



**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE**  
**MESLEKİ KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ**

**Coşkun GÜNGÖR**

**Danışman**

**Doç. Dr. İbrahim GÜL**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Haziran, 2019**

## TELİF HAKKI

2547 Sayılı Yükseköğretim Kanunu Ek Madde 40 hükümleri çerçevesinde (Ek:22/2/2018-7100/10 md.) “*Lisansüstü tezler yetkili kurum ve kuruluşlar tarafından gizlilik kararı alınmadıkça, bilime katkı sağlamak amacıyla Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi tarafından elektronik ortamda erişime açılır.*”

Araştırmacılar tezlerin tamamı veya bir bölümünü yazarın izni olmadan ticari veya mali kazanç amaçlı kullanamaz, yayınlamayaz, dağıtamaz ve kopyalayamaz. Ulusal Tez Merkezi Web Sayfasını kullanan araştırmacılar, tezlerden bilimsel etik ve atıf kuralları çerçevesinde yararlanırlar.

### YAZARIN

Adı : Coşkun

Soyadı : GÜNGÖR

Bölümü : Eğitim Yönetimi

İmza :

Teslim Tarihi :

### TEZİN

Türkçe Adı : Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki

İngilizce Adı : The Relationship Between The Self-Efficacy, Professional Anxiety Levels of Prospective Teachers

## ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Coşkun GÜNGÖR

İmza:

## KABUL VE ONAY

Coşkun GÜNGÖR tarafından hazırlanan “Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik Algıları ile Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Ondokuz Mayıs Üniversitesi **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

**Danışman:** Doç. Dr. İbrahim GÜL

Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi .....

**Başkan:** Doç. Dr. Şenol SEZER

Eğitim Bilimleri, Ordu Üniversitesi .....

**Üye:** Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ

Eğitim Bilimleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi .....

Bu tezin **Eğitim Bilimleri** Anabilim Dalı, **Eğitim Yönetimi Bilim Dalı**’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Tarihi: \_\_/\_\_/\_\_

Prof. Dr. Ali ERASLAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

*“Oğluma ve Eşime”*



## TEŞEKKÜRLER

Bu araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik algılarını ve mesleki kaygı düzeylerini belirlemek, öz yeterlik algılarının ve mesleki kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre, farklılaşma durumlarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır.

Yüksek lisans tez çalışması için yapmış olduğum araştırmanın her aşamasında göstermiş olduğu anlayışla, değerli zaman, bilgi ve emeklerini paylaşan danışman hocam Sayın Doç. Dr. İbrahim GÜL'e, yüksek lisans öğrenimi boyunca çalışmalarında yardımlarını ve desteklerini esirgemeyen hocalarım Sayın Doç. Dr. Cevat ELMA'ya, Sayın Doç. Dr. Yüksel GÜNDÜZ'e, Sayın Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin ASLAN'a, savunma dönemi boyunca bilgi ve donanımıyla çalışmama katkı sağlayan Sayın Doç. Dr. Şenol SEZER'e sonsuz saygı, sevgi ve şükranlarımı sunarım.

Bana olan inançlarını her anımda hissettiğim anneme, babama ve kardeşime, aktif yardımlarını ve desteklerini her zaman yanımda bulduğum değerli arkadaşlarım Yıldıray ÇUTUK, Taner TUNCER, Halil DURSUN ve Recep KINALI'ya teşekkürlerimi sunarım.

Benimle birlikte yürüyerek bana hem sevgisiyle hem de sabrıyla destek olan, bana rahat çalışma ortamı sağlayan meslektaşım, hayat arkadaşım, güzel eşim Betül GÜNGÖR'e ithaf ederim.

Hayata bakışımı bir anda değiştiren, hayatımdaki en kutsal ve en anlamlı duygu olan babalık duygusunu tattıran, sonsuz sevgi duyduğum canım oğlum Doruk GÜNGÖR'e aydınlık bir gelecek getirmesi dileğiyle.

# ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE MESLEKİ KAYGI DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİ

**Yüksek Lisans Tezi**

**Coşkun Güngör**

**ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**Haziran, 2019**

**ÖZ**

Bu araştırma, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yapılmıştır. İlişkisel tarama modelinde olan çalışmanın evreni 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 3. ve 4.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme iki aşamalı bir örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Çalışma evreni önce öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalları olmak üzere alt tabakalara ayrılmıştır. Sonra alt evrenden birim çekme işlemi olasılığa dayalı örnekleme türü olan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırmada gönüllülük esasına dayalı olarak yapılan anket çalışmalarında araştırmacıya eksiksiz geri dönen 1068 ölçek araştırma verisi olarak kabul edilmiştir. Bu kapsamda örneklem Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan 1068 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Tschannen-Moran ve Woolfolk'dan (2001) uyarlanarak geliştirilen "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" ve Saban, Korkmaz ve Akbaşlı (2004) tarafından, Borich'den (1996) uyarlanarak geliştirilen " Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği" ile toplanmıştır. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde demografik verilere, diğer bölümde öz yeterlik algı düzeylerini belirleyebilmek amacıyla üç boyut altında yer alan 24 maddeye ve son bölümde mesleki kaygı düzeylerini belirleyebilmek için üç boyut altında yer alan toplam 45 maddeye yer verilmiştir. Anket verileri analiz edilirken, yüzde, aritmetik ortalama, frekans, standart sapma, t-testi, üç veya daha fazla grubun ölçüm değerleri ile karşılaştırılmasında ANOVA

testi kullanılmıştır. ANOVA testinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar bulunduğu Scheffe veya tamhane çoklu karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yordama amacını sınamak üzere basit ve çoklu regresyon analizi işlemleri uygulanmıştır. Araştırmada anlamlılık düzeyi ,05 olarak kabul edilmiş olup, elde edilen tüm sonuçlar çift yönlü sınanmıştır. Araştırmada istatistiksel analizler SPSS 14,0 programı kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın sonuçları şu şekilde sıralanabilir: Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının “oldukça yeterli” düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik algılarının, öğrenci katılımına ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarından daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı seviyelerinin düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarının, ben ve öğrenci merkezli kaygılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının sadece sınıf yönetimine yönelik alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarının kadın öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Görsel Sanatlar bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları tüm alt boyutlarda diğer branşlara göre daha yüksek çıkmıştır. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Kadın öğretmen adaylarının ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygılarının erkek öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları tüm alt boyutlarda diğer branşlara göre daha düşük çıkmıştır. Ben ve öğrenci merkezli kaygı alt boyutlarında en yüksek kaygı ortaokul matematik öğretmenliği bölümünde okuyan, görev merkezli kaygı alt boyutunda ise, en yüksek kaygı fen bilimleri öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarında olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasında negatif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının mesleki kaygılarının anlamlı yordayıcısı olduğu ve mesleki kaygılardaki değişimin % 13’ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler** : Öğretmen Adayı, Eğitim, Öz Yeterlik, Mesleki Kaygı

**Sayfa Sayısı** : XVII + 124 sayfa

**Danışman** : Doç. Dr. İbrahim GÜL

**İkinci Danışman** :



# **THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SELF-EFFICACY, PROFESSIONAL ANXIETY LEVELS OF PROSPECTIVE TEACHERS**

**MS Thesis**

**Coşkun Güngör**

**ONDOKUZ MAYIS UNIVERSITY**

**GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES**

**June, 2019**

**ABSTRACT**

This research was carried out to determine the self-efficacy perceptions, professional anxiety levels and the relationship between these two concepts at the Faculty of Education at Ondokuz Mayıs University. The universe of this study, which is in the relational survey model, consists of 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> year students studying in the Faculty of Education of Ondokuz Mayıs University in the 2018 – 2019 academic year. The sample was determined using two stages Sampling Method. Firstly, the population divided into sub-layers and these were determined as Main Science Department. Then, the Unit Withdrawal Process from the sub-universe was determined with the Simple Random Sampling Method, which was based on probability. 1068 scales turning as a complete to the researcher were accepted as a research data according to the survey studies which were done by voluntarism. In this situation, the sample consists of 1068 prospective teachers from the Faculty of Education at Ondokuz Mayıs University. The data of the research was collected with teacher self-efficacy scale which was developed by Çapa, Çakıroğlu and Sarıkaya (2005) adapted from Tschannen-Moran and Woolfolk (2001) and prospective teacher anxiety scale which was developed by Saban, Korkmaz and Akbaşlı (2004) adapted from Borich (1996). This scale consists of three parts. The first part includes demographic data, the second part includes 24 items in three dimensions in order to determine the self-efficacy perception levels and the last part includes 45 items in three dimensions again so as to determine the professional anxiety levels. While analyzing the survey

data, percentage, arithmetic mean, frequency, standard deviation, t-test and ANOVA test which is suitable for comparing independent three or more groups with measurement values were used. As ANOVA test showed significant differences statistically, Scheffe or Tamhane multiple comparison test was carried out. Simple and multiple regression analysis processes were performed to test the purpose of the study. The level of significance in the study was accepted as .05 and all the results were tested in two-ways. Statistical analyzes were done using SPSS 14,0 program in the research. The results of the research can be listed as: self-efficacy perceptions of prospective teachers were seen to be quite sufficient. Self-efficacy perceptions of prospective teachers towards teaching strategies were found to be higher than self-efficacy perceptions of prospective teachers towards student participation and classroom management. It was found that prospective teachers' professional anxiety levels were low. It was determined that the task-centered anxiety of prospective teachers was higher than self-centered anxiety and student-centered anxiety of prospective teachers. A significant difference was found in the sub-dimension only towards to classroom management of the self-efficacy perceptions of prospective teachers according to the gender variable. Male prospective teachers' self-efficacy perceptions of classroom management were found to be higher than female prospective teachers'. It was determined that there was no statistically significant difference either in total or sub-dimensions of self-efficacy prospective teachers' scale according to the class variable. Significant differences were found both in total and the whole sub-dimensions of self-efficacy of prospective teachers' scale according to the teaching fields variable. Self-efficacy of prospective teachers studying in the Visual Arts Department were higher in all sub-dimensions compared to the other teaching fields. Significant differences were found in total and the whole sub-dimensions of prospective teachers' anxiety scale according to the gender variable. It was determined that self-centered, task-centered and student centered concerns of female prospective teachers were higher than that of male prospective teachers. It was determined that there was no significant difference in none of the total or sub-dimensions of prospective teachers' anxiety scale according to the class variable. Significant differences were found both in total and sub-dimensions of prospective teachers' anxiety scale according to the teaching fields variable. The professional concerns prospective teachers studying in Physical Education Department were lower in all sub-dimensions compared to the other teaching fields. While the highest concern in sub-dimensions of self-centered and student centered anxiety was found to be in prospective teachers studying in Secondary School Mathematics Teaching Department, the highest concern in sub-dimensions of task-centered anxiety was found to be in prospective teachers studying in Science Teaching Department. It was determined that there is a high negative correlation between self-efficacy perceptions and professional concerns of prospective teachers. It was determined that prospective teachers' self-efficacy perceptions are significant predictors of their professional concerns and to explain 13% of the change in professional concerns.

**Key Words** : Prospective teacher, Education, Self-efficacy, Professional anxiety

**Number of Pages** : XVII + One Hundred and Twenty-Four

**Advisor** : Assoc. Prof. Dr. İbrahim GÜL

**Co-advisor** :



## İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI.....	II
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	III
KABUL VE ONAY .....	IV
TEŞEKKÜRLER .....	VI
ÖZ.....	VII
ABSTRACT .....	IX
İÇİNDEKİLER .....	XII
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XVI
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I. GİRİŞ .....	1
1.1 Problem Durumu.....	1
1.2 Araştırmanın Amacı.....	4
1.3 Araştırmanın Önemi .....	4
1.4 Sayıtlar .....	5
1.5 Sınırlılıklar .....	5
1.6 Tanımlar .....	5
İKİNCİ BÖLÜM .....	7
II. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1 Öz Yeterlik .....	7
2.1.1 Öz Yeterliğin Kaynakları.....	10
2.1.2 Öz Yeterlik İnançlarının Etkileri .....	12
2.1.3 Öğretmen Öz Yeterliği .....	14
2.2 Kaygı (Anksiyete) .....	17
2.2.1 Durumluk Kaygı (Akut Anksiyete).....	20
2.2.2 Sürekli Kaygı (Kronik Anksiyete).....	21
2.2.3 Kaygının Nedenleri .....	22
2.2.4 Kaygının Belirtileri .....	24
2.3 Öğretmen ve Özellikleri.....	26
2.4 Meslek ve Mesleki Kaygı .....	30
2.5 Öz Yeterlik İle İlgili Araştırmalar .....	33
2.6 Mesleki Kaygı İle İlgili Araştırmalar .....	38

<b>ÜÇÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	43
<b>III. YÖNTEM</b> .....	43
3.1 Araştırmanın Modeli.....	43
3.2 Evren ve Örneklem .....	43
3.3 Veri Toplama Araçları.....	44
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu .....	44
3.3.2 Öz Yeterlik Algı Ölçeği .....	44
3.3.3 Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği.....	45
3.4 Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi .....	46
<b>DÖRDÜNCÜ BÖLÜM</b> .....	48
<b>IV. BULGULAR</b> .....	48
4.1 Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular.....	48
4.2 Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Öğretmen Öz Yeterlik Algısı) İlişkin Bulgular .....	50
4.3 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine (Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygısı) İlişkin Bulgular .....	53
4.4 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular .....	57
4.5 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular .....	77
4.6 Araştırmada Kullanılan Algılanan Öz Yeterlik ve Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular .....	98
4.7 Araştırmada Kullanılan Algılanan Öz Yeterlik ve Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçekleri İçin Yapılan Regresyon Analizine İlişkin Bulgular .....	99
<b>BEŞİNCİ BÖLÜM</b> .....	101
<b>V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER</b> .....	101
5.1 Sonuç ve Tartışma .....	101
5.2 Öneriler .....	107
<b>KAYNAKÇA</b> .....	109
<b>EKLER</b> .....	118

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Frekans ve Yüzdelerik Değerleri .....	48
Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkeni Açısından Frekans ve Yüzdelerik Değerleri .....	48
Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Frekans ve Yüzdelerik Değerleri .....	49
Tablo 4: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	50
Tablo 5: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılıma Yönelik Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	51
Tablo 6: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğretim Stratejilerine Yönelik Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	52
Tablo 7: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	52
Tablo 8: Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	53
Tablo 9: Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği "Ben Merkezli Kaygılar" Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	54
Tablo 10: Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği "Görev Merkezli Kaygılar" Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	55
Tablo 11: Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği "Öğrenci Merkezli Kaygılar" Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068) .....	56
Tablo 12: Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t- Testi Sonuçları .....	57
Tablo 13: Sınıf Değişkeni Açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları .....	58
Tablo 14: Branş Değişkeni Açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları.....	59
Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği "Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlik" Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları .....	61
Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği "Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlik" Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları .....	65
Tablo 17: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği "Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik" Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları .....	69
Tablo 18: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları .....	73
Tablo 19: Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin t- Testi Sonuçları .....	78
Tablo 20: Sınıf Değişkeni Açısından Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin t- Testi Sonuçları.....	79
Tablo 21: Branş Değişkeni Açısından Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları .....	80

Tablo 22: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Ben Merkezli Kaygı Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları .....	82
Tablo 23: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Görev Merkezli Kaygı Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları .....	86
Tablo 24: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Öğrenci Merkezli Kaygı Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları .....	90
Tablo 25: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları .....	94
Tablo 26: Öğretmen Adayları Tarafından Algılanan Öz Yeterlik ve Mesleki Kaygı Ölçekleri Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Katsayıları .....	98
Tablo 27: Algılanan Öz Yeterlik/ Mesleki Kaygı Toplama İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları .....	99
Tablo 28: Öğretmen Adayı Algılanan Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları/ Mesleki Kaygı Toplama İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	100
Tablo 29: Öğretmen Adayı Algılanan Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları/ Mesleki Kaygı Toplama İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları .....	100

## ŞEKİLLER LİSTESİ

- Şekil 1: Öz Yeterlik İnançlarının Kaynakları ve Etkileri (Bıkmaz, 2004)..... 14  
Şekil 2: Durumluk ve Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki (Anshel, 1997; aktaran,  
Tiryaki, 2000, s. 15)..... 22





## **SİMGELER VE KISALTMALAR**

KPSS	Kamu Personeli Seçme Sınavı
PISA	Programme for International Student Assessment
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study



# BİRİNCİ BÖLÜM

## I. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar başlıklarına yer verilmiştir.

### 1.1 Problem Durumu

Toplumsal yapının tüm sistemlerine eğitilmiş bireyler yetiştiren ve eğitim örgütlerinin temel yapı taşlarından birisi hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Toplumun gelecek nesillerini yetiştirmede en önemli rol öğretmenlere düşmektedir. Bu önemli rolleri üstlenen öğretmenlerin planlı, sistemli bir şekilde yetiştirilmesi gerekir. Ancak bu sayede öğretmenler, mesleğe başladıklarında kendilerinden beklenen talepleri ve üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirebilirler (Şişman, 2009).

Öz yeterlik kişinin belirli bir alanda kendisinden beklenenleri yapabileceğine ilişkin kendi kapasitesine olan inancı olarak tanımlanabilir (Goddard ve Hoy, 2004). Öz yeterlik inançları Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ön plana çıkan bir kavram olup son zamanlarda gerçekleştirilen eğitim alanındaki çalışmalarda kullanılan önemli bir değişkendir. Öz yeterlik inancı, bireyin günlük hayattaki seçimlerini, zorluklar karşısındaki gayretini belirlemektedir. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksekliği öğrencilerine de olumlu etki yapmaktadır. Öz yeterlik inancı yüksek olan bir öğretmenin, ders esnasında etkili öğretim yöntemlerini kullanmaya karşı daha istekli olacağı düşünülmektedir (Bıkmaz, 2004).

Eğitim sisteminin en temel görevlerinden biri, öğrencileri zihinsel becerilerle donatmak ve onları öz yeterlik inancı yüksek bireyler olarak yetiştirerek hayatları boyunca öğrenme isteklerini devam ettirmelerini sağlamaktır (Bandura, 1995). Eğitim sisteminin kaliteli hizmet vermesi, öğretmenlerin niteliğine bağlı olduğu kadar, aynı zamanda öğretmenlerin istenilen hedeflere ulaşabileceklerine olan inançlarına da bağlıdır. Öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının yükseltilmesiyle, eğitim sisteminin amaçlarının gerçekleşmesine olan katkısı yüksek olacaktır (Caymaz, 2008). Öğretmen adaylarıyla ilgili gerçekleştirilen araştırmaların

çoğunluğunda, en önemli sorunların başında mesleğe yönelik öz yeterlik inançları ile mesleki kaygılar gelmektedir.

Günümüzde insanlar okul, iş, toplum ve şehir yaşamı içinde karşılıklı ilişkiler içinde günlük hayatlarını sürdürmektedir. Stres ve kaygı, genelde bireyin yaşamını sürdürdüğü, içinde bulunduğu ortamdan kaynaklanmaktadır. Bu olumsuz ortam çoğu zaman bireyi olumsuz yönde etkilemekte ve hatalı kararlar alınmasına sebep olmaktadır. Genel olarak insanlar kaygıyı, “ ne yapacağımı bilemiyorum, karar veremiyorum, başıma bir şey gelecek, sınavı kazanamazsam her şeyin sonu olur” gibi geleceğe yönelik endişe, üzüntü, korku, karamsarlık, umutsuzluk içeren kelimelerle ifade etmektedirler. Türk edebiyatının ünlü şairi Cahit Sıtkı Tarancı’ da “Otuz Beş Yaş” adlı şiirinde kaygıdan üzüntülü ve karamsar bir dille bahsetmiştir.

Zamanla nasıl değişiyor insan!

Hangi resmime baksam ben değilim.

Nerde o günler, o şevk, o heyecan?

Bu güler yüzlü adam ben değilim,

Yalandır kaygısız olduğum, yalan.

.....

Kaygı insanın en temel duygularından biri olup, kendisini tehlikede hissetmesinden dolayı yaşadığı tedirginlik olarak ifade edilebilir. Sarason’a (1977) göre kaygı, bireyin bir ortamda veya durum karşısında kendisini yetersiz görmesinden kaynaklanmaktadır. Bazı bilim adamları yüzyılımızı “Kaygı Çağı” olarak adlandırmaktadırlar. Çağın en büyük sorunlarından biri olarak da stresi görmektedirler. Başka bir deyişle, insanlar kendi geliştirdikleri teknolojinin esiri haline gelmişlerdir. Hızla gelişen teknoloji nedeniyle insanlar yalnızlaşmaktadır ve sosyal ilişkiler gitgide zayıflamaktadır. Günümüzdeki hızlı ilerlemeler ve gelişmeler kişilerde tedirginlik ve yetersizlik hissiyatı oluşturmaktadır. Bu durum kaygının giderek artmasına sebep olmaktadır. Kaygının artması, kişilerde gelecekle ilgili belirsizliğe ve gelecek hakkında kararsızlığa yol açmaktadır (Çakmak ve Hevedanlı, 2005).

Ülkemizde ilkokul sıralarından başlayıp liseye girişe kadar devam eden ve ardından bir üniversitenin istenilen bölümüne kadar devam eden “sınav süreci” başlı başına stres ve kaygı kaynağıdır. İstenilen bölümü kazandıktan sonra da “acaba alanımla ilgili bir iş bulabilecek miyim?”, “işimden memnun olabilecek miyim?”, “görevimin sorumluluklarını yerine getirebilecek miyim?”, “beklentileri karşılayabilecek miyim?” gibi kafaları kurcalayan sorular, söz konusu bireylerin öz yeterlik inançlarının düşüklüğünü ve mesleki kaygının ise yoğun olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda düşünüldüğünde, acaba öğretmenler de benzer kaygıları taşımakta mıdır? Elbette öğretmenlerin üzerine düşen sorumlulukları yerine getirebilmesi, beklentileri karşılayabilmesi, kendilerini yeterli hissederek mesleğini tam anlamıyla icra edebilmeleri, mesleğe yönelik hissettikleri öz yeterlik inançlarının güçlenmesine ve mesleki kaygılarından arınmalarına bağlıdır (Taşgın, 2006).

Öğretmenler çalışma hayatında yöneticiler, meslektaşları, öğrenci ve velilerle iletişim halinde olmak zorundadırlar. Bu etkileşim halinde karşılaşılan olumsuz durumlar, öğretmenlerde stres ve kaygının artmasına, mesleki öz yeterlik inancının azalmasına ve mesleki doyum sağlamamasına neden olabilir. Bir öğretmenin mesleğinden doyum sağlaması, çalışma ortamından etkilenmektedir. Eğitim sisteminin kalitesini ortaya koymak için öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleki kaygı ve öz yeterlik algılarının incelenmesi gerekmektedir.

Eğitim fakültelerinin niteliği ve olanakları, çevresel faktörler, kişisel özellikler gibi birçok faktör öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini ve mesleki kaygılarını etkilemektedir. Öğretmenlerin niteliğinin değerlendirilmesinde mesleğe yönelik öz yeterliklerin etkisi büyüktür. Öğretmen adaylarının yaşadığı mesleki kaygılar öğretmenin performansını dolayısıyla öz yeterlik algısını etkileyebilmektedir (Yıldırım, 2011).

Bu bağlamda öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının ve mesleki kaygılarının hangi düzeyde olduğu, aralarındaki ilişkinin incelenmesi bu araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

## 1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algılarını ve mesleki kaygı düzeylerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ne düzeydedir?
3. Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ve alt boyutları
  - a) Cinsiyet
  - b) Sınıf seviyesi
  - c) Branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
5. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları, mesleki kaygı düzeyinin anlamlı yordayıcısı mıdır?

## 1.3 Araştırmanın Önemi

Toplumun gelecek kuşaklarını şekillendiren eğitim örgütlerinin niteliğini artırmak, var olan sorunların ortadan kaldırılmasıyla mümkün olabilir. Eğitimle ilgili önemli sorunlardan bir kısmını eğitim örgütlerinin başrolündeki öğretmen ve öğretmen adaylarının yaşadığı öz yeterlik inanç zayıflığı ve mesleki kaygılar oluşturur. Öz yeterlik algısının zayıflığı ve mesleki kaygının artması, öğretmen adaylarının performansını olumsuz etkilemekte olup, onların biyolojik sağlığını da tehdit eden tedirginlik halidir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının ve kaygılarının hangi düzeyde olduğunu ortaya çıkarmak önemli görülmektedir.

Nitelikli nesillerin yetiştirilmesi için eğitim-öğretimin etkili olması gerekir. Etkili eğitim-öğretim için de nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleğine karşı olan öz yeterlik inançları zayıf, mesleki kaygı düzeyleri

yüksek olursa, onlar mesleğinden uzaklaşacaklar veya mesleğine ilgi duymayacaklardır. Bunun sonucunda öğretmen adayları, mesleğin gerektirdiği nitelikleri kazanamayacağı gibi, öğretmenlik mesleğini başarılı bir şekilde icra edemeyeceklerdir. Öğretmen adaylarının ve geleceğin öğretmenlerinin kaygı düzeyleri yüksek olursa, bu durum onların yetiştireceği öğrencileri de olumsuz etkileyecektir.

Yıldırım (2011), Deniz ve Tican'ın (2017) gerçekleştirdikleri çalışmalar incelendiğinde öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve mesleki kaygı düzeyleriyle ilgili yapılan çalışmalarda çalışılan grupların branş çeşitliliğinin az olduğu görülmektedir. Bu nedenle bu çalışmada, eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algıları ve mesleki kaygı düzeyleri belirli değişkenler açısından ele alınarak incelenmiştir. Araştırma sonucunun, eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algılarının güçlenmesi ve mesleki kaygı düzeylerinin azaltılmasıyla ilgili çalışmalara fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

#### **1.4 Sayıtlar**

Bu araştırma aşağıdaki sayıtlara dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

1. Araştırma kapsamında kullanılan öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve mesleki kaygıları ölçeklerinin geçerliği ve güvenilirliği yeterlidir.
2. Öğretmen adayları, ölçme araçlarına samimi yanıtlar vermişlerdir.

#### **1.5 Sınırlılıklar**

1. Bu araştırma 2018-2019 eğitim-öğretim yılı Samsun ili Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin görüşleriyle sınırlıdır.
2. Bu araştırma, öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ve mesleki kaygı düzeylerinin ölçülmesiyle sınırlıdır.

#### **1.6 Tanımlar**

**Öğretmen:** Bireylerdeki davranış değişikliğini planlı ve programlı şekilde değiştirmeyi meslek edinmiş, eğitim-öğretim görevini yerine getiren kişidir (Barut, Şar ve Özmen, 2010).

**Öz yeterlik:** Davranışların elde edilmesinde, değiştirilmesinde veya yok olmasında etkili olan kişisel yeterlik inancıdır (Yazıcı, 2006).

**Kaygı:** Sebebi net bir şekilde belli olmayan, bireye huzursuzluk veren bir duygu veya korku olarak tanımlanabilir (Cüceloğlu, 2006).

**Meslek:** Kişinin hayatta geçimini sağlayacak, hayatını devam ettirecek, gerekliliğine uygun becerilerine sahip olunan ve planlı bir eğitiminin alındığı uğraşı alanıdır (Şen, 2016).



## İKİNCİ BÖLÜM

### II. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesi yer almaktadır. Öz yeterliğin tanımı, öz yeterliğin kaynakları, öz yeterlik inançlarının etkileri, öğretmen öz yeterliği, kaygının tanımı, kaygının çeşitleri, kaygının nedenleri, kaygının belirtileri, öğretmen ve mesleki kaygı ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Konuyla ilgili yapılmış bazı araştırma sonuçlarından bahsedilmiştir.

#### 2.1 Öz Yeterlik

Öz yeterlik inancı, “öz” kavramı gibi güdülenme konusuyla ilgili gerçekleştirilen araştırmalarda çokça karşılaşılan değişkenlerdendir. Öz yeterlik, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı'nda kilit rol oynayan önemli bir kavramdır. Bandura bu kavramdan ilk kez 1977 yılında gerçekleştirdiği “Self Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change” adlı çalışmasında bahsetmiştir. Sonraki yıllarda gitgide değer kazanan öz yeterlik kavramı farklı alanlarda yapılan araştırmalarda da incelenmeye başlanmıştır. Öz yeterlikle ilgili gerçekleştirilen çalışmalara bakıldığında öncelikle psikoloji, tıp ve spor alanlarıyla ilgili bir kavram olduğu görülmektedir. Ayrıca eğitim alanında da öğrenci ve öğretmenlerin öz yeterlik inançlarıyla ilgili bazı çalışmalar yürütülmüştür (Bıkmaz, 2004).

Öz yeterlik, kişinin öğrenme ve davranışlarını olması gereken düzeylere çıkarabilmesi için kendi becerilerine olan inancıdır. Öz yeterlik bireyin hangi davranışları, becerileri yapabileceğini bilmekten farklı olarak hangisini yapmaya yeterli olduğunu düşünmesidir. Öz yeterlik bireye benlik kazandırmada önemli bir konuma sahiptir (Bandura, 1977). Öz yeterlik, bireyin gelecekte davranışlarını belirleyen bir olgudur. Bireyler bir görevi yerine getirebilmek için gereken becerilerin kendilerinde olduğuna inanırlarsa o görev için daha istekli olurlar ve görevin gerektirdiği davranışları sergilemek için çaba gösterirler (Sharp, 2002). Öz yeterlik, kişinin kendisinden beklenen davranış ile sahip olduğu becerileri kıyaslayıp duruma göre eylemde bulunmasıdır. Bireyin karşılaşılan zorluklarla nasıl baş edeceğine ilişkin kendisine olan inancıdır. Gelecekte karşılaşılabilecek zorluklara



örnek olarak sınava girme, bir sınıfta ders anlatma, topluluk önünde konuşma vb. verilebilir (Korkmaz, 2010; Senemoğlu, 2012).

Öz yeterlik inancı ile öz kavramı bazı araştırmalarda aynı anlamda, bazı araştırmalarda ise, öz kavramı öz yeterliliğin genelleştirilmiş hali ya da öz yeterlik öz kavramının bir bileşeni olarak ele alınmıştır. Öz kavramı, bireyin kendisi hakkındaki görüşlerini içine alan, bireyin geçmiş yaşantılarından ve kişinin sosyal çevresine olan gözlemlerinden oluşan bir olgudur. Öz yeterlik ise, ulaşılması istenen performansı sergileyebilmek için gerekli beceri ve yeteneklere olan yargılardan oluşmaktadır. Bu durumda öz kavramı diğer bireysel özellikleri ve tepkileri de içeren daha geniş bir kavramdır (Pajares ve Schunk, 2001; Zimmerman, 1995). Örneğin, bir öğrencinin matematik dersine olan öz yeterlik inancı kümeler konusu ya da integral konusunda değişkenlik gösterebilir. Ya da Türkçe dersine karşı olan öz yeterlik inancı paragraf konusunda veya anlatım bozuklukları konusunda farklılık gösterebilir. Bu örneklerden anlaşılacağı üzere öz yeterlik inancı öz kavramı gibi daha genel durumlardan ziyade daha çok özel durumlara göre değişkenlik göstermektedir. Bong ve Clark'a (1999) göre, bireyler kendi öz değerlerini belirlerken hem bireysel hem de sosyal karşılaştırma ve değerlendirmelerden etkilenirken, öz yeterlik inancını oluştururken ise, daha çok belirli durumlarda gereken özel yeteneklere odaklandıkları için sosyal çevreden çok fazla etkilenmemektedirler. Diğer taraftan Schunk'a (1983) göre, sosyal karşılaştırmaların öz yeterlik inancının gelişimine olan etkisi oldukça yüksek düzeydedir.

Öz yeterlik ile birbirine karıştırılan bir diğer kavram ise, benlik saygısıdır. Benlik algısı, kişinin herhangi bir konuda ne derece başarılı olduğunu belirtirken, öz yeterlilik, kişinin o konuda başarılı olabilmek için göstereceği çaba ve davranışlara olan inancını gösterir. Bundan dolayı benlik algısı gibi genel, standart bir olgu olmaktan ziyade çok boyutlu, özel bir alana yönelik eğilimlerdir. Örneğin, bireyin spor dallarından basketbola ilişkin öz yeterlik inancı düşük iken futbola ilişkin öz yeterlik inancı yüksek olabilir (Özgüngör, 2006).

Yeterlik inançları, sonuç beklentisi (outcome expectancy) ve öz yeterlik (self-efficacy) gibi iki farklı yapıdan oluşan bir olgudur. Öz yeterlik ile sonuç beklentisi birbirine karıştırılan kavramlardır. Sonuç beklentisi, bireylerin bir eylemin ya da

davranışın sonucunda oluşabilecek veya gerçekleşebilecek durumlara olan olumlu veya olumsuz inançları kapsamakta iken öz yeterlik ise, yapılmakta olan bir işin sonucunu etkileyen bireysel yeterliklere olan inancı kapsamaktadır. İnsanların bir durumla ilgili bekledikleri sonuçlar genellikle o durumun gerektirdiği davranışları başaramılmaya olan inançlardan etkilenmektedir. Ancak öz yeterlik inançları ile sonuç beklentileri her zaman birbiri ile örtüşmeyebilir. Bireylerin öz yeterlik inançları yüksek iken sonuç beklentileri olumsuz ya da tam tersi durumda görülebilir. Örneğin, bir kişi araba kullanma konusunda kendine çok güvense bile, trafik yoğunluğunun ve trafik kazalarının çokluğundan dolayı cesareti kırılıp araba kullanmaktan vazgeçebilir. Ya da bir öğrenci, öğretmenin sorduğu soruyu doğru cevaplandırduğunda öğretmenin ona yüksek not vereceğini düşünür ama becerilerinden emin olamadığından dolayı soruya yanıt vermeye çalışmaz. Diğer yandan öz yeterliği yüksek olan bir öğrenci de öğretmeniyle arasındaki iletişim bozukluğundan dolayı düşük not beklentisinde olabilir (Bandura, 1984; Schunk, 2011). Gibson ve Dembo'ya (1984) göre, bu iki olgu birbirinden farklıdır. Bireylerin bir iş için gereken davranışları başaramayacaklarına olan inançları durumunda o iş için yapılması gereken eylemleri gerçekleştirmeyeceklerini ya da gerçekleştirse bile tekrarı için gönüllü olmayacaklardır.

Öz yeterliğin gelişmesinde bireyin şu üç boyuttaki yaklaşımları belirleyici olur (Korkmaz, 2010):

- Yeterlik beklentisi: Kişinin yapacağı işi kolay-zor olarak ve başarılı olup olamayacağı konusunda görüşü
- Genelleme: Kişinin öğrendiği bir davranışı karşılaştığı başka durumlarda da gösterebilmesi
- Güçlendirme: Kişinin bir davranışı doğru bir şekilde gösterebileceğine olan yüksek inanca sahip olmasıdır. Bu kişilerde olumsuz durumların bile olumlu etkileri mevcuttur.

Öz yeterlik inancı bireyin davranışlarını birçok alanda etkiler. Kişi kendini başarılı ve rahat gördüğü alanlara, görevlere yönelir. Kişinin yapmayı istediği görevde ne kadar çaba sarf edeceğini ve ne seviyede kararlılık göstereceğini belirler. Öz yeterlik

algıları 3 farklı boyutta ele alınabilir. İlk boyut olarak yapılacak olan işin zorluğuyla öz yeterlik inancı ilişkilendirilebilir. Mesela, akademik anlamda başarılı ve yeterli öz yeterlik algısına sahip bir öğrenci çok zaman gerektiren bir ödev almaktan çekinebilir. Diğer bir boyut ise, öz yeterlik inancının genellemesi ile ilişkilidir. Kimi bireyler öz yeterlik inancını birçok alan için yeterli olarak algılayabilirken, kimilerinin öz yeterlik algıları daha az sayıda daha özel alanlarda sınırlıdır. Son boyut ise, öz yeterlik inancının gücüyle ilişkilidir. Zayıf öz yeterlik duygusuna sahip biri güçlüklerle karşı karşıya kaldığında kolaylıkla amaçtan vazgeçebilirken, güçlü öz yeterlik duygularına sahip kişi bu zorluklara karşı mücadele eder. Öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler, gelecekle ilgili tahminlerde bulunma yerine geleceklerini kendileri belirlerler (Duy, 2007; Kan, 2011; Özgüngör, 2006).

Öz yeterliği yüksek olan bireyler, karmaşık ve zor durumlarla baş edebilir. Çalışmalarında daha sabırlı ve başarıya karşı kendilerine güvenmektedirler. Okul hayatında, meslek hayatında daha başarılıdırlar. Öz yeterliği düşük olan bireyler, problemlerle karşılaştıklarında kendilerini mutsuz ve yetersiz hissederler. Olumsuz bir sonuçla karşılaştıklarında tekrar girişimde bulunmaktan kaçınırlar. Ne yaparsam yapayım sonuç değişmeyecek düşüncesine sahiptirler (Korkmaz, 2010).

Sonuç olarak öz yeterlik, hangi zorluklarla uğraşılacağını, bu zorluklara karşı ne kadar çaba sarf edileceğini, amaç için ne kadar çalışılacağını, güçlükler karşısında ne kadar mücadele edileceğini, olası bir başarısızlığın nasıl anlamlandırılıp nasıl tepki gösterileceğini, olumsuz sonuçlarda yaşanacak duygusal devinimleri belirler.

### **2.1.1 Öz Yeterliğin Kaynakları**

Bandura'ya (1977) göre, öz yeterlik inancını geliştiren dört kaynak mevcuttur. Bu kaynaklar:

- **Geçmiş yaşantılar:** Öz yeterlik inancını geliştiren kaynaklardan en etkili olanı geçmiş yaşantılar yani doğrudan deneyimlerdir. Çünkü bu deneyimler bireylere başarılı olmaları için ne yapması gerektiği, kişilerin becerileri hakkında en doğru ve gerçek bilgiyi sağlar. Geçmiş yaşantılarla oluşan öz yeterlik inancı alışkanlıklar gibi karşılaşılan başka durumlara aktarılamaz. Bundan dolayı karşılaşılan farklı durumlar için gerekli davranış ve becerilerin önceden kazanılması gerekmektedir (Bıkmaz, 2004; Driscoll, 2012). Kişilerin

geçmişte herhangi bir görev esnasında yaşadığı olumlu veya olumsuz durumlar, gelecekte karşılıklarına benzer işler çıktığında başarıya olan inançlarını etkilemektedir. Birey geçmişte başarılı olduğu bir görevle karşılaştığında o görevi başarmaya olan inancı daha yüksek olurken, geçmişinde başarısız olduğu bir görevle karşılaştığında ise o görev için başarılı olma beklentisi zayıf olacağından dolayı o işten kaçınacaktır (Duy, 2007). Güçlü bir öz yeterlik inancı tekrarlanmış başarılarından sonra oluşur. Öz yeterlik algısı yüksek bir birey başarısızlıkla karşılaştığında ondan vazgeçmek yerine, sebeplerini yani çaba eksikliği ya da yanlış yöntem gibi faktörleri inceleyerek bunları düzeltme yoluna gider (Kan, 2011).

- **Dolaylı yaşantılar:** Öz yeterlik inancının oluşmasında etkili olan kaynaklardan birisi de dolaylı yaşantılardır. Birey ile gözlemlenen kişi arasındaki benzerliğin oranı öz yeterlik inancını etkilemektedir. Model alınan kişinin benzerliği yüksek ise, modelin başarı ya da başarısızlığı kişi için daha etkili olacaktır. Diğer yandan gözlemlenen bireyin benzerliği düşük ise kişinin öz yeterliği modelin başarı ya da başarısızlığından çok etkilenmeyecektir (Bıkmaz, 2004). Bireyler, kendilerine benzer beceri ve yeteneklere sahip diğer bireyleri gözlemleyerek de öz yeterlik algılarını oluşturup geliştirebilirler. Öğrenciler arasında sıkça kullanılan “Eğer Mehmet bu soruyu çözebiliyorsa ben de çözebilirim” ya da “Zeynep bu ödevi yapamıyorsa ben hiç yapamam” gibi ifadelerde olduğu gibi gözlemlenen birey başarılı oluyorsa kişinin kendisine olan inancı da artacaktır. Eğer gözlemlenen birey başarısız ise kişinin başarı beklentisi de kıyasladığı kişiye paralel olarak azalacaktır.

Öğrenciler üzerinde yapılan öz yeterlik inancını geliştirme çalışmalarında akran modellerin, öğretmen modellere göre daha etkili olduğu gözlemlenmiştir. Fakat bir öğretmen modeli olması, hiç model olmamasından daha iyidir. Model sayısının çokluğu da öz yeterlik algısı için önemlidir. Çünkü bireyin, kendisiyle özdeşleştirebileceği modeli bulma şansı daha yüksektir. Bir modelin başarısına ikna olmayan bir öğrenci birkaç başarılı model ile karşılaştıktan sonra kendisinin de başarabileceğine ikna olabilir (Driscoll, 2012).

- **Sözel ikna:** Çevremizdeki insanların ya da bireyin kendisine söylediği motive edici, güven aşılayan sözler, kişilerin daha çok emek harcamasına, gayret göstermesine ve öz yeterlik inancının artmasına neden olur. Örneğin bir öğretmenin ders esnasında öğrenciye yönelik “Sen bu soruyu yapamazsın” gibi bir ifade yerine “Sana güveniyorum, biraz çaba gösterirsen çözebileceğine inanıyorum” ifadesini kullanması halinde, öğrencinin kendisine olan inancı ve güveni artacaktır (Duy, 2007). Gerçekten uzak teşvikler ise, bireyin gösterdiği çabalara rağmen karşılaşacağı olası bir başarısızlık durumunda öz yeterlik inancının düşmesine katkıda bulunacaktır (Bıkmaz, 2004). Öğrencileri kolay bir görevi başardığında öven öğretmenler farkında olmadan öğrencinin düşük öz yeterlik inançlarını güçlendirebilirler. Başarısız öğrenciler ise, bu tür övgülere karşı hassas durumda olabilirler (Driscoll, 2012).
- **Fizyolojik ve duygusal durum:** Bir görev esnasında kişinin yaşadığı fizyolojik ve psikolojik duygular öz yeterlik inancını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Kişide oluşan stres, gerilim, depresyon ve umutsuzluk gibi duygular bireyin durum karşısındaki becerilerine olan öz yeterlik inancını azaltmaktadır. Buna karşın olumlu ruh hali bireyin öz yeterlik inancını arttırmaktadır (Zeldin ve Pajares, 2000). Örneğin bir öğrenci tarih sınavında düzenli, planlı bir şekilde çalıştığından dolayı başarılı olacağına olan inancı yüksek olacak iken, sınav esnasında heyecandan dolayı geçirdiği mide bulantısından dolayı sınavın kötü geçeceğini düşünerek başarı beklentisini düşürebilir (Duy, 2007).

### 2.1.2 Öz Yeterlik İnançlarının Etkileri

Öz yeterlik inançları etkileyen kaynaklar kadar öz yeterlik inançlarının performans üzerindeki etkilerinin de incelenmesi gerekmektedir. Bandura (1995), öz yeterlik inançlarının akademik performans üzerindeki etkilerini dört kategoride sınıflandırmıştır. Bunlar:

- **Bilişsel süreçler:** Öz yeterlik inançlarının seviyesi bireyin kendisine koyacağı hedefleri etkilemektedir. Öz yeterlik inancı güçlü olan birisi bir görevle karşılaştığında zihninde başarılı olacağına dair planlar oluşturur ve bu

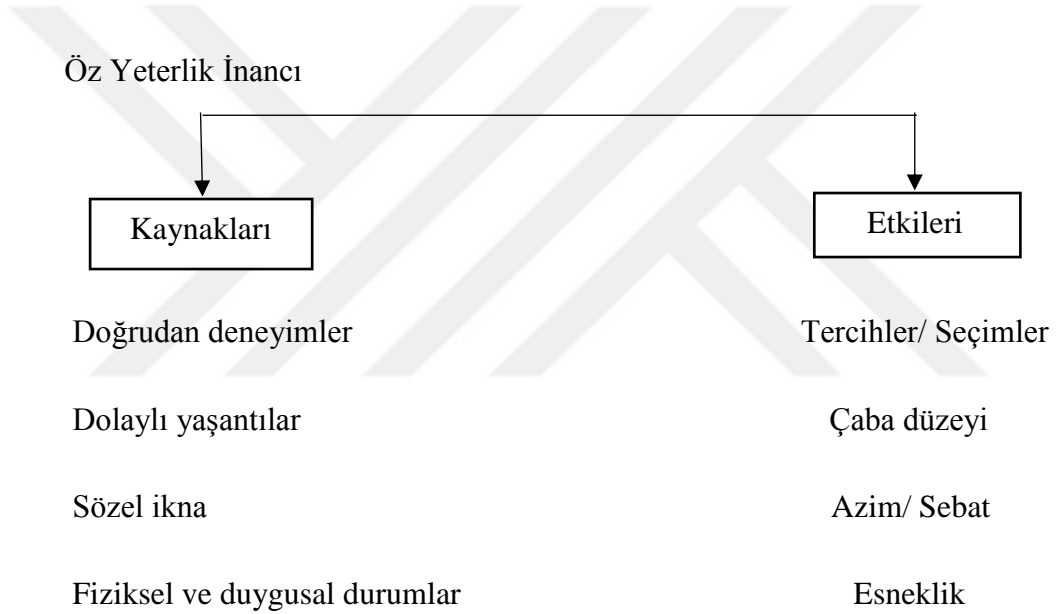
inancın performansına etkisi pozitif olacaktır. Öz yeterlik inancı düşük olan bir birey ise, nasılsa başarısız olacağım anlayışıyla davranacağından, bu durum bireyin performansını da olumsuz şekilde etkileyecektir (Bıkmaz, 2004). Örneğin, bir yarışmaya hazırlanan sporcunun kendi yeteneklerine olan öz yeterlik inancı düşük ise, nasılsa kazanamayacağım düşüncesiyle hareket ederek çalışmalarını aksatabilir.

Bireyin, bir göreve başlamasında, o görevi başarılı bir şekilde devam ettirebilmesinde, doğru adımları atabilmesinde kişinin öz yeterlik inançlarının etkisi olmaktadır. Bundan dolayı aynı görev, öz yeterlik inançları farklı seviyede olan kişiler tarafından aynı şekilde yerine getirilmeyecektir (Tuna, 2012).

- **Duyuşsal süreçler:** Bireylerin karşılaştığı zor durumlar, sorunlar bireyin öz yeterlik algısını ortaya çıkarmaktadır. Sorunlar karşısındaki bireyin yaşadığı stres, kaygı vb. durumlar bireyin öz yeterlik inançlarından etkilenmektedir (Türedi, 2015). Yüksek öz yeterliğe sahip kişiler, zor bir görevle karşılaştıklarında daha sakin, planlı, rahat ve özverili bir şekilde görevin gereklerini yerine getirebilmektedir. Düşük öz yeterliğe sahip kişiler ise, söz konusu görevi olduğundan daha zor görme eğilimine sahip olacaklarından dolayı bu kişilerde stres ve kaygı düzeylerinde artış gözlemlenecektir. Bu kişiler sorunu çözme sürecinde, çözüm yollarını bulma konusunda sıkıntı yaşayacaklardır (Henson, 2001).
- **Güdülenme süreçleri:** Öz yeterlik inancı, bireyin motivasyonunu etkileyen etmenlerden biridir. Öz yeterlik inancı, bireyin bir sorun karşısında çözüme ulaşmak adına ne kadar çaba harcayacağını, ne kadar süre sorunla karşı karşıya kalabileceğini, başarısızlık halinde sonucu kabullenebilme durumlarını etkilemektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan birey bir güçlükle karşılaştığında güçlüğü aşmak adına daha fazla çaba harcayacak, başarısızlık halinde ise farklı çözüm yolları arayacaktır. Becerilerine güveni düşük olan birey ise, başarısızlık halinde çabasının seviyesini azaltacak ya da o işten tamamen vazgeçecektir (Schunk, 1990).

- **Seçim süreçleri:** Öz yeterlik algısı, bireyin içinde bulunduğu çevreyi, seçtiği görevleri, yer aldığı etkinlikleri etkilemektedir. Bireyler daha çok kendisini yeterli gördüğü alanlara doğru yönelirler (Türedi, 2015). Birey becerilerinin yeterli olmadığını düşündüğü görev ve sorumluluklardan kaçınma eğilimindedir. Yeteneklerine olan inancı yüksek olan bireyler ise, görevleri üstlenme ve başarıma konusunda istekli haldedirler. Öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler kendilerine zorlayıcı hedefler koyarlar ve başarılı olmak için çaba sarf ederler (Bandura, 1995).

Öz yeterlik inançlarının kaynakları ve performans üzerindeki etkileri kısaca Şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1: Öz Yeterlik İnançlarının Kaynakları ve Etkileri (Bıkmaz, 2004)

### 2.1.3 Öğretmen Öz Yeterliği

Eğitim alanında öz yeterlik inancıyla ilgili gerçekleştirilen çalışmaların önemli odak noktalarından biri de öğretmen ve öğretmen adaylarıdır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının yüksek seviyede olması etkili ve verimli okul ortamı oluşturulmasında önemli bir etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen öz yeterlik inancı, öğrencilerin performansını etkileme kapasitesine olan inanç olarak tanımlanmaktadır. Öğretmen öz yeterliği, zor davranışlar sergileyen, öğrenmeye karşı isteksiz olan öğrencilerle karşılaştığında bile, istenilen kazanımlara ulaşabilmeye olan inanç olarak da tanımlanabilir. Öğretmenin öğretim konusundaki öz yeterlik inancının

seviyesi, ders esnasında uygulayacağı etkinlikleri ve öğretim metotlarını da etkilemektedir. Literatürde, öğretmenlerin öğretim konusundaki öz yeterliği ile öğrencilerin başarısı arasında doğru orantılı bir ilişki bulunmuştur (Hoy ve Woolfolk, 1993; Ross, 1994; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001).

Son yıllarda öğretmenlerin birçok sorunlarla karşılaştığı bir gerçektir. Bunlara düşük maaş, öğrenciler arasındaki seviye farkları, evrak işlerinin yoğunluğu, sorumluluk ve baskının artması gibi sorunlar örnek gösterilebilir. Bu sorunlar öğretmenlerin iş doyumunu olumsuz etkilemekte, onların yaptığı işten doyum sağlamalarının önüne geçmektedir. Bu tür sorunlarla çoğu öğretmen karşılaşmaktayken, bazı öğretmenler bu olumsuzluklara rağmen mesleğine yönelik daha olumlu tutuma sahiptir ve kendilerini daha yeterli hissederler. Bunun önemli nedenlerinden birisi öğretmenlerin öz yeterlik inançları olarak gösterilebilir (Rimm-Kaufman ve Sawyer, 2004).

Eğitim sisteminde yapılandırmacı yaklaşıma yönelik alınan kararlar, etkili bir öğretim ortamının oluşabilmesi için öğretmenlerin ders esnasında kullandığı öğretim yöntemlerinde ve sınıf yönetimi alanında öz yeterlik inançlarını artırma ihtiyacını ortaya çıkarmıştır (Çandar ve Şahin, 2013).

Öğrenmeye olan motivasyonda öğrencilerin öz yeterlik inançları kadar öğretmenlerinde öğretme konusunda öz yeterlik algıları da önemlidir. Bu kurama göre, yüksek öz yeterlik inancına sahip öğretmenler akademik anlamda sıkıntılı öğrencilerle karşılaşsalar bile öğretme konusunda daha kararlı ve azimlidirler. Öğrencilerden yüksek başarı beklendiği, idare ve öğretmen grubunun yardımlaşarak çalıştığı okul ortamlarında çalışan öğretmenlerin öğretme konusunda öz yeterlik algıları yüksek olmaktadır (Duy, 2007).

Öğretmenlerin gösterdiği çaba, başarılı öğrenme için gereken öğretim uygulamalarını uygulamaya yönelik olan kapasiteye olan inanç, öğretim başarısını etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Bu durumda öğretmenler kendilerine şu soruları yöneltmelidir:

- Mevcut öğretim görevinin zorluk seviyesi nedir ve ben bu görevde başarılı olabilir miyim?



- Verilen görevleri yerine getirebilmek için gerekli yeteneklere, uzmanlığa ve bilgiye sahip miyim?

Bu sorulara verilen olumlu cevaplar öğretmenlerin güçlü mesleki öz yeterlik algılarının olduğunun göstergesidir (Hoy ve Miskel, 2010). Öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının değişime açık olduğu, öğretim yöntemleri derslerinin ve işbirliğine dayalı öğrenmelerin, öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını etkilemede olumlu etkilerinin olduğu yapılan araştırmalarda ortaya çıkmıştır (Scharmann ve Orth Hampton, 1995). Öğretmenlerin öğrencilere karşı olan davranışları, öğrencilerin öz yeterlik algılarını etkilediği gibi dolaylı olarak kendi öz yeterlik algılarını da etkilemektedir. Öğrencileri üzerinde olumlu etkisinin sonuçlarını gören bir öğretmenin, öğretmeye olan öz yeterlik inancı yükselir ve gelecekteki yaşantılarına da olumlu yansımaları gerçekleşir.

Bir öğretmenin mesleki anlamda öz yeterliği yüksek olabilir ama öğrenci okul dışı ortamlardan yani öğretmenin kontrolü dışındaki ortamlardan da etkilendiği için hedeflediği amaca ulaşamayabilir. Okul içinde bile hangi öğretim yöntemlerinin kullanılacağı belirlenmesinde, öğrencilerin öz yeterliğine olan etkisi dikkate alınmalıdır. Örneğin ders esnasında öğrencilere yapılan kapsamlı rehberlikler öğrencinin öğrenmesini sağlayabilir ancak öğrencilerin kendi başına öğrenmelerine yetecek kadar yeterlilik kazandıramayabilir. Öğretmen adayları bunun bilincinde olmalıdırlar. Adaylık dönemindeki alıştırmalar ve hizmet içi eğitim çalışmaları, öğretmenlerin öz yeterliğini arttırmak açısından çok önemli etkinliklerdir. Okul içindeki öğretmenler arasındaki pozitif ilişkiler, idarecilerin öğretmenlere yardımcı olmaları gibi olumlu durumlar öğretmenlerin öz yeterliğine katkı sağlayacaktır. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin öğrenmesine odaklanmalarına faydası olacaktır (Schunk, 2011).

Yönetici ve diğer öğretmenlerin öğrencilerle ilgili beklentilerinin yüksek olduğu, karşılaşılan sorunların birlikte çözüldüğü ve sınıf yönetimi gibi konularında birlik ve beraberliğin sağlandığı okullarda, öğretmenlerin öz yeterlik algıları daha yüksek olacaktır. Öğretmenlerin iş gününde yaşadıkları başarılı deneyimler de onların öz yeterlik algılarını geliştirmelerine destek olur (Woolfolk Hoy, 2015).

Öğrencilerin öz yeterlik algılarını artırmaya yönelik öğretmenlere verilebilecek bazı öneriler bulunmaktadır (Bıkmaz, 2004; Korkmaz, 2010):

- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan bir öğrenme ortamı geliştiriniz.
- Öğrenciler için doğru bir model durumunda olunuz.
- Öğrencilerin, kendi yaşlıları arasında kendisine benzeyen bir model olduğuna inanması için sınıf içinde akran grupları oluşturunuz.
- Öğrencilerin öz yeterlik inançlarını geliştirici öğretim yöntemleri kullanınız.
- Öğrencilere ödev veya görev verirken bunların çok zor olmasından ya da kaygılandırıcı olmasından kaçınınız.
- Öğrencileri birbirleriyle kıyaslamayınız ve öğrencilere adil davranınız.
- Öğrencilere bir konuyu anlatırken o konuya ilişkin öz yeterliğinizin yüksek olduğunu ve yüksek motivasyona sahip olduğunuzu sergileyiniz.
- İstendik davranışları pekiştiriniz, istenmedik davranışlara tepkiyi uygun şekilde gösteriniz.
- Öğrencilere karşı motive edici söylemlerde bulunup onlara güvendiğinizi hissettiriniz.
- Öğrencilerin kişisel amaçlar edinmelerine yardımcı olunuz.

Kısaca, öğretmen öz yeterliği, öğretmen adaylarının yetiştirilmesinde önem verilmesi gereken bir konudur. Öğretmen adaylarının göreve başlamadan önce öz yeterlik inançlarının güçlendirilmesine yönelik çalışmaların öğretmenlik mesleğine olumlu katkıları olacağı görülmektedir (Şahin, 2010).

## **2.2 Kaygı (Anksiyete)**

Kaygı kavramı ruhbilim alanına XIX. yüzyılın ilk yarısında girmiş, bu alanda yapılan çalışmalar 1940'lı yılların sonunda yapılmıştır. Bu alanda kaygı kelimesini ilk tanımlayan kişi Freud' tur ( 1856-1939). Freud'a göre, kaygının işlevi tehditlere karşı

benliği uyarmaktır. Freud'dan başka Alfred Adler ise kaygıyı, insanların zayıf anlarında oluşan duygulanım olarak tanımlarken, Carl Gustav Jung, kaygıyı bilinçaltından gelen korkular tarafından bilincin saldırıya uğraması, Otto Rank, ayrılma sonrası yaşanan duygusal reaksiyonlar olarak tanımlarlar (Köknel, 1987).

Temel duygularımızdan biri olan korkunun daha yaygınlaşmış hali, kaygı olarak adlandırılır. Kaygı halindeki insan, kendini bir şeylerden korkuyormuş gibi hisseder. Kaygı farklı görünümlerde karşımıza çıkabilir. Kaygı gibi bilinçsizce olmayan korku, bu görünümlerden biridir. Heyecan, fobi, stres reaksiyonları da kaygının farklı görünümlerine örnek gösterilebilir. Ancak bu durumlar her zaman olumsuz durumlarda karşımıza çıkmayabilir. Örneđin mezuniyet, yeni bir iře girme gibi durumlarda, bunlar stres kaynağı olabilirler. Bu kavramların birbirleriyle ičiçe girmesinin, birbiriyle karıştırılmasının bir nedeni de konuyla ilgili çalışanların bu kavramları net olarak tanımlayamamalarından kaynaklanmaktadır (Dađ, 1999).

Kaygı, bireyde doğuştan var olan duyguların tehlike anında ortaya çıkardığı tepkilerdir. Kaygı ile korku kavramları birbirleriyle sıkça karıştırılmaktadır. Korku, kişinin karşılaşmak zorunda kaldığı tehlikelere karşı gösterilen tepkisidir. Kaygı ise, tehlikeyle orantılı olmayan, bireyin kendi zihninde oluşturduğu hayali tehlikelere karşı ortaya çıkarılan bir tepki biçimidir (Horney, 2007). Kaygı, rahatsız edici durumların veya olayların kişinin üzerinde korku, tedirginlik yaratması halidir. Kaygı sadece olumsuz etkileri olan bir duygulanım değildir. Kaygının bir fonksiyonu, egoya bir tehlike işareti göndererek kişinin uyarılmasını sağlar. Uyarıldığı için de iči ve dış tehlikelerden kaçınabilecek önlemler almasına yardımcı olur (Calvin, 1999). Kaygının koruyucu ve motive edici gibi olumlu etkilerinin de olduğu düşünölmektedir. Kaygı, birey tarafından doğru bir şekilde kontrol altına alınabildiğinde, etkileri olumlu yansıyabilirken tersi durumda ise, olumsuz olabilmektedir. Kaygının olumlu veya olumsuz sonucunun olmasını belirleyen insanların kişilik özelliğidir. Örneđin sınavda başarısız olma endişesi kimisinde motive edici etki göstererek, onun sınava daha sıkı hazırlanmasına yardım ederken kimisinde ise, "nasıl olsa başarısız olacağım" düşünceyiyle, kaygı olumsuz etki oluşturarak onun sınava hazırlanmamasına sebep olabilir (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007). Cücelođlu'na (2006) göre, kaygıyı korkudan ayıran farklar şunlardır:

- Korkuya sebep olan durum belirli, kaygıya sebep olan durum belirsizdir.
- Korku kaygıdan daha şiddetli bir duygu halidir.
- Korku kısa süreli, kaygı ise uzun sürelidir.

Stres yaratan durumlar da kaygı, öfke ve depresyon gibi farklı duygusal tepkilere neden olabilir. Strese karşı gösterilen en sık tepki biçimi kaygı (Anksiyete) halidir. Anormal durumlarla karşılaşan kişiler anksiyeteye ilgili ağır belirtiler gösterebilirler. Bu belirtilere örnek olarak; ilgi alanlarından uzaklaşma, dünyaya karşı kayıtsızlık hissi, uyku bozukluğu ve yoğunlaşma zorlukları gibi durumlar örnek gösterilebilir (Atkinson, Atkinson, Smith ve Bem, 2006). Kaygı, stres yaratan durumların yarattığı hoş olmayan gözlenebilir tepkilerdir. Bireylerde gözlenen bazı kaygı belirtileri; kalp atışı hızlanması, nabız atışlarını artması ve ellerin terlemesi gibi değişikliklerdir. Aynı olay başka kişiler tarafından farklı yorumlanabilir. Olayın birey tarafından tehlike olarak algılanması ve tehlikenin şiddeti kaygıyı artırabilir (Spielberger ve Reheiser, 2009).

Kaygının şiddeti ve gözlenen belirtileri ne olursa olsun, bireyin kişiliği onun kaygıya karşı farklı davranışlar sergilemesine yol açabilir. Kaygının kaynağı kişiliğin kendisinden veya dışsal nesnelere kaynaklanabilir. Kişilik, kaygı yaratan durumlara karşı farklı tepkiler gösterilmesine neden olabilir. Öncelikle kaygı kaynağının doğru bir şekilde teşhis edilip algılanması gerekir. Böyle yapılırsa kaygıya karşı bilinçli önlemler alınabilir. Aslında kaygı, bireye huzursuzluk veren olayın kendisinden değil, olayın kişiye hissettirdiği anlamlardan ortaya çıkmaktadır. Örneğin bazı öğrenciler sınavla birlikte kendi kişiliğinin ölçüleceğini düşünürler. Bu şekilde düşünen öğrencilerde oluşan kaygı, genelde başarısızlığa yol açmaktadır. Sınavlara bu düşünceyle bakmayan öğrencilerde ise, kaygı seviyesi daha düşük olacağından başarı seviyesi de yükselecektir (Cin ve Kılıç, 2009; Yurdabakan, 2009). Yukarıda yapılan açıklamalardan anlaşılacağı üzere, günlük hayatımızda sıkça karşılaştığımız iş yoğunluğu, trafikte sıkışma, sınavlar gibi stres ve gerginlik yaratan durumlar kaygıya sebep olmaktadır. Kaygı seviyesinin yüksek olması genel olarak olumsuzlukları ve başarısızlığı beraberinde getirir. Kaygıya sebep olan olayları kişiliğimizde anlamlandırarak bilinçli hale getirebilirsek veya onu normal seviyede tutabilirsek, kaygılar bizim istek duymamıza, doğru karar almamıza ve

motivasyonumuzu artırmamıza yardımcı olabilir. Böyle bir yol izleyerek kaygının olumsuz etkilerini azaltabiliriz.

Kaygı, “durumluk kaygı” ve “sürekli kaygı” olmak üzere iki farklı şekilde incelenmektedir. Durumluk kaygı rahatsız edici olayların öncesinde veya olaylar esnasında oluşmaktadır. Durumluk kaygı, bireyin içinde bulunduğu durumda rahatsız, huzursuz olması halidir. Durumluk kaygı geçerli sebeplere bağlı olarak ortaya çıkmaktadır ve dışarıdan da sebebi anlaşılabilen bir kaygı durumudur. Sürekli kaygıda ise, bireyin çevresinde olan çoğu durumu tehlike olarak algılama eğilimidir. Böyle bir durumda, belirli bir olaya veya duruma bağlı olmadan sürekli devam eden bir kaygı hali söz konusudur ( Öner ve Le Compte,1983).

### **2.2.1 Durumluk Kaygı (Akut Anksiyete)**

Bireyin rahatsız edici bir olaydan veya stres yaratan bir durumdan dolayı hissettiği ve kişiden kişiye farklı algılamalardan dolayı değişebilen bir etkisi olan kaygı çeşididir. Stres yaratan olguların yoğun olduğu esnada, durumluk kaygı düzeyinde artış, stresin ortadan kalkması halinde azalabilir. Durumluk kaygı esnasında terleme, kızarma, titreme gibi fiziksel değişimler bireyin durumluk kaygıya verdiği tepkinin fiziksel gösterimleridir (Eraslan, 2009). Durumluk kaygı, bireylerin durumlar karşısında içinde bulunduğu olumsuz sonuç beklentisidir. Öğrencilerin sınavlar sonrasında beklediği kötü sonuçlar, yapılan bir işin sonucunun olumsuz olacağı beklentisi durumluk kaygıya örnek olabilir (Kapıkıran, 2002). Örneğin, sınıfa girdiğinizde daha önceden haberinizin olmadığı bir sınava gireceğinizi öğrenirseniz veya iş yerinize vardığınızda, beklenmedik halde plansız bir şekilde ortaya çıkan iş yükü doğal olarak strese neden olmaktadır. Buna benzer günlük hayatta birçok durumla karşılaşabiliriz. Bu geçici uyarılma durumları durumluk kaygıya neden olmaktadır (Gerrig ve Zimbardo, 2012).

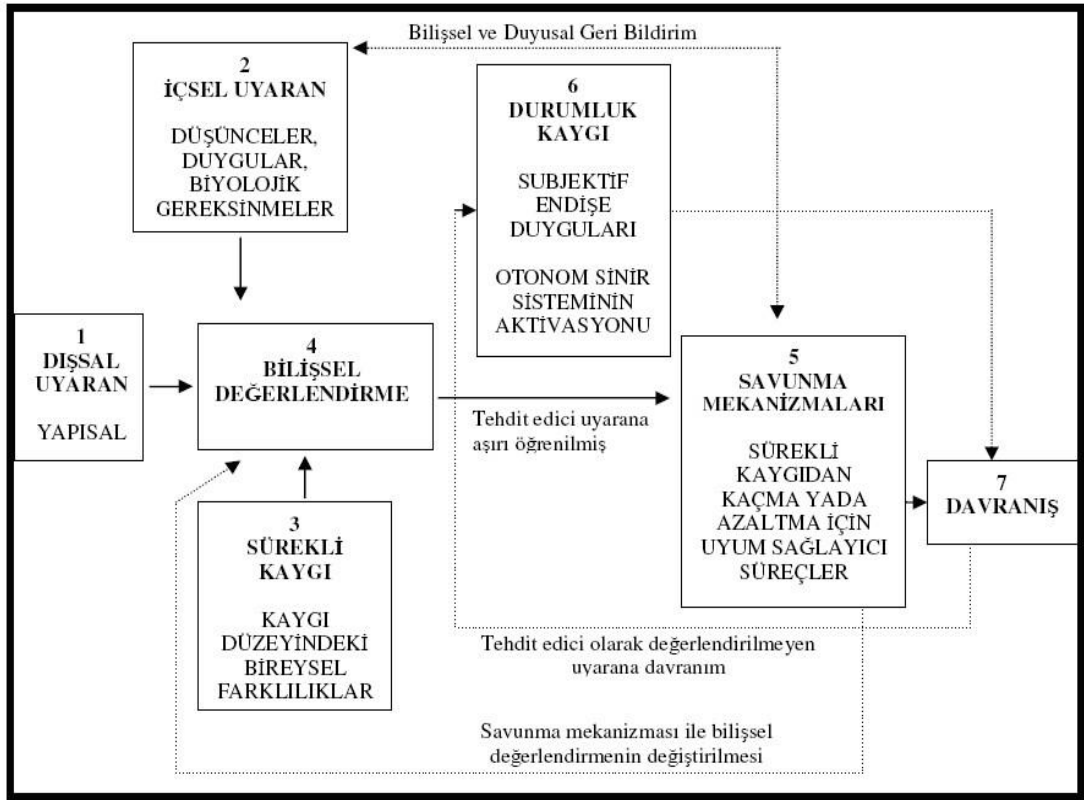
Spielberger’e (1970) göre durumluk kaygı, bireyin karşılaştığı olayı tehditkâr ve tehlikeli olarak görmesinden kaynaklanır. Yani hoş olmayan bir duygu ortaya çıkar ve bu süreç esnasında bireyin bilinci her şeyin farkında olup, korku ve gerginlikle ifade edilebilen anlık heyecansal bir durumdur (Şen, 2016). Durumluk kaygı, olaydan olaya düzeyi değişen, kısa süreli olaylara kişinin gösterdiği sürekli olmayan duygusal reaksiyonlardır. Birey gerginliğe sebep olan durumu tehditkâr olarak

algılsa durumluk kaygı düzeyi yüksek, tersi durumda ise, durumluk kaygı düzeyi düşük olacaktır (Özgüven, 2007).

### **2.2.2 Sürekli Kaygı (Kronik Anksiyete)**

Bu kaygı biçimi, durumluk kaygı gibi değişken ve geçici olmayıp, sürekli bir kaygı hali söz konusudur. Kaygının şiddeti ve süresi kişilere göre farklılık gösterir. Bu farklılığın sebebi kişilerin tehdit eden durumu, farklı yorumlamalarından kaynaklanır. Kaygıya elverişli kişilik yapısı, kaygı seviyesini etkiler. Bu kişilerde, onların tüm yargılarını etkileyen genel bir korku hali vardır. Kişiyi tehdit eden herhangi bir durum olmasa bile, birey her an bir şey olacakmış gibi davranmaktadır. Sürekli kaygı halindeki kişiler her şeyin en kötüsünü bekler, her rastlantısal olayı kötü bir işaret olarak algılar ve her belirsiz durumu da en kötü anlamda yorumlarlar. Çevremizde karşılaştığımız “ vesveseli ” ya da “ havadan nem kapan” tipteki insanlar etrafındaki uyaranları genellikle tehdit edici olarak algılama eğilimindedirler. Bu davranış onların kişiliğinin bir parçası olmuştur. İşte bu kaygı tipi sürekli kaygı olarak adlandırılır ( Freud, 1993; Köknel, 1987; Tiryaki, 2000).

Durumluk ve sürekli kaygı arasında sürekli bir etkileşim söz konusudur. Sürekli kaygı düzeyinin değişimi doğru orantılı bir şekilde durumluk kaygı seviyesini de etkiler. Durumluk kaygının süresinin uzaması da sürekli kaygı seviyesini artırır. Durumluk kaygı kinetik enerji gibi olup belirli bir zaman diliminde ortaya çıkar. Sürekli kaygı ise, potansiyel enerjiye benzeyip her an bir reaksiyon verme eğilimidir. Sürekli kaygının düzeyi herhangi bir tehlikeli durum karşısında kişinin yaşayacağı durumluk kaygı seviyesini belirler. Sürekli kaygısı yüksek olan bireylerin, düşük olanlara göre daha fazla ve sık durumluk kaygı reaksiyonu vermesi beklenmektedir. Durumluk kaygının aksine sürekli kaygı, insan kişiliğinin bir parçasıdır ( Köknel, 1987; Öner ve Le Compte, 1983).



Şekil 2: Durumluk ve Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki (Anshel, 1997; aktaran, Tiryaki, 2000, s. 15)

### 2.2.3 Kaygının Nedenleri

Günlük hayatımızda karşılaştığımız birçok olay kaygılanmamıza neden olmaktadır. Geleceğimizin belirsizliği, girdiğimiz sınavlar, iş değişimi ve yoğunluğu, yakınlarımızın kaybı, günlük hayat telaşı gibi durumlar bireylerin heyecan, stres ve gerginlik gibi duyguları hissetmesine neden olmaktadır. Yaşanılan bu duygular insanda kaygıya sebep olmaktadır. Ortaya çıkan bu kaygı hali hayatın tüm evrelerini etkilemektedir. Önemli olan kaygıya sebep olan faktörleri doğru algılayıp kaygının sebep olduğu hissiyatları kontrol altına alarak hayatımızı etkileyebilecek olumsuzlukları azaltmaktır.

Kendini bulunduğu ortama ait ve bu ortamda huzurlu hisseden kişilerde, korku ya da kaygı haline rastlanmaz. Aynı ortamdaki başka bir kişi kendini rahatsız, huzursuz hissedebilir. Bu farklı algılama, aslında içinde yetiştiğimiz kültürle alakalıdır. Ancak bütün bireyler, toplumlar ve kültürler için ortak kaygı nedenlerinden bahsedilebilir. Bu nedenler şöyle sıralanabilir (Cüceloğlu, 2006):

- Desteğin çekilmesi: Çalışan bir kişinin tayini yabancı bir şehre çıktığında alışmış olduğu akrabası, arkadaşı gibi destekler yoktur. Yaşadığı bu yalnızlık bireyde kaygı yaratır.
- Olumsuz bir sonucu beklemek: Hazırlıksız şekilde sınava girip bunun sonucunu bekleme, sigara ve alkol gibi kötü alışkanlıkları olan birinin hastanedeki test sonuçlarının çıkmasını beklemesi gibi sonucu olumsuz olacak durumlar bireylerde kaygı yaratır.
- İç çelişki: Savunduğumuz ve içselleştirdiğimiz bir düşünceyle, uyguladığımız davranışın zıt olması kaygı yaratır. Sigaranın sağlığa zararlı olduğunu düşünen ve kullanmayan birey, sigara fabrikasında çalışmak zorunda kalırsa, bu durumda kişide kaygı halinde olur.
- Belirsizlik: Geleceği öngörememek kaygı nedenlerinden biridir. Deneme sınavlarına giren bir 'A' öğrencisiyle, girmeyen 'B' öğrencisinin gerçek sınav esnasında kaygı düzeyleri karşılaştırıldığında, 'B' öğrencisinin kaygı düzeyi daha yüksek çıkacaktır. Çünkü daha öncesinde sınavın nasıl olabileceği ile ilgili hiçbir fikri yoktur. Bu belirsizlik durumu kişide kaygıya sebep olur.

İnsanlar denetimlerinin dışında gelişen bir olayla karşılaştıklarında kaygı yaşarlar. Çaresiz olma, olanları denetleyememe hissi, çoğu anksiyete kuramları için önem taşımaktadır. Örneğin, psikanaliz kuramına göre, ego denetleyemediği etkenlerce tehdit edildiğinde kaygı meydana gelmektedir. Sosyal öğrenme kuramında ise, insanlar kaçınma yoluyla denetleyebildikleri durumlarla karşı karşıya kaldıklarında kaygı hissederler (Atkinson, Atkinson ve Hilgard, 1995). Kaygı nedenlerinden birisi de korkutucu bir uyarının bilinçaltında bıraktığı izlenimdir. Bu korkutucu durumla çocukluk yıllarında karşılaşmış olunabilir. O zamanlarda karşılaşılan korkutucu durum bilinçsizce bastırılır ve hatırlanması pek mümkün olmayabilir. Korkunun koşullandığı durumla her karşılaşmamızda sebepsiz bir kaygı duyarız. Diğer bir kaygı nedeni ise, uyarıcı genellemesidir. Karşılaştığımız bir duruma karşı geliştirdiğimiz davranışı, bu duruma benzeyen diğer bütün durumlara da uyarladığımızda yani aynı davranışı gösterdiğimizde uyarıcı genellemesi yapılmış olur. Bu duruma örnek olarak, “sütten ağzı yanan yoğurdu üfleyerek yer”, atasözünü



gösterebiliriz. Sert bir öğretmene karşı korku geliştiren bir öğrencinin diğer bütün öğretmenlere karşı da aynı korkuyu geliştirmesi uyarıcı genellemesine örnek olarak gösterilebilir (Morgan, 1981).

Yetişkinlerin ergenlere karşı hoşgörülü olmaları, onlara güvendiklerini ve onlara değer verdiklerini hissettirmeleri ergenlerin kişilik gelişimine katkıda bulunacaktır. Ergenler uzaktan denetime ve yetişkinin güvenini kazanmaya ihtiyaç duyarlar. Aksi durumlar ergenlerde kaygıya neden olmaktadır (Kulaksızoğlu, 2011).

Diğer yandan kişilerin yaşadığı çatışma halleri de kaygıya neden olmaktadır. Çatışma hali, genellikle birçok ihtiyacın doyumu birlikte sağlanamadığında ortaya çıkar. Bu durum amaca yönelik davranışların yavaşlatılmasını, kişinin engellenmesini içerir. Engellenme veya engellenme korkusu kişilerde kaygıya neden olur (Morgan, 1981).

Kaygı ve kaygının nedenleriyle ilgili yapılan açıklamalar incelendiğinde, kaygının, kişinin karşılaştığı değişik durumlarda ve genellikle olumsuz duyguların yaşandığı durumlarda ortaya çıktığı görülmektedir. Kaygı seviyesinin yüksekliği başarımızı, yaşamımızı ve kararlarımızı olumsuz etkilemektedir. Önemli olan kaygı halini doğru bir şekilde algılayarak olumsuz etkileri bir nebze olsa azaltabilmektir.

#### **2.2.4 Kaygının Belirtileri**

Kaygı, süresine ve şiddetine göre kişilerde psikolojik ve fizyolojik olarak çeşitli değişiklikler yaşanmasına sebep olabilir. Bu dönemde her işin başarısızlıkla sonuçlanacağı düşüncesi hâkimdir. Kaygı, seviyesine göre başarıya motive edici olabileceği gibi başarısızlığa da neden olabilir. Kaygının olumsuz etkilerini azaltabilmek için kaygının belirtileri üzerinde durmak gerekir (Bozdam, 2008).

Yapılmak istenen işin güçlük derecesi kaygının faydalı ya da faydasız olduğunu belirler. Zorluk seviyesi yüksek, karmaşık görevleri yapamama endişesinden dolayı kaygı zararlı bulunurken, zorluk seviyesi düşük, kolay ve basit durumlarda ise, kaygı görevi erken bitirmede ve motive edici anlamında yararlı bulunmuştur. Kaygı esnasında salgılanan adrenalinin uyarıcı ve dikkati odaklama etkisi mevcuttur. Yüksek kaygı durumunda ise, adrenalin paniğe, strese ve bazı fizyolojik belirtilerin ortaya çıkmasına neden olur (Başoğlu, 2007). Yüksek kaygı durumunda bireyin yaşadığı psikolojik ve fizyolojik belirtilerden bazıları şunlardır:

Psikolojik belirtiler:

- Genel bir huzursuzluk hali
- Çabuk kızma ve sinirlenme
- Sabırsızlık
- Gerginlik
- Kötü bir şey olacakmış hissi
- Konsantre yetersizliği
- Alınganlık
- Depresyon

Fizyolojik belirtiler:

- Kan basıncının yükselmesi
- Kalp çarpıntısı
- Kas gerginliği
- Yüzde solukluk
- Nefes güçlüğü
- El ve ayaklarda karıncalanma
- Göğüs ağrısı
- Mide bulantısı
- İştahsızlık
- Terlemek (Öztürk, 1997; aktaran, Sezer ve Kılıç, 2009).

Kaygı düzeyi yüksek bir bireyin, her işi yapmak isteyen ama kararsızlık yaşayan bir hali mevcuttur. Davranış ve mimiklerinde heyecanlı, tedirgin ve karamsar ifadeler hâkimdir (Baltaş ve Baltaş, 1988).

### 2.3 Öğretmen ve Özellikleri

Toplumların sürekliliğinin sağlanması ve gelişen çağa uyum sağlaması eğitimin planlı bir şekilde gerçekleştirilmesine bağlıdır. Geleneksel toplumlarda insanlar başka bireylerden faydalanarak öğrenirler ancak çağın gereklerine ve bilimsel değerlere ulaşmada en önemli yol, formal eğitim uygulamasını gerçekleştirmektir. Formal eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biri de öğretmendir. Her toplum kendi değişen ve gelişen yapısına uygun özelliklerde öğretmen yetiştirmelidir (Aslan, Aslan ve Cansever, 2012).

Öğretmenlik mesleği, eğitim alanı ile ilgili olarak özel uzmanlık bilgisi ve mesleki formasyonu gerektiren bir profesyonel bir uğraş alanıdır. Devletlerin gerçekleştirdiği eğitim politikalarının uygulanmasını, değerlendirilmesini, etkinliğini sağlayan en önemli kişiler öğretmenlerdir. Bundan dolayı eğitim sisteminde bir değişikliğe gidileceğinde ilk olarak öğretmen yetiştirme programlarından başlanmalıdır (Barut, Şar ve Özmen, 2010).

Öğretmen insanları hayata hazırlayan, insanlara öğretmeyi kendisine görev edinen, mesleğin gerektirdiği yeterlikleri elde ederek mesleği icra etme yetkisini kazanan kişidir. O öğretimin temel amaçlarının yerine getirilmesi aşamasında aktif rol oynayan en önemli öğedir (Baştürk ve Ayas, 2012). Öğretme işiyle ilgilenen ve öğrenmeyi sağlamaya yönelik olarak her türlü etkinliği yapan kişilerdir. Öğretmenlik, yeryüzündeki en eski ve en yaygın mesleklerin arasında yer almaktadır. Öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edilmesi, endüstri devriminin gerektirdiği niteliklerle maddi kazanç sağlanan bir meslek haline dönüşmesindedir (Gündoğdu ve Silman, 2010).

Türkiye’de öğretmenliğin meslek olarak kabul edilmesini sağlayan özellikleri şunlardır:

- Otorite tarafından belirlenmiş bir görev olması ve görevi ifa etme

- Belirli bir uzmanlık bilgi ve becerisi gerektirme.
- Mesleğe giriş için belirli ve planlı bir denetimden geçme.
- Mesleksel kültüre ve ahlak kurallarına sahip olma.
- Yasa, tüzük ve yönetmeliklerle statü ve güvenceye kavuşma (Celep, 2004).

Öğretmen, bir bilim dalını veya belirli bir bilgiyi öğretmeyi kendisine meslek edinmiş kimsedir. Bu haliyle yüz yüze etkileşim gerektiren mesleklerin arasında yer almaktadır. Öğretmenlik mesleği sadece okulda öğrencilerle birlikte gerçekleştirilen bir meslek değil, okul dışında da gerçekleştirdiği veli ziyaretleriyle öğrenci aileleriyle ve toplumla da birlikte olmayı gerektiren bir meslektir. Öğretmenlere sadece bilgi öğreten kişiler gözüyle bakmak yanlıştır. Öğretmenler, öğretim amacının dışında kişilik özellikleriyle de öğrencilere rol model olurlar. Onların öğrettiği bilgiler ve kazandırdığı değerler, bizlere hayatımız boyunca rehber olurlar. Öğretmenler eğitim sisteminin temel taşıdır. Yetiştirdikleri öğrencilerin toplumdaki rollerinin belirlenmesinde en etkili öge, hiç şüphesiz öğretmenlerdir. Onlar bir ülkenin geleceğinde ve kalkınmasında çok önemli bir etkiye sahiptirler.

İlk çocukluk döneminde çocuğun sosyalleşmesinde önemli olan eğitim, ailenin sorumluluğundan yavaş yavaş çıkarak okulun sorumluluğuna doğru yönelmektedir. Bu durum okul ve aile arasındaki etkileşimin artmasını gerektirmektedir. Çocuğun eğitiminin ev ve okul ortamında birbirine paralel şekilde ilerleyebilmesi için öğretmenlerin velileri de yönlendirmesi gerekir. Öğrencilerin başarısı ile öğretmenlerin nitelikleri arasında yakın bir ilişki mevcuttur. Bu durum öğretmenlik mesleğinin incelenip geliştirilmesini ve öğretmen yetiştiren kurumların işleyişlerinin de ön plana alınmasını gerektirmektedir (Aslan, Aslan ve Cansever, 2012).

Eğitimin gelişmesi öğretmenlerin niteliği ile doğru orantılıdır. Bundan dolayı eğitim sisteminde rol alacak öğretmenlerin kaliteli bir biçimde yetiştirilmesi gerekir. Öğretmenlik, bir alanda uzmanlık ve beceri gerektiren bir meslektir. Öğretmenlerin toplum içindeki statüsü ve rolü kültürlere göre değişmesine rağmen genel olarak her toplum öğretmenliği kutsal bir meslek olarak kabul görmüştür. Öğretmenlerin mesleki yeterliklerini yerine getirebilmeleri için planlı bir eğitimden geçmeleri

gerekir. Maalesef ÷lkemizde ÷ğretmenlik, hak ettiği önemi görmeyen, kolay ulaşılabilen bir meslek olmuştur ve alan dışından binlerce kişı yeterli eğitimi almadan ÷ğretmenlik mesleğine girmiştir (Celep, 2004).

Öğretmenlik mesleği, toplumumuzda en garanti ve en güvenilir meslekler arasında yer almaktadır. Öğretmenlik mesleğinin günümüzde çok tercih edilmesi bunun göstergesidir. Ancak son yıllarda eğitim fakültelerinin sayısının ve öğrenci kontenjanlarının artması sebebiyle meslekte yığılmalar artmıştır. Bu yığılmalara ek olarak kamu personeli seçme sınavı ve mülakat yoluyla öğretmen adaylarının seçilmesi ve atanması, öğretmen adaylarının mezun olunca atanamama ve iş bulamama gibi kaygılarının artmasına sebep olmaktadır (Bozdam, 2008).

Erden (2004), öğretmenlik mesleği ile ilgili genel özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- Öğretmenlik tüm ÷lkelerde en çok gör÷len mesleklerden biridir.
- Öğretmenlerin büyük çoğunluğu devlet personeli olarak görev yapmaktadır.
- Öğretmenlik mesleği ÷lkelerin çoğunda genellikle toplumun orta ve alt gelirli ailelerinden seçilmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü giderek düşmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinde meslek değiştirme oranı oldukça yüksek seviyededir.

Öğretmenlik mesleğinde kuram, araştırma ve uygulama ilişkisi yüksek olup, öğretmen bazen kuram geliştirci, bazen araştırmacı ve bazen de uygulamacı olarak görülür. Öğretmenin mesleğindeki değişimlere ayak uydurabilmesi ve ona katkıda bulunabilmesi için sadece uygulayıcı sıfatında bulunmaması ve araştırmacı kimliğinin de ön plana çıkarılması gerekir. Öğretmen günümüzde öğrencilerine her şeyi öğretmek yerine, ulaşılmaması istenen kazanımın öğrenilmesinde rehber rolünde olmalıdır (Özbay, 2008).

Eğitim tarihinde birçok ilim adamı tarafından öğretmenlerin özellikleri ele alınmıştır. Karahanlılar dönemi ilim adamlarından birisi olan Zernuci'ye göre, öğretmenler öğrencilere doğru bilgiler vermeli, öğrencilerin yaş seviyelerini dikkate almalı ve

güzel ahlaklı olmalıdır. Ayrıca öğretmenlerin saygı görmesi için oldukça yaşlı ve tecrübeli olması gerektiğini öne sürmüştür. Daha sonraki düşünürlerden Rousseau ise, öğretmenlerin samimi, heyecanlı, şefkatli ve genç olması gerektiğini belirtmiştir. Bunun nedeni olarak, öğretmenin öğrencilerle arkadaşlık ederek onların güvenini kazanabileceğini öne sürülmüştür. Günümüzdeki teknolojik gelişmeler, çağın gerekleri, değişen eğitim programları öğretmenlerde olması gereken nitelikleri de değiştirmiştir (Barut, Şar ve Özmen, 2010).

Çelikten, Şanal ve Yeni (2005), öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği özellikleri şöyle sıralamaktadır:

- Öğrencilerine karşı hoşgörülü olmalıdır.
- Öğrencilere karşı tarafsız olmalıdır.
- Bireysel farklılıkları ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate almalıdır.
- Alanında uzman olmalıdır.
- Yenilikçi olmalıdır.
- Öğrencilerinin başarılı olacağına inanmalı ve desteklemelidir.
- Düşünce ve davranışlarıyla öğrencilerine örnek biri olmalıdır.
- Kılık kıyafetine, temizlik ve düzene özen göstermelidir.
- Sorunlar karşısında şikâyet yerine çözüm odaklı olmalıdır.
- Öğrencileri güdüleyici özelliklere sahip olmalıdır.
- Kişisel sorunlarını sınıf ortamına yansıtmemelidir.

Etkili öğretmenlerin mesleksen özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- Zamanı verimli kullanır, Ders saatlerine özen gösterir.
- İdareci ve meslektaşlarıyla işbirliğinde bulunur.

- Öğrencilerinin fiziksel, kişisel özelliklerini tanır ve buna göre davranış geliştirir.
- Öğrencilerinin sorunlarla başa çıkabilme ve farklı açılardan düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır.
- Teorik bilgiyi uygulamaya dökabilen kişileri topluma kazandırır.
- Öğrencilerini sonraki eğitim kademelerine, geleceğe hazırlamaya çalışır.
- Eğitim ve öğretimle ilişkili yenilikleri, çalışmalarını takip edip sınıfında uygulamaya çalışır.
- Ders esnasında öğrencilerin derse olan ilgilerini ve isteklerini arttırarak derse aktif katılımını sağlar.
- Eğitim ve öğretim sisteminin geçirdiği değişikliklere ayak uydurur, kendini geliştirme arayışı içinde olur.
- Öğrenci performanslarını adil biçimde değerlendirir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

#### **2.4 Meslek ve Mesleki Kaygı**

Meslek kişinin nasıl geçindiğini, yaptığı işi, kazanç miktarını, sosyal çevresini gösteren, nispeten kişilik özelliklerine uygun faaliyetlerden oluşan, resmen tanınmış ve aidiyet özelliği sağlayan bir kavramdır (Üre, 2006). Meslek kişinin maddi ve manevi varlığını sürdürebilmesi için toplumun kendisinden beklediği rolü profesyonel bir biçimde, belirli kaidelerle icra etmesidir. Eğitim hayatına devam eden bireylerin en büyük isteği meslek sahibi olmaktır. Gelişmiş toplumlarda meslekler genellikle babadan oğula geçmektedir. Demirci, kalaycı, boyacı gibi meslekleri çocuk babasının yanında gözlem yoluyla öğrenebilir. Toplumlardaki iş bölümü gelişmeye başladıkça meslek kazanımı usta-çırak ilişkisi sonucu oluşmaya başlamıştır. Az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde bu şekilde meslek kazanımı halen geçerliğini korumaktadır. Değişen yaşam koşulları, bilim, sanayi ve teknolojik gelişmeler, insan ihtiyaçları mesleklerin tanımlanmasını, profesyonelleşmesini, koşullarının ve kapsamlarının net bir şekilde belirlenmesini zorunlu kılmıştır. Bu ise

günümüzde eğitim yoluyla gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Eğitim yoluyla meslek kavramı sağlam bir temele oturtulmuştur. Bu yönüyle meslek, hem toplumsal hayatın hem de bireyin hayatını devam ettirebilmesini sağlayan ve onun gelir elde etmesinin yöntemi olmuştur (Erden, 2004).

Mesleğin ayırt edici özelliği olarak kazanç elde etmek gözüktüğü de bunların yanı sıra bireye bağımsızlık, güvence ve bir gruba aidiyet gibi manevi kazançları elde etme olanağı da sağlar. Meslek, kişinin etraftan saygı ve değer görmesine, işe yaradığı duygusunu yaşamasına olanak veren bir etkinliktir. Bu etkinliklerden elde edilen haz bireyin yaşamına da yansır. Çalışma ortamındaki huzursuzluk ise, kişinin psikolojisini zedeleyebilir. Bu huzursuzluğun en önemli sebebi bireyin yaptığı mesleğin kendi niteliklerine uygun olmamasıdır (Kuzgun, 2009).

Özcan'a (1985) göre, herhangi bir etkinliğin meslek olarak sayılabilmesi için aşağıdaki özellikleri taşıması gerekir:

- Meslek süreklilik arz eden bir faaliyettir.
- Meslek yapana maddi veya manevi doyum verir.
- Planlı ve sistemli bir eğitim ve tecrübe gerektirir.
- Meslek ahlak ilkelerine uygun bir şekilde yapılan bir etkinliktir.
- Meslek belirli şartlarda ve belirli kurallara göre yapılan bir iştir.
- Bu nedenle yasadışı işler meslek olarak sayılmaz (aktaran, Kulaksızoğlu, 2011).

Meslek insanın hayatında çok önemli bir yerdedir. Meslek bir kimsenin hayatını sürdürebilmek için yaptığı etkinlikler bütünü olarak tanımlanıyor olsa da ona sadece para kazanma yolu olarak bakmak yanlıştır. Meslek, kişiye bir yaşam şekli, çalışma ortamı sunmaktadır. Kişi ilgileri doğrultusunda meslek seçtiğinde hem mutlu hem de topluma faydalı olur. Aksi takdirde birey hayal kırıklığına uğrar ve mutsuz olur. Bundan dolayı meslek seçimi önemle üzerinde durulması gereken bir konudur (Razon, 1983).



Bu bağlamda mesleğin kişiye olumlu katkılarının olduğu gayet açıktır. Kişiyi kazandırdığı bu katkıların dışında kişilere belirli sorumluluklar da yüklemektedir. Toplumun ve herhangi bir işletmenin kişiden meslek gereği yapılması gereken beklentileri mevcuttur. Beklentilerin ve sorumlulukların oldukça fazla olduğu mesleklerin başında öğretmenlik gelmektedir. Öğretmenler eğitim sisteminin içinde aktif rol alarak çeşitli sorumluluklar üstlenmektedir. Her şeyden önce, toplumsal değişmeye paralel olarak eğitimin hızla gelişmesinden dolayı öğretmen kendisini sürekli geliştirmek mecburiyetindedir. Öğrenci motivasyonu, materyal eksikliği, kalabalık sınıflar, evrak işlerinin yoğunluğu gibi olumsuz durumlara ilave olarak toplumun beklentileri ve mesleğin gerektirdiği sorumluluklar öğretmen ve öğretmen adaylarında mesleki kaygıya neden olabilmektedir.

Öğretmen bilgisiyle, davranışlarıyla ve kişiliğiyle öğrencileri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Öğretmenin bu süreç esnasında mesleğin gereklerini yerine getirirken bilişsel niteliklerinin yanında duyuşsal reaksiyonları da oldukça önemlidir. Bu duyuşsal tepkilerin içinde öğretmen ve öğretmen adaylarının kaygıları da yer almaktadır. Bundan dolayı öğretmen ve öğretmen adaylarının öncelikle mesleğine karşı olumlu tutum geliştirmesi ve mesleğinin gerekliliklerini en iyi şekilde yerine getirebilme kaygısı ve hissiyatı içinde olmaları gerekir (Semerci ve Semerci, 2004).

Öğretmen adaylarında mesleki kaygı hâkimdir. Bu kaygıları; ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygı çeşitleri olmak üzere üç başlıkta incelemek mümkündür (Fuller, 1969).

Ben merkezli kaygıların merkezinde bireyin kendisi vardır. Mesleğinin gereklerini yerine getirememesi endişesi mevcuttur. Bu kaygı halindeki kişilerin cevap arayacağı sorular şunlardır:

- Acaba öğretmenlik mesleği benim kişiliğime uygun mudur?
- Bu mesleği sürekli olarak yapabilecek miyim?
- Sınıf içinde disiplinsizlik olduğunda idareci ve meslektaşlarım hakkımda ne düşüneceklerdir?

Görev merkezli kaygı halinde olan bir öğretmen adayı öğretim görevini layıkıyla yerine getirme çabasındadır. Bu kaygı halindeki bireylerin kendisine yöneltebileceği sorular şunlardır:

- Acaba farklı sınıflarda uygulamalar nasıl olmaktadır?
- Öğretim alanındaki yenilik ve gelişmelerden nasıl haberdar olabilirim?
- Mesleğimi başarılı bir şekilde yürütebilmem için bana kim yardımcı olabilir?

Öğrenci merkezli kaygıyı taşıyan birey ise, her öğrencinin bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlarını karşılama çabası içindedir. Bu kaygı çeşidinin merkezinde öğrenci vardır. Öğrenci merkezli kaygıyı taşıyan bireyin kendisine yöneltebileceği sorular şunlardır:

- Öğrencilerin seviyesine göre, öğrenmesini kolaylaştırmak için neler yapabilirim?
- Öğrencinin öğrenme isteğinin sürekli hale gelmesi için nasıl teknikler geliştirebilirim?
- Özel eğitime muhtaç veya üstün zekâlı öğrencilere okul dışında da faydalı olabilecek neler yapabilirim (Taşgın, 2006).

## **2.5 Öz Yeterlik İle İlgili Araştırmalar**

Öz yeterlik tercihlerimizi, sorunlar karşısında davranışlarımızı etkileyen bir kavramdır. Bundan dolayı farklı kurum ve örgütlerde öz yeterlik ve başka kavramlarla ilişkisini belirlemeye yönelik birçok araştırma mevcuttur. Araştırmanın amacıyla bağlantılı olarak öz yeterlik ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalardan bu başlık altında söz edilmiştir.

Oğuz (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 148 sınıf öğretmeni adayıyla görüşülmüştür. Bu çalışmanın sonucunda,

- Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu,

- Sınıf öğretmeni adaylarının her sınavda başarılı olacakları inançlarına göre, hazırladıkları sınavlarda başarılı olacaklarına olan inançlarının daha yüksek olduğu,
- Sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik inançlarının yaş değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği, yaş büyüdükçe öz yeterlik inancının arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Özdemir (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 223 sınıf öğretmeni adayıyla görüşülmüştür. Bu çalışmanın sonucunda,

- Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim görülen branş, tercih sırası, tercih nedeni ve öğretmenlik yapmaya istekli olmaya yönelik tutum değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği,
- Öz yeterlik inançlarının öğrenim görülen üniversite, mezun olunan lise türü ve öğretim biçimi değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür.

Akkuş (2013) tarafından 241 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile gerçekleştirilen çalışmada, kız öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının erkek öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kullanılan ölçeğin öğretimi planlama ve değerlendirme boyutunda Atatürk Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının Erzincan Üniversitesinde okuyan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür.

Ekici, Çıbık ve Fettahlıoğlu (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, biyoloji bölümü ve biyoloji öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan toplam 469 öğrenciyle görüşülmüştür. Araştırmanın sonucunda, biyoloji öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının biyoloji bölümünde okuyan öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Morgil, Seçken ve Yücel (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, erkek öğretmen adaylarının kimya öğretimine yönelik öz yeterlik inançlarının bayan öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca öğrenim görülen

bölümü tercih etme sırası ile öz yeterlik inancı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen adaylarının fen öğretimine yönelik öz yeterlik düzeylerinin buldukları bölüm, sınıf seviyesi değişkenlerine anlamlı farklılık gösterdiği, cinsiyet ve mezun olunan lise türü değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Denizoğlu (2008) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tezinin sonucunda, fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz yeterlik ölçeğinin, kişisel öz yeterlik ve sonuç beklentisi alt boyutlarında inançlarının iyi seviyede olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Zararsız (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 544 ilköğretim öğretmeniyle görüşülmüştür. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin mesleğe yönelik öz yeterlik inançlarında yaş, mesleki kıdem, mezun olunan üniversite, branş, alınan kurs/seminer sayısı, görev yapılan okul türü, haftada girilen ders saati ve eğitim seviyesi değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Şenol (2012), okul öncesi öğretmenleri ve öğretmen adaylarıyla ilgili yaptığı araştırmada 181 okul öncesi öğretmeni ve 164 okul öncesi öğretmen adayı ile görüşmüştür. Araştırmanın sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik öz yeterlik inançlarının okul öncesi öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ekici'nin (2006) yaptığı araştırmanın amacı, meslek lisesi öğretmenlerinin mesleğe yönelik öz yeterlik inançlarını belirlemek, öz yeterlik inançlarının cinsiyet, mesleki kıdem ve branş değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemektir. Ankara ilinde görev yapan 240 meslek lisesi öğretmenleriyle yaptığı araştırmaya göre, meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlik düzeylerinin orta düzeyin üstünde olduğu, bayan ve kültürel ders öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının daha yüksek olduğu sonuçları elde edilmiştir.

Coşkun (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma için 433 öğretmenle görüşülmüştür. Araştırma sonucunda din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının okul türü, eğitim seviyesi, okuma alışkanlıklarının düzeyi, başka meslek veya bransa geçme isteği değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Cinsiyet, mesleki kıdem, çalıştığı kurumdan memnuniyet ve medeni hal değişkenlerine göre öz yeterlik inançlarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin mesleğe yönelik öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Gençtürk'ün (2008) yaptığı araştırmanın amacı, ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarını ve iş doyumu düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir. 373 öğretmenle yapılan araştırma sonucunda, öğretmenlerin öz yeterlik algılarında cinsiyet, mezun olunan okul ve lisansüstü eğitim alma değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kıdem, branş ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre öğretmenlerin öz yeterlik algılarında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile iş doyumu düzeyleri arasında düşük de olsa paralel bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Taşkın ve Hacıömeroğlu'nun (2010) gerçekleştirdikleri çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarını cinsiyet, başarı ve sınıf seviyesi değişkenlerine göre incelemektir. Elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet ve başarı düzeyi değişkenleri ile öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. 4.sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algılarının diğer sınıf seviyelerine daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer'in (2009) yaptıkları çalışmada, ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarını ve öz yeterlik algılarının cinsiyet, branş, mesleki kıdem, görev yapılan okul türü ve en son mezun olunan yükseköğretim programı değişkenlerinden etkilenip etkilenmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Bu çalışmanın örneklemini Malatya ilinde görev yapmakta olan 292 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda ortaöğretim öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının sadece görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı biçimde farklılaştığı saptanmıştır. Anadolu ve Fen liselerinde görev yapan öğretmenlerin öz

yeterlik algılarının diğer lise türlerinde görev yapmakta olan öğretmenlerin öz yeterlik algılarına göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

Bayrakdar, Batık ve Barut'un (2016) yaptıkları çalışma, özel eğitim öğretmen adaylarının mesleğe yönelik öz yeterlik algıları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamıştır. 129 öğretmen adayı ile yapılan görüşmeler sonucunda, özel eğitim öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumları arasında orta düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Zihin engelliler öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının işitme engelliler öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarına göre daha yüksek olduğu, bayan ve akademik başarısı yüksek olan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu saptanmıştır.

Goddard ve Hoy'un (2004) gerçekleştirdikleri çalışmada, öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenlerin zorluklar karşısında daha fazla çaba gösterdikleri, daha kolay çözüme ulaştıkları, başarısızlık durumunda başka çözüm yolları aradıkları belirtilmiştir. Ayrıca yapılan araştırma sonucunda görüşülen öğretmenlerin olumsuz durumlara karşı dirençli oldukları gözlemlenmiştir.

Lewandowski'nin (2005) yaptığı çalışmada, öğretmen öz yeterliğinin öğrencilere ve sınıf ortamına etkisi incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, öz yeterliği yüksek olan öğretmenler öğrencilerin öğrenimi için daha fazla zaman ve çaba harcamaktadır. Öğrencilerin motivasyonuna ve sınıf içi etkileşime olumlu etkileri olduğu gözlemlenmiştir. Düşük öz yeterliğe sahip olan öğretmenlerin ise, sınıf ortamında otoriter tavır takındıkları ve negatif ceza yöntemlerini kullandıkları belirtilmiştir.

Pajares'in (2005) gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmen öz yeterliği ile öğrenci öz yeterliğinin birbirini etkilediği ve paralel ilişki söz konusu olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin başarıları ve başarmaya olan inançları öğretmenlerin öz yeterliğini olumlu anlamda etkilediği, özgüveni yüksek olan öğretmenlerin aynı şekilde özgüveni yüksek olan öğrenciler yetiştirdiği ya da tam tersi bir durumla da karşılaşabileceği belirtilmiştir.

Brand ve Wilkins'in (2007) yapmış oldukları çalışmanın amacı, Bandura'nın belirtmiş olduğu öz yeterlik kaynaklarından hangisinin daha etkili olduğunu

belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda 44 ilköğretim öğretmen adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda doğrudan deneyimlerin diğer öz yeterlik kaynaklarına kıyasla öz yeterlik üzerinde daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Evans'ın (2010) gerçekleştirdiği çalışmanın amacı, Amerika'nın New York eyaletindeki bir yerel üniversitede görev yapmakta olan öğretmenlerin matematik alan bilgileri ile matematik öğretimi öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda 22 öğretmene matematik alan bilgisini ölçen bir test ile matematik öğretimi öz yeterlik algısını ölçen bir ölçek uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda öğretmenlerin matematik öğretimi öz yeterlik algıları yüksek seviyede çıkmıştır. Ayrıca meslekteki görev süresi daha fazla olan öğretmenlerin matematik alan bilgisi seviyelerinin daha düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Vaezi ve Fallah'ın (2011) gerçekleştirdikleri çalışmada, İran'da görev yapan 108 İngilizce öğretmeni ile görüşülmüştür. Yapılan araştırma sonucunda öz yeterlik algısı arttıkça stresin azaldığı ya da öz yeterlik algısı düştükçe stresin arttığı bulgularına ulaşılmıştır. Öz yeterliğin bireysel ve kurumsal yeterlikler boyutlarının öğretmenlerin stres yoğunluğunu etkilediği görülmüştür.

Friedman ve Kass'ın (2002) gerçekleştirdikleri çalışmanın amacı, öğretmenlerin öz yeterlik algılarının okuldaki meslektaşlarıyla ve okuldaki diğer personellerle olan ilişkilerini nasıl etkilediğini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda 555 öğretmen ile çalışma yapılmıştır. Öz yeterlik algılarının öğretmenin performansını, okulun diğer personelleriyle iletişimini, yaptığı işlerin kalitesini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

## **2.6 Mesleki Kaygı İle İlgili Araştırmalar**

Kaygı hayatın her alanında karşılaşılan bir kavram olduğu için farklı kurum, örgüt ve topluluklarda mesleki kaygı ve başka kavramlarla ilişkisini belirlemeye yönelik birçok çalışma mevcuttur. Araştırmanın amacıyla ilgili olarak mesleki kaygı ile ilgili yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı çalışmalara bu başlık altında yer verilmiştir.

Bozdam (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, 400 öğretmen adayıyla görüşülmüştür. Bu çalışmanın sonucunda,

- Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığı,
- Yaş değişkenine göre incelendiğinde yaş küçüldükçe kaygı seviyesinin arttığı,
- Genel olarak katılımcıların kaygı düzeylerinin düşük olduğu,
- Çevresinde veya ailesinde öğretmen bulunan adayların ben merkezli kaygı seviyelerinin düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Türkdoğan (2014) tarafından yapılan çalışmada, 457 öğretmen adayıyla görüşülmüştür. Çalışmanın sonucunda,

- Öğretmenlik mesleğinin tercih sebebinin ağırlıklı olarak ekonomik boyutta olduğu,
- İlgi çekici olarak Anadolu Öğretmen Lisesi mezunlarının, öğretmenlik ideallerine en uzak grup olduğu,
- Öğrenim görülen branşa istekli halde gelenlerin mesleki kaygı düzeylerinin yüksek olduğu
- Öğrenim görülen branşa isteksiz halde başvuranların mesleki kaygı düzeylerinin düşük seviyede olduğu gözlemlenmiştir.

Cabı ve Yalçınalp (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Öğretmen adaylarında öğrenci ile ilişki, mesleğe atanma, işyeri ortamı, mesleğin gerekleri ve velilerle ilgili kaygılar mevcuttur. Öğretmen adaylarının kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik ölçek geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçeğin 45 madde ve 8 faktörlü yapıya sahip olduğu ve ölçeğin yeterli düzeyde geçerliğe ve güvenilirliğe sahip olduğu belirtilmiştir.

Yıldırım (2011) tarafından yapılan çalışma 532 sınıf öğretmeni adayı üzerinde gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, sınıf öğretmeni öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik algılarının yüksek düzeyde, mesleki kaygı seviyelerinin ise, düşük düzeyde olduğu gözlemlenmiştir. Demografik özelliklerden sadece sınıf



seviyesi değişkenine göre öz yeterlik ve kaygı seviyesinde anlamlı değişiklik olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeylerinin birbirine paralel olarak farklılaştığı gözlemlenmiştir.

Doğan ve Çoban'ın (2009) gerçekleştirdikleri çalışmaya göre, öğrencilerin öğretmenlik mesleğine tutumları pozitif, kaygı düzeyleri ise, düşük seviyededir. Kaygı ile tutum arasında düşük seviyede, zıt yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Dilmaç'ın (2010) çalışmasında öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ve öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının cinsiyet, aile gelir seviyesi ve mezun olunan lise türüne göre anlamlı bir değişiklik gösterip göstermediği öğrenilmeye çalışılmıştır. Bulgulara göre cinsiyet üç farklı kaygı türünde de anlamlı bir değişken değilken, ailenin gelir seviyesinin yüksek olması üç farklı kaygı seviyesini de anlamlı ölçüde azaltan değişken olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca görsel sanatlar öğretmeni adaylarının mesleki kaygı seviyeleri düşük düzeyde çıkmıştır.

Ünaldı ve Alaz'ın (2008) yaptıkları araştırmanın amacı, coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından ortaya çıkarmaktır. Yapılan çalışmada mesleki kaygıların cinsiyet, aile gelir düzeyi, öğrenim görülen bölüme istenilerek yerleşilip yerleşilmediği ve sınıf seviyesine farklılık olup olmadığına cevap aranılmaya çalışılmıştır. Bulgulara göre cinsiyet değişkeni “görev, ben ve öğrenci merkezli” kaygılarda anlamlı farklılık oluşturmamaktadır. Ailenin gelir düzeyinin yüksek olması üç farklı kaygı boyutunda da anlamlı ölçüde düşüğe sebep olmaktadır. Öğrenim görülen alana istenilerek gelinmesi görev merkezli kaygı düzeyini anlamlı ölçüde azaltan bir değişken olarak belirlenmiştir. Sınıf seviyesi arttıkça ben ve görev merkezli kaygı seviyelerinde artış gözlemlenmiştir.

Köse (2006) tarafından yapılan müzik öğretmeni adaylarının mesleki kaygı düzeylerini belirleme çalışmasında örneklemini 190 müzik öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre müzik öğretmeni adaylarının mesleki kaygıları düşük seviyede çıkmıştır.

Dursun ve Karagün'ün (2012) yapmış oldukları araştırmanın amacı Kocaeli Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu son sınıf öğrencilerinin mesleki

kaygı düzeylerini saptamaktır. Araştırmanın örneklemini 68 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre görev, öğrenci ve ben merkezli kaygı yönünden bakıldığında cinsiyet, maddi durum, başarı ortalaması ve mezun olunan ortaöğretim değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ben merkezli kaygı puanlarının ise, yaş açısından anlamlı olduğu saptanmıştır.

Develi (2006), yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında beden eğitimi öğretmenlerinin sürekli kaygı düzeylerini; öğrenim durumları, aylık gelirleri, hizmet içi eğitim kurslarına katılıp katılmama durumu, takdir teşekkür veya madalya alıp almama durumları, sahip oldukları çocuk sayıları, yaşları, cinsiyetleri, öğretmenlik yılları, akademik derece ve haftalık ders yüklerine göre incelemeye çalışmıştır. Araştırmanın örneklemini 160 beden eğitimi öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları incelendiğinde bağımsız değişkenlerle kaygı düzeyi arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirlenmiştir.

Çelik (2017), yapmış olduğu yüksek lisans çalışmasında Türkçe öğretmeni adaylarının kişilik özellikleriyle mesleki kaygı seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın örneklemini 12 ilde öğrenim görmekte olan 400 Türkçe öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde genel olarak erkeklerin kaygı düzeyinin bayanların kaygı düzeyine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Sadece 'Ekonomik / Sosyal Merkezli Kaygı' alt boyutunda bayanların kaygı seviyesinin daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Eğitim görülen üniversite değişkenine göre yapılan incelemede tüm alt boyutlarda farklılık görülmüştür. Öğrenciler yaşam koşullarına göre gruplandırıldıklarında ise, sadece Uyum Merkezli Kaygı düzeylerinde farklılaştıkları ortaya çıkmıştır.

Saban, Korkmaz ve Akbaşı (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın örneklemini 212 birinci sınıf ve 204 dördüncü sınıf olmak üzere toplam 416 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre birinci sınıftaki öğretmen adaylarının mesleki kaygıları öğrenci merkezli iken dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının görev merkezli olduğu saptanmıştır.

Goh ve Matthews (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmen adaylarının uygulama esnasındaki kaygı düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu araştırmada

kaygı; sınıf yönetimi ve öğrenci disiplini, kurumsal ve kişisel alışma, sınıfta öğretim ve öğrenci öğrenmesi olmak üzere 4 başlıkta toplanmıştır. Araştırma sonuçları incelendiğinde, en çok kaygıya neden olan boyutun sınıf yönetimi olduğu belirlenmiştir. Okuldaki meslektaşlarla nasıl bir ilişki kurulacağı düşüncesi de kaygıya neden olmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının öğretim esnasında hangi yöntem teknikleri kullanacağını bilmemesi de kaygıya neden olmaktadır.

Ralph (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, son sınıf öğretmen adaylarının staj uygulaması esnasındaki kaygıları izlenmiştir. Çalışmada staj uygulamasından önce ve sonrası öğretmen adaylarında oluşan ya da değişen kaygılar gözlemlenmiştir. Öğretmen adaylarının çoğu staj uygulaması ile birlikte kaygılarının azaldığını ve güçlü mesleki yönlerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının kendi yeterliklerine olan inançları, danışmanla ilişkileri ve çevresel koşullarının kaygılarını azalttığı gözlemlenmiştir.

Ghaith ve Shaaban (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin öğretim kaygıları ve yeterlik algılarının öğretmen karakterleriyle ilişkisi incelenmiştir. Öğretmenlerin deneyiminin ve kişisel yeterlik algılarının yüksek olmasının öğretim kaygılarını azalttığı gözlemlenmiştir. Düşük kişisel yeterliğe sahip öğretmenlerin mesleğe yönelik daha fazla kaygı taşıdığı görülmüştür. Cinsiyet ve mezun olunan öğretim seviyesinin kaygıyla ilişkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### III. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli

Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının, mesleki kaygı düzeylerine etkisini araştırmak amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha fazla sayıda değişkenler arasında birbiriyle ilişkili değişim varlığını ve bu değişimin düzeyini belirlemeye yarayan araştırma modelidir. Bu modelde değişkenler ilişkisel çözümlenmeye imkân sağlayacak şekilde ayrı ayrı sembolleştirilir. İlişkisel tarama, korelasyon türü ilişki ve karşılaştırma yolu ile elde edilen ilişki olmak üzere iki türlü yapılır (Karasar, 1991).

#### 3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 3. ve 4. sınıflarda öğrenim görmekte olan 3232 öğretmen adayı oluşturmaktadır. 3.sınıf seviyesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayı sayısı 1125, 4.sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adayı sayısı 2107 kişidir.

Araştırmanın örneklem seçiminde “tabakalı örnekleme” ve “basit seçkisiz örnekleme” teknikleri kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, sınırları belirlenmiş bir evrenin içinde alt birimlerin olduğu durumlarda, bu birimlerden çıkarımlarda bulunarak evren üzerinde çalışılmasını sağlayan örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Araştırmanın evreni; Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi, Güzel Sanatlar Eğitimi, Matematik ve Fen Bilimleri Eğitimi, Temel Eğitim, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ve Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalları olmak üzere altı alt tabakaya ayrılmıştır. Uygulanan ölçeklerin içeriği Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında öğrenim gören Psikolojik Danışma ve Rehberlik bölümü öğretmen adaylarına uygun olmadığından bu anabilim dalı araştırma dışında bırakılmıştır. Daha sonra ise, olasılığa dayalı örnekleme türü olan basit seçkisiz örnekleme yöntemiyle araştırmaya verilerinin toplanacağı

öğretmen adayları belirlenmiştir. Basit seçkisiz örnekleme yönteminde, evrendeki tüm birimler, örneğe seçilmek için eşit ve bağımsız bir olasılığa sahiptir. Temsil edici bir örneklemin seçiminin geçerli ve en başarılı yolu seçkisiz örneklemedir. Basit seçkisiz örnekleminin yapılabilmesi için evren birimlerinin bilinmesi ve listelenmesi gerekir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013).

Bu araştırmanın örneklemini, araştırmaya gönüllü katılmayı kabul eden 1150 öğretmen adaylarından oluşmuştur. Fakat veriler toplandıktan sonra ölçekleri sağlıklı doldurmadığı anlaşılan kişiler örnekleme grubundan çıkarılmış ve analizler 1068 öğretmen adayı üzerinden gerçekleştirilmiştir. Örnekleme dahil edilecek öğretmen adaylarının sayısının belirlenmesi amacıyla aşağıda verilen formüller kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013):

$$n = \frac{n_0}{1 + \frac{n_0}{N}} \text{ ve } n_0 = \left[ \frac{(tS)}{d} \right]^2$$

Burada N evren büyüklüğünü, t güven düzeyini, S standart sapmayı, d doğruluk derecesini ifade etmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2013). Örnekleme büyüklüğünün hesaplanması için gerekli işlemlerin yapılması sonucunda minimum 324 kişiden oluşması gerektiği belirlenmiştir. Böylece araştırmaya katılan öğretmen adayları sayısının yeterli olduğuna kanaat getirilmiştir.

### **3.3 Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu, öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla öz yeterlik algı ölçeği ve öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla öğretmen adayı mesleki kaygı ölçeği kullanılmıştır.

#### **3.3.1 Kişisel Bilgi Formu**

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş olup örnekleme grubunun demografik özelliklerini (cinsiyet, sınıf seviyesi ve branş) belirlemek amacıyla geliştirilmiştir.

#### **3.3.2 Öz Yeterlik Algı Ölçeği**

Bu araştırmada öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını ölçmek amacıyla Tschannen-Moran ve Hoy (2001) tarafından geliştirilen (Teacher's Sense of Efficacy Scale-TSES) ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya tarafından (2005) Türkçeye uyarlanan "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek, öğrenci katılımına yönelik öz

yeterliği ölçen 8 madde, öğretim stratejilerine yönelik öz yeterliği ölçen 8 madde ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterliği ölçen 8 madde olmak üzere üç faktörlü bir yapıdan oluşan 24 maddeli bir ölçektir. Likert tipi ölçek (1) yetersiz, (2) çok az yeterli, (3) biraz yeterli, (4) oldukça yeterli, (5) çok yeterli olarak beşli derecelendirilmiştir.

Öğrenci katılımına yönelik öz yeterliği ölçen maddeler; 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14 ve 22 numaralı maddelerdir.

Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterliği ölçen maddeler; 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23 ve 24 numaralı maddelerdir.

Sınıf yönetimine yönelik öz yeterliği ölçen maddeler; 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19 ve 21 numaralı maddelerdir.

Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından yapılan çalışmada, ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için yapılan analizler sonucunda hesaplanan Cronbach Alpha katsayısı öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik için .82, öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik için .86, sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik için .84 ve ölçeğin tamamı için .93 bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında da ölçeğin güvenilirliği tekrar sınanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen veriler sonucu hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları şöyledir: Öğrenci Katılımına Yönelik Özyeterlik .85, Öğretim Stratejilerine Yönelik Özyeterlik .86, Sınıf Yönetimine Yönelik Özyeterlik .85 ve ölçeğin tamamı için .94 hesaplanmıştır.

### **3.3.3 Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği**

Saban, Korkmaz ve Akbaşı (2004) tarafından, Borich'den (1996) uyarlanarak geliştirilen öğretmen adayı kaygı ölçeği, kaygı derecelerini temsil etmek adına likert tipi ölçek (1) kaygılanmıyorum, (2) çok az kaygılanıyorum, (3) kısmen kaygılanıyorum, (4) oldukça kaygılanıyorum, (5) çok kaygılanıyorum olarak beşli derecelendirme şeklinde yapılmıştır. Bu ölçek her birinde 15 adet soru bulunan üç kısım ve toplam 45 madde yer almaktadır.

Ben-merkezli kaygıları ölçen maddeler; 2, 4, 8, 9, 13, 14, 18, 20, 24, 26, 28, 30, 32, 35 ve 44 numaralı maddelerdir.

Görev-merkezli kaygıları ölçen maddeler; 1, 3, 6, 7, 10, 11, 12, 16, 21, 25, 27, 31, 33, 40 ve 42 numaralı maddelerdir.

Öğrenci-merkezli kaygıları ölçen maddeler; 5, 15, 17, 19, 22, 23, 29, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 43 ve 45 numaralı maddelerdir.

Saban, Korkmaz ve Akbaşı (2004) tarafından yapılan çalışmada, ölçeğin Cronbach's Alpha analizi sonucunda katsayıları ben-merkezli kaygılar için .76, görev-merkezli kaygılar için .73 ve öğrenci-merkezli kaygılar için ise .76 olarak bulunmuştur.

Bu araştırma kapsamında da ölçeğin güvenilirliği tekrar sınanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen veriler sonucu hesaplanan Cronbach Alfa katsayıları şöyledir: ben merkezli kaygılar .913, görev merkezli kaygılar .877, öğrenci merkezli kaygılar .938 ve ölçeğin tamamı .966 bulunmuştur.

#### **3.4 Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi**

Araştırmada kullanılan ölçekler, araştırmanın örnekleminde bulunan öğretmen adaylarına araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde gönüllülük esasına dayanılarak öğretmen adayları çalışmanın amacıyla ilgili aydınlatılmış, ölçekte cevaplayanlarla ilgili kişiyi ortaya çıkaracak bilgilerin yer almadığı belirtilmiştir. İlk aşamada yanıtlanmış tüm ölçekler, araştırmacı tarafından tek tek incelenmiş ve sağlıklı doldurulmamış ölçekler iptal edilmiştir. Eksiksiz şekilde doldurulan toplam 1068 ölçek araştırma verisi olarak değerlendirilmiştir. Ölçeklerin sağlıklı bir şekilde doldurulduğu anlaşıldıktan sonra, toplanan tüm ölçme araçlarına birer kod (ID) numarası verilmiştir. Sırayla SPSS programında veri girişleri yapılmıştır. Tüm data girişi yapıldıktan sonra dataların sağlıklı bir şekilde giriş yapılıp yapılmadığı araştırılmıştır. Data girişlerinde herhangi bir sorun olmadığı anlaşıldıktan sonra veri analizi işlemlerine geçilmiştir.

Ölçeğin her bir alt boyutu için toplam aritmetik ortalamalar belirlenmiştir. Alt ölçeğin içine giren maddelere verilerin yanıtları toplanıp madde sayısına bölünerek,

alt boyut toplam puanına ulaşılır. Ölçeklerin toplam puan ortalaması ise, alt boyut toplam ortalamalarının toplanarak üçe bölümü ile elde edilmiştir.

Araştırmanın veri analiz bölümünde ilk etapta anket sorularına verilen yanıtların frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuştur. Aynı işlem ölçekte yer alan her bir maddenin seçenekleri içinde gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın ilk iki temel amaçlarını sınamak için, ölçeklerin her bir boyutunun toplam ve maddelerinin aritmetik ortalama ve standart sapmaları belirlenmiştir. Alt boyut aritmetik ortalamalarına göre öğretmen adaylarının öz yeterlik (öğrenci katılımına yönelik, öğretim stratejilerine yönelik ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik) algıları ve mesleki kaygı (ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygı) düzeyleri sıralanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın üçüncü temel amacını sınamak için ankette yer alan bağımsız kategorik değişkenlere göre ölçek alt boyut ortalamaları arasındaki farklılıkların sınanması için bağımsız t- testi ve ANOVA testi uygulanmıştır. ANOVA' da istatistiksel açıdan farklılık bulunduğu durumlarda bu kümülatif farklılığın hangi ikili gruplar arasından kaynaklandığını belirlemek için post-hoc tekniklerden Scheffe veya tamhane çoklu karşılaştırma testi gerçekleştirilmiştir.

Araştırmanın dördüncü amacını sınamak üzere ölçekler toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler, pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmıştır. Son olarak araştırmanın beşinci amacını yani yordama amacını sınamak üzere basit ve çoklu regresyon analizi işlemleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada bütün sonuçlar çift yönlü olarak sınanmış ve anlamlılık düzeyi en az 0.05 olarak kabul edilmiştir. Anlamlılık düzeyleri ilgili tablolarda kesin değerleriyle yer almıştır. Araştırmanın tüm istatistik analizleri SPSS 14,0 programı ile gerçekleştirilmiştir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### IV. BULGULAR

Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarını ve mesleki kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik gerçekleştirilen araştırmanın bu bölümünde ölçeklerle toplanan verilerin analizi neticesinde elde edilen bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1 Demografik Değişkenlere İlişkin Bulgular

Bu çalışmada süreksiz bağımsız değişkenler; cinsiyet, sınıf seviyesi ve branş değişkenleridir. Bu bilgiler bilgi toplama araçlarının bölümünün başında kişisel bilgi formu ile toplanmıştır. Bu toplanan bilgilerin frekans ve yüzdeler dağılımları bulunmuş ve tablo haline getirilerek yorumlanmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunun cinsiyet değişkeni açısından frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Frekans ve Yüzdeler Değerleri

Cinsiyet	N	%
Kadın	750	70.2
Erkek	318	29.8
Toplam	1068	100

Çalışma grubunun çoğunluğunu kadın öğrenciler oluşturmuştur (% 70.2). Erkekler ise, bu çalışmada % 29.8 ile temsil edilmişlerdir.

Araştırmanın çalışma grubunun sınıf seviyesi değişkeni açısından frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Sınıf Değişkeni Açısından Frekans ve Yüzdeler Değerleri

Sınıf	N	%
3.sınıf	542	50.7
4.sınıf	526	49.3
Toplam	1068	100

Çalışma grubunun % 50.7'i 3.sınıf, % 49.3'ü ise 4.sınıf öğrencileridir.

Araştırmanın çalışma grubunun branş değişkeni açısından frekans ve yüzdeler dağılımı Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Frekans ve Yüzdeler Değerleri

Branş	N	%
Özel Eğitim Öğretmenliği	87	8.1
Ortaokul Matematik Öğrt.	77	7.2
İngilizce Öğretmenliği	154	14.4
Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	9.5
Okul Öncesi Öğretmenliği	84	7.9
Sosyal Bilgiler Öğrt	91	8.5
Türkçe Öğretmenliği	93	8.7
Bilişim Teknolojileri Öğrt.	81	7.6
Görsel Sanatlar Öğrt.	104	9.7
Sınıf Öğretmenliği	97	9.1
Beden Eğitimi Öğrt.	99	9.3
Toplam	1068	100

Çalışma grubunu oluşturan eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin alanlarına göre dağılımları birbirine çok yakındır. Bu çalışmada özel eğitim öğretmen adayları % 8.1, ortaokul matematik öğretmen adayları % 7.2, İngilizce öğretmen adayları % 14.4, fen bilgisi öğretmen adayları % 9.5, okul öncesi öğretmen adayları % 7.9, sosyal bilgiler öğretmen adayları % 8.5, Türkçe öğretmen adayları % 8.7, bilişim teknolojileri öğretmen adayları % 7.6, görsel sanatlar öğretmen adayları % 9.7, sınıf öğretmen adayları % 9.1 ve beden eğitim öğretmen adayları % 9.3 ile temsil edilmişlerdir. Bu haliyle bakıldığında en yüksek temsil oranının İngilizce öğretmenliği, en az temsil oranının ortaokul matematik öğretmenliğinde olduğu görülmektedir.

## 4.2 Araştırmanın Sürekli Bağımsız Değişkenine (Öğretmen Öz Yeterlik Algısı) İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımsız değişkeni öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Eğitim fakültelerinin farklı alanlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmen öz yeterlik ölçeği toplam ve alt boyut toplam aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss
Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlik	3.64	.57
Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlik	3.67	.59
Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik	3.65	.79
Toplam	3.65	.54

Tablo 4. incelendiğinde, öğretmen adaylarının en yüksek öz yeterlik algıları, öğretim stratejilerine yönelik alt boyutundan elde edilmiştir ( $\bar{X}=3.67$ ). Bunu sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik alt boyutu izlemiştir ( $\bar{X}=3.65$ ). En düşük değeri ise, öğrenci katılımına yönelik öz yeterliğin ( $\bar{X}=3.64$ ) aldığı görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en heterojen dağılımın sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik boyutunda ( $ss = .79$ ) gerçekleştiği görülmektedir. Ancak standart sapmaların birden küçük olması öğretmen adaylarının görüşlerinin birbirine yakın olduğunu göstermektedir. Elde edilen aritmetik ortalamalar incelendiğinde tüm alt boyut ortalamalarının “oldukça yeterli” değerlendirme kriteri içine girdiği anlaşılmıştır. Başka bir ifadeyle, öğretmen adaylarının, öz yeterlik algılarının bütün alt boyutlarda “oldukça yeterli” olduğu söylenebilir (toplam Art.Ort:3.65).

Öz yeterlik algısının yüksek çıkması kişinin o görevde gösterdiği performansla ilgili değil, kendini o konuda yeterli görmesiyle, kendi öz değerlendirmesiyle ilgilidir. Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik, daha çok kişinin kendi becerilerine,

bilgisine ve alan hâkimiyetine yönelik inançları içerirken, sınıf yönetimine ve öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik inancı karşılaşılabilecek öğrenci profili tarafından da etkilenmektedir. Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterliğin yüksek olması, kişinin daha çok kendisi ile ilgili görüşlerini içermesinden kaynaklanabilir.

Araştırmanın bu aşamasında, algılanan öğretmen öz yeterlik alt boyut ve toplam aritmetik ortalamalarından sonra alt boyutlar bazındaki maddelerin tanılayıcı istatistik değerleri Tablo 5’ te verilmiştir.

Tablo 5: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılıma Yönelik Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Madde	$\bar{X}$	Ss
ÖY1	3.28	.80
ÖY 2	3.55	.79
ÖY 4	3.66	.85
ÖY 6	3.66	.85
ÖY 9	3.72	.85
ÖY 12	3.71	.85
ÖY 14	3.66	.81
ÖY 22	3.66	.85

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği “Öğrenci Katılıma Yönelik” alt boyut maddeleri içinde en yüksek ortalama ( $\bar{X}=3.72$ ) 9.maddeye “*Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz*” aittir. En düşük ortalama ise, ( $\bar{X}=3.28$ ) 1.maddeye “*Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?*” aittir. 1.madde dışında bu alt boyutun tüm madde ortalamaları “oldukça yeterli” değerlendirmesi içinde yer almıştır. Fakat 1. madde “biraz yeterliyim” değerlendirmesi içine girmiştir. Öğretmen adayı öğrencilerin, öğretmen öz yeterliği “öğrenci katılımı yönelik” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X}=3.64$ ) dikkate alındığında, “oldukça yeterli” düzeyinde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmen adaylarının öğrencilerin okul etkinliklerini iyi yapabileceklerine “oldukça yeterli” düzeyde inanca sahip oldukları söylenebilir.

Tablo 6: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğretim Stratejilerine Yönelik Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Madde	$\bar{X}$	Ss
ÖY7	3.52	.79
ÖY 10	3.75	.81
ÖY 11	3.68	.81
ÖY 17	3.55	.85
ÖY 18	3.66	.80
ÖY 20	3.76	.84
ÖY 23	3.68	.85
ÖY 24	3.75	.81

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği “Öğretim Stratejilerine Yönelik” alt boyut maddeleri içinde en yüksek ortalama ( $\bar{X}=3.76$ ) 20.maddeye “*Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?*” aittir. En düşük ortalama ise, ( $\bar{X}=3.52$ ) 7.maddeye “*Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?*” aittir. Bu alt boyutun tüm madde ortalamaları “oldukça yeterli” değerlendirmesi içinde yer almıştır. Öğretmen adayı öğrencilerin, öğretmen öz yeterliği “Öğretim Stratejilerine Yönelik” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X}=3.67$ ) dikkate alındığında, “oldukça yeterli” düzeyinde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmen adaylarının farklı öğretim ve değerlendirme stratejilerini “oldukça yeterli” düzeyde kullanabilecekleri söylenebilir.

Tablo 7: Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Madde	$\bar{X}$	Ss
ÖY 3	3.63	.82
ÖY 5	3.76	.85
ÖY8	3.71	.80
ÖY 13	3.81	.84
ÖY 15	3.64	.82
ÖY 16	3.48	.81

ÖY 19	3.56	.83
ÖY 21	3.59	.91

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği “Sınıf Yönetimine Yönelik” alt boyut maddeleri içinde en yüksek ortalama ( $\bar{X}=3.81$ ) 13.maddeye “*Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?*” aittir. En düşük ortalama ise, ( $\bar{X}=3.48$ ) 16.maddeye “*Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?*” aittir. Bütün alt boyut tüm madde ortalamaları “oldukça yeterli” değerlendirmesi içinde yer almıştır. Öğretmen adayı öğrencilerin, öğretmen öz yeterliği “sınıf yönetimine yönelik” boyutundan aldıkları puanların ortalaması ( $\bar{X}=3.65$ ) dikkate alındığında, “oldukça yeterli” düzeyinde olduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, öğretmen adaylarının gelecekte sınıfta istenmeyen davranışları “oldukça yeterli” düzeyde kontrol edebileceklerini algıladıkları söylenebilir.

#### 4.3 Araştırmanın Sürekli Bağımlı Değişkenine (Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygısı) İlişkin Bulgular

Bu araştırmanın sürekli bağımlı değişkeni öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygılarıdır. Bu değişkeni ölçmek amacıyla “Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Eğitim fakültelerinin farklı alanlarında öğrenim görmekte olan öğrencilerin mesleki kaygı ölçeği toplam ve alt boyut toplam aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri bulunmuş ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8: Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Toplamlarının Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	Ss
Ben merkezli kaygıları	2.37	.74
Görev merkezli kaygıları	2.53	.66
Öğrenci merkezli kaygıları	2.44	.80
Toplam	2.45	.69

Tablo 8. incelendiğinde, öğretmen adaylarının en yüksek mesleki kaygıları, görev merkezli kaygılar alt boyutundan elde edilmiştir ( $\bar{X}=2.53$ ). Bunu öğrenci merkezli kaygılar alt boyutu izlemiştir ( $\bar{X}=2.44$ ). En düşük değeri ise, “Ben Merkezli

Kaygılar” alt boyutunun ( $\bar{X}=2.37$ ) aldığı görülmektedir. Standart sapma değerleri incelendiğinde, en homojen alt boyutun “görev merkezli kaygılar” (ss=.66), en heterojen dağılımın ise, “öğrenci merkezli kaygılar” boyutunda (ss=.80) gerçekleştiği görülmektedir. Elde edilen aritmetik ortalamalar incelendiğinde tüm alt boyut ortalamalarının “çok az kaygılanıyorum” değerlendirme kriteri içine girdiği anlaşılmıştır. Başka bir ifadeyle, öğretmen adaylarının, genel açıdan mesleki kaygılarının “çok az kaygı” kriteri içinde olduğu söylenebilir (Toplam Art.Ort:2.45).

Öğretmen adaylarının, meslek hayatında karşılaşılabilecekleri görev ve sorumluluklardan, kendilerinden beklenen standartlardan, okuldaki işleyiş, evrak işleri gibi durumlarla ilgili tam anlamda bilgi sahibi olmamaları, görev merkezli kaygılarının ben ve öğrenci merkezli kaygılara göre daha yüksek olmasının sebebi olarak gösterilebilir.

Araştırmanın bu aşamasında, öğretmen adaylarının mesleki kaygı alt boyut ve toplam aritmetik ortalamalarından sonra alt boyutlar bazındaki maddelerin tanılayıcı istatistik değerlerine bakılmıştır.

Tablo 9: Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği "Ben Merkezli Kaygılar" Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Madde	$\bar{X}$	Ss
MK2	2.43	1.12
MK4	2.71	1.12
MK8	2.49	1.05
MK9	2.08	1.08
MK13	2.59	1.13
MK14	2.22	1.10
MK18	2.14	1.04
MK20	2.44	1.12
MK24	2.22	1.17
MK26	2.37	1.05
MK28	2.35	1.01
MK30	2.68	1.18

MK32	2.12	1.08
MK35	2.26	1.13
MK44	2.48	1.15

Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği “Ben Merkezli Kaygılar” alt boyut maddeleri içinde en yüksek ortalama 4.maddeye ( $\bar{X}=2.71$ ) (Acaba sınıfımda yöneticiler tarafından gözlenirken başarılı olabilecek miyim?) aittir. En düşük ortalama ise, 9.maddeye ( $\bar{X}=2.08$ ) (Acaba okulda meslektaşlarımın saygısını kazanabilecek miyim?) aittir. 4 ve 30.maddeler “kısmen kaygılanıyorum”, bunların dışında bu alt boyutun tüm madde ortalamaları “çok az kaygılanıyorum” değerlendirmesi içinde yer almıştır.

Tablo 10: Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği "Görev Merkezli Kaygılar" Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Madde	$\bar{X}$	Ss
MK1	2.44	1.16
MK3	2.58	1.07
MK6	2.59	1.15
MK7	2.44	1.01
MK10	2.32	1.07
MK11	2.66	1.10
MK12	2.49	1.03
MK16	2.38	1.03
MK21	2.73	1.14
MK25	2.88	1.17
MK27	2.35	1.00
MK31	2.61	1.12
MK33	2.41	1.06
MK40	2.59	1.10
MK 42	2.51	1.13



Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği “Görev Merkezli Kaygılar” alt boyut maddeleri içinde en yüksek ortalama 25.maddeye ( $\bar{X}=2.88$ ) (Acaba sınıfımda tasarladığım etkinlikleri gerçekleştirebilmek için gerekli olan harcamalar konusunda okul yönetiminden maddi destek bulabilecek miyim?) aittir. En düşük ortalama ise, 10.maddeye ( $\bar{X}=2.32$ ) (Acaba öğrencilerimi objektif değerlendirebilmek için yeterli zamana sahip olabilecek miyim?) aittir. Bu alt boyutun 11. , 21. , 25. ve 31. maddelerinin ortalamaları “kısmen kaygılanıyorum” değerlendirmesi, bunların dışında tüm madde ortalamaları “çok az kaygılanıyorum” değerlendirmesi içinde yer almıştır. Görev merkezli kaygılar alt boyut toplam aritmetik ortalamasının, diğer boyutlardan daha yüksek ortalamaya sahip olması da bu durumun bir başka göstergesidir.

Tablo 11: Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği "Öğrenci Merkezli Kaygılar" Alt Boyutu Maddelerinin Tanılayıcı İstatistik Değerleri (N=1068)

Madde	$\bar{X}$	Ss
MK5	2.52	1.12
MK15	2.36	1.16
MK17	2.62	1.16
MK19	2.51	1.13
MK22	2.53	1.12
MK23	2.37	1.11
MK29	2.54	1.02
MK34	2.29	1.00
MK36	2.35	1.05
MK37	2.31	1.05
MK38	2.33	1.03
MK39	2.44	1.04
MK41	2.51	1.09
MK43	2.54	1.07
MK45	2.31	1.16

Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği “Öğrenci Merkezli Kaygılar” alt boyut maddeleri içinde en yüksek ortalama 17. maddeye ( $\bar{X}=2.62$ ) (Acaba sınıfımda

öğrenme gücü çeken öğrencilerimin problemlerini teşhis edebilecek miyim?) aittir. En düşük ortalama ise, 34.maddeye ( $\bar{X}=2.29$ ) (Acaba öğrencilerimin sağlık ve beslenme problemlerinin öğrenmelerini nasıl etkilediğini anlayabilecek miyim?) aittir. Bu madde “biraz kaygılanıyorum” değerlendirmesi içine girmiştir. 17. madde dışında bütün alt boyut madde ortalamaları “çok az kaygılanıyorum” değerlendirmesi içinde yer almıştır. Öğretmen adaylarının öğrenci merkezli kaygılarının çok düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

#### 4.4 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmenlerin kendileri için algıladıkları öz yeterlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılığı sınamak için bağımsız t- testi yapılmış ve sonuçları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t- Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	Sd	p
Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlik	Kadın	750	3.65	.55	.51	1066	.60
	Erkek	318	3.63	.62			
Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlik	Kadın	750	3.67	.58	-.07	1066	.94
	Erkek	318	3.67	.61			
Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik	Kadın	750	3.62	.57	-2.50	1066	.01*
	Erkek	318	3.72	.60			
Toplam	Kadın	750	3.64	.52	-.74	1066	.45
	Erkek	318	3.67	.56			

\*p<.05

Cinsiyet değişkenine göre, Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam [ $t_{(1066)} = -.74, p > .05$ ] ve “öğrenci katılımına yönelik” [ $t_{(1066)} = .51, p > .05$ ], “öğretim stratejilerine yönelik” [ $t_{(1066)} = -.07, p > .05$ ] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Kadın ve erkek öğretmen adaylarının kendileri için algıladıkları öz yeterlik özellikleri birbirine benzerlik göstermektedir.

Cinsiyet değişkenine göre, Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği “Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik” boyutu ortalamaları için yapılan bağımsız t- testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık elde edilmiştir [ $t_{(1066)} = -2.50, p < .05$ ]. Erkek öğretmenlerin sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algısı ( $\bar{X} = 3.72$ ), kadın öğretmenlerinkinden anlamlı derecede ( $\bar{X} = 3.62$ ) daha yüksektir.

Erkeklerin kadınlara göre daha baskın olduğu toplumda yaşadığımızdan dolayı erkekler yapı gereği kadınlara göre daha katı, otoriter, disiplinli bir tavır takınabilmektedirler. Bundan dolayı erkek öğretmen adayları kadınlara göre sınıf yönetimi konusunda kendilerine daha fazla güveniyor olabilmektedir.

Sınıf değişkenine göre, öğretmenlerin kendileri için algıladıkları öz yeterlik özellikleri arasında anlamlı bir farklılığı sınamak için bağımsız t- testi yapılmış ve sonuçları Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13: Sınıf Değişkeni Açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Bağımsız t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	t	Sd	p
Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlik	3.sınıf	542	3.63	.59	-.57	1066	.56
	4.sınıf	526	3.65	.56			
Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlik	3.sınıf	542	3.65	.58	-.71	1066	.47
	4.sınıf	526	3.68	.59			
Sınıf Yönetimine Yönelik Öz yeterlik	3.sınıf	542	3.66	.58	.55	1066	.58
	4.sınıf	526	3.64	.58			
Toplam	3.sınıf	542	3.65	.54	-.26	1066	.79
	4.sınıf	526	3.66	.53			

\* $p < .05$

Sınıf değişkenine göre, Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam [ $t_{(1066)} = -.26, p > .05$ ] ve “öğrenci katılımına yönelik” [ $t_{(1066)} = -.57, p > .05$ ], “öğretim stratejilerine yönelik” [ $t_{(1066)} = -.71, p > .05$ ], “sınıf yönetimine yönelik” [ $t_{(1066)} = .55, p > .05$ ] alt boyutlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının kendileri için algıladıkları öz yeterlik özellikleri birbirine benzerlik göstermektedir.

Bu sınıfların arasında farklılık çıkmamasının nedeni öğretmen adaylarının 3. Sınıftan itibaren kendilerine artık öğretmen adayı olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Eğer 1. Sınıflar ile 4. Sınıflar arasında bir karşılaştırma yapılsaydı bu farklılık açık bir şekilde görülebilirdi.

Tablo 14’de branş değişkenine göre Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14: Branş Değişkeni Açısından Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	F	p
Oky ozyeterlik	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	3.58	.55			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	3.42	.49			
	İngilizce Öğretmenliği	154	3.62	.51			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	3.78	.52			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	3.50	.53	1057	7.32	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	3.67	.50			
	Türkçe Öğretmenliği	93	3.55	.62			
	Bilişim Teknolojileri Öğrt.	81	3.53	.76			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	4.00	.55			
	Sınıf Öğretmenliği	97	3.62	.53			
	Beden Eğitimi Öğrtm.	99	3.67	.57			
Toplam		1068	3.64	.57			
Os ozyeterlik	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	3.68	.66			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	3.46	.53			
	İngilizce Öğretmenliği	154	3.66	.51			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	3.76	.51			

	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	3.47	.54	1057	8.08	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	3.75	.50			
	Türkçe Öğretmenliği	93	3.53	.63			
	Bilişim Teknolojileri Öğrt.	81	3.61	.63			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	4.04	.56			
	Sınıf Öğretmenliği	97	3.54	.54			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	3.72	.64			
	Toplam	1068	3.67	.59			
Syy	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	3.60	.58			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	3.42	.53			
	İngilizce Öğretmenliği	154	3.58	.53			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	3.75	.52			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	3.42	.59	1057	9.32	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	3.75	.53			
	Türkçe Öğretmenliği	93	3.51	.61			
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	81	3.70	.59			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	4.01	.49			
	Sınıf Öğretmenliği	97	3.55	.53			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	3.78	.63			
	Toplam	1068	3.65	.58			
Topözyeter	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	3.62	.56			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	3.43	.47			
	İngilizce Öğretmenliği	154	3.62	.47			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	3.76	.48			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	3.46	.51	1057	9.29	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	3.72	.46			
	Türkçe Öğretmenliği	93	3.53	.57			
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	81	3.62	.60			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	4.02	.49			
	Sınıf Öğretmenliği	97	3.57	.50			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	3.72	.58			

\*p&lt;.05

Öğretmenlik branşı değişkenine göre öğretmen adaylarının kendi mesleki öz yeterliklerini algılamaları için Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği toplam [ $F_{(1057)}=9.29, p<.05$ ] ve “öğrenci katılımına yönelik” [ $F_{(1057)}=7.32, p<.05$ ], “öğretim stratejilerine yönelik” [ $F_{(1057)}=8.08, p<.05$ ], “sınıf yönetimine yönelik” [ $F_{(1057)}=9.32, p<.05$ ] öz yeterlik alt boyut ortalamaları için yapılan ANOVA’da tüm aşamalarda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Branş türü değiştikçe buna bağlı olarak öğretmen adaylarının kendileri için algıladıkları öz yeterlik özellikleri farklılaşmaktadır.

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin “Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlik” alt boyutunda ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği "Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlik" Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	.16	.08	.97
	İngilizce Öğretmenliği	-.03	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.19	.08	.84
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.08	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.08	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.03	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.41(*)	.08	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	-.03	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.08	.08	1.00
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.16	.08	.97
	İngilizce Öğretmenliği	-.19	.07	.77
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.35	.08	.06

	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.07	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.24	.08	.62
	Türkçe Öğretmenliği	-.12	.08	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.11	.08	.99
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.58(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.19	.08	.87
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.24	.08	.58
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.03	.07	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	.19	.07	.77
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.15	.07	.90
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.12	.07	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.04	.07	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.07	.07	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.08	.07	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.38(*)	.07	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.00	.07	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.04	.07	1.00
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.19	.08	.84
	Ortaokul Matematik Öğrt	.35	.08	.06
	İngilizce Öğretmenliği	.15	.07	.90
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.27	.08	.33
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.11	.08	.99
	Türkçe Öğretmenliği	.23	.08	.61
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.24	.08	.58
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.22	.07	.61
	Sınıf Öğretmenliği	.15	.07	.94
	Beden Eğitimi Öğretm.	.10	.07	.99
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.08	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	.07	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.12	.07	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.27	.08	.33

	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.16	.08	.95
	Türkçe Öğretmenliği	-.04	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.03	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.50(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.11	.08	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.17	.08	.94
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.08	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.24	.08	.62
	İngilizce Öğretmenliği	.04	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.11	.08	.99
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.16	.08	.95
	Türkçe Öğretmenliği	.12	.08	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.13	.08	.99
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.33	.08	.07
	Sınıf Öğretmenliği	.04	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.00	.08	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.03	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.12	.08	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.07	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.23	.08	.61
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.04	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.12	.08	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.01	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.45(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.07	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.12	.08	.99
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.04	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.11	.08	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.08	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.24	.08	.58



	Okul Öncesi Öğretmenliği	.03	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.13	.08	.99
	Türkçe Öğretmenliği	-.01	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.46(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.08	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.13	.08	.99
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.41(*)	.08	.00**
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.58(*)	.08	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	.38(*)	.07	.00**
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.22	.07	.61
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.50(*)	.08	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.33	.08	.07
	Türkçe Öğretmenliği	.45(*)	.08	.00***
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.46(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	.38(*)	.07	.01**
	Beden Eğitimi Öğretm.	.33	.07	.06
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.03	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.19	.08	.87
	İngilizce Öğretmenliği	-.00	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.15	.07	.94
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.11	.08	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.04	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.07	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.08	.08	1.00
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	-.38(*)	.07	.01*
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.05	.08	1.00
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.08	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.24	.08	.58
	İngilizce Öğretmenliği	.04	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.10	.07	.99
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.17	.08	.94

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.00	.08	1.00
Türkçe Öğretmenliği	.12	.08	.99
Bilişim Teknolojileri Öğret.	.13	.08	.99
Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.33	.07	.06
Sınıf Öğretmenliği	.05	.08	1.00

\*p<.05

Görsel sanatlar branşında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik algıları ( $\bar{X}=4,00$ ); özel eğitim (p<.05), ortaokul matematik öğretmenliği (p<.05), İngilizce öğretmenliği (p<.05), Türkçe öğretmenliği (p<.05), okul öncesi öğretmenliği (p<.05), bilişim teknoloji öğretmenliği (p<.05) ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir. Fakat fen bilimleri, sosyal bilgiler ve beden eğitimi öğretmenleri ile benzer düzeyde öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik algısına sahiptirler (p>.05).

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin “Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlik” alt boyutunda ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği "Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlik" Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	.22	.08	.80
	İngilizce Öğretmenliği	.02	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.08	.08	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.21	.08	.82
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.06	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.15	.08	.97
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.06	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.35	.08	.05
	Sınıf Öğretmenliği	.14	.08	.98
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.03	.08	1.00

Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.22	.08	.80
	İngilizce Öğretmenliği	-.19	.07	.80
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.30	.08	.26
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.01	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.29	.08	.37
	Türkçe Öğretmenliği	-.06	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.15	.09	.98
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.57(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.07	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.25	.08	.57
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.02	.07	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	.19	.07	.80
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.10	.07	.99
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.18	.07	.83
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.09	.07	.99
	Türkçe Öğretmenliği	.13	.07	.98
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.07	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.38(*)	.07	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.12	.07	.98
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.05	.07	1.00
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.08	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	.30	.08	.26
	İngilizce Öğretmenliği	.10	.07	.99
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.29	.08	.28
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.01	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.23	.08	.59
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.15	.08	.97
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.27	.08	.30
	Sınıf Öğretmenliği	.22	.08	.64
	Beden Eğitimi Öğretm.	.048	.08	1.00
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.21	.08	.82

	Ortaokul Matematik Öğrt	.01	.09	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.18	.07	.83
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.29	.08	.28
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.28	.08	.40
	Türkçe Öğretmenliği	-.05	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.14	.08	.99
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.56(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.06	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.24	.08	.60
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.06	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.29	.08	.37
	İngilizce Öğretmenliği	.09	.07	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.01	.08	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.28	.08	.40
	Türkçe Öğretmenliği	.22	.08	.71
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.13	.08	.99
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.28	.08	.27
	Sınıf Öğretmenliği	.21	.08	.75
	Beden Eğitimi Öğretm.	.03	.08	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.15	.08	.97
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.06	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.13	.07	.98
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.23	.08	.59
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.05	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.22	.08	.71
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.08	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.51(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.00	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.18	.08	.87
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.06	.08	1.00

	Ortaokul Matematik Öğrt.	.15	.09	.98
	İngilizce Öğretmenliği	-.04	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.15	.08	.97
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.14	.08	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.13	.08	.99
	Türkçe Öğretmenliği	.08	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.42(*)	.08	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.07	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.10	.08	.99
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.35	.08	.05
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.57(*)	.08	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	.38(*)	.07	.00**
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.27	.08	.30
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.56(*)	.08	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.28	.08	.27
	Türkçe Öğretmenliği	.51(*)	.08	.00***
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.42(*)	.08	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.50(*)	.08	.00***
	Beden Eğitimi Öğretm.	.32	.08	.09
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.14	.08	.98
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.07	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.12	.07	.98
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.22	.08	.64
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.06	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.21	.08	.75
	Türkçe Öğretmenliği	.00	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.07	.08	1.00
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	-.50(*)	.08	.00***
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.17	.08	.90
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.03	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.25	.08	.57

İngilizce Öğretmenliği	.05	.07	1.00
Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.04	.08	1.00
Okul Öncesi Öğretmenliği	.24	.08	.60
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.03	.08	1.00
Türkçe Öğretmenliği	.18	.08	.87
Bilişim Teknolojileri Öğret.	.10	.08	.99
Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.32	.08	.09
Sınıf Öğretmenliği	.17	.08	.90

\*p<.05

Görsel sanatlar branşında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik algıları ( $\bar{X}=4.04$ ); ortaokul matematik öğretmenliği (p<.05), İngilizce öğretmenliği (p<.05), Türkçe öğretmenliği (p<.05), okul öncesi öğretmenliği (p<.05), bilişim teknoloji öğretmenliği (p<.05) ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarından (p<.05) anlamlı derecede daha yüksektir. Fakat özel eğitim öğretmenliği, fen bilimleri, sosyal bilgiler ve beden eğitimi öğretmenleri ile benzer düzeyde öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik algısına sahiptirler (p>.05).

ANOVA’da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin “Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik” alt boyutunda ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

**Tablo 17: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği "Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlik" Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları**

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	.18	.08	.93
	İngilizce Öğretmenliği	.01	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.14	.08	.97
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.17	.08	.92
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.14	.08	.97
	Türkçe Öğretmenliği	.08	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.09	.08	.99

	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.41(*)	.08	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.05	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.17	.08	.90
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.18	.08	.93
	İngilizce Öğretmenliği	-.16	.07	.92
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.32	.08	.13
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.00	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.32	.08	.16
	Türkçe Öğretmenliği	-.09	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.28	.08	.45
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.59(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.12	.08	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.36	.08	.05
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.01	.07	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	.16	.07	.92
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.16	.07	.88
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.16	.07	.91
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.16	.07	.89
	Türkçe Öğretmenliği	.07	.07	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.11	.07	.99
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.42(*)	.07	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	.03	.07	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.19	.07	.69
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.14	.08	.97
	Ortaokul Matematik Öğrt	.32	.08	.13
	İngilizce Öğretmenliği	.16	.07	.88
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.32	.08	.11
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.00	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.23	.08	.59
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.26	.07	.33

	Sınıf Öğretmenliği	.19	.07	.80
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.03	.07	1.00
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.17	.08	.92
	Ortaokul Matematik Öğrt	.00	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.16	.07	.91
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.32	.08	.11
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.32	.08	.14
	Türkçe Öğretmenliği	-.09	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.27	.08	.43
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.59(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.12	.08	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.35(*)	.08	.04*
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.14	.08	.97
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.32	.08	.16
	İngilizce Öğretmenliği	.16	.07	.89
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.00	.08	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.32	.08	.14
	Türkçe Öğretmenliği	.23	.08	.62
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.26	.08	.38
	Sınıf Öğretmenliği	.19	.08	.81
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.03	.08	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.08	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.09	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.07	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.23	.08	.59
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.09	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.23	.08	.62
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.18	.08	.90
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.49(*)	.08	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.03	.08	1.00



	Beden Eğitimi Öğretm.	-.26	.08	.37
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.09	.08	.99
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.28	.08	.45
	İngilizce Öğretmenliği	.11	.07	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.04	.08	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.27	.08	.43
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.04	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.18	.08	.90
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.31	.08	.17
	Sınıf Öğretmenliği	.15	.08	.97
Görsel Sanatlar Öğrt.	Beden Eğitimi Öğretm.	-.08	.08	1.00
	Özel Eğitim Öğretmenliği	.41(*)	.08	.00**
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.59(*)	.08	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	.42(*)	.07	.00***
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.26	.07	.33
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.59(*)	.08	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.26	.08	.38
	Türkçe Öğretmenliği	.49(*)	.08	.00***
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.31	.08	.17
	Sınıf Öğretmenliği	.46(*)	.07	.00***
	Beden Eğitimi Öğretm.	.23	.07	.56
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.05	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.12	.08	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.03	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.19	.07	.80
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.12	.08	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.19	.08	.81
	Türkçe Öğretmenliği	.03	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.15	.08	.97
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	-.46(*)	.07	.00***
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.23	.08	.59

Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.17	.08	.90
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.36	.08	.05
	İngilizce Öğretmenliği	.19	.07	.69
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.03	.07	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.35(*)	.08	.04*
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.03	.08	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.26	.08	.37
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.08	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.23	.07	.56
	Sınıf Öğretmenliği	.23	.08	.59

\*p<.05

Görsel sanatlar branşında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algıları ( $\bar{X}=4.02$ ); özel eğitim öğretmenliği (p<.05), ortaokul matematik öğretmenliği (p<.05), İngilizce öğretmenliği (p<.05), Türkçe öğretmenliği (p<.05), okul öncesi öğretmenliği (p<.05) ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarından (p<.05) anlamlı derecede daha yüksektir. Fakat fen bilimleri öğretmenliği, sosyal bilgiler, bilişim teknolojileri ve beden eğitimi öğretmenleri ile benzer düzeyde sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algısına sahiptirler (p>.05). Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik algıları, okul öncesi öğretmenlerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir (p<.05).

ANOVA' da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin "Mesleki Öz Yeterlik" toplam puanlarında ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların homojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden Scheffe testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Scheffe Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	.18	.08	.86
	İngilizce Öğretmenliği	.00	.06	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.14	.07	.96
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.15	.07	.94

	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.10	.07	.99
	Türkçe Öğretmenliği	.09	.07	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.00	.08	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.39(*)	.07	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.05	.07	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.09	.07	.99
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.18	.08	.86
	İngilizce Öğretmenliği	-.18	.07	.76
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.32	.07	.06
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.02	.08	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.28	.08	.23
	Türkçe Öğretmenliği	-.09	.08	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.18	.08	.90
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.58(*)	.07	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.13	.07	.98
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.28	.07	.21
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.00	.06	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	.18	.07	.76
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.14	.06	.91
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.15	.07	.89
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.10	.06	.99
	Türkçe Öğretmenliği	.09	.06	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.00	.07	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.39(*)	.06	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	.05	.06	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.10	.06	.99
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.14	.07	.96
	Ortaokul Matematik Öğrt	.32	.07	.06
	İngilizce Öğretmenliği	.14	.06	.91
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.29	.07	.12
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.04	.07	1.00

	Türkçe Öğretmenliği	.23	.07	.45
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.14	.07	.96
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.25	.07	.27
	Sınıf Öğretmenliği	.19	.07	.72
	Beden Eğitimi Öğretm.	.04	.07	1.00
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.15	.07	.94
	Ortaokul Matematik Öğrt	.02	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.15	.07	.89
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.29	.07	.12
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.25	.07	.37
	Türkçe Öğretmenliği	-.06	.07	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.15	.08	.96
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.55(*)	.07	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.10	.07	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.25	.07	.34
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.10	.07	.99
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.28	.08	.23
	İngilizce Öğretmenliği	.10	.06	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.04	.07	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.25	.07	.37
	Türkçe Öğretmenliği	.19	.07	.78
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.10	.07	.99
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.29	.07	.11
	Sınıf Öğretmenliği	.15	.07	.93
	Beden Eğitimi Öğretm.	.00	.07	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.09	.07	.99
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.09	.08	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.09	.06	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.23	.07	.45
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.06	.07	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.19	.07	.78

	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.08	.07	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.48(*)	.07	.00***
	Sınıf Öğretmenliği	-.03	.07	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.19	.07	.76
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.00	.08	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.18	.08	.90
	İngilizce Öğretmenliği	-.00	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.14	.07	.96
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.15	.08	.96
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.10	.07	.99
	Türkçe Öğretmenliği	.08	.07	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.40(*)	.07	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.04	.07	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.10	.07	.99
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.39(*)	.07	.00**
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.58(*)	.07	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	.39(*)	.06	.00***
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.25	.07	.27
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.55(*)	.07	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.29	.07	.11
	Türkçe Öğretmenliği	.48(*)	.07	.00***
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.40(*)	.07	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.44(*)	.07	.00***
	Beden Eğitimi Öğretm.	.29	.07	.09
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.05	.07	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.13	.07	.98
	İngilizce Öğretmenliği	-.05	.06	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.19	.07	.72
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.10	.07	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.15	.07	.93
	Türkçe Öğretmenliği	.03	.07	1.00

	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.04	.07	1.00
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	-.44(*)	.07	.00***
	Beden Eğitimi Öğretm.	-.15	.07	.93
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.09	.07	.99
	Ortaokul Matematik Öğrt.	.28	.07	.21
	İngilizce Öğretmenliği	.10	.06	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.04	.07	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.25	.07	.34
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.00	.07	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.19	.07	.76
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.10	.07	.99
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.29	.07	.09
	Sınıf Öğretmenliği	.15	.07	.93

\*p<.05

Görsel sanatlar branşında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının mesleki öz yeterlik algıları ( $\bar{X}=4.02$ ); özel eğitim öğretmenliği ( $p<.05$ ), ortaokul matematik öğretmenliği ( $p<.05$ ), İngilizce öğretmenliği ( $p<.05$ ), Türkçe öğretmenliği ( $p<.05$ ), okul öncesi öğretmenliği ( $p<.05$ ), bilişim teknolojileri ( $p<.05$ ) ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarından ( $p<.05$ ) anlamlı derecede daha yüksektir. Fakat fen bilimleri öğretmenliği, sosyal bilgiler ve beden eğitimi öğretmenleri ile benzer düzeyde öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algısına sahiptirler ( $p>.05$ ).

Branş değişkenine göre öğretmen adayları arasında öz yeterlik inançlarının farklılaşmasının sebebi olarak, öğretmen adaylarının kişisel özelliklerinin ve yeteneklerinin farklılığı, lisans eğitimi boyunca eğitimini aldıkları derslerin farklılığı gösterilebilir. Tüm alt boyutlarda görsel sanatlar bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının yüksek olması, öğrenim gördükleri bölüme özel yetenek sınavı ile alınmaları ile açıklanabilir.

#### **4.5 Araştırmanın Bağımsız Kategorik Değişkenlerine Göre Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Farklılıklarına İlişkin Bulgular**

Bulgular bölümünün bu aşamasında anket ile toplanan bağımsız değişkenlere göre “Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği” toplam ve alt boyutları puan ortalamaları

arasındaki farklılıkları belirlemek üzere gerçekleştirilen hipotez testleri sonuçlarına yer verilmiştir.

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmen adaylarının kendileri için algıladıkları mesleki kaygı özellikleri arasında anlamlı bir farklılığı sınamak için bağımsız t- testi yapılmış ve sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Cinsiyet Değişkeni Açısından Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	t	Sd	p
Ben merkezli kaygılar	Kadın	750	2.44	.73	4.35	1066	.00***
	Erkek	318	2.22	.73			
Görev merkezli kaygılar	Kadın	750	2.58	.65	4.01	1066	.00***
	Erkek	318	2.41	.67			
Öğrenci merkezli kaygılar	Kadın	750	2.50	.80	4.22	1066	.00***
	Erkek	318	2.28	.76			
Toplam	Kadın	750	2.51	.69	4.46	1066	.00***
	Erkek	318	2.30	.68			

\*p<.05

Cinsiyet değişkenine göre, öğretmen adayları mesleki kaygı ölçeği toplam [ $t_{(1066)}= 4.46$ ,  $p<.05$ ] ve “ben merkezli kaygılar” [ $t_{(1066)}= 4.35$ ,  $p<.05$ ], “görev merkezli kaygılar” [ $t_{(1066)}= 4.01$ ,  $p<.05$ ], “öğrenci merkezli kaygılar” [ $t_{(1066)}= 4.22$ ,  $p<.05$ ] alt boyutlarının tümünde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir. Kadın ( $\bar{X}=2.44$ ) öğretmen adaylarının ben merkezli kaygıları, erkek öğretmen adaylarından ( $\bar{X}=2.22$ ) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kadın ( $\bar{X}=2.58$ ) öğretmen adaylarının görev merkezli kaygıları, erkek öğretmen adaylarından ( $\bar{X}=2.41$ ) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Kadın ( $\bar{X}=2.50$ ) öğretmen adaylarının öğrenci merkezli kaygıları, erkek öğretmen adaylarından ( $\bar{X}=2.28$ ) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Tüm bu sonuçlara bağlı olarak mesleki kaygı ölçeği toplam puanlarında da, yine kadınların ( $\bar{X}=2.51$ ) lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Erkek öğretmen adaylarının toplam mesleki kaygıları ( $\bar{X}=2.30$ ), kadın öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha düşük düzeydedir.

Öğretmenlik mesleği ülkemizde daha çok kadınlar tarafından tercih edilen ve benimsenen bir mesleklerden biridir. Kadınlar, erkeklere kıyasla daha istekli bir şekilde eğitim fakültelerini tercih etmektedirler. Bu durum, bayanlar üzerinde meslekte başarılı olma, beklenen sorumlulukları yerine getirebilme baskısı ve dolayısıyla mesleki kaygıyı artırıyor olabilir. Ayrıca eğitim hayatı sonunda girilecek KPSS ve atanma kaygısı, mesleki kaygıyı artırıcı nedenler olabilir. Erkeklerin kadınlara göre daha fazla farklı iş beklentileri, seçenekleri olması kadınlara kıyasla daha az kaygı yaşamalarına sebep olabilir.

Sınıf değişkenine göre, öğretmenlerin kendileri için algıladıkları mesleki kaygı seviyeleri arasında anlamlı bir farklılığı sınamak için bağımsız t- testi yapılmış ve sonuçları Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Sınıf Değişkeni Açısından Öğretmen Adayı Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Alt Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	ss	t	sd	p
Ben merkezli kaygılar	3.sınıf	542	2.37	.73	.10	1066	.92
	4.sınıf	526	2.37	.75			
Görev merkezli kaygılar	3.sınıf	542	2.53	.65	-.24	1066	.80
	4.sınıf	526	2.54	.67			
Öğrenci merkezli kaygılar	3.sınıf	542	2.42	.80	-.81	1066	.41
	4.sınıf	526	2.46	.79			
Toplam	3.sınıf	542	2.44	.68	-.35	1066	.72
	4.sınıf	526	2.45	.70			

\*p<.05

Sınıf değişkenine göre, öğretmen adayları mesleki kaygı ölçeği toplam [ $t_{(1066)} = -.35$ ,  $p > .05$ ] ve “ben merkezli kaygılar” [ $t_{(1066)} = .10$ ,  $p > .05$ ], “görev merkezli kaygılar” [ $t_{(1066)} = -.24$ ,  $p > .05$ ], “öğrenci merkezli kaygılar” [ $t_{(1066)} = -.81$ ,  $p > .05$ ] alt boyutlarının hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. 3. ve 4. sınıf öğretmen adaylarının kendileri için algıladıkları mesleki kaygıları birbirine benzerlik göstermektedir.

Tablo 21’de branş değişkenine göre öğretmen mesleki kaygı ölçeği toplam ve alt boyut ortalamaları için yapılan ANOVA sonuçlarına yer verilmiştir.



Tablo 21: Branş Değişkeni Açısından Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin ANOVA Sonuçları

Boyut	Branş	N	$\bar{X}$	Ss	sd	F	p
Ben merkezli kaygılar	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	2.25	.68			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	2.59	.64			
	İngilizce Öğretmenliği	154	2.54	.74			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	2.57	.82			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	2.45	.71	1057	4.55	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	2.25	.67			
	Türkçe Öğretmenliği	93	2.40	.70			
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	81	2.21	.68			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	2.22	.88			
	Sınıf Öğretmenliği	97	2.38	.71			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	2.16	.67			
	Toplam	1068	2.37	.74			
Görev merkezli kaygılar	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	2.49	.63			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	2.65	.56			
	İngilizce Öğretmenliği	154	2.69	.62			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	2.70	.72			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	2.63	.63	1057	4.67	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	2.36	.66			
	Türkçe Öğretmenliği	93	2.49	.61			
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	81	2.39	.68			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	2.46	.81			
	Sınıf Öğretmenliği	97	2.60	.58			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	2.29	.60			
	Toplam	1068	2.53	.66			
Öğrenci merkezli kaygılar	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	2.33	.78			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	2.73	.71			
	İngilizce Öğretmenliği	154	2.60	.80			

	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	2.63	.83			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	2.49	.81	1057	5.17	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	2.27	.75			
	Türkçe Öğretmenliği	93	2.47	.71			
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	81	2.22	.72			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	2.26	.86			
	Sınıf Öğretmenliği	97	2.50	.84			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	2.21	.70			
	Toplam	1068	2.44	.80			
Toplam	Özel Eğitim Öğretmenliği	87	2.36	.65			
	Ortaokul Matematik Öğrt.	77	2.66	.59			
	İngilizce Öğretmenliği	154	2.61	.67			
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	101	2.64	.76			
	Okul Öncesi Öğretmenliği	84	2.52	.67	1057	5.24	.00***
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	91	2.29	.65			
	Türkçe Öğretmenliği	93	2.45	.63			
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	81	2.27	.65			
	Görsel Sanatlar Öğrt.	104	2.31	.82			
	Sınıf Öğretmenliği	97	2.49	.67			
	Beden Eğitimi Öğretm.	99	2.22	.63			
	Toplam	1068	2.45	.69			

\*p<.05

Öğretmenlik branşı değişkenine göre öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini algılamaları için mesleki kaygı ölçeği toplam [ $F_{(1057)}=5.24, p<.05$ ] ve “ben merkezli” [ $F_{(1057)}=4.55, p<.05$ ], “görev merkezli” [ $F_{(1057)}=4.67, p<.05$ ], “öğrenci merkezli” [ $F_{(1057)}=5.17, p<.05$ ] kaygılar alt boyut ortalamaları için yapılan ANOVA’da tüm aşamalarda istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Branş türü değiştikçe buna bağlı olarak öğretmen adaylarının kendileri için algıladıkları mesleki kaygı özellikleri farklılaşmaktadır.

ANOVA’ da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin “Ben merkezli kaygı” alt boyutunda ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların heterojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden tamhane testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Ben Merkezli Kaygı Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.34	.10	.06
	İngilizce Öğretmenliği	-.28	.09	.14
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.32	.11	.18
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.20	.10	.97
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.00	.10	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.15	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.02	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.13	.10	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.09	.09	1.00
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.34	.10	.06
	İngilizce Öğretmenliği	.05	.09	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.01	.11	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.14	.10	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.34	.10	.05
	Türkçe Öğretmenliği	.19	.10	.97
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.38(*)	.10	.01*
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.37	.11	.06
	Sınıf Öğretmenliği	.21	.10	.89
	Beden Eğitimi Öğretm.	.43(*)	.09	.00***
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.28	.09	.14
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.05	.09	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.03	.10	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.08	.09	1.00

	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.28	.09	.12
	Türkçe Öğretmenliği	.13	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.32(*)	.09	.04*
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.31	.10	.15
	Sınıf Öğretmenliği	.15	.09	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	.37(*)	.09	.00**
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.32	.11	.18
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.01	.11	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	.03	.10	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.12	.11	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.32	.10	.16
	Türkçe Öğretmenliği	.17	.11	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.36	.11	.06
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.35	.11	.17
	Sınıf Öğretmenliği	.19	.10	.98
	Beden Eğitimi Öğretm.	.41(*)	.10	.00**
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.20	.10	.97
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.14	.10	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.08	.09	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.12	.11	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.19	.10	.96
	Türkçe Öğretmenliği	.04	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.24	.10	.78
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.22	.11	.94
	Sınıf Öğretmenliği	.06	.10	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.29	.10	.24
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.00	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.34	.10	.05
	İngilizce Öğretmenliği	-.28	.09	.12
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.32	.10	.16
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.19	.10	.96

	Türkçe Öğretmenliği	-.15	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.03	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.12	.10	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.09	.09	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.15	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.19	.10	.97
	İngilizce Öğretmenliği	-.13	.09	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.17	.11	.99
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.04	.10	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.15	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.19	.10	.97
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.18	.11	.99
	Sınıf Öğretmenliği	.02	.10	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.24	.09	.58
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.04	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.38(*)	.10	.01*
	İngilizce Öğretmenliği	-.32(*)	.09	.04*
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.36	.11	.06
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.24	.10	.78
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.04	.10	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.19	.10	.97
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.01	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.17	.10	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	.04	.10	1.00
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.02	.11	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.37	.11	.06
	İngilizce Öğretmenliği	-.31	.10	.15
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.35	.11	.17
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.22	.11	.94
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.03	.11	1.00

	Türkçe Öğretmenliği	-.18	.11	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.01	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.15	.11	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.06	.10	1.00
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.13	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.21	.10	.89
	İngilizce Öğretmenliği	-.15	.09	.99
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.19	.10	.98
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.06	.10	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.12	.10	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.02	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.17	.10	.99
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	.15	.11	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.22	.09	.76
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.09	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.43(*)	.09	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	-.37(*)	.09	.00**
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.41(*)	.10	.00**
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.29	.10	.24
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.09	.09	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.24	.09	.58
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.04	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.06	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.22	.09	.76

\*p<.05

Ortaokul matematik ve İngilizce öğretmenliği adaylarının ben merkezli kaygı düzeyleri, bilişim teknoloji öğretmenliği ve beden eğitimi öğretmenliği adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir.

Fen bilimleri öğretmen adaylarının ben merkezli kaygı düzeyleri, beden eğitimi öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir.

ANOVA’ da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin “Görev Merkezli Kaygı” alt boyutunda ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların heterojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden tamhane testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Görev Merkezli Kaygı Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.16	.09	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.20	.08	.63
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.21	.09	.84
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.13	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.12	.09	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	.00	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.10	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.03	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.10	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.19	.09	.83
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.16	.09	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.03	.08	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.05	.09	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.02	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.29	.09	.12
	Türkçe Öğretmenliği	.16	.09	.98
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.26	.09	.38
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.19	.10	.95
	Sınıf Öğretmenliği	.05	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.35(*)	.08	.00**
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.20	.08	.63
	Ortaokul Matematik Öğrt	.03	.08	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.01	.08	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.06	.08	1.00

	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.33(*)	.08	.00**
	Türkçe Öğretmenliği	.20	.08	.49
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.30	.09	.05
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.23	.09	.51
	Sınıf Öğretmenliği	.09	.07	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.39(*)	.07	.00***
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.21	.09	.84
	Ortaokul Matematik Öğrt	.05	.09	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	.01	.08	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.07	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.34(*)	.10	.04*
	Türkçe Öğretmenliği	.21	.09	.76
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.31	.10	.15
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.24	.10	.71
	Sınıf Öğretmenliği	.10	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.40(*)	.09	.00***
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.13	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.02	.09	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.06	.08	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.07	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.26	.09	.32
	Türkçe Öğretmenliği	.14	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.23	.10	.68
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.17	.10	.99
	Sınıf Öğretmenliği	.03	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.33(*)	.09	.02*
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.12	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.29	.09	.12
	İngilizce Öğretmenliği	-.33(*)	.08	.00**
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.34(*)	.10	.04*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.26	.09	.32



	Türkçe Öğretmenliği	-.12	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.02	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.09	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.23	.09	.47
	Beden Eğitimi Öğretm.	.06	.09	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.00	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.16	.09	.98
	İngilizce Öğretmenliği	-.20	.08	.49
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.21	.09	.76
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.14	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.12	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.09	.09	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.03	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.10	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.19	.08	.81
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.10	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.26	.09	.38
	İngilizce Öğretmenliği	-.30	.09	.05
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.31	.10	.15
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.23	.10	.68
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.02	.10	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.09	.09	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.06	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.20	.09	.85
	Beden Eğitimi Öğretm.	.09	.09	1.00
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.03	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.19	.10	.95
	İngilizce Öğretmenliği	-.23	.09	.51
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.24	.10	.71
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.17	.10	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.09	.10	1.00

	Türkçe Öğretmenliği	-.03	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.06	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.13	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.16	.10	.99
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.10	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.05	.08	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.09	.07	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.10	.09	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.03	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.23	.09	.47
	Türkçe Öğretmenliği	.10	.08	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.20	.09	.85
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	.13	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.30(*)	.08	.02
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.19	.09	.83
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.35(*)	.08	.00**
	İngilizce Öğretmenliği	-.39(*)	.07	.00***
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.40(*)	.09	.00***
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.33(*)	.09	.02*
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.06	.09	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.19	.08	.81
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.09	.09	1.00
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.16	.10	.99
	Sınıf Öğretmenliği	-.30(*)	.08	.02*

\*p<.05

Beden eğitimi branşında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “görev merkezli kaygıları ( $\bar{X}=2.29$ ); ortaokul matematik öğretmenliği ( $p<.05$ ), İngilizce öğretmenliği ( $p<.05$ ), fen bilimleri öğretmenleri ( $p<.05$ ), okul öncesi öğretmenliği ( $p<.05$ ) ve sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarından ( $p<.05$ ) anlamlı derecede daha düşük düzeydedir. İngilizce ve fen bilimleri öğretmen adaylarının görev merkezli kaygıları, sosyal bilgiler öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir. Bunların dışında ikili karşılaştırmalarda anlamlı farklılıklar bulunamamıştır.

ANOVA’ da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin “Öğrenci merkezli kaygı” alt boyutunda ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların heterojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden tamhane testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Öğrenci Merkezli Kaygı Alt Boyut Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.40(*)	.11	.03*
	İngilizce Öğretmenliği	-.27	.10	.42
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.30	.11	.43
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.16	.12	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.05	.11	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.14	.11	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.10	.11	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.06	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.17	.12	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.12	.11	1.00
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.40(*)	.11	.03*
	İngilizce Öğretmenliği	.12	.10	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.09	.11	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.24	.12	.93
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.46(*)	.11	.00**
	Türkçe Öğretmenliği	.26	.11	.66
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.51(*)	.11	.00***
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.47(*)	.11	.00**
	Sınıf Öğretmenliği	.22	.11	.95
	Beden Eğitimi Öğretm.	.52(*)	.10	.00***
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.27	.10	.42
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.12	.10	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.03	.10	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.11	.10	1.00

	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.33	.10	.06
	Türkçe Öğretmenliği	.13	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.38(*)	.10	.01*
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.34	.10	.07
	Sınıf Öğretmenliği	.09	.10	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.39(*)	.09	.00**
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.30	.11	.43
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.09	.11	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	.03	.10	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.14	.12	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.36	.11	.08
	Türkçe Öğretmenliği	.16	.11	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.41(*)	.11	.02*
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.37	.11	.09
	Sınıf Öğretmenliği	.12	.11	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.42(*)	.10	.00**
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.16	.12	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.24	.12	.93
	İngilizce Öğretmenliği	-.11	.10	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.14	.12	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.22	.11	.96
	Türkçe Öğretmenliği	.02	.11	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.27	.12	.75
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.23	.12	.96
	Sınıf Öğretmenliği	-.01	.12	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.28	.11	.49
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.05	.11	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.46(*)	.11	.00**
	İngilizce Öğretmenliği	-.33	.10	.06
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.36	.11	.08
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.22	.11	.96

	Türkçe Öğretmenliği	-.20	.10	.96
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.04	.11	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.01	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.23	.11	.91
	Beden Eğitimi Öğretm.	.06	.10	1.00
Türkçe Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.14	.11	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.26	.11	.66
	İngilizce Öğretmenliği	-.13	.09	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.16	.11	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.02	.11	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.20	.10	.96
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.25	.10	.71
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.21	.11	.96
	Sınıf Öğretmenliği	-.03	.11	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.26	.10	.41
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.10	.11	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.51(*)	.11	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	-.38(*)	.10	.01*
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.41(*)	.11	.02*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.27	.12	.75
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.04	.11	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.25	.10	.71
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.03	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.28	.11	.61
	Beden Eğitimi Öğretm.	.01	.10	1.00
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.06	.11	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.47(*)	.11	.00**
	İngilizce Öğretmenliği	-.34	.10	.07
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.37	.11	.09
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.23	.12	.96
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.01	.11	1.00

	Türkçe Öğretmenliği	-.21	.11	.96
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.03	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.24	.12	.90
	Beden Eğitimi Öğretm.	.05	.11	1.00
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.17	.12	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.22	.11	.95
	İngilizce Öğretmenliği	-.09	.10	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.12	.11	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.01	.12	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.23	.11	.91
	Türkçe Öğretmenliği	.03	.11	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.28	.11	.61
	Görsel sanatlar Öğretmenliği	.24	.12	.90
	Beden Eğitimi Öğretm.	.29	.11	.34
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.12	.11	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.52(*)	.10	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	-.39(*)	.09	.00**
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.42(*)	.10	.00**
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.28	.11	.49
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.06	.10	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.26	.10	.41
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.01	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.05	.11	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.29	.11	.34

\*p<.05

Özel eğitim, sosyal bilgiler, bilişim teknolojileri, görsel sanatlar ve beden eğitimi branşında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının “öğrenci merkezli kaygıları” ,ortaokul matematik öğretmenliği (p<.05) adaylarından anlamlı derecede daha düşüktür.

İngilizce ve fen bilimleri öğretmen adaylarının öğrenci merkezli kaygıları, bilişim teknolojileri ( $p<.05$ ) ve beden eğitimi öğretmen adaylarından ( $p<.05$ ) anlamlı derecede daha yüksektir.

Bunların dışında ikili karşılaştırmalarda istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

ANOVA' da elde edilen anlamlı farklılık üzerine ilgili ölçeğin toplam puanlarında ikili gruplar arasındaki farklılıkları belirlemek üzere, varyansların heterojen olması nedeniyle post-hoc tekniklerden tamhane testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 25'de sunulmuştur.

**Tablo 25: Öğretmen Adaylarının Branş Değişkeni Açısından Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam Puan Ortalamaları Arasındaki Farklara İlişkin Tamhane Testi Sonuçları**

(I) branş	(J) branş	Ort.fark (I-J)	sH	p
Özel Eğitim Öğretmenliği	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.30	.09	.11
	İngilizce Öğretmenliği	-.25	.08	.22
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.28	.10	.32
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.16	.10	.99
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.06	.09	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.09	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.08	.10	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.04	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.13	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.13	.09	1.00
Ortaokul Matematik Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	.30	.09	.11
	İngilizce Öğretmenliği	.04	.08	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	.02	.10	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.13	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.36(*)	.09	.01*
	Türkçe Öğretmenliği	.20	.09	.81
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.38(*)	.09	.00**
Görsel Sanatlar Öğrt.	.34	.10	.06	

	Sınıf Öğretmenliği	.16	.09	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	.44(*)	.09	.00***
İngilizce Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.25	.08	.22
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.04	.08	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.02	.09	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.08	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.31(*)	.08	.02*
	Türkçe Öğretmenliği	.15	.08	.97
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.33(*)	.09	.01*
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.29	.09	.12
	Sınıf Öğretmenliği	.11	.08	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.39(*)	.08	.00***
Fen Bilimleri Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.28	.10	.32
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.02	.10	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	.02	.09	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	.11	.10	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.34	.10	.05*
	Türkçe Öğretmenliği	.18	.10	.98
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.36(*)	.10	.03*
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.32	.11	.18
	Sınıf Öğretmenliği	.14	.10	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.41(*)	.09	.00**
Okul Öncesi Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.16	.10	.99
	Ortaokul Matematik Öğrt	-.13	.09	1.00
	İngilizce Öğretmenliği	-.08	.09	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.11	.10	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.23	.10	.72
	Türkçe Öğretmenliği	.06	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.25	.10	.58
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.21	.10	.95
	Sınıf Öğretmenliği	.02	.10	1.00



	Beden Eğitimi Öğretm.	.30	.09	.10
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.06	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.36(*)	.09	.01*
	İngilizce Öğretmenliği	-.31(*)	.08	.02*
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.34	.10	.05*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.23	.10	.72
	Türkçe Öğretmenliği	-.16	.09	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.02	.09	1.00
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.01	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.20	.09	.90
Türkçe Öğretmenliği	Beden Eğitimi Öğretm.	.07	.09	1.00
	Özel Eğitim Öğretmenliği	.09	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.20	.09	.81
	İngilizce Öğretmenliği	-.15	.08	.97
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.18	.10	.98
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.06	.09	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.16	.09	.99
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.18	.09	.97
	Görsel Sanatlar Öğrt.	.14	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.03	.09	1.00
	Beden Eğitimi Öğretm.	.23	.09	.45
Bilişim Teknolojileri Öğret.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.08	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.38(*)	.09	.00**
	İngilizce Öğretmenliği	-.33(*)	.09	.01*
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.36(*)	.10	.03*
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.25	.10	.58
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.02	.09	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.18	.09	.97
	Görsel Sanatlar Öğrt.	-.03	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.22	.09	.79

	Beden Eğitimi Öğretm.	.05	.09	1.00
Görsel Sanatlar Öğrt.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.04	.10	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.34	.10	.06
	İngilizce Öğretmenliği	-.29	.09	.12
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.32	.11	.18
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.21	.10	.95
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.01	.10	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.14	.10	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.03	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.18	.10	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	.09	.10	1.00
Sınıf Öğretmenliği	Özel Eğitim Öğretmenliği	.13	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.16	.09	.99
	İngilizce Öğretmenliği	-.11	.08	1.00
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.14	.10	1.00
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.02	.10	1.00
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	.20	.09	.90
	Türkçe Öğretmenliği	.03	.09	1.00
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	.22	.09	.79
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	.18	.10	.99
	Beden Eğitimi Öğretm.	.27	.09	.19
Beden Eğitimi Öğretm.	Özel Eğitim Öğretmenliği	-.13	.09	1.00
	Ortaokul Matematik Öğrt.	-.44(*)	.09	.00***
	İngilizce Öğretmenliği	-.39(*)	.08	.00***
	Fen Bilimleri Öğretmenliği	-.41(*)	.09	.00**
	Okul Öncesi Öğretmenliği	-.30	.09	.10
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	-.07	.09	1.00
	Türkçe Öğretmenliği	-.23	.09	.45
	Bilişim Teknolojileri Öğret.	-.05	.09	1.00
	Görsel Sanatlar Öğretmenliği	-.09	.10	1.00
	Sınıf Öğretmenliği	-.27	.09	.19

\*p<.05

Ortaokul matematik, İngilizce ve fen bilimleri öğretmenlerinin toplam mesleki kaygıları, istatistiksel açıdan en az .05 düzeyinde sosyal bilgiler, beden eğitimi, bilişim teknolojileri öğretmenlerinininkinden daha yüksektir.

Uluslararası yapılan sınavlar ( PISA, TIMSS vb.) ve ülke genelinde yapılan merkezi sınavlar öğrencilerin sayısal ve yabancı dil derslerinde zorlandığını ortaya çıkarmaktadır. Eğitim sistemindeki eksiklikler, müfredattaki yanlışlıklar, öğrenci seviyesi gibi etkenler bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Bunların neticesinde matematik, fen bilimleri ve İngilizce öğretmen adayları diğer branşlardaki öğretmen adaylarına kıyasla öğrencilere ulaşmada daha fazla zorluk yaşayacaklarını düşündüklerinden mesleki kaygı yaşıyor olabilirler. Ayrıca öğrencilerini merkezi sınavlara hazırlama gibi sorumlulukları diğer branştakilere göre daha fazla olduğu için mesleki kaygı seviyeleri yüksek çıkmış olabilir.

#### **4.6 Araştırmada Kullanılan Algılanan Öz Yeterlik ve Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları Arasındaki İlişkilere İlişkin Bulgular**

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni Algılanan Öz Yeterlik, bağımlı sürekli değişkeni ise Mesleki Kaygıdır. Araştırmanın bu aşamasında sözü edilen iki ölçek toplam ve alt boyutları arasındaki ilişkiler pearson çarpım momentler korelasyon katsayısı ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 26’da gösterilmiştir.

Tablo 26: Öğretmen Adayları Tarafından Algılanan Öz Yeterlik ve Mesleki Kaygı Ölçekleri Toplam ve Alt Boyutlarına İlişkin Korelasyon Katsayıları

Öz Yeterlik Ölçeği	Mesleki Kaygı Ölçeği			
	Ben merkezli kaygı	Görev merkezli kaygı	Öğrenci merkezli Kaygı	Toplam Kaygı
Alt Boyut				
Öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik	-.322***	-.266***	-.319***	-.322***
Öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik	-.313***	-.282***	-.314***	-.322***
Sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik	-.346***	-.320***	-.341***	-.356***
Toplam Öz yeterlik	-.354***	-.313***	-.351***	-.361***

\*p<.05

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları ve mesleki kaygıları ölçekleri toplam puanları arasında negatif yönde istatistiksel açıdan .05

düzeyinde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları yükselirken, mesleki kaygıları düşüş göstermektedir. Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları ölçeği alt boyutları ile mesleki kaygı toplam puanları arasında da negatif yönde istatistiksel açıdan .05 düzeyinde anlamlı ilişkiler söz konusudur.

Tablo 26’da alt ölçekler bazında en yüksek korelasyon katsayısı “-.346” ile sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik alt boyutu ile ben merkezli kaygı alt boyutu arasından elde edilmiştir. Alt ölçekler bazında en düşük korelasyon katsayısı “-.266” ile öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik alt boyutu ile görev merkezli kaygı alt boyutu arasından elde edilmiştir.

#### **4.7 Araştırmada Kullanılan Algılanan Öz Yeterlik ve Öğretmen Mesleki Kaygı Ölçekleri İçin Yapılan Regresyon Analizine İlişkin Bulgular**

Araştırmanın bağımsız sürekli değişkeni algılanan öz yeterlik, bağımlı sürekli değişkeni ise mesleki kaygıdır. Araştırmanın bu aşamasında toplam puanlar bazında basit regresyon analizi yapılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 27’de gösterilmiştir.

Tablo 27: Algılanan Öz Yeterlik/ Mesleki Kaygı Toplama İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	sH	$\beta$	t	p
İçerik	4.15	.14		30.54	.00***
Mesleki Kaygı	-.46	.04	-.36	-12.63	.00***

R: .36 R<sup>2</sup>: .13 F=159.53 p=.00

Öğretmen Adayı öz yeterlik değişkeni, öğretmenlerin mesleki kaygı puanları ile negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir (R=.36, R<sup>2</sup>=.13). Öğretmen adayı öz yeterlik değişkeni, öğretmenlerin mesleki kaygı varyansının % 13’ünü açıklamaktadır. Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, (t= -12.63, p =.00) öğretmen adayı öz yeterlik değişkeninin, mesleki kaygı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir.

Yine araştırmanın yedinci temel amacını sınamak amacıyla öğretmen adayı öz yeterlik alt boyut puanlarından, mesleki kaygı ölçeği toplam puanlarını yordamak üzere çoklu regresyon analizi yapılmış (enter yöntemi) ve elde edilen sonuçlar Tablo 28 ve 29’da gösterilmiştir.

Tablo 28: Öğretmen Adayı Algılanan Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları/ Mesleki Kaygı Toplama İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Tahmin ediciler	R	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> değişim
A	.36(a)	.13	.13
B	.36(b)	.13	.01

a Predictors: (Constant), sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik

b Predictors: (Constant), sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik + Öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik

Öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği alt boyut değişkenleri, öğretmenlerin mesleki kaygı puanları ile negatif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki vermektedir. Öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği, öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik dışında tüm alt boyut değişkeni, öğretmenlerin mesleki kaygı varyansın % 13.2'ini açıklamaktadır. En yüksek varyans yüzdesi tek başına sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik'e aittir (%12.7). Modele öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik eklendiğinde varyans yüzdesi %13.2'e yükselmektedir. Ancak tek başına öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik, mesleki kaygının varyansının % .05'ni açıklamaktadır.

Tablo 29: Öğretmen Adayı Algılanan Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutları/ Mesleki Kaygı Toplama İlişkin Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	Standart olmayan regresyon katsayısı		Standart regresyon katsayısı	t	p
	B	sH	$\beta$		
(İçerik)	4.15	.13		30.59	.00
Öğrenci katılımı	-.09	.06	-.08	-1.57	.11
Öğretim strateji	-.09	.06	-.08	-1.47	.14
Sınıf yönetimi	-.28	.06	-.24	-4.69	.00***

Bağımlı değişken: mesleki kaygı toplam

Regresyon katsayısının anlamlılığına ilişkin t- testi sonuçları incelendiğinde ise, öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği alt boyut değişkenleri içinde sadece sınıf yönetimine yönelik öz yeterliğin mesleki kaygı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu görülmektedir. Diğer iki alt boyut değişkeninin tek başına mesleki kaygı değişkeninin varyansını açıklama yüzdelerinin yeterli olmadığı, yapılan t- testinde istatistiksel açıdan anlamlı bir sonuç vermemiş olmalarından anlaşılmıştır.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### V. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde uygulanan ölçekler ile toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara, tartışmalara ve önerilere yer verilmiştir.

#### 5.1 Sonuç ve Tartışma

Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi hedefleyen bu çalışmanın sonuçları ve tartışma kısmı aşağıda verilmiştir.

1. Öğretmen adaylarının öğrenci katılımına yönelik, öğretim stratejilerine yönelik ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarının “oldukça yeterli” olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu, Denizoğlu (2008), Oğuz (2012), Bayrakdar, Batık ve Barut’un (2016) araştırmalarıyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmacıların da öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarıyla ilgili çalışmalarında, eğitim fakültesi öğrencilerinin öz yeterlik algılarının “oldukça yeterli” düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009) ve Coşkun’un (2010) öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarda ise, mesleğe yönelik öz yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

2. Öğretmen adaylarının öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik algılarının, öğrenci katılımına ve sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarından daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgu, Uçar (2012) ve Zararsız’ın (2012) araştırmalarının bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Bu araştırmacıların da gerçekleştirdiği çalışmalarda öğretmenlerin öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik algılarının diğer alt boyutlara göre daha yüksek seviyede olduğu saptanmıştır.

3. Öğretmen adaylarının ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygı düzeylerinin “çok az kaygılanıyorum” kriteri içinde olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu, Köse (2006) ve Dilmaç'ın (2010) öğretmen adaylarıyla yaptıkları araştırmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmaların sonucunda da öğretmen adaylarının mesleki kaygı seviyelerinin düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.

Bozdam (2008), Serin, Güneş ve Değirmenci'nin (2015) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri araştırmaların sonucunda ise, eğitim fakültesi öğrencilerinde mesleki kaygı seviyesi orta düzeyde gözlemlenmiştir. Bu çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

4. Öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarının, ben ve öğrenci merkezli kaygılara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgu, Saban, Korkmaz ve Akbaşlı'nın (2004) 4.sınıf öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Aynı çalışmada 1.sınıf öğretmen adaylarında ise, öğrenci merkezli kaygıların daha yüksek olduğu saptanmıştır. Yıldırım'ın (2011) sınıf öğretmeni adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda da görev merkezli kaygıların diğer boyutlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Serin, Güneş ve Değirmenci'nin (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada ise, öğretmen adaylarının ben merkezli kaygılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucuyla birbirinden farklılaşmaktadır.

5. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının sadece sınıf yönetimine yönelik alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Erkek öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarının kadınlardan daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Bu bulgu, Morgil, Seçken ve Yücel'in (2004) Kimya öğretmeni adayları üzerinde gerçekleştirdiği çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada erkek öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005), Denizoğlu (2008), Oğuz (2012), Bayrakdar, Batık ve Barut'un (2016) öğretmen adaylarıyla ilgili yaptıkları çalışmada, öz yeterlik düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Akkuş (2013), Deniz ve Tican'ın (2017) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarda ise, kadın öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucuyla birbirinden farklılaşmaktadır.

6. Öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde sınıf değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Bu bulgu, Yılmaz, Gerçek, Köseoğlu ve Soran (2006) ve Akkuş'un (2013) öğretmen adaylarıyla ilgili yaptıkları çalışmaların sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının sınıf seviyesinden etkilenmediği saptanmıştır.

Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005), Taşkın ve Hacıömeroğlu (2010), Yıldırım (2011), Oğuz (2012) ve Şenol'un (2012) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarda 4. Sınıf öğrencilerinin öz yeterlik algılarının diğer sınıf seviyelerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

7. Öğretmen adayı öz yeterlik ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Görsel Sanatlar bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik algılarının; özel eğitim, ortaokul matematik, İngilizce, Türkçe, okul öncesi, bilişim teknolojileri ve sınıf öğretmenliği bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

8. Görsel sanatlar bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretim stratejilerine yönelik öz yeterlik algılarının; ortaokul matematik, İngilizce, Türkçe, okul öncesi, bilişim teknolojileri ve sınıf öğretmenliği bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.



9. Görsel sanatlar bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarının; özel eğitim, ortaokul matematik, İngilizce, okul öncesi, Türkçe ve sınıf öğretmenliği bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi bölümünde okuyan öğretmen adaylarının sınıf yönetimine yönelik öz yeterlik algılarının, okul öncesi bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

10. Görsel sanatlar bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplam öz yeterlik algılarının, özel eğitim, ortaokul matematik, İngilizce, okul öncesi, bilişim teknolojileri, Türkçe ve sınıf öğretmenliği bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer'in (2009) çalışmasında branş değişkenine göre öz yeterlik algılarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

Gençtürk'ün (2008) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının branş öğretmenlerine göre daha yüksek seviyede olduğu belirlenmiştir. Zararsız'ın (2012) gerçekleştirdiği çalışmada öğrenci katılımına yönelik öz yeterlik boyutunda sınıf ve beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bayrakdar, Batık ve Barut'un (2016) gerçekleştirdiği çalışmada, zihin engelliler öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının işitme engelliler öğretmeni adaylarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Deniz ve Tican'ın (2017) yapmış oldukları araştırmanın sonucunda ise, İngilizce öğretmeni adaylarının öz yeterlik algılarının psikolojik danışmanlık ve rehberlik, Türkçe ve müzik öğretmeni adaylarına göre daha düşük olduğu saptanmıştır.

11. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Kadın öğretmen adaylarının ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygılarının erkek öğretmen adaylarınınkinden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Saban, Korkmaz ve Akbaşlı (2004), Akgün, Gönen ve Aydın'ın (2007) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarda bütün alt boyutlarda kadınların mesleki kaygı

düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Uygun, Avaroğulları ve Oran (2016), Çelik'in (2017) öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmalarda ise, erkeklerin mesleki kaygı düzeylerinin kadınlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bozdam (2008), Yıldırım (2011), Atmaca (2013), Şen'in (2016) araştırma sonuçlarında ise, cinsiyet değişkenine göre mesleki kaygı düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunamamıştır. Bu çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

12. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve alt boyutlarının hiçbirinde sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Serin, Güneş ve Değirmenci (2015) ve Şen'in (2016) yaptıkları araştırmalarda öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile sınıf seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Saban, Korkmaz ve Akbaşı (2004), Yıldırım (2011), Atmaca'nın (2013) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında ise, ben merkezli kaygılar alt boyutunda son sınıf öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerinin daha düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir. Saban, Korkmaz ve Akbaşı'nın (2004) yaptıkları araştırmada da son sınıfların görev merkezli kaygılar alt boyutunda mesleki kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu çalışmanın sonucuyla birbirinden farklılaşmaktadır.

13. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar bulunmuştur. Ortaokul matematik ve İngilizce bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının ben merkezli kaygıları, bilişim teknolojileri ve beden eğitimi bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarından anlamlı derecede daha yüksektir. Fen bilimleri bölümünde okuyan öğretmen adaylarının ben merkezli kaygılarının da beden eğitimi bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

14. Beden eğitimi bölümünde okuyan öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarının; ortaokul matematik, İngilizce, fen bilimleri, okul öncesi ve sınıf

öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarından anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. İngilizce ve fen bilimleri bölümünde okuyan öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarının sosyal bilgiler bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir.

15. Özel eğitim, sosyal bilgiler, bilişim teknolojileri, görsel sanatlar ve beden eğitimi bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının öğrenci merkezli kaygılarının, ortaokul matematik bölümündekilere göre anlamlı derecede düşük olduğu belirlenmiştir. İngilizce ve fen bilimleri bölümünde okuyan öğretmen adaylarının öğrenci merkezli kaygılarının, bilişim teknolojileri ve beden eğitimi bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

16. Ortaokul matematik, İngilizce ve fen bilimleri bölümünde okuyan öğretmen adaylarının toplam mesleki kaygılarının; sosyal bilgiler, bilişim teknolojileri ve beden eğitimi bölümündekilere göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirlenmiştir.

Saban, Korkmaz ve Akbaşı'nın (2004) gerçekleştirdiği çalışmada ise, sosyal bilgiler öğretmenliği adaylarının mesleki kaygılarının matematik, fen bilimleri ve sınıf öğretmenliği adaylarına göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Akgün, Gönen ve Aydın'ın (2007) öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri ile ilgili gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda ilköğretim matematik öğretmenliği ile fen bilimleri öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Atmaca'nın (2013) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda, ben merkezli kaygılar alt boyutunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Ancak görev ve öğrenci merkezli kaygılar boyutunda İngilizce öğretmeni adaylarının mesleki kaygılarının Almanca ve Fransızca öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Türkdoğan'ın (2014) öğretmen adaylarının mesleki kaygılarıyla ilgili gerçekleştirdiği çalışmada, sosyal bilgiler branşında öğrenim gören öğretmen adaylarının görev merkezli kaygılarının okul öncesi, sınıf, Türkçe, İngilizce öğretmenliği bölümündekilere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.

17. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasında negatif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının

öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik algıları yükselirken, mesleki kaygılarının düşüş gösterdiği belirlenmiştir.

Yıldırım (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasında cinsiyet, ailede öğretmen olma durumu, barınma durumu ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre ters yönde yüksek düzeyde anlamlı ilişki saptanmıştır. Dadandı, Kalyon ve Yazıcı'nın (2016) gerçekleştirdiği çalışmanın bulgularında da öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonucuyla benzerlik göstermektedir.

Kafkas, Açak, Çoban ve Karademir (2010), Deniz ve Tican'ın (2017) öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmanın sonucunda öz yeterlik inançları ile mesleki kaygıları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı artarken, düşük düzeyde pozitif mesleki kaygılar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Bu çalışmanın sonucuyla farklılık göstermektedir.

18. Öğretmen adayı öz yeterlik değişkeninin, mesleki kaygı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen öz yeterlik ölçeği alt boyut değişkenleri içinde sadece sınıf yönetimine yönelik öz yeterliğin mesleki kaygı değişkeni üzerinde anlamlı bir yordayıcı olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adayı öz yeterlik algılarının mesleki kaygılardaki değişimin % 13'ünü açıkladığı belirlenmiştir.

## **5.2 Öneriler**

1. Bu araştırmanın evrenini 19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi 3 ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Araştırma değişik üniversitelerde ve diğer sınıf seviyelerini de kapsayarak yapılabilir.
2. Yapılan bu çalışmanın stajyer öğretmenlere de uygulanması öz yeterlik algısını ve mesleki kaygı düzeyini etkileyen faktörlerin anlamlandırılması açısından fayda sağlayabilir.

3. Öğretmen adaylarında öz yeterlik algısını düşüren ve kaygıyı artırıcı etkenler belirlenerek, öğrenci danışmanları, dersten sorumlu öğretim üyesi, öğretim elemanları ile bilgi paylaşımı gerçekleştirilmelidir.
4. Üniversite bünyesinde öz yeterlik inancını geliştirici ve mesleki kaygı ile başa çıkma yöntemlerini sağlayacak danışmanlık hizmetleri verilmelidir.
5. Eğitim fakültelerinde öğretmenlik uygulama derslerinin daha etkili ve planlı bir şekilde işlenmesi öz yeterlik algısının artması ve mesleki kaygı seviyesinin azalması açısından fayda sağlayabilir.
6. KPSS sınavının öğretmen adayları üzerinde oluşturduğu kaygı ile ilgili çalışmalar yapılabilir.
7. Öğretim programları bakanlık tarafından belirlenmeli ancak programların uygulanma biçim ve zamanını okul türü, öğrenci seviyesi vb. kriterleri dikkate alarak öğretmenler belirlemelidir.

## KAYNAKÇA

- Akgün, A., Gönen, S., & Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 283-299.
- Akkuş, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin belirlenmesi üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 102-116.
- Altunçekiç, A., Yaman, S., & Koray, Ö. (2005). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93-102.
- Aslan, K., Aslan, N., & Cansever, B. A. (2012). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Atkinson, R., & Hilgard, E. (1995). *Psikolojiye giriş II* (Cilt II). (K. Atakay, M. Atakay, & A. Yavuz, Çev.) İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Atkinson, R., Smith, E., & Bem, D. (2006). *Psikolojiye giriş* (3. b.). (Y. Alogan, Çev.) Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Atmaca, H. (2013). Almanca, Fransızca ve İngilizce öğretmenliği bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 67-76.
- Baltaş, A., & Baltas, Z. (1988). *Stres ve başa çıkma yolları* (6. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1977). Self efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 191-215.
- Bandura, A. (1984). Recycling misconceptions of perceived self efficacy. *Cognitive Therapy and Research*, 8, 231-255.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personal and collective efficacy in changing societies. A. Bandura içinde, *Self-efficacy in changing societies* (s. 1-45). New York: Cambridge University Press.
- Barut, Y., Şar, A. H., & Özmen, M. B. (2010). *Eğitim bilimine giriş*. Samsun: Eser Ofset.
- Başoğlu, S. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Baştürk, S., ve Ayas, C. (2012). Öğretmenlik mesleği. K. Kiroğlu, & C. Elma içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 272). Ankara: Pegem Akademi.

- Bayrakdar, U., Batık, M. V., & Barut, Y. (2016). Özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 133-149.
- Bıkmaz, F. H. (2004). Öz yeterlik inançları. Y. Kuzgun, & D. Deryakulu içinde, *Eğitimde Bireysel Farklılıklar* (s. 289-314). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bong, M., & Clark, R. (1999). Comparison between self-concept and self-efficacy in academic motivation research. *Educational Psychologist*, 34(3), 139-154.
- Bozdam, A. (2008). *Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Brand, B., & Wilkins, J. (2007). Using self efficacy as a construct for evaluating science and mathematics methods courses. *Journal of Science Teacher Education*, 18(2), 297-317.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (15. b.). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Cabı, E., & Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği (MKÖ): geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 85-96.
- Calvin, S. (1999). *Freudyen psikolojiye giriş* (1. b.). (E. Devrim, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Caymaz, B. (2008). *Fen ve teknoloji ve sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Celep, C. (2004). Meslek olarak öğretmenlik. C. Celep içinde, *Meslek Olarak Öğretmenlik* (2. b., s. 23-49). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cin, A., & Kılıç, M. (2009). Özürlü çocuğu olan anne babaların kaygı düzeylerini azaltmaya yönelik bir grup rehberliği uygulaması. A. K. Serdar Erkan içinde, *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları II* (2. b., s. 65-98). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Coşkun, M. K. (2010). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sosyal Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1, 95-109.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı* (15. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakmak, Ö., & Hevedanlı, M. (2005). Eğitim ve fen-edebiyat fakülteleri biyoloji bölümü öğrencilerinin kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 115-127.
- Çandar, H., & Şahin, A. (2013). Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimine etkilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 109-119.

- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). Development and validation of Turkish version of teacher's sense of efficacy scale. *Eğitim ve Bilim*, 30(137), 74-81.
- Çelik, M. (2017). *Türkçe öğretmeni adaylarının kişilik özellikleri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Nevşehir.
- Çelikten, M., Şanal, M., & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*(19), 207-237.
- Dadandı, İ., Kalyon, A., & Yazıcı, H. (2016). Eğitim fakültesinde öğrenim gören ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları, kaygı düzeyleri ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumları. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 254-269.
- Dağ, İ. (1999). Psikolojinin ışığında kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*(6), 167-174.
- Deniz, S., & Tican, C. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları ile mesleki kaygılarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1838-1859.
- Denizoğlu, P. (2008). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilgisi öğretimi öz-yeterlik inanç düzeyleri, öğrenme stilleri ve fen bilgisi öğretimine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Develi, E. (2006). *Konya'da ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sürekli kaygı durumlarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- Dilmaç, O. (2010). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*(24), 49-65.
- Doğan, T., & Çoban, A. E. (2009). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 157-168.
- Driscoll, M. (2012). *Öğretim süreçleri ve öğrenme psikolojisi*. (Ö. Tutkun, S. Okay, & E. Şahin , Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dursun, S., & Karagün, E. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 93-112.
- Duy, B. (2007). Güdülenme ve bireysel farklılıklar. A. Kaya içinde, *Eğitim Psikolojisi* (s. 607-658). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ekici, G. (2006). Meslek lisesi öğretmenlerinin öğretmen öz-yeterlik inançları üzerine bir araştırma. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 87-96.



- Ekici, G., Çıbık, A. S., & Fettahloğlu, P. (2014). Biyoloji öz-yeterlik inancı ile öğretmenlik mesleğine yönelik öz-yeterlik inancının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu yordama gücü. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 23-41.
- Eraslan, M. (2009). *Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin sürekli kaygı durumlarının araştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü: Burdur.
- Erden, M. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Evans, B. (2010). Teacher quality, content knowledge, and self-efficacy in one mathematics teach for america cohort. *NERA Conference Proceedings*.
- Freud, S. (1993). *Psikanalize giriş* (4. b.). (G. Koptagel, Çev.) İstanbul: Mert Yayıncılık.
- Friedman, I., & Kass, E. (2002). Teacher self-efficacy: a classroom-organization conceptualization. *Teaching and Teacher Education*, 18, 675-686.
- Fuller, F. (1969). Concerns of teachers: a developmental conceptualization. *American Educational Research Association*(6), 207-226.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Zonguldak.
- Gerrig, R., & Zimbardo, P. (2012). *Psikoloji ve yaşam* (19. b.). (G. Sart, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ghaith, G., & Shaaban, K. (1999). The relationship between perceptions of teaching concerns, teacher efficacy, and selected teacher characteristics. *Teaching and Teacher Education*, 15, 487-496.
- Gibson, S., & Dembo, M. (1984). Teacher efficacy: a construct validation. *Journal of Educational Psychology*, 76(4), 569-582.
- Goddard, R., Hoy, W., & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13.
- Goh, P., & Matthews, B. (2011). Listening to the concerns of student teachers in Malaysia during teaching practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 36(3), 12-23.
- Gündoğdu, K., & Silman, F. (2010). Bir meslek olarak öğretmenlik ve etkili öğretim. Z. Cafoğlu içinde, *Eğitim Bilimine Giriş Temel Kavramlar* (2. b., s. 259-290). Ankara: Grafiker Yayınları.
- Henson, R. (2001). Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas. *Annual Meeting of the Educational Research Exchange*. Texas.

- Horney, K. (2007). *Çağımızın nevrotik kişiliği* (5. b.). (S. Budak, Çev.) İstanbul: Öteki Yayınevi.
- Hoy, W., & Miskel, C. (2010). *Eğitim Yönetimi teori, araştırma ve uygulama* (7. b.). (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Hoy, W., & Woolfolk, A. (1993). Teachers' sense of efficacy and the organizational health of schools. *Elementary School Journal*, 93(4), 355-372.
- Kafkas, M., AÇak, M., Çoban, B., & Karademir, T. (2010). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 93-111.
- Kan, A. (2011). Albert Bandura ve sosyal öğrenme kuramı. S. B. Filiz içinde, *Öğrenme öğretme kuram ve yaklaşımları* (s. 88). Ankara: Pegem Akademi.
- Kapıkıran, Ş. (2002). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısının bazı psiko-sosyal değişkenlerle ilişkisi üzerine bir inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(11), 34-43.
- Karasar, N. (1991). *Bilimsel araştırma yöntemi* (4. b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Korkmaz, İ. (2010). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak içinde, *Eğitim Psikolojisi* (s. 217-242). Ankara: Pegem Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1987). *Zorlanan insan* (1. b.). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köse, H. S. (2006). Müzik öğretmeni adaylarının mesleki kaygıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(12), 80-89.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi* (13. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek rehberliği ve danışmanlığına giriş* (4. b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lewandowski, K. H. (2005). *A study of the relationship of teachers' self-efficacy and the impact of leadership and professional development*. Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University of Pennsylvania.
- Morgan, C. (1981). *Psikolojiye giriş*. (S. Karakaş, Çev.) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Morgil, İ., Seçken, N., & Yücel, A. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Oğuz, A. (2012). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik inançları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(2), 15-28.
- Öner, N., & Lecompte, A. (1983). *Durumluk - sürekli kaygı envanteri el kitabı* (1. b.). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.

- Özbay, Y. (2008). Eğitim psikolojisi. Y. Özbay, & S. Erkan içinde, *Eğitim Psikolojisi* (s. 1-26). Ankara: Pegem Akademi.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özgüngör, S. (2006). Öğrenmeyi etkileyen faktörler. K. Ersanlı, & E. Uzman içinde, *Gelişim ve Öğrenme* (s. 405-441). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Özgüven, İ. E. (2007). *Psikolojik testler*. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Pajares, F. (2005). Gender differences in mathematics self-efficacy beliefs. A. Gallagher, & J. Kaufman içinde, *Gender differences in mathematics: An integrative psychological approach* (s. 294-315). New York: Cambridge University Press.
- Pajares, F., & Schunk, D. (2001). Self beliefs and school success: self-efficacy, self-concept, and school achievement. R. Riding, & S. Rayner içinde, *Perception* (s. 239-266). London: Ablex Publishing.
- Ralph, E. (2004). Interns' and cooperating teachers' concerns during the extended practicum. *Alberta Journal of Educational Research*, 50(4), 411-429.
- Razon, N. (1983). Meslek seçiminde aileye, bireye, okula ve topluma düşen görevler. *Eğitim ve Bilim*, 35-44.
- Rimm-Kaufman, S., & Sawyer, B. (2004). Primary-grade teachers' self-efficacy beliefs, attitudes toward teaching and discipline and teaching practice priorities in relation to the responsive classroom approach. *The Elementary School Journal*, 104(4), 321-341.
- Ross, J. (1994). The impact of an inservice to promote cooperative learning on the stability of teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 10(4), 381-394.
- Saban, A., Korkmaz, İ., & Akbaşlı, S. (2004). Öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Eurasian Journal of Educational Research*, 198-209.
- Sarason, I. (1977). *The test anxiety scale: concept and research*. Washington: Washington University Seattle Dept Of Psychology.
- Scharmann, L., & Orth Hampton, C. (1995). Cooperative learning and preservice elementary teacher science self-efficacy. *Journal of Science Teacher Education*, 6(3), 125-133.
- Schunk, D. (1983). Developing children's self-efficacy and skills: the roles of social comparative information and goal setting. *Contemporary Educational Psychology*, 8, 76-86.
- Schunk, D. (1990). Introduction to the special section on motivation and efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 82, 3-6.

- Schunk, D. (2011). *Öğrenme teorileri eğitimsel bir bakışla*. (M. Şahin, Çev.) Ankara: Nobel Yayın.
- Semerci, N., & Semerci, Ç. (2004). Türkiye'de öğretmenlik tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(1), 137-146.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (22 b.). Ankara: Pegem Akademi.
- Serin, M. K., Güneş, A. M., & Değirmenci, H. (2015). Sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile mesleğe yönelik kaygı düzeyleri arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 21-34.
- Sezer, E., & Kılıç, M. (2009). Grup rehberliği programının lise 1. sınıflarda sınıf tekrarı yapan öğrencilerin kaygı düzeylerinin azaltılmasındaki etkisi. S. Erkan, & A. Kaya içinde, *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları III* (2. b., s. 427-443). Ankara: Pegem Akademi.
- Sharp, C. (2002). Study support and the development of self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-41.
- Spielberger, C., & Reheiser, E. (2009). Assessment of emotions: anxiety, anger, depression, and curiosity. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1(3), 271-302.
- Şahin, A. (2010). Professional status of elementary teaching in Turkey: A Delphi study. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 16(4), 437-459.
- Şen, S. N. (2016). *Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.
- Şenol, F. B. (2012). *Okul öncesi öğretmen adayları ile okul öncesi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Afyon.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(3), 63-82.
- Taşgın, Ö. (2006). Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 679-686.
- Taşkın, Ç. Ş., & Hacıömeroğlu, G. (2010). Öğretmen öz yeterlik inanç ölçeğinin türkçeye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının özyeterlik inançları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 63-75.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.

- Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805.
- Tuna, S. (2012). *Öğretmenlik uygulamalarının öğretmen adaylarının özyeterlik ve sınıf yönetimi inançlarına etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.
- Türedi, E. (2015). *Özyeterlik, benlik saygısı ve atılganlık düzeyi ilişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Mersin.
- Türkdoğan, S. C. (2014). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Denizli.
- Uçar, H. (2012). *İngilizce öğretmen adaylarının öz yeterlik inancı, başarı yönelimi ve çevrimiçi öğrenme ortamına katılım durumu: uzaktan ölçp örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Eskişehir.
- Uygun, K., Avaroğulları, M., & Oran, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 417-436.
- Ünaldı, Ü. E., & Alaz, A. (2008). Coğrafya öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*(26), 1-13.
- Üre, Ö. (2006). Mesleki rehberlik. M. Deniz, & A. Erözkan içinde, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik* (s. 183-203). Ankara: Tekağaç Eylül Yayınları.
- Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., & Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.
- Vaezi, S., & Fallah, N. (2011). The relationship between self-efficacy and stress among iranian efl teachers. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1168-1174.
- Woolfolk Hoy, A. (2015). *Eğitim psikolojisi*. (D. Özen, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Yazıcı, H. (2006). Sosyal öğrenme kuramı. K. Ersanlı, & E. Uzman içinde, *Gelişim ve Öğrenme* (s. 341-366). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Yıldırım, A. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul.

- Yılmaz, M., Gerçek, C., Köseoğlu, P., & Soran, H. (2006). Hacettepe üniversitesi biyoloji öğretmen adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 278-287.
- Yurdabakan, İ. (2009). Grup rehberliği programının ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygı düzeylerine etkisi. A. K. Serdar Erkan içinde, *Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları I* (2. b., s. 229-256). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Zararsız, N. (2012). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin özyeterlik algılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Bolu.
- Zeldin, A., & Pajares, F. (2000). Against the odds: self-efficacy beliefs of women in mathematical, scientific, and technological careers. *American Educational Research Journal*, 37(1), 215-246.
- Zimmerman, B. (1995). Self-efficacy and educational development. A. Bandura içinde, *Self-efficacy in changing societies* (s. 202-231). New York: Cambridge University Press.

## EKLER

### EK-1

Değerli Öğretmen Adayı,

Bu ölçeğin temel amacı, öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğunuz çeşitli kaygıları ve öz yeterlik algılarını ortaya çıkarmaktır. Bu anket çalışması araştırmacı tarafından hazırlanacak olan yüksek lisans tez çalışmasında kullanılacaktır. Elde edilen veriler araştırmanın amacı dışında kullanılmayacaktır.

Adınız, soyadınız ya da kimliğinizle ilgili bilgileri yazmanız sizden istenmemektedir. Araştırmanın amacına ulaşması, anket sorularını eksiksiz ve içtenlikle doldurmanızla mümkün olacaktır. Araştırmaya ayırdığınız zaman, ilginiz ve değerli katkılarınız için şimdiden teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Doç. Dr. İbrahim GÜL

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Coşkun GÜNGÖR

Matematik Öğretmeni

OMÜ-Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Tezli Yüksek Lisans Öğrencisi

### BÖLÜM 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Aşağıda kişisel bilgilere yönelik sorular bulunmaktadır. Lütfen size uygun cevapları yazarak aşağıdaki bölümü doldurunuz.

1. Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek

2. Sınıf Seviyeniz: ( ) 3.sınıf ( ) 4.sınıf

3. Branşınız :

## BÖLÜM 2: ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

		Yetersiz	Çok az yeterli	Biraz yeterli	Oldukça yeterli	Çok yeterli
		1	2	3	4	5
1	Çalışması zor öğrencilere ulaşmayı ne kadar başarabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
2	Öğrencilerin eleştirel düşüncelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
3	Sınıfta dersi olumsuz yönde etkileyen davranışları kontrol etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
4	Derslere az ilgi gösteren öğrencileri motive etmeyi ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
5	Öğrenci davranışlarıyla ilgili beklentilerinizi ne kadar açık ortaya koyabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
6	Öğrencileri okulda başarılı olabileceğine inandırmayı ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
7	Öğrencilerin zor sorularına ne kadar iyi cevap verebilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
8	Sınıfta yapılan etkinliklerin düzenli yürümesini ne kadar iyi sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
9	Öğrencilerin öğrenmeye değer vermelerini ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
10	Öğrettiklerinizin öğrenciler tarafından kavranıp kavranmadığını ne kadar iyi değerlendirebilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
11	Öğrencilerinizin iyi bir şekilde değerlendirilmesine olanak sağlayacak soruları ne ölçüde hazırlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
12	Öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine ne kadar yardımcı olabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
13	Öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
14	Başarısız bir öğrencinin dersi daha iyi anlamasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
15	Dersi olumsuz yönde etkileyen ya da derste gürültü yapan öğrencileri ne kadar yatıştırabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
16	Farklı öğrenci gruplarına uygun sınıf yönetim sistemini ne kadar iyi oluşturabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
17	Derslerin her bir öğrencinin seviyesine uygun olmasını ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
18	Farklı değerlendirme yöntemlerini ne kadar kullanabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
19	Birkaç problemlili öğrencinin derse zarar vermesini ne kadar iyi engelleyebilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
20	Öğrencilerin kafası karıştığında ne kadar alternatif açıklama ya da örnek sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
21	Sizi hiçe sayan davranışlar gösteren öğrencilerle ne kadar iyi baş edebilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
22	Çocuklarının okulda başarılı olmalarına yardımcı olmaları için ailelere ne kadar destek olabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
23	Sınıfta farklı öğretim yöntemlerini ne kadar iyi uygulayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )
24	Çok yetenekli öğrencilere uygun öğrenme ortamını ne kadar sağlayabilirsiniz?	( )	( )	( )	( )	( )



### BÖLÜM 3: ÖĞRETMEN ADAYI MESLEKİ KAYGI ÖLÇEĞİ

#### Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği

**Değerli Öğretmen Adayı:** Bu ölçeğin temel amacı, öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olduğunuz çeşitli kaygıları ortaya çıkarmaktır. Yakın gelecekte öğretmen olacağınızı düşündüğünüzde en çok kaygılandığınız durum nedir? Unutmayınız ki, ölçekte yer alan soruların doğru veya yanlış cevapları söz konusu değildir; çünkü, her öğretmen adayının kaygı duyduğu durum farklıdır. Lütfen ölçekte yer alan her bir ifadenin sizi şu anda ne kadar kaygılandırıldığını aşağıdaki beşli dereceleme ölçeğine göre belirtiniz.

		Kaygılanmıyorum	Çok Az Kaygılanıyorum	Kısmen Kaygılanıyorum	Oldukça Kaygılanıyorum	Çok Kaygılanıyorum
1.	Acaba büro ve öğrenci işleri (örneğin, fotokopi) ile ilgili okul yönetiminden yeterli yardım alabilecek miyim?	1	2	3	4	5
2.	Acaba sınıftaki öğrencilerin bana olan saygılarını kazanabilecek miyim?	1	2	3	4	5
3.	Acaba öğretim ile ilgili çok fazla işle veya sorumlulukla baş edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
4.	Acaba sınıfta yöneticiler tarafından gözleniyorken başarılı olabilecek miyim?	1	2	3	4	5
5.	Acaba öğrencilerimde öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirebilecek miyim?	1	2	3	4	5
6.	Acaba hem öğretime hazırlık yapmak hem de dinlenmek için yeterli zaman bulabilecek miyim?	1	2	3	4	5
7.	Acaba okuldaki branş öğretmenlerinden veya diğer uzmanlardan yeterli yardım alabilecek miyim?	1	2	3	4	5
8.	Acaba sınıfta öğretim için sahip olduğum zamanı etkin olarak kullanabilecek miyim?	1	2	3	4	5
9.	Acaba okuldaki meslektaşlarıma bana olan saygılarını kazanabilecek miyim?	1	2	3	4	5
10.	Acaba öğrencilerimi objektif olarak değerlendirebilmek için yeterli zaman bulabilecek miyim?	1	2	3	4	5
11.	Acaba öğretim programının değişmezliği ile başa çıkabilecek miyim?	1	2	3	4	5
12.	Acaba öğretmenlerden beklenen çok sayıda standartları karşılayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
13.	Acaba kaliteli ders planları hazırlamak için yeterli bilgi ve beceriye sahip olacak mıyım?	1	2	3	4	5
14.	Acaba okuldaki diğer öğretmenler yetersiz olduğum alanların farkına varacaklar mı?	1	2	3	4	5
15.	Acaba öğrencilerimde kendine güven ve başarı duygularını geliştirebilecek miyim?	1	2	3	4	5
16.	Acaba okuldaki öğretim programının dışına çıkabilecek miyim?	1	2	3	4	5
17.	Acaba sınıfta öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerimin problemlerini teşhis edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
18.	Acaba sınıfta çok gürültü olduğunda, okul müdürü hakkımda ne düşünecek?	1	2	3	4	5
19.	Acaba sınıftaki her öğrenciye kendi potansiyelini keşfetmesi ve geliştirmesi için yardım edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
20.	Acaba öğretmenliğim hakkında yapılan teftişlerden olumlu değerlendirmeler elde edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
21.	Acaba sınıfta çok kalabalık olursa, öğrencilerle baş edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
22.	Acaba sınıftaki öğrencilerin sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının farkına varabilecek miyim?	1	2	3	4	5
23.	Acaba sınıftaki motivasyonu düşük olan öğrencileri öğrenmek için cesaretlendirip, onların çabalarını destekleyebilecek miyim?	1	2	3	4	5
24.	Acaba sınıftaki öğrencilerin beni sevmelerini sağlayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
25.	Acaba sınıfta tasarladığım etkinlikleri gerçekleştirebilmek için gerekli olacak harcamalar konusunda okul yönetiminden maddi destek bulabilecek miyim?	1	2	3	4	5

		Kayılanmıyorum	Çok Az Kayılanıyorum	Kısmen Kayılanıyorum	Oldukça Kayılanıyorum	Çok Kayılanıyorum
26.	Acaba etkin bir sınıf yönetimi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olacak mıyım?	1	2	3	4	5
27.	Acaba etkili ve verimli ders planları hazırlamak için gerekli olan zamanı bulabilecek miyim?	1	2	3	4	5
28.	Acaba öğrencilerimin sınıftaki kurallar doğrultusunda davranmalarını sağlayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
29.	Acaba sınıftaki bazı öğrencilerin neden yavaş öğrendiklerini anlayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
30.	Acaba sınıfta benim sorumlu tutulacağım utanç verici bir olayla karşı karşıya gelecek miyim?	1	2	3	4	5
31.	Acaba sınıfta sürekli sorun çıkaran öğrencilerle başa çıkabilecek miyim?	1	2	3	4	5
32.	Acaba okuldaki meslektaşlarım öğretmenliğim bakımından benim yetersiz olduğumu düşünecekler mi?	1	2	3	4	5
33.	Acaba sınıfımın huzurunu bozan öğrencilerle birlikte çalışmak için gerekli bilgi, beceri ve anlayışa sahip olacak mıyım?	1	2	3	4	5
34.	Acaba öğrencilerimin beslenme ve sağlık problemlerinin öğrencilerini nasıl etkilediğini anlayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
35.	Acaba veliler öğretmenliğim bakımından beni yeterli görecekleler mi?	1	2	3	4	5
36.	Acaba sınıftaki öğrencilerin bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
37.	Acaba sınıftaki öğrencilerin konuyu etkili bir şekilde öğrenebilmeleri için alternatif öğretim tekniklerini uygulayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
38.	Acaba öğrencilerimin davranışlarını etkileyebilecek psikolojik ve kültürel farklılıkları anlayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
39.	Acaba farklı yollarda öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarına kendimi adapte edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
40.	Acaba öğretim anlayışım ve kullandığım öğretim metotları ile ilgili idari engellemelerle karşılaşsam, onlarla başa çıkabilecek miyim?	1	2	3	4	5
41.	Acaba sınıftaki her öğrencinin zihinsel ve duygusal gelişimine rehberlik edebilecek miyim?	1	2	3	4	5
42.	Acaba her gün çok sayıda öğrenciyle uğraşabilecek miyim?	1	2	3	4	5
43.	Acaba öğrencilerimin okulda öğrendikleri bilgileri okul dışında da uygulamaya koymalarını sağlayabilecek miyim?	1	2	3	4	5
44.	Acaba sınıfta herhangi bir meslektaşım tarafından gözleniyorken etkili ders işleyebilecek miyim?	1	2	3	4	5
45.	Acaba öğrencilerimi öğrenmeye motive edebilecek miyim?	1	2	3	4	5

**Katılımınız için çok teşekkür ederim....**

## EK-2

### Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği

Gelen Kutusu x



**COSKUN GÜNGÖR** <coskungunor1988@gmail.com>

29 Oca 2018 11:32 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: capa ▾

Sayın Hocam; Ben Coşkun GÜNGÖR, Ondokuz Mayıs Üniversitesi yüksek lisans öğrencisiyim. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi konulu tez çalışmamda geliştirmiş olduğunuz "öğretmen öz yeterlik ölçeği" ni izniniz olursa kullanmak istiyorum. Saygılarımla



**Yesim Capa** <capa@metu.edu.tr>

2 Şub 2018 20:05 ☆ ↶ ⋮

Alıcı: ben ▾

Merhaba,

Ölçeği kullanmanızda hiçbir sakınca yoktur. Ölçeğe ilgili bilgiye <https://blog.metu.edu.tr/capa/instruments-adapted/> adresinden ulaşabilirsiniz.

İyi çalışmalar dilerim.

Yesim Capa Aydın

### öğretmen adayı mesleki kaygı ölçeği

Gelen Kutusu x



**COSKUN GÜNGÖR** <coskungunor1988@gmail.com>

28 Ağu ☆ ↶ ▾

Alıcı: asaban ▾

Sayın Hocam ben Coşkun GÜNGÖR, Ondokuz Mayıs Üniversitesinde yüksek lisans yapmaktayım ve aynı zamanda ilköğretim matematik öğretmeni olarak görev yapmaktayım. Tez çalışmamda sizin tarafınızdan Türkçeye uyarlanan 45 maddelik ve 3 alt boyuttan oluşan öğretmen adayı mesleki kaygı ölçeğini izniniz olursa kullanmak istiyorum. saygılarımla



**COSKUN GÜNGÖR**

4 Eyl ☆

----- Yönlendirilen ileti ----- Gönderen: "COSKUN GÜNGÖR" <coskungu...



**Ahmet SABAN** <asaban@konya.edu.tr>

5 Eyl ☆ ↶ ▾

Alıcı: bana ▾

Değerli Coşkun,  
Söz konusu Kaygı Ölçeğini bilimsel çalışmalarınızda kullanabilirsiniz.

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "COSKUN GÜNGÖR" <coskungunor1988@gmail.com>

Kime: "asaban" <asaban@konya.edu.tr>

Gönderilenler: 4 Eylül Pazartesi 2017 12:19:01

Konu: Fwd: öğretmen adayı mesleki kaygı ölçeği



ISA KORKMAZ <ikorkmaz@konya.edu.tr>

Alıcı: bana ▾

4 Eyl ☆



Kullanabilirsin

İyi çalışmalar  
Prof.Dr. İsa KORKMAZ

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "COSKUN GÜNGÖR" <coskungungor1988@gmail.com>

Kime: "ikorkmaz" <ikorkmaz@konya.edu.tr>

Gönderilenler: 4 Eylül Pazartesi 2017 12:30:05

Konu: Mesleki kaygı ölçeği



Sait Akbasli <sakbasli@gmail.com>

Alıcı: bana ▾

6 Eyl ☆



Merhaba,  
Çoskun hoca,  
"Öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin kaygıları" ölçeğini kaynak göstererek kullanabilirsiniz.  
iyi çalışmalar

**Assoc Prof. Dr. Sait AKBASLI**

University of Hacettepe,  
Educational Faculty Department of Educational Administration

Adres: Hacettepe Üniversitesi – Eğitim Fakültesi  
Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı  
Beytepe Yerleşkesi

Ankara / TÜRKİYE

E-mail: [sakbasli@gmail.com](mailto:sakbasli@gmail.com)

4 Eylül 2017 12:33 tarihinde Sait Akbasli <[sakbasli@gmail.com](mailto:sakbasli@gmail.com)> yazdı:





T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
01.03.2018	2	2018 / 27-71

**KARAR NO:**  
2018 - 33

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisi Coşkun GÜNGÖR'ün Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında "Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Algıları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışması okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Yönetimi Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisi Coşkun GÜNGÖR'ün Yrd. Doç. Dr. İbrahim GÜL danışmanlığında "Öğretmen Adaylarının Özyeterlik Algıları İle Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu yüksek lisans tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oybirliği ile karar verilmiştir.

ASLI GİBİDİR.



T.C.  
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 98725097-044-E.41899  
Konu : Coşkun GÜNGÖR'ün Ölçek Uygulaması  
Hk.

24/04/2018

DAĞITIM YERLERİNE

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Coşkun GÜNGÖR'ün, "Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlilik Algıları ile Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki" konulu tez çalışmasını Fakültemiz 3. ve 4. sınıf öğrencilerine uygulama isteği Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.  
Bilgilerinize rica ederim.

e-İmzalıdır

Doç. Dr. Alper KESTEN  
Dekan Yardımcısı

**Dağıtım:**

GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
BİLGİSAYAR VE ÖĞRETİM TEKNOLOJİLERİ EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
TEMEL EĞİTİM BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA  
ÖZEL EĞİTİM BÖLÜM BAŞKANLIĞINA