



ARAŞTIRMA MAKALESİ / RESEARCH ARTICLE

KOLEJE GİRİŞ SINAVINA HAZIRLANAN ÇOCUKLARDA BAŞARI, BENLİK SAYGISI, DEPRESYON VE KAYGININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Cemaliye DİREKTÖR(*)

Lefke Avrupa Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-6055-2224

ÖZ

Bu çalışmada kolej sınavına hazırlanan çocukların akademik başarı, depresyon, benlik saygısı ve sürekli-durumluk kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Kuzey Kıbrıs'ta kolej sınavına hazırlanan ilkökul çağı yaş grubundaki 285 öğrenci örnekleme alınmıştır. Veriler Sosyodemografik Veri Formu, Çocuklar için Rosenberg Benlik Saygısı, Çocuklar için Depresyon Ölçeği ve Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri kullanılarak 15-23 Ekim 2016 tarihleri arasında toplanmıştır. Erkek öğrencilerin kız öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek benlik saygısı ve akademik başarı puanı aldıkları bulunmuştur. Öğrencilerin benlik saygısı ile depresyon düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Benlik saygısı ile depresyon düzeylerinin, öğrencilerin akademik başarısının birer yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Çocuk eğitimi alanında sınavlara ilişkin daha kapsamlı çalışmalar yapılmalı ve ulusal sınavların öğrencilerin olası psikolojik problemlerini hangi yollarla etkilediğinin üzerinde durulmalıdır. Elde edilen sonuçlar literatür ışığında tartışılmıştır.

Anahtar Kelimeler

Sınav, Benlik Saygısı, Depresyon, Kaygı

EVALUATION OF ACHIEVEMENT, SELF-ESTEEM, DEPRESSION AND ANXIETY LEVELS IN CHILDREN WHO PREPARING FOR COLLEGE EXAMINATION

ABSTRACT

The aim of this study was to investigate the relationship between academic achievement, self-esteem, depression and state-trial anxiety of children who were preparing for college examination. 285 students who were preparing for college examination in the elementary age group were recruited in Northern Cyprus. All data were obtained by using Sociodemographical Questionnaire, Rosenberg Self-Esteem Inventory for Children, Childhood Depression Inventory, State and Trait Anxiety Inventory, during 15-23 October 2016. It has been found that male students have a higher academic achievement and self-esteem levels than female students'. There was a significant negative correlation between students' self-esteem and depression levels. Results showed that self-esteem and depression predicted academic achievement. Also on the area of child education, extensive studies should be carried out on examination, how the national examinations affect possible psychological problems. Obtained results were discussed in the light of literature.

Key Words

Examination, Self-Esteem, Depression, Anxiety

(*) MSc. Lefke Avrupa Üniversitesi Psikoloji Bölümü, cdirektor@eul.edu.tr

Alıntılama: Direktör, C. (2017). Koleje giriş sınavına hazırlanan çocuklarda başarı, benlik saygısı, depresyon ve kaygının değerlendirilmesi. *Yaşam Becerileri Psikoloji Dergisi*, 1(2), 94-102.

Giriş

İnsan yaşamının en önemli dönemi, çocukluk dönemi olarak bilinmektedir. Çocukluk dönemi, gelişimin en hızlı evresini oluşturmakta ve de bu dönemdeki deneyimler gelecek dönemlerin sağlıklı ya da sorunlu olacağını belirlemede önemli rol oynamaktadır. Çocukluk döneminin sağlıklı geçirilmesi, çocuk için yaşamsal bir öneme sahip olmaktadır. Bu nedenle tüm gelişim kuramları, çocukluk dönemine ayrı bir özen göstermektedirler. Çocukluk dönemine ilk dikkat çeken kuramcı Freud, kişiliğin ilk 5 yılda geliştiğini ve bu dönemlerdeki çatışmalı yaşantıların yetişkinlik döneminde ortaya çıkacak olası sorunları belirlediğini bildirmektedir (Kline, 2013). Erikson ise kişilik gelişiminin 5 yıldan sonra da devam ettiğini ve orta çocukluk döneminin de kişilik gelişiminde diğer dönemler kadar önemli olduğunu belirtmektedir. Orta çocukluk döneminin gelişimsel görevleri arasında çalışma alışkanlıkları ile başarıma duygusu yer almaktadır (Schultz & Schultz, 2016). Okul deneyimi, akranlarla ve öğretmenlerle etkileşimler sonucunda toplumsal kurallara uyum sağlama süreci olarak öne çıkmaktadır. Okul dönemi çocukları oyun oynamaya devam ederken, okulun düzenli kurallarına uyma ve alışmak zorunda kalmaktadırlar. Bu uyum sürecinin içerisinde kendi hemcinsleri ile arkadaşlık kurma, sürdürme, çatışmaları çözme, otorite ile ilişki kurma, başarıma duygusunu tatma, başarısızlık duygusu ile mücadele etme gibi birçok sosyal, duygusal ve bilişsel beceriyi kazanmak durumunda kalmaktadırlar.

Bireyin diğer insanlarla uygun ve olumlu etkileşimler kurabilmesi için benlik algısının tam olarak oluşması gerekir. Thompson, Winer ve Goodman (2011) benlik kavramını, bireyin kişiliğine ilişkin tüm özellikleri kapsayan bütüncül bir yaklaşımla kişiliğin ana faktörü olarak tanımlamaktadırlar. Benliğin birçok boyutu bulunmaktadır. Bunlardan en fazla çalışılanı ise benlik saygısı kavramıdır. Benlik saygısı bireyin kendi benliğine ilişkin yaptığı öz değerlendirmedir (Kaya & Oğurlu, 2015). Bu öz değerlendirmenin içerisinde bireyin kendi bilişsel ve fiziksel özelliklerine ilişkin yorumları da yer almaktadır (Harter, 2015). Rosenberg (1965) benlik saygısını bireyin kendine ilişkin olumlu ya da olumsuz tutumu şeklinde tanımlamaktadır. Erken çocukluk döneminde yaşantı ve çevrenin geribildirimleri ile oluşan benlik saygısı, bireyin içedönük-dışadönük davranışlarının da belirleyicisi olmaktadır (Yavuzer, 2004). Benlik saygısı depresyon ve kaygının bir yordayıcısı olarak karşımıza çıkmaktadır (Sowislo & Orth, 2013). Buna ek olarak düşük benlik saygısı, yetişkinlik dönemindeki depresyonun da belirleyicisi olmaktadır (Steiger, Allemand, Robins & Fend, 2014). Ayrıca benlik saygısının başarı ile de doğrudan ilişkili olduğu çeşitli araştırmalarca gösterilmiştir (Çelik, Çetin & Tutkun, 2015; Jenaabadi, 2014).

Sınavların yarış içerisinde olmasına bağlı olarak temelde öğrencinin akademik başarısına ilişkin bir izlem ve öğrenci hakkında karar verme amacıyla yapılmış olsalar da bireyin gelişimini oldukça yaralayıcı (Looney, 2009; Hamilton, Stecher & Klein, 2003) oldukları bilinmektedir. Kumandaş ve Kutlu (2010) bireyin gelişimine zarar veren bu tür sınavları “yüksek risk içeren sınavlar” olarak adlandırmaktadırlar. Bu tür sınavlar çocukların yaşamında kaygı verici bir etki yaratmaktadır. Sınava hazırlanan bu bireyler, üstlerinde hissettikleri baskıya bağlı olarak kaygı hissetmekte ve verilen emeklerin karşılığını alamama ihtimaline yönelik içe kapanma yaşamaktadırlar. Lise öğrencileri ile yapılan bir çalışmada sınava yaklaştıkça kaygı puanlarının arttığı bildirilmektedir (Kumandaş & Kutlu, 2014; Baltaş, 2012; Cabarro, 2004). Alanyazın incelendiğinde kaygıya ek olarak sınava hazırlık sürecinde ilk gözden çıkarılan etkinliklerin fiziksel aktiviteler olduğu görülmektedir (Aslan & Canseven, 2009; Thomas, 2005; Lewis, 2003). Böylece sınav odaklı bir yaşam söz konusu olmaktadır (Saito, 2006). Fiziksel aktiviteden yoksun kalan bireylerin ise daha başarısız oldukları ayrıca olumsuz duyguların da arttığı bildirilmektedir (Abrams, Pedulla & Madaus, 2003).

Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti’nde (KKTC) öğrenciler, akademik yaşantılarına 4 yaş grubu ile başlamaktadırlar. Eğitim sistemine göre 6 yaş civarında ilkokul yaşantısı başlar ve öğrenim süresi 5 yılı içermektedir. Öğrenciler İngilizce temelli bir eğitim almak isterlerse KKTC Milli Eğitim Bakanlığı’nın (KKTC, MEB) her yıl üç oturumda gerçekleştirdiği Koleje Giriş Sınavına (KGS) girmek zorundadırlar. Buna ek olarak özel

okulların da giriş sınavları bulunmaktadır. Ancak ortaokul ve sonrasında lise veya meslek liselerine sınavsız geçiş hakları bulunmaktadır. Ayrıca üç yıllık ortaokul öğrenimi sonrası fen lisesi veya anadolu lisesine devam etmek isteyen öğrenciler, KKTC, MEB'in düzenlediği geçiş sınavına girebilmektedirler. KKTC'de yaşayan öğrenciler akademik yaşantılarında üniversiteye giriş sınavına girene kadar kendi istekleri doğrultusunda sınava girebilmektedirler, bu sınava girmediklerinde öğrenimlerine istedikleri okulda devam edebilmektedirler (KKTC Milli Eğitim Yasası, 1986).

KGS sınavına hazırlanan öğrencilerin ülke genelinde oldukça fazla sayıda oldukları ve her yıl yüzlerce öğrencinin emeklerini vererek hazırlandıkları bilinmektedir. 2017 yılında toplam 2053 öğrenci kolej sınavına girmiştir (Meb.net, 2017). Yaşları dolayısıyla oyun oynamaları gereken dönemde, ortalama iki yıl boyunca özel dersler ile sözü edilen sınava hazırlanmaktadır. Bu gelişim dönemindeki çocukların birçok etkinlikten yoksun kalarak psikolojik sorunlar yaşadığına ilişkin alanyazında araştırmalar bulunmaktadır (Gündoğdu, Kızıldaş & Çimen, 2010; Aslan & Canseven, 2009). Etkinliklerden yoksun kalmaya bağlı olarak birçok psikolojik sorunun gündeme gelmesi alanyazınca bildirilmektedir. Çocukların doğal gelişimleri gereği fiziksel, sosyal ve oyun aktivitelerine ihtiyaç duydukları bir süreçte bilişsel temelli bir sınava hazırlanmaya zorlanmalarının onlarda psikolojik baskı yaratacağı düşünülmektedir. Ortaya çıkan bu durumun da incelenmesi önemlidir. Bu doğrultuda bu araştırma, KKTC'de KGS'ye hazırlanan 5. sınıf öğrencilerinin akademik başarı, depresyon, benlik saygısı ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları şu şekilde oluşturulmuştur:

1. KGS'ye hazırlanan kız ve erkek öğrenciler arasında akademik başarı, depresyon, benlik saygısı ve kaygı düzeyleri değişkenleri bakımından anlamlı düzeyde bir farklılık var mıdır?
2. Benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı değişkenleri akademik başarıyı anlamlı düzeyde yordamakta mıdır?

Yöntem

Evren ve Örneklem

Bu araştırmada anket yöntemi (survey method) uygulanmıştır. Bu yöntemle sosyal bilimlerde araştırılan konuya ilişkin betimsel açıklama yapılmaktadır. Bunun için katılımcılara araştırmada yer alan değişkenlere ilişkin veri toplama araçları sunulmuş, gönüllü katılımcılardan bu ölçeklere yanıt vermeleri istenmiştir. Araştırma evrenini, KKTC Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı en büyük üç ilçesinin toplam 20 merkez ilkokulundaki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada seçkisiz örneklem yöntemi (random method) kullanılmış, üç farklı ilçeden ilkokul çağı yaş grubundaki 321 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Seçilen okulların son sınıflarından veri toplama günü okula gelen tüm son sınıf öğrencileri, araştırma kapsamında tutulmuştur. Araştırmacı tarafından çocuklara araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiş, ardından bilgilendirilmiş onam alınarak ölçek uygulaması yapılmıştır. Boş veya eksik doldurulan ölçek formları çıkarıldığında araştırmanın örneklemini 144'ü kız, 141'i erkek olmak üzere toplam 285 kişiden oluşmaktadır.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilere sosyodemografik bilgi formu, durumluk-sürekli kaygı ölçeği (STAI 1-2), çocuklar için depresyon ölçeği ve Rosenberg benlik saygısı envanteri uygulanmıştır.

Çocuklar için Depresyon Ölçeği: Kovacs (1981) tarafından geliştirilmiş, Öy (1991) tarafından Türkçe'ye uyarlanmıştır. 28 maddeden oluşan ölçek, hem klinik değerlendirmede hem de araştırmalarda sıkça kullanılmaktadır. Ölçekten elde edilebilecek en yüksek puan 54 olarak belirtilmiştir. Türkçe uyarlama çalışmasında ölçeğin iç tutarlılık katsayısı 0.80 olarak bildirilmiştir (Öy, 1991).

STAI 1-2: Çocukların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini belirlemek üzere Spielberger, Gorsuch ve Lushene (1970) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe'ye uyarlama çalışması ise Öner ve Le Compte (1985) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin durumluk ve sürekli olmak üzere iki ayrı formu bulunmaktadır. Kuder-Richardson güvenilirliği durumluk kaygı ölçeği için 0.94; sürekli kaygı ölçeği için ise 0.83 bulunmuştur (Öner & Le Compte, 1985).

Benlik saygısını incelemek için araştırmalarda sıklıkla kullanılan *Rosenberg Benlik Saygısı Envanteri'nin* benlik saygısı ile ilgili ilk 10 maddesi kullanılmıştır. Türkçe'ye uyarlama çalışması Çuhadaroğlu (1986) tarafından yapılmıştır. Elde edilen verilerin incelenmesinde t-testi, korelasyon ve çoklu regresyon analizi yapılmıştır. Yapılan istatistiksel çözümlenmelerde istatistiksel anlamlılık düzeyi $p < 0.05$, $p < 0.01$ ve $p < 0.001$ olarak alınmıştır.

Ön Analizler

Bu araştırmada regresyon analizi yapılacağından öncelikli olarak normallik dağılımı incelenmiştir. Elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için Kolmogorov-Smirnov Testi yapılmış ve sonuçları tablo eşliğinde aşağıda sunulmuştur ($p > 0.05$).

Tablo 1. Dağılımın normalliğini sınamak için yapılan kolmogorov-smirnov testi tablosu

Değerler		Benlik Saygısı	Depresyon	Durumluk Kaygı	Sürekli Kaygı	Akademik Başarı
N		285	285	285	285	285
Parametreler	\bar{X}	22.37	11.55	37.74	41.93	2.26
	Ss	2.82	8.2	10.14	8.96	0.62
K-Smirnov Z		1.091	1.175	1.036	1.086	1.095
p		0.075	0.126	0.058	0.055	0.181

K-Smirnov testi sonucunda (tablo 1) dağılımın normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır (benlik saygısı için $z=1.091$, $p > 0.05$; depresyon için $z=1.175$, $p > 0.05$; durumluk kaygı için $z=1.036$, $p > 0.05$; sürekli kaygı için $z= 1.086$, $p > 0.05$; akademik başarı için $z= 1.095$, $p > 0.05$).

Bulgular

Bu araştırmada elde edilen araştırma bulgularına ilişkin veriler, tablolar eşliğinde aşağıda sunulmuştur.

Tablo 2. Benlik saygısı, depresyon, kaygı düzeyleri ve akademik başarının cinsiyete göre t-testi tablosu

		n	\bar{X}	Ss	Sd	t	p
Benlik Saygısı	Kız	144	21.82	3.79	283	-2.432*	0.015
	Erkek	141	22.92	3.85			
Depresyon	Kız	144	12.00	4.47	283	1.813	0.071
	Erkek	141	11.11	3.73			
Durumluk Kaygı	Kız	144	37.96	10.37	283	0.354	0.723
	Erkek	141	37.53	9.91			
Sürekli Kaygı	Kız	144	42.52	9.59	283	1.075	0.283
	Erkek	141	41.35	8.33			
Akademik Başarı	Kız	144	2.18	0.65	283	-2.155*	0.032*
	Erkek	141	2.34	0.59			

*p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

Tablo 2 incelendiğinde depresyon, durumluk ve sürekli kaygı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur ($p>0.05$). Bağımlı değişkenlerden benlik saygısı ve akademik başarı ise cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre erkek öğrencilerin benlik saygısı ($22.92+3.85$) kız öğrencilerden ($21.82+3.79$ anlamlı düzeyde ($t=2.432$, $p<0.05$) ve yine erkek öğrencilerin akademik başarı düzeyi ($2.34+0.59$) kız öğrencilerden ($2.18+0.65$) anlamlı düzeyde ($t=-2.155$, $p<0.05$) daha fazla olduğu bulunmuştur.

Aşağıda Tablo 3'te araştırma katılımcılarına ilişkin benlik saygısı, depresyon ve kaygı düzeyi değişkenlerine yönelik değerler sunulmuştur.

Tablo 3. Benlik saygısı, depresyon ve kaygı düzeyi değişkenleri arasındaki ilişki

	1	2	3
Benlik Saygısı	-		
Depresyon	-0.656***	-	
Durumluk Kaygı	-0.109*	0.094	-
Sürekli Kaygı	-0.254***	0.145**	0.679***

*p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

Bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesi için pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Değerler incelendiğinde, benlik saygısı ile depresyon arasında yüksek düzeyde, anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu ($p<0.001$); sürekli kaygı ile de düşük düzeyde, anlamlı ve negatif yönde ilişki olduğu ($p<0.001$) görülmüştür. Benlik saygısı ile durumluk kaygı arasında da anlamlı ancak düşük düzeyde ve negatif yönde ilişki olduğu ($p<0.05$) bulunmuştur.

Aşağıda sunulan Tablo 4'te depresyon, durumluk ve sürekli kaygı değişkenlerinin benlik saygısını yordayıp yordamadığına ilişkin değerleri sunulmuştur.

Tablo 4. Benlik saygısının yordayıcı değişkenlerine yönelik çoklu regresyon analizi

	B	Ss	β	t	p
Sabit	31.868	0.891	-	35.765	
Depresyon	-0.589	0.041	-0.632	-14.321***	0.000***
Durumluk Kaygı	0.043	0.023	0.113	1.891	0.060
Sürekli Kaygı	-0.103	0.026	-0.239	-3.989***	0.000***

*p<0.05; **p<0.01; ***p<0.001

$R=0.681$, $r^2=0.681$, $p=0.000$

Analiz sonuçları incelendiğinde, depresyonun, durumluk ve sürekli kaygının birlikte benlik saygısının yordayıcısı oldukları görülmüştür, $R=0.681$, $r^2=0.464$, $F(3.283)=80.936$, $p<0.001$. Benlik saygısına ilişkin varyansın %46'sının depresyon ve durumluk-sürekli kaygı ile açıklandığı ifade edilebilir. Hangi değişkenin söz konusu varyansı açıkladığı incelendiğinde depresyon ve sürekli kaygının benlik saygısının birer yordayıcısı olduğu ($p<0.01$); ancak durumluk kaygının ise benlik saygısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı gözlenmiştir.

Araştırmanın bir diğer alt amacı olarak öğrencilerin başarı düzeylerine ilişkin kendi değerlendirmelerini yordayan değişkenler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Akademik başarıya ilişkin çoklu regresyon tablosu

	B	Ss	β	t	p
Sabit	0.774	0.233	-	35.765	
Benlik Saygısı	0.098	0.007	0.599	-14.791***	0.000***
Depresyon	-0.051	0.006	-0.336	-8.514***	0.000***
Durumluk Kaygı	0.001	0.003	0.020	0.486	0.628
Sürekli Kaygı	-0.003	0.003	-0.049	-1.180	0.329

* $p < 0.05$; ** $p < 0.01$; *** $p < 0.001$

R=0.868, $r^2=0.753$, $p=0.000$

Analiz sonuçları incelendiğinde, benlik saygısının, depresyonun, durumluk ve sürekli kaygının akademik başarı üzerinde yordayıcı etkileri olduğu görülmüştür, R=0.868, $r^2=0.753$, $F(4.280)=213.950$, $p < 0.001$. Akademik başarıya ilişkin varyansın %75'inin benlik saygısı, depresyon ve durumluk-sürekli kaygı ile açıklandığı ifade edilebilir. Hangi değişkenin söz konusu varyansı açıkladığı incelendiğinde depresyon ve benlik saygısının akademik başarının birer yordayıcısı olduğu ($p < 0.01$); ancak durumluk ve sürekli kaygının ise akademik başarının anlamlı birer yordayıcısı olmadıkları gözlenmiştir.

Tartışma ve Sonuç

Çocukluk çağının birçok gelişimsel özelliği bulunmaktadır. Çocuk da olsa her birey kendi yaşamından sorumlu olmaktadır. Çocukluk döneminin sağlıklı geçirilmesindeki en önemli belirleyicilerden biri de ailenin çocuğun yaşamına ilişkin aldığı kararlarda hakkı olan sorumluluğu ona vermektir. Ulusal sınavların yapıldığı ve çocukların akademik yaşamlarının belirlendiği ülkelerde ailenin çocuk üstünde bilinçli veya bilinçsizce baskı oluşturdukları görülmektedir. Bu baskı, henüz çocuk olan bireylerin gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Lise öğrencileri ile de yapılan çalışmalarda yetişkin olma adayı olan ergenlerin de sınav baskısına bağlı psikolojik sorunlar yaşadıkları bildirilmektedir (Baltaş, 2012). Baskıyla baş edebilme becerileri ergenlerin daha güçlüyken çocukların söz konusu sınavlardan daha fazla etkilenebileceği düşünülmektedir. Buna bağlı olarak araştırmada KGS sınavına hazırlanan yaşları 10-11 arasında değişen 5.sınıf öğrencilerinin başarmaya ilişkin kendi düşünceleri, kaygı, depresyon ve benlik saygısı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Birçok çalışmada, kızların yaşam olaylarından daha olumsuz etkilendikleri, erkeklerin ise bunlardan daha az etkilendikleri bildirilmektedir. Araştırmada da benzer olarak erkeklerin kızlardan anlamlı düzeyde daha yüksek benlik saygısı puanı aldıkları ve kendilerini daha fazla başarılı algıladıkları bulunmuştur. Depresyon, durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Tokuç ve Ekuklu (2009) yaptığı çalışmada depresyon ve kaygı puanlarının kızlarda daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Araştırmada da kızlar erkeklerden daha yüksek depresyon ve kaygı puanı almışlardır ancak bu fark anlamlı düzeyde olmamıştır. Kumandaş ve Kutlu'nun (2010) belirttiği "yüksek risk içeren sınavlar" her iki cinsiyet için hayati önem taşımaktadır. Bu doğrultuda her iki cinsiyetin de benzer şekilde sınavlardan etkilendikleri şeklinde yorumlanabilir.

Alanyazın ile tutarlı olarak benlik saygısı ile depresyon arasında yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna ek olarak sürekli ve durumluk kaygı ile de düşük düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yapılan bazı çalışmalarda depresyon, kaygı ve benlik saygısı arasında ilişkili olduğu belirtilmektedir (Sowislo & Orth, 2013; Yavuzer, 2004). Yapılan çoklu regresyon analizinde depresyon, durumluk ve sürekli kaygı değişkenlerinin benlik saygısının yordayıcısı olduğu bulunmuştur. Değişkenler tek tek incelendiğinde ise depresyon ve sürekli kaygının benlik saygısının birer

yordayıcısı olduğu ancak durumluk kaygının ise benlik saygısının anlamlı bir yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Benlik saygısı bireyin kendine ilişkin olumlu ya da olumsuz tutumu olarak açıklanmaktadır (Rosenberg, 1965). Ayrıca benlik saygısının dinamik bir yapısı olduğu ve değişken olabileceği belirtilmektedir (Kaya & Oğurlu, 2015). Depresyon ve kaygının da olumsuz tutumlarla ilişkili olduğu, buna bağlı olarak da benlik saygısına ilişkin tutumun olumsuz yönde etkilendiği şeklinde yorumlanabilmektedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu, depresyon, benlik saygısı, durumluk ve sürekli kaygı değişkenleri öğrencilerin akademik başarılarına ilişkin yorumlarının anlamlı birer yordayıcısı olduğudur. Akademik başarı varyansının %75'inin benlik saygısı, depresyon, durumluk ve sürekli kaygı ile açıklandığı ifade edilebilir. Hangi değişkenin söz konusu varyansı açıkladığı incelendiğinde depresyon ve benlik saygısının akademik başarının birer yordayıcısı olduğu, ancak durumluk ve sürekli kaygının akademik başarının birer yordayıcısı olmadığı gözlenmiştir. Benlik saygısının başarıyı yordadığına ilişkin alanyazın bulguları bulunmaktadır (Çelik, Çetin & Tutkun, 2015; Jenaabadi, 2014). Bu bulgunun, alanyazın ile tutarlı olduğu görülmektedir. Kaygı ile başarının ilişkili olduğu da birçok çalışma ile gösterilmiş olsa da araştırmada durumluk ve sürekli kaygı puanları benlik saygısının anlamlı birer yordayıcısı olmadığı belirlenmiştir. Lise öğrencileri ile yapılan çalışmalarda kaygı ile başarı arasında ilişki olduğu belirtilmektedir (Baltaş, 2012). Lise öğrencilerinin kendi yaşamlarına ilişkin daha fazla sorumluluk ve bilince sahip oldukları ancak çocukların henüz bu öneme ilişkin bir farkındalığa sahip olmadıkları düşünülmektedir. Sınava hazırlanan çocukların baskı hissetmelerine bağlı olarak Abrams, Pedulla ve Madaus'un (2003) sözünü ettiği fiziksel aktivitelerden yoksun kalmış olmak çocukların kendilerini daha mutsuz hissetmelerine neden olmuş olabilir. Sadece sınava yönelik bir yaşam da çocukların başarılarını olumsuz yönde etkiliyor şeklinde yorumlanmaktadır (Saito, 2006). Ailelerin, eğitimcilerin ve kurumların sınava hazırlanan çocukların başarılı olmalarına ilişkin yoğun bir istekleri bulunmaktadır. Çocukların geleceğine ilişkin yapılan olası baskılar ile çocuğun gelişiminin olumsuz etkilendiği düşünülmektedir. Çocukların sınav sürecinde kendilerine ilişkin yorumlarının olumlu olması, fiziksel aktivitelerden yoksun kalmaya bağlı olarak depresif belirtiler gösterebilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır. İleride yapılacak çalışmalarda depresyon, başarı ve benlik saygısını etkileyen faktörlerin neler olabileceğine odaklanılması ile alanyazına önemli katkı sağlanacağı düşünülmektedir. Eğitim süreci içinde sosyal etkinliklere, fiziksel aktivitelere, ilgiye yönelik etkinliklere yer verilmesi ve buna benzer sanat ve sporu içeren, çocuğun akademik başarısına da olumlu etki sağlayıp gelişimine önemli katkı sağlayacak faaliyetlere devam etmesi önerilmiştir.

Kaynaklar

- Abrams, L. M., Pedulla, J. J., & Madaus, G. F. (2003). Views from the classroom: Teachers' opinions of statewide testing programs. *Theory into practice, 42*(1), 18-29.
- Aslan, N. & Cansever, B.A. (2009). Eğitimde yaratıcılığın kullanımına ilişkin öğretmen tutumları. *TÜBAV Bilim Dergisi, 2*(3), 333-340.
- Baltaş, A. (2012). *Öğrenme ve sınavlarda üstün başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Casbarro, J. (2004). Reducing anxiety in the era of high-stakes testing. *Principal-Arington, 83*(5), 36-38.
- Çelik, D. A., Çetin, F., & Tutkun, E. (2015). The role of proximal and distal resilience factors and locus of control in understanding hope, self-esteem and academic achievement among Turkish pre-adolescents. *Current Psychology, 34*(2), 321-345.
- Gündoğdu, K., Kızıltaş, E., & Çimen, N. (2010). Seviye belirleme sınavına (SBS) ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri (Erzurum il örneği). *İlköğretim Online, 9*(1).
- Hamilton, L. S., McCaffrey, D. F., Stecher, B. M., Klein, S. P., Robyn, A., & Bugliari, D. (2003). Studying large-scale reforms of instructional practice: An example from mathematics and science. *Educational evaluation and policy analysis, 25*(1), 1-29.
- Harter, S. (2015). *The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations*. USA: Guilford Publications.
- Jenaabadi, H. (2014). Studying the Relation Between Emotional Intelligence and Self Esteem with Academic Achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences, 114*, 203-206.
- Kaya, F., & Oğurlu, Ü. (2015). The relationship among self-esteem, intelligence, and academic achievement Benlik saygısı, zekâ ve akademik başarı ilişkisi. *Journal of Human Sciences, 12*(1), 951-965.
- KKTC Milli Eğitim Yasası, (1986). *Zorunlu Eğitim Tüzüğü*. www.mebnet.net/?q=node/47.
- Kline, P. (2013). *Fact and Fantasy in Freudian Theory* (RLE: Freud). USA: Routledge.
- Kumandaş, H., & Kutlu, Ö. (2014). Yükseköğretime öğrenci seçmede ve yerleştirmede kullanılan sınavların oluşturduğu risk faktörlerinin okul başarısı üzerindeki etkileri. *Türk Psikoloji Dergisi, 29*(74), 15-31.
- Kumandaş, H., & Kutlu, Ö. (2010). İlköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin performans görevlerine ilişkin tutumlarını etkileyen faktörler. *İlköğretim online, 9*(2), 714-722.
- Lewis, A.C. (2003). *Beyond testing*. The education digest, 69, 70.
- Looney, J. W. (2009). *Assessment and innovation in education*. OECD Education Working Paper. 21 Mayıs 2017, www.oecd.org/edu/workingpapers
- Mebnet.net, (2017). www.mebnet.net/?q=content/2017-kolej-giris-sinavi.
- Orth, U., & Robins, R. W. (2013). Understanding the link between low self-esteem and depression. *Current Directions in Psychological Science, 22*(6), 455-460.
- Orth, U., Robins, R. W., Meier, L. L., & Conger, R. D. (2016). Refining the vulnerability model of low self-esteem and depression: Disentangling the effects of genuine self-esteem and narcissism. *Journal of Personality and Social Psychology, 110*(1), 133.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image* (Vol. 11, p. 326). Princeton, New Jersey: Princeton university press.

- Saito, Y. (2006). Consequences of high-stakes testing on the family and school in Japan. *KEDI Journal of Educational Policy*, 3(1), 101-102.
- Schultz, D. P., & Schultz, S. E. (2016). *Theories of personality*. USA: Cengage Learning.
- Sowislo, J. F., & Orth, U. (2013). Does low self-esteem predict depression and anxiety? A meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 139(1), 213-240.
- Steiger, A. E., Allemand, M., Robins, R. W., & Fend, H. A. (2014). Low and decreasing self-esteem during adolescence predict adult depression two decades later. *Journal of Personality and Social Psychology*, 106(2), 325-338.
- Thomas, M.R. (2005). *High-stakes testing: coping with collateral damage*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Thompson, R.A., Winer, A.C. & Goodwin, R. (2011). *The individual child: Temperament, emotion, self and personality*. İçinde M. Bornstein ve M.E. Lamb (Ed.). *Developmental science: An advanced textbook*. New York: Psychology Press/Taylor & Francis.
- Tokuç, B., & Ekuklu, G. (2009). Edirne ve Hayrabolu Mesleki Eğitim Merkezi Öğrencilerinde Umutsuzluk ve Sürekli Kaygı Düzeyleri. *TAF Preventive Medicine Bulletin*, 8(2), 155-160.
- Yavuzer, H. (2004). *Çocuk psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.