştür ( $p < 0.05$ ).

#### 4.4. Cinsiyete Göre Sınav Kaygıları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki

**Tablo 30.** Kız öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki ilişki

		Kuruntu	Duyuşallık	Toplam Sınav Kaygısı
1. Sınav	r	0.024	0.118	0.082
	p	0.867	0.415	0.573
	n	50	50	50
2. Sınav	r	-0.090	-0.035	-0.065
	p	0.534	0.809	0.654
	n	50	50	50
Sınav Ortalaması	r	-.041	.035	.000
	p	.775	.810	.998
	n	50	50	50

Kız öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki korelasyonu tespit etmek için yapmış olduğumuz Pearson Korelasyon analizi neticesinde sınav kaygısı ile akademik başarı arasında anlamlı bir korelasyon saptanmadı ( $p>0.05$ ) (Tablo 31).

**Tablo 31.** Erkek öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki ilişki

		Kuruntu	Duyuşsalılık	Toplam Sınav Kaygısı
1. Sınav	r	-0.433**	-0.281	-0.364
	p	0.002	0.048	0.009
	n	50	50	50
2. Sınav	r	-0.394	-0.237	-0.320
	p	0.005	0.098	0.024
	n	50	50	50
Sınav Ortalaması	r	<b>-0.428</b>	-.267	<b>-0.353</b>
	p	<b>0.002</b>	0.060	<b>0.012</b>
	n	50	50	50

Erkek öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki korelasyonu tespit etmek için yapmış olduğumuz Pearson Korelasyon analizi neticesinde sınav kaygısı altboyutlarından kuruntu altboyutu ile öğrencilerin sınav ortalamaları arasında negatif yönlü, orta kuvvette ( $r = -.428$ ) ve anlamlı korelasyon olduğu, duyuşsalılık altboyutu ile sınav ortalaması arasında anlamlı korelasyon olmadığı, toplam sınav kaygısı ile sınav ortalaması arasında negatif yönlü, orta kuvvette ( $r = -0.353$ ) ve anlamlı bir korelasyon olduğu görülmüştür (Tablo 32).

## 5. TARTIŞMA VE SONUÇ

Eğitim sistemi göz önünde bulundurulduğunda tamamıyla başarı odaklı bir sistem olduğu görölmektedir ki bu da öğrencilerin neredeyse tamamının başarılı olamama korkusu sebebiyle çeşitli sorunlar yaşamalarına yol açmaktadır. Öğrencilerin başarısız olma endişesi, ailelerin aşırı beklentileri ve verecekleri tepkiler nedeniyle yoğun sınav kaygısı yaşadıkları düşünölmektedir. Bireyin sınav veya herhangi bir değerlendirme durumunda kendini tehlikede hissetmesi olarak ifade edilebilmekte olan sınav kaygısı akademik başarıyı etkileyen en önemli faktörlerin başında gelmektedir (Utku ve Aydın, 2017).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde kaygının öğrencilerde en fazla görölen psikolojik sorunlardan birisi olduğu görölmektedir (Özkan ve Yılmaz, 2010). Umutsuzluk, motive olamama, kendini yetersiz hissetme, gelecek endişesi ve başarılı olamama korkusu gibi durumlar belirtilen psikolojik sorunların duygusal ve bilişsel manada ortaya çıkış şekilleri olarak gözlemlenmiştir (Özkan ve Yılmaz, 2010). Puberte döneminde en fazla karşılaşılan sorunların başında sınav kaygısının yer aldığı ve bunun da öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik faaliyetlerini sınırlandırdığı, olumsuz yönde etkilediğı ifade edilmektedir (Özkan ve Yılmaz, 2010).

Çocukluk döneminde kaygının ortaya çıkmasında cinsiyet, ebeveynlerin eğitim durumu, mesleğı, sosyo-ekonomik durum, kardeş sayısı, çocuğun başarı durumu gibi faktörlerin etkili olduğu bildirilmiştir (Aral ve Başar, 1998; Büyüköztürk, 1999; Yıldırım, 2004; Bacanlı ve Sürücü, 2006; Bahar, 2006; Aydın ve ark., 2009; Dursun ve Bindak, 2011; Oksal ve ark., 2013). Kızlarda erkeklere kıyasla kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu ifade edilmektedir (Aral ve Başar, 1998; Büyüköztürk, 1999; Yıldırım, 2004; Bacanlı ve Sürücü, 2006; Bahar, 2006; Aydın ve ark. 2009; Dursun ve Bindak, 2011; Oksal ve ark, 2013). Yapılan çalışmalarda anne-babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu bildirilmiştir (Sadi ve ark., 2014; Yılmaz ve Bindak, 2016). Kaygıyı etkileyen diğer bir önemli faktör de sosyo-ekonomik durumdur. Sosyo-ekonomik açıdan düşük seviyede olan aileler temel ihtiyaçları karşılama noktasında yetersiz kalmaktadır ki bu da öğrencileri olumsuz yönde etkilemekte ve onlarda kaygının oluşmasına yol açabilmektedir (Aral ve Başar,

1998; Bozkurt, 2004; Özabacı ve Acat, 2005; Gürsoy, 2006; Akgün ve Aydın, 2007; Erözkan, 2009; Emiroğlu ve ark., 2011). Anne-baba mesleğinin aşırı stresli olması durumunda aile içi ilişkilerde gerginliğin daha fazla olmasına yol açacaktır ki bu da öğrenciyi olumsuz yönde etkileyerek kaygının oluşumunda etkili olacaktır (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003; Demiriz ve Ulutaş, 2003; Yenilmez ve Özbey, 2006, Yolcu, 2015). Çocuklarda kaygıya yol açan diğer bir faktör de kardeş sayısıdır. Kardeş sayısı arttıkça büyük çocuk kendisine olan ilginin azalacağı düşüncesiyle kaygı yaşamaya başlayacaktır (Demiriz ve Ulutaş, 2003; Erözkan, 2004; Emiroğlu ve ark., 2011; Yolcu, 2015). Yapmış olduğumuz çalışmada anlamlı olmasa da literatür ile benzer sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmamda kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu ancak aradaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Yapmış olduğumuz çalışmada sınıf ile sınav kaygısı altboyutlarından kuruntu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı arasında pozitif yönlü, düşük kuvvette ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Kardeş sayısına göre yapılan karşılaştırma neticesinde kardeş sayısındaki artışa bağlı olarak genel itibariyle sınav kaygısı düzeylerinde bir artış olduğu görülse de aradaki fark anlamlı bulunmamıştır. Yapmış olduğumuz çalışmada ilk çocukların kuruntu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiş olmakla beraber kardeş sırasına göre sınav kaygısı düzeyleri arasındaki farkın anlamlı düzeyde olmadığı görülmüştür. Anne ve baba eğitim düzeyindeki artışa bağlı olarak öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin düştüğü, ilgili faktörün sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı saptanmıştır. Çalışmamda anne-babası birlikte olan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin anne-babası ayrı olanlardan daha düşük olduğu, ancak anne-baba birliktelik durumunun sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Yapmış olduğumuz çalışmada anne-babasının aylık geliri 3000 TL üzerinde olan öğrencilerin kuruntu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin düşük olduğu, ancak aylık gelir düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Çalışmadan elde edilen verilerin analizi neticesinde özel ders alan öğrencilerin kuruntu düzeylerinin daha düşük olduğu, duyuşsallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin ise daha yüksek olduğu, ancak özel ders alıp almama durumunun sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Dershaneye giden öğrencilerin kuruntu ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük, duyuşsallık



düzeylerinin ise daha yüksek olduğu, buna karşın gruplar arasında anlamlı farklılık saptanmadı. Buldukları okuldan ve sınıftan memnun olan öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin daha düşük olduğu, ancak okuldan ve sınıftan memnuniyet durumunun sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı saptandı. Evlerinde ders çalışmak için özel bir yere sahip olan öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeyleri düşük bulunsa da ilgili faktörün sınav kaygısı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Derslerdeki başarı düzeyi yüksek olan öğrencilerin kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı düzeylerinin derslerdeki başarı düzeyi orta ve düşük olan öğrencilerden anlamlı şekilde daha düşük olduğu görülmüştür.

Akademik başarı ve akademik başarı üzerinde etkili olan faktörlerin belirlenmesi son derece önemlidir. Günümüz eğitim sisteminin başarıya odaklı olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Akademik başarı üzerinde etkili olan pek çok faktör söz konusu olup bunlar arasında zeka, yetenek (Erözkan, 2011), özlük, ailesel ve kişisel özellikler, kişilik, öğrencilerin okudukları okul ve sınıfın özellikleri (Özgüven, 1974), çalışma alışkanlıkları (Can, 1992), sınav kaygısı gibi faktörler yer almaktadır (Öner, 1990).

Çalışmada kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu ancak gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür. Bahar (2006) yapmış olduğu çalışmada kızların akademik başarı düzeylerinin erkeklerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğunu bildirmiştir. Bahar ve Yıldırım (2017) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen çalışmada kız öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin erkeklerden daha yüksek olduğu bildirilmiştir.

Yapmış olduğum çalışmada yaş ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmadı. Benzer şekilde sınıf ile akademik başarı arasında da anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Yapmış olduğum çalışmada kardeş sayısı, çocuk sırası faktörlerinin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görüldü.

Çalışmamda annesi ve banası yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu olanların akademik başarı düzeylerinin daha yüksek olduğu ancak anne-baba eğitim düzeyinin akademik başarı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür ( $p>0.05$ ).

Çalışmamdan elde edilen verilerin analizi neticesinde anne-babası birlikte yaşayan öğrencilerin akademik başarı düzeyinin daha yüksek olduğu ancak ilgili faktörün akademik başarı üzerindeki etkisinin anlamlı olmadığı görülmüştür. Anne-baba aylık gelirinin akademik başarı üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olmadığı görülmüştür. Bu faktörle ilişkili olarak özel ders alan ve almayan öğrenciler arasında, dershaneye giden ve gitmeyen öğrenciler arasında, evlerinde ders çalışmak için özel bir yere sahip olan ve olmayan öğrenciler arasında akademik başarı açısından anlamlı bir farklılık saptanmadı.

Yapmış olduğum çalışmada kız öğrencilerde sınav kaygısı ile akademik başarı arasında anlamlı bir korelasyon saptanmamışken erkek öğrencilerde ise sınav kaygısı altboyutlarından kuruntu altboyutu ile akademik başarı arasında negatif yönlü, orta kuvvette ve anlamlı bir ilişki olduğu, duyusallık altboyutu ile anlamlı bir ilişki olmadığı, toplam sınav kaygısı ile akademik başarı arasında negatif yönlü, orta kuvvette ve anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar dikkate alındığında sınav kaygısının akademik başarı üzerinde etkili olduğu, bu etkinin erkek öğrencilerde çok daha belirleyici olduğu söylenebilir.

## KAYNAKLAR

- Açıksöz, S., Uzun, Ş., ve Arslan, F. (2016). Hemşirelik öğrencilerinde öz yeterlilik algısı ile klinik uygulamaya ilişkin kaygı ve stres durumu arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Gülhane Tıp Derg*, 58:129-135
- Akman, B., İzgi, Ü., Bağçe, H., Akıllı, İ. (2007). The Effect of Elementary Students' Attitude Towards Science on Their Levels of Test Anxiety. *Education and Science*. 32(146), 3-11
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, D. (2000). Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi. 147, 15- 19'dan Atılğan Erözkan, Üniversite Öğrencilerinde Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları. *SBE Dergisi*. 12, (Bahar 2004), s.13-38
- Alisinanoğlu, F., ve Ulutaş, İ. (2003). Çocukların kaygı düzeyleri ile annelerinin kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(128).
- Aral, N., & Başar, F. (1998). Çocukların Kaygı Düzeylerinin Yaş, Cinsiyet, Sosyo Ekonomik Düzey ve Ailenin Parçalanma Durumuna Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 22(110).
- Aydın, U., ve Bulgan, G. (2017). Çocuklarda Sınav Kaygısı Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 16(2).
- Aydın, E., Delice, A., Dilmaç, B., ve Ertekin, E. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adayların matematik kaygı düzeylerine cinsiyet, sınıf ve kurum değişkenlerinin etkileri. *İlköğretim Online*, 8(1).
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 12(1), 7-35.
- Bahar, H. H., ve Yıldırım, S. (2017). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri ile Başarılarının Cinsiyet, Program ve Sınıf Düzeyine Göre İncelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 14-27.
- Akgün, A., ve Aydın, S. (2007). İlköğretim Fen ve Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(20).
- Bağış, O. (2007). *Sınav Kaygı Başarı*. Ankara: Birikim Matbaacılık
- Bahar, H.H. (2006). KPSS puanlarının akademik başarı ve cinsiyet açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 31(140).
- Başoğlu, S. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin ergenlik döneminde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

- Batumlu, Z. ve Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları ile İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 3.1, 24-38
- Başarır D. (1990). *Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Beidel, D. ve Turner, M. (1988). Comorbidity of Test Anxiety and Other Anxiety Disorders in Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 16.3, 275-287
- Belzung, C. ve Griebel, G. (2001). Measuring Normal and Pathological Anxiety-Like Behaviour in Mice: A Review. *Behavioural Brain Research*. 125, 141-149
- Bildik, T. (2007). *Sınav Kaygısı*, İzmir: İlya Psikoloji Dizisi
- Bilicioğlu, A., ve Yılmaz, K. (2017). Öğrencilerin Sınav Kaygısı, Fene Yönelik İlgi ve Ebeveyn Desteği Değişkenleri Üzerine Uluslararası Bir Karşılaştırma: Türkiye-Singapur. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1201-1220
- Birenbaum, M. and Pinku, P. (1997). Effects of test anxiety, information organization, and testing situation on performance on two test formats. *Contemporary Educational Psychology*, 22, 22-38
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 29(133).
- Bozkurt, S. (2012). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, matematik kaygısı, genel başarı ve matematik başarısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Büyüköztürk, Ş. (1999). Araştırmaya yönelik kaygı ile cinsiyet, araştırma deneyimi ve araştırma başarısı arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Can, G. (1992). Akademik başarısızlık ve önlenmesi. *Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları*, 1992;(550).
- Can, B., Dereboy, Ç., ve EekİN, M. (2012). Yüksek Riskli Sınav Kaygısının Azaltılmasında Sistemik Duyarsızlaştırma ile Bilişsel Yeniden Yapılandırmanın Etkililiğinin Karşılaştırılması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 23(1)
- Cassady, J. C. and Johnson, R. E. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27: 270-295
- Chapell, M.S., Blanding, Z.B., Takahashi, M., Silverstein, M.E., Newman, B., Gubi, A., McCann, N. (2005). Test Anxiety and Academic Performance in Undergraduate and Graduate Students. *Journal of Educational Psychology*. 97(2): 268-274

- Cizek, G. J. and Burg, S. S. (2006). *Test anxiety*. Corwin Press, California
- Culler, R. ve Holahan, C. (1980). Test anxiety and academic performance the effects of study related behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 72(2).
- Cüceloğlu, D. (2000). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Çakmak, G. (2007). Sınav kaygısı Ümraniye ilçesi farklı tür liselerde okuyan lise son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Çivitci, A. (2016). Ergenler İçin Mantık Dışı İnançlar Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(25)
- Çolak, T.S. (2009). Genel Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygı Düzeyleri ve Anne-Baba Tutumları. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 17, 81-94
- Dawson, R.H. (2001). Effects of test anxiety and evaluate threat on students achievement and motivation. *Journal of Educational Research*, 94 (5), 284- 293
- Daymaz, S. (2012). İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Anne Baba Beklentileri İle Sınav Kaygısı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Demiriz, S., ve Ulutaş, İ. (2003). 9-12 Yaş Çocuklarının Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 3(1).
- Derakshan, N. ve Eysenck, M.W. (2009). Anxiety, Processing Efficiency, and Cognitive Performance. *European Psychologist*. 14(2): 168-176
- Dursun, Ş., ve Bindak, R. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencilerinin matematik kaygılarının incelenmesi. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35(1), 18-21.
- Emiroğlu, M., Murat, M., ve Bindak, R. (2011). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Depresyon Düzeylerini Yordayan Sosyo-Demografik Değişkenlerin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 38(38).
- Ergene, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction. *School Psychology International*, 24:328-332
- Ergin, A., Uzun, S. U., ve Topaloğlu, S. (2017). Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültesi 5. ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Sürekli Kaygı ve Mesleki Kaygı Düzeyleri ve Bunları Etkileyen Etkenler. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Tıp Dergisi/Mugla Medical Journal*, 3(3):16-21.
- Erkan, Z. (2017). Sınav kaygısını azaltmaya donuk bir grup rehberliği programı. *Pegem Atf İndeksi*, 397-428

- Erözkan, A. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinde depresyonun yordayıcıları. *İlköğretim Online*, 8(2).
- Erözkan, A. (2011). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma davranışları. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(12).
- Eysenck, M.W., Santos, R., Derakshan, N., Calvo, M.G. (2007). Anxiety and Cognitive Performance: Attentional Control Theory. *Journal of Emotion*. 7(2): 336-353
- Freud, S. (1936). Inhibitions, symptoms and anxiety. *The Psychoanalytic Quarterly*, 5(1), 1-28.
- Friedman, I. A. ve Bendas-Jacob, O. (1997). Measuring perceived test anxiety in adolescents: a self-report scale. *Educational and Psychological Measurement*, 57(6): 1035-1045
- Gerlsma, C., Emmelkamp, P.M.G. Arrindell, W.A. (1990). Anxiety, Depression, and Perception of Early Parenting: A Meta-Analysis. *Clinical Psychology Review*. 10:251-277.
- Güleç, S., ve Alkış, S. (2003). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Derslerdeki Başarı Düzeylerinin Birbiri ile İlişkisi. *İlköğretim Online*, 2(2).
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısını Yordayan Değişkenlerin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 4(39): 82-94
- Gülseren K. A. (2009). Oran Konusunun Kavramsal Öğreniminde Karşılaşılan Zorluklar ve Çözüm Önerileri, İlköğretimde Karşılaşılan Matematiksel Zorluklar ve Çözüm Önerileri, Pegem Akademi Yayınları, Ankara
- Gündoğdu, M. (1994). *The Relationship Between Helpless Explanatory Style, Test Anxiety, and Academic Achievement Among Sixth Grade Basic Education Students*. Unpublished master thesis, METU, Ankara
- Gürsoy, F. (2006). Farklı sosyo ekonomik düzeydeki ergenlerin benlik tasarım düzeyleri ile kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2).
- Gupta, N., Khera, S., Vempati, R.P., Sharma, R., Bijlani, R.L. (2006). Effect of Yoga Based Lifestyle Intervention on State and Trait Anxiety. *Indian J Physiol Pharmacol*. 50(1): 41-47
- Hanımoğlu, E. (2010). Seviye Belirleme Sınavına Girecek Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Mükemmeliyetçilik ve Anne-Baba Tutumu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana

- Huberty, T.J. (2009). Test and Performance Anxiety. *Principal Leadership*. 12- 16
- İlic, D. K. (2016). Örgütsel Hayatın İrrasyonel Yönleri: Psikanalitik Yaklaşımlar İle Örgütlerin Teşhisi. *Ege Stratejik Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 17-37.
- Kaçkar, A., Kılıç, B. ve Şener, S. (2002). İlköğretim öğrencilerinde sınav kaygısı ve akademik başarı. *Çocuk Ve Ergen Ruh Sağlığı Dergisi*, 9 (2), 100-105
- Kahraman, M., ve Polat, D. (2017). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Laboratuvar ve Öğretim Sürecine İlişkin Kaygı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 757-780
- Kapıkıran, Ş. (2002). Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1): 34-43
- Kavcar, B. (2011). *Duygusal zeka ile akademik başarı ve bazı demografik değişkenlerin ilişkileri: bir devlet üniversitesi örneği*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Kaya, N. (2009). Birlikte öğrenme gruplarında pratik deney ve materyal tasarımları ile biyoteknoloji öğretiminin başarı ve tutum üzerine etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Kaya, M. ve Varol, K. (2002). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk- Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(17), 31-63.
- Keskin, G., ve Sezgin, B. (2009). Bir grup ergende akademik başarı durumuna etki eden etmenlerin belirlenmesi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 4(10), 4-18.
- Kilmen, S. (2015). Why do the tests Make us Anxious. *Int j soc sci and educ*, 5, 2223-4934
- Koç, İ.Y. (2014). *KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Öğrenme Stilleri İle Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Koçak, R. ve Gökler, R. (2008). Varoluşsal Yaklaşımda Psikolojik Danışma ve Gruba Uygulama. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*. 2, 91-107
- Konyalioglu AP. (2013). *Bilinçli Hipnoz ile Sınav Kaygısı Programının Üstün Zekâlı Öğrencilerin Sınav Kaygılarını Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Korkmaz, İ. (2017). Sosyal öğrenme kuramı. *Pegem Atıf İndeksi*, 245-269.

- Köknel, Ö. (1985). *Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Basımevi.
- Kurt, İ. (2011). *Sınav kaygısını aşmanın yolları*, İstanbul: Bizim Kitaplar
- Kurtuldu, K. (2009). Müzik Öğretmenliği Bölümü Piyano Öğrencilerinin Sınav Kaygısına Yönelik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 107-126
- Kurtyılmaz, Y., Can, G., ve Ceyhan, A. A. (2017). Üniversite öğrencilerinin ilişkisel saldırganlık ile benlik saygısı, sosyal bağlılık ve sosyal kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiler. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 7(47)
- Kutlu, Ö. (2001). Ergenlerin Üniversite Sınavına İlişkin Kaygıları. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 26(121): 12-23
- Kutlu, O., ve Bozkurt, M. C. (2003). *Okulda ve sınavlarda adım adım başarı (Success in school and exams, step by step)*. Konya: Çizgi Pub
- Küçük, D. P. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 37-50
- Küçük, D. P. (2015). Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(3), 37-50.
- Last, C., Perrin, S., Hersen, M., Kazdın, A.E. (1996). A Prospective Study of Childhood Anxiety Disorders. *American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. 35(11):1502-1510
- Lufi, D., Okasha, S. and Cohen, A. (2004). Test anxiety and its effects on the personality of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 27, 176-184
- Manav, U. (2011). Kaygı Kavramı. *Toplum Bilimleri*. 5(9): 201-211
- Mcleod, B.D., Wood, J.J., Weisz, J.R. (2007). Examining the Association Between Parenting and Child Anxiety: A meta-analysis. *Clinic Psychology Review*. 27, 155-172
- Mineka, S. ve Zinbarg, R. (2006). A Contemporary Learning Theory Perspective on the Etiology of Anxiety Disorders. *American Psychologist*. 61(1): 10-26
- Oksal, A., Durmaz, B., ve Akın, A. (2013). SBS'ye hazırlanan öğrencilerin sınav ve matematik kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Cumhuriyet international journal of education*, 2(4), 47-62.
- Öner, N. (1990). Sınav kaygısı envanteri elkitabı. YÖRET Yayınları, İstanbul, 1990



- Özabacı, N., ve Acat, M. B. (2005). Sosyo-ekonomik çevreye göre ilköğretim öğrencilerinin başarısızlık nedenleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1).
- Özdemir, A. (2005). *Sınav Kaygısıyla Başa Çıkma Programının Lise 2. Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeyine Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Özgüven, İ.E. (1974). Akademik başarıyı etkileyen zihinsel olmayan faktörler. Ankara.
- Özkan, S., ve Yılmaz, E. (2010). Üniversite Öğrencilerinin Üniversite Yaşamına Uyum Durumları (Bandırma Örneği). *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 5(13), 151-173
- Öztürk, A. (2014). Sosyal Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar. *Sosyal Bilimler Dergisi*. 13.48, 15-26
- Palancı, M., Dinç, Z. A., ve Doğan, U. (2015). Üniversite Öğrencilerine Yönelik Müzik Performans Kaygısı Ölçeğinin Uyarlama Çalışması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2015(22).
- Palti, C. (2012). Üniversiteye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinde Yükseköğretime Geçiş Sınavı Öncesi Ve Sonrasında Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Durumluk – Sürekli Kaygı Düzeyleri. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Pazarlı, S. (2009). Öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sadi, Ö., Uyar, M., ve Yalçın, H. (2014). Lise Öğrencilerinin Biyoloji Dersi Başarılarında, Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Aile Yapısının Rolü. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2): 138-151.
- Schwarzer, R. (1990). Currents Trends In Anxiety Research. *European Perspective In Psychology*, 2:225-244.
- Seipp, B. (1991). Anxiety and academic performance: a meta-analysis of findings. *Anxiety Research*, 4:27-41.
- Silah, M. (2003). Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını etkileyen çeşitli nedenler arasından süreksiz durumluk kaygısının yeri ve önemi. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*. 10: 102-115
- Smith, R. J., Arnkoff D. B. and Wright, T. L. (1990). Test anxiety and academic competence: a comparison of alternative models. *Journal of counseling Psychology*, 37, 313-322
- Spielberger, C. D. (1983). *State Trait Anxiety Inventory for Adults: Sampler Set: Manual, Test, Scoring Key; [form Y]; STAIS-AD*. Mind Garden.

- Strongman, K.T. (1995). Theories of Anxiety. *New Zealand Journal of Psychology*. 24(2): 4-10
- Şahin, N. H. (1995). *Stresle başa çıkmada olumlu bir yaklaşım*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları
- Tokinan, B. Ö. (2013). Öğretmen Adaylarının Müzik Performans Kaygılarının Bireysel Özellikler Bakımından İncelenmesi. *NWSA- Fine Arts*. 9(2): 84- 100.
- Turner, B.G., Beidel, D.C., Hughes, S. and Turner, M.W. (1993). Test anxiety in african american school children. *School Psychology Quarterly*, 8(2), 140- 152
- Ungueti, A.P.P., Acosta, A., Callejas, A., Lupianez, J. (2010). Attention and Anxiety: Different Attentional Functioning Under State and Trait Anxiety. *Psychological Science*. 21(2): 298-304
- Uşaklı, H. ve Yapıcı, Ş. (1993). Grup Rehberliğinin Sınav Kaygısına Etkisi Üzerine Öğrencilerin Görüşleri. *Ortaöğretim Okullarında Rehberlik Çalışmaları*. 1, 101-114
- Ünal, A. (2006). Oks (Lgs)'Ye Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygıları ile Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Wood, J.J., Mcleod, B.D., Sigman, M., Hwang, W., Chu, B.C. (2003). Parenting And Childhood Anxiety: Theory, Empirical Endings, And Future Directions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 44(1): 134-151
- Yalçın, S. B., ve Sarıgül, E. (2017). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen yabancı uyruklu öğrencilerde yabancı dil öğrenme kaygısı. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2495-2509
- Yenilmez, K., ve Özbey, N. (2006). Özel okul ve devlet okulu öğrencilerinin matematik kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2).
- Yeşilyurt, F. (2007). ÖSS ve OKS'de Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları. İstanbul: Remzi Kitapevi
- Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27).
- Yıldırım, İ., ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25)

- Yılmaz, H. R., ve Bindak, R. (2016). Ortaokul öğrencilerinde matematik başarısının matematik kaygısı, sınav kaygısı ve bazı demografik değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2).
- Yılmaz, İ.A., Dursun, S., Güzeler, E.G., Pektaş, K. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Kaygı Düzeyinin Belirlenmesi: Bir Örnek Çalışma. *Bölgesel Okul Dergisi*. 16-26
- Yolcu, M. A. (2015). Aile sosyo-ekonomik durumu ve ana-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine etkilerinin incelenmesi: Konya örneğinde üniversite sınavına dershaneye giderek hazırlanan öğrencilere bir uygulama. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yöndem, Z.D. (2012). Müzik Öğrencilerinde Algılanan Performans Kaygısının Fiziksel, Davranışsal ve Bilişsel Özellikleri: Nitel Bir Çalışma. *Eğitim ve Bilim*. 37(166):181-194.
- Zabun, E. (2011). *Dershaneye gitme, mükemmeliyetçilik, ana-baba tutumu ve sınav kaygısının öğrencilerin SBS başarılarını yordama gücü*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Tokat
- Zeidner, M. (1995). Coping with examination stress: resources, strategies, outcomes. *Anxiety, Stress & Coping*, 8(4), 279-298
- Zeidner, M. (1998). *Test Anxiety: The State of The Art*. New York: Plenum

## EKLER

### SOSYODEMOGRAFİK VERİ FORMU

**1) Cinsiyet:**

Kız  Erkek

**2) Yaş.....**

**3. Sınıf.....**

**4) Kardeş Sayınız (Siz hariç):**

Bir  İki  Üç  Dört ve daha fazla  Yok

**5) Kardeşler arasında kaçınıcı çocuksunuz?**

İlk  Orta  Son  Tek Çocuk

**6)Anne ve babanızın öğrenim düzeyi:**

	Anne	Baba
Okuma Yazma Bilmiyor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
İlkokul terk veya ilkokul mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ortaokul terk veya ortaokul mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Lise terk veya lise mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Yüksekokul terk veya yüksekokul mezunu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**7) Anne ve babanızın birliktelik durumu:**

Birlikte  Ayrı

**8) Anne - babanızın aylık geliri:**

1000-1500 TL  1501-2000 TL  2001-3000 TL  3000 TL üzeri

**9) Şu anda özel ders alıyor musunuz?**

Evet  Hayır

**10) Şu anda dershaneye gidiyor musunuz?**

Evet  Hayır

**11) Okulunuzdan memnun musunuz?**

Evet  Hayır

**12) Sınıfınızdan memnun musunuz?**

Evet ( ) Hayır ( )

**13) Ders çalışmak için özel yeriniz var mı?**

Evet ( ) Hayır ( )

**14) Derslerdeki başarı düzeyinizi nasıl değerlendirirsiniz?**

( ) Yüksek ( ) Orta ( ) Düşük

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

( ) Öğretmenler ( ) Aile ( ) Arkadaşlar ( ) Almıyorum



## SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenci! Aşağıda insanların kendilerini tanıtmada kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunları okuyun ve genel olarak kendinizi nasıl hissettiğinizi anlatan en uygun ifadeyi işaretleyin. Burada doğru ya da yanlış yoktur. İfadeler üzerinde fazla düşünmeden, yazılı ve sözlü sınavlarda kendinizi nasıl hissettiğinize en uygun olan cevabı veriniz. Hiç boş bırakmayınız. Amacımız sizlere yardımcı olmaktır. Bu nedenle cevaplarınızı içtenlikle ve doğru olarak veriniz.

Test Maddeleri		Hemen Hiçbir Zaman	Bazen	Sık Sık	Hemen Her Zaman	Her zaman
1	Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissederim					
2	O dersten alacağım notu düşünmek, sınav sırasındaki başarıyı olumsuz etkiler					
3	Önemli sınavlarda donup kalırım					
4	Sınavlar sırasında, bir gün okulu bitirip bitirmeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam					
5	Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar karışır					
6	Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissederim					
7	Önemli bir sınav sırasında kendimi sınırlı hissederim					
8	Başarısız olma düşünceleri, dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur					
9	Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlarda bile, kendimi oldukça sınırlı hissederim					
10	Önemli sınavlarda sınırlarım öyle gerilir ki midem bulanır					
11	Sınav kâğıdını 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 etmemelerini isterdim					
16	Önemli bir sınava girmeden önce çok endişelenirim					
17	Sınavlar sonrasında, başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam					
18	Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissederim					
19	Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye çalışırım, fakat yapamam					
20	Sınav sırasında öyle sınırlı olurum ki, aslında bildiğim şeyleri bile unuturum					