

## SINAV KAYGISI VE SAĞALTIMI

Yrd. Doç. Dr. Gürhan CAN

Bugün başarı ve statüye çok önem verilen bir kültürde yaşıyoruz. Günümüzde bireyin toplum içindeki statüsü ise, büyük ölçüde ne kadar ve ne tür bir eğitimden geçtiğine bakılarak değerlendirilmektedir. Eğitim gören her birey çocukluk yıllarından itibaren yüzlerce sınavdan geçerken, sınav sonuçları bireyin geleceği ile ilgili çok önemli kararlara temel oluşturmaktadır.

İnsan yaşamında bu denli bir önemi bulunan sınav olgusunu acaba her zaman birey hakkında verilen kararların güvenilebilir dayanakları saymak olanaklı mıdır? Acaba her durum ve koşulda bireyin ölçülmek istenen özelliklerinin olduğu gibi sınav sonuçlarına da yansıdığı söylenebilir mi? Bu soruların her ikisine de evet demek olanaksızdır. Çünkü, sınav durumlarında beklenmedik pek çok değişken, bireyin bilgi gücünü olduğu gibi ortaya koyabilmesine engel olmakta, bu da özellikle üniversiteye giriş gibi hayati derecede önem taşıyan sınavlarda birçok öğrenci için adaletsiz bir durum ortaya çıkarmaktadır.

Öğrencilerin sınavlardaki başarılarını etkileyen etmenler arasında, bireyin psikolojik yapısından kaynaklanan ve sınav kaygısı olarak adlandırılan bir durum, elli yıldan bu yana psikologları ciddi biçimde ilgilendirir olmuştur. Bu konudaki ilk çalışmalarında sınav

---

(\*) Eğitim Fakültesi

anında beliren bazı duygusal tepkilerin öğrencilerin başarıları üzerindeki olumsuz etkilerine değinilmiştir. (Brown, 1938; Brown ve Gelder, 1938). Sınavlara özgü psikolojik duygulanım hallerini derinlemesine incelemiş olan iki araştırmacı ise (Mandler ve Sarason, 1952), bu durumu belli ortamlarda belli uyaranlarla karşılaşan bireylerde görülen bir tür özellik kaygısına (trait-anxiety) benzetererek, «Sınav Kaygısı» olarak tanımlamışlardır. Mandler ve Sarason (1952), ayrıca öğrencilerde sınav anında beliren kaygı düzeyini ölçen, ilk kaygı ölçeğini de geliştirerek, kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin, kaygı düzeyi düşük öğrencilere göre yetenek testlerinden daha başarısız olma eğiliminde olduklarını belirlemişlerdir. Sınav kaygısı yüksek olan öğrencilerin zihinsel etkinliklerle ilgili derslerden de, düşük başarı gösterdiğine ilişkin bulgular, bu konuyla ilgilenen daha sonraki araştırmacılarca da sürekli olarak yinelenmiştir (Alper ve Haber, 1960; Emery ve Krumboltz, 1967; Paul ve Erikson, 1964; Sarason, 1961, 1963; Spielberger, 1962).

Mandler ve Sarason (1952), sınavlarda kaygılanan öğrencilerin sınav anında göstermiş oldukları davranışlarla, bu davranışların psikodinamikleri hakkında oldukça ilginç görüşler ortaya atmışlardır. Sınav kaygısı ile ilgilenen daha sonraki araştırmacıları da büyük ölçüde etkileyen ve bu iki araştırmacı tarafından geliştirilen kaygı kuramına göre; sınav anında bir öğrencide «amaçlı güdüler» ya da «kaygı güdülleri» olarak adlandırılan iki farklı güdüden biri uyarılmakta, bireyin sınav anındaki davranışları ise, bu güdüleri karşılanmaya yönelik bazı tepkiler biçiminde farklılaşmaktadır. Amaçlı güdüler, başarı gereksinimi (need to achieve) ve hedefe ulaşma gibi kavramlarla ilişkili güdülerdir ki bunların doyurulabilmesi için bireyin amaçlı tepkilerde bulunması gerekir. Yani bu durumda birey, sınavda başarı göstermeye yönelik mantıklı davranışlarda bulunur. Sınavla karşı karşıya gelen öğrencilerde harekete geçebilecek kaygı güdülleri ise, bireyin geçmişteki sınav yaşantılarından kaynaklanmaktadır. Kaygı güdülerini karşılayabilmek için de kuşkusuz birey bazı tepkiler geliştirecek ve böylece kaygının vermiş olduğu acıdan kurtulmaya çalışacaktır. Bu durumda ise birey iki farklı tepki biçiminden birini seçmektedir. Birey ya amaçlı güdülerde olduğu gibi, amaçlı tepkilerde bulunarak başarıya dönük mantıklı davranışlar göstermekte, ya da amacın gerçekleşmesi ile hiç de ilişkili olmayan amaçsız tepkilere yönelmektedir. Amaçla ilişkili olmayan tepki durumları, yetersizlik ve çaresizlik duyguları, somatik reaksiyonlar, cezalandırılma beklentileri, statü ve benlik

saygısında azalmalar biçiminde yaşanmakta ve bireyde bilinçsiz bir biçimde sınava terketme eğilimleri baş göstermektedir.

Sınav kaygısının neden olduğu başarısızlıkları, kaygı güdüleriyle ilişkili olan amaçsız tepkilere bağlamak yanlış olmayacaktır. Gerek başarı gereksini ve hedefe ulaşma gereksinimleri, gerekse kaygı güdülerini ile ilgili bulunan amaca dönük tepkiler ise, bireyin sınav başarısını olumlu biçimde etkileyecektir. Burada gözden kaçırılmaması gereken önemli bir ayrıntıyı da belirtmek gerekir. O da kaygı güdülerini karşılamaya yönelik tepkilerin amaçlı, ya da amaçsız olmasının, kaygı güdüsünün şiddeti ile olan ilişkisidir. Eğer bireyin sınav anındaki kaygı güdülerini çok güçlü ise, başka bir deyişle sınav anında bireyde görülen kaygılanım düzeyi yüksek ise, kaygıdan kurtulmaya çalışan bireyde amaçsız tepkiler başgösterecektir. Kaygı düzeyi düşük olan bireylerde ise, amaçlı tepkiler gelişecektir. İşte sınav kaygısına yönelik araştırma bulgularında da ortaya konulmuş olduğu gibi kaygı düzeyleri farklı olan öğrencilerin başarı düzeyleri arasında görülen farklılıkların asıl nedeni, kaygı düzeyine bağlı bulunan bu tür farklı tepki biçimlerinden kaynaklanmaktadır.

Akademik başarıyı olumlu yönde etkileyen düşük sınav kaygısı ile, olumsuz yönde etkileyen yüksek sınav kaygısı bir başka kuramsal yaklaşımda; kolaylaştırıcı (Facilitating) ve engelleyici (debilitating) kaygı güdülerini ile açıklanmaktadır (Alpert ve Haber, 1960). Tıpkı düşük ve yüksek kaygı durumları ile ilişkili bulunan farklı güdüler gibi, kolaylaştırıcı ve engelleyici güdüler de sınav sırasında bireyi farklı davranışlara yöneltmektedir. Kaygı durumlarında kolaylaştırıcı güdülerin harekete geçmesi halinde de bireyin dikkati sınav üzerinde toplanmakta, bu da bireyin amaçla ilgili davranışlara yönelebilmesini kolaylaştırmaktadır. Engelleyici güdüler ise, amaçla ilişkili olmayan davranışları uyararak, bireyin sınav esnasında sınavla ilgisiz etkinliklerde bulunmasına neden olmaktadır (Alpert ve Haber, 1960). Sarason ve Mandler'in görüşlerinden farklı olarak bu yaklaşımda, engelleyici güdülerle kolaylaştırıcı güdülerin aynı bireyde birlikte bulunabileceği ileri sürülmektedir. Kolaylaştırıcı ve engelleyici güdülerden sadece birine ya da her ikisine birden sahip olan bireyler olabileceği, dahası bazı bireylerde bu yapıardan hiç birinin bulunmayabileceği ifade edilmektedir. Bir bireyin kolaylaştırıcı güdüleri ile ilişkili bulunan kaygılanımı ile, zayıflatıcı güdülerine bağlı olan kaygılanımının sınav so-

nuçlarına olan etkileri de birbiri ile ters yönde olmaktadır. Birinci durum başarı düzeyini olumlu yönde, ikinci durum ise olumsuz yönde etkilemektedir. Kolaylaştırıcı ve engelleyici güdülerin her ikisine birden sahip olan bireylerde, kaygı ile başarı düzeyi arasındaki ilişkinin, baskın olan güdüye göre değişerek, olumlu ya da olumsuz yönde olduğu belirtilmektedir (Alpert ve Haber, 1960).

Bazı araştırmacılar da kaygı hallerinde görülen zihinsel ve otonom tepkileri, «endişe» (worry) ve «duygulanım» (emotionality) kavramları ile açıklamışlardır. (Liebert ve Morris, 1967). Bu bakış açısından endişe, bireyin sınav anındaki marazi düşünceleri ile ilgili bulunan zihinsel bir hali temsil etmektedir. Bu durumda bireyin zihninde amaçla ilişkili olmayan bazı düşünceler canlanmakta ve bireyin tüm dikkati benliğiyle ilgili bazı yetersizlikler üzerinde toplanmaktadır. Duygulanım ise sınav anında bireyin önüne geçemediği terleme, kalp çarpıntısı, telaşlanma ve benzeri bazı kendiliğinden tepkileri içermektedir. Endişe ve duygulanım ile ilişkili kaygı halleri de sınav sonuçlarını düşük ve yüksek kaygı gibi farklı biçimlerde etkilemektedir. Endişe ve duygulanımı birlikte yaşayan bireylerde başarı düzeyi endişeden dolayı düşmektedir. Eğer bireyde sadece duygulanım söz konusu ise, endişe kadar olmasa da, bu da başarıyı olumsuz biçimde etkilemektedir (Liebert ve Morris, 1967). Bu görüşleri test eden bazı araştırmalarda, endişe ile zihinsel amaçlara yönelik performans arasında ters bir ilişki olduğuna ilişkin bulgulara rastlanmaktadır. Duygulanım ile performans düzeyi arasında ise herhangi bir ilişki olduğu kanıtlanamamıştır (Wine, 1971).

Orta düzeyde bir kaygının birey için yararlı bir uyuma tepkisi olduğunu (Laughlin, 1967; Aykan, 1969) ve sınavdaki başarıyı artıracağını ileri sürenler olmuştur (Ebel, 1972, s. 18). Elinizdeki bu incelemede de görüldüğü gibi, sınav kaygısı ile ilgili araştırma sonuçları, düşük düzeyde bir sınav kaygısının başarı açısından yararlı olduğu yönündedir. Düşük sınav kaygısı başarı açısından yararlı ise, sınavlarda hiç kaygılanmayanların daha da avantajlı olduğu söylenebilir mi? Literatürde bu tür öğrencilerle ilgili bir bulguya rastlanmamaktadır. Bu durum, belki de sınavla karşı karşıya gelen her bireyde az da olsa kaygı olduğuna inanılmasından dolayıdır. Sınav kaygısını hiç bir şekilde ve hiçbir zaman yaşamamış olan öğrencilerin de var olabileceği düşünülürse, bu durumun nedenleri üzerinde de durmak gerekir. Bireyin yetenek düzeyi ile kaygı düzeyi arasında ters bir ilişki bulunduğundan (Ebel, 1972) yola çıkar-

sak, sınavlarda başarılı olacaklarından kesin olarak emin olan bazı üstün yetenekli öğrencilerin kaygılanmamalarını da doğal karşımız gerekir. Öte yandan sınavlarda kaygılanmama nedeni başarma gereksinimi ile sınav kaygısı arasındaki olumlu ilişkiden (Ebel, 1972) de kaynaklanmış olabilir. Yani birey için sınavın bir anlamı varsa, kaygıdan da söz edilebilir. Okula gelip gitmekten öte derslerle hiç ilgilenmeyen öğrencilerin bazı derslerden başarısız olmayı peşinen kabullendikleri düşünürse, bu derslerle ilgili sınavlarda kaygı göstermeleri için bir neden olmasa gerekir.

Sınav kaygısının akademik başarı farklılaşmalarında rol oynayan önemli bir değişken olduğu inancı, bu konu ile ilgilenen araştırmacıları giderek bu semptomu sağaltma çabalarına yöneltmiştir. Bu amaca yönelik ilk ciddi uygulamalar ise, birey ya da guruplara yönelik geleneksel psikolojik danışma etkinlikleriyle başlamış (Kirk, 1952; Chestnut, 1965), fakat bu tür etkinliklerin sınav kaygısına bağlı bulunan başarısızlıklara çare olmadan yeterince etkili olmadığını ileri sürenler olmuştur (Crighton ve Jehu, 1969; Chestnut, 1965). Bu nedenle sınav kaygısını sağalma çalışmalarında giderek davranışçı yaklaşımlara yer verilmeye başlanmıştır (Katahn, Strenger ve Cherry, 1966; Paul, 1964; Paul ve Shannon, 1966). Davranışçı danışma teknikleri arasında ise, sistematik duyarsızlaştırma tekniğinden geniş ölçüde yararlananlar olmuştur. Sistematik duyarsızlaştırmanın sınav kaygısının sağaltımında giderek artan bir biçimde kullanılmaya başlanması, birçok çalışmada bu yöntemle daha etkili sonuç alınmasından kaynaklanmıştır. (Allen, 1971; Aponte ve Aponte, 1971, Emery ve Krumboltz, 1967; Ihli ve Garlington, 1969; Suinn, 1968). Sınav kaygısını düşürmede, sistematik duyarsızlaştırma yönteminden başarılı sonuçlar alınabilmekle birlikte, bu yöntemin akademik başarı düzeyini de olumlu yönde etkilediği konusunda kuşku bulunmamaktadır. Bazı çalışmalardan sınav kaygısındaki düşmelere akademik başarı yükselmelerinin de eşlik ettiğini, bazılarında ise öğrencilerin başarı düzeylerinde herhangi bir değişme olmadığını gösteren bulgular elde edilmiştir (Finger ve Galassi, 1977; Wine, 1973).

Sınav kaygısının yol açtığı akademik başarısızlıkların sağaltımında geleneksel psikolojik danışma ile sistematik duyarsızlaştırma yaklaşımlarının tek başlarına yeterli olamayacağı inancının yaygınlaşması, birden fazla sağaltım yöntemini birleştiren çok bileşenli uygulamaları gündeme getirmiştir. Bazı araştırmacılar da çalış-

ma alışkanlıkları ile ilgili etkinlikleri dışlayan sağaltım yöntemlerinin sınav kaygısını düşürmede başarılı olsalar bile, bunun akademik başarıda da bir artış olacağı anlamına gelmediğine dikkat çekmişlerdir (Mitchel ve Ng, 1972).

Sınav kaygısı ile başetmeye yönelik bulunan daha sonraki bazı uygulamalarda ise, bireyin dikkat ve zihin fonksiyonları üzerinde durulduğu görülmektedir. Bu tür yaklaşımlarda genel olarak bireyin akademik başarı konusundaki uygun olmayan inançlarıyla beklentilerinin düzeltilmesine çalışılmakta, bir başka deyişle bireyin zihni yeniden yapılandırılmaktadır (Hollroyd, 1976; Meichenbaum, 1972; Goldricd ve diğerleri, 1978). Sınav kaygısının zihin ve dikkat boyutları ile ilgili olan bu tür sağaltım yöntemlerinin gerek kaygıyı düşürmede, gerek başarı düzeyini yükseltmede oldukça etkili olduğu belirtilmektedir (Finger ve Galassi, 1977; Wine, 1973). Sınav kaygısı düşürülürken akademik başarı düzeyini de yükseltebilmek bakımından, birden fazla sağaltım tekniğini birleştiren uygulamalarla, zihinsel düzeltme süreçlerinden, gerek geleneksel psikolojik danışma, gerekse sistematik duyarsızlaştırmaya göre daha etkili sonuçlar alınabilmektedir. Zihinsel düzeltme süreçlerinin duyarsızlaştırma eğitimiyle birleştirilmesi durumunda ise sınav kaygısının sağaltımında daha da ileri gidilebileceği ileri sürülmektedir. (Hollroyd, 1976).

## SONUÇ

Akademik ortamlarda başarısızlık sorunu ile yüz yüze gelen öğrencilere yapılacak yardımların etkililiği, başarısızlığa neden olan etmenlerin belirlenerek, bunları giderebilecek etkili yöntemleri işe koşmakla olanaklı olsa gerektir. Bir başarısızlık nedeni olarak pek çok öğrenciyi yakından ilgilendiren ve sınav kaygısı olarak tanımlanan psikolojik bir durum ise, yapısı gereği özellikle okullarda görev yapan psikolojik danışma uzmanlarını yakından ilgilendirmektedir. Sınav kaygısını sağaltımına amacına yönelik psikolojik danışma etkinliklerinden sonuç alabilmek ise, sınav kaygısını bütün boyutları ile tanımak kadar, bu semptomun giderilmesiyle birlikte başarı düzeyini de yükseltmede etkili olabilecek yöntemler hakkında, yeterli bir bilgi ve beceri geliştirebilmeyi gerektirmektedir.

## KAYNAKÇA

- Alpert, R. and R. N. Haber. «Anxiety in Academic Achievement Situations». **The Journal of Abnormal and Social Psychology** 61; 1960, 207-215.
- Allen, G. J. «Effectiveness of Study Counseling and Desensitization in Alleviating Test Anxiety in College Students.» **Journal of Abnormal Psychology**, 77; 1971, 282-289.
- Anasatsi, A. «**Psychological Testing**. Third Edition. New York: Macmillan, 1968.
- Aponte, J. F. and C. F. Aponte. «Group Preprogrammed Systematic Desensitization Without the Simultaneous Presentation of Aversive Scenes with Relaxation Training.» **Behaviour Research and Therapy**, 9; 1971, 337-346.
- Aykan, C. **Akıl Sağlığı ve Hastalığı**. Başnur Matbaası, Ankara: 1969.
- Brown, C. H. «Emotional Reactions Before Examinations.» **The Journal of Psychology**, 5; 1938, II-26.
- Brown, H. and D. V. Gelder. «Emotional Reactions Before Examinations.» **The Journal of Psychology**, 5; 1938, I-9.
- Chestnut, W. J. «The Effects of Structured and Unstructured Group Counseling on Male College Students' Underachievement.» **J. of Counseling Psychology**, 12; 1965, 388-394.
- Crichton, J. and D. Jehu. «Treatment of Examination Anxiety by Systematic Desensitization or Psychotherapy in Groups.» **Behaviour Research and Therapy**, 7; 1969, 245-248.
- Crouse, R. H; J. L. Deffenbacher and G. A. Frost. «Desensitization for Students with Different Sources and Experiences of Test Anxiety.» **J. of College Student Personnel**, 26; 1985, 245-247.
- Ebel, L. R. «**Essentials of Educational Measurement**. Second Edition. New Jersey: 1972.
- Emery, J. R. and J. D. Krumboltz. «Standart versus Individualized Hierachies in Desensitization to Reduce Test Anxiety.» **J. of Consulting Psychology**, 14; 1967, 204-209.

- Finger, R. and J. Galassi. «Effects of Modifying Cognitive versus Emotionality Responses in the treatment of Test Anxiety.» **J. of Consulting and Clin. Psychol.**, 45, 1977, 280-287
- Goldfried, M. R; M. M. Linehan and J. L. Smith, «The Reducation of Test Anxiety Through Cognitive Restructuring.» **J. of Consulting and Clin. Psychol.**, 46; 1978, 32-39.
- Holyroyd, A. K. «Cognition and Descensitization in the Group Treatment of Test Anxiety.» **J. of Consulting and Clinical Psychol.**, 44; (6); 1976, 991-1001.
- Ihli, K. L. and W. K. Garlington. «A Comparision of Group versus Individual Descensitization of Test Anxiety.» **Behaviour Research Theraphy**, 7; 1969, 207-209.
- Katahn, M., S. Strenger and N. Cherry. «Group Counseling and Behavior Therapy with Test Anxious College Students' **J. of Consulting Psychol.**, 3; 1966, 544,549.
- Kirk, B. «Test versus Academic Performance in Malfunctioninge Students» **J. of Consulting Psychology**, 16; 1952 213-216.
- Laughlin, H. P. **The Neuroses.** Washington D. C, 1967.
- Liebert, R. and L. Morris. «Cognitive and Emotional Components of Test Anxiety.» **Psychological Reports**, 20; 1967, 975-978
- Mandler, G, and S. Sarason. «A Study of Anxiety and Learning» **J. of Abnormal and Social Psychology**, 47; 1952; 166-173.
- Meichenbaum, D. H. «Cognitive Modification of Test Anxious College Students.» **J. of Consult ting and Clin., Psychol.**, X 39; 1972, 370-380.
- Michell, K. R., K. T. Ng. «Effects of Group Counseling and Behaviour Thearapy on the Academic Achievement of Test Anxious Students» **J. of Counseling Psychol.**, 19; 1972, 491-497.
- Paul, G. L. and C. W. Eriksen. «Efects of Anxiety on Real Life Examinations.» **J. of Personality**, 32; 1964, 480-484.
- Paul, G. L. and D. T. Shannon «Treatment of Anxiety Through Systematic Descensitization in Therapy Groups.» **J. of Abnormal Psychology**, 71; 1966, 124-135.



- Sarason, I. G. «The Effects on Anxiety and Threat on The Solution of A Difficult Task.» **J. of Abnormal Psychology**, 62; 1961, 165-168.
- . «Test Anxiety and Intellectual Performance.» **J. of Ab. and Soc. Psychol**, 66; 1963, 73-75.
- Spielberger, C. D. «The Effects of Manifest Anxiety on the Academic Achievement of College Students.» **Mental Hygiene**, 46; 1962, 420-426.
- Suinn, R. M. «The Desensitization of Test Anxiety by Group and Individual Treatment» **Behaviour Research and Therapy**, 6; 1968, 385-387.
- Wine, J. «Test Anxiety and Direction of Attention.» **Psychological Bulletin**. 76; 1971, 92-104.