

T. C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER BİLİM DALI

ÜNİVERSİTE SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRENCİLERİN SINAV KAYGISI VE
ALGILANAN SOSYAL DESTEK DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Mustafa Vasfi YAĞCI

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Leyla ERCAN

Ankara 2010

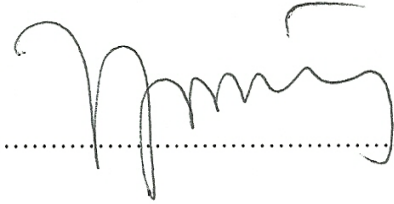
Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne;

Mustafa Vasfi YAĞCI tarafından hazırlanan “Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygısı Ve Algılanan Sosyal Destek Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı çalışma, jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

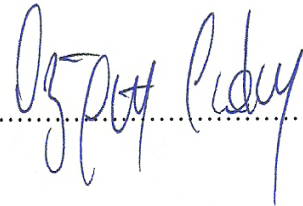
Yrd. Doc. Dr. Leyla ERCAN (Tez Danışmanı)



Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY (Üye)



Doc. Dr. Özgür ERDUR BAKER (Üye)



ÖZET

Bu araştırmanın amacı üniversiteye giriş sınavlarına hazırlanan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Ayrıca bu öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek, arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ve öğretmenlerinden algıladığı sosyal destek düzeylerinin sınav kaygısı üzerinde ne derece etkili olduğunu karşılaştırabilmektir.

Bu çalışmada var olan durumu betimlemek amacıyla tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma grubu Ankara ilinin Keçiören ve Yenimahalle ilçelerindeki hafta içi ve hafta sonu kurs dönemine devam eden 153 kız ve 142 erkek olmak üzere toplam 295 öğrenciden oluşmuştur.

Bu çalışmada verileri toplamak için sınav kaygısı ölçeği (Öner, 1986) ve Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (Yıldırım, 1997), kullanılmıştır. Öğrencilerin bazı kişisel bilgilerini öğrenebilmek amacıyla kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Araştırma verileri t- testi ve iki faktörlü varyans analizi (ANOVA) tekniği kullanılarak çözümlenmiştir.

Bu çalışmada aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğrencilerin aileden ve arkadaştan algıladıkları sosyal destek düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma yoktur. Fakat öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek arttıkça sınav kaygısı azalmaktadır.

Kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı yaşamaktadır. Kızların sınav kaygısında anlamlı bir farklılaşma vardır.

Sınava birden fazla kez giren öğrencilerin ilk defa sınava giren öğrenciler göre daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları gözlemlenmiştir. Bu durum davranışçı yaklaşımın görüşünü desteklemektedir.

Öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek düzeyleri anne veya babasının üniversite eğitimi almış olan ailelerde eğitim düzeyi ilköğretim ve ortaöğretim olan ailelere göre anlamlı bir farklılaşma belirlenmiştir.

ABSTRACT

The aim of this study is to study the relationship between the social support the students who prepare for the university entrance exam have got and text anxiety. Also another aim is to compare how efficient is the level of the social support the student perceive from their families, friends and teachers.

In this research to describe the present situation, scanning model is used. The research group consist of 153 girls and 142 boys in total 295 student who attend the week and the weekend private courses in Keçiören and Yenimahalle districts of Ankara province.

To collect the data in this research, text anxiety scale (öner,1986) and perceived social support scale (Yıldırım, 1997) have been used. To learn same of the personal information of students, personal information forms have been used. Research data has been analyzed using t test. Pearson moments correlation coefficient technique and two factored variant analysis (ANOVA) techniques.

In this research, the following result have been found:

There is no meaningful differentiation between the social support students have perceived from their families and their friends. But as the students perceive increase in the social support from their teachers, their text anxiety reduces.

Girls have experienced more text anxiety than the boys. There is a meaning differentiation in girls text anxiety.

It has been observed that students who have done the exams more than once experience less text anxiety than the students who have done once. This situation supported the idea of behaviorist approach.

There is a meaningful differentiation in the social support the students have perceived between those whose parents are university graduates and those whose parents are graduates of primary and secondary schools.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
İÇİNDEKİLER	III
TABLolar.....	IV

BÖLÜM I

GİRİŞ.....	1
Hipotezler	2
Sayıtlılar	3
Sınırlılıklar	4
Tanımlar	4
Araştırmanın Önemi.....	5

BÖLÜM II

İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR	6
A. kaygı	7
1. Kaygı türleri.....	7
2. Kaygı ve öğrenme	8
3. Sınav Kaygısı.....	9
4. Sınav Kaygısının Nedenleri.....	10
5. Sınav kaygısı İle İlgili Araştırmalar	13

B. Sosyal Destek.....	17
1. Tanımı, Ölçümü ve Sosyal Destek Tipleri.....	17
2. Sosyal Destek Konusunda Yapılan Araştırmalar	19
BÖLÜM III	
YÖNTEM	22
1. Araştırmanın Modeli.....	22
2. Araştırma Grubu	22
3. Veri Toplama Araçları	24
4. Algılanan Sosyal Destek Ölçeği.....	24
5. Sınav Kaygısı Enventeri	25
6. Verilerin Analizi.....	27
BÖLÜM IV	
BULGULAR.....	29
Hipotezlerin Test edilmesine İlişkin Bulgular	29
BÖLÜM V	
TARTIŞMA VE YORUM.....	40
BÖLÜM VI	
SONUÇ VE ÖNERİLER	44
KAYNAKÇA.....	46

EKLER.....	52
EK-1: Algılanan Sosyal Destek Ölçeği(ASDÖ).....	53
EK-2: Sınav Kaygısı Ölçeği	54
EK-3: Kişisel Bilgi Formu	55

TABLOLAR

Tablo		Sayfa No
Tablo-1	Tablo 1. Cinsiyete göre araştırmaya katılan öğrencilerin dağılımları.	24
Tablo-2	Tablo 2. Sınava girilen alanlarla ilgili tablo.	24
Tablo-3	Tablo 3. Sınav kaygısı ve Sosyal destek arasındaki ilişkiyi inceleyen t- testi sonuçları.	30
Tablo-4	Tablo 4. Cinsiyetin sınav kaygısı ile ilişkisinin gösteren t- testi sonuçları.	31
Tablo-5	Tablo 5. Sınava giriş sayısı ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi gösteren t-testi sonuçları.	32
Tablo-6	Tablo 6. Algılanan sosyal destek ve annenin eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren ANOVA sonuçları.	33
Tablo-7	Tablo 7. Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ve baba eğitimi arasındaki ilişkiyi inceleyen ANOVA sonuçları.	34
Tablo-8	Tablo 8. Kız ve erkek öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerini inceleyen t- testi sonuçları.	35
Tablo-9	Tablo 9. Öğrencilerin sınav kaygısı ve annenin eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen ANOVA sonuçları.	36
Tablo-10	Tablo 10. Öğrencilerin sınav kaygısı ve babanın eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen ANOVA sonuçları.	37
Tablo 11.	Öğrencilerin sınav kaygısı, cinsiyet ve sınava giriş sayısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Faktöriyel ANOVA sonuçları.	38
Tablo 12.	Öğrencilerin sınav kaygısı, cinsiyet ve Toplam algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Faktöriyel ANOVA sonuçları.	39

BÖLÜM I

GİRİŞ

ÖSS sınavı günümüzde orta öğretimin amacı haline gelmeye başlamıştır. Okulların bile başarılı olup olmadığı ÖSS’ de gösterdikleri başarıya göre değerlendirilmeye başlanmıştır. Yaklaşık iki milyon öğrencinin katıldığı bu sınav öğrencilerin yaşamlarına yön veren önemli bir dönem haline gelmiştir. Böylesine önemli bir sınava katılacak öğrencilerin çoğunda sınav kaygısı ve benzeri durumlar gözlenmektedir. Öğrencilerin bu zorlu dönemde yakın veya uzak çevrelerinden aldıkları sosyal destek düzeylerinin, girecekleri sınav üzerinde ne derece etkili olduğunun açıklanması, aileler, psikolojik danışmalar ve alanda çalışan eğitimciler için önemli veriler oluşturmaktadır.

Yapılan literatür taraması sonucunda ülkemizde ÖSS’ye hazırlanan ergenlerin sınav kaygısı ve algılanan sosyal destek düzeyleri arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırma, ÖSS’ye hazırlanan öğrenciler üzerinde, bu ilişkinin sınındığı bir çalışmadır. Bu açıdan bu çalışmanın alanda önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.

Yapılan araştırmalar toplumumuzdaki bireylerin yüksek kaygı düzeyinde olduğunu ve öğrencilerde de yüksek sınav kaygısının varlığını göstermektedir. Özellikle otoriter, kısıtlayıcı ve güven kırıcı ebeveyn tutumları ile özgüven tehdidi yakından ilişkili olmakta ve ailedeki sıkı disiplin, arkadaş çevresi tarafından eleştirilme, değerlendirilme korkusu, sürekli tekrarlanan okul başarısızlıkları, öğrencinin içinde bulunduğu koşullar sınav kaygının gelişmesindeki önemli alt yapıyı oluşturmaktadır (Öner, 1990).

Öğrenmenin gerçekleşmesi ve performans için belirli düzeyde, yüksek olmayan kaygıya ihtiyaç vardır. Sınav kaygısı bireyi, sınavda başarılı olmaktan alıkoyan ve bilişsel, duygusal açıdan bireyi etkileyen bir durumdur (Yurtbay, 1996). Aileden, arkadaş çevresinden ve öğretmenlerden alınan destek bireyin özgüvenini olumlu yönde etkilemekte ve sınav kaygısının performansı olumsuz etkilemeyeceği düzeyde kalmasına yardımcı olmaktadır.

Yıldırım (2000) yalnızlık, sınav kaygısı, aile, arkadaş ve öğretmenlerden algılanan sosyal destek değişkenlerinin akademik başarıyı yordama güçlerini incelemiştir. Matematik, Türkçe, fizik, kimya, biyoloji dersleri okuyan lise öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada; Öğretmen, ve aileden algılanan sosyal destekler, yalnızlık ve sınav kaygısı değişkenleri akademik başarının yordayıcıları olarak bulunmuştur. Arkadaşlardan alınan sosyal destek ise akademik başarıyı yordamamıştır.

Sosyal destekle ilgili araştırmalarda bireyin algıladığı sosyal destek düzeyinin cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve akademik başarıya göre farklılaştığı görülmektedir. Bunun yanı sıra bireyin stres düzeyi, psikolojik olarak iyi olma gibi psikolojik değişkenlerin düzeylerinin de algılanan sosyal destek düzeyine göre farklılaştığı görülmektedir (Yıldırım, 2000).

Yukarıdaki araştırmalardan hareketle algılanan sosyal destek düzeyinin kişinin akademik başarısı üzerinde olumlu yönde etkisinin olması beklenmektedir. Öğretmen, aileden ve arkadaşlardan algılanan sosyal desteğin sınav kaygısı üzerinde ne oranda tesirinin olduğu, araştırılması gereken önemli bir konudur. Sınav kaygısı akademik başarının bir neticesi olan sınav başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Sosyal destek düzeyinin sınav kaygısı üzerindeki etkilerinin açıklanabilmesi amacıyla aşağıdaki hipotezler sınanmıştır.

Hipotezler:

- 1- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri algıladıkları sosyal destek düzeyleri düşük olan öğrencilerde daha yüksektir.
- 2- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri aileden algıladıkları sosyal destek düzeyleri düşük olan öğrencilerde daha yüksektir.
- 3- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri düşük olan öğrencilerde daha yüksektir.
- 4- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyleri düşük olan öğrencilerde daha yüksektir.

- 5- ÖSS' ye hazırlanan kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.
- 6- ÖSS' ye ilk defa hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri sınava birden fazla giren öğrencilerde daha düşüktür.
- 7- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri annesi üniversite eğitimi almış ailelerde daha yüksektir.
- 8- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri babası üniversite eğitimi almış ailelerde daha yüksektir.
- 9- ÖSS' ye hazırlanan kız öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.
- 10- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin Sınav Kaygısı düzeyleri annesi üniversite eğitimi almış ailelerde daha düşüktür.
- 11- ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin Sınav Kaygısı düzeyleri babası üniversite eğitimi almış ailelerde daha düşüktür

Sayıtlar

Bu araştırmada aşağıdaki durumlar sayılı olarak kabul edilmiştir.

1. Araştırmada uygulamaya katılan lise öğrencilerinin, ölçekleri içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıda sıralanmıştır.

1. Araştırma Ankara ili Keçiören ve Yenimahalle ilçelerindeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Resmi üniversiteye hazırlık dershanelerinde öğrenim gören hafta içi ve hafta sonu kurs dönemine devam eden 12. Sınıf ve lise mezunu düzeyindeki öğrencilerden elde edilen verilerle sınırlıdır.
2. Araştırmada ölçülen sosyal destek düzeyi, Yıldırım (1997) tarafından geliştirilen 'Algılanan Sosyal Destek Ölçeği'nin aile, arkadaş ve öğretmen alt ölçeklerinin, Sınav Kaygısı düzeyi, Öner (1986) tarafından geliştirilen 'Sınav Kaygısı Ölçeği'nin ölçtüğü ölçümle sınırlıdır.

3. Bu araştırmanın sonuçlarının genellenebilirliği ÖSS' ye hazırlanan lise son sınıf öğrencileri ve mezun öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Araştırmada adı geçen kavramlar, aşağıdaki gibi tanımlanmıştır.

Sosyal Destek: Johnson ve Saroson (1979) sosyal desteği, kişinin güvенеbileceği ilişkiler yoluyla, sosyal kaynaklardan yararlanabilme derecesi olarak; Cobb (1976) ise, kişiye sevildiğine, değer ve önem verildiğine, iletişim ağının bir parçası olduğuna inandıran bir bilgi olarak tanımlamıştır (Akt.; Banaz 1992).

Algılanan Sosyal Destek: Bireylerin önem verdikleri ve değerlendirmelerini kendileri için gerekli saydıkları kişiler tarafından sevdikleri ve değerli buldukları yönündeki algıları olarak tanımlanmaktadır (Cohen, McGowan, Fooskas ve Rose, 1984).

Kaygı: Kaygı, nedeni açıkça tanımlanamayan tedirgin edici bir duygu veya mantıksız korku olarak tanımlanabilir. Günlük dilde tasa kelimesi de kaygı yerine kullanılmaktadır (Cüceloğlu,1991,s.277)

Sınav Kaygısı: Sınavlarda veya diğer değerlendirmeye yönelik durumlarda, fizyolojik, davranışsal ve kognitif öğelere sahip, hoşlanılmayan yoğun gerginlik durumu olarak tanımlanmıştır (Erkan, 1991).

Araştırmanın Önemi

Üniversiteye hazırlık süreci ilköğretimde başlayıp lise yıllarında da yoğun olarak devam etmektedir. Ancak, sonuçta her yıl üniversite sınavına başvuran öğrencilerden ortalama % 10 kadarı bir lisans programına yerleştirilebilmektedir. Bu nedenle, üniversiteye hazırlık süreci öğrenciler için yarışmacı, uzun, zor ve zorlanmalı bir süreç olarak yaşanmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin bazı bedeller ödedikleri, depresyona girdikleri görülmektedir (Ergene ve Yıldırım, 2004).

Öğrencilerin birçoğu uzun süren eğitim sürecinde sınavlara karşı olumsuz bir bakış açısı geliştirmekte ve sınav kaygısı ile mücadele etmektedir. Sınav kaygısı başarı

yolunda önemli engellerden biridir ve toplumumuzun büyük bir kesimini etkilemektedir. Öğrenci sınavla ilgili kendini yetersiz ve değersiz görme gibi olumsuz yorumlar geliştirebilir ya da sınavlarda başarısız olması özgüvenini etkileyebilir. ÖSS sınavı gibi öğrenciler için hayati öneme haiz bir sınavla karşı karşıya olan öğrenci bu aşılmaz gibi görünen veya öyle gösterilen sınav karşısında içinde bulunduğu sosyal ağdan destek almak zorundadır. Aile arkadaş ve öğretmen çevresinden algıladıkları destek öğrencilerin özgüvenlerine olumlu yönde etki etmekte ve yaşadıkları sınav kaygısını azaltmaktadır (Yıldırım, 2000). Kendini güvende hisseden bir öğrencinin daha başarılı olması beklenir. Bu açıdan algılanan sosyal destek düzeylerinin sınav kaygısı üzerindeki etkilerinin incelenmesi önem arz etmektedir.

Bu araştırmada sınav kaygısı ve algılanan sosyal destek ilişkisi ele alınmıştır. ÖSS ye hazırlanan öğrencilerin aileleri ve öğretmenleri açısından daha yüksek başarı elde edilebilmesi için bireylerin bu araştırma sonuçlarına göre sınav kaygısının olumsuzluklarından en az düzeyde etkilenmeleri sağlanabilir. ÖSS' ye hazırlanan bir öğrencide sınav kaygısı oluşturabilecek birçok etken bulunmaktadır. Yoğun bir baskı ve stres dönemi içerisinde bulunan öğrencinin içinde bulunduğu sosyal destek ağının öğrenci üzerinde etkisi çok önemlidir. Bu açıdan sınav kaygısı ve algılanan sosyal destek arasındaki ilişkinin çok önemli olduğu değerlendirilmektedir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ VE İLGİLİ YAYINLAR

Bu bölümde önce Sınav Kaygısı kavramı ve ilgili araştırmalar sunulacaktır. Sonra da sosyal destek kavramı ve bu kavramla ilgili araştırmalar sunulacaktır.

Kaygı:

Genel anlamda bireyin çevresinde yaşanan ve psikolojik olaylara karşı göstermiş olduğu bir duygu olarak tanımlanan kaygı, belirli şartlarda evrensel ve olağan kabul edilir. Kaygının hoş olmama özelliği, kaygıyı olumsuzlaştırmış ve kaygının normal davranışlardan çok normal olmayan davranışlar grubunda ele alınmasına neden olmuştur. Kaygı, hem normal hem de patolojik insan davranışlarında önemli bir yere sahiptir, bu nedenle kaygı psikolojide çok yaygın olarak incelenen kavramlardan biri haline gelmiştir (Başarır, 1990).

Kaygı, üzüntü, sıkıntı, korku, başarısızlık duygusu, çaresizlik, sonucu bilememe ve yargılanma duygularından birini veya çoğunu içerebilir (Cüceloğlu, 1991). Kaygı, içinde bulunduğu durumu tehdit edici olarak algılayan bireyin geliştirdiği temel duygulardan biridir (Avcıoğlu, 1995).

Kaygının davranışlar ve öğrenme üzerinde iki tür etkisinden söz edilebilir. Kaygının güdüleyici ve ket vurucu etkileri vardır. Kaygı yeni davranışların kazanılmasında, verim ve başarıda itici bir güçtür. Kaygı seviyesi yüksek olan bireyler düşük olanlara göre basit davranışlara daha kolay şartlanır (Taylor, 1953; Kısa, 1996).

Bazı araştırmacılar, kaygının olumlu etkilerini de vurgulamıştır. Kaygının olumsuz yönlerine rağmen organizmayı uyarıcı, koruyucu ve motive edici özellikleri de vardır. Kişinin olumsuz durumlara karşı kendisini hazırlaması kaygının uyarıcı, tedbir alması, olumsuzluk yaşanırsa daha kolay atlatması kaygının koruyucu ve başarısız olma kaygısı ile daha çok çalışması kaygının motive edici özelliklerine verilebilecek örneklerdir.

Stres kişinin, fizik ve sosyal çevreden gelen uyumsuz koşullar nedeniyle, bedensel ve psikolojik sınırlarının ötesinde harcadığı gayrettir. Kişinin dış çevresindeki

fiziksel koşullar ya da içinde bulunduğu sosyal ortamdaki psikolojik koşullar çevresine uyumunu ya kolaylaştırır ya da zorlaştırır. Uyumun zorlaştığı anlarda organizma bedensel ve psikolojik olarak yorulmaya başlar. Örneğin, sınava hazırlanma kaygısı, sınavda geçme ya da kalma korkusu bireyde gerginlik yaratmaktadır (Cüceloğlu, 1998).

Kaygı Türleri

Kaygı, bireyin yaşadığı geçici duruma bağlı olabileceği gibi içten kaynaklanan ve süreklilik taşıyan bir nitelikte de olabilir. Dolayısıyla kaygı, sürekli ve durumsal olarak ikiye ayrılır.

1958 Yılında Cattell ve Scheier kaygı ile ilgili araştırmalar yaparak “Durumluk Kaygı ve Sürekli Kaygı” adını verdikleri iki kaygı türü belirlemişlerdir. Spielberger (1966) kaygı ile ilgili bu çalışmaların ardından Cattell ve Freud’dan etkilenerek yeni bir sentez oluşturmuş “İki Faktörlü Kaygı Kuramı”nı geliştirmiştir. Bu kaygı türlerinin ölçülmesi de Spielberger ve arkadaşlarının (1970) Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteriyle yapılmaktadır (Akt.: Öner ve Lecompte, 1985).

1- Sürekli (Genel) Kaygı: Bireyin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılama ya da kaygı verici olarak yorumlama eğiliminin sonucudur. Bu bireyler, durumluk kaygıyı da daha yoğun ve sık bir şekilde yaşarlar. Bu bireylerin, kolaylıkla incindikleri ve karamsarlığa büründükleri görülür.

2- Durumluk (Seçici) Kaygı: Bireyin, içinde bulunduğu kaygılı durumlarda, benliği tehdit edildiği durumlarda duyulan; tehdit durumu kaybolur kaybolmaz yok olan tedirginlik ve mutsuzluk halidir. Durumluk kaygı, korkuya benzer bir olaydır ve korku nesnesi bellidir (Köknel, 1991).

Görüldüğü gibi durumsal kaygı, belirli koşulların tehdit edici olarak algılanması şeklinde tanımlanırken; sürekli kaygı, her ortamın genelde kaygı verici olarak algılanması ve yaşanması anlamına gelir (Börü, 2000).

Kaygı ile depresyon arasındaki bağlantıyı inceleyen bazı araştırmaların bulguları, durumluk kaygının geçici bir durum olduğunu ve ortamın özel koşullarından etkilendiğini; sürekli kaygının ise kişilik özelliğine bağlı olarak, kaygı algısı ve depresyonla daha ilişkili olduğunu göstermektedir (Köknel, 1991).

Kaygı ve Öğrenme

Yapılan araştırmalar, kaygı düzeyi yüksek olan kişilerin, basit malzemelerin öğrenilmesinde daha iyi fakat zor öğrenme malzemeleri karşısında daha başarısız olduklarını göstermektedir. Çünkü kaygı, karmaşık malzemelerin öğrenilebilmesi için gerekli olan yoğun dikkat toplama yetisini bozabilen bir nedendir (Börü, 2000).

Kaygı düzeyi yüksek kimselerin, başkalarının bulunduğu ortamda kötü öğrenme performansı gösterdikleri saptanmıştır. Buna karşılık kaygı düzeyi düşük olan kişilerin, ister başkaları ile birlikte ister yalnız olsunlar, başarı düzeylerinin aynı kaldığı bulunmuştur (Erkan, 1991).

Öğrencinin yeteneklerini dikkate alarak yapılan çalışmalarda, ortalama okul yeteneğine sahip fakat kaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin, kaygı düzeyi yüksek olanlara göre daha başarılı oldukları görülmüştür. Üniversite birinci sınıfında aldıkları kötü notlar nedeniyle öğrenimi tehlikeye girmiş kaygılı öğrenciler üzerinde yapılan bir araştırmada, bu öğrencilerin bir bölümü danışma programına katılmış, dönem sonunda danışmaya katılmayan öğrencilere göre notlarını büyük ölçüde düzelttikleri bulunmuştur (Topçu, 1986).

Öğrenme üzerinde bir miktar kaygının olumlu etkisi vardır; fakat aşırı kaygı bir süre sonra öğrenmeyi olumsuz etkiler. Aşırı kaygılı bir haldeyken öğrenci, sınav sırasında soruları tam olarak kavrayıp anlayamaz, bilgileri hatırlayamaz. Genelde eğitim ve öğretimde kaygının az olmasından çok, fazla olmasından doğan zararlarla karşılaşmaktadır (Baymur, 1996).

Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı özel bir kaygı türü olup öğrenme ya da akademik başarı ortamlarında özellikle bireyin değerlendirildiği koşullarda oluşan ve belirlenen korkuyla karışık bir tedirginlik duygusudur (Yurtbay, 1986).

Erkan (1991) ise sınav kaygısını: sınavlarda veya diğer değerlendirmeye yönelik durumlarda, fizyolojik, davranışsal ve bilişsel (kognitif) öğelere sahip hoşlanılmayan yoğun bir gerginlik durumu şeklinde açıklamıştır.

Sınav kaygısı, sınav öncesinde başlayan çeşitli fiziksel ve psikolojik değişimlerle ortaya çıkan bireyin sınav esnasında performansını olumsuz yönde etkileyen yoğun kaygıdır. Çocuklarda ve ergenlerde en sık rastlanan kaygı sınav kaygısıdır (Yavuz ve Akagündüz, 2004). Çünkü sınava girmek stres dolu ve kaygı yaratan bir yaşantıdır. Her birey sınava yüklenen anlam ve sınava yönelik bakış açısına göre kaygının etkilerini değişik şekilde yaşar ve hisseder. Özellikle sarsıcı olaylara duyarlı bireylerde kolayca dengesiz davranışlara neden olabilir (Türkcan, Türkcan ve Uygur, 1992).

Baltaş ve Baltaş'a (1997) göre sınav kaygısı ile sınavdan korkmak ayrı kavramlardır. Araştırmacılara göre, sınavdan korkan bir öğrenci, yaklaşan bir sınava göre zamanını programlayarak çalışır ve zaman gittikçe de korkusu azalır. Hiç kuşkusuz öğrenci, sınavdan hemen önce, bir heyecan duyar. Ancak bu heyecan, onu başarıya götürecek, canlı tutacak ölçüde gerekli bir duygudur.

Yüksek sınav kaygısı, bireyin sağlığı üzerinde ciddi anlamda bozucu etkiler yapabilmektedir. Baltaş'ın (1993) bildirdiğine göre, üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin kaygı düzeyi genel cerrahi hastalarının kaygı düzeyinden çok daha yüksek bulunmuştur. Pek çok kaygılı öğrenci sınav öncesinde ve sırasında karın ağrısı, mide bulantısı, ellerde terleme, titreme ve kalp çarpıntısı gibi bedensel yakınmalar dile getirir.

Sınav Kaygısının Nedenleri

Öğrencinin özgüveninin düşük olması,

Ebeveynin öğrencinin performansına yönelik yüksek beklenti düzeyi,

Özellikle ergenlik döneminde öğrencinin aile ve çevresi tarafından başarısız olarak değerlendirilme korkusu,

Öğrencinin sınava girmeden sınavda başarısız olacağını düşünmesi,

Öğrencinin sınavı öğrenilen bilgilerin test edilmesi olarak algılamayıp kendi kişiliğinin değerlendirileceğini sanması,

Öğrencinin sınav sonucuna odaklanması,

Öğrencinin düzenli ders çalışma alışkanlığının olmaması,

Sınavlar nedeniyle yaşanan sınav kaygısı, Öner'e (1986) göre "özel" bir kaygı türüdür. Sınav kaygısının oluşma nedeni ise herhangi bir değerlendirme durumunda kişinin kendini tehdit ya da tehlike durumunda algılamasıdır.

Ayrıca Öner (1986), sınav kaygısının bir kişilik özelliği olarak çeşitli testlerle ölçülebileceğini ve çeşitli davranışlarla ilişkisinin tespit edilebileceğini ileri sürmektedir. Öner'e göre, sınav kaygısı ile davranışlar arasında ilişkiler çok boyutlu olabilir. Örneğin; sınav kaygısının okul başarısı ile ilişkisini etkileyen faktörler arasında zeka, cinsiyet, geçmiş öğrenme yaşantıları, çalışma alışkanlıkları, öğrenme ortamları vb. bulunmaktadır.

Öner'e göre, sınav kaygısının oluşmasında bireyin algılama şekilleri etkilidir. Bireysel farklılıklar nedeniyle bazen aynı durumlar karşısında bireyler farklı tepkiler gösterebilmektedir. Sadece dış olaylar duyguların oluşmasında etkili değildir. Dış olaylara ait düşünceler, olaylara yüklenen anlamlar gibi iç olaylar, duygusal tepkilerin türünü ve derecesini de belirleyebilmektedir. Çünkü Öner'e göre, kendi başlarına sınav ve sınav durumları, bireyde heyecan yaratma etkisine sahip değildir. Hatta sınavların öğrenmeyi tamamlayıcı bir özelliği olmasına rağmen, sınavlara ilişkin farklı anlam yakıştırmalarında bulunulduğunda tepkiler de farklılaşmaktadır. Örneğin; bireyin sınavı

başkalarının gözündeki değerinin ölçülmesi olarak algılama durumu, kişiliğin sınanmasına dönüşecektir. Yani, sınavlara yüklenen anlamlar, kişiliğin sınava tabi tutulması anlamına gelerek bireyde sınav kaygısı yaşanmasına neden olacaktır (Öner, 1986)

Akademik başarının çok sayıda faktörle ilişkili olduğu öne sürülmektedir. Zeka, yetenek özlük, kişilik ve ailesel nitelikleri, mezun oldukları veya okumakta oldukları okulun özellikleri (Özgüven, 1974), çalışma alışkanlıkları, özsaygı (Güngör, 1989), sınav kaygısı (Öner, 1990) ile ilişkili olduğu görülmüştür. Sınav kaygısı akademik başarıyı manidar olarak yordamaktadır (Yıldırım ve Ergene, 2003).

Kaygıların çoğunlukla sebepleri mantık dışı düşünce ve inançlardır. Çünkü düşüncelerimize göre duygularımız ve davranışlarımız şekillenir. Kaygılanan öğrenci de kaygılanmasına sebep olan olumsuz düşünceleri çağrıştırarak, bu düşüncelerin gerçekleşeceği inancına kapılır. Bu düşünce yapısı “başarısız olmaya” odaklanmıştır. Zamanla birey başarısız olacağına kendisi de inanmaya başlar ve kaygı durumu ortaya çıkar. Sınavla ilgili bilişsel hatalar sonucu ortaya çıkan olumsuz düşünce biçimleri şunlardır:

1. **Ya Hep Ya Hiç:** Tümüyle kusursuz olmayan her şey başarısız olarak nitelendirilir.

“Türkçe sınavından düşük puan alacağımı biliyordum. Bir daha asla iyi bir puan alamam.”

“Ya bu okuldan mezun olurum ya da okula devam etmem.”

2. **Aşırı Genelleme:** Tek bir olumsuz olay tüm durumlara genellenir.

“Matematik sınavım iyi geçmedi, zaten hangisi iyi ki.”

“Sınavda başarısız oldum. Babam beni bu okuldan mutlaka alır.”

3. **Zihinsel Çarpıtma:** Olayların olumlu yönleri görülmeyerek olumsuz yönleri abartılır.

“Fen sınavında 20 sorudan 5’ini yanlış yapmışım. Hep böyle oluyor, hiç bir zaman başarılı olamayacağım.”

“Sınıfta yine sıralamada 3. oldum. Hiçbir zaman başarılı olamayacağım.”

- 4. Olumluyu Geçersiz Kılma:** Nedeni ne olursa olsun konu ile ilgili olumlu durumun yok sayılması, kabul edilmemesidir. Mevcut durumun olumsuz hale getirilmesidir.

“Bu sefer yüksek not aldım ama bildiğim sorular geldi. Ben başarılı bir öğrenci değilim.”

“Eğer arkadaşlarım ders çalışmama yardım etmeseydi, ben bu notu tutturamazdım.”

- 5. Başarıyı Azımsama:** Başkalarının başarıları abartılır, kişi başardığı işleri küçümser.

“İkimizde aynı puanı aldık ama o benden daha çok çalışmıştır, bu puanı o hakketti.”

- 6. Duygusal Hareket Etme:** Gerçeğin olumsuz duygularla açıklanmaya çalışılmasıdır.

“Ne kadar çaba harcasam boşuna, öyle hissediyorum ki hiç bir şey istediğim gibi olmayacak.”

“Ben bu duyguları daha önce yaşamıştım. Biliyorum, sınavım kötü geçecek.”

- 7. Zorunluluk Cümleleri Kurma:** Kişi kendisini suçluluk duygularının baskısı altında tutarsa, yapılacak her şeyi yerine getirecekmiş gibi bir inanca kapılarak her şeyi yapması gerektiğini düşünür. ”-meli”, “-malı” şeklinde zorunluluk yüklü kelimeler kullanır. Bu kelimeler ve cümleler alternatifsiz kurallara dayalı yapıdadırlar ve kişinin kendine olan güvenini azaltırlar.

“Sınavda yüksek not almak için aralıksız çalışmalıyım.”

“Hata yapmamalıyım.”

- 8. Falcılık:** Kişi gelecekte yaşanılacak durumun yolunda gitmeyeceğine dair olumsuz tahminler yapar ve gerçekleşmiş olgular olduğuna inanır.

“Biliyorum sınavda başarısız olacağım.”

- 9. Keyfi Çıkarsama:** Kişinin yeterince kanıtı olmadığı halde bulunduğu durumla ilgili veya yaşadığı olaylardan olumsuz sonuçlar çıkarmasıdır. Fen dersinden verilen ödevleri yapmakta zorlanan öğrencinin, “ Fen sınavında başarısız olacağım.” şeklinde yargıya varması örnek olarak verilebilir (Yavuz ve Akagündüz, 2004; Şahin, 1994; Özer, 1990).

Sınav Kaygısı İle İlgili Yapılan Araştırmalar

Sınav kaygısı üzerine pek çok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların çoğu sınav kaygısının olumsuz yönlerini kanıtlar nitelikte görülmektedir.

Ganzer'in (1968) çalışmalarına göre, yüksek kaygı gösteren kimseler, bir işi yaparken çevrede bulunan yabancılar kendilerine bakarsa son derece etkilenirler: Başkaları tarafından gözlenirlerken bir işi başarmaya çalışan yüksek kaygılı kişilerin başarı dereceleri birden bire düşer. Kaygı dereceleri düşük olanlar ise başkalarının kendilerini gözlemlemelerinden o kadar etkilenmezler (Akt: Cüceloğlu, 1991).

Paul ve Eriksen (1964), sınav kaygısı puanları ile biri deneysel olarak düzenlenmiş, iki "psikolojiye giriş" dersi sınavına ait puanlar ve bir yetenek testine (Cooperative School and College Ability Test) ait puanlar arasındaki ilişkileri araştırmışlardır. Araştırmanın bulgularına göre, sınav kaygısı puanları, değerlendirme ortamı yaratılmaya çalışılan deneysel sınavdan alınan puanlar hariç, diğer yetenek ve sınav puanları ile negatif yönde anlamlı ilişki göstermektedir (Akt: Erkan, 1991).

Mechanic'in (1980), doktora sınavlarına hazırlanan öğrencilerle yaptığı çalışmada, sınava üç ay kala, öğrenciler arasındaki şakalaşmanın arttığını, sınavlar hakkında çok konuştuklarını, kaygılarını artıran bazı kimselerden özellikle sakındıklarını bulmuştur. Karın ağrıları, astım ve genel bitkinlik hissi en önde gelen şikayetler olmuştur. Uyku hapları ile sakinleştiricilerin kullanımının da fazlaştığı görülmüştür. Sınava bir ay kala ise öğrencilerde ciddi psikosomatik semptomlar gö-

rülmeye başlanmıştır. Bazı öğrenciler, çok çalışmaktan ve geç saatlere kadar ayakta durmaktan kaynaklanan fiziksel ve zihinsel yorgunluğa bağlı kırılganlıktan dolayı gerçekten hastalanmıştır. Birçok öğrenci, karın ağrıları, kaygı atakları, artan astım problemleri ve bazı döküntü ve alerjileri olduğunu belirtmiştir. İştah ve yeme biçimlerinin de etkilendiği görülmüştür. Ve bazı öğrenciler de uyumada zorluk çektiklerini belirtmişlerdir. Sınav sabahı ise birçok öğrencinin karın ağrısı ve ishal şikayetlerinde artış gözlemlenmiştir. Sınav çıkışı ise öğrencilerin büyük çoğunluğunda ferahlama hissi olmuş ve kaygılarının da önemli ölçüde azaldığı saptanmıştır (Akt: Lazarus ve Folkman, 1984).

Baltaş ve arkadaşları (1986) tarafından yürütülen bir çalışmada kaygı düzeyi açısından okullar arası farklılıklara bakılmıştır. 304 erkek, 304 kız dersane öğrencisi, girişi sınavlı orta öğretimden gelme ve girişi sınavsız orta öğretimden gelme olmak üzere iki gruba bölünmüştür. Kaygı puanı Spielberg'in durumluk-sürekli kaygı envanteri ile ölçülmüştür. Girişi sınavsız okullardan gelen kız ve erkek öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Genelde kızların kaygı ortalamalarının erkeklerin kaygı ortalamalarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Girişi sınavlı okuldan gelen kız öğrencilerin, durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında bir fark görülmemiş, girişi sınavlı okuldan gelen erkek öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygılarında anlamlı düzeyde fark bulunmuştur. Genelde bulgular, girişi sınavlı okullardan gelen kız öğrenciler ile girişi sınavsız okullardan gelen kız öğrencilerin kaygıları arasında anlamlı düzeyde fark olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı öğrenci grubunun durumluk ve sürekli kaygı ortalamaları Öner'in (1977) araştırma grubunun kaygı puanı ortalamaları ile karşılaştırılmıştır. Girişi sınavlı ve sınavsız okuldan gelen kız ve erkek öğrencilerin sürekli kaygılarının Öner'in araştırma grubundaki öğrencilerin sürekli kaygılarından anlamlı düzeyde yüksek olduğunu ortaya çıkartmıştır (Baltaş ve Baltaş, 1986).

Ekşi (1998), sınav kaygısını üniversite adayları ergenlerde incelemiştir. Örnekleme iki özel ve iki devlet lisesine devam eden 697 öğrenci alınmıştır. Sonuçta, kız öğrencilerin sınav kaygısı ölçeği puanlarının ortalaması erkek öğrencilerin ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. Devlet lisesinde okuyan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri, özel okullarda okuyan öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha

yüksek bulunmuştur. Diğer yandan, matematik puan türüne göre tercih yapan öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının ortalamaları ile matematik-fen, sosyal ve Türkçe puanlarına göre tercih yapanların sınav kaygısı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları arasında, matematik puan türüne göre tercih yapanların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Diğer değişkenler olan; daha önceki yıllarda üniversite sınavına giren kardeşi olup olmama, anne-babanın eğitim düzeyi, özel ders alıp almama, dershaneye devam edip etmeme ve ailenin durumu (anne babanın yaşıyor, ölmüş, birlikte veya ayrı oluşu) ile öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Cengiz (1998), lise üçüncü sınıf öğrencilerinin ÖSS öncesi ve sonrası kaygı düzeylerini bazı faktörler yönünden karşılaştırdığı bir çalışma yapmıştır. Burada, öğrencilerin durumluk ve sürekli kaygılarına bakılmıştır. Araştırmada 113 öğrenci yer almıştır. Bulgulara göre; ÖSS öncesi öğrencilerin hem durumluk hem de sürekli kaygı düzeyleri hemen hemen aynı düzeydedir. ÖSS Sonrası, durumluk kaygılarında azalma olmasına karşın sürekli kaygılarında önemli bir azalma olmamıştır. Ayrıca; kız öğrencilerin kaygı düzeyi, erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Ancak; sınav sonrası her iki cinsin de kaygı düzeyleri azalmıştır. Bir diğer bulgu da, akademik olarak başarı-sız olan öğrencilerin, başarılı öğrencilere kıyasla durumluk ve sürekli kaygılarının daha yüksek olduğudur.

1985-1986 yılları arasında bir rehberlik ve araştırma servisinin 5212 öğrenci üzerinde yaptığı araştırma sonucuna göre, üniversite giriş sınavına hazırlanan öğrencilerin kaygı düzeyi, genel cerrahi hastalarının kaygı düzeyinden çok daha yüksek bulunmuştur. Bu araştırmanın ortaya koyduğu bir başka sonuç da, kız öğrencilerin erkeklerden kaygısının daha yüksek olmasıdır. Araştırmacılar tarafından bu durum kızlara okumak için verilen şansın erkeklerden daha az olduğu yönünde yorumlanmıştır (Akt.:Baltaş,1991). Cinsiyet ve kaygı düzeyi ile yapılan birçok araştırma sonucu da kızların kaygı düzeylerinin erkeklerin kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğunu ortaya çıkarmıştır. Bu sonuç, kızların yapısından kaynaklanması olarak yorumlanmıştır (Yurtbay, 1996).

Bilgin (2000), kaygı ile benlik saygısı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik yaptığı araştırmasında, 600 alt sosyo-ekonomik düzeyden, 831 üst sosyo-ekonomik

düzeyden 12-14 yaş arasındaki toplam 1431 öğrenciye Spielberger Kaygı Envanteri ile Coopersmith Benlik Saygısı Envanteri uygulanmıştır. Buna göre, öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bireylerin yaşları yükseldikçe durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri düşmektedir. Ayrıca bireylerin sosyo-ekonomik düzeyleri arttıkça durumluk kaygı düzeyleri düşmekte, benlik saygısı düzeyleri de artmaktadır (Öztürk, 2003).

Gençlerin, kaygı nedenleriyle ilgili olarak yapılan bir araştırmada, 15 -17 yaşları arasındaki 359 liseli gence kendilerini sürekli kaygılandıran konularla ilgili bir anket uygulanmış ve bu öğrencilerin %20'sini sürekli kaygılandıran konuların arasında üniversite sınavını kazanamama, yanlış meslek seçme ve başarısızlık olduğu belirlenmiştir (Yörükoğlu, 1989).

Yıldırım'ın 2006 yılında yapmış olduğu bir çalışmada gündelik sıkıntılar, sosyal destek ve cinsiyet değişkenlerinin 8-11. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını ne derecede yordadığı incelenmiştir. Araştırmaya 564 (% 58.6) kız, 398 (% 41.4) erkek olmak üzere toplam 962 öğrenci alınmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, aile, geniş çevre, öğretim yaşamı ile ilgili sıkıntılar ve cinsiyet ile aile, arkadaş desteği değişkenleri akademik başarıyı manidar olarak yordamaktadır. Öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları destek ile arkadaş sıkıntısı değişkenleri ise akademik başarının önemli bir yordayıcısı olarak bulunmamıştır.

Bazı araştırmacılar sınav kaygısının yalnızca sınav durumlarına özgü olmadığını; sınıfta yüksek sesle okuma, soruları yanıtlama, tartışmalara katılma, ödev yapma gibi durumlarda da dikkate alınması gerektiğini savunmaktadır. Sınav kaygısının iki boyutu olduğunu savunan Speilberger aslında bu kaygının anlık bir kaygı olmayıp bir kişilik özelliği olduğu görüşündedir. Kuruntu sınav kaygısının bilişsel yanı olup, kişinin başarısızlığına ve bunun sonuçlarına ilişkin düşünceleri ile kendisi hakkındaki değerlendirmelerini kapsar. Duyuşsallık ise, sınav kaygısının bedensel yanı olup, kişinin hızlı kalp atışı, sinirlilik, huzursuzluk, gerginlik gibi yaşantıları algılayışıdır (Kaymak, 1987).

Albayrak (2006) ın yapmış olduğu “üniversite sınavına giren adayların sınav kaygılarını etkileyen faktörler” konulu araştırma sonucunda; sınav kaygısını anlamlı bir

biçimde öngören altı değişken saptanmıştır. Bunlar sürekli kaygı düzeyinin yüksek olması, kız olmak, ailenin gelir düzeyinin düşük olması, annenin hayatta olmayışı, birden fazla sınava girmiş olmak ve sınava önem vermektir.

Sosyal Destek

Sosyal destek kavramı ilk olarak kendi kendine yardım gruplarında kullanılmıştır. Kısa zamanda bu kavramın hızla sağlık mesleklerine girdiği görülmektedir. Sosyal bilimlerde sosyal beceri hareketine paralel olarak sosyal destek kavramı geleneksel danışma gruplarına ve terapi müdahalelerine de girmiştir. Bunun yanı sıra aile sistemlerinin popülerlik kazanması üzerine sosyal destek aile terapisine de girmiştir. Kısacası, sosyal destek kavramı sağlık bilimleri başta olmak üzere, psikoloji, sosyoloji, psikolojik danışma ve rehberlik gibi alanlarda ve eğitimde hızla yerleşmiş ve yaygın olarak araştırılmıştır (Pearson, 1990).

Sosyal destek kavramı çok farklı şekillerde tanımlanmıştır. Genellikle stres altındaki ya da güç durumdaki bireye yakından bağlı olduğu eş, aile, arkadaş gibi insanlar tarafından sağlanan maddi, manevi yardım olarak kabul edilir. Gerekli zaman güvenebileceği insanların var olduğunu bilen kişinin sosyal destek kaynaklarının daha fazla olduğu düşünülmektedir. (Sorias, 1992)

Sosyal desteğin kuramsal temeli Kurt Lewin'in "Alan Kuramı ve Davranış Tanımına" dayanır. Lewin'e göre davranış psikolojik çevrede olan değişimdir. Bireyin olumsuz davranışlarını ortadan kaldırmak ve yeni davranışlar kazanmasını sağlamak, kişinin psikolojik çevresinde değişiklik yapmasına yardımcı olmakla mümkün olabilir. Bireyin sosyal destek sistemi, onun psikolojik çevresinde yer almaktadır (Yıldırım, 1994).

Sosyal destek ile psikolojik sağlık arasında sosyal desteğin olumlu etkisinden kaynaklanan bir ilişki olduğu görülmüştür. Sosyal desteğin olumlu etkisi "Doğrudan Etki Modeli" olarak, bireyi stresli yaşam olaylarına karşı koruyucu (buffering) etkisi de "Tampon Etki Modeli" olarak tanımlanmaktadır. Sosyal desteğin doğrudan etkisi, bireyin geniş sosyal ağla bütünleşme derecesi ile ölçülürken; tampon etkisi, stresli yaşantılarla karşılaşıldığında ihtiyaç duyulan ve ihtiyaca cevap vermeye hazır kişiler arası kaynakların varlığı ile ölçülmektedir. Geniş sosyal ağ; bireyleri düzenli ve pozitif

deneyimlere, toplumdaki sosyal ödüllü rollere yönlendirdiği, yaşam alanında kararlılığı, korumayı, kendi değerini farkında olmayı ve olumsuz deneyimlerden uzak kalmayı sağladığı için, sosyal desteğin doğrudan etkisini ortaya koymaktadır. Sosyal destek kaynaklarının bedensel ve ruhsal sağlığın korunmasına olan katkıları, sosyal desteğin "temel etkisi" olarak adlandırılmaktadır. Bu da, destek sistemlerinin varlığının, bireyin hayatında genel olarak olumlu bir etki yapması anlamına gelmektedir. Stres yaratıcı olaylar karşısında, yakın çevrenin sorunlarla başa çıkabilmek için gereken kaynakları yaratması da sosyal desteğin "tampon etkisi" olarak adlandırılmaktadır.

Sosyal desteğin farklı biçimlerde tanımlanması, bu kavramın çeşitli ve birbirinden farklı işlevlerini ortaya koymaktadır. Bireye rehberlik yapan ve geri iletim sağlayan sosyal destek türleri 5 grupta toplanabilir (Torun 1995):

- a) Duygusal Destek (Emotional Support): ilgi, sevgi, güven duygularının iletilmesine dayanır.
- b) Saygı Desteği (Esteem Support) : Kişinin sorunları ve kusurlarıyla birlikte, olduğu gibi kabul edildiği ve saygı duyulduğunun belirtilmesine dayanır.
- c) Maddi Destek (Instrumental Support) : Maddi yardım, araç-gereç ve hizmet verilmesine dayanır.
- d) Bilgisel Destek (Informational Support) : Sorunların çözülmesini sağlayabilecek bilgilerin verilmesi yada becerilerin öğretilmesine dayanır.
- e) Beraberlik Desteği (Social Companionship): Boş zamanların birlikte geçirilmesine dayanır.

Sosyal desteğin türü ne olursa olsun bireyler üzerinde olumlu etkileri olduğu ve bireyin ruh sağlığı ile yakından ilişkili olduğu görülmektedir. House (1981), Cohen ve McKay (1984)'e göre; sosyal destek olumlu ve koruyucu bir denge yaratarak uyumu ve bireyin kendisini değerli algılayabilmesini sağlar. Ayrıca bireyin sosyal ağ ile kaynaşması, olumsuz deneyimlerin (ekonomik, yasal vb.) beraberinde, artan psikolojik ve fiziksel bozuklukların üstesinden gelmesine yardımcı olarak tanımlanmaktadır (Akt.

Cohen ve Wills, 1985).

Türkiye'de, sınavlara hazırlık sürecinde öğrenciler, okulun yanı sıra dershanelere de devam etmektedirler. Bu süreçte öğrencilerin, kendi aileleri, arkadaşları, okulu, öğretmenleri ve dersleri, okula gidiş dönüş, trafik ve gürültü ile ilgili çeşitli gündelik sıkıntılar yaşadıkları ve oldukça zorlanmalı bir süreç yaşadıkları gözlenmektedir. Öğrencilerin bu süreçte, başta kendi aileleri olmak üzere, öğretmenleri tarafından desteklenmeleri; öğrencilerin birbirleriyle sağlıklı ilişkiler içinde olmaları beklenmektedir. Ancak, bazı öğrencilerin, ailelerinden, öğretmenlerinden ve arkadaşlarından yeterince destek algılamadıkları anlaşılmaktadır (Yıldırım, 1999).

Algılanan Sosyal Destek

Sosyal destek işlevlerinin yeterli olup olmadığı konusunda kişinin kendi yargısı "Algılanan sosyal destek" olarak tanımlanmıştır (Prociano ve Heller, 1983). Stokes (1983)' de algılanan sosyal desteği, sosyal ağ listesi üzerinden değerlendirmeye almıştır. Öncelikle sosyal ağı belirlemiş, daha sonra bireylerden hem tüm ağı, hem de ağdaki arkadaşlarını şu dört boyut üzerinden değerlendirmelerini istemiştir. Bunlar: Ağın sağladığı genel doyum, sosyal ağda istenen değişiklik miktarı, günlük aktiviteler sırasında ağın sağladığı yardımdan duyulan doyum ve duygusal destekten alınan doyum açısından ağ üyeleri değerlendirilmiştir (Sorias, 1997).

Algılanan Sosyal Destek ile İlgili Araştırmalar

Banaz (1992) lise öğrencilerinde sosyal destek kaynakları ve stres ile ruh sağlığı arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, sosyal desteğin ruh sağlığını olumlu yönde ve doğrudan etkilediği bulunmuştur. Ayrıca, sosyal desteğin stresi tamponlayıcı özelliğe de sahip olduğu ve stresin etkisini hafifleterek ruh sağlığını olumlu yönde etkilediği bulunmuştur.

Gürkan (1998) okul çağı çocuğu davranış sorunları ile annelerin kaygı düzeyleri ve algıladıkları sosyal destek arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırma sonucunda, annelerin sürekli kaygı puan ortalamaları ile algılanan sosyal destek puanları arasında negatif bir ilişki olduğu ve algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça, sürekli kaygı düzeyi düşmüştür. Annenin algıladığı sosyal destek ile çocuk ruhsal belirti puanları arasında

negatif bir ilişki ve algılanan sosyal destek düzeyi arttıkça, çocukların ruhsal belirti puanlarının da düştüğü bulunmuştur.

Yıldırım (1999) akademik başarı düzeyleri farklı olan lise öğrencilerinin (Süper Lise ve Düz Lise) sosyal destek düzeylerini karşılaştırmak amacıyla yaptığı araştırmada şu bulguları elde etmiştir: Süper lise öğrencilerinin genel sosyal destek düzeyleri, düz lise öğrencilerinin sosyal destek düzeylerinden anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Araştırma bu bulguların aynı zamanda bu öğrencilerin akademik başarıları ile aile, arkadaş ve öğretmenlerden algıladıkları sosyal destek arasında pozitif yönde bir ilişki gösterdiğini belirtmektedir.

Bayram (1999) ergenlerin ruhsal belirtileri ile arkadaş ve ailelerinden algıladıkları sosyal destek ilişkilerini araştırmıştır. Araştırma bulguları, ergenlerin ruhsal belirti düzeylerinin arkadaş ve ailelerinden algıladıkları sosyal destekten etkilendiği, algılanan destek düzeyinin azalmasına bağlı olarak, ruhsal belirtilerin arttığı belirlenmiştir.

Okanlı (1999) hemşirelik öğrencilerinin aile ve arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek ile kaygı düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada, aile ve arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyi düştükçe, kaygı düzeylerinin yükseldiği görülmüştür, öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek puanlarının; yaş, sınıf düzeyi, kardeş sayısı, anne-babanın eğitimi, işi, ve ailenin aylık geliri gibi değişkenlere göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Erim (2001) yetiştirme yurtlarında ve aileleri yanında yaşayan 14-18 yaşlarındaki ergenlerin, benlik saygısı, depresyon ve yalnızlık düzeyleri ile sosyal destek sistemleri puanlarını karşılaştırmıştır. Araştırma sonucunda, yetiştirme yurtlarında yaşayan ergenlerin aileleri yanında yaşayan ergenlere göre daha yalnız ve daha depresif oldukları, benlik saygılarının daha düşük ve sosyal desteklerin de daha az olduğu bulunmuştur. Yalnızlık ve sosyal destek boyutlarında kız ve erkekler arasındaki farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur.

Burn (1992) boşanmış aileden gelen öğrenciler ve ailesi ile birlikte yaşayan öğrencilerin mesleki olgunluk ve aileden psikolojik olarak ayrılmalarda cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey, ana-baba ile çatışma düzeyi ve aileden algılanan sosyal

desteğin etkilerini araştırmıştır. Araştırmada bu iki grup öğrencinin mesleki olgunluk düzeyleri arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Boşanma sırasında öğrencinin yaşı, sosyoekonomik düzeyi, algılanan ebeveyn çatışma düzeyi, aileden algılanan sosyal destek düzeyinin öğrencilerin mesleki olgunluk düzeyleri üzerinde etkili bulunmamıştır.

Pugliesi, Shook (1998), Sosyal destekteki, cinsiyet, etnik köken, sosyal ağ özelliklerinin değerlendirildiği çalışmanın bulgularında bireylerin cinsiyete ve sosyal rollerine göre sosyal ağ büyüklüklerinde farklılıklar bulgulanmıştır. Kadınların, evli bireylerin, sosyal ağları daha geniş bulunmuştur. Çalışmasının sonucunda eğitim düzeyi, sınıf statüsü, gelir düzeyinin sosyal ağın sayı olarak büyüklüğünde etkili farklılaşma bulunmadığı ifade edilmiştir.

Kim (2001), Kore’li ergenlerle yaptığı çalışmada sosyal destek düzeyinde cinsiyete göre farklılaşma olduğunu bulgulanmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha geniş sosyal ağa sahip olduklarını fakat ilişkilerinin niteliğinden daha az memnuniyet belirttiklerini, bu bulgunun sosyal açma davranışlarının kızlarda daha yoğun olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştir.

Segrin (2003), bireyin yaşının sosyal destek ve psikososyal problemleri arasındaki ilişkide belirleyici olduğunu belirterek, örneklemini 19-85 yaş arasındaki bireylerin oluşturduğu çalışmanın bulgularında, özellikle aile üyeleri, arkadaş veya bir partnerden sağlanan sosyal destek ilişkilerinin gençlerde daha yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Farklı kaynaklardan sağlanan sosyal destek psikososyal problemlerle negatif ilişkilidir.

Güngör (1996), üniversite öğrencileri ile yaptığı çalışmada genel olarak sosyal destek düzeylerinin yüksek olduğunu, öğrencilerin ilişkilerinin niteliklerine ait algılarının olumlu olduğunu, destek kaynaklarında farklılaşmanın olduğunu belirtmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, kızlar akranlarından ve arkadaşlarından, erkekler ise ailelerinden daha fazla sosyal destek almaktadırlar.

Taris ve Book (1996) çalışmalarında çocukların ileride eğitimde başarılı olmalarını ebeveynlerinin sevgi ve ilgi gösterip göstermemesine ve koruyucu olup olmamasına bağlı olduğunu belirtmektedir. Ebeveynlerini sevgi dolu ve sıcak

algılayanlar, koruyucu olarak algılayanlara göre daha başarılı oldukları eğitimlerini kesintisiz tamamladıklarını bulmuştur (Nazlı, 2000).

Taysi (2000) çalışmasında offer benlik imgesi ölçeğinin sosyal ilişkiler alt ölçeğinden alınan puanlar ile algılanan sosyal destek ölçeği arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuş ve araştırma sonucuna göre en fazla sosyal destek kaynağının aile olduğunu belirtmiş, cinsiyetin sosyal destek algılamasında önemli bir faktör olduğunu belirlemiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırma grubu, veri toplama araçları ve elde edilen verilerin istatistiksel analizi hakkında bilgi verilmiştir.

ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırmada var olan durumu betimleme amacıyla tarama modeli kullanılmıştır.

ARAŞTIRMA GRUBU

Bu araştırmanın bağımsız değişkenleri cinsiyet, anne babanın eğitim düzeyi, sınava kaçınıcı kez girişı, anne ve babanın eğitim düzeyidir. Araştırmaya katılacak öğrencilerin kişisel bilgilerini belirleyebilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Alınan bu bilgilere dayanarak araştırmaya katılacak öğrenciler Keçiören ve Yenimahalle ilçelerindeki hafta içi ve hafta sonu kurs dönemlerine devam eden özel dersane öğrencilerden belirlenmiştir. Sınav kaygısı ASDÖ-R ölçeği ve kişisel bilgi formundan oluşan ölçekler toplam 324 öğrenciye bir ders saati içerisinde uygulanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilere uygulanan ölçme araçlarının değerlendirilmesi sonucunda veri kaybı olması nedeniyle araştırma grubu 295 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilere veri toplama araçları araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Araştırma grubundaki öğrencilerin dağılımları ve yüzdeleri Tablo1 'de verilmiştir.

Tablo 1. Cinsiyete göre araştırmaya katılan öğrencilerin dağılımları.

	CİNSİYET					
	KIZ		ERKEK		TOPLAM	
	n	%	n	%	N	%
İlk kez sınav girenler	78	58	56	42	134	100
Birden fazla sınava	75	47	86	53	161	100
Annesi çalışan	23	40	34	60	57	100
Annesi çalışmayan	130	55	108	45	238	100
Babası çalışan	134	52	126	48	260	100
Babası çalışmayan	19	54	16	46	35	100
Annesi Üniversite M.	14	44	18	56	32	100
Babası Üniversite M.	47	45	58	55	105	100

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan 295 öğrenciden 134 tanesi sınava ilk kez girmekte, 161 tanesi ise sınava birden fazla kez girmektedir. Ayrıca öğrencilerin anne ve babalarının büyük oranda çalıştıkları gözlenmektedir.

Tablo 2. Sınava girilen alanlarla ilgili tanımlayıcı bilgiler.

	SAYISAL	SÖZEL	EŞİT	TOPLAM
Kız	83	27	43	153
Erkek	79	14	49	142
Toplam	162	41	92	295

Tabloda görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin 162 tanesi sayısal 41 tanesi sözel ve 92 tanesi de eşit ağırlık alanlarından sınava hazırlanmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada kullanılan ölçme araçları; Sınav Kaygısı Ölçeği (Öner 1996), Algılanan Sosyal destek Ölçeği (Yıldırım, 1997) ve Kişisel bilgi formudur.

Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ)

Bu araştırmada öğrencilerin arkadaş, aile ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerini belirlemek için Yıldırım'ın (1997) tarafından geliştirilmiş olan Türkçe Algılanan Sosyal Destek Ölçeği (ASDÖ) kullanılmıştır. Ülkemiz Lise öğrencileri üzerinde geliştirilen ASDÖ 26 maddeden oluşmaktadır. Tepkiler 3'lü derecelendirme biçiminde olup, likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin puanlanması ise "Hiç uygun değil= 1, kısmen uygun = 2, oldukça uygun= 3" şeklindedir. ASDÖ' den alınabilecek puanlar 26 ile 78 arasında değişmektedir. ASDÖ bireyin ailesinden, akraba arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyini ölçen 3 alt ölçeği bulunmaktadır. Her alt ölçek kendi içinde puanlanabildiği gibi, elde edilen puanların toplanmasıyla bireyin genel sosyal destek düzeyine ilişkin bir tek puan da elde edilmektedir.

Bu araştırmada yukarıda da belirtildiği gibi lise öğrencilerinin ASDÖ'nin aile, arkadaş ve öğretmenden algılanan sosyal desteği ölçen 3 alt ölçeği kullanılmıştır. Bunun yanı sıra bu öğrencilerin bu üç alt ölçekten aldıkları toplam (genel) sosyal destek düzeyleri de ölçülmüştür. Bu nedenle araştırmada genel sosyal destek düzeyi ifadesi bu üç alt ölçekten alınan toplam sosyal destek puanını ifade etmektedir.

ASDÖ' nün güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır (Yıldırım,1997). Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ölçeğin tümü için .93; aile (A1) =.79; akraba (AK) =.76 arkadaş (AR) .74 ; öğretmen (Öö) =.75 ve toplum için (T) =.80 olarak bulunmuştur. Elde edilen iç tutarlılık katsayıları ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermiştir.

ASDO' nün yapı geçerliği Faktör analizi incelemesiyle yapılmıştır. Diğer geçerlik çalışması için ASDÖ'nün elde edilen puanlar ile benzer ölçeklerden elde edilen puanlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir (Yıldırım, 1997). ASDÖ' den elde edilen puanlarla Harter' in geliştirdiği Çocuklar ve Gençler için Sosyal Destek Ölçeği

(ÇGSDÖ) nden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı "Pearson Korelasyon Katsayısı" hesaplanarak bulunmuştur. İki ölçeğin toplam puanları arasında .69 korelasyon bulunmuştur. ASDÖ'nün, Aile ile ÇGSDÖ'nün Ana baba alt ölçekleri arasında .55 ASDÖ'nün Arkadaş ile ÇGSDÖ'nün sınıf arkadaşı arasında .56 ve ASDÖ'nün ve ÇGSDÖ'nün Öğretmen alt ölçekleri arasında ise .78 korelasyon bulunmuştur. Akraba ve Toplum desteği alt ölçeklerini alt ölçekler düzeyinde karşılaştırmak mümkün olmamıştır. ASDÖ ve ÇGSDÖ'nün toplam puanları arasında ise .69 korelasyon katsayısı bulunmuştur. ASDÖ ve ÇGSDÖ'den elde edilen gerek alt ölçek puanları gerekse toplam puanlar arasındaki bu korelasyon katsayıları da ASDÖ'nün benzer ölçekler geçerliğinin kanıtı olarak kabul edilmiştir (Yıldırım,1997).

Sınav Kaygısı Envanteri

“Sınav Kaygısı Envanteri” (SKE), Spielberger ve bir grup doktora öğrencisi tarafından yapılan, 1974 ve 1979 yılları arasında Güney Florida Üniversitesinde süren çalışmaların bir ürünüdür. Envanter, bireylerin kendi kendilerini değerlendirmelerini esas alan bir psikometrik ölçektir ve ilk kez elkitabıyla birlikte 1980 yılında yayınlanmıştır. Envanter, belirli duruma özgü bir kişilik boyutu olan sınav ya da değerlendirme kaygısını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir (Öner, 1990).

Sınav Kaygısının iki boyutu, “kuruntu” ve “duyuşsallık” ya da heyecansallık envanterin alt testlerini oluşturur. Sınav kaygısının bilişsel (zihinsel) yönü “kuruntu” boyutudur, “duyuşsallık ya da heyecansallık”, sınav kaygısının duyuşsal fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sistemi uyarılmasıdır (Öner, 1990).

Envanter, tek sayfalık bir soru ve yanıt formundan oluşur. Form yönergeyi de içerir, formda 20 cümlelik soru maddesi ve maddelerin sağ tarafında dört seçenekli (1) hemen hiçbir zaman, (2) bazen, (3) sık sık, (4) hemen her zaman yanıt şıkları bulunur. Sınavdan önce, sınavda ya da sınav sonrasında yaşanan olumsuz duyguların sıklık derecesine göre bu seçeneklerden biri işaretlenir (Öner, 1990).

Türkçe formda toplam 20 envanter maddesinin sekizi Kuruntu, diğer on ikisi ise Duyuşsallık alt testlerini oluşturur. Ölçme sonucu, Kuruntu puanı (SKE – K), Duyuşsallık puanı (SKE – D) ve her ikisinin birleşimi olan Toplam ya da Tüm test puanı (SKE – T) olmak üzere üç ayrı puan elde edilir (Öner, 1990).

Özgün Sınav Kaygısı Envanteri özellikle lise ve üniversite gençleri için geliştirilmiştir; ancak envanterin Türkçe uyarlanmasının kapsamına ilköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıf öğrencileri de alınmıştır (Öner, 1990).

Türkçeye çevrilen “Sınav Kaygısı Envanteri”nin güvenirliği; homojenlik (benzeşiklik), iç tutarlık ve puan değişmezliği sınanarak saptanmıştır (Öner, 1990).

Kuder – Richardson 20 formülünün genelleştirilmiş formu ile ölçek maddelerinin iç tutarlığı ve benzeşikliğini gösteren alfa değerleri saptanmıştır. “En yüksek ve en düşük alfa değerleri .89 ile .73 arasında bulunmuştur.” En yüksek güvenirlik katsayıları Tüm test puanlarından ve üniversite örnekleminde elde edilmiştir ve Duyuşsallık alt testinin, Kuruntu alt testinden biraz daha yüksek güvenirliği olduğu görülmüştür. Ölçeğin genel iç tutarlık ve benzeşiklik düzeyinin doyurucu olduğu toplam grup alfa değerlerinden saptanmıştır (Öner, 1990).

Puanların değişmezliğini yansıtan test – tekrar test korelasyon kat sayıları aynı gün ile 3 hafta arasında değişen sürelerde yapılan uygulamalardan çıkarılmıştır. Korelasyonların katsayıları .90 ile .70’lerin üzerinde seyretmiştir ve bu sonuç Sınav Kaygısı Envanteri puanlarının fazla değişmediğine işaret eder. Belirlenen bu puan değişmezliği düzeyi ölçeğin zamana karşı güvenirliğini destekler niteliktedir (Öner, 1990).

Kuramsal ya da kavramsal (construct) geçerlik yöntemiyle elde edilen ölçümlerin doğruluğu sınanmıştır. SKE’nin genel kaygı ölçekleriyle ve diğer çeşitli kişilik ölçekleriyle olan ilişkilerine bakılmış ve sınav kaygısının boyutlarını gösteren faktör analizi tekniğinden yararlanılmıştır (Öner, 1990).

Sınav Kaygısı Envanteri’nin alt ölçekleri ve tümünden alınan puanlar ile Durumluk – Sürekli Kaygı Envanteri arasındaki ilişki katsayıları belirlenmiştir (Yıldız, 2007: 37). SKE puanlarının sürekli kaygı ve sınav koşulundaki durumluk kaygı puanları ile korelasyonları .39 ile .70 arasında değişmektedir. Envanterin Kuruntu – Duyuşsallık alt testleri ile sürekli kaygı puanları arasındaki korelasyonlar .45 ile .60 düzeylerinde değişmiştir. Elde edilen sonuçlar kuramsal beklentileri desteklemektedir (Öner, 1990).

Sınav kaygısı ve öz kavramı puanlarının olumsuz ve orta düzeyde ($r = -.31$ ila $-.56$); Minnesota Danışma Envanteri Alt testleri ile sınav kaygısı puanlarının olumlu ve orta düzeyde ($r = .60$ ila $.22$) korelatif ilişkileri bulunmuştur. Bulunan veriler beklentileri desteklemektedir (Öner, 1990).

Yapılan çalışmada genel not ortalaması ve matematik notları ile sınav kaygısı puanları arasındaki olumsuz korelasyonlar orta düzey sınırından başlayarak ($r = -.43$) sifıra kadar inmiştir. Okul başarısı ile SKE Tüm test ve Kuruntu alt testi puanları arasındaki olumsuz ve düşük, fakat anlamlı ve okul başarısı ile Duyuşsallık alt testi puanları arasındaki anlamsız korelasyonlar beklenen yöndedir. Böylece, Tüm test ile Kuruntu alt testi puanlarının okul başarısını düşük düzeyde de olsa yordama gücü desteklenmiş olmaktadır (Öner, 1990).

Türkçeye çevrilen envanterin temel boyutlarını, faktör yapısını ve İngilizce formuna benzeyip benzemediğini saptamak amacıyla iki tür faktör analizi yapılmıştır. İlk önce açıklayıcı faktör analizi ile Türkçeye çevrilen ölçeğin kaç boyuttan oluştuğu araştırılmış, daha sonra da doğrulayıcı faktör analizi ile İngilizce envanterde saptanan iki boyutun varlığı sınanmıştır (Öner, 2006).

Türkçeye çevrilen envanterin kaç boyuttan oluştuğunu saptamak için yapılan açıklayıcı faktör analizi sonuçlarında Türkçe envanterin doğal faktör yapısının üç bağımsız boyuttan (Duyuşsallık 7 madde, Sinirlilik 5 madde ve Kuruntu 8 madde) oluştuğu görülmüştür. Doğrulayıcı faktör analizinde Türkçe envanter, İngilizce formunda olduğu gibi iki boyuta indirgenerek sınanmıştır. Bu iki faktörün birincisinde 12 madde kümeleşmiş ve Duyuşsallık boyutu ortaya çıkmıştır, ikincisinde 8 madde kümeleşmiş ve Kuruntu boyutu ortaya çıkmıştır (Öner, 2006).

Türkçe envanter ile İngilizce envanter karşılaştırıldığında, Türkçe formda da faktörlerin aynı sırada olduğu; Kuruntu alt testinin aynı 8 maddeden oluştuğu görülmüştür; ancak Duyuşsallık alt testinde bir farklılık ortaya çıkmış ve İngilizce envanterde 8 maddeden oluşan Duyuşsallık faktörünün Türkçe envanterde 12 maddeden oluştuğu görülmüştür (Öner, 2006).

Verilerin Analizi

Veriler SPSS 17.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı puanları, sosyal destek puan ortalamaları ve cinsiyet ve anne babanın eğitim düzeyleri, sınava giriş sayısı değişkenlerine göre tablolar haline getirilmiştir.

Öğrencilerin Sınav Kaygısı ve aile, arkadaş ve öğretmenden algıladıkları sosyal destek puanları üzerinde cinsiyet(kız ve erkek), anne ve babanın eğitim düzeyi ve sınava giriş sayısının temel etkilerini ve ortak etkisini eş zamanlı olarak test etmek için ilişkisiz ölçümler için önerilen iki faktörlü ANOVA kullanılmıştır. Sınav Kaygısı ile cinsiyet ve sınava giriş sayıları arasındaki ilişkilerin test edilebilmesi için faktöryel ANOVA yöntemi kullanılmıştır (Karasar, 1998).

Bu araştırmada hipotezler 0.5 anlamlılık düzeyinde test edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın hipotezlerini test etmek amacıyla toplanan verilerin istatistiksel analiz sonuçları hipotez sırasına göre ele alınmıştır.

1. 1. 2. 3. ve 4. Hipotezlerde; ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri algıladıkları toplam, aileden, arkadaştan ve öğretmenden sosyal destek düzeyleri düşük olan öğrencilerde daha yüksektir.

Tablo 3. Sınav kaygısı ve Sosyal destek arasındaki ilişkiyi inceleyen t- testi sonuçları.

Değişken	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Kaygı	Aileden ASD	Düşük	229	39.71	10.64	-1.59 .111
		Yüksek	66	42.12	11.26	
	Arkadaştan ASD	Düşük	253	40.03	11.03	-.84 .400
		Yüksek	42	41.54	9.04	
	Öğretmenden ASD	Düşük	223	39.21	10.64	-2.95 .003
		Yüksek	72	43.47	10.77	
	Toplam ASD	Düşük	202	39.50	11.12	-1.75 .070
		Yüksek	93	41.87	9.97	

Sınav kaygısı ile aileden, arkadaştan, öğretmenden ve toplam sosyal destek düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için t-testi yapılmıştır. Tablo 3 de görüldüğü üzere p değeri aile ($t = -1.59$; $p > .05$), arkadaş ($t = -.84$; $p > .05$) ve toplam ($t = -1.75$; $p > .05$) sosyal destek durumlarında .050 den büyüktür. Yani istatistiksel olarak anlamlı bir farklaşma olduğu söylenemez. Fakat öğretmenden algılanan sosyal destek ($t = -2.95$; $p < .05$) düzeyi ile sınav kaygısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklaşma vardır. Bu durum öğretmenden algılanan sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrencilerin daha düşük sınav kaygısı yaşadıkları şeklinde yorumlanabilir.

2. ÖSS' ye hazırlanan kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 4. Cinsiyetin sınav kaygısı ile ilişkisinin gösteren t- testi sonuçları.

Değişken	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Kaygı	Kız	153	44.40	11.36	7.44	.000
	Erkek	142	35.38	8.12	7.53	.000

Kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arasında farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla t- testi uygulanmıştır. Tablo 4 de görüldüğü üzere kız öğrencilerin sınav kaygısı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 44.40$), erkek öğrencilerin sınav kaygısı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 35.38$) dir. Anlamlılık düzeyi .05 den küçüktür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı yaşadığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç hipotezi doğrulamaktadır.

3. ÖSS' ye ilk defa hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri sınava birden fazla giren öğrencilerde daha düşüktür.

Tablo 5. Sınava giriş sayısı ile sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi gösteren t-testi sonuçları.

Değişken	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Kaygı	İlk defa giren	164	38.92	11.18	-2.38	.018
	Birden fazla giren	131	41.91	10.13	-2.40	.017

Sınava ilk kez giren ve birden fazla kez giren öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla t- testi uygulanmıştır. Tablo 5 de görüldüğü gibi, ilk defa ÖSS sınavına giren öğrencilerin sınav kaygısı ortalamaları ($\bar{X} = 38.92$), birden fazla kez sınava giren öğrencilerin sınav kaygısı aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 41.91$) dir. Sınava birden fazla kez giren öğrencilerin ilk defa sınava girecek öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum hipotezi doğrulamaktadır.

4. ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri annesi üniversite eğitimi almış ailelerde daha yüksektir.

Tablo 6. Algılanan sosyal destek ve annenin eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi gösteren ANOVA sonuçları.

Değişkenler	Eğitim düzeyi	n	$\bar{X}$	ss	F	p	Fark (Scheffe)
Sosyal Destek	1. İlköğretim	163	50.44	7.54	10.36	.000	3>1
	2. Ortaöğretim	100	51.46	6.39			3>2
	3. Üniversite	32	56.46	3.57			3>4
	4. Toplam	295	51.44	6.05			

Aileden algılanan sosyal destek düzeyinin annenin almış olduğu eğitime göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış bulgular Tablo 6'da verilmiştir. Tablo 6 incelendiğinde, algılanan sosyal destek açısından en yüksek ortalama puanın üniversite eğitimi almış annelerden ($\bar{X} = 56.46$) alındığı anlaşılmaktadır. Üniversite eğitimi almış annelerin diğer eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Eğitim düzeyinden kaynaklanan sosyal desteklerdeki farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma (Scheffe) analizi yapılmış, elde edilen bulgular yine Tablo 6'da verilmiştir.

Scheffe testi sonuçlarına göre, ilköğretim eğitim düzeyindeki annelerden alınan sosyal desteğe ait aritmetik ortalama puanları ($\bar{X} = 50.44$), ortaöğretim eğitimi düzeyindeki annelerden alınan sosyal desteğin aritmetik ortalamaları ($\bar{X} = 51.46$) ve

üniversite eğitim düzeyindeki annelerden alına sosyal destek aritmetik ortalaması da ($\bar{X} = 56.46$) dır. Üniversite eğitimi almış annelerden alınan sosyal destek diğer eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hipotez doğrulanmaktadır.

5. ÖSS' ye hazırlanan öğrencilerin aileden algılanan sosyal destek düzeyleri babası üniversite eğitimi almış ailelerde daha yüksektir.

Tablo 7. Aileden algılanan sosyal destek düzeyi ve baba eğitimi arasındaki ilişkiyi inceleyen ANOVA sonuçları.

Değişkenler	Eğitim düzeyi						Fark (Scheffe)
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Sosyal Destek	1. İlköğretim	75	49.46	7.99	4.05	.018	3>1
	2.Ortaöğretim	115	52.00	7.26			3>2
	3. Üniversite	105	52.22	5.80			3>4
	4. Toplam	295	51.44	7.05			

Aileden algılanan sosyal destek düzeyinin babanın almış olduğu eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış bulgular Tablo 7 de verilmiştir. Tablo 7 incelendiğinde, algılanan sosyal destek açısından en yüksek ortalama puanın üniversite eğitimi almış babalardan ($\bar{X} = 52.22$) alındığı anlaşılmaktadır. Üniversite eğitimi almış babaların diğer eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Eğitim düzeyinden kaynaklanan sosyal desteklerdeki farkın kaynağını belirlemek için Post Hoc çoklu

karşılaştırma (Scheffe) analizi yapılmış, elde edilen bulgular yine Tablo 7’de verilmiştir.

Scheffe testi sonuçlarına göre, ilköğretim eğitim düzeyindeki babalardan alınan sosyal desteğin ait aritmetik ortalama puanlarının ($\bar{X} = 49.46$), ortaöğretim eğitimi düzeyindeki babalardan alınan sosyal desteğin aritmetik ortalamaları ($\bar{X} = 52.00$) ve üniversite eğitim düzeyindeki babalardan alına sosyal destek aritmetik ortalaması ise ($\bar{X} = 52.22$) dir. Diğer eğitim düzeylerine göre üniversite eğitimi alan babalardan algılanan sosyal destek oranında anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hipotez doğrulanmaktadır.

6. ÖSS’ ye hazırlanan kız öğrencilerin arkadaşlardan algılanan sosyal destek düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Tablo 8. Kız ve erkek öğrencilerin algılanan sosyal destek düzeylerini inceleyen t- testi sonuçları.

Değişken	Grup	n	$\bar{X}$	ss	t	p
Sosyal dest.	Kız	153	35.33	4.36	3.81	.000
	Erkek	142	33.48	3.92	3.83	.000

Kız ve erkek öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek seviyeleri arasında anlamlı farklılaşma olup olmadığını belirlemek amacıyla t- testi uygulanmıştır. Tablo 8 de görüldüğü üzere kız öğrencilerin arkadaştan algıladıkları sosyal destek aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 35.33$), erkek öğrencilerin arkadaştan algıladıkları sosyal destek aritmetik ortalaması ($\bar{X} = 33.48$) dir. P değeri .050 den küçüktür. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre arkadaşlarından daha fazla sosyal destek algıladıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuç hipotezi doğrulamaktadır.

7. ÖSS'ye hazırlanan öğrencilerin Sınav Kaygısı düzeyleri annesi üniversite eğitimi almış ailelerde daha düşüktür

Tablo 9. Öğrencilerin sınav kaygısı ve annenin eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen ANOVA sonuçları.

Değişkenler	Eğitim düzeyi	Fark				
		n	$\bar{X}$	Ss	F	p (Scheffe)
Sınav Kaygısı	1. İlköğretim	163	42.67	11.42	11.47	.000 3<1
	2.Ortaöğretim	100	38.20	9.34		3<2
	3. Üniversite	32	34.31	8.23		3<4
	4. Toplam	295	40.25	10.81		

Sınav kaygısı düzeyinin annenin almış olduğu eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış bulgular Tablo 9 de verilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde,sınav kaygısı açısından en yüksek ortalama puanın ilköğretim eğitimi almış annelerden ($\bar{X} = 42.67$), daha sonra en yüksek aritmetik ortalamanın orta eğitim almış annelerin bulunduğu ailelerden ($\bar{X} = 38.20$) alındığı anlaşılmaktadır. Üniversite eğitimi almış annelerin sınav kaygısı ortalaması en düşüktür($\bar{X} = 34.21$). üniversite eğitimi almış olan annelerin bulunduğu ailelerde sınav kaygısı yönünden diğer eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Eğitim düzeyinden kaynaklanan sınav kaygısı farkının kaynağını belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma (Scheffe) analizi yapılmış, elde edilen bulgular yine Tablo 9'de verilmiştir. Diğer eğitim düzeylerine göre üniversite

eğitimi alan annelerin sınav kaygısı yönünden öğrencilere pozitif düzeyde anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hipotez doğrulanmaktadır.

8. ÖSS'ye hazırlanan öğrencilerin Sınav Kaygısı düzeyleri annesi üniversite eğitimi almış ailelerde daha düşüktür

Tablo 10. Öğrencilerin sınav kaygısı ve babanın eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen ANOVA sonuçları.

Değişkenler	Eğitim düzeyi						Fark (Scheffe)
		n	$\bar{X}$	ss	F	p	
Sınav Kaygısı	1. İlköğretim	75	43.34	10.67	4.65	.010	3<1
	2.Ortaöğretim	115	39.83	10.87			3<2
	3. Üniversite	105	38.50	10.47			3<4
	4. Toplam	295	40.25	10.81			

Sınav kaygısı düzeyinin babanın almış olduğu eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış bulgular Tablo 10 da verilmiştir. Tablo 10 incelendiğinde, sınav kaygısı açısından en yüksek ortalama puanın ilköğretim eğitimi almış babaların çocuklarından ($\bar{X} = 43.34$), daha sonra en yüksek aritmetik ortalamanın ortaöğretim düzeyinde eğitim almış babaların çocuklarından ($\bar{X} = 39.83$) alındığı anlaşılmaktadır. Üniversite düzeyinde eğitim almış babası olan öğrencilerin sınav kaygısı ortalaması en düşüktür ($\bar{X} = 38.50$). Babaları üniversite mezunu olan ailelerde çocukların sınav kaygısı yönünden diğer eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Çocuklardaki babaların eğitim düzeyinden kaynaklanan sınav kaygısı farkının kaynağını belirlemek için Post Hoc çoklu karşılaştırma (Scheffe) analizi yapılmış, elde edilen bulgular yine

Tablo 10’de verilmiştir. Diğer eğitim düzeylerine göre babaları üniversite eğitimi alan öğrencilerin sınav kaygısı yönünden diğer öğrencilere göre anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre hipotez doğrulanmaktadır.

Tablo 11. Öğrencilerin sınav kaygısı, cinsiyet ve sınava giriş sayısı arasındaki ilişkiyi inceleyen Faktöriyel ANOVA sonuçları.

Kaynak	K T	Sd	K O	F	P
A	4843.743	1	3996.29	49.64	.000
B	373.464	1	886.87	3.82	.051
A+B	195.477	1	613.86	2.00	.158
Hata	28394.394	291	97.57		
Toplam	512340.000	295	.000		

$P < .05$

A=Cinsiyet, B=ÖSS sınavına giriş sayısı

Tablo 11’de cinsiyet temel etkisi dikkate alındığında katılımcıların Sınav kaygısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir ($F = 49.641$; $p < .05$). Sadece sınava giriş sayısı temel etkisi ya da cinsiyet ve sınava giriş sayısı ortak etkisi katılımcıların sınav kaygısı düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı gözlenmiştir ($p > 0.05$).

Tablo 12. Öğrencilerin sınav kaygısı, cinsiyet ve Toplam algılanan sosyal destek

düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen Faktöriyel ANOVA sonuçları.

Kaynak	K T	Sd	K O	F	p
A	3996.291	1	3996.29	42.66	.000
B	886.878	1	886.87	9.46	.002
A+B	613.860	1	613.86	6.55	.011
Hata	27255.250	291	93.66		
Toplam	512340.000	295	.000		

$P < .05$

A=Cinsiyet, B=Toplam Algılanan sosyal destek

Tablo 12’de katılımcıların cinsiyetleri ve algıladıkları toplam sosyal destek düzeylerinin ortak etkileri ile sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu gözlenmektedir $F=6.554$, $p < 0.05$.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Tartışma

Bu araştırmada öğrencilerin aileden, arkadaşlardan ve öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeylerinin yaşadıkları sınav kaygısı üzerinde ne oranda ilişkisinin olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu orta eğitim düzeyinde bulunan ailelerin çocuklarıdır. Bu açıdan araştırma verilerinin toplumun ortalama bir kemsini temsil ettiği söylenebilir.

Araştırma sonucunda yapılan istatistiksel inceleme sonucu öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal destek ve sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığı gözlenmektedir. Araştırmaya katılan 295 öğrencinin büyük bir çoğunluğunun orta eğitim düzeyine sahip ailelerden oluştuğu göze alındığında bu ailelerden algılanan sosyal desteğin sınav kaygısı konusunda öğrencilere anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı anlaşılmaktadır. Aynı şekilde arkadaşlardan alınan sosyal desteğinde sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Bu durum Yıldırım'ın (2000) yapmış olduğu, sınav kaygısı ve sosyal destek arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaları ile uyum göstermektedir.

Fakat öğretmenlerden alınan sosyal desteğin sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir farklılaşma gösterdiği belirlenmiştir. Bu bulgular ışığında öğretmenlerin çocukların sınav kaygılarını kontrol edilebilir düzeyde tutmaları için önemli görevler yapabilecekleri ya da yaptıkları anlaşılmaktadır. Sınava girecek öğrencileri pozitif yönde motive ederek sınav kaygısı yaşamalarının engelleyebilirler. Araştırma bulgusu ile Yıldırım'ın (2000) deki araştırmasında öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin akademik başarının önemli bir yordayıcısı olduğunu gösteren araştırması ile uyumlu sonuçlar görülmektedir.

Sosyo-ekonomik düzeyi düşük ve orta olan öğrencilerin sınav kaygısının yüksek olması beklenirken, sınav kaygıları arasında önemli bir farkın olmadığı görülmüştür. Zeidner ve Safir (1989) de çalışmalarında sosyo-ekonomik düzeyle sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişki bulamamışlardır. Literatüre bakıldığında, sosyo-ekonomik düzeye ilişkin araştırma bulgularının birbirlerinden farklı olduğu görülmektedir.

Aileden algılanan sosyal desteğin sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı araştırma sonucunda ortaya çıkmaktadır fakat 10 ve 11 hipotezlerin istatistiksel incelenmesi sonucu üniversite eğitimi almış olan ailelerde öğrencilerin daha düşük sınav kaygısı yaşadıkları gözlenmektedir. Bu sonuçlar ışığında genel olarak aileden algılanan sosyal destek düzeyinin sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir etkisi olmasa da üniversite eğitimi alan ailelerin diğer eğitim düzeyindeki ailelere oranla öğrenciler üzerinde sınav kaygısının azalması yönünde anlamlı bir farklılaşma olduğu söylenebilir. Bu durum eğitilmiş ailelerin çocuklara daha bilinçli bir yaklaşım sergilemeleri ile açıklanabilir. Albayrak (2006) yapmış olduğu araştırmada baba eğitim düzeyi ile sınav kaygısı arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Kayapınar (2006) araştırmasında da sınav kaygı puanlarına göre anne baba öğrenim durumu arasında anlamlı bir farklılık belirlenmiştir. Araştırmada babası ortaokul mezunu olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyi, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrenci gruplarına göre anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Araştırmada annesi ilköğretim ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlar araştırmanın sonucuyla benzerlik göstermemektedir.

Araştırma sonuçlarına göre kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları yordandmaktadır. Türk Kültüründe duygusal özelliklerin, kaygı, korku gibi duyguların kadınlara atfedilmesi, bu sonucun nedenlerinden biri olabilir. Diğer bir açıdan bakıldığında, toplumumuzda pek çok kadın, toplumsal kimliğini mesleğine ve ekonomik bağımsızlığına borçludur. ÖSS ise meslek sahibi olmak için atılan en önemli adımdır. Bu durum da kızların kaygısının yüksek olmasında etkili olabilmektedir (Albayrak, 2006). Kısa (1996), yapmış olduğu araştırmasında kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygısı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulmuştur. Araştırmanın sonucuna göre kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin kaygı düzeylerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sürücü (2006), yapmış oldukları araştırmada 8. Sınıftaki kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkeklerinkinden anlamlı olarak yüksek olduğunu bulmuştur, Aydın'ın (1992), araştırmasında kız öğrencilerin sınav kaygı düzeyi erkek öğrencilere oranla yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bu sonucu, benzer araştırmaların sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Erkan, 1991; Ekşi, 1998). Öss ye hazırlanan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı yaşamaları bir çok farklı boyuttan ayrıca ele alınması gereken bir konudur.

Araştırmanın sonuçlarına göre sınava ilk defa giren öğrencilerin birden fazla giren öğrencilere göre daha düşük kaygı yaşadıkları anlaşılmaktadır. ÖSS'ye ilk kez girecek olan öğrenciler kendilerine daha fazla güvenmekte ve başarılı olacağına inanmaktadır. Oysa daha önce bu sınava girmiş ve başarısız olmuş öğrenciler, başarısızlığın nedenini kendine atfetmekte ve bu durumu genelleme eğilimine girmektedir. Hayatlarının her alanında başarısız olacakları düşüncesi yaşayabilmekte, bu yaklaşım tarzı öğrencilerin sınav kaygısını arttırmaktadır.

Albayrak (2006) yapmış olduğu çalışmada, hem kız olmak hem de iki ve daha fazla ÖSS'ye girmek sınav kaygısını arttıran birer etken olarak bulunmuştur. Bu değişkenler tek başına sınav kaygısını arttıran etkenler iken hem kız olup hem sınava ikinci kez girmek sınav kaygısını daha da arttıran bir etken değildir.

Araştırma sonuçlarına göre anne ve babanın eğitim düzeylerinin öğrencilerin aileden algıladıkları sosyal destek üzerinde anlamlı farklılaşma olduğu gözlenmektedir. Eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına daha ilgili oldukları ve bilinçli destek verdikleri söylenebilir. Ayrıca üniversite eğitimi almış anne ve babaların bulunduğu ailelerde sınav kaygısı oranının da anlamlı düzeyde farklılaşma olduğu gözlenmektedir. Bu durum anne ve babaların üniversite eğitimi almalarının çocuk eğitimi ve akademik başarı üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu şeklinde yordandabilir.

Araştırma sonuçlarına göre ÖSS'ye hazırlanan kız öğrencilerin erkek öğrenciler oranla daha fazla sosyal destek algıladıkları yordanmıştır.

Taysi (2000) de Ankara'da bulunan çeşitli üniversitelerin, kız ve erkek öğrencilerinin aileden ve arkadaşlardan algıladıktan sosyal desteğin, öğrencilerin benlik-saygısı ile ilişkisini araştırmıştır. Araştırma sonucunda, Aileden Algılanan Sosyal Destek Ölçeği puanlarıyla, Offer Benlik İmgesi Ölçeğine Aile ilişkileri alt ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı ve yüksek bir ilişki bulunmuştur. Arkadaşlardan Algılanan Sosyal Destek Ölçeği puanlarıyla, Offer Benlik İmgesi Ölçeğinin sosyal ilişkiler alt ölçeğinden alınan puanlar arasında anlamlı yüksek bir ilişki bulunmuştur. Sonuçlar en fazla sosyal destek algılanan kaynağın aile olduğunu göstermiştir.

Bu araştırma sonuçlarına göre aileden ve arkadaştan algılanan sosyal desteğin

sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturmadığı, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyinin sınav kaygısı üzerinde anlamlı bir farklılaşma oluşturduğu sonucuna varılmıştır. Budak (1999) ise lise öğrencilerinde algılanan sosyal destek düzeyi ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmada lise öğrencilerinin aile ve arkadaşan algıladıkları sosyal desteğin problem çözme becerileri üzerinde etkili olduğu; aile ve arkadaşan algıladıkları sosyal destek düzeyi yükseldikçe problem çözme becerilerinin de yükseldiği, öğretmenlerden algılanan sosyal destek düzeyinin ise problem çözme becerileri üzerinde anlamlı etkisinin olmadığı bulunmuştur.

Bozkurt'un (2004) yaptığı bir araştırmada sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğrencilerin kaygı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur. Araştırmacı bu durumu; ailenin çocuğa her türlü maddi ve manevi imkanları sunması dolayısıyla ona yönelik beklentilerinin yüksek olmasının çocuk üzerinde olumsuz etki oluşturması şeklinde yorumlamıştır. Sosyo ekonomik düzey, sosyal destek düzeyi, benlik algısı gibi değişkenlerin sınav kaygısı üzerindeki ilişkilerini göz önünde bulundurularak yapılacak bir araştırmaya ihtiyaç vardır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde ÖSS sınavına hazırlanan öğrencilerin algıladıkları sosyal destek düzeyi ve sınav kaygısı arasındaki ilişkilerin incelenmesi sonucu elde edilen bilgiler şu şekildedir:

1. Toplam Algılanan Sosyal destek düzeyleri yüksek veya düşük olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
2. ÖSS ye hazırlanan öğrencilerin ailelerinden algıladıkları sosyal desteğin yüksek veya düşük olması sınav kaygısı üzerinde anlamlı farklılık oluşturmamaktadır.
3. ÖSS ye hazırlanan öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal desteğin yüksek veya düşük olması sınav kaygısı üzerinde anlamlı farklılık oluşturmamaktadır.
4. ÖSS ye hazırlanan öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyi yüksek olan öğrenciler düşük olan öğrencilerden daha düşük sınav kaygısı yaşamaktadırlar. Öğretmenlerden algılanan sosyal desteğin düşük veya yüksek olmasının sınav kaygısı üzerinde anlamlı fark bulunmuştur.
5. ÖSS ye hazırlanan kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek sınav kaygısı yaşadıkları sonucu bulunmuştur.
6. ÖSS' ye ilk defa giren öğrencilerin birden fazla defa giren öğrencilerden daha yüksek sınav kaygısı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.
7. Annesi üniversite eğitimi almış öğrencilerin annesi üniversite eğitimi almayan ailelerle göre aileden daha yüksek sosyal destek algıladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
8. Babası üniversite eğitimi almış öğrencilerin babası üniversite eğitimi almamış öğrencilerden daha yüksek sosyal destek algıladıkları sonucu bulunmuştur.
9. ÖSS ye hazırlanan kız öğrencilerin arkadaşlarından algıladıkları sosyal destek düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur.
10. Annesi üniversite eğitimi almış öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri annesi üniversite eğitimi almayan öğrencilerden daha düşük bulunmuştur.

11. Babası üniversite mezunu olan erkek öğrencilerin babası üniversite eğitimi almayan öğrencilerden daha düşük sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur..

Öneriler

1. Araştırma sonucu ÖSS ye hazırlanan öğrencilerin öğretmenlerinden algıladıkları sosyal destek düzeyinin sınav kaygısı üzerinde etkisi olduğu belirlenmiştir. Okul rehberlik servisleri ve dershanelerde çalışan rehber öğretmenler sınava hazırlanan ve yoğun bir tempo içerisinde çalışan öğrencilere daha fazla sosyal destek kaynakları oluşturmak için bu sonuçlardan faydalanabilirler.
2. Bu araştırma daha geniş örnekleme yapılarak sonuçların genellenebilirliğine katkı sağlanabilir.
3. Okul psikolojik danışmanları ve sınıf rehber öğretmenlerine ayrıca üniversiteye hazırlık kurslarında çalışan öğretmenlere sınava iki veya daha fazla kez girecek olan öğrencilere ilk defa girecek öğrencilere göre sınav kaygısı konusunda daha fazla destek vermeleri gerektiği önerilebilir.
4. Eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuklarına daha fazla sosyal destek verdikleri ve sınav kaygısını azaltıcı yönde etkiledikleri tespit edilmiştir. Sınav kaygısı üzerinde çalışan eğitimciler bu veriler ışığında sınav kaygısı ile başa çıkma konusunda aile eğitimlerinden daha fazla yararlanabilirler. Ana baba okulu gibi aile eğitimleri ile ailelerin çocuklara daha bilinçli bir yaklaşım geliştirmeleri sağlanabilir.
5. Araştırmaya göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla sınav kaygısı yaşamaktadırlar. Kız öğrencilerin daha fazla sınav kaygısı yaşamalarının nedenlerini araştıran bir çalışma yapılması bu problemin çözümünde yardımcı olabilir.
6. Bu çalışma daha geniş sosyo ekonomik değişkenleri kapsayacak şekilde büyük bir örneklem grubu ve farklı değişkenler dikkate alınarak tekrarlanabilir.

KAYNAKÇA

- ALBAYRAK, İpek. (2006). **Üniversiteye hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısının incelenmesi**. İzmir. Dokuz Eylül Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.)
- BACANLI, Hasan. (1997). **Sosyal İlişkilerde Benlik- Kendini Ayarlamamanın Psikolojisi**. İstanbul: M.E.B Yayınları.
- (2004). **Gelişim ve Öğrenme**. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.
- BANAZ, Mürvet. (1992). **Lise Öğrencilerinde Sosyal Destek Kaynakları ve Stres ile Ruh Sağlığı Arasındaki İlişki**. İzmir: EGE Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BALTAŞ, A. ve Baltaş, Z. (1990) **Stres ve Başa Çıkma Yolları**. (9. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- BAŞARIR, D. (1990). **Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı, Durumluk Kaygı, Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, H. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BAYINDIR, Aşkın. (1999). **Bireylerin mesleki olgunluk düzeyleri ile anne babalarının tutumlarını algılamaları arasındaki ilişki**. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BAYMUR, F. (1996). **Genel Psikoloji**. İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- BAYRAM, Derya. (1999). **Bir Grup Gençte Ruhsal Belirti ile Sosyal Destek İlişkisi**. İzmir. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Doktora Tezi).

- BÖRÜ, A. (2000). **Üniversite giriş sınavlarında öğrencilerin yaşadığı kaygı ve nedenleri.** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- BUDAK, Bülent. (1999). **Lise Öğrencilerinde Algılanan Sosyal Destek Düzeyi ile Problem çözme Becerileri Arasındaki İlişki.** Samsun: Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- BÜYÜKÖZTÜRK Şener (2002). **Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum.** Ankara: Pegem Yayıncılık.
- BİLGİN, Şebnem (2001). **Ergenlerde Kaygı İle Benlik Saygısı Arasındaki İlişki.** Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- CARTER, H. D. (1940). *The Development of Vocational Attitudes.* Journal of Consulting Psychology, Vol. 4, 185-191.
- COHEN, L. H., McGovvan, J., Fooskas, S. ve Rose, S.(1984). **Positive Life Events and Social Support and the Relationship Between Life Stress and Psychological Disorder.** American Journal of Community Psychology, 12(2), 567-587.
- CÜCELOĞLU, D. (1991). *İnsan ve Davranış*, İkinci Basım, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- ÇAKIR, H. Yelda. (1993). **12-22 Yaş Grubundaki Gençlerde Çok Yönlü Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Güvenirlik ve Geçerlik Araştırması.** Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- EKŞİ, A. (1982). **Gençlerimiz ve Sorunları.** İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- EKŞİ, P.(1998). **Sınav kaygısının üniversite adayı ergenlerde incelenmesi** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- ELBİR, Nilgün. (2000). **Lise I. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeylerinin Bazı**

- Değişkenler Açısından İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ERDEGER, Nuray. (2001). **Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek ve Yalnızlık Düzeylerinin İncelenmesi.** Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ERİM, Banu. (2001). **Yetiştirme Yurtlarında ve Aileleri Yanında Yaşayan Ergenlerin, Benlik Saygısı, Depresyon ve Yalnızlık Düzeyleri ile Sosyal Destek Sistemleri Açısından Karşılaştırılması.** Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji (Uygulamalı Psikoloji) Anabilim dalı (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ERKAN, Serdar (1991). **Sınav Kaygısının ÖSS Başarısı İle İlişkisi.** Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- GÜNGÖR, Ayşegül. (1996). **Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Destek Negatif Yaşam Olayları, Öfkenin İfade Edilme biçimi ile Kendini Suçlamanın Fiziksel Sağlık ve Sosyal Uyumla olan İlişkilerinin İncelenmesi.** Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- İLHAN, Tahsin. (2009). **Üniversite Öğrencilerinin Benlik Uyum Modeli: Yaşam Amaçları, Temel Psikolojik İhtiyaçlar Ve Öznel İyi Oluş.** Ankara: Gazi Üniversitesi eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Doktora Tezi.)
- KÖKNEL, Ö. (1995). **Kaygıdan Mutluluğa Kişilik.** (13. Basım). İstanbul: Altın Kitaplar.
- KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1988). **İnsan ve İnsanlar.** (7. Basım). İstanbul: Evrim Basın Yayın Dağıtım.
- KARASAR, N. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi - Kavramlar İlkeler Teknikler.** Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- KAYAPINAR, E. (2006). **Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)’na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği)**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KISA, S. S. (1996). **İzmir İl Merkezinde Dershaneye Devam Eden Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygılarıyla Ana – Baba Tutumları Arasındaki İlişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- OKANLI, Ayşe. (1999). **Hemşirelik Öğrencilerinin Aile ve Arkadaşlardan Algıladıkları Sosyal Destek ile Anksiyete Düzeyi Arasındaki İlişki**. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü(Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- ÖNER, N. ve Le Compte, A. (1985). **Durumluk – Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı**. (2. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- ÖNER, N. (1990). **Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı**, Yüksek Öğretimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı Yayını, No:1, İstanbul.
- ÖNER, N. (2006). **Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testlerden Örnekler**, İkinci Basım, Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul.
- ÖZTÜRK, S. (2006). **Anne - Babası Boşanmış 9–13 Yaşlarındaki Çocuklar ile Aynı Yaş Grubundaki Anne - Babası Boşanmamış Çocukların Benlik Saygısı ve Kaygı Düzeyleri İlişkisi**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- PEARSON, E. Richard. (1990). **Counseling and Social Support Perspectives and Practice**. Sage Publications, Nevvbury Park London New Delhi.
- SORİAS, O . (1992). **Hasta Ve Sağlıklı Öğrencilerde Yaşam Stresi, Sosyal Destek Ve Ruhsal Hastalık İlişkisinin İncelenmesi**. Psikoloji Semineri Dergisi.

- ŞENEL İbrahim. (2001). **Yetiştirme Yurtlarında Kalan Öğrencilerin Grup Sorumlularından Aldıkları Desteğin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- TAYSİ, Ebru. (2000). **Benlik Saygısı, Arkadaşlardan ve Aileden Sağlanan Sosyal Destek: Üniversite öğrencileriyle Yapılan Bir Çalışma**. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı (Sosyal Psikoloji) (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- TAYLOR, J. (1956). *Arive theory and manifest anxiety. Psychology Bulletin.50*. Aktaran. Kısa, S. (1996). **İzmir il merkezinde dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarıyla aile-baba tutumları arasındaki ilişki**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi
- TORUN, Alev (1995). **Tükenmişlik, Aile Yapısı ve Sosyal Destek İlişkileri Üzerine Bir İnceleme**. İstanbul. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (yayınlanmamış Doktora Tezi).
- TOPÇU, S. (1986). **Ruh sağlığı, uyum ve uyum bozuklukları**. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- TÜRKCAN, S. & Türkcan, A. & Uygur, N. (1992). **“Lise Son Sınıf Öğrencilerinde ÖSS Öncesi ve Sonrası Dönemle Psikiyatrik Semptomatolojiyi Etkileyen Kişisel ve Ailesel Beklentiler”**, *Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi Günleri Kongre Kitabı*, Saray Tıp Kitabevi, İzmir.
- ÜNLÜ, Hicran. (2001). **Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Sosyal Desteğin ve Ego kimlik Statülerinin Sosyo-ekonomik Düzey ve Cinsiyete Göre İncelenmesi**. Ankara: G.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- YEŞİLYAPRAK, Binnur. (2003). **Eğitimde Rehberlik Hizmetleri**. Ankara. Nobel Yayın Dağıtım.

YILDIRIM, İbrahim. (1997). **Algılanan Sosyal Destek Ölçeğinin Geliştirilmesi Güvenirliği ve Geçerliği**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 13:

81-87.

YILDIRIM, İbrahim (1994). **Akademik Düzeyleri Farklı Olan Öğrencilerin Sosyal Destek Algıları**. Türk Psikoloji Dergisi.

YURTBAY, T. (1986). **Başarısız Lise Öğrencilerinin Anksiyete Düzeyleri İle Annelerinin Tutumları Arasındaki İlişki**, İstanbul Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul.

..... (1998). **Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Sosyal Destek Düzeyleri**. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi Cilt 2. Sayı:9.

..... (1998a). **Akademik Başarı Düzeyleri Farklı Olan Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenlere göre Sosyal Destek Düzeyleri**. Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi Cilt 2. Sayı: 10.

..... (2000). **Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Yalnızlık, Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 18: 167-176.

YILDIRIM, İbrahim, ve ERGENE Tuncay. (2004). **Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı, Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek**. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 25: 224-234.

YÖRÜKOĞLU, A. (1986). **Gençlik Çağı: Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunları**, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, Ankara.

EKLER

EK-1

ALGILANAN SOSYAL DESTEK ÖLÇEĞİ(ASDÖ)

(ASDÖ-R)

Sevgili Öğrenciler Aşağıda verilen cümleleri dikkatlice okuyarak size uygun olduğunu düşündüğünüz seçeneği işaretleyiniz. Lütfen hiçbir cümleyi boş bırakmayın ve tek bir seçeneği işaretleyiniz. Cevaplarınızda içten ve doğru olmaya gayret gösteriniz. Duyarlılığınız ve dikkatiniz için teşekkür ederim.

Mustafa Vasfi YAĞCI

AİLEM

Bana Uygun

Bana Kısmen Uygun

Bana Uygun Değil

1.Bana gerçekten güvenir

(1)

(2)

(3)

EK-2

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

	Hiçbirzaman	Bazen	Sık sık	Her zaman
Önemli sınavlarda donup kalırım.....	(1)	(2)	(3)	(4)

EK-3

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1) Devam Ettiğiniz dersane:

2) Cinsiyetiniz:

() Kız

() Erkek

3) Kaç Kardeşiniz Var?

4) Annenizin Eğitim Durumu Nedir?

() Okur Yazar Değil

() İlk Okul Mezunu

() Orta Okul Mezunu

() Lise Mezunu

() Üniversite Mezunu

5) Babanızın Eğitim Durumu Nedir?

() Okur Yazar Değil

() İlk Okul Mezunu

() Orta Okul Mezunu

() Lise Mezunu

() Üniversite Mezunu

6) Anneniz Çalışıyor mu?

() Evet

() Hayır

7) Babanız Çalışıyor mu?

() Evet

() Hayır

8) Ailenizin Gelir Durumu Nasıldır?

() Düşük

() Orta

() Yüksek

9) Anne ve Babanın Sana Karşı Tutumu Nasıldır?

() Demokratik

() Otoriter

() Koruyucu

() İlgisiz

10) ÖSS Sınavına Kaçıncı Girişiniz?

() İlk Kez Gireceğim

☐ İkinci Kez Gireceğim

☐ İki'den Fazla Kez Gireceğim

11) Sınava Gireceğiniz alan hangisidir?

☐ Sayısal

☐ Sözel

☐ Eşit Ağırlık