

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

**ÜNİVERSİTE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN  
ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGILARININ FARKLI  
DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ekrem AYDIN**

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

**Tez DanıŐmanı: Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR**

**OCAK – 2016**



T.C.  
NİŞANTAŞI ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS TEZ SAVUNMASI SINAV TUTANAĞI

TARİH : 03/10/2016

Öğrencinin Adı Soyadı	: EKREM AYDIN
Öğrenci Numarası	: 201380042
Program Adı	: Psikoloji
Genel Ağırlıklı Not Ortalaması	:
Öğretim Yılı/Yarıyılı	: 2015./2016.. GÜZ/BAHAR
Danışman Öğretim Üyesi	:
Tez Adı	: Doc. Dr. Ali Haydar SAR

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Jürimiz 03.10.2016 tarihinde Sosyal Bilimler Enstitüsünde toplanarak yukarıda adı geçen öğrenciyi Tezli Yüksek Lisans Tez Savunma Sınavına tabi tutmuş ve Sosyal Bilimler Enstitüsü yönetmeliği uyarınca Tezli Yüksek Lisans Tez Çalışması hakkında OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞU ile aşağıdaki kararı almıştır.

(X) BAŞARILI ( ) BAŞARISIZ ( ) DÜZELTME - DÜZELTME SÜRESİ: \_\_\_ AY

SINAV JÜRİSİ	ÜNVANI, ADI SOYADI	İMZA	BAŞARILI/BAŞARISIZ/ DÜZELTME
JÜRİ BAŞKANI	: Doç. Dr. Ali Haydar SAR		Başarılı
ÜYE	: Yrd. Doç. Dr. Barış Başaran		Başarılı
ÜYE	: Yrd. Doç. Dr. Korım Öner ÖZEL		Başarılı
ÜYE	:		
ÜYE	:		

**Tez adı değişikliği yapılması halinde :**

Tez adının: \_\_\_\_\_

şeklinde değiştirilmesi uygundur.

Jüri Başkanı

Jüri Üyesi

Jüri Üyesi

Jüri Üyesi

Jüri Üyesi

**Tez savunma sınavı :** Tez savunma sınavına ilişkin esaslar şunlardır.

- Jüri üyeleri, söz konusu tezin kendilerine teslim edildiği tarihten itibaren en erken onbeş gün, en geç kırkbeş gün içinde toplanarak öğrenciyi tez savunma sınavına alır.
- Tez savunma sınavı tarihi danışman tarafından belirlenerek, ilan edilmek üzere sınav tarihinden yedi gün önce yazılı olarak enstitüye bildirilir. Sınav, enstitü tarafından belirlenen salonda ve ilan edilen tarihte dinleyiciye açık olarak yapılır.
- Tez savunma sınavı, tez çalışmasının sunulması ve bunu izleyen soru-cevap bölümlerinden oluşur. Sınav esnasında öğrenciyi yalnız jüri üyeleri soru sorabilir.
- Tez savunma sınavının tamamlanmasından sonra jüri üyeleri, tez çalışmasını başarılı/başarısız olarak değerlendirir. Salt çoğunlukla başarılı/başarısız veya düzeltme kararı verir. Danışman öğretim üyesi tarafından tez savunma sınavını izleyen üç gün içinde jüri üyeleri tarafından hazırlanan jüri değerlendirme rapor formları ile birlikte tez savunma tutanağı ilgili enstitüye teslim edilir.
- Düzeltilme kararının verilmesi halinde, tezin düzeltilmesi için öğrenciyi en fazla altı ay süre tanınır. Öğrenci sınav tarihinden en geç onbeş gün önce düzeltme kararı veren jüriye tezini teslim eder ve aynı jüri önünde tezini yeniden savunur.
- Düzeltilme kararı sonrasında belirtilen süre içerisinde tez savunma sınavına katılmayan ya da savunma sınavı sonunda başarısız bulunan öğrenci için, EYK kararı ile, ilgili EABD başkanlığı onayı ile yeni bir danışman önerilmesi istenir.
- Tez savunma sınavına katılmayan ya da savunma sınavı sonunda başarısız bulunan öğrenci için, EYK kararı ile ilgili EABD başkanlığından bölüm kurulu kararı ile yeni bir danışman önerilmesi istenir.

**Başarı denetlemesi :** Mezuniyet için genel ağırlıklı not ortalaması 2,50' den az olamaz. Tez savunma sınavı sonunda ortalama şartını sağlayamayan öğrenci tez savunma sınavından başarısız sayılır.

\_\_\_ / \_\_\_ / 20\_\_\_ tarih ve \_\_\_ sayılı EYK kararıyla  
\_\_\_ kararı verilmiştir.

**ONAYLAYAN**  
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ

## **BEYAN**

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

**Ekrem AYDIN**

**03.01.2016**

## ÖNSÖZ

Toplum olarak içinde bulunduğumuz çağa ayak uydurabilmemiz ve küreselleşen dünyada önemli bir yere sahip olabilmemiz için eğitim çok önemli unsurdur. Eğitimin kalitesinin yüksek olması demek, nitelikli işgücü ve dinamik bir toplum anlamına gelir.

Ülkemizdeki öğrenciler kaliteli meslek için sınava hazırlanmak ve kendi yaşitlarıyla yarışmaları gerekmektedir. Sınava hazırlanan öğrenciler arasında cinsiyet, ailevi ve ekonomik farklılıklar olmaktadır. Öğrenciler arasındaki farklılıkları araştırarak başarı için bunlarla nasıl baş edebilecekleri konusunda katkı sağlamayı amaçlamıştır.

Bu çalışma birçok insanın emeği ve isteğiyle gerçekleşmiştir. Öncelikle hem bu tezin yapılması ve değerlendirilmesi kısmında, bana yol gösteren, her aşamasında desteğini eksik etmeyen, değerli katkılarından ciddi faydalandığım danışman hocam Sayın Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR'a, Nişantaşı Üniversitesi Psikoloji bölümündeki tüm hocalarıma, tez aşamasında ölçekleri uyguladığım okul ve dersane yöneticilerine ve sevgili öğrencilere teşekkür eder, şükranlarımı ve saygılarımı sunarım.

## KISALTMALAR

C.	: Cilt
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
S.	: Sayı
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfalar
TC	: Türkiye Cumhuriyeti
Vb.	: Ve Benzeri
Vd.	: Ve Diğerleri

## TABLO LİSTESİ

### Sayfa No

Tablo 1: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Cinsiyete Göre Bağımsız T Testi Sonuçları .....	45
Tablo 2: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Cinsiyete Göre Bağımsız T Testi Sonuçları .....	46
Tablo 3:Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Ebeveyn Medeni Durumuna Göre Bağımsız T Testi Sonuçları .....	47
Tablo 4:Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Ebeveyn Medeni Durumuna Göre Bağımsız T Testi Sonuçları .....	47
Tablo 5: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Durumunun Ebeveyn Maddi Gelir Düzeyine Göre Bağımsız T -Testi Sonuçları .....	48
Tablo 6:Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Ebeveyn Maddi Gelir Düzeyine Göre Bağımsız T - Testi Sonuçları .....	49
Tablo 7: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Durumunun Kardeş Sayısına Göre One Way Anova Testi sonuçları .....	49
Tablo 8: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Kardeş Sayısına Göre One Way Anova Testi sonuçları .....	50
Tablo 9: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Okuduğu Okul Türüne Göre Anova Testi Sonuçları.....	50
Tablo 10: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Okuduğu Okul Türüne Göre Anova Testi Sonuçları .	51
Tablo 11: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Okuduğu Okul Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları	52
Tablo 12: Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Okuduğu Bölüm Türüne Göre Anova Testi Sonuçları .....	52

## ŞEKİL LİSTESİ

	<b><u>Sayfa No</u></b>
Şekil 1: Kaygı Düzeyi Grafiği .....	9
Şekil 2: Depresyon ve Kaygı Sendromlarında Görülen Belirtilerin İlişkileri.....	22
Şekil 3: Sınav Kaygısının Belirtileri .....	24

**Tezin Başlığı:** Üniversite Giriş Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi

**Tezin Yazarı:** Ekrem AYDIN **Danışman:** Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

**Kabul Tarihi:** 03.01 2016

**Sayfa Sayısı:** x (ön kısım) + 59(tez) + 5 (ek)

**Anabilimdalı:**Psikoloji

**Bilimdalı:**Psikoloji

### ÖZET

Araştırmalar göstermektedir ki bir miktar stresin faydası vardır. Aynı şekilde bir miktar kaygının da olumlu etkileri vardır. Bunlar motivasyon sağlamak bir amaç edinmek gibi faydalardır. Ancak kaygının aşırı düzeyde olması faydadan çok zarara neden olmaktadır. Özellikle ergenlik döneminde olan lise son sınıf öğrencileri bakımından aşırı kaygı geleceklerini şekillendirecekleri sınavlar için negatif etkiler barındırmaktadır. Yüksek düzeyde sınav kaygısı öğrencilere başarıdan çok başarısızlık getirebilmektedir. Öğrencilerin hayatlarının geri kalanında nasıl yaşayacaklarını belirleyen sınavların yarattığı kaygı kişiler için çok önemli duygu durumlarıdır.

Bu çalışmada sınav kaygısı, cinsiyet, ailenin maddi-manevi desteği, öğrencinin okuduğu bölüm ve okul türü gibi değişkenlerin sınav kaygı durumluluğunu ne denli yordadığı incelenmiştir. Araştırma kapsamına lise son sınıf ta okuyan 100 kız 100 erkek olmak üzere toplam 200 öğrenci alınmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri Kaygı Envanteri ve Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE) ile ölçülmüştür. Bulgulara göre, ailenin medeni-maddi durumu ve öğrencinin cinsiyeti değişkenleri kaygı durumluluğunu manidar olarak yordamaktadır. Öğrencinin okuduğu lise türü- bölümü, kardeş sayısı ise yordamamaktadır. Bulgulara bazı öneriler de sunulmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Sınav Kaygısı, Ders Çalışma, TEOG, ilköğretim, Sınav.



**Title of the Thesis:** Resistance Against the High School Senior Student Test Anxiety

**Author:** Ekrem AYDIN **Supervisor:** Doç. Dr. Ali Haydar ŞAR

**Date:**03.01.2016 **Nu. of pages:** x(pre text) + 59(main body) +5 (App.)

**Department:** Psychology **Subfield:** Psychology

### ABSTRACT

Researches show that not only a little stress has a benefit, but also a little anxiety has positive effects. These are benefits such as providing motivation or having a goal. Yet, that the anxiety is excessive causes harm more than benefit. In terms of high school students at last class who are in their adolescence time, in particular, excessive anxiety includes negative effects for the exams that will shape their future. High level of exam anxiety also brings failures more than success to the students. Anxiety of the exams that determine how students will live for the rest of their life is a crucial state for individuals.

In this study, how variables such as exam anxiety, gender, family's moral and material support, the department of the student and school type predict exam anxiety mood was analyzed. Within the scope of the research, 100 girls and 100 boys -200 in total- studying at last class of high school were taken. Anxiety level of girl and boy students was measured by Anxiety Inventory and State-Perpetual Anxiety Inventory. According to the results, variables, moral and material situation of the family and the gender of the student meaningfully predict anxiety state. Type of high school the student studies at, his department, his number of siblings don't predict. Some suggestions are given based on the results.

**Keywords:** Exam Anxiety, Endurance, Stress, Secondary School.

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa No

ÖNSÖZ .....	ii
KISALTMALAR .....	iii
TABLO LİSTESİ .....	iv
ŞEKİL LİSTESİ.....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii

### BÖLÜM 1 GİRİŞ

1.1.Araştırmanın Amacı .....	3
1.2.Araştırmanın Önemi .....	3
1.3.Problem Cümlesi .....	3
1.4.Alt Problemleri .....	4
1.5.Varsayımlar .....	5
1.6.Sınırlılıklar .....	5
1.7.Tanımlar.....	5

### BÖLÜM 2

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.Kaygı Kavramı.....	6
2.1.1.Kaygı Türleri.....	13
2.1.2.Kaygıyla Baş Etme Yolları.....	15

2.2.Sınav Kaygısı .....	17
2.2.1.Sınav Kaygısının Nedenleri.....	20
2.2.2.Sınav Kaygısının Belirtileri.....	21
2.2.3.Sınav Kaygısıyla Baş Etme Yolları.....	24
2.3.Konu ile İlgili Önceki Çalışmalar .....	35
2.3.1.Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar .....	35
2.3.2.Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar.....	38

### **BÖLÜM 3**

#### **YÖNTEM**

3.1.Araştırma Modeli .....	42
3.2.Evren ve Örneklem .....	42
3.3.Veriler Toplama Araçları .....	42
3.3.1.Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (DSKE).....	43
3.3.2.Sınav Kaygısı Envanteri .....	43
3.4.Uygulama .....	44
3.5.Verilerin Çözümlemesi.....	44

### **BÖLÜM 4**

#### **BULGULAR VE YORUM**

4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	45
4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	46
4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	48
4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	49
4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	50
4.6.Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum .....	52

**BÖLÜM 5**  
**SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1.Sonuçlar ve Tartışma .....	54
5.2.Öneriler .....	57
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>59</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>65</b>
1. Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri(DSKE) .....	65
a) Durumluluk Kaygı ölçeği .....	65
b) Sürekli Kaygı Ölçeği .....	66
2. Sınav Kaygısı Ölçeği .....	67
<b>SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI.....</b>	<b>69</b>

## BÖLÜM 1

### GİRİŞ

Öğrenme, büyüme ve bedende değişik etkiler ile oluşan geçici değişmelere yüklenmeyecek, yaşantı ürünü olarak ortaya çıkan davranışta veya potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı izli değişimlerdir (Senemoğlu, 2004). Bu öğrenme sürecinde hayattan zevk alınabilmesi, geleceğe yönelik hedef ve beklentilerin belirlenmesi ve kişinin hayata daha olumlu bakabilmesi için az da olsa kaygı taşıması gereklidir. Bu yüzden kaygının hayatımızda yeri olmadığını düşünmek yerine, onu tanıyarak kontrol altında tutmak, özellikle başarıya ulaşmada ve problemlerin çözümünde faydalanmak daha yerinde bir hareket olarak ifade edilmektedir.

Öğrencilerin hayatlarını etkileyen kaygılardan bir tanesi de sınav kaygısıdır. Kaygının belli bir düzeyde yaşanması doğaldır çünkü kaygı aşırı olmadığı sürece başarı için motive edicidir. Böylelikle kişinin performansının yükselmesine yardımcı olabilir. Sınav kaygısının belirtileri genelde titreme, zaman zaman terleme, kendini aşırı gözleme, panik, unutkanlık şeklinde ortaya çıkabilir. Orta düzeyde kaygı yaşayan öğrencilerin bu ve benzeri belirtileri sınavın ilk dakikalarında hissetmesi ve ilerleyen dakikalarda normale dönmesi beklenir. Fakat yoğun sınav kaygısı yaşayanlarda bu belirtiler sınav boyunca devam edebilmektedir.

Kaygı, insanı normal hayatında fazlası ile etkileyebilen ve çoğu zaman tedirgin eden bir duygu hali olup, insanın davranışlarını büyük ölçüde etkileyen, uyumsuzluğa sebep olan ve öğrencilerde sıklıkla görülen bir duygudur (Erözkan,2004). Sınav kaygısı düzeyinin yüksek olması ellerde titretme, terleme, üşüme, nabız artışı, gerginlik, ağız kuruluğu, kas gerginliği gibi fiziksel olarak çalgı çalmayı engelleyici durumların ortaya çıkması yanında, unutkanlık, transfer edememe, dikkat ve odaklanma güçlüğü, kendini olumsuz algılama,

tedirginlik, ümitsizlik gibi zihinsel ve duygusal engellemeleri de beraberinde getirmektedir (Köknel, 1982; Kuyucu, 2001).

Ülkemizde ergenlik dönemindeki gençlerin yaşadığı kaygılardan biri olan sınav kaygısı, eğitim başarısının önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir. Sınav kaygısı, eğitim ve öğretime hazırlamada yoğun olarak yaşanan, beraberinde birçok olumsuzluklar getiren stresin yoğun olarak yaşandığı bir dönemdir.

Sınav kaygısı, bireyin öğrenim hayatı boyunca birçok kez yaşadığı duygu durumudur. Bu durum, sınava yeteri kadar hazırlanılmaması, verimli çalışma yöntemlerinin bilinmemesi, başarı beklentisinin sahip olunan yeterlik düzeyinin üzerinde olması, geçmişte yaşanan kötü sınav deneyimleri, özgüven eksikliği gibi birçok nedenle sınav öncesinde ve sınav sırasında performans göstermesi beklenen kişide görülen endişe ve huzursuzluk olarak açıklanabilir (Küçük, 2010). Kaygılı kişilerde sınav öncesindeki tasalanma durumu, etkili çalışabilmek için gerekli olan sağlıklı düşünme yeteneğini ve belleği olumsuz etkilerken, sınav esnasında da başarılı olmak için gereken zihin açıklığını engellemektedir. Sınav sırasında tasalanmak, sınavın ne kadar başarısız geçeceğinin doğrudan bir göstergesidir. Son yıllarda Türkiye’de eğitim sisteminde sınavlar sayı bakımından da artış göstermiş, eğitim sistemi sınav temelli bir hale gelmiştir.

Sınav kaygısı yüksek olan birey, bir sınav ve değerlendirme durumunda kendine güvenini kaybedebilir. Yalnızca sınav değil, grup içinde konuşma, yüksek sesle okuma gibi etkinliklerde de korkulu, sinirli, heyecanlı ve gergin olabilir. Bu durum, bireylerin kendilerine yönelik olumsuz düşünceler geliştirmelerine ve dikkatlerinin kolayca dağılmasına yol açar. Sınav sorularını doğru okuma ve doğru cevaplama; konuşurken düşüncelerini organize etme, uygun sözcükleri seçme ve düzgün ifade etme gibi davranışlarında başarısız olabilirler. Sınav kaygısı öğrencilerin sahip olduğu potansiyeli engellemekte, zaman zaman öğrenimlerini yarıda bırakmalarına neden olmakta, öğrencilerin gelecekteki yaşam tercihlerini ve mesleki kararlarını etkilemektedir. Sınav kaygısının yüksek olduğu insanlar, bilişsel yeteneklerini gerektiği gibi ortaya

koyamadıklarından, daha düşük statüye sahip, değerlendirmenin ve rekabetin daha az olduğu mesleklere yönelmektedirler (Ergene, 1994).

Öğrencinin akademik başarısı veya başarısızlığı, öğrencinin kendisi kadar, ailesi ve içerisinde yaşamakta olduğu toplum bakımından da önemlidir. Akademik açıdan başarılı, kaliteli işgücü potansiyelinin toplumların kalkınmalarında en önemli güçlerden biri olduğu ifade edilmektedir. Farklı sebeplerle ortaya çıkabilen akademik başarısızlıklar, yeteneği kadar başarılı olamama gibi problemler, okulu terk etme, beklenen nitelik ve sayıda işgücü potansiyelinin toplumun kalkınmasına katılmasını engellemektedir (Can, 1992). Anılan sorunlar, öğrencinin kendisi kadar ailesini de ekonomik, sosyal ve psikolojik olarak olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu anlamda, öğrencinin başarı veya başarısızlığı ile öğrenci kadar ailesinin de ilgili olduğu öne sürülebilir.

Akademik başarıların sınav kaygısı ile negatif yönde ilişkisini ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır. Cengiz (1988)'e göre, ÖSYM birinci basamak sınavı kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinin manidar olarak yükselmesine neden olmaktadır. Cengiz (1988)'in bu araştırmasında, başarısız öğrencilerin başarılı öğrencilere oranla hem durumluk hem de sürekli kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu da bulunmuştur.

### **1.1.Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın birinci amacı, sınav kaygısı, aile, arkadaş ve öğretmen desteği değişkenlerinin üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygılarının farklı değişkenlere göre incelenmesidir. Ayrıca sınava hazırlanan 100 kız ve 100 erkek öğrencinin farklı değişkenler eklenerek sınav kaygısına dayanıklılığının ölçülerek karşılaştırmaktır.

### **1.2.Problem Cümlesi**

Sınava hazırlanan lise son sınıf kız ve erkek öğrenciler arasında değişik demografik özelliklere bağlı olarak (ebeveynin medeni durumu (evli, boşanmış), ebeveynin maddi geliri, öğrencinin kardeş sayısı, öğrencinin okuduğu okul türü

(Anadolu lisesi, Fen lisesi, Düz lise, meslek lisesi, imam hatip lisesi), öğrencinin okuduğu bölüm ile (sayısal, sözel, eşit ağırlık) sınav kaygısı düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

### **1.3.Alt Problemleri**

1. Cinsiyete göre öğrencilerin kaygı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
2. Ebeveynlerin birlikte yaşamalarının ya da boşanmış olmalarına göre öğrencilerin kaygı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
3. Algılanan sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin kaygı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
4. Öğrencilerin kardeş sayısına göre kaygı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
5. Öğrencilerin okuduğu okul türüne göre kaygı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?
6. Öğrencilerin okuduğu bölüme göre kaygı düzeyleri farklılaşmakta mıdır?

### **1.4.Araştırmanın Önemi**

Ergenlik döneminde birey, biyo-psiko-sosyal gelişimine devam ederken “kimlik yapılandırması” süreci ile de karşı karşıyadır. Aynı zamanda bu dönemde hayatını büyük ölçüde etkileyecek olan üniversiteye giriş sınavına girecektir. Ergenin yaşadığı bu zorlu süreci sağlıklı bir şekilde atlatabilmesi için, ergenin stres kaynaklarını tanınması, başa çıkma kaynaklarını kullanması, toplumsal destek kaynaklarını fark etmesi ve kendini düzenlemesi gerekmektedir.

Günümüz eğitim sistemi tamamen sınavlara dayalı olarak şekillenmektedir. Gençlerin gelecekteki konumlarını belirleyecek olan sınavlar bu nedenle oldukça önemlidir. Eğitim sisteminin dışında da eğitimini tamamlayan gençlerin bir işe yerleşmeleri de yine sınavlar yoluyla mümkün olmaktadır. Kısaca sınavlar insanların hayatında oldukça önemli bir yer tutmaktadır. Bu nedenle sınavlarda başarılı olmak için kaygıların en aza indirilmesi gerekmektedir. Bu çalışma ile sınav kaygısına neden olan faktörlerin belirlenerek gerekli tedbirlerin alınması mümkün olabilecektir. Çalışmanın



ayrıca bundan sonra yine bu alanda yapılacak çalışmalara da katkısının olabileceği düşünülmektedir.

### **1.5.Varsayımlar**

Araştırmanın varsayımları şu şekilde sıralanabilir;

1. Öğrencilerin, sınav kaygısına ilişkin anket formundaki maddelere samimi olarak yanıt verdikleri varsayılmaktadır.
2. Bu araştırmadaki örneklem grubunun çalışma evrenini temsil edeceği varsayılmaktadır.

### **1.6.Sınırlılıklar**

1. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, araştırmada kullanılan ölçme aracıyla sınırlıdır.
2. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, lise son sınıf kız ve erkek öğrencilerden alınan yanıtlarla sınırlıdır.
3. Bu araştırma, 2014-2015 eğitim-öğretim yılı İstanbul ili ile sınırlıdır. Elde edilecek bulgulardan yola çıkılarak varılacak sonuç ve genellemeler, araştırmanın evreni için geçerlidir.

### **1.7.Tanımlar**

Kaygı: Kaygı kişinin korku verici veya tehdit edici bir duruma karşı vermiş olduğu ruhsal ve bedensel bir tepkidir.

Sınav kaygısı: Önceden öğrenilmiş olan bilgilerin sınav esnasında etkili bir biçimde kullanılmasına mani olan ve başarının düşmesine neden olan yoğun kaygı olarak tanımlanır.

Stres: Bireyin kendisini rahatsız eden bir ortamda organizmanın verdiği cevaptır.

Dayanıklılık: Başarısızlığa karşı direnç gösterme, kendini toparlayabilme özelliğidir.

## BÖLÜM 2

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1.Kaygı Kavramı

Kaygı Türk Dil Kurumu Online Sözlüğü'nde "1-üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa, 2-genellikle kötü bir şey olacaktı düşünceyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu" olarak tanımlanmıştır ([www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr)).

Kaygı kelimesinin kökü Yunanca "anxietas" olup, korku, endişe, merak anlamına gelir. Genel anlamıyla kaygı insanın yapısında mevcut olan, çevresel ve psikolojik olaylara karşı gösterilen duygusal tepki olarak tanımlanırken; dar anlamdaysa başlangıcı ve kaynağı bilinçli olmamasına rağmen bilinçli bir şekilde hissedilen, bununla beraber sararma, terleme şeklinde fizyolojik değişimlerin de eşlik ettiği bir yaşantı şeklidir. Kaygı geleceğe dönük gerginlik ve endişe durumudur. Anlaşılamayan ve bilinmeyen bir tehlikenin beklenmesi bireyde kaygı olarak gerginlik ve huzursuzluk yaratmaktadır (Kaya ve Varol, 2004).

İnsanlar normal olarak tehlikeli bir durum karşısında bir miktar kaygı duyar. Kaygı, insan yapısında var olan, çevresel ve psikolojik olaylara gösterilen bir duygusal tepkidir. Bu tepki evrensel ve normal bir insan duygusudur. Fakat kaygı, kaynağı ve başlangıcı bilinçsiz olmasına rağmen bilinçli bir şekilde hissedilen, sonucunda bazı fizyolojik değişmelerin de görüldüğü hoş olmayan bir yaşantı şeklinde tanımlanırsa, bu duygunun normal olduğunu kabul etmek güçtür. Kaygının hoş olmama özelliği, onu normal davranışlardan çok, normal olmayan davranışların boyutuna taşımıştır. Kaygı, insan hayatı boyunca bazen onu motive ederek, yaratıcı ve yapıcı davranışlara teşvik ederken, bazen de bu davranışları engeller. Kaygı, genellikle huzursuz eden bir duygudur. Korku ve kaygı, insanlıkla birlikte ve özellikle toplumsal yaşamın gelişmesiyle kaçınılmaz bir duygu olmuştur (Öner, 1997).

Kaygı, hoş gitmeyen çeşitli bedensel duyuların eşlik ettiği, yaygın ve çoğu kez belirsiz bir duygudur (Tueth, 1993). Aynı zamanda kaygı kişiye

tehlikeyi haber veren ve bu tehlike ile başa çıkması için önlem almaya iten bir sinyaldir (Tükel, 2000). Kaygı psikonevrozların en basit biçimi olarak kabul edilir (Hofling ve Leininger, 1981).

Kaygı bir tehdide veya bir nesnenin eksikliğine karşı oluşan, normal içgüdüsel bir tepkidir (Aktan ve Utku, 1978). Kaygı korkuya benzeyen bir duygudur. Kişi bunu sanki kötü bir şey olacaktı gibi nedeni belirsiz bir sıkıntı, bir endişe duygusu olarak algılar (Öztürk, 1989). Kaygının korkudan en önemli farkı spesifik bir kaynağının belirlenememesidir. Oysa korkunun belirlenebilen bir nedeni mevcuttur (Beck, Rowlinson ve Williams, 1988). Korkunun kaynağı, dışta olan belirli bir tehlike karşısında hissedilen, kişiyi savunmaya iterek tehlikelerden koruyan çeşitli bedensel ve ruhsal belirtileri olan karmaşık bir duygu olduğu; kaygının ise, dıştaki belli duruma bağlanamayan nedeni açıkça tanımlanamayan, içsel kaynaklı, kişinin kendini nasıl koruyacağını bilemediği bir duygu olduğu ve korkudakine benzer bedensel ve ruhsal belirtileri bulunduğu belirtilmektedir (Aydın ve Yolasığmaz, 1987). Kaygı aynı zamanda kuşkuculuğu arttırabilir ya da saldırgan hareketlere neden olabilir (Noyes ve Saric, 1998).

Freud 1894'te kaygıyı, motivasyonel bir durum ve defansif bir davranış olarak tanımlamıştır (Doğan, 1995). Kaygı, stresli durumlara karşı normal bir cevap, fizyolojik, psikolojik olarak deneyimlenen gerçek veya gerçek olmayan tehlikenin algılanmasına emosyonel bir reaksiyondur. İnsanın varoluşu için gerekli yaşamsal bir güç, bireyin olgunlaşma sürecinde kuvvetli bir faktördür (Dereli, 1992). Webster sözlüğüne göre kaygı, olması yakın ya da olmuş bir tersliğin yarattığı acı veren bir huzursuzluktur (Oktay, Aksoy ve Yürügen, 1990). Kaygılı durumlar huzursuzluk, nefes darlığı, genel bir heyecan hali ile kendini gösterir. Kişi kendi davranışlarını ihtiyaçlar hiyerarşisine göre organize edememektedir. Kısaca, konsantre olamaz (Güleç, 1993).

Kaygı, belli belirsiz bir korku durumu olmakla beraber, korkudan şiddet olarak daha az, ancak daha uzun süreli olmakla ayrılan ve sonunun ne olduğu bilinmeksizin hissedilen duydu durumudur (Büyüköztürk, 1997). Kaygı çoğunlukla gelecekle ilgili insanı üzen ve sıkıntı veren bir bekleme halidir.

Güvensizlik duygusu ile karışık bir heyecan durumu olan kaygı, dış dünya kaynaklı bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeli olarak algılanıp yorumlanan bir durum karşısında yaşanan duygudur (Coşkun ve Akkaş, 2009).

Kaygı ‘tetikte olunması’ için gelen bir uyarıdır. Yaklaşan tehlikeler için uyarmakta ve kişinin tehdit ögesi ile baş etmek üzere önlem almasını sağlamaktadır. Korku da benzeri bir uyarıdır; ancak korku dışarıda bulunan, bilinen, açık seçik olarak tanımlanabilir ve kökeni iç çatışmaya dayalı olmayan bir tehdide karşı gösterilen bir tepkidir. Oysa kaygı, bilinmeyen, içten gelen, belirsiz ya da kökeni iç çatışmaya dayalı olan bir tehdide karşı gösterilen bir tepkidir. Aralarında bir ayırım yapmak çoğu zaman zor olur, çünkü korku da bilinçdışı, içten gelen bastırılmış bir uyarının dış dünyadaki başka bir nesneye displase edilmesi sonucu ortaya çıkabilir. Korku ile kaygının ayırt edilebilir bir yönü de vardır. Sözelimi karşıdan karşıya geçerken hızla gelmekte olan bir arabayı görünce korkma sırasında yaşanan duygu ile ilk kez girilen yabancı bir ortamda bulunmaktan ötürü duyulan, tanımlanması zor rahatsızlık duygusu birbirinden çok farklıdır. Bu iki duygusal tepki arasındaki farklardan biri de korkunun akutluğu ve kaygının kronikliğidir. Kaygı görünümüleri kişiden kişiye büyük ölçüde değişir. Bazı hastalarda çarpıntı ve terleme gibi kardiyovasküler semptomlar olur; bazılarında bulantı, kusma, boşluk duygusu midede ‘kelebekler uçuştugu’, içinde bir şeylerin ‘pır pır ettiği’ duygusu, gaz ağrıları, hatta diyare gibi gastrointestinal semptomlar olur; kimisinde ise sık idrara çıkma, yüzeysel solunum, göğüste sıkışma duygusu gibi belirtiler olabilir. Bütün bunlar visseral tepkilerdir. Bazı hastalarda kas gerginliği önde gelir ve bu kişiler kas katılığından ya da spazmından, baş ağrısından ve boyun tutukluğundan yakınır (Kocabaşoğlu, 2015).

Kaygının olumsuz bir duygusal tepki olduğu düşünüldüğünde kaygının minimuma indirilmesi bireylerin hayat kalitesini yükseltecektir. Bu nedenle kaygıya neden olan faktörlerin tespit edilmesi kaygının minimuma indirilmesi için yapılacak başlangıç adımı olacaktır (Cabı ve Yalçınalp, 2013).

Freud kaygıyı içgüdü ve dürtü kaynaklı gücün başarılması neticesinde ortaya çıkan bir duygu olduğunu öne sürmüştür. Bu görüşünü daha sonra

değiştiren Freud, kaygıyı benliğin tehlikeli durumunu algılamasına bağlamış, bu durumun ortadan kalkması için bastırma düzeninin işlediğini kabul etmiştir. Özetle, Freud'a göre kaygının işlevi, olası bir tehdide ve tehlikeye karşı benliği uyarmak ve savunma düzenine işlerlik kazandırmaktır (Nacar vd., 2011).

Kaygıyla ilgili kuramsal çerçeveye göre Spielberger ve arkadaşları (1970) kaygıyı sürekli kaygı ve durumluk kaygı olarak iki temel bileşene ayırmaktadır. Sürekli kaygı kişinin kaygı durumuna olan yatkınlığıyla, durumluk kaygıysa bireyin içinde bulunduğu durumdan dolayı hissettiği öznel korkuyla tanımlanır. Bireyin içinde bulunduğu durum ile doğrudan bağdaşmayan, çevre kaynaklı tehlikelere bağlı olmayan, diğerleri tarafından sebebi açık olarak anlaşılamayan kaygı türü sürekli kaygı olarak tanımlanmaktadır. Durumluk kaygıysa tehlikeli olarak betimlenen durumlar öncesinde veya bu durumlar esnasında ortaya çıkar ve çoğunlukla mantıklı bir nedene bağlı ve diğerleri tarafından da nedeni anlaşılabilen bir kaygı türüdür. Yoğun yaşanmadığı sürece normal bir duygu olan kaygı, çeşitli durumlarda bireyin hayatında istenmeyen sonuçlara neden olabilmektedir. Performansın düşüşü, derslere yoğunlaşamamak, bireysel ilişkilerden kaçınmak, sosyal ortamlardan kaçınmak, başarısızlık ve içe kapanıklık gibi işaretler sürekli kaygı duygusu yaşayan bireylerde gözlenebilir. Bunların yanı sıra yaşanan yoğun kaygı duyarlığı bireyin ilerideki hayatında kaygı bozukluğunun bir öncüsü olabilir (Karataş vd., 2014).

Kaygı, günlük hayatta kişiyi kimi zaman dürtüleyerek yaratıcı ve yapıcı davranışlara teşvik eden, bazen de bu tür davranışları engelleyen, genellikle huzursuzluk yaratan bir duygudur. Öğrenme yaklaşımına göre kaygı, koşullanma yoluyla kazanılan bir duygu olup dürtü özelliği taşır. Kaygının normal ya da patolojik olmasını duygunun kaynağı değil, şiddeti ve süresi ile dış tehlikenin önem derecesi belirler (Başarır, 1990; Akt. Yenilmez ve Özabacı, 2003).

Kaygı arttığı zaman bedende bir takım değişiklikler olur. Solunum hızlanır, kalp normalden daha fazla artar, kaslar gerilir, vücut sıcaklığı düşer.

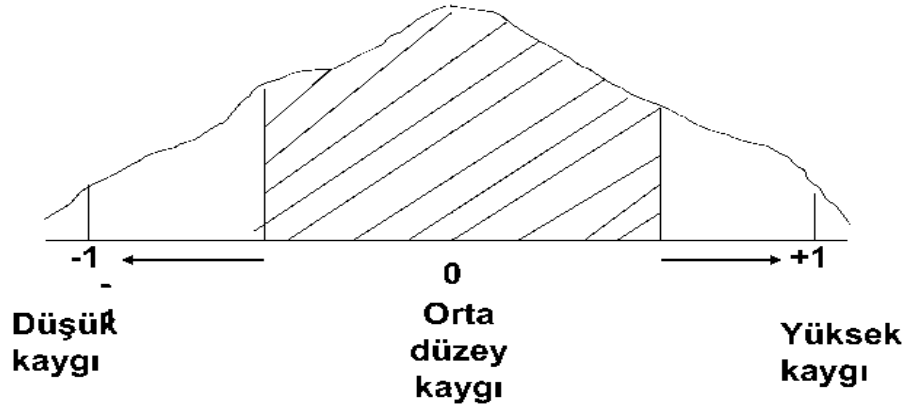
Bedende meydana gelen bu değişikler insanın duygusal durumunu etkiler (<http://www.emineornek.com/tr/Dershane/pdf/kaygi.pdf>).

Kişinin yapısında ve gelişmesinde önemli bir faktör olan duygular ve coşku durumlarıyla birlikte meydana gelen ve onlara eşlik eden fizyolojik emarelerin varlığından söz edilmektedir. Merkezi sinir sistemi fizyolojisiyle ilgilenen bilim adamlarının genel kabullerine göre, bireyin içinden ya da dışarıdan gelen bir uyarıcı, diğer bir deyişle yeni bir durum, bireyin istemi dışında çalışan sinir sisteminde değişiklik yapar. Kan basıncının artmasına, kalp atış hızının artmasına ve solunum sayısının artmasına neden olur. Midenin ve barsakların hareketleri hızlanır. Tükürük sıvısı azalır ağızda kuruma olur. Kandaki şeker oranı yükselir, göz bebeklerinde büyüme gözlenir. Çizgili kaslar gerginleşir. Titreme görülür. Yumruklar ve dişler sıkılır. Terlemeyle birlikte derinin direnci artar. Yaşanan tüm bu değişiklikler merkezi sinir sisteminde adrenalini adı verilen kimyasal bir ileticinin ya da benzer başka kimyasal ileticilerin kandaki seviyesinin arttığını göstermektedir. Kimi bilim adamlarına göre, uyarımlara ve yeni durumlara karşı nörovegetatif sistemde meydana gelen değişmeler kandaki adrenalini vb. kimyasal maddelerin seviyesini artırır. Bu artışta bazı fizyolojik değişmelere yol açar. Bu değişmelerin birey tarafından hissedilmesi, algılanması kaygı duygusunu yaratır. Başka bir grup bilim adamına göre de, bir uyarım ve yeni durumlar karşısında psikolojik olarak duyulan kaygı kandaki adrenalini seviyesinin yükselmesine sebep olur. Bu yükselmeye söz edilen fizyolojik emarelerin meydana gelmesine sebep olur (Köknel, 1995).

Gündelik hayatta kaygı, kişiyi kimi zaman dürtüleyerek yapıcı ve yaratıcı davranışlara teşvik eder. Kaygı, kimi zaman da yapıcı ve yaratıcı davranışları engelleyerek huzursuzluğa neden olur. Genel olarak kişinin etrafında meydana gelen ve psikolojik olaylar karşısında gösterdiği bir duygu olarak tanımlanan kaygı, belli şartlarda olağan ve evrensel bir duygu olarak kabul edilmektedir. Kaygının hoş olmayan niteliği, kaygıyı olumsuz bir anlayışa ve kaygının normal davranışların ötesinde normal olmayan davranışlar grubunda ele alınmasına sebep olmuştur. Kaygının, gerek normal gerekse patolojik insan davranışlarında

önemli bir yeri vardır, bu sebeple kaygı psikolojide oldukça yaygın bir şekilde incelenen kavramlardan biri olmuştur (Başarı, 1990).

Kaygının orta düzeyde olması kişiyi dürtükleyerek yaratıcı ve yapıcı davranışlara sevk etmesi ancak kaygı düzeyinin orta düzeyde olması ile mümkündür. Düşük kaygı düzeyi ve yüksek kaygı düzeyi ise yaratıcı ve yapıcı davranışları engeller. Bu durum aşağıdaki şekil ile ifade edildiği gibi açıklanabilir.



Şekil 1: Kaygı Düzeyi Grafiği

Kaynak:

[http://kutahya.khb.saglik.gov.tr/content/468/8\\_sinif\\_ogrenci\\_velilerine\\_sinav\\_kaygisi\\_ve\\_stresine\\_yonelik\\_konferans.pdf](http://kutahya.khb.saglik.gov.tr/content/468/8_sinif_ogrenci_velilerine_sinav_kaygisi_ve_stresine_yonelik_konferans.pdf)

Cüceloğlu (1991) kaygı nedenlerini aşağıdaki şekilde sıralamaktadır:

- Desteğin çekilmesi: Bireyin alışkın olduğu çevresinden gelen desteklerin artık gelmemesi kaygı duyulmasına sebep olur. Örneğin lise eğitiminin ardından bir üniversite kazanıp başka bir şehirde yaşamak durumunda kalan öğrenciler, ailelerinin yakın ilgilerinden, desteklerinden uzaklaşır, bu durum öğrencilerin kaygı duymalarına sebep olabilir.

- Olumsuz bir neticenin beklenmesi: Olumsuz bir netice ile karşılaşılabilceğinin kişi tarafından bilinmesi kaygı duyulmasına sebep olabilir. Hazırlanılmadan sınava girilmesi, bir davanın neticeleneceğii mahkemenin duruşma zamanını beklemek gibi olaylar karşısında kişi kaygılanabilir.
- İç çelişki: Bireyin önem verdiğı ve inandığı bir inancı ile yaptığı davranışın ters düşmesi durumunda kaygı duyar. Alkol içmenin günah olduğuna inanan birinin alkol üretim tesislerinde çalışması gibi.
- Belirsizlik: Bireyin gelecekle ilgili bilgi sahibi olamaması, gelecekte nelerin gerçekleşeceğini bilememesi bireyde kaygı duygusuna sebep olur. Yaklaşan bir sınavın ne zaman yapılacağıının belirsiz olması gibi durumlar kişide kaygıya neden olabilir.

Yukarıda yapılan çeşitli kaygı tanımlarının ardından konu ile doğrudan ilişkisi olan öğrencilerde sınav kaygısı konusunda da değinmekte yarar vardır.



### 2.1.1.Kaygı Türleri

Scovel (1991), kaygı ve başarı arasındaki ilişkiyi inceledikten sonra kaygıyı, “kolaylaştırıcı kaygı” ve “engelleme kaygı” olarak ikiye ayırmıştır. Buna ayırma göre kolaylaştırıcı kaygı, öğrenen kişiyi, yeni öğrenme ortamlarında mücadeleye ve ‘yaklaşma davranışına’ yönlendirirken; Engelleme kaygıysa yeni öğrenme ortamlarındaki kişinin kaçınma davranışlarını benimsemesine sebep olur. Scovel’e göre, normal bir kişide kolaylaştırıcı ve engelleme kaygı beraber bulunmakta, kişiyi öğrenme sürecinde karşılaştığı her yeni olguya karşı uyarmakta veya motive etmektedir.

Sosyal kaygı da sıkça görülen kaygı türlerinden biridir. Sosyal kaygı (social anxiety) kavramı ilk kez 1903’de Janet tarafından kullanılmıştır. Janet bu kavramı, kalabalık yerlerde konuşmaktan, başkalarının önünde piyano çalmaktan ve yazı yazmaktan çekinen bireyler için kullanmıştır. Daha önceleri ise bu belirtiler normal insan davranışları olarak kabul edilmiş, psikolojik bozukluk olarak görülmemiştir (Papp, 1988; Akt. Karakaş, 2008).

Eren Gümüş (2002), sosyal kaygıyı, kişinin çeşitli sosyal ortamlarda kötü bir duruma düşeceği, olumsuz bir izlenim bırakacağı ve başkaları tarafından zavallı, aptal, beceriksiz, yetersiz gibi vb. biçimlerde değerlendirilme endişesi ile yaşadığı rahatsızlık verici bir durum olarak değerlendirmektedir.

Sosyal kaygı adından da anlaşılacağı gibi, sosyal ortamlarda ortaya çıkar ve genellikle yabancı olan kişilerin bulunduğu durumlarda tetiklenir ve böylece de kişi kaygı, korku, endişe gibi kendisi için rahatsız edici olan durumu yaşar (Koyuncu, 2011).

Sosyal kaygı genellikle ergenlik döneminde (13-19 yaş) başlayan karmaşık ve sürekli bir seyre sahip olan bir fonksiyon yetersizliğidir. Ergenliğin gelişimsel aşamalarında meydana gelen biyolojik, psikolojik ve sosyal değişikliklerin tümü kaygı yaratma kapasitesine sahip olup; bu kapasite özellikle beden imgesi, cinsel kimlik, kişilerarası ilişkiler ve performansa ilişkin

olumsuz yüklemelerle kaygı yaşantısına yoğunluk kazandırabilir (Eren Gümüş, 1997).

Sosyal kaygı, sosyal ortamlarda bireylerin yer edinmeye çalışırken ve edindiği bu yeri korumaya çalışırken onun önüne tehdit olarak çıktığından ve özellikle de ergenlik dönemine denk gelebildiği de göz önünde bulundurulduğunda çok daha fazla önem kazanmaktadır (Eren Gümüş, 2002). Ancak bunun yanında, genellikle ergenlik çağında görülebilen sosyal kaygı 5 yaş gibi küçük bir yaşta ya da 35 yaş gibi yetişkin bir yaşta bile görülebilmektedir (Köroğlu, 1996).

İster ergenlik döneminde olsun, isterse çok küçük yaşta veya yetişkinlerde olsun sosyal kaygı yaşayan insanların davranışları değişmekte ve çekingenleşmektedirler. Sosyal kaygı taşıyan insanlar kendilerini dışarıya daha olumlu göstermek yerine var olan sosyal imajlarını korumakla daha çok ilgilenirler. Başka insanlarla daha yüzeysel ilişki kurmak isterler. Sessiz tepkisiz ve sosyal açıdan kapalı olan insanlar başka insanlar tarafından reddedilmekten fazlaca korkmaktadırlar. Kaygılı bireyler, etkileşim içinde oldukları başka insanlara karşı sessiz bir ilgi göstermektedirler. Onlarla hemfikir oldukları doğrultusunda bir tavır sergileyerek uyumlu bir sosyal katılımcı olarak görünmek isterler. Elbette ki sosyal kaygı, çekingenlik ve insanlardan uzak durma gibi sorunlar, kişilerin kendi içinde problem yaratmaktadır. Bireyler bazen başkaları ile ilişkilerini sürdürüp onlar tarafından reddedilme riskine girmektense, insanlarla olan ilişkilerini en aza indirerek kendilerini çok daha iyi hissetmektedirler. Sosyal kaygıyı diğer kaygılardan ayıran en temel ayırım, kişilerarası değerlendirmelerin olması veya olma olasılığının bulunmasıdır (Öztürk, 2004).

Sosyal kaygı, sosyal ilişki veya toplum önünde bir eylem yapmayı gerektiren durum ve ortamlara maruz kalınca aşırı kaygı belirtilerinin ortaya çıkması ile karakterize bir ruhsal rahatsızlıktır. Kişi, bu kaygı belirtilerini yaşamamak için belli ölçüde kaçınma davranışları geliştirebilir ve bu durum kişinin sosyal ve mesleki etkinliğini, günlük işlevselliğini belirgin düzeyde etkiler (Sayın, 2007:3).

Başka bir kaygı sınıflandırması da durumluk ve sürekli kaygı olarak yapılan sınıflandırmadır. Spielberger'e (1966) göre, ara sıra herkes biraz korkar ve kaygılanır. Tehlikeli durumların oluşturduğu ve geçici olan bu kaygıya "durumluk kaygı" adı verilir. Bazı bireyler ise, çevreden gelen tehlikelerden bağımsız bir şekilde sürekli kaygı yaşamaktadır. Bu kaygıya ise "sürekli kaygı" denmektedir. "Durumluk kaygı" normal sayılan bir duygu olarak kabul edilmekte, "sürekli kaygı" ise tedavi edilmesi gereken bir "kişilik özelliği" olarak kabul edilmektedir (Akt., Öner, LeCompte, 1985).

Oxford'a (1999) göre, yabancı dil derslerinde öğrenciler konuşmak zorunda oldukları zaman durumluk kaygı yaşayabilmekte, ancak yabancı dil becerileri ve düzeyleri yükseldikçe bu kaygı duygusu kaybolmaktadır. Kimi öğrencilerdeyse yaşanan bu kaygı, sürekli kaygıya dönüşmekte ve asla kaybolmamaktadır. Yabancı dil derslerinde yaşanan kaygı süreklilik kazanmaya başladığında, yabancı dildeki performansı ve başarıyı negatif yönde etkilemektedir (Batumlu ve Erden, 2007).

### **2.1.2.Kaygıyla Baş Etme Yolları**

Kaygının tedavisinde pek çok farklı yöntem kullanılmaktadır. Bu yöntemlerin ortak amacı çarpıtılmış düşünceleri bir şekilde düzgün hale dönüştürmektir. Aşağıda bu yöntemlere kısaca değinilmiştir (Demirel, 2009).

**1-Deneysel Yöntem:** Bu yöntemde kişide kaygı oluşturan düşüncenin doğruluğu ve geçerliliği test edilir. Öncelikle kişide terapistinin de desteği ile kaygı yaratan olumsuz düşünceler tespit edilir. Ardından bu kaygıları test edebileceği bir deney hazırlanır. Kişinin kaygılarıyla deney anında yaşadıkları karşılaştırılır. Genellikle kişi bu süreçte kaygılarının gereksiz olduğunun farkına varır ve kaygılarından kurtulur.

**2-Paradoksal Yöntemler:** Kişi kaygılarından kaçmak yerine onları daha da yoğunlaştırıp büyütür. Başına gelebileceğini düşündüğü en kötü şeyi yaşamaya çalışır. Ancak bu yöntem ters etki yapıp kişiyi gerçekten altüst edebileceğinden bir profesyonel terapistin gözlemi altında yapılmalıdır.

**3-Utanç Duygusunun Üstüne Giden Egzersizler:** Kişi bilinçli olarak toplumda komik ve saçma davranışlarda bulunur. Böylece insanların karşısında aptal durumuna düşeceğinden kaynaklanan kaygılarının üstesinden gelir.

**4-Kaygılarla Yüzleşmek:** Kişi kaygılandığı her ne ise ondan sakınmak yerine onunla yüzleşmeyi seçer ve kaygılarının kendisini sarsmasına izin verir. Bunun için üç yol vardır:

**a) Ani maruz kalma:** Ne kadar kötü olurlarsa olsunlar bütün belirtiler kişi tarafından tecrübe edilir. Kaygılara şiddeti azalınca kadar katlanılır

**b) Derece derece maruz kalma:** Kaygılanılan şeye yavaş yavaş maruz kalınır. Kaygı şiddetlendiğinde bir sonraki denemeye kadar geri çekilir.

**c) Ortaklık metodu:** Kişi güvendiği bir yakınından kaygısını yenebilmek için yardım alır. Partneri kişinin kaygı duyduğu şeye yavaş yavaş yaklaşabilmesi için telkinde bulunur.

**5- Günlük Ruhsal Durum Seyir Defteri:** Kaygıya neden olan olumsuz düşünceler bir kağıda yazılır ve bu düşüncelerdeki bozukluklar belirlenir. Bu çarpıtılmış düşüncelerin yerine olumlu düşünceler üretilir. Genellikle görülen düşünce bozuklukları şunlardır: ya hep ya hiç, fazla genelleştirme, zihinsel filtre, olumlu özellikleri hesaba katmamak, hemen sonuca atlamak: a) başkasının zihnini okumak, b) falcılık, büyütme ya da önemsememek, duygusal akıl yürütme, -meli,-malı ifadeleri, etiket yapıştırmak, şahsına mal etmek ve kendini suçlamak.

**6- Zarar- Kar Analizi:** Kaygı duyulan konu ile ilgili kaygılanmanın ve ondan kaçınmanın avantaj ve dezavantajları listelenir. Bu avantaj ve dezavantajlar kişinin aklında tartılır. Daha sonra kaygıyla yüzleşmenin avantajlarının ve dezavantajlarının barındırıldığı ikinci bir liste daha hazırlanır ve hangisinin ağır bastığına karar verilir. Böylece kişi kaygılarıyla yüzleşmek için gerekli motivasyonu oluşturabilir.

**7-Zihinde Olumlu Şekillendirme:** Kaygıya neden olan ve içinde kaygı barındıran hayal ve fantezileri güven ve huzur veren fikir ve hayallerle değiştirmekle gerçekleştirilir.

**8-Zihni Başka Tarafa Çekme:** Zihni şiddetli zihinsel aktivite, gayret ve enerji isteyen egzersizler ya da bir iş veya hobi ile oyalayarak kaygıya odaklanmaktan alıkoyma ilkesine dayanır.

**9-Kabullenme Paradoksu:** Kişi kaygılı olduğunda böyle hissetmesinin doğru olmadığını düşünerek kendini daha yoğun bir stres altına sokar. Bunun yerine durumunu kabul etmesi kişi için daha yararlı olabilir. Bunun bir yolu düşmanca tavırlar sergileyen ve kaygısından dolayı kişiyi küçümseyen hayali bir kişiyle kişi arasında geçen bir diyalog oluşturmaktır. Diyalogda kişi bu hayali kişinin ve terapist de kişinin yerine geçer. Bu hayali kişi kişinin kendisinde gördüğü kusurların ortaya çıkmasına olanak sağlar. Bu yöntem kişiye olumsuz duygularını kabul edebildiğinde onlarla başa çıkabileceğini gösterir.

**10- Temasa Geçmek:** Kaygının bir nedeni de kişinin çözmek zorunda olduğu bazı belli problemleri görmezden gelmesidir. Kişi hayatını gözden geçirmeli ve kendisinde kaygıya sebep olan konularla temasa geçmelidir.

## **2.2.Sınav Kaygısı**

Sınava girme bütün eğitim seviyelerindeki öğrencilerin sıklıkla, yetişkinlerinse zaman zaman karşılaştıkları, kaygı ile iç içe olan bir değerlendirilme yaşantısıdır (Bacanlı ve Sürücü, 2006). Sınav kaygısı, bireyin sınav neticesinde elde edeceği akademik başarısızlığı genelleyerek bunu kişiliğinin başarısızlığı olarak algılaması sonucu kaynaklanan, dolayısı ile öğrenilen bilginin sınav esnasında etkili şekilde kullanılmasına engel olan ve başarının düşüşüne sebep olan yoğun şekilde yaşanan kaygı durumudur (<http://srm.metu.edu.tr/sites/srm.metu.edu.tr/files/brochure9.pdf>). Sınav kaygısı, her yaş ve cinsiyet grubundan öğrencinin yaşadığı önemli bir sorundur ([http://pdr.zirve.edu.tr/files/Zirve\\_Universitesi\\_Sinav\\_Kaygisi.pdf](http://pdr.zirve.edu.tr/files/Zirve_Universitesi_Sinav_Kaygisi.pdf)).

İnsanın temel duygularından biri olan kaygı, günlük hayatın bir parçasıdır. Kaygı durumu alanyazında durumluluk ve süreklilik olmak üzere iki şekilde ele alınmaktadır. Sürekli kaygı insanın kişilik özelliğinden kaynaklanan kaygı şekliyle, durumluluk kaygı kişinin herhangi özgül bir durum karşısında hissettiği olumsuz netice beklentisi halidir. Bilhassa öğrenciler sınavlara ilişkin olumsuz netice beklentisi sonucunda durumluluk kaygı yaşarlar (Kapıkıran, 2002).

Sınav kaygısının sebepleri ve öğrenciler üzerindeki etkileriyle ilgili araştırma bulgularının yanında, sınav kaygısına neden olan etmenleri tespit etmek için psikolojik danışma yaklaşımlarından da faydalanılmaktadır. Bu yaklaşımların önde gelenlerinden biri de Ellis'in geliştirdiği Akılcı Duygusal Davranışçı Terapi'sidir (ADDT). Bu terapi modeline göre bireyler doğdukları ve etraflarını fark etmeye başladığı zamandan başlayarak çevreye dair bir takım görüş ve düşünceler geliştirirler. Ellis'e (1984) göre bu görüş ve düşünceler akılcı olan ve akılcı olmayan inançlar şeklinde gelişmektedir. Akılcı olan inançlar bireylere hayatta kalmak, acıdan uzak durmak ve akla uygun bir şekilde mutlu olmak gibi çok önemli temel amaçlarını gerçekleştirmeleri için yardım eden görüş ve düşüncelerken; akılcı olmayan inançlar bireylerin bu temel amaçlarına ulaşmalarını engelleyen yıkıcı görüş ve düşüncelerdir (Güler ve Çakır, 2013).

Sınav kaygısı, çocukluk çağında ortaya çıkan ve ilerleyen yaşlarda gittikçe etkisini gösteren bir duygu durumudur. Ev içindeki sıkı disiplin, kısıtlayıcılığı yüksek anne-baba tutumları, okuldaki otoriter eğitim-öğretim anlayışı; olumsuz, soğuk ve kırıncı öğretmen davranışları, ceza, az not verme ve zorlukla sınıf geçme şartları sınav kaygısının erken yaşlarda gelişmesine uygun olan zemini hazırlamaktadır. Sıkça tekrarlanan okuldaki başarısızlıklar, yetişkinlerin olumsuz değerlendirmeleri ve bu tarz durumların bireyde çağrıştırdığı içe dönük tehdit duygusu sınav kaygısının gelişmesindeki önemli etkenlerdendir (Erözkan, 2004).

Sınav kaygısı, kişi normal yaşamında fazlası ile etkileyebilecek ve çoğunlukla tedirgin edebilen, kişinin davranışlarını büyük ölçüde etkileyen,

uyumsuzluğa neden olan ve öğrencilerde sıklıkla görülen bir duygudur (Boyacıoğlu ve Küçük, 2011).

Sınavlar, eğitim – öğretim sürecinde öğrencilerin başa çıkması gereken önemli bir değerlendirme sürecidir. Ergen ve çocuklarda sıklıkla rastlanılan kaygı türü olan sınav kaygısı, sınavdan önce başlayan çeşitli psikolojik ve fiziksel değişikliklerle ortaya çıkan, kişinin sınav sırasındaki performansını olumsuz yönde etkileyebilen yoğun bir duygudur. Ailedeki ve toplumdaki yüksek başarı beklentisi, öğrencilerin üzerinde baskı oluşturmakta ve sınav kaygılarını artırmaktadır. Başarıyı direkt olarak etkileyen sınav kaygısı, akademik hayatta yaşanan stresli durumlardan etkilenmekte ve tükenmişlik riskini artırabilmektedir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

Sınav kaygısı aslında gerekli ve faydalıdır. Öğrenciyi öğrenmeye, bir amaç edinmeye motive eder. Faydalı olmayan yüksek ve aşırı kaygıdır. Aşırı sınav kaygısı başarısızlığa neden olur. İstenilen kaygı orta düzey kaygıdır ([http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/33/966501/dosyalar/2014\\_02/21041113\\_r.sinavkaygisi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/33/966501/dosyalar/2014_02/21041113_r.sinavkaygisi.pdf)).

Sınav kaygısının nedenleri arasında zamanı etkin kullanamama, yanlış ders çalışma alışkanlıkları, mükemmeliyetçilik düşüncesi, başarısızlık korkusu, sınava çok fazla anlam yüklenmesi ve aile baskısı sayılabilir (<http://tip.kocaeli.edu.tr/docs/sinavkaygisi.pdf>).

Sınavın yapılacağı ana kadar olan zamanın iyi değerlendirilmemiş olması ve sınava yeteri kadar hazırlanmamak sınav sırasında yaşanacak heyecanın kaygıya dönüşmesine sebep olur (<http://img.eba.gov.tr>).

Sınav kaygısı, normalde bir kaygısı olmamasına rağmen, sınav yaklaştıkça ve sınav sırasında, el terlemesi, titreme, nefes almada zorluk, kalp çarpıntısı, yüz kızarıklığı, kas ağrısı, yemek yiyememe veya aşırı iştah, düzensiz uyku, zihin bulanıklığı, dikkati toplayamama, öğrenilenleri hatırlamakta güçlük, huzursuzluk, aniden kötü bir şey olacakmış gibi hissetme ve benzeriyle kendini gösterir (Aydın, 2015).

Liebert ve Morris 1967 yılında literatüre sınav kaygısına iki boyut kazandırmıştır. Bunlar; kuruntu ve duyuşsallık boyutudur.

**Kuruntu Boyutu:** Sınav kaygısının biliş ile ilgili boyutu olup, başarısızlık sonucunda olacakları düşünmek, başarmak için gerekli yetenekler hakkında kuşku duymak gibi içsel konuşmaları içerir (Liebert ve Morris, 1970).

**Duyuşsallık Boyutu:** Sınav sırasında kaygıyla ilişkili fizyolojik tepkilerdir. Üşüme, kalp hızında artış, terleme, kızarma, sararma, gerginlik, mide bulantıları ve sinirlilik gibi fiziksel reaksiyonlar, duyuşsallık belirtileridir (Liebert ve Morris, 1970).

### **2.2.1. Sınav Kaygısının Nedenleri**

Sınav kaygısına neden olan faktörlerin başında sınavın yapılacağı tarihe kadar olan zamanın iyi değerlendirilememesi ve sınava gerektiği şekilde hazırlanmamak gelir (Sağlık ve Rehberlik Merkezi, 2015).

Aslında sınavın kendisi bir sınav kaygısı sebebi değildir. Bireyce algılanış biçimi asıl kaygıya sebep olur. Memik (2007) sınav kaygısına neden olan faktörleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Mükemmeliyetçi kişilik,
- Yüksek düzeyde beklenti içerisinde olmak,
- Çalışma alışkanlığının kötü olması,
- Görevlerini ve sorumluluklarını erteleme,
- Başarısız olmak ve değerlendirilmek endişesi,
- Yorgun olma, uykusuz kalma ve hatalı beslenme,
- Kötümser kişilik yapısı,
- Ebeveynlerin, komşuların ve akrabaların, öğretmenler ve arkadaşların öğrenciden beklentisinin fazla olması.



Sınav uyarıları şartlı uyarılardır. Bu nedenle sınavın anlamı, kişinin daha evvelki tecrübelerine bağlıdır. Uyarılar olumlu veya ilginç olarak algılanabileceği gibi, nötr veya tehdit olarak da algılanabilir. Bazıları değerlendirme konusuna olumlu bir olay olarak yaklaşabilir. Örneğin; kişi “başarılı olursam da olamazsam da bu benim için bir deneyim olacak, kendimi tanıyacağım ve sonuçta bir şeyler öğreneceğim ve kendimi geliştireceğim” diye düşünebilir. Buna karşın kişi “başarısız olursam kimse bana saygı duymaz”, “babamın nazarında hiç değerim kalmaz” diye de düşünebilir. Sınav kaygısı olan kişiler, olumsuz bu tür yorumları, başka pek çok yorum yapma olasılığı olduğu halde doğruluğunu sinamadan temel gerçekler gibi kabul etme eğiliminde olabilirler (Erkan, 1991:16).

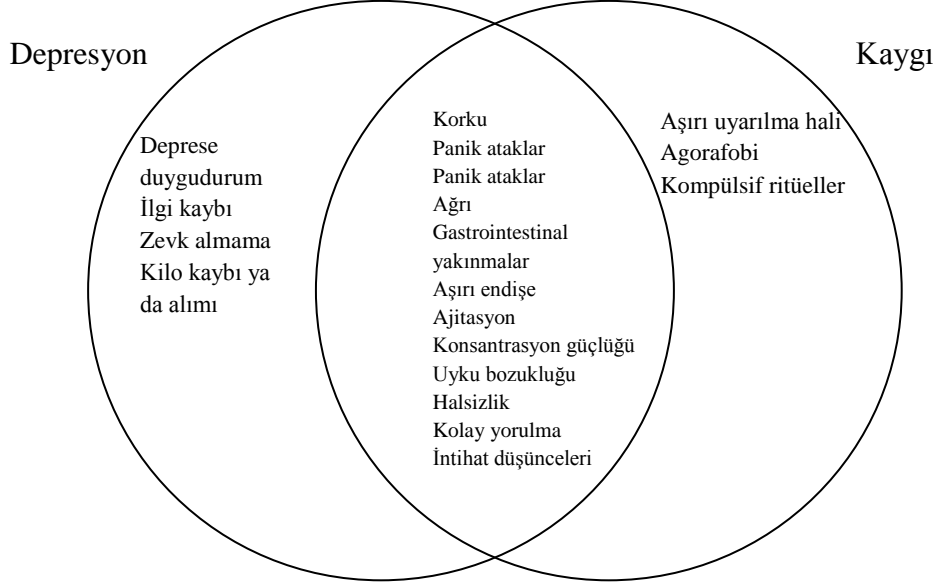
### **2.2.2. Sınav Kaygısının Belirtileri**

Kaygı belirtileri ile depresyon belirtileri arasında belirgin benzerlikler vardır. Bunun yanında bu iki rahatsızlık çok sık bir şekilde bir arada görülür. Bu iki ana psikolojik rahatsızlık arasındaki ilişkiler iki ana boyutta ele alınabilir. İlki belirtiler açısından benzerlikler ve farklılıklar, buna bağlı olarak tanı ve ayırıcı tanı sorunları; diğer ise bu iki farklı tanı grubunun tanısal olarak birlikteliğidir (Türkçapar, 2004: 12).

Depresif bozukluklar ve kaygıda görülen belirtiler incelendiğinde 3 gruba ayrılabilir (Türkçapar, 2004: 13):

1. Yalnızca depresif bozukluklarda görülen belirtiler (zevk alamama, depresif duygudurum),
2. Yalnızca kaygı durumlarında görülen belirtiler (aşırı tedirginlik hali vb.),
3. Her iki bozuklukta da görülen belirtiler (uykusuzluk, İştahsızlık vb.).

Aşağıdaki şekilde depresyon ve kaygı durumlarında görülen belirtiler şematize edilmiştir.



**Şekil 2:** Depresyon ve Kaygı Sendromlarında Görülen Belirtilerin İlişkileri

Kaynak: (Türkçapar, 2004:14).

Kaygı ve depresyon konusunda yapılan betimleyici, uzunlamasına, genetik, biyolojik ve tedaviye yanıt çalışmalarından elde edilen bulgularla ikisi arasındaki ilişki konusunda çeşitli açıklayıcı modeller ileri sürülmüştür. Klasik görüşe göre kaygı ve depresyon bir spektrum içinde yer alan, birbirinden az ya da çok farklı ve bazen birlikte olan sendromlardır. Depresyon ve kaygı belirtileri, temelde ortak bir nedene bağlı olan farklı dışavurumlardır, birisi diğerinin ortaya çıkışını kolaylaştırabilir, kaygı ve depresyonu ölçen araçlar aslında ortak birçok belirti içerdiklerinden ortaya çıkan sonuç artefakt etkisidir (Gülseren, 2004:5).

Kaygı, bunaltı, can sıkıntısı veya hoş olmayan heyecansal bir endişe hali olarak tanımlanabilir. Bu durum kişiler tarafından, aşırı sıkıntı ve kaygı yaşantısı olarak algılanabildiği gibi, saçma korkular, rahatsız edici saplantılar veya zorlantılar, ölüm ve çıldırma korkusu, bedenini yabancı olarak algılama, bedensel işlevlerin yanlış yorumlanması gibi psikolojik semptomlar ile çarpıntı, tansiyon değişiklikleri, soluk renk veya yüzde kızarma, hava açlığı, soluk almada zorluk, hiperventilasyon, yutma güçlüğü, bulantı, kusma, ishal, karın

ağrısı, sık idrara çıkma, ereksiyon, ejakülasyon bozuklukları, terleme, kızarma, soğukluk, tremor, parestezi, anestezi, baş dönmesi, bayılma hissi veya bayılmalar, kas gerginliği, motor huzursuzluk, ağrılar, yorgunluk, uykuya dalmada güçlük, uykusuzluk, boğazında düğümleme, boğuluyor gibi hissetme duygusu, ellerinde aşırı titreme gibi bedensel semptomlar ile kendini gösterebilir. Belirtiler aniden veya giderek sıklaşan ve yoğunlaşan tarzda başlayabilir. Kişi kendisinde oluşan belirtileri genellikle gerçeğe uygun bir şekilde yorumlayabilir (Ünsal, 2007:3).

Sınav kaygısının kişide bir takım belirtilere neden olduğu bilinmektedir. Bu belirtiler zihinsel ve duygusal belirtiler, bedensel belirtiler ve davranışsal belirtiler olarak gruplandırılabilir. Sınav kaygısının zihinsel ve duygusal belirtileri arasında, felaket yorumları içeren düşünceler, dikkati toplayamama, konuları hatırlamakta güçlük çekme, sinirlilik, gerginlik, karamsarlık, panik, korku hali, güvensizlik, kontrolü yitirme hissi, çaresizlik ve heyecan gibi durumlar sayılabilir. Sınav kaygının kişide gösterdiği bedensel belirtiler ise sınav öncesindeki belirtiler ve sınav anındaki belirtiler olarak sıralanabilir. Sınav öncesindeki belirtiler arasında uykusuzluk, kabus görme, çarpıntı, sinirlilik, terleme, solunum güçlüğü, karın ağrısı, bulantı, kusma, iştahsızlık, bitkinlik gibi belirtiler sayılabilir. Sınav sırasında ise ellerde titreme ve terleme, gerginlik, sabırsızlık, aşırı uyarılmışlık hali, dikkat dağınıklığı, soruları anlamakta zorlanma, sürenin yetmeyeceğini düşünme, sınavın kötü sonuçlanacağını düşünme, zor gelen sorularda paniğe kapılma gibi belirtiler sayılabilir. Sınav kaygısının davranışsal belirtileri ise kendisini, kaçma, ders çalışmayı bırakma, sınavı yarıda kesme, kaçınma, ders çalışmayı erteleme, sınava girmeme gibi şekillerde gösterir.



**Şekil 3:** Sınav Kaygısının Belirtileri

Kaynak:

[http://kutahya.khb.saglik.gov.tr/content/468/8\\_sinif\\_ogrenci\\_velilerine\\_sinav\\_kaygisi\\_ve\\_stresine\\_yonelik\\_konferans.pdf](http://kutahya.khb.saglik.gov.tr/content/468/8_sinif_ogrenci_velilerine_sinav_kaygisi_ve_stresine_yonelik_konferans.pdf)

### **2.2.3.Sınav Kaygısıyla Baş Etme Yolları**

Kaygı, belli koşullanmalara dayalı olarak, bir iç sürecin ürünü olarak öğrenme yoluyla edinilebilir. Bundan dolayı kaygıyı azaltmak da öğrenilebilir (Erdoğan, 2004). Hayatlarının her alanında sınavlara ve kaygıya maruz kalma ihtimali yüksek olan bireylerin, kaygı ile başa çıkma konusunda birkaç teknik bilmesi kaygının olumsuz etkinliğinin azalması açısından önemli görülmektedir.

İnsanlar kaygıları ile çeşitli şekillerde mücadele etmeye çalışırlar. Bazı yüksek kaygılı bireyler öğrenme konusunda kendilerinden daha az talepleri vardır. Bu şekilde kaygılarını indirgerler. Bazıları başarısız sonuçlar karşısındaki düşüncelerini revize ederler. Bazı bireyler de çalışma davranışları konusundaki yaklaşımlarını geliştirirler. Araştırmacılar sınav kaygısı konusundaki mücadele için bireylerin kendi kontrollerini sağlamalarına dönük çalışmalar yapmaktadırlar (I.G.Sarason, 1980).

Kaygıyla başa çıkmak ve kaygıyı denetim altında tutmak için kullanılacak yöntemlerden biri gevşemedir. Gevşeme sırasında düşünceler sakin ve huzurlu hale gelir, kaygı ve endişeye neden olan konular engellenir.

Beden tepkileri değişir, kalp atışları yavaşlar ve kas gerginliği azalır. Kas gerginlik belirtileri yavaş yavaş kaybolur. Beden gerginliğindeki ve endişeli dūřüncelerdeki bu azalma, sakin ve huzurlu duyguların üretilmesini sağlar. Gevřeme duygusu ile endişe duygusunu bir arada yaşamak güçtür. Çocuk, gevşeme yöntemlerini kullanarak, strese karşı fiziksel ve duygusal tepkilerini azaltmayı öğrenebilirse, bařa çıkma becerilerini daha iyi uygulayabilir (Rapee ve ark, 2003).

Cüceloğlu (2006); kaygıyla başa çıkma yollarını bilinçli olarak ve farkında olmadan uygulanan teknikler olarak, iki grupta incelemiştir. Farkında olmadan uygulanan teknikler savunma mekanizmalarıdır. Savunma mekanizmasını kullanan birey, kaygı ve gerginlik azaltıcı bir teknik kullandığına farkında değildir. Bilinçli olarak kullanılan teknikler ise öğrenmek suretiyle elde edilir (Cüceloğlu, 2006).

Johnson (1979) kaygı ile başa çıkma konusunda iki konu üzerine vurgu yapmıştır. Bunlardan birincisi öğrenme aktivitelerinin rekabet üzerine değil işbirliği üzerine kurulmasının gerektiğidir. Rekabet ortamı öğrencilerin kaygılarının yükselmesine sebep olmaktadır (Johnson, 1979). Kaygı ile başa çıkma konusunda yapılması gereken bir diğer aktivite de öğretmen konumunda bulunan bireylerin öğrencilere hataların eğitimin bir parçası olduğunu ifade etmeleridir. Öğretmenler öğrencilerinin yaptıkları hataların düzeltmesini öğretim süreci içerisinde yaptıklarında bireylerin duydukları kaygı azalacaktır (Johnson, 1979).

Slavin (1994) de sınav kaygısı ile başa çıkma konusunda öğretmenlere düşen bazı görevler olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin; hatalarına karşı kabul edici davranışlarla karşılık görecekleri, rahat ettikleri, kendilerini rekabet etmek zorunda hissetmedikleri sınıf ikliminde daha az kaygı duyacaklarına vurgu yapılmıştır. Öğrencilere hata yapma imkânının verilmesinin de onların kaygılarını azaltacağı düşünölmektedir. Sınavlarda da öğretmenler kaygılı öğrencilerinin kaygı nedeniyle düşük başarı göstermemeleri için yapabilecekleri bazı çalışmalar bulunmaktadır. Sınavlarda verilen yönergelerin karmaşık olmaması gerekmektedir (Wigfield and Eccles, 1989). Öğrencilerin zaman

baskısı olmaksızın, yaptıklarını kontrol edebilecek kadar zamana sahip oldukları sınavlar uygulanması sınav kaygısı ile başa çıkma konusunda önemli görülmektedir (Slavin, 1994). Bu türden yapılan çalışmalar sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin sınav kaygısı ile mücadele gücünü artırması ve başarılarının yükselmesi beklenen bir durumdur.

Hill ve Wigfield (1984) sınav kaygısı ile mücadele konusunda bazı eğitimsel çözümler olduğunu söylemiş ve bunları maddeler halinde şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Sınıf ortamının öğrenciler için daha az stres oluşturuvcu ve endişe verici şekilde düzenlenmelidir (Bunun sağlanması; rekabete ve değerlendirmeye vurgu yapılmayan bir atmosfer oluşturulması, zaman sınırlamasının uygun olması ve makulleştirilmesi, hazırlanan sınavların açık ve net olması, başarılı sınav deneyimleri imkânı sunulması gibi durumlarla gerçekleşebilir).

- Öğrenciler arasında notla ayrıştırmadan kaçınılmalı, notla değerlendirmek ve ayrıştırmak yerine öğrencilerin durumları ile ilgili raporlar sunulmalı. Ayrıca öğrenciler arasında ayrışma durumlarının entelektüel performansa, kişisel ve sosyal davranış ve gelişmeye bağlı yapılması sağlanmalıdır.

- Öğrencilere zor görevlerle başa çıkma ve mücadele konusunda danışmanlık sağlanmalıdır.

- Öğrenme ortamları kişiselleştirilmelidir.

Sınav kaygısının yarattığı olumsuz etkilerle başa çıkmak için araştırmacılar, çeşitli teknikler geliştirmişlerdir. Sınav kaygısı ile baş edebilmek amacıyla önerilen teknikler, stres ile baş edebilmeyi sağlayan tekniklerle benzerlik gösterir. Zira sınavın kendisi, bir stres yaratan kaynak olarak nitelendirilmekte; bilişsel, fizyolojik, davranışsal ve duygusal tepkiler oluşturabilmektedir (Şahin, 1995).

Sınav kaygısı ile başa çıkmak bedensel, zihinsel ve davranış düzeyindeki düzenleme ve çabaları gerektirir (Baltaş, 1995). Başa çıkma teknikleri, kişinin, sınav öncesinde ve sırasında ortaya çıkan kaygı ve stresle mücadele edebilmesi, yüksek kaygı ve stres yaratan faktörleri, kontrol edebilmesi ve/veya ortadan kaldıracabilmesi, olumsuz duygulara daha fazla yoğunlaşmayı engelleyebilmesi, dolayısıyla daha iyi sonuçlar elde ederek yaşamını daha uyumlu devam ettirebilmesi için kullanabileceği davranış ve düşünce stratejileri bütünüdür (Semerci, 2007).

Stresle mücadelede en önemli stratejilerden biri, ortadan kaldırmaya gücümüzün yetmediği stresle birlikte yaşamayı öğrenmektir. Bunun anlamı her şeyden vazgeçmek değildir. Bunun anlamı bazı stres kaynaklarının kaçınılmaz olduğu gerçeğini kabul etmek ve bu kaynaklar konusunda eskisinden farklı bir düşünce tarzı geliştirmektir. Diğer bir deyişle stresli durum ya da olayları zihinsel olarak yeniden değerlendirmek gerekmektedir (Pehlivan-Aydın, 2002).

Semerci (2007)'ye göre temel olarak baş edilmesi gereken üç çeşit faktör vardır: Birincisi, bireyde rahatsızlık yaratan ve vücut tarafından ortaya çıkarılan, çoğunlukla fizyolojik belirtilerdir. Bunlar kontrol edilemeyen kaygı faktörleri sonucu ortaya çıkabilirler. Bir kaza, bir yakının rahatsızlığı buna örnek olabilir. İkincisi, kontrol edilebilen kaygı faktörleridir. Bunların üzerine etki edilebilir ve değiştirilebilir. Ders çalışma zamanının planlanması gibi. Üçüncü grup ise aslında tek başına kaygı uyandırmayan, ancak o şekilde yorumlanması sonucu kaygı oluşturan faktörlerdir. Sınav, buna iyi bir örnek teşkil edebilir. Sınava girmek tek başına kaygı uyandıran bir durum değildir. Üniversite mezunu, iyi ve severek yaptığı bir işi olan biri olarak hiçbir beklenti olmadan üniversiteye giriş sınavına girildiğinde, bir de iyi bir hayat kurmanın tek yolunun iyi bir üniversitede okumak olduğu düşünülerek sınava girildiğinde oluşan kaygı düzeyleri arasında çok fark olacaktır. Aradaki fark aslında kaygının tüm kaynağının kaygı uyandıran durumun nasıl yorumlandığıyla ilgili olduğunu göstermektedir (Semerci, 2007)

Berk (2000) sınav kaygısı ile baş etmede kaygının, gerginliğin ve stresin azaltılması olmak üzere temelde üç strateji üzerinde durmaktadır. Sınav soruları içinde mizahın kullanılması ile sınav kaygısının azalacağı buna karşın sınav başarısının artacağına ilişkin çalışmalara göre mizah kullanımını öğrencilerin kendilerine olan ilgiden uzaklaşmalarını sağlamaktadır. Berk çalışmasında, özellikle gülmenin öğrencilerin hormonal düzeyleri üzerine olumlu etkileri ile kaygıyı azalttığını belirtmektedir.

#### **2.2.4.Sınav Kaygısı ve Başarı İlişkisi**

Kaygılı davranışlar, değişik koşullarda olumlu ya da olumsuz tepkiler olarak değerlendirilir. Kaygı tepkisi yapıcı olmadığı zaman, olumsuz sosyal tepkileri ortaya çıkarır. Fakat bazı kaygı tepkileri toplum tarafından yapıcı olarak nitelendirilebilir. Örneğin yüksek not almak için çılgınca çalışan çocuk toplum tarafından takdir edilir (Cüceloğlu, 1991).

Kaygının olumlu etkilerinin genellikle öğrenme kuramlarında desteklendiği görülmektedir. Bu kuramlar yeni davranışların kazanılmasında, kaygının bir güdü rolü oynadığını kabul etmektedir. Ancak, kaygının davranışlarla olan ilişkisinin genellikle basit doğrusal nitelikte olmadığını savunulmaktadır (Yalçınkaya, 2011).

“Yapılan araştırmalar beyinde katekolamin (stres sırasında salgılanan nörontransmitter) miktarındaki artışın, hatırd tutulan miktarı artırdığını, yakın bilgilerin hatırlanmasını düzenlediğini ve hafızada bilgi depolamayı olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur. Bu sonuç öğrenme için belirli bir düzeyde stresin yol açtığı kaygıya ihtiyaç olduğunu, herhangi bir kaygı olmadan öğrenmenin zor olduğunu göstermektedir.” (Baltaş, 1989:198).

Hull'a göre basit davranışların öğrenilmesinde yüksek kaygı etkilidir. Ama, karmaşık davranışların kazanılmasında kaygı, bireyin uygun alışkanlıklarına sahip olup olmamasına, zekasına, cinsiyetine ve sosyo-ekonomik düzeyine göre hiç de güdüleyici olmayabilir (Castaneda ve Palermo, 1987:320).



“Bireyin önemli yıllarını dolduran okul yaşantılarında, kaygı, bazı zamanlarda ve bazı durumlarda şiddetle duyulur. Buna karşılık ebeveyn, öğretmen ve ilgili eğitimciler (rehber öğretmen, başöğretmen ve kimi gelişmiş toplumlarda okul psikologu), öğrencilerin içinde buldukları bunalım, korku, sıkıntı ve endişeyi tam olarak farkedemezler, anlayamazlar. Bu durumda olan bir öğrenci ancak içinde bulunduğu ortamı bozduğu, diğerlerini saldırganlığı, kırılcılığı ve huysuzluğu ile tedirgin ettiği; ya da sürekli bir başarısızlık gösterdiği zaman dikkati çeker. Tersine, kaygılı öğrenci çalışkan, başarılı, ebeveyn ya da öğretmenlerinin beklentilerine uygun tarzda davranırsa, nedenli kaygılı olursa olsun, kendisini huzursuz ve mutsuz eden kaygı durumu diğerleri tarafından önemsenmez. Oysa belirli bir dereceyi aşan kaygı, öğrenmeye ve kişilik gelişimine ketvurucu olduğundan, ruh sağlığı yönünden kısa zamanda uzaklaşılması gereken bir durumu yansıtır.” (Öner, 1972:151).

Başarıyı etkileyen etkenlerden biri de sınav kaygısıdır. Çoğu klinikçiler, kaygı ve heyecanın genellikle bireyin öğrenme ve hatırlama yeteneklerinde etkin olduğunu savunurlar. Öğretmenlik yaşantısı olanlar çok iyi bilir; bazı öğrenciler yazılı ve sözlü sınavlarda heyecanlanıp terlerler ve konuşmalarında duraksamalar görülür. Sınav bitiminde “bildiğim soruyu yapamadım, heyecandan ne söyleyeceğimi şaşırdım, birdenbire unuttuğum” diyen öğrenciler bunlara örnek olarak gösterilir. Özellikle sözlü sınavlarda, öğrenci karşısında kalabalık bir sınıfı ve otoriter kimliği ile öğretmeni görünce ne yapacağını karıştırır. Bugün öğretimin her kademesindeki öğretmenlerin çoğu yaptıkları değerlendirmelerde öğrenci kaygısını gözardı ederler. Öğrenciler, bu kaygılarını yenmede kendilerine yardımcı olacak hizmetlerden de yoksundurlar (Selçuk, 1987:35).

Artık sınav kaygısının iki önemli ögesi olduğu büyük ölçüde kabul görmektedir; endişe ve heyecanlılık. Bu iki öge sınav başarısı üzerinde farklı etkilere sahip gibi görünseler de, her ikisinin de öğrencinin sınav ve öğrenme görevindeki başarısını azaltmada katkısı vardır. Bu nedenle, sınav kaygısı, durumluk kaygının özel formu olarak düşünülebilir (Zoller ve Chaim, 1988:69)

Öğrenme sırasında stres verici şartlar artırıldıkça, yüksek kaygılıların başarısı daha da düşmektedir.

Araştırmalarda stres verici şartlar olarak (Bergama Ram, 2009);

“Çok az vaktiniz kaldı, haydi çabuk olun”

“Bu kadar basit soruları bile yapamıyorsunuz, yazık size”

“Sen aptal mısın, doğru cevap önünde göremiyorsun”

“Bu kafayla bunları yapamazsın” gibi ifadeler kullanılmıştır.

Stres verici şartlar olarak ele alınan bu ifadeler kaygıyı arttırdığından yüksek kaygılıların başarısını düşürmektedir. Öğrenme ve çalışma motivasyonunu artırmak için kaygı yükseltici yaklaşımların motivasyonu attırmanın tam tersine başarısızlığa neden olmaktadır. Giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerde stresi yaratan; çok miktarda bilgiyi öğrenmek değil, öğrenme şartlarındaki stres verici öğelerin fazlalığıdır (Academic Hospital, 2015).

Zuhal Baltaş tarafından yapılan bir araştırmada, kolejlere giriş sınavlarına hazırlanmayan çocuklarda stres düzeyi, hazırlanarlardan daha yüksek bulunmuştur (Baltaş, 1989:199).

Kaygı, sınavlar ve başarı arasındaki ilişki karmaşık olmasına rağmen kaygı ve akademik başarı arasında negatif bir ilişkinin varlığı söz konusudur. Düşük kaygı yüksek başarıyla ilişkilidir veya bunun tersi geçerlidir. Kaygı, çalışmayı güçleştirir, düşünce sürecine müdahale eder. Sınav kaygısının akademik başarı üzerinde uzun süren bir etkisi olduğu görülmüştür. Özellikle, yüksek kaygılı çocukların etkili problem çözme stratejilerini daha az kullandıkları, verilen ödevi yerine getirmede daha başarısız oldukları ve dikkatlerinin düşük kaygılı arkadaşlarından daha çabuk dağıldığı tahmin edilmektedir. Bunun sonucu olarak da, değerlendirme sınavlarında başarıları düşük olmaktadır. Bu nedenle, sınav kaygısı ile akademik başarı arasındaki negatif korelasyonun varlığından şüphe etmek için bir sebep yok gibidir.

Özellikle de sınav kaygılı çocuklar söz konusu olduğunda bu durum daha belirgin olmaktadır (Yalçınkaya, 2011).

“Kaygı konusunda yapılan araştırmaların verdiği ilginç sonuçlardan biri de okul başarısının çok yüksek ve çok düşük olduğu durumlarda kaygı düzeyinin başarıyı etkileyen temel bir faktör olmadığıdır. Eğer öğrencinin okul başarısı çok yüksekse, kaygı, düzeyinin yüksek veya düşük olması başarısını çok fazla etkilememektedir. Aynı şekilde okul başarısı çok düşük olan öğrencilerin kaygı düzeyleri de onların başarısı üzerinde etkili olmamaktadır. Ancak ortada olan büyük çoğunluk için kaygı düzeyi başarıyı belirleyen temel bir faktördür” (Zoller ve Chaim, 1988:72).

Bir öğrencinin kaygı düzeyi okul başarısına etki edebilmektedir. Eğer bir öğrenci çok kaygılıysa başarı seviyesi düşebilmektedir. Kaygılı öğrenciler kendilerini değerlendirirken yetersiz, hazırlıksız veya değersiz gördükleri zaman sınavlarda daha çok hata yapmaktadırlar. Böyle öğrencilere fazla zaman verilirse veya başarısız olmaları halinde yeniden sınav yapılacağı söylenirse daha az hata yaptıkları görülmektedir. Sınavlarda başarısız olma ve sınıfla “başarısız” bir öğrenci olarak tanınma korkusu da, kaygılı öğrencilerin başarılarını gereği gibi gösterememelerine neden olmaktadır (Kazancı, 1989:191).

Hill’in (1972, 1976) teorisine şu şekilde destek verilmiştir. Yüksek kaygılı çocukların, değerlendirme durumlarında problem çözmeleri daha uzun sürmekte, bunlar daha az doğru yapmakta ve düşük kaygılı çocuklardan daha fazla kopya çekmektedirler. Bununla beraber, başarı deneyimleri çok olan yüksek kaygılı çocukların başarısı, düşük kaygılı yaşlılarıyla neredeyse aynı olmaktadır. Bu sonuçlar, yalnızca başarısızlık deneyimlerinin yüksek kaygılı çocukların değerlendirme ortamlarında düşük başarılarıyla ilgili olduğunu göstermekle kalmaz, aynı zamanda, yüksek kaygılı çocuğun, değerlendirmeci olmayan sınav ortamlarının başarılarını artırdığını da göstermektedir. Bu durum muhtemelen çocukların başarı motivlerinin, başarısızlık motivlerinden daha güçlü çalışmasından kaynaklanmaktadır (Dusek, 1980:90).

Öğrenme ve motivasyon arasında ters dönmüş (n) bir “u” ilişkisi olduğundan bahsedilmiştir. Kaygıyla öğrenme, daha doğrusu, kaygıyla başarı arasındaki ilişki de buna benzemektedir. Yüksek derecede kaygı başarının düşmesine neden olurken, kaygı orta şiddette olduğunda başarı en yüksek seviyeye ulaşmaktadır. Kaygı düzeyinin çok düşük olması veya hiç olmaması da başarı düzeyinin düşmesine neden olabilmektedir (Dusek, 1980:191).

Hill ve Saranson (1966), öğrencilerin kaygı düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yürüttükleri bir uzunlamasına araştırmada, düşük kaygı grubundaki öğrencilerin daha başarılı olduğuna dair bulgular elde etmişlerdir. Benzer şekilde, Spielberger (1980), öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi ile okul başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği bir araştırmada, iki değişken arasında anlamlı olumsuz ilişki olduğunu ve yüksek sınav kaygılı bireylerin okul başarısı ile öğrenme gibi bilişsel etkinliklerde daha düşük verim elde ettiklerini gözlemiştir (Saranson ve Hill, 1966:105).

“Pavlov (1927), Gantt (1942), Masserman (1963), Nowrer (1940) ve Miller (1948) fare ve domuzlarda yaptıkları araştırmalarla kaygının öğrenme ile olumlu bir ilişkisi olduğunu göstermişler, stres ve kaygının fizyolojik ilişkilerini araştırmışlardır. Böylece kaygının deneysel araştırmalarına karşı gittikçe artan bir ilgi ortaya çıkmıştır. J.Dollard’ın da kaygı ile ilgili görüşleri öğrenme kuramlarını ilgilendirmektedir. Hilgard ise kaygıyı şartlanmış bir korku olarak kabul etmiştir.” (Hayward, 1973:132).

Wine, yüksek sınav kaygılı öğrencilerin değerlendirme ortamlarında, düşük sınav kaygılı öğrencilere göre daha başarısız olduklarını görmüş ve bu performans farklılığını açıklamak için “Dikkat Hipotezini” önermiştir. Bu hipotezde, yüksek sınav kaygılı bireylerin, sınavla ilgisiz bilişsel yaşantılara girdiklerini; içsel tepkilere odaklandıklarını, bunun da dikkatlerini dağıtarak, başarılarının azalmasına yol açtığını savunmuştur (Wine, 1971:93).

Bu ilişkinin nedenleri çok karmaşıktır. Yüksek kaygılı olan öğrenciler akademik olmayan konularda o kadar kaygı duyabilirler ki, çalışırken ilgili konuya kendilerini yeterince veremezler; ya da test durumunda o kadar

kaygılanırlar ki “tutulup kalırlar”. Fakat bu ilişki de dikkat de önemli bir etkendir atıf. Yüksek kaygı, öğrencilerin zihinlerini çalıştıkları konu üzerinde toplamalarını önler, özellikle neyi öğrenmeleri gerektiğini görmelerine engel olur” (Morgan, 1980:114).

Kimi zaman anne ve babalar düşük not alan çocuklarını azarlamakta, öğretmen de düşük notu ceza aracı olarak kullanmaktadır, öğrenci bu durumda yüksek not almak için öğrenmeyi gerçekleştireceğine, kopya çekmek gibi olumsuz yollara başvurmaktadır. Düşük not almak öğrenciyi acı yaşantılara iterken, yüksek not almak öğrenciye haz veren yaşantılar hazırlamaktadır. İşte bu nedenle öğrenci kendine olan güvenini yitirmemek, başkalarının gözünden düşmemek, benliğini korumak için sınavlarda başarısız olmamanın gerektiğini bilmekte ve sınavları birer kaygı kaynağı olarak görmektedir. Bu yüzden, her insan gibi öğrenci de sınanmaktan çekinmektedir (Başaran, 1974:192).

Çevrenin öğrenciden beklentisi, olaylara verdiği anlam, öğrencinin kaygı yaşamasına neden olmakta, bu da öğrencinin sınavı farklı şekilde algılamasına yol açmaktadır. Bu yüzden öğrenciler tarafından sınav genellikle kâbus olarak algılanmaktadır (Yalçınkaya, 2011).

Sınav kaygısı üzerinde yapılan deneysel araştırmalarda elde edilen bulgular kısaca şöyle özetlenebilir (Öner, 1972:155-160):

- Basit öğrenmelerde, kaygı, aynen dürtü kuramında iddia edildiği gibi davranış ve başarıyı hızlandıran, kolaylaştıran bir güdü etkisi yaratır. Böylece kaygılı bireylerin basit işleri öğrenmeleri, kaygısızlardan daha çabuk ya da daha kolay olur.
- Karmaşık ve güç işlerin ya da becerilerin öğrenilmesinde kaygının etkisi; zekâ, yapılacak işin güçlüğü, yapılacak işin mahiyeti ve bireyin alışkanlıkları gibi değişkenlere bağlıdır.
- Zekâsı yüksek olan bireyde kaygı güdüleyici etkide bulunarak davranışı kolaylaştırır ve başarı seviyesini yükseltir. Burada zekâ ile başarı arasında yüksek olumlu bir bağıntı vardır.

- Oysa, zekâsı yüksek olan bireyde kaygı düşük olduğu zaman zekâ ile başarı arasındaki bağıntı hemen hemen tamamen ortadan kalkar. Burada sadece kaygının zekâ ile başarı arasında yöneltici (moderate) bir değişken olduğu söylenebilir.
- Düşük zekâlı bireyde kaygı yüksek olduğu zaman bu iki değişken arasındaki ilişki ters yönlüdür. Kaygı seviyesinde bir azalma görüldüğü oranda başarı seviyesinde bir yükselme olur.
- Zekâ seviyesi ne olursa olsun kaygının etkisi verilen işin ne denli güç olduğuna bağlıdır. Zekâ seviyesinin kontrol altına alındığı birçok deneyde, yapılacak işler serisi, güçlük seviyesine göre ayarlanıp kaygı ile bağıntısı incelenmiştir. Sonuçta bu iki değişkenin aynı zamanda alışkanlıklar bütününe bağlı olduğu görülmüştür.
- İşin özelliği önemli bir değişkendir. Örneğin sözel davranımı gerektiren işlerde kaygı, sözel olmayan davranımı gerektiren işlerden daha kesin olarak ketvurucu etkileri yaratır. Burada sözel davranışların sözel olmayan davranışlardan daha karmaşık bir olay olduğu belirtilir ve daha çok kaygı yarattığı ortaya konur.
- Kaygı, cinsiyet ve sosyo-ekonomik sınıf ile de etkileşim göstermektedir. Kaygı durumu çoğunlukla orta sosyo-ekonomik sınıflarda ve kızlarda daha yaygın olan fakat orta sınıf erkeklerde daha ketvurucu etkileri olan bir boyuttur. Cinsiyet ve sosyal sınıf farkları sürekli bir etkileşim göstermekte ve çeşitli araştırma bulguları farklı etkileşimleri ortaya çıkartmaktadır. Örneğin işçi sınıfından gelen erkek çocuklarında kaygı, onların akademik sahada daha başarılı olmalarına, fakat işçi sınıfından gelen kız ve orta sınıftan gelen erkek çocuklarında ise başarısız olmalarına yol açmaktadır. Kaygı araştırmaları çoğunlukla orta sınıf çocukları üzerinde yapılmış ve araştırmalarda kaygının

erkek çocuklarında ket vurucu etkisi her defasında anlamlı bir seviyede saptanmıştır. Oysa orta sınıf kız çocuklarında kaygının yüksek ya da düşük oluşu öğrenme ve başarı seviyeleri üzerinde anlamlı bir değişikliğe yol açmamıştır.

- Bir grup olarak alındığında, kaygılı çocuklar kaygısızlardan daha yaygın bir şekilde akademik başarısızlığa uğramaktadırlar. Sınıf geçme bir ölçüt olarak kullanıldığında, sınıfta kalanlar arasında kaygıların yüzdesi oldukça kabarık bulunmaktadır.

### **2.3.Konu ile İlgili Önceki Çalışmalar**

Konu ile ilgili çalışmalar başlığı altında, sınav kaygısı konusunda yapılmış yurt dışında ve yurt içinde yapılmış çalışmalara kısaca yer verilmiştir.

#### **2.3.1.Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar**

Doktor ve Koskiner (1969), bir grup üniversite öğrencisi ile gerçekleştirdikleri çalışmada, genel psikoloji final sınavlarında kuruntu düzeyi yüksek olan öğrencilerin, kuruntu düzeyi düşük olan öğrencilere oranla daha fazla başarısız olduklarını belirlemişlerdir. Kuruntu düzeyi yüksek olduğu zaman, heyecan unsuru performansın üzerinde etkili olamamakta, kuruntu düzeyi düşük olduğundaysa heyecan düzeyi düşük olan öğrenciler, yüksek olan öğrencilere oranla daha başarılı olmaktadır (Akt: Erkan, 1991).

Bilişsel davranış değiştirme, bilişsel terapi ve sistematik duyarsızlaştırma terapi yöntemlerinin sınav kaygısı ve sürekli kaygı düzeyi yüksek olan dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kaygılan üzerindeki etkilerini inceleyen Züleyman (1979), haftada bir saatten uygulanan sekiz hafta süren terapi sonucunda bilişsel terapi sonucunda bilişsel davranış değiştirme yöntemi diğer yöntemlerden daha fazla kaygı azalmasına neden olduğunu bulmuştur (Akt: Şahin, 1985).

Sarason (1984), Yale Üniversitesi'nde sınav kaygısının başarı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmalarda sınav kaygısının öğrencilerin başarısını düşürdüğü belirtilmiştir.

Everson, Millsap ve Rodrikuez (1991) tarafından sınav kaygısı envanterinden elde edilen puanların kız ve erkek öğrencilere göre ayrı ayrı yapılan faktör analizi sonucunda kuruntu ve duygusallık faktörlerinin her iki cinsiyette olduğunu saptamıştır.

Dykeman (1991), bir grup üniversite öğrencisinin katıldığı bilişsel davranışsal yöntemden oluşan önleyici tedavi programıyla ilgili yaptığı çalışmada, öğrencilerin çalışma alışkanlıkları, sınav kaygıları ve iç denetim odağıyla ilgili ölçme sonuçlarına göre bilişsel davranışsal yöntemin öğrencilerin sınav kaygılarını azalttığı daha sistemli çalışma becerileri kazandırdığı ve gruba katılımı arttırdığını tespit etmiştir.

Pruitt (1986), 9. sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, sınav kaygısını önlemeye stres azaltma eğitimi, sistematik duyarsızlaştırma ve plasebo kontrolü (placebo control)'un etkileri incelenmiş ve kullanılan yöntemler arasında sınav kaygısına etkisi yönünden önemli bir farklılık bulunmamış (Akt: Balcı, 1997).

Vonderhoof (1995) tarafından 1993 güz döneminde Missouri, Springfiel, Soutwest Missouri üniversitesinde iş iletişimi öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada en yüksek sınav kaygısı düzeyine sahip öğrencilerin 1. sınıfların olduğunu bunları 3. sınıf, 2. sınıf 4. sınıfların takip ettiğini; kız ve erkek öğrenciler arasında sınav kaygısı yönünden önemli bir farklılığın bulunmadığını saptamıştır.

Blankstein, Toner ve Flett (1989)'in ortaklaşa yaptıkları çalışmalarında, orta, düşük ve yüksek seviyede sınav kaygısı taşıyan üniversite öğrencilerinin duygularıyla ifade ettikleri düşünceler, yapılandırılmış ve yapılandırılmamış teknikler ile incelenmiş ve yapılan analizler neticesinde yüksek seviyede sınav kaygısı taşıyan öğrencilerin kendileri ile ilgili daha fazla olumsuz ve aksatıcı



düşünceler belirttikleri ve daha fazla zihinsel durgunluk gösterdikleri tespit edilmiştir.

Geen (1987)'in yaptığı bir araştırmada, yüksek baskı altında yüksek sınav kaygısı yaşayan deneklerin sınav kaygısı düşük seviyede olanların daha yavaş çalıştıkları; normal ve düşük baskı altında sınav kaygısı seviyesine göre deneklerin performansında bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Bireyin verilen kağıt üzerine yaşadığı duyguları kelimeler halinde ifade ettiği duygu listeleme yöntemi ile duygu ifade eden kelimelerin bulunduğu liste üzerinde bireyin yaşadığı duyguyu işaretleyerek gösterdiği duygu kontrol listesinin, yaşanan sınav kaygısını gerçek sınav ortamında incelemek için Amkof ve Smith (1988) tarafından 96 kişi üzerinde yapılan çalışma sonucunda olumsuz düşünce puanları sınav kaygısıyla anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Mwamwenda (1993)'nın 18-25 yaş arasında ve 26-35 yaş arasında bulunan toplam 399 üniversite öğrencilerine sınav kaygısını ölçmek için uyguladığı başarı kaygı testi sonucunda iki grup arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

Man, Hail ve Stout (1991), sınav kaygı ile durumluluk ve sürekli kaygı, benlik saygısı, denetim odağı, zihinsel yeterlilik ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, görel olarak kızların erkeklerden daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları, sınav kaygısının kuruntu alt boyutunun durumluluk kaygı ile .54, benlik saygısı ile -.40, içsellik ile -.36, duyusallık alt boyutunun ise durumluluk kaygı ile .47, benlik saygısı ile -.36, içsellik ile -.24 ilişki gösterdiğini ortaya koymuştur.

### 2.3.2.Yurt İçinde Yapılmış alışmalar

Sınav kaygısı konusunda yurtdışında oldukça fazla bilgi birikiminin ve araştırmanın olduğu görülmektedir. Ancak Türkiye'deki çalışmalara bakıldığında ilk olarak Sınav Kaygısı Envanteri'nin ilk geliştirme çabalarının Boğaziçi niversitesi'nde yapılan bir yüksek lisans tezi (Albayrak-Kaymak, 1985) alışması ile başladığı düşünüldüğünde konun Türkiye'de ala alınmasının oldukça yeni olduğunu görmekteyiz.

Sınav Kaygısı, eğitim başarisının önündeki en ciddi engeldir. Türkiye'deki niversite giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin üzerinde yaptığı çalışmasında öğrencilerin sürekli kaygı seviyelerinin, ameliyata girecek olan hastaların kaygı seviyelerinden daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur (Batlaş, Batlaş, 1988).

Erkan (1991)'ın 1988-1989 ğretim yılında lise son sınıf ğrencilerinin üzerindeki sınav kaygısıyla ğrenci seçme sınavı başarısı arasında ilişkinin varlığını araştırdığı araştırmanın neticesinde sınav kaygısıyla SS başarısı arasında negatif yönlü bir ilişki bulunmuştur.

Ergene (1994), sınıflarda lise öğrencileriyle düzenlenen sınav kaygısıyla baş edebilme çıkma programının etkinliğini tespit etmeye dönük çalışma yapmıştır. alışmasının neticesinde öğrencilerin toplam sınav kaygısı seviyesinde ve sınav kaygısının bir boyutu olan kuruntu puanlarında bir düşme olduğu gözlemlenmiştir. Programın sınav kaygısının bir başka boyutu olan duyuruşallık boyutunda bir etkiye yol amadığı görülmüştür.

Akbaş (1995), okul kaygısının bazı değişkenlerle ilişkisini saptamaya yönelik kapsamlı araştırmasında; kronik bir hastalığa sahip olan öğrencilerin okul kaygıları sahip olmayanlara göre daha yüksek bulunmuş, okul kaygısı ile not ortalamaları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır, çaba göstermekten kaçınma ve benlik imajı ile okul arasında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve anne- babanın otoriter tutumunun okul kaygısının oluşumunda etkili olduğu ortaya konmuştur.

Erkan (1996), sınav kaygısını azaltmak amacıyla lise 1. ve 2. sınıflara yönelik grup rehberliği programı uygulamış ve program sonunda öğrencilerin toplam sınav kaygı düzeylerinin ve sınav kaygısının alt boyutları olan kuruntu ve duyusallık alanlarında bir azalma olduğunu ortaya koymuştur.

Gündoğdu (1996), yaptığı çalışmasında sınav kaygısı ile öğrenilmiş çaresizlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sınav kaygısı ile öğrenilmiş çaresizlik arasında .21 ( $p<001$ ), sınav kaygısı ile akademik başarı arasında düşük ama anlamlı negatif  $-.25$  ( $p<001$ ) ilişki bulunmuştur.

Kaya (1997), çalışmasında üniversiteye giriş sınavlarına hazırlık yapan öğrencilerin sınav kaygısı seviyelerini etkileyen faktörleri incelemiştir. Araştırma sonucunda; kızların erkeklerden daha çok kaygı yaşadıklarını, sınavlara ikinci defa katılanların üç veya daha çok katılanlardan ve orta öğrenimlerinde düşük seviyede başarı elde edenlerin orta ve üst seviyede başarıya ulaşanların daha fazla sınav kaygısı yaşadıklarını bulmuştur.

Akpınar (1999), grupla psikolojik danışmanlık ve rehberlik uygulamasının üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanmakta olan lise iki, lise üç, lise mezunu olan öğrencilerin sınav kaygısı üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmasının neticesinde öğrencilere uygulanan grupla psikolojik danışma ve rehberliğin sınav kaygısını azalttığını tespit etmiştir.

Ergene (2003), sınav kaygısı azaltma programlarının genel etkinlik seviyelerini tespit ederek bu etkinliğin araştırma, danışan veya danışman özellikleriyle ilişkisinin olup olmadığını ortaya koymaya yönelik çalışmasında; düzenlenen psikolojik müdahale programlarının danışanların sınav kaygısının azaltılmasında etkili olduğunu bulmuştur. Ayrıca sınav kaygısını azaltma müdahaleleri arasında davranışçı ve bilişsel yaklaşımlar ile beceri kazandırma odaklı yaklaşımların birlikte kullanılmalarının daha etkili sonuçlar verdiğini belirtmektedir.

Kaya (2003), İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yaşadığı sınav kaygısının, benlik saygısı, benlik kavramı, sürekli kaygı, denetim odağı, depresyon ve

akademik başarıyla ilişkisi ve sınav kaygısının bu değişkenlerin tamamı tarafından hangi seviyede yordanabileceğini tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmasının neticesinde; sınav kaygısıyla akademik başarılar arasında  $-.15$  ( $p<.01$ ), benlik saygısı arasında  $-.36$  ( $p<.01$ ), depresyon arasında  $.25$  ( $p<.01$ ), denetim odağı arasında  $.17$  ( $p<.1$ ), benlik kavramı arasında  $-.40$  ( $p<.01$ ), sürekli kaygı arasında  $.39$  ( $p<.01$ ) ilişki bulunmuştur.

Pazarlı (2009) çalışmasını öğrencilerin öğrenme stilleri, sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemek için yapmıştır. Çalışmasının evrenini 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İstanbul Anadolu yakasında öğrenim gören ortaöğretim öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmaya 347 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda sınav kaygısı açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı duydukları tespit edilmiştir.

Yalçınkaya (2011) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin Türkçe dersine yönelik tutumları ile sınav kaygısı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin anne ve baba öğrenim düzeyi ve aylık gelirine bağlı olarak sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Çakmak (2007), farklı tür liselerde eğitim gören lise son sınıf öğrencilerinin üniversite sınavı öncesi sınav kaygı düzeylerini ve sınav kaygısı üzerinde etkili olan faktörleri incelemiştir. Araştırma sonucunda genel liselerde okuyan öğrencilerin sınav kaygısının diğer liselerde okuyan öğrencilerden daha düşük olduğu bulunmuştur. Ayrıca kız öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinden yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı ile boyun eğicilik düzeyleri ve sosyal destek algıları arasındaki ilişkilerini inceleyen Gençdoğan (2003), sınav kaygısı arttıkça boyun eğici davranışların arttığını belirtmiştir. Ayrıca sınav kaygısı ile sosyal destek algısı arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulmuş olup, sosyal destek algısı düştükçe sınav kaygısının arttığını saptamıştır.

Sınav kaygısı ile ilgili olarak yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, Sınav kaygısının birçok durumla (psikolojik, durumsal, aile tutumları, ğretmen baskısı, ...vb.) ilişkili olduğu ortaya konulmaktadır. Sınav kaygısını azaltmaya yönelik programların uygulanmasında olumlu sonuçların alındığı görölmektedir.

## **BÖLÜM 3**

### **YÖNTEM**

#### **3.1.Araştırma Modeli**

Araştırmanın modeli genel ilişkisel tarama modelidir. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacıyla, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. İlişkisel tarama modeli iki veya daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya bu değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarda kullanılır. Bu araştırma da durumluluk ve sürekli kaygı envanteri ve sınav kaygısı envanteri kullanılacaktır. Bu envanterler üniversiteye hazırlanan lise son sınıf öğrencilerine uygulanacaktır. Araştırmanın amacı lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısının farklı değişkenler açısından incelenerek bir sonuca ulaşmaktır.

#### **3.2.Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini üniversite sınavlarına hazırlanan lise son sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, İstanbul ili, Küçükçekmece ilçesindeki bir dershaneden tesadüfi-rastgele yöntemle seçilen 100 kız ve 100 erkek öğrencidir.

#### **3.3.Veritoplama Araçları**

Bu başlık altında araştırmada kullanılan durumluluk ve sürekli kaygı envanteri ile sınav kaygısı envanterine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

### **3.3.1.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.

### **3.3.2.Sınav Kaygısı Envanteri**

Spielberger (1976) tarafından geliştirilen Sınav Kaygısı Envanteri, Öner(1990) tarafından Türkçeye adapte edilmiştir. Sınav Kaygısı Envanteri, bireylerin kendilerini anlatma (self-report) yaklaşımını esas alan bir ölçme aracıdır. Sınav Kaygı Envanteri, 20 maddeden oluşmakta, kaygının bilişsel yönünü ölçen ' Duyuşsallık ' ölçeği olmak üzere iki alt ölçeği bulunmaktadır. Aşırı sınav kaygısı yüzünden başarısız olan öğrencilerin tanılanmasında kullanılabileceği ifade edilmektedir. Sınav Kaygısı Envanterinin ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite normları bulunmaktadır. Yüzdeler puanlara, güvenilirlik ve geçerlilik çalışmalarına ilişkin sonuçlar el kitabında verilmiştir ( Özgüven, 2012).

### **3.4.Uygulama**

Bu araştırmanın çalışma grubu, 100 erkek, 100 kadın, toplam 200 lise son sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Grubun yaş aralığı 17 ile 18 arasında değişmektedir. Uygulamaya geçmeden önce, araştırmanın amacı, önemi ve anketin özellikleri ile alakalı araştırmacı tarafından bilgi verilmiştir. Öğrencilere anket maddelerini nasıl puanlaması gerektiği, araştırmacı tarafından örnek birer madde üzerinde gösterilmiştir. 2 Anketin tamamlanma süresi 40 dakikadır.

### **3.5.Verilerin zmlenmesi**

Araştırmadan elde edilen veriler, ‘‘SPSS 17.0 for Windows’’ programına aktarılmış ve verilerin özümlenmesi aşağıdaki işlem sırasına göre yapılmıştır.

Araştırmanın 1., 2., 3., 4., ve 6. alt problemleri ile ilgili olarak anket formundan elde edilen veriler Bağımsız Gruplar İçin T-Testi ile zmlenmiştir. Araştırmanın 7., 8., 9., 10., 11., ve 12. alt problemleri ile ilgili elde edilen veriler Anova ile zmlenmiştir. Çalışmalarda hata payı st sınırı .05 olarak kabul edilmiştir.



## BÖLÜM 4

### BULGULAR

#### 4.1.Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Cinsiyetin kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkisinin Bağımsız T Testi sonuçları:

**Tablo 1:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Cinsiyete Göre Bağımsız T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	t	p
kız	100	91,2953	2,339	,020
erkek	100	88,2353	2,339	,020

$t=2,339;p<0,05$

Tablo 1'den sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı durumunda cinsiyetin etkisi bağımsız t testi sonucuna göre  $p<0,05$  olduğundan cinsiyetin sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir ilişkisi olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen ortalama değerler değerlendirildiğinde, farklılığın kızlar lehine gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla durumluluk ve sürekli kaygı durumuna sahip olduğu ifade edilebilir.

**Tablo 2:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Cinsiyete Göre Bağımsız T Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	t	p
kız	100	70,8236	-2,325	,021
erkek	100	72,8552	-2,325	,021,

$$t = -2,325; P < 0,05$$

Tablo 2’den sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısında cinsiyet durumunun etkisi bağımsız t testi sonucuna göre  $p > 0,05$  olduğundan anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen ortalama değerler değerlendirildiğinde, farklılığın erkekler lehine gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı olduğu ifade edilebilir.

#### 4.2.İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin birlikte yaşamalarının ya da boşanmış olmalarının kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkisinin Bağımsız T Testi sonuçları:

**Tablo 3:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Ebeveyn Medeni Durumuna Göre Bağımsız T Testi Sonuçları

Ebeveyn Medeni Durum	N	X	t	p
evli	190	71,7257	-1,123	,263
boşanmış	10	74,0000	-,901	,390

$$t = -1,123; P < 0,05$$

Tablo 3'ten sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısında ebeveyn medeni durumunun etkisi bağımsız t testi sonucuna göre  $p>0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen ortalama değerler değerlendirildiğinde, farklılığın anne babası boşanmış öğrencilerin lehine gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre anne babası boşanmış öğrencilerin anne babası birlikte olan öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı olduğu ifade edilebilir.

**Tablo 4:**Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Ebeveyn Medeni Durumuna Göre Bağımsız T Testi Sonuçları

Ebeveyn Medeni Durum	N	X	t	p
evli	190	89,6108	-1,018	,310
boşanmış	10	92,7000	-,930	,375

$$t = -1,018; P < 0,05$$

Tablo 4'ten sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı durumunda ebeveyn medeni durumunun etkisi bağımsız t testi sonucuna göre  $p < 0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen ortalama değerler değerlendirildiğinde, farklılığın anne babası boşanmış öğrencilerin lehine gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre anne babası boşanmış öğrencilerin anne babası birlikte olan öğrencilere göre daha fazla durumluluk ve sürekli sınav kaygısı olduğu ifade edilebilir.

### 4.3.Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Ebeveynlerin maddi gelir düzeyinin kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkisinin Bağımsız T Testi sonuçları:

**Tablo 5:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Durumunun Ebeveyn Maddi Gelir Düzeyine Göre Bağımsız T -Testi Sonuçları

Ebeveyn Maddi Gelir	N	X	t	p
1001-2000TL	112	71,9703	,334	,739
2001-3000TL	88	71,6727	,333	,740

$$t= 0,334; P<0,05$$

Tablo 5'ten sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısında ebeveyn maddi gelirin etkisi bağımsız t testi sonucuna göre  $p>0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen ortalama değerler değerlendirildiğinde, farklılığın aylık geliri 1001-2000 TL olan öğrencilerin lehine gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre aylık geliri 1001-2000 TL olan öğrencilerin aylık geliri daha yüksek olan öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı olduğu ifade edilebilir.

**Tablo 6:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Ebeveyn Maddi Gelir Düzeyine Göre Bağımsız T -Testi Sonuçları

Ebeveyn Maddi Gelir	N	X	t	p
1001-2000TL	112	71,9703	,334	,739
2001-3000TL	88	71,6727	,333	,740

t= 0,334; P>0,05

Tablo 6'dan sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı durumunda ebeveyn maddi gelir düzeyinin etkisi bağımsız t testi sonucuna göre  $p>0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Analiz sonucunda elde edilen ortalama değerler değerlendirildiğinde, farklılığın aylık geliri 1001-2000 TL olan öğrencilerin lehine gerçekleştiği görülmektedir. Buna göre aylık geliri 1001-2000 TL olan öğrencilerin aylık geliri daha yüksek olan öğrencilere göre daha fazla durumluluk ve sürekli kaygıya sahip olduğu ifade edilebilir.

#### 4.4.Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kardeş sayısının kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkisinin Anova Testi sonuçları:

**Tablo 7:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Durumunun Kardeş Sayısına Göre One Way Anova Testi sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	4,366	1	4,366	,111	,739
Gruplar İçi	7759,655	198	39,190		
Toplam	7764,021	199			

F=0,111; P>0.05

Tablo 7'den incelenebileceği gibi üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısında kardeş sayısının etkisi anova testinin sonucu [F=.111, P>0.05] olduğuna göre aralarında anlamlı bir ilişki yoktur.

**Tablo 8:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Kardeş Sayısına Göre One Way Anova Testi sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	97,126	1	97,126	1,110	,293
Gruplar İçi	17322,078	198	87,485		
Toplam	17419,204	199			

F=1,110; P>0,05

Tablo 8'den sonuçlar incelendiğinde üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı durumunda kardeş sayılarının etkisi anova testi sonucuna göre p>0,05 olduğundan anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

#### 4.5.Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okuduğu okul türünün kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkisinin Anova Testi sonuçları:

**Tablo 9:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Okuduğu Okul Türüne Göre Anova Testi Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	118,734	3	39,578	1,015	,387
Gruplar İçi	7645,287	196	39,007		
Toplam	7764,021	199			

F=1,015; P>0,05

Tablo 9'dan incelenebileceği gibi, üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısında okudukları okul türünün etkisi anova testi sonucuna göre  $p>0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki olmadığını gösterir.

**Tablo 10:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Okuduğu Okul Türüne Göre Anova Testi Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	182,752	4	45,688	,517	,723
Gruplar İçi	17236,452	195	88,392		
Toplam	17419,204	199			

F=0,517; P>0,05

Tablo 10'dan incelenebileceği gibi üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı durumunda okudukları okul türünün etkisi anova testi sonucuna göre  $p>0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki yoktur.

#### 4.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Okuduğu bölüm türünün kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri üzerinde etkisinin Anova Testi sonuçları:

**Tablo 11:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Durumluluk ve Sürekli Kaygı Durumunun Okuduğu Okul Bölüme Göre Anova Testi Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	228,833	2	114,416	2,991	,053
Gruplar İçi	7535,188	197	38,250		
Toplam	7764,021	199			

F=2,991; p>0,05

Tablo 11'den incelenebileceği gibi üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin durumluluk ve sürekli kaygı durumunda okudukları okul türünün etkisi anova testi sonucuna göre p>0,05 olduğundan anlamlı bir ilişki yoktur.

**Tablo 12:** Üniversite Sınavına Hazırlanan Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Okuduğu Bölüm Türüne Göre Anova Testi Sonuçları

	Kareler toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Gruplar arası	25,012	2	12,506	,142	,868
Gruplar İçi	17394,192	197	88,295		
Toplam	17419,204	199			

F= ,142; P>0,05



Tablo 12'ten incelenebileceği gibi, üniversiteye hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısında okudukları bölüm türünün etkisi anova testi sonucuna göre  $p>0,05$  olduğundan anlamlı bir ilişki yoktur.

## BÖLÜM 5

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına karşı dayanıklılığına yönelik elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ile bu sonuçlar çerçevesinde eğitim ortamındaki uygulamalara ve ileride yapılacak araştırmalara yönelik bazı önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1.Sonuçlar ve Tartışma

Lise son sınıf öğrencileri eğitim-öğretim dönemi sonunda bundan sonraki hayatlarını önemli ölçüde etkileyebilecek, onları meslek sahibi yapacak olan Yükseköğretime Giriş Sınavı'na gireceklerdir. Böylesine önemli bir sınav ise öğrencilerde belirli düzeyde bir kaygıya neden olmaktadır. Sınav kaygısına karşı dayanıklı olmak ise sınav öncesinde ve sınav sırasındaki streslerini etkileyerek başarı noktasında onları etkileyebilecektir. Bu çalışma ile lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına karşı dayanıklılıkları araştırılmıştır.

Yapılan bu araştırma ile lise son sınıfta okuyan ve üniversite sınavına hazırlanan kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısına karşı maruz kalma puanlarının Ebeveynin Maddi durumu, Kardeş sayısı, Okul Türü ve Okuduğu bölümde anlamlı bir ilişki çıkmamıştır. Yalçınkaya (2011)'de çalışmamız bulgularına benzer şekilde öğrencilerin anne babalarının eğitim düzeyleri ve maddi durumları ile öğrencilerin sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlamamıştır. Bu sonuç çalışmamızı destekler niteliktedir.

Kız ve erkek öğrenciler arasında durumluluk ve sürekli kaygı durumu farklı düzeydedir. Farklı sosyal etkenlerin etkileşimi karmaşık cinsiyet çıktıklarına yol açabilir. Eğitim tek başına eşit olanaklar sağlayan bir araç olarak görülemez, çünkü toplum bir bütün olarak örneğin cinsiyete dayalı gelir farklılıkları ve cinsiyetle ilgili stereotipler gibi konularda eşit olanaklar sağlamaz. Ancak, öğrencilerin okuldaki informal etkileşimlerinin sınırlayıcı cinsiyet rollerine doğru sosyalleşmelerindeki (genelde farkında olunmayan) etkisi açısından önemli bir sosyal bağlam sunar.

Gürtekin(1993) ve Turunç-Sipahi (1995)'ye göre kızlar ve erkekler akademik başarı ve başarısızlığı farklı nedenlere yüklemektedirler. Gülveren (1996)'e göre kız öğrenciler matematik dersinden başarısız olmalarında daha çok "şans" ile açıklarken; erkek öğrenciler başarısızlıklarının nedenini "yeterli çaba göstermemek" ile açıklamaktadırlar. Sınav koşullarının, öğrenilmiş kaygı dürtüsünü ortaya çıkmasına sebep olduğunu belirtmişlerdir. Onlara göre bu kaygı, yetersizlik duygularının, çaresizliğin, ceza beklentisinin, benlik saygısının azalmasının, durumu terk etme girişimlerinin ortaya çıkmasını sağlar. Buna benzer sonuçların öğrencilerin sınav performanslarını ve eğitimle ilgili hedeflerine ulaşmadaki azmini olumsuz olarak etkilemesi beklenir.

Kız öğrencilerin durumluluk kaygı ortalamalarının da farklı olması kızların daha duygusal bir yapıya sahip olmasından dolayı açıklanabilir. Ayrıca kızların kişilik yapılarının erkeklerden daha duygusal, daha karamsar, olumsuz yaşam olayları karşısında daha zayıf oldukları toplum içinde görüldüğünden puan ortalamalarının daha yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur.

Alisinaoğlu ve Ulutaş (2000) ve Bozkurt (2004) çalışmalarında yapılan bu çalışmadan farklı olarak ailelerin gelir düzeyleri ile öğrencilerin sınav kaygısı arasında anlamlı ilişkiler bulmuşlardır. Yazarların çalışmalarına göre ailenin gelir durumu yükseldikçe öğrencilerin sınav kaygıları azalmaktadır. Kozacıoğlu (1982)'de düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu bulmuştur. Çalışmamızın bu sonucu desteklememesi örneklem büyüklüğü ve homojenliği ile açıklanabilir. Araştırmanın verileri ortalama aynı gelir seviyesine sahip öğrenciler arasından toplanmıştır.

Çalışmada kardeş sayısı değişkeni ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Çakmak (2007) çalışmasında bir kardeşe sahip olup olmama gibi değişkenleri ilişkisel olarak ele almış ama anlamlı bir fark bulamamıştır. Bu durum çalışmamızı destekler niteliktedir.

Okuduğu bölüm değişkenine göre çalışmamızda sınav kaygısı ile okuduğu bölüm arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırmanın bu

bulgusunun tersin Bozkurt (2004), üniversite öğrencileri arasında yaptığı çalışmasında okunan bölüm değişkeninin kaygı düzeyleri üzerinde etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ancak bizim örneklemimizin lise son sınıf öğrencileri olması ve genelde okunan bölüm olarak sayısal ya da sözel şeklinde ayırım yapıldığından böyle bir sonucun normal olması düşünülebilir. Bozkurt (2004)'ün örneklemini ise üniversite öğrencileri oluşturduğundan ve öğrencilerin çok farklı bölümlerde olmasından ve bölümler arasında zorluk derecelerinin farklı olmasından kaynaklı olarak sınav kaygılarının yüksek bulunduğu da düşünülebilir.

Durumluluk - Sürekli Kaygı Durumunun ve Kaygı envanterlerinin Cinsiyete göre Bağımsız T Testi Sonuçlarında ise anlamlı bir ilişki çıkmıştır. Son Sınıf öğrencilerinde Cinsiyetin ön plana çıktığı, ayrıca öğrenciler için ailelerinin birlikte olmalarının sınav kaygısına pozitif yönde katkı sağlayacağı öngörülmüştür. Ayrıca sınav kaygısında erkeklerin daha kaygılı olduğu fakat durumluluk ve sürekli kaygı konusunda ise kızların daha kaygılı olduğu görülmüştür.

Kız öğrencilerin sınav kaygısının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu, (Çakmak, 2007; Pazarlı, 2009; Varol, 1990; Ök, 1990; Alisinaoğlu ve Ulutaş, 2000; Cengiz, 1998; Bozkurt, 2004; Boyacı, 1990; Girgin, 1990; Ekşi, 1998; Kaya, 1997; Man, Hail ve Stout, 1991)'in çalışmaları da desteklemektedir. Bu araştırmacılar da kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğunu bulmuşlardır.

Ök (1990)'ün “13–15 yaş gurubu orta öğretim öğrencilerinde kaygı düzeyi” adlı yüksek lisans tezinde cinsiyet ile kaygı arasında erkeklere göre kızlarda kaygının daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Boyacı (1990)'nın ‘Teknik ve endüstri meslek lisesi son sınıfı öğrencilerinin mesleğe yönelik beklenti ve kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma’ adlı yüksek lisans tezinde öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin

cinsiyete göre farklılık gösterdiği görülmüştür. Çalışmaya göre kız öğrencilerin kaygı düzeyi erkek öğrencilerden yüksek bulunmuştur.

Girgin (1990)'in 'Farklı sosyo-ekonomik kesimde 13–15 yaş gurubu öğrencilerde kaygı alanları ve kaygı düzeyinin başarıyla ilişkisi' adlı yüksek lisans tezinde kız öğrencilerin kaygı puan ortalamaları erkek öğrencilere göre yüksek bulmuştur.

Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek sınav kaygısına sahip olmalarının nedenleri ayrıca araştırılmaya değer olup, bunun toplumsal değerlerle ilişkisi olduğu düşünülebilir. Çünkü geleneksel toplumlarda kızların daha fazla baskı altında olduğu ve toplumsal değerlere bağlı yetiştirildiği bilinmektedir. Kızların bu tarz toplumlarda çevreden çekinmeleri, kendi öz güçlerine güvensizlikleri ve ailenin baskısı söz konusudur. Pek çok aile işletmesi erkek çocuklar tarafından sürdürülebilmektedir. Yani bir anlamda aileden gelen bir mesleği sürdürebilecek olmanın verdiği rahatlık erkeklerde sınav kaygısının daha az olmasına neden olabilir. Toplumumuzda kadının yeri düşünüldüğünde toplumsal kimliği ya da ekonomik bağımsızlığı mesleğine bağlı olarak şekillenmektedir. Üniversiteye giriş sınavları ise bu noktada atılan ilk adım sayılabilir. Bu nedenle kızlar kendileri üzerlerinde bu tür bir baskı yaşadığından sınav kaygılarının yüksek olması olağan karşılanabilir.

## **5.2.Öneriler**

Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

1. Bu çalışmada, lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı farklı değişkenlere göre araştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar eşliğinde öğrencilerin sınav kaygıları ile baş etmelerinde ya da sınav kaygısına dayanıklılıklarını artırabilecek yeni araştırmaların yapılması önerilebilir.

2. Gelecek araştırmalar daha geniş örneklem grubuyla tekrarlanabilir. Sonuçların böylece genellenebilmesi sağlanabilir.

3. Araştırma farklı eğitim – ğretim seviyesindeki örneklemlerde de tekrarlanabilir. Örneğin YGS sınavının dışında, KPSS, LGS veya TEOG sınavlarına girecek öğrenciler için de uygulanabilir.

## KAYNAKÇA

Aktan, S. ve Utku, U. (1978). Anksiyetede genetik ve moleküler etkenlerin deneysel yöntemlerle incelenmesi, *Yeni Tıp Dergisi*, 4 (5): 52-56.

Aydin, C. ve Yolasiğmaz, G. (1987). Hastanede Yatan Çocuklarda Anksiyete Belirtilerinin Değerlendirilmesi, *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 3 (3): 1.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z., (1988), *Başarılı ve Sağlıklı Olmak için Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A. (1989). *Üstün Başarı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Başaran, İ. E. (1974). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Emel Matbaası.

Beck, C. K.; Rowlins, R. P. ve Williams, R. S. (1988). *Mental health psychiatric nursing*, 2. Ed, The C.V.Mosby Company, Toronto.

Boyacıoğlu, E.N ve Küçük, L. (2011). Ergenlikte mantık dışı inançlar sınav kaygısını nasıl etkiliyor?. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*;2(1):40-45.

Büyüköztürk, Ş. (1997). Araştırmaya Yönelik Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi, *Eğitim Yönetimi Dergisi*, Yıl:3, S:4, ss.453-464.

Can, G. (1992). *Akademik başarısızlık ve önlenmesi*. Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:3.

Cengiz, H. F. (1988). Lise 3. sınıf öğrencilerinin ÖSYM 1.Basamak sınavı öncesi ve sonrası kaygı düzeylerinin bazı faktörler yönünden karşılaştırılması. Hacettepe Üniversitesi: *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, 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.

Çakmak, G. H. (2007). Sınav Kaygısı Ümraniye İlçesi Farklı Tür Liselerde Okuyan Lise Son Sınıfı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul.

Dereli, N. (1992). İlk Kez Kalıcı Pacemaker Yerleştirilen Hastalara Uygulanan Programlanmış Eğitimin Hastanın Anksiyete Düzeyine Olan Etkisinin İncelenmesi, Ege Üniversitesi, *Doktora tezi*, İzmir.

Doğan, O. (1995). *Ruhsal bozuklukların epidemiyolojisi*, 1. Baskı, Dilek Matbaası, Sivas.

Eren Gümüş, A. (1997). Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.

Eren Gümüş, A. (2002). Sosyal Kaygı İle Başa Çıkma Grup Programının Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Kaygı Düzeylerine Etkisi. *Yayımlanmamış Doktora Tezi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ergene, T. (1994). Sınav Kaygısı ile Başa Çıkma Programının Etkililiği. *Psikiyatri Psikoloji ve Psikofarmakoloji Dergisi*. 2(1), 36-42.

Erkan, S., (1991), Sınav Kaygısının Öğrenci Seçme Sınavı Başarısı ile İlişkisi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Ankara.

Erözkan A. (2004), Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma davranışları. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.



Güleç, C. (1993). *Psikoterapiler*. Medikomat Basım. Hekimler Yayın Birliği, Ankara.

Gülseren, Ő. (2004). Depresyon ve Anksiyete, *Klinik Psikiyatri*, Ek 1:5-13.

Hayward, J.F. (1973). "Same Relationship Between Preoperative Infention and Postoperative Pain and Anxiety Response in Surgical Patients" (*Doktora Tezi*) London: The University of London.

Hofling, K. C. ve Leininger, M. M. (1981). *HemŐirelikte Ana Psikiyatrik Kavramlar*, Vehbi Koç Vakfı, İstanbul.

Karakaş, Y. (2008). Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Düzeyleri ile Sosyal Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki, Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Muğla.

Kazancı, O. (1989). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Kazancı Yay.

Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan mutluluğa kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.

Köroğlu, E. (1996). Sosyal Fobi (sosyal anksiyete bozukluğu), *Psycho Medizine*, 1(2):13-19.

Kuyucu, S. (2001). Kaygınız ne durumda?. *Bilim ve Teknik Dergisi*. 34 (402), 50-52.

Küçük, P.D. (2010). Müzik öğretmenleri adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 11,Sayı 3.

Morgan, C. T. (1980). *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Meteksan Yay.

Noyes, R. J. R., Saric, R. H. (1998). *Anksiyete bozuklukları*, Medikal Yayıncılık, İstanbul.

Oktay, S.; Aksoy, G. ve Yürügen, B. (1990). *Acil Hemşireliği*, İstanbul Üniversitesi Florence Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu Yayınları, İstanbul.

Öner, N. (1997). “Durumluluk-sürekli kaygı envanterinin Türk toplumunda geçerliliği”, *Doçentlik Tezi*, Hacettepe Üniversitesi.

Öner, N. (1989). *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Yöret Yayınları.

Öztürk, A. (2004). Sosyal Kaygıya İlişkin Kendini Sunma Modeli, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Ankara.

Öztürk O. (1989). *Ruh sağlığı ve bozuklukları*, 2nci basım, Bayrak Matbaacılık, İstanbul.

Sayın, A. (2007). Sosyal Anksiyete Bozukluğunun Nörobiyolojisi, *Klinik Psikiyatri*, 10(Ek-2): 3-10.

Selçuk, Z. (1987). “Sınav Kaygısı”. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Cilt 12, Sayı: 66.

Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Gazi Kitabevi: 10. Baskı; Ankara.

Tueth, M. J. (1993). Yaşlı Hastalarda Anksiyete. *Modern Medicine Güncel TıpDer.*1(10): 9-25.

Tükel, R. (2000). *Anksiyete bozuklukları*, Çizgi Tıp Yayın Evi, Ankara.

Türkçapar, H. (2004). Anksiyete Bozukluğu ve Depresyonun Tanısal İlişkileri, *Klinik Psikiyatri Dergisi*, Ek 4: 12-16.

Ünsal, C. (2007). “Yaygın Anksiyete Bozukluğu” Tanısı Alan Hastaların Elektrokardiyografilerindeki P-Dalga Dispersiyonu ve QT Dispersiyonu, TC Sağlık Bakanlığı, Haydarpaşa Numune Eğitim ve Araştırma Hastanesi, *Uzmanlık Tezi*, İstanbul.

Yalçınkaya, N. (2011). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Türkçe Dersine Yönelik Tutumları İle Sınav Kaygısı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Niğde: Niğde Üniversitesi. SBE.

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.

### **İnternet Kaynakları**

Academic Hospital. (2015). Sınav Kaygısı, <http://www.academichospital.com.tr/tr/sinav-kaygisi>, (Erişim Tarihi: 26.08.2015).

Bergama RAM, Sınav Kaygısı, (2015), E-Bülten, Sayı:22, [http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/35/04/964487/dosyalar/2015\\_05/04023627\\_22s%C4%B1navkayg%C4%B1s%C4%B1.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/35/04/964487/dosyalar/2015_05/04023627_22s%C4%B1navkayg%C4%B1s%C4%B1.pdf), (Erişim Tarihi: 26.08.2015).

<http://img.eba.gov.tr>, (Erişim Tarihi: 01.05.2015).

[http://kutahya.khb.saglik.gov.tr/content/468/8\\_sinif\\_ogrenci\\_velilerine\\_sinav\\_kaygisi\\_ve\\_stresine\\_yonelik\\_konferans.pdf](http://kutahya.khb.saglik.gov.tr/content/468/8_sinif_ogrenci_velilerine_sinav_kaygisi_ve_stresine_yonelik_konferans.pdf), (Erişim Tarihi: 01.05.2015).

[http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/33/966501/dosyalar/2014\\_02/21041113\\_r.sinavkaygisi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/33/966501/dosyalar/2014_02/21041113_r.sinavkaygisi.pdf), (Erişim Tarihi: 01.05.2015).

[http://pdr.zirve.edu.tr/files/Zirve\\_Universitesi\\_Sinav\\_Kaygisi.pdf](http://pdr.zirve.edu.tr/files/Zirve_Universitesi_Sinav_Kaygisi.pdf), (Erişim Tarihi: (24.04.2015).

<http://srm.metu.edu.tr/sites/srm.metu.edu.tr/files/brochure9.pdf>, (Erişim Tarihi: 22.04.2015).

<http://tip.kocaeli.edu.tr/docs/sinavkaygisi.pdf>, (Erişim Tarihi: 01.05.2015).

<http://www.emineornek.com/tr/Dershane/pdf/kaygi.pdf>, (Erişim Tarihi: 01.05.2015).

Kaya, M. ve Varol, K. (2004). İlahiyat Fakóltesi Örencilerinin Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneđi), [http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/1841937082\\_200417020114.pdf](http://dergi.ilahiyat.omu.edu.tr/Makaleler/1841937082_200417020114.pdf), (Erişim Tarihi: 21.04.2015).

Kocabaşoğlu, N. (2015). Stres ve Anksiyete, <http://www.ctf.edu.tr/stek/pdfs/47/4719.pdf>, (Erişim Tarihi: 05.09.2015).

[www.tdk.gov.tr](http://www.tdk.gov.tr), (Erişim Tarihi: 21.04.2015).

## EKLER

### 1. Durumluluk ve Sürekli Kaygı Envanteri(DSKE)

#### a) Durumluluk Kaygı ölçeği

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)

## b) Sürekli Kaygı Ölçeği

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	Her Hemen 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 hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
29.	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30.	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31.	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32.	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33.	Genellikle kendimi emniyette hissederim	(1)	(2)	(3)	(4)
34.	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35.	Genellikle kendimi hüzünlü hissederim	(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 kırıklıklarımı 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)

## 2. Sınav Kaygısı Ölçeği

**YÖNERGE:** Okuduğunuz cümle sizin için her zaman veya genellikle geçerliyse, cevap kağıdındaki “doğru” anlamına gelen ( D ) harfinin üstüne X işareti, her zaman veya genellikle geçerli değilse “yanlış” anlamına gelen ( Y ) harfinin üstüne X işareti koyunuz. Çalışma davranışınızla ilgili gerçekçi bir değerlendirme ancak sizin cevaplarınızda gerçekçi olmanızla mümkündür.

- 1-Sınava girmeden de sınıf geçmenin ve başarılı olmanın bir yolu olmasını isterdim.
- 2-Bir sınavda başarılı olmak, diğer sınavlarda kendime olan güvenimin artmasına sebep olmaz.
- 3-Çevremdekiler (Ailem, arkadaşlarım) başaracağım konusunda bana güveniyorlar.
- 4-Bir sınav sırasında, bazen zihnimin sınavla ilgili olmayan konulara kaydığını hissediyorum.
- 5-Önemli bir sınavdan önce veya sonra canım bir şey yemek istemez.
- 6-Öğretmenin sık sık küçük yazılı veya sözlü yoklamalar yaptığı derslerden nefret ederim.
- 7-Sınavların mutlaka resmi, ciddi ve gerginlik yaratan durumlar olması gerekmez.
- 8-Sınavlarda başarılı olanlar çoğunlukla hayatta da iyi pozisyonlara (mevkilere) gelirler.
- 9-Önemli bir sınavdan önce veya sınav sırasında bazı arkadaşlarımla çalışırken daha az zorlandıklarını ve benden daha akıllı olduklarını düşünürüm.
- 10-Eğer sınavlar olmasaydı, dersleri daha iyi öğreneceğimden eminim.
- 11-Ne kadar başarılı olacağım konusundaki endişeler, sınava hazırlığımı ve sınav başarılarımı etkiler.
- 12-Önemli bir sınava girecek olmam uyku düzenimi bozar.
- 13-Sınav sırasında çevremdeki insanların gezinmesi ve bana bakmalarından sıkıntı duyarım.
- 14-Her zaman düşünmesem de, başarısız olursam çevremdekilerin bana hangi gözle bakacaklarından endişeliyim.
- 15-Geleceğimin sınavlarda göstereceğim başarıya bağlı olduğunu bilmek beni üzüyor.
- 16-Kendimi bir toplayabilsem, birçok kişiden daha iyi notlar alacağımı biliyorum.
- 17-Başarısız olursam, insanlar benim yeteneğimden şüpheye düşecekler.
- 18-Hiçbir zaman sınavlara tam olarak hazırlandığım duygusunu yaşayamam.
- 19-Bir sınavdan önce bir türlü gevşeyemem.
- 20-Önemli sınavlardan önce zihnim adeta durur kalır.
- 21-Bir sınav sırasında dışarıdan gelen gürültüler, çevremdekilerin çıkardığı sesler, ışık, oda sıcaklığı vb. beni rahatsız eder.
- 22-Sınavdan önce daima huzursuz, gergin ve sıkıntılı olurum.
- 23-Sınavların insanın gelecekteki amaçlarına ulaşması konusunda ölçü olmasına hayret ederim.
- 24-Sınavlar insanın gerçekten ne kadar bildiğini göstermez.

- 25-Düşük not aldığımda, hiç kimseye notumu söyleyemem.
- 26-Bir sınavdan önce çoğunlukla içimden bağırarak gelir.
- 27-Önemli sınavlardan önce midem bulanır.
- 28-Önemli bir sınava çalışırken çok kere olumsuz düşüncelerle peşin bir yenilgiyi yaşarım.
- 29-Sınav sonuçlarını almadan önce kendimi çok endişeli ve huzursuz hissederim.
- 30-Sınava başlarken, bir sınav veya teste ihtiyaç duyulmayan bir işe girebilmeyi çok isterim.
- 31-Bir sınavda başarılı olamazsam, zaman zaman zannettiğim kadar akıllı olmadığımı düşünürüm.
- 32-Eğer kırık not alırsam, annem ve babam müthiş hayal kırıklığına uğrar.
- 33-Sınavlarla ilgili endişelerim çoğunlukla tam olarak hazırlanmamı engeller ve bu durum beni daha çok endişelendirir.
- 34-Sınav sırasında, bacağımı salladığımı, parmaklarımı sıraya vurduğumu fark ediyorum.
- 35- Bir sınavdan sonra çoğunlukla yapmış olduğumdan daha iyi yapabileceğimi düşünürüm.
- 36-Bir sınav sırasında duygularım dikkatimin dağılmasına sebep olur.
- 37-Bir sınava ne kadar çok çalışırsam, o kadar çok karıştırıyorum.
- 38-Başarısız olursam, kendimle ilgili görüşlerim değişir.
- 39-Bir sınav sırasında bedenimin belirli yerlerindeki kaslar kasılır.
- 40-Bir sınavdan önce ne kendime tam olarak güvenebilirim, ne de zihinsel olarak gevşeyebilirim.
- 41-Başarısız olursam arkadaşlarımdan gözünde değerimin düşeceğini biliyorum.
- 42-Önemli problemlerimden biri, bir sınava tam olarak hazırlanıp hazırlanmadığımı bilmemektir.
- 43-Gerçekten önemli bir sınava girerken çoğunlukla bedensel olarak panik içinde olurum.
- 44-Testi değerlendirenlerin, bazı öğrencilerin sınavda çok heyecanlandıklarını bilmelerini ve bunu testi değerlendirirken hesaba katmalarını isterdim.
- 45-Sınıf geçmek için sınava girmektense, ödev hazırlamayı tercih ederim.
- 46-Kendi notumu söylemeden önce arkadaşlarımdan kaç aldığını bilmek isterim.
- 47-Kırık not aldığım zaman, tanıdığım bazı insanların benimle alay edeceğini biliyorum ve bu beni rahatsız ediyor.
- 48-Eğer sınavlara yalnız başıma girsem ve zamanla sınırlanmamış olsam çok daha başarılı olacağımı biliyorum.
- 49-Sınavdaki sonuçların hayat başarımla ve güvenliğimle doğrudan ilgili olduğunu düşünürüm.
- 50-Sınavlar sırasında bazen gerçekten bildiklerimi unutacak kadar heyecanlanıyorum.



## SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ CEVAP KAĞIDI

Okulu.....:

Adı, soyadı.....:

Sınıfı.....:

Cinsiyeti.....:

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

Soru No	DOĞRU	YANLIŞ		Soru No	DOĞRU	YANLIŞ
1	( )	( )		26	( )	( )
2	( )	( )		27	( )	( )
3	( )	( )		28	( )	( )
4	( )	( )		29	( )	( )
5	( )	( )		30	( )	( )
6	( )	( )		31	( )	( )
7	( )	( )		32	( )	( )
8	( )	( )		33	( )	( )
9	( )	( )		34	( )	( )
10	( )	( )		35	( )	( )
11	( )	( )		36	( )	( )
12	( )	( )		37	( )	( )
13	( )	( )		38	( )	( )
14	( )	( )		39	( )	( )
15	( )	( )		40	( )	( )
16	( )	( )		41	( )	( )
17	( )	( )		42	( )	( )
18	( )	( )		43	( )	( )
19	( )	( )		44	( )	( )
20	( )	( )		45	( )	( )
21	( )	( )		46	( )	( )
22	( )	( )		47	( )	( )
23	( )	( )		48	( )	( )
24	( )	( )		49	( )	( )
25	( )	( )		50	( )	( )