

ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİ İLE DERS ÇALIŞMA TUTUM VE ALIŞKANLIKLARININ İNCELENMESİ (*)

Yard. Doç. Dr. Betül AYDIN
Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

ÖZET

Bu çalışmada başarı güdüsü, okul performansı ve okul etkinliklerine katılma düzeyini etkileyen bir faktör olan kaygı düzeyleri, bir grup üniversite öğrencisi üzerinde Sürekli Kaygı Envanteri uygulaması ile saptanmıştır. Ayrıca, öğrencilerin başarı güduları Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Envanteri uygulanarak değerlendirilmiş, kaygı düzeyleri ile aralarında bir ilişki olup olmadığı araştırılmıştır.

Üniversite öğrencilerinin Kaygı Düzeyleri ile Zamanı Değerlendirme, Çalışmayı Etkileyebilecek Kişisel Özellikler ve Eğitim Anlayışı boyutları arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur.

Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Envanterinin alt ölçeklerinde ve Sürekli Kaygı Ölçeğinde sonuçlar cinsiyet farkına göre irdelenmiştir.

Kaygı duygu-durumunun kişinin davranışlarını çok yönde etkileyen bir faktör olduğu çeşitli araştırmacılar tarafından vurgulanmıştır. Kaygı bilişsel süreçleri olduğu kadar başarı güdüsü, okul performansı ve okul etkinliklerine katılma düzeyini de olumsuz yönde etkileyen bir faktör olduğu da bilinmektedir.

Araştırmacılar okul ve eğitim ortamında hâkim olan güdünün (motivasyon) başarı güdüsü olduğuna söylemektedirler (Ausubel, Robinson, 1969). Başarı güdüsünün kökeni bilişsel (kognitif), ve kabul, onay görmeye yönelik benliği güçlendirici benimsenme faktörleri olabilmektedir.

Başarı güdüsünün bilişsel yönü ağır basan bir güdü olduğu yapılan çalışmalarda görülmüştür. Başarı güdüsü yüksek olan üniversite öğrencilerinin tamamlamadıkları, eksik bıraktıkları işlemleri daha fazla hatırlama eğiliminde oldukları tesbit edilmiştir (Atkinson, 1970).

Okul başarısını etkileyen bir diğer psikolojik özellik de kaygıdır (anksiyete). Kaygının başarı güdüsü üzerinde etkili bir faktör olduğu bilinmektedir (atkinson,

(*) Bu araştırmada, "Gençlik Sorunları Sempozyumu", Bilkent Üniv., 1989'da bildiri olarak sunulmuştur.

1971). Ayrıca, kaygı ile okul performansı ve okul etkinliklerine katılma arasında gerek orta öğrenimde, gerekse üniversite düzeyinde ilişki olduğu da bilinmektedir. Kaygı ile akademik etkinlikler arasındaki ilişkide, kaygının akademik başarısızlıktan not ortalamalarına ve okulu terketme üzerinde zararlı etkileri olduğu bilinen gerçeklerdendir (Gaudry, Spielberg, 1971).

Öğrenme sürecini olumsuz yönde etkileyen kaygı, iç (bilişsel) veya dış (çevresel) uyarıcılara tepki olarak oluşan bilişsel bozukluğun göstergelerinden biridir (Bernstein, 1976).

Akademik performansa ve başarıya etkileri bilinmekte olan bu evrensel ve yaygın duygu durumunun üniversite öğrencilerinin öğrenme güdülerini nasıl etkilediği bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu çalışmada sürekli kaygı ile üniversite öğrencilerinin öğrenme güdülerini arasında bir ilişkinin olup olmadığının tesbit edilebilmesi için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır :

1. Üniversite ve yüksekokul öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri nasıldır?
2. Üniversite ve yüksekokul öğrencilerinin öğrenme güdülerini hangi düzeydedir?
3. Üniversite ve yüksekokulda okuyan öğrencilerin (kız ve erkek) öğrenme güdülerini ile sürekli kaygı (STAI-A) puanları arasında bir ilişki var mıdır?

4. Kızlar ile erkekler arasında öğrenme güdüsü itibariyle anlamlı bir farklılık söz konusu mudur?

5. Kızlar ile erkekler arasında sürekli kaygı itibariyle bir farklılık var mıdır?

YÖNTEM

Denekler :

Bu araştırmadaki veriler Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi ile Eğitim Yüksekokulu'nda birinci ve ikinci sınıfta okuyan ve seçkisiz örneklem yöntemi ile oluşturulan 183 öğrencili bir araştırma grubundan alınmıştır. Öğrencilerin 96'sı kız, 87'si erkek olup, yaşları 18-24 arasındadır. Yaş ortalamaları ise 19,6'dır.

Veri Toplama Araçları

Kaygı düzeyi Spielberg tarafından geliştirilen Durumluluk Sürekli Kaygı Envanteri (STAI)'nin sürekli kaygı formu ile ölçülmüştür. Öğrencilerden genellikle kendilerini nasıl hissettiklerine göre cevaplamaları istenmiştir. Bireysel veya grup olarak uygulanabilen bu Envanterin türkçe çevirisi, geçerlilik ve güvenilirlik çalışması Öner ve LeCompte (1983) tarafından yapılmıştır. Sürekli kaygı envanterinden alınabilecek toplam puan 20-80 arasında değişebilmektedir.

Lise ve üniversite öğrencileri için Türkiye normları olan envanterin güvenirlik katsayısı .83-.87 arasındadır. Test-tekrar test korelasyon katsayısı ile .71-.86'dır.

Öğrencilerin öğrenme güduları ise ABD'de Brown-Holtzman tarafından geliştirilip geçerlilik güvenirlik çalışmaları tamamlanmış olan Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Envanteri (1957-1977) ile yapılmıştır. Envanterin ülkemize uyarlama çalışmalarını (Wild, 1979; Kalfazade, 1986) bu araştırmada uygulanan şekli ile Kalfazade gerçekleştirmiştir. Kalfazade, Spearman-Brown güvenirlik katsayısını çalışma alışkanlıkları boyutunda .85, çalışmayı etkileyebilecek kişisel özellikler boyutunda .80, eğitim anlayışında .75, öğretmene karşı tutum boyutunda ise .86 olarak bulmuştur.

Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları Anketi boyutları arasındaki ilişkiler Pearson Çarpım Momenti Katsayısı ile yapılmıştır. Çalışma Alışkanlıkları ile Eğitim Anlayışı ve Çalışma Alışkanlıkları ile Öğretmene Karşı Tutum boyutları arasında .89 ve .74 gibi dikkati çekecek kadar yüksek ilişki bulunmuştur. Eğitim Anlayışı ile Öğretmene Karşı Tutum arasında bir ilişki .74'dür. Geçerlilik çalışmaları henüz yapılmamıştır.

Söz konusu ölçek, Wild (1979) tarafından lise öğrencilerine de uygulanmıştır. Ölçeğin ülkemiz koşullarında uygun bir ölçme aracı olmadığı kanısına varılmışsa da, revizyona uğramış şekli ile güvenirlik çalışmaları gerçekleştirilmiştir (Kalfazade, 1986).

İşlem Yolu

Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Envanteri ile Sürekli Kaygı Envanteri seçkisiz (random) olarak araştırmaya alınan öğrencilere yönergeler açıklanarak grup halinde uygulanmıştır.

Araştırmada farklar "z" testi istatistiksel yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Sürekli Kaygı ile Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Envanterinin her bir alt ölçeği arasındaki ilişkiler de Pearson Çarpım Momenti Katsayısından yararlanılarak karşılaştırılmıştır.

BULGULAR

Araştırmada beş soruya cevap aranmıştır. Birincisi, üniversite ve yüksekokulda okuyan öğrencilerin bir kesiminde sürekli kaygı düzeyi nasıldır? sorusudur. Örneklem grubunun genel ve cinsiyete göre sürekli kaygı puanları Tablo 1'de verilmektedir (Tablo 1).

Tablo 1.

Genel ve Cinsiyete Göre Sürekli Kaygı ve Yaş

	M	SD	Yaş
GENEL	43,133	9,427	19,6
KIZ	43,571	9,111	19,5
ERKEK	42,221	10,169	19,8

Çalışmada yöneltilen ikinci soru ise, üniversite ve yüksekokulda okuyan öğrencilerin genel ve cinsiyete göre öğrenme güdülerini hangi düzeydedir? sorusudur. Bu soruya yönelik tüm alt testlerdeki veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Üniversite ve yüksekokulda okuyan kız ve erkek öğrencilerin Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeği puanları ile Sürekli Kaygı puanları arasında bir ilişki var mıdır? soru araştırmanın üçüncü sorusudur. Deneklerin çalışma metodu, görev anlayışı, zamanını değerlendirme, çalışmayı etkileyebilecek kişisel özellikler, eğitim anlayışı, öğretmene karşı tutum ölççekleri puanları ile sürekli kaygı değerleri ortalamaları arasındaki anlamlılık düzeylerine bakılmıştır. Sonuçlar Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 2.

Ders Çalışma ve Alışkanlıkları Envanterinin Genel ve Cinsiyete Göre M ve SD Değerleri.

Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları	Genel		Kız		Erkek	
	M	SD	M	SD	M	SD
Çalışma Metodu	19,036	4,451	19,714	4,401	17,630	4,298
Görev Anlayışı	29,422	5,292	30,196	5,079	27,815	5,456
Zamanı Değerlendirme	28,892	9,210	29,536	10,758	27,556	4,466
Çalışmayı Etkileyebilecek						
Kişisel Özellikler	81,867	10,557	82,661	9,789	80,222	12,027
Eğitim Anlayışı	61,289	9,178	62,000	9,662	59,815	8,048
Öğretmene Karşı Tutum	84,145	10,738	85,571	10,824	81,185	10,115

Çalışmayı Etkileyebilecek Kişisel özellikler ölçeği ve Eğitim Anlayışı Ölçeği ile Kaygı Düzeyi arasında istatistiksel düzeyde anlamlı farklar saptanmıştır. Ölçeklerin herbirinin sürekli kaygı ile aralarındaki ilişki düzeyi tekrar Pearson Çarpım Moment Korelasyon Katsayısı hesaplanarak incelenmiştir. Sonuçlar Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 3

Ders Çalışma ve Alışkanlıkları Envanteri Alt Ölçekleri Puanları ile Sürekli Kaygı Ortalamalarının Karşılaştırılması

Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinin Alt Testleri	Yüksek Kaygı	Düşük Kaygı	z	P
Çalışma Metodu	M = 19,436 SD = 5,108	M = 18,810 SD = 3,922	0,60	0,550
Görev Anlayışı	M = 29,641 SD = 5,936	M = 28,865 SD = 4,897	0,63	0,528
Zamanı Değerlendirme	M = 30,359 SD = 11,636	M = 27,378 SD = 6,512	1,39	0,171
Çalışmayı Etkileyebilecek				
Kişisel Özellikler	M = 84,743 SD = 9,976	M = 78,594 SD = 10,720	2,59	0,012*
Eğitim Anlayışı	M = 63,769 SD = 9,278	M = 61,108 SD = 8,432	2,79	0,007*
Öğretmene Karşı Tutum	M = 84,589 SD = 12,947	M = 82,270 SD = 7,862	0,95	0,346

Tablo 4.

Ders Çalışma Tutum ve Alışkanlıkları Ölçeğinin Alt Ölçekleri ile Sürekli Kaygı İlişkisi (Pearson Çarpım Momenti Katsayısı).

Ölçekler	r	p
Çalışma Metodu	-0,0672	0,273
Görev Anlayışı	-0,0813	0,232
Zamanı Değerlendirme Çalışmayı Etkileyebilecek	-0,3026	0,003*
Kişisel Özellikler	-0,3271	0,001*
Eğitim Anlayışı	-0,4331	0,001*
Öğretmene Karşı Tutum	-0,0577	0,302

Bu analiz yönteminde öğrencilerin sürekli kaygı düzeyleri ile zamanı değerlendirme, çalışmayı etkileyebilecek kişisel özellikler ve eğitim anlayışı alt ölçekleri arasında istatistiksel düzeyde anlamlı ilişkiler tesbit edilmiştir.

Araştırmada cevap aranan bir başka soru ise, kız ve erkek öğrenciler arasında öğrenme güdüsü itibariyle anlamlı bir farklılığın olup olmadığıdır. Herbir alt ölçekte cinsiyet farkına ait değerler aşağıdaki Tablo 5'de verilmektedir.

Tablo 5

Ders Çalışma ve Alışkanlıkları Envanteri Alt Ölçeklerin Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi.

Ölçekler	Kız	Erkek	z	P
Çalışma Metodu	M = 19,714 SD = 4,401	M = 17,629 SD = 4,298	2,05	0,04*
Görev Anlayışı	M = 30,196 SD = 5,079	M = 27,815 SD = 5,456	1,90	0,063
Zamanı Değiştirme	M = 29,536 SD = 10,758	M = 27,555 SD = 4,466	1,18	0,241
Çalışmayı Etkileyebilecek Kişisel Özellikler	M = 82,661 SD = 9,789	M = 80,222 SD = 12,027	0,92	0,364
Eğitim Anlayışı	M = 62,000 SD = 9,662	M = 59,815 SD = 8,048	1,08	0,283
Öğretmene Karşı Tutum	M = 85,571 SD = 10,824	M = 81,185 SD = 10,115	1,81	0,076

Ortalama itibariyle kızların tüm ölçeklerdeki puanları erkeklere nisbeten daha yüksek çıkmasına rağmen, istatistiksel düzeyde anlamlılık z testine dayanarak sadece çalışma metodu ölçeğinde saptanmıştır.

Araştırmada cevap aranan sonuncu soru ise, sürekli kaygı değerinin cinsiyet bağılı olarak bir farklılık gösterip göstermediğidir. Kızların sürekli kaygı (M = 43,571; SD = 9,111) düzeyleri ile erkeklerin sürekli kaygı düzeyleri (M = 42,222; SD = 10,169) arasında z = 0,59 bulunmuş ve p > 0,561 seviyesinde bir anlamlılığa rastlanmamıştır.

TARTIŞMA

Kişilerde kaygı (anksiyete) düzeyinin öğrenmeyi ve başarıyı olumsuz yönde etkileyen bir faktör olduğu bilinmektedir (Zarantolero, 1984). Öğrenme ve başarıma süreçlerinde olumsuz etkisi olan bu duygu durumunun öğrencilerin ders çalışma alışkanlıkları ve tutumlarında da etkili olabileceği düşüncesi ile bu çalışma gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada altı alt ölçekten üçünde sürekli kaygı düzeyi ile çalışmayı etkileyebilecek kişisel özellikler, eğitim anlayışı ve zamanı değerlendirme boyutlarında anlamlı farklılıklar tesbit edilmiştir.

Çalışmayı etkileyebilecek kişisel özellikler boyutu öğrencinin ilgisini, ezberden çok anlayarak öğrenmesini, dikkatini verebilmesini ve sınavlarda emin ve rahat olmasını yansıtan soruları içermektedir. Bu boyutun % 33 sürekli kaygı ile olumsuz ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu boyutta saptanan anlamlılık kaygının biliş ve davranışa, yönelik bozucu etkileri olduğu gerçeğini (Bernstein, 1976) destekler yöndedir.

Anlamlı çıkan bir başka bulgu ise sürekli kaygı ile eğitim anlayışı arasındaki ilişkidir. Eğitim anlayışı, eğitimin amaç ve gereklerinin öğrenciler tarafından ne ölçüde dikkate alındığının bir ölçütü olarak değerlendirilir.

Bu boyut sürekli kaygı ile % 43 civarında olumsuz bir ilişki göstermiştir. Ülkemizde daha önce yapılan benzer bir çalışmanın sonuçları ile tutarlılık göstermektedir (Aydın, 1989).

Depresyon düzeyleri gözönüne alınarak aynı ölçekle yapılan bir başka çalışmada çalışma metodu boyutu hariç diğer tüm boyutlarda anlamlılık tesbit edilmiştir (Aydın, 1989).

Bu çalışmada anlamlı ilişki saptanan bir başka boyut ise zamanı değerlendirmedir. Sürekli kaygının öğrencilerin zamanlarını değerlendirme becerilerini % 30 civarında olumsuz yönde bir ilişki düzeyi ile etkilediği bulunmuştur.

Bulgular, Spielberger'in (1971) üniversite öğrencilerinin akademik performansları ve kaygı düzeyleri konusundaki çalışmaları ile tutarlılık göstermektedir.

Cinsiyet farkının ders çalışma tutum ve alışkanlıklarını nasıl etkilediği de incelenmiştir. Alt ölçeklerden sadece birinde, çalışma metodu boyutunda, $p < 0,04$ seviyesinde kızlar anlamlı olarak daha yüksek ortalamayı tutturmışlardır. Diğer boyutlarda ise istatistiksel düzeyde bir anlamlılık bulunmamakla beraber daha yüksek ortalamaları vardır. Bu bulgu, diğer çalışmalarla tutarlılık göstermektedir (Gadzella, Fournet, 1976; Aydın, 1989).

Sürekli kaygı puanları cinsiyet farkına bağlı olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak, istatistiksel açıdan anlamlı çıkmamasına rağmen yine kızlar daha yüksek ortalamaya sahiptirler.

Analizlerin sonucuna bağlı olarak sürekli kaygının öğrenme güdüsünü önemli ölçüde etkileyen bir faktör olduğu gözlenmiştir.

KAYNAKLAR

- ATKINSON, J.W. (1970) "The Achievement motive and Recall of Interrupted and Completed Tasks", in James C. Maucuso (Ed.), *Readings for a Cognitive Theory of Personality*, Holt, Rinehart and Winston, Inc., 357-388.
- ATKINSON, J.W. (1971) "Stress, Anxiety and Performance" in E. Gaundry and C. D. Spielberger (Eds.), *Anxiety and Educational Achievement*, Sydney, Griffin Press, 211-225.
- AYDIN, B. (1989) "Üniversite Öğrencilerinin Bir Kesiminde Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları ile Depresyon Seviyelerinin İncelenmesi", *Eğitim Bilimleri Dergisi*, (1) M.Ü. Atatürk Eğitim Fak., 8-15.
- AUSUBEL, D.P. and ROBINSON, F.G. (1969) "School Learning" Holt, Rinehart and Winston Inc., 141-151.
- BERNSTEIN, D.A. (1976), In *Behavior Modification : Principles, Issues and Application*. Boston, Houghton Mifflin Company, 116-125.
- GADZELLA, B.M. and FOURNET, G.P. (1976) "Sex Differences in Self Perceptions as Students of Excellence and Academic Performance" *Percept Mot Skills*, 43 (3) 1092-1094.
- KALFAZADE, N. (1986) "Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları ile Ebeveynlerinin Eğitim Seviyesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" "Yayınlanmamış Y. Lisans Tezi", M.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- MORGAN, C. (1982) (Çeviri : S. KARAKAŞ-Ed.), *Psikolojiye Giriş Ders Kitabı*, H.Ü. Psikoloji Bölümü Yayınları, No. 1, 114-115.
- ÖNER, N ve LeCOMPTE, A. (1983) "Süreksiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı, İtambul, B.Ü. Yayınları.
- WILD, U. (1979) "The Relationship of Study Habits and Attitudes to Academic Achievement for a Sample of Turkish High School Students", (Basılmamış Y. Lisans Tezi), B.Ü. Eğitim Bölümü.

ZARANTOTELLO, M. ve ark., (1984), "Effects of Anxiety and Depression on Anagram Performance, Ratings of Cognitive Interference and the Negative Subjective Interference, and the Negative Subjective Evaluation of Performance" "*J. Clin Psychol.*" 40 (1), 20-25.