

**Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) Hazırlanan
Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ile Okul
Tükenmişliklerinin ve Psikolojik Sağlamlıklarının
İncelenmesi**

Meryem Barlık

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsüne Psikolojik
Danışmanlık ve Rehberlik Yüksek Lisans Tezi olarak sunulmuştur.

Doğu Akdeniz Üniversitesi
Şubat 2021
Gazimağusa, Kuzey Kıbrıs

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü onayı

Prof. Dr. Ali Hakan Ulusoy
L.E.Ö.A. Enstitüsü Müdürü

Bu tezin Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarım.

Doç. Dr. Canan Zeki
Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı

Bu tezi okuyup değerlendirdiğimizi, tezin nitelik bakımından Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Yüksek Lisans derecesinin gerekleri doğrultusunda hazırlandığını onaylarız.

Prof. Dr. Alim Kaya
Tez Danışmanı

Değerlendirme Komitesi

1. Prof. Dr. Alim Kaya

2. Doç. Dr. Yeliz Akıntuğ

3. Yrd. Doç. Dr. Şerife Özbiler

ÖZ

Bu çalışmanın temel amacı Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ile okul tükenmişliği ve psikolojik sağlamlıklarının incelenmesidir.

İlişkisel tarama modeli olarak tasarlanan bu araştırma mevcut durumu saptamaya yönelik betimsel bir çalışma olup araştırmada anket-survey yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma grubu Doğu Akdeniz Üniversitesi'ne bağlı 4 fakülte (Eğitim, Fen ve Edebiyat, İşletme ve Ekonomi ve Sağlık Bilimleri) ve 1 yüksekokulda (Sağlık Hizmetleri) 2019-2020 Akademik Yılı Bahar Dönemi'nde ve 2020-2021 Akademik Yılı Güz Dönemi'nde eğitim gören ve KPSS'ye hazırlanan öğrencilerdir. Araştırmanın örneklemini Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde eğitim gören 319 (169'u kadın, 150'si erkek) üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Bu kişilere Sınav Kaygısı Envanteri, Maslach Tükenmişlik Envanteri—Öğrenci Formu, Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanmıştır. Analizlerde SPSS (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı) 25.0 kullanılmıştır. Betimsel istatistik, korelasyon, çoklu regresyon analizi, iki grup karşılaştırmasında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. İlişkisiz ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında varyansların homojenlik durumu Levene testi ile kontrol edilmiş, Levene testi sonucu varyansların homojen olmasında ANOVA (tek yönlü varyans analizi) testi ve çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi kullanılmıştır. Varyansların homojenliği sağlanmadığı durumlarda Welch testi ve gruplar arası farkın kaynağının belirlenmesi için Tamhane's T2 testi kullanılmıştır.

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin, okul tükenmişliği düzeylerinin ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin orta

düzeyde olduğu saptanmıştır. Üniversite öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arttıkça; sınav kaygısı düzeyleri de artmaktadır. Üniversite öğrencilerinin yetkinlik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arttıkça; sınav kaygısı düzeyleri düşmekte olduğu saptanmıştır.

Üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre gruplar arasında sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunduğu ve kadın öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Üniversite öğrencilerinin kendilerini sınava hazır hissetme düzeylerine göre sınav kaygısı puanlarının farklılaştığı bulunmuştur. Sınava hiç hazır değilim diyen üniversite öğrencilerinin, hazırım diyen üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Son olarak elde edilen bulgular alanyazın ışığında detaylı bir şekilde tartışılıp yorumlanmıştır. Sonuçlar esas alınarak bazı önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: KPSS, Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği, Psikolojik Sağlamlık.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to examine the exam anxiety, school burnout and resilience of university students preparing for the Public Personnel Selection Examination (PPSE).

This research, designed as a relational survey model, is a descriptive study aimed at determining the current situation and the survey method was used in the research.

The study group is in 4 faculties (Education, Science and Literature, Business and Economics and Health Sciences) and 1 college (Health Services) affiliated to Eastern Mediterranean University in the Spring Semester of the 2019-2020 Academic Year and in the Fall Semester of the 2020-2021 Academic Year. are students of the education and PPSE. The sample of the study consists of 319 (169 women, 150 men) university students studying at Eastern Mediterranean University. Exam Anxiety Inventory, Maslach Burnout Inventory — Student Form, Brief Resilience Scale and personal information form were applied to these individuals. Statistical Package for the Social Sciences 25.0 was used in the analyses. Descriptive statistics, correlation, multiple regression analysis, independent samples t-test was used in the comparison of two groups. In comparing more than two unrelated groups, the homogeneity of variances was checked with Levene test, ANOVA test and Bonferroni test, one of the multiple comparison tests, were used for homogeneity of the variances as a result of Levene test. The Welch test, in which the variances were not homogeneous and Tamhane's T2 test were used for the cause of the difference between groups.

According to the findings obtained from the study, it was determined that university students' exam anxiety levels, school burnout levels and resilience levels and resilience levels were achieved. As the burnout and hearing levels of university

students increase; test anxiety levels are also increasing. As the competence and resilience levels of university students increase; exam anxiety was found to be decreasing.

It was found that there was a significant difference between the groups according to the gender of university students in terms of exam anxiety scores and that the exam anxiety levels of female students were higher than male students. It was found that the exam anxiety scores of university students differed according to their level of feeling ready for the exam. It was found that university students who said they were not ready for the exam at all had higher levels of exam anxiety than university students who said they were ready for the exam.

Finally, the findings were discussed and interpreted in detail in the light of the literature. Some suggestions were made based on the results.

Keywords: PPSE, Exam Anxiety, School Burnout, Resilience.

TEŞEKKÜR

Sınav kaygısı, sınava hazırlanan her bireyde minimum veya maksimum düzeyde olduğu söylenebilir. Tükenmişlik, daha çok insanlar ile yüz yüze iletişim gerektiren meslek dallarında görülmesine karşın, son zamanlarda psikolojik yönden bir meslek olarak düşünülmesi nedeniyle öğrenciliğin de tükenmişlik açısından risk oluşturan bir grup olduğu değerlendirilebilir. Sınav odaklı yaşayan üniversite öğrencilerinin, hem akademik hem de gelişimsel ödevleri bir arada değerlendirildiğinde sınav kaygısı ve okul tükenmişliğinden etkilenen grup olabileceği söylenebilir. Ayrıca psikolojik sağlamlıkları yüksek olan öğrencilerin daha az sınav kaygısı ve okul tükenmişliği yaşayacağı şeklinde bir değerlendirme yapılabilir.

Bu çalışmada, Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ile okul tükenmişliği ve psikolojik sağlamlık düzeyleri incelenmiştir. Bu araştırmada elde edilen sonuçların tüm araştırmacılara ve alan yazına katkı sağlamasını dilerim.

Araştırmamın planlanmasından, son sayfanın yazılmasına kadar geçen tüm süreçlerde emeğini, ilgisini ve değerli bilgisini esirgemeyen danışman hocam Prof. Dr. Alim KAYA'ya; tez savunmamda, görüş ve önerileri ile değerli katkılarını sunan hocalarım Doç. Dr. Yeliz AKINTUĞ ve Yrd. Doç. Dr. Şerife ÖZBİLER'e gösterdikleri sabır, anlayış ve incelikten dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca bu süreçte sağlıklı bir biçimde ilerlememde göstermiş oldukları kolaylaştırıcı katkılarından dolayı; Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Bölüm Başkanı Doç. Dr. Canan ZEKİ hocama, ölçme araçlarının SPSS analizinde katkı koyan Mersin Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik programında

Arş. Gör. Ali Ammar KURT ve Maltepe Üniversitesi'nde İstatistik Uzmanı Gökhan DAĞLI'ya;

Son olarak, veri toplama araçlarına içtenlikle cevap vererek bu çalışmaya destek olan üniversite öğrencilerine ve tüm akademik çalışmalarım sırasında bana anlayış gösteren, yardımını ve sevgisini her zaman hissettiren kıymetli aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



İÇİNDEKİLER

ÖZ	iii
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR.....	vii
KISALTMALAR	xiii
TABLO LİSTESİ	xiv
1 GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Önemi	7
1.3 Araştırmanın Amacı	8
1.4 Problem Cümlesi	8
1.4.1 Alt Problemler	8
1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.6 Araştırmanın Sayıltıları	9
1.7 Araştırmanın Tanımları	10
2 KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	11
2.1 Kaygı	11
2.1.1 Kaygının Belirtileri ve Etkileri	12
2.1.2 Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar	13
2.2 Sınav Kaygısı	16
2.2.1 Sınav Kaygısının Nedenleri	17
2.2.2 Sınav Kaygısının Belirtileri ve Etkileri	20
2.2.3 Sınav Kaygısının Üniversite Öğrencilerinin Üstünde Oluşturduğu Duygular ve Fikirler	21

2.2.4 Sınav Kaygısını Azaltan Etkenler.....	22
2.2.5 Sınav Kaygısının Boyutları	22
2.2.6 Sınav Kaygısı ile İlgili Yaklaşımlar	23
2.2.6.1 Bilişsel Yaklaşım	23
2.2.6.2 Davranışsal Yaklaşım	24
2.2.6.3 Kültürlerarası Yaklaşım	24
2.3 Okul Tükenmişliği.....	25
2.3.1 Okul Tükenmişliğinin Nedenleri	26
2.3.2 Okul Tükenmişliğinin Belirtileri	27
2.3.3 Okul Tükenmişliğini Etkileyen Etkenler.....	28
2.3.4 Okul Tükenmişliğinin Boyutları.....	29
2.3.5 Okul Tükenmişliği ile Başa Çıkma	29
2.4 Psikolojik Sağlamlık	30
2.4.1 Risk ve Koruyucu Etmenler	31
2.4.2 Psikolojik Sağlamlığı Yüksek Bireylerin Özellikleri	34
2.4.3 Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlık	35
2.5 Sınav Kaygısı ile Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık.....	36
2.6 İlgili Araştırmalar	37
2.6.1 Sınav Kaygısı ile İlgili Araştırmalar.....	37
2.6.2 Okul Tükenmişliği ile İlgili Araştırmalar	39
2.6.3 Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Araştırmalar.....	40
3 YÖNTEM.....	43
3.1 Araştırmanın Modeli	43
3.2 Çalışma Grubu.....	43
3.2.1 Çalışma Grubunu Betimleyici Bilgiler	44

3.3 Veri Toplama Araçları	45
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu (KBF).....	45
3.3.2 Sınav Kaygısı Envanteri (SKE).....	45
3.3.3 Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ).....	46
3.3.4 Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)	47
3.4 Verilerin Toplanması.....	48
3.5 Verilerin Analizi.....	48
4 BULGULAR.....	52
4.1 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki Betimsel İstatistiğe İlişkin Bulgular	52
4.2 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular.....	53
4.3 Sınav Kaygısının Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular	54
4.4 Cinsiyete Göre Sınav Kaygısı Puanlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	55
4.5 Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	55
4.6 Akademik Başarıya Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	56
4.7 Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	57
4.8 Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular.....	58
5 TARTIŞMA VE YORUM.....	60

5.1 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkilere Dair Bulguların Tartışma ve Yorumu	60
5.2 Sınav Kaygısının Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	61
5.3 Cinsiyete Göre Sınav Kaygısı Puanlarının İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu.....	62
5.4 Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	63
5.5 Akademik Başarıya Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	64
5.6 Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	66
5.7 Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu	66
6 SONUÇ VE ÖNERİLER	68
6.1 Sonuçlar.....	68
6.2 Öneriler.....	69
KAYNAKLAR	72
EKLER.....	94
Ek A: Bilgilendirilmiş Onam Formu.....	95
Ek B: Sınav Kaygısı Envanteri.....	96
Ek C: Maslach Tükenmişlik Envanteri — Öğrenci Formu.....	97
Ek D: Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği	98
Ek E: Kişisel Bilgi Formu	99
Ek F: Etik Kurul Zini	100

KISALTMALAR

ANOVA	Tek Yönlü Varyans Analizi
AYT	Alan Yeterlilik Testleri
KBF	Kişisel Bilgi Formu
KPSÖ	Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği
KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
LGS	Liseye Geçiş Sınavı
MTE-ÖF	Maslach Tükenmişlik Envanteri — Öğrenci Formu
SKE	Sınav Kaygısı Envanteri
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı
TYT	Temel Yeterlilik Testi
YDT	Yabancı Dil Testi
YKS	Yükseköğretim Kurumları Sınavı

TABLO LİSTESİ

Tablo 2.1: Risk Etmenleri ve Koruyucu Etmenler	33
Tablo 3.1: Çalışma Grubunu Betimleyici Bilgiler	44
Tablo 3.2: Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlığa Göre Normal Dağılım Testi	49
Tablo 3.3: Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi	49
Tablo 3.4: Ailenin Toplam Aylık Gelirine Göre Normal Dağılım Testi	50
Tablo 3.5: Akademik Başarıya Göre Normal Dağılım Testi	50
Tablo 3.6: Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi	50
Tablo 3.7: Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Normal Dağılım Testi	51
Tablo 4.1 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki Betimsel İstatistiğe İlişkin Bulgular	52
Tablo 4.2: Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular	53
Tablo 4.3: Sınav Kaygısının Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Tarafından Yordanmasına İlişkin Çoklu Regresyon Analizine İlişkin Bulgular	54
Tablo 4.4: Cinsiyete Göre Sınav Kaygısı Puanlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular	55
Tablo 4.5: Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	56
Tablo 4.6: Akademik Başarıya Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	57
Tablo 4.7: Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	58

Tablo 4.8: Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp	
Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular	59



Bölüm 1

GİRİŞ

Bu kısımda çalışmanın problem durumu, önemi, amacı, problem cümlesi, varsayımları ve sınırlılıkları açıklanmış, çalışmada geçen bazı kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Günümüzde bireylerin hayatlarında yaşanan ülke ve eğitim sistemine göre sınavların yeri ve önemi değişmektedir. Örneğin, bazı ülkelerde ve eğitim sistemlerinde bireyler için sınavların yeri büyüktür. Dünyada neredeyse her yerde insanların yaşamları sınavlardan etkilenmekte ve insanlar sınavlarla elde ettikleri başarıya bağlı olarak gelecekteki yaşamlarına ilişkin karar alabilmektedirler. Başka bir deyişle eğitim aşamalarının hemen hepsinde öğrenciler birçok sınav ile karşılaşmaktadırlar (Seçer ve Gençdoğan, 2012). Örneğin, Türkiye’de hemen hemen eğitimin tüm kademesinde seçme ve yerleştirme sınavlarına başvurulmaktadır.

Türkiye’nin ilköğretim (LGS), ortaöğretim [YKS (TYT-AYT-YDT)], yükseköğretim (ara ve final sınavları) ve hatta meslek öncesi (Kamu Personeli Seçme Sınavı, KPSS) dönemlerde yarışmaya dayalı sınavlar vardır. Ülkemizde gerçekleştirilmekte olan bu sınavlar eğitim başarısının önündeki en büyük engel teşkil etmektedir ve bu durum öğrencilerin sınav anlarında yoğun gerilim ve kaygı duymalarına sebep olabilmektedir (Çakmak, 2007). Sınavlardan beklenen akademik başarının aileler ve öğretmenler açısından öneminin artmış olmasından dolayı

öğrencilerde meydana gelen ruhsal problemlerden bir tanesi sınav kaygısıdır (Kurt, 2006; Kabalcı, 2008).

Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) hazırlanan üniversite öğrencileri bu süreçte, kendileri (kamuda arzu edilen memur hayatına, çalışma hakkına ve yarını olan bir işe erişmek) ve aileleri için oldukça kaygılanmaktadırlar (Yılmaz, 2017). Eğitim ve İşletme ve Ekonomi fakültelerindeki öğrenciler bu aşamada, bir taraftan genel yetenekteki ve genel kültürdeki derslerini halletmeye çalışırken diğer taraftan kaygılı, karamsar ve yoğun bir biçimde KPSS eğitim (Eğitim Fakültesi için) ve alan (Eğitim, Hukuk ve İşletme ve Ekonomi fakülteleri içinde geçerli) sınavları hazırlıklarını sürdürmektedirler. Eğitim, Hukuk ve İşletme ve Ekonomi fakülteleri öğrencileri açısından KPSS, eğitimini gördükleri alana ilişkin çalışmanın en son basamağını oluşturmaktadır. Bunun neticesinde de öğrenciler üzerinde bir baskı ve yüksek bir kaygı ortaya çıkmakta ve bu da öğrencilerde istenmeyen davranışlara neden olabilmektedir. Eğitim fakültesi öğrencilerinin, dershanelerde gördükleri ders ile lisansta gördükleri eğitim içeriği ve şekli arasında değişimler ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple de eğitim fakültesi öğrencilerinde zihin karışıklığı meydana gelmektedir (Karaca, 2011). Kısaca Eğitim Fakültesi'ndeki öğrenciler gibi İşletme ve Ekonomi Fakültesi'ndeki İşletme, Kamu Yönetimi ve Uluslararası İlişkiler bölümlerindeki ve Hukuk Fakültesi'ndeki öğrenciler de alan sınavlarına girmektedirler (KPSS Kılavuzu, Genel Bilgiler Temel İlke ve Kurallar, Başvurma, Sınav, 2002). Diğer fakültelerdeki öğrenciler ise (Sağlık Fakültesi'ndeki Hemşirelik, Fen-Edebiyat Fakültesi'ndeki Psikoloji bölümü öğrencileri, vb.) sadece genel yetenek ve genel kültür derslerinden sınava girmektedirler. Özetle, KPSS üniversite öğrencilerinin ve mezunlarının akademik ve sosyal yaşamlarında önemli bir sınav uygulamasıdır.

Alan yazında sınav kaygısının farklı değişkenlerle ele alınıp incelendiği görülmektedir. Örneğin, yapılan bir araştırmada sınav kaygısı cinsiyet açısından değerlendirildiğinde erkek öğrencilerin kız öğrencilere oranla daha fazla kuruntulu tutumlar sergiledikleri ortaya konmuştur (Erözkan, 2004). Kapıkıran (2002); Chapell vd., (2005) ve Dünder, Yapıcı ve Topçu (2008) tarafından yapılan araştırmalarda ise kız öğrencilerin sınav kaygı düzeylerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Erözkan (2004) tarafından yapılan araştırma sonucuna göre üniversite son sınıf öğrencileri alt sınıftakilere oranla daha fazla kuruntulu tutum sergilemektedirler. Diğer yapılan araştırmalarda sınav kaygısının öğrencilerin başarısını negatif yönde etkilediği bulunmuştur (Carrier vd., 1984; Hunsley, 1985; Mwamwenda, 1994).

Yüksek sınav kaygısının üniversite öğrencileri üzerinde birçok olumsuz etkisi olabilmektedir. Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarının düşmesi sınav kaygısının en belirgin olumsuz etkilerinin başında gelmektedir. Yüksek sınav kaygısının öğrenciler üzerinde diğer etkileri ise mezun olunca iş bulamama korkusu, ekonomik sıkıntılar, kaybetmeyeceği işinin olmasını istemesi, vb.'dir. Yüksek kaygı seviyesine sahip olan öğrenciler sınavlarda sınav öncesi öğrenmiş oldukları konularda dahi istenilen performansı göstermede zorlanmaktadırlar (Sakızlıoğlu, 2003). Yaşanılan bu güçlükler öğrencilerin okula, derslere ve sınavlara olan bakış açılarını etkileyebilmektedir. Okulun öğrencilerin kapasitelerini aşan istekleri, yüksek kaygı yaşanan sınavlar ve azalan akademik başarı öğrencilerin ruh sağlığını olumsuz şekilde etkileyerek bir müddet sonra enerjilerinin düşmesine ve arkasından okul tükenmişliği yaşamalarına sebep olabilmektedir (Demir, 2015).

Hayatın her alanında çoğalan sorumluluklar ve çalışma yükü, gerilim ve baskıyı da yanında getirmektedir. Yetişkin bireyler hayat sorumlulukları ve kariyerlerinin

gerekli kıldığı çalışma yükü ile uğraşırken; öğrenciler de akademik çalışmalarda ve merkezi sınavlarda başarılı olmaya gayret etmektedir (Koçak ve Seçer, 2018). Öğrencilerin yaşamına psikolojik açıdan bakıldığı zaman çalışan ve iş sahibi olmamalarına karşın, okulda akademik ve derslerle ilgili çalışmalar yapmaları iş olarak kabul edilmektedir. Salmelo-Aro, Savolainen ve Holopainen (2008)'e göre öğrenciler sınıflarını ve sınavlarını geçebilmeleri için okula düzenli olarak gelip derslerine girmeleri ve ödevlerini yapmaları gerekmektedir.

Üniversite öğrencilerinin yapması gereken görev ve sorumlulukları, ailenin ve okulun öğrencilerden talepleri, öğrencilerin Kamu Personeli Seçme Sınavı kaygısı gibi sebepler onları yormaktadır (Koçak ve Seçer, 2018). Örneğin, üniversite öğrencilerinin de diğer eğitim kademelerindeki öğrenciler gibi sınavlarını geçme, beklenen akademik başarıyı gösterme vb. birçok görev ve sorumluluğu vardır. Bu tür görev ve sorumluluklar öğrencilerin kapasitelerinin üzerinde olduğu zaman akademik olarak bir gerilim yaratmaktadır. Bu durumun öğrencileri bir müddet sonra duygusal manada tükettiği, duyarsızlaştırdığı ve yetkinliklerini (kişisel başarı algıları) negatif olarak tesir ettiği görülmektedir (Lemay, 1993; Yang ve Farn, 2005; Akt: Demir, 2015). Diğer bir deyişle eğitim sürecinde, aşırı istekleri karşılayamayacağını ve başarısız olacağını düşünen öğrenciler okul tükenmişliğinin üç alt boyutuyla karşılaşmaktadırlar bunlar; Kutsal (2009)'a göre duygusal olarak tükenmek, okuldaki vazife ve sorumluluklara karşı küçümseyici ve aldırış etmeyen bir tutum göstererek duyarsızlaşmak ve düşük başarı duygusudur. Bu okul tükenmişliğinin üç alt boyutlarının sonucunda öğrencilerde okula yönelik ilginin azalması, başarıda ve güdülenmede düşüş, sosyal becerilerde ve kişilerarası ilişkilerde bozulma ve okulu bırakma görülmektedir (Aypay, 2011).

Literatürde okul tükenmişliği ve alt boyutlarının farklı değişkenlerle ele alınarak incelendiği görülmektedir. Schorn ve Buchwald (2007) tarafından yapılan bir araştırmada aday öğretmenlerde %8'inin yüksek seviyede duygusal açıdan tükenmişlik, %13'ünün duyarsızlık ve %10'unun bireysel başarı algılarını düşük seviyede algıladığını saptamışlardır. Yapılan bazı araştırmalarda ise tükenmişlik seviyesinin yaş, cinsiyet gibi değişkenlere göre farklılaşma göstermediği bulunmuştur (Ifeagwazi, 2006; Tümkiye ve Çavuşoğlu, 2010). Salmela-Aro, Tolvanen ve Nurmi (2009) tarafından yapılan çalışmada tükenmişlik seviyesinin üniversite öğrencilerinin cinsiyetlerine göre farklılaştığı, kızların tükenmişliğin alt ölçeklerinden olan duygusal tükenmişlik seviyesinin erkeklerden daha yüksek olduğu bulunmuştur. Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2011) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının tükenmişlik seviyelerinin öğrenim gördükleri sınıf seviyesine göre farklılaştığı bulunmuştur. Üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerinin tükenmişlik seviyelerinin 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin tükenmişlik seviyelerine göre daha yüksektir.

Yukarıda bahsedilen sınav kaygısı ve okul tükenmişliği (Seçer, 2015b) öğrencilerin entegre olmalarını güçleştiren ve kendilerinden istenen davranışları yapmalarına engel olan durumlardır (Seçer ve Gençdoğan, 2012). Bu uyum sağlamayı zorlaştıran duygular bireylerin psikolojik sağlamlığı ile de bağlantılıdır.

Psikolojik sağlamlık, Latince “resiliens” kökünden gelmektedir (Gizir, 2007). Bir maddenin esnek olması ve orijinal haline kolaylıkla geri dönebilmesini tanımlamaktadır (Greene, 2002; Akt: Gizir, 2007). Psikolojik sağlamlık, bir güçlük ile karşılaşıldığı zaman bu durumla baş edebilmeyi, kriz hâlinde gelişmeyi ve ruhsal olarak dayanıklılığı sağlayan etkin bir süreçtir (Akın, 2012). Diğer bir söyleyişle psikolojik sağlamlık, istenmeyen yaşam koşullarına maruz kalındığında bir direnç belirtkesi şeklinde meydana gelen bir kişilik özelliği olarak da adlandırılabilir.

(Acar, 2018). Psikolojik sağlamlık, meydan okumalar ve tehditler içeren bir çevreye karşın başarılı bir adaptasyon süreci ya da kapasitesi olarak ifade edilmiştir (Grgan, 2006).

Yukarıda verilen psikolojik sağlamlık tanımlardan da yola çıkılarak psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireylerin otokontrollerini sağlayabilen, problem çözme yeterliliklerine sahip olan ve toplumsal ilişkileri yeterli olduğu gözlenebilen bir yapıları olduğu belirtilmektedir. Ayrıca bu bireyler olumlu benlik tasarımına sahiptirler, karşılaştığı sorunlara rağmen bıkmazlar ve kendini bırakmayıp çaba gösterirler. Bununla birlikte psikolojik sağlamlıkları yüksek olan bireyler kendilerine güvenirler, içsel güdülenme yolu ile kişisel gelişimini gerçekleştirebilirler ve empati yapabilirler. Psikolojik sağlamlığı az olan bireylerde ise toplumdan izole olma, dışsal denetim odağı ve farklı olma durumları karşısında direnç gözlenmektedir (Acar, 2018).

Süreçteki zorluklarla (rneğin, geleceğini etkileyecek olan sınavlara hazırlanıp girme, dev yapma vb.) bazı öğrenciler olumlu bir biçimde üstesinden gelebilirken; bazıları ise zorluklarla başa çıkamayıp kaygı ve okul tükenmişliği gibi sorunlar yaşayabilmektedir (Koçak ve Seçer, 2018). Bu zorluklar en ince ayrıntısına kadar ve kendi gerçekliğinde incelenmesi gerekmektedir ve bu zorlukların öğrencilerin kaygılarına karşı psikolojik sağlamlığını ve tükenme seviyelerini ne ölçüde etkilediğinin araştırılması gereklidir (Karaca, 2011).

Psikolojik sağlamlıkla ilgili yapılan bazı araştırmaların bulguları ise şu şekildedir; Totan, zgl ve Tosun (2019) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada psikolojik sağlamlık yükseldikçe sınav kaygısının düştüğü bulunmuştur. Mezun ğretmen adayları ile sınav kaygısı, tükenmişlik ve psikolojik sağlamlığı konu alan bir araştırmada, mezun ğretmen adaylarının sınav kaygısı düzeylerinin arttıkça;

tükenmenin alt boyutu olan duygusal tükenme ve duyarsızlaşma düzeylerinin artmakta olduğu ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin azalmakta olduğu bulunmuştur (Yılmaz, 2017).

Son olarak alan yazın tarandığı zaman genel olarak üniversite öğrencileri yerine daha çok üniversite öğrencisi olan öğretmen adaylarına dair araştırmalar yapıldığına rastlanılmıştır. Ayrıca KPSS ile ilgili çalışmaların olduğu; ancak KPSS'ye hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı, okul tükenmişlik ve psikolojik sağlamlık seviyeleri açısından incelenmiş benzer çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu araştırmanın alan yazındaki eksikliği doldurmada bir adım olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmacılara, uygulayıcılara ve eğitimcilere yol göstereceğine, üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı, okul tükenmişlik düzeylerini azaltmaya ve psikolojik sağlamlıklarını artırmaya yönelik adım atmalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

1.2 Araştırmanın Önemi

KPSS, üniversite öğrencilerinin kamuda işe yerleştirilmesi hedefiyle Türkiye'de müracaat edilen bir sınav sistemidir. Bu araştırma ile KPSS'ye hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygıları, okul tükenmişlikleri ve psikolojik sağlamlıkları araştırılmak istenmektedir. Alan yazına bakıldığında zaman, KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi (Baştürk, 2007), sınıf öğretmenliği son sınıf öğretmen adaylarının tükenmişlik seviyeleri (Çavuşoğlu ve Tümkaya, 2010) ve KPSS'ye hazırlanan aday öğretmenlerin sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik seviyesi ve psikolojik dayanıklılıkları (Yılmaz, 2017) gibi çalışmalar dikkat çekmektedir.

Alan yazına bakıldığında daha çok öğretmen adaylarına ilişkin çalışmalar yapıldığına rastlanılmıştır. Bu nedenle yapılacak olan çalışma sadece öğretmen adaylarını değil diğer üniversite öğrencilerini de kapsamalı, ilgili literatüre sınav

kaygısı, okul tükenmişliği ile psikolojik sağlamlık arasındaki ilişkiyi inceleyen bir araştırmanın kazandırılması, sınav kaygısını ve okul tükenmişliğini azaltıcı etkenlerden biri olan psikolojik sağlamlığın bu çalışmada ele alınarak psikolojik sağlamlığın azaltıcı rolünün açıklanması ve sınav kaygısının çeşitli demografik özelliklere ve bazı özlük bilgilerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının bir çalışma ile ele alınması açısından önemlidir. Bunun yanı sıra üniversitede yer alan Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırma Merkezinde görev yapan psikolojik danışmanların sınav kaygısı ve okul tükenmişliği olan üniversite öğrencileri hakkında bilgi edinmelerine ve psikolojik danışma ve önleyici rehberlik hizmetleriyle bu durumu engellemelerine, kaygı bozukluğu ve okul tükenmişliği olan öğrenciler üzerinde çalışma yapan ruh sağlığı çalışanlarına katkı sağlayacak olması açısından önemlidir.

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın ana amacı; Kamu Personeli Seçme Sınavına hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygıları, okul tükenmişliklerinin ve psikolojik sağlamlıklarının yordama gücü ve bazı demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde fark gösterip göstermediğinin incelenmesidir.

1.4 Problem Cümlesi

KPSS'ye hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri, okul tükenmişlikleri ve psikolojik sağlamlıkları tarafından yordanmakta mıdır ve bazı demografik değişkenlere göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

1.4.1 Alt Problemler

1. KPSS'ye hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygıları, okul tükenmişlikleri ve psikolojik sağlamlıkları arasında anlamlı düzeyde bir ilişki var mıdır?

2. KPSS'ye hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygı düzeyleri, okul tükenmişlikleri ve psikolojik sağlamlıkları tarafından yordanmakta mıdır?
3. KPSS'ye hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri;
 - Cinsiyet
 - Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyi
 - Akademik Başarı
 - Sınava Hazır Hissetme Düzeyi
 - Kamuda İş Bulma Umudu

değişkenlerine göre anlamlı düzeyde fark göstermekte midir?

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

- 1) Bu çalışma, 2019-2020 öğretim yılı bahar dönemi ve 2020-2021 öğretim yılı güz dönemi Doğu Akdeniz Üniversitesi'nde 4 fakülte ve 1 yüksekokulda Türkiye Cumhuriyeti yurttaşı olan üniversite öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2) Çalışma verilerinin toplanması sırasında anket yöntemi dışında başka bir veri toplama metodundan yararlanılmamıştır.
- 3) Üniversite öğrencilerinin sınav kaygıları, Sınav Kaygısı Envanterinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- 4) Üniversite öğrencilerinin okul tükenmişlikleri, Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formunun ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- 5) Üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlıkları, Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

1.6 Araştırmanın Sayıtları

Çalışmaya katılan üniversite öğrencilerinin, Kişisel Bilgi Formu (KBF), Sınav Kaygısı Envanteri (SKE), Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formu (MTE-

ÖF), Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeğinde (KPSÖ) bulunan maddeleri samimi ve nesnel bir tutumla cevapladıkları varsayılmaktadır.

1.7 Araştırmanın Tanımları

Sınav Kaygısı: Sınav öncesinde başlayan çeşitli bedensel ve ruhsal değişikliklerle meydana gelen kişinin sınav sırasında performansını negatif biçimde etkileyen yoğun kaygıdır (Yavuz ve Akagündüz, 2004).

Okul Tükenmişliği: Okulun ve genel olarak eğitim hayatının çok fazla isteklerinin öğrencileri duygusal, zihinsel ve fiziksel olarak yıpratması veya bitkin düşürmesi olarak tanımlanmaktadır (Aypay ve Eryılmaz 2011).

Psikolojik Sağlamlık: Olumsuzluklara karşın mevcut güçlüklerle baş edebilen ve istenenden daha iyi gelişim sergileyen insanların zorluklar karşısında yıkılmamalarını sağlayan nitelik veya kişisel bir kapasiteye sahip oldukları inançları, stresli hayat tecrübeleri karşısında kişilerin çabucak entegre olabilme becerilerini ve psikolojik travmalarını aşabilme durumları olarak tanımlanmaktadır (Masten, Morison, Pellegrini ve Teliege, 1990; Akt: Ülker, 2012).

Bölüm 2

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde çalışma ile ilgili kavramlar açıklanmış ve bu kavramlara ilişkin alanyazındaki ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1 Kaygı

Kaygı sözcüğü psikolojiye yirminci yüzyılın birinci yarısında girmiştir. Kaygı kelimesinin kökü Eski Yunancada “anxietas” sözcüğünden gelmektedir (Köknel, 1990). Eysenck (1992)’e göre kaygı, tehlikeli olan vaziyette meydana gelen hissel ve isteklendirici olmayan bir durumdur. Kaygı, kişinin herhangi bir uyarıcıyla karşılaştığında yaşamış olduğu, fiziksel, düşünsel ve duygusal değişikliklerle kendisini gösteren uyarılmışlık halidir (Baltaş, 2009). Anksiyete hem hayatın doğal parçası hem de bireyin hayatını devam ettirebilmesi için gerekli olan ana duygudur (Eker, 2016). Corey (2015)’e göre kaygı bizleri harekete geçirme, bir işi yapma ve faaliyette bulunma konusunda güdüleyen stres halidir.

Erözkan (2004)’ a göre kaygı, genelde gelecekte kötü bir olay olacaktı gibi algılanan ve kişinin kendini güvensiz hissettiği haller karşısında göstermiş olduğu bu tepki, geleceğe yönelik tasa, tereddüt, karmaşa, korku, pesimistlik ve ümitsizlik duygularını ifade etmektedir ve bundan dolayı da kişinin hayatta başarılı olmamasına sebep olmaktadır. Semerci (2007)’ye göre ise kaygı, bireyin bir uyarana yüz yüze kaldığında yaşadığı, fiziksel, duygusal ve düşünsel değişikliklerle kendisini gösteren bir uyarılmışlık halidir. Kaygı yaşayan bireylerin ortak özellikleri, kendilerinin de

mantıksız buldukları aşırı tepkilerini denetleyemedikleri ve iradelerine hükmedemedikleri yönündedir (Maviş ve Saygın, 2014).

2.1.1 Kaygının Belirtileri ve Etkileri

Kaygının belirtileri şu şekildedir (Vural, 2004); huzurlu olmayan ve endişeli yüz ifadesi, gerilmiş kaslar, her an uyanık olma, hareketli olma, eşyaların ve bedeninin bazı bölümlerini ısırma, kısmi konuşma bozukluğu, sık sık kusma, iştahsız olma, uyumaktan ve karanlık yerlerden korkma, saldırgan olma, bağımlı olma ve korku nedeniyle sıkça ağlamadır.

Kaygı bireylerde şu etkileri yaratmaktadır (Baltaş ve Baltaş, 1993):

a) Fiziksel Etkileri

Duyuların hepsi en yüksek düzeydedir. Kalp atışları çok fazla hızlanır veya kalpte çarpıntı olur. Göz bebeği genişleyerek, boşaltım sistemine etki ederek idrar ve dışkı boşaltma isteğinde artış görülmesine, göze daha çok ışık girmesinden ötürü görmenin netleşmesine, sindirim sistemini durdurarak sistemdeki kanın, beyin ve kaslara yönelmesine, baş ağrısına ve dönmesine, yüzün kızarmasına, damarlarda küçülmeye ve nöronların kısa devre olmasına neden olur. Avuç içindeki ter bezlerinin uyarılması sonucu elde terleme olur. Ağızda kuruluk, duygular da yoğunlaşma ve aşırı bir biçimde tedirginlik olur. Midede kasılmalar görülür. Kana daha çok alyuvar karışır bu ise daha fazla oksijen taşınmasını sağlamış olur. Hücreler kapasitelerini yeterli bir şekilde kullanamazlar. Kaygı esnasında bedende fazla üretilen adrenalin öğrenme için ihtiyaç olan protein zincirini negatif etkiler.

b) Duygusal Etkileri

Öfke, stres, üzüntü, düşük öz saygı, aldırma, utanma ve suçlu hissetme, değişken ruh hali, yalnız olduğunu hissetme, güvensizlik, bitkinlik ve aşırı sinirliliktir.

c) Davranışsal Etkileri

Uykuya dalmada zorlanma ya da erken uyuma, duygu patlaması yaşama, agresif davranışlar gösterme, çok fazla yemek yeme ya da iştahsızlık, titreme, kaygıya sebep olabilecek durumlardan kaçınma ve hiçbir şey yapmak istememidir.

d) Bilişsel Etkileri

Konsantre olmakta zorlanma, karar vermede zorlanma, unutkanlığın fazlaşması, kendi kendini çok fazla eleştirme, düşünce ve fikirlerin çarpıtılması, geçmişe göre şu an daha acımasız olma ve dikkat eksikliğidir.

2.1.2 Kaygıyı Açıklayan Yaklaşımlar

Psikolojide “kaygı” kelimesini ilk kullanan, açıklayan ve bu kavramı nevrotik hastaları üzerinden inceleyen Sigmund Freud olmuştur. Freud’a göre kaygı egonun bir işlevidir, duruma aittir ve nesnesi yoktur. Freud’a göre kaygı; çevreden gelecek olan tehlikelere karşı kişiyi uyarmasına, adapte olmasına ve hayatı devam ettirebilme fonksiyonlarına katkı sağlar. Klasik psikanalitik yaklaşımına göre Freud üç çeşit kaygı olduğunu ileri sürmektedir. Bunlar şu şekildedir (Corey, 2015);

- i. Gerçeklik kaygısı, dışarıdan gelebilecek tehlikelere karşı hissedilen korkudur ve bu anksiyetenin seviyesi gerçek tehdidin derecesi ile oranlıdır.
- ii. Nevrotik kaygı, içgüdünün kişiyi denetimi altına alabileceğine ve kişinin denetimsiz olarak yaptığı davranışlardan ötürü ceza almasına sebep olacağına dair hissettiği korkudur. Bu kaygı üç farklı şekilde görülür.

Bunlar (Altıntaş ve Gültekin, 2014: 10):

- a) Bağlantısız kaygı, birey pozitif veya negatif her türlü şartta kaygılıdır ve bu anksiyeteyi çevresinde olabilecek herhangi bir şeye bağlamaya hazırlıklıdır.

b) Fobik kaygı, birtakım nesne veya vaziyetlere karşı hissedilen çok fazla korkudur.

c) Panik kaygısı, bireyde korkuya neden olan halle bireyin verdiği tepkide ya bir orantı yoktur ya da tepkiyle uyarıcı arasında bir bağlantısızlık vardır. Birey kendini ölümle burun buruna geliyormuşçasına korkutan bir duygu durum yaşar.

iii. Törel kaygı, kişilerin kendi vicdanlarına karşı hissettikleri korkudur.

Kaygı, nevrotik kaygıda olduğu gibi irrasyonel bir vasıf alırsa entegrasyon fonksiyonunu kaybetmektedir ve anormal davranışların olmasına neden olmaktadır (Geçtan, 1995). Freud, bireyin yaşamış olduğu ilk kaygının doğum esnasında meydana geldiğini belirtmiştir. Doğulan ilk anda karşı karşıya gelinen pek çok uyarıcının bireyde kaygıyı ortaya çıkardığını ve daha sonraki senelerde yaşanan kaygılara önayak olduğunu iddia eder (Geçtan, 2005). Freud, kaygının kaynağını ise en fazla terk ve hadım edilme olduğunu belirtmiştir. Terk ve hadım edilme durumlarının ortak özelliği olduğunu öne sürmüştür. Terk edilme kaygısı, doğum travması esnasında biçimlenir. Yalom (1999)'a göre doğumla birlikte anneden ayrılmış olma kişiyi hadım edilme kaygısına hazırlamaktadır. Freud, histerik anksiyete hakkında bilgi verirken yaşam enerjisinden (libidinal enerji) söz etmiştir. Bilinçdışında bir sevgi dürtüsü ortaya çıkmakta ve bu bilince çıkmaya çalışmaktadır, fakat bilince çıkamamaktadır. Bu nedenle kabul edilmeyen düşünceler, bilinçdışında anksiyeteyi meydana getirmektedir (Freud, 2005).

Adler'e göre, anksiyeteye bireyde bulunan aşağılık duygusu sebebiyet verir. Çavuşoğlu (1990)'a göre kendinde eksiklik hisseden insan üstünlük ve güvenlik kazanmak hedefini gütmektedir. Bunun için de kaygıyla diğerlerini denetime yönelmektedir. Bireydeki aşağılık duygusu herhangi bir bedensel, bilişsel veya sosyal

engelden kaynaklanmaktadır (Schultz ve Schultz, 2001). Sullivan kaygının kişinin insan ilişkilerini tehlikeye sokan durumda olduğu fikrini savunmaktadır. Sullivan’a göre aşırı kaygı, bireyleri öğrenme bakımından kapasitesizleştirebilmekte, bireyin hafızasının zayıflamasına yol açabilmekte, algısını azaltabilmekte ve son olarak bireyde amneziye neden olabilmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2016). Sullivan, kaygının anneden çocuğa empati vasıtasıyla aktarılabilceğini açıklamaktadır (Altıntaş ve Gültekin, 2014).

Otto Rank’a göre her türlü anksiyete ve nevrozların ortaya çıkışı doğum travmalarına bağlıdır ve bu travmaların normal bireylerde de ömür boyu etkisini sürdürebilir. Kaynağı anneden ayrılma olan doğum travması bireyin gelecekteki hayatında karşılaşacağı bütün terk edilmelerde tekrarlanmaktadır ve bu kaygının küresel temelini oluşturmaktadır. Kieggard kaygıyı “ölüme değin devam eden hastalık” diye açıklamaktadır ve hayatın kaçınılmaz bir parçası olarak görmektedir. Goldstein’e göre kaygının ortak unsuru kişinin yeteneğiyle kendinden istenilenler arasındaki uyumsuzluk durumudur, bu ise kendini gerçekleştirme imkansız kılmaktadır (Konyalıoğlu, 2013). Canon, kaygıyı dengeyi bozacak tehlikelere karşı bir reaksiyon veya bozulmuş olan dengeyi reorganizasyon gayretlerinin başarısız olmaya yorumlayışı olarak görmektedir (Şahin, 1998).

Horney, anksiyete ile korku kavramlarını anlamdaş olarak kullanmıştır ve iki kavram arasındaki yakınlığı ifade etmiştir. Horney, anksiyetinin meydana gelişini; baskı altına alınmış dürtülerimize ve güdülerimize karşı hissedilen korku neticesi ortaya çıktığına inanmaktadır (Geçtan, 1995). Horney, temel kaygıdan bahsetmektedir. Horney’e göre temel kaygı, gizil olarak düşman olduğu varsayılan çevrede duyumsanan çaresizlik ve kimsesizlik duygularıdır. Diğer bir deyişle temel kaygı, ihanet etmeye, kötüye kullanmaya, saldırmaya, değersizleştirmeye ve

kıskanmaya hazır bir çevrede kendini çok küçük, tehlikede, değersiz, çaresiz ve vazgeçilmiş duyumsamaktır (İnanç ve Yerlikaya, 2016).

Kişisel Yapılar Kuramı'nın öncüsü Kelly'e göre kaygı, kişinin önemli olayları düzenleyemediği ve geleceği tahmin edemediği durumlarda meydana gelmektedir (İnanç ve Yerlikaya, 2016). May, Varoluşçu Psikiyatrinin Amerika'daki kurucusudur. Anksiyetenin iki farklı rolde meydana geldiği fikrindedir. Pozitif yönü; kişinin kendini ürküten durumlar ile yüzleşmeyi göze alarak, çeşitli hayat olanaklarını aşmasını sağlamaktadır. Geçtan (1995)'a göre negatif rolünde ise mutsuzluk ve acı veren kaygı bu olanaklardan kaçınarak dar bir çerçeve içinde sınırlanıp ve bazı uyulması gereken ilkelerin esiri olarak yaşamaya sebep olmaktadır. Birey Merkezli Yaklaşım'ın öncüsü Rogers'a göre benlik kavramımız ile tutarsızlığa neden olan gerçek tecrübelerimiz bizde kaygıya yol açmaktadır (İnanç ve Yerlikaya, 2016).

2.2 Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı öğrenilmiş olan bilginin sınav esnasında etkili bir şekilde kullanılmasına ket vuran ve başarının azalmasına neden olan etkisi güçlü duygu sürecidir ve bu süreçte neredeyse bütün insanlar anksiyete ve gerilim duygularını yaşamaktadırlar (Alkayış, 2018). Sınav kaygısını, test anksiyetesi olarak isimlendiren Devito ve Koplik (1987: Akt: Korkut-Owen, 2017) sınav gerilimi altında yaşanmış olan durumluk kaygı olarak ele almışlardır.

Oostdam ve Meijer (2003)'e göre sınav kaygısı, sınava girecek olmanın neden olduğu gerilimden kaynaklanan ve bireyin muhakeme etme, mantık kurma ve plan yapma kabiliyetlerini olumlu ya da olumsuz etkileyebilen ruhsal, hissel ve zihinsel faktörleri içermektedir. Kimi öğrenciler için sınav kaygısı rahatsızlık veren tecrübe olsa da sınav performanslarını etkilemezken kimi öğrenciler için sınav başarılarını ciddi bir biçimde etkileyebilmektedir (Plotnik, 2009). Maviş ve Saygın (2014: 135)'a

göre ise sınava hazırlanan üniversite öğrencilerinin sınav günü yaklaştıkça olumsuz heyecanlanmaları artış göstermekte, kendilerini kötü hissetmekte, tedirgin ve güvensiz olmakta, ağlama ya da kaçınma duygularını yoğun olarak yaşamakta iseler sınav kaygısına kapıldıklarını göstermektedir.

2.2.1 Sınav Kaygısının Nedenleri

Bireylerdeki sınav kaygısı hali kuşkusuz rastlantı sonucu ortaya çıkmamaktadır. Sınav kaygısı yaşayan üniversite öğrencileri daha önceden var olan kaygılı kişilikleriyle sınavı bağdaştırıp hadiseyi sınav kaygısına dönüştürmektedirler. Ayrıca sınava hazırlık sürecinde öğrenci birden çok duygu ve fikirlere maruz kalmaktadır. Bu fikir ve duygular şunlardır; başarılı olamama korkusu, kendine güvende eksiklik, sınav anksiyetesi ve belirsizliklerdir (Alkayış, 2018). Bu nedenle sınava hazırlanan kaygılı üniversite öğrencileri başarılı olamama olasılığının sonuçlarını ve belirsizliği düşünüp o kadar çok heyecan yapmaktadırlar ki girecekleri sınav onlarda korku ve kaygıya neden olmaktadır (Maviş ve Saygın, 2014).

Sınav kaygısının nasıl geliştiğini anlayabilmek için bir dizi değerlendirme yapılabilmektedir. Bunlar (Maviş ve Saygın, 2014);

- a) **Genetik Eğilim:** Bireylerin gerilime dayanıklı olması veya dayanıklı olmaması ailesinden gelen genetik eğilimin etkilerinin uzantısı olabilmektedir.
- b) **Bilgi Eksikliği:** Planlı-programlı ders çalışma alışkanlıklarının kazanılmamış ve sınava gerektiği kadar hazırlanılmamış olması, öğrencinin sınav konularını zamanında bitiremeyerek bilgi eksikliği yaşamasına ve sınav kaygısı hissetmesine neden olabilmektedir.
- c) **Aile İçi Eğitim:** Anne ya da baba çok fazla koruyucu ve güvensiz ise çocuklarının akla uygun olmayan korkulara sahip olmasına neden

olabilmektedirler. Örneğin, “Sen küçüksün, tek başına bir şey yapamazsın, önce büyümen gerek.” vb. mesuliyet vermekten kaçınan ebeveynlerin çocukları ileride mesuliyet almaları gereken şeylerle karşılaştıklarında onlardan kaçınma davranışı gösterebilmekte ya da mesuliyetin altında ezilme riski yaşayabilmektedirler. Sınav kaygısı yaşayan üniversite öğrencilerinin de küçükken bu cümleleri tekrar tekrar duymuş olmaları muhtemeldir.

d) İç Çatışmalar: KPSS’ye hazırlanan üniversite öğrencisi, kendi isteğiyle ailesinin beklentilerinin uyuşmaması durumunda iç çatışma yaşamaktadır.

Örneğin, ailesinin beklentisi üzerine KPSS’ye hazırlanan öğrenci, aslında özel bir şirket açmak istemektedir. Ailesinin bu konudaki beklentisini kırmak istemeyen öğrenci, kendi istekleriyle de bir iç çatışma yaşadığı için KPSS’ye hazırlanmaktan bıkebilir ve bu sıkıntısı sınav kaygısı yaşamasına yol açabilir.

e) Öğrenilmiş Bir Tepki Olarak Sınav Kaygısı (Klasik Koşullanma):

Meryem, Kapalı Çarşı’da gezerken şiddetli bir gürültüyle bomba patlar. Meryem’in kendinde fiziki bir hasar olmamasına rağmen ani şiddetli gürültüden çok korkmuş ve kendisini yere atıp bir süre kaskatı olarak yerde kalmıştır. Ne zaman bu olay aklına gelse ya da şiddetli ani sesler duysa korkuyla bedeni kitlenmekte ve duygusal durumu alt üst olmaktadır. Rus bilim insanı Pavlov, bu durumu klasik koşullanma olarak adlandırmıştır. Köpeği üzerinde yaptığı ünlü deneyinde bir süre zil çalarak dolu bir yemeği köpeğinin önüne koymuştur. Daha sonraları zili çalıp önüne yemek koymadığı halde köpeğinin yemek beklentisi ve ağız salgısı arttığını görmüştür. Daha önceki bazı sınavlardan alınmış olan negatif sonuçlardan etkilenip bundan sonra olacak olan sınavlardan da başarılı olamayacağım

kaygısı yaşıyorsa, bu sınav kaygısına şartlanılmış olduğunu göstermektedir.

f) Fiziksel Faktörler: Ani olarak vücuda bir şeyler olmaya başlar. Örneğin, midede kazınma, başta ağrı, nefes alıp vermede güçlük çekme, vb.. Bunlar sınava girmeden önce ya da sınav anında olmaktadır. Sınav kaygısı beraberinde vücudunuza bu negatif yükleri getirmektedir. Bu nedenle zorlanmakla kalınmaz bir tür işkence çekilir. Bazen öğrenciler tarafından fiziksel faktörlerden mi yoksa sınavdan dolayı mı bunların yaşandığı anlaşılamamaktadır.

g) İçsel Konuşmalar: Pek çok birey kendini gözlemleme ihtiyacı duymamaktadır. Bu nedenle kendini üçüncü şahıs gibi nesnel olarak değerlendirememekte ve kendi kendine yaptığı konuşmaların oluşturduğu mesajların içeriğini kontrol edememektedir.

İçsel konuşmalar yaptığınız zaman bu konuşmalar kendinizi teşvik ediyor mu? İçsel konuşmalar yaptığınız zaman kendinizi dinleyin. İçsel konuşmalarınızda yoksa şu şekilde mi konuşuyorsunuz? “Sende bu akıl varken bu sınavı zor başarırsın. Okuyorum, tekrar okuyorum ama anlamıyorum, sıkıldım bıktım, ben geri zekalı mıyım?” Kimsenin duymadığı ve hiçbir şekilde zararının olmadığını düşündüğünüz bu içsel konuşmalarınızda yapıcı olmak yerine yıkıcı üslup seçiminiz, kendinizi sabote etmenize yol açmaktadır. Sınav kaygısını besleyen zararlı fikirleri bu tarz içsel konuşmalarla üretmekte ve kendinizi başarısız bir sona hazırlamaktasınız demektir.

Sınav kaygısının diğer nedenleri ise şu şekildedir (Alkayış, 2018):

- Sınava hazırlanma sürecinde yaşanan belirsizlikler.

- Öğrenciden yetenek, bilgi ve becerilerinin üzerinde bir beklenti içerisinde olunması.
- Öğrencinin kişilik yapısı.
- Öğrencinin mükemmeliyetçi olması.
- Sınava hazırlanma döneminde bedensel ve ruhsal yorgunluk.
- Ergenlikte yaşanmış olan duygusal bağlanmalar.
- Sınavda süre sorununun yaşanması ve yanıtlanması gereken soruların vaktinde bitirilemeyeceği tasası.
- Bedensel ihtiyaçların yeterli olarak karşılanamaması (uykusuzluk, dengeli beslenmeme, iştahsızlık, fazla kilo alma veya verme gibi).

2.2.2 Sınav Kaygısının Belirtileri ve Etkileri

Sınav kaygısının belirtileri şu şekildedir (Karaman, 2009):

a) Bilişsel Belirtileri

Felaketleştirilmiş inançlar ve fikirler (Yapamayacağım, asla başarılı olamayacağım, vb.), Çok fazla uyanık kalma, Kendi kendini çok fazla gözlemleme, Okuduğunu çok çabuk unutma, Dikkatini okuduğu soruya vermede, soruyu anlamada, düşündüklerini organize etmede, soruları yanıtlarken anahtar sözcükleri ve konuları anımsamada zorlanma

b) Fiziksel Belirtileri

Kalp atışlarının ve nefes alıp vermenin hızlanması, kasların gerilmesi, ağzın kuruması, baş dönmesi, göğsün ağrması ve sıkışması, göğüste basınç hissedilmesi, midenin bulanması, sık sık idrara çıkılması ellerin soğuk ve nemli olması ve vücudun titremesidir.

c) Davranışsal Belirtileri

Kaçma ve kaçınma (Ders çalışmayı bırakma, sınava girmeme, vb.)

d) Duygusal Belirtileri

Stres, Kötümserlik, bildiklerini unutma korkusu, panik olma, denetimini kaybettiğini hissetme, aşırı heyecanlanma ve çaresizlik hissidir.

Sınav kaygısı bireylerde şu etkileri yaratmaktadır (Maviş ve Saygın, 2014):

a) Fiziksel Etkileri

Baş ağrısı, nefes daralması, sinirden ellerin titremesi, suratın asık olması, uyku problemi ve mide kazınmasıdır.

b) Duygusal Etkileri

Ruh veya can sıkılması, endişe hali ve sinirliliktir

c) Bilişsel Etkileri

Okuduğunu anlayamama ya da çabuk unutma, başkalarının performansını kendininkiyle kıyaslama, aptal durumuna düşmek istememe, “Ya sınavda çalıştıklarımı unutursam!” düşüncesini tekrar tekrar düşünme ve “Başarmak zorundayım!” düşüncesine kapılmadır.

2.2.3 Sınav Kaygısının Üniversite Öğrencilerinin Üstünde Oluşturduğu Duygular ve Fikirler

Sınav kaygısı yaşayan üniversite öğrencilerinin duyguları ve fikirleri şu şekildedir (Alkayış, 2018):

- Ailem üstümde çok fazla baskı kurmakta.
- Sınavda başarısız olurum diye aşırı korkmaktayım.
- Geleceğime dair endişelenmekteyim.
- Çevremdeki insanlar benden başarılı olmamı beklemekte.
- Kimse beni düşünmemekte.
- KPSS bende anksiyete yaratmakta.
- KPSS nedeniyle kendimi aşırı baskı altında hissetmekteyim.

- İstedığım gibi gençliğimi yaşayamadığımı düşünmekteyim,
- Kamuya girme şansımın olmadığını düşünmekteyim.
- Yaşamım süresince herkese karşı rezil olacağımı hissetmekteyim.
- Kamuda iş bulamazsam hayatımın mahvolacağını düşünmekteyim ve bu nedenle ne yapacağımı bilememekteyim.
- Eğer KPSS’de başarılı olamazsam ailemin bana çok kızacağını hissetmekteyim, onlara karşı mahcup olmaktan korkmaktayım.
- Bu kadar sınava hazırlanmama karşın ne yaparsam yapayım, istediğim yerde olamayacağımı düşünmekteyim.vb.

Bu duygu ve fikirlerle sınava hazırlanmakta olan bazı öğrenciler sınav öncesinde umutsuzluk ve kötümserliğe kapılarak başarısızlığı en başında kabul etmektedirler.

2.2.4 Sınav Kaygısını Azaltan Etkenler

Sınav kaygısını azaltmak için şunlar yapılabilir (Alkayış, 2018); Ders çalışma alışkanlığı kazanılıp çalışmaların ertelenmemesi. Öğrencinin istediği başarı için beklentisini gerçekçi tutması. Sınava günlük, haftalık ve aylık ders çalışma planı ve programı çerçevesinde hazırlanılması. Sınava hazırlanma dönemindeki zamanın verimli kullanılması. Öğrencinin sınav esnasında dikkatinin tamamını sorulara yöneltmesi. Öğrencinin kendisinin başarılı olacağına inanması ve kendi kendini motive etmesi.

2.2.5 Sınav Kaygısının Boyutları

Sınav kaygısının iki alt boyutu vardır. Bunlar (Akt: Özbaş, Sayın ve Coşar, 2012):

- a) Kuruntu:** Zeidner ve Mathews (2005)’ e göre bireyin genelde kendi hakkındaki başarılı ve becerikli olamayışına dair negatif fikirlerini,

yorumlamalarını ve içsel konuşmalarını kapsayan ve kaygının zihinsel yönüdür.

- b) Duyuşsallık:** Liebert ve Morris (1970)'e göre kaygının zihinsel yönüyle ilgili olarak meydana gelmektedir. Sınav kaygısının duyuşsal ve fiziksel alt boyutunu oluşturan otonom sinir sistemi uyarılmasıdır. Örneğin, öğrencinin kalbinin hızlı atması, terlemesi, sararması, titremesi, vb. vücut tepkileri duyuşsallık belirtileridir.

2.2.6 Sınav Kaygısı ile İlgili Yaklaşımlar

2.2.6.1 Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel faktörler ise genellikle sınavda başarısız olmak vb. konularda çok fazla kaygı hissetmektir. Performansla ilgili çok fazla kaygılanmak, doğru okuma becerisini, okuduğunu anlamayı ve önemli kavramları açıklamayı olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Plotnik, 2009). Örneğin, kaygılarını ders çalışmak yerine şikayet etmeye yönlendiren öğrenciler daha az başarı göstermektedirler çünkü anksiyeteleri, sınav sorularını okumalarını olumsuz biçimde etkilemiştir ve doğru okuma yapamamalarına neden olmuştur (Calvo ve Carreiras, 1993).

Cassady ve Johnson (2001; Akt: Plotnik, 2009)'a göre sınav esnasında -ya da sınava girildiği varsayıldığında bile- stresli düşünceler duygusal ve fiziksel faktörleri tetiklemektedir, bunlar ise bireyde bilgilerin işlenmesi sürecini etki edebilmektedir ve yanlış yapma olasılığını artırmaktadır. Endler, Kantor ve Parker (1994) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre ise anksiyetelerini ders çalışmaya yönlendiren üniversite öğrencileri daha başarılı olmuşlardır çünkü sınava daha iyi hazırlanmışlardır. Zeidner (1998; Akt: Plotnik, 2009)'e göre kadınlar erkeklere göre daha fazla tasa ve anksiyete hissedebilmektedirler çünkü not ve sınav neticesi vb. geri dönüşlere karşı daha duyarlıdırlar.

2.2.6.2 Davranışsal Yaklaşım

Plotnik (2009)'e göre kaygılanmayı ders çalışmaya kanalize etmenin yollarından biri de birtakım davranışsal ilkeler üzerine kurulmuş olan kendini yönetme (öz yönetim) sisteminin kullanılmasıdır. Kendini yönetmenin temelinde bireylerin ödül-ceza yoluyla davranış değiştirilebilirliği vardır.

Kendini yönetme uygulamaları ders çalışma zamanını yükseltmek ve daha yüksek notlar almakla ilişkilidir. Kendini yönetme uygulamaları şu şekildedir (Plotnik, 2009):

- a) Yalnızca ders çalışmak için kullanılacak bir yer belirlemek
- b) Ders çalıştığınızda kendinize ödül vermek
- c) Ders çalışma süresinin kaydını tutmak
- d) Projeler arasındaki öncelik sırasını belirlemek
- e) Her bir görev için ayrılacak olan zamanı belirlemek
- f) Bir görevi tamamlamadan diğerine geçmemek

2.2.6.3 Kültürlerarası Yaklaşım

Kültür, kaygının yoğunluğunu ve anlatılış biçimini açıklamakta önemli rol oynamaktadır. Öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri, onların kültürlerine ait maddi ve manevi öğelere göre değişiklik göstermektedir. Örneğin, sınav kaygısı puanları en yüksek olan ülkeler Mısır, Ürdün ve Macaristan iken sınav kaygısı puanları en düşük olan ülkeler Çin, İtalya, Japonya ve Hollanda'dır. Sınav kaygısının düzeyini belirleyen kültürel etkenlerden bazıları şunlardır; akademik başarıya verilen önem, mesleki fırsatlar, anne-baba beklentileri, değerlendirmenin nasıl algılandığı ve öğrencilerin kendi beklentileridir (Plotnik, 2009).

2.3 Okul Tükenmişliği

Türkiye’de son senelerde tükenmişlik üzerine yapılan araştırmalarda diğer önemli bir grubun öğrenciler olduğu görülmektedir (Kaçmaz, 2005; Kutsal ve Bilge, 2012; Sarıgöz ve Çermik, 2012; Akpınar, 2016; Koçak, 2016). Ayrıca tükenmişliğin iş yaşamı ile ilişkili geliştirilen olgu olarak açıklanması öğrencilerde görülüp görülemeyeceği hakkında tartışmalara neden olmuştur (Öztan, 2014).

Öğrencilik bir meslek olarak değerlendirilmemesine rağmen, öğrencilerin okul hayatlarındaki akademik görev ve sorumluluklarının süreklilik göstermesi (derse girmek, testlerden başarılı olmak ve mesleksi karar verme becerileri, gelişimsel birtakım ödevleri olması, ergenlik özellikleri, akran ve aile bağları, sınav süreçleri, kariyer isteklerinin olması gibi en başlıca etkinlikleri) “iş” olarak isimlendirilebilmektedir. Böylelikle öğrenciliğin “iş”e denk sayılabileceği anlatılmaktadır (Schaufeli ve Taris, 2005, Salmelo-Aro, Savolainen ve Holopainen, 2008; Akt: Kim, Lee, Kim, Choi ve Lee, 2015).

Türkiye’de de yapılmış olan çalışmalarda iş olarak isimlendirilebilecek olan öğrencilerin akademik görev ve sorumlulukları yukarıda yapılmış olan çalışmalardaki bilgilerle örtüşmektedir (Kutsal, 2009, Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011) Bunlara ek olarak Kiuru vd. (2008; Akt: Koçak, 2016) okul tükenmişliğinde öğrencilerin kendi kaynaklarıyla aile ve öğretmenlerinin isteklerindeki tutarsızlıklar etkili olabilmektedir.

Okul tükenmişliği; okulun, eğitim ve öğretim programlarının, öğretmenlerin isteklerini fazla yüksek tutması neticesinde öğrencinin fizyolojik, düşünsel ve duygusal olarak hırpalanarak, bunalım belirtisi göstermesidir (Sarıçam, Çelik ve Sakız, 2017). Ayrıca okul tükenmişliği, eğitim sürecinde öğrencilerden beklentilerin yüksek olması neticesinde öğrencilerde bitkinlik ve bıkkınlık duygusu, öğrencilerin derslere alakasının düşmesi neticesinde öğrencilerde duyarsızlaşma, kendilerinin

başarılı olmadığını kabul edip kendilerini değerli görmeme biçiminde isimlendirilmektedir (Schaufeli vd., 2002; Akt: Erdemir, 2019). Başka bir deyişle öğrencilerin okul ve okula bağlı görev ve sorumluluklarından ötürü yaşadıkları uzun zamanlı gerilim ve akademik başarı baskısı öğrencilerde tükenmişliğin karakteristik nitelikleri olarak görülen duyarsızlaşma, duygusal açıdan tükenme ve kendini düşük düzeyde başarılı algılama hâlini meydana getirebilmektedir (Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova ve Bakker, 2002; Yang 2004; Yang ve Farn, 2004; Zhang, Gan ve Cham, 2007; Akt: Lee, Puig, Lea ve Lee, 2013). Türkiye’de yapılan araştırmalardan bazıları Türk kültüründe de tükenmişliğin üç alt boyutlarının ortaya çıkabildiğini göstermiştir (Kaçmaz, 2005; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Baş, 2012; Kara, 2014)

2.3.1 Okul Tükenmişliğinin Nedenleri

Öğrencilerde sınav anksiyetesi, anne-babanın ve öğrencinin etrafındaki bireylerin yüksek başarı isteğiyle birleştiğinde ruhsal ve bedensel problemlere ve negatif hislere neden olmaktadır (Koçak, 2016). Yaşanılan bu sınav anksiyetesi, öğrencinin akademik başarısını direkt etkilemekte ve okul tükenmişliğine yol açmaktadır (Özçelik, 2009; Kutsal ve Bilge, 2012; Sarıgöz ve Çermik, 2012; Akpınar, 2016). Başka bir araştırmada da benzer sonuç bulunmuştur ancak farklı olarak sadece sınav anksiyetesinin doğurduğu okul tükenmişliğinden değil okul tükenmişliğinin genel nedenlerinden bahsedilmektedir. Schaufeli, vd. (2002; Akt: Seçer ve Gençdoğan, 2012)’e göre okul tükenmişliği, öğrencilerin dersleriyle ilgili olarak kendi kaynaklarının yetersizliği ve öğrencinin kendisiyle ilgili isteklerinin ailesi, arkadaşları ve öğretmenlerinin istekleri arasındaki uyumsuzluktan kaynaklanmaktadır ve bu nedenle de akademik gerilimin okul tükenmişliğinin önemli bir sebebi olduğunu belirtmektedirler.

Özgüvenden, empati becerisinden ve duygusal denetimden yoksun olma, dışsal denetim odaklı olma, realist olmayan istek seviyesine sahip olma, verilen görevi çok fazla ciddiye alma, öğretmenlerde görülen tükenmişliğin öğrencilerdeki yansıması (Gündüz, 2016) sürekli yarış halinde olarak çevresindekilere karşı düşmanca tavır takınmak, mükemmeliyetçi tutuma sahip olan ‘A tipi’ kişilik yapısında olmak, yükselen akademik başarı beklentisi, bedensel olarak sağlık problemleri, bunalım, öğrencilerde tükenmişlik yaşanmasına sebep olmaktadır (Aypay ve Eryılmaz, 2011; Sürgevil-Dalkılıç, 2014; Saka, 2016).

2.3.2 Okul Tükenmişliğinin Belirtileri

Solana (2013; Akt: Özbakır, 2015)’nın çalışmasına göre, ıstırap ve öfke gibi negatif duygulara karşı hassas, kötümser ve içe kapanık bireylerde tükenmişlik belirtilerine daha sık rastlanılmıştır. Okul tükenmişliği, öğrencileri etkileyen önemli konular arasında olduğu için eğitim sistemini de etkileyen en önemli konulardan biridir, denilebilir (Koçak, 2016). Grayson ve Alvarez (2007; Akt: Koçak, 2016)’e göre okul tükenmişliği belirtilerinin, sebeplerinin ve öğrencilerde meydana getirdiği ruhsal ve insancıl etkilerinin araştırılması, öğrencilerin ruhsal iyi oluşlarının yükseltilmesine ve eğitimin niteliğinin çağdaşlaştırılmasına katkı sağlayacaktır.

Genel olarak öğrencide gözlemlenen tükenmişlik belirtileri; sürekli kendini yorgun hissetmek, soğuk algınlığı, baş ağrısı, mide rahatsızlığı, uyku bozukluğu, kilo kaybı veya kilo artışı, saldırganlık, çaresizlik, başarısızlık, unutkanlığın sıkça olması, motivasyon eksikliği, okula karşı ilgisiz tutum takınması, kötümserlik, sinirlilik, sosyal izolasyon, huzursuzluk, yetenekleri ile ilgili fazla şüpheli olmak, sigara, içki, vb. zarar veren alışkanlıklara yönelmek (Avara, 2015), ders performanslarında düşüş, ödevlerini yapmamaya başlamak, devamsızlık yapmak, ders çalışmayı ertelemek ve

okulu bırakmaktır (Koyuncu ve Kaçmaz, 2005; Eker, 2007; Aypay, 2011; Kutsal ve Bilge, 2012; Öztan, 2014).

Öğrencilerin tükenmişlik geliştirme sebeplerinin ve tükenmişliğin öğrenciler üzerindeki etkilerinin başka öğretim aşamalarındaki öğrencilerle yapılacak olan çalışmalar ile oluşturulmasının öğrenci gruplarının zinde ve başarılı akademik geleceklerinin olmasına önemli katkıda bulunacağını söylemek doğru olacaktır (Öztan, 2014).

Türkiye’de üniversite öğrencileri ile gerçekleştirilen okul tükenmişliği incelemeleri vardır (Tümkiye ve Çavuşoğlu, 2010; Gündüz, Çapri, ve Gökçakan, 2012; Çam, Deniz ve Kurnaz, 2014; Demirel, Yılmaz ve Üngüren 2015; Seçer, 2015b; Tansel, 2015; Çam, Dökmetaş, Beycan-Ekitli ve Mercan, 2018). Son zamanlarda lise ve ortaokul öğrencilerine uygulanmak üzere okul tükenmişliği ölçekleri adapte edilmiş ve bu kapsamda lise ve ortaokul öğrencileriyle gerçekleştirilen araştırma sayıları da artmaya başlamıştır (Ören ve Türkoğlu, 2006; Erturgut ve Soyşekerci, 2010, Aypay, 2011; Aypay ve Eryılmaz, 2011a; Aypay ve Eryılmaz, 2011b; Seçer ve Gençdoğan, 2012; Adıgüzel ve Karadaş, 2013; Seçer vd., 2013; Kara, 2014; Acar ve Çakır, 2015; Özdemir ve Özdemir, 2015; Kapıkıran, Yaşar ve Kapıkıran, 2016; Çakmak ve Şahin, 2017; Aypay, 2018; Deniz ve Karbeyaz, 2018; Polat, 2018).

2.3.3 Okul Tükenmişliğini Etkileyen Etkenler

Alanyazına göre okul tükenmişliği ve okul tükenmişliğinin derecesi, cinsiyet, yaş, sınıf seviyesi, takviye ders alma, ders başarısı (Aypay ve Sever, 2011a), ailesel ve çevresel etkenlerle, akran ve okul çevresi gibi birçok etkene bağlı olarak farklılık göstermektedir (Korhonen vd., 2016; Akt: Sert-Ağır, 2018).

Dinlenme ve eğlenme gereksinimleri karşılanan öğrencinin derse etkin olarak katılması (Sarıçam ve Çetintaş, 2015; Seçer ve Gençdoğan, 2012), ebeveyn ve

okullardaki öğretmenlerin tutumlarının demokratik olmaları (Sarıçam ve Çetintaş, 2015), iletişim seviyesi yüksek ve sosyal desteğinin olması (Kutsal ve Bilge, 2012) okul tükenmişliğini düşürdüğü kabul edilmiştir (Erdemir, 2019). Lise seviyesindeki öğrencilerin okula olan ilgisinin düşmesiyle okul tükenmişliklerinin yükseldiği, derslere olan güdülenmelerinin ise düştüğü görülmektedir (Seçer ve Gençdoğan, 2012).

2.3.4 Okul Tükenmişliğinin Boyutları

Alanyazında okul tükenmişliğine dair iş hayatı bağlamında kullanılmak amacıyla geliştirilmiş tükenmişlik ölçeklerinin okul hayatına uyarlanması ile elde edilmiş boyutlardır (Hu ve Schaufeli, 2009; Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen ve Nurmi, 2009; Akt: Saka, 2016). Okul tükenmişliğinin belirlenmiş boyutları iş hayatına ilişkin belirlenmiş tükenmişlik boyutlarının aynısıdır. Boyutlar ise şunlardır;

- Duygusal Tükenme,
- Duyarsızlaşma,
- Düşük Kişisel Başarı Hissi (Yetkinlik)'dir.

2.3.5 Okul Tükenmişliği ile Başa Çıkma

Okul tükenmişliğiyle başa çıkma okul tükenmişliğinin meydana gelmesine neden olan etkenleri bulmaktır; bu etkenlerin en önemlisi gerilimdir. Ardından saptarılan bu etkenlerle başa çıkma tekniklerinin bilinmesi atılacak en önemli adımlardandır (Akpınar, 2016).

Kişisel seviyede okul tükenmişliğiyle başa çıkma teknikleri şu şekildedir (Ardıç ve Polatcı, 2008): Okul tükenmişliğiyle ilgili her türlü bilgiyi bilmek, araştırmak, kendini tanımak ve gereksinimlerinin farkında olmak, gerçeğe yakın ve ulaşılabilir akademik hedefler koymak, nefes ve gevşeme egzersizlerini öğrenmek ve uygulamak, rahatlamak amacıyla müzik dinlemek, vücut yorgunluğunu atmak hedefi ile spor

yapmak, hobi edinmek, zamanı iyi yönetmek, gerilimle başa çıkma tekniklerini öğrenmek, sınırlılıklarının olduğunu farkında olmak ve kabul etmektir.

2.4 Psikolojik Sağlamlık

Psikolojik sağlamlık, esnek olabilme anlamına gelmektedir ve Latince, resiliere sözcüğünden ortaya çıkmıştır (Masten, 1994; Akt: Güneş, 2016). Psikolojik sağlamlık kavramı, dünya genelinde 1970’li yıllarda gelişim psikolojisi alanında çalışılmıştır ve araştırmanın konusu, risk altında olan çocuk ve ergenlerin entegre olmaları ve başarı öyküleridir (Aydoğan ve Eryiğit-Madzwamuse, 2020). Türkiye’de ilk defa 1. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu’nda psikolojik sağlamlıktan bahsedilmiştir (Öğülmüş, 2001).

İngilizce alan yazında resilience, resilient, resiliency gibi kavramsallaştırılırken, Türkçe alan yazında da psikolojik sağlamlık farklı şekillerde kavramsallaştırılmıştır. Bunlar: Kendini toparlama gücü (Terzi, 2006), dirençlilik, esneklik, sağlamlık, toparlanma, güçlüklerin üstesinden gelme gücü, güçlülük, yılmazlık ve psikolojik dayanıklılıktır (Avery, Bezmez, Edmonds ve Yaylalı, 2009).

Masten ve Coastworth (1998; Akt: Aydoğan ve Eryiğit-Madzwamuse, 2020)’e göre psikolojik sağlamlık, negatif hayat hadiselerine entegre olmaktır. Sağlamlık, zaman içinde azalıp artabilen ve bireyden bireye değişebilen tipik niteliktir (Şahin ve Güçlü, 2020). Psikolojik sağlamlık iki önemli durumun varlığı ile kavramsallaştırılır. Bunlar (Masten, 2001):

- a) Riskin var oluşu, gelişimi sekteye uğratacak negatif yaşantı veya travmaya maruz kalınması ve bunun açıklanmasıdır.
- b) Gelişimsel süreci sekteye uğratabilecek zorluklara karşın beklenilenden daha iyi ilerleme gösterilmesi durumudur.

Masten vd. (1990; Akt: Ülker, 2012) literatür taramasındaki açıklamaların ortak noktalarını bulmaya çalışmış ve psikolojik sağlamlığı üç ana özelliğiyle incelemişlerdir. Bu özellikler şu şekilde sıralanmaktadır:

a) Olumsuzluklara karşı sorunlarla baş edebilen ve beklenilenden daha iyi performans gösteren bireylerin yeteneği olarak tanımlanmıştır.

b) Strese karşı sağlanan çabuk uyum becerisini belirtmektedir. Burada psikolojik sağlamlık olgusu aile içinde yaşanan çatışmaları ve boşanmaları odağına almaktadır.

c) Doğal afet yaşamış, çok sevilen yakınıni kaybetmiş, kazaya maruz kalmış olma gibi travmaları atlatma hâlidir.

Bireylerdeki yüksek psikolojik sağlamlığın ana özellikleri üç başlığa ayrılmıştır (Haynes 2005; Akt: Yılmaz, 2017). Bunlar; sosyal, duygusal ve zihinsel/akademik. Özellikle duygusal (kaygı ve engellenmeye dayanabilme gücü) ve zihinsel/akademik (başarı güdülenmesinin yüksek olması, geleceği düşünerek planlama yetisi) özellikler okul tükenmişliği kavramıyla da ilişkilidir.

2.4.1 Risk ve Koruyucu Etmenler

Rutter (1987)'e göre risk, öğrencilerin okulda veya aile ve toplumun geri kalanında potansiyel olarak bilişsel, duygusal ve bedensel gelişimine tehlike oluşturabilecek, negatif neticelere neden olabilecek kişisel ve çevresel etmenlerdir. Çocukluk (ihmal, istismar, vb.) veya ergenlikte risk etmenlerine maruz kalmak daha sonraki gelişim evrelerinde aksaklıklara neden olabilir. Örneğin yetişkinlik evresinde travma sonrası stres bozukluğu, somatizasyon, vb. psikopatolojik durumlar meydana gelme ihtimalini arttırabilmektedir. Bu nedenle de yetişkinlikte yaşanan travma ile birlikte bireyin gerilime ve kaygıya dayanıklılığı negatif şekilde etkilenebilmektedir (Vythilingam vd., 2002).

Kararırmak (2006)'a göre koruyucu etmenler ise, yaşanan negatif tecrübeye karşı kişinin yapıcı tepki vermesini kolaylaştırıcıdır. Şahin ve Güçlü (2020)'ye göre negatif yaşam olaylarına rağmen hayata tutunma ve hayatı kaldığı yerden sürdürebilme kuvvetini sağlayan kişinin kendinde bulundurduğu pozitif pekiştireçler koruyucu etmenlerdir. Risk etmenleri ve koruyucu etmenler ise kişisel, aile, okul ve toplum olmak üzere dörde ayrılmaktadır. Bunlar ise sosyoekolojik bağlamda Tablo 2.1'de sunulmaktadır.



Risk Etmenleri	Genetik etkiler	Parçalanmış aileye sahip olma	Zorba davranışlarda bulunma	Sosyoekonomik olarak avantajlı olmama
	Zekasal gerilik	Kararsız ve belirsiz anne-baba disiplini	Ayrım yapma	Serbest zaman aktivitelerine (örneğin, spor yapmak) katılamama
	Öğrenme güçlüğü	Anne-baba kavgası ve aile içi şiddetin olması	Negatif arkadaş ve akran ilişkilerinin olması	Evsiz olma
	Düşük gelişim	Anne-baba negatif ruh sağlığı	Akran baskısı	Ayrımcılığa maruz kalmak
	İletişim zorluğu	Bedensel, duygusal ve/veya cinsel istismar	Okulda yeterli olmayan sosyal destek	Savaş, terör ve doğal afet
	Kronik rahatsızlıklar	Anne-babanın suça yatkın oluşu	Öğretmenlerle zayıf ilişki kurulması	Çevreden şiddet görme
	Akademik yeterliği olmaması	Anne-babanın alkol ve madde kullanması		Yaşanılan bölgede riskli davranışların fazla olması
	Kendine saygıda düşüklük	Anne veya babadan birinin vefat etmesi		Yoksulluk
	Dürtüsellik	Boşanma		
	Sosyal beceride düşüklük			
	Sınav kaygısının fazla olması			
Kişisel		Aile	Okul	Toplum
Koruyucu Etmenler	Güvenli bağlanma tecrübesi	En az bir iyi anne-baba ve pozitif ebeveyn-çocuk ilişkisi	Aidiyeti ve bağlılığı artıran okul iklimi	Daha geniş bir sosyal destek ağı
	Sağlıklı iletişim kurma	Kararlı ve tutarlı disiplin	Fazlalaşan sorunlara öğrenci için “açık kapı” politikasına sahip olmak	Yüksek standartta yaşantı
	Sosyal becerinin güçlü olması	Çocuğa eğitim desteği	Ruh sağlığının iyi olması	Önem verilen toplumsal rollerde fırsatlar
	Mizah	Adaptasyonu destekleyici uzun süreli ilişki	İçin tüm okul yaklaşımı	Serbest zaman aktivitelerine katılabilmek
	Problem çözme becerisinin gelişmiş olması ve olumlu tutum	Çocuğu destekleyen anne-baba	Zorbalığa karşı açık politika geliştirmek	
	Başarılı tecrübeler			
	Denetim konusunda inanç sahibi olmak			

(Aydoğan ve Eryiğit-Madzwamuse, 2020)

2.4.2 Psikolojik Sağlamlığı Yüksek Bireylerin Özellikleri

Psikolojik sağlamlık, stresli hayat olaylarıyla karşılaşıldığında, bireyin kendini toparlamadaki en önemli unsurdur (Terzi, 2008). Psikolojik sağlamlığı Jacelon (1997), stresin sebep olduğu olumsuz etkileri bitirmeye çalışan ve uyumluluğu onaylayan bir kişilik özelliği olarak açıklamıştır.

Bireylerdeki yüksek psikolojik sağlamlığın temel özelliklerini Haynes (2005; Akt: Yılmaz, 2017), üç başlığa ayırmıştır; sosyal, duygusal ve bilişsel/akademik özelliklerdir.

a) Sosyal Özellikler

Arkadaş edinebilme, olumlu ilişkilerde bulunarak ilerletme, etkili iletişim becerisi ve gerektiği zaman yardım ihtiyacını giderebilme becerisi olsa dahi yardım istemede isteksiz değildir.

b) Duygusal Özellikler

Öz-yeterlik duygusunun kuvvetli olması, özgüvenin ve özsaygının yüksek olması ve kendini kabul edebilme, duygularını kontrol edebilme ve farkında olma, yeni oluşan olaylara karşı kolay uyum sağlayabilme ve kaygı ve sınırlandırılmaya dayanabilme gücüdür.

c) Zihinsel/Akademik Özellikler

Başarı motivasyonunun yüksek olması, ileriye düşünerek planlama becerisi, stresin ve travmatik olayların neden olduğu problemlerle mantıklı yollarla mücadele edebilme, dışsal yüklemelerden daha çok içsel yüklemeleri değerli görme, çevresine yarar sağlayacak şekilde onları motive etme ve harekete geçirmedir.

Psikolojik sağlamlığı yüksek olan bireylerin kişilik özellikleri şöyledir; içten denetimli, problem çözme becerisi olan, iletişimi güzel, özsaygı seviyesi yüksek,

olumlu benlik tasarımı olan, problemler karşısında direnen, mücadele içinde olan, içsel yüklemeler yapma becerisine sahip olan bireylerdir (Yıldırım, 2014).

2.4.3 Üniversite Öğrencilerinde Psikolojik Sağlamlık

Duygusal karmaşıklık üniversite öğrencilerinde daha olasıdır (Ong, Bergeman ve Boker, 2009). Psikolojik sağlamlığın biyolojik, çevresel ve bireysel etmenler arasındaki etkileşimlerin sonucudur ve gelişiminin yaşam boyu devam edebileceği iddia edilmektedir (Masten, 2001).

Psikolojik sağlamlık bir bireyin toplumdan soyutlanması durumunda değil, etkileşimli bir süreç olması sebebiyle bireylerle ilişkiye geçmesi durumunda meydana gelir (Bektaş, 2018). Masten (2001)'e göre psikolojik sağlamlık, strese neden olan olaylar karşısında aktif olan koruyucu bir mekanizma olarak görülmektedir. Çoğunlukla, desteğe en fazla ihtiyacı olan birey veya gruplara en az desteğin verildiği bilinen bir gerçektir (Schoon ve Bartley, 2008). Üstelik birçok birey, devamlı bir sıkıntıyla karşı karşıya kalmakta ve bazen de kronik yoksulluk ve dezavantajları deneyimlemektedir. Avantajlı olmayan ailelerde dünyaya gelen çocuklar, avantajlı ailelerde dünyaya gelen çocuklara göre yaşamları boyunca bu dezavantaj ile bağıntılı olan birtakım risklerle karşılaşma olasılıkları daha fazladır. Bu birikim, çocukluk döneminde başlamakta ve sonuçları üniversite yıllarına ve hatta bazı uç örneklerde olduğu gibi sonraki kuşaklara da aktarılabilmektedir (Bektaş, 2018). Çocukluktaki erken sıkıntı tecrübeleri, kişisel adapte olmayı zayıflatmakla birlikte bu zararlı etki daha sonra geleceğe taşınmaktadır. Hayatın daha sonraki dönemlerindeki olumsuz tecrübeler, zaten azalmış ve yetersiz olan kaynakların daha da bozulmasına meden olmaktadır (Schoon, 2006).

2.5 Sınav Kaygısı ile Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık

Türkiye’de sınav merkezli eğitim sisteminin olması ailelerin, çocuklarının akademik olarak ilerlemesine daha çok vakit ve para ayırmaları gerektiği düşünülmektedir. Böylelikle öğrencilerin değerlendirilecekleri anda onlarda stres ve endişe içeren, istenilmeyen durum olarak adlandırılan (Ergene, 2003) sınav anksiyetesi meydana gelmektedir. Güvensizliğin meydana getirdiği sınav kaygısı, başarılı olmayı negatif etkilemektedir ve başa çıkılması güç olan hale gelebilmektedir. Bunlar haricinde, devlet kurumlarına girmek için yapılan testlerin rekabet durumuna getirilmesi, öğrenciler arasında rekabet duygusunun ortaya çıkmasına da sebep olmaktadır. Ailenin zorlayıcı etkisi ile birlikte testlerde başarılı olmaya çalışan öğrenciler, arkadaşları ile yarışa girerek üstünlük kurmaya çalışmaktadırlar. Baltaş (2009)’a göre teste hazırlanma gibi yarışın arttığı koşullarda başarılı olamama korkusu, anksiyeteyi daha da arttırmaktadır.

Maslach’a (2003; Akt: Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013) göre tükenmişlik, iş yerindeki gerilim artırıcı öğelere karşı tepkinin birikmesi ve bu nedenle uzun sürede ortaya çıkan ruhsal bir sendromdur. Bununla beraber, Maslach, Schaufeli ve Leiter (2001; Akt: Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013)’e göre Maslach Tükenmişlik Envanteri- Öğrenci Formunun tükenme alt boyutu olan duygusal olarak tükenme, tükenmişliğin kişisel gerilim boyutunu göstermekte ve kişinin duygusal ve bedensel kaynaklarından eksik kalmasını anlatmaktadır. Bazı araştırmacılar tükenmişliği, gerilim ile aktif biçimde başa çıkmadaki başarılı olamayışın (Friesen ve Sarros, 1989) ve gerilim ile başarısız başa çıkma yöntemlerinin neticesi olduğunu (Cotton, 1990) ifade etmektedirler (Akt: Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Öğrencilik iş olarak ele alındığı zaman, öğrencilerin testlerden geçme ya da mezun olup diploma alma gibi özel amaçlarına yönelik olarak derslere girme, ders görev ve sorumluluklarını icra etme ve

testlerde başarılı olma mecburiyetleri vardır (Schaufeli ve Taris, 2005; Akt: Çapri, Gündüz ve Gökçakan, 2011). Bu nedenle öğrenciler için üniversite öğrenimleri bireysel, sosyal, akademik ve mesleki olarak gerilim etkenlerinin yoğun olarak hissedildiği dönem olduğu için pozitif başa çıkma tekniklerine sahip olmaları gerekmektedir.

Okuldaki öğrencilerin ders görev ve sorumluluğunu yerine getirirken psikolojik sağlamlığın kaygı ve okul tükenmişliği sorunları ile başa çıkmalarında yardımcı olduğu ve okul yaşamının kalitesini arttırdığı söylenebilmektedir (Budak, 2015). Ayrıca öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarının artması sınav kaygılarının azalmasını sağlamaktadır.

2.6 İlgili Araştırmalar

Literatür incelendiğinde üniversite öğrencileri grubunda bu çalışmalara sınırlı sayıda rastlanılmıştır.

2.6.1 Sınav Kaygısı ile İlgili Araştırmalar

Vlach-Kolesar (1991) tarafından yapılan araştırmada sınav kaygısı yaşayan üniversite öğrencilerin akademik başarıları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda kaygı ile akademik başarı arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur.

Turan-Başoğlu (2007) sınav kaygısı ile özgüven kavramlarının arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelemiştir. Yapılan çalışmada, yüksek kaygının sınavdan sonra düştüğü, özgüven ile sınav kaygısı arasında negatif bir bağın olduğu, erinlik döneminde; yaş ilerledikçe sınav kaygısının artış göstermediği, kız öğrencilerin sınav kaygısının yüksek olduğu, anne ya da babanın yaşamını yitirmesinin özgüveni olumsuz olarak etkilemediği, dersi iyi olan öğrencilerin sınav kaygısı ile özgüvenleri arasında negatif bir bağ olduğu, aşırı heyecanlanmanın kendine güveni olumsuz bir

şekilde etkilediği, ilgilenilen etkinliklerin özgüveni manidar seviyede etkilemediği ortaya konmuştur.

Ortaöğretim öğrencilerinde sınav kaygısı, öz yeterlilik, akademik güdülenme ve akademik başarının ilişkisi incelenmiştir (Aydın,2010). Çalışmaya lisede okuyan toplam 906 öğrenci katılmıştır. Çalışmada elden edilen bulgulara göre sınav kaygısının kuruntu ve duyusallık alt ölçekleri, akademik öz yeterlilik, sayısal ve sosyal öz yeterlilik ve akademik güdülenme değişkenlerinin akademik başarıyı yordadığı bulunmuştur.

Lise öğrenci ve öğretmenlerinin durumluk ve sürekli kaygı seviyelerini okul çeşidi, yaş, cinsiyet, dramatik tecrübe, öznel dindarlık algısı ve öznel sağlık algısı isimli çalışma yapılmıştır (Kartopu, 2012). Araştırmada elde edilen bulgulara göre, dramatik tecrübe değişkeni hariç bütün değişkenlerin kaygı düzeyine göre farklılıklar olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2017) tarafından yapılan araştırmada KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıkları incelenmiştir. Araştırmaya Kocaeli ilinde ikamet eden 150 üniversite mezunu öğretmen adayları katılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının sınav kaygısı seviyelerinin orta olduğu, tükenmişlik seviyelerinin düşük olduğu ve psikolojik sağlık seviyelerinin orta olduğu bulunmuştur. Öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları arttıkça; duygusal tükenme ve duyarsızlaşma alt boyutlarından aldıkları puanların da artmakta olduğu tespit edilmiştir. Kadınların erkeklere oranla sosyal yeterlilik ve sosyal kaynaklar seviyelerine oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre gruplar arasında duygusal açıdan tükenme, duyarlılığı kaybetme ve tükenmişlik alt boyutlarının puanları

bakımından anlamlı fark olduğu ve erkeklerin kadınlara oranla duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve tükenmişlik seviyelerine oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur.

2.6.2 Okul Tükenmişliği ile İlgili Araştırmalar

Kiuru, vd. (2008) tarafından yapılan araştırmada ergenlerin okul tükenmişliklerinde akran gruplarının seçimi ve tesiri incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda akran grubu tesirinin akran grubu benzerliğini etkilediği, yüksek akademik başarının okul tükenmişliğinin yükselmesini engellediği bulunmuştur.

Aypay ve Eryılmaz (2011b) tarafından yapılan araştırmada lise öğrencilerinin öznel iyi oluşları ve okul tükenmişliği arasındaki ilişkileri incelenmiştir. Çalışmaya 188'i kız ve 185'i erkek olmak üzere toplam 373 lise öğrencisi katılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre lise öğrencilerinin ailelerinden kaynaklanan tükenmişlikleriyle okula ilgi kaybı düzeyleri arttıkça öznel iyi oluş seviyelerinin azaldığı bulunmuştur.

Balkıs, Duru, Buluş ve Duru (2011) tarafından yapılan araştırmada tükenmişliğin öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik değişkenler ve akademik başarı ile ilişkisi incelenmiştir. Örneklemi 487 öğretmen adayının oluşturduğu çalışmaya göre öğrencilerin %17'sinin yüksek seviyede tükenmişlikleri olduğu bulunmuştur. Ayrıca tükenmişliğin öğrenim görülen sınıf seviyesine ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir (Seçer ve Gençdoğan, 2012). Araştırmaya lisede eğitim gören 221'i erkek ve 282'si kız olmak üzere toplamda 503 öğrenci katılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre lise öğrencilerinin okul tükenmişlik seviyelerinin cinsiyete, akademik başarıya, lise türüne, dershaneye gitme durumuna ve akademik alana göre manidar seviyede farklılık gösterdiği bulunmuştur.

Yapılan araştırmada akademik yetkinlik, stres ile başa çıkma, ebeveyn tutumları, sınav kaygısı değişkenlerinin öğrenci tükenmişliğine etkisi incelenmiştir (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Toplamda 1385 ortaöğretim öğrencisinin katılım gösterdiği araştırmanın sonucuna göre stresin üstünden gelme ve sınav kaygısının tükenme alt ölçeğini, demokratik ebeveyn tutumlarının yetkinlik alt ölçeğini, sınav kaygısı ve negatif stresin üstünden gelme ise duyarsızlaşma alt ölçeğini yordadığı saptanmıştır.

Seçer (2015a) tarafından ‘Okul tükenmişliği ile akademik güdülenme arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi’ adlı çalışma ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ise okul tükenmişliğinin akademik güdülenmenin manidar bir yordayıcısı olduğu, akademik güdülenmenin örtük değişkenleri olan keşif, bilgiyi kullanma ve kendini aşma alt ölçeklerinde okul tükenmişliğinin tesiri olduğu ve akademik güdülenmeyle okul tükenmişliği arasında olumsuz yönde manidar bağ olduğu saptanmıştır.

2.6.3 Psikolojik Sağlamlık ile İlgili Araştırmalar

Önder ve Gülay (2008) tarafından ‘ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin psikolojik sağlamlığının çeşitli değişkenler (cinsiyet ve kendilik) açısından incelenmesi’ isimli çalışma yapılmıştır. İstanbul’da ikamet etmekte olan 98 öğrenci araştırmaya katılmıştır. İlköğretim son sınıf öğrencilerinin anne eğitim düzeyleri ile psikolojik sağlamlık düzeyleri ve cinsiyetleri arasındaki ilişkiyi araştırmak için iki faktörlü varyans analizi kullanılmıştır. Araştırmada, benlik ve cinsiyet değişkeni psikolojik sağlamlıkla ilişkili bulunmuştur. Bunun yanı sıra erkeklerin psikolojik sağlamlık puanı ortalamalarının, kızlara kıyasla daha az olduğu saptanmıştır.

‘Farklı risk gruplarındaki ergenlerin psikolojik sağlamlıklarının incelenmesi’ isimli çalışma yapılmıştır (Sipahioğlu, 2008). Çalışmanın sonucunda aile ile birlikte maddi yetersizlik içinde bulunma, bir ebeveyn ile yaşama, cinsiyet ve okul türü

demografik değişkenlerine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Ergenlerin ebeveynlerin birlikte yaşadığı bir aile ortamında bulunması psikolojik sağlımlıkları açısından koruyucu bir etken olarak belirtilmiştir.

Güloğlu ve Kararımak (2010) tarafından yapılan çalışmada niversite ğrencilerinde yalnızlığın yordayıcısı olarak benlik saygısı ve psikolojik sağlımlık incelenmiştir. Araştırmaya Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim gören farklı sınıf seviyelerinden toplamda 410 (296'sı kız, 114' erkek) ğrenci katılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre, yalnızlıkla benlik saygısı ve psikolojik sağlımlık arasında olumsuz yönde bir bağ olduğu bulunmuştur. Ayrıca, niversite ğrencilerinin benlik saygısı ve psikolojik sağlımlık düzeylerinin yalnızlık düzeylerini yordadığı tespit edilmiştir.

Noorafshan, Jowkarb, Hosseini (2013), tarafından psikolojik sağlımlığın aile iletişim örüntülerinin etkisi (İranlı ergenler) isimli bir araştırma yapılmıştır. Dört farklı aile içi örüntünün tespit edildiği çalışmaya 180'i kız 150'si erkek olmak üzere toplamda 330 ergen katılmıştır. Bu ilişki örüntüleri ergenlerin tercihlerinin en fazla dinlendiği çeşitten en az dinlendiği ve diyalogun en fazla gerçekleştiği çeşitten en az gerçekleştiği çeşide göre gruplandırılmıştır. İletişimin fazla olduğu baştaki iki aile çeşidinde, sağlımlık puanları ortalamalarının fazla, iletişimin az olduğu ailelerde ise sağlımlık puanları ortalamaları daha azdır.

Koç-Yıldırım (2014) ergenlerde psikolojik dayanıklılık ile benlik kurgusu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın evrenini 2012-2013 eğitim-ğretim yılında İstanbul Anadolu yakasındaki liselerde eğitim gören 14-18 yaş arasındaki toplamda 945 ğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda, psikolojik dayanıklılık ve bağımsız iş yapabilme arasında negatif yönde manidar bir ilişki tespit edilirken bağımsız iş yapabilme ile ilişkisellik ve psikolojik dayanıklılık leklerinin alt

boyutları arasında bulunan aile desteği, okul desteği, akran desteği, mücadele azmi ve empati arasında pozitif yönde manidar bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Ergün-Başak ve Can (2018) tarafından düşük gelirli ailelerden gelen üniversite öğrencilerinin öz-duyarlılık, sosyal bağlılık ve iyimserlik düzeyleri ile psikolojik dayanıklılık düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi adlı bir araştırma yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini, ailesinin gelir düzeyi en çok iki asgari ücretin toplamını geçmeyen, ebeveynleri en fazla lise mezunu olan ve aileleri en az dört kişiden oluşan 495 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgulara göre sosyal bağlılık ve öz-duyarlılık değişkenlerinin, iyimserlik değişkenine doğrudan etkisi bulunmuştur. Bununla birlikte, iyimserliğin psikolojik sağlamlık konusunda doğrudan etkisi tespit edilmiştir. Son olarak üniversite öğrencilerinin öz duyarlılık ve sosyal bağlılıklarının iyimserliklerini, iyimserliklerinin de psikolojik sağlamlıklarını etkilediği saptanmıştır.

Aydın ve Egemberdiyeva (2018) tarafından ‘üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık düzeylerinin incelenmesi’ adlı bir çalışma yapılmıştır. Çalışmaya çeşitli üniversitelerde eğitim gören 209 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucunda psikolojik sağlamlık seviyeleri cinsiyete göre farklılaşmazken, bölüm değişkenine göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Çalışmada yaş ve kardeş sayısı değişkenlerinin psikolojik sağlamlığın manidar yordayıcıları olduğu bulunmuştur. Son olarak psikolojik sağlamlık düzeylerinin mutluluk ve arkadaş desteği değişkenleri ile ilişkili olduğu bulunmuştur.

Bölüm 3

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve analizi hakkında bilgi verilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı, okul tükenmişlik ve psikolojik sağlamlık düzeylerinin bağımsız değişkenlere göre incelenmesi amacıyla çıkarımsal araştırmalardan ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2 Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu Doğu Akdeniz Üniversitesi'ne bağlı 4 fakülte (Eğitim, Fen ve Edebiyat, İşletme ve Ekonomi ve Sağlık Bilimleri) ve 1 yüksekokulda (Sağlık Hizmetleri) 2019-2020 Akademik Yılı Bahar Dönemi'nde ve 2020-2021 Akademik Yılı Güz Dönemi'nde eğitim gören ve KPSS'ye hazırlanan öğrencileri oluşturmuştur. Çalışma grubu ölçüt örnekleme yöntemiyle oluşturulmuştur. Büyüköztürk vd. (2019)'e göre ölçüt örnekleme yöntemi, bir çalışmada gözlenecek birimler belirli niteliklere sahip bireyler, olaylar, nesneler veya durumlardan oluşabilir. Bu örnekleme yönteminde, örneklem için ölçütü karşılayan birimler örnekleme alınmaktadır. Bu çalışmada yukarıda sayılan Fakülte ve Yüksekokullarda eğitim gören ve KPSS'ye hazırlanan öğrenciler çalışma grubuna alınmıştır. Çalışma grubuna alınmada ölçüt KPSS'ye hazırlanmaktır.

3.2.1 Çalışma Grubunu Betimleyici Bilgiler

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinin bazı özlük niteliklerine ilişkin tanımlayıcı-betimleyici istatistikler Tablo 3.1’de sunulmuştur.

Tablo 3.1: Çalışma Grubunu Betimleyici Bilgiler

Demografik Özellikler	Sayı	%
Cinsiyet		
Kadın	169	53
Erkek	150	47
Ailenin Toplam Aylık Geliri		
1000-2000	37	11.6
2001-3000	47	14.7
3001-4000	77	24.1
4001-5000	88	27.6
5001 ve üstü	70	21.9
Genel Akademik Başarı (CGPA)		
2.00’nin altında	16	5
2.00-2.49 arasında	70	21.9
2.50-2.99 arasında	101	31.7
3.00-3.49 arasında	99	31
3.50-4.00 arasında	33	10.3
Sınava Hazır Hissetme Düzeyi		
Hiç Hazır Değilim	86	27
Hazır Değilim	136	42.6
Hazırım	73	22.9
Tamamen Hazırım	24	7.5
Kamuda İş Bulma Umudu		
Hiç Umudum Yok	63	19.7
Umudum Yok	68	21.3
Kararsızım	91	28.5
Umudum Var	72	22.6
Kesinlikle Umudum Var	25	7.8

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak için Sınav Kaygısı Envanteri, Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu ve Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği ile araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Kullanılan ölçme araçlarına ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu (KBF)

Bu form, çalışma grubunun cinsiyet, yaş, fakülte, bölüm, sınıf, ailenin aylık toplam gelir düzeyi, akademik başarı, sınava hazırlanma durumu, kursa gitme durumu, sınava hazır hissetme düzeyi, kamuda iş bulma umudu, haftalık sınava çalışma süresi ve haftalık toplam ders saati gibi özlük ve demografik değişkenlerle ilgili sorulardan oluşmuştur.

3.3.2 Sınav Kaygısı Envanteri (SKE)

Spielberger vd. (1980) geliştirdiği SKE'nin Türkçeye uyarlaması Öner (1990) tarafından yapılmıştır. Bir kâğıt-kalem testi olan SKE, sınav ve buna dair olumsuz duygu ve düşünceleri ölçmektedir, ilkokul 4. sınıftan itibaren tüm öğrenci ve diğer bireyler üzerinde uygulanması yapılabilmektedir. Envanter, 20 maddelik ve dörtlü likert tipinde “Hiçbir Zaman” (1) “Bazen” (2), “Sık sık” (3), “Her Zaman” (4) bir ölçme aracıdır. Her ifade için 4 yanıt şıkkı vardır. Her şıkkın puan ağırlığı o şıkkla verilen rakamlarla belirlenir. Bu nedenle her madde için puanlar 1 ile 4 arasında değişmektedir. Sadece 1. maddede puanlama verilen rakamların tam tersi şekilde hesaplanmaktadır ve diğer maddelerin puanları şıklara verilen rakamlarla belirlenmektedir. Kuruntu (Worry) birinci alt boyutudur ve 8 maddeden (2., 3., 4., 5., 8., 12., 17. ve 20. maddeler), Duyuşsallık (Emotionality) ise ikinci alt boyutudur ve 12 maddeden (1., 6., 7., 9., 10., 11., 13., 14., 15., 16., 18., ve 19. maddeler) oluşmaktadır. Kuruntu, duyuşsallık ve toplam test puanı olmak üzere üç türlü puan çıkarılmaktadır.

Elde puanlanabilen envanter için alt test puanları ayrı ayrı hesaplandıktan sonra her ikisi toplanarak toplam test puanı elde edilir. Envanterin tüm testlerinden alınabilecek toplamdaki en düşük puan 20 ve en yüksek puan 80'dir. Kuruntunun, duyusallığın ve toplam sınav kaygısı seviyesinin yüksekliğini, envanterden alınan puanların yüksekliği belirlemektedir (Öner, 1990). Envanterin tüm test için iç tutarlık değeri .87'dir. Test-tekrar test güvenilirlik katsayılarının tüm test için .90 ile .70 arasında değiştiği bulunmuştur. Bu envanter Doğu Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri alanındaki 3 uzmanının görüşüne sunulup öğrencilerin sınav kaygısını yeterli düzeyde ölçüp ölçmediğinin uygunluğunu belirlemeleri açısından incelenmiştir ve alan uzmanlarının onayı alındıktan sonra yüksek lisans tez çalışmasına eklenmiştir.

3.3.3 Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği (KPSÖ)

Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği, Smith vd. (2008) tarafından geliştirilmiştir ve Türkçeye uyarlaması Doğan (2015) tarafından yapılmıştır. KPSÖ, bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerini ölçmektedir. Ölçek, 6 maddelik ve beşli likert tipinde "Hiç uygun değil" (1), "Uygun Değil" (2), "Biraz Uygun" (3), "Uygun" (4), "Tamamen Uygun" (5) bir ölçme aracıdır. KPSÖ'de tersten kodlanmış olan 2., 4. ve 6. maddeler çevrildikten sonra, alınan yüksek puanlar, yüksek psikolojik sağlamlığı göstermektedir. İç tutarlık güvenilirlik katsayısı .80-.91 arasında değişmektedir. Test-tekrar test güvenilirlik katsayısı .62-.69 arasında bulunmuştur. Ölçeğin madde faktör yükleri .68-.91 ve madde analizi neticesi, düzeltilmiş olan madde toplam korelasyonu değerlerinin .49-.66 arasında değiştiği kabul edilmiştir. Hiçbir döndürme işlemi yapılmadan gerçekleştirilmiş olan açımlayıcı faktör analiz neticesi, toplam varyansın % 54'ünü açıklayan tek faktörlü bir yapı elde edilmiştir.

3.3.4 Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF)

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF), Schaufeli vd. (2002) tarafından geliştirilmiş ve Türkçe uyarlaması Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından yapılmıştır. Ölçek, 13 maddeden oluşan ve beşli likert tipinde "Hiçbir Zaman" (1), "Bazen" (2), "Genellikle" (3), "Çoğu Zaman" (4), "Her Zaman" (5) bir ölçme aracıdır. Ölçeğin yapı geçerliği için yapılan doğrulayıcı faktör analizi sonucunda, üç faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Bu alt boyutlar “tükenme (1., 4., 6., 9. ve 11. maddeler olmak üzere toplamda 5 madde)”, “duyarsızlaşma (2., 5., 7. ve 10. maddeler olmak üzere toplamda 4 madde)” ve “yetkinlik (3., 8., 12. ve 13. maddeler olmak üzere toplamda 4 madde)” olarak adlandırılmıştır. Uygulamada, MTÖ-ÖF’nin alt boyutları ayrı olarak puanlanmaktadır ve değerlendirilmektedir. “Tükenme” ve “Duyarsızlaşma” alt boyutlarında alınmış olan yüksek puanlar; diğer yandan, “Yetkinlik” alt boyutunda alınmış olan düşük puanlar okul tükenmişliğinin olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenirliğini belirlemek için hesaplanmış olan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı sırasıyla .76, .82 ve .61 olarak saptanırken, test-tekrar test güvenirliği ise sırasıyla .76, .74 ve .73 olarak saptanmıştır. Madde geçerliğine delil olarak ise madde toplam test bağıntıları hesaplanmıştır ve alt boyutların bağıntı değerlerinin .32-.69 arasında değiştiği bulunmuştur. MTE-ÖF’nin ölçüt bağıntılı geçerlik çalışmasında Pines (2005) tarafından geliştirilmiş olan, Tümkaya, Çam ve Çavuşoğlu (2009) tarafından uyarlama çalışması yapılmış olan Tükenmişlik Ölçeği Kısa Versiyonu (TÖ-KV) uygulanmıştır. TÖ-KV’nu ile MTE-ÖF’nin alt boyutları arasındaki bağıntılar sırasıyla .51, .45 ve -.38 olarak saptanmıştır. Yapı geçerliği çalışmasında 3 alt boyutun MTE-ÖF yapısının alt boyutları olup olmadığını belirlemek için ölçekten elde edilmiş alt boyutlara ait puanlar arasındaki korelasyonlar hesaplanmıştır ve .32-.83 arasında değiştiği bulunmuştur. Ölçekten elde edilmiş olan

alt boyutlara ait puanlar arasındaki korelasyonların .32 ile .83 arasında değiştiği bulunmuştur. Son olarak, madde toplam test korelasyonları hesaplanmıştır ve tükenme alt faktörünün korelasyon değerleri .51-.72, duyarsızlaşma alt faktörünün .35-.48, yetkinlik alt faktörünün de .35-.48 arasında değiştiği görülmüştür.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmada verilerin toplanmasında katılımcıların sınav kaygı düzeylerini belirleyebilmek için “Sınav Kaygısı Envanteri”, okul tükenmişliği düzeylerine ilişkin verileri elde etmek için “Maslach Tükenmişlik Ölçeği—Öğrenci Formu” ve psikolojik sağlamlık düzeylerini belirleyebilmek için “Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin bazı özlük bilgileri ve demografik özellikleri “Kişisel Bilgi Formu” ile elde edilmiştir. Çalışmada kullanılacak kişisel bilgi formunun ve ölçeklerin düzenlenmesinin sonrasında fakülte ve yüksekokullarda uygulama yapabilmek için araştırma yazarının öğrenim gördüğü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan ETKOO-2020-0124 referans numarası ile çevrimiçi olarak onay alınmıştır. Planlaması yapılan çalışma takvimi doğrultusunda ölçekler araştırmacı tarafından dünyayı etkisi altına alan pandemi süreci nedeniyle çevrimiçi olarak 08 Mayıs-21 Kasım 2020 tarihleri arasında Gazimağusa ilinde bulunan Doğu Akdeniz Üniversitesi’nde öğrenim gören toplam 319 (169’u kadın, 150’si erkek) öğrenciye uygulanmıştır.

3.5 Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 25.0 programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde ilk olarak hangi testlerin (parametrik/nonparametrik testler) uygulanacağına karar vermek için karşılanması gereken varsayımlar test edilmiştir. Dağılımın normalliğine karar vermek için Shapiro-Wilk testi, basıklık ve çarpıklık değerleri ve histogram grafiğinden yararlanılmıştır. Basıklık ve çarpıklık değerleri $\pm 2,0$ arasında olmasında

(George ve Mallery, 2010) değerlerin normal dağıldığı kabul edilmiş ve istatistiki analizler parametrik testlerle gerçekleştirilmiştir. Betimsel istatistik, korelasyon, çoklu regresyon analizi, iki grup karşılaştırmasında bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. İlişkisiz ikiden fazla grupların karşılaştırılmasında varyansların homojenlik durumu Levene testi ile kontrol edilmiş, Levene testi sonucu varyansların homojen olmasında ANOVA (tek yönlü varyans analizi) testi ve çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi kullanılmıştır. Varyansların homojenliği sağlanmadığı durumlarda Welch testi ve gruplar arası farkın kaynağının belirlenmesi için Tamhane's T2 testi kullanılmıştır. Elde edilen değerlerin anlamlı olup olmadığının yorumlanmasında .05 anlamlılık seviyesi ölçüt olarak kullanılmıştır.

Tablo 3.2: Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlığa Göre Normal Dağılım Testi

	Shapiro-Wilk				
	İstatistik	sd	p	Basıklık	Çarpıklık
Sınav Kaygısı	.97	319	0.00	-0.43	-0.10
Tükenme	.99	319	0.20	-0.41	-0.00
Duyarsızlaşma	.97	319	0.00	-0.62	0.22
Yetkinlik	.98	319	0.00	-0.21	-0.19
Psikolojik Sağlamlık	.99	319	0.01	-0.41	-0.08

Tablo 3.3: Cinsiyete Göre Normal Dağılım Testi

		Shapiro-Wilk				
		İstatistik	Sd	p	Basıklık	Çarpıklık
Sınav Kaygısı	Kadın	.98	169	0.05	-0.56	-0.07
	Erkek	.94	150	0.00	-0.35	-0.10

Tablo 3.4: Ailenin Toplam Aylık Gelirine Göre Normal Dağılım Testi

		Shapiro-Wilk				
		İstatistik	sd	p	Basıklık	Çarpıklık
Sınav Kaygısı	1000-2000	.93	37	0.03	1.90	-0.35
	2001-3000	.94	47	0.02	-0.76	-0.07
	3001-4000	.97	77	0.08	-0.04	0.06
	4001-5000	.91	88	0.00	0.18	-0.66
	5001 ve üstü	.96	70	0.01	-0.71	0.47

Tablo 3.5: Akademik Başarıya Göre Normal Dağılım Testi

		Shapiro-Wilk				
		İstatistik	sd	p	Basıklık	Çarpıklık
Sınav Kaygısı	2.00'nin altında	.93	16	0.29	-0.67	-0.46
	2.00-2.49 Arasında	.95	70	0.01	0.54	-0.46
	2.50-2.99 Arasında	.97	101	0.01	-0.10	0.41
	3.00-3.49 Arasında	.94	99	0.00	-1.19	-0.07
	3.50-4.00 Arasında	.94	33	0.08	-0.69	-0.46

Tablo 3.6: Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Normal Dağılım Testi

		Shapiro-Wilk				
		İstatistik	sd	p	Basıklık	Çarpıklık
Sınav Kaygısı	Hiç Hazır Değilim	.97	86	0.03	-0.43	-0.20
	Hazır Değilim	.97	136	0.01	-0.63	-0.17
	Hazırım	.93	73	0.00	0.55	0.28
	Tamamen Hazırım	.79	24	0.00	0.39	-1.27

Tablo 3.7: Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Normal Dağılım Testi

		Shapiro-Wilk				
		İstatistik	sd	p	Basıklık	Çarpıklık
Sınav Kaygısı	Hiç Umudum Yok	.95	63	0.08	-0.58	-0.41
	Umudum Yok	.95	68	0.05	0.12	-0.63
	Kararsızım	.94	91	0.01	0.19	0.10
	Umudum Var	.97	72	0.72	-0.52	0.25
	Kesinlikle Umudum Var	.93	25	0.96	-1.17	-0.19

Bölüm 4

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur.

4.1 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki Betimsel İstatistiğe İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ile okul tükenmişliği ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasındaki betimsel istatistik yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.1’de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki Betimsel İstatistiğe İlişkin Bulgular

	N	Min	Max	Art. Ort.±Ss	Çarpıklık	Basıklık
Sınav Kaygısı	319	22	74	44.31±10.65	-.11	-.43
Yetkinlik	319	4	19	12.77±3.03	-.19	-.22
Duyarsızlaşma	319	4	19	9.87±3.45	.22	-.62
Tükenme	319	5	25	14.88±4.21	-.01	-.41
Psikolojik Sağlamlık	319	7	30	18.64±4.54	-.08	-.41

Tablo 4.1 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ortalama puanlarına (44.31±10.65), okul tükenmişliğinin alt boyutları yetkinlik ortalama puanlarına (12.77±3.03), duyarsızlaşma ortalama puanlarına (9.87±3.45) ve tükenme ortalama puanlarına (14.88±4.21) ve psikolojik sağlamlık ortalama puanlarına (18.64±4.54) göre orta düzeyde olduğu bulunmuştur.

4.2 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular

Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ile okul tükenmişliği ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan korelasyon Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2: Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkilere Dair Bulgular

	M	SD	1	2	3	4	5
1. Sınav Kaygısı	44.31	10.65	1				
2. Tükenme	14.88	4.21	.139 .013*	1			
3. Duyarsızlaşma	9.87	3.45	.394 .000**	.294 .000**	1		
4. Yetkinlik	12.77	3.03	-.409 .000**	-.102 .068	-.215 .000**	1	
5. Psikolojik Sağlamlık	18.64	4.54	-.481 .000**	-.150 .007*	-.254 .000**	.279 .000**	1

**p<.01, *p<.05

Tablo 4.2 incelendiğinde üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleri ile ‘Maslach Okul Tükenmişliği Ölçeği — Öğrenci Formu’nun tükenme alt boyutu ($r=.139$, $p=.013$) ve duyarsızlaşma alt boyutu ile ($r=.394$, $p=.000$) pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunurken aynı ölçeğin yetkinlik alt boyutu ile ($r=-.409$, $p=.000$) negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Sınav kaygısı ile psikolojik sağlamlık arasında ise ($r=-.481$, $p=.000$) negatif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

4.3 Sınav Kaygısının Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin sınav kaygılarının okul tükenmişlikleri ve psikolojik sağlamlıkları tarafından yordanıp yordanmadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.3'te sunulmuştur.

Tablo 4.3: Sınav Kaygısının Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulgular

Değişken	B	Std. H.	Beta	t	P
Constant	63.895	3.701		17.263	.000**
Tükenme	-.036	.119	-.014	-.304	.762
Duyarsızlaşma	.785	.150	.254	5.232	.000**
Yetkinlik	-.913	.166	-.260	-5.503	.000**
Psikolojik Sağlamlık	-.812	.112	-.346	-7.240	.000**

Multiple R=.609, $R^2 = .371$, Adj $R^2 = .363$, $F_{(4,314)}=46.245$, $p=.000$, * $p<.05$, ** $p<.01$

Tablo 4.3'te tükenme, duyarsızlaşma, yetkinlik ve psikolojik sağlamlık değişkenleri birlikte sınav kaygısı puanları ile anlamlı ilişkiler vermekte olup ($R=.609$, $R^2=.371$, $p<.000$) adı geçen değişkenlerin birlikte sınav kaygısı toplam puanına ilişkin varyansın yaklaşık % 37'sini açıkladığı görülmektedir.

Tablo 4.3 incelendiğinde standardize edilmiş regresyon katsayısına (Beta) göre yordayıcı değişkenlerin sınav kaygısı toplam puanları üzerindeki önem sırası; psikolojik sağlamlık, yetkinlik, duyarsızlaşma ve tükenme biçimindedir. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t-testi neticeleri incelendiği zaman ise, psikolojik sağlamlık, yetkinlik, duyarsızlaşma değişkenlerinin sınav kaygısı toplam puanları üzerinde anlamlı yordayıcılar olduğu görülmektedir. Tükenme değişkeninin ise sınav kaygısı toplam puanları üzerinde anlamlı yordayıcı olmadığı görülmektedir.

4.4 Cinsiyete Göre Sınav Kaygısı Puanlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin cinsiyetine göre analizler yapılmadan önce Levene testi ile varyansın homojenliği test edilmiş ve varyansın homojenliği sağlandığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı puanları için parametrik testlerden bağımsız örneklem için t-testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.4’te sunulmuştur.

Tablo 4.4: Cinsiyete Göre Sınav Kaygısı Puanlarının İncelenmesine İlişkin Bulgular

SKE	Cinsiyet	N	$\bar{X} \pm Ss$	T	Sd	P
Sınav Kaygısı	Kadın	169	45.71±10,30	2.52	317	.012*
	Erkek	150	42.73±10,86			

*p< .05, **p< .01

Sınav kaygısı puanları üniversite öğrencilerinin cinsiyetine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$t_{(317)}=2.52$, $p<.05$]. Ortalama değerlere bakıldığında kadınların sınav kaygısı puanları (45,71±10,30) erkeklere göre 42,73±10,86) daha yüksektir.

4.5 Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin ailenin aylık toplam gelir düzeyine bakılmadan önce Levene testi ile varyansın homojenliği test edilmiş ve varyansın homojenliği sağlanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının ailenin aylık toplam gelir düzeyine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden ‘Welch’ ve farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için Post Hoc testlerden Tamhane’s yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.5’te sunulmuştur.

Tablo 4.5: Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

SKE	Gruplar	N	$\bar{X} \pm Ss$	W	P	Fark
Sınav Kaygısı	1000-2000 ¹	37	48.03±8.32	10.403*	.001**	1,2,3,4>5
	2001-3000 ²	47	45.87±11.11			
	3001-4000 ³	77	45.30±11.32			
	4001-5000 ⁴	88	46.15±9.37			
	5001 ve üstü ⁵	70	37.89±9.82			

1= 1000-2000, 2= 2001-3000, 3= 3001-4000, 4= 4001-5000, 5= 5001 ve üstü,
*Welch test, **p< .01

Tablo 4.5 ele alındığında sınav kaygısı puanları üniversite öğrencilerinin gelir düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{\text{Welch}}=10.403$, $p<.01$]. Farkın hangi gelir düzeyleri arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Tamhane's testi sonucuna göre, 5001 ve üstü gelir grubuna sahip üniversite öğrencilerinin, 1000-2000, 2001-3000, 3001-4000 ve 4001-5000 gelir grubuna sahip üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı puanları daha düşüktür.

4.6 Akademik Başarıya Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin akademik başarılarına bakılmadan önce Levene testi ile varyansın homojenliği test edilmiş ve varyansın homojenliği sağlanmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının akademik başarıya göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla parametrik testlerden 'Welch' ve farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için Post Hoc testlerden Tamhane's yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.6: Akademik Başarıya Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

SKE	Gruplar	N	$\bar{X} \pm Ss$	W	P	Fark
Sınav Kaygısı	2.00'nin altında ¹	16	50.00±3.10	11.39*	.001**	1>3,4, 5 2>4
	2.00-2.49 arasında ²	70	47.23±9.12			
	2.50-2.99 arasında ³	101	44.36±11.25			
	3.00-3.49 arasında ⁴	99	41.90±11.35			
	3.50-4.00 arasında ⁵	33	42.42±9.86			

1= 2.00'nin altında, 2= 2.00-2.49 arası, 3= 2.50-2.99 arası, 4= 3.00-3.49 arası, 5= 3.50-4.00 arası, *Welch, **p< .01

Sınav kaygısı puanları üniversite öğrencilerinin akademik başarı düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{\text{Welch}}=11.39$, $p<.01$]. Farkın hangi akademik başarı notları arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Tamhane's testi sonucuna göre, akademik başarı notu 2.00'nin altında olan üniversite öğrencilerinin, akademik başarı notu 2.50-2.99 arasında, 3.00-3.49 arasında ve 3.50-4.00 arasında olan üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı puanları daha yüksektir. Akademik başarı notu 2.00-2.49 arasında olanlarında, 3.00-3.49 arasında olanlara göre sınav kaygısı puanları daha yüksektir.

4.7 Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin sınava hazır hissetme düzeylerine bakılmadan önce Levene testi ile varyansın homojenliği test edilmiş ve varyansın homojenliği sağlandığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının sınava hazır hissetme düzeylerine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 'Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)' ve farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için Post Hoc testlerden Bonferroni yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.7: Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığı İlişkin Bulgular

SKE	Gruplar	N	$\bar{X} \pm S_s$	F	p	Fark
Sınav Kaygısı	Hiç Hazır Değilim ¹	86	46.84±10.95	2.792	.041*	1>3
	Hazır Değilim ²	136	43.68±10.26			
	Hazırım ³	73	42.23±10.94			
	Tamamen Hazırım ⁴	24	45.13±9.62			

1= Hiç Hazır Değilim, 2= Hazır Değilim, 3= Hazırım, 4= Tamamen Hazırım, *p<.05

Sınav kaygısı puanları üniversite öğrencilerinin KPSS'ye sınava hazır hissetme düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(3,315)}=2.792$, $p<.05$]. Farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi sonucuna göre, sınava hiç hazır değilim diyen üniversite öğrencilerinin, sınava hazırım diyen üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı puanları daha yüksektir.

4.8 Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

Üniversite öğrencilerinin kamuda iş bulma umudu değişkenine bakılmadan önce Levene testi ile varyansın homojenliği test edilmiş ve varyansın homojenliği sağlandığı görülmüştür. Öğrencilerin sınav kaygısı puanlarının kamuda iş bulma umuduna göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla 'Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)' ve farkın hangi gruplardan kaynaklandığını anlamak için Post Hoc testlerden Bonferroni yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.7'de sunulmuştur.

Tablo 4.8: Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulgular

SKE	Gruplar	N	$\bar{X} \pm Ss$	F	P	Fark
Sınav Kaygısı	Hiç Umudum Yok ¹	63	46.37±10.56	4.530	.001**	1,2>4
	Umudum Yok ²	68	46.68±9.75			
	Kararsızım ³	91	44.96±10.84			
	Umudum Var ⁴	72	40.97±10.81			
	Kesinlikle Umudum Var ⁵	25	39.92±9.04			

1= Hiç Umudum Yok, 2= Umudum Yok, 3= Kararsızım, 4= Umudum Var, 5= Kesinlikle Umudum Var, *p<.05, **p<.01

Sınav kaygısı puanları üniversite öğrencilerinin kamuda iş bulma umuduna göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermektedir [$F_{(4,314)}=4.530$, $p<.01$]. Farkın hangi düzeyler arasında olduğunu anlamak için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi sonucuna göre, kamuda iş bulma umudu konusunda umudum yok ve hiç umudum yok diyen üniversite öğrencilerinin, umudum var diyenlere göre sınav kaygısı puanları daha yüksektir.

Bölüm 5

TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde çalışmanın bulguları ilgili literatür ışığında tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1 Sınav Kaygısı, Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Arasındaki İlişkilere Dair Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu çalışmada üniversite öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arttıkça sınav kaygısı düzeyleri de artmaktadır. Sınav kaygısı ve okul tükenmişliğine ilişkin Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013)'ün, Demir ve Gençdoğan (2017)'in ve Yılmaz (2017)'in bulguları ile bu çalışmanın bulguları uyumludur.

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinin yetkinlik ve psikolojik sağlamlık düzeyleri arttıkça; sınav kaygısı düzeyleri düşmektedir. Sınav kaygısı ve psikolojik sağlamlığa ilişkin Yılmaz (2017)'in bulguları ile bu araştırmanın bulguları uyumludur.

Ülkemizde sınav merkezli eğitim sisteminden dolayı özellikle öğrencilerin ve ailelerin eğitim ve öğretim esnasında akademik gelişime daha çok vakit ve para ayırmalarına sebep olduğu söylenebilir. Bu da öğrencilerde, kendilerinin değerlendirileceği zamandaki gerilimini ve endişesini kapsayan, istenmeyen bir durum olarak tanımlanan sınav kaygısına sebep olmaktadır. Aynı zamanda öğrenciler akademik gelişimlerine çok fazla zaman harcadıklarında okul tükenmişliği de yaşayabilirler.

Ayrıca ailenin baskısıyla testlerde başarılı olmaya çalışan öğrenciler, akranlarıyla yarış içine girerek üstün gelmeye gayret göstermektedirler. Bu da öğrencilerin hem sınav kaygısı hem de okul tükenmişliği yaşamasına neden olduğu söylenebilir. Sınava hazırlanma tarzında yarışın arttığı durumlarda başarılı olamama korkusu, sınav kaygısını ve okul tükenmişliğini daha da arttırmaktadır. Öğrencilerin psikolojik sağlamlıkları artarken sınav kaygılarının azalması yaşamlarında önemli gördükleri sınavlara daha kolay adapte olmalarını sağlayabilir. Çünkü psikolojik sağlamlık öğrencilerin zorluklara kolay uyum sağlamasını sağlamaktadır. Son olarak öğrencilerin psikolojik sağlamlığının artması sınav kaygısı ve okul tükenmişliklerinin azalmasına neden olduğu söylenebilir.

5.2 Sınav Kaygısının Okul Tükenmişliği ve Psikolojik Sağlamlık Değişkenleri Tarafından Yordanmasına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmada üniversite öğrencilerinde sınav kaygısı puanını yordayan dört değişken arasında en yüksek yordama katkısını psikolojik sağlamlık değişkeninin sağladığı saptanmıştır. Psikolojik sağlamlık değişkeninden sonra en yüksek yordama katkısını yetkinliğin verdiği; bu iki değişkenin yanı sıra duyarsızlaşma ve tükenme değişkenlerinin de sınav kaygısını yordayan değişkenler olduğu ve tümünün birlikte toplam varyansın %37'sini açıkladığı görülmüştür.

KPSS branşlara göre belli barajı olmayan, adayların aldıkları puanlara göre şekillenen bir sınavdır (Özsarı, 2018). Üniversite öğrencilerinin okudukları bölümlere göre bağlı devlet kurumlarının ihtiyacı olduğu kadar o yıl kontenjan açılır ve KPSS'den en yüksek alan adaydan en düşük alana kadar bir sıralama yapılır. Yapılan sıralamada en yüksek alan adaydan başlayarak o alandaki kontenjan sayısı kadar aday atanma hakkı kazanmakta, diğer adaylar ise o dönem için açıkta kalır. Bu, adaylar için

belli bir not şartı olmadığı, sınavdan mümkün olduğunca yüksek alma gerekliliği, diğer adayların sınavdan kaç bekledikleri, standart sapmalar gibi bir dizi mecburiyeti ve belirsizliği de beraberinde getirir ve bu durum adaylarda kaygıya neden olur. Çünkü sınavdan yüksek almak, belli bir barajı geçmek yetmez, bununla birlikte diğer adaylardan da belli oranda yüksek alarak atama yapılacak aday kontejan sayısına girmek gerekir. Bu nedenle adaylar, ailelerinin zorlamasıyla sınavlarda başarı sağlamaya çalışabilir, arkadaşlarıyla rekabet içine girerek üstün olmaya çabalarlar. Sınava hazırlanmada rekabetin arttığı durumlarda başarısız olma korkusu, sınav kaygısını daha da attırır. Ayrıca okul tükenmişliği düzeyi yüksek olan üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı belirtileri gösterme olasılığı artmaktadır. Bunun da sınav kaygısı yaşama riskini artırdığı şeklinde açıklanabilir. Bu durumla baş edebilmek için en önemli değişkenin ise psikolojik sağlıkla ilgili değişkeni olabileceği düşünülmektedir. Çünkü psikolojik sağlamlığı yüksek olan öğrenciler zorluklara daha kolay uyum sağlayabilmektedirler ve bunun da öğrencilerin kaygısını düşürebileceği düşünülmektedir.

5.3 Cinsiyete Göre Sınav Kaygısı Puanlarının İncelenmesine İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu çalışmada cinsiyet değişkenine göre SKE'den alınan puanlar değerlendirildiğinde, sınav kaygısı puanlarında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları görülmüştür. Kapıkıran (2002)'nin, Gençdoğan (2006)'nın, Yıldız, (2007)'nin, Dünder, Yapıcı ve Topçu (2008)'in ve Özcan (2018)'in çalışmaları bu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir. Bu çalışmanın bulgusunun aksine Baştürk (2007)'nin çalışmasında erkeklerin daha çok sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Yılmaz (2017)'nin araştırmasına göre kız ve erkek öğrenciler arasında sınav kaygısının manidar düzeyde bir farklılık olmadığı bulunmuştur.

Bu çalışmada kadınların ve erkeklerin sınav kaygısının farklılaşmasında günümüz koşullarının etkisinin olabileceği düşünülmektedir. Günümüzde ‘sadece erkekler aileye gelir sağlar’ görüşünde değişiklikler olduğu, kadınların ve erkeklerin iş hayatındaki temsil güçlerinin dengelenmesi dikkate alındığında ilgili literatürdeki bulgusal farklılıkların anlamlandırıldığı düşünülmektedir. Ayrıca kızların derslerde düzenli davranışlar göstermeleri, testlerde yüksek seviyede başarı yakalamaları, evde problem çıkarmadan ödevlerini yapmaları beklendiğinden kızların daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları düşünülmektedir. Bu kız öğrencilerin duygusal açıdan daha duyarlı olmaları ve yaşamlarındaki olaylardan erkek öğrencilere göre daha kolay etkilenmeleri şeklinde de açıklanabilir (Demir, 2015).

5.4 Ailenin Aylık Toplam Gelir Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Bu araştırmaya göre üniversite öğrencilerinin ailenin aylık toplam gelirine göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Ailesinin aylık toplam geliri 5001 ve üstü olan üniversite öğrencilerinin ailesinin aylık toplam geliri 1000-2000, 2001-3000, 3001-4000 ve 4001-5000 olan üniversite öğrencilerine oranla sınav kaygısı düzeyleri daha düşük olduğu bulunmuştur. Yardımcı, (2020)’nin çalışması bu çalışmanın tam tersine ailesinin aylık geliri 2001-3000 altında olan öğrenciler daha az sınav kaygısı yaşamaktadır. Bu çalışmanın bulgusundan farklı olarak Özsarı (2008)’in, Özcan (2018)’in ve Kilit (2019)’un çalışmalarında ailenin gelir düzeyinde anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Bu araştırmanın bulgusuna göre ailelerinin aylık geliri düşük olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleri yüksek çıkmıştır. Üniversite öğrencilerinin mezun olduktan sonra yaşamlarını devam ettirebilmeleri, ailelerine destek olabilmeleri ve kendi

ayakları üzerinde durabilmeleri için mesleklerini icra etmeleri ve bundan para kazanmaları gerekmektedir. Yaşamlarını devam ettirecek maddi güce erişebilmeleri de gerekmektedir (Sağlık, 2020). Üniversite öğrencileri de bu durumun farkında oldukları için kendi gelecekleri adına endişelenebilmekte, bu durum da onların daha fazla kaygılanmalarına neden olmaktadır.

Bu çalışmanın bir diğer bulgusuna göre ailenin gelir düzeyi yüksek olduğunda sınav kaygısı düzeyinin düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedenleri ise ailelerinin ekonomik imkanlarından yararlanarak öğrencilerin özel şirket açabileceklerini, ailelerinin nüfuzlarını kullanarak özel kurumlarda iş bulabileceklerini ve KPSS kursuna giderek diğer yıl atanabileceklerini düşünmeleri olduğu söyleyenebilir. Özel şirket açmaları ya da özel şirkette çalışma ihtimallerinin olması ise üniversite öğrencilerinin KPSS'den başka bir seçeneklerinin olduğunu göstermektedir. Bu durumun öğrenciler üzerinde sınav kaygısını azaltıcı bir etkisi olacağı düşünülmektedir.

5.5 Akademik Başarıya Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Üniversite öğrencilerinin akademik başarısına göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Akademik başarı notu 2.00'nin altında ve 2.00-2.49 arasında olan üniversite öğrencilerinin, akademik başarı notu 2.50-2.99 arasında, 3.00-3.49 arasında ve 3.50-4.00 arasında olan üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu bulunmuştur. Yardımcı (2020)'nin çalışmasında düşük not aralığındaki öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin, yüksek not aralığındaki öğrencilerine göre daha yüksek olduğu bulunmuştur ve bu da bu çalışmanın bulgusunu desteklemektedir. Bu çalışmanın bulgularının aksine Özsarı (2008)'in çalışmasında

KPSS sınavına ilişkin kaygı seviyeleri, akademik başarısı düşük olan öğrencilerden manidar derecede yüksek olduğu saptanmıştır.

Üniversite öğrencileri en iyi akademik performanslarını sürdürme sorumluluklarını taşırlar. Öğrencilerdeki kaygı, eğitim programlarındaki ulaşılması istenen hedefler nedeniyle de oluşabilir. Bu durum öğrencilerin baş etme yaklaşımları ve stratejileri, bireysel veya ailevi problemleri, stres ve endişeleri sınav kaygısına neden olabilir. Üniversite öğrencileri yaptıkları işlerde baskı yaşadıklarında ve çalışmalarında fazla kaygı hissettiklerinde iyi performans gösterememektedirler. Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısının yüksek olması, performansları ile dikkat ve konsantrasyon gibi becerilerini olumsuz etkileyebilir ya da sınav kaygılarının yarattığı korkulardan son derece kötü etkilenmelerine yol açabilir.

Akademik başarı üniversite öğrencileri için önemli bir konudur. Daha önce yapılan çalışmada akademik başarının bireysel gayret, zaman yönetimi, akran etkileşimi, çevre, kampüs koşulları, ödevlerin tamamlanması, derse katılım, çalışma grupları ve öğretim tarzından etkilendiği görülmüştür (Sansgiry vd., 2006). Akademik başarı, etkili ders çalışma stratejilerine ve motivasyona bağlıdır. Psikolojik ve fizyolojik zorluklar öğrencilerin akademik başarısını da etkilemektedir. Öğrenme güçlükleri öğrencilerin kaygısını arttırdığını, bunun sonucunda da sınıfta endişeli olmanın öğrenmeyi zorlaştırdığı söylenebilir. Bu sebeple, üniversite öğrencilerinin akademik başarılarını belirlemede sınav kaygısı en önemli etmenler arasında görülebilir.

Bunlara ek olarak sınav kaygısı düzeyi yüksek olan öğrenciler düşük başarı da elde edebilirler. Bunun nedeni ise kişilik özellikleri olabilir. Örneğin çok fazla başarı elde etme takıntısı olan bireyin sınav kaygısını aşırı yaşamasına neden olabilir.

5.6 Sınava Hazır Hissetme Düzeyine Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Üniversite öğrencilerinin sınava hazır hissetme düzeylerine göre sınav kaygısı ölçeklerinin puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Sınava hiç hazır değilim diyen üniversite öğrencilerinin, sınava hazırım diyen üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. İlgili literatürde bu sonucu destekleyecek bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

KPSS'ye hazırlanan öğrencilerden sınava hiç hazır olmadıklarını düşünenlerin daha çok sınav kaygısı yaşamasının olağan bir durum olduğu söylenebilir. Çünkü bireyler kendilerini sınava hazır hissetmedikleri zaman telaşa kapılırlar bununla birlikte sınavda ya 'çalışmadığım yerden soru gelirse' ya 'soruyu yapamazsam' ve 'bu konu hakkında bir şey bilmiyorum' diye düşünürler. Ayrıca öğrencilerin kendi alanlarında atamalarının düşük olması daha çok sınava çalışmaları gerektiğini düşünmelerine neden olabilir. Sınava girip bir an önce mesleğe başlamak istemeleri veya başka bir alanda iş alternatiflerinin olmaması gibi nedenler öğrencilerin kendilerini sınava hazır olmadıkları düşüncesine yol açabilir. Bu düşüncelerin ise öğrencilerin sınav kaygısı seviyesini arttırdığı söylenebilir.

5.7 Kamuda İş Bulma Umuduna Göre Sınav Kaygısı Puanlarının Farklılaşp Farklılaşmadığına İlişkin Bulguların Tartışma ve Yorumu

Üniversite öğrencilerinin kamuda iş bulma umuduna göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Kamuda iş bulma umudu konusunda umudum yok ve hiç umudum yok diyen üniversite öğrencilerinin, umudum var diyenlere göre

sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan literatür taraması sonucunda bu çalışmanın bulgusunu destekleyecek ve desteklemeyecek bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Umut, beklenmedik ve istenmeyen durumlarda kişilerin enerji seviyelerini arttıran bir duygudur (Buckley ve Herth, 2013). İş umudu ise kişinin işi ile ilgili amaçlarını gerçekleştirmesine yönelik olumlu fikirlerinin yanı sıra amaçlarını gerçekleştirebilmek için yapması gerekenlere hazır olmasıdır (Gerçek, 2020). Umut ve iş umudu tanımlarından yola çıkılarak kamuda iş bulma umudu, kişinin kendi mesleğini devlette yapma isteği ve beklentisidir, diye tanımlanabilir.

Kamuda iş bulma umudu özellikle üniversite öğrencilerinin işgücü piyasasına bakışlarına dair önemli bir niteliğe sahiptir. Kamuda iş bulma umudu başarılı bir biçimde çalışma hayatına geçişin önündeki engellerin üstesinden gelmede geliştirilecek içsel gücü vurgulayan bir kavramdır (Seçer ve Yazıcı, 2018). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin azalması, çalışma hayatına geçmeleri için daha iyi hazırlanmalarını sağlayabilir. Ayrıca öğrencilerin çalışma hayatına dair olumsuz değerlendirmeleri ve bakışları da giderilebilir. Kamuda iş bulma umudunun çalışma hayatıyla ilişkilendirilebilecek diğer bir yönü ise kişisel gayretin düşmesi ve yetenek ve becerinin kullanılamaması biçiminde olabilecektir (Seçer ve Yazıcı, 2018).

Sınav kaygısı yüksek olan bir üniversite öğrencisinin kamuda iş bulma umudu düşebilir. Bu durumun ise bilgi ve becerilerini istediği yönde kullanamamasından kaynaklandığı söylenebilir. Başka bir deyişle, sınav kaygısı yaşayan ve kamuda iş bulma umudu olmayan üniversite öğrencisi sahip olduğu bilgi ve beceriyi geliştirmekten kaçınabilir.

Bölüm 6

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1 Sonuçlar

1. Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı, okul tükenmişliği ve psikolojik sağlık düzeylerinin orta düzeyde olduğu saptanmıştır.
2. Üniversite öğrencilerinin tükenme ve duyarsızlaşma düzeyleri arttıkça; sınav kaygısı düzeyleri de artmaktadır. Üniversite öğrencilerinin yetkinlik ve psikolojik sağlık düzeyleri arttıkça; sınav kaygısı düzeyleri düşmektedir.
3. Üniversite öğrencilerinde sınav kaygısı puanını yordayan dört değişken arasında en yüksek yordama katkısını psikolojik sağlık değişkeninin sağladığı saptanmıştır. Psikolojik sağlık değişkeninden sonra ise en yüksek yordama katkısını yetkinliğin verdiği; bu iki değişkenin yanı sıra duyarsızlaşma ve tükenme değişkenlerinin de sınav kaygısını yordayan değişkenler olduğu ve tümünün birlikte toplam varyansın %37'sini açıkladığı görülmüştür.
4. Üniversite öğrencilerinin cinsiyetine göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı farklılık bulunmaktadır. Kadınların erkeklere oranla sınav kaygısı seviyelerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.
5. Üniversite öğrencilerinin ailenin aylık toplam gelirin göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Ailesinin aylık toplam geliri 5001 ve üstü olan üniversite öğrencilerinin ailesinin aylık toplam geliri 1000-2000, 2001-3000, 3001-4000 ve 4001-5000 olan üniversite öğrencilerine oranla sınav kaygısı düzeyleri daha düşük olduğu bulunmuştur.

6. Üniversite öğrencilerinin akademik başarısına göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Akademik başarı notu 2.00'nin altında olan üniversite öğrencilerinin, akademik başarı notu 2.50-2.99 arasında, 3.00-3.49 arasında ve 3.50-4.00 arasında olan üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı düzeyleri daha yüksek olduğu bulunmuştur. Akademik başarı notu 2.00-2.49 arasında olan üniversite öğrencilerinin, 3.00-3.49 arasında olan üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.
7. Üniversite öğrencilerinin sınava hazır hissetme düzeylerine göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Sınava hiç hazır değilim diyen üniversite öğrencilerinin, sınava hazırım diyen üniversite öğrencilerine göre sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur.
8. Üniversite öğrencilerinin kamuda iş bulma umuduna göre sınav kaygısı puanları arasında anlamlı fark bulunmaktadır. Kamuda iş bulma umudu konusunda umudum yok ve hiç umudum yok diyen üniversite öğrencilerinin, umudum var diyenlere göre sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür.

6.2 Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak aşağıdaki öneriler sunulabilir:

Uygulamacılara ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

1. Araştırmadan elde edilen sonuçlar Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görevli psikolojik danışmanlar tarafından üniversite öğrencileri ile paylaşılabilir.
2. Yükseköğretim kurumlarındaki Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırma Merkezlerinde görevli psikolojik danışmanlar üniversite öğrencilerine sınav kaygısı ile okul tükenmişliğinin nedenleri açıklanmalı, öğrenciler sonuçları hakkında bilgilendirilmelidir. Öğrencilerin sınav kaygısı ile okul tükenmişliğinin

belirtilerine karşı duyarlı olup tedbirli olmaları ve üstesinden gelmeleri sağlanmalıdır.

3. Sınav kaygısı ve okul tükenmişliği, öğrenciler için bir problem olarak değerlendirildiğinden tüm yükseköğrenim kurumlarında ve kuruluşlarında görevli olan rehberlik ve psikolojik danışma servislerinin bu konuyu programlarına almaları ve sınav kaygısı ve okul tükenmişliğini azaltıcı çalışmalar yapmaları önerilmektedir.
4. Araştırma sonucunda sınava hiç hazır değilim diyen üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Doğu Akdeniz Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Araştırma Merkezinde görev yapan psikolojik danışman ve psikologlar tarafından KPSS'ye hazır olmayan öğrenciler tespit edilerek sınav kaygıları ile ilgili psikolojik destekte bulunabilirler.
5. Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısına ve okul tükenmişliğine sahip oldukları görülmektedir. Bu doğrultuda yükseköğretim kurumlarında yoğun sınav kaygısı ve okul tükenmişliği yaşayan öğrenciler tespit edilmeli; bu öğrencilere dönük olarak bireysel ve grupta psikolojik danışma süreçleri başlatılmalıdır.
6. Psikolojik sağlamlık, öğrencilerin ruh sağlığını koruyucu etmen olarak değerlendirildiği için tüm yükseköğretim kurumlarında ve kuruluşlarında görev alan rehberlik ve psikolojik danışma merkezleri uzmanlarının psikolojik sağlamlığı programlarına alarak öğrencilerin psikolojik sağlamlıklarını yükseltici çalışmalar yapmaları önerilmektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu çalışma Doğu Akdeniz Üniversitesi öğrencileri ile sınırlıdır. Bu türden bir çalışmanın KKTC'deki ve Türkiye'deki farklı illerde ve coğrafi bölgelerde, daha geniş bir çalışma grubu üzerinde yapılması önerilmektedir.

2. Farklı üniversitelerdeki öğretim üyelerinin KPSS hazırlık sürecindeki üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı, okul tükenmişlikleri ve psikolojik sağlamlıkları ile ilgili gözlemleri ve düşünceleri sorgulanabilir.
3. Üniversite öğrencilerinin Sınav Kaygısı Envanteri uygulanarak ulaşılan sınav kaygısı puanları ile KPSS puanları arasındaki ilişkinin arandığı çalışmalar gerçekleştirilebilir.
4. Araştırmada incelenen bazı değişkenler (kamuda iş bulma umudu) ile ilgili bulguları destekleyecek çalışmaların bulunmadığı belirlenmiştir, benzer değişkenlerle yapılacak olan çalışmalar sonuçların karşılaştırılması bakımından faydalı olacaktır.
5. Araştırmanın bulgusuna göre akademik başarı notu düşük olan öğrencilerin sınav kaygısı yaşadıkları bulunmuştur. Akademik başarısı düşük olan öğrenciler tespit edilerek başarılarının düşüklüğünün nedenleri nitel araştırma desenleri kullanılarak araştırılabilir.
6. Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ile okul tükenmişliğinin ortaya çıkışını ve gelişimini daha iyi inceleyebilmek için, her sınıf seviyesinde benzer araştırmada bulunarak sonuçların sınıf seviyeleri ile karşılaştırılması daha yararlı olabilir.
7. Bu araştırmaya benzer bir çalışmanın nitel araştırma desenleri kullanılarak yapılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

Acar S. (2018). *Sınav Kaygısının Yordanmasının Psikolojik Dayanıklılık ve Karar Verme Becerileri Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Acar, H. ve Çakır, M. A. (2015). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi: Yeşilova İlçesi Örneği*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (34), 152-168.

Adıgüzel, A. ve Karadaş, H. (2013). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okula İlişkin Tutumlarının Devamsızlık ve Okul Başarıları Arasındaki İlişki*, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 49-67.

Akın, A. (Ed.). (2012). *Psikoloji ve Eğitimde Kullanılan Güncel Ölçme Araçları*, İstanbul: Nobel Akademik Yayıncılık.

Akpınar, M. (2016). *Okul Tükenmişliği ile Akademik Stres ve Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişkinin İncelenmesi (Analysing The Relation Between School Burnout, Academic Stress and Subjective Well-Being)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.

Alkayış, A. (2018). *Psikolojik Açıdan Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları*, Azərbaycan Məktəbi Dergisi, (2), 89–106.

Altıntaş, E. ve Gültekin, M. (2014). *Psikolojik Danışma Kuramları*, Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ardıç, K. ve Polatçı, S. (2008). *Tükenmişlik Sendromu Akademisyenler Üzerinde Bir Uygulama (GOÜ Örneği)*, Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. 10(2), 69-96.

Avara, K. (2015). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Akademik Güdülenmenin Yordayıcısı Olarak Akademik Öz-Yeterlik, Kariyer Kararı Yetkinlik Beklentisi ve Okul Tükenmişliği*, Yüksek Lisans Tezi, Mevlana Üniversitesi.

Avery, R., Bezmez, S., Edmonds, A. G. ve Yaylalı M. (2009). *Redhouse İngilizce Türkçe Sözlük (4. Baskı)*, İstanbul: Sev Yayıncılık.

Aydın, F. (2010). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Akademik Güdülenme, Öz Yeterlilik ve Sınav Kaygısı*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Aydın, M. ve Egemberdiyeva, A. (2018). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlık Düzeylerinin İncelenmesi*, Türkiye Eğitim Dergisi, 3(1), 37-53.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/turkegitimdergisi/issue/37897/333333>

Aydoğan, D. ve Eryiğit-Madzwamuse, S. (2020). *Okullarda Yılmazlığı Güçlendirme El Kitabı Tüm Okul Yaklaşımı (2. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Aypay, A. (2011). *İlköğretim II. Kademe Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 11(2), 511-527.

Aypay, A. (2012). *Ortaöğretim Okul Tükenmişliği Ölçeği (OOTÖ)*, Eğitim ve Bilim, 12(2), 782-787.

Aypay, A. (2018). *Ortaokulda Ödül Bağımlılığı-Ceza Hassasiyeti ve Ödül Bağımlılığı-Okul Tükenmişliği arasındaki Yordayıcı İlişkiler*, Eğitim ve Bilim, 43(194), 43-59.

Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011a). *Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(21), 26-44.

Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011b). *Lise Öğrencilerinin Öznel İyi Oluşları ve Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkiler*, International Online Journal of Educational Sciences, 3(1), 181-199.

Balkıs, M., Duru, E., Buluş, M. ve Duru, S. (2011). *Tükenmişliğin Öğretmen Adayları Arasındaki Yaygınlığı, Demografik Değişkenler ve Akademik Başarı ile İlişkisi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 29 (1), 151–165.

Baltaş, A. (2009). *Öğrenmede ve Sınavlarda Üstün Başarı*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1993). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.

Baş, G. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinde Tükenmişlik: Farklı Değişkenler Açısından Bir Değerlendirme*, Journal of European Education, 2, 2146-2674.

Baştürk, R. (2007). *Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 17(2), 163-176.

Bektaş, M. (2018). *Evli Bireylerin Psikolojik Sağlık Düzeylerinin Yordanması*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.

Buckley, J. & Herth, K. (2013). *Fostering Hope in Terminally Ill Patients*, Nursing Standard, 19(10), 33-41.

Budak, G. (2015). *Psikolojik Dayanıklılık ve Örgütsel Adalet Algısını Örgütsel Vatandaşlık Davranışı Üzerine Etkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi.

Büyüköztürk, S., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2019). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri (26. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 1-360.

Çakmak, A. ve Şahin, H. (2017). *Ortaokula Devam Eden Öğrencilerin Algıladıkları Sosyal Desteğin Okul Tükenmişliğine Etkisinin İncelenmesi*, Electronic Journal of Social Sciences, 16(61), 569-582.

Çakmak, G. H. (2007). *Sınav Kaygısı Ümraniye İlçesi Farklı Tür Liselerde Okuyan Lise Son Sınıfı Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.

Calvo, M. G. ve Carreiras, M. (1993). *Selective Influence of Test Anxiety on Reading Processes*, British Journal of Psychology, 84(3), 375-388.

Çam, M. O., Dökmetaş, T. B., Beycan-Ekitli, G. ve Mercan, N. (2018). *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyinin İncelenmesi*, Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi, 34(3), 89-102.

Çam, Z., Deniz, K. Z. ve Kurnaz, A. (2014). *Okul Tükenmişliği: Algılanan Sosyal Destek, Mükemmeliyetçilik ve Stres Değişkenlerine Dayalı Bir Yapısal Eşitlik Modeli Sınaması*, Eğitim ve Bilim, 39(173), 312-327.

Çapri, B., Gündüz, B. ve Gökçakan, Z. (2011). *Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu (MTE-ÖF) 'nın Türkçe 'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (40), 134-147.

Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). *Öğrenci Tükenmişliğini Yordamada Stresle Başa Çıkma, Sınav Kaygısı, Akademik Yetkinlik ve Anne-Baba Tutumları*, Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 3(1), 201-218.

Carrier, C., Higson, V., Klimoski, V. & Peterson, E. (1984). *The Effects of Facilitative and Debilitative Achievement Anxiety on Notetaking*, The Journal of Educational Research, 77(3), 133-138.

Çavuşoğlu, E. Y. (1990). *Anksiyetenin Öğrenme ve Belleğe Etkisi*, Lisans Bitirme Tezi, İzmir.

Chapell M. S., Blanding Z. B., Silverstein M. E., Takahashi M., Newman B., Gubi A., McCann N. (2005). *Test Anxiety and Academic Performance in Undergraduate Students*, Journal of Educational Psychology, 97(2), 268- 274.

Corey, G. (2015). *Psikolojik Danışma Kuram ve Uygulamaları (T. Ergene, Çev.)*, Ankara: Mentis Yayıncılık.

Demir, M. (2015). *Okul Tükenmişliğinin Yordanmasında Sınav Kaygısı ve Akademik Başarının Etkisi (The Effect of Test Anxiety and Academic Success in Predicting School Burnout)*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.

Demir, M. ve Gençdoğan, B. (2017). *Okul Tükenmişliğini Yordamada Sınav Kaygısı ve Akademik Başarının Etkisi*, Gümüşhane University Electronic Journal of The Institute of Social Science/Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 8(20).

Demirel, O. N., Yılmaz, Y. ve Üngüren E. (2015). *Meslek Yüksekokul Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeyleri Üzerine Bir Çalışma*, EKEV Akademi Dergisi, (62), 83-173.

Deniz, L. ve Karbeyaz, A. S. (2018). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği*, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8(4), 735-755.

Doğan, T. (2015). *Kısa Psikolojik Sağlık Ölçeği'nin Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*, The Journal of Happiness & Well-Being, 3(1), 93-102.

Dündar, S., Yapıcı, Ş. ve Topçu, B. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Bazı Kişilik Özelliklerine Göre Sınav Kaygısının İncelenmesi*, Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28(1), 171-186.

Endler, N. S., Kantor, L. ve Parker, J. D. (1994). *State-Trait Coping, State-Trait Anxiety and Academic Performance, Personality and Individual Differences*, 16(5), 663-670.

Erdemir, N. (2019). *Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliğinin Eğitim Stresi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Humanistic Perspective, 1(1), 44-55.

Ergene, T. (2003). *Effective Interventions on Test Anxiety Reduction*, School Psychology International, 24, 328–332.

Ergün-Başak, B. ve Can, G. (2018). *Düşük Gelirli Ailelerden Gelen Üniversite Öğrencilerinin Öz-Duyarlılık, Sosyal Bağlılık ve İyimserlik Düzeyleri ile Psikolojik Dayanıklılık Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Elementary Education Online, 17(2).

Erözkan, A. (2004). *Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (12), 13-38.

Erturgut, R. ve Soyşekerci, S. (2010). *An Empirical Analysis on Burnout Levels Among Second Year Vocational Schools Students*, *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2 (2), 1399-1404.

Eysenck, M. W. (1992). *Anxiety: The Cognitive Perspective*, Psychology Press.

Geçtan, E. (1995). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normaldışı Davranışlar*, İstanbul: Metis Yayınları.

Geçtan, E. (2005). *Psikanaliz ve Sonrası*, İstanbul: Metis Yayınları.

Gençdoğan, B. (2006). *Lise Öğrencilerinin Sınav Kaygısı İle Boyuneğicilik Düzeyleri ve Sosyal Destek Algısı Arasındaki İlişkiler*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7(1), 153-164.

George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.)*, Boston: Pearson.

Gerçek M. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin İş (İstihdam) Umudu ile Akademik Branş Memnuniyeti Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi*, Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi, 11(2), 266-277.

Gizir, C. A. (2007). *Psikolojik Sağlık, Risk Faktörleri ve Korumucu Faktörler Üzerine Bir Derleme Çalışması*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(28), 113-128.

Güloğlu, B. ve Kararımak, Ö. (2010). *Üniversite Öğrencilerinde Yalnızlığın Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı ve Psikolojik Sağlamlık*, Ege Eğitim Dergisi, 11(2), 73-88.

Gündüz, B., Çapri, B. ve Gökçakan, Z. (2012). *Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 19, 38-55.

Gündüz, Z.B. (2016). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği ile Kendine Saygı ve Anne Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Karabük Üniversitesi.

Güneş, A. (2016). *Okul Tükenmişliğinin Yordanmasında Psikolojik Dayanıklılık ve Problem Çözme Becerileri*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Gürkan, U. (2006). *Grupla Psikolojik Danışmanın Üniversite Öğrencilerinin Yılmazlık Düzeylerine Etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi.

Hunsley, J. (1985). *Test Anxiety Academic Performance and Cognitive Appraisals*, Journal of Educational Psychology, 77(6), 678.

Ifeagwazi, C. M. (2006). *The Influence of Marital Status on Self-Report of Symptoms of Psychological Burnout Among Nurses*, OMEGA-Journal of Death and Dying, 52(4), 359-373.

İnanç, B. Y. ve Yerlikaya, E. E. (2016). *Kişilik Kuramları (11. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Jacelon, C. S. (1997). *The Trait and Process of Resilience*, Journal of Advanced Nursing, 25(1), 123-129.

Kabalıcı, T. (2008). *Akademik Başarının Yordayıcısı Olarak Benlik Saygısı, Sınav Kaygısı ve Sosyo-Demografik Değişkenler*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Kapıkıran, Ş. (2002). *Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenlerle İlişkisi Üzerine Bir İnceleme*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(11), 34-43.

Kapıkıran, Ş., Yaşar, M. ve Kapıkıran, N. A. (2016). *Benlik Saygısı ve Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkide Öz Düzenlemenin Doğrudan ve Dolaylı Rolü*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 6(45), 51-64.

Kara, S. (2014). *Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği ile Psikolojik İyi Olma Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi.

Karaca, E. (2011). *Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) Yönelik Tutumları*, Akademik Bakış Dergisi, (23), 1-18.

- Kararırmak, Ö. (2006). *Psikolojik Sağlamlık Risk Faktörleri ve Koruyucu Faktörler*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 26, 129-142.
- Karaman, S. (2009). *Sağlık ile İlgili Programlarda Öğrenim Gören Üniversite Öğrencilerinin Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeyleri*, Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi.
- Kartopu, S. (2012). *Lise Öğrenci ve Öğretmenlerinin Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Kahramanmaraş Örneği)*, Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17 (2), 147-170.
- Kilit, Z. (2019). *Üniversite Öğrencilerinde Belirsizliğe Tahammülsüzlük, Endişe ve Bilişsel Sınav Kaygısı İlişkisi*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi.
- Kim, B., Lee, M., Kim, K., Choi, H. ve Lee, S. M. (2015). *Longitudinal Analysis of Academic Burnout in Korean Middle School Students*, Stress Health, 31(4), 281-9.
- Kiuru, N., Aunola, K., Nurmi, J.E., Leskinen, E. ve Salmela-Aro, K. (2008). *Peer Group Influence and Selection in Adolescents' School Burnout: A Longitudinal Study*, Merrill-Palmer Quarterly, 54(1), 23-55. doi: 10.1353/mpq.2008.0008.
- Koçak, L. (2016). *Lise Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği ile Depresif Belirtiler Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi.

Koçak, L. ve Seçer, İ. (2018). *Investigation of the Relationship between School Burnout, Depression and Anxiety among High School Students*, Cukurova University Faculty of Education Journal, 47(2), 601-622.

Koç-Yıldırım, P. (2014). *Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık ile Benlik Kurgusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Köknal, Ö. (1990). *Korkular, Takıntılar, Saplantılar*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.

Konyalıoğlu, A. P. (2013). *Bilinçli Hipnoz ile Sınav Kaygısı Programının Üstün Zekâlı Öğrencilerin Sınav Kaygılarını Azaltmadaki Etkilerinin Karşılaştırılması*, Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi.

Korkut-Owen, F. (2017). *Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma: Psikolojik Danışman Eğitimcileri, Uygulamacıları ve Öğrencileri için (5. Baskı)*, Ankara: Anı Yayıncılık.

KPSS Kılavuzu, Genel Bilgiler Temel İlke ve Kurallar, Başvurma, Sınav, (2002).

<https://www.osym.gov.tr/Eklenti/2176,icindekilerpdf.pdf?0>

Erişim

Tarihi:18.02.2020

Kurt, İ. (2006). *Sorularla Kaygı ve Sınav Kaygısı (2. Baskı)*, Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Kutsal, D. (2009). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişliklerinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). *Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri*, Eğitim ve Bilim, 37(164), 283-297.
- Lee, J., Puig, A., Lea, E. K. ve Lee, S. M. (2013). *Age-Related Differences in Academic Burnout of Korean Adolescents*, Psychology in the Schools, 50 (10), 1015-1031.
- Masten, A. S. (2001). *Ordinary Magic: Resilience Processes in Development*, American Psychologist, 56(3), 227-239.
- Maviş, A. ve Saygın, O. (2014). *Başarı Rehberi*, İstanbul: Yediveren Yayınları.
- Mwamwenda, T. S. (1994). *Test Anxiety and Academic Achievement Among South African University Students*, Psychological reports, 75(3_suppl), 1593-1594.
- Noorafshan, L., Jowkar, B. & Hosseini, F. S. (2013). *Effect of Family Communication Patterns of Resilience among Iranian Adolescents*, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 84, 900-904.
- Öğülmüş, S. (2001). *Bir Kişilik Özelliği Olarak Yılmazlık*, I. Ulusal Çocuk ve Suç Sempozyumu: Nedenler ve Önleme Çalışmaları. Ankara, 29-30 Mart.

Önder, A. ve Gülay, H. (2008). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Psikolojik Sağlamlığının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (23).
<https://dergipark.org.tr/en/pub/deubefd/issue/25428/268260> Erişim Tarihi: 12.01.2021

Öner, N. (1990). *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı*, İstanbul: Yöret Yayınları.

Ong, A. D., Bergeman, C. S. ve Boker, S. M. (2009). *Resilience Comes of Age: Defining Features in Later Adulthood*, Journal of Personality, 77, 1777-1804.

Oostdam, R. ve Meijer, J. (2003). *Influence of Test Anxiety on Measurement of Intelligence*, Psychological Reports, 92(1), 3-20.

Ören, N. ve Türkoğlu, H. (2006). *Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik*, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 16, 30-42.

Özbakır, E. (2015). *Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerleri ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişki ve Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi.

Özbaş, A., Sayın, A. ve Coşar, B. (2012). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Öncesi Anksiyete Düzeyi ile Erken Dönem Uyumsuz Şema İlişkilerinin İncelenmesi*, Bilişsel Davranışçı Psikoterapi ve Araştırmalar Dergisi, 1(2), 81-89.

Özcan, L. (2018). *Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Adayların Mizaç ve Karakter Boyutları ile Sınav Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi.

Özdemir, Y. ve Özdemir, M. (2015). *Eğitim Stresi ve Benlik Saygısının Ortaokul Öğrencilerinin Okul Tükenmişliği Üzerindeki Doğrudan ve Dolaylı Etkileri*, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 6(2), 1-10.

Özsarı, İ. (2008). *Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin KPSS Merkezi Sınavı Odaklı Gelecek Kaygıları ve Mesleki Beklentileri*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi.

Öztaş, S. (2014). *Ortaokul 6.7.8. Sınıf Öğrencilerinin Okul Tükenmişliklerinin Yaşam Doyumları ve Benlik Kurgusu Algıları Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Arel Üniversitesi.

Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye Giriş (Çev. Tamer Geniş)*, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Polat, Ş. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinde Okula Yabancılaşma ve Okul Tükenmişliği İlişkisinin İncelenmesi*, Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 31 (1), 257-277.

Rutter, M. (1987). *Psychosocial Resilience and Protective Mechanisms*, American Journal of Orthopsychiatry, 57(3), 316-331.

- Sağlık, B. M. (2020). *Üniversite Öğrencilerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı Kaygı Düzeyleri ile Üniversite Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi.
- Şahin, N. H. (1998). *Stresle Başa Çıkma Olumlu Bir Yaklaşım (3. Baskı)*, Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Şahin, T. ve Güçlü, M. (2020). *Sporda Psikolojik Dayanıklılık (2. Baskı)*, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Saka, D. (2016). *Ortaokul Öğrencilerinin Müzik Dersi Yüklemleri ile Okul Tükenmişliklerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi.
- Sakızlıoğlu, B. E. (2003). *Üniversite Seçme Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Yaşadıkları Sınav Kaygısı ile Ailevi İlişkileri Arasındaki İlişkiler*, Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, I.E. & Nurmi, E. (2009). *School-Burnout Inventory: Reliability and Validity*, European Journal of Psychological Assessment. 25(1), 48–57.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. ve Holopainen, L. (2008). *Depressive Symptoms and School Burnout during Adolescence: Evidence from Two Cross-Lagged Longitudinal Studies*, Journal of Youth and Adolescence, 38(10), 1316-1327.

Salmela-Aro, K., Tolvanen, A. ve Nurmi, J. E. (2009). *Achievement Strategies during University Studies Predict Early Career Burnout and Engagement*, Journal of Vocational Behavior, 75(2), 162-172.

Sansgiry, S. S., Chanda, S., Lemke, T. & Szilagyi, J. E. (2006). *Effect of Incentives on Student Performance on Milemarker Examinations*, American Journal of Pharmaceutical Education, 70(5).

Sarıçam, H. ve Çetintaş, K. (2015). *Ergenlerde Presenteeism İle Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, 13. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi, Mersin.

Sarıçam, H., Çelik, İ. ve Sakız, H. (2017). *Mediator Role of Metacognitive Awareness in the Relationship Between Educational Stress and School Burnout Among Adolescents*, Journal of Education and Future, 11, 159-175.

Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M. ve Bakker, A. B. (2002). *Burnout and Engagement in University Students: A Cross-National Study*, Journal of Cross-Cultural Psychology, 33(5), 464-481.

Schoon, I. & Bartley, M. (2008). *The Role of Human Capability and Resilience*, Psychologist, 21(1), 24-27.

Schoon, I. (2006). *Risk and Resilience*, New York: Cambridge University Press.

Schorn, N. K. & Buchwald, P. (2007). *Burnout in Student Teachers*, In Electronic Proceedings of the 27th Conference of the STAR Society 13 (15), 150-159.

Schultz, D. P. ve Schultz, S. E. (2001). *Modern Psikoloji Tarihi*. Çev: Yasemin Aslay, İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Seçer, B. ve Yazıcı, M. (2018). *Üniversite Öğrencilerinde İş Umudu ve Tükenmişlik İlişkisi*, Çalışma İlişkileri Dergisi, 9 (2), 48-60.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/cider/issue/39847/450313> Erişim Tarihi: 05.02.2021

Seçer, G. ve Gençdoğan, B. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Turkish Journal of Education, 1(2), 28-40.

Seçer, İ. (2015a). *Okul Tükenmişliği ile Akademik Güdülenme Arasındaki İlişkinin Yapısal Eşitlik Modeli ile İncelenmesi*, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4 (1), 424-433.

Seçer, İ. (2015b). *Üniversite Öğrencilerinde Okul Tükenmişliği ile Psikolojik Uyumsuzluk Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(1), 81-99.

Seçer, İ. ve Gençdoğan, B. (2012). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Okul Tükenmişliğinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Turkish Journal of Education, 1(2), 1-13.

- Seçer, İ., Halmatov, S., Veyis, F. ve Ateş, B. (2013). *Okul Tükenmişlik Ölçeğinin Türk Kültürüne Uyarlanması: Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması*, Turkish Journal of Education, 2, 16-27.
- Semerci, B. (2007). *Sınav Stresi ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul, Merkez Kitaplar Yayınevi.
- Sert-Ağır, M. (2018). *Ergenlerde Psikolojik Sağlamlık, Okul Tükenmişliği ve İnternet Bağımlılığı Üzerine Bir İnceleme*, Gençlik Araştırmaları Dergisi, 6(16), 5-19.
- Sipahioğlu, Ö. (2008). *Farklı Risk Gruplarındaki Ergenlerin Psikolojik Sağlamlıklarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi.
- Smith, B. W., Dalen, J., Wiggins, K., Tooley, E., Christopher, P. ve Jennifer Bernard, J. (2008). *The Brief Resilience Scale: Assessing the Ability to Bounce Back*, International Journal of Behavioral Medicine, 15, 194–200.
- Spielberger, C. D. (1980). *Test Anxiety Inventory: Test Attitude Inventory*, Consulting Psychologists Press.
- Sürgevil-Dalkılıç, O. (2014). *Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu (2. Baskı)*, Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tansel, B. (2015). *Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 44(2), 241-268.

Terzi, Ş. (2006). *Kendini Toparlama Gücü Ölçeğinin Uyarlanması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(26), 77-86.

Terzi, Ş. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Psikolojik Dayanıklılıkları ve Algıladıkları Sosyal Destek Arasındaki İlişki*, Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi, 3(29), 1-11.

Totan, T., Özgül, Ö. ve Tosun, E. (2019). *Bilişsel ve Duygusal Düzenlemenin Sınav Kaygısına Olan Etkisinde Psikolojik Dayanıklılığın Aracılık Rolü*, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 6(2), 98-108.

Tümkaya, S. ve Çavuşoğlu, İ. (2010). *Sınıf Öğretmenliği Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 19(2), 468-481.

Turan-Başoğlu, S. (2007). *Sınav Kaygısı ile Öz güven Arasındaki İlişkinin Erinlik Döneminde İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi.

Ülker, G. (2012). *Psikolojik Dayanıklılıkları Farklı Üniversite Öğrencilerinin Temas Engellerinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi.

Vlach-Kolesar, J. (1991). *The Relationship Between Test Anxiety and Academic Performance of Untreated Test Anxious College Students (Order No. 1344913) [Abstract]*, Available from ProQuest Dissertations and Theses Global.

(303978525).<http://search.proquest.com/docview/303978525?accountid=840>

3 Erişim Tarihi: 12.01.2021.

Vural, B. (2004). *Her Öğretmen Rehberdir*, İstanbul: Hayat Yayıncılık.

Vythilingam, M., Heim, C., Newport, J., Miller, A. H., Anderson, E., Bronen, R., ... & Nemeroff, C. B. (2002). *Childhood Trauma Associated with Smaller Hippocampal Volume in Women with Major Depression*, American Journal of Psychiatry, 159(12), 2072-2080.

Yalom, I. (1999). *Varoluşçu Psikoterapi* (Çev. Z. İ., Babağiyit), İstanbul: Kabalcı Yayınları.

Yardımcı, E.S. (2020). *Öğrenme Yaklaşımları, Bilişsel Sınav Kaygısı ve Sosyal Destek Algısı İlişkilerinin Çok Yönlü İncelenmesi: Üniversite Öğrencilerinde Bir Araştırma*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi.

Yavuz, Ç. ve Akagündüz, N. (2004). *Çocuk Olmak*, İstanbul: Ümraniye Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları.

Yıldırım, K. P. (2014). *Ergenlerde Psikolojik Dayanıklılık ile Benlik Kurgusu Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.

Yıldız, H. Y. (2007). *Sınav Kaygısı Anne Baba Tutumları ve Mükemmeliyetçilik Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.

Yılmaz, F. (2017). *Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygısına Bağlı Olarak Tükenmişlik Düzeyi ve Psikolojik Dayanıklılıkları*, Yüksek Lisans Tezi, Üsküdar Üniversitesi.





EKLER

Ek A: Bilgilendirilmiş Onam Formu

Değerli Katılımcı,

Araştırmaya katılmayı kabul etmeden önce, lütfen araştırmaya ilişkin aşağıda bulunan bilgileri dikkatlice okumak için birkaç dakikanızı ayırınız.

Bu araştırma MERYEM BARLIK tarafından, Prof. Dr. ALİM KAYA denetimi ile yürütülmektedir. Araştırmanın amacı **Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) Hazırlanan Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ile Okul Tükenmişliklerinin ve Psikolojik Sağlamlıklarının İncelenmesi**'dir. Veriler ölçek kullanılarak toplanacaktır. Ölçekler, en fazla 15-20 dakikanızı alacaktır.

Araştırmaya katılımınız zorunlu değildir ve katılmak istememe hakkına sahipsiniz. Araştırmadan istediğiniz bir anda, açıklama yapmaksızın çekilme hakkına sahipsiniz. Araştırmadan çekilmeniz durumunda ise cevaplarınız yok edilerek araştırmada kullanılmayacaktır. Vereceğiniz bilgiler sadece bu araştırmada ve bu araştırmacı tarafından kullanılacaktır. Adınızı ve soyadınızı yazmanız rica edilmeyecektir. Sizden beklenen, her soruyu dikkatli bir şekilde okuyarak değerlendirmeniz ve boş bırakmamanızdır. Araştırmanın güvenilirlik ve geçerlilik düzeyini, samimi, içten ve titizlikle vereceğiniz yanıtlar artıracaktır. Verilerin analizinden sonra, araştırmaya ilişkin bir rapor yayınlanabilir. Yardımlarınız ve ilginiz için teşekkür ederim.

Araştırma hakkında daha detaylı bilgilendirilmek isterseniz benimle veya Bireysel Araştırma Yöneticisi olan Prof. Dr. ALİM KAYA ile iletişime geçebilirsiniz. Gönüllü katılımınızı onayladığınızı belirtmek için lütfen aşağıda bulunan bilgilendirmiş onam formunu imzalayınız.

ONAM FORMU

Her ifadeye katıldığınızı belirtmek için lütfen yanda bulunan kutucukları “X” ile işaretleyiniz.

1. Bilgileri okuyup anladığımı ve soru sorma fırsatımın olduğunu onaylıyorum. ☐
2. Katılımımın gönüllü olduğunu ve açıklama yapmaksızın, istediğim bir anda araştırmadan çekilebileceğimi anlıyorum. ☐
3. Bu araştırmaya katılmayı kabul ediyorum. ☐

Araştırmacı:
Meryem BARLIK
Yüksek Lisans Öğrencisi
PDR Yüksek Lisans Programı
Eğitim Bilimleri
Eğitim Fakültesi
Doğu Akdeniz Üniversitesi
mrymbrlk@gmail.com

Bireysel Araştırma Yöneticisi:
Prof. Dr. Alim KAYA
Öğretim Üyesi
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Programı
Eğitim Bilimleri
Eğitim Fakültesi
Doğu Akdeniz Üniversitesi
alim.kaya@emu.edu.tr

Katılımcının;
Adı Soyadı:

Tarih:
İmza:

Ek B: Sınav Kaygısı Envanteri

Yönerge: Aşağıda bireylerin kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade yer almaktadır. Bu ifadelerin her birinin karşısında ‘Hiçbir Zaman’, ‘Bazen’, ‘Sık Sık’ ve ‘Her Zaman’ şeklinde seçenekler yer almaktadır. Her bir cümleyi dikkatle okuyarak size en uygun seçeneğin altındaki kutucuğu “X” ile işaretleyiniz. Tercih ettiğiniz seçeneklerle görüş, düşünce ve duygularınızı açıklamış olacaksınız. Samimi cevaplarınız için teşekkür ederim.	Hiçbir Zaman	Bazen	Sık sık	Her Zaman
1. Sınav sırasında kendimi güvenli ve rahat hissedirim.				
2. O dersten alacağım notu düşünmek, sınav sırasındaki başarımlı 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 karışık olur.				
6. Sınavlarda kendimi huzursuz ve rahatsız hissedirim.				
7. Önemli bir sınav sırasında kendimi çok sinirli hissedirim.				
8. Başarısız olma düşünceleri dikkatimi sınav üzerinde toplamama engel olur.				
9. Bir sınava çok iyi hazırlandığım zamanlar bile kendimi oldukça sinirli hissedirim.				
10. Önemli sınavlarda sinirlerim öylesine gerilir ki midem bulanır.				
11. Bir sınav kâğıdını geri almadan hemen önce çok huzursuz olurum.				
12. Önemli sınavlarda kendimi adeta yenilgiye iterim.				
13. Sınavlar sırasında kendimi çok gergin hissedirim.				
14. Önemli bir sınav sırasında paniğe kapılırım.				
15. Sınavların beni bu kadar rahatsız etmemesini isterdim.				
16. Önemli bir sınava girmeden önce çok endişelenirim.				
17. Sınavlar sırasında başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam.				
18. Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissedirim.				
19. Sınav sona erdikten sonra endişelenmemeye çalışırım fakat yapamam.				
20. Sınavlar sırasında öylesine sinirli olurum ki aslında bildiğim şeyleri bile unuturum.				

Ek C: Maslach Tükenmişlik Envanteri — Öğrenci Formu

Yönerge: Aşağıda bir dizi ifade yer almaktadır. Bu ifadelerin her birinin karşısında ‘Hiçbir Zaman’, ‘Bazen’, ‘Genellikle’, ‘Çoğu Zaman’ ve ‘Her Zaman’ şeklinde seçenekler yer almaktadır. Her bir cümleyi dikkatle okuyarak size en uygun seçeneğin altındaki kutucuğu “X” ile işaretleyiniz. Tercih ettiğiniz seçeneklerle okula ve okula ilişkin görüş, duygu ve düşüncelerinizi açıklamış olacaksınız. Yardımlarınız için teşekkür ederim.	Hiçbir zaman	Bazen	Genellikle	Çoğu zaman	Her zaman
1. Derslerimden duygusal olarak yıldıgımı hissediyorum.					
2. Okula başladığımdan beri derslere olan ilgim azaldı.					
3. Derslerimde karşılaştığım problemleri etkili bir şekilde çözebilirim.					
4. Okuldaki bir günün sonunda kendimi bitkin hissediyorum.					
5. Derslerime ilişkin isteğim azaldı.					
6. Sabah kalkıp yeni bir okul gününe başlamak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum.					
7. Derslerimin potansiyel yararlılığı konusunda kuşku duyuyorum.					
8. Bana göre iyi bir öğrenciyim.					
9. Ders çalışmak veya bir derse girmek benim için gerçekten bir yükür.					
10. Derslerimin öneminden kuşkuluyum.					
11. Derslerden tükendiğimi hissediyorum.					
12. Ders aldığım süre boyunca birçok ilginç şey öğrendim.					
13. Ders esnasında, yapılan şeylerde etkin olduğumdan eminim.					

Ek D: Kısa Psikolojik Sağlamlık Ölçeği

Yönerge: Aşağıda bir dizi ifade yer almaktadır. Bu ifadelerin her birinin karşısında ‘Hiç Uygun Değil’, ‘Uygun Değil’, ‘Biraz Uygun’, ‘Uygun’ ve ‘Tamamen Uygun’ şeklinde seçenekler yer almaktadır. Her bir cümleyi dikkatle okuyarak size en uygun seçeneğin altındaki kutucuğu “X” ile işaretleyiniz. Tercih ettiğiniz seçeneklerle görüş ve düşüncelerinizi açıklamış olacaksınız. İlginiz için teşekkürler.	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Biraz Uygun	Uygun	Tamamen Uygun
1. Sıkıntılı zamanlardan sonra kendimi çabucak toparlayabilirim.					
2. Stresli olayların üstesinden gelmekte güçlük çekerim.					
3. Stresli durumlardan sonra kendime gelmem uzun zaman almaz.					
4. Kötü bir şeyler olduğunda bunu atlatmak benim için zordur.					
5. Zor zamanları çok az sıkıntıyla atlatırım.					
6. Hayatımdaki olumsuzlukların etkisinden kurtulmam uzun zaman alır.					

Ek E: Kişisel Bilgi Formu

Yönerge: Aşağıda sizden birtakım bilgiler istenmektedir. Sizden istenen soruları atlamadan cevaplamanız ve size uygun olan seçeneği “X” ile işaretlemenizdir. Teşekkürler.	3. Cinsiyetiniz: (A) Kız (B) Erkek
1. Genel akademik başarınız (CGPA): (A) 2.00’in altında (B) 2.00- 2.49 arasında (C) 2.50- 2.99 arasında (D) 3.00-3.49 arasında (E) 3.50- 4.00 arasında	4. Kendinizi KPSS’ye ne kadar hazır hissediyorsunuz? (A) Hiç hazır değilim (B) Hazır değilim (C) Hazırım (D) Tamamen hazırım
2. Ailenizin aylık toplam gelir düzeyi nedir? (A) 1000-2000 (B) 2001-3000 (C) 3001-4000 (D) 4001-5000 (E) Diğer.....	5. KPSS yoluyla bir iş bulabileceğinizi ne kadar umuyorsunuz? Lütfen derecelendirin. (A) Hiç umudum yok (B) Umudum yok (C) Kararsızım (D) Umudum var (E) Kesinlikle umudum var

Ek F: Etik Kurul Zini

 Doğu Akdeniz Üniversitesi "Erdem, Bilgi, Gelişim"	Eastern Mediterranean University "Virtue, Knowledge, Advancement"	99628, Gazimağusa, KUZey KIBRIS / Famagusta, North Cyprus, via Mersin-10 TURKEY Tel: (+90) 392 630 1995 Faks/Fax: (+90) 392 630 2919 E-mail: bayek@emu.edu.tr
---	---	--

Etik Kurulu / Ethics Committee

Sayı: ETK00-2020-0124

27.04.2020

Konu: Etik Kurulu'na Başvurunuz Hk.

Sayın Meryem Barlık (18500642)
Eğitim Fakültesi.

Eğitim Etik Alt Kurulu'nun 20.04.2020 tarih ve 2020/68 sayılı toplantısında incelenerek uygun bulunan, Prof. Dr. Alim Kaya danışmanlığında yürüttüğünüz **"Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) Hazırlanan Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygıları ile Okul Tükenmişliklerinin ve Psikolojik Sağlamlıklarının İncelenmesi"** adlı Yüksek Lisans Tez çalışmanız, Doğu Akdeniz Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından onaylanmıştır.

Bilgiye rica ederim.

Prof. Dr. Yücel Vural

Etik Kurulu Başkanı

YV/ns.

www.emu.edu.tr