

**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMANLIK BİLİM DALI**

**SINAV KAYGISI-ANA-BABA TUTUMLARI VE
MÜKEMMELİYETÇİLİK ARASINDAKİ İLİŞKİNİN
İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç.Dr.Feride BACANLI

Hazırlayan
Hamide Yatar YILDIZ

Ankara,2007

Hamide (Yatar) YILDIZ'ın Sınav Kaygısı Ana-Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi başlıklı tezi 01/06/2007 tarihinde, jürimiz tarafından Rehberlik ve Psikolojik Danışma Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) Doç. Dr. Feride BACANLI.....

Üye : Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY.....

Üye : Dr. Mehmet Güven.....

ÖNSÖZ

Eğitim kademesindeki her öğrencinin ve artık eğitimini tamamlamış pek çok kişinin de yaşamının belli alanlarında karşısına çıkan sınavlar bireyler için önemli aşamalar haline gelmiştir. Zaman zaman bireyler sınavları hayatının önemli dönüm noktası hatta merkezi haline getirebilmektedir. Bu noktada bireyin sahip olduğu kişilik özellikleri,çevreden ve özellikle anne-babadan gelen baskı ve tutumlar sınav ve sınava ilişkin değerlendirmelerin yapılmasında etkili olabilmektedir.Bu yönde yapılan değerlendirmelerin bireylerin sınav esnasında yaşadıkları kaygıyı hat safhaya çıkarabileceği düşünülmektedir.

Bu doğrultuda öğrencilerin sınav kaygısı ve onunla ilişkili olabileceği düşünülen anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişkiye yönelik bir araştırma yapılmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde pek çok kişinin önemli katkıları olmuştur. Öncelikle uzağı yakın haline getirebilmemde bana sabır ve anlayışıyla ve titizliğiyle yardımcı olan tez danışmanı sayın Doç.Dr.Feride BACANLI'ya, maddi ve manevi desteklerini ve sevgilerini ömrüm boyunca hissettiğim aileme ve bana her konuda destek olan,sabrı ve anlayışıyla bu süreci atlamama yardımcı olan eşim Mustafa YILDIZ'a teşekkür ediyorum.

Bu araştırmanın yapılmasında destek veren araştırmanın yürütüldüğü liselerde görev yapan tüm meslektaşlarıma yardımlarından dolayı minnettarım.

Hamide Yatar YILDIZ

ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı lise öğrencilerinin (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ve Genel Lise) , mükemmeliyetçilik özelliklerinin ana-baba tutumlarının ve cinsiyetlerinin birlikte sınav kaygılarını yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bunun yanı sıra bu çalışmada lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanlarının lise türüne, algılanan akademik başarı düzeyine ve algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

Araştırma grubu Tokat il merkezinde bulunan Tokat Fen Lisesi, Tokat Anadolu Lisesi ve Gazi Osman Paşa Liselerinde birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda öğrenim gören 244 kız, 344 erkek toplam 588 lise öğrenciden oluşmuştur. Bu çalışmada veri toplamak için Sınav Kaygısı Envanteri (Öner, 1990), Ana-Baba Tutum Ölçeği (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005) ve Özbay ve Taşdemir (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) kullanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde çoklu doğrusal regresyon analizi ve ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi (One - Way Anova) kullanılmıştır. Varyans analizi sonucunda F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda farkın kaynağını bulmak için ise Scheffe Testi kullanılmıştır.

Araştırma bulguları;

- 1) Lise öğrencilerinin, ana-baba tutum ölçeğinin demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutlarına ve mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar, ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin puanları ile cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı toplam puanlarına ilişkin varyansın % 22'sini yordamaktadır. Cinsiyet değişkeni sınav kaygısı toplam puanlarının en güçlü yordayıcısıdır.
- 2) Lise öğrencilerinin ana-baba tutum ölçeğinin üç alt boyutuna ve mükemmeliyetçilik ölçeğinin dokuz alt boyutuna ilişkin puanları ile cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı Kuruntu boyutu puanlarına ilişkin toplam varyansın % 20'sini yordamaktadır. Mükemmeliyetçilik ölçeğinin hatalara aşırı ilgi boyutu sınav kaygısı kuruntu boyutu puanlarının en güçlü yordayıcısıdır.
- 3) Lise öğrencilerinin ana-baba tutum ölçeğinin üç alt boyutuna ve mükemmeliyetçilik ölçeğinin dokuz alt boyutuna ilişkin puanları ile cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı Duyuşsallık boyutu puanlarına ilişkin toplam varyansın % 21'ini yordamaktadır. Cinsiyet lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık boyutu puanlarının en güçlü yordayıcısıdır.
- 4) Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanları öğrenim gördükleri lise türüne (Fen Lisesi, Anadolu Lisesi, Süper Lise, Genel Lise) göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Lise öğrencilerinin Kuruntu alt ölçeği puanları Fen Lisesi öğrencileri ve Genel Lise öğrencileri arasında Fen Lisesi öğrencileri lehine anlamlı fark göstermiştir. Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık puanları öğrenim gördükleri lise türüne göre , anlamlı farklılık göstermemiştir.
- 5) Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanları algıladıkları akademik başarı düzeylerine göre anlamlı fark göstermemiştir. Öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanları akademik başarısını çok iyi öğrenciler ile kötü-çok kötü olarak algılayanlar arasında çok iyi algılayanlar lehine anlamlı fark göstermiştir. Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık puanları algıladıkları akademik başarı düzeyine göre anlamlı fark göstermemiştir.

- 6) Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanları algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanları algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre orta sosyo-ekonomik düzey ile düşük sosyo-ekonomik düzey arasında düşük sosyo-ekonomik düzey lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık puanları algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine whether the students' perfectionism features of the high school (Anatolian, Science and General high schools), parents attitudes and the students' genders together predict the test anxiety or not. In addition to this; in this research, it is aimed to examine whether the high school students' test anxiety scores change according to the type of high school, perceived academic success and perceived socio-economic level or not.

The Study group consists of 244 female and 344 male; in total 588 high school students attending first, second and third grade high school students in Tokat Science High school, Tokat Anatolian High school and Gazi Osman Paşa High school which are located in the center of Tokat. In order to gather data in this research, Test Anxiety Inventory (Öner, 1990) ,Parents Attitude Scale (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1993; 2005) and Multidimensional Perfectionism Scale which is adapted to Turkish by Özbay ve Taşdemir were used.

Research data was analyzed by using multi-linear regresion and One way-ANOVA procedures. At the end of the variance analysis, in the situations when F factor was found meaningful, to find the source of the variance Scheffe Test was used.

RESEARCH FINDINGS

- 1) With the scores of the high school students, related to the democratic, protective and authoritarian sub-dimensions of parents attitude scale and related to the order, concern over mistakes, doubting about actions, parent expectation, personal standards, parental criticism sub-dimensions of perfectionism, their genders together predict %22 of the total variance of the Text Anxiety total scores. Gender variable is the most powerful predictor of the total test anxiety scores.
- 2) With the scores of the high school students, related to three sub-dimensions of parents attitude scale and nine sub-dimensions of perfectionism scale, their genders, together predict %20 of the total variance related to the scores of Worry Dimension of test anxiety. Concern over mistakes dimension of perfectionism scale is the most powerful predictor of the scores of Worry Dimension of test anxiety.
- 3) With the scores of the high school students, related to three sub-Dimensions of parent attitude scale and nine sub-dimensions of perfectionism scale, genders together, predict %21 of total variance related to the scores of Emotionality dimension of test anxiety. Gender is the most powerful predictor of the scores of Emotionality dimension of test anxiety of high school students.
- 4) Test anxiety total scores of high school students did not show meaningful differences according to the type of the high school study in (Science high school, Anatolian high school, Super high school and General high school). The scores of anxiety sub-scale scores of high school students showed meaningful difference in favor of science high school between science high school and

general high school students. High school students' Emotionality dimension scores of test anxiety did not show meaningful differences according to the type of the high schools.

- 5) High school students' total scores of test anxiety did not show meaningful differences according to the level of academic success they perceived. The Woory dimension anxiety scores of test anxiety of the students, between the who perceived the academic success as very good – bad – very bad, showed meaningful difference in favor of ones who perceived as very good. High school students' Emotionality dimension scores of test anxiety did not show meaningful difference according to the level of academic success they perceived.
- 6) High school students' total scores of test anxiety did not show meaningful differences according to the level of socio-economik level they perceived. According to the socio-economic level they perceived, between middle socio-econmic level and lower socio-economic level, students' Worry dimension anxiety scores of test anxiety showed meaningful difference in favor of lower socio-economic level. High school students' test anxiety Emotionality dimension scores did not show meaningful difference according to the socio-economic level they perceived.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar	x

BÖLÜM I

GİRİŞ	1
Problem	7
Alt Problemler	8
Sınırlılıklar	9
Tanımlar	9
Araştırmanın Önemi	10

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KONUSUYLA İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
A.Sınav Kaygısıyla İlgili Kuramsal Görüşler.....	12
B.Ana-Baba Tutumlarıyla İlgili Kuramsal Görüşler.....	14
Koruyucu Ana-Baba Tutumu.....	15
Otoriter Ana-Baba Tutumu.....	16
Demokratik Ana-Baba Tutumu.....	19
C.Mükemmeliyetçilikle İlgili Kuramsal Görüşler.....	21

Araştırmanın Konusuyla İlgili Yurt Dışında ve Türkiye’de Yapılan Araştırmalar.....	26
Sınav Kaygısı ve Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	26
Sınav Kaygısı ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkiyi İnceleyen Araştırmalar.....	29
Sınav Kaygısını Okul Türü, Akademik Başarı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İnceleyen İlgili Araştırmalar.....	32

BÖLÜM III

YÖNTEM	34
1. Araştırma Grubu	34
2. Veri Toplama Araçları	36
3. Kişisel Bilgi Formu.....	36
4. Sınav Kaygısı Envanteri.....	36
5. Ana-Baba Tutumu Ölçeği.....	37
6. Yeni Ölçeğin Oluşturulması	37
7. Ana-Baba Tutumu Ölçeğinin Güvenirliği.....	38
8. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği.....	39
9. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin Geçerlik Çalışması	39
10. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeğinin Güvenirlik Çalışması.....	40
11. Verilerin Analizi	41

BÖLÜM IV

BULGULAR	42
Alt Problemlere İlişkin Bulgular	42

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM	69
--------------------------------	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER	78
--------------------------------	----

KAYNAKÇA	82
-----------------------	----

EKLER	91
--------------------	----

EK-1: Sınav Kaygısı Envanteri(SKE)	92
EK-2: Ana-Baba Tutumu Ölçeği(ABTÖ).....	93
EK-3: Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği ÇBMÖ).....	94
EK-4: Kişisel Bilgi Formu.....	95

TABLÖLAR LİSTESİ

<u>Tablo</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo-1	Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Lise Türüne , Cinsiyete Göre Dağılımı.....35
Tablo-2	Sınav Kaygısı Tüm Test Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları Ve Regresyon Eşitliği.....42
Tablo-3	Sınav Kaygısı Kuruntu Alt Boyutu Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları Ve Regresyon Eşitliği.....44
Tablo-4	Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Alt Boyutu Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları Ve Regresyon Eşitliği...46
Tablo-5	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Betimsel İstatistikleri.....48
Tablo-6	Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....49

Tablo-7	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Betimsel İstatistikleri.....	50
Tablo-8	Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ,Genel Lise) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	51
Tablo-9	Lise Öğrencilerinin Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	52
Tablo-10	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Betimsel İstatistikleri.....	53
Tablo-11	.Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	54
Tablo-12	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) betimsel İstatistikleri.....	55

Tablo-13	Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	56
Tablo-14	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Betimsel İstatistikleri.....	57
Tablo-15	Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	58
Tablo-16	Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Akademik Başarıya Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları.....	59
Tablo-17	.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Düzeylerinin Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre(Çok iyi,İyi,Biraz iyi,Kötü) Betimsel İstatistikleri.....	60
Tablo-18	Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	61

Tablo-19	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeylerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Betimsel İstatistikleri.....	62
Tablo-20	Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	63
Tablo-21	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Düzeylerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeyine (Düşük, Orta, Yüksek) Göre Betimsel İstatistikleri.....	64
Tablo-22	Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Lise Öğrencilerinin Sınav kaygısı Kuruntu Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	65
Tablo23	Lise Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarına İlişkin LSD Testi Sonuçları.....	66
Tablo-24	Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşallık Düzeylerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Betimsel İstatistikleri.....	67

Tablo-25	Algılanan Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları.....	68
-----------------	--	----

GİRİŞ

İnsan yaşamında ve kişilik teorilerinde merkezi bir rolü olan kaygının çok sıklıkla yaşandığı bir durum sınavlarda yaşanan “sınav kaygısı”dır. Sınav kaygısı ile ilgili literatürde tanınmış biri olan Spielberger’e (1972) göre sınav kaygısı; formal bir sınav veya değerlendirme durumunda yaşanan, bireyin gerçek performansını ortaya koymasını engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri olan, bireyde gerginlik yaratan hoş olmayan bir duygu durumudur. Spielberger ve Vogg (1995) sınav kaygısının kuruntu ve duyuşsallık adlarını verdikleri iki boyut belirlemişlerdir. Sınav kaygısının ”kuruntu” boyutu; bireyin sınav esnasında yapılması gerekeni yapamayacağına, karşılaştığı sorunu çözemeyeceğine inandığı “ya başaramazsam, ya yapamazsam” gibi olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan süreçtir. Duyuşsallık boyutu ise; sınav kaygısının duyuşsal, fizyolojik yönünü oluşturan otonom sinir sisteminin uyarılmasıdır. Duyuşsallık hızlı kalp atışları, terleme, ani ateş basması ve üşütme, kızarma, mide bulantıları, sinirlilik, gerginlik ve bunu gibi bedensel tepkilerin bulunduğu süreçtir. Bu boyut sınav kaygısının adı üzerinde duyuşsallık boyutudur(Öner, 1990).

Tüm öğrenciler girdikleri sınavlarda başarılı olmak isterler ancak, sınavlar başarılı olmanın yanı sıra başarısız olma riskini de taşıyan değerlendirilme durumlarıdır. Bu nedenle sınavlar öğrencilerin kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Sınavların kaygı yaşantısını beraberinde getirmeleri sınav kaygısının nedenlerini, ilişkili olduğu değişkenleri belirlemeyi ve sınav kaygısıyla başa çıkmayı da içeren çeşitli araştırmaların yapılmasına yol açmıştır.

Başarır (1990) ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma; sınav başarısının akademik başarı ile sınav kaygısı düzeyinin de durumluk kaygı düzeyi ile olumlu yönde ilişkili olduğunu, buna karşılık sınav başarısı ile durumluk kaygı ve sınav kaygısı arasında, ayrıca akademik başarı ile durumluk kaygı ve sınav kaygısı arasında olumsuz yönde ilişki olduğunu ortaya koymuştur..

Erkan (1991) lise öğrencilerinin sınav kaygıları ile ÖSS sözel, sayısal ve ham puanları arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırmanın bulguları öğrencilerin sınav kaygılarının özellikle “kuruntu” boyutuna ilişkin puanları ile ÖSS ham puanları arasında olumsuz yönde ilişki bulunduğunu göstermiştir. Ayrıca akademik başarı, çalışma alışkanlıkları, genel akademik yetenek ve başarı güdüsü düzeyleri yüksek, sınav kaygısı düzeyleri düşük öğrencilerin ÖSS de daha yüksek puanlar aldıkları bulunmuştur.

Yerin (1993) durumluk-sürekli kaygı ile, sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonucunda; sınav kaygısı ile sürekli kaygı arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki bulmuştur. Sınav kaygısı ile durumluk kaygı arasında da pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ancak bu ilişkinin sürekli kaygı boyutundaki kadar yüksek olmayan bir ilişki olduğu görülmüştür.

Cassady ve Johnson (2002) öğrencilerin sınav kaygısının kuruntu boyutundan aldıkları puanlar ile üç dersten aldıkları akademik yetenek testi puanları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulguları öğrencilerin yüksek düzeydeki bilişsel (kuruntu) sınav kaygısı puanlarının üç dersten aldıkları düşük performans puanları ile anlamlı düzeyde ilişkili olduklarını göstermiştir.

Sınav kaygısının akademik performansa etkisine yönelik yapılan araştırmalarda, sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin sınav zor bir durum olarak algılamaları, dikkatlerini sınav üzerinde yoğunlaştıramamaları ve sınav sırasında düşük performans göstermeleri nedeniyle sınavda başarısız oldukları gözlenmiştir. Bunun yanı sıra sınava yeterince hazırlanamamaları nedeniyle bilişsel yeterliliklerini sağlıklı bir şekilde kullanamadıkları ve bu nedenle endişe yaşadıkları gözlenmiştir (Cassady, 2004).

Bacanlı ve Sürücü (2006) ilköğretim 8.sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları ve karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma bulguları; 8.sınıftaki kız öğrencilerin sınav kaygılarının erkeklerinkinden anlamlı olarak daha yüksek olduğunu göstermiştir. Ayrıca sekizinci sınıf öğrencilerinin karar verme ile başa çıkmada kullandıkları stillerin sınav kaygısı tüm test ile Kuruntu ve Duyuşsallık puanlarının önemli yordayıcıları olduğu bulunmuştur.

Abacı (1986) demokratik, otoriter ve ilgisiz ana-baba tutumları ile durumluk ve sürekli kaygı arasında anlamlı düzeyde ilişkiler bulmuştur. Bu bulgulara dayanılarak demokratik aile ortamında yetişen bireylerin otoriter ve ilgisiz aile ortamında yetişen bireylere oranla daha az kaygılı olduğu söylenebilir. Benzer şekilde (Jerkins, 1996), kaygılı çocukların annelerinin de kaygılı ve nevroitik olduğunu, kaygılı anne-babaların çoğunlukla çocuklarından çok şey bekleyen, onlara sevgi ve desteği ancak bu beklentileri gerçekleştiğinde sağlayan kişiler olduğu gözlenmiştir.

Öğrencilerin sınav kaygıları ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da yapılmıştır. Örneğin; Kısa (1996) dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğrencilerin sınav kaygılarının düşük veya yüksek olması ile ana-baba tutumlarını demokratik veya otoriter olarak algılamaları adasında anlamlı düzeyde bir ilişki bulunmamıştır.

Ancak, kız öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeyinden daha yüksek olduğunu ve tüm öğrencilerin yaşları yükseldikçe sınav kaygılarının düştüğünü bulmuştur. Bu bulgular ana-baba tutumları ile sınav kaygısı arasında anlamlı ilişkiler olmadığını ancak sınav kaygısının cinsiyete ve yaşa göre farklılaştığını göstermektedir.

Literatürde ana-baba tutumları ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların yanı sıra Mulvenon ve diğerleri (2005) ana-babaların sınava ilişkin tutumları ve çocukların sınav kaygıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmaların da yapıldığı görülmektedir. Araştırmacılar sınavı stresli ve kaygılı bir ortam olarak algılayan ve bunu düzeltmek için çocuğuna yardım etme konusunda kendisinde baskı hisseden anne-babaların çocuklarının sınav başarılarının düşük olduğu, sınavların çok önemli olduğuna ve hiç önemli olmadığına inanan, benzer şekilde çocuğuyla ilgilenen ve hiç ilgilenmeyen ailelerin çocuklarının başarılarının da düşük olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Ana-baba tutumları ile öğrencilerin sınav kaygıları arasındaki ilişkiyi inceleyen yukarıdaki araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; bazı araştırmalarda beklenildiği gibi ana-baba tutumlarının çocuklarının sınav kaygısı düzeyleriyle ilişkili olduğu, bazı araştırmalarda beklentilerin tersine ana-babaların tutumlarının çocukların sınav kaygılarıyla ilişkili olmadığı dikkati çekmektedir.

Bu birbirleriyle çelişik bulgular tüm öğrencilerin yaşadıkları sınav kaygısı düzeylerinin ana-babalarının tutumlarıyla ilişkili olup olmadığını ortaya koyacak yeni araştırmalara gereksinim olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü özellikle tüm öğretim kurumlarına girebilme ve bir işe yerleşebilmenin sınavla yapıldığı günümüzde artık sınav kaygısı tüm gelişim dönemlerindeki bireylerin yaşadıkları bir kaygı haline gelmiştir. Bu nedenle bu araştırmada lise öğrencilerinin sınav kaygılarıyla ana-baba tutumlarının incelenmesi önemli görülmüştür.

Kaygı ile ilgili literatürde bireyin durumluk ve sürekli kaygısının benlik saygısı, denetim odağı, mükemmeliyetçilik (Man, Hall ve Stout, 1991) gibi kişilik özellikleriyle ilişkilerini inceleyen araştırmalar da yapılmıştır. Çünkü; mükemmeliyetçilik bireyin psikolojik ve sosyal yaşantısını etkileyen bir kişilik özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır.

Burns (1980) mükemmeliyetçilik ile değerlendirici anksiyete arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bulgular; duygusal tepkilere dayalı olarak mükemmeliyetçiliğin sınav kaygısı, sosyal anksiyete ve konuşma bozukluğu ile ilişkili olabileceğini göstermiştir. Benzer şekilde sınav kaygısının önemli bir kişilik özelliği olan mükemmeliyetçilikle ilişkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar da yapılmıştır.

Taşdemir (2003) Fen Lisesi 2 ve 3.sınıftaki üstün yetenekli öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri arttıkça mükemmeliyetçilik düzeylerinin de arttığını bulmuştur. Siegle, Schuler ve Patricia (2000) orta okul seviyesindeki üstün yetenekli öğrencilerin sınıf düzeylerine, cinsiyete ve doğum sırasına göre mükemmeliyetçilik özelliklerini belirlemiştir.

Araştırma sonucunda; erkek öğrencilerin anne-baba beklentilerinden kızlardan daha çok etkilendikleri ancak kız öğrencilerin de erkeklere göre daha çok organizasyon sorunu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Önce doğan ergenlerin sonra doğanlara göre daha yüksek anne-baba eleştirileri ve beklentilerinden etkilendiğini ortaya çıkmıştır. Kızların hata yapmaya karşı kaygılarının sınıf seviyesi arttıkça arttığını tespit etmişlerdir.

Missildine (1963) mükemmeliyetçi ailelerin kendi başarılarını küçümsediklerini, çocuklarının başarılı olma çabalarını kabul etmediklerini, çocuklarının başarılarını ödüllendirmekten de kaçındıklarını ileri sürmektedir. Araştırmada mükemmeliyetçi ailelerin bu tür davranışlarının onların çocuklarının olumlu davranışlarını onaylamaktan ziyade çocuklarının en iyisini yapmaları için onları zorladıklarını belirtmektedir (Akt; Taşdemir, 2003).

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin sınav kaygılarının ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilik özellikleriyle ilişkili olduğu görülmektedir. Benzer şekilde öğrencilerin sınav kaygılarının mükemmeliyetçilikleriyle ilgili olduğu ancak bu konuda ilgili literatürde bir tek araştırmanın (Taşdemir, 2003) bu araştırmanın da üstün yetenekli öğrenciler üzerinde yapıldığı dikkati çekmektedir. Ayrıca sınav kaygısının cinsiyete göre farklılaştığını yani kızların sınav kaygılarının erkeklerinkinden daha yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Bunların yanı sıra öğrencilerin sınav kaygılarının akademik başarı düzeylerine, algılanan sosyo-ekonomik düzeye, öğrenim görülen lise türüne göre farklılaşabileceği düşünülmektedir.

Dolayısıyla bu araştırmanın temel amacı; lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik özelliklerinin ,ana-baba tutumlarının ve cinsiyetlerinin birlikte sınav kaygılarını yordayıp yordamadığını belirlemektir.Bunun yanı sıra bu araştırmada lise öğrencilerinin sınav kaygısı puanlarının lise türüne, (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ve Genel Lise) algılanan akademik başarı ve algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek de amaçlanmıştır.

Yukarıdaki amaca dayalı olarak araştırmanın iki ana problemi ve buna bağlı alt problemler aşağıda belirtilmiştir.

Problemler

Bu araştırmanın iki ana problemi vardır. Aşağıda bu iki ana problem ve bu problemlere dayalı alt problemler ifade edilmiştir.

1.0 Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik puanları ana-baba tutumu puanları ve cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı toplam, sınav kaygısı Duyuşsallık ve Kuruntu boyutları puanlarını yordamakta mıdır?

2.0 Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam, Duyuşsallık ve Kuruntu puanları okul türlerine (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ve Genel Lise), algılanan akademik başarılarına ve algılanan sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?

Alt Problemler

1.1. Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik puanları, ana-baba tutumu puanları ve cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı toplam puanlarını yordamakta mıdır?

1.2 Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik puanları, ana-baba tutumu puanları ve cinsiyetleri birlikte sınav kaygısının Kuruntu alt boyutu puanlarını yordamakta mıdır?

1.3 Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik puanları, ana-baba tutumu puanları ve cinsiyetleri birlikte sınav kaygısının Duyuşsallık alt boyutu puanlarını yordamakta mıdır?

2.1 Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanları öğrenim gördükleri lise türüne(Anadolu lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ve Genel Lise) göre farklılaşmakta mıdır?

2.2 Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu alt boyutu puanları öğrenim gördükleri lise türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ve Genel Lise) göre farklılaşmakta mıdır?

2.3 Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık alt boyutu puanları öğrenim gördükleri lise türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi ve Genel Lise) göre farklılaşmakta mıdır?

2.4 Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanları algıladıkları akademik başarı düzeylerine (Çok iyi, iyi, Biraz iyi, kötü) göre farklılaşmakta mıdır?

2.5 Lise öğrencilerinin Kuruntu alt boyutu toplam puanları algıladıkları akademik başarı düzeylerine (Çok iyi, iyi, Biraz iyi, kötü) göre farklılaşmakta mıdır?

2.6 Lise öğrencilerinin Duyuşsallık alt boyutu toplam puanları algıladıkları akademik başarı düzeylerine (Çok iyi, iyi, Biraz iyi, kötü) göre farklılaşmakta mıdır?

2.7 Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanları algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine(yüksek, orta, düşük) göre farklılaşmakta mıdır?

- 2.8** Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu alt boyutu puanları algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine(yüksek, orta, düşük) göre farklılaşmakta mıdır?
- 2.9** Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsal alt boyutu puanları algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre (yüksek, orta, düşük) farklılaşmakta mıdır?

Sınırlılıklar

Araştırmanın genellenebilirliği lise ve dengi okul öğrencileriyle sınırlıdır.

Tanımlar

Sınav Kaygısı: Formal bir sınav veya değerlendirme durumunda yaşanan, bireyin gerçek performansını ortaya koymasını engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikleri olan, bireyde gerginlik yaratan hoş olmayan bir duygu durumudur Spielberger (1972).

Mükemmeliyetçilik: Burns (1980) mükemmeliyetçileri kendilik değerini tamamiyle başarı ve verimlilik terimleriyle ölçen ve imkansız amaçlara doğru zorlayıcı ve ısrarcı bir şekilde çaba gösteren bireyler olarak tanımlamaktadır.

Ana-Baba Tutumu: Anne-babanın çocuğa yaklaşım biçimi uyguladığı disiplin tarzı çocuğun kişiliğini ve diğer bireysel özelliklerini biçimlendirmektedir (Bacanlı, 2002).

Araştırmanın Önemi

Sınav kaygısı psikolojik Danışma ve Rehberlik alanının önemli konularından birisidir. Yurtdışında ve ülkemizde sınav kaygısı ile ilgili önemli sayıda araştırma göze çarpmaktadır. Son yıllarda uygulanan eğitim sisteminde sınavların yerinin ve öneminin artması ve öğrenci üzerinde oluşan baskı nedeniyle sınav kaygısının yaygınlığı artmıştır.

Ülkemizde gerek Genel gerekse Anadolu ve Meslek liseleri'ne girme koşulları incelendiğinde, ilköğretimi bitirip orta öğretime girmek isteyen öğrencilerin, Fen Lisesi'ne girebilmek için Orta Öğretim Kurumlar sınavı (OKS) ndan yeterli Matematik-Fen (MF) puanını almaları gerekmektedir. Yine Anadolu Liseleri ve Öğretmen Liseleri'ne girebilmek için de Matematik-Türkçe-Fenden (MTF) yeterli puan almak zorunludur. Bu durum ülkemizde yalnızca ortaöğretime giriş için geçerli değildir.

Benzer şekilde üniversiteye girebilmek için ÖSS'ye lisans üstü eğitim yapabilmek için LES' e öğrencilerin girmeleri ve bu sınavlardan beklenen belli puanları kazanmış olmaları gerekmektedir. Dolayısıyla ülkemizde özellikle Genel Lise, Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerinin içinde bulundukları bu durum onların sınav kaygısı düzeylerinin ve sınav kaygısını yordayıcı değişkenlerin araştırılması elde edilecek sonuçlar doğrultusunda bu öğrencilere sunulacak Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerinin nitelik ve niceliğinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu nedenlerle bu araştırmada söz konusu öğrencilerin sınav kaygısı puanlarını mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin ve ana-baba tutumlarının yordayıp yordamadığının belirlenmesinin gerekli ve önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu araştırmada ayrıca Genel lise ,Anadolu Lisesi,Süper Lise ve Fen Lisesi öğrencilerinin algıladıkları akademik başarı ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre sınav kaygısı puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığının da belirlenmesinin yine onlara sunulacak Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetlerine yön vereceği düşünölmektedir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulguların, literatürde yer alan benzer araştırmalara destek olacağı ve yeni araştırma ve araştırmacılara da ışıık tutacağı düşünölmektedir. Sınav kaygısını yordayan değişkenlerin belirlenmesinin eğitimcilere, okullarda görevli psikolojik danışman-rehber öğretmenlere de yaptıkları çalışmalarda yardımcı olacağı düşünölmektedir. Ayrıca anne ve babalara sınav ve sınava hazırlanma dönemlerinde çocuklarına nasıl yardımcı olacakları ve tutumlarının onların başarılarını ne derece etkilediklerini ifade etmede de etkili olacağı düşünölmektedir.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KONUSUYLA İLGİLİ KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce araştırmanın sınav kaygısı, ana-baba tutumları ve mükemmeliyetçilikle ilgili kuramsal görüşler anlatılacaktır. Sonra da araştırmanın konusuyla ilgili yabancı ve yerli literatürde yapılmış araştırmalardan ulaşılabilenler hakkında özet bilgi sunulacaktır.

A) Sınav Kaygısı İle İlgili Kuramsal Görüşler

Sınav kaygısının ne olduğuyla ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Ancak sınav kaygısının ne olduğu ve çeşitleri hakkındaki en yaygın tanımın Spielberger tarafından yapıldığı görülmektedir.

Spielberger (1972) sınav kaygısının doğasını araştırmış ve sınav kaygısının “Durumluk-Süreklilik” (state-trait) modeli ile açıklamıştır. Spielberger’e (1972) göre ; *durumluk kaygı*: Bireyin içinde bulunduğu durumu tehdit eden, tehlike yaratan biçimde algılanmasından ve yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. Bu durum sıkıntı veren, hoş olmayan bir duygulanım durumu yaratır. Durumluk kaygı tepkileri uyarılma, uyanıklık, korku, kuruntu, şaşkınlık, benlik saygısında düşme gibi negatif duygulardan oluşur. *Sürekli Kaygı*: Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişir. Kaygıya yatkın bir kişilik yapısına sahip olunması sürekli kaygı düzeyini etkiler (Sarason, 1980).

Spielberger’in Durumluk-Süreklilik modeline göre; bireyin benlik saygısını tehdit eden değerlendirme durumlarında, sürekli kaygı düzeyleri yüksek bireyler, sürekli kaygı düzeyleri düşük bireylere göre daha fazla durumluk kaygı tepkileri göstermektedirler. Sürekli kaygı düzeyleri yüksek bireylerin performans kaybı iki faktörle açıklanabilir.

Bunlardan birinci faktöre ilişkin performans kaybı durumluk kaygıya bağlı olarak artar, yüksek güdü düzeyi veya heyecanla açıklanırken ikinci faktöre ilişkin performans kaybı ise; durumluk kaygı tepkisinin harekete geçirdiği kuruntu ve diğer benlik merkezli müdahale tepkileri ile açıklanabilir (Sarason, 1980).

Sınav uyarıcıları koşullu uyarıcılardır. Bundan dolayı anlamı bireyin önceki yaşantılarına bağlıdır. Uyarıcılar bireyler tarafından ilginç veya olumlu algılanabileceği gibi tehdit edici veya nötr olarak da algılanabilir. Yüksek sınav kaygılı bireyler sınav ortamlarında, kendileri için ciddi bir tehdit olarak yorumlamalarına neden olan uyarıcılara karşı aşırı duyarlıdırlar (Sarason, 1980).

Sınav kaygısıyla ilgili en bilinen modellerden biri de Wine'in (1980) "Karıştırıcı Etmenler" modelidir. Bu modele göre; sınav kaygısını yüksek düzeyde yaşayan öğrenciler sınav esnasında iki ayrı noktaya odaklanmaktadırlar. Bunlardan ilki, sınavın kendisiyken diğeri, öğrencinin sınav sonunda elde edeceği başarı ya da başarısızlığa dolayısıyla kendine ilişkin olumsuz düşünceleridir.

Sınav kaygısıyla ilgili bir diğer modele göre de; yüksek sınav kaygısı yaşayan öğrenciler bilgileri kodlama ve öğrenme aşamasında edinilen bilgileri düzenlemede zorluk yaşadıkları için sınav sırasında bu bilgileri hatırlamakta ve kullanmakta zorlanmaktadırlar (Birenbaum ve Pinku, 1997). Bu da bireylerin sınav kaygısı düzeylerini daha da yükseltmektedir.

Son zamanlarda yine sınav kaygısını inceleyen bir başka model ise “Öğrenme Bozukluğu Modeli”dir. Bu modele göre, çalışma alışkanlığındaki yetersizliğin ve sınav sırasında kaygıyla başa çıkma becerilerindeki eksikliğin, sınav kaygısıyla yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir. Bu modelde bireyler sınava iyi hazırlanamadıklarını bilmeleri nedeniyle, sınav sırasında kaygılarının yüksek olduğunu ileri sürmektedir (Lufi, Okasha ve Cohen, 2004).

Kirkland ve Hollandsworth (1980) yüksek ve düşük sınav kaygılı bireyler arasında zeka düzeyi, akademik yetenek ve sınava hazırlanma gibi özellikleri bakımından farklar olabileceği görüşüne dayanarak “sınav beceriksizliği” kavramını öne sürmüşlerdir. Bu görüşe göre; yüksek sınav kaygılı öğrencilerin düşük performans göstermelerinin temel nedeni kaygıları değil, etkili çalışma alışkanlıklarını kazanamamış olmalarıdır (Akt. Bacanlı ve Sürücü, 2006).

B)Ana-Baba Tutumları İle İlgili Kuramsal Görüşler

Ana-baba tutumları, çocuğun kişiliğinin oluşumunda ve karakterinin biçimlenmesinde büyük önem taşır. Ana-baba tutumu, gelişmekte olan çocuğa örnek model oluşturacağından çocuğun kişilik oluşumunu etkiler ve özdeşim modellerinden edindiğini benzer tutumları sergilemesiyle ortaya koyar. Uyumlu ve özgür bir aile ortamı içinde, tutarlı ve sağlıklı ilişkiler içinde yetişen çocuk, özerk bir birey olarak yetişkin yaşamına ulaşabilir (Yavuzer, 1994). Bilal’e (1984) göre, çocuğun içinde yaşadığı topluma uygun bir birey olarak yetişmesi önce aile çevresinde sağlanmaktadır. Her ne kadar çocuk büyüdükçe ailenin dışındaki okul ve akran gruplarından oluşan çevre onu etkilemeye başlarsa da, çocuğun kişilik gelişimi üzerinde ana-baba tutumlarının etkileri önemini korumaya devam etmektedir.

Çocuğun yetiştiği ailenin yapısı, genişliği, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi, onun ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve sosyal gelişimini etkileyecektir.(Yavuzer, 1993). Çocuğun içinde yaşadığı aile ortamı, onun ilk sosyal çevresini oluşturmaktadır. Çocuğun kişiler arası ilişkileri ve kavramlar bu çevrenin etkisi altında gelişmektedir. Ailenin gerek çocuk eğitime gerekse duygusal ve sosyal gelişimine olan katkısı, farklı aile üyeleriyle çocuk arasındaki ilişkilerden kaynaklanmaktadır. Bu ilişkiler başta aile üyelerinin çocuklarına karşı takındıkları tavır ve davranış biçimleri olmak üzere, ailedeki tüm yaşam biçiminin etkisi altındadır.

Ana-baba tutumlarıyla ilgili literatürde kaç çeşit ana-baba tutumu olduğunu belirlemeyi amaçlayan araştırmalar yapılmıştır. Bu araştırmaların daha çok ana baba tutumlarını ölçen ölçme araçlarını geliştirmeyi amaçlayan çalışmaların olduğu dikkati çekmektedir. Türkiye’de ergenler ve genç yetişkinler için Kuzgun ve Eldeleklioğlu (1993) üç tür ana baba tutumu belirlemişlerdir. Bunlar; otoriter, koruyucu ve demokratik ana baba tutumlarıdır. Aşağıda bu ana baba tutumlarının genel özellikleri özetlenmiştir.

Koruyucu Ana-Baba Tutumu.- Koruma-himaye etme normal bir anne-baba tutumudur. Ancak kollama ve koruma davranışını çocuğun kendini gerçekleştireceği faaliyetleri engelleyecek şekilde yaygınlaştırmak “aşırı himayeci” olarak davranmak demektir. Bu tutumu sergileyen ebeveyn, çocuğun gelişimine has özgürlükleri kazanmasını engelleyecek şekilde ona nasıl davranması, neleri yapması gerektiğini dikte ettirir. Bu anne-babalar çocuklarını kendilerinin bir uzantısı gibi görmekte ve onlarla duygusal yoksunluklarını gidermek istemektedirler. Bu aileler çocuğun anne-babasının kontrolünde daha çok tutulmakta ,bağımsız ve ayrı bir birey olma yolundaki çabaları ebeveyn tarafından daha çok engellenmektedir (Kulaksızoğlu, 2004).

Koruyucu ana-babalar çevreden gelecek tehlikeleri abartarak çocuğun herhal ve koşulda korunup kollanmaya ihtiyacı olduğunu düşünürler. Koruyucu anne-babalar çocuğun her türden ihtiyacını kendileri karşılamak isterler. Çocuğun kendi başına hiçbir gereksiniminin üstesinden gelemeyeceği inancında olan bu anne-babalarda çocuk adına her şeyin incelikle düşünülüp yerine getirilmesi ölçüsünde daha iyi bir ana baba olacakları duygusu hakimdir(Kaya, 1994).

Koruyucu anne-baba tutumunun beraberinde getirdiği en yaygın davranışlar ise; çocukla sürekli birlikte olmak ya da çocuğa sürekli bebek muamelesi yapmaktır.Bu tür tutumların bir diğer sonucu da;aşırı hoşgörü biçiminde ortaya çıkar. Koruyucu anne-baba tutumunun çocuk üzerindeki etkisi ise;çocuğun bağımlı bir kişilik geliştirmesine yol açmasıdır(Cüceloğlu, 1991).

Koruyucu anne-babanın dikkat ve ilgisini her an üzerinde toplama ihtiyacında olan bu tür anne-babaların çocuklarının aile ortamı dışında sağlıklı ilişkiler kurabilmeleri güç olur.Aşırı ölçülerde korunma herhal ve koşulda hoşgörölmüş olmanın yarattığı bağımlı ilişkiler içinde girişkenlik yeteneklerini geliştiremeyen bu tür çocukların kendilerine güvenleri de yetersizdir(Eldeleklioğlu, 2004).

Otoriter Ana-baba Tutumu.- Kuzgun'a (1972) göre otoriter ana-baba çocuğunu belki sevmektedir; ancak sevgisini çocuk istenilen şekilde davrandıkça gösterir. Yani sevgiyi bir pekiştireç olarak kullanır. İstenen davranışlar da çoğunlukla gelenek ve daha üst otoritelerle saptanmış kurallara ve normlara uygun davranışlardır. Otoriter ana-baba kendisini toplumsal otoritenin temsilcisi olarak görür ve mutlak itaat bekler.

Otoriter ana-babanın kendisi otoriter kişiliğin temel nitelikleri olan katılık ve dogmatik düşünme tarzına yatkın olduğundan çocukla dilsel alışverişte bulunmaz, istek ve emirlerinin tartışmasız yerine getirilmesini ister. Aksi halde cezaya başvurur.

Otoriter ana-babaya sahip ergenler anne-babanın istediğinden farklı davrandıklarında dışlanacaklarını bildiklerinden ve cezalandırılma korkusundan dolayı boyun eğler. Böyle ailelerde yetişen çocuklar duygu ve düşüncelerini daha çok bastırırlar. Bu ailelerde yetişen gençler, öfke ve kızgınlık duygularını açık bir biçimde ifade edemezler çoğu zaman çocuğun istenmeyen davranışları ana-baba tarafından dayakla engellenebilir. Çocuk ve ergenin fiziksel olarak cezalandırılması ve öfke duygularının bastırılması onlarda pasif saldırganlık yaratır (Kulaksızoğlu, 2004).

Otoriter ana-babalar çocuklarının davranış ve tutumlarını toplumsal standartlara göre şekillendirip denetlemeye ve değerlendirmeye çalışırlar. Çocuklarının kesin olarak kendilerine itaat etmesini beklerler. Çocuklarının davranış ya da inançları kendi doğru bildikleri değerlerle çatıştığında zora ve cezaya başvururlar. Sözel alış-verişe izin vermezler. Her söylediklerinin çocukları tarafından kabul edilmesini isterler(Baumrind,1966).

Aşırı baskılı, otoriter ana-baba tutumu çocuğun kendine olan güvenini ortadan kaldıran, onun kişiliğini hiçe sayan bir tutumdur. Geleneksel aile yapısında bu tür tutuma sık sık rastlanmaktadır. Anne ve babadan birisi ya da her ikisinin baskısı altında olan çocuk, sessiz, uslu, dürüst ve dikkatli olmasına karşılık; küskün, silik, çekingen, başkalarının etkisinde kolay kalabilen aşırı hassas bir yapıya sahip olabilir. “Zor yoluyla denetleme” ve “sevgi esirgeyerek denetleme” boyutlarının egemen olduğu aşırı baskılı ve otoriter aile ortamında, denetlenen çocuk hangi davranışın hangi tepkiyi alacağı hakkında bir fikre sahip değildir.

Dolayısıyla çocuğun kaygılı bir belirsizlik içinde aşırı isyankar veya aşırı boyun eğici olması mümkündür. Böyle bir ortamda yetişen çocuk dıştan denetimli bir kişilik oluşturur. Çünkü içinden geldiği gibi davranmak yerine olması gerektiği gibi davranmak şeklinde koşullandırılır (Yavuzer, 1994). Otoriter bir aile ortamında, katı denetim uygulandığı için çocukların boyun eğici, terbiyeli, uyumlu, edilgin ve kibar olması istendik davranışlar olmakla birlikte, otoriter aile ortamı; bireyin bastırılmış, kendisini ortaya koyamayan bir kişilik geliştirmesine neden olmaktadır (Özgüven, 2001).

Otoriter ana-babanın olduğu ailede uygulanan sıkı disiplin kuralları, eğitimde cezaya başvurulması çocuğun düşük özgüvenli, kaygılı ve nörotik bir kişilik geliştirmesinde önemli etken olmaktadır. Bunların yanı sıra ana-babaları otoriter olan gençlerin çevrelerine körü körüne uyan, başarılı ancak sosyal konularda kendilerine daha az güvenli, depresyona, suçluluğa ve madde kullanımına daha yatkın oldukları belirtilmektedir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005).

Otoriter ana-baba tutumunun çocuk üzerindeki etkilerini inceleyen teorik görüşler genel olarak otoriter ana-baba tutumunun çocuğun sağlıklı bir kişilik gelişimi geliştirmesinde olumsuz etkiler yaptığını göstermektedir. Özellikle otoriter ana-babanın bulunduğu ortamda yetişen çocukların kendilerine güvenlerinin, okul başarılarının düşük ancak genel kaygı ve sınav kaygısı düzeylerinin yüksek olduğu dikkati çekmektedir. Bu durum çocuk, ergen ya da genç yetişkinlerin tüm eğitim yaşamlarında hatta iş müracaatlarında kaçınılmaz bir şekilde karşılaşacakları sınavlarını olumsuz etkileyebilir.

Bu nedenlerle bu araştırmada da lise öğrencilerinin sınav kaygılarını ana-baba tutumlarını yordayıp yordamadığının belirlenmesinin bu öğrencilere sunulacak PDR hizmetleri açısından gerekli olduğu düşünölmüştür.

Demokratik Ana-baba Tutumu.- Demokratik ana-baba çocuğa karşı içten,derin ve koşulsuz sevgi duyar.Çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına duyarlıdır.Davranışlarını ilgi ve anlayışla izler. Özerk davranmasına izin verir.Çocuğa kendini istediği zaman kullanabileceği bir kaynak olarak sunar ve aile kuralları hakkında bilgi verir. Demokratik ana-baba çocuğunu denetmekten kaçınır, amacına ulaşmak için baskı yerine mantık ve manipölasyonu kullanır (Baumrind, 1966).

Çocuklarına karşı demokratik tutuma sahip anne-babaların, onların davranışlarını daha akılcı şekilde yönlendirdiği söylenebilir. Bu tutuma sahip anne-babalar çocuklarını ayrı bir kişi olarak kabul edip onlara değeri verirler ve bağımsız bir kişilik geliştirmeleri için teşvik ederler (Kulaksızoğlu, 2004). Demokratik anne-babaların bulunduğu ailelerde gencin duygu ve düşüncelerindeki değışmeler hoşgörü ile karşılanır. Ancak gençten evin temel kurallarına uyması beklenir (Yörükoğlu, 2000).

Demokratik ana-baba tutumunda evde kabul edilen ve edilmeyen davranışların sınırları bellidir. Bu sınırlar içinde çocuk özgürdür (Yavuzer, 1994). Özgürlükleri kullanabileceği ölçüde ve kötüye kullanmadığı sürece artırılır. Ancak demokratik anne ve babalar da gerektiğinde çocuklarına sınır koyabilirler. Demokratik anne-babalar çocuklarına deneme ve yanılma payı bırakırlar. Çocuk buyruklarla değil, yol gösterilerek ve uyarılarak eğitilir. Çocuğun kişiliğine saygı gösterilir, ondan yaşından olgun davranış beklenmez (Yörükoğlu, 2000).

Demokratik anne-baba tutumuna sahip ebeveynler, çocuğunu disipline etmek amacıyla onu sevgiden mahrum bırakmazlar. Sevgiyi bir yaptırım aracı olarak kullanmazlar. Çocuğa aile içinde eşit haklar tanılır. Çocuğun fikirlerini açıkça ifade etmesi desteklenir ve bu konuda cesaretlendirilir. Özellikle çocuklarına hoşgörü ve sevgi gösterme demokratik ana-babaların temel davranışlarındandır. Bu ana-babalar aile içinde sevgi gösterme davranışları açık olarak sergilenir (Kulaksızoğlu, 2004). Demokratik tutumla yani demokratik tutumun olduğu ailede yetiştirilen çocuklar temel güven duyguları gelişmiş, fikirlerini serbestçe söyleyebilen, girişimci, sorumluluk alabilen, kendine ve diğer insanlara saygılı, kendini geliştirmeye, kendini gerçekleştirmeye ve yaratıcı fikirler üretmeye istekli bireylerdir (Kulaksızoğlu, 2004).

Yapılan araştırmalar, demokratik bir aile ortamında yetişen çocukların, zihinsel yönden olduğu kadar, kişilik gelişimi yönünden de gelişmeye daha yatkın olduklarını, demokratik ortamın çocuğa sadece özgürlük olanağı tanımakla kalmayıp, aynı zamanda onu kendini anlatma ve deneyim kazanmaya da özendirdiğini ortaya koymaktadır. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar hareketli, korkusuz ve bağımsız olmaktadır (Özgüven, 2001).

Demokratik tutumda çocuğun anne-babasından yeterli ilgi, sevgi ve şevkat görmesi, çocuğun kendisine olan güven duygusunun gelişmesine ve aralarında sağlıklı duygusal bir etkileşimin gerçekleşmesine yardımcı olur. İlgi ve şevkat gösterme çocuğa kabul edildiği mesajını iletir. Kabul ise çocukta kendi benliğine ilişkin olumlu algılamalar geliştirmesini sağlar.(Çağdaş, 2001).

Demokratik ortamlarda büyüyen çocukların zihinsel gelişmeye daha yatkın oldukları, demokratik ortamın çocuğa sadece özgürlük olanağı tanımakla kalmayıp, aynı zamanda onu kendini anlatmaya ve denetim kazanmaya da özendirdiği ortaya çıkmaktadır. Böyle bir ortamda yetişen çocuklar hareketli, saldırgan, korkusuz ve bağımsız olmaktadır(Eldeleklioğlu, 1996).

C)Mükemmeliyetçilikle İlgili Kuramsal Görüşler

Mükemmeliyetçiliği tanımlama çalışmaları psikoanalitik teoriye kadar dayanmaktadır. Freud (1959) mükemmeliyetçiliği, yüksek başarı için katı istekler belirleyen,abartılmış süper egonun bir fonksiyonu olarak kabul etmektedir.Adler ise; mükemmeliyetçilik çabasını olmaksızın yaşamın düşünülemediği bir çaba,yaşamın bir parçası olan doğuştan gelen bir duygu olarak tanımlamaktadır(<http://www.empatipdr.com/bilgi/mukemmeliyetcilik/icsayfa.html>).

Antony ve Swinson (2000) ise; Ellis'in yaklaşımından etkilenerek, mükemmeliyetçi kişilerin özelliklerini belirtmişlerdir. Bunlar;

Aşırıya kaçmak: Mükemmeliyetçilikte kaygı ya da kişinin performans standartlarına ulaşamama ihtimaline karşı duyduğu rahatsızlık görüldüğünden mükemmeliyetçi insanlar genellikle davranışlarında aşırıya kaçarlardı. Aşırıya kaçmak bir davranışı hata olmayacağından emin olana kadar tekrarlamaktır.

Aşırı kontrol etme ve teminat arayışı: Mükemmeliyetçiler işleri düzgün yaptıklarından emin olmak isterler. Bu nedenle doğru yapıp yapmadıklarını sıklıkla kontrol ederler ve beklenen standarda ulaşıp ulaşmadıkları hakkında sürekli teminat ararlar.

Aşırı düzenleme ve liste yapma: Mükemmeliyetçiler yapılacaklar listesi ya da eşyaları belli bir düzene göre dizme gibi detaylarla çok meşgul olurlar. Belli bir seviyede düzenleme yapmak faydalı olmasına rağmen aşırı düzenleme işimizi bitirmenize engel olabilir.

Karar verme güçlüğü: Mükemmeliyetçiler genellikle karar vermede güçlük yaşarlar. Çeşitli alternatiflerle karşılaşan mükemmeliyetçi bireyler genellikle telafisi mümkün olmayan hatalar yapmaktan korkarlar ve karar vermekte zorlanırlar.

Erteleme: Mükemmeliyetçiler bir işe başlamayarak işi mükemmelin altında yapma olasılığından kurtulmuş olacaktır.

Yetki verememe: Mükemmeliyetçi birey karşısındakinin işi mükemmel yapacağına güvenemediğinden işbirliği yapamaz, başkasına yetki veremez, bütün işi tek başına yapmaya çalışır.

Çok çabuk pes etmek: Mükemmeliyetçi bireyler belli bir amaca ya da hedefe ulaşamayacakları endişesiyle denemekten vazgeçerler.

Hamacheck (1978) normal ve nevrotik mükemmeliyetçiler arasındaki ayrımı şöyle tanımlamaktadır. Normal mükemmeliyetçiler performanstaki küçük hataları kabul etmede geniş serbestliğe sahiplerken performanslarını başarılı kabul ederlerken nevrotikler ise; aşırı derecede hataları ile ilişkilidirler, en küçük hatalarını bile standartları karşılayamadıklarını algılama ile sonuçlandırır. Hamacheck mükemmeliyetçiliğin davranma biçimi ve davranış hakkında düşünme biçimi olduğunu belirtirken, mükemmeliyetçiliğin bireyin yaşamında pozitif bir etkisi olduğu görüşünü savunmaktadır.

Nevrotik mükemmeliyetçiler yaptıkları işleri asla yeterince iyi görmedikleri için memnuniyet hissetmeyenler olarak tanımlamaktadır. Normal mükemmeliyetçiler ise; çaba sarfederek çalışmaktan gerçek memnuniyet duygusu çıkaran, kendisi için yüksek standartlar belirleyen fakat durum için kabul edilenden daha azı için özgür hisseden bireylerdir.

Rice ve arkadaşları (1998) mükemmeliyetçiliği “uyumlu ve uyumsuz mükemmeliyetçilik” olarak tanımlamışlardır. Uyumlu mükemmeliyetçiler yüksek kişisel standartlara, temizlik ve düzen ihtiyacına ve erteleme isteksizliğine sahip olarak tanımlamaktadırlar. Uyumsuz mükemmeliyetçiler ise; hatalara aşırı dikkat davranışlardan şüphe,erteleme eğilimi,gergin ve endişeli hissetme ve çocukları için gerçekçi olmayan beklentileri olan yüksek düzeyde eleştirel ebeveynlere sahip olmaları ile tanımlanmıştır.

Gilman ve Ashby (2003) ortaokul öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışma sonucunda; uyumlu mükemmeliyetçilerin uyumsuz mükemmeliyetçiler veya mükemmeliyetçi olmayan öğrencilerden daha olumlu, içsel bireyler arası ve akademik deneyimlere sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Uyumsuz mükemmeliyetçilerin uyumlu mükemmeliyetçilerden daha fazla kişisel ve sosyal sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir.

Parker ve arkadaşları (1997) sağlıklı ve sağlıklı mükemmeliyetçilik olmak üzere iki tür mükemmeliyetçilik belirlemişlerdir. Onlara göre sağlıklı mükemmeliyetçilik üstünlük çabası ile eşit görürken, sağlıklı mükemmeliyetçilik hatalara aşırı dikkat etme eğilimi olarak tanımlamaktadır.

Yukarıda gerek mükemmeliyetçiliğin tanımı gerekse çeşitlerini belirleyen araştırmalardaki görüşler genel olarak değerlendirildiğinde; mükemmeliyetçiliği olumlu bir özellik olarak kabul eden tanımların yanı sıra mükemmeliyetçiliği olumsuz bir kişilik özelliği olarak kabul eden görüşlerin olduğu söylenebilir.

Pacht (1984) mükemmeliyetçiliğin birçok psikolojik problem ile ilişkili olduğunu ve mükemmeliyetçiliğin bireyleri karmaşada tuttuğu için sürekli bir çaba göstermenin söz konusu olduğunu belirtmektedir. Burns (1980) mükemmeliyetçileri kendilik değerini tamamıyla başarı ve verimlilik terimleriyle ölçen ve imkansız amaçlara doğru zorlayıcı ve ısrarcı bir şekilde çaba gösteren bireyler olarak tanımlamaktadır. Yüksek standartları karşılama çabası sağlıklı üstünlük çabası anlamında değildir. Mükemmeliyetçiler kendi değerlerini tamamen başarı ve verimlilik terimleriyle ölçen, imkansız amaçlar karşısında devamlı ve zorlayıcı olarak gerginliğe sebep olan ve ulaşmanın imkansız olduğu yüksek standartlara sahip bireylerdir. Bu bireyler sadece kendilerine zarar verebilen üstün olma için çabalamaktadır.

Siegle ve Schuler (2000) ise; içsel mükemmeliyetçilik ve dışsal mükemmeliyetçilik tanımını getirmişlerdir. İçsel mükemmeliyetçilik mükemmel olmak için güçlü bir motivasyon, gerçek dışı bireysel standartlar oluşturma ve çabalama, hatalara odaklanma ve içsel standartları genelleme olarak nitelendirilebilecek kişilerarası bir boyuttur. Dışsal mükemmeliyetçilik ise benzer davranışları içerir ancak, bu davranışlar bireyin kendisinin yerine diğerlerine yöneliktir.

Hewitt ve Flett 'e (1991) göre 3 tür mükemmeliyetçilik vardır. Bunlar;

Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçilik; Diğerlerinin yapabilirliklerine ilişkin inanç ve beklentileri içerir. Diğerlerine yönelik mükemmeliyetçiliğin önemi diğerleri için gerçekçi olmayan standartlara sahip olduğuna, diğer insanların mükemmel olması üzerinde önemli bir yeri olduğuna ve sıkı bir şekilde diğerlerinin performanslarını değerlendirdiğine inanılır. Burada davranış dışarıya yönlendirilmiştir.

Kendine yönelik mükemmeliyetçilik; Kendini eleştirme ve kendini cezalandırmaya neden olur. Kendine yönelik mükemmeliyetçilik diğerlerini suçlama, güven eksikliği, diğerlerine karşı düşmanlık duygusuna yol açar. Bu boyut ahlaki hor görme, yalnızlık, evlilik ve aile gibi kişilerarası problemlerle ilişkili olabilir.

Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik; Diğerleri tarafından verilen standartlara ve beklentilere ulaşma ihtiyacını algılamayı içerir. Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiler önemi diğerlerinin kendileri için gerçekçi olmayan standartlara sahip olduğu, sıkı bir şekilde değerlendirildikleri ve mükemmel olmaları için baskı yaptıkları inancı ya da algılamasını gerektirir. Sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçilik bazı olumsuz sonuçlara neden olabilir. Diğerleri tarafından yüklenen standartlar aşırı ve kontrol edilemez olarak algılandığı için öfke, anksiyete ve depresyon gibi duygusal durumlar ve başarısızlık yaşantıları ortaya çıkabilir. Yüksek düzeyde sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiler diğerlerinin beklentilerini karşılama ile ilgili oldukları için negatif olarak değerlendirilmekten çok fazla korkarlar.

Albert ve Haber (1990) yaptıkları araştırma sonucunda kendine yönelik ve sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçiliğin performans anksiyetesi ile ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Yüksek düzeyde kişisel ve sosyal standartlar zayıflatıcı ve somatik anksiyete ile ilişkili bulunmuştur. Bunun yanı sıra düşük kontrol duygusunun anksiyete ile ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırmanın Konusuyla İlgili Yurt Dışında Ve Türkiye’de Yapılan Araştırmalar

Bu başlık altında önce sınav kaygısı ile ana-baba tutumları ve ve sınav kaygısı ile mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkileri inceleyen yabancı ve yerli literatürdeki önceki araştırmalardan ulaşılabilenler özetlenerek sunulmuştur. Sonra da sınav kaygısının okul türüne, algılanan akademik başarıya ve algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre incelendiği yerli ve yabancı literatürdeki önceki ulaşılabilen araştırmalar özetlenerek sunulmuştur.

Sınav Kaygısı ve Ana-baba Tutumları Arasındaki İlişkileri İnceleyen Araştırmalar

Kısa (1996), dershaneye devam eden lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın bulguları öğrencilerin sınav kaygılarının düşük veya yüksek olması ile ana-baba tutumlarını demokratik veya otoriter olarak algılamaları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki göstermemiştir. Ancak, kız öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin sınav kaygı düzeyinden daha yüksek olduğunu ve tüm öğrencilerin yaşları yükseldikçe sınav kaygılarının düştüğünü bulmuştur.

Gökçedağ (2001) lise öğrencilerinin anne-baba tutumlarının okul başarısına ve sürekli kaygı düzeylerine etkilerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, okul başarısı ile sürekli kaygı düzeyi ve otoriter tutum arasında negatif bir ilişki, demokratik tutum ile pozitif bir ilişki saptanmıştır. Araştırmacı bu bulguları; otoriter tutuma maruz kalan öğrencilerin okul başarıları negatif yönde etkilenmekte ve başarısız olmaktadır. Otoriter tutum aynı zamanda sürekli kaygı düzeyini de artırmaktadır. Ayrıca araştırmada sürekli kaygı düzeyi ile demokratik tutum ve okul başarısı arasında negatif bir ilişki, otoriter tutum ile pozitif bir ilişki görülmektedir. Sürekli kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin otoriter tutum puanları da yüksek bulunmuştur.

Kozacıoğlu (1982) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin kaygı seviyesi ile anne-babaların çocuk yetiştirme ve aile tutumu arasındaki ilişkiyi karşılaştırmak amacıyla farklı sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden 150 öğrenci üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğrenci grupları arasında kaygı puanları ortalamalarında önemli farklar olmasına karşın, düşük sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden öğrencilerde sürekli kaygı puanları diğerlerinden daha yüksek olma eğilimi göstermiştir. Ayrıca ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ne olursa olsun çocuk yetiştirme tutum ölçeğinin aşırı kontrol, baskılı disiplin, ailede karı-koca geçimsizliği ve annenin ev kadınlığı rolünü reddetme tutumunu yansıtan boyutları ile öğrencilerin kaygı ile ailenin demokratik tutumu arasında düşük derecede olumsuz ilişki bulunmuştur.

Sınav kaygısının sınav başarısı üzerindeki etkilerinin incelendiği üniversite öğrencileri üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre; sınav kaygısı ile sınav başarısı arasında olumsuz bir ilişki bulunmuş, kaygı puanları arasındaki olumsuz korelasyon kaygının artması ile başarının düştüğünü göstermiştir(Tuğlacı,1990).

Aysan ve arkadaşları (2001) tarafından yapılan araştırmada ise; öğrencilerin sınav öncesi ve sonrasında sınav kaygıları, başa çıkma becerileri ve algılanan sağlık durumuna ilişkin ölçümler yapılmış ve yüksek düzeyde sınav kaygısına sahip öğrencilerin etkisiz başa çıkma becerilerini kullandıkları ve sağlıkları ile ilgili zayıf algılamalara sahip oldukları bulunmuştur. 7, 8 ve 9.sınıflar 10,11,12. sınıflara daha yüksek sınav kaygısı göstermişler ve sınav öncesinde daha az etkili başa çıkma becerileri kullanmışlardır. Sınav sırasında algılanan sağlık durumu üzerinde her iki yaş grubu için ilerlemeler görülmüş fakat sınav anksiyetesinin ölçümleri üzerinde genç öğrencilerin puanları 10,11,12. sınıf öğrencilerinden daha yüksek çıkmıştır.

Sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal desteğin lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarını ne derece yordadığını araştırdıkları araştırmada; öğrencilerin matematik, fizik, kimya, biyoloji, Türkçe, tarih, coğrafya derslerinden aldıkları 2002-2003 öğretim yılı yıl sonu karne not ortalamaları akademik başarının ölçütü olarak alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, aile desteği, boyun eğici davranışlar, öğretmen desteği ve sınav kaygısı değişkenleri akademik başarıyı manidar olarak yordamakta, arkadaş desteği ise yordamamaktadır (Yıldırım ve Ergene, 2003).

Sınav kaygısıyla ana-baba tutumları arasındaki ilişkiyi inceleyen yukarıdaki araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin sınav kaygılarının özellikle otoriter-koruyucu ana-baba tutumları gibi çocuklarına ya çok sert ya da koruyucu davranış gösteren ana-baba tutumlarının sınav kaygısıyla ilişkili olduğu dikkati çekmektedir. Dolayısıyla; bu araştırmada da lise öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerini ana-baba tutumunun yordayıp yordamadığının belirlenmesinin bu öğrencilere sunulacak sınav kaygısına yönelik hizmetlerde yararlanılabileceği düşünülmektedir.

Sınav Kaygısı ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkileri İnceleyen Araştırmalar

Taşdemir (2003) araştırmasında üstün yetenekli öğrencilerin sınav kaygısının yordayıcılarını incelemiştir. Araştırma 489 Fen lisesi 2 ve 3. sınıftaki öğrenciler üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; üstün yetenekli öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri ile mükemmeliyetçilik düzeyleri arasında ilişki bulunmuştur. Yani mükemmeliyetçilik düzeyi arttıkça sınav kaygısı düzeyinin de arttığı bulunmuştur.

Mükemmeliyetçilikle ilgili yabancı ve yerli literatür incelendiğinde araştırmaların daha çok mükemmeliyetçilik kişilik özelliğinin depresyon, yeme bozuklukları, sosyal fobi, denetim odağı gibi değişkenlerle ilişkilerinin incelendiği dikkati çekmektedir. Yukarıda da belirtildiği gibi yerli ve yabancı literatürde mükemmeliyetçiliğin sınav kaygısı ve ana-baba tutumlarıyla ilişkilerini inceleyen yerli ve yabancı araştırmaların az sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenlerle bu araştırmada bu araştırmada mükemmeliyetçiliğin lise öğrencilerinin sınav kaygılarını yordama gücünün belirlenmesi incelenmeye değer görülmüştür. Aşağıda mükemmeliyetçiliğin ana-baba tutumları ve çeşitli değişkenlerle ilişkisini inceleyen yerli ve yabancı literatürde ulaşılabilen araştırmalar sunulmaktadır.

Oral (1999) araştırmasında, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve yaşam olaylarının depresyon belirtileri ile ilişkisini incelemiştir. Araştırma bulgularına göre; kişinin kendisi ve başkaları ile ilgili mükemmeliyetçiliğin Beck Depresyon Ölçeği puanları ile olumsuz yönde ilişki gösterirken, başkalarının kendisinden beklentileri ile ilgili mükemmeliyetçilik puanları ile olumlu yönde ilişkili olduğu bulunmuştur.

Siegle, Schuler ve Patricia (2000) orta okul seviyesindeki üstün yetenekli öğrencilerin sınıf seviyeleri, cinsiyet ve doğum sırasına göre mükemmeliyetçilik özelliklerini belirlemek amacıyla bir araştırma 391 öğrenci üzerinde bir araştırma yapmışlardır. Araştırma sonucunda;erkek öğrencilerin anne-baba beklentilerinden kızlardan daha çok etkilendikleri ancak kız öğrencilerin de erkeklere göre daha çok organizasyon sorunu yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Araştırma sonucunda önce doğan ergenlerin sonra doğanlara göre daha yüksek anne-baba eleştirileri ve beklentilerinden etkilendiğini ortaya çıkmıştır. Kızların hata yapmaya karşı kaygılarının sınıf seviyesi arttıkça arttığını tespit etmişlerdir.

Flett ve arkadaşları (1995) araştırmalarında mükemmeliyetçilik ve durumluk ve sürekli kaygının öğeleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırma sonucunda; mükemmeliyetçiliğin hem kadınlar hem de erkekler için durumluk ve sürekli kaygı ile ilişkili olduğunu göstermiştir. Araştırma sonucunda mükemmeliyetçilikte cinsiyet ayrımının olmadığını ancak kadınlarda özellikle fiziksel tehlike ve sosyal değerlendirme durumlarında arttığını tespit etmişlerdir.

Flett ve arkadaşları (1995) öğrencilerin mükemmeliyetçilik puanları ve otoriter anne-baba tutumu arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Erkek öğrencilerin sosyal düzene yönelik mükemmeliyetçi puanlarını (diğerlerinin gerçekçi olmayan standartlar oluşturma eğilimini görmeyi yansıtır) anne ve babaların otoriterlik (cezalandırıcı, aşırı kontrol edici ve kısıtlayıcı) seviyeleri ile ilişkili bulmuşlardır.

Frost ve diğerkleri (1991) mükemmeliyetçilik ve ailesel istekler arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptıkları çalışmalarında, üniversite öğrencisi kızlar ve onların ebeveynlerinin mükemmeliyetçilik puanları arasında olumlu ilişki bulmuşlardır. Anneler ve kızlarının mükemmeliyetçilik puanları arasındaki anlamlı ilişkiyi gösteren bulgular, mükemmeliyetçi annelere sahip kızların kendilerini daha çok mükemmeliyetçi değerlendirdiklerini desteklemiştir. Bununla birlikte babalar ve kızlarının mükemmeliyetçilik puanları arasında anlamlı ilişki bulunamamıştır. Çalışmanın sonuçları ailesel mükemmeliyetçiliğin (özellikle annelerdeki mükemmeliyetçiliğin) çocuklardaki mükemmeliyetçilikle (özellikle kızlar) ilişkili olduğunu destelemiştir.

Vieth ve Trull da benzeri bir araştırma (1999) yapmışlardır. Çocukların ve anne-babalarının mükemmeliyetçilik özellikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırma 188 öğrenci ve onların anne-babaları ile yürütülmüştür. Araştırma sonucunda araştırmacılar öğrencilerin kendilerine yönelik mükemmeliyetçilik seviyeleri aynı cinsteki ebeveynlerinin kendilerine yönelik seviyeleriyle, annelerin ve kızların mükemmeliyetçilik puanları ile babaların ve oğullarının mükemmeliyetçilik puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulmuşlardır. Ancak farklı cinsiyetlerdeki ebeveyn ve çocuklarının mükemmeliyetçilik özellikleri arasında anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir.

Sınav Kaygısını Okul Türü, Akademik Başarı ve Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre İnceleyen İlgili Araştırmalar

Başarır (1990) ortaokul son sınıf öğrencilerinde sınav kaygısı, durumluk kaygı, akademik başarı ve sınav başarısı arasındaki ilişkileri incelemiştir. Araştırma; sınav başarısının akademik başarı ile sınav kaygısı düzeyinin de durumluk kaygı düzeyi ile olumlu yönde ilişkili olduğunu, buna karşılık sınav başarısı ile durumluk kaygı ve sınav kaygısı arasında, ayrıca akademik başarı ile durumluk kaygı ve sınav kaygısı arasında olumsuz yönde ilişki bulmuştur.

Beer (1991) üstün yetenekli ortaokul ve lise öğrencilerinin depresyon, genel kaygı, sınav kaygısı düzeylerini incelediği araştırmanın sonuçlarına göre; bu öğrencilerin orta düzeyde bir depresyon, genel kaygı ve sınav kaygısı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Gündoğdu (1996) ilköğretim okulu altıncı sınıf öğrencilerinde öğrenilmiş çaresizlik, sınav kaygısı ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonucunda; sınav kaygısı ile öğrenilmiş çaresizlik arasında .21, sınav kaygısı ile akademik başarı arasında -.25 düşük ama anlamlı negatif ilişki bulmuştur.

İlden, Güney ve Şener (2002) yılında ilköğretim öğrencilerinde başarının sınav kaygısı ile ilişkisini inceledikleri araştırmalarında örneklem gruplarını 137 ilköğretim öğrencisinden oluşturmuşlardır. Akademik başarının ölçütü olarak öğrencilerin bir önceki yıl elde ettikleri genel not ortalaması alınmıştır. Araştırma bulgularına göre, akademik başarı puanları sınav kaygısı Kuruntu puanlarına ilişkin toplam varyansın %3 gibi çok düşük bir oranını açıklamıştır.

Mulvenon ve arkadaşları (2005) öğrencilerin sınav kaygılarının anne-babalarının sınava ilişkin baskılarının okul ortamının, yetkinlik beklentisinin akademik başarı düzeyleri üzerindeki etkisini inceledikleri araştırmalarının sonucunda; öğrenci akademik başarısı üzerinde etkili değişkenin öğrencinin yetkinlik beklentisi olduğu ve bunu anne-babanın sınava ilişkin baskısı değişkeninin olduğu bulunmuştur.

Anne-baba tutumu, ders çalışma becerileri, sınav kaygısı, anne-baba öğrenim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey, anaokuluna gitme veya gitmeme değişkenlerinin ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin LGS puanlarını yordayıp yordamadığını Aslan (2005) tarafından Mersin il merkezinde öğrenim gören 207 sekizinci sınıf öğrencisi üzerinde araştırmıştır. Araştırma sonucunda; anne-baba tutumunun LGS puanlarını negatif yordadığı ancak ders çalışma becerileri, sınav kaygısı, anne-babanın öğrenim düzeyi, sosyo-ekonomik düzey anaokuluna gidip gitmeme değişkenlerinin LGS puanlarını yordamadığı gözlenmiştir.

Yukarıda özetlenen araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ve sınav kaygısı Kuruntu ve Duyuşsallık puanlarının bazı araştırmalarda ana-baba tutumlarına, cinsiyetlerine, akademik başarılarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaştıkları bazı araştırmalarda ise; farklılaşmadıkları bulunmuştur. Bu araştırma lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının, sınav kaygısı Kuruntu ve Duyuşsallık puanlarının algılanan akademik başarıya, sosyo-ekonomik düzeye, okul türüne göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığının incelenmesine ilişkin bulguların literatürdeki söz konusu birbiriyle çelişik bulgulara açıklık getireceği düşünülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın yöntemi, araştırma grubu ,veri toplama araçları ve verilerin istatistiksel analizinde kullanılan istatistiksel teknikler hakkında bilgi verilmiştir.

Bu araştırma lise öğrencilerinin sınav kaygılarının mükemmeliyetçilik, ana-baba tutumları ve cinsiyet değişkenleri tarafından yordanıp yordanmadığını tespit etmek amacıyla yapılmış korelasyonel bir çalışmadır.

Araştırma Grubu

Bu araştırmaya Tokat il merkezindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Tokat Fen Lisesi, Tokat Anadolu Lisesi-Süper Lise ve Tokat Gazi Osman Paşa Lisesi'nde öğrenim gören uygulama günü sınıfında bulunan ve araştırmaya katılmaya gönüllü,244 kız ve 344 erkek öğrenci olmak üzere toplam 588 öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve lise türüne göre dağılımı Tablo-1'de sunulmuştur.

Tablo-1.Araştırma Grubundaki Öğrencilerin Lise Türüne ve Cinsiyete Göre Dağılımı

LİSE TÜRÜ	FEN LİSESİ	152
	ANADOLU LİSESİ ve SÜPER LİSE	285
	GENEL LİSE	151
	TOPLAM	588
CİNSİYET	KIZ	244
	ERKEK	344
	TOPLAM	588

Tablo-1’de görüldüğü gibi araştırmaya toplam 588 öğrenci katılmıştır. Bunlardan 152’si Fen Lisesi’nde, 285’i Anadolu Lisesi-Süper Lise’de, 151’i ise Genel Lise’de eğitim görmektedir. Araştırmada liselerin dört yıla çıkarılması nedeniyle, Anadolu Lisesi ve Süper Lise bir grupta değerlendirilmiştir. Araştırma grubunu oluşturan 588 öğrenciden 258’i kız 133’ü ise erkek öğrencidir.

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada verilerin toplanmasında Sınav Kaygısı Envanteri; SKE (Öner, 1990), Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği; ÇBMÖ (Özbay ve Taşdemir, 2003), Ana-Baba Tutum Envanteri; ABTÖ (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 1993; 2005) kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyleri, öğrenim gördükleri okul türleri, algıladıkları sosyo-ekonomik düzey, algıladıkları akademik başarıyı tespit etmek amacıyla araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Aşağıda bu ölçme araçları hakkında bilgi verilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu.- Öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri okul türü, algıladıkları akademik başarı ve algıladıkları sosyo-ekonomik düzey hakkında bilgi edinebilmek için araştırmacı tarafından “Kişisel Bilgi Formu” hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form EK-4’de verilmektedir.

Sınav Kaygısı Envanteri (SKE).- Orijinali Spielberger tarafından geliştirilen SKE’nin Türkçe’ye uyarlama çalışması Öner (1990) tarafından yapılmıştır. SKE’nin yapı geçerliğini belirlemek için iki tür (Betimleyici ve Doğrulayıcı) faktör analizi çalışması yapılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda SKE’nin Kuruntu ve Duyuşsallık olmak üzere iki boyuttan oluştuğuna karar verilmiştir. Kuruntu boyutunda 12, Duyuşsallık boyutunda ise 8 olmak üzere SKE’de toplam 20 madde vardır. SKE’nin toplam 20 maddesinden alınan puan genel ya da toplam sınav kaygısı düzeyini, Kuruntu alt ölçeğinden alınan puan Sınav Kaygısı Kuruntu düzeyini, Duyuşsallık alt ölçeğinden alınan puan ise; Sınav Kaygısı Duyuşsallık düzeyini ölçmektedir. SKE, dörtlü derecelemeli likert tipi bir ölçektir.

SKE'nin benzer ölçeklerle de ilişkisine bakılarak geçerliği belirlenmiştir. Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri ile SKE'nin alt ölçeklerinden ve tümünden alınan puanlar arasındaki ilişki katsayıları belirlenmiştir.

SKE'nin Kuruntu Duyuşsallık alt ölçekleri ile Sürekli kaygı puanları arasındaki korelasyonlar sırasıyla; .45 ile .60 ve Durumluk kaygı puanları ile korelasyonları sırasıyla; .39 ile .70 arasında değişmiştir. SKE'nin güvenilirliğini belirlemek için test-tekrartest tekniğiyle kararlılık katsayıları hesaplanmıştır. Kararlılık katsayılarının .90 ile .70 arasında değiştiği bulunmuştur. SKE'nin yine maddelerinin güvenilirliğini belirlemek için Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. İçtutarlılık katsayılarının .93 ile .94 arasında değiştiği saptanmıştır. Bu araştırmada SKE güvenilirliği için Cronbach Alpha (α) katsayısı formülü ile ölçeğin tümü ve alt ölçekleri için iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Duyuşsallık alt boyutu için (n=519) öğrenciden elde edilen veriler üzerinden bulunan $\alpha = .84$ dür. Kuruntu alt boyutu için (n=536) öğrenci üzerinden elde edilen veriler üzerinden bulunan $\alpha = .83$ 'tür. SKE'den alınan puanın yüksekliği sınav kaygısı düzeyinin yükseldiğini yansıtmaktadır. Ölçekten 20-80 arasında puan alınmaktadır. Ölçekten her alt boyuttan ayrı ayrı puanlar ve tümünden toplam puan alınabilmektedir.

Ana Baba Tutumu Ölçeği(ABTÖ).- Ana baba tutumlarını ölçen ilk ölçme aracı Kuzgun (1972) tarafından geliştirilmiştir. Ancak gereksinim göz önüne alınarak söz konusu ölçek için Kuzgun ve Eldeleklioğlu (1993;2005) yeni bir geçerlik ve güvenirlik çalışması yapmışlardır.

Yeni Ölçeğin Oluşturulması.-Ölçek için yeni madde havuzu oluşturulurken ilk ölçekten bazı maddeler olduğu gibi, bazıları düzeltilerek alınmış ayrıca, yeni tanımlanan istekçi, koruyucu ve reddedici ana baba tutumlarını tanımlayan maddeler yazılmıştır.

Beş alt maddeden oluşan Ana Baba Tutumları Ölçeği (ABTÖ) 1992-1993 öğretim yılında Gazi üniversitesi İdari Bilimler Fakültesi'nde öğrenim gören 100 öğrenciye uygulanmış, elde edilen puanlar üzerinden faktör analizi uygulanarak ölçeğin boyutları belirlenmiştir.

Faktör analizi sonuçları maddelerin önemli bir bölümünün, yüksek faktör yükleri ile I. Faktörde toplandığını, bunu II. Faktörde toplanan maddelerin izlediği, diğer faktörler ise madde sayısının 3'ü geçmediğini göstermiştir. I.faktörde yer alan maddeler incelendiğinde faktör yükleri artı olanların “demokratik” ve eksi olanların “otoriter” tutumu betimleyen maddeler olduğu görülmüştür. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktör yükü en yüksek 15 madde “Demokratik Tutum Ölçeği” maddeleri olarak seçilmiştir. Bu faktörde eksi değer taşıyan fakat faktör yükleri yüksek olan 10 madde ise “otoriter” tutumu ölçen maddeler olarak alınmıştır. Böylece 10 maddelik “Otoriter Tutum Ölçeği” oluşturulmuştur.

İkinci faktöre “Koruyucu/İstekçi Tutum Ölçeği” adı verilmiştir. Bu ölçekte faktör yükleri doyurucu bulunan 10 maddenin 3'ü “koruyucu” ve 7'si “istekçi” tutumu ölçen maddelerdir. Sonuç olarak yeni geliştirilen ABTÖ'nün üç alt ölçekten oluştuğuna karar verilmiştir.

ABTÖ'nün Güvenirliği._ Ana Baba Tutum Ölçeği (ABTÖ)'nin güvenirliliğini belirlemek için önce ölçeği oluşturan alt ölçeklerin iç tutarlılık katsayıları (Cronbach Alpha) hesaplanmıştır. Sonra ölçeğin kararlı bir ölçme yapıp yapmadığı testin tekrarı yöntemi ile belirlenmiştir. Bu değerler sırasıyla; Demokratiklik alt ölçeği için iç tutarlılık katsayısı;0.89 iken, kararlılık katsayısı;0.92 dir.

Koruyucu-İstekçi alt ölçeği için, iç tutarlılık katsayısı; 0.82 iken, kararlılık katsayısı, 0.75'tir. Otoriter alt ölçeği için iç tutarlılık katsayısı 0.78 iken, kararlılık katsayısı; 0.79'dur. Madde sayısı diğerlerinden daha çok ve faktör yükleri daha yüksek olan demokratik alt ölçeğinin iç tutarlılık ve kararlılık katsayıları daha yüksek bulunmuştur. Koruyucu/İstekçi alt ölçeğinin iç tutarlılık katsayısı otoriter alt ölçeğinkinden biraz daha yüksektir (Kuzgun ve Eldeleklioğlu, 2005).

Bu araştırmada ise ABTÖ'nün her bir alt ölçeğin iç tutarlılık katsayıları yeniden hesaplanmıştır. Bulunan değerler sırasıyla şöyledir; Demokratiklik alt boyutu (n=486) için $\alpha=.87$, Koruyuculuk alt boyutu (n=490) için $\alpha=.60$, Otoriterlik alt boyutu (n=496) için $\alpha=.77$ 'dir.

Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ).- Orjinali mükemmeliyetçilik eğilimlerini belirlemek amacıyla Frost, Marten, Lahart ve Rosenblate (1990) tarafından geliştirilmiştir. Özbay ve Taşdemir (2003) tarafından Türkçe'ye uyarlaması yapılan Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği (ÇBMÖ) 5'li derecelmeli likert tipi bir ölçektir. Uygulayıcılardan (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum, (5) Kesinlikle katılıyorum cevaplarından kendilerine uygun olanını işaretlemeleri istenmektedir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları farklı demografik özelliklere sahip 489 Fen Lisesi öğrencisi üzerinde yapılmıştır.

ÇBMÖ'nün Geçerlik Çalışması. _Alanında uzman 4 kişi tarafından ölçek ilk olarak Türkçe'ye çevrilmiş ve test örneklem grubuna uygulandıktan sonra, faktör analizine tabi tutulmuştur. İlk faktör analizi sonucunda faktör sayısı incelenmiş ve açıklanabilir faktör sayısının yedi olduğu belirlenmiştir. 2. faktör analizinde ise; faktör çözümlemesi sonuçları altı faktörle sınırlandırılmıştır. Bu işlem sonucunda toplam varyansın %47.8'ini açıklayan altı faktörlü yapı ortaya çıkmıştır.

Faktör yapısının yanında benzer ve aynı doğrultudaki alt ölçekler incelenerek, aralarında Pearson Momentler Çarpımı korelasyonlarına bakılmıştır. Bunlar arasında orijinal ölçekle benzer olarak Düzen hariç Hatalara Aşırı İlgi, Davranışlardan Şüphe, Aile Beklentileri, Ailesel Eleştiri ve Kişisel Standartlar arasında manidar korelasyonlar bulunmuştur. Düzen boyutunun Davranışlardan Şüphe ve Aile Beklentileri ile ilişkili olmadığı görülmüştür.

ÇBMÖ'nün Güvenirlik Çalışması. Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği için güvenirlik çalışması Cronbach Alfa (α) katsayısı ile iç tutarlılık ve testin yarıya bölümü yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. ÇBMÖ'nün tümü için iç tutarlılık katsayısı (α) .83 olarak hesaplanırken, α değerleri Düzen için .87, Hatalara Aşırı İlgi için .77, Davranışlardan Şüphe için .61, Aile Beklentileri için .71, Ailesel Eleştiri için .65 ve Kişisel Standartlar için .63 olarak bulunmuştur. Ölçeğin testi yarıya bölme yöntemiyle hesaplanan güvenirlik katsayısı ise .80 olarak hesaplanmıştır.

ÇBMÖ'nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları (n=486) Fen Lisesi öğrencileri üzerinde çalışılmıştır. Bu araştırma ise; Anadolu, Süper, Genel lise ve Fen lisesi öğrencilerinden oluşan araştırma grubu üzerinde çalışılmıştır. Bu nedenle bu çalışmada ÇBMÖ'nün her bir alt ölçeğinin ve tümünün içtutarlılık katsayıları bu araştırma grubu üzerinde yeniden hesaplanmıştır. Bulunan değerler sırasıyla şöyledir. Düzen alt boyutu (n=550) için α =.72, Hatalara Aşırı İlgi alt boyutu (n=541) için α =.70, Davranışlardan şüphe alt boyutu (n=567) için α =.44, aile beklentileri alt boyutu (n=551) için α =.66, Ailesel eleştiri alt boyutu (n=566) için α =.48, Kişisel Standartlar alt boyutu (n=552) için α =.52'dir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmanın verileri SPSS 13.0 paket program kullanılarak değerlendirilmiştir. Bu çalışmada bağımsız değişkenlerin(ana-baba tutumlarının, mükemmeliyetçiliğin ve cinsiyetin) birlikte sınav kaygısını (bağımlı değişkeni) yordayıp yordamadığı verilere çoklu doğrusal regresyon analizi uygulanarak tespit edilmiştir (Topsever, 1991).

Bunun yanı sıra bu çalışmada öğrencilerin sınav kaygılarının lise türü (Fen lisesi, Süper-Anadolu lisesi, Genel lise), akademik başarı (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü, Çok Kötü) ve sosyo ekonomik düzey'e (Yüksek, Orta, Düşük) göre farklılaşp farklılaşmadığını test etmek için ilişkisiz örneklemeler için tek faktörlü varyans analizi (One-Way Anova) uygulanmıştır (Büyüköztürk, 2002; 44). Varyans analizi sonucunda elde edilen F değerinin anlamlı bulunduğu durumlarda bu farkın hangi lise türü, akademik başarı ve sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklandığını bulmak amacıyla varyans analizi sonrası yapılan ve grupların 2'serli olarak karşılaştırıldığı 'Scheffe Testi' kullanılmıştır.

Bu çalışmada anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada toplanan verilere uygulanan istatistiksel analizlerin sonuçları araştırmada cevap aranan problemlerin sırasına göre aşağıda sunulmuştur.

1.1. “Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Puanları, Ana-Baba Tutumları Puanları ve Cinsiyetleri Birlikte Sınav Kaygısı Toplam Puanlarını Yordamakta mıdır? “Alt Problemine İlişkin Bulgular

Sınav kaygısı toplam puanına ilişkin çoklu regresyon analizi sonucunda regresyon modeli elde edilmiştir. Bu modellerin çoklu korelasyon ve çoklu belirtme katsayılarına ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Sınav Kaygısı Tümtest Puanlarının Yordanmasına

İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları ve Regresyon Eşitliği

Yordayıcı Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Standart	26,41	4,24		6,23	.000
Cinsiyet	-5,68	,81	-.26	-7,03	.000
Demokratik	-.01	,04	-.00	-.08	.933
Koruyucu	.06	,04	.06	1.28	.202
Otoriter	.22	,08	.14	2.832	.005
Düzen	.03	,10	.01	.25	.804
Hatalara Aşırı İlgi	.43	,08	.24	5.53	.000
Davranışlardan Şüphe	.27	,10	.11	2.72	.007
Aile Beklentileri	.26	,11	.01	2.33	.020
Kişisel Standartlar	-.27	,13	-.09	-2.02	.044
Ailesel Eleştiri	-.07	,19	-.02	-.40	.688

Not. R=.47; $R^2=.22$; F=17.62

Tablo2 incelendiğinde, lise öğrencilerinin ana-baba tutumu demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutu puanları , mükemmeliyetçilik düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar ve ailesel eleştiri alt boyutları puanları ve cinsiyetleri değişkenleri simultaneous çoklu regresyonda sınav kaygısı toplam puanlarının yordayıcısı olarak kullanılmıştır. Regresyona giren tüm bağımsız değişkenlerden alınan puanlar birlikte sınav kaygısı tūmtest' inden alınan puanları (bağımlı değişkeni), anlamlı olarak yordamıştır. ($R=.471$; $R^2=.222$; $F=17.623$; $p<.05$). Bu bulgu lise öğrencilerinin ana-baba tutumu demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutu puanları ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarını oluşturan düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar ve ailesel eleştiri alt boyutları puanları ve cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı tūmtest'inden alınan puanlara ilişkin toplam varyansın %22'sini açıkladığını göstermektedir. Bağımsız değişkenlere ilişkin 't' testi sonuçlarına göre on bağımsız değişkenden cinsiyet ($\beta=-.259=-.26$) toplam sınav kaygısının en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla hatalara aşırı ilgi ($\beta=.238=-.24$), otoriter ($\beta=.143=.14$), davranışlardan şüphe ($\beta=.112=.11$), aile beklentileri ($\beta=.099=.10$), kişisel standartlar ($\beta=-.090$) izlemektedir. Koruyucu ($\beta=.057=.06$), ailesel eleştiri ($\beta=-.017=-.02$), düzen ($\beta=.010$) ve demokratik ($\beta=-.004$)'in kendi başlarına toplam sınav kaygısını yordama oranları anlamlılık düzeyine ($p>.05$) ulaşamamıştır.

1.2.”Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Puanları, Ana-Baba Tutumu Puanları ve Cinsiyetleri Birlikte Sınav Kaygısının Kuruntu Alt Boyutu Puanlarını Yordamakta mıdır?”Alt Problemine İlişkin Bulgular.

Sınav kaygısı kuruntu puanına ilişkin çoklu regresyon analizi sonucunda regresyon modeli elde edilmiştir. Bu modelin çoklu korelasyon ve çoklu belirtme katsayılarına ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3.Sınav Kaygısı Kuruntu Alt Boyutu Puanlarının Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları ve Regresyon Eşitliği

Yordayıcı Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Standart	8.99	1.94		463	.000
Cinsiyet	-1.40	.37	-.14	-3.80	.000
Demokratik	-.02	.02	-.04	-.83	.405
Koruyucu	.04	.02	.09	1.92	.055
Otoriter	.07	.04	.01	1.94	.053
Düzen	.04	.05	.04	.96	.338
Hatalara Aşırı İlgi	.19	.04	.24	5.40	.000
Davranışlardan Şüphe	.16	.05	.15	3.54	.000
Aile Beklentileri	.10	.05	.09	2.04	.042
Kişisel Standartlar	-.17	.06	-.13	-2.82	.005
Ailesel Eleştiri	.01	.08	.00	.07	.941

Not. R= .45; R^2 = .20; F=15.90

Tablo3 incelendiğinde, lise öğrencilerinin ana-baba tutumu demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutu puanları mükemmeliyetçilik düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar ve ailesel eleştiri alt boyutları puanları ve cinsiyetleri simultaneous çoklu regresyonda sınav kaygısı Kuruntu puanlarının yordayıcısı olarak kullanılmıştır. Regresyona giren tüm bağımsız değişkenler birlikte sınav kaygısı Kuruntu boyutundan alınan puanları (bağımlı değişkeni), anlamlı olarak yordamıştır($\beta=.452$; $R^2=.204=.20$; $F=15.897$; $p<.05$). Bu bulgu lise öğrencilerinin ana-baba tutumu demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutu puanları , mükemmeliyetçilik düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar ve ailesel eleştiri alt boyutları puanları ve cinsiyetleri değişkeni birlikte sınav kaygısı ölçeği Kuruntu boyutundan alınan puanlara ilişkin toplam varyansın %20'sini açıkladığını göstermektedir. Bağımsız değişkenlere ilişkin 't' testi sonuçlarına göre on bağımsız değişkenden hatalara aşırı ilgi ($\beta=.236=.24$) sınav kaygısı kuruntu boyutunun en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla davranışlardan şüphe ($\beta=.147=.15$), cinsiyet ($\beta=-.141$), kişisel standartlar ($\beta=-.127=.13$), aile beklentileri ($\beta=.088=.09$) izlemektedir. Otoriter ($\beta=.099=.10$), koruyucu ($\beta=.086=.09$), düzen ($\beta=.039$) demokratik ($\beta=-.037$), ve ailesel eleştiri ($\beta=-.003$)'nin kendi başlarına sınav kaygısının kuruntu boyutunu yordama oranları anlamlılık düzeyine ($p>.05$) ulaşamamıştır.

1.3.”Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Puanları,Ana- Baba Tutumu Puanları ve Cinsiyetleri Birlikte Sınav Kaygısının Duyuşallık Alt Boyutu Puanlarını Yordamakta mıdır?”Alt Problemine İlişkin Bulgular.

Sınav kaygısı Duyuşallık puanına ilişkin çoklu regresyon analizi sonucunda regresyon modeli elde edilmiştir. Bu modelin çoklu korelasyon ve çoklu belirtme katsayılarına ilişkin bulgular Tablo 4’de verilmiştir.

**Tablo 4.Sınav Kaygısı Duyuşsallık Alt Boyutu Puanlarının
Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları ve Regresyon
Eşitliği**

Yordayıcı Değişken	B	Standart Hata	β	t	p
Standart	17.38	2.70		6.45	,000
Cinsiyet	-4.09	.51	-.30	-7.97	,000
Demokratik	.01	.03	.02	.34	,731
Koruyucu	.02	.03	.04	.80	,426
Otoriter	.16	.05	.16	3.21	,001
Düzen	-.02	.06	-.01	-.25	,802
Hatalara Aşırı İlgi	.24	.05	.21	4.83	,000
Davranışlardan Şüphe	.17	.06	.11	2.60	,010
Aile Beklentileri	.13	.07	.08	1.92	,056
Kişisel Standartlar	-.12	.09	-.06	-1.42	,157
Ailesel Eleştiri	-.09	.12	-.03	-.75	,456

Not. R=.46; $R^2=.21$; F=16.24

Tablo 4 incelendiğinde, lise öğrencilerinin ana-baba tutumu demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutu puanları ve mükemmeliyetçilik düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar , ailesel eleştiri alt boyutları puanları ve cinsiyetleri simultaneous çoklu regresyonda sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının yordayıcısı olarak kullanılmıştır. Regresyona giren tüm bağımsız değişkenler birlikte sınav kaygısı duyuşsallık boyutundan alınan puanları (bağımlı değişkeni), anlamlı olarak yordamıştır ($R=.46$; $R^2=.21$; $F=16.24$; $p<.05$).

Bu bulgu lise öğrencilerinin ana-baba tutumu alt boyutları olan demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutu puanları ve mükemmeliyetçilik alt boyutlarını oluşturan düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlarından şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar ve ailesel eleştiri alt boyutu puanları ve cinsiyet değişkeni birlikte sınav kaygısı duyusallık boyutundan alınan puanlara ilişkin toplam varyansın %21'ini açıkladığını göstermektedir. Bağımsız değişkenlere ilişkin 't' testi sonuçlarına göre on bağımsız değişkenden cinsiyet ($\beta = -.296 = -.30$) sınav kaygısı duyusallık boyutunun en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla hatalara aşırı ilgi ($\beta = .210$), otoriter ($\beta = .164 = .17$), davranışlardan şüphe ($\beta = .108 = .11$) izlemektedir. Aile beklentileri ($\beta = .082$), kişisel standartlar ($\beta = -.064$), koruyucu ($\beta = .036 = .04$), ailesel eleştiri ($\beta = -.033$), demokratik ($\beta = .015 = .02$), ve düzen ($\beta = -.010$)'nin kendi başlarına sınav kaygısının duyusallık boyutunu yordama oranları anlamlılık düzeyine ($p > .05$) ulaşamamıştır.

2.1. “Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanları Öğrenim Gördükleri Lise Türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-5'de sunulmuştur.

Tablo 5.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Betimsel İstatistikleri

Lise Türü	n	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	140	41,26	10,78
Süper Lise –Anadolu Lisesi	232	43,63	12,04
Genel Lise	121	43,82	12,46
Toplam	493	43,00	11,83

Tablo-5 incelendiğinde Fen lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 41,26$, Süper lise-Anadolu lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 43,63$, Genel lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 43,82$ 'dir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-2'de sunulmuştur.

Tablo 6.Öğrenim Görülen Lise Türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	599,391	2	299,696	2,15	,117
Gruplariçi	68244,601	490	139,275		
Toplam	68843,992	492			

Tablo-6 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; lise türüne göre öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F(2-490)=2,15$, $p>.05$.

2.2 “Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanları Öğrenim Gördükleri Lise Türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre ortalamaları, standart sapmaları, N değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-7’de sunulmuştur.

Tablo 7.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Betimsel İstatistikleri

Lise Türü	n	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	144	15,43	4,23
Süper Lise –Anadolu Lisesi	258	16,52	5,25
Genel Lise	134	17,67	5,56
Toplam	536	16,51	5,13

Tablo-7 incelendiğinde Fen lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X}=15,43$, Süper lise-Anadolu lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X}= 16,52$, Genel lise öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X}= 17,67$ ’dir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-8’de sunulmuştur.

Tablo 8.Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p	Fark
Gruplararası	348,620	2	174,310	6,761	,001	1-3
Gruplarıçi	13741,261	533	25,781			
Toplam	14089,881	535				

Tablo-8 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; lise türüne göre öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur $F(2-533)=6,76$, $p<.001$. Bu bulgu; öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu düzeyleri üzerinde öğrenim görülen lise türünün anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Lise türündeki gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar (lise türleri) arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-9’de gösterilmiştir.

Tablo 9.Lise Öğrencilerinin Öğrenim Görülen Lise Türüne(Anadolu Lisesi,Süper Lise,Fen Lisesi,Genel Lise) Göre Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Lise Türü	Fen Lisesi	Süper Lise – Anadolu Lisesi	Genel Lise
Fen Lisesi			
Süper Lise – Anadolu Lisesi			
Genel Lise	2,24*		

*p< .05

Tablo 9’de Scheffe testi sonucunda Fen Lisesi’ndeki öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puan ortalaması $\bar{X}$: 15,43 Anadolu Lisesi’ndeki öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puan ortalaması ve Genel Lise’deki öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puan ortalaması $\bar{X}$: 17,67’dir. Genel Lise ve Fen Lisesi öğrencilerinin Kuruntu puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklara ilişkin değerler (-2.24) $p<.05$ düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgu Fen Lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının Genel Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarından anlamlı olarak daha düşük olduğunu göstermektedir.

2.3.“Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Puanları Öğrenim Gördükleri Lise Türüne(Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-10’da sunulmuştur.

Tablo 10.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Düzeylerinin Öğrenim Gördükleri Lise Türüne (Anadolu Lisesi, Süper Lise, Fen Lisesi, Genel Lise) Göre Betimsel İstatistikleri

Lise Türü	n	$\bar{X}$	ss
Fen Lisesi	144	25,85	7,01
Süper Lise –Anadolu Lisesi	245	27,27	7,38
Genel Lise	130	26,65	7,26
Toplam	519	26,72	7,26

Tablo-10 incelendiğinde Fen lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 25,85$, Süper lise-Anadolu lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 27,27$, Genel lise öğrencilerinin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 26,65$ ’dir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsallık puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Öğrenim Görülen Lise Türüne Göre(Anadolu Lisesi, Süper Lise,Fen Lisesi,Genel Lise) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	181,51	2	90,76	1,73	,179
Gruplarıçi	27111,42	516	52,54		
Toplam	27292,93	518			

Tablo-11 incelendiğinde; lise öğrencilerinin öğrencilerin sınav kaygısı Duyuşsallık puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; lise türüne göre öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsallık puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır $F(2-516)=1,727$, $p>.05$.

2.4.“Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanları Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine göre ortalamaları, standart sapmaları, N değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-12’de sunulmuştur.

**Tablo 12.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının
Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine (Çok iyi,İyi,Biraz iyi,Kötü)
Göre Betimsel İstatistikleri**

Algılanan Akademik Başarı Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss
Çok İyi	23	40,17	9,50
İyi	313	42,77	11,42
Biraz İyi	127	43,17	12,28
Kötü	27	48,30	14,76
Toplam	490	43,06	11,82

Tablo-12 incelendiğinde akademik başarı düzeyini “Çok iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 40,17$, akademik başarı düzeyini “İyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 42,77$, akademik başarı düzeyini “Biraz iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 43,17$, akademik başarı düzeyini Kötü algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 48,30$ ’dur.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-13’da sunulmuştur.

Tablo 13 .Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi,İyi,Biraz iyi,Kötü) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	959,27	3	319,76	2,31	,076
Gruplariçi	67362,02	486	138,61		
Toplam	68321,28	489			

Tablo-13 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; algıladıkları akademik başarı düzeyine göre öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır.F(3-486)=2,307, *p>.05.)

2.5. “Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanları Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-14’de sunulmuştur.

**Tablo 14.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının
Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre(Çok iyi,İyi,Biraz iyi,Kötü)
Betimsel İstatistikleri**

Algılanan Akademik Başarı Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss
Çok İyi	25	14,80	4,45
İyi	335	16,34	4,98
Biraz İyi	141	16,77	5,20
Kötü	30	18,97	6,13
Toplam	531	16,53	5,12

Tablo-14 incelendiğinde akademik başarı düzeyini “Çok iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,80$, akademik başarı düzeyini “İyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 16,34$, akademik başarı düzeyini “Biraz iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 16,77$, akademik başarı düzeyini “Kötü” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 18,97$ ’dir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	273,71	3	91,24	3,53	,015
Gruplariçi	13616,59	527	25,84		
Toplam	13890,30	530			

Tablo-15 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; algıladıkları akademik başarı düzeyine göre öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F(3-527)=3,531$, $p>.05$. Bu bulgu; öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu düzeyleri üzerinde algılanan akademik başarının anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Algılanan akademik başarı düzeylerinde gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-16’de gösterilmiştir.

Tablo 16. Lise Öğrencilerinin Algıladıkları Akademik Başarıya Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

Akademik Başarı Algısı	Çok İyi	İyi	Biraz İyi	Kötü- Çok Kötü
Çok İyi				
İyi				
Biraz İyi				
Kötü-Çok Kötü	4,17			

*p< .05

Tablo 16’de Scheffe testi sonucunda Akademik başarısını “çok iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puan ortalaması $\bar{X}$: 14,80 ve Akademik başarısının “Çok kötü” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puan ortalaması $\bar{X}$: 18,97 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklara ilişkin değerler sırasıyla (4,17, -4.17) p<.05 düzeyinde anlamlıdır. Bu bulgu akademik başarısını “çok kötü” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının akademik başarısını “çok iyi” olarak algılayanlardan anlamlı olarak yüksek olduğunu göstermektedir.

2.6. “Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Puanları Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi,İyi,Biraz iyi,Kötü) Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsalılık puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Düzeylerinin Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Betimsel İstatistikleri

Algılanan Akademik Başarı Düzeyi	n	$\bar{X}$	ss
Çok İyi	23	25,70	6,12
İyi	335	26,62	7,03
Biraz İyi	130	26,69	7,68
Kötü	28	29,29	8,52
Toplam	516	26,74	7,26

Tablo-17 incelendiğinde akademik başarı düzeyini “Çok iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Duyuşsalılık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 25,70$, akademik başarı düzeyini “İyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsalılık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 26,62$, akademik başarı düzeyini “Biraz iyi” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsalılık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 26,69$, akademik başarı düzeyini “Kötü” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Duyuşsalılık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 29,29$ ’dur.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsalılık puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-18’de sunulmuştur.

Tablo 18.Algılanan Akademik Başarı Düzeyine Göre (Çok iyi, İyi, Biraz iyi, Kötü) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	211,35	3	70.45	1.34	.260
Gruplarıçi	26902,90	512	52.56		
Toplam	27114,23	515			

Tablo-18 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsalılık puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; algıladıkları akademik başarı düzeyine göre öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F(3-512)=1,341$, $p>.05$.

2.7.“Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanları Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeylerine (Düşük, Orta, Yüksek) Göre Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-19’de sunulmuştur.

**Tablo 19.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeylerinin
Algıladıkları
Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre (Düşük,Orta,Yüksek) Betimsel
İstatistikleri**

Sosyo-ekonomik Düzy	n	$\bar{X}$	ss
Yüksek	29	40,28	12,99
Orta	429	43,37	11,75
Düşük	32	39,22	10,51
Toplam	490	42,91	11,79

Tablo-19 incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 40,28$, sosyo-ekonomik düzeyini orta algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 43,37$, sosyo-ekonomik düzeyini düşük algılayan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 39,22$ 'dir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-20'da sunulmuştur .

Tablo 20. Algılanan Sosyo-ekonomik Düzeye Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	726,42	2	363.21	2.632	.073
Gruplarıçi	67196,81	487	137.98		
Toplam	67923,23	489			

Tablo-20 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F(2-487)=2,632$, $p>.05$.

2.8. “Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanları Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-21’de sunulmuştur.

Tablo 21.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Düzeylerinin Algıladıkları Sosyo-Ekonomik Düzeyine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Betimsel İstatistikleri

Sosyo-ekonomik Düzey	n	$\bar{X}$	ss
Yüksek	34	15,41	5,99
Orta	466	16,68	5,06
Düşük	33	14,70	4,42
Toplam	533	16,48	5,11

Tablo-21 incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyini yüksek algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 15,41$, sosyo-ekonomik düzeyini orta algılayan öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 16,68$, sosyo-ekonomik düzeyini düşük algılayan öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,70$ 'dir.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-22'de sunulmuştur.

**Tablo 22. Algılanan Sosyo-ekonomik Düzeye Göre(Düşük, Orta, Yüksek)
Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Tek Yönlü
ANOVA Sonuçları**

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	162,80	2	81.401	3.144	.044
Gruplarıçi	13722,20	530	25.891		
Toplam	13885,00	532			

Tablo-22 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmuştur, $F(2-530)=3,144$, $p<.05$. Bu bulgu; öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu düzeyleri üzerinde algılanan sosyo-ekonomik düzeyin anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

Algılanan sosyo-ekonomik düzeylerinde gözlenen puan ortalamaları arasındaki farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ancak $F(2-530)=3,144$, $p<.044$ olarak bulunduğu için .05 düzeyine çok yakın olduğundan scheffe testi gibi tutucu bir istatistikte (Büyüköztürk, 2002) fark anlamlı olarak bulunmamıştır. Sonrasında LSD testi yapılmış ve sonuçlar Tablo-23’de gösterilmiştir.

Tablo 23. Lise Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarına İlişkin LSDTesti Sonuçları

Akademik Başarı Algısı	Yüksek	Orta	Düşük
Yüksek			
Orta			
Düşük		-1,99*	

*p< .05

Tablo 23’da LSD testi sonucunda orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}$: 16,68 ve düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin puan ortalaması $\bar{X}$: 14,70 arasında anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farklara ilişkin değerler sırasıyla (1,99, -1.99) p<.05 düzeyinde anlamlıdır.

2.9.“Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Puanları Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Anlamlı Bir Farklılık Göstermekte midir” Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsalılık puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeylerine göre ortalamaları, standart sapmaları, n değerleri ile ilgili betimsel istatistikler Tablo-24’de sunulmuştur.

Tablo 24. Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Düzeylerinin Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeyine Göre (Düşük, Orta, Yüksek) Betimsel İstatistikleri

Sosyo-ekonomik Düzey	n	$\bar{X}$	ss
Yüksek	31	25,77	8,19
Orta	451	26,91	7,22
Düşük	34	24,29	6,32
Toplam	516	26,67	7,24

Tablo-24 incelendiğinde sosyo-ekonomik düzeyini “yüksek” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı Duyuşsallık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 25,77$, sosyo-ekonomik düzeyini “orta” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 26,91$, sosyo-ekonomik düzeyini “düşük” algılayan öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının ortalaması $\bar{X} = 24,29$ ’dur.

Lise öğrencilerinin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye bağlı olarak anlamlı bir fark gösterip göstermediğini belirlemek için elde edilen verilere uygulanan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-25’de sunulmuştur.

Tablo 25. Algılanan Sosyo-ekonomik Düzeye Göre(Düşük, Orta,Yüksek) Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Puanlarının Tek Yönlü ANOVA Sonuçları

Kaynak	KT	Sd	KO	F	p
Gruplararası	243,06	2	121.531	2.327	.099
Gruplariçi	26786,93	513	52.216		
Toplam	27029,99	515			

Tablo-25 incelendiğinde; araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsalılık puanlarına uygulanan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre; algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre öğrencilerin sınav kaygısı Duyuşsalılık puanları arasındaki farka ilişkin F değeri anlamlı bulunmamıştır, $F(2-513)=2,327$, $p>.05$.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde Cinsiyet, Mükemmeliyetçilik ve Ana-Baba Tutumlarının sınav kaygısını yordayıp yordamadığı ve sınav kaygısı düzeyinin öğrenim görülen okul türü, algılanan akademik başarı ve algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin bulgular tartışılarak yorumlanmıştır. Tartışma ve yorum bulguların verildiği düzene uygun başlıklar altında yapılmıştır.

1) 1.1. Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Puanları, Ana-Baba Tutumları Puanları ve Cinsiyetlerinin Birlikte Sınav Kaygısı Toplam Puanlarını Yordama Düzeyi

Lise öğrencilerinin, ana-baba tutum ölçeğinin demokratik, koruyucu, otoriter alt boyutlarına ve mükemmeliyetçilik ölçeğinin düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar, ailesel eleştiri alt boyutlarına ilişkin puanları ile cinsiyetleri birlikte sınav kaygısı toplam puanlarına ilişkin varyansın % 22'sini açıklamıştır. Bu bulgu bu araştırmaya katılan liseye sınavsız giren genel lise ve sınavla giren Anadolu Lisesi ve Fen Lisesi öğrencilerinin toplam sınav kaygısı düzeylerinde onların ana-baba tutumlarının ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin önemli rolleri olduğu bulgularına dayanarak farklı tür liselerde öğrenim gören öğrencilere Psikolojik Danışma ve Rehberlik hizmetleri kapsamında sınav kaygılarıyla başa çıkmalarına yönelik grup rehberliği veya grupla psikolojik danışma hizmetlerini planlarken bu öğrencilerin ana-baba tutumlarını ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerini dikkate almak gerektiği söylenebilir.

Cinsiyet lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının en güçlü yordayıcısı olarak bulunmuştur. Bu bulgu kızların toplam sınav kaygısı düzeylerinin erkeklerinkinden anlamlı olarak yüksek olduğu ve bunu bulan Kısa (1996), Uşaklı (2000), Cassady ve Johnson (2002)', Bacanlı ve Sürücü (2006)'nın araştırmalarının sonuçlarını desteklemektedir. Araştırma sonuçlarına göre; mükemmeliyetçilik alt boyutlarından; hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar sınav kaygısının önemli yordayıcıları olarak ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlar Taşdemir (2003)'in sınav kaygısı ve mükemmeliyetçilik arasında anlamlı bir ilişki tespit ettiği araştırma sonuçlarıyla desteklenmektedir. Araştırma sonuçlarına göre; Ana-baba Tutum Ölçeği alt boyutlarından “otoriter” ana-baba tutumu sınav kaygısını yordayan bir diğer önemli değişken olarak ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlar otoriter ana-babanın bulunduğu ortamda yetişen çocukların kendilerine güvenlerinin, okul başarılarının düşük ancak genel kaygı ve sınav kaygısı düzeylerinin yüksek olduğunu bulan Gökçedağ'ın (2001) araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Ancak bu bulgu Kısa'nın (1996) öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin düşük veya yüksek olması ile ana-baba tutumlarını demokratik veya otoriter olarak algılamaları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığını gösteren araştırmasının sonuçlarıyla çelişmektedir.

2)1.2.Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Puanları, Ana-Baba Tutumu Puanları ve Cinsiyetlerinin Birlikte Sınav Kaygısı Kuruntu Alt Boyutu Puanlarını Yordama Düzeyi

Lise öğrencilerinin ana-baba tutumları demokratik, otoriter ve koruyucu alt boyutlarına ve mükemmeliyetçilik ölçeği düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar, ailesel eleştiri alt boyutlarına ve cinsiyet birlikte sınav kaygısı Kuruntu boyutuna ilişkin toplam varyansın %20'sini yordamıştır.

Lise öğrencilerinin mükemmeliyetçilik ölçeğinin hatalara aşırı ilgi alt boyutu puanları sınav kaygısı kuruntu boyutunun en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla davranışlardan şüphe , cinsiyet , kişisel standartlar , aile beklentileri izlemektedir. Bu sonuçlar Taşdemir (2003)'in hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar sınav kaygısı kuruntu boyutunu yordayan mükemmeliyetçilik boyutları için istatistiksel olarak anlamlı bulduğu araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ancak öğrencilerin demokratik, otoriter ve koruyucu alt ölçeklerine ilişkin ana-baba tutumları puanlarının hiçbirisi sınav kaygısı Kuruntu puanlarının anlamlı yordayıcıları değildir. Bu sonuç Kısa (1996)'nın sınav kaygısı Kuruntu puanları ile ana-baba tutumları puanları arasında anlamlı ilişki bulamadığı araştırmasının sonuçlarını desteklemektedir. Bu çalışmada cinsiyet lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının önemli bir yordayıcısıdır. Ancak bu bulgu Bacanlı ve Sürücü (2006)'nın kız ve erkek öğrencilerin kuruntu alt ölçeğine ilişkin sınav kaygısı düzeylerinin anlamlı olarak bir fark göstermediğini tespit ettikleri araştırma sonuçlarıyla farklılık göstermektedir. Bu bulgulardan yola çıkılarak lise öğrencilerinin sınav esnasında içinde bulunduğu durumu başaramayacağına, yapamayacağına ilişkin süreci ifade eden kuruntu alt boyutunun cinsiyet, mükemmeliyetçi kişilik özellikleri ile ilişkili olduğu ancak ana-baba tutumlarıyla ilişkili olmadığı söylenebilir. Bir başka ifadeyle araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu boyutuna ilişkin puanlarında cinsiyet ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin önemli rol oynadığı düşünülmektedir

3) 1.3.Lise Öğrencilerinin Mükemmeliyetçilik Puanları, Ana- Baba Tutumu Puanları ve Cinsiyetlerinin Birlikte Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Alt Boyutu Puanlarını Yordama Düzeyi

Lise öğrencilerinin ana-baba tutumları demokratik, otoriter ve koruyucu alt boyutlarına ve mükemmeliyetçilik düzen, hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe, aile beklentileri, kişisel standartlar,ailesel eleştiri alt boyutlarına ve cinsiyet birlikte sınav kaygısı Duyuşsalılık boyutuna ilişkin toplam varyansın %21'ini yordamıştır.

Cinsiyet sınav kaygısı duyuşsalılık boyutunun en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla hatalara aşırı ilgi, otoriter ve davranışlardan şüphe izlemektedir. Cinsiyetin sınav kaygısı duyuşsalılık alt boyutunun önemli bir yordayıcısı olduğu sonucu Bacanlı&Sürücü (2006) ve Cassidy ve Johnson (2002)'un araştırmalarının sonuçlarıyla benzetilmektedir. Taşdemir (2003) araştırmasında Duyuşsalılık alt boyutunun mükemmeliyetçiliğin alt boyutlarından olan hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe alt boyutları ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırmanın sonuçları Taşdemir'in bulgularıyla benzetilmektedir. Bu çalışmada otoriter ana-baba tutumunun sınav kaygısı Duyuşsalılık boyutunun yordayıcısı olması Kısa (1996)'nın duyuşsalılık alt boyutu ile ana-baba tutumları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki tespit edemediği araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir.

4) 2.1. Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Farklılığı

Bu araştırmaya katılan Fen lisesi öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının ortalamasının Süper Lise-Anadolu Lisesi ve genel lise öğrencilerinin toplam puanlarının ortalamalarından düşük olduğu bulunmuştur. En yüksek toplam sınav kaygısı puanına sahip öğrencilerin ise genel lise öğrencileri olduğu bulunmuştur. Ancak bu üç türden lisedeki öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bu bulgular Kısa (1996)'nın araştırmasının sonuçlarına benzemektedir. Çünkü Kısa da araştırmasına katılan öğrencilerin sınav kaygısı toplam puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre anlamlı olarak fark bulamamıştır. Araştırma sonucuna bakıldığında sınav kaygısı düzeyinin öğrenim görülen okul türüne göre farklılaşmadığı söylenebilir.

5) 2.2 Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı kuruntu puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre anlamlı olarak farklılaştığı bulunmuştur. Bu bulgu; öğrencilerin sınav kaygısı kuruntu düzeyleri üzerinde öğrenim gördükleri lise türünün anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Farkın hangi okul türünden kaynaklandığını ya da hangi okullar arasında olduğuna ilişkin bulgular ise Fen Lisesi'ndeki öğrencilerin puan ortalaması ve Genel Lise'deki öğrencilerin puan ortalaması arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Fen Lisesi'ne öğrenciler OKS 'ından yüksek puan alarak girmişlerdir ve başarılı öğrencilerin okuduğu bir okuldur. Genel Lise'ye ise; öğrenciler sınavsız girmektedirler ve bu öğrencilerin akademik başarıları düşüktür. Sınav kaygısının "Kuruntu" boyutu; bireyin sınav esnasında yapılması gerekeni yapamayacağına, karşılaştığı sorunu çözemeyeceğine inandığı "ya başaramazsam ,ya yapamazsam" gibi olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan süreçtir (Öner,1990).

Akademik yönden başarılı öğrencilerin kaygı düzeyleri ile akademik yönden başarısı düşük öğrencilerin kaygı düzeylerinin başarılarına bağlı olarak değişebildiği araştırmalarla da desteklenmiştir (Gökçedağ, 2001, Öner, 1990, Başarır, 1990). Spielberger'in Durumluk-Süreklilik modeline göre; bireyin benlik saygısını tehdit eden değerlendirme durumlarında, sürekli kaygı düzeyleri yüksek bireyler, sürekli kaygı düzeyleri düşük bireylere göre daha fazla durumluk kaygı tepkileri göstermektedirler.

6) 2.3. Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalık Puanlarının Öğrenim Gördükleri Lise Türüne Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki öğrencilerin sınav kaygısı Duyuşsalık puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Lise öğrencilerinin sınav kaygısı Duyuşsalık puanlarının öğrenim gördükleri lise türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığı ilgili literatürde incelenmediği için araştırma bulguları karşılaştırılamamıştır.

7) 2.4. Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin akademik başarı düzeyi olumsuzlaştıkça öğrencilerin sınav kaygısı toplam puan ortalamalarının arttığı görülmektedir. Bununla birlikte bu öğrencilerin toplam sınav kaygısı puanları algılanan akademik başarı düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşmamıştır. Ancak sınav kaygısıyla ilgili literatürde sınav kaygısının akademik başarıyla ilişkisinin daha çok incelendiği görülmektedir. Örneğin; Gündoğdu (1996) araştırmasının sonucunda akademik başarı ile sınav kaygısı arasında düşük ancak negatif yönde anlamlı sonuç elde etmiştir. Benzer şekilde Başarır (1990) akademik başarı ile sınav kaygısı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit etmiştir.

Öner (1990) ise; bir başka çalışmada okul başarısı ile sınav kaygısı tüm test puanları arasında düşük, olumsuz ancak anlamlı ilişki tespit etmiştir. Bu sonuçların araştırma sonuçlarıyla çeliştiği görülmektedir. İlden, Güney ve Şener (2002)'in araştırmalarının sonucunda ulaştıkları sınav kaygısının varyansının %3'ünü akademik başarı ile açıklandığı sonucunu elde ettikleri araştırmalarıyla benzerlik göstermektedir. Spielberger (1966) yüksek sınav kaygısı yaşayan bireylerin okul başarısı ve öğrenme gibi bilişsel etkinliklerde düşük sınav kaygısı yaşayan öğrencilere göre daha düşük başarı elde ettiklerini belirtmiştir.

8) 2.5.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin algıladıkları akademik başarı düzeyi olumsuzlaştıkça öğrencilerin sınav kaygısı “Kuruntu” alt boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. Uygulanan tek yönlü varyans analizi sonucunda F değeri anlamlı bulunmuş ve farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmış ve sonucunda Akademik başarısını “Çok iyi” algılayan öğrencilerin puan ortalamasının akademik başarısını “Kötü-çok kötü” algılayan öğrencilerin puan ortalamasından daha düşük olduğu görülmüştür. Bu bulgu; öğrencilerin sınav kaygısı Kuruntu düzeylerinin algılanan akademik başarıya göre farklılaştığını göstermektedir.. Araştırma sonucunu destekleyen bir diğer çalışmada Öner (1990) sınav kaygısı kuruntu alt boyutu ile okul başarısı arasında düşük ancak anlamlı bir ilişki tespit etmiştir. Cassady ve Johson (2002) yaptıkları araştırma sonucunda sınav kaygısı kuruntu alt boyutu ile ; öğrencilerin üç dersten aldıkları düşük performans puanları ile anlamlı düzeyde ilişkili olduklarını bulmuşlardır.

İlden, Güney ve Şener (2002)'in araştırmalarının sonucunda ulaştıkları Kuruntu alt boyutu varyansının %3'ünün akademik başarı ile açıklandığı sonucunu elde ettikleri araştırmalarıyla benzerlik göstermektedir. Bu bulgulara dayanarak öğrencilerin akademik başarılarına yönelik algılamaları olumlu yönde değiştikçe sınava ilişkin değerlendirmelerinin pozitif yönde farklılaştığı söylenebilir.

9) 2.6.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsallık Puanlarının Algıladıkları Akademik Başarı Düzeyine Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsallık puanlarının algıladıkları akademik başarı düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşmadığı bulunmuştur. Akademik başarı algısına göre fark çıkmamasının nedeni; lise türleri arasındaki öğrenci dağılımının çok heterojen (Fen lisesi, 109, Süper-Anadolu Lisesi;172, Genel lise;79) ve başarı algısı seçenek hüccresine düşen öğrenci dağılımlarının da çok heterojen olması olabilir.(Fen lisesi, 6, Süper-Anadolu, 13, Genel Lise, 11).Bu yönde Öner(1990) de araştırmasının sonucunda sınav kaygısı duyuşsallık alt boyutu ile okul başarısı arasında anlamsız ilişki tespit etmiştir. İlden,Güney ve Şener(2002)'in araştırmalarının sonucunda Duyuşsallık alt boyutu ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki tespit edemedikleri araştırma sonuçlarıyla benzemektedir.

10) 2.7.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Toplam Puanlarının Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı toplam puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşmadığı görölmektedir. Kısa (1996) da araştırmasının sonucunda öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyi ile sınav kaygısı puanları arasında bir ilişki tespit edememiştir. Bu sonuç araştırma bulgularını desteklemektedir.

11) 2.8.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Kuruntu Puanlarının Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerinin sınav kaygısı Kuruntu puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaştığı görülmektedir. Orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin puan ortalamasının düşük sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin puan ortalamasından yüksek olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan yola çıkılarak; algılanan sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe öğrencilerin sınava ilişkin değerlendirmelerinin olumsuz yönde farklılaştığı söylenebilir. Literatürde bu yönde yapılmış bir araştırmaya ulaşılamadığı için bulgular karşılaştırılamamıştır.

12) 2.9.Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Duyuşsalılık Puanlarının Algıladıkları Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Farklılığı

Araştırma grubundaki lise öğrencilerin sınav kaygısı duyuşsalılık puanlarının algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Literatürde bu yönde yapılmış bir araştırmaya ulaşılamadığı için bulgular önceki bulgular ile karşılaştırılamamıştır.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular ve bu bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu araştırmada lise öğrencilerinin Ana-Baba tutumlarının, Mükemmeliyetçilik özelliklerinin ve cinsiyetlerinin birlikte Sınav Kaygısı düzeylerini yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Bunun yanı sıra bu araştırmada sınav kaygısı düzeyinin öğrenim görülen lise türüne, algılanan akademik başarı düzeyine ve algılanan sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır;

- 1) Lise öğrencilerinin Ana-baba Tutum Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları cinsiyet değişkeni ile birlikte sınav Kaygısı Envanterinin tümtest puanlarına ilişkin toplam varyansın %22'sini açıklamıştır. Cinsiyet toplam sınav kaygısının en güçlü yordayıcısı olurken ,onu sırasıyla mükemmeliyetçilik alt boyutlarından; hatalara aşırı ilgi, davranışlardan şüphe ve kişisel standartlar, Ana-baba Tutum Ölçeği alt boyutlarından “otoriter” izlemiştir.

- 2) Lise öğrencilerinin Ana-baba Tutum Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları cinsiyet değişkeni ile birlikte ölçeğin kuruntu alt ölçeği puanlarına ilişkin toplam varyansın %20'sini açıklamıştır. Hatalara aşırı ilgi sınav kaygısı kuruntu boyutunun en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla davranışlardan şüphe, cinsiyet, kişisel standartlar, aile beklentileri izlemektedir. Araştırma sonuçlarına göre anne-baba tutumlarının anlamlı olarak kuruntu alt boyutunu yordamadığı görülmüştür.
- 3) Lise öğrencilerinin Ana-baba Tutum Ölçeği ve Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği puanları cinsiyet değişkeni ile birlikte ölçeğin duyusallık alt ölçeği puanlarına ilişkin toplam varyansın %21'ini açıklamıştır. Cinsiyet sınav kaygısı duyusallık boyutunun en güçlü yordayıcısı olup bunu sırasıyla hatalara aşırı ilgi, otoriter ve davranışlardan şüphe izlemiştir.
- 4) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nden aldıkları toplam puanlar öğrenim gördükleri lise türüne göre anlamlı farklılık göstermemiştir.
- 5) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nin Kuruntu alt ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri lise türüne göre anlamlı farklılık göstermiştir. Fen Lisesi öğrencileri ile Genel Lise öğrencileri arasında Fen Lisesi öğrencileri lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.
- 6) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nin Duyusallık alt ölçeğinden aldıkları puanlar öğrenim gördükleri lise türüne göre anlamlı farklılık göstermemiştir.
- 7) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nden aldıkları toplam puanlar algıladıkları akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nin Kuruntu alt ölçeğinden aldıkları puanlar algıladıkları akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Akademik başarısını çok iyi algılayan öğrenciler ile kötü-çok kötü olarak algılayanlar arasında çok iyi algılayanlar lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

- 8) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nin Duyuşsallık alt ölçeğinden aldıkları puanlar algıladıkları akademik başarı düzeyine göre anlamlı farklılık göstermemiştir.
- 9) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nden aldıkları toplam puanlar algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir.
- 10) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nin Kuruntu alt ölçeğinden aldıkları puanlar algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık göstermiştir. Algılanan orta sosyo-ekonomik düzey ile algılanan düşük sosyo-ekonomik düzey arasında düşük sosyo-ekonomik düzey lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.
- 11) Lise öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri'nin Duyuşsallık alt ölçeğinden aldıkları puanlar algıladıkları sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı farklılık göstermemiştir.

Bu araştırmanın yukarda belirtilen sonuçlarına dayanılarak eğitimde psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerine ve gelecek araştırmalara yönelik aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- 1) Önemi ve araştırma kapsamı her geçen gün artan “sınav kaygısı” konusunda yapılan bu araştırma sonuçları okullarda yürütülen rehberlik hizmetlerinde okul psikolojik danışmanlarınca kullanılabilir.

- 2) Anne-baba tutumları, mükemmeliyetçi kişilik özelliği ve sınav kaygısı arasındaki ilişkiye dair elde edilen bu bulguların anne-baba eğitim seminer ve çalışmalarında önemli ip ucu olacağı düşünülmektedir.
- 3) Bu araştırmanın örneklemini Tokat ilinde farklı okullarda öğrenim gören lise öğrencileri oluşturmaktadır. Bu araştırmanın farklı kademe ve daha geniş bir evren ve evreni temsil edecek örneklem grubunda yapılması önerilmektedir.
- 4) Bu çalışmada sınav kaygısı ve bağımsız değişkenler (ana-baba tutumları, mükemmeliyetçilik, cinsiyet) arasındaki ilişki incelenmiştir. Sınav kaygısıyla ilişkili olabileceği düşünülen başka bağımsız değişkenlerle ilişkisinin incelenmesi önerilmektedir.
- 5) Araştırma elde edilen sınav kaygısı ile ana-baba tutumları arasındaki ilişki sonuçları literatürde yer alan benzer araştırmaların bir kısmıyla aynı yönde olurken benzer bir kısım araştırma sonuçlarıyla çelişmektedir. Bu yönde yapılacak araştırmalarda bu ilişkinin incelenmesi önerilmektedir.
- 6) Benzer şekilde bağımsız değişken olarak alınan algılanan akademik başarı ve sınav kaygısı arasında anlamlı düzeyde bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç literatürde yer alan benzer araştırmaların bir kısmıyla çelişirken bir kısmıyla benzerlik göstermektedir. Bu yönde yapılacak araştırmaların literatürü zenginleştireceği düşünülmektedir.
- 7) Araştırma sonucunda elde edilen bir başka sonuç ise; sınav kaygısı kuruntu alt boyutu ile sosyo-ekonomik düzey arasında orta sosyo ekonomik düzey aleyhine sonuçlar elde edilmiştir. Yapılacak araştırmalarda bu farkın nedenine yönelik elde edilecek bulguların, sınav kaygısının kaynağına yönelik getirilen açıklamalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- ABACI,R.(1986).Demokratik,Otoriter ve İlgisiz Olarak Algılanan Ana-Baba Tutumlarının Çocuğun Kaygı (Anxiety) Düzeyi ile İlişkisi,Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- AYSAN,F.,THOMPSON,D.,HAMARAT,E.(2001).**Text Anxiety, Coping Strategies And Perceived Healt in a Group of High School Students:A Turkish Sample**,The Journal of Genetic Psychology,Vol.162,Nr.4(December 2001),pp.402-411.
- ALBERT,R.HABER,N.(1990).**Anxiety in Academic Situations**,Journal of Abnormaland Social Psychology,Vol.61,pp.207-215.
- ANTONY,M.M.,& SWINSON,R.P.(2000).**Phobic Disorders and Panic in Adults:A Guide to Assesment and Treatment**,American Psychological Association
- ASLAN,S.A.(2005).Ergenlerde Ana-Baba Tutumu, Sınav Kaygısı, Ders Çalışma Becerilerinin Lise Giriş Sınavını Yordama Düzeyleri.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.Mersin Üniversitesi. Mersin.
- BACANLI,F.SÜRÜCÜ;M.(2006).**İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ve Karar Verme Stilleri Arasındaki İlişkilerinin İncelenmesi**.Eğitim Yönetimi Dergisi 45.7- 3.

- BAŞARIR,D.(1990).Ortaokul Son Sınıf Öğrencilerinde Sınav Kaygısı,Durumluk Kaygı,Akademik Başarı ve Sınav Başarısı Arasındaki İlişkiler.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Hacettepe Üniversitesi.
- BAUMRIND,D.(1966).**Effects of Authoritative Parental Control on Child Behaviors**.Child Development.37,887-907.
- BİLAL,G.(1984).Demokratik ve Otoriter Olarak Algılanan Anne-Baba Tutumlarının Çocukların Uyum Düzeyine Etkisi.Yayınlanmamış Doktora Tezi,Hacettepe Üniversitesi.
- BEER,J.(1991).**Depression,General Anxiety,Test Anxiety and Rigidity of Gifted Junior High and High School Children**.Psychological Reports.(69).1128-1130
- BIRENBAUM,M.SPINKU,P.(1997).**Effects of Text Anxiety,Information Organization, and Testing Situation on Performance on Two Test Format**.Contemporary Educational Psychology.22,23-28.
- BLATT,S.J.&QUINLAN,D.M.(1995).**Impact of Perfectionism and Need For Approval on The Brief Treatment Of Depression**.The National Institute of Mental Health Treatment Of Depression Collaborative Research Program Revised.Journal of Consulting and Clinical Psychology,63;1,125-132.
- BRACE,N.KEMP,R&SNELGEN,R.(2003).**SPSS For Psychologist ,A Guide Topata Analysis Using SPSS For Windows** .Second Edition,Revised and Expanded,Palgrave Macmillan,New York.

BURNS,D.D.(1980).**The Perfectionst's Script for Self-Defeat**. Psychology Today ,Vol.41.

BÜYÜKÖZTÜRK Ş.(2002). Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni SPSS Uygulamaları ve Yorum. Ankara: Pegema Yayıncılık.

CASSADY,J.C. ve JOHNSON.R.E.(2002).**Cognitive Test Anxiety and Academic Performance** .Contemporary Educational Psychology,27,270-295.

CASSADY,C.J.(2004).**The Influence of Cognitive Test Anxiety Across The Learning –Testing Cycle**.Learning and Instruction,14,569-572.

CÜCELOĞLU,D.(1991).**İnsan İnsana**.İstanbul,Altın Kitaplar Yayınevi.

ÇAĞDAŞ,A.(2001).**Ana-Baba-Çocuk İletişimi**,Ankara,Nobel Yayınevi.

ELDELEKLİOĞLU,J.(1996).Karar Stratejileri ile Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi.Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı.

ELDELEKLİOĞLU,J.(2004).Çocuklarda Özgüven Gelişimi,Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,24.cilt,2.sayı,111-121.

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

FLETT,G.L.,HEWITT,P.L.&SINGER,A.(1995).**Perfectionism and Parental Authority Styles**.InviduaL Pscyhology,Vol.51,pp.506-60.

FROST,R.O.,MARTEN,P.,LAHART,C.,&ROSENBLATE,R.(1990).**The Dimensional of Perfectionism Cognitive Therapy and Research**,Vol.14,Nr.5,pp.449-468.

GEÇTAN,E.(1989).**Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar**, 7.Basım,Remzi Kitabevi,İstanbul .

GILMAN,R ve ASHBY,J.(2003).**Multimentional Perfectionism In A Sample Of Middle School Students.An Explortary Investigation**.Psychology in The School,Vol.40(6).

GÖKÇEDAĞ,S.(2001).Lise Öğrencilerinin Okul Başarısı ve Kaygı Düzeyi Üzerinde Anne- Baba Tutumlarının Etkilerinin Belirlenip Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı.

GÜNDOĞDU,M(1996).The Relationship Between Helpless Explortary Style,TestAnxiety and Academic Achievement Among Sixth Grade Basic Education Students Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi.

HAMACHECK,D.E.(1978).**Psychodynamics of Normal and Neurotic Perfectionism,Psychology**.Vol.15 pp.27-33.

HEWITT,P.L,FLETT,G.l.(1991).**Perfectionism and Learned Resourcefulness in Depression and Self-Esteem**.Personality and Individual Differences,Vol.12,pp.61-68.

HEWITT,P,FLETT,G,(1995).**Perfectionism and Components of State and Trait Anxiety**.Vol.23.

İLDEN,A,GÜNEY,B.,ŞENER,Ş.(2002).**İlköğretim Öğrencilerinde Sınav Kaygısı ve Akademik Başarı**. Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi 2.sayı,100-105.

JERKINS,G.(1996).**Management of Nocturnal Childhood Enuresis in Managed Care**. A New Challenge.Pediatric Annoly .25 (5),258-264.

KAYA,Ö.(1994).Annelere Verilen Eğitimin Çocuklarına Karşı İstenmedik Tutumlarına Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi.Gazi Üniversitesi.

KAYA,A.(1997).Grup Rehberliğinin Anne-Babaların Çocuklarına Yönelik Davranışları ve Çocuklarının Sınav Kaygısı Düzeylerin Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.

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,Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı,İzmir.

KOZACIOĞLU,G(1982).Çocukların Anksiyete Düzeyleri ile Annelerin Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi,İstanbul Üniversitesi.

KÖKNEL,Ö.(1989).**İnsanı Anlamak**,Altın Kitaplar Yayınevi,İstanbul.

KULAKSIZOĞLU,A.(2004).**Ergenlik Psikolojisi**,Remzi Kitabevi,İstanbul.

- KUZGUN,Y.(1972).Ana Baba Tutumlarının Kendini Gerçekleştirme
Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe
Üniversitesi.
- KUZGUN,Y.ELDELEKLİÖĞLU,J.(2005).**Rehberlik ve Psikolojik
Danışmada Kullanılan Ölçme Araçları ve Programlar Dizisi**,
Nobel Yayın Dağıtım, Ankara
- LUFİ,D.OKASHA,S.COHEN,A(2004).**Test Anxiety and Its Effect on The
Personality of Students With Learning Disabilities**.Learning Disability
Qyartarly.27,176-195.
- MAN,F.HALL,V.STOUT,D.**Neurotic Nudeus and Test Anxiety**.The
Journal of Psychology.125(6)671-675.
- MULVENON,S.W.,STEGMAN,C.E. and RITTER,G.(2005).**Text Anxiety:A
Multifaceted Study on The Perceptions Students and
Parents**.International Journal of Testing.5(1) 37-61.Lawrence Erlbaum
Associates.
- ORAL,M.(1999).The Relationship Between Dimensions of Perfectionism
Stresful Events and Depressive Symptoms in University Students.The Middle
East Technical University.
- ÖNER,N.(1990).**Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı**.İstanbul.Yükseköğretimde
Rehberliği Yayma Vakfı Yayını no:1.
- ÖZBAY,Y.&TAŞDEMİR,Ö.M. (2003).Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik
Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması,**VII.Ulusal Psikolojik Danışma ve
Rehberlik Kongresi**,Bilimsel Çalışmaları,İnönü Üniversitesi,Malatya09-11
Temmuz 2003

ÖZDEMİR,A.(2005).Sınav Kaygısı İle Başaçıkma Programının Lise II.Sınıf Öğrencilerinin Sınav Kaygısı Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi,Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bilim Dalı.

ÖZGÜVEN,E.İ.(2001).**Ailede İletişim ve Yaşam**.PDREM Yayınları
Ankara.

RICE,K.G.,ASBY,J.S&SLANEY,R.B.(1998).**Self Esteem as a Mediator Between Perfectionism And Depression** .A.Structural Equations Analysis,Kournal of Counseling Psychology,Vol.45,Nr.3 pp 304-314.

PARKER,W.D.(1997).**An Emprical Typology of Perfectionism in Academically Talented Children**,American Educational Research Journal,Vol.34 pp. 545-562.

PARKER,W.D.(1997).**Healty Perfectionism in Gifted**,Journal of Secondary Gifted Education,Vol .11 Nr.4pp.173-182.

PACHT,A.R.B.(1984).**Peflections on Perfection**,American Psychologist,Vol.39,pp.386-390

SIEGLE,D.SCHULER(2000).A.A.**Perfectionism Differences in Gifted Middle Students**,Roeper.Review,Vol.23,pp.39-44

SPIELBERGER,C.(1972).**Theory and Research in Anxiety**.New York,Academic Press.

SPIELBERGER,C., ve VAGG,R.(1995).**Text Anxiety,Theory,Assesment and Treatment** Taylor and Francis.

TOPSEVER,Y.(1991).**Psikolojide Araştırma Deney ve Analiz**.Ege Üniversitesi Basımevi,İzmir.

TUĞLACI,Ş.(1990).Sınav Kaygısının Sınav Başarısı Üzerine Yüksek Lisans Tezi,Ege Üniversitesi.

UŞAKLI,H.(2000).Grup Rehberliğinin Sınav Kaygısına Etkisi Üzerine Öğrenci Görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Afyon Kocatepe Üniversitesi.

VIETH,A &TRULL,T.J(1999).**Family Patterns of Perfectionism:An Examination of College Students and Their Parents**.Journal of Personality Assessment,72(1) 49-67

WINE,J.D.(1980).Cognitive-Attentional Theory of Text Anxiety.(349-385).

YAVUZER,H.(1993).**Çocuk Psikolojisi**.Remzi Kitabevi,İstanbul.

YAVUZER,H.(1994).**Ana-Baba ve Çocuk** .Remzi Kitabevi,İstanbul.

YERİN,G.O(1996).Durumluk ve Sürekli Kaygı ile Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki.III.**Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi**,Bilimsel Çalışmaları, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği 85-88.

YILDIRIM,İ.ERGENE,T.(2003).**Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarılarının Yordayıcısı Olarak Sınav Kaygısı,Boyun Eğici Davranışlar ve Sosyal Destek.**Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,25.224-234.

YÖRÜKOĞLU,A.(2000).**Gençlik Çağı Ruh Sağlığı ve Ruhsal Sorunlar.**Özgür Yayınları,İstanbul.

(<http://www.empatipdr.com/bilgi/mukemmeliyetcilik/icsayfa.html>.12/07/2006).

EKLER

EK-1 Sınav Kaygısı Envanteri

EK-2 Ana-Baba Tutum Ölçeği

EK-3 Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği

EK-4 Kişisel Bilgi Formu

EK-1**SINAV KAYGISI ENVANTERİ
(SKE)****Dr. Necla Öner(1990)**

- 1) Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissedirim.
- 2) O dersten alacağım notu düşünmek, sınav sırasındaki başarıımı olumsuz yönde etkiler.
- 3) Önemli sınavlarda donup kalırım.
- 4) Sınavlar sırasında, bir gün okulu bitirip bitirmeyeceğimi düşünmekten kendimi alamam.
- 5) Bir sınav sırasında ne kadar çok uğraşırsam kafam o kadar çık karışır.

EK-2**ANA BABA TUTUM ÖLÇEĞİ
(ABTÖ)****Prof Dr. Yıldız KUZGUN&Yard. Doç. Dr.Jale ELDELEKLİOĞLU(1993;2005)**

- 1) Bana her zaman güven duygusu vermiş ve beni sevdiğini hissettirmiştir.
- 2) Çok yönlü gelişmem için beni olanakları ölçüsünde desteklemiştir.
- 3) Her yaptığım işin olumlu yanlarını değil kusurlarını görmüş ve beni eleştirmişlerdir.
- 4) Her zaman başıma kötü bir şey gelecekmiş gibi beni koruyup kollamaya çalışır.
- 5) Aramızdaki ilişki ona içimi açmaya cesaret edemeyeceğim kadar resmidir.

EK-3**ÇOK BOYUTLU MÜKEMMELİYETÇİLİK ÖLÇEĞİ
(ÇBMÖ)****Prof. Dr. Yaşar ÖZBAY&Özlem MISIRLI TAŞDEMİR(2003)**

- 1) Ebeveynlerim çok yüksek standart beklerler.
- 2) Düzen (plan) benim için çok önemlidir.
- 3) Çocukken, bir şeyi mükemmel olarak gerçekleştirmede cezalandırıldım.
- 4) Kendim için en yüksek standartları belirlemezsem, muhtemelen ikinci sınıf bir insan olurum.
- 5) Ebeveynlerim hatalarım asla anlamaya çalışmadılar.

EK-IV

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

- 1) Cinsiyetiniz E () K ()
- 2) Doğum Tarihiniz:/...../19
- 3) Sınıf
- 1.Sınıf () 2.Sınıf () 3.Sınıf ()
- 4) Okuduğunuz lise tür nedir?
- a)Fen Lisesi b)Süper lise/Anadolu Lisesi c)Genel Lise
- 5) Alanınızı nasıl seçtiniz?
- a)Kendi isteğim b)Ailemin etkisi altında
- c)Arkadaşımın etkisi
- c)Öğretmenlerimin etkisi Rehber öğretmenimin etkisiyle
- f)Diğer
- 6) Sizce aşağıdakilerden hangisi ailenizin ekonomik durumunu en iyi şekilde tanımlar?
- a)Yüksek b)Orta c)Düşük
- 7) Aile durumunuz nedir?
- a)Annem ve babam birlikteler b)Annem ve babam hayatta değil c)Annem ve babam ayrı
- 8) Genel olarak okul başarınız nasıl algılıyorsunuz?
- a)Çok iyi b)İyi c)Biraz İyi d)Kötü

