

# İLKÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNDE SINAV KAYGISI VE AKADEMİK BAŞARI

Aylin İlden Koçkar\*, Birim Günay Kılıç\*\*, Şahnur Şener\*\*\*

## ÖZET

**Amaç:** Sınav kaygısı akademik başarıyı etkilemektedir. Bazı araştırmalar kuruntu ve duyusallığın sınav kaygısında iki temel etken olduğunu göstermektedir. Kuruntu; olumsuz beklentiler, kaygılar ve başarının sonuçları ile ilgiliyken, duyusallık kaygının fizyolojik yönü ile ilgilidir. Kuruntunun, akademik başarının düşmesine neden olduğu belirtilmektedir. Bu araştırmanın amacı, ilköğretim öğrencilerinde başarının sınav kaygısı ile ilişkisini belirlemektir. **Yöntem:** Örneklem grubu dört ve beşinci sınıf öğrencileri içeren 137 denekten oluşmuştur. Öğrencilere Sınav Kaygısı Envanteri uygulanmıştır. Akademik başarının ölçütü olarak öğrencilerin bir önceki yıl elde ettikleri genel not ortalaması alınmıştır. **Sonuç:** Akademik başarı varyansının % 3'ünün kuruntu ile açıklandığı belirlenmiştir. Aynı ayrı uygulanan regresyon analizleri sonucunda Toplam Sınav Kaygısı ve Kuruntunun herbirinin varyansının % 3'ünün akademik başarı ile açıklandığı belirlenmiştir. Sınav kaygısının duyusallık değişkeni ise korelasyon analizlerinde anlamlı bulunmadığı için bu değişkenle daha ileri istatistiksel analizler uygulanmamıştır. **Tartışma:** Sınav kaygısı yüksek olan çocukların başarılarının düştüğü belirlenmiştir. Sınav kaygısı yüksek olan çocukların değerlendirilerek tedaviye alınmasının başarı düzeylerini yükselteceği düşünülmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Sınav kaygısı, kuruntu, duyusallık, akademik başarı

## SUMMARY: TEST ANXIETY AND ACADEMIC ACHIEVEMENT IN PRIMARY SCHOOL STUDENTS

**Objective:** Anxiety before a test situation is known to effect academic performance negatively. Some studies show that worry and emotionality are the two main factors in test anxiety. Worry is related to negative expectations, anxiety, and the results of achievement, whereas emotionality is related to the physiological features of anxiety. Worry is related to a cease in academic achievement. The aim of this study is to find the relationship between test anxiety and academic achievement in primary school students. **Method:** The subjects were 137 fourth and fifth grade students. The students were administered the Test Anxiety Inventory. The general cumulative of the previous year was taken as the academic achievement criterion. **Results:** According to the regression analysis, it was found that 3 % of the total variance in academic achievement was explained by worry. Three percent of the variance in test anxiety and worry was explained by academic achievement, separately. Emotionality was not found to be significant in the correlations, thus further statistical analysis was not conducted with this variable. **Discussion:** Children with higher test anxiety were found to have lower academic achievement. Children with higher test anxiety should be assessed and treated in order to increase their academic performance.

**Key words:** Test anxiety, worry, emotionality, academic achievement

## GİRİŞ

Kaygı ve akademik başarı birbiriyle yakın ilişki içinde olan kavramlardır (Cutrona ve ark. 1994). Kaygı, akademik başarı üzerindeki etkisini sınav öncesinde bireyleri etkileyerek gösterir (Hunsley 1985). Akademik başarı sadece öğrencilerin bir konuyu bilmesi ile değil, bunu sınavda gösterebilmesi ile ölçülmektedir. Fakat sınav öncesindeki kaygı, bir çok kişinin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Sınav kaygısı yüksek olan bireylerin bir sınav durumunda kendilerine dönük olumsuz düşünceleri, dikkatlerini dağıtıp

sınav sorularına doğru yanıt verme davranışlarını olumsuz yönde etkiler (Öner 1990). Bazı araştırmalar kuruntu (worry) ve duyusallığın (emotionality) sınav kaygısında iki temel etken olduğunu göstermektedir (Schwarzer 1984). Kuruntu daha çok olumsuz beklentiler, kaygılar ve başarının sonuçları ile ilgiliyken, duyusallık ise kaygının otonomik uyanıklık/huzursuzluk ve gerginlik gibi fizyolojik/duygusal yönü ile ilgilidir. Duyusallık belirtileri olarak kalp atışlarında hızlanma, terleme, üşüme, mide bulantısı, sinirlilik ve gerginlik gibi bedensel belirtiler sayılabilir. Kuruntunun hem beklenen hem de gerçek performansı etkilediği düşünülmektedir (Doctor ve Altman 1969, Liebert ve Morris 1967, Morris ve Liebert 1970). Kuruntu, kişinin 'ya yapamaz-

\* Uzm. Psk., Gazi Üniv. Tıp Fak. Çocuk Psikiyatrisi Anabilim Dalı, Ankara.

\*\* Arş. Gör., Dr. Gazi Üniv. Tıp Fak. Çocuk Psikiyatrisi Anabilim Dalı, Ankara.

\*\*\* Prof. Dr., Gazi Üniv. Tıp Fak. Çocuk Psikiyatrisi Anabilim Dalı, Ankara.

sam, ya başaramazsam' gibi olumsuz düşüncelerle dikkatinin dağılmasına neden olan bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Wine 1971). Bu sürecin bireye zarar verdiği, verimini ve üretkenliğini azalttığı bildirilmektedir (Öner 1990). Bireylerin 'ben zaten yetersiz biriyim; kendimi veremiyorum' türündeki konuşmaları kuruntu örnekleridir. Bir çalışmada öğrencilerin başarı beklentilerinin kaygı, kuruntu ve duyusallık ile ters ilişkide olduğu belirlenmiştir (Furst ve ark. 1985).

Akademik başarının anlaşılabilmesi için önce sınav kaygısı ve akademik başarı ile ilgili kuramlara bakılmalıdır. Sınav kaygısı ve başarı ile ilgili bilişsel-dikkat kuramı modelinde, kuruntunun görevle ilgisiz düşünme ve kendi kendine olumsuz bilişsel süreçleri tekrar etmenin sınav kaygısına yol açıp, sınavdaki başarının düşmesine neden olduğu belirtilmektedir (Arnkoof ve Smith 1988, Bruch ve ark. 1986). Sosyal öğrenme kuramının (Bandura 1977, 1989) bireylerin kendi düşünce, güdülenme ve davranışlarını nasıl etkilediğini açıklayan bölümü akademik başarıyı anlamada yardımcı olmaktadır. Buna göre bireysel etkinlik, becerilerle ilgili başarı beklentisi ve amaca yönelik düzenekleri içeren güdülenme yanısıra başarı ve kaygıyı belirlemektedir (Bandura 1989, Bandura ve Cervone 1983). Bireylerin etkinlik algısı yarattıkları beklenti senaryolarını etkiler, dolayısıyla yüksek etkinlik senaryoları olan bireyler başarı için olumlu bir yol gösterici olan başarı senaryoları hayal ederler. Kendilerini yetersiz hisseden bireyler ise her şeyin nasıl kötü gideceğini düşünerek başarısızlık senaryoları kurarlar. Çifte eksiklik (dual-deficit) modelinde (Bandura 1986, Feltz ve Landers 1983) ise hem bilişsel hem de akademik beceri (çalışma alışkanlıkları) değişkenlerine önem verilmektedir (Meichenbaum ve Butler 1980). Sınav kaygısı ve akademik başarıda beceri eksikliğinin araştırıldığı çalışmalarda, kaygı bozukluğu ile değil yetersiz becerilerle ilişkilendirilmektedir. Kaygı ile ilgili bir diğer çalışmada ise akademik başarının ergenler için temel stres kaynağı olduğu bildirilmiştir (Siu ve Watkins 1997). Ülkemizde eğitim sisteminin zorlayıcı olduğu eğitimciler, aileler ve çocuklar tarafından belirtilmektedir. Öğ-

rencilerin sıklıkla sınav kaygısı nedeni ile Çocuk ve Ergen Psikiyatrisi kliniklerine başvurdukları görülmektedir. Bu araştırmanın amacı Türk ilkökul çocuklarında akademik başarı ve sınav kaygısının ilişkilerini belirlemektir.

## YÖNTEM

### Örneklem

Örneklem grubunu Ankara'daki iki devlet ilköğretim okulunun dört ve beşinci sınıflarında okumakta olan 155 öğrenci oluşturmuştur. Örneklem grubunda 5. sınıfa giden 75 (127-132 ay, kız n=37, % 49.3; erkek n=38, % 50.7); 4. sınıfa giden 80 (120-126 ay, kız n=36, %45; erkek n=44, %55) öğrenci bulunmaktadır. Örneklem grubunun yaşları 120-132 ay arasındadır ( $\bar{X}$ = 125.25 ± 4.66). On sekiz öğrencinin bir önceki yıl akademik başarı ortalamalarına ulaşamadığından regresyon analizleri 137 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

### Veri Toplama Araçları

#### Akademik Başarı

Türk eğitim sisteminde not ortalaması 5'lik bir sistem üzerinde değerlendirilmektedir. Öğrencilerin bir önceki yılın not ortalamaları bu çalışmada akademik başarı ölçütü olarak kabul edilmiştir.

#### Sınav Kaygısı Envanteri

Sınav Kaygısı Envanteri (Test Anxiety Inventory) Spielberger'in 1980'de geliştirdiği bir ölçektir. Kuruntu ve duyusallık olmak üzere iki alt ölçeği vardır. Maddeler 1 (hemen hiç bir zaman) ile 4 (hemen her zaman) arasında puanlanmaktadır. Kuruntu alt ölçeği 8 maddeden oluşmakta iken, duyusallık alt ölçeğinin 12 maddesi vardır. Böylece tüm test 20 maddeden oluşmaktadır. Böylece Sınav Kaygısı Envanteri'nden alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 20 olmaktadır. Benzer biçimde Kuruntu alt testi'nden en düşük 8 en yüksek 32, duyusallık alt testi'nden en düşük 12 en yüksek 48 puan alınabilmektedir. Kuruntu alt testinin örnek bir mad-

desi şu şekildedir: “Sınavlar sırasında, başarısız olmanın sonuçlarını düşünmekten kendimi alamam”. Duyuşsallık alttestinin örnek bir maddesi ise şu şekildedir: “Önemli sınavlarda kalbimin çok hızlı attığını hissederim”. Testin Türkçe'ye uyarlama ve güvenilirlik çalışmaları Albayrak-Kaymak (1987), geçerlik çalışmaları ise 1986'da Öner tarafından yapılmıştır. Özgün Sınav Kaygısı Envanteri'nin özellikle lise ve üniversite öğrencileri için geliştirilmiş olduğu bildirilmektedir. Türkçe uyarlamasının kapsamına ilkökul öğrencileri de alınmıştır, böylece ölçek 10 yaş ve üstü bireylere uygulanabilir hale getirilmiştir (Öner 1990). Cronbach alfa katsayıları .73 ile .89 arasında bulunmuştur.

### İşlem

Öğrencilere araştırma ile ilgili kısa bir bilgi verilmiş ve katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Gönüllü olarak katılmak isteyen öğrencilere Sınav Kaygısı Envanteri grup olarak uygulanmıştır. Araştırmacı yönergeyi yüksek sesle okurken öğrencilerin de form üzerinde yazılı olan yönergeyi takip etmeleri istenmiştir. Sınav Kaygısı Envanteri'nin Türkçe Formunun orijinal yönergesi değiştirilmeden verilmiştir. Buna göre yönerge şu şekildedir: “Aşağıda insanların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir dizi ifade sıralanmıştır. Bunların her birini okuyun ve genel olarak nasıl hissettiğinizi anlatan ifadenin sağındaki boşluklardan uygun olanın içini karalayın. Burada doğru ya da yanlış yanıt yoktur. İfadelerin hiçbiri üzerinde fazla zaman harcamama-

dan yazılı ve sözlü sınavlarda genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren yanıtı işaretleyin” (Öner 1990). Ayrıca bu öğrencilerin bir önceki yıl karne ortalamaları saptanmış ve akademik başarı ölçütü olarak kabul edilmiştir.

### BULGULAR

Tüm değişkenlere ait ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 1'de verilmiştir. Araştırılan değişkenlerin birbiri ile ilişkisini bulmak ama-

**Tablo 1:** Araştırma Değişkenlerine Ait Ortalama ve Standart Sapmalar

|                            | Ortalama | Standart Sapma |
|----------------------------|----------|----------------|
| Akademik Başarı Ortalaması | 4.51     | .57            |
| Kuruntu                    | 14.98    | 4.10           |
| Duyuşsallık                | 23.34    | 5.70           |
| Toplam Sınav Kaygısı       | 38.31    | 8.80           |

cıyla Pearson korelasyon katsayıları (n=137) saptanmıştır (Tablo 2). Buna göre başarı ortalaması ile kuruntu ( $r = -.18, p < .05$ ) ve toplam sınav kaygısı puanları ( $r = -.18, p < .05$ ) arasında anlamlı ve negatif bir ilişki bulunmuştur. Korelasyon analizlerinde sınav kaygısının duyuşsallık değişkeni ile başarı ortalaması arasında anlamlı ilişkiler bulunmadığı için bu değişkenle daha ileri istatistiksel analizler uygulanmamıştır.

Korelasyon analizinde sınav kaygısı, kuruntu ve akademik başarı ile anlamlı ilişkisi saptanan değişkenler ayrı ayrı regresyon analizine sokulmuştur (Tablo 3). Buna göre toplam sınav kaygısı varyansının % 3'ünü akademik başarı ortala-

**Tablo 2:** Araştırma Değişkenleri Korelasyon Katsayıları

| Değişkenler                   | 1 | 2     | 3     | 4                  | 5                  | 6                 | 7     | 8                  | 9                  |
|-------------------------------|---|-------|-------|--------------------|--------------------|-------------------|-------|--------------------|--------------------|
| 1. Bir önceki yıl başarı ort. |   | -.054 | -.153 | -.184 <sup>b</sup> | -.184 <sup>b</sup> | .249 <sup>a</sup> | .059  | .146               | .216 <sup>b</sup>  |
| 2. Cinsiyet                   |   |       | .106  | .182 <sup>b</sup>  | .153               | -.070             | -.016 | -.158 <sup>b</sup> | -.118              |
| 3. Duyuşsallık                |   |       |       | .604 <sup>a</sup>  | .929 <sup>a</sup>  | -.064             | -.093 | -.199 <sup>b</sup> | -.159 <sup>b</sup> |
| 4. Kuruntu                    |   |       |       |                    | .857 <sup>a</sup>  | -.032             | -.076 | -.107              | -.093              |
| 5. Toplam Sınav Kaygısı       |   |       |       |                    |                    | -.056             | -.096 | -.178 <sup>b</sup> | -.146              |

<sup>a</sup> Korelasyon .01 alpha değeri düzeyinde anlamlıdır.

<sup>b</sup> Korelasyon .05 alpha değeri düzeyinde anlamlıdır.

**Tablo 3:** Akademik Başarı, Toplam Sınav Kaygısı ve Kuruntunun Yordayıcıları

|                                       | Beta  | r <sup>2</sup> değişimi | T       |
|---------------------------------------|-------|-------------------------|---------|
| Akademik Başarı Yordayıcıları         |       |                         |         |
| Kuruntu                               | -.184 | .034                    | -2.179* |
| Toplam Sınav Kaygısının Yordayıcıları |       |                         |         |
| Akademik Başarı Ortalaması            | -.184 | .034                    | -2.184* |
| Kuruntu Değişkeninin Yordayıcıları    |       |                         |         |
| Cinsiyet                              | .155  | .027                    | 1.947   |
| Akademik Başarı Ortalaması            | -.175 | .031                    | -2.094* |

\* p&lt;.05

ması açıklamıştır, [F (1,137) = 4.77, p < .05]. Kuruntu değişkeni ile anlamlı ilişkisi olan değişkenler regresyon analizine sokulmuştur. Kuruntu değişkeni varyansının % 3'ü başarı ortalaması ile açıklanmıştır, [F (1, 137) = 4.14, p < .05].

Akademik başarı ile anlamlı ilişkisi olduğu saptanan değişkenler regresyon analizine sokulmuştur. Buna göre akademik başarı varyansının % 3'ünü kuruntu değişkeninin açıkladığı belirlenmiştir, [F (1, 137) = 4.75, p < .05].

## TARTIŞMA

Yazında sınav kaygısının başarı ile ilişkisi özellikle erişkinlerde ortaya konmaktadır (Di Maria ve Di Nuovo 1990, Sud 1990, Zeidner 1990). Buna göre sınav kaygısı yüksek olan bireylerin başarılarının düştüğü görülmektedir (Hunsley 1985). Çocuklarla yapılmış olan az sayıda çalışmada da benzer bulguların çocuklar için de geçerli olduğu belirlenmiştir (Gjesme 1983, Öner 1990). Bu araştırmada da benzer bir bulgu elde edilmiştir. Sınav kaygısı yüksek olan çocukların başarılarının daha düşük olduğu görülmüştür. Aynı sonuç sınav kaygısının bilişsel yönü olan kuruntu değişkeni için de geçerlidir. Buna göre kuruntu düzeyi yüksek olan çocukların başarı düzeylerinin daha düşük olduğu belirlenmiştir. Yazında da kuruntunun akademik başarı ile ters bir ilişkide olduğu bildirilmektedir (Hong 1999, Öner 1990, Rodrigo ve ark. 1990). Duyuşsallık ile akademik başarının ilişkisinin olmadığı belirtilmektedir (Öner 1990, Spielberger 1980, Gjesme 1983). Aynı bulgular bu araştırmada da doğrulanmış-

tır, duyuşsallık ile akademik başarı ilişkili bulunmazken, sınav kaygısı ve kuruntunun ilişkili olduğu belirlenmiştir. Gjesme (1983) özellikle kuruntunun başarıyı düşürdüğünü bulmuştur. Araştırmacı, derslerin algılanan önemi yüksek olduğunda, kuruntunun arttığını belirlemiştir. Bu bağlamda aşırı kuruntuları olan öğrencilerin, bu kuruntularını azaltmak için okul ile ilgili görevlerin algılanan önemini azaltmak gerekli olabilir. Kuruntulu düşüncelerin sistematik duyarsızlaştırma ve bilişsel yapılandırma ile azaltılabileceği düşünülebilir. Elbette akademik başarı için sadece sınav kaygısının azaltılması yetmeyecektir, öğrencilere etkili çalışma becerilerini edinmeye yönelik eğitim verilmesi de gerekmektedir.

Öte yandan akademik başarının yüksek olduğu çocuklarda kuruntunun düştüğü belirlenmiştir. Bu doğrultuda yapılacak aile ve öğretmen bilgilendirme toplantıları ve danışmanlık ile çocukların başarı düzeyinin artırılması sağlanabilir.

Sınavların çocukların yaşamlarında bir stres etkeni olduğu bilinmektedir (Sarason ve ark. 1960). Bununla başedebilme becerisi ise birçok sosyal faktöre bağlıdır. Sosyal desteğin kaygıyı azalttığı yolunda yazın bilgileri mevcuttur (Cohen ve Hoberman 1983, Cohen ve Wills 1985). Sınav kaygısının her yaştaki insan için bir stres kaynağı olduğu bilindiğine göre çocuk yaş grubunda da sosyal desteğin kaygıya olan etkisini araştırmak gerekmektedir. Araştırmalar çocukların stres kaynaklarıyla başetme becerilerinin sosyal destek sayesinde arttığını vurgulamaktadır (Cutrona 1990, Thoits 1986). Bu noktada, sos-



yal destek, kişide benlik saygısı ve güvenin oluşmasına yönelik zemin oluşturmakta ve çocuğun kendi etkinliğine inanmasını sağlayabilmektedir. Cutrona ve arkadaşları (1994) anababadan alınan sosyal desteğin düşük kaygı seviyesiyle ilişkili olduğunu bildirmektedirler. Thoits (1986) altta yatan düzenekleri açıklayabilmek için sosyal desteği 'başa çıkma desteği' olarak yeniden kavramsallaştırmıştır. Başa çıkma desteği, çocuğun hayatındaki önemli kişilerin stresli durumların üstesinden gelmesinde ona yardımcı olması olarak tanımlanmaktadır. Görgül bulgular bireyin sosyal yaşamındaki kişiler tarafından desteklendiğini algılamasının ruhsal sağlıklı olumlu, stres ve psikopatoloji ile olumsuz yönde ilişkili olduğunu göstermektedir (Cohen ve Wills 1985). Sosyal destek ve kaygının etkisi daha çok yetişkinlerde araştırılmıştır ancak bu konuda çocuk ve ergenlerle yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır (İlden Koçkar 1999, Johnson 1986). Ergenlerle yapılan bir çalışmada aile ve arkadaşlardan alınan sosyal desteğin düşük kaygı seviyesi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir (DuBois ve ark. 1992). Ancak sınav kaygısı başarı ve sosyal destek kavramları yazında henüz yeterince araştırılmamıştır, çocuklarla olan araştırmalar ise oldukça sınırlıdır (DuBois ve ark. 1992). Bu kavramlarla ilgili olarak daha fazla araştırma yapılması, çocukları olumsuz bir biçimde etkileyen sınav kaygısı ile başa çıkmaya yönelik olarak araştırmacı ve uygulamacılara yeni bakış açıları kazandırabileceği düşünülmektedir.

Sınav kaygısının olumsuz etkilerinin, gevşeme terapisi (relaxation therapy), destekleyici danışmanlık ve bilişsel davranışçı terapi teknikleri kullanılarak azaltıldığı bildirilmektedir (Sapp 1996). Okullarda sınav kaygısı olan öğrencilerin belirlenip bildirilen tekniklerin daha yaygın kullanılması ile öğrencilerin kaygılarının azaltılarak başarı düzeylerinin artırılacağı düşünülmektedir.

Okur yazar toplumlarda okul ve onunla ilişkili başarı-başarısızlık kavramları kendine özgü değerler sistemini oluşturur. Klasik psikanalitik bakış açısında gizlilik dönemine (latency period) karşılık gelen ilköğretim çağında başarı/başarısızlık

ve buna bağlı gelişen yeterlilik/yetersizlik duygusunun, yaşam boyunca devam edecek üretkenlikte önemli yapı taşları olacağı bir gerçektir. Bu nedenle okul başarısını etkileyecek olumsuz etkenlerin saptanması ve uygun girişimlerle önleme çalışmalarının yapılmasının önemi açıktır. Ayrıca çocukluk döneminde başarı ve sınav kaygısı arasındaki etkileşimlerin daha kapsamlı ve geniş örneklem gruplarında boylamsal çalışmalarla araştırılması bu konuya daha da açıklık getirecektir.

## KAYNAKLAR

- Albayrak Kaymak D (1987) Sınav kaygısı erwanterinin Türkçe formunun oluşturulması ve güvenilirliği. *Psikoloji Dergisi* 6(21):55-62.
- Arnkoﬀ DB, Smith RJ (1988) Cognitive processes in test anxiety: an analysis of two assesment procedures in an actual test. *Cog Ther Res* 12:425-439.
- Bandura A (1977) Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev* 84:191-215.
- Bandura A (1986) *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs NJ.
- Bandura A (1989) Human agency in social cognitive theory. *Am Psychol* 44:1175-1184.
- Bandura A, Cervone D (1983) Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *J Pers Soc Psychol* 45(5):1017-1028.
- Bruch MA, Kaﬂowitz NG, Kuethe M (1986) Beliefs and the subjective meaning of thoughts: analysis of the role of self-statements in academic test performance. *Cog Ther Res* 10:51-69.
- Cohen S, Hoberman HM (1983) Positive events and social support as buffers of life change stress. *J Appl Soc Psychol* 13:99-125.
- Cohen S, Wills TA (1985) Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychol Bull* 98(2):310-357.
- Cutrona C (1990) Stress and social support: in search of optimal matching. *J Soc Clin Psychol* 9(1):3-14.
- Cutrona CE, Cole V, Colangelo N ve ark. (1994) Perceived parental social support and academic achievement: an attachment theory perspective. *J Pers Soc Psychol* 66(2):369-378.
- Di Maria F, Di Nuovo S (1990) Gender differences in social and test anxiety. *Pers and Indiv Diff* 11(5):525-530.
- Doctor R, Altman R (1969) Worry and emotionality as components of test anxiety: replication and further data. *Psychol Rep* 24:563-568.
- DuBois DL, Felner RD, Brand S ve ark. (1992) A prospective study of life stress, social support, and adaptation in early adolescence. *Child Dev* 63:542-557.

- Feltz DL, Landers DM (1983) Effects of mental practice on motor skill learning and performance: a meta analysis. *J Sport Psychol* 5:25-57.
- Furst D, Tenenbaum G, Weingarten G (1985) Test anxiety, sex and exam type. *Psychol Rep* 56:663-668.
- Gjesme T (1983) Worry and emotionality components of test anxiety in relation to situational and personality determinants. *Psychol Rep* 52:267-280.
- Hong E (1999) Test anxiety, perceived test difficulty, and test performance: temporal patterns of their effects. *Learn Ind Diff* 11(4):431-447.
- Hunsley J (1985) Test anxiety, academic performance, and cognitive appraisals. *J Educ Psychol* 77(6):678-682.
- İlden Koçkar AZ (1999) Roles of personality dispositions and social support on anxiety and academic achievement: a study concerning adolescents in their transition period (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnson JH (1986) *Life Events as Stressors in Childhood and Adolescence*. Sage, Beverly Hills, CA.
- Kessler RC, Price RH, Wortman CB (1985) Social factors in psychopathology: stress, social support and coping processes. *Ann Rev Psychol* 36:531-572.
- Liebert RM, Morris LW (1967) Cognitive and emotional components of test anxiety: a distinction and some initial data. *Psychol Rep* 20:975-978.
- Meichenbaum D, Butler L (1980) Toward a conceptual model for the treatment of test anxiety: implications for research and treatment. *Test anxiety: Theory, Research and Applications içinde*, IG Sarason (ed), Erlbaum, Hillsdale, NJ., s:187-208.
- Morris LW, Liebert RM (1970) Relationship of cognitive and emotional components of test anxiety to physiological arousal and academic performance. *J Consult Clin Psychol* 35:332-337.
- Öner N (1986) Development of the Turkish form of the Test Anxiety Inventory. ERIC No: ED 275-765.
- Öner N (1990) *Sınav Kaygısı Envanteri El kitabı*. İstanbul: Yüksek Öğrenimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı Yayını No:1.
- Rodrigo G, Lusiardo M, Pereira G (1990) Relationship between anxiety and performance in soccer players. *Int J Sport Psychol* 21(2):112-120.
- Sapp M (1996) Three treatments for reducing the worry and emotionality components of test anxiety with undergraduate and graduate college students: cognitive-behavioral hypnosis, relaxation therapy, and supportive counseling. *J Coll Stud Dev* 37(1):79-87.
- Sarason SB, Davidson KS, Lighthall FF, Ruebush BR (1960) *Anxiety in Elementary School Children*. Wiley, New York.
- Schwarzer R (1984) Worry and emotionality as separate components in test anxiety. *Int Rev Appl Psychol* 33:205-220.
- Siu ACK, Watkins D (1997) Coping with stress in Hong-Kong: an investigation of the influence of gender, age, and the self-concept. *Psychologia* 40:59-66.
- Spielberger CD (1980) *Preliminary Professional Manual for the Test Anxiety Inventory*. Consulting Psychologists Press: Palo Alto, CA.
- Sud A (1990) A comparative study of test anxiety across Indian and Italian cultures. *Psychol Stud* 35(1):69-75.
- Thoits PA (1986) Social support as coping assistance. *J Consult Clin Psychol* 54(4):416-423.
- Wine J (1971) Test anxiety and direction of attention. *Psychol Bull* 76:92-104.
- Zeidner M (1990) Does test anxiety bias scholastic aptitude test performance by gender and sociocultural group? *J Pers Asses* 55(1-2):145-160.