

SINAV KAYGISI

Eğer belirli bir sınav istisnasız her bir öğrenciyi kaygılandırıyor olsaydı ve öğrencilerin hepsi kaygılarından ne yapacaklarını bilemez hale düşüyor, donup kalıyor, yürekli ağızlarına geliyor, nefesleri daralıyor, vücutlarına ter ve sıcaklık basıyor, dikkatlerini toparlayamıyor, kasları geriliyor, kafalarının içini bomboş hissediyor, mide ağrıları ve bulantıları ve benzeri kaygı göstergelerini çekiyor olsalardı, “Sınavlar, öğrencileri kaygılandıran (onların kaygılarına neden olan) dış çevresel olaylardır” tezi de doğru olurdu.

Oysa durumun pek de böyle olmadığını biliyoruz. Kişilerin aynı olaylara maruz kalmalarına rağmen farklı duygusal ve davranışsal tepkiler gösterdiklerini gözlüyoruz. Sınıfta kalmış bir grup öğrenciyi ele alalım. Diyelim ki, elimizde sınıfta kalmayla ilgili endişeyi kiloyla ölçecek bir ölçeğimiz var. Bu öğrencilerden birinin 5, diğerinin 50, diğerinin de 100, kilo endişe duyduklarını saptadığımızı varsayalım.

Eğer duygusal tepkilerimizin nedenini olaylar teşkil ediyorlar ise bu öğrencilerin hepsinin ya 5, ya 50, ya da 100 kilo endişe duymaları gerekirdi. Neden farklı tepkiler pekâlâ? Acaba farklılık, çocukların birisinden çok fena, diğer birisinin ise az bir şey sınıfta kalmış olmalarına mı bağlı, eğer böyle bir şey mümkünse?

Ancak sınıfta kalmanın her bir öğrenci için anlamı farklıdır; 5 kilo endişe duyan öğrencinin kalma olayına ilişkin yaptığı anlam yakıştırması: “ Zaten okumayacağım babamın yanına girip çalışacağım” şeklinde olabilirken, 100 kilo endişe duyan öğrenci: “ Aman Allahım, mahvoldum. Şimdi çıram yandı, babam beni kesecek valla. Ele güne rezil olduk” gibi içeriği çok farklı başka bir anlam değerlendirmesi yapabilir.

Görüldüğü gibi, yalnızca olayların, tek başlarına duygularımızın sorumluluk ve nedenselliğini üstlendikleri varsayımı gerçekçi olmaktan uzaklaşıyor. Yukarıdaki örnekte de ifade edildiği gibi, duygularımızın derecesini ve türünü belirlemekte, olaylara yönelttiğimiz iç-konuşmalarımızın, düşüncelerimizin, yorum ve anlam değerlendirmelerimizin önemli rolleri vardır.

Dış olaylara ilişkin olarak düşüncelerimizin-ki bunlara iç olaylar diyebiliriz- ürettiği anlam yakıştırmalarının, duygusal tepkilerimizin derecesi yanı sıra, türünü de belirlediği sayıtlısını ele alalım: 5 kilo endişe duyan öğrencimiz şöyle bir konuşma yapabilirdi: “Bana büyük haksızlık yaptılar! Zaten hocalar beni hiç sevmezlerdi, bana garezleri vardı” bu öğrencimiz endişe ölçeğinde alt sıralarda yer alırken olaya verdiği anlamın içeriğine uygun olarak, öfke ölçeği üzerinde sıralamanın üstlerine tırmanacaktır.

Kaygının temelinde “stres” yarattığını sandığımız sınavlar değil, bunlara kişinin yakıştırdığı anlamlar, yönelttiği düşünsel tepkiler (iç konuşmalar), yorumlar ve subjektif değerlendirmeler yatmaktadır. Kendi başlarına sınav ve sınanmalar bizde endişe ve heyecan yaratamazlar. Bu olaylara yakıştırılabilecek akılcı ve gerçekçi anlam, onların bilgi becerileri ne derecede öğrenilmiş olduklarını saptayan araçlar olduklarıdır.

Bir geri bildirim işlevi taşıyan sınav ve sınanmalar, öğrenme düzeyini yükseltmede kullanılacak önemli ölçütlerdir. Böyle bir anlam çerçevesi içinde sınav ve sınanmaların endişe ve heyecan ortaya çıkartabilecekleri pek düşünülemez. Olsa olsa, kişiyi hata yapma payını en aza indirmek amacıyla uyarılmış bir duruma sokabilir. Ancak, sınav ve sınanmalara, yukarıda ifade edilen gerçekçi anlamdan uzaklaşan başka anlam yakıştırmalarında da bulunabiliriz.

Örneğin sınav ve sınanma sonuçlarına, bizim başkalarının gözünde ne kadar değer kazanıp kazanmayacağımızın ölçütleri olma anlamını yakıştırmış olabiliriz. Böylelikle, sınavlar bizim için bilgi sınanması yanı sıra, bir kişilik sınanması haline de dönüşmüş olacaktır. Böyle bir anlam yakıştırmasının bizde ortaya çıkartacağı duygusal tavır, artık dozunda bir uyarılmanın ötesine geçecek ve endişe ve heyecana yol açacaktır. Zira artık işimiz, kişilik değerimizi başkalarının gözünde yüceltmeye çalışma veya olanı koruma olmaya dönüşmüştür.

Demek oluyor ki, sına ve sına nmalar, kendi başlarına stres yaratamazlar, stres yaratabilir hale ancak bizim anlam yakıştırmalarımızın izniyle gelebilirler. Bu bakımdan şu saptamayı yapmayı uygun buluyorum: sınav ve sına nma ortamlarında, endişe ve heyecanınızın nedenini sınav ve sına nmaların içeriğinde söz konusu olabilecek bir stres unsurunda değil de, sizin bu ortamlara ve doğurabilecekleri sonuçlara ilişkin olarak ürettiğiniz anlam yakıştırmalarında aramak daha uygun düşecektir.

“Kaygı” sözcüğünün anlaşılmasını kolaylaştırmak amacıyla, korku ve kaygı arasındaki farka değinerek devam etmek istiyorum. İlk önce korkuyu ele alalım. Eğer birey dış çevresel olayların, nesnel içeriklerinde, kendine fiziki zarar gelme olasılığını algılıyor ve yorumluyorsa ortaya çıkan duygu hali korku olacaktır. Yani kişi, karşı karşıya kaldığı olayın kendisine fiziki zarar verebileceğini biliyor ve düşünüyor ise korkacaktır.

Örneğin, paraşütle ilk kez atlayacak olsanız, atlamadan önce duyacağınız, korku olacaktır, zira yere sağ salim inebilme olasılığı yanı sıra, paraşütün açılmaması sonucu ölü olarak inme veya yere çakılıp kalma olasılıkları da söz konusudur.



Korku içinde bulunan kişi, duygusunu üç temel boyutta ifade eder: Bunlardan ilki davranışsaldır. Kişi donup kalmaktan, kaçmaya veya kendini tehdit eden dış çevresel olaya saldırmaya kadar gidebilir.

İkinci bir gösterge fizyolojiktir. Bu boyutta bedeninin aşırı uyarılması söz konusudur. Kalp atışları hızlanacak, kaslar gerilecek, nefes alış verişleri sıklaşacak, tükürük bezleri aşırı salgılayacak ve mide normalin üzerinde asit dolacaktır.

Korkunun üçüncü göstergesi düşünsel/zihinsel düzeyde olanıdır. Burada söz konusu olan, dış olaya ilişkin iç konuşmalar, yani düşüncelerimizdir. Kişi, dış olayın kendisi için teşkil ettiği tehlikeyi, bu tehlikenin doğurabileceği sonuçları ve bunların anlamlarını sözel veya sözel olmayan bir tarzda düşünceleriyle kendi kendine tekrarlayacaktır. Demek oluyor ki, korku halinde kişi, davranışsal, fizyolojik ve düşünsel boyutlardan oluşan bir alarm durumuna girmiş olacaktır.

Kaygı; özellikle davranışsal ve fizyolojik boyutlar da, korku haliyle önemli derecede benzerlikler gösteren bir duygusal durumdur. Farklılık, kendini ancak, dış olaylara verilen anlamda gösterir. Dış olay, fiziki tehdit unsurları taşımamasına rağmen, kişi kaçma, donup kalma, kas gerilimi, aşırı tükürük ve asit salgısı vb. gibi tepkiler gösteriyorsa, kaygı durumundan söz etmemiz kolaylaşacaktır. Kişi, dış olaya fiziki tehdit yerine “**kişilik değerine**” yönelik bir tehdit anlamı yakıştırıyorsa, kendisini kaygılandırıyor demektir. Yani olay “**kişisel**”leştirilmiştir.

Sınav ve sınanma durumlarında gözlenen duygusal durum korku değil, kaygıdır. Bu duygu halinin davranışsal ve fizyolojik boyutları büyük ölçüde korku göstergelerini yansıtmaktadır. Sınav kaygısı içinde bulunan birey, davranışsal düzlemde bir kaçınma eğilimi içine girecek ve özellikle kas gerginliği, kalp atışlarında artış, tükürük bezlerinin aşırı çalışması, terleme ve mideye asit salgılama gibi fizyolojik tepkiler gösterecektir. Düşünsel tepkiler açısından ise, özellikle başarısızlığın ve bunun doğurabileceği “vahim” sonuçların üzerinde durulacaktır.

SINANMA TEPKİLERİ

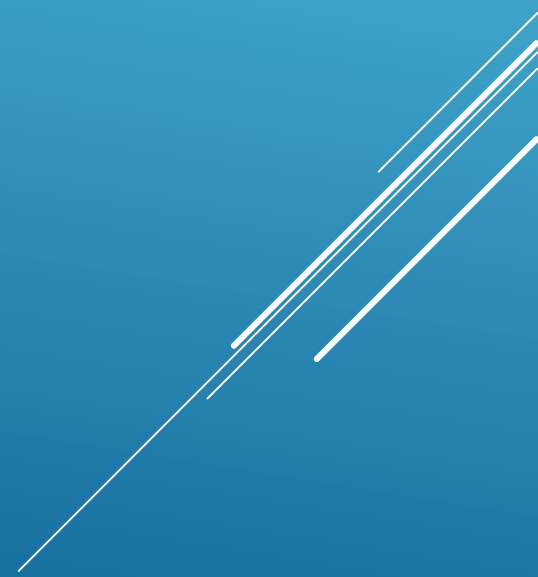
Bir dış çevresel olay olarak, sınanma gerektiren olayların gerçekçi bir tanımı yapmaya çalışalım. Her şeyden önce, bu ortamlarda fiziksel tehdit unsuru bulunmadığını söyleyebiliriz. Bu ortamların en belirgin özelliği, kazanılmış bilgilerin sınanması ve değerlendirilmesidir. Bilgi ve becerilerin değerlendirilmesi sonunda, bireylerin, **sıralanması** söz konusudur.

Sıralamanın amacı kişiye belirli bir konudaki bilgilerin hangi ölçüde kazanıldıkları konusunda geri bildirimde (feed-back) bulunmaktır. Buradan hareketle kişi, becerilerinin artırılmasında yarar görüyorsa, bunun yollarını arayacak ve yeteneklerini kullanarak sıralamanın üst basamaklarına çıkmaya çalışacaktır. Ancak, sıralamada üst basamaklara çıkmanın anlamı, sadece belli bir konuda “başarı”yı daha iyiye götürmektir.

Demek oluyor ki, gerçekçi bir değerlendirme, sınanma ortamlarının belirli bir konuda kazanılmış bilgi ve becerilerin yoklanmasından ibaret olabileceklerini gösteriyor. Böyle bir tanım, haliyle, sadece okul ortamları için değil, yaşamın birçok başka kesimi için de geçerlidir. Bu tanımı çarpıtmak ve sınanma ortamlarına başka anlam yakıştırmalarında bulunmak, büyük bir olasılıkla kaygı doğuracaktır. Gene bunun ışığında, tanım çarpıtması sadece okul çağındaki bireyler için değil, genelde tüm bireyler için geçerlidir.

Yukarıda verilen tanım çerçevesinde sınanma ortamına giren bir birey öncelikle uyarılmış/hazırlıklı bir durumda olacaktır. Vücut fizyolojisi, genelde uyarılmış olacak, dikkat mekanizması keskinleşecek, sınanma dışındaki uyarıcılara ilgi azalırken, sınanmaya ilişkin uyarıcılara ilgi artacaktır. Böyle bir konum içindeki birey, kazandığı bilgi ve becerileri, en az hata ile ifade etme eğilim ve güdüsünde olacaktır. Onun için hedef, sınanmada hata payını küçültmektir.

Diğer bazı sınanma ortamlarında birey, uyarılmanın ötesinde korku belirtileri de gösterebilir. Duygusal durumun korku haline dönüşmesi, daha önce de değinildiği gibi, sınanma sonunda, bireye yönelik fiziksel bir zarar olasılığının algılanmasının bir sonucudur. Paraşütle ilk atlama gibi bir sınanmada ise, uyarılmanın ötesinde, korku da söz konusudur.



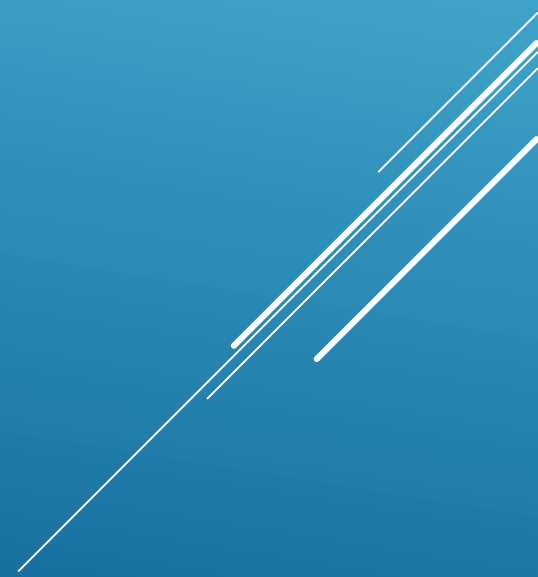
Sınanma ortamlarında kişilerin ürettikleri bir başka tepki de kaygıdır. Bu durumda kişi uyarılmış olmanın ötesine geçip sınanma sonucunda kişiliğe yönelik bir tehdit unsuru görüyor demektir. Bir başka deyişle kişi, bilgi ve becerilerin sınanmasında ek olarak, kişiliğinin sınanmasının da söz konusu olduğuna inanıyor demektir.

Yukarıda, sınanma tepkileri olarak temelde üç tepkiden söz ettik: **Uyarılmış/ hazırlıklı olmak, korkmak ve kaygılanmak.**

SINAV KAYGISI

Sınanma süreci içinde, kaygı kendini iki temel boyutta gösterir, bunlardan biri fizyolojik göstergelerdir, ikincisi ise düşünsel/zihinsel olanıdır. İlk başta fizyolojik tepkilerimiz, düşünsel tepkilerimizin ürünüdür, ancak daha sonra bu iki boyut birbirini besleyen bir kısır döngüye girerler. Yani düşüncelerimizle kendimizi kaygılandırırız, kaygılandıkça da daha çok sınavla ilgisiz düşünme eğilimi gösteririz. Düşünsel tepkilerimizi, sınav öncesinde devreye girerler ve bu aşamada daha ağır basarlar.

Bu aşamada fizyolojik tepkilerimizin uyarılması geçici ve daha az şiddetlidir. Sınav zamanı yaklařtıķça dūřüinsel tepkilerin dozu da sıklığıyla birlikte fizyolojik tepkilerde artmaya başlar. Sınav sırasında fizyolojik tepkiler doruktur. Sınav sonrası ise fizyolojik tepkilerde bir sessizlik hâkimken, dūřüinsel tepkiler devam eder.



Yüksek sınav kaygılı bir öğrencinin bilgi ve beceri sınanmasından başka gerçekçi bir tanımı ve anlamı olamayacak sınav ortamlarına ne gibi anlam yakıştırmalarıyla yaklaşarak kaygısını körüklediğini görelim.



1-Sınav kaygısı yüksek bireylerde gözlenen belki de en önemli düşünce aksaklığı, sınavların bilgi ve becerinin test edilmesinin ötesinde kişiliğin sınıması olduğuna inanmaktır. Onlar için sınav ortamlarına verilen anlam, kişiliğin şu ya da bu şekilde test edilmesi ve değerlendirilmesidir. Bir sınav sonucuna, topyekun bir kişilik değeri bağlamak yerine, kendinizi perakende değerlerle görebilmek, sınav kaygısını önemli ölçüde azaltacaktır.

Matematikte gösterilen bir başarısızlık sizi başarısız bir öğrenci yapmaz, ama matematiğin belirli bir sınavında başarısız bir öğrenci yapabilir. Kendinize perakende bakabilirsiniz, diğer bilgi ve beceri sahalarında ve sınavlarında icabında yüksek başarı gösterebildiğinizi de fark edebilirsiniz. Bir kişilik değeri yerine birbirinden farklı kişilik değerlerine sahip olduğunuzu ve de sınav ortamlarının kişiliği değil de bilgi ve beceriyi ölçen araçlar olduğunu düşünebilirsiniz.



2-Yüksek performans kaygılı kişilerin gerçekçi olmayan düşünsel yaklaşımlarından bir başkası da, sıklıkla önceki başarısızlıkları daha sonraki sınanmaların başarı grafiği için ölçüt almalarıdır. Buradaki aksak mantık, “Daha önce başarısız isem, şimdi de başarısız olacağım.” Şeklinde ifade edilir. Gerçekçi bir değerlendirme yapılacak olursa, daha önceki sınavlardan alınan notların nedeni ve anlamı bilgi eksikliği olabilir. Bunun gerçekçi bir çözümü, bilgi eksikliklerini saptadıktan sonra bunları giderebilmektir.

Oysa sınav kaygısı yüksek bir öğrencinin genelde eğilimi, düşük notlara kendisinin bu işi beceremeyeceği anlamını yakıştırıp, kendisini, bu beceriksizliğin gelecekte de devam edeceğini inandırmasıdır.

“Tarih tekerrür eder” sözü bu kişiler için son derece geçerlidir. Bu aksak düşüncenin yansıması, yüksek kaygılı bireylerde farklılık gösterebilir.

Bir grup kişi için söz konusu hedef “başarısız bir kişiyim”, “başarılı bir kişi olmalıyım” iken, bir başka grup için “başarılıyım”, “başarılı kalmalıyım” hedefi seşilmiş olabilir. Her iki grup için de psikolojik yükün ağırlığı benzerdir.

İlkinde başarısız olarak tanımlanan çökmüş bir kişiliğin tepeye tırmanmaya çalışması,

ikincisinde ise, sözde tepeye çıkmış bir kişilik değerinin, tepede kalma mücadeleleri söz konusudur.

Bu noktada, zihinsel yeteneklerde gözlenen bireysel ayrılıkların performans kaygısına dolaylı etkisinden söz etmek istiyorum.

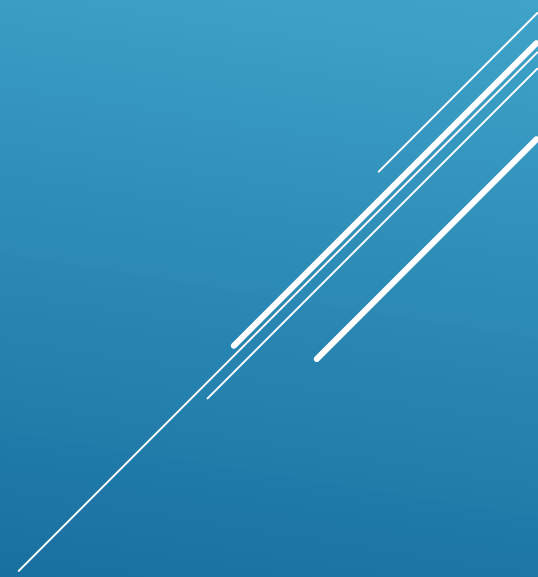
Doğuştan gelen ve çevresel unsurların etkileşimleri sonucu bireyler, zihinsel yetenek ve becerilerde ayrılıklar gösterirler. Örneğin, okuma hızı, soyut veya somut kavramları anlama, sayı ve sayı ilişkilerini kavrama, bellek, öğrenme hızı dikkat vb. zihinsel yetenekler, bireylerin bilgi ve beceri kazanmalarını etkileyecektir.

Sınanma başarısı = Kişilik başarısı eşlemesini yapan ve başarısız bir kişilikten başarılı bir kişiliğe doğru mücadele veren bireylerin, genelde ortalama zihinsel yeteneklere sahip ve yeteneklerinin üzerindeki standartları gerçekleştirme çabası içinde oldukları gözlenmektedir. Haliyle, sınanma başarısızlığı = kişilik başarısızlığı eşlemesi, sonuç olarak, daha sıklıkla ortaya çıkabilmektedir. Bu bireyler “daha önce başarısızsam, bundan sonra da başarısız olacağım” aksak düşüncesine kendilerini kolayla kaptırabilmektedirler.

Aslında, kendini tekrarlayan, başarısızlık değil, gerçekçi bir değerlendirmeye tabi tutulamayan zihinsel yeteneklerin değişmezliğidir. Bu tür bireylerde, kaygı çok daha şiddetli olabilmekte ve bireyin mevcut zihinsel yeteneklerinin ifadesini de güçleştirmektedir. Zira, kaygı düzeyinde fizyolojik bir uyarılma, özellikle dikkat ve bellek gibi mekanizmalara ket vurarak kazanılan bilginin aktarılmasını olanaksız kılabilir.

Zihinsel yetenekleri ortalamanın üzerinde olan bireylerde, gene sınanma başarısı= kişilik başarısı eşlemesi doğrultusunda amaç; zihinsel yeteneklerin mümkün kıldığı sınanma başarısının ve dolayısıyla kişilik başarısının korunmasıdır: bu kişilerde, her zaman rastlanan yüksek standartların tatmin edilmesi zorunluluğu doğmuştur; onlar, sınav ortamlarına “başarmalıyım, başarılı kalmalıyım” aksak düşüncesiyle hazırlanacaklardır. Ama ürettikleri kaygının ketlemesi sonucu, zihinsel yeteneklerinin tam bir sergilemesini yapamayacaklardır.

3-Yüksek performans kaygılı bireylerde sıklıkla rastlanan bir başka düşünsel tepki de, sınanmadaki başarısızlığın, öncelikle önemli sayılan kişilerin gözünde değer ve sevgi kaybı anlamına geldiğidir



4-Yüksek kaygılı bireyin düşük performans sonunda gördükleri bir dizi trajedidir. En başta kişiliğin hırpalanması söz konusudur. Başkalarının gözünden düşme, geleceğin mahvolması, başkalarının üzüntülerine neden olma, akran grubu içinde dışlanma, her şeyin bitmesi vb. facialar bu bireylerin performans ortamlarında üretebilecekleri aksak düşüncelerdir. Bir üniversite giriş sınavında başarısızlık gerçekten bir yaşamın mahvoluşu mudur?

Öyleyse, üniversite mezunu olmayan nice insan, mahvolmuş insan mıdır? Sınav başarısızlıkları rahatsızlık yaratabilir, ama facia ve trajediler asla... Sonuçların ne gibi gerçekçi olasılıklar doğuracağını değerlendirmek, facia etiketinden daha az rahatsız edici olacaktır. Tercih etmediğimiz sonuçlar, sizin anlamlaştırmanızla facia haline dönüşüyorlarsa, kaygı üretimine geçmişsiniz demektir.



5-Yüksek kaygılı bireylerin sıklıkla düşüncelerinde dönüp dolaştırdıkları bir konu da, kendilerini başkalarıyla topyekun bir kıyaslamaya tabi tutup, peşin hükümlere varmalarındır. Yüksek kaygılı bireylerin bazıları bu karşılaştırmalarda, en azından alt sıralarda olmama savaşını vermek gerektiğini düşünürken, diğerleri de en üstte olma savaşını vereceklerdir.

Hemen hatırlatmak gerekir ki, zihinleri meşgul eden bu sıralama, bilgi ve yetenek sergilemedeki başarıdan çok, bunun aracılığıyla kişiliğin erişeceğini varsaydıkları statü ve değerle ilgilidir.



6-Bu bireylerde kaygıyı körükleyen aksak düşünce stillerinden birisi de aşırı bir şekilde “meli-malı” lama eğilimidir.

Başarmalıyım, kazanmalıyım, onları memnun etmeliyim, hata yapmamalıyım vb. “Süpermen sendromu” diyebileceğimiz bu tür düşünce stilinde birey, yengi ya da yenilgi gibi, yer çekimi yasası eşdeğerinde, başka olasılıklara kapalı ve iddialı bir mantık içine girecektir.

Üniversiteye girmeliyim yasası nereden çıktı? Üniversiteye girmek istemek, girmek istememek gibi bir tercihtir. Tercihlerin gerçekleşmesi ne kadar doğalsa, gerçekleşmemesi de o kadar doğaldır. Tercihlerimizin olabirliğini arttırmaya pek tabi çalışabiliriz. Örneğin, bilgi ve becerilerin kazanılması amacıyla düzenli bir çalışma, destek ve yardım, eksik bilgi ve becerilere daha ağırlıklı dikkat odaklaştırma vb. gibi önlemlerle tercihlerimizin gerçekleşebilirliği artacaktır, ama yine de garantilenmeyecektir.

Tercihlerimizin gerçekleşmemesi her zaman, düşük olasılıkla da olsa mümkündür. Zira, performans sırasında bellek ve dikkat mekanizmalarında kaynaklanabilecek hata payı söz konusu olabilir. İşte bu gibi hataların olmaması gerektiğini düşünmek, gerçekçilikten uzaklaşıp, tercihlerin yasalaştırılması anlamına gelecektir.



7-Yüksek performans kaygılı bireylerin, kaygı üretimlerine katkısı olan düşünce stilleri arasında son olarak, “zaman atlama” olarak tanımlayacağımız bir eğilimden söz etmek istiyorum. Bu aksak düşünce stili içinde birey sınavda söz konusu olabilecek bir başarısızlığın kısa vade yerine, uzun vadede ne gibi facialar doğuracağı üzerinde duracaktır.

Yüksek kaygılı bir öğrencide, yılın ilk matematik yazılısından düşük not almak, o yıl matematikten ikmale kalmak anlamını doğuracaktır, hatta daha da ileri giderek, gelecek yıl aynı sınıfı tekrarlayacağını düşünebilecektir.

AKÇAABAT İMKB ANADOLU LİSESİ

REHBERLİK VE PSİKOLOJİK DANIŞMA SERVİSİ EKİM 2020