

**T.C.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**YGS HAZIRLIK SÜRECİNDEKİ LİSE SON SINIF VE
MEZUN OLAN ÖĞRENCİLERİN SINAV
KAYGILARI İLE İLİŞKİLİ ÖZELLİKLERİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Salih SEVÜKTEKİN

**Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji
Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Özgür ÖZTÜRK

MART – 2017

TC.
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YGS HAZIRLIK SÜRECİNDEKİ LİSE SON SINIF VE
MEZUN OLAN ÖĞRENCİLERİN SINAV
KAYGILARI İLE İLİŞKİLİ ÖZELLİKLERİN
İNCELENMESİ

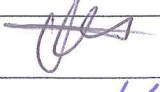


YÜKSEK LİSANS TEZİ

Salih SEVÜKTEKİN

Enstitü Anabilim Dalı : Psikoloji

Enstitü Bilim Dalı : Psikoloji

“Bu tez 25 / 03 / 2017 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Oybirliği/Oyçokluğuyla kabul edilmiştir”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI	İMZA
Prof. Dr. Özgür Öztürk	Basarılı	
Yrd. Doc. Dr. Nurgül Duyar	Basarılı	
Doç. Dr. Orhan Akova	Basarılı	

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya diğer üniversitelerde bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Salih SEVÜKTEKİN

25/03/2017



ÖNSÖZ

Yüksek lisans eğitimim süresince üzerimde çok büyük emeği olan Nişantaşı Üniversitesinin çok değerli öğretim üyeleri ve idarecilerine, bu çalışmanın hazırlanması sürecinde her türlü anlayış ve desteği sağlayarak engin tecrübe ve bilgi birikimi ile bana yol gösteren danışman hocam Sayın Prof. Dr. Özgür ÖZTÜRK'e sonsuz şükran ve minneti borç biliyorum. Ayrıca emeklerinden dolayı kendilerine saygılarımı sunuyorum ve gönülden teşekkür ediyorum.

Salih SEVÜKTEKİN

25/03/2017



İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iv
TABLO LİSTESİ	v
ÖZET	ix
SUMMARY	x
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: ERGENLİK DÖNEMİ	6
1.1. Ergenlik Tanımı	7
1.2. Ergenlik Dönemi Özellikleri	8
1.3. Ergenliğin Gelişim Özellikleri	9
1.3.1. Fiziksel Gelişim	10
1.3.2. Bilişsel Gelişim	10
1.3.3. Sosyal Gelişim	11
1.3.4. Kişilik Gelişim	12
BÖLÜM 2: KAYGI VE SINAV KAYGISI KAVRAMLARI	14
2.1. Kaygı Kavramı	14
2.2. Kaygı Türleri	16
2.2.1. Normal (Durumluk) Kaygı	16
2.2.2. Patolojik (Nevrotik, Sürekli) Kaygı	16
2.3. Kaygıyla Baş Etme Yolları	18
2.4. Sınav Kaygısı Kavramı	20
2.5. Sınav Kaygısı Teorileri	25
2.6. Sınav Kaygısının Etkileri	26
2.7. Sınav Kaygısına Etki Eden Değişkenler	28
2.8. Sınav Kaygısını Azaltmanın Yolları	35
BÖLÜM 3: YÖNTEM	38
3.1. Metodoloji	38
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	38
3.3. Veri Toplama Araçları	38

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	39
3.3.2. Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE)	39
3.3.3. Sınav Kaygısı Envanteri	40
3.4. Verilerin Toplanması	41
3.5. Verileri Çözümleme Yöntemi	41
BÖLÜM 4. BULGULAR.....	42
4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler	42
4.2. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	55
4.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	56
4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	57
4.5. Öğrencilerin Anne Yaşama Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	57
4.6. Öğrencilerin Baba Yaşama Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	58
4.7. Öğrencilerin Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	59
4.8. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	60
4.9. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	61
4.10. Öğrencilerin Anne Meslek Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	63
4.11. Öğrencilerin Baba Meslek Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	64
4.12. Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	65
4.13. Öğrencilerin Evlerinde Yaşayan Kişi Sayısına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	66
4.14. Öğrencilerin Lisede Okul Değiştirme Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	68
4.15. Öğrencilerin Ailelerinin Göç Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	69
4.16. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	70
4.17. Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	71
4.18. Öğrencilerin Üniversiteye Giden Kardeş Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	72
4.19. Öğrencilerin Oda Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	73
4.20. Öğrencilerin Rahat Çalışma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	74
4.21. Öğrencilerin Programlı Çalışma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	75
4.22. Öğrencilerin Dershaneye Gitme Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	76
4.24. Öğrencilerin Özel Ders Alma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	78
4.25. Öğrencilerin Sınava Gireceği Alana Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	79

4.28. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	84
4.29. Öğrencilerin Aile Baskısı Durumuna Göre Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri	86
4.30. Öğrencilerin Psikolojik Destek Alma Durumuna Göre Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri.....	87
BÖLÜM 5: SONUÇ VE TARTIŞMA	91
5.1. Tartışma.....	91
5.2. Öneriler	98
KAYNAKÇA	101
EKLER.....	108
ÖZGEÇMİŞ.....	116

KISALTMALAR

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
Akt	: Aktaran
Çev	: Çeviren
Ed	: Editör
sf	: Sayfa
vd	: Ve Diğerleri
n	: Örneklem Sayısı
p	: Anlamlılık Değeri
r	: Korelasyon
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı (Statistical Package for Social Sciences)
ss	: Standart Sapma

TABLO LİSTESİ

Tablo 4.1.1: Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	42
Tablo 4.1.2: Sınıflarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	43
Tablo 4.1.3: Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	43
Tablo 4.1.4: Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	43
Tablo 4.1.5: Anne Yaşama Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	43
Tablo 4.1.6: Baba Yaşama Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	44
Tablo 4.1.7: Anne ve Baba Birlikteliği Durumuna Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri	44
Tablo 4.1.8: Anne Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	44
Tablo 4.1.9: Baba Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	45
Tablo 4.1.10: Anne Mesleğine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	45
Tablo 4.1.11: Baba Mesleğine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	45
Tablo 4.1.12: Aile Gelir Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Tablo 4.1.13: Ailede Yaşayan Kişi Sayısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	46
Tablo 4.1.14: Lisede Okul Değiştirme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	46
Tablo 4.1.15: Göç Etme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Tablo 4.1.16: Kardeş Sayısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	47
Tablo 4.1.17: Doğum Sırası Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	47
Tablo 4.1.18: Üniversiteye Giden Kardeş Olma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Tablo 4.1.19: Kendisine Ait Oda Olma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Tablo 4.1.20: Evde Rahat Bir Ortamda Çalışma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	48
Tablo 4.1.21: Düzenli Çalışma Programı Uygulama Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	49
Tablo 4.1.22: Dershane Gitme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	49
Tablo 4.1.23: Dershaneye Gitme Süresine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	49
Tablo 4.1.24: Özel Ders Alma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	50
Tablo 4.1.25: Aile Baskısı Görme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	50

Tablo 4.1.26: Sınava Gireceği Alan Durumuna Göre Frekans ve Yüzde	
Değerleri	50
Tablo 4.1.27: Üniversite Sınavına Girme Sayısına Göre Frekans ve Yüzde	
Değerleri	51
Tablo 4.1.28: Sınava Günlük Hazırlanma Süresine Göre Frekans ve Yüzde	
Değerleri	51
Tablo 4.1.29: Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde	
Değerleri..	51
Tablo 4.1.30: Sınava Hazırlanırken En Çok Yoksun Kalınan Alanlara Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	52
Tablo 4.1.31: Sınav Hazırlığında Karşılaşılan Engel Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	52
Tablo 4.1.32: Sınav Önemi Hakkında Ne Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	52
Tablo 4.1.33: Hazırlanırken Rahatsız Eden Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	53
Tablo 4.1.34: Sınav Sonucunda Kazanama Durumunda Plan Düşüncelerine Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri.....	53
Tablo 4.1.35: Sınav Hakkında Aile Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	54
Tablo 4.1.36: Aile Desteğine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri.....	54
Tablo 4.1.37: Psikolojik Destek Alma Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri	54
Tablo 4.1.38: Sınav Kaygısı Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri.....	55
Tablo 4.2.1: Sınav Kaygısının Sınıf Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	55
Tablo 4.3.1: Sınav Kaygısının Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	56
Tablo 4.4.1: Sınav Kaygısının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.5.1: Sınav Kaygısının Anne Yaşama Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	57
Tablo 4.6.1: Sınav Kaygısının Baba Yaşama Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	58
Tablo 4.7.1: Sınav Kaygısının Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre t Testi Sonuçları	59

Tablo 4.8.1: Sınav Kaygısının Anne Eğitim Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	60
Tablo 4.9.1: Sınav Kaygısının Baba Eğitim Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	61
Tablo 4.9.1.1: Kuruntu Kaygısı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Scheffe Testi	
Sonuçları	62
Tablo 4.10.1: Sınav Kaygısının Anne Meslek Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	63
Tablo 4.11.1: Sınav Kaygısının Baba Meslek Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	64
Tablo 4.12.1: Sınav Kaygısının Aile Gelir Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	65
Tablo 4.13.1: Sınav Kaygısının Evlerinde Yaşayan Kişi Sayısına Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	66
Tablo 4.13.1.1: Sınav Kaygısı Scheffe Testi Sonuçları	67
Tablo 4.14.1: Sınav Kaygısının Lisede Okul Değiştirme Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	68
Tablo 4.15.1: Sınav Kaygısının Ailelerinin Göç Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	69
Tablo 4.16.1: Sınav Kaygısının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi	
Sonuçları	70
Tablo 4.17.1: Sınav Kaygısının Doğum Sırası Değişkenine Göre Testi Sonuçları	71
Tablo 4.18.1: Sınav Kaygısının Üniversiteye Giden Kardeş Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	72
Tablo 4.19.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Oda Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	73
Tablo 4.20.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Rahat Çalışma Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	74
Tablo 4.21.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Programlı Çalışma Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	75
Tablo 4.22.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Dershaneye Gitme Değişkenine Göre t Testi	
Sonuçları	76

Tablo 4.23.1: Sınav Kaygısının Dershaneye Gitme Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	77
Tablo 4.24.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Özel Ders Alma Değişkenine Göre t Testi Sonuçları.....	78
Tablo 4.25.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Sınava Gireceği Alan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	79
Tablo 4.26.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Sınava Giriş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	80
Tablo 4.26.1.1: Kuruntu Kaygısı Alt Boyutu Scheffe Testi Sonuçları.....	81
Tablo 4.27.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Günlük Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.27.1.1: Kuruntu Kaygısı Alt Boyutu Scheffe Testi Sonuçları.....	83
Tablo 4.28.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Spor Yapma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	84
Tablo 4.28.1.1: Scheffe Testi Sonuçları.....	85
Tablo 4.29.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Aile Baskısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	86
Tablo 4.30.1: Sınav Kaygısının Öğrencilerin Psikolojik Destek Alma Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	87
Tablo 4.30.1.1: Scheffe Testi Sonuçları.....	88

Tezin Başlığı: YGS Hazırlık Sürecindeki Lise Son Sınıf Ve Mezun Olan Öğrencilerin Sınav Kaygıları İle İlişkili Özelliklerin İncelenmesi	
Tezin Yazarı: Salih SEVÜKTEKİN	Danışman: Prof. Dr. Özgür ÖZTÜRK
Kabul Tarihi: 25/03/2017	Sayfa Sayısı: x (ön kısım) + 107 (tez) + 8 (Ekler)
Anabilim Dalı: Psikoloji	Bilim Dalı : Psikoloji
<p>Bu çerçevede araştırmanın amacı YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesidir. Bu amaçla öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenleri araştırılmıştır.</p> <p>Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel kaygı ölçeği ve Sınav kaygısı ölçeği kullanılmıştır. İstanbul ili Kadıköy, Ataşehir ve Sultanbeyli ilçelerinde bulunan okullardan farklı okul türlerinden lise son sınıf öğrenciler ve mezun olanlar evreni oluştururken bu genel evren içinden rastlantısal (seçkisiz) olarak belirlenen okullardan ve kurslara devam eden mezunlardan 726 kişi örneklem oluşturulmuştur.</p> <p>Veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, durumluk ve sürekli kaygı envanteri ile sınav kaygısı envanteri kullanılmıştır. İlgili ölçek ve sorular, Türkiye'ye yapısal olarak uygun olan ve geçerliliği çeşitli araştırmalarla test edilmiş genel sorulardır. Yani ölçekler araştırmanın amacını ölçmeye yönelik likert ölçek tipi sorulardan oluşmaktadır. Katılımcılara uygulanan 750 adet anket dağıtılmış, 24 anket geçersiz sayılmış 726 anket geçerli olarak kabul edilmiştir. Elde edilen veriler, SPSS 21 programı ile analiz edilmiş ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda parametrik test tekniklerinden T testi ve ANOVA kullanılmıştır.</p> <p>Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma değişkenlerinde genel kaygı ve farklı alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur.</p> <p>Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.</p>	
Anahtar Kelimeler: Kaygı, Ergenlerde Kaygı, Sınav, Sınav Kaygısı	

Title of Thesis: Examination of the Characteristics Related to the Exam Concerns of High School Seniors and Graduates of YGS Preparatory Process.	
Author: Salih SEVÜKTEKİN	Supervisor: Prof. Dr. Özgür ÖZTÜRK
Date of the Acception: 25/03/2017	Nu. of Pages: x (pre text) + 107 (thesis) + 8 (Appendices)
Department: Psychology	Subfield: Psychology
<p>In this frame, the aim of this research on high school seniors and graduates of the YGS associated with test anxieties are examined. For this purpose, It is aimed that for students who have anxiety scores for the exam, they will be able to work comfortably, programmed study, number of test entries, test day preparation period, sporting activities, parental life, father education, marriage number, welcome to the family, Mother's life, parenting, mother's education, mother's profession, family income situation, migration to another city, high school change, number of siblings, order of birth, going to classroom, Field variables tested.</p> <p>General screening model in research. General anxiety scale and test anxiety scale were used. In Istanbul, Kadıköy, Ataşehir and Sultanbeyli districts, high school seniors and graduates from different schools constitute the universe. Among these schools, 726 people were sampled from randomly selected schools and courses continuing from the general universe.</p> <p>The data were collected using the personal information form presented, state and trait anxiety inventory and test anxiety inventory. The relevant scales and questions have been tested for relevance and validity in Turkey. They are general questions. So measure the purpose of your research. 750 participating surveys were distributed, 24 surveys were considered invalid and 726 surveys were accepted. The data were analyzed with the SPSS 21 program and with a 95 % confidence level. The data obtained in the study is parametrically tested and ANOVA is used.</p> <p>It is important fort he students to have anxious test scores in terms of class, age, gender, father's life, father education, number of people living in their homes, sibling going to university, not having study room, having comfortable working ability, scheduled work, There was a general anxiety in support variables and a significiant difference in different subscales</p> <p>The scores of exam anxiety scores of the students are compared with the scores of the mother ancestry, mother and father cohort, mother education, mother professions, father professions, family income situation, migration to another city, high school change, number of siblings. There was no significant difference in the general anxiety among the groups'arithmetic mean according to the variables of the receiving, university examination and no sub-dimension.</p>	
Key Words: Anxiety, Anger in anger, Examination, Examination Anxiety	

GİRİŞ

Ulusal eğitim sistemimiz temel eğitim, ortaöğretim ve yükseköğretim gibi eğitim basamaklarından oluşmaktadır. Basamaklar arası geçişte ana unsur sınavdır. Sınav başarısı öğrenciyi daha nitelikli eğitim veren okullara ve toplumda yüksek talep gören mesleklere yönelmesini sağlar. Sınav demek stres ve kaygı demektir. Kaygının yüksek olmasının sınav başarısı üzerinde olumsuz etkisinden bahsedilir.

Öğrencinin sınavlarda başarılı olma yeteneğine sahip olmasına rağmen, başarılarını düşüren kaygı seviyesinden ötürü kötü performans gösterdiği bilinmektedir (Gençtan, 2003: 130). Kaygı durumu sınavdan önce fizyolojik ve psikolojik değişimleri ortaya çıkarabilmektedir. Bu hal bireyin sınav esnasında performansını olumsuz yönde etkiler ve yoğun duygular hissetmesine neden olur (Kapıkıran, 2002: 45). Özakpınar (2002) sınavın her öğrenciyeye psikolojik baskı yaptığını ileri sürer. Sınav süreci içerisinde öğrencinin çabası başarılı olma yönünde artar. Hatta bazen gece geç saatleri bulan çalışmalar yapar. Uykusuz geçen geceler düzensizliğin bedeni ve ruhu olumsuz etkilemesi söz konusudur. Sınav süresi boyunca yapacakları ve sonucuna ilişkin endişeleri sinirleri baskılayıcı rol oynar. Bu baskı sınav sonucunu da olumsuz etkileyebilir. Oysaki sınav, bilginin ve yeteneğin yanında zihnin dinç olmasını gerektirir. Çok çalışmış olmasına rağmen sınav stresine dayanamamış, endişeleri ve huzursuzlukları zirve yapmış, aşırı heyecanını kontrol edememiş, sınavda fenalaşıp sınavı terk etmiş birçok öğrenci vardır. Öndağ (2013: 21) ise; üniversite sınavına veya SBS'ye girip de ortamda oluşturulan o devasa "patolojik psikoloji"den etkilenmemekte adeta mümkün değildir. Sınav psikolojisiyle yeni tanışan kişiler olayın önemini kavrayamayabilir. Türkiye Cumhuriyeti bir çeşit "sınav cenneti" dir. Burada hayati öneme sahip istemediğiniz kadar çok sınav vardır. YGS, LYS, SBS, KPSS, TUS, ALES, YDS, DGS, vb... bunlardan hemen akla gelen ilk birkaç tanesidir.

Yaşadığımız bu dönem sınav başarısına göre insanların kategorize edildiği ve hayatlarının rotalarının çizildiği bir dönemde yaşamaktayız (Demirci ve Bütün Ayhan, 2016: 431). Öğrenciler, iyi çalışma alışkanlıkları ve stratejileri geliştirerek kişisel durumlarını ve becerilerini sürekli gözden geçirmeli, etkin zaman yönetimi tasarlamalı, vaktinden önce hazırlanmalı ve tüm incelemelere güvenle yaklaşılmalıdır. Herhangi bir testten önce bir çeşit endişe oluşumunu test performansı üzerinde büyük bir engel oluşturacak bir

alışkanlık haline getirmek yerine, en iyisini yapmak ve başarı için motive olmak daha doğru olacaktır (Patience ve Chinyer, 2014: 20). İnsanın hayatta mutlu ve başarılı olmasının yolu hiç şüphesiz yaşam amaçlarının oluşmasına bağlıdır. Yaşam amaçları ülkemize sınav başarısıyla da orantılıdır. Bu açıdan sınav başarısını etkileyen unsurların belirlenmesi önemlidir. Bu araştırmada YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmiştir. Bu gelişimin fırtınalı dönemi olarak nitelenen ergenliği içine alan bir dönemdir. Bilimsel araştırma yapanlar hızlı büyüme, cinselliğe ilgi, kimlik arayışları ve toplumsal gelişme gibi etkenlerin ergenlik dönemindeki başlıca sorunlara yol açtığını belirtmektedirler. Yeni neslin daha üretken ve daha başarılı olması için sosyal yönden gelişmiş, problemlerle nasıl başa çıkabileceğini bilen, yaşam becerilerine sahip ve değerlerle donatılmış olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan öğrencileri daha başarılı kılacak diğer bir değişle başarısını olumsuz etkileyecek sınav kaygısının olması gereken düzeye indirilmesi önemlidir.

Araştırmanın Önemi

Kaygı, insanın hayatında önemli bir rol oynamaktadır. Bu endişelerden biri de akademik değerlendirme üzerinde kaygı veya endişe yaşamaktır (Rezazade ve Tavakoli, 2009). Kaygı, dünya genelindeki öğrenciler üzerinde akademik performans olumsuz etki yapan evrensel ve yaygın bir olgudur. Kendini küçümseme olarak ortaya çıkan ve olumsuz bilişsel değerlendirme, konsantrasyon eksikliği, olumsuz fizyolojik reaksiyonlar ve akademik başarısızlıkla sonuçlanan kendi kendini meşgul eden bir durumdur (Dawood vd., 2016). Dünya çapındaki araştırma çalışmaları, anksiyete bozukluklarının öğrenciler arasında arttığını göstermektedir (Duraku, 2016).Günümüz Türkiye'sinde oluşturulan sınav psikolojisi nedeniyle anne- baba istediği kadar bilinçli olsun, doğru adımlar atsın, yavrularını bu ortamdaki sınav stresinden koruma şansları hemen hemen yok gibidir. Çocuğun okuduğu okul, devam ettiği dersane, gırgır şamata yaptığı arkadaşları, yazılı ve görsel medya bir şekilde çocuklarımıza oluk oluk stres pompalamaktadır (Öndağ, 2013). Sınav kaygısının sinirlilik, hafıza kaybına neden olduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin bir testte iyi bir performans sergileme düşünceleri kaygıya neden olmaktadır (Patience ve Chinyer, 2014: 20). Bu araştırma genç kuşakların yaşam amaçlarına ulaşmada basamak olan YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan

öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesi yönüyle önemlidir. Sınav kaygısına etki eden değişkenlerin neler olduğunun belirlenmesiyle sınav hazırlık sürecindeki ergenlere destek olacak yöntemlere katkı sağlanmış olacaktır. Bu araştırma okulların sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin kaygı ile başa çıkmalarına nasıl katkıda bulunduğuna ilişkin de ipuçları verecektir.

Ergenin bu dönemde bağımsız davranma çabası beraberinde riskleri de getirmektedir. Bireysellik ergen açısından bencillik ve belirsizlik demektir. Çağımızda ergen birçok konuda bağımsız hareket etmekte ve bireysel karar vermektedir. Aşırı bireysel tavrı toplumsal normlarla çakışabilmektedir (Çelik, 2006: 268). Hayatının belirleyicisi konumunda olan birçok sınava olumsuz bakabilmekte gerekli hazırlıkları yapmasına bu olumsuz bakış engel olabilmektedir. Risk grubunda yer aldığı düşünülen ortaöğretim öğrencilerinin sınav kaygısının ve kaygıyı etkileyen demografik değişkenlerin etkisinin ortaya konulmasının; ergenlerin ruhi, bilişsel, fiziki ve sosyalleşme yönünden düzenli gelişimini destekleyici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma ile cinsiyet, yaş, okul türü, anne - baba eğitim durumu, mesleği ve daha birçok değişkenin sınav kaygısı üzerindeki farklılaşması test edilmiştir. Böylece bu değişkenler ile sınav kaygısı arasındaki ilişki belirlenmiş ve araştırma sonuçlarına göre çözüm önerileri sunulmuş olması açısından alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Elde edilecek bulguların sahada çalışacak olan kişilere bilimsel bir veri sağlamış olması yönüyle de ayrı bir önemi vardır.

Araştırmanın Amacı

Ergenlik dönemi; gençlerin kendileri, aileleri, çevreleri ile ilgili konularda sıkıntı yaşadıkları bir dönem olması nedeniyle mutluluk durumlarını nasıl değerlendirdikleri, duygularını nasıl ifade ettikleri ergenlerle yaşayan ve onlarla çalışan herkes tarafından sık sık sorgulanmaktadır. Yaşadıklarıyla başa çıkma, olayları yorumlama becerileri de yaşla birlikte gelişmekte; bilişsel becerileri artmaktadır. Ergenlerin yaşadığı kaygı, öfke ve depresyon gibi emosyonel durumlar da dikkate alınarak, böyle bir çalışmanın okullarda çalışan psikolojik danışmanların ve öğretmenlerin ergenleri daha iyi anlamalarını ve davranışlarını açıklamalarını bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın amacı YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesidir. Bu amaçla öğrencilerin

sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenleri araştırılmıştır.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada genel tarama modeli kullanılmıştır. Genel kaygı ölçeği ve sınav kaygısı ölçeği kullanılmıştır. İstanbul ili Kadıköy, Ataşehir ve Sultanbeyli ilçelerinde bulunan okullardan farklı okul türlerinden lise son sınıf öğrenciler ve mezun olanlar evreni oluştururken bu genel evren içinden rastlantısal (seçkisiz) olarak belirlenen okullardan ve kurslara devam eden mezunlardan 726 kişi örneklem oluşturulmuştur.

İlgili ölçek ve sorular, Türkiye'ye yapısal olarak uygun olan ve geçerliliği çeşitli araştırmalarla test edilmiş genel sorulardır. Yani ölçekler araştırmanın amacını ölçmeye yönelik likert ölçek tipi sorulardan oluşmaktadır. Katılımcılara uygulanan 750 adet anket dağıtılmış, 24 anket geçersiz sayılmış, 726 anket geçerli olarak kabul edilmiştir. Elde edilen veriler, SPSS 21 programı ile analiz edilmiş ve %95 güven düzeyi ile çalışılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler doğrultusunda parametrik test tekniklerinden T testi ve ANOVA kullanılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. İstanbul ili Kadıköy, Ataşehir ve Sultanbeyli ilçelerinde eğitim gören lise son sınıf öğrencileriyle mezunların okutmanların görüşleriyle sınırlıdır.
3. Kullanılan istatistiksel çözümlenme yöntemleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Ergenlik: “On on iki yaşlardan on sekiz yirmi iki yaşına kadar süren döneme ergenlik dönemi denir.” (Can, 2011: 16). “Hayata çok yönlü hazırlanma, fırtına ve bunalım devresi denilen ergenlik dönemi; biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal açıdan bir

gelişme ve olgunlaşmanın yer aldığı çocuğu gelecek yaşantısına hazırlayan çocukluktan yetişkinliğe bir geçiş devresidir.” (Yavuzer, 1993: 277).

Kaygı: “Kaygı; kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır.” (Özer, 2002: 26). Türk Dil Kurumu kaygı kavramını “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” ve “genellikle kötü bir şey olacaktı düşünceyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” şeklinde ifade etmiştir. (TDK, Online Erişim:05.01.2017).

Sınav Kaygısı: “Sınav kaygısı çocuğun ‘sınavdan önce ya başarısız olursam kaygısını’ taşıması demektir. Aslında belli bir orandaki stres bireyi çok daha uyanık ve dirençli kılıyor ki biz bunu istiyoruz.” (Öndağ (2013: 62).

Durumluluk Kaygı: “Spielberger, öğrencide bulunduğu durumu tehdit eden ve içinde bulunduğu durumu algılamasından kaynaklanan durum olarak açıklamıştır.” (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011: 40).

Kuruntu Kaygısı: “Sınav kaygısında kuruntu bilişsel bir boyuttur. Bireyin sınav esnasında yapması gerekeni yapamayacağına ve karşılaştığı problemleri çözemeyeceğine, olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan bir süreç olarak açıklanmaktadır.” (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011: 40).

Duyuşsal Kaygı: “Duyuşsallık kavramında ise; bireyde sınav kaygısının duygusal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarılması olarak ele alınır. Duyuşsal kavramına etki eden değişkenler kişide hızlı kalp reaksiyonlarına, terlemeye, sinirlilik ve gerginlik gibi bedensel tepkilemelere neden olduğu görülmektedir. Yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerde bilgileri kodlamada ve öğrenme aşamasında edinilen bilginin düzenlemede zorluk yaşadıkları görülmüştür. Bu halin bireylerin sınav kaygısı düzeylerinin daha da yükselmesine sebep olduğu belirtilir.” (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011: 40).

BÖLÜM 1: ERGENLİK DÖNEMİ

Ülkemizde gelecekteki hayatın belirleyicisi konumundaki en önemli sınavlar (TEOG, YGS) ergenlik dönemindeki çocuklara uygulanmaktadır. Dolayısıyla bu dönemdeki çocukların özelliklerinin araştırılması ve bu özelliklerin sınava yansımaları açısından önemli olacaktır. Bu kapsamda aşağıda ergenlik dönemiyle ilgili kısa bilgiler verilmiştir.

Ergenlik olgusu kavramsal olarak 19. yy'dan itibaren ifade edilmeye başlanmış olsa da eski çağlardan beri merak konusu olan bir olgudur. Aristo, gelişim dönemlerini üç döneme ayırmış; bebek, çocuk ve ergen olarak gelişimi sınıflandırmıştır. (Ekşi, 1999: 62). Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere Aristo insanı gelişimsel dönemlere ayırmış ve ergenliği kişiliğin oluşmasında önemli bir basamak olarak görmüştür.

Ergenlik psikolojisini ele alan ilk bilimsel nitelikte eser Hall'un 1904 yılında yazdığı eserdir. Hall burada insanın kişiliğinin puberte döneminde oluşmaya başladığını, ergenlikte insan olmanın özelliklerini taşımaya başladığını belirtir. Bu dönemdeki büyük karışıklıklara ve fırtınalı duygulara vurgu yapan ilk kişi Hall'dır (Ekşi, 1999: 62). Günümüzde ergenlik için fırtınalı dönem benzetmesi sık sık kullanılmaktadır.

Ergenlik dönemi insan hayatının en önemli dönemi olarak nitelendirilebilir. Bu dönem eskilerin deyimiyle "delikanlılık" dönemidir. Bu dönemin önemi iki noktada kendini gösterir (Öndağ, 2013: 55):

1)Kişilik oluşumunda hem kendisiyle hem de yaşamı ile savaşıyor olması dolayısıyla bu dönem en önemli dönemdir. Ergenlerin yaşamda yer bulma çabası görülür. Sevilme ister, değer görmek ister, saygı duyulmak ister. Onun için fikirleri çok önemlidir. Kendini dış görünüşüne kaptırır. Hızlı bedensel değişimi karşısında zamanının çoğunu kendini tanımaya ayırır. Bu dönemi sorunsuz geçirirse sağlam karakterli biri olur, bu dönemdeki problemleri atlatamazsa hayat boyu çözmesi gereken problemleri olacaktır.

2)Kariyer serüveninin belirlendiği dönem ergenliktir. Hayatta karşılaşacağı en önemli sınavlar bu dönemde karşısına çıkacaktır. Çocuk ne kadar zeki ve çalışkan olursa olsun eğer ergenlik problemleri çözülmemişse ve ailesi bu konuda yeteri kadar çocuğa yardımcı olamıyorsa çocuk gerek SBS gerekse üniversite sınavını ıskalayabilir.

Çocuk gelişimini inceleyen bilim adamları çocuk gelişimini farklı açılardan değerlendirmişlerdir. Bir kısmı gelişimi kesinti olmadan sürekliliği olan bir süreç olarak değerlendirirken daha büyük bölümü oluşturan diğer bir kısmı, gelişimin evreler içinde ele alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunlardan Freud, Piaget ve Erikson gelişimi evreler olarak ele almışlardır (Can, 2014: 4). Aslında doğum ile başlayıp ölümlle sonlanan insanın hayat süreci bir bütün olsa da gelişimin özelliği düşünüldüğünden birbirinden farklı bölümlere ve evrelere ayırmak mümkün olabilmektedir. Örneğin bilim adamları çocukluğu, gençliği ve yetişkinliği gelişim özellikleri açısından farklı tanımlamışlardır.

Ergenlik çocukluktan yetişkinliğe geçiş dönemidir. Bu yönüyle diğer dönemlerden farklılık gösterir (Kula, 2006: 31). Bu dönemi anlamak için ergenliği tanımlamak ve bu dönemi özellikleri açısından fiziksel, bilişsel, sosyal kişilik özellikler olarak ayırmak faydalı olabilir.

1.1. Ergenlik Tanımı

“Ergenlik (adolescence) Latince’de büyüme ve olgunlaşma anlamında olup bireyin çocukluktan yetişkinliğe geçmek üzere bulunduğu bir geçiş evresidir.” (Jersild, 1971: 4). "Ergen" sözcüğü, Batı literatüründeki "adolescent"ın karşılığı olarak kullanılmıştır. Latince büyüme, olgunlaşma anlamında kullanılan "adolescere" fiilinin kökünden gelmekte olan bu sözcük, yapısı gereği bir durumu değil bir süreci belirtmektedir. Günümüzde, bireyde gözlenebilen hızlı ve sürekli bir gelişme evresi olarak da tanımlanabilmektedir (Yavuzer, 2006: 26). Kulaksızoğlu (2002) ergenliği, “insanda bedence büyümenin hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişim ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evre” olarak tanımlanmaktadır (Dinçel, 2006: 13). “On on iki yaşlardan on sekiz yirmi iki yaşına kadar süren döneme ergenlik dönemi denir.” (Can, 2011: 16).

Hayata çok yönlü hazırlanma, fırtına ve bunalım devresi denilen ergenlik biyolojiyi, psikolojiyi, bilişselliği ve sosyalleşmeyi içine alan olgunlaşmanın yer aldığı yetişkinliğe bir geçiş devresidir (Yavuzer, 1993: 277). Ergenlik; kişisel gelişimin hızlı olduğu cinselliğin geliştiği, sosyalleşmenin arttığı, kişiselliğin öne çıktığı, duyguların baskın olduğu, bilimsel gelişimin de devam ettiği bir dönemdir. (Kulaksızoğlu, 2002: 73). Çağımızda ergen birçok konuda bağımsız hareket etmekte ve bireysel karar vermektedir.

Aşırı bireysel tavrı toplumsal normlarla çakışabilmektedir (Çelik, 2006: 268). Hayatının belirleyicisi konumunda olan birçok sınava olumsuz bakabilmekte, gerekli hazırlıkları yapmasına bu olumsuz bakış engel olabilmektedir. Risk grubunda yer aldığı düşünülen ortaöğretim öğrencilerinin sınav kaygısının ve kaygıyı etkileyen demografik değişkenlerin etkisinin ortaya konulmasının, ergenlerin ruhi, bilişsel, fiziki ve sosyalleşme yönünden düzenli gelişimini destekleyici olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma ile cinsiyet, yaş, okul türü, anne baba eğitim durumu, mesleği ve daha birçok değişkenin sınav kaygısı üzerindeki farklılaşması test edilmiştir.

Yükseköğretim öğrencileri arasında kaygı düzeyinin değerlendirilmesi amacıyla Nijerya’da yapılan çalışma sonucunda sınav kaygısının sinirlilik, hafıza kaybına neden olsa da test performansı üzerinde büyük bir engel oluşturmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin bir testte iyi bir performans sergileme düşünceleri kaygıya neden olmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınav kaygılarında cinsiyet ve yaş değişkenlerine göre farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerdeki kaygı düzeyini azaltmak için test sürecinde öğrencilere danışmanlık yapmaları önerilmektedir (Patience ve Chinyer, 2014: 20). Bu kapsamda farklı değişkenler ile sınav kaygısı arasındaki ilişki belirlenmiş ve araştırma sonuçlarına göre çözüm önerileri sunulmuş olması açısından alan yazına katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Elde edilecek bulguların sahada çalışacak olan kişilere bilimsel bir veri sağlanmış olması yönüyle de ayrı bir önemi vardır. Ergenlik döneminin özellikleri aşağıda verilmiştir.

1.2. Ergenlik Dönemi Özellikleri

“Ergenlik” kavramı, süreci anlatan bir gelişim dönemidir. Ergenlik hızlı bir biyolojik, psikolojik, zihinsel ve sosyal gelişimi içine alan gelişim evresidir. Bu dönem çocukluktan yetişkinliğe geçiş devresidir. Bu dönem dürtülerin ve duyguların yoğun olduğu bir dönemdir. Genç; kaygı, mutluluk, sevinç, sıkıntı, kızgınlık taşkınlık gibi değişik duygu ve coşku durumlarını yaşar. Bu duyguların hâkim olduğu bir iletişim dünyasını oluşturur (Yavuzer, 2006: 63). Ergenlik aynı zamanda çatışmaların fazla olduğu bir dönemdir. Bu dönemde genç, otoriteye başkaldırır. Kişilik arayışı içinde bir başkaldırış sergiler. Kendi haklarının peşindedir. Özgürlük çabası içindedir. Kendi bakış açısıyla toplumu ve kuralları sorgular. Bu dönemde anne baba ile çatışmaların yoğunluğu artar (Şimşek, 2010: 13). Ergen kendisine rol model ararken aradığı rol modellerin aslında eksikliklerle dolu

olduğunun farkına varır. Bu durum onu yalnızlığa itebilir. Kaygılar geliştirmesine yol açabilir.

Ergenlik ‘‘predam’’ kelimesi ile tarif edilebilir. ‘‘Pre’’ Latince önce demektir. Yani ‘‘preadam’’ adam öncesi dönem demektir. Diğer bir deyişle adam olmaktan önceki son ve en stratejik durak demektir (Öndağ (2013: 56). Piaget ergenliği gelişim dönemleri açısından ele almış, özellikle ergenlerin soyut düşünme gelişimine vurgu yapmış, sorgulayıcı, mantık çerçevesinde felsefik, dini, ahlaki ve siyasi düşüncelerinin gelişimini vurgulamıştır.(Kulaksızoğlu, 2002: 73). Ergenlik dönemi, bireyin kariyer yolculuğundaki en önemli dönemidir. Çocuğun gelecekteki mesleği, onu bekleyen hayat bu dönemde şekillenir. Çünkü ülkemizde bireyin geleceğini belirleyen iki önemli sınav SBS ve üniversite sınavı bu dönemde yapılır.

Kimi çocuk bu stresten payını fazlaca alır, daha yolun başında yarıştan kopar. Bir kısmı ise; çok çalışıp emek verdiği halde sınavda çuvallar. Kimi çocuk da bu işten en az zararlar (sınavda yaptığı birkaç saçma sapan işlem hatası ve bildiği halde yapamadığı birkaç soru) ile sınırlıdır (Öndağ, 2013). Ergenlik başlı başına incelenmesi gereken gelişim dönemlerinden biridir. Kendine has özellikleri vardır. Çocukluktan yetişkinliğe geçiş olması yönüyle bu dönemin ayrıca önemi vardır. Gelişim özellikleri açısından ergenliğin incelenmesi gerekir.

1.3. Ergenliğin Gelişim Özellikleri

İnsanların yaşamı doğumdan ölüme kadar olan büyüme, olgunlaşma ve öğrenmeye dayalı gelişim dönemlerinden oluşur. Gelişim hayattaki fırsatlara bağlı olarak ileri ya da geri olabilecek niteliksel ve niceliksel sonuçları olabilir (Can, 2011: 5). Gelişimin fırtınalı dönemi olarak nitelenen ergenliği içine alan bir dönemdir. Bilimsel araştırma yapanlar hızlı büyüme, cinselliğe ilgi, kimlik arayışları ve toplumsal gelişme gibi etkenlerin ergenlik dönemindeki başlıca sorunlara yol açtığını belirtmektedirler. Yeni neslin daha üretken ve daha başarılı olması için sosyal yönden gelişmiş, problemlerle nasıl başa çıkabileceğini bilen, yaşam becerilerine sahip ve değerlerle donatılmış olarak yetiştirilmesi gerekmektedir.

1.3.1. Fiziksel Gelişim

Ergen duyguların etkisinde iletişim kurar, fiziksel gelişimi onun duygusal durumunu etkiler. Çocukça davranışlar yetişkince davranışlara dönüşür (Ünüvar, 2003: 34). Bu dönemde ergenin fiziksel gelişimi yeniden hızlanır (Can, 211: 16). Ergenin fiziği kendisi için öne çıkar. Bu konuda kendisine yönelik eleştirilere duyarlıdır. Başkalarının bu konudaki her bakışından her hareketinden anlam arar. Bu durumda diğerlerinin fikirleri genç için gereğinden fazla öne çıkararak kaygı oluşturabilir (Kula, 2006: 45).

Ergenlik dönemine adımını atan gençte meydana gelen fiziksel değişim onun kendisi hakkında şuur sahibi olmasına ve varlığını ortaya koyma arzusuna da neden olur. Zira genç, artık büyüme olduğunu, çocukluğu geride bıraktığını fark etmeye başlar (Kula, 2006: 47). Hızlı fiziksel değişim gencin psikolojisini etkiler, uyum güçlükleri yaşamasına neden olur.(Abalı, 2004: 21).Gencin fiziksel değişimine adapte olma süreci yani kendini kabullenme, tanıma ergende duygulanım değişikliklerine yol açar.

1.3.2. Bilişsel Gelişim

Ergenlik fiziksel gelişmenin yanında bilişsel gelişimi de hızlı olan bir dönemi içine alır. Bu dönemde öğrenme süreçlerinde gelişim soyut düşünebilme, sosyalleşme, dil gelişimi, toplumsal normları sorgulama görülür (Adems, 1995). Piaget bilişsel kuramını açıklarken ergenlik dönemindeki gelişimi soyut düşünce becerilerindeki gelişim özellikleri bağlamında açıklamıştır (Küçükkaragöz, 2003: 54). Ergenlik fiziksel ve duygusal değişikliklerin yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir. Ergenler bu süreçte, çevrelerine uyum sağlamalarını zorlaştıran olumlu olumsuz stres kaynaklarıyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu ergenlerin gelecekteki rollerini ve sorumluluklarını yerine getirmelerinde sorunlar yaşamalarına neden olmaktadır (McNight, Huebner ve Suldor, 2002).

Dönem içinde somut düşünceden soyut düşünceye geçiş gerçekleşir (Can, 2011: 16). Ergenin bu soyut işlemleri yapabilmesi sağlıklı bir çevreyle donatılmasına bağlıdır. Yani gencin olgunlaşması ve ergenin çevresiyle sıkı etkileşim içinde bulunması gerekir (Çelik, 2007: 135). Bir yönüyle soyut düşünce gelişimine bağlı olarak ergen; fikirsel gelişimini sağlamaya çalışır, kimlik oluşturma çabası içine girer, dünya içerisinde kendini tanıma; kimliğini oluşturma durumuyla karşılaşır (Kağıtçıbaşı, 1998: 245). Özerklik, bağıllık ve

yetkinlik gibi temel psikolojik gereksinimlerin doyurulmasının iyi oluşun temel belirleyicilerinden biri olduğu ileri sürülmüştür (Deci ve Ryan, 2000).

1.3.3. Sosyal Gelişim

Sosyal gelişim ya da sosyalleşme, “bireyin ya da çocuğun toplumun etkin bir üyesi haline getirilmesi, ailesinin, akranlarının ve komşuluk düzeyinin, içinde yaşadığı mekân ve devletin bir parçası olduğunu öğrenmesidir.” Bu dönem çocukluktan farklı olarak gencin yeteneklerini keşfetmeye başladığı, çevresiyle yakın ilişkiler kurduğu, arkadaşlığın öne çıktığı toplumsal kurallarla yoğun çatışma yaşadığı bir dönemdir (Kula, 2006: 31). Sosyalleşmenin bebeklikte başladığı söylenebilir Her ergen için çevresi tarafından kabul görmek önemlidir. Bu dönemde ergen toplumsal kuralları öğrenip sağlıklı bir şekilde bu kurallara uygun yaşaması önemlidir (Temel ve Aksoy, 2001: 52).

Ergenler için arkadaşlar çok önemlidir. Arkadaşlar ergenin sosyalleşmesinde başrolü oynar. Ergenin kendini kabul ettirme çabası onları diğerlerinin değer norm ve kurallarını benimsemeye iter. Sosyalleşme gereği gencin arkadaşlarıyla kuracağı ilişki; güvenli davranışlara, düşüncelerini ifade etmeye, başkalarına saygı göstermeye yol açar. Başkalarınca kabul görülmesi, değer verilmesi, öne çıkarılması onda özgüveni geliştirici etki yapar. Ayrıca fikirlerini rahatça ifade etmesinin önünü açar (Kulaksızoğlu, 2002: 63). Ergenlikte arkadaşlık çok önemlidir (Abalı, 2011: 115). Bu dönem çatışmaların yoğun olduğu bir dönemdir. Genç katıldığı gruplarda sosyalleşir, kişiliğini geliştirir (Yavuzer, 1993: 243). Eğer bireyler bu ihtiyaçlarını doyurabilirlerse, tam olarak fonksiyonda bulunabilirler ve gelişim gösterebilirler. Ancak gereksinimlerin doyumu engellenirse, bireylerin ruh sağlıkları bozulur ve tam olarak fonksiyonda bulunamazlar (Williams, Cox, Hedberg ve Deci, 2000).

Yönlendirilmeye açık olan öğrenciler, bir dersi şöyle dinlerler: Bir yandan anlatılan şeyleri dinleyip, onlar arasındaki mantıklı bağlar yakalayarak, anlamı kavramaya çalışırlarken, öte yandan da bütün anlatılanları defterlerine not ederek, gelecek sınavda başarılı olmayı amaçlarlar ama bu arada, anlatılan şeylerin içeriği üzerine pek düşünmez, ona karşı bir tavır almazlar. Böylelikle öğrendikleri şeyler, onların düşünce dünyasının bir parçası haline gelmediği için kişisel gelişme ve evrimlerine hiçbir katkıda bulunamazlar. Bu öğrencilerin yaptıkları, duydukları ve hafızalarında sakladıkları teorileri, yeri gelince eksiksiz ve katkısız olarak yinelemekten ibarettir. Konunun içeriği

ile öğrenci, birbirlerine yabancıdırlar. Öğrenci, başkaları tarafından varılan (ya onların kendi vardıkları ya da başkalarından alıntı yaptıkları) bazı sonuçların mülkiyetini eline geçirmiş, bu düşüncelere "sahip olmuştur" (From, 2003: 54).

Ergenler, bu dönemin gündeme getirdiği çelişkili duygular içerisinde, dönemin ödevlerini yerine getirmeye çalışırken kırılmalıklarından dolayı ruhsal sorunlar yaşamaya eğilimlidirler (Baltaş ve Baltaş, 1992: 27). Duygu gelişimi doğumla başlayıp yaşam boyunca devam eder. Ergenlikte ortak özellikler barındıran duygusal tepkiler vardır. Bireyselliğine özgü duygularda her yaşta olduğu gibi bu yaşlarda da hissedilebilir. Çocuklukta duyu gösterilme şeklinde değişim görülür. Çocuk duygularını, öfkelerini, sevincini direkt ifade eder, gösterirken; ergen bunu yansıtmayı ve gizlemeyi tercih eder (Kulaksızoğlu, 2002: 82). Sınav kaygısı bağlamında geliştireceği kaygıyı da ergen gizleyebilir. Dışa bu kaygısını yansıtarak gösterebilir.

1.3.4. Kişilik Gelişim

Kişilik, "Kişiyi diğer kişilerden ayıran, farklı koşullarda değişiklik göstermeyen yaşam biçimi belirlemede önemli etkileri olan bilinçli veya bilinç dışı psikolojik örüntülerin toplamına kişilik adı verilmektedir." (Doğan, 2011: 20). Ergenin kişilik gelişiminde duyu, yoğunluğun bu dönemde artması nedeniyle önemlidir. Duygusal dalgalanmalar; karşı cinsle olan ilişkiler, çekingen tavırlar, hayal kurma yoğunluğunda artış, tedirgin olmak ve huzursuz olmak, yalnız kalmayı istemek, çalışmada tembellik göstermek, çabuk heyecanlanmak ve öfkelenmek gibi duygulanım durumlarıdır (Koç, 2004: 41). Özerklik ihtiyacında birey kendi duygularına göre davranmak istemekte, kendisi bir işe girişme veya başlatma arzusu duymaktadır (Lundberg, 2007). Ergenlik dönemi çocukluk döneminin devamı niteliğindeki duyu örüntülerini kapsar. Ergen bu dönem içinde mutluluğu, sevgiyi, şefkati aramasının yanında negatif duygular olarak belirtilen kaygı duyma, öfke kontrolü yapamamak gibi duyguları sıklıkla yaşar (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2004: 64). Ergen başkalarına güvenmek ister. Güven duyabileceği kimse yoksa bir inanca ya da felsefeye sığınır (Ekşi, 2011: 15). Ergenlik dönemi gencin yaşamı boyunca kullanacağı değerler sisteminin oluşmasında temel teşkil eder (Cüceloğlu, 2004: 12). Ayrıca anne ve baba tavırları bu dönemde genç üzerinde etkilidir (Kulaksızoğlu, 2002: 82). Toplumsal uzlaşma gereği ergenlik en zorlu gelişim dönemlerindedir (Yavuzer, 1993: 303). Kimlik oluşturma çabası en çok bu dönemde görülür (Kula, 2006: 31).

Ergenlik bağımsızlık arayışının da çok olduğu bir dönemdir. Otoriteye başkaldırı olarak görülebilecek çatışma sebeplerindedir (Şimşek, 2010: 14). Bu dönemde eskisinden farklı algıladığı dünyada yaşadığı en önemli sorun, kendini tanıma ve tanımlamada çektiği zorluklardır (Kula, 2006: 48).



BÖLÜM 2: KAYGI VE SINAV KAYGISI KAVRAMLARI

Bu araştırma genç kuşakların yaşam amaçlarına ulaşmada basamak olan YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesi yönüyle önemlidir. Sınav kaygısına etki eden değişkenlerin neler olduğunun belirlenmesiyle sınav hazırlık sürecindeki ergenlere destek olacak yöntemlere katkı sağlanmış olacaktır. Bu araştırma okulların sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin kaygı ile başa çıkmalarına nasıl katkıda bulunduğuna ilişkin de ipuçları vereceği düşünülmektedir. Bu bağlamda bu bölümde kaygı ve sınav kaygısı kavramları açıklanmıştır.

Kaygı; kişinin uyarana karşı duygusal, zihinsel ve bedensel değişimlerle oluşan uyarılmışlık durumuna verilen addır. Genellikle kaygı kavramı korku ile karıştırılmaktadır. Ancak kaynağının bilinmesi, daha şiddetli ve daha kısa süreli olması özellikleri bakımından korku kaygıdan farklıdır (Özer, 2002: 26). Kaygı, yükseltilmiş psikolojik duruma eşlik eden ama tam olarak korku olmayan kişiye özgü endişe duygusu olarak da tanımlanmıştır (Ansel, 1991: 9). Sınav kaygısı süreçle ilişkilidir. Bu ülkede her yıl yaklaşık 2 milyon öğrenci üniversite sınavına hazırlanır onun biraz daha azı da SBS'ye hazırlanır. Bu çocukların yaklaşık yarısı sınavda başarısız olur, on binlercesi de sıfır çeker. Kazananlar gündemi oluştururken (gazetelerde çarşaf çarşaf dersane ve okul reklamları görürsünüz, şu kadar birinci çıkardık, bu senede şampiyon biziz vs.) kazanamayan milyonlarca çocuk gözden kaçır. Hayatlarının en hassas döneminde (bu çocukların hepsi ergen) ailelerinin beklentisini boşa çıkartarak, feci derecede çuvallarlar ve iç dünyaları altüst olur. Bu çocuğun kendine olan inancının, saygısının nasıl da yerle bir olacağını düşünebiliyor musunuz? Birileri artık sınav arifesinde ve sonrasında kaç çocuğun evden kaçtığını, kaçının intihar girişiminde bulunduğunu fark etmeli bu ülkede (Öndağ, 2013: 25).

2.1. Kaygı Kavramı

Türk Dil Kurumu kaygı kavramını “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” ve “genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu” şeklinde ifade etmiştir (TDK, Online Erişim:05.01.2017).

“Anxietas” Yunan dilinde kaygı kelimesinin köküdür. Bu kelimenin anlamı ise korku, endişe, meraktır. Kaygı insan yaşamında psikolojik ve çevresel etkenlere karşı verilen

tepki olarak açıklanırken kaygının belli başlı fizyolojik tepkimeleri de bulunmaktadır. Konunun uzmanlarına göre kaygı kavramı geleceğe yönelik stres ve sıkıntılı olma halidir. Günlük yaşamda karşımıza çıkan bilinmeyen ve beklenmedik olaylar kişilerde kaygı ve endişeye sebebiyet vermektedir (Kaya ve Varol, 2004: 65).

Kaygı, insan yaşamında tehlikeli bir olay karşısında doğal yollarla verdiği bir tepki biçimidir. Bireyde kaygı çıkış aşamasında fark edilmeyen, fizyolojik farklılaşmaların da görüldüğü yaşantı biçimi olarak açıklansa da bireyde bu durumu kabullenememe hali güçtür. Oysaki bu durum kimi zaman bireyde inovatif düşünceye sahip olma durumu yaratırken bazı durumlarda bu düşünceye engel olmaktadır. Toplumsal yaşamda ise kaygı, bireyde korku ve endişe durumu yaratmakla beraber gündelik yaşantıda da vazgeçilmez bir durum halini almaktadır (Öner, 1997: 25).

Kaygı halinin bireylerde fiziksel olarak beklenmedik durumlara da yol açtığı gözlenmektedir. Psikolojik açıdan kaygı bireyde tehlikeli bir durum halini alıp ve bireyin bu durum karşısında önlem almasını gerektiren haldir. Kaygı korkulara da etken olmaktadır. Bireyde anlamsız davranışlara neden olup bu durum karşısında belirlenemeyen korku ve nedeni belirsiz içgüdesel tepkileri de beraberinde getirmektedir. Kaygı kimi zamanda beklenmedik davranışlara sebebiyet vermekle beraber insanda kuşkuculuğa ve saldırganlığa neden olmaktadır. Korkuyu kaygıdan ayıran özelliği ise nedeninin belli olması ve açıklanabilir olmasıdır. Kaygıda bu durum aynı değildir (Noyec ve Saric, 1998: 76). Abacı (2005: 90)'ya göre kaygı, "psikoloji alanının önde gelen inceleme konularındandır. Kaygı, kararsızlık duygusu, korku ve geleceğe yönelik kötümser beklentiler içeren bir duygu olarak yaşanır ve kişiyi rahatsız eder."

Freud kaygıyı, motivasyonel bir hal ve defansif olarak açıklamıştır. Kaygı ve korku her kişinin günlük yaşantısında karşısına çıkmaktadır. Kişiler kaygı ile beraber birtakım olumsuz duygulara kapılırlarken aynı zamanda kaygının beraberinde getirdiği belli başlı faydalar da bulunmaktadır. Kaygı endişe ve üzüntü veren bir reaksiyondur. Birey bu durum karşısında kendini mutsuz hissederken aynı zamanda da heyecanlı hissetmektedir. Bu durum bireyde kendini kontrol edememe durumu göstermektedir. Psikolojik olarak bu durum açıklanamayan ve anlaşılması güç bir durumken kaygı kalıcı niteliğe sahiptir (Gümüş, 2002: 23). Öğrencilerin tek amacı vardır: "Öğrenilmiş" olanı saklayıp, tutabilmek. Bunun için ya bunları hafızalarına iyice yerleştirmek ya da bazı notlar,

grafikler ve çizimlerle kâğıt üzerinde zapt etmek zorundadırlar. Yeni bir şey yaratmalarının veya olağandışı bir şey becermelerinin de hiç gereği yoktur. Sahip olucu karakter yapısındaki birisi için, yeni düşünceler ve fikirler, daha önce kafasına yerleştirdiği şeylerin tümünün yeniden gözden geçirilmesine ve yeni sorular sorulmasına yol açacağından, rahatsız edici olacaktırlar. Dünyaya bakış açısı ve insanlarla ilişki biçimi, sahip olmak ilkesine göre ayarlanmış bir insan için kolayca sınıflanamayan, böylece de gelişen, değişen ve denetim altına alınamayan her düşünce, huzursuz edici ve korku vericidir (From, 2003: 54).

Günlük yaşamda kaygı kimi zaman yaratıcı ve etkileyici davranışlara sebebiyet vermektedir. Bazı durumlarda da bu davranışları engellemektedir. Kaygı problemi bireyde fiziksel sağlık sorunlarına neden olmaktadır. Aynı zamanda da psikolojik bozuklukları da beraberinde getirmektedir (Noyec ve Saric, 1998: 79).

2.2. Kaygı Türleri

Spielberg'e göre iki farklı kaygı türü vardır. Araştırmalarda genel kabul gören kaygı türleri normal ve patolojik kaygı türleridir. Aşağıdaki bölümde bu kaygı türleri incelenecektir.

2.2.1. Normal (Durumluk) Kaygı

Durumluk kaygı, tehlike içeren koşulların getirdiği kalıcı olmayan durumlara bağlı olarak durağan kaygı türüne verilen addır. Freud'un Psikoanalitik Kuramına göre dış çevrenin sebep olduğu kaygı durumu realist olarak açıklanmış ve "normal" olarak kabul görmüştür. Kaygı, yalnızca kişilerin içsel durumlarına bağlı olmadığı için şiddeti de çevresel etkenlere bağlı olmaktadır. Kişilerin gerek iş yaşamında gerekse özel hayatında sürekli olarak karşılaştığı geçici ve duruma bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Günlük yaşamda her bireyin karşılaşacağı ve stresli durumlarda hissettiği korkudur. Fiziksel olarak da bireyde sağlık sorunlarını da beraberinde getirmektedir (Özgüven, 2007: 323).

2.2.2. Patolojik (Nevrotik, Sürekli) Kaygı

Freud'a göre sürekli kaygı kavramı bireyin iç dürtülerinden kaynaklanan ve meydana getirdiği tehlikelerden dolayı ortaya çıkmaktadır. Sürekli kaygının temelinde cinselliği ortaya çıkaran içgüdüsel ve bastırılmış tepkiler de bulunmaktadır. Bunun sebebinde yatan

en büyük etken ailenin bireye karşı verilmiş cezalandırma yöntemi bulunmaktadır. Toplumda bireyler stres altında bulunduğu durumlarda algılama ve günlük yaşantılarına büyük etkileri vardır. Objektif kriterlere göre kaygı durumu bireylerde mutsuzluk ve alınganlık duygusu yaratmaktadır. Görülen bu duygu bireyleri karamsarlığa itmektir (Gençtan, 2003: 125).

Sürekli kaygı bireyin yaşantısında olumsuz sonuçlara neden olmaktadır. Buna bağlı olarak kişide görülen mutsuzluk ve tedirginlik algısı yaratmaktadır. Kişinin içinde bulunduğu durumu sürekli büyütürken boşluğa düşüp kaygının tekrarlanmasına sürekli kaygı denir. Sürekli kaygı yaşayan bireylerde dikkat bozukluğuna ve algıda büyük problemlere yol açmaktadır. Kişide içe kapanıklık hissi yaratmakla beraber kişisel ilişkilerinde de iletişim bozukluğuna sebebiyet vermektedir. Bireyde olmayan bir durumu varmış gibi gösteren bir duygu olarak meydana getirmektedir. Bu duygu genellikle stres altında ve korkudan ayrılarak gerçek dışı bir duygu olarak ortaya çıkarmaktadır. Kişide kimi zaman duygusal reaksiyonlara neden olmakta ve süreklilik kazanmasını sağlamaktadır. Sürekli kaygının geçerli bir nedeni olmayıp uzun süreli yaşanan korku, mutsuzluk ve endişe durumudur. Bu durumun kişinin yaşamına etkisi büyüktür. Birey bu kaygının neden olduğunu bilmemektedir. Kişi çevresindeki olayları algılayamaz ve bireyde bu hal ruhsal gerginliğe neden olur. Kaygı durumundaki kişiler daha hassas özellikler göstermektedir (Bakırcıoğlu, 2006: 37).

Kişinin yaşadığı çatışmalar kaygının oluşmasına neden olan etmenlerden birisidir. İki ya da daha fazla ihtiyacın aynı anda doyuma ulaştırılmak istenmesi ve ulaştırılamaması sonucu çatışma meydana gelir. Kişinin amaca yönelik davranışlarının önlenmesi ya da yavaşlaması kişiyi engellenme hissi ile karşı karşıya bırakır, bu engellenme de kaygıyı doğurabilir (Morgan, 1977: 25). Suldo ve Hueber' e (2006) göre de yaşam doyumu bireyin kendi yaşamından bütün olarak ya da aile, arkadaş yaşanan çevre gibi belirli yaşam alanları açısından hoşnut olup olmadığına ilişkin yaptığı genel bilişsel değerlendirmeler olarak ele alınmaktadır. Cüceloğlu'na (2004) göre bazı psikologlar korkuyla kaygı arasında üç önemli fark bulunduğunu söylerler:

1. Kaynak: Korkunun kaynağını biliriz ancak kaygının kaynağı belirsizdir.
2. Şiddet: Korku kaygıdan daha şiddetlidir.
3. Süre: Korku daha kısa sürelidir. Kaygı ise daha uzun süre devam eder.

2.3. Kaygıyla Baş Etme Yolları

1. *Deneysel Yöntem*: Deneysel yöntem kişide kaygıyı oluşturan düşünceleri test etmektedir. Kişinin yaşamına etkisini incelerken aynı zamanda da bireye deney uygulamaktadır. Bu süreçte kişi bu durumun gereksiz olduğunun farkına varmaktadır. Deneysel yöntem sonucunda birey kaygılarından kurtulmaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 305).
2. *Paradoksal Yöntemler*: Paradoksal yöntem kişinin kaygısını içinde büyütmesine ve kişinin kaygılarından kaçmak yerine onun üstüne giderek yenmesini sağlayan tedavi yöntemidir. Bu yöntem uzman kişiler tarafından yapılmaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 305).
3. *Utanç Duygusunun Üstüne Giden Egzersizler*: Kişiler toplum içinde birtakım utanç verici davranışlarda bulunabilmektedir. Bu yöntemle utanç verici davranışların üzerine giderek onları yok etmek hedeflenmektedir (Saraçoğlu, 2008: 46).
4. *Kaygılarla Yüzleşmek*: Kaygıyla baş etme yollarından biri de kişide birtakım sorunlara neden olan kaygılı olma haliyle yüzleşmektir. Birey kaygıya neden olan olumsuz durumların altında kalmaktansa zaman içinde onlarla yüzleşerek bu sıkıntılı ruh halinden kurtulmaktadır. Birey kaygılarıyla mücadele ederken çevresinden de destek görmektedir. Kaygının üstesinden gelen kişi kaygının bütün belirtilerini tecrübe edebilmektedir (Saraçoğlu, 2008: 46).
5. *Günlük Ruhsal Durum Seyir Defteri*: Gündelik yaşamda birey kaygılı olan ruh halini belirleyebilmek için kafasında kurduğu düşünceleri sentezlemektedir. Birey kaygıya neden olan olumsuz düşünceleri süzgeçten geçirmekte ve bireyde bu durum olumsuz davranışlara sebep olmaktadır. Genellikle kişinin yaşamında görülen düşünce bozukluklarıyla beraber kişi bu haliyle kendini suçlamakta ve zihinsel olarak da olumlu düşünceleri kafasından atmaktadır (Saraçoğlu, 2008: 46).
6. *Zarar- Kar Analizi*: Kaygıyla yüzleşmenin avantajlarının yanı sıra dezavantajları da bulunmaktadır. Birey kaygı duyulan durumu kendi zihninde ölçerken aynı zamanda da kaygıyla yüzleşmenin yollarını bulmaktadır. Bu avantajların bireyin yaşantısına etkisi büyüktür. Kişi bu durumda kaygıyla olan ruh halini

inceleyebilmektedir. Bireyde olan bu mücadele kişinin motivasyonuna olumlu yönde katkıda bulunmaktadır (Saraçoğlu, 2008:47).

7. *Zihinde Olumlu Şekillendirme*: Kaygının bireyde zihinsel olarak kötü düşünceler yerine olumlu ve huzur veren düşünceleri yer almasıdır. Kişi içinde bulunduğu durumu hayal gücüyle birleştirerek fikirlerini değiştirmektedir. Bu hal bireyin ruhsal açıdan kendini rahatlatmaya yönelik bulunduğu davranış biçimidir. Birey bu durumda kendisine güvenmekle beraber yeni fikirleriyle huzur bulmaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 305). Üzüntülü, sıkıntılı anlarımızda bizi mutlu eden düşünceleri canlandırdığımızda yavaş yavaş sakinleşiriz. Gergin bir anımızda çok etkilendiğimiz manevi bir büyüğü, bir genç sevdiği kıızı, bir baba evde onu bekleyen yavrularını imaje ettiğinde, yani hayalen canlandırdığında sakinleşmesi çok daha kolay olur. Askerde gece 3-5 nöbetinde, dondurucu soğukta nöbet tutan bir gencimiz “ nişanlısı ile geçirdiği güzel bir ana odaklanarak” o nöbet sürecini son derece hızlı ve sıkıntısız geçirebilir (Öndağ, 2013: 161).
8. *Zihni Başka Tarafa Çekme*: Birey kaygıyla mücadele etmenin yanı sıra zihinsel olarak da kaygıyla olan durumunu farklı düşüncelerle oyalamaktadır. Kişinin bu ruhsal durumu kaygıya olan odaklanma düşüncesini değiştirmeye yönelik bulunduğu davranış biçimidir. Birey herhangi bir hobi ile oyalanarak kötü olan düşüncelerini kafasından atmaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 306).
9. *Kabullenme Paradoksu*: Birey kaygıyla olan durumuna yönelik kendini stres altında hissetmektedir. Kişi kendisinde gördüğü kusurları yok edebilmesi için olumsuz düşünceleri kabullenmektedir. Bu yöntem bireyin zihinsel olarak duygularını kontrol altına alabildiğinin göstergesidir. Birey kaygıyla olan durumunu kendi içinde süzgeçten geçirdikten sonra bu yolla kabullenip başa çıkabileceğini anlamaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 306).
10. *Temasa Geçmek*: Bireyin kaygı duymasına neden olan ve çözmek zorunda olduğu problemleri vardır. Kişi buna neden olan faktörleri belirleyebilmektedir. Günlük yaşantısına etkisinin neler olduğunu araştırmakla beraber kaygıya sebep olan düşüncelerini de gözden geçirmeli ve temasa geçebilmektedir (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 306).

2.4. Sınav Kaygısı Kavramı

“Sınav” gerçekten çok tatsız bir kelime, bırakın çocukları erişkinlerin bile ayarını bozabilen tatsız bir olgudur. Sınav kaygısı demek aslında çocuğun “sınavdan önce ya başarısız olursam kaygısını” taşıması demektir. Aslında belli bir orandaki stres bireyi çok daha uyanık ve dirençli kılıyor ki biz bunu istiyoruz. Yani belli derecedeki stresi biz uzmanlar kesinlikle çok olumlu buluyoruz, aslında sorun stresimizin kontrolden çıkması ile başlıyor. Sınır aşıldığında stres hormonları çocuğun çalışan zihnini basamak basamak yavaşlatır ve çocuğun onca emek vererek öğrendiği bilgileri hatırlamasına engel olur (Öndağ (2013: 62). Sınav kaygısı öğrencide öğrenilen bilginin sınav esnasında etkili bir biçimde kullanamamasına ve öğrencinin başarı seviyesinin düşmesine yol açmaktadır. Kişilerde kendine odaklanma ve başarı - başarısızlık olasılıklarını değerlendirme eğilimlerinde bulunmaları başarı performansını düşürebilir. Birey başarısızlık bekliyorsa kendini sınavla ilgili tüm hazırlıklardan alıkoyacak ve zihinsel olarak da geri çekilecektir. Bu durum bireyin akademik yönden başarısını yüksek şekilde etkileyebilir. Sınava iyi hazırlanmış olan öğrencinin başarı beklentisi artmakla beraber kaygısı da azalmaktadır. Sınava iyi hazırlanmadığını düşünen yüksek kaygılı öğrencilere göre performansları daha yüksek olacaktır (Tuncer ve Nilüfer, 2006: 9).

Kaygı ve öğrenme arasında orantılı bir ilişki söz konusudur. Kişinin öğrenmek için gerekli çalışma disiplinini arttırması belirli bir düzeyde kaygının performans açısından önemli bir yere sahip olabildiği görülmektedir fakat yüksek kaygı düzeyinde bu durum öğrenme açısından durumu güçleştirebilmektedir. Sınav kaygısı öğrencinin değerlendirildiğini hissettiği durumda istenmeyen kuruntuya ve duyuşallık içerisinde bulunmaktadır. Yapılan sınavlarda akademik başarı değerlendirmeleri bu duruma örnektir. Yapılan araştırmalarda sınav kaygısı yüksek olan bireylerde herhangi bir sınav ortamında bulduklarında öz varlıklarının tehdit edildiğini düşünmeleriyle korku hissine kapıldıkları gözlenmektedir. Bu korku sadece sınavda değil, sınav ortamına benzeyen yerlerde de ortaya çıkabilir. Sınav kaygısı yüksek olan bireylerin soru sorma, tartışmaya katılma gibi grup içinde buldukları etkinliklerde sinirli ve heyecanlı olmaktadır. Bireyin kendisine yönelik olumsuz düşünceleri dikkatinin kolayca dağılmasına neden olabilir. Bu hal öğrencinin sınav sorularını okumada ve yanıtlamada kendini rahat ifade etmede başarısız olduğu belirtilir (Zabun, 2011: 61).

Stresin Türkçe karşılığı “zorlanma, gerilme” dir. Asrımız stres asrıdır. Bundan hemen hemen her kesim nasibini almaktadır. Stres çok olumsuz kötü bir şey midir? Stres, aslına bakacak olursanız bizim doğamızda olan ve bizim iyiliğimiz için çalışan bir sistemdir. Sorun onu kontrol edemediğimizde başlıyor. Belli bir orandaki stresin bireyi çok daha uyanık ve dirençli kıldığı biliniyor. Yani belli derecedeki stresi uzmanlar kesinlikle çok olumlu buluyor, aslında sorun stresin kontrolden çıkması ile başlıyor. Sınır aşıldığında stres hormonları çocuğun çalışan zihnini basamak basamak yavaşlatıyor, çocuğun onca emek vererek öğrendiği bilgileri hatırlamasına engel oluyor. Bazı öğrenciler de vardır ki sınavdan önce ne kendileri ne de çevresindekiler onların stres yaptığını anlayamaz. Çocuk her şey yolunda zanneder hatta stres yapan arkadaşları ile dalga geçer ama sınavda hiç ummadığı bir durumla karşılaşır. Sınav sürecinde oluşan bu stresin yönetilmesi çok daha önemlidir. Kimi çocuk stresten payını fazlaca alır, daha yolun başında yarıştan kopar. Bir kısmı ise çok çalışıp emek verdiği halde sınavda çuvallar. Kimi çocuk da bu işten en az zararla (sınavda yaptığı birkaç saçma sapan işlem hatası ve bildiği halde yapamadığı birkaç soru) ile sıyrılır. Diğer bir sorun sınav kaygısıdır. Sınav kaygısı demek aslında çocuğun “sınavdan önce ya başarısız olursam kaygısını” taşıması demektir. Dolayısı ile sınav süreci eğitimlerinde öğrencilere öğretilen relaksasyon, desensitizasyon, güvenli yer eğitimleri hayati önem taşımaktadır (Öndağ, 2013: 61). Sınav kaygısı kişide var olan eğitimin nasıl ve ne şekilde kullanılacağına yönelik bulunduğu kaygı biçimidir. Akademik olarak başarısızlığa ve sınav esnasında yoğun şekilde yaşanan durum olarak değerlendirilmektedir. Kişide var olan bilgiyi dışarıya çıkaramama ve o esnada nasıl kullanılacağına yönelik yaşanan yoğun kaygı durumudur. Yapılan araştırmalarda sınav kaygısının öğrenciler üzerindeki etkisi psikolojik danışmanlar tarafından tespit edilmektedir. Sınav kaygısına yönelik yaklaşımda bulunan Ellis’e göre akılcı duygusal yöntem kullanılarak sınav kaygısına son verilmektedir. Bu yöntemi akılcı olan ve olmayan inançlar şeklinde açıklamaktadır. Bu görüş bireylere acıdan uzak durmak ve akla uygun biçimde mutlu olmak adına gerçekleştirilen düşünce eylemidir. Akla uygun olmayan görüş ise kişide temel amaçları parçalayan görüş ve düşünce kavramıdır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 308). Sınav beklentisi içindeki öğrencileri heyecanlı-heyecansız diye iki kategoriden birine sokmak doğru değildir. Heyecan, bilimsel açıdan süreklilik gösteren bir boyut üzerinde değişik değerlerdedir. Her ne kadar bu değişik

dereceler uç noktalarda nitelik bakımından farklı psikolojik manzaralara sebep olursa da genelde heyecan bir derece meselesidir (Özakpınar, 2002: 184).

Sınav kaygısıyla ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak akademik ve standardize edilmiş sınav performansı üzerinde sınav kaygısının etkileri ve sınav kaygısının odağını açıklama üzerinde odaklanılır. Sınav kaygısının iki boyuttan oluştuğu görüşü kabul edilmemektedir. Bu boyutlar duyusallık ve kuruntu görüşüdür. Sınav kaygısında duyusallık kavramı fizyolojik olarak açıklanmakta ve otonom sinir sisteminin uyarılmasıdır. Öğrencideki sınav kaygısının fizyolojik açıdan panik, sinirlilik ve gerginlik oluşturduğu saptanmaktadır (Yıldırım ve Gözüyeşil, 2011: 308). Yükseköğretim öğrencileri arasında kaygı düzeyinin değerlendirilmesi amacıyla Nijerya’ da yapılan çalışma sonucunda sınav kaygısının sinirlilik, hafıza kaybına neden olsa da test performansı üzerinde büyük bir engel oluşturmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin bir testte iyi bir performans sergileme düşünceleri kaygıya neden olmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınav kaygılarını cinsiyet ve yaş değişkenlerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Eğitimcilerin öğrencilerdeki kaygı düzeyini azaltmak için test sürecinde öğrencilere danışmanlık yapmaları önerilmektedir (Patience ve Chinyer, 2014: 20).

Bir işin beceriyle yapılması için en uygun heyecan düzeyi işin niteliğine göre değişir. Bir iş için uygun sayılan bir heyecan derecesi başka bir iş için yetersiz, yine başka bir iş için ise aşırı olabilir. Basit ve can sıkıcı işlerde gayrete gelmek için heyecan derecesinin, işin kendisi dışındaki etkenler yardımıyla yükseltilmesi yararlıdır. Buna karşılık zor olduğu ve belirsizlikler taşıdığı için zaten heyecan veren işlerde heyecanı başka etkenlerle yükseltmemek hatta birtakım psikolojik desteklerle azaltmak gerekir (Özakpınar, 2002: 185).

Kendine güven duyan öğrencilerde ise eğitim hayatlarında daha az kaygıya kapıldıkları görülür ve geleceğe yönelik kolay hedef koyarak bu hedefler doğrultusunda yürüyebilmeleri açısından ümitlidirler. Sınav kaygısının duyusal fizyolojik yönü öğrencide kalp atışının hızlanması, sinirlilik, mide bulantısı ve gerginlik gibi durumlar birey için büyük bir tehdit oluşturabilir. Son zamanlarda ortaya çıkan ve akademik performansa etki eden sınav kaygısı verimli ders çalışmama, sınav dışı düşünceleri barındırma ve vücudun verdiği fizyolojik tepkimeleri kapsamaktadır (Kapıkıran, 2002:

45). Kendiliğinden hevese getirmeyen basit işlerde dozunda yükselen heyecan, dikkati ve enerjiyi seferber eder; kişiyi uyanık tutar. İş, ince bir koordinasyon ya da karmaşık bir düşünme işlemi gerektirmediği için de işin yapılışını olumsuz etkilemez. Oysa zor olan ve kendisi zaten gerilim yaratan işlerde yüksek heyecan koordinasyonu bozar, dikkati dağıtır, sakin bir kafayla düşünmeyi ve isabetli karar vermeyi engeller (Özakpınar, 2002: 185).

Araştırmalara göre okul başarısı ile sınav kaygısı arasında olumsuz bir ilişki olduğu saptanmış ve sınava verilen önemin artmasıyla doğru orantılı olmak üzere artış gösterdiği görülmüştür. Ayrıca sınav kaygısını ırk, cinsiyet ve yaşa göre incelenmiş tüm öğrencilerin yüksek sınav kaygısı ile zayıf çalışma becerileri arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Sınav kaygısının nedenleri arasında kişiselleştirme, aşırı genelleme, genetik faktörler ya da aile içinde verilen yanlış eğitim kaygıya neden olabilecek durumdur. Bu durum birey için kısır bir döngü halini almaktadır. Sürekli kaygı herkes için rastlanan bir durum değildir ve sağlıklı olarak kabul edilebilir (Noyec ve Saric, 1998: 77). Heyecan düzeyinin etkileri bakımından sınavda da ders çalışmadakine benzer bir durum vardır. Heyecan ılımlı, tatlı bir heyecan ise; öğrenci sınava iyi hazırlanmış, kendini tartmış ve güven duygusu kazanmış demektir. İlimli, tatlı heyecan başka türlü doğmaz. Bu sağlanmadıkça öğrencinin önünde faydasız iki yoldan biri vardır: Birinci olarak öğrenci iyice ümitsizse, artık heyecan ve stres duymayacak biçimde başarısızlığı peşinen kabullenir. Sınav sonucuna kayıtsız kalabilecek bir halet-i ruhiyeye girmiştir; sınava, şansını denemek için girer. İkinci olarak çalışan, başarmayı ümit eden fakat gereği gibi çalışmadığını bilen öğrencinin önünde heyecanlı ve kaygılı yol vardır. Öğrenci, çalışmalarını güven duymasını sağlayacak ve gerilimini azaltacak bir noktaya getirememiştir (Özakpınar, 2002: 186). Dünya çapındaki araştırma çalışmaları, anksiyete bozukluklarının öğrenciler arasında arttığını göstermektedir. Bu çalışmanın temel amacı, Psikoloji Bölümü'ndeki Lisans ve Yüksek Lisans öğrencileri arasındaki sınav kaygısı arasındaki farkları sınava ilişkin kaygı değişikliklerini etkileyen en yaygın faktörleri belirleyerek tespit etmektir. İlk araştırma sorusu, çalışma düzeyleri boyunca sınav kaygısı arasındaki farkları incelemeyi amaçlarken ikinci araştırma sorusu, yukarıda anılan öğrencilerdeki sınav kaygısı düzeyinin azaltılması veya artırılmasını etkileyen en etkili faktörleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Kaygı artıran faktörlerle ilgili olarak lisans düzeyindeki öğrenciler hazırlık eksikliği, başarısızlık korkusu, aile sorumlulukları,

öğretmenin özellikleri ve sınav şekli, zaman yönetimi becerilerinin olmaması ve test kaygısı ile ilgili faktörlerin çalışma becerilerinin eksikliği bakımından karşılaştırma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir (Duraku, 2016).

Çevreden gelen etkilerden ziyade bireyin kendi içinde barındırdığı kaygı olarak bilinmektedir. Kişi kendi öz değerlerinin tehdit edildiği hissine kapılır veya içinde bulunduğu stresli durumlardan dolayı kaygı duyabilir. Bu nedenle kişi gerilim içinde olurken aynı zamanda da kendisini mutsuz hissetmektedir. Spielberger, sınav kaygısına yönelik yaptığı araştırmada sınav kaygısının durumluluk ve süreklilik olarak iki bölümde incelemiştir (Yalçınkaya, 2011: 16).

Spielberger'e göre; durumluluk kaygı, öğrencide bulunduğu durumu tehdit eden ve içinde bulunduğu durumu algılanmasından kaynaklı olduğunu açıklamıştır. Bu hal öğrencide sıkıntı veren ve kişiyi hoş olmayan duruma sürüklemektedir. Durumluluk kaygı tepkilerinde korku, kuruntu ve benlik saygısında düşme gibi negatif duygulardan meydana geldiği belirtilir. Sürekli kaygı düzeyleri yüksek olan bireyler kaygı düzeyleri düşük olan bireylere göre daha fazla durumluluk kaygı tepkileri göstermektedirler. Yüksek sınav kaygılı bireyler sınav ortamında kendileri için ciddi bir tehdit olarak yorumlamalarına neden olan uyarıcılara karşı aşırı duyarlıdırlar. Sınav kaygısının kuruntu ve duyusallık olmak üzere iki türlü boyutu vardır. Sınav kaygısında kuruntu bilişsel bir boyuttur. Bireyin sınav esnasında yapması gerekeni yapamayacağına ve karşılaştığı problemleri çözemeyeceğine, olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan bir süreç olarak açıklanmaktadır. Duyusallık kavramında ise bireyde sınav kaygısının duygusal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarılması olarak ele alınır. Duyusal kavramına etki eden faktörlerin kişide hızlı kalp reaksiyonlarına, terlemeye, sinirlilik ve gerginlik gibi bedensel tepkilemelere neden olduğu görülmektedir. Yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrencilerde bilgileri kodlamada ve öğrenme aşamasında edinilen bilgiyi düzenlemede zorluk yaşadıkları görülmüştür. Bu hal bireylerin sınav kaygısı düzeylerinin daha da yükselmesine sebep olduğu belirtilir (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011: 40). Sağlıksız bir tutumla duyduğu korkunun esiri olan ve olumlu hiçbir hareket yapmadan duran bir insanın dikkati kendi duygularına çevrilmiştir. Tehlikeyle savaştıkça ya da başka bir önlem almaya çalışacak yerde, o kimse, “Şimdi bana ne olacak?”, “Ölecek miyim?”, “Ya şöyle olursa, ya böyle olursa?” diyerek endişe içinde

kıvrır. Kendini kaptırdığı korku ve endişe onun düşünmesine, harekete geçmesine imkân vermeyecek kadar ruhunu ezmektedir. Böyle bir kişi, dışarıdaki tehlikeyi içeri, kendi ruhuna taşımıştır. Tehlikenin gerçek niteliği ne olursa olsun kişi artık kendi ruhindaki korku, endişe ve huzursuzluğun pençesindedir (Özakpınar, 2002: 190). Öğrencinin çalışma alışkanlığındaki yetersizlik ve sınav esnasında kaygıyla başa çıkma becerilerindeki yetersizliğin sınav kaygısıyla yakından ilişkili olduğu belirtilir. Bireyin sınava iyi hazırlanmamasını bilmesi nedeniyle sınav esnasında kaygılarının yüksek olduğu ileri sürülmüştür. Sınav beceriksizliği kavramını öne süren Kirkland ve Hollandsworth 'a göre yüksek-düşük sınav kaygısı olan bireylerin arasında zekâ düzeyi, akademik başarısı ve sınava hazırlanma gibi farklı özelliklerin olabileceği görüşünü belirtmektedirler. Bu duruma göre yüksek sınav kaygısı olan öğrencilerin düşük performans göstermelerinin nedeni kaygıları değil etkili çalışma performanslarına sahip olamamalarıdır (Coşkun ve Akkaş, 2009: 215).

Öğrenci sınav esnasında gerilim hissiyle sınavda ya da karar verme anlarında dikkat toplamaya yardım edebilir fakat bu durum çok fazla olduğunda öğrencinin performansının ve kendine olan güveninin azalmasına neden olabilir. Sınavda başarılı olamamaktan ve başarısız sonuçlardan korkma hissine kapılan öğrencilerin kendine olan özgüveni düşük seviyededir. Sınav kaygısı veya benzeri değerlendirme durumlarının yaratacağı sonuçlar başarısızlıklara eşlik ettiği gibi psikolojik ve davranışsal tepkiler olarak da nitelendirilebilir. Bazı araştırmalarda başarı seviyesi düşük olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin yaşlarına göre yüksek çıktığı öne sürülmektedir (Gençtan, 2003: 130).

2.5. Sınav Kaygısı Teorileri

Liebert ve Morris'e göre sınav kaygısı bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki farklı kaygı şeklinde açıklanmaktadır. Bilişsel kaygı bireyin performansına yönelik olumsuz sonuçlara sebebiyet vermektedir. Kişinin diğer bireylere kıyasla performansına yönelik yaptığı değerlendirme olarak da açıklanmaktadır. Duyuşsal kaygı ise kişinin performansını değerlendirmesiyle oluşan gerilim ve bedensel olarak yarattığı tepkiler şeklinde tanımlanmaktadır. Sınav kaygısı bireyin performansına yönelik şüpheye düşmesine ve başarısını diğer kişilere göre kıyaslamasına neden olmaktadır. Bireyin kaygı içerisinde bulunması akademik başarısını da etkilemektedir. Bu durum kişinin kendine olan güven

sorununu da beraberinde getirmektedir. Birey sınav esnasında endişe duyarken bir yandan da sınava hazırlanmış olmama hissine kapılmaktadır (Sarı, 2007: 93).

Yapılan araştırmalarda bilişsel kaygının sınav performansı üzerinde duyusal kaygıya göre daha güçlü olduğu belirtilmektedir. Kişide sınav kaygısı fiziksel sorunlara da neden olmaktadır. Öğrencinin başarısıyla ilgili endişelenmesine ve performansının azalmasına yol açmaktadır. Sınav kaygısı fazla olan öğrencilerde öğrenilen bilgiyi hatırlamada zorluk yaşadıkları görülmektedir. Sınav kaygısı sınav esnasında kaygı yaşayan öğrencinin olumsuz düşüncelere yer vermesiyle oluşmaktadır. Birey sınavla alakasız düşünceler içerisinde bulunurken sınav esnasında istenilen başarıyı sağlayamamaktadır. Sınav kaygısına neden olan faktörlerden biri de aile baskısıdır. Ailenin çocuğa olan baskısı başarı seviyesini azaltmakla beraber öğrencinin kendine olan güvenini de yok etmesine neden olmaktadır (Noyec ve Saric, 1998: 77).

Sınav esnasında sınav konusunu algılayamamada sınav kaygısı yaşandığı gözlenmektedir. Araştırmalara göre sınav kaygısı yaş grubu en çok ve en yoğun olarak gençlerde görülmektedir. Bazı araştırmalarda da sınav kaygısını yaşayan kız öğrencilerin erkeklere oranla daha yüksek olduğu söylenmektedir. Sınav kaygısına sahip olan kişilerin akademik yönden başarısız olması ve çalışma becerilerinin zayıf olması sınav kaygısını da beraberinde getirmektedir. Bir diğer konu ise ailenin çocuğa verdiği cezanın yarattığı korku da sınav kaygısını tetiklemektedir (Şeyhoğlu, 2005: 34).

Psikodinamik görüşe göre öğrencinin okul öncesi döneminde yüksek aile beklentileri ve öğrencinin kaygı hissi yaşaması sınav kaygısını da beraberinde getirmektedir. Lise ve üniversite dönemindeki sınav kaygısı süreklilik göstermektedir.

2.6. Sınav Kaygısının Etkileri

Sınav kaygısı öğrencinin akademik başarı seviyesini düşürmektedir. Aynı zamanda da öğrencide motivasyon eksikliğine neden olmaktadır. Öğrencinin sınavlara karşı olan tutum ve davranışlarını da etkileyebilmektedir. Sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin sağlık ve kişilik gelişimini de etkilediği görülmektedir. Psikolojik açıdan sınav kaygısı öğrencide depresyon, üzüntü ve endişe yaratmaktadır. Ayrıca zaman baskısı gibi çeşitli nedenlerde sınav performansını etkilemektedir. Öğrencide sınav kaygısı okula yönelik olumsuz davranışlara neden olmaktadır. Bu durum öğrencinin başarı seviyesini de

düşürmektedir. Sınav kaygısının bir diğer etkisi ise sağlık problemlerini de ortaya çıkarmaktadır (Sheehann, 1999: 46). Sınav kaygısı genellikle ergenlik çağında ortaya çıkan ve ilerleyen yaşlarda da etkisini sürdüren bir durumdur. Bireyin eğitim yaşamında öğretmenin olumsuz tutum ve davranışları da kişinin kaygı içerisinde yer almasına etkindir. Yetişkinlerin olumsuz davranışları kişiye dönük kırıncı tutumları da başarısızlığa neden olmaktadır. Sınav kaygısı bireyin yaşamını etkileyen, çoğunlukla kişinin tutum ve davranışlarını büyük ölçüde etkileyen bir faktördür. Sınav kaygısı çocuklarda sıklıkla görülen fiziksel değişikliklere sebebiyet veren yoğun bir duygudur. Bireyde baskı oluşturmakla beraber akademik olarak da başarısını etkilemektedir. Toplumdaki yüksek başarı beklentisi ve ailenin kişiyi etkileyen baskısı bireyde oluşan strese yol açmaktadır. Sınav kaygısı olumsuz davranışlara sebebiyet verirken kimi zamanda motive eden ve öğrenmeye yönelten bir durumdur. Sınav kaygısının nedenleri arasında görülen kişinin zamanını etkili kullanamama ve başarısızlık korkusuyla oluşmaktadır (Coşkun ve Akkaş, 2009: 217). Sınav kaygısı bireyin sınav esnasında ortaya çıkardığı yoğun bir duygudur. Öğrencinin dikkat bozukluğuna ve ileriki eğitim öğretim dönemine ilişkin olumlu duygularına da zarar vermektedir. Bireyde güven sorunu yaratmakla beraber kişide olan başarıyı etkilemektedir. Araştırmalara göre başarı durumu düşük olan bireylerde gözlenmektedir. Kişide psikolojik sebeplere yol açarken aynı zamanda da fizyolojik olarak da kişiyi etkilemektedir. Bu durum zihinsel düşünceler ve fizyolojik tepkileri kapsamaktadır. Bireyde görülen başarısızlık korkusu kendine olan güven düzeyi ve benlik saygısı gibi faktörler kaygıyı tetiklemektedir (Gümüş, 2002: 23). Sınav başarısı öğrencinin daha nitelikli eğitim veren okullara ve toplumda yüksek talep gören mesleklere yönelmesini sağlar. Sınav demek stres ve kaygı demektir. Kaygının yüksek olmasının sınav başarısı üzerinde olumsuz etkisinden bahsedilir. İnsanın hayatta mutlu ve başarılı olmasının yolu hiç şüphesiz yaşam amaçlarının oluşmasına bağlıdır. Yaşam amaçları ülkemizde sınav başarısıyla da orantılıdır. Bu açıdan sınav başarısına etki eden değişkenlerin belirlenmesi önemlidir. Bu çalışmada YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özellikleri incelenmiştir. Bilimsel araştırma yapanlar hızlı büyüme, cinselliğe ilgi, kimlik arayışları ve toplumsal gelişme gibi etkenlerin ergenlik dönemindeki başlıca sorunlara yol açtığını belirtmektedirler. Yeni neslin daha üretken ve daha başarılı olması için sosyal yönden gelişmiş, problemlerle nasıl başa çıkabileceğini bilen, yaşam becerilerine sahip ve

değerlerle donatılmış olarak yetiştirilmesi gerekmektedir. Bu açıdan öğrencileri daha başarılı kılacak, diğer bir deyişle başarısını olumsuz etkileyecek sınav kaygısının olması gereken düzeye indirilmesi önemlidir.

2.7. Sınav Kaygısına Etki Eden Değişkenler

Sınav öncesi konsantrasyon zayıflaması, endişe, huzursuzluk, panik tepkileri ve başta sindirim sistemi bozuklukları olmak üzere birtakım bedensel şikâyetler birçok öğrenciyi etkisine alır. Bunlara karşı önlem düşünülürken akıldan çıkarılmaması gereken bir nokta vardır: Alınacak önlemler, zihinsel tekniklerin kazanılmasından bağımsız olamaz çünkü zihinsel teknikleri verimli bir tarzda uygulayabilen ve fazladan öğrenmelerle hafıza kuvvetini ve serbestçe düşünme kabiliyetini arttıran bir öğrencide yukarıda sayılan reaksiyonlar ve şikâyetler, öğrenci kendini emin hissettiği için zaten pek belirmez. Eğer öğrenci zihinsel teknikleri kazanarak verimli ve etkili bir tarzda çalışma imkânından yoksunsa, asıl problem kaynağı ortada dururken sırf psikolojik önlemler, olumsuz tepkilerin ve şikâyetlerin ortaya çıkmasını önlemez (Özakpınar, 2002: 183). Sınav kaygısı, çocuklarda ve ergenlerde yapılan araştırmalara göre aile bireylerinin baskısı ve sosyal ekonomik düzeyin yetersizliğinden kaynaklanmaktadır. Kişide başarı durumunun yetersizliği ve arkadaşlarıyla olan ilişkileri de bu duruma neden olmaktadır. Bireyde akılcı olmayan düşünceleri barındırmasıyla beraber kişinin sürekli kaygıya neden olabilecek tutum ve davranışları sergilemesiyle oluşmaktadır (Gümüş, 2002: 23).

“Toplumun ve ailenin geleneksel yapısı da kız ergenlerde baskı yaratabilmekte, onlardan beklenen roller sınav kaygısını arttırabilmektedir.” (Alyaprak, 2006; Bacanlı ve Sürücü, 2006; Başoğlu, 2007; Başkal, 2009; Eraslan 2010). Sınav kaygısı kavramı 1990’lı yıllardan itibaren çeşitli boyutlarda araştırılmış ve sınav kaygısına etki eden nedenler belirlenmiştir. Yapılan araştırmalarda sınav kaygısı erkeklerden ziyade kızlarda daha yüksek oranla kaygıya sebebiyet vermektedir. Ergenlik dönemindeki kız öğrencilerin ruhsal problemleri kaygıya neden olan en önemli faktördür. Toplumda en çok sınav kaygısını yaşayan kızlar olmaktadır (Öztürk, 2004: 86). Karataş (2011) “Öğrencilerin cinsiyet açısından kaygı ve problem çözme puanlarının farklılaştığını, sınıf seviyesi açısından farklılaşma olmadığını göstermiştir. Kız Öğrenenlerin erkek Öğrenenlere göre kaygı seviyeleri daha yüksek olduğu görülmüş olup problem çözme konusunda da kız Öğrenenlerin, kendilerini daha güvenli olarak algıladıkları görülmüştür.” Demirci ve

Bütün Ayhan (2016) “Cinsiyet, algılanan anne baba tutumu, ders çalışmak için ayrılan süre, sınava girerken kaygılanma durumu değişkenlerinin anlamlı fark yarattığı belirlenmiştir.” Kabalcı (2008) “Araştırmasında sınav kaygısının cinsiyet ile ilişkisinde kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu, ayrıca sınav kaygısının erkek öğrencilerde kuruntu ve düşük başarı ile ilişkiliyken kız öğrencilerde duyusallık boyutuyla ilişkili olduğu belirtilmiştir.” Yükseköğretim öğrencileri arasında kaygı düzeyinin değerlendirilmesi amacıyla Nijerya’ da yapılan çalışma sonucunda, öğrencilerin sınav kaygılarında cinsiyet ve yaş değişkenlerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir (Patience Ve Chinyer, 2014: 20). İran’da; üniversite öğrencilerinde test kaygısı, cinsiyet, akademik başarı ve çalışma yılları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırılma sonucunda kız öğrencilerin test kaygısı puan ortalamaları daha yüksektir. Ayrıca test kaygısı ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif korelasyon gözlemlenmiştir. Test kaygısı ile çalışma yılları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır (Rezazade ve Tavakoli, 2009).

Sınav kaygısına neden olan durumların başında özgüven gelmektedir. Özgüven bireyde kendine olan güvenin sarsılması sonucu ortaya çıkmaktadır. Bireyin sınav kaygısı ve kendini başarısız olarak görmesine sebebiyet verirken bu durum aynı zamanda sınav kaygısını tetiklemektedir. Kişinin kendisini akademik olarak yetersiz görmesi ve yeterli niteliklere sahip olamaması sınav kaygısını arttırmakla beraber özgüvenini de yok etmesine neden olmaktadır.

Uzmanlara göre bireylerin kendilerini yeterli olarak görememesi ve algılarının yetersizliğinden dolayı sınav kaygısını yaşadıklarını öne sürmüşlerdir. Sınav kaygısının azaltılmasına yönelik kişilerin kendine olan güveninin artırılması önemli ölçüde etkilidir. Birey olumsuz düşünceleri kafasında süzgeçten geçirip ve bu duruma odaklandıktan sonra kaygıyı zihinsel olarak da azaltabilmektedir. Kişinin özgüveninin anne ile bağlantılı olduğu söylenmektedir. Erkek öğrencilerin yanı sıra kız öğrencilerde görülen eğitim öğretim seviyesi daha yüksek orandadır (Öztürk, 2004: 86). Kendine güven ve konsantrasyon sağlama gibi psikolojik nitelikler bir gecede kazanılamaz. Güven duygusunun ve kabiliyetin arttığını fark etmek gerekir (Özakupınar, 2002: 184). Baltacı (2010), “Üniversite Öğrenenlerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapmış olduğu tez çalışmasını genel

tarama modeline uygun şekilde 506'sı kız ve 305'i erkek olmak üzere toplamda 811 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre; kız ve erkeklerin sosyal kaygı seviyeleri farklılık göstermemektedir. Sosyal kaygının sosyal kaçınma, eleştirilme ve değersizlik duygusu ile aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü anlamlı seviyede ilişki olduğu görülmüştür. Sosyal kaygının sosyal kaçınma, eleştirilme ve değersizlik duygusu ile problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkiler incelendiğinde ise sosyal kaygının tüm alt boyutları ile problem çözme yaklaşımları arasında pozitif yönlü anlamlı seviyede bir ilişki olduğu görülmüştür.”

Bireyde yaşanan sınav kaygısı psikolojik nedenlere yol açmaktadır. Sınav kaygısıyla beraberinde getirdiği ruhsal problemlerle kişide beklenen sınav performansını düşürmektedir. Kişide bu durum eğitim öğretim hayatını büyük ölçüde etkilemektedir. Bireyde birtakım stres ve kaygı problemlerine neden olabilmektedir. Uzmanlara göre bu dönemde öğrencilerin bir rehberlikten destek alınması gerektiğini açıklamışlardır. Özellikle sınav dönemimin de ruhsal problemlerin yanı sıra sınavın oluşturduğu gerginlik ve stres çocuklar için büyük ölçüde kaygı oluşturmaktadır. Toplumda klinik olarak izlenen ve görülen ruhsal problemlerin etkisine neden olan durumlar anne babaların tarafından baskının artmasıyla meydana gelmektedir. Akademik olarak yapılan araştırmalarda depresyonun üniversite öğrencilerinde ders çalışma tutum ve alışkanlıkları anlamlı olarak etkilediği belirtilmektedir. Genellikle psikolojik durum kızlarda erkeklere oranla daha fazla görülmektedir. Psikolojik durum fiziksel olarak da bireye zarar vermektedir. Kişide duygu durum bozukluğuna ve anksiyete bozukluğuna yol açmaktadır (Gümüş, 2002: 23).

Uzmanlara göre bireyde kişilik özellikleri mükemmeliyetçi özellikler taşıyan ve bu özelliklerin kendi başına stres oluşturabileceği öne sürülmektedir. Kişinin bu durumla başa çıkabilmesi için insan ilişkilerinde yeterli donanıma sahip olması gerekmektedir. Bireyin başarıda uyum sağlayabilmesi için özgüven ve benlik kavramının kuvvetli olması sağlanmaktadır. Bu durum rekabetçi duygusunu yenilemez hale getirmekle beraber kişide olan ego gücünü de yenemez hale getirmektedir. Bu hal bireyde kontrolü elinde tutma isteği ve acımasız tavırlar sergileyebilmesine sebebiyet vermektedir (Gümüş, 2002: 23). Karadeniz (2005) “yaptığı araştırmada öğrenciler sınava hazırlanırken karşılarına en çok

çıkan engelin sınav kaygısı' (%70) olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin %46'sı 'Sınavı kazanamazsam gelecekte ne yaparım' düşüncesinin kendilerini en çok rahatsız eden düşünce olduğunu belirtmişlerdir.”

Bazı kişilerde bu durum yaşam stresiyle başa çıkabilirlerken kimi insanlarda bu durum aynı olmamaktadır. Bu hal bireyden bireye farklılık göstermektedir. Stres yaratabilecek olayları kişi kafasında büyütmektedir. Bu da bireyin kişiliğiyle alakalı bir durum olmaktadır. Olumlu benlik algısına sahip kişilerin karşılaştığı problemlerin üstesinden kolaylıkla geldiği görülmektedir. Bazı kişilerde ise problemlerden kaçma isteği ve yok sayma tutumu içinde oldukları belirtilmektedir. Öğrencilerde görülen kişilik kavramı yaşadığı sınav kaygısını etkilemektedir. Çevreden gördüğü olumsuz düşünceler kişinin motivasyonunu düşürmesine neden olmaktadır. Bu durum kişinin gireceği sınavı etkilemesine yol açmaktadır. Olumsuzluk benlik algısı çevrede bulunan insanların görüşleri ve verdiği tepkiler kişiyi etkileyebilmektedir (Gümüş, 2002: 23). Kuruntu kavramı ise sınav kaygısının bilişsel yüzüdür. Öğrencinin kendisi hakkındaki olumsuz düşünceleri değerlendirmesi ve başarısızlığına ilişkin olumsuz davranışlarda bulunması ile ortaya çıkabilmektedir. Bireyin performansına yönelik karşılaştırma yapması ile performans düzeyindeki yetersizlik etkilidir. Öğrencinin sınav ile ilgili değerlendirmesi üzerinde aşırı kuruntu yapması ve ebeveynlerinin düşünceleri hakkında üzüntü duyması da sınav kaygısını tetikleyen faktörlerden biridir. Öğrenci sınav zamanında test için hazır olmadığını hissetmekte ve kendine olan öz değer kaybını da yaşayabilmektedir (Noyec ve Saric, 1998: 76).

Mükemmeliyetçi kişilik ve sınav kaygısı arasında pozitif bir anlam bütünlüğü vardır. Olumsuz mükemmeliyetçilik ise sınavlara hazırlanma ve sınav kaygısı arasında da negatif bir düşünce vardır. Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik kavramının ders çalışma becerilerine bağlı oldu belirtilmektedir. Literatürde olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile ders çalışma becerileri arasında ne düzeyde bir ilişki olduğuna dair ortaya konulan herhangi bir açıklama bulunmamaktadır (Türkçapar, 2004: 14). Sınav kaygısına etki eden bir diğer kavram ise mükemmeliyetçilik duygusudur. Bireyin performansı üzerinde standartların üstündeki yüksek kişisel beklenti duygusudur. Mükemmeliyetçi duygusuna sahip bireylerde görülen sıradan olmama, başarıyı hissedebilen, yetenekli ve kişiliği doğru olan bireyler olarak tanımlanabilir. Eğitim

öğretim aşamasında öğrencinin başarılı olması sınav öncesi ve sınav esnasında kaygılanmalarına bağlıdır (Öner ve Comte, 1998: 24). Hamarta (2009), ergenlerin problem çözme ve mükemmeliyetçilik seviyelerinin sosyal kaygı seviyelerini anlamlı seviyede yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla genel tarama modelinde yaptığı çalışmasını toplam 572 ilköğretim II. Kademe öğrencisinden oluşan örneklem ile gerçekleştirmiştir. Araştırma bulgularına göre, problem çözme ve mükemmeliyetçilik sosyal kaygının önemli bir yordayıcısıdır. Mükemmeliyetçilik tutumu ile ilgili yapılan çalışmalarda (Taşdemir, 2003) mükemmeliyetçi aile tavırlarının çocukları da etkilediği gösterilmiştir.

Kişide ders çalışma becerisi genellikle bireyin sınava ne kadar sürede çalışıp çalışmamasına bağlı bir durumdur. Bireyde bu durum büyük ölçüde kaygıya neden olabilmektedir. Akademik alanda yetersiz olan öğrenci kendine olan güveni kırmakla beraber sınav becerisinde de istenilen başarıyı sağlayamamaktadır. Ders çalışma alışkanlığı olmayan bir öğrencinin, masaya oturup çalışması önceleri çok zordur. Olay gözünde çok büyür, öncelikle kolay kolay masaya oturamaz. Otursa bile masada uzun süre kalamaz. Oysa sınav süreci anne-babanın beklentisi çocuğun çalışma masasında 3-4 saat ders çalışmasıdır. Çocuk ders çalışmak istese bile o masaya oturamaz. Çocuktan çok daha kuvvetli bir el yakasına yapışır ve onu masaya oturtmaz. O nedenle çalışmaya başlama dönemi olmalıdır. Öğrenciye anlayışla yaklaşmalı, işini kolaylaştırmalı, onu cesaretlendirmelidir. Öğrenci masaya yaklaşırken önünde dağ gibi yığılmış dersleri görür ve daha birinci dakikada ürker, ümitsizliğe kapılır, kaybedeceğini bildiği bir mücadeleye zoraki atılır (Öndağ, 2013).

Araştırmalar, sınav kaygısı ve yeterli ders çalışmama becerileri arasında anlamlı ilişkiler olduğunu belirtmektedir. Kişiden kişiye değişebilen ders çalışma becerisi birçok bireyde aynı olmamaktadır. Öğrenme süresinde bireyin düşük motivasyona sahip olması dersi dinlememesine ve ders çalışma isteğinin azalmasına neden olmaktadır. Bu sebeple motivasyonu yüksek olan öğrencilerin ders içinde katılım ve başarı seviyesinin yüksek olduğu görülmektedir. Ders çalışma beceresi birey için sınava hazırlanırken çalışma stratejisini düzgün ve etkili kullanması kişinin ortaya koyacağı başarısı için önemli olmaktadır. Sınavlar bireyin başarılarının değerlendirilmesinde önemli bir yere sahiptir. Ders çalışma yöntemi yetersiz olan ve özgüven eksikliği görülen öğrencilerde sınav

kaygısı diğer öğrencilere göre yoğunlukla yaşanmaktadır. Sınav kaygısını yoğun şekilde yaşayan öğrenciler başarılı olmadıkları gibi çalışmalarında da yeterli zaman ayıramadıkları için gerekli olan enerjiyi de kaygıları ile tüketmektedirler. Bu durum da akademik başarının düşmesine neden olmaktadır. Kişinin sınav kaygısının etkisinden kurtulabilmesi için belirli bir zaman dilimi oluşturmaları gerekmektedir. Sınav öncesi birey eksik gördüğü konuları çok iyi analiz edebilmektedir. Düzgün çalışma yöntemi bireyin kaygısını ortadan kaldırmakla beraber kişide olan eğitim seviyesini de yükseltebilmektedir (Türkçapar, 2004: 14). Öğretmeni dikkatle dinlemeli, akıllıca not tutmalı, tavsiye edilen kitapları hemen almalı ve vakit geçirmeden okumaya başlamalıdır. Notları ve kitaplardaki ilgili konuları bir araya getirerek, dersleri başlangıçtan itibaren kavramaya çalışmalısınız. Arkadaşlarınızla dersler hakkında konuşmalısınız (Özakpınar, 2002: 191).

Demirci ve Bütün Ayhan (2016) üniversite sınavına hazırlanan ergenlerin sınav kaygısını belirlemek ve sınav kaygısını etkileyen çeşitli değişkenleri ortaya koymak amacıyla yaptığı araştırma sonucunda ebeveynlerin tutumları sınav kaygısını etkileyen önemli bir neden olarak belirlemiştir.

Sınav kaygısına neden olan etkenlerden biride anne-baba ve toplum etkisidir. Sınav kaygısı öğrencinin başarısını büyük ölçüde etkilerken aynı zamanda da öğrencinin ileriki eğitim-öğretim dönemine ilişkin olumlu duygularına da zarar verebilir. Öğrencinin kendine olan özgüvenini yok etmekle beraber performansına yönelik motivasyonunu da etkilemektedir (Kapıkıran, 2002: 45). Anne baba olmak, Allah'ın insanoğluna verdiği en büyük lütuflardan biridir. Anne babalar çocuklarıyla ilgili konularda tedirgindir, hep tuhaf bir korku duyarlar. Üniversite bitirmiş anneler bile ellerinde kaşık çocuklarını kovalayıp tıka basa yedirmeye çalışırlar çünkü korkarlar aç kalacaklar diye. Ama sadece bu mu korkuları? Çocuk düşecek diye korkar, hastalanacak diye korkar, başına bir şey gelecek diye korkar, okulda başarısız olacak diye korkar, arkadaşları tarafından sevilmeyecek diye korkar. Sınav söz konusu olduğunda anne babaların özellikle de annelerin ayarı kaçabiliyor, dengeleri bozulabiliyor, koca koca insanlar çocuklaşıyor, fanatikleşiyor ve çocuğun kâbusu olabiliyorlar. Anne-baba, okul-dershane, ve çocuklar adeta önceden planlanmış bir kaosun içerisine sürükleniyorlar (Öndağ, 2013). Anne ve baba mesleği bireyin hayata bakış açısını etkilemektedir. Kötü bir eğitim almış ailede kişiye sergilediği

yaklaşım hoşgörüsüz olabilmektedir. Toplumda iyi bir konumda mesleği olan ailenin çocuklarında ise beklentileri artmakla beraber kendilerine yakışır bir başarı beklentisi içinde bulunmaktadır. Bu nedenle ailenin eğitim öğretim seviyesi kişinin akademik başarısına neden olmaktadır. Çocuğun kendine olan güveni ailenin verdiği ilgi ve alakayla ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda kişinin derslerine olan yaklaşımı aile bireylerinin göstermiş olduğu davranışlara bağlı olarak ortaya çıkmaktadır (Yenilmez ve Özabacı, 2003: 140).

Araştırmalara göre anne ve babanın eğitim durumu arttıkça çocuğa karşı daha demokratik bir tutum ve davranışlarda bulunulduğu açıklanmaktadır. Bunun yanı sıra anne ve babanın eğitim düzeyinin yüksek olması çocuk üzerinde kaygıya neden olabilmektedir. Eğitim düzeyi yüksek olan ailelerde çocuğunu yakından takip etmesi gerekmektedir. Eğitim seviyesi düşük olan aile bireylerinde ise çocuğa olan ilgi daha düşüktür (Köknel, 2005: 85). Anne baba tutumu ve sınav kaygısı arasında ilişkileri inceleyen pek çok araştırmada (Çankaya, 1997; Soylu, 2002) demokratik, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumları ile durumluk ve sürekli kaygı arasında anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur

Araştırmalara göre benlik saygısı düşük ve yüksek olmak üzere iki grupta incelenmektedir. Yüksek benlik saygısı bulunan kişilerin ilişkilerinde olumlu davranışlar içinde bulunduğu gözlenmektedir. Bireyin yaşamında yüksek benlik saygısı olan kişinin hayatını kontrol altına alma duygusunun yüksek olduğu gözlenmektedir. Birey bu davranışından ötürü risk almaya istekli davranışlarda bulunmaktadır. Kişi kendini olumlu olarak değerlendirebilmektedir. Genel olarak yüksek benlik saygısı saldırgan davranışları yok etmektedir. Bu durumda ve ruh halinde olan bireyler kendini iyi hissetmektedirler. Düşük benlik saygısına sahip olan bireylerde yüksek benlik saygısına göre kendini zayıf hissetmektedirler. Bireyde kendine olan güveni yok etmektedir. Diğer insanlara göre kişi içine kapanık bir ruh halinde bulunmaktadır. Bu hal bireyde pasif gözükmeye neden olmaktadır. Düşük benlik saygısı kişinin kendi düşüncelerinden ziyade kendileri hakkında yorum yapan bireylerin düşüncelerini merak edip öğrenmektedirler (Köknel, 2005: 85).

Çocuklarda düşük benlik saygısı başarı seviyelerinin büyük bir kısmını kendi kontrolleri dışındaki etkenlere bağlamaktadırlar. Bu sebeple kişi kendine olan güvenini kontrol altına alamamakta ve akademik yönde de başarılı olma şansını kaybetmektedir. Yüksek benlik

saygısına sahip olan çocuklar ise başarılarının kendi emekleri sonucunda oluştuğunu görmektedir. Kişi kendini kontrol edebilmektedir. Birey başarısızlığa uğradığı takdirde daha iyisini yapabilmek için kendini motive edebilmektedir.

Benlik saygısı yüksek olan kişilerin yaşam kalitesinin yüksek olduğu gözlenmektedir. Kişide psikolojik olarak da kendini iyi hissetmektedir. Düşük benlik saygısı bireyde fiziksel sorunlara yol açmaktadır. Bireyde davranışsal bozukluğa neden olmaktadır. Akademik yönde benlik saygısı başarısız öğrencileri etkilemektedir. Bu hal başarı yönünde öğrencinin hiçbir gayret göstermediğini ortaya koymaktadır. Uzmanlara göre bu durumda olan öğrenciler için psikolojik danışmanlar tarafından yardım alınması gerektiğini açıklamaktadırlar. Yapılan incelemelere göre akademik başarı seviyesi yüksek olan öğrencilerin benlik saygısının orta dereceli olduğu gözlenmektedir. Akademik başarı ile benlik saygısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu tespit edilmektedir (Köknel, 2005: 85).

Bilgin'in (2001) ergenlerde kaygı ile benlik arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, ergenlerin benlik saygısı seviyeleri ile sürekli kaygı seviyeleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Cinsiyet değişkenine göre ergenlerin durumluk kaygı seviyeleri erkek ergenler aleyhine değişiklik göstermektedir. Alt sosyo-ekonomik seviyedeki kız ve erkek ergenlerin sürekli kaygı seviyeleri aynı kalırken, üst sosyo-ekonomik seviyedeki kız ve erkek ergenlerin sürekli kaygı puanları kız ergenler aleyhine farklılaşmaktadır.

2.8. Sınav Kaygısını Azaltmanın Yolları

Sınav kaygısının azaltılması ve başarının sağlanması için belli bir düzeyde fazlalık olmayan kaygıya ihtiyaç duyulmaktadır. Birçok öğrencide sınavla birlikte kişi kişiliğinin ve varlığının değerlendirildiğini düşünebilir. Öğrencide aşırı düzeyde kaygı, öğrenmek için gerekli olan bilgi zincirlerinin kurulmasını engelleyebilmektedir. Kaygı zihinsel olarak değerlendirildiğinde en önemlisi olarak belirtilir. Bireylerin kaygıdan kurtulabilmesi için kesinlikle vücudunu belli başlı egzersizlerle gevşetmeyi öğrenebilmesi gerekir. Doğru nefes almanın ve düşünce biçimini düzeltme kaygıyı azaltan gevşetme olarak bilinmektedir. Öğrenme esnasında beyinde meydana gelen ve vücutta oksijenin fazla yakılmasından dolayı protein bağlarının kurulması sağlanırken doğru nefes alma bu durumu düzeltmeyi sağladığı görülmektedir (Kaya ve Varol, 2004: 68).

Düzenli fizik egzersizin kas gevşemesinde ve yapılan iş etkinliğinin artmasında yararlı olduğu bilinir. Aynı zamanda da öğrencide duygusal rahatlık sağlarken kişinin kendine olan güven artışına da yararlılık sağlayabilir. Düzenli egzersiz yapmanın sınav kaygısı olan öğrencide sağlayacağı faydalarından biri kaygıyı azaltmada ve öğrenme etkinliğinde başarı elde edebildiği görülür. Sınav kaygısı olan öğrencinin düzenli olarak egzersiz yapmasının kişinin enerjisinde artış gösterdiği ve endişelerinin de azalmasına yardımcı olduğu bilinir. Fiziksel egzersiz sırasında salgılanan serotonin adındaki madde öğrenmek için gerekli olan zihinsel ortamın doğmasına neden olur. Yapılan egzersizde yorucu hareketlerden uzak durulmalıdır (Özgüven, 2007: 300).

Düşünsel olarak bireyin stresten uzaklaşması için kişi kendini tanımalı başka bir ifadeyle kendini keşfedebilmesidir. Birey kendi sınırlarını aşmış kendi gücünü tanımasıyla yenebilir. Fakat sınırlarını tanımayan kişiyi birçok tehlike beklemektedir. Stres kişinin biyolojik yaşamını etkileyebilmekte ve psikolojik gücünü zorlamasıyla ortaya çıkabilir. Stresin ortaya çıkmasında dış şartlardan daha çok iç şartlar etkilidir. Kişi kendi sınırlarının ve gücünün farkına vardığında beklenti düzeyini yüksekte tutmasıyla iç gerginliği artarken stres yükü de büyük oranda artabilir. Birey hayatında karşılaştığı olayları doğru değerlendirmeli ve hayata geniş açıdan bakabilmeyi öğrenmelidir. Her olaydan güzel sonuçlar çıkartabilmeli ve ders alabilmelidir. Fakat olaylara dar açıdan bakan kişi hayatında her zaman acı çekerek yaşayacağına kendini inandırır. Bu durum bireye sıkıntı verirken aynı zamanda da kişideki stresi arttırdığı bilinir. Olayların iyi yanını görebilmek bireyin düşüncesine de olumlu yönde etkili olabilir ve yaşamını da mutlu hale getirebilir (Özgüven, 2007: 300). Kişi kendisiyle, ailesiyle, toplumla ve dünyayla barışık yaşayabilmelidir. Kişi çevresiyle ve kendisiyle barışık değilse hayata bakış açısı normal değildir. Bu durumda birey kendi iç dünyasında kaybolmuş ve psikolojik açıdan kötü hissetmektedir.

Sınav kaygısına yönelik tedavide birey kaygıya neden olan faktörleri belirleyip bu durumu doğrudan azaltmaya çalışmaktadır. Kaygının verdiği alışkanlığı ortadan kaldırmaktadır. Birey sınav kaygısının temelinde yatan korkunun üzerine giderek kaygıyı yenmeyi sağlamaktadır. Kişi kaygının altında yatan başarı değerini ve beklentisini değiştirmektedir. Bireyde olan sınav kaygısını azaltabilmesi için daha etkili bir öğrenme şekliyle performansına yönelik başarı sağlayabilmektedir. Kişide olan özgüvenin

yükseltilmesiyle de sınav kaygısına yönelik olumlu sonuçlar elde edilmektedir (Tallis, 2003: 10). Lazarus, Paul ve Shannon duyarsızlaştırma tekniğinin grup şeklinde uygulanmasının bireysel tedavi kadar etkili olduğunu belirtir. Duyarsızlaştırma tedavisinin yanı sıra bilişsel grup tedavileri de uygulanmaktadır. Bu tedavi yöntemi bireyde işlevsel olmayan düşünceleri değiştirmeye ve kaygıyı azaltmaya yönelik yapılan terapi yöntemi olarak kullanılmaktadır. Kişi için bu yöntem alternatif düşünme özelliğini kullanabilmesine yardımcı olabilmektedir (Gençtan, 2003: 135).



BÖLÜM 3: YÖNTEM

Bu bölümde metod, evren ve örneklem yapılan analiz, çözümleme ve sonuçlar bu bölümde belirtilmiştir.

3.1. Metodoloji

Bu araştırmada YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenleri araştırılmıştır.

Araştırma var olan durumu olduğu gibi betimlemeye çalıştığı için tarama modeline uygun olarak düzenlenmiştir. “Tarama modelleri, zamanı önemsiz ve durumu değiştirmeden betimlemeyi hedefleyen bir araştırma yaklaşımlarıdır. Çalışmalara tema olan kişi veya nesne, kendi şartları doğrultusunda olduğu gibi değiştirmeden tanımlamaya çalışılır. Onları etkileme uğraşı içine girilmez. Bilinmez istenenler vardır ve oradadır. Önemli olan ona uygun bir şekilde gözlemleyip belirleyebilmektir” (Karasar, 2006: 77).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

İstanbul ili Kadıköy, Ataşehir ve Sultanbeyli ilçelerinde bulunan okullardan farklı okul türlerinden lise son sınıf öğrenciler ve mezun olanlar evreni oluştururken bu genel evren içinden rastlantısal (seçkisiz) olarak belirlenen okullardan ve kurslara devam eden mezunlardan 726 kişiden örneklem oluşmuştur.

3.3. Veri Toplama Araçları

Veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, durumluk ve sürekli kaygı envanteri ile sınav kaygısı envanteri kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya katılan kişilerin demografik bilgilerine yönelik araştırmacı tarafından hazırlanmış sorulardır.

3.3.2. Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE)

“DSKE'nin Türkçeye adaptasyonu, Le Compte ve Öner (1976) tarafından yapılmıştır. Öner (1977) ölçeklerin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmalarını yapmıştır. DSKE ' nin yurtdışındaki testin tekrarı güvenilirlikleri sürekli kaygı için 0.73 ile 0.86, durumluluk kaygı için 0.16 ile 0.54 arasında değişmektedir. Türkiye’de yapılan güvenilirlik çalışmalarında Öner (1977) testin tekrarı güvenilirliklerini sürekli kaygı ölçeği için 0.71 ile 0.86 ve durumluluk kaygı ölçeği için ise 0.26 ile 0.68 arasında bulunmuştur. Baş (1983) tarafından testin tekrarı güvenilirlikleri ise sürekli kaygı ölçeği için 0.87 ve durumluluk kaygı ölçeği için ise 0.76 olarak saptanmıştır. DSKE’ nin diğer kaygı ölçekleri ile farklı gruplar üzerinde yapılan benzer ölçekler geçerliliği ve zıt grupların karşılaştırılması yöntemleri ile elde edilen geçerlilik sonuçlarına göre Öner (1977) ölçeklerin normal ve nevrotik bireyleri birbirinden ayırt ettiği ve Türk toplumunda geçerli olduğu, danışma, psikiyatri ve ruh sağlığı merkezleri ile araştırmalarda kullanılabileceği kanısını vermiştir.”

“Üçten fazla ifadeye cevap verilmemişse, doldurulan form geçersiz sayılır ve puanlanmaz. Durumluluk kaygı ölçeğinde dört sınıfta toplanan cevap seçenekleri, (1) Hiç, (2) Biraz, (3) Çok ve (4) Tamamiyle şeklinde; Sürekli Kaygı Ölçeğindeki seçenekler ise (1) Hemen hiçbir zaman, (2) Bazen, (3) Çok zaman ve (4) Hemen her zaman şeklindedir.” “Ölçeklerde iki türlü ifade bulunur. Bunlara (1) doğrudan ya da düz (direct) ve (2) tersine dönmüş (reverse) ifadeler diyebiliriz. Doğrudan ifadeler, olumsuz duyguları; tersine dönmüş ifadeler ise olumlu duyguları dile getirir. Bu ikinci tür ifadeler puanlanırken 1 ağırlık değerinde olanlar 4 ‘e, 4 ağırlık değerinde olanlar ise 1’e dönüşür. Doğrudan ifadelerde 4 değerindeki cevaplar kaygının yüksek olduğunu gösterir. Tersine dönmüş ifadelerde ise 1 değerindeki cevaplar yüksek kaygıyı, 4 değerindekiler düşük kaygıyı gösterir.” “Huzursuzum” ifadesi doğrudan, “kendimi sakin hissediyorum” ifadesi de tersine dönmüş ifadelerle örnek olarak gösterilebilir. Bu durumda “huzursuzum” ifadesi için 4 ağırlıklı bir seçenek, “kendimi sakin hissediyorum” ifadesi için 1 ağırlıklı seçenek işaretlenmişse, bu cevaplar yüksek kaygıyı yansıtmış olur.”

“Durumluluk kaygı ölçeğinde on tane tersine dönmüş ifade vardır. Bunlar 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. Maddelerdir. Sürekli kaygı ölçeğinde ise tersine dönmüş ifadelerin sayısı yedidir ve bunlar 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. Maddeleri oluşturur. Her iki ölçekten elde edilen puanlar kuramsal olarak 20 ile 80 arasında değişir. Büyük puan yüksek kaygı seviyesini, küçük puan düşük kaygı seviyesini ifade eder. Puanlar yüzdelik sırasına göre yorumlanırken de aynı durum geçerlidir. Yani düşük yüzdelik sıra (1, 5, 10) kaygının az olduğunu gösterir. Uygulamalarda belirlenen ortalama puan seviyesi 36 ile 41 arasında değişmektedir.”

Analizlerde durumluluk ve sürekli kaygı alt boyutları sınav kaygısı ölçeği ile tablolarda birlikte gösterilmiştir.

3.3.3. Sınav Kaygısı Envanteri

“Spielberger (1980) tarafından geliştirilmiş, Öner tarafından 1990 yılında Türkçe’ye uyarlanmıştır. Sınav Kaygısı Envanteri tek sayfalık bir soru ve yanıt formundan oluşmuştur. Yönergeyi de içeren bu formda 20 cümlelik soru maddesi ve maddelerin sağ tarafında dört seçenekli yanıt şıkkı bulunmaktadır. Bu yanıtlar Hiçbir zaman (1), Bazen (2), Sık sık (3), Hemen her zaman (4) şeklinde sıralanmaktadır. Ankete yanıt verenler, sınavdan önce sınavda veya sınavdan sonra yaşadıkları olumsuz duyguların derecesini bu seçeneklerden birini işaretleyerek belirtmişlerdir. İşaretlenen yanıtların ağırlığı 1 ile 4 arasında değişmektedir. Ters yönden yazılmış olan ilk maddenin dışındaki tüm maddelerde, “Hiçbir zaman” şıkkının ağırlığı 1’dir ve düşük sınav kaygısını belirtmektedir. Diğer uçtaki “Hemen her zaman” şıkkının ağırlığı ise 4’tür ve yüksek sınav kaygısını göstermektedir.” (Öner 1990).

“Sınav Kaygısı Envanteri tüm test puanı için, 20 soruya verilen yanıtların hepsi dikkate alınmaktadır. Her yanıt için ağırlık 1 ve 4 arasında değiştiğinden, en düşük tüm test puanı 20, en yüksek tüm test puanı 80’dir. Maddelerin tümünün işaretlenmesi puan geçerliliği açısından önemli olup değişik uygulama koşullarında yönerge amaca uygun olarak değiştirilebilmektedir. Ölçekten her alt boyuttan ayrı ayrı puanlar ve tümünden toplam puan alınabilmektedir” (Öner, 1990). Envanterde yer alan 20 maddenin 8 tanesi (2, 3, 4, 5, 8, 12, 17 ve 20) öğrencilerin kuruntu kaygılarını ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

2016–2017 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra, belirlenen okullara ve kurslara gidilerek ölçekler dağıtılmış öğrencilerce cevaplandıktan sonra toplanmıştır.

3.5. Verileri Çözümleme Yöntemi

İstatistiksel çözümlemelere geçmeden önce, demografik değişkenler gruplandırılmış ardından öğrencilere uygulanan ölçek puanlanmıştır. Daha sonra elde edilen veriler bilgisayarda “SPSS for Windows ver, s. 21.0” programında çözümlenmiş, manidarlıklar minimum $p < ,05$ düzeyinde sınanmış, diğer manidarlık düzeyleri ayrıca belirtilmiş ve bulgular araştırmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde sunulmuştur. Bu aşamada, araştırma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri (sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan) frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeğin toplam puanları için aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri saptanmıştır. Öte yandan, karşılaştırma analizleri için yeterli dağılımın oluşmadığı değişkenler için anlamlı birleştirmelerle gruplar birleştirilmiştir. Bu bağlamda ölçek puanları anlamlı farklılık olup olmadığı ikili demografik değişkenlerde bağımsız grup t testi, üç ve daha fazla grupların bulunduğu değişkenlerde farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında fark bulunduğu, farklılıkların kaynağını (hangi gruplar arasında olduğunu) belirlemek üzere post-hoc schfee testi uygulanmıştır.

BÖLÜM 4. BULGULAR

Araştırmanın amacı YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesidir. Bu amaçla öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenleri araştırılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan kişilerin demografik özelliklerinin betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin alt boyutlarının puanları için \bar{x} , ss değerleri ile farklılaşma analizleri sunulmuştur.

4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Araştırmaya katılanların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları aşağıda tablolar verilmiştir.

Tablo 4.1.1.
Okul Türüne Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Meslek Lisesi	219	30,2
İHL	167	23,0
Anadolu Lisesi	102	14,0
Fen Lisesi	33	4,5
Temel Lisesi	205	28,2
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 219’u (%30,2) meslek lisesi, 167’si (%23,0) İHL, 102’si (%14,0) Anadolu Lisesi 33’ü (%4,5) Fen Lisesi, 205’i (%28,2) ise Temel Lisede okumakta veya mezundurlar.

Tablo 4.1.2.
Sınıflarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
12. Sınıf	521	71,8
Mezun	205	28,2
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.2’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 521’i (%71,8) 12. sınıf, 205’i (%28,2) mezundur.

Tablo 4.1.3.
Yaşlarına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
17 yaşında	513	70,7
18 yaş ve üzeri	213	29,3
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.3’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 513’ü (%70,7) 17 yaşında 213’ü (%29,3) 18 yaş ve üzerindedir.

Tablo 4.1.4.
Cinsiyetlerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Kız	516	71,1
Erkek	210	28,9
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.4’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 516’sı (%71,1) Kız, 210’u (%28,9) erkektir.

Tablo 4.1.5.
Anne Yaşama Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	694	95,6
Hayır	32	4,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.5’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 694’ünün (%95,4) annesi hayatta 32’sinin (%4,4) annesi hayatta değildir.

Tablo 4.1.6.

Baba Yaşama Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	689	94,9
Hayır	37	5,1
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.6’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 689’unun (%94,9) babası hayatta, 137’sinin (%5,1) hayatta değildir.

Tablo 4.1.7.

Anne ve Baba Birlikteliği Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	657	90,5
Hayır	69	9,5
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.7’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 657’sinin (%90,5) anne ve babası birlikte, 69’unun (%9,5) anne babası ayrıdır.

Tablo 4.1.8.

Anne Eğitim Durumuna Göre Frekans Ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
İlkokul	351	48,3
Ortaokul	150	20,7
Lise	142	19,6
Üniversite	83	11,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.8’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 351’i (%48,3) annesi ilkökul, 150’si (%20,7) ortaokul, 142’si (%19,6) Lise 83’si (%11,4) üniversite mezunudur.

Tablo 4.1.9.**Baba Eğitim Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar	<i>f</i>	%
İlkokul	232	32,0
Ortaokul	183	25,2
Lise	182	25,1
Üniversite	129	17,8
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.9’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 232’sinin (%32,0) babası ilkokul, 183’ünün (%25,2) babası ortaokul, 182’sinin (%25,1) babası lise, 129’unun (%17,8) babası üniversite mezunudur.

Tablo 4.1.10.**Anne Mesleğine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar	<i>f</i>	%
Ev hanımı	545	75,1
Emekli	36	5,0
Memur	59	8,1
Özel sektör	86	11,8
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.10’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 545’inin (%75,1) annesi ev hanımı, 36’sının (%5,0) emekli, 59’unun (%8,1) memur, 86’sının (11,8) özel sektörde çalışmaktadır.

Tablo 4.1.11.**Baba Mesleğine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar	<i>f</i>	%
Devlet Memuru	86	11,8
Özel Sektör Çalışanı	256	35,3
Esnaf	264	36,4
Emekli	120	16,5
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.11’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 86’sının (%11,8) babası devlet memuru, 256’sı (%35,3) özel sektör çalışanı, 264’ü (%36,4) esnaf, 120’si (%16,5) emeklidir.

Tablo 4.1.12.

Aile Gelir Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1500 TL den az	102	14,0
1501 TL-3500 TL	330	45,5
3501 TL üzeri	294	40,5
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.12’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 102’sinin (%14,0) aile gelir durumu 1500 tl den az, 330’u (%45,5) 1501-3500 tl, 294’ü (%40,5) 3501 tl üzeridir.

Tablo 4.1.13.

Ailede Yaşayan Kişi Sayısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
2 kişi	34	4,7
3 kişi	93	12,8
4 kişi	240	33,1
5 kişi	359	49,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.13’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 34’ünün (%4,7) ailesindeki kişi sayısı 2 kişi, 93’ü (%12,8) 3 kişi, 240’ı (%33,1) 4 kişi, 359’u (%49,4) 5 kişidir.

Tablo 4.1.14.

Lisede Okul Değiştirme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	168	23,1
Hayır	558	76,9
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.14’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 168’i (%23,1) lisedeyken okul değiştirmiş, 558’i (%76,9) lisede okul değiştirmemiştir.

Tablo 4.1.15.

Göç Etme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	41	5,6
Hayır	685	94,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.15’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 41’i (5,6) ailesi lisedeyken göç etmiş, 685’si (%94,4) göç etmemiştir.

Tablo 4.1.16.

Kardeş Sayısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Kardeş Yok	44	6,1
1 Kardeşim var	172	23,7
2 Kardeşim var	195	26,9
3 Kardeşim var	315	43,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.16’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 44’ünün (%6,1) kardeşi yok, 172’si (%23,7) 1 kardeşi, 195’i (%26,9) 2 kardeşi vardır. 315’i (%43,4) 3 kardeşi vardır

Tablo 4.1.17.

Doğum Sırası Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1. Çocuk	56	7,7
2. Çocuk	264	36,4
3. Çocuk	207	28,5
4. Çocuk	199	27,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.17’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 56’sı (%7,7) 1.çocuk, 264’si (%36,4) 2.çocuk, 207’si (%28,5) 3.çocuk, 199’u (%27,4) 4. Çocuk olarak doğmuştur.

Tablo 4.1.18.

Üniversiteye Giden Kardeş Olma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	296	40,8
Hayır	430	59,2
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.18’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 296’sı (% 40,8) üniversiteye giden kardeşi varken, 430’unun (%59,2) üniversiteye giden kardeşi yoktur.

Tablo 4.1.19.

Kendisine Ait Oda Olma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	557	76,7
Hayır	169	23,3
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.19’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 557’si (%76,7) kendisinin bir odası varken, 169’unun (%23,3) kendisine ait bir odası yoktur.

Tablo 4.1.20.

Evde Rahat Bir Ortamda Çalışma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	554	76,3
Hayır	172	23,7
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.20’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 554’ü (%76,3) evde rahat bir ortamda çalışmış, 172’si (%23,7) evde rahat bir ortamda çalışamamıştır.

Tablo 4.1.21.
Düzenli Çalışma Programı Uygulama Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	99	13,6
Hayır	627	86,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.21’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 99’u (%13,6) düzenli çalışma programı uygulamış, 627’si (%86,4) çalışma programı uygulamamıştır.

Tablo 4.1.22.
Dershane Gitme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	279	38,4
Hayır	447	61,6
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.22’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 279’u (%38,4) dershaneye gitmiş, 447’si (%61,6) dershaneye gitmemiştir.

Tablo 4.1.23.
Dershaneye Gitme Süresine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1 yıl	408	56,2
2 yıl	178	24,5
3 yıl	140	19,3
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.23’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 408’i (%56,2) dershaneye 1 yıl gitmiş, 178’i (%24,5) dershaneye 2 yıl gitmiş, 140’ı (%19,3) dershaneye 3 yıl gitmiştir.

Tablo 4.1.24.

Özel Ders Alma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	70	9,6
Hayır	656	90,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 70’i (%9,6) özel ders almış, 656’sı (%90,4) özel ders almamıştır.

Tablo 4.1.25.

Aile Baskısı Görme Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	263	36,2
Hayır	463	63,8
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.25’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 263’ü (%36,2) aile baskısı görmüş, 463’ü (%63,8) aile baskısı görmemiştir.

Tablo 4.1.26.

Sınava Gireceği Alan Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Sayısal	230	31,7
Sözel	210	28,9
Eşit ağırlık	286	39,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.26’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 230’u (%31,7) sayısal, 210’u (%28,9) sözel, 286’sı (%39,4) eşit ağırlık alanında sınava girecektir.

Tablo 4.1.27.

Üniversite Sınavına Girme Sayısına Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
1 kez	524	72,2
2 kez	156	21,5
3 kez	46	6,3
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.27’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 524’u (%72,2) üniversite sınavına 1 kez, 156’sı (%21,5)2 kez, 46’sı (%6,3) üniversite sınavına 3 kez girmiştir.

Tablo 4.1.28.

Sınavı Günlük Hazırlanma Süresine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Hiç	81	11,2
2 saatten az	233	32,1
2-4 saat	374	51,5
5 saatten fazla	38	5,2
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.28’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 81’i (%11,2) sınava hiç hazırlanmamış, 233’ü (%32,1) günde 2 saatten az, 374’ü (%51,5) günde 2 ve 4 saat arası ders çalışmakta, 38’i (%5,2) günde 5 saatten fazla ders çalışmaktadır.

Tablo 4.1.29.

Düzenli Spor Yapma Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Evet	98	13,5
Hayır	405	55,8
Bazen	223	30,7
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.29’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 98’i (%13,5) düzenli spor yapmış, 405’i (%55,8) düzenli spor yapmamış, 223’ü (%30,7) bazen spor yapmıştır.

Tablo 4.1.30.

Sınav Hazırlanırken En Çok Yoksun Kalınan Alanlara Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Eğlenmekten	216	29,8
Dinlenmekten	226	31,1
Ailemden	64	8,8
Kendime zamandan	220	30,3
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.30’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 216’u (%29,8) eğlenmekten yoksun kalmış, 226’si (%31,1) dinlenmekten yoksun kalmış, 64’ü (%8,8) ailesinden yoksun kalmış 220’si (%30,3) kendisine zaman ayırmaktan yoksun kalmıştır.

Tablo 4.1.31

Sınav Hazırlığında Karşılaşılan Engel Durumuna Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Maddi Zorluklar	83	11,4
Aile Baskısı	68	9,4
Sınav kaygısı	475	65,4
Arkadaşlarım	100	13,8
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.31’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 83’ü (%11,4) maddi zorluklar, 68’i (%9,4) aile baskısı, 475’i (%65,4) sınav kaygısı 100’ü (%13,8) arkadaşlarından engel gördüğünü belirtmiştir.

Tablo 4.1.32.

Sınav Önemi Hakkında Ne Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Sınav benim için çok önemli	487	67,1
Sınav önemli ama gelecek için başka seçeneklerimde var	192	26,4
Sınav benim için önemli değil	47	6,5
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.32’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 487’si (%67,1) sınavın çok önemli olduğunu, 192’si (%26,4) sınavın önemli ancak gelecek için

başka seçenekleri de olduğunu, 47'si (%6,5) ise sınavın kendileri için önemli olmadığını ifade etmişlerdir.

Tablo 4.1.33.

Hazırlanırken Rahatsız Eden Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Eğer kazanamazsam ailemin yüzüne nasıl bakarım	189	26,0
Arkadaşlarım kazanır da ben kazanamazsam ne yaparım	56	7,7
Sınavı kazanamazsam gelecekte ne yaparım	286	39,4
Sınavı bu yıl kazanamazsam bir yıl daha aynı stresi ve yorgunluğu nasıl yaşarım	195	26,9
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.33'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrencinin 189'u (%26,0) eğer kazanamazsam ailemin yüzüne nasıl bakacağı düşüncesinin, 56'sı (%7,7) arkadaşlarım kazanır da ben kazanamazsam ne yaparım düşüncesini, 286'sı (%39,4) sınavı kazanamazsam gelecekte ne yaparım düşüncesini 195'i (%26,9) sınavı bu yıl kazanamazsam bir yıl daha aynı stresi ve yorgunluğu nasıl yaşarım düşüncesini belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.34.

Sınav Sonucunda Kazanama Durumunda Plan Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	<i>f</i>	%
Asıl istediğim ol masada puanımın yettiği diğer bölümlere gitmek	339	46,7
Açık öğretim fakültesini tercih etmek	32	4,4
Dershaneye gidip şansımı tekrar denemek	187	25,8
Evde çalışıp şansımı tekrar denemek	168	23,1
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.34'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrenci sınav sonucunda kazanmama durumunda 339'u (%46,7) asıl istediğim ol masada puanımın yettiği diğer bölümlere gitmek düşüncesinin, 32'si (%4,9) açık öğretim fakültesini tercih etmek düşüncesini, 187'si (%25,8) dershaneye gidip şansımı tekrar denemek düşüncesini 168'i (%23,1) evde çalışıp şansımı tekrar denemek düşüncesini belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.35.**Sınav Hakkında Aile Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar	<i>f</i>	%
Mutlaka sınavı kazanmam gerektiğini düşünüyorlar	375	51,7
Sınavım önemli ancak tek seçeneğim o değil	307	42,3
Sınavı kazanıp kazanmamamla ilgilenmiyorlar	44	6,1
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.35’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrenci sınav hakkında aile düşüncelerine göre 375’i (%51,7) Mutlaka sınavı kazanmam gerektiğini düşünüyorlar, 307’si (%42,3) sınavım önemli ancak tek seçeneğim o değil düşüncesini, 44’ü (%6,1) sınavı kazanıp kazanmamamla ilgilenmiyorlar düşüncesini belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.36.**Aile Desteğine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar	<i>f</i>	%
Gerektiği kadar ilgilenmiyorlar	369	50,8
Çok destekliyor	303	41,7
İlgilenmiyor	54	7,4
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.36’da görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrenci 369’u (%50,8) ailelerinin gerektiği kadar ilgilenmediğini, 303’ü (%41,7) ailelerin çok desteklediğini, 54’ü (%7,4) ailelerin ilgilenmediğini belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.37.**Psikolojik Destek Alma Düşüncelerine Göre Frekans ve Yüzde Değerleri**

Gruplar	<i>f</i>	%
Psikolog Yardım aldım	55	7,6
Psikiyatrdan Yardım aldım	32	4,4
Okul Rehber Öğretmeninden	56	7,7
Yardım almadım	583	80,3
Toplam	726	100,0

Tablo 4.1.37’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 726 öğrenci 55’i (%7,6) psikologdan yardım aldıklarını, 32’si (%4,4) psikiyatrdan yardım aldıklarını, 56’sı (%7,7) okul rehber öğretmeninden yardım aldıklarını, 583’ü (%80,3) yardım almadıklarını belirtmişlerdir.

Tablo 4.1.38.

Sınav Kaygısı Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{X}	Ss
Durumluk Kaygısı	726	46,76	10,068
Sürekli Kaygı	726	47,56	8,243
Kuruntu Kaygısı	726	15,86	5,307
Duyuşsal Kaygı	726	25,87	7,935
Genel Kaygı	726	41,73	12,658

Tablo 4.1.38'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin durumluk kaygısı puanların ($\bar{X} = 46,76$, $ss=10,068$) olduğu, sürekli kaygı puanlarının ($\bar{X}=47,56$, $ss=8,243$) olduğu, kuruntu kaygısı puanlarının ($\bar{X}=15,86$, $ss=5,307$) olduğu, duyuşsal kaygı puanlarının ($\bar{X}=25,87$, $ss=7,935$) olduğu genel kaygı puanlarının ($\bar{X}=41,73$, $ss=12,658$) olduğu görülmektedir.

4.2. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin sınıflarına göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.2.1.de verilmiştir.

Tablo 4.2.1.

Sınav Kaygısının Sınıf Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Sınıf	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	12. Sınıf	521	47,22	9,986	,437	1,982	724	,048
	Mezun	205	45,58	10,203	,713			
Sürekli Kaygı	12. Sınıf	521	47,89	8,817	,386	1,628	724	,104
	Mezun	205	46,72	8,518	,595			
Kuruntu Kaygısı	12. Sınıf	521	15,62	5,462	,239	-1,965	724	,050
	Mezun	205	16,48	4,847	,339			
Duyuşsal Kaygı	12. Sınıf	521	25,78	8,242	,361	-,501	724	,616
	Mezun	205	26,11	7,108	,496			
Genel Kaygı	12. Sınıf	521	41,40	13,137	,576	-1,137	724	,256
	Mezun	205	42,59	11,334	,792			

Tablo 4.2.1'de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluk kaygısında 12. Sınıf lehine ve kuruntu kaygısında mezunlar lehine

anlamli bir farklılık görülürken sürekli kaygı duyuşsal kaygı ve genel kaygı düzeyinde anlamli bir farklılık bulunmamıştır. Durumluk kaygısında 12. Sınıf öğrencilerinin mezun olarak göre daha yüksek kaygı yaşadığı kuruntu kaygısında ise mezunların 12. Sınıf öğrencilerine göre daha yüksek kaygı yaşadığı görülmüştür.

4.3. Öğrencilerin Yaşlarına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin yaşlarına göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.3.1.de verilmiştir.

Tablo 4.3.1.
Sınav Kaygısının Yaş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Yaş	n	\bar{x}	Ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	17 yaşında	513	47,18	10,020	,442	1,749	724	,081
	18 yaş ve üzeri	213	45,75	10,134	,694			
Sürekli Kaygı	17 yaşında	513	47,88	8,860	,391	1,512	724	,131
	18 yaş ve üzeri	213	46,80	8,428	,577			
Kuruntu Kaygısı	17 yaşında	513	15,54	5,413	,239	-2,534	724	,011
	18 yaş ve üzeri	213	16,63	4,970	,341			
Duyuşsal Kaygı	17 yaşında	513	25,74	8,218	,363	-,681	724	,496
	18 yaş ve üzeri	213	26,18	7,216	,494			
Genel Kaygı	17 yaşında	513	41,28	13,066	,577	-1,486	724	,138
	18 yaş ve üzeri	213	42,82	11,574	,793			

Tablo 4.3.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının yaş değişkenine göre anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında kuruntu kaygısında 18 yaş ve üzerindeki grup lehine anlamli bir farklılık görülürken durumluk kaygı, sürekli kaygı duyuşsal kaygı ve genel kaygı düzeyinde anlamli bir farklılık bulunmamıştır. Kuruntu kaygısında 18 yaş ve üzerindeki grup 17 yaşındaki gruba göre daha yüksek oranda kaygı yaşadığı görülmüştür.

4.4. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.4.1.de verilmiştir.

Tablo 4.4.1.

Sınav Kaygısının Cinsiyet Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	n	\bar{x}	Ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Kız	516	47,55	9,975	,439	3,360	724	,001
	Erkek	210	44,80	10,050	,694			
Sürekli Kaygı	Kız	516	48,41	8,522	,375	4,130	724	,000
	Erkek	210	45,49	8,952	,618			
Kuruntu Kaygısı	Kız	516	15,96	5,409	,238	,788	724	,431
	Erkek	210	15,62	5,050	,348			
Duyuşsal Kaygı	Kız	516	26,52	8,165	,359	3,452	724	,001
	Erkek	210	24,29	7,112	,491			
Genel Kaygı	Kız	516	42,48	13,004	,572	2,487	724	,013
	Erkek	210	39,91	11,593	,800			

Tablo 4.4.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluk kaygı, sürekli kaygı, duyuşsal kaygı ve genel kaygıda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek kaygı yaşadıkları yönüyle anlamlı bir farklılık Kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.5. Öğrencilerin Anne Yaşama Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin anne yaşama durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.5.1.de verilmiştir.

Tablo 4.5.1.

Sınav Kaygısının Anne Yaşama Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Anne Yaşam	n	\bar{x}	Ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	694	46,87	10,099	,383	1,353	724	,177
	Hayır	32	44,41	9,189	1,624			
Sürekli Kaygı	Evet	694	47,62	8,744	,332	,786	724	,432
	Hayır	32	46,38	8,787	1,553			
Kuruntu Kaygısı	Evet	694	15,93	5,279	,200	1,487	724	,138
	Hayır	32	14,50	5,798	1,025			
Duyuşsal Kaygı	Evet	694	25,85	7,875	,299	-,389	724	,697
	Hayır	32	26,41	9,263	1,637			
Genel Kaygı	Evet	694	41,77	12,579	,477	,378	724	,705
	Hayır	32	40,91	14,470	2,558			

Tablo 4.5.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anne yaşama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.6. Öğrencilerin Baba Yaşama Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin baba yaşama durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.6.1.de verilmiştir.

Tablo 4.6.1.

Sınav Kaygısının Baba Yaşama Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Baba Yaşam	n	\bar{x}	Ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	689	46,88	10,022	,382	1,410	724	,159
	Hayır	37	44,49	10,777	1,772			
Sürekli Kaygı	Evet	689	47,73	8,752	,333	2,262	724	,024
	Hayır	37	44,41	8,050	1,323			
Kuruntu Kaygısı	Evet	689	15,93	5,292	,202	1,397	724	,163
	Hayır	37	14,68	5,503	,905			
Duyuşsal Kaygı	Evet	689	25,98	7,891	,301	1,581	724	,114
	Hayır	37	23,86	8,567	1,408			
Genel Kaygı	Evet	689	41,91	12,601	,480	1,577	724	,115
	Hayır	37	38,54	13,449	2,211			

Tablo 4.6.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının baba yaşama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında sürekli kaygı durumunda babası hayatta olan öğrencilerin babası hayatta olmayan öğrencilere göre daha yüksek oranda kaygı yaşadığı yönüyle anlamlı bir farklılık bulunurken durumluk kaygı, kuruntu kaygısı, duyuşsal kaygı ve genel kaygıda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.7. Öğrencilerin Anne Baba Birliktelik Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin anne baba birliktelik durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.7.1.de verilmiştir.

Tablo 4.7.1.

Sınav Kaygısının Anne Baba Birliktelik Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Birliktelik	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	657	46,76	10,052	,392	-,021	724	,984
	Hayır	69	46,78	10,293	1,239			
Sürekli Kaygı	Evet	657	47,59	8,689	,339	,273	724	,785
	Hayır	69	47,29	9,310	1,121			
Kuruntu Kaygısı	Evet	657	15,95	5,274	,206	1,396	724	,163
	Hayır	69	15,01	5,574	,671			
Duyuşsal Kaygı	Evet	657	25,94	7,831	,305	,736	724	,462
	Hayır	69	25,20	8,901	1,072			
Genel Kaygı	Evet	657	41,89	12,499	,488	1,046	724	,296
	Hayır	69	40,22	14,088	1,696			

Tablo 4.7.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anne ve baba birliktelik değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.8. Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.8.1.de verilmiştir.

Tablo 4.8.1.

Sınav Kaygısının Anne Eğitim Değişkenine Göre ANOVA Testi

f, \bar{x} ve SS Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Anne Eğitim	N	\bar{x}	SS	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluk Kaygı	İlkokul	351	47,01	9,670	G.Arası	511,316	3	170,439	1,686	,169
	Ortaokul	150	45,97	10,001	G.İçi	72971,501	722	101,069		
	Lise	142	45,89	10,612	Toplam	73482,817	725			
	Üniversite	83	48,63	10,743						
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	İlkokul	351	47,44	8,250	G.Arası	291,733	3	97,244	1,273	,282
	Ortaokul	150	48,15	8,510	G.İçi	55132,852	722	76,361		
	Lise	142	46,61	9,891	Toplam	55424,585	725			
	Üniversite	83	48,69	9,058						
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	İlkokul	351	16,30	5,273	G.Arası	196,409	3	65,470	2,338	,072
	Ortaokul	150	15,93	5,053	G.İçi	20219,816	722	28,005		
	Lise	142	14,99	5,437	Toplam	20416,226	725			
	Üniversite	83	15,39	5,541						
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	İlkokul	351	26,35	7,877	G.Arası	166,043	3	55,348	,879	,452
	Ortaokul	150	25,63	7,503	G.İçi	45479,044	722	62,990		
	Lise	142	25,31	8,299	Toplam	45645,087	725			
	Üniversite	83	25,25	8,314						
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	İlkokul	351	42,65	12,581	G.Arası	694,290	3	231,430	1,447	,228
	Ortaokul	150	41,55	11,945	G.İçi	115465,403	722	159,924		
	Lise	142	40,30	13,147	Toplam	116159,693	725			
	Üniversite	83	40,64	13,269						
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.8.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anne eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.9. Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.9.1.de verilmiştir.

Tablo 4.9.1.

Sınav Kaygısının Baba Eğitim Değişkenine Göre ANOVA Testi

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Baba Eğitim	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P	
Durumluk Kaygı	İlkokul	232	47,40	10,145	G.Arası	280,474	3	93,491	,922	,430	
	Ortaokul	183	45,80	9,603							G.İçi
	Lise	182	46,67	9,506	Toplam	73482,81	725				
	Üniversite	129	47,09	11,280							
	Toplam	726	46,76	10,068							
Sürekli Kaygı	İlkokul	232	48,20	8,108	G.Arası	139,762	3	46,587	,608	,610	
	Ortaokul	183	47,22	8,477							G.İçi
	Lise	182	47,29	8,806	Toplam	55424,58	725				
	Üniversite	129	47,29	10,072							
	Toplam	726	47,56	8,743							
Kuruntu Kaygısı	İlkokul	232	16,76	5,355	G.Arası	311,640	3	103,880	3,731	,011	
	Ortaokul	183	15,61	4,911							G.İçi
	Lise	182	15,60	5,568	Toplam	20416,22	725				
	Üniversite	129	14,98	5,213							
	Toplam	726	15,86	5,307							
Duyuşsal Kaygı	İlkokul	232	26,59	7,623	G.Arası	207,078	3	69,026	1,097	,350	
	Ortaokul	183	25,77	7,917							G.İçi
	Lise	182	25,56	8,064	Toplam	45645,08	725				
	Üniversite	129	25,16	8,309							
	Toplam	726	25,87	7,935							
Genel Kaygı	İlkokul	232	43,35	12,426	G.Arası	1022,313	3	340,771	2,137	,094	
	Ortaokul	183	41,38	12,183							G.İçi
	Lise	182	41,16	13,084	Toplam	116159,6	725				
	Üniversite	129	40,13	12,950							
	Toplam	726	41,73	12,658							

Tablo 4.9.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının baba eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunurken genel kaygı ve diğer alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılık bulunan kuruntu kaygısında hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmış, test sonuçları tablo 4.9.1.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.9.1.1.

Kuruntu Kaygısı Alt Boyutu Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Baba Eğitim (i)	Baba Eğitim (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Kuruntu Kaygısı	İlkokul	Ortaokul	1,147	,522	,186
		Lise	1,160	,523	,178
		Üniversite	1,782*	,580	,024
	Ortaokul	İlkokul	-1,147	,522	,186
		Lise	,013	,552	1,000
		Üniversite	,635	,607	,778
	Lise	İlkokul	-1,160	,523	,178
		Ortaokul	-,013	,552	1,000
		Üniversite	,622	,607	,789
	Üniversite	İlkokul	-1,782*	,580	,024
		Ortaokul	-,635	,607	,778
		Lise	-,622	,607	,789

Tablo 4.9.1.1. de görüldüğü üzere kuruntu kaygısı alt boyutu puanlarının baba eğitim değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın babaları ilkokul mezunu olanlar ile babaları üniversite mezunu olanlar arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Babaları ilkokul mezunu olanların daha yüksek sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür.

4.10. Öğrencilerin Anne Meslek Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin anne meslek durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.10.1.de verilmiştir.

Tablo 4.10.1.

Sınav Kaygısının Anne Meslek Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f , \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Anne Meslek	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumlu k Kaygı	Ev hanımı	545	46,47	9,912	G.Arası	311,633	3	103,878	1,025	,381
	Emekli	36	45,92	8,862	G.İçi	73171,183	722	101,345		
	Memur	59	48,07	12,319	Toplam	73482,817	725			
	Özel sektör	86	48,03	9,809						
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	Ev hanımı	545	47,63	8,560	G.Arası	156,664	3	52,221	,682	,563
	Emekli	36	45,56	8,126	G.İçi	55267,922	722	76,548		
	Memur	59	47,71	9,617	Toplam	55424,585	725			
	Özel sektör	86	47,86	9,540						
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	Ev hanımı	545	15,85	5,163	G.Arası	40,347	3	13,449	,477	,699
	Emekli	36	16,47	6,148	G.İçi	20375,879	722	28,221		
	Memur	59	15,25	5,355	Toplam	20416,226	725			
	Özel sektör	86	16,10	5,827						
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	Ev hanımı	545	25,80	7,653	G.Arası	113,278	3	37,759	,599	,616
	Emekli	36	27,58	9,262	G.İçi	45531,809	722	63,063		
	Memur	59	25,59	9,071	Toplam	45645,087	725			
	Özel sektör	86	25,81	8,328						
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	Ev hanımı	545	41,65	12,231	G.Arası	247,387	3	82,462	,514	,673
	Emekli	36	44,06	14,556	G.İçi	115912,30	722	160,543		
	Memur	59	40,85	13,945	Toplam	116159,69	725			
	Özel sektör	86	41,92	13,650						
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.10.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anne meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.11. Öğrencilerin Baba Meslek Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin baba meslek durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.11.1.de verilmiştir.

Tablo 4.11.1.

Sınav Kaygısının Baba Meslek Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları												
Puan	Baba Meslek	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P							
Durumluk Kaygı	Ev hanımı	86	47,70	11,284	G.Arası	295,409	3	98,470	,971	,406							
	Emekli	256	46,18	10,244							G.İçi	73187,40	722	101,368			
	Memur	264	47,31	9,679											Toplam	73482,81	725
	Özel sektör	120	46,09	9,601													
	Toplam	726	46,76	10,068													
Sürekli Kaygı	Ev hanımı	86	46,92	9,685	G.Arası	44,904	3	14,968	,195	,900							
	Emekli	256	47,73	8,944							G.İçi	55379,68	722	76,703			
	Memur	264	47,55	8,424											Toplam	55424,58	725
	Özel sektör	120	47,69	8,373													
	Toplam	726	47,56	8,743													
Kuruntu Kaygısı	Ev hanımı	86	15,66	5,230	G.Arası	85,878	3	28,626	1,017	,385							
	Emekli	256	15,52	5,179							G.İçi	20330,34	722	28,158			
	Memur	264	16,30	5,567											Toplam	20416,22	725
	Özel sektör	120	15,77	5,032													
	Toplam	726	15,86	5,307													
Duyuşsal Kaygı	Ev hanımı	86	25,56	7,957	G.Arası	105,794	3	35,265	,559	,642							
	Emekli	256	25,45	7,741							G.İçi	45539,29	722	63,074			
	Memur	264	26,28	8,095											Toplam	45645,08	725
	Özel sektör	120	26,11	8,013													
	Toplam	726	25,87	7,935													
Genel Kaygı	Ev hanımı	86	41,22	12,615	G.Arası	366,915	3	122,305	,763	,515							
	Emekli	256	40,96	12,355							G.İçi	115792,7	722	160,378			
	Memur	264	42,58	13,074											Toplam	116159,6	725
	Özel sektör	120	41,88	12,430													
	Toplam	726	41,73	12,658													

Tablo 4.11.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının baba meslek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.12. Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin aile gelir durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.12.1.de verilmiştir.

Tablo 4.12.1.

Sınav Kaygısının Aile Gelir Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Gelir	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumlu k Kaygı	1500 TL den az	102	46,76	10,166	G.Arası	435,267	2	217,63	2,154	,117
	1501 TL-3500T	330	45,97	9,824	G.İçi	73047,550	723	101,03		
	3501 TL üzeri	294	47,64	10,263	Toplam	73482,817	725			
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	1500 TL den az	102	47,36	7,652	G.Arası	8,883	2	4,442	,058	,944
	1501 TL-3500 T	330	47,67	8,213	G.İçi	55415,702	723	76,647		
	3501 TL üzeri	294	47,51	9,654	Toplam	55424,585	725			
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	1500 TL den az	102	16,32	5,284	G.Arası	25,285	2	12,643	,448	,639
	1501 TL-3500 T	330	15,79	5,390	G.İçi	20390,941	723	28,203		
	3501 TL üzeri	294	15,78	5,229	Toplam	20416,226	725			
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	1500 TL den az	102	26,15	8,168	G.Arası	9,747	2	4,873	,077	,926
	1501 TL-3500 T	330	25,79	7,867	G.İçi	45635,340	723	63,119		
	3501 TL üzeri	294	25,86	7,954	Toplam	45645,087	725			
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	1500 TL den az	102	42,47	12,837	G.Arası	64,830	2	32,415	,202	,817
	1501 TL-3500 T	330	41,59	12,726	G.İçi	116094,863	723	160,57		
	3501 TL üzeri	294	41,64	12,553	Toplam	116159,693	725			
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.12.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.13. Öğrencilerin Evlerinde Yaşayan Kişi Sayısına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin evlerinde yaşayan kişi sayısına göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.13.1.de verilmiştir.

Tablo 4.13.1.

Sınav Kaygısının Evlerinde Yaşayan Kişi Sayısına Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f , \bar{x} ve ss Değerleri	ANOVA Sonuçları									
	Puan	Kişi Sayısı N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Durumluk Kaygı	2 kişi	34	44,53	9,934	G.Arası	240,772	3	80,257	,791	,499
	3 kişi	93	46,28	9,290	G.İçi	73242,044	722	101,44		
	4 kişi	240	46,70	10,633	Toplam	73482,817	725			
	5 kişi	359	47,13	9,891						
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	2 kişi	34	44,65	6,910	G.Arası	369,310	3	123,10	1,614	,185
	3 kişi	93	47,16	9,052	G.İçi	55055,276	722	76,254		
	4 kişi	240	47,50	9,497	Toplam	55424,585	725			
	5 kişi	359	47,99	8,253						
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	2 kişi	34	13,91	4,202	G.Arası	226,644	3	75,548	2,702	,045
	3 kişi	93	15,09	4,880	G.İçi	20189,581	722	27,963		
	4 kişi	240	15,94	5,531	Toplam	20416,226	725			
	5 kişi	359	16,19	5,313						
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	2 kişi	34	22,47	7,809	G.Arası	636,401	3	212,13	3,403	,017
	3 kişi	93	24,81	7,923	G.İçi	45008,686	722	62,339		
	4 kişi	240	25,84	8,057	Toplam	45645,087	725			
	5 kişi	359	26,49	7,787						
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	2 kişi	34	36,38	11,516	G.Arası	1614,574	3	538,19	3,392	,018
	3 kişi	93	39,89	12,095	G.İçi	114545,11	722	158,65		
	4 kişi	240	41,78	13,022	Toplam	116159,69	725			
	5 kişi	359	42,69	12,527						
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.13.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının evlerinde yaşayan kişi sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi

sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluk ve sürekli kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmazken genel kaygı ve kuruntu kaygısı ve duyuşsal kaygı alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılık hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmış, test sonuçları tablo 4.13.1.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.13.1.1.
Sınav Kaygısı Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Evde Yaşayanlar (i)	Evde Yaşayanlar (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Kuruntu Kaygısı	2 kişi	3 kişi	-1,174	1,060	,746
		4 kişi	-2,030	,969	,223
		5 kişi	-2,283	,949	,023
	3 kişi	2 kişi	1,174	1,060	,746
		4 kişi	-,856	,646	,625
		5 kişi	-1,109	,615	,356
	4 kişi	2 kişi	2,030	,969	,223
		3 kişi	,856	,646	,625
		5 kişi	-,253	,441	,954
	5 kişi	2 kişi	2,283	,949	,023
		3 kişi	1,109	,615	,356
		4 kişi	,253	,441	,954
Duyuşsal Kaygı	2 kişi	3 kişi	-2,336	1,582	,536
		4 kişi	-3,371	1,447	,144
		5 kişi	-4,020*	1,417	,046
	3 kişi	2 kişi	2,336	1,582	,536
		4 kişi	-1,035	,964	,765
		5 kişi	-1,684	,919	,340
	4 kişi	2 kişi	3,371	1,447	,144
		3 kişi	1,035	,964	,765
		5 kişi	-,649	,658	,808
	5 kişi	2 kişi	4,020*	1,417	,046
		3 kişi	1,684	,919	,340
		4 kişi	,649	,658	,808
Genel Kaygı	2 kişi	3 kişi	-3,510	2,524	,587
		4 kişi	-5,401	2,308	,141
		5 kişi	-6,303	2,260	,052
	3 kişi	2 kişi	3,510	2,524	,587
		4 kişi	-1,891	1,538	,680
		5 kişi	-2,793	1,466	,305
	4 kişi	2 kişi	5,401	2,308	,141
		3 kişi	1,891	1,538	,680
		5 kişi	-,902	1,050	,864
	5 kişi	2 kişi	6,303	2,260	,052
		3 kişi	2,793	1,466	,305
		4 kişi	,902	1,050	,864

Tablo 4.13.1.1. de görüldüğü üzere sınav kaygısı puanlarının evde yaşayan kişi değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın genel kaygıda evlerinde 5 kişi yaşayanlar ile 2 kişi yaşayanlar arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Evlerinde 5 kişi yaşayanların daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür. Kuruntu ve duyuşsal kaygı alt boyutlarında da evlerinde 5 kişi yaşayanlar daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı tespit edilmiştir.

4.14. Öğrencilerin Lisede Okul Değişirme Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin lisede okul değişirme durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.14.1.de verilmiştir.

Tablo 4.14.1.
Sınav Kaygısının Lisede Okul Değişirme Değişkenine Göre t Testi

Puan	Lisede okul değişirme	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	168	46,29	9,942	,767	-,695	724	,487
	Hayır	558	46,90	10,109	,428			
Sürekli Kaygı	Evet	168	46,86	8,332	,643	-1,195	724	,233
	Hayır	558	47,78	8,860	,375			
Kuruntu Kaygısı	Evet	168	16,28	5,288	,408	1,163	724	,245
	Hayır	558	15,74	5,311	,225			
Duyuşsal Kaygı	Evet	168	26,12	8,253	,637	,460	724	,645
	Hayır	558	25,80	7,842	,332			
Genel Kaygı	Evet	168	42,40	12,936	,998	,776	724	,438
	Hayır	558	41,53	12,578	,532			

Tablo 4.14.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının lisede okul değişirme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.15. Öğrencilerin Ailelerinin Göç Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin ailelerinin göç etme durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.15.1.de verilmiştir.

Tablo 4.15.1.

Sınav Kaygısının Ailelerinin Göç Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Göç	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	41	48,78	11,306	1,766	1,324	724	,186
	Hayır	685	46,64	9,985	,381			
Sürekli Kaygı	Evet	41	47,32	6,444	1,006	-,186	724	,853
	Hayır	685	47,58	8,866	,339			
Kuruntu Kaygısı	Evet	41	16,15	5,457	,852	,353	724	,724
	Hayır	685	15,85	5,301	,203			
Duyuşsal Kaygı	Evet	41	25,61	7,835	1,224	-,218	724	,828
	Hayır	685	25,89	7,946	,304			
Genel Kaygı	Evet	41	41,76	12,858	2,008	,011	724	,991
	Hayır	685	41,73	12,655	,484			

Tablo 4.5.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının başka bir şehre göç etme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.16. Öğrencilerin Kardeş Sayısına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin kardeş sayısına göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.16.1.de verilmiştir.

Tablo 4.16.1.

Sınav Kaygısının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Baba Eğitim	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p
Durumluk Kaygı	Kardeş Yok	44	46,34	9,984	G.Arası	20,399	3	6,800	,067	,977
	1 Kardeşim var	172	46,62	10,601	G.İçi	73462,41	722	101,749		
	2 Kardeşim var	195	46,98	10,036	Toplam	73482,81	725			
	3 Kardeşim var	315	46,76	9,843						
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	Kardeş Yok	44	47,11	8,740	G.Arası	17,526	3	5,842	,076	,973
	1 Kardeşim var	172	47,52	9,552	G.İçi	55407,05	722	76,741		
	2 Kardeşim var	195	47,76	8,584	Toplam	55424,58	725			
	3 Kardeşim var	315	47,52	8,413						
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	Kardeş Yok	44	16,00	5,726	G.Arası	118,630	3	39,543	1,407	,240
	1 Kardeşim var	172	15,45	5,077	G.İçi	20297,59	722	28,113		
	2 Kardeşim var	195	15,49	5,198	Toplam	20416,22	725			
	3 Kardeşim var	315	16,30	5,424						
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	Kardeş Yok	44	25,91	9,011	G.Arası	222,823	3	74,274	1,181	,316
	1 Kardeşim var	172	25,52	7,717	G.İçi	45422,26	722	62,912		
	2 Kardeşim var	195	25,20	7,759	Toplam	45645,08	725			
	3 Kardeşim var	315	26,47	7,995						
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	Kardeş Yok	44	41,91	14,253	G.Arası	656,287	3	218,762	1,367	,252
	1 Kardeşim var	172	40,97	12,198	G.İçi	115503,4	722	159,977		
	2 Kardeşim var	195	40,69	12,358	Toplam	116159,6	725			
	3 Kardeşim var	315	42,77	12,831						
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.16.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda

grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.17. Öğrencilerin Doğum Sırasına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin doğum sırasına göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.17.1.de verilmiştir.

Tablo 4.17.1.

Sınav Kaygısının Doğum Sırası Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f , \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Doğum Sırası	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluk Kaygı	1. Çocuk	56	47,25	10,679	G.Arası	43,141	3	14,380	,141	,935
	2. Çocuk	264	46,93	10,424	G.İçi	73439,676	722	101,717		
	3. Çocuk	207	46,73	9,879	Toplam	73482,817	725			
	4. Çocuk	199	46,43	9,662						
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	1. Çocuk	56	47,43	8,307	G.Arası	271,001	3	90,334	1,183	,315
	2. Çocuk	264	48,35	9,062	G.İçi	55153,585	722	76,390		
	3. Çocuk	207	47,22	7,922	Toplam	55424,585	725			
	4. Çocuk	199	46,92	9,220						
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	1. Çocuk	56	15,89	5,259	G.Arası	119,517	3	39,839	1,417	,236
	2. Çocuk	264	15,87	5,477	G.İçi	20296,709	722	28,112		
	3. Çocuk	207	16,39	5,360	Toplam	20416,226	725			
	4. Çocuk	199	15,30	5,009						
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	1. Çocuk	56	25,55	8,753	G.Arası	212,888	3	70,963	1,128	,337
	2. Çocuk	264	26,19	7,899	G.İçi	45432,199	722	62,925		
	3. Çocuk	207	26,35	7,818	Toplam	45645,087	725			
	4. Çocuk	199	25,05	7,856						
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	1. Çocuk	56	41,45	13,501	G.Arası	618,833	3	206,278	1,289	,277
	2. Çocuk	264	42,05	12,775	G.İçi	115540,86	722	160,029		
	3. Çocuk	207	42,73	12,624	Toplam	116159,69	725			
	4. Çocuk	199	40,35	12,260						
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.17.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının doğum sırasına değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.18. Öğrencilerin Üniversiteye Giden Kardeş Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin üniversiteye giden kardeş durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.18.1.de verilmiştir.

Tablo 4.18.1.

Sınav Kaygısının Üniversiteye Giden Kardeş Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Ü. Giden Kardeş	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	296	47,65	9,986	,580	1,972	724	,049
	Hayır	430	46,15	10,089	,487			
Sürekli Kaygı	Evet	296	47,56	8,673	,504	,002	724	,998
	Hayır	430	47,56	8,802	,424			
Kuruntu Kaygısı	Evet	296	15,93	5,266	,306	,281	724	,779
	Hayır	430	15,82	5,340	,258			
Duyuşsal Kaygı	Evet	296	25,96	8,033	,467	,237	724	,813
	Hayır	430	25,81	7,875	,380			
Genel Kaygı	Evet	296	41,89	12,707	,739	,266	724	,790
	Hayır	430	41,63	12,638	,609			

Tablo 4.18.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının üniversiteye giden kardeş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluk kaygısında üniversiteye giden kardeşi olanlar daha fazla kaygı yaşadığı yönünden gitmeyenlere göre anlamlı bir farklılık görülürken genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.19. Öğrencilerin Oda Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin oda durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.19.1.de verilmiştir.

Tablo 4.19.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Oda Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Oda	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	557	46,13	10,191	,432	-3,095	724	,002
	Hayır	169	48,85	9,378	,721			
Sürekli Kaygı	Evet	557	47,25	9,004	,381	-1,778	724	,076
	Hayır	169	48,61	7,758	,597			
Kuruntu Kaygısı	Evet	557	15,55	5,292	,224	-2,865	724	,004
	Hayır	169	16,88	5,240	,403			
Duyuşsal Kaygı	Evet	557	25,50	8,039	,341	-2,327	724	,020
	Hayır	169	27,11	7,470	,575			
Genel Kaygı	Evet	557	41,05	12,754	,540	-2,661	724	,008
	Hayır	169	43,99	12,098	,931			

Tablo 4.19.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının çalışma odası değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında sürekli kaygı dışında genel kaygı ve diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çalışma odası olmayanların sınav kaygısı düzeyleri çalışma odası olanlara göre daha yüksek kaygı taşımaktadır.

4.20. Öğrencilerin Rahat Çalışma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin rahat çalışma durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.20.1.de verilmiştir.

Tablo 4.20.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Rahat Çalışma Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Rahat Ders Çal.	n	\bar{x}	Ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	554	46,01	10,250	,435	-3,632	724	,000
	Hayır	172	49,17	9,072	,692			
Sürekli Kaygı	Evet	554	46,96	8,924	,379	-3,369	724	,001
	Hayır	172	49,51	7,846	,598			
Kuruntu Kaygısı	Evet	554	15,39	5,204	,221	-4,340	724	,000
	Hayır	172	17,38	5,365	,409			
Duyuşsal Kaygı	Evet	554	25,32	7,931	,337	-3,413	724	,001
	Hayır	172	27,66	7,699	,587			
Genel Kaygı	Evet	554	40,71	12,560	,534	-3,961	724	,000
	Hayır	172	45,04	12,439	,948			

Tablo 4.20.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının rahat çalışabilme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Rahat çalışma imkânı olmayanların sınav kaygısı düzeyleri rahat çalışma imkânı olanlara göre daha yüksek kaygı taşımaktadır.

4.21. Öğrencilerin Programlı Çalışma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin programlı çalışma durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.21.1.de verilmiştir.

Tablo 4.21.1.

**Sınav Kaygısının Öğrencilerin Programlı Çalışma Değişkenine Göre t Testi
Sonuçları**

Puan	Programlı Çal.	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						T	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	99	43,76	10,970	1,103	-3,212	724	,001
	Hayır	627	47,23	9,844	,393			
Sürekli Kaygı	Evet	99	45,34	8,947	,899	-2,730	724	,006
	Hayır	627	47,91	8,666	,346			
Kuruntu Kaygısı	Evet	99	15,01	5,461	,549	-1,722	724	,086
	Hayır	627	16,00	5,274	,211			
Duyuşsal Kaygı	Evet	99	24,68	8,507	,855	-1,614	724	,107
	Hayır	627	26,06	7,831	,313			
Genel Kaygı	Evet	99	39,69	13,451	1,352	-1,734	724	,083
	Hayır	627	42,06	12,509	,500			

Tablo 4.21.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının programlı çalışma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında kuruntu kaygısı dışında genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Programlı çalışmayanların sınav kaygısı düzeyleri programlı çalışanlara göre daha yüksek kaygı taşımaktadır.

4.22. Öğrencilerin Dershaneye Gitme Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin dershaneye gitme durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.22.1.de verilmiştir.

Tablo 4.22.1.

**Sınav Kaygısının Öğrencilerin Dershaneye Gitme Değişkenine Göre t Testi
Sonuçları**

Puan	Dershane	n	\bar{x}	Ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	279	47,33	9,998	,599	1,215	724	,225
	Hayır	447	46,40	10,105	,478			
Sürekli Kaygı	Evet	279	47,77	8,976	,537	,504	724	,614
	Hayır	447	47,43	8,603	,407			
Kuruntu Kaygısı	Evet	279	15,98	5,229	,313	,466	724	,641
	Hayır	447	15,79	5,359	,253			
Duyuşsal Kaygı	Evet	279	26,14	8,223	,492	,728	724	,467
	Hayır	447	25,70	7,754	,367			
Genel Kaygı	Evet	279	42,12	12,928	,774	,652	724	,515
	Hayır	447	41,49	12,495	,591			

Tablo 4.22.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının dershaneye gitme değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.23. Öğrencilerin Dershaneye Gitme Süresine Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin dershaneye gitme süresine göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.23.1.de verilmiştir.

Tablo 4.23.1.

Sınav Kaygısının Dershaneye Gitme Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi

Sonuçları

f , \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları							
Puan	Kaç Dershane	Yıl	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumlu k Kaygı	1 yıl		408	46,07	10,045	G.Arası	472,538	2	236,26	2,340	,097
	2 yıl		178	47,90	10,289						
	3 yıl		140	47,33	9,747	Toplam	73482,817	725			
	Toplam		726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	1 yıl		408	47,60	8,400	G.Arası	8,758	2	4,379	,057	,944
	2 yıl		178	47,65	9,137						
	3 yıl		140	47,34	9,261	Toplam	55424,585	725			
	Toplam		726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	1 yıl		408	15,98	5,434	G.Arası	71,135	2	35,568	1,264	,283
	2 yıl		178	16,09	4,912						
	3 yıl		140	15,23	5,404	Toplam	20416,226	725			
	Toplam		726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	1 yıl		408	25,94	7,924	G.Arası	96,493	2	48,247	,766	,465
	2 yıl		178	26,26	7,459						
	3 yıl		140	25,18	8,543	Toplam	45645,087	725			
	Toplam		726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	1 yıl		408	41,92	12,735	G.Arası	328,867	2	164,43	1,026	,359
	2 yıl		178	42,35	11,807						
	3 yıl		140	40,41	13,451	Toplam	116159,693	725			
	Toplam		726	41,73	12,658						

Tablo 4.23.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının dershaneye gitme süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.24. Öğrencilerin Özel Ders Alma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin özel ders alma durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.24.1.de verilmiştir.

Tablo 4.24.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Özel Ders Alma Değişkenine Göre t Testi Sonuçları

Puan	Özel ders	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	70	48,51	11,207	1,339	1,536	724	,125
	Hayır	656	46,57	9,929	,388			
Sürekli Kaygı	Evet	70	49,00	9,978	1,193	1,447	724	,148
	Hayır	656	47,41	8,596	,336			
Kuruntu Kaygısı	Evet	70	16,31	5,596	,669	,750	724	,454
	Hayır	656	15,81	5,277	,206			
Duyuşsal Kaygı	Evet	70	26,29	9,321	1,114	,459	724	,647
	Hayır	656	25,83	7,779	,304			
Genel Kaygı	Evet	70	42,60	14,317	1,711	,602	724	,547
	Hayır	656	41,64	12,476	,487			

Tablo 4.24.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının özel ders alma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.25. Öğrencilerin Sınava Gireceği Alana Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin sınava gireceği alana göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.25.1.de verilmiştir.

Tablo 4.25.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Sınava Gireceği Alan Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Alan	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluk Kaygı	Sayısal	230	47,63	9,813	G.Arası	416,429	2	208,215	2,060	,128
	Sözel	210	45,69	10,326	G.İçi	73066,387	723	101,060		
	Eşit ağırlık	286	46,84	10,040	Toplam	73482,817	725			
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	Sayısal	230	47,44	8,886	G.Arası	24,683	2	12,342	,161	,851
	Sözel	210	47,85	8,586	G.İçi	55399,902	723	76,625		
	Eşit ağırlık	286	47,45	8,768	Toplam	55424,585	725			
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	Sayısal	230	15,72	5,189	G.Arası	33,726	2	16,863	,598	,550
	Sözel	210	16,20	5,478	G.İçi	20382,500	723	28,192		
	Eşit ağırlık	286	15,73	5,280	Toplam	20416,226	725			
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	Sayısal	230	25,74	8,314	G.Arası	17,223	2	8,612	,136	,872
	Sözel	210	26,11	7,834	G.İçi	45627,864	723	63,109		
	Eşit ağırlık	286	25,80	7,717	Toplam	45645,087	725			
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	Sayısal	230	41,46	12,983	G.Arası	98,596	2	49,298	,307	,736
	Sözel	210	42,31	12,665	G.İçi	116061,097	723	160,527		
	Eşit ağırlık	286	41,53	12,417	Toplam	116159,693	725			
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.25.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının üniversite sınavına girilen alan değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.26. Öğrencilerin Sınava Giriş Sayısına Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin sınava giriş sayısına göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.26.1.de verilmiştir.

Tablo 4.26.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Sınava Giriş Sayısı Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f , \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Kaçıncı Giriş	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluk Kaygı	1 kez	524	47,00	9,997	G.Arası	142,251	2	71,126	,701	,496
	2 kez	156	46,35	10,773	G.İçi	73340,565	723	101,439		
	3 kez	46	45,39	8,272	Toplam	73482,817	725			
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	1 kez	524	47,65	8,893	G.Arası	12,565	2	6,282	,082	,921
	2 kez	156	47,35	8,688	G.İçi	55412,021	723	76,642		
	3 kez	46	47,35	7,224	Toplam	55424,585	725			
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	1 kez	524	15,54	5,453	G.Arası	200,819	2	100,409	3,591	,028
	2 kez	156	16,77	4,956	G.İçi	20215,407	723	27,960		
	3 kez	46	16,48	4,355	Toplam	20416,226	725			
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	1 kez	524	25,65	8,277	G.Arası	97,020	2	48,510	,770	,463
	2 kez	156	26,45	6,981	G.İçi	45548,067	723	62,999		
	3 kez	46	26,50	6,931	Toplam	45645,087	725			
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	1 kez	524	41,18	13,166	G.Arası	573,713	2	286,856	1,794	,167
	2 kez	156	43,22	11,321	G.İçi	115585,980	723	159,870		
	3 kez	46	42,98	10,605	Toplam	116159,693	725			
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.26.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınava giriş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında kuruntu kaygısı alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Anlamlı farklılık hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmış, test sonuçları tablo 4.26.1.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.26.1.1.

Kuruntu Kaygısı Alt Boyutu Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Sınava Giriş Sayısı (i)	Sınava Giriş Sayısı (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Kuruntu Kaygısı	1 kez	2 kez	-1,231*	,482	,039
		3 kez	-,940	,813	,513
	2 kez	1 kez	1,231*	,482	,039
		3 kez	,291	,887	,948
	3 kez	1 kez	,940	,813	,513
		2 kez	-,291	,887	,948

Tablo 4.26.1.1. de görüldüğü üzere sınav kaygısı puanlarının sınava giriş sayısına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın kuruntu kaygısı alt boyutunda sınava 2 kez girenler ile ilk kez girenler arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sınava ikinci kez girecek olanların sınav kaygı düzeyleri ilk kez gireceklere göre daha yüksek bulunmuştur.

4.27. Öğrencilerin Günlük Hazırlanma Süresine Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin günlük hazırlanma süresine göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.27.1.de verilmiştir.

Tablo 4.27.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Günlük Hazırlanma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

f, \bar{x} ve ss Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Günlük Hazırlanma Süresi	N	\bar{x}	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	P
Durumluk Kaygı	Hiç	81	48,02	9,359	G.Arası	434,481	3	144,82	1,431	,232
	2 saatten az	233	46,66	9,866	G.İçi	73048,336	722	101,17		
	2-4 saat	374	46,30	10,085	Toplam	73482,817	725			
	5 saatten fazla	38	49,18	12,214				5		
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	Hiç	81	49,47	9,564	G.Arası	509,270	3	169,75	2,232	,083
	2 saatten az	233	47,87	8,369	G.İçi	54915,315	722	76,060		
	2-4 saat	374	46,89	8,801	Toplam	55424,585	725			
	5 saatten fazla	38	48,32	8,141						
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	Hiç	81	16,02	6,251	G.Arası	453,024	3	151,00	5,461	,001
	2 saatten az	233	16,00	4,925	G.İçi	19963,202	722	27,650		
	2-4 saat	374	15,42	5,002	Toplam	20416,226	725			
	5 saatten fazla	38	19,00	7,121				8		
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	Hiç	81	26,00	8,803	G.Arası	570,579	3	190,19	3,046	,028
	2 saatten az	233	25,68	7,565	G.İçi	45074,507	722	62,430		
	2-4 saat	374	25,58	7,586	Toplam	45645,087	725			
	5 saatten fazla	38	29,61	10,564				3		
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	Hiç	81	42,02	14,528	G.Arası	2000,176	3	666,72	4,217	,006
	2 saatten az	233	41,68	11,788	G.İçi	114159,517	722	158,11		
	2-4 saat	374	41,01	12,027	Toplam	116159,693	725	6		
	5 saatten fazla	38	48,61	17,310						
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.27.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınava günlük hazırlanma süresi değişkenine göre anlamlı bir farklılık

gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında durumluk ve sürekli kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmazken genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılık hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmış, test sonuçları tablo 4.27.1.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.27.1.1.

Kuruntu Kaygısı Alt Boyutu Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Günlük Süresi (i)	Hazırlanma	Günlük Süresi (j)	Hazırlanma	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Kuruntu Kaygısı	Hiç		2 saatten az		,025	,678	1,000
			2-4 saat		,602	,644	,832
			5 saatten fazla		-2,975*	1,034	,041
	2 saatten az		Hiç		-,025	,678	1,000
			2-4 saat		,578	,439	,630
			5 saatten fazla		-3,000*	,920	,014
	2-4 saat		Hiç		-,602	,644	,832
			2 saatten az		-,578	,439	,630
			5 saatten fazla		-3,578*	,895	,001
	5 saatten fazla		Hiç		2,975*	1,034	,041
			2 saatten az		3,000*	,920	,014
			2-4 saat		3,578*	,895	,001
Duyuşsal Kaygı	Hiç		2 saatten az		,318	1,019	,992
			2-4 saat		,417	,968	,980
			5 saatten fazla		-3,605	1,554	,147
	2 saatten az		Hiç		-,318	1,019	,992
			2-4 saat		,100	,659	,999
			5 saatten fazla		-3,923*	1,382	,046
	2-4 saat		Hiç		-,417	,968	,980
			2 saatten az		-,100	,659	,999
			5 saatten fazla		-4,022*	1,345	,031
	5 saatten fazla		Hiç		3,605	1,554	,147
			2 saatten az		3,923*	1,382	,046
			2-4 saat		4,022*	1,345	,031
Genel Kaygı	Hiç		2 saatten az		,342	1,622	,998
			2-4 saat		1,019	1,541	,932
			5 saatten fazla		-6,581	2,472	,070
	2 saatten az		Hiç		-,342	1,622	,998
			2-4 saat		,677	1,049	,937
			5 saatten fazla		-6,923*	2,200	,020
	2-4 saat		Hiç		-1,019	1,541	,932
			2 saatten az		-,677	1,049	,937
			5 saatten fazla		-7,600*	2,141	,006
	5 saatten fazla		Hiç		6,581	2,472	,070
			2 saatten az		6,923*	2,200	,020
			2-4 saat		7,600*	2,141	,006

Tablo 4.27.1.1. de görüldüğü üzere sınav kaygısı puanlarının günlük çalışma süresine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın genel sınav kaygısı ve diğer alt boyutlarda 5 saat ve üzeri çalışanlar ile diğer gruplar arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sınava günde 5 saat ve üzeri çalışanların diğer gruplardan daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.28. Öğrencilerin Spor Yapma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin spor yapma durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.28.1.de verilmiştir.

Tablo 4.28.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Spor Yapma Süresi Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Spor	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Durumluk Kaygı	Evet	98	45,35	9,585	G.Arasi	1379,885	2	689,943	6,918	,001
	Hayır	405	47,99	10,405	G.İçi	72102,931	723	99,727		
	Bazen	223	45,15	9,360	Toplam	73482,817	725			
	Toplam	726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	Evet	98	44,55	7,806	G.Arasi	1521,732	2	760,866	10,20	,000
	Hayır	405	48,69	9,288	G.İçi	53902,853	723	74,554	6	
	Bazen	223	46,84	7,694	Toplam	55424,585	725			
	Toplam	726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	Evet	98	14,92	5,098	G.Arasi	121,871	2	60,935	2,171	,115
	Hayır	405	15,87	5,203	G.İçi	20294,355	723	28,070		
	Bazen	223	16,26	5,549	Toplam	20416,226	725			
	Toplam	726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	Evet	98	24,36	8,240	G.Arasi	478,155	2	239,077	3,827	,022
	Hayır	405	26,55	7,953	G.İçi	45166,932	723	62,472		
	Bazen	223	25,31	7,661	Toplam	45645,087	725			
	Toplam	726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	Evet	98	39,28	12,804	G.Arasi	788,817	2	394,408	2,472	,085
	Hayır	405	42,42	12,521	G.İçi	115370,876	723	159,572		
	Bazen	223	41,57	12,757	Toplam	116159,693	725			
	Toplam	726	41,73	12,658						

Tablo 4.28.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının spor yapma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda

grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ile kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunmazken durumluk kaygı, sürekli kaygı ve duyuşsal kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılık hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmış, test sonuçları tablo 4.28.1.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 4.28.1.1.
Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Spor Yapma (i)	Spor Yapma (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	<i>p</i>
Durumluk Kaygı	Evet	Hayır	-2,638	1,124	,064
		Bazen	,194	1,210	,987
	Hayır	Evet	2,638	1,124	,064
		Bazen	2,833*	,833	,003
	Bazen	Evet	-,194	1,210	,987
		Hayır	-2,833*	,833	,003
Sürekli Kaygı	Evet	Hayır	-4,140*	,972	,000
		Bazen	-2,288	1,046	,092
	Hayır	Evet	4,140*	,972	,000
		Bazen	1,853*	,720	,037
	Bazen	Evet	2,288	1,046	,092
		Hayır	-1,853*	,720	,037
Duyuşsal Kaygı	Evet	Hayır	-2,189*	,890	,049
		Bazen	-,957	,958	,607
	Hayır	Evet	2,189*	,890	,049
		Bazen	1,232	,659	,175
	Bazen	Evet	,957	,958	,607
		Hayır	-1,232	,659	,175

Tablo 4.28.1.1. de görüldüğü üzere sınav kaygısı puanlarının spor yapma durumuna göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın durumluk kaygıda spor yapmayanlar ile bazen yapanlar arasında $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapmayanların bazen spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı bulunmuştur. Sürekli kaygı alt boyutunda ise spor yapmayanların bazen ve sürekli spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı bulunmuştur. Duyuşsal kaygıda ise spor yapmayanların düzenli spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı bulunmuştur. Sporun kaygı düzeyini azalttığı yorumu yapılabilir.

4.29. Öğrencilerin Aile Baskısı Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin aile baskısı durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.29.1.de verilmiştir.

Tablo 4.29.1.

**Sınav Kaygısının Öğrencilerin Aile Baskısı Değişkenine Göre ANOVA Testi
Sonuçları**

Puan	Aile Baskısı	n	\bar{x}	ss	Sh	t Testi		
						t	sd	p
Durumluk Kaygı	Evet	263	48,86	9,890	,610	4,295	724	,000
	Hayır	463	45,56	9,982	,464			
Sürekli Kaygı	Evet	263	48,73	8,887	,548	2,713	724	,007
	Hayır	463	46,90	8,601	,400			
Kuruntu Kaygısı	Evet	263	16,50	5,422	,334	2,456	724	,014
	Hayır	463	15,50	5,211	,242			
Duyuşsal Kaygı	Evet	263	26,50	7,950	,490	1,614	724	,107
	Hayır	463	25,51	7,912	,368			
Genel Kaygı	Evet	70	42,60	14,317	1,711	2,041	724	,042
	Hayır	656	41,64	12,476	,487			

Tablo 4.29.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının aile baskısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında duyuşsal kaygı alt boyutu hariç genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aile baskısı görenlerin aile baskısı görmeyenlere göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur.

4.30. Öğrencilerin Psikolojik Destek Alma Durumuna Göre Sınav Kaygısı Düzeyleri

Öğrencilerin psikolojik destek alma durumuna göre sınav kaygısı düzeyleri tablo 4.30.1.de verilmiştir.

Tablo 4.30.1.

Sınav Kaygısının Öğrencilerin Psikolojik Destek Alma Değişkenine Göre ANOVA Testi Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları						
Puan	Psk. Yardım	Alma	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Durumluk Kaygı	Psikolog aldım	Yardım	55	49,67	10,463	G.Arası	1375,805	3	458,602	4,592	,003
	Psikiyatrdan Yardım aldım		32	51,59	11,503	G.İçi	72107,012	722	99,871		
	Okul Rehberinden Yardım aldım		56	45,96	11,301	Toplam	73482,817	725			
	Okul Rehberinden Yardım almadım		583	46,30	9,727						
	Toplam		726	46,76	10,068						
Sürekli Kaygı	Psikolog aldım	Yardım	55	49,47	7,527	G.Arası	1142,415	3	380,805	5,065	,002
	Psikiyatrdan Yardım aldım		32	50,94	12,274	G.İçi	54282,170	722	75,183		
	Okul Rehberinden Yardım aldım		56	44,36	8,563	Toplam	55424,585	725			
	Okul Rehberinden Yardım almadım		583	47,51	8,547						
	Toplam		726	47,56	8,743						
Kuruntu Kaygısı	Psikolog aldım	Yardım	55	17,85	6,527	G.Arası	355,427	3	118,476	4,264	,005
	Psikiyatrdan Yardım aldım		32	16,34	4,660	G.İçi	20060,799	722	27,785		
	Okul Rehberinden Yardım aldım		56	14,36	4,860	Toplam	20416,226	725			
	Okul Rehberinden Yardım almadım		583	15,79	5,208						
	Toplam		726	15,86	5,307						
Duyuşsal Kaygı	Psikolog aldım	Yardım	55	28,78	9,140	G.Arası	933,659	3	311,220	5,026	,002
	Psikiyatrdan Yardım aldım		32	25,78	8,598	G.İçi	44711,428	722	61,927		
	Okul Rehberinden Yardım aldım		56	22,98	7,494	Toplam	45645,087	725			
	Okul Rehberinden Yardım almadım		583	25,88	7,735						
	Toplam		726	25,87	7,935						
Genel Kaygı	Psikolog aldım	Yardım	55	46,64	15,180	G.Arası	2410,487	3	803,496	5,100	,002
	Psikiyatrdan Yardım aldım		32	42,13	12,592	G.İçi	113749,206	722	157,547		
	Okul Rehberinden Yardım aldım		56	37,34	11,889	Toplam	116159,693	725			
	Okul Rehberinden Yardım almadım		583	41,67	12,339						
	Toplam		726	41,73	12,658						

Tablo 4.30.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının psikolojik destek değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ile tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anlamlı farklılık hangi gruplar arasında anlamlı farklılık olduğunu tespit etmek amacıyla tamamlayıcı Scheffe testi yapılmış, test sonuçları tablo 4.30.1.1.’de gösterilmiştir.

Tablo 4.30.1.1.
Scheffe Testi Sonuçları

Boyut	Psikolojik Destek Alma (i)	Psikolojik Destek Alma (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Durumluk Kaygı	Psikolog Yardım aldım	Psikiyatrdan Yardım aldım	-1,921	2,222	,862
		Okul Rehber Öğretmeninden Yardım aldım	3,708	1,897	,282
		Yardım almadım	3,378	1,410	,126
	Psikiyatrdan Yardım aldım	Psikolog Yardım aldım	1,921	2,222	,862
		Okul Rehber Öğretmeninden Yardım aldım	5,629	2,215	,092
		Yardım almadım	5,299*	1,814	,037
Sürekli Kaygı	Okul Rehber Öğretmeninden Yardım almadım	Psikolog Yardım aldım	-3,708	1,897	,282
		Psikiyatrdan Yardım aldım	-5,629	2,215	,092
		Yardım almadım	-,331	1,398	,997
	Yardım almadım	Psikolog Yardım aldım	-3,378	1,410	,126
		Psikiyatrdan Yardım aldım	-5,299*	1,814	,037
		Okul Rehber Öğretmeninden Yardım almadım	,331	1,398	,997
Sürekli Kaygı	Psikolog Yardım aldım	Psikiyatrdan Yardım aldım	-1,465	1,928	,902
		Okul Rehber Öğretmeninden Yardım aldım	5,116*	1,646	,022
		Yardım almadım	1,967	1,223	,461
	Psikiyatrdan Yardım aldım	Psikolog Yardım aldım	1,465	1,928	,902
		Okul Rehber Öğretmeninden Yardım aldım	6,580*	1,921	,009
		Yardım almadım	3,431	1,574	,192
Sürekli Kaygı	Okul Rehber Öğretmeninden Yardım almadım	Psikolog Yardım aldım	-5,116*	1,646	,022
		Psikiyatrdan Yardım aldım	-6,580*	1,921	,009
		Yardım almadım	-3,149	1,213	,082
	Yardım almadım	Psikolog Yardım aldım	-1,967	1,223	,461
		Psikiyatrdan Yardım aldım	-3,431	1,574	,192
		Okul Rehber Öğretmeninden Yardım almadım	3,149	1,213	,082

Tablo 3.30.1.1.'in devamı

Kuruntu Kaygısı	Psikolog	Psikiyatrdan Yardım aldım	1,511	1,172	,646
	Yardım	Okul Rehber Öğretmeninden	3,497*	1,001	,007
	aldım	Yardım almadım	2,062	,744	,054
	Psikiyatrdan	Psikolog Yardım aldım	-1,511	1,172	,646
	Yardım	Okul Rehber Öğretmeninden	1,987	1,168	,409
	aldım	Yardım almadım	,551	,957	,954
	Okul Rehber	Psikolog Yardım aldım	-3,497*	1,001	,007
	Öğretmenin	Psikiyatrdan Yardım aldım	-1,987	1,168	,409
	en	Yardım almadım	-1,435	,737	,286
	Yardım	Psikolog Yardım aldım	-2,062	,744	,054
	almadım	Psikiyatrdan Yardım aldım	-,551	,957	,954
		Okul Rehber Öğretmeninden	1,435	,737	,286
Duyuşsal Kaygı	Psikolog	Psikiyatrdan Yardım aldım	3,001	1,750	,401
	Yardım	Okul Rehber Öğretmeninden	5,800*	1,494	,002
	aldım	Yardım almadım	2,902	1,110	,078
	Psikiyatrdan	Psikolog Yardım aldım	-3,001	1,750	,401
	Yardım	Okul Rehber Öğretmeninden	2,799	1,744	,462
	aldım	Yardım almadım	-,099	1,429	1,000
	Okul Rehber	Psikolog Yardım aldım	-5,800*	1,494	,002
	Öğretmenin	Psikiyatrdan Yardım aldım	-2,799	1,744	,462
	en	Yardım almadım	-2,898	1,101	,075
	Yardım	Psikolog Yardım aldım	-2,902	1,110	,078
	almadım	Psikiyatrdan Yardım aldım	,099	1,429	1,000
		Okul Rehber Öğretmeninden	2,898	1,101	,075
Genel Kaygı	Psikolog	Psikiyatrdan Yardım aldım	4,511	2,791	,456
	Yardım	Okul Rehber Öğretmeninden	9,297*	2,383	,002
	aldım	Yardım almadım	4,964*	1,771	,050
	Psikiyatrdan	Psikolog Yardım aldım	-4,511	2,791	,456
	Yardım	Okul Rehber Öğretmeninden	4,786	2,781	,398
	aldım	Yardım almadım	,453	2,279	,998
	Okul Rehber	Psikolog Yardım aldım	-9,297*	2,383	,002
	Öğretmenin	Psikiyatrdan Yardım aldım	-4,786	2,781	,398
	en	Yardım almadım	-4,333	1,756	,108
	Yardım	Psikolog Yardım aldım	-4,964*	1,771	,050
	almadım	Psikiyatrdan Yardım aldım	-,453	2,279	,998
		Okul Rehber Öğretmeninden	4,333	1,756	,108

Tablo 4.30.1.1. de görüldüğü üzere sınav kaygısı puanlarının psikolojik destek alma durumuna göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın durumluk kaygıda psikiyatristen yardım alanlar ile yardım almadım diyenler arasında yardım alanların daha yüksek kaygı yaşadığı, sürekli kaygıda psikiyatrist ve psikologlardan yardım alanların okul rehber

öğretmeninden yardım alanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı, kuruntu kaygısında psikologlardan yardım alanların okul rehber öğretmeninden yardım alanlardan daha yüksek düzeyde kaygı yaşadığı, duyuşsal kaygıda okul rehber öğretmeninden yardım alanların diğer gruplara kıyasla en düşük düzeyde sınav kaygısı yaşadığı, genel kaygıda ise okul rehber öğretmeninden yardım alanların en düşük düzeyde sınav kaygısı yaşadığı, psikologdan yardım alanların ise en yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür.



BÖLÜM 5: SONUÇ VE TARTIŞMA

Sınav başarısı öğrenciyi daha nitelikli eğitim veren okullara ve toplumda yüksek talep gören mesleklere yönelmesini sağlar. Sınav demek stres ve kaygı demektir. Kaygının yüksek olmasının sınav başarısı üzerinde olumsuz etkisinden bahsedilir. Bu çerçevede araştırmanın amacı YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesidir. Bu amaçla öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenleri araştırılmıştır.

5.1. Tartışma

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf değişkenine göre Durumluk kaygısında 12.sınıf öğrencilerinin mezun olanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı kuruntu kaygısında ise mezunların 12.sınıf öğrencilerine göre daha yüksek kaygı yaşadığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının yaş değişkenine göre Kuruntu kaygısında 18 yaş ve üzerindeki grubun 17 yaşındaki gruba göre daha yüksek oranda kaygı yaşadığı görülmüştür. Bu buğuya benzer şekilde Duraku, (2016) Psikoloji Bölümü'ndeki Lisans ve Yüksek Lisans öğrencileri arasındaki sınav kaygısı arasındaki farklılıkları incelediği çalışma sonuçlarına göre, lisans öğrencileri lisansüstü öğrencilere kıyasla test kaygısı düzeylerinin önemli ölçüde arttırdığı tespit edilmiştir. Kaygı arttıran etkenlerle ilgili olarak, lisans düzeyindeki öğrenciler hazırlık eksikliği, başarısızlık korkusu, aile sorumlulukları, öğretmenin özellikleri ve sınav şekli, zaman yönetimi becerilerinin olmaması ve test kaygısı ile ilgili faktörlerin çalışma becerilerinin eksikliği bakımından karşılaştırma eğiliminde olduklarını belirtmişlerdir.

Dawood vd. (2016) hemşirelik öğrencilerinin çoğu, diğer öğrencilere kıyasla, notları yarıyıl boyunca iyi olmasına rağmen, final sınavı sırasında yüksek seviyede test kaygısı yaşamaktadırlar. Bu kapsamda hemşirelik öğrencileri arasında test kaygısı ve akademik

başarı arasındaki ilişki incelendiği araştırma sonucunda, araştırmaya katılan öğrencilerin önemli bir yüzdesinin orta düzeyde ve şiddetli düzeyde test kaygısı yaşadığı sonucuna varılmıştır. Hemşirelik öğrencilerinin stresle baş etmelerine, öğrencilerin, velilerin, öğretim üyelerinin, akademik danışmanların ve diğer ilgili tarafların grup çalışması yoluyla kaygısını azaltmalarına yardımcı olmak önem taşımaktadır. Buna ek olarak, lisans öğrencileri, daha iyi akademik başarılar için etkin zaman kullanımı ve anksiyete yönetim stratejileri hakkında eğitilmelidir. Lisans hemşirelik öğrencileri arasında şiddetli test kaygısı ile sonuçlanan fizyolojik ve psikolojik faktörlerin dikkate alınması önemle tavsiye edilmektedir. Hemşirelik öğrencilerine gerektiğinde danışmanlık hizmetleri verilmelidir.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının cinsiyet değişkenine göre durumluk kaygı, sürekli kaygı, duyuşsal kaygı ve genel kaygıda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek kaygı yaşadıkları yönüyle anlamlı bir farklılık bulunurken kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguyu destekler nitelikte Alyaprak (2006) yaptığı araştırmada ÖSS sınavı öncesi kızların yaşadığı sınav kaygısını erkeklerden anlamlı bir biçimde yüksek bulmuştur. Yine Tekbaş (2009) araştırma kapsamına aldığımız kız öğrencilerde OKS sınav kaygısı erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ünal (2006) ve Kayapınar (2006) Afyonkarahisar'da yürüttükleri çalışmalarda da sınav kaygısı kız öğrencilerde daha yüksek bulunmuştur. Patience ve Chinyer (2014) yükseköğretim öğrencileri arasında kaygı düzeyinin değerlendirilmesi amacıyla Nijerya' da yapılan çalışma sonucunda, sınav kaygısının sinirlilik, hafıza kaybına neden olsa da test performansı üzerinde büyük bir engel oluşturmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin bir testte iyi bir performans sergileme düşünceleri kaygıya neden olmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sınav kaygılarının cinsiyet ve yaş değişkenlerinde farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Rezazade ve Tavakoli (2009) İran'da üniversite öğrencilerinde test kaygısı, cinsiyet, akademik başarı ve çalışma yılları arasındaki ilişkinin incelendiği araştırma İsfahan Üniversitesi'nden 110 lisans öğrencisi üzerinde yapılmıştır. Kız öğrencilerin test kaygısı düzeylerinin yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Kız öğrencilerin test kaygısı puan ortalamaları daha yüksektir. Ayrıca test kaygısı ile akademik başarı arasında istatistiksel olarak anlamlı negatif korelasyon gözlemlenmiştir. Bu bulgulardan farklı olarak Aydın (2016) lise son sınıf öğrencilerinde cinsiyete göre farklılık bulmamıştır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının baba yaşama değişkenine göre sürekli kaygı durumunda babası hayatta olan öğrencilerin babası hayatta olmayan öğrencilere göre daha yüksek oranda kaygı yaşadığı yönüyle anlamlı bir farklılık bulunurken, durumluk kaygı, kuruntu kaygısı, duyuşsal kaygı ve genel kaygıda gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının baba eğitim değişkenine göre kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunurken genel kaygı ve diğer alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın babaları ilkökul mezunu olanlar ile babaları üniversite mezunu olanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Babaları ilkökul mezunu olanların daha yüksek sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür. Tekbaş (2009) babaların eğitim düzeyi düştükçe; öğrencilerin başta sınav kaygıları olmak üzere sınavdaki başarılarıyla kendilerine saygıyı eşdeğer görmeleri, sınava hazırlanırken ya da sınav sırasında dikkat toplamakta güçlük çekmelerinin arttığı görülmektedir. Bu bulguların olası nedenleri; öğrencilerin babalarının çalışma yaşantılarının, toplum içindeki konumlarının ve eğitimlerini gördüklerinde gelecekte aynı sıkıntıları yaşamak istememeleri olabilir. Kayapınar (2006) Afyonkarahisar'da yaptığı çalışmada, bizim bulgularımızla benzer biçimde babanın eğitim düzeyi arttıkça öğrencinin kaygısının azaldığını ortaya koymuştur.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının evlerinde yaşayan kişi sayısı değişkenine göre durumluk ve sürekli kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmazken genel kaygı ve kuruntu kaygısı ve duyuşsal kaygı alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın genel kaygıda evlerinde 5 kişi yaşayanlar ile 2 kişi yaşayanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Evlerinde 5 kişi yaşayanlar daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür. Kuruntu ve duyuşsal kaygı alt boyutlarında da evlerinde 5 kişi yaşayanların daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı tespit edilmiştir. Bu bulguya benzer şekilde Yorulmaz ve arkadaşları (1991) Edirne Merkez İlçede yaptıkları çalışmada kalabalık aileye sahip öğrencilerin çekirdek ailede yaşayan arkadaşlarına göre süreklilik kaygı skoru bakımından daha dezavantajlı olduklarını saptamışlardır. Bu bulgudan farklı olarak Tekbaş (2009) evde yaşayan kişi sayısının sınav kaygısını etkilemediği sonucunu bulmuştur.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının üniversiteye giden kardeş değişkenine göre durumluk kaygısında üniversiteye giden kardeşi olanların daha fazla kaygı yaşadığı yönünden gitmeyenlere göre anlamlı bir farklılık görülürken genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının çalışma odası değişkenine göre sürekli kaygı dışında genel kaygı ve diğer boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çalışma odası olmayanların sınav kaygısı düzeyleri çalışma odası olanlara göre daha yüksek çıkmıştır. Bu bulguya benzer şekilde Molla ve arkadaşları da 1997'de Edirne'de yaptıkları çalışmada kendisine ait odası olmayan öğrencilerin sınav kaygılarının yüksek olduğunu ortaya koymuşlardır. Yine Tekbaş (2009) da benzer bir sonuç bulmuştur.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının rahat çalışabilme değişkenine göre genel kaygı ve tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Rahat çalışma imkânı olmayanların sınav kaygısı düzeyleri rahat çalışma imkânı olanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının programlı çalışma değişkenine göre kuruntu kaygısı dışında genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Programlı çalışmayanların sınav kaygısı düzeyleri programlı çalışanlara göre daha yüksek çıkmıştır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınava giriş sayısı değişkenine göre genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın kuruntu kaygısı alt boyutunda sınava 2 kez girenler ile ilk kez girenler arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sınava ikinci kez girecek olanların sınav kaygı düzeyleri ilk kez gireceklere göre daha yüksek bulunmuştur. Bu bulguya benzer şekilde Alyaprak (2006) Elde edilen bulgulara göre, sınava iki ve daha fazla giren öğrencilerin sınav kaygıları sınava ilk kez giren öğrencilerin sınav kaygısına göre anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur. Bu durum beklenen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır çünkü ÖSS'ye ilk kez girecek olan öğrenciler kendilerine daha fazla güvenmekte ve başarılı olacağına inanmaktadır. Oysa daha önce bu sınava girmiş ve başarısız olmuş öğrenciler, başarısızlığın nedenini kendine atfetmekte ve bu durumu genelleme eğilimine girmektedir (hayatlarının her alanında başarısız olacakları düşüncesi). Bu yaklaşım öğrencilerin sınav kaygısını arttırmaktadır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınavla günlük hazırlanma süresi değişkenine göre durumluk ve sürekli kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmazken, genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın genel sınav kaygısı ve diğer alt boyutlarda 5 saat ve üzeri çalışanlar ile diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Sınavla günde 5 saat ve üzeri çalışanların diğer gruplardan daha yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür. Diğer gruplar arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının spor yapma değişkenine göre genel kaygı ile kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunmazken durumluk kaygı, sürekli kaygı ve duyuşsal kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın durumluk kaygıda spor yapmayanlar ile bazen yapanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapmayanların bazen spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı bulunmuştur. Sürekli kaygı alt boyutunda ise spor yapmayanların bazen ve sürekli spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı bulunmuştur. Duyuşsal kaygıda ise spor yapmayanların düzenli spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı bulunmuştur. Sporun kaygı düzeyini azalttığı yorumu yapılabilir.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının aile baskısı değişkenine göre duyuşsal kaygı alt boyutu hariç genel kaygı ve diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Aile baskısı görenlerin aile baskısı görmeyenlere göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Bu bulguya benzer şekilde Tekbaş (2009) aile baskısı hisseden öğrencilerin daha kaygılı oldukları araştırmamızın önemli bulgularından bir başkasıdır. Ailelerinden baskı gördüklerini belirten ilköğretim öğrencileri çevrelerindeki insanların kendileriyle ilgili değerlendirmelerden daha fazla etkilenmekte, sınavlardaki başarılarını kendilerine olan saygılarıyla eşdeğer tutmakta, gelecekle ilgili daha fazla endişe duymaktadırlar. Baskı gördüklerini söyleyen bu öğrencilerde sınavla yeterince hazırlanamama endişesi, iştahsızlık, uykusuzluk ve gerginlik gibi bedensel tepkilerin de baskı görmeyen öğrencilere göre daha fazla saptanmıştır. Aile baskısı öğrencilerin genel sınav kaygılarını da artırmaktadır. Kayapınar (2006) yılında Afyonkarahisar il merkezinde yaptığı çalışmada da otoriter ve baskıcı ailelerin çocuklarının sınav kaygılarını daha yüksek bulmuştur.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının psikolojik destek değişkenine göre genel kaygı ile tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın durumluk kaygıda psikiyatristen yardım alanlar ile yardım almadım diyenler arasında yardım alanların daha yüksek kaygı yaşadığı, sürekli kaygıda psikiyatrist ve psikologlardan yardım alanların okul rehber öğretmeninden yardım alanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı, kuruntu kaygısında psikologlardan yardım alanların okul rehber öğretmeninden yardım alanlardan daha yüksek düzeyde kaygı yaşadığı, duyuşsal kaygıda, okul rehber öğretmeninden yardım alanların diğer gruplara kıyasla en düşük düzeyde sınav kaygısı yaşadığı, genel kaygıda ise okul rehber öğretmeninden yardım alanların en düşük düzeyde sınav kaygısı yaşadığı, psikologdan yardım alanların ise en yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür.

Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenlerine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında genel kaygı ve hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yalçinkaya (2011)'de çalışma bulgularına benzer şekilde öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeyleri ve maddi durumları ile öğrencilerin sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Çalışmanın bu sonucu desteklememesi örneklem büyüklüğü ve homojenliği ile açıklanabilir. Tekbaş (2009) anne eğitiminin kaygıda etkili olmadığını tespit etmiştir. Farklı olarak ise Kayapınar (2006) Afyonkarahisar'da yaptığı çalışmada ilköğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyi yükseldikçe sınav kaygı düzeylerinin azaldığını ortaya koymuştur (41). Bizim çalışmamızda bu değişkenler ilişkisiz bulunmuştur. Alyaprak (2006) gerçekleştirilmiş olan araştırmanın, ÖSS'ye yönelik sınav kaygısı ile tercih edecekleri puan türü (sayısal-sözel-eşit ağırlık) arasındaki ilişkiye yönelik bulgularında anlamlı bir farklılaşma olmadığı saptanmıştır. Bu durum, Eksi (1998)'nin yaptığı araştırmanın sonuçları ile çelişen bir durum sergilemektedir çünkü Eksi (1998)'nin araştırmasında sayısal öğrencilerinin diğer gruplara oranla daha kaygılı oldukları saptanmıştır. Bizim beklentimiz de sistem değişikliğine bağlı olarak öğrencilerin sınav kaygısının daha yüksek olmasıydı ancak bu beklenti doğrulanmamış, alan tercihi ile sınav kaygısı arasında bir ilişki bulunamamıştır. Bu bulgulara benzer şekilde Tekbaş (2009) çalışmamızda, öğrencilerin okul eğitiminin yanı sıra özel ders alıp

almamalarının sınav kaygısı, durumluk ve sürekli kaygı skorlarını etkilemediği ortaya çıkan bir başka bulgudur. Bu bulgunun olası nedeni, özel ders alınma amacının sınava hazırlıktan çok okuldaki eksikliğin giderilmesi olabilir. Karadeniz 2005 yılında İstanbul'da yaptığı çalışmada dershaneye gitmeyen öğrencilerin sınav kaygı düzeylerini gidenlere göre daha yüksek bulmuştur.

Çakmak (2007) çalışmasında bir kardeşe sahip olup olmama gibi değişkenleri ilişkisel olarak ele almış ama anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu durum çalışmamızı destekler niteliktedir. Aydın (2016) çalışmada kardeş sayısı değişkeni ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamıştır. Yine öğrencilerin okuduğu bölüm değişkenine göre çalışmada sınav kaygısı ile okuduğu bölüm arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Araştırma sonuçlarına benzer şekilde Alyaprak (2006) ÖSS'ye yönelik sınav kaygısı ile anne ve babanın eğitim düzeyi arasındaki ilişkiye yönelik bulguları incelendiğinde; annenin eğitim düzeyi ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır.

Bu araştırma bulgularına benzer şekilde Ünal (2006) Ankara il merkezinde yürüttüğü çalışmada eve giren gelir miktarı ile sınav kaygısı arasında ilişki bulunmamıştır. Bu araştırmadan farklı olarak Alyaprak (2006) tarafından yapılan araştırmada, ÖSS'ye yönelik sınav kaygısı ile öğrencinin algıladığı aile gelir düzeyi arasında negatif anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Ailenin gelir düzeyi azaldıkça sınav kaygısı toplam puanı artmıştır. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak ailenin gelir düzeyi ile öğrencilerin sınav kaygıları arasında ilişki bulan çalışmalar da vardır. Tekbaş (2009) dershaneye gitmeyen öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini daha yüksek saptamıştır. Örneğin Girgin'in (1990) İzmir'de 13-15 yaş grubu öğrencilerde yürüttüğü çalışmada düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının sınav kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu araştırma genç kuşakların yaşam amaçlarına ulaşmada basamak olan YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesi yönüyle önemlidir. Sınav kaygısına neden olan etkenlerin neler olduğunun belirlenmesiyle sınav hazırlık sürecindeki ergenlere destek olacak yöntemlere katkı sağlanmış olacaktır. Bu araştırma okullarda sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin kaygı ile başa çıkmalarına nasıl katkıda bulunduğuna ilişkin ipuçları verdiği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Ergenlik dönemi, gençlerin kendileri, aileleri, çevreleri ile ilgili konularda sıkıntı yaşadıkları bir dönem olması nedeniyle mutluluk durumlarını nasıl değerlendirdikleri, duygularını nasıl ifade ettikleri, ergenlerle yaşayan ve onlarla çalışan herkes tarafından sık sık sorgulanmaktadır. Yaşadıklarıyla başa çıkma, olayları yorumlama becerileri yaşla birlikte gelişmekte; bilişsel becerileri de artmaktadır. Ergenlerin yaşadığı kaygı, öfke ve depresyon gibi emosyonel durumlar da dikkate alınarak, böyle bir çalışmanın okullarda çalışan psikolojik danışmanların ve öğretmenlerin ergenleri daha iyi anlamalarını ve davranışlarını açıklamaları bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu çerçevede araştırmanın amacı YGS hazırlık sürecindeki lise son sınıf ve mezun olan öğrencilerin sınav kaygıları ile ilişkili özelliklerin incelenmesidir. Bu amaçla öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınıf, yaş, cinsiyet, baba yaşama, baba eğitim, evlerinde yaşayan kişi sayısı, üniversiteye giden kardeş, çalışma odası olmama, rahat çalışabilme imkânı olma, programlı çalışma, sınava giriş sayısı, sınava günlük hazırlanma süresi, spor yapma, aile baskısı hissetme ve psikolojik destek alma, anne yaşama, anne ve baba birliktelik, anne eğitim, anne meslek, baba meslek, aile gelir durumu, başka bir şehre göç etme, lisede okul değiştirme, kardeş sayısı, doğum sırası, dershaneye gitme, dershaneye gitme süresi, özel ders alma, üniversite sınavına girilen alan değişkenleri araştırılmıştır.

1. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin sınav kaygısı erkek öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek sınav kaygısına sahip olmalarının nedenleri ayrıca araştırılmaya değer olup, bunun toplumsal değerlerle ilişkisi olduğu düşünülebilir. Bu açıdan kızlara daha yüksek güven kazandırıcı eğitim modelleri uygulanmalı bu konuda kızlara destek olunmalıdır.
2. Sınav kaygısı konusunda okul rehberlik servislerine ve bu birimlerde görev yapan uzmanlara önemli görevler düşmektedir. Ülkemizde sınav kaygısı ile ilgili olarak başa çıkma çalışmaları gerek bireysel gerekse grup anlamında hızlandırılmalı ve yaygınlaştırılmalıdır. Yine öğrencilerle birlikte olan öğretmenlerin “sınav kaygısı” konusunda bilgilendirilmesi, öğrencilere nasıl yaklaşmaları ve davranışları gerektiği hakkında eğitim almaları uygun olabilir. Bu çalışmalar, ilgili uzmanlar ve okul rehberlik servislerinin işbirliği ile hizmet içi eğitimler kapsamında gerçekleştirilebilir.

3. Sınavlara giren öğrenci sayısının her yıl katlanarak arttığı ülkemizde anne babaların bilinçlendirilmesi son derece önemlidir. Oluşturulacak eğitim programlarında Halk Eğitim Merkezleri'nden yararlanılabilir. Aileler ve öğrencilere yönelik olarak uzmanlar tarafından verilecek eğitimlerde; sınav kaygısı, sınav sistemi, ergenlik dönemi, kişilik, arkadaşlık, iletişim v.b. konulara yer verilmelidir.
4. 4.Sınav sisteminde değişiklikler yapılabilir. Sınav sayısı artırılabilir. Bu değişiklikler yapılırken konunun bütün taraflarının görüşleri alınmalıdır. Yapılacak değişiklikler konusunda okul yönetimleri ve aileler bilgilendirilmeli, yeniliğin olumlu ve olumsuz yönleri iyice anlatılmalıdır. Sınav ve eğitim sisteminde yapılan her değişikliğin sınava girecek öğrenciler üzerinde yeni bir belirsizlik yarattığı, bunun da kaygı nedeni olabileceği unutulmamalıdır. Dolayısıyla bir değişiklik yapılacaksa bunun çok iyi gerekçelendirilmesi ve ülkeye önceki sistemden daha yararlı olacağından emin olunmalıdır.
5. Araştırma farklı eğitim – öğretim seviyesindeki örneklerde de tekrarlanabilir. Örneğin YGS sınavının dışında, KPSS, TEOG veya YDS sınavlarına girecek öğrenciler için de uygulanabilir.
6. Bu çalışma üniversiteye giriş için yapılandırılmış olan iki basamaklı sınav sisteminin birinci basamağını konu edinmiştir ancak üniversiteye yerleşme süreci ikinci basamak ile son bulmaktadır. Dolayısıyla öğrencileri kaygılandıran durum birinci basamak olan YGS sona ermiş olmasına rağmen devam etmektedir ve ikinci basamak olan LYS de yeni bir performans ölçütü niteliğindedir. Üniversiteye giriş sınavları sisteminin bütününe dair çıkarsamalar yapmayı amaçlayan bir çalışmanın, iki basamağı da araştırmaya dâhil etmesi önerilmektedir.
7. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının spor yapma değişkenine göre genel kaygı ile kuruntu kaygısında anlamlı bir farklılık bulunmazken durumluk kaygı, sürekli kaygı ve duyuşsal kaygıda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın durumluk kaygıda spor yapmayanlar ile bazen yapanlar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Spor yapmayanların bazen spor yapanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı görüldüğünden spor yapmanın kaygıyı azaltıcı etki yaptığı tespit edilmiştir. Bu sonuç bağlamında öğrencilere düzenli

spor yapmaları önerilebilir. Bu bağlamda sporun ve beden eğitimi derslerinin küçük yaşlara indirilmesi gerektiği, ilkokulda da olması önerilebilir.

8. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının psikolojik destek değişkenine göre genel kaygı ile tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Söz konusu farklılığın durumluk kaygıda psikiyatristten yardım alanlar ile yardım almadım diyenler arasında yardım alanların daha yüksek kaygı yaşadığı, sürekli kaygıda psikiyatrist ve psikologlardan yardım alanların okul rehber öğretmeninden yardım alanlara göre daha yüksek kaygı yaşadığı, kuruntu kaygısında psikologlardan yardım alanların okul rehber öğretmeninden yardım alanlardan daha yüksek düzeyde kaygı yaşadığı, duyuşsal kaygıda, okul rehber öğretmeninden yardım alanların diğer gruplara kıyasla en düşük düzeyde sınav kaygısı yaşadığı, genel kaygıda ise okul rehber öğretmeninden yardım alanların en düşük düzeyde sınav kaygısı yaşadığı, psikologdan yardım alanların ise en yüksek düzeyde sınav kaygısı yaşadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğrencinin kaygı seviyesinin yüksek olmasının psikolojik yardım almasının gereği ortaya çıkmıştır. Öğrenciler yüksek kaygı yaşadıklarında psikolojik destek almaktan çekinmemelidirler.
9. Aile baskısı görenlerin aile baskısı görmeyenlere göre daha yüksek oranda sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Bu sonuca göre ailelere çocuklarına baskı yapmamaları gerektiği buna karşılık onlara destek olmaları önerilebilir.
10. Öğrenciler, iyi çalışma alışkanlıkları ve stratejileri geliştirerek kişisel durumlarını ve becerilerini sürekli gözden geçirmeli, etkin zaman yönetimi tasarlamalı, vaktinden önce hazırlanmalı ve tüm incelemelere güvenle yaklaşılmalıdır. Herhangi bir testten önce bir çeşit endişe oluşumunu test performansı üzerinde büyük bir engel oluşturacak bir alışkanlık haline getirmek yerine, en iyisini yapmak ve başarı için motive olmak daha doğru olacaktır. Öğretmenlerin öğrencilerdeki kaygı düzeyini azaltmak için test sürecinde öğrencilere danışmanlık yapmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Abacı, R. (2005) *Yaşamın kalitelendirilmesi*, İstanbul: Tuzla Belediyesi Yayınları
- Abalı, O. (2004). *Ergenlik Dönemi Ve Sorunları*, Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 2004, s.21
- Adems, J. (1995). *Ergenliği Anlamak*, (Ç.Bekir Onur), Ankara: İmge Yayınları.
- Alyaprak, İ. (2006). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısını etkileyen faktörlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi (basılmamış), Ege Üniversitesi. İzmir.
- Ansel, H. Mirre. (1991), *And At All Dictionary of The Sport And Exercise Scienses*, Human Kinetic Books, İllinois.
- Aydın, B. (2005). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi* (2nci Baskı), Atlas Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Aydın, E. (2016). *Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi* Yüksek Lisans Tezi Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bacanlı, F. ve Sürücü, M. (2006). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi. *Eğitim Yönetimi Dergisi*, 45, 3-7.
- Bakırcıoğlu R., (2006). *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Baltacı, E. (2010). *Üniversite Öğrenenlerinin sosyal kaygı, sosyal destek ve problem çözme yaklaşımları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Konya: Selçuk Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Başıoğlu, S. T. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Başkal, S. (2009). *Anadolu, fen ve genel liselerde eğitim alan son sınıf öğrencilerinin bir üst öğrenime geçişte meslek seçimi ile ilgili yaşadıkları kaygıların çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Muğla İli Örneği)*. Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z., (1992), *Başarılı ve Sağlıklı Olmak için Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bilgin Ş. (2001). *Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Boyacıoğlu E.N., ve Küçük L. (2011). Ergenlikte Mantık Dışı İnançlar Sınav Kaygısını Nasıl Etkiliyor?. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*;2(1):40-45.

- Can, G. (2011). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim* (Ed. Esra Ceyhan), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Cengiz, H. F. (1988). *Lise 3. sınıf öğrencilerinin ÖSYM 1.Basamak sınavı öncesi ve sonrası kaygı düzeylerinin bazı faktörler yönünden karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi: Ankara.
- Coşkun Y. ve Akkaş G. (2009). Engelli Çocuğu Olan Annelerin Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sosyal Destek Algıları Arasındaki İlişki, Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir *Eğitim Fakültesi Dergisi* (KEFAD), C:10, S:1, ss.213-227.
- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve davranışı: psikolojinin temel kavramları* (7. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağdaş, A. (2003), *Anne-Baba-Çocuk İletişimi*, Star Ofset, Konya
- Çakmak, G. H. (2007). *Sınav Kaygısı Ümraniye İlçesi Farklı Tür Liselerde Okuyan Lise Son Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul. Pazarlı, 2009;
- Çankaya, Ö. (1997). *Lise son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, benlik saygısı ve akademik başarı ilişkisi*. Yüksek lisans tezi (Basılmamış), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, V. (2006). *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası Ankara, www.egitimbirsen.org.tr
- Çelik, G. (2007). *Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Kliniğine Başvuran Ergenlerin Özellikleri*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Dawood E., Ghadeer, H., Mitsu, R. Almutary, N. ve Alenezi B. (2016). Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement among Undergraduate Nursing Students *Journal of Education and Practice* www.iiste.org ISSN 2222-1735 (Paper) ISSN 2222-288X (Online) Vol.7, No.2, 57-65
- Deci, E. L. ve Ryan, R. M. (2000). The “What” and “Why” of Goal Pursuits: Human Needs and The Self Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268.
- Demirci, D. Ve Bütün Ayhan, E. (2016). Üniversite Sınavına Hazırlanan Ergenlerde Sınav Kaygısının İncelenmesi *The Journal of Academic Social Science Studies* 2, 44, s. 431-441,
- Dinçel, E. (2006). *Ergenlik Dönemi Gelişimsel Ödevleri Ve Psikolojik Problemler* Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikoloji(Uygulamalı Psikoloji) Anabilim Dalı - Ankara
- Doğan, M. (2011). *Çocuk ruh sağlığı* (Ed.Uzuner, Y.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını

- Duraku, Z. H. (2016). Factors Influencing Test Anxiety among University Students The European Journal of Social and Behavioural Sciences EJSBS Volume XVIII (eISSN: 2301-2218)
- Ekşi, A (1999). *Adolesan Ruh Sağlığı ve Gelişimi. Ben Hasta Değilim. Çocuk Sağlığı ve Hastalıklarının Psikososyal Yönü*. Ekşi A (Ed), Nobel Tıp Kitabevleri, İstanbul
- Ekşi, A. (2011). *Gencin Ruhsal Gelişimi*. (Editörü: Aysel Ekşi). Ben Hasta Değilim İstanbul: Nobel Tıp Kitapları.
- Eksi, P. (1998). *Sınav kaygısının üniversite adayı ergenlerde incelenmesi* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Eraslan, Y. (2010). *Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarının algıladıkları anne baba tutumuna göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), İstanbul.
- Fromm, E. (2003). *Sahip Olmak Yada Olmamak*, (Çev. Arıtan, A.). İstanbul: Arıtan yayıncılık.
- Gençtan E., (2003) *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Girgin G. (1990). Farklı Sosyoekonomik Kesimden 13-15 Yaş Gurubu Öğrencilerde Kaygı Alanları ve Kaygı Düzeyinin Başarıyla İlişkisi (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gümüş E., A., (2002). *Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma Grup Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.
- Hamarta, E. (2009). *Ergenlerin sosyal kaygılarının kişiler arası problem çözme ve mükemmeliyetçilik açısından incelenmesi*. İlköğretim Online, 8(3), 729- 740.
- İnanç, B.Y., Bilgin, M. & Atıcı, M. (2004). *Gelişim Psikolojisi: Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (1. Basım), Adana: Nobel Kitabevi.
- Jersild, A. T. (1971). *Gençlik Psikolojisi*, Çev.İbrahim N.Özgtir, İstanbul :Yeni Hamle Matbaası,
- Kabalıcı, T. (2008). *Akademik başarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı benlik saygısı ve sosyo-demografik değişkenler*. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1998). *İnsan ve İnsanlar*, İstanbul: Evrim Basım Yayın Dağıtım.
- Karadeniz, E. (2005). *Üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ve velilerinin kaygı düzeyleri, baş etme yolları ve denetim odağı arasındaki ilişki*. Yüksek lisans tezi (Basılmamış), İstanbul.

- Karataş, Z. (2011). Okul Pansiyonunda Kalan Ergenlerin Kaygı Seviyeleri ve Problem Çözme Yetilerin İncelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(21): 208 – 222.
- Kaya M., ve Varol K., (2004). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri* (Samsun Örneği), http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/1841937082_200417020114.pdf, (Erişim Tarihi: 19.10.2016).
- Kayapınar E. (2006) *Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Ve Yerleştirme Sınavı'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyonkarahisar: Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü; 2006.
- Koç, D. (2001). *İşitme Engelli Çocukların Duygusal ve Sosyal Uyumları ile Benlik İmajlarının İncelenmesi*, Ankara Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Köknel Ö. (2005). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kulaksızoğlu, A. (2002). *Ergenlik Psikolojisi*. 4. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kula, N. (2006). “Gençlik Döneminde Kimlik Ve Din” *Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*, (Ed.Hayati Höklekli) DEM.
- Küçükkaragöz, H. (2003). *Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi*. Edt: B. Yeşilyaprak. Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. 4. Basım. Pegem A Yayıncılık. Ankara.
- Lundberg, N. R. (2007). Research Update: Creating Motivational Climates. *Parkse Recreation*, 42(1), 22-26.
- McNight, C.G., Hueber, E. S. ve Suldo, S. (2002). Relationships Among Stressful Life Events, Temperament, Problem Behavior and Global Life Satisfaction in Adolescents. *Psychology in The Schollis*, 9(6), 677-687.
- Molla S. (1999) *Edime Merkezindeki İlkokul Öğrencilerinde Kaygı Düzeyleri ve Sosyo-Demografik Özelliklerle İlişkisi* (yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Edime: Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü
- Morgan, C. (1977). *A Brief Introduction to Psychology* (Psikolojiye Giriş), Ankara, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara.
- Noyes, R. J. R., SARİC, R. H. (1998). *Anksiyete Bozuklukları*, Medikal Yayıncılık, İstanbul.
- Öndağ, F. (2013). *Bi Musade Sınavım Var*, İstanbul:Timaş
- Öner, N. (1990). *Sınav Kaygısı Envanteri* El Kitabı. YÖRET Vakfı Yayını No:1, İstanbul.
- Öner, N., (1997). *Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliliği*, Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Öner, N., Comte, L.A (1998). *Süreksiz Durumluk Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı* Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özakpınar, Y. (2002). Verimli Çalışmanın Psikolojik Koşulları, İstanbul:Remzi Kitapevi
- Özer A. K. (1994). Sürekli öfke ve öfke İfade Tarzı Ölçekleri Ön Çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, 9(31), s.26-35.
- Özgüven İ., E., (2007). *Psikolojik Testler*, Ankara: PDREM Yayınları.
- Öztürk A. (2004). *Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Ankara.*
- Patience N. Ve Chinyer, I. (2014) Appraisal of the level of test anxiety among tertiary education students: A case of Alvan Ikoku Federal College of Education, Owerri, Imo State, Nigeria, *African Educational Research Journal* Vol. 2(1), pp. 20-26, January 2014 ISSN: 2354-2160
- Rezazade, M. ve Tavakoli, M. (2009) Investigating the Relationship among Test Anxiety, Gender, Academic Achievement and Years of Study: A Case of Iranian EFL University Students, *English Lenguaga, teaching*, 2.4, 68-74.
- Saraçoğlu S.A. (2008) Lisansüstü Öğrencilerin Akademik Güdülenme Düzeyleri, Araştırma Kaygıları ve Tutumları İle Araştırma Yeterlikleri Arasındaki İlişki Yüzüncü Yıl Üniversitesi, *Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık. Cilt: V, Sayılı, 179-208
- Sarı S. (2007). *Sürekli Kaygının Yordayıcıları Olarak Belirsizliğe Tahammülsüzlük, Endişe ile İlgili İnançlar ve Kontrol Odağının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Ankara.
- Sheehann E. (1999). *Kaygı Bozuklukları*.(1.Basım).(Çev. Murat Sağlam).İstanbul: Alfa Yayınları.
- Soylu Ö. (2002). Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin ailelerinden sosyal destek algılayıp -algılamama durumlarına göre psikolojik belirtiler yönünden karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi (Basılmamış), Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Suldo, S. M. ve Hueber, E. S. (2006). Is Extremely High Lifesatisfaction During Adolescence Advantageous. *Social Indicators Research*, 78, 179-203.
- Şeyhoğlu M. (2005). *Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilgisayar Kaygı Düzeyleri. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.*
- Şimşek, S. (2010). *Ergenlerde Davranış Problemlerinin Anne-Babadan ve Öğretmenlerden Algılanan Duygusal İstismar Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü,. Adana.

- Tallis F. (2003). *Kaygıları Aşmak*.(1.Basım). (Çev. Osman Cem ÖnerToy). İstanbul: Sistem Yayıncılık, 4-14.
- Taşdemir, Ö. (2003). *Üstün yetenekli çocuklarda mükemmeliyetçilik, sınav kaygısı, benlik saygısı, kontrol odağı, öz-yeterlilik ve problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi (Basılmamış), Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.
- TDK, Online Erişim, “Kaygı”, www.tdk.gov.tr 05.01.2017.
- Tekbaş, S. (2009). Edirne merkez ilçe’de ilköğretim son sınıf öğrencilerinde ortaöğretim kurumları öğrenci seçme ve yerleştirme sınavı (oks) Ve lise son sınıf öğrencilerinde öğrenci seçme sınavı (öss) Sınav kaygısı ve etkileyen etmenler, Yüksek Lisans tezi, Trakya Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Halk Sağlığı Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı
- Temel, F. Ve Aksoy, A. (2001). *Ergen ve Gelişimi Yetişkinliğe İlk Adım* (Birinci Basım), Nobel Yayınları, Ankara
- Tuncer B., Nilüfer, V.A. (2006) Kaygı Düzeyleri Farklı Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Özelliklerinin incelenmesi *Kriz Dergisi* 14 (2): 1-15
- Türkçapar, H. (2004). Anksiyete Bozukluğu ve Depresyonun Tanısal İlişkileri, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 4: 12-16.
- Ünal A. (2006) *OKS’ye Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygıları İle Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü; 2006.
- Ünüvar, A. (2003). *Çok Yönlü Algılanan Sosyal Desteğin 15-18 Yaş Arası Lise Öğrencilerinin Problem Çözme Becerisine ve Benlik Saygısına Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Williams, G., Cox, E., Hedberg, V. ve Deci, E. (2000). Extrinsic Life Goals and Health Risk Behaviors in Adolescents. *Journal of Applied Social Psychology*, 30 (8), 1756-1771.
- Yalçınkaya N., (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yavuzer, H. (2006). *Çocuk Psikolojisi*, Remzi Kitabevi, İstanbul
- Yavuzer, H. (1993). *Çocuk Psikolojisi*, İstanbul Remzi Kitabevi.
- Yenilmez K. ve Özabacı, N. Ş. (2003). Yatılı Öğretmen Okulu Öğrencilerinin Matematik ile İlgili Tutumları ve Matematik Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), ss.132-146.

Yıldırım M., Gözüyeşil, E. (2011) Üniversite Giriş Sınavlarına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları Üzerinde Aile Faktörünün Etkileri *E-Journal Of New World Sciences Academy Education Sciences*, 1c0296, 6, (1), 304- 323

Yorulmaz F. (1991) *Edime Merkezindeki Orta Dereceli Okul Öğrencilerinde Kaygı Düzeyleri ve Bazı Sosyoekonomik Determinatları* (yayınlanmamış uzmanlık tezi). Edime: Trakya Üniversitesi Tıp Fakültesi.

Zabun E. (2011) *Dershaneye Gitme, Mükemmeliyetçilik, Ana-Baba Tutumu Ve Sınav Kaygısının Öğrencilerin SBS Başarılarını Yordama Gücü*, Yüksek Lisan Tezi Gazi Osmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.



EKLER

Ek 1: Sosyodemografik Veri Formu

Değerli Öğrenciler;

Bu anket lise son sınıf öğrencilerinin ve mezun olan öğrencilerin üniversite sınavı öncesi yaşadıkları sınav kaygısına neden olan faktörleri belirlemek amacıyla hazırlanan soruları içermektedir. Bu alanda yapılan bilimsel bir araştırmada görüşlerinize gereksinim duyulmuştur. Vereceğiniz cevaplar tamamen gizli kalacaktır. Sizden beklenen, her soruyu dikkatli okuyup değerlendirmeniz ve boş bırakmamanızdır. Araştırmanın güvenilirliği ve geçerlilik düzeyini, titizlikle vereceğiniz cevaplar arttıracaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkürler.

Salih SEVÜKTEKİN

Nişantaşı Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

1.Hangi okula gidiyorsun?

2.Kaçıncı sınıftasın?.....

3.Yaşınız?.....

4.Cinsiyetiniz: K () E ()

5.Annen yaşıyor mu? Evet () Hayır ()

6.Baban yaşıyor mu? Evet () Hayır ()

7.Anne ve babanız hayatta ise beraber mi yaşıyorlar?

() Beraber yaşıyorlar

() Ayrı yaşıyorlar

() Boşandılar

8.Annenizin Eğitim Durumu :

() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite

9.Babanızın Eğitim Durumu :

() Okur-yazar değil () Okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Üniversite

10.Annenizin Mesleği :

() Çalışmıyor/Ev Hanımı () Emekli () Devlet Memuru

() Özel Sektör Çalışanı () Esnaf/Serbest Meslek

11.Babamzın Mesleği :

- () Devlet Memuru () Özel Sektör Çalışanı () Esnaf/Serbest Meslek
() Çiftçi () Emekli

12.Ailenizin eline geçen toplam aylık geliriYTL.

13.Evde kaç kişi yaşıyorsunuz?

14.Lisede okul deđiřtirdiniz mi? Evet () Hayır ()

15.Lise hayatı boyunca aileniz bir şhirden başka bir şhire taşındı mı?

- Evet () Hayır ()

16.Kardeş sayınız :.....

17.Kardeş sırası açısından yeriniz :

- () Tek çocuđum () İlk çocuđum () Ortanca çocuđum () Son çocuđum

18.Üniversiteye giden/bitiren kardeřiniz var mı?

- Var () Yok ()

19.Evde size ait bir odanız var mı? () Evet () Hayır

20.Evde rahat bir ortamda ders çalışabiliyor musun? () Evet () Hayır

21.Düzenli bir çalışma programı uyguluyor musunuz?

- () Evet () Hayır () Bazen

22.Dershaneye gidiyor musunuz? Evet () Hayır ()

23.řu ana kadar toplam kaç yıl dershaneye gittiniz?

24.Özel ders alıyor musunuz? Evet () Hayır ()

25.Ailen sınava hazırlanman konusunda sana baskı yapıyor mu?

- Evet () Hayır ()

26.Sınava gireceđiniz alan hangisidir?

- () Sayısal () Sözel () Eşit Ağırlık

27.Üniversite sınavına kaçınıcı kez gireceksiniz?

- () İlk kez () İkinci kez () Üçüncü kez () Dördüncü kez () Beř kez ve üzeri

28.Üniversite sınavına Günlük Hazırlanma Süreniz :

- (A) Hiç çalışmıyorum. (B) 2 saatten az (C) 2-4 saat arası
(D) 5-6 saat arası (E) 6 saatten fazla

29.Düzenli olarak herhangi bir spor faaliyetinde bulunuyor musunuz?

- () Evet () Hayır () Bazen

30. Üniversite sınavına hazırlanırken en çok nelerden yoksun kaldığınızı düşünüyorsunuz?

() Eğlenmekten () Dinlenmekten () Ailemden () Kendime zaman ayırmaktan

31. Üniversite sınavına hazırlanırken karşınıza en çok çıkan engel nedir?

() Maddi zorluklar () Aile baskısı () Sınav kaygısı () Arkadaşlarımın olumsuz etkisi

32. Üniversite sınavının önemi hakkında ne düşünüyorsunuz?

() Sınav benim için çok önemli

() Sınav önemli ama gelecek için başka seçeneklerim de var.

() Sınav benim için önemli değil, sadece şansımı denemek istiyorum.

33. Hazırlanma sürecinde sizi en çok rahatsız eden düşünce hangisidir?

() Eğer kazanamazsam ailemin yüzüne nasıl bakarım.

() Arkadaşlarım kazanır da ben kazanamazsam ne yaparım.

() Sınavı kazanamazsam gelecekte ne yaparım.

() Sınavı bu yıl kazanamazsam bir yıl daha aynı stresi ve yorgunluğu nasıl yaşarım.

34. Üniversite sınavı sonucu tercih ettiğiniz bölümü kazanamazsanız planınız nedir?

() Asıl istediğim olmasa da puanımın yettiği diğer bölümlere gitmek.

() Açıköğretim fakültesini tercih etmek.

() Dershaneye gidip şansımı tekrar denemek.

() Evde çalışıp şansımı tekrar denemek.

() Puanımın tuttuğu herhangi bir bölümü tercih etmek.

() Vazgeçmek.

35. Üniversite sınavı hakkında ailen ne düşünüyor?

() Mutlaka sınavı kazanmam gerektiğini düşünüyorlar.

() Sınavın önemli ancak tek seçenek olmadığına inanıyorlar.

() Sınavı kazanıp kazanamamamla ilgilenmiyorlar.

36. Aileniz üniversite okumanız konusunda sizi nasıl destekliyor?

() Gerektiği kadar ilgileniyor.

() Çok destekliyor.

() İlgilenmiyor.

37. Son bir yıl içinde psikolojik destek aldınız mı?

() Psikologtan yardım aldım / alıyorum.

() Psikiyatrdan yardım aldım / alıyorum.

() Okul rehber öğretmeninden yardım aldım / alıyorum.

() Hiçbir yardım almadım.

Ek 2: STAI FORM TX – I

İsim:..... Cinsiyet:.....

Yaş:..... Meslek:.....

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

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		HİÇ	BİRAZ	ÇOK	TAMAMIYLA
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Su anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek 3: STAI FORM TX – 2

İsim:..... Cinsiyet:.....

Yaş:..... Meslek:.....

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

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarfetmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21.	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22.	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23.	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24.	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25.	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27.	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28.	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31.	Herşeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33.	Genellikle kendimi emniyette hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35.	Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
36.	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37.	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38.	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39.	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40.	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)

Ek 4: Sınav Tutum Envanteri

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

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



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.472892
Konu: Anket Araştırma İzni

12.01.2017

NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 21.12.2016 tarih ve 876 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 11.01.2017 tarih ve 428456 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Salih SEVÜKTEKİN'in "YGS'ye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencileri ve Mezun Olan Öğrencilerin Sınav Kaygısının Yordanması" konulu tezi hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılması, okul idarecilerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda uygulanması ve işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Harun TÜYSÜZ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksoreu.meb.gov.tr> adresinden 463f-eba7-3b92-8d50-600f kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.428456

11/01/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) Nişantaşı Üniversitesinin 21.12.2016 tarih ve 876 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 04.01.2017 tarihli tutanağı.

Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Salih SEVÜKTEKİN'in "YGS'ye Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencileri ve Mezun Olan Öğrencilerin Sınav Kaygısının Yordanması" konulu tezi kapsamında, ilimiz Kadıköy, Ataşehir ve Sultanbeyli ilçelerinde bulunan liselerde öğrenim gören son sınıf öğrencileri ve ilimiz genelinde bulunan Halk Eğitimi Merkezlerinde YGS kurslarına katılan öğrencilere; sosyo demografik bilgi formu, durumluluk ve sürekli kaygı ölçeği, sınav kaygısı ölçeği ve sınav kaygısı ölçüm testini uygulama hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
11/01/2017

Ahmet ÖNAL
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 64ac-e2bd-35d9-9258-5078 kodu ile teyit edilebilir.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler :

Adı Soyadı : Salih SEVÜKTEKİN

Doğum Tarihi : 04.05.1979

Doğum Yeri : Giresun

Medeni Durumu : Bekar

Eğitim :

İlkokul : Giresun Cumhuriyet İlkokulu

Ortaokul : Giresun Mehmet Akif Ersoy Orta Okulu

Lise : Giresun Lisesi

Lisans : 1998 – 2003 Lefke Avrupa Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
Uluslararası İlişkiler Bölümü

Çalıştığı Kurumlar :

2004 – 2013 Finansbank A.Ş Kobi Bankacılığı Yetkili Yardımcısı

2014 – 2015 Alternatif Bank A.Ş Satış Sorumlusu

2015 – 2016 Aegon Emeklilik ve Hayat A.Ş Finansal Güvence Danışmanı

2016 - Scz Grup Cephe Sistemleri İnş.San. ve Tic. Ltd. Şti. İnsan Kaynakları ve İş
Güvenliği Sorumlusu