

## Investigation the Effectiveness of Group Guidance Program Based on CBT on Decreasing Test Anxiety Level

Gülşah KARABURÇ\*\*, Erhan TUNÇ\*\*\*

Received date:28.02.2017

Accepted date:27.03.2017

### Abstract

The aim of this study was to investigate the effectiveness of a group guidance program based on Cognitive-Behavioral Therapy (CBT) on test anxiety of the 8th grade students.

The randomized pre-test and post-test control group design was used in the research. Test Anxiety Inventory (TAI) was used as data collection tool to measure anxiety level.

The study group of the research consisted of 24 students. 12 of them were randomly assigned as experimental group; the other 12 were assigned as control group. The experimental group received the program. The control group didn't participate in any program.

The results showed that the program was effective on decreasing the levels of anxiety. Moreover the effect had remained the same after four-week and three-month follow-up period.

**Keywords:** Cognitive behavioral therapy, test anxiety, group guidance

\*\* Psikolojik Danışman (MEB). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı (Yüksek Lisans Öğrencisi),Osmaniye, Türkiye, gulsah48895@gmail.com

\*\*\* Yrd.Doç.Dr. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, erhantunc@gantep.edu.tr

# Sınav Kaygısını Azaltmaya Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşımın Dayalı Grup Rehberliği Programının Etkisinin İncelenmesi

Doi numarası: 10.17556/erziefd.295479

Gülşah KARABURÇ<sup>\*\*</sup>, Erhan TUNÇ<sup>\*\*\*</sup>

Geliş tarihi:28.02.2017

Kabul tarihi:28.03.2017

## Öz

Bu çalışmanın amacı, Bilişsel-Davranışçı Terapiye dayalı grup rehberliği programının, sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı üzerindeki etkisini incelemektir.

Araştırmada ön test son test kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılmıştır. Kaygı düzeylerini ölçmek için veri toplama aracı olarak Sınav Kaygısı Envanteri kullanılmıştır

Araştırmanın çalışma grubu toplam 24 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerden 12'si deney grubuna, 12 si ise kontrol grubuna Sınav Kaygısı Envanteri'nden aldıkları puanlar doğrultusunda yansız olarak atanmışlardır. Deney grubuna Bilişsel-Davranışçı terapiye dayalı grup rehberliği programı uygulanırken, kontrol grubu hiç bir programa katılmamıştır.

Sonuçlara göre, Bilişsel Davranışçı Terapiye dayalı grup rehberliği programı öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini azaltmada etkili olup, dahası bu etki bir ve üç aylık izleme dönemi sonunda da devam etmiştir.

**Anahtar sözcükler:** Bilişsel-davranışçı yaklaşım, sınav kaygısı, grup rehberliği.

<sup>\*\*</sup> Psikolojik Danışman (MEB). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı (Yüksek Lisans Öğrencisi),Osmaniye, Türkiye, gulsah48895@gmail.com

<sup>\*\*\*</sup> Yrd.Doç.Dr. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep Eğitim Fakültesi, erhantunc@gantep.edu.tr

## 1. Giriş

Kaygı, yaşam sürecimizin her evresinde karşılaşacağımız, bizi etkisi altına alan ve gerginlik oluşturan, şiddeti ve aralığı kişiye göre farklılık gösteren rahatsızlık verici bir durumdur. Özellikle psikanalitik, bilişsel ve davranışçı yaklaşımlarda oldukça önemli bir yere sahip olan kaygı, üzerinde en çok araştırma (McIlroy, Bunting ve Adamson, 2000; Spielberger, 1980; Sarason, 1984) yapılan değişkenlerden biridir. Spielberger (1972) kaygının iki boyutundan söz eder. Bunlar: zaman zaman herkesin yaşayabileceği belirli durumlarda oluşan, kişinin içinde bulunduğu durumu tehlikeli ve stres oluşturan bir durum olarak algılamasından kaynaklanan normal bir kaygı olan durumluk kaygı; bireyin sürekli olarak öz değerlerinin tehdit edildiği duygusunu yaşadığı, içinde bulunduğu durumları genelde stresli olarak yorumladığı, herkeste görülmeyen, bireyin kişilik yapısına göre süresi ve şiddeti değişen, sağlıklı olarak kabul edilmeyen sürekli kaygıdır. (Akt: Akın, Demirci ve Arslan, 2012).

Türkiye’de stresli bir üniversite giriş süreci yaşayan ve küçük yaşlardan itibaren rekabet ortamında bulunan bireylerin en çok yaşadığı kaygılardan biri de sınav kaygısıdır.

Alanyazında oldukça fazla sınav kaygısı ile ilgili tanım olup Spielberger (1972)’e göre sınav kaygısı, resmi bir sınav veya değerlendirme ortamında yaşanan, bireyin gerçek performansını göstermesini engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özelliklere sahip, bireyde gerginlik yaratan, hoş olmayan bir duygu durumudur (Akt: Çakıcı, 2015).

Hayatın her safhasında karşı karşıya gelebileceğimiz kaygı; Türk eğitim sistemi gereği sınavların önemli bir değerlendirme aracı olması ve küçük yaşlardan itibaren bireylerin sürekli rekabet ve sınav ortamında bulunması sonucu eğitimde de karşımıza çıkmış ve yüksek kaygı yaşayan bireylerde ortaya çıkan birçok fiziksel ve bilişsel belirti sonucu gerçek performansın gösterilemeyerek olumsuz sonuçların elde edilmesine neden olmuştur.

Sınav kaygısı ve onu etkileyen faktörlere ilişkin yurtiçi ve yurtdışı pek çok araştırma yapılmıştır. Bu çalışma, Türkiye’de Milli eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulanmakta olan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (TEOG) Sınavına hazırlık yapan öğrencilerin kaygı düzeylerinin değişen koşullar içinde yeniden ele alınması bakımından önemli olup bu araştırmanın farkı sınavla girecek öğrencilerin nitelik ve nicelik olarak zaman içinde değişim göstermiş olmasıdır. Nicelik olarak sınavların ve sınavla girecek öğrenci sayısının zamanla artmış olması öğrencilerin sınav kaygısı üzerinde de etkili olabilmektedir.

Son zamanlarda Türkiye’de eğitim sisteminde sınavlar sayı bakımından da artış göstererek eğitim sistemi sınav temelli bir hale gelmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı’nın (MEB) yayınladığı bir veriye göre; 22 yaşındaki bir genç; ilkokulda ortalama 8 ders, her ders için 1 yılda 6 sınav, ortaokulda ortalama 13 ders, her ders için 3 sınav, lisede ortalama 16 ders, her ders için 1 yılda 6 sınav ve üniversitede ortalama 16 ders, 1 yılda 6 sınav olmak üzere ortalama 16 yıllık eğitim-öğretim döneminde yaklaşık 1138 sınavla girmektedir (Kabalıcı, 2008).

Tüm öğretim kademelerinde giriş, yerleştirme, bir sınıftan veya okuldan diğerine geçiş konusundaki kararlar sınav sonuçlarına göre verildiğinden birçok öğrenci sınavları tehdit edici olarak görüp sınav kaygısı yaşamaktadır (MEB, 2011). Ülkemizde üniversite giriş sınavlarına hazırlanan 4711 öğrenci üzerinde yapılan bir çalışmada, öğrencilerin sürekli kaygı düzeylerinin, ameliyat olacak hastaların kaygı düzeylerinden daha yüksek olduğu görülmüştür (Baltaş ve Baltaş,1998).

Eğitim ve öğretimde yoğun bir şekilde yaşanan, beraberinde birçok olumsuzluklar da getiren güncel bir konu olan sınav kaygısı, özellikle ortaokul öğrencileri için, ileri dönemlerde alacakları meslek seçimi ve önemli adımlar açısından da oldukça önemlidir (Ekenel, 2005; Uşaklı ve Yapıcı, 2001). Türk eğitim sisteminde bulunan ve katılımın yoğun olduğu birçok ciddi sınavdan biri olan TEOG’un bu kadar önemli olmasının nedeni; diğer liselere oranla Anadolu Lisesi, Fen Lisesi ve

benzeri liselerin öğrencilerinin üniversiteye girebilme olasılıklarının daha yüksek olmasıdır (MEB, 2011)

Bazı araştırmacılar (Pekrun, 2004; Zeidner, 2004) sınav kaygısının duygusal, fizyolojik ve psikolojik boyutları olduğunu ileri sürerken (Akt: Totan ve Yavuz, 2009); bazıları (Liebert ve Moris, 1967; Spielberger, 1972; Spielberger ve Vagg, 1995) ise “kuruntu” ve “duyuşsallık” adı verilen iki boyutta incelemişlerdir ( Akt: Akın, Demirci ve Arslan, 2012). Duyuşsallık boyutu sınav sırasında bireyde meydana gelen kalp atışlarının hızlanması, terleme, ani ateş basması ve üşüme, kızarma, mide bulantıları, sinirlilik, gerginlik ve bunun gibi fizyolojik belirtileri kapsarken, kuruntu boyutu ise bireyin kendisiyle ilgili olumsuz iç konuşmalarını ve yorumlamalarını içermektedir (Öner, 1990).

Spielberger (1966) kaygının temelini bireyin çevresindeki uyarıcıları kişisel tehdit olarak yorumlama eğilimleri olduğunu ifade eder (Akt: Çakıcı, 2015).. Özer (1990)’e göre de temelde olaylar nötrdürler. Olayların nötrlüklerini ortadan kaldırıp onlara anlam veren düşüncelerimiz, yorumlarımız ve değerlendirmelerimizdir. Özellikle ergenlik döneminde hem bedensel, hem duygusal hem de davranışsal ve düşünsel olarak oldukça fazla değişimler geçiren birey, bu evrede gerçekçi olmayan ve mantık dışı düşünce özellikleri gösterebilir (Selçuk,2000). Tüm bunlar göz önüne alındığında düşünce sistemi üzerine yoğunlaşan Bilişsel Davranışçı terapilerin (Dattilio, 2012) önemi ortaya çıkmaktadır. Bu yaklaşıma göre, bireylerdeki psikolojik rahatsızlığın asıl sebebi, yaşadıkları olay değil de, o olaylara ilişkin olumsuz düşünceleridir. Bilişsel etkinliklerin davranışları etkilediği, gözlenebilir ve değiştirilebilir olduğu, istenilen davranış değişikliklerinin bilişsel değişim yoluyla sağlanabildiği varsayımlarına dayanan Bilişsel Davranışçı yaklaşımlar (Dobson ve Dozois, 2010) psikoeğitimsel bir modele dayanmakta olup bu modelde, terapi oturumları esnasında ve oturumlar dışında danışan aktif bir rol alır ve bazı bilişsel davranışçı tekniklerden faydalanılarak değişim gerçekleştirilmeye çalışılır (Corey, 2005).

Bu araştırma sonucunda elde edilen bulguların, ilgili alan yazına, daha sonra konuyla ilgili yapılabilecek başka çalışmalara örnek olacağı ve okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ışık tutacağına inanılmaktadır.

## **2. Yöntem**

Araştırmada “ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen” modellenmiş gerçekte deneysel yöntem kullanılmıştır. Bu modelde seçkisiz atama ile gruplar oluşturulduktan sonra gruplara deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır. Modelde ön testlerin olması, grupların deney öncesi benzerliklerinin bilinmesine ve son-test sonuçlarının buna göre değerlendirilmesine olanak sağlar. Deney öncesi ölçmenin anlamlı ölçüde birbirinden farklı olması ise karşılaştırmaların yorumunu zorlaştırır (Karasar, 2011). Ön-test son-test kontrol gruplu desenin iki büyük avantajı vardır. Birinci avantajı, benzer denekler üzerinde ölçümler yapıldığı için farklı deneysel işlem koşulları altında edinilen ölçümler pek çok deneyde yüksek düzeyde ilişkili olacaktır. Bu ilişki ise hata payını düşürecek olup istatistiksel güç artacaktır. İkincisi ise, daha az denek gerektirdiğinden ve her bir işlemde aynı denekler test edildiğinden zaman ve gösterilen çabada ekonomiklik sağlar (Ferguson ve Takane, 1989; Kirk, 1968, Akt: Büyüköztürk, 2011).

**Tablo 1.** Araştırma Deseni

Gruplar	Ön-test	Uygulama	Son-test	1.izleme	2.izleme
Deney Grubu	OD	5 Oturumluk Grup Rehberliği Programı	SD	1.İD	2.İD
Kontrol Grubu	OK	-	SK	1.İK	2.İK

Bu çalışmanın evreni, Osmaniye il merkezinde öğrenim görmekte olan sekizinci sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini, seçkisiz örneklem modeli kullanılarak Osmaniye il merkezinde öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından, araştırmada veri toplamak amacıyla kullanılan sınav kaygısı ölçeğinin sonuçlarına göre sınav kaygısı yüksek olduğu belirlenen 24 öğrenciden oluşmaktadır.

Araştırmada öğrencilerin sınav kaygısı düzeyini belirlemek amacıyla sınavla ilgili olumsuz duygu ve düşünceleri; kuruntu ve duyusallık boyutlarıyla ölçen orijinali Spielberger (1980) tarafından geliştirilmiş (Akt: Akın, Demirci ve Arslan, 2012), Öner (1990) tarafından Türkçe'ye uyarlanmış; 20 maddeden oluşan, 4'lü likert tipi bir envanter olan Sınav Kaygısı Envanteri (SKE) (Test Anxiety Inventory) kullanılmıştır. İki alt boyuttan oluşan envanterde yer alan 20 maddenin 8'i (2, 3, 4, 5, 8, 12, 17, 20) kuruntuya ilişkin kaygıları, 12'si ise ( 1, 6, 7, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 18, 19 ) duyusallığa ait kaygıları ölçmektedir. Kuruntu boyutu, sınav kaygısının bilişsel yönü ile ilgili olup bireyin kendisine yönelik olumsuz iç konuşmalarını, görüşlerini, başarısızlıklarını, beceriksizliklerini oluşturur. Duyusallık boyutu ise, sınav kaygısının duyusal fizyolojik yönünü oluşturur. Hızlı kalp atışları, terleme, üşüme, kızarma, sararma, mide bulantısı, gerginlik gibi psikolojik temellere dayanan fizyolojik belirtileri ve uygulamaları kapsar (Öner, 1990). Envanterden kuruntu, duyusallık ve toplam sınav kaygısı olmak üzere üç puan türü elde edilmektedir. Envanterin ters olan ve düşük sınav kaygısını gösteren ilk maddesi dışındaki tüm maddelerin birinci şıkkı olan "hiçbir zaman" seçeneğinin yükü 1 olup düşük sınav kaygısını ifade etmektedir. En yüksek puan ise 4. seçenek olan "her zaman" olup yüksek sınav kaygısını göstermektedir. Kuruntu alt boyutu puanları 8-32, duyusallık alt boyutu ise 12-48, tüm testten elde edilebilecek puan ise 20 ile 80 arasında değişmektedir.

Veri toplama sürecinde 80 öğrenciye ulaşılmış, hatalı veya eksik doldurulan veri toplama araçları değerlendirmeye alınmayarak; Sınav Kaygısı Envanterinden 50 ve üzeri puan alan 24 öğrenciye ait envanter sonuçlarından elde edilen veriler, SPSS 16.00 programında analiz edilmiştir. Ön-test uygulamasında sınav kaygısı puanı 50 ve üzeri puan olan öğrenciler arasından, grup rehberliği oturumlarına katılabilecek 12 öğrenci deney grubuna, 12 öğrenci de kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Gruplar oluşturulduktan sonra deney grubu ve kontrol gruplarıyla görüşme yapılmış, araştırma süreci hakkında bilgi verilmiştir. Deney grubuna araştırmacı tarafından bilişsel davranışçı terapiye dayalı 5 oturumluk grup rehberliği uygulanmıştır. Aşağıda grup oturumlarına ilişkin bilgiler verilmiştir.

**Tablo 2.** Sınav Kaygısını Azaltmaya Yönelik Bilişsel-Davranışçı Yaklaşım Dayalı Grup Rehberliği Programı Oturumları:

<p><u>1.Oturum:</u> <i>Tanışma, amaçları ve beklentileri belirleme, kaygı ve başarı ilişkisi</i></p>
<p>-Grup süreci ve amaçları hakkında bilgi sahibi olma -Grup sürecine ilişkin kuralları ve bu kuralların önemini kavrayabilme -Tanışma etkinliği -Kaygı kavramına giriş yapma -Programa ilişkin beklentilerini değerlendirebilme -Kaygının başarı ile ilişkisini kavrayabilmek</p>
<p><u>2.Oturum:</u> <i>Kaygının fizyolojisi, bedenimin kontrolü bende</i></p>
<p>-Kaygının insan fizyolojisine etkisini açıklayabilme -Sınav kaygısının birlikte meydana getirdiği fizyolojik değişiklikleri fark edebilme -Kas Gevşetme egzersizini uygulayabilme</p>
<p><u>3. Oturum:</u> <i>Nesne ve ortamın onların denetiminde olduğunu, düşüncenin duygu ve davranışı etkilediğini görebilme, duygu-düşünce-davranışı ayırt edebilme</i></p>
<p>-“Güvenli Yer Egzersizi”yle düşüncelerimin kontrolü bende düşüncesi kazandırma -Duygu, düşünce ve davranışı ayırt edebilme -Olumsuz düşünceleri tanıma -ABC Modelini tanıma ve olumlu ve olumsuz düşüncenin duygu ve davranış üzerindeki etkisini görebilme</p>
<p><u>4. Oturum:</u> <i>Olumsuz düşüncelerin farkına varma, düşüncelerinin değişebileceğine ilişkin iç görü kazandırma, olumsuz düşüncenin yerine, gerçekçi olumlu düşünce koymayı öğrenme</i></p>
<p>-Olumsuz düşünceleri fark edebilme -Olumsuz düşüncelerin doğru olup olmadığını sınıama -Olumsuz düşüncelerin yerine gerçekçi olumlu düşünceler geliştirme</p>
<p><u>5. Oturum</u> <i>Fark edilen ve yerine gerçekçi olumlu düşünceler geliştirilen olumsuz düşüncelerden kurtulma, grup sürecinin etkisinin değerlendirilmesi</i></p>
<p>-Olumsuz düşüncelerden kurtulma -Grup sürecinin değerlendirilmesi -Son testin uygulanması</p>

Araştırma sürecinde ön-test, son-test ve izleme testlerinden elde edilen verilerin dağılımın normalliği konusunda yapılan analizler aşağıda verilmiştir.

Dağılımın normalliğinin test edilmesi amacıyla Kolmogorov-Smirnov, Shapiro-Wilk, Skewness ve Kurtosis değerleri hesaplanmış ve elde edilen bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

**Tablo 3.** Dağılımın Normalliğine ilişkin Bulgular:

Ölçekler	Kolmogorov-Smirnov		Shapiro-Wilk		Skewness	Kurtosis
	Statistic	Sig.	Statistic	Sig.	Statistic	Statistic
Duyuşsalık (Öntest)	,123	,200*	,947	,230	,259	-,818
Kuruntu (Öntest)	,147	,198	,961	,462	-,214	,148
Toplam P (Öntest)	,173	,060	,918	,054	,565	-,761
Duyuşsalık (Sontest)	,159	,117	,928	,088	-,237	-1,106
Kuruntu (Sontest)	,116	,200*	,964	,533	,464	-,116
Toplam P (Sontest)	,080	,200*	,973	,745	-,073	-,688
Duyuşsalık (İzleme T.)	,165	,089	,930	,100	-,204	-1,110
Kuruntu (İzleme T.)	,163	,096	,909	,033	,617	-,802
Toplam P (İzleme T.)	,098	,200*	,963	,497	-,092	-,680

Tablo 3.'de dağılımın normalliğine ilişkin bulgular incelendiğinde, Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk normallik ölçütü olan  $p > .05$  olması ve Skewness ile Kurtosis değerleri normallik ölçütleri olan -1 ile +1 değerleri arasında olması nedeniyle dağılımın normal olduğu görülmektedir.

Öntest sontest kontrol gruplu desenlerde deneysel işlemin etkisini test etmek amacıyla dört ayrı veri analizi yaklaşımı önerilmekte ve uygulanmaktadır. Bu analizler, grupların fark puanları arasındaki farkın anlamlılığı için ilişkisiz gruplar t testi ya da tek faktörlü varyans analizi (ANOVA); tek faktör üzerinde tekrarlanmış ölçümler için iki faktörlü ANOVA; öntest puanlarına göre düzeltilmiş son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı için tek faktörlü kovaryans analizi (ANCOVA); ön test puanlarını ve işlem gruplarını yordayıcı değişken, son test puanlarını ise yordanan değişken olarak alan çoklu doğrusal regresyon analizidir (Büyüköztürk, 2011).

Bu bilgiler doğrultusunda dağılımın normal dağılmış olması nedeniyle gruplar ve testler arasındaki farkın anlamlılığının test edilmesi amacıyla veriler, t testi ile analiz edilmiş ve farkın anlamlılığı  $p < .05$  düzeyinde değerlendirilmiştir.

### 3. Bulgular

1. 8.Sınıf öğrencilerinden oluşturulan deney ve kontrol gruplarının Sınav Kaygısı Envanteri'nin ön-test, son-test ve 1. İzleme ve 2. izleme uygulamalarından aldıkları puanlara ait aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları Tablo 4'de verilmiştir:

**Tablo 4.** Deney ve Kontrol Gruplarının Sınav Kaygısı Düzeyine ilişkin Puanlara ait Ön-Test, Son-Test ve 1. İzleme ve 2. İzleme Testine Ait Betimsel Sonuçlar (Aritmetik ortalama ve standart sapma)

Boyutlar	Ön-test		Son-test		1.izleme testi		2.izleme testi	
	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.
Duyuşsal (Deney G)	34,50	3,39	24,75	8,400	27,60	8,35	29,91	3,31
Kuruntu (Deney G)	27,65	3,23	17,80	3,579	16,27	2,91	20,33	4,53
Toplam (Deney G)	62,15	4,45	42,55	11,51	43,87	10,68	50,25	6,44
Duyuşsal (Kontrol G)	35,41	3,895	36,11	6,416	36,19	6,407	38,00	2,41
Kuruntu (Kontrol G)	28,33	1,969	27,16	4,706	25,00	5,222	21,25	4,80
Toplam (Kontrol G)	63,75	3,768	63,28	10,22	61,19	8,462	59,25	6,15

Tablo 4 incelendiğinde deney grubunda olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının işlem öncesinde 62,150 puan iken işlem sonrasında 42,550 puan, 1. izleme sonucunda 43,870, 2. İzleme sonucunda ise 50,250 puan olduğu; kontrol grubunda olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının da; işlem öncesi 63,750 puan, işlem sonrası 63,280 puan, 1. izleme sonucunda 61,193 ve 2. İzleme sonucunda ise 59,250 puan olduğu görülmektedir.

2.Sınav kaygısını azaltmaya yönelik grup rehberliği programını uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının deneysel değişken (sınav kaygısı düzeyi) açısından benzer düzeylerde olup olmadığı analiz edilmiş ve elde edilen puanlara ait ortalamalar, standart sapma değerleri ve ortalamalar arasındaki farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin t testi analizi sonuçları Tablo 5’de sunulmuştur:

**Tablo 5.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-Test Sonuçlarının Karşılaştırılması

		Deney grubu		Kontrol grubu		T	p
		$\bar{X}$	S.s.	$\bar{X}$	S.s.		
Ön-test	Duyuşsallık	34,500	3,397	35,416	3,895	.726	.897
	Kuruntu	27,650	3,233	28,333	1,969	.622	.718
	Toplam	62,150	4,451	63,750	3,768	.495	.533

\*p<.05



Tablo 5 incelendiğinde; deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri ve alt boyutlarının ön test uygulamasından aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

3. Deney grubu ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri'nden aldıkları ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur:

**Tablo 6.** Deney ve Kontrol Gruplarının Ön-test ve Son-test Sonuçlarının Karşılaştırılması

Grup		Ön-test		Son-test		T	p
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Deney grubu	Duyuşsalılık	34,500	3,397	24,750	8,400	2,535	,028*
	Kuruntu	27,650	3,233	17,800	3,579	3,287	,007*
	Toplam	62,150	4,451	42,550	11,515	2,921	,014*
Kontrol grubu	Duyuşsalılık	35,416	3,895	36,116	6,416	-2,434	,633
	Kuruntu	28,333	1,969	27,164	4,706	-1,608	,536
	Toplam	63,750	3,768	63,280	10,225	-2,356	,838

\*p<.05

Tablo 6 incelendiğinde deney grubuna ait ön-test ve son-test puan ortalamaları arasında ön-test sonuçları yönünde anlamlı derecede farklılaşma olduğu, ancak kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

4. Deney grubu ve kontrol grubunun son-test ve 1.izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur:

**Tablo 7.** Deney ve Kontrol Gruplarının Son-test ve 1.izleme testi Sonuçlarının Karşılaştırılması

Grup		Son-test		1.izleme testi		T	p
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Deney grubu	Duyuşsalılık	24,750	8,400	27,604	8,356	,046	,964
	Kuruntu	17,800	3,579	16,276	2,918	-,246	,810
	Toplam	42,550	11,515	43,870	10,681	-,025	,980
Kontrol grubu	Duyuşsalılık	36,116	6,416	36,193	6,407	,033	,974
	Kuruntu	27,164	4,706	25,000	5,222	-,978	,349
	Toplam	63,280	10,225	61,193	8,462	-,314	,760

Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda olan öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri ve alt boyutlarından aldıkları son-test ve 1.izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

5. Deney grubu ve kontrol grubunun son-test ve 2. izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını incelemek amacıyla t testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur:

**Tablo 8** Deney ve Kontrol Gruplarının Son-test ve 2. İzleme testi Sonuçlarının Karşılaştırılması

Grup		Son-test		2. izleme testi		T	p
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Deney grubu	Duyuşsalılık	24,750	8,400	29,916	3,315	-,253	,805
	Kuruntu	17,800	3,579	20,333	4,539	-1,118	,287
	Toplam	42,550	11,515	50,250	6,440	-2,153	,054
Kontrol grubu	Duyuşsalılık	36,116	6,416	38,000	2,412	-1,072	,307
	Kuruntu	27,164	4,706	21,250	4,807	-,121	,906
	Toplam	63,280	10,225	59,250	6,151	1,016	,331

Tablo 8 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda olan öğrencilerin Sınav Kaygısı Envanteri ve alt boyutlarından aldıkları son-test ve 2. izleme testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

6. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön-test, son-test ve izleme testi puanları arasında cinsiyete göre farklılaşma olup olmadığını belirlemek üzere t testi yapılmış ve elde edilen sonuçlar tablo 9'da verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğrencilerin cinsiyetlerine göre ön-test, son-test ve izleme testi sonuçları arasındaki farka ilişkin analiz sonuçları:

		Kız n=17		Erkek n=7		t	p
		$\bar{X}$	Ss	$\bar{X}$	Ss		
Ön-test	Duyuşsalılık	34,529	4,109	32,571	1,397	1,218	,236
	Kuruntu	21,529	2,786	21,142	2,340	,322	,750
	Toplam	56,058	4,308	53,714	3,147	1,297	,208
Son-test	Duyuşsalılık	32,705	9,764	31,428	5,769	,321	,751
	Kuruntu	19,764	6,514	20,142	3,670	-,143	,887
	Toplam	52,470	15,536	51,571	9,071	,142	,888
1. İzleme testi	Duyuşsalılık	32,779	9,279	30,857	7,470	,485	,632
	Kuruntu	21,058	6,758	19,428	4,429	,584	,565
	Toplam	53,838	13,995	50,285	11,571	,591	,560
2. İzleme testi	Duyuşsalılık	34,470	4,925	32,714	5,376	,774	,447
	Kuruntu	20,235	5,190	22,142	2,478	,921	,367
	Toplam	54,705	8,191	54,857	6,890	,043	,966

Tablo 9 incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınav kaygısı envanterinin alt boyutlarından ve ölçeğin toplamına ait ön-test, son-test, 1.izleme testi ve 2.izleme testi sonuçları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

#### 4. Tartışma ve Sonuç

Bu bölümde, “ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen” modeli gerçek deneysel yöntem kullanılmış olan bu çalışma sonucunda elde edilen bulgular tartışılmış ve sonuçlar özetlenmiştir.

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Sınav Kaygısı Envanteri’nden elde edilen bulgular incelendiğinde; deney grubunda olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamalarının işlem öncesinde ve işlem sonrasında anlamlı bir farklılaşma olduğu ve 2 izleme sonucunda da bu anlamlı farklılığın devam ettiği, görülmektedir. Bu sonuç, deneysel desen kapsamında uygulanan bilişsel davranışçı terapiye dayalı grup rehberliği programının uygulanmasıyla sınav kaygısı düzeyinin düştüğü ve bu etkinin devam ederek kalıcı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kontrol grubunda olan öğrencilerin ise sınav kaygısı düzeylerine ilişkin puan ortalamaları arasında; işlem öncesi ve işlem sonrasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı ve izlemeler sonucunda da kaygı düzeylerinin yine yüksek olduğu görülmektedir. Ön-test uygulamasında deney grubu ile kontrol grubu öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Sınav Kaygısı Envanteri’nden aldıkları puan ortalamalarının sunulduğu Tablo 5 incelendiğinde; gruplara ait puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir.

Beş oturumluk grup rehberliği uygulamasının sonunda, deney grubu ile kontrol grubunun sınav kaygısı düzeylerini belirlemek amacıyla kullanılan Sınav Kaygısı Envanteri’nden aldıkları puan ortalamalarının, kontrol grubundaki öğrencilerin lehine anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Deney öncesi kaygı düzeyleri puan ortalamaları arasında anlamlı farklılaşma olmamasına rağmen, araştırmanın son-test uygulamasından elde edilen sonuçlara göre deney grubunun puanlarının kontrol grubuna göre daha düşük çıkmış olması, bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının beklenen yönde olduğu şeklinde yorumlanabilir. Son-testten elde edilen sonuçlar arasındaki anlamlı farklılaşma, aynı yönde, 1. ve 2. izleme testinden elde edilen bulgularda da gözlenmektedir (Tablo 7 ve 8).

Grup rehberliği uygulamasının etkisinin incelendiği bu çalışmadan elde edilen bulgulardan biri de, deney grubunda olan öğrencilerin ön-test ve son-test uygulamaları arasında, ön-test sonuçları lehine anlamlı derecede farklılaşma olduğu, ancak kontrol grubunun ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir (Tablo 6). Tablo 7 incelendiğinde deney ve kontrol grubunda olan öğrencilerin son-test ve 1. izleme testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Tablo 8 incelendiğinde de deney ve kontrol grubunda olan öğrencilerin son-test ve 2. izleme testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar da grup rehberliği programının etkisinin kalıcılığı olarak açıklanabilir.

Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre, bilişsel davranışçı terapiye dayalı grup rehberliği programının sekizinci sınıf öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerini azaltmada etkili olduğu ve bu etkinin 4 haftalık izleme dönemi sonunda da, 3 aylık izleme dönemi sonunda da sınava az bir süre kalmasına rağmen devam ettiği görülmüştür. Bu sonuçlar Bilişsel Davranışçı Yaklaşımın etkisinin incelendiği bazı araştırma sonuçları ile de tutarlıdır. Alanyazın incelendiğinde bazı araştırmalarda (Wine, 1980; Wolf ve Smith, 1995; Özer, 2002;) sınav kaygısının kişinin bilişlerinden etkilendiği görülmüştür (Akt: Bozanoğlu, 2005). Hains (1992) sınav kaygısına yönelik olarak iki farklı bilişsel-davranışçı modelin kontrol grubuyla karşılaştırdığı araştırmasında, bilişsel-davranışçı modellerin anlamlı düzeyde gelişme sağladığını, kontrol grubundan farklılaştığını ifade etmiştir. Dykeman (1993) ise benzer etkinlikler kullanarak yaptığı deneysel çalışma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin sınav kaygılarının azaldığını belirtmiştir. Fen Lisesi 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarını düşürmek için bilgi verme,

kas gevşetme egzersizi, mantıkdışı düşüncelerin yerine mantıklı düşüncelerin ifade edilmesi, verimli ders çalışma becerisi eğitimi, kendini anlatma, sınav becerisi eğitimi gibi teknikleri içeren grup rehberliği programının uygulandığı bir araştırmada da, deney ve kontrol grubundaki katılımcıların Sınav Kaygısı Envanteri son testinden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür (Erkan, 1996). Buna ek olarak Bilişsel Davranışçı Yaklaşımın sınav kaygısını azaltmaya yönelik farklı müdahaleler arasında diğerlerine göre daha etkili olduğu ifade edilmiş (Neuderth, Jabs ve Schmidtke; 2009); Bozanoğlu (2005), sınıf tekrarı yapan dokuzuncu sınıf öğrencilerinde Bilişsel Davranışçı Yaklaşımın esas alınarak yürütüldüğü grup rehberliği uygulamalarının onların sınav kaygısını azaltmada etkili olduğunu ifade etmiştir. Demirci ve Erden (2016) BDT'ye dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. Sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarını azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşmış; Koruklu, Altıok ve Oktaylar (2006) üniversite sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerine bilişsel-davranışçı terapiye dayalı sekiz haftalık sınav kaygısı ile başa çıkma programının uygulandığı araştırmada ise programın sınav kaygısını azaltmada etkili olduğu görülmüştür.

Bu sonuçlar ışığında;

Ev ödevinin az olduğu, daha çok öğretici ve grup içi etkinliklerle sınırlı olan bu programa grup dışındaki yaşantıları da ele alması ve daha öğretici olması açısından ev ödevi gibi tekniklerin de eklenmesi, öğrencilerin bu programda öğrendiği beceriler üzerindeki etkisini daha da artırabilir. Bu çalışmada uygulanan ve 8. Sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerini azaltmada etkili olan BDT'ye dayalı grup rehberliği programı, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri kapsamında okullarda uygulanabilir.

BDT'ye dayalı grup rehberliği programının etkililiği, bu araştırmada deney ve kontrol gruplarının karşılaştırılması yoluyla test edilmiştir. BDT'ye dayalı programın psikolojik değişkenler üzerindeki etkileri, diğer psikolojik danışma yaklaşımlarına dayalı yürütülecek grup uygulamaları ile karşılaştırmalı olarak incelenebilir.

## **Kaynaklar**

Akın, A., Demirci, İ. ve Arslan, S. (2012). Revize edilmiş Sınav Kaygısı Ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Educational Sciences and Practice*, 11 (21), 103-118.

Baltaş, A. ve Baltas, Z. (1998). *Başarılı ve sağlıklı olmak için stresle başa çıkmanın yolları*, Remzi Kitabevi Yayınları: İstanbul.

Bozanoğlu, İ. (2005). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliğinin güdülenme, benlik saygısı, başarı ve sınav kaygısı düzeylerine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 38(1) 17-42.

Büyüköztürk, Ş. (2011). *DeneySEL desenler. öntest- sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem Akademi Yayınları: Ankara.

Corey, G. (2005). *Psikolojik danışma ve psikoterapi kuram ve uygulamaları*. Mentis Yayıncılık: Ankara, ss.297-316.

Çakıcı, D. (2015). Yabancı dil öğrenenlerin sınav kaygı düzeyleri. *International Periodical for the languages, literature and history of Turkish or Turkic*, 10 (7), 243-258

Dattilio, F. M. (2012). *Bilişsel davranışçı çift ve aile terapisi*. Benveniste, M., Kızıltaş, S. ve Turanlı, P. (Çev.), (2. Baskı), Psikoterapi Enstitüsü Eğitim Yayınları 77: İstanbul.

Demirci, İ. ve Erden, S. (2016). Bilişsel davranışçı yaklaşıma dayalı grupla psikolojik danışma uygulamasının 8. sınıf öğrencilerinin sınav kaygısına etkisi. *Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 43, 67-83.

Dobson, K.S. ve Dozois, D.J.A. (2010). *Historical and philosophical bases of the cognitive - behavioral therapies. handbook of cognitive-behavioral therapies*, dobson, K.S. (Ed.). Guilford Publications: New York, pp.4.

Dykeman. (1993). A multivariate analysis of study skills, test anxiety and locus of control in first-time university students. *Education*, 113(3), 407-411.

Ekenel, E. (2005). *Matematik dersi başarısı ile biliş ötesi öğrenme stratejileri ve sınav kaygısının ilişkisi*. Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Erkan, Z. (1996). Grup rehberliğinin yüksek sınav kaygısı üzerindeki etkisi. III. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi (15-16.04.1996). *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi-Psikolojik Danışma ve Rehberlik Derneği*, 89-96.

Hains, A. A. (1992). Comparison of cognitive-behavioral stress management techniques with adolescent boys. *Journal of Counseling & Development*, 70(5), 600-606.

Kabalıcı, T. (2008). *Akademik başarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, benlik saygısı ve sosyo-demografik değişkenler*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım: Ankara.

Koruklu, N., Altıok, H. Ö. ve Oktaylar H. C. (2006). Sınav kaygısı ile baş çıkma programının sınav kaygısına yönelik deneysel bir çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 5-11.

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). Erişim tarihi: 08.04.2011, <http://www.meb.gov.tr>.

Neuderth, S., Jabs, B. ve Schmidtke, A. (2009). *Strategies for reducing test anxiety and optimizing exam preparation in german university students: a prevention-oriented pilot project of the university of würzburg*. *Journal of Neural Transmission*, 116(6), 785-790.

Öner, N. (1990). *Sınav kaygısı envanteri el kitabı*. Yüksek Öğrenimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı Yayını: İstanbul.

Özer, A.K. (1990), *Sınav ve sınav kaygısı*. Varlık Yayınları: İstanbul.

Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme*, (7.Baskı), Nobel Yayıncılık: Ankara.

Totan, T. ve Yavuz, Y. (2009). Westside Sınav Kaygısı Ölçeği'nin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (17), 95-109.

Uşaklı, H. ve Yapıcı, Ş. (2001). Grup rehberliğinin sınav kaygısına etkisi üzerine öğrenci görüşleri. *Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 101-114.

## **Extended Summary**

### **1. Introduction**

Anxiety is a notable aspect of human life. Test anxiety is an important problem in our society nowadays because of Turkish education system which is competitive. Test scores are so vital in educational and occupational opportunities to attend good high schools, good universities and to have good jobs. The aim of this study is to investigate the effectiveness of a group guidance program based on Cognitive-Behavioral Therapy (CBT) on test anxiety of the 8th grade students.

### **2. Method**

In this study, it was searched whether there is a significant difference between control and experimental groups, in which group guidance program based on CBT is used in terms of the level of test anxiety.

The randomized pre-test and post-test control group design of real experimental design was used in the research. Test Anxiety Inventory (TAI) developed by Spielberger (1980) and adapted into Turkish by Öner (1990) was used as data collection tool to measure anxiety level of the students. The scale is four point likert type and consists of 20 items.

The study group of the research consisted of a total of 24 8<sup>th</sup> grade secondary school students in Osmaniye. 12 of them were randomly assigned as experimental group; the other 12 were assigned as control group. The students were equalized by the pre-tests and the groups were formed by an impartial assignment. The experimental group received a guidance program basing on CBT. Effectiveness of the program was tested with pre-test/post-test, post-test and follow up measures with 5 session group work. The control group did not participate in any program. At the end of the CBT group guidance program, TAI was applied again to both groups and four weeks later, follow-up measurements were done both four weeks and three months later.

The Statistical Package for Social Sciences Version 21.0 was used to analyze the data collected in this research, significance minimum  $p < .05$  level tested, and findings of the research for their intended purpose in the tables are presented. To examine the significance of the differences between experimental and control groups t-test was used. Moreover, t-test was used to investigate significant differences between measurements within groups.

### **3. Findings, Discussion and Results**

According to the data obtained in the research, it was found that there was no significant difference between pre-test results of experimental ( $\bar{X}X=62,150$ ) and control groups ( $\bar{X}X=63,750$ ), namely the groups were similar; there was significant difference between the pre-test and post-test results of the experimental group ( $p=.014$ ) but there was no significant difference between the pre-test and post-test, post-test and follow up measures of the control group and between the post-tests and follow up measures of experimental and control groups. In addition, there were significant differences between post-test results of the experimental and control groups. Post-test and follow up results showed that students in experimental group ( $\bar{X}X=42,550$ ; 43,770; 50,250) had lower level of test anxiety than students in control group ( $\bar{X}X=63,280$ ; 61,193; 59,250).

The results of the study showed that at the end of CBT group guidance program, as expected; the anxiety levels of the students in the experimental group declined more compared to that of students in the control group. The results showed that the decline was statistically significant. Besides, CBT group guidance program was effective on decreasing the levels of students' test anxiety and in addition to this, the effect had remained the same after a four-week and three-month follow-up period. That is, CBT group guidance program's effectiveness permanent at the

same time. Based on the findings of the study, some suggestions about decreasing students' test anxiety were provided.

Post-test and follow up results showed that students in experimental group had lower level of test anxiety than students in control group. The results revealed that group guidance program basing on CBT is effective on 8th grade middle school students' test anxiety. In other words, test anxiety decreased in the students who participated in the CBT group guidance program, and this decrease lasted in follow-up periods. Besides, the discussion highlights are possible contributions of these results for the future studies.

\* \* \* \*