



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARI VE DİĞER ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE MESLEKİ
KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Gülhan ATASOY
ORCID: 0000-0003-1522-6144

Danışman
Doç. Dr. Duygu HARMANDAR DEMİREL
ORCID: 0000-0003-4090-7929

Konya – 2023

ÖN SÖZ

Bu çalışma Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalı yüksek lisans tez konusu olarak yapılmıştır.

Çalışmamın tüm aşamalarında benim yanımda olan bilgi, birikim ve tecrübelerini benden esirgemeyen, her türlü destekte bulunan, bana yön veren ve çalışmamda bana ışık olan proje danışmanım sayın **Doç. Dr. Duygu Harmandar Demirel** hocama teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamda verileri toplamamda bana yardım ve destek olan Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Bölümünde çalışmakta olan sevgili **Dr. Öğr. Üyesi Önder İşlek** hocama teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitim sürecimin belli bölümlerinde beni yönlendiren, destekleyen, yol gösteren, sabırla dinleyen ve bu zorlu süreci tamamlamamda büyük emeği ve desteği olan değerli abim **Arş. Gör. Abdussamed Atasoy**' a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamda beni en çok motive eden, en kötü zamanlarda bana destek olan canım eşim ve sevgili aileme teşekkür ederim.

Gülhan ATASOY

Aralık 2022

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLolar DİZİNİ	v
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ	11
1.1. Problem Durumu	14
1.2. Araştırmanın Amacı	14
1.3. Araştırmanın Önemi	15
1.4. Sayıtlar	15
1.5. Sınırlılıklar.....	16
1.6. Tanımlar	16
2. ALAN YAZIN	17
2.1. Meslek Nedir?	17
2.2. Öğretmenlik Mesleği	17
2.3. Türk Eğitim Sisteminde Öğretmenlik Mesleğinin Gelişimi.....	18
2.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri.....	20
2.5. İdeal Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri	21
2.6. Öz Yeterlik Kavramı	22
2.6.1. Akademik öz yeterlik	23
2.6.2. Öğretmen öz yeterliği	23
2.7. Öz Yeterlik Kavramının Kaynakları	24
2.7.1. Doğrudan deneyimler	24
2.7.2. Dolaylı deneyimler	24
2.7.3. Sözel ikna	25
2.7.4. Fizyolojik ve psikolojik nedenler	25
2.8. Kaygı Kavramı	25
2.8.1. Mesleki kaygı	26
2.8.2. Öğretmenlere yönelik mesleki kaygı.....	26
2.9. İlgili Araştırmalar	27
2.9.1. Öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan araştırmalar.....	27
2.9.2. Mesleki kaygı ile ilgili yapılan araştırmalar.....	29
3. YÖNTEM	33
3.1. Araştırmanın Modeli	33

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	33
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	34
3.3.1. Kişisel bilgi formu.....	34
3.3.2. Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği	34
3.3.3. Öğretmen öz yeterlik ölçeği	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	36
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	36
4. BULGULAR	38
4.1. Betimleyici Verilerin Analizi	38
4.2. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Bulgular	40
4.3. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular	43
4.4. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Görülen Bölüme Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular	57
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	60
5.1. Tartışma.....	60
5.2. Sonuç	64
5.3. Öneriler.....	67
KAYNAKLAR.....	69
EKLER.....	78
EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU	78
EK 2: ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ.....	79
EK 3: ÖĞRETMEN ADAYLARINA YÖNELİK MESLEKİ KAYGI ÖLÇEĞİ.....	80

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri	38
Tablo 2. Mesleki Kaygı Ölçeği İçin Betimleyici İstatistikler.....	39
Tablo 3. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği İçin Betimleyici İstatistikler.....	39
Tablo 4. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	40
Tablo 5. Beden Eğitimi Branşı Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları.....	42
Tablo 6. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği için Cronbach's Alfa Güvenirlik Analizi Sonuçları	43
Tablo 7. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	44
Tablo 8. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	45
Tablo 9. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları	46
Tablo 10. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları	47
Tablo 11. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Yetişilen Yere Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları	48
Tablo 12. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Yetişilen Yere Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları	49
Tablo 13. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları.....	50
Tablo 14. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları	51
Tablo 15. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Sınıfa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları.....	51
Tablo 16. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Sınıfa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları	53
Tablo 17. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Not Ortalamasına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	54

Tablo 18. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Not Ortalamasına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları	55
Tablo 19. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Bölümü Seçme Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları.....	56
Tablo 20. Öğretmen Öz Yeterliği Ölçeği Puanlarının Bölümü Seçme Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları.....	57
Tablo 21. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Bölümüne Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	58
Tablo 22. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Bölümüne Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları.....	59

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARI VE DİĞER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE MESLEKİ KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ başlıklı tez çalışmamın toplam **84** sayfalık kısmına ilişkin, 25/01/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%24** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dâhil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

25/01/2023

Gülhan ATASOY

Doç. Dr. Duygu HARMANDAR DEMİREL

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

25/01/2023

Gülhan ATASOY

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARI VE DİĞER ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ALGILARI İLE MESLEKİ KAYGILARI ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

GÜLHAN ATASOY

Bu çalışmanın amacı, beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ve farklı öğretmenlik bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemektir.

Araştırmaya gönüllü olarak katılan çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim ve öğretim döneminde öğrenimine devam eden Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğretmen adayları ve Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi beden eğitimi öğretmen adayları oluşturmaktadır. Çalışmaya Eğitim Fakültesi öğrencilerinden 331 öğretmen adayı ve Spor Bilimleri Fakültesinden toplam 116 beden eğitimi öğretmen adayı katılım göstermiştir.

Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini belirlemek amacı ile Cabı, Yalçınalp (2013) tarafından geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmış olan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği”, öğretmen adaylarının öz yeterlik seviyelerini belirlemek amacı ile Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye adapte edilen ve geçerlik, güvenilirlik araştırmaları yapılmış olan, “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Örneklem grubunun mevcut niteliklerini belirlemek amacı ile ise toplam sekiz madde (yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, gelir durumu, yetiştikleri yer, okudukları bölümü isteyerek seçip seçmedikleri, not ortalamaları) içeren “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları ile elde edilen bilgilerin çözümlenmesi “SPSS (25) for Windows” paket programı kullanılarak bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın alt amaçları kapsamında betimsel istatistikler, t-testi, ANOVA analizlerinden yararlanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları ile gelir düzeyi değişkeni arasında anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkarken öğretmen adaylarının mesleki kaygı puanları ile gelir durumu, cinsiyet, bölüm değişkenleri arasında anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının cinsiyet, yetişilen yer, yaş, sınıf, not ortalaması ve bölüm değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanlarının bölüm değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Beden eğitimi bölümünde eğitim gören katılımcıların Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanlarının diğer bölümlerde eğitim gören katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ve öğretmen öz yeterlik puanları arasında pozitif yönde korelasyon olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının öz yeterlik puanları ile mesleki kaygı puanları arasında da pozitif korelasyon olduğu gözlemlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: öz yeterlik, mesleki kaygı, beden eğitimi, öğretmen adayları

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Physical Education and Sports
Physical Education and Sports Program
Master Thesis

EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN TEACHER SELF-EFFICACY PERCEPTIONS AND PROFESSIONAL CONCERNS OF PHYSICAL EDUCATION TEACHER CANDIDATES AND OTHER TEACHER CANDIDATES

Gülhan ATASOY

The aim of this study is to examine the relationship between teacher self-efficacy perceptions and professional concerns of teacher candidates studying in physical education teaching department and teacher candidates studying in different teaching departments.

The study group, who voluntarily participated in the research, consists of Aksaray University Faculty of Education teacher candidates and Aksaray University Sports Sciences Faculty physical education teacher candidates who continue their education in the 2022-2023 academic year. A total of 331 pre-service teachers from the Faculty of Education and 116 pre-service teachers from the Faculty of Sport Sciences participated in the study.

The "Vocational Anxiety Scale for Teacher Candidates", the validity and reliability study of which was conducted by Cabı, Yalçınalp (2013) in order to determine the professional anxiety levels of teacher candidates, was adapted into Turkish by Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) in order to determine the self-efficacy levels of teacher candidates. The "Teacher Self-Efficacy Scale", for which validity and reliability studies were carried out, was applied as a data collection tool. In order to determine the current qualifications of the sample group, a "Personal Information Form" containing a total of eight items (age, gender, grade level, department, income status, place of education, whether they chose the department they studied voluntarily, grade point averages) was used. The analysis of the information obtained with the data collection tools in the research was carried out in the computer environment using the "SPSS (25) for Windows" package program. Descriptive statistics, t-test and ANOVA analyzes were used within the scope of the sub-objectives of the research. According to the findings obtained, it was determined that the scores of the Teacher Self-Efficacy Scale did not show a statistically significant difference according to the department. Occupational Anxiety Scale Student/Communication-Centered Anxiety dimension scores differ significantly according to the department variable. It was observed that the Student/Communication-Centered Anxiety dimension scores of the participants studying in the physical education department were higher than the participants studying in other departments.

According to the findings, there was a significant difference between pre-service teachers' self-efficacy scores and income level variable, while significant differences emerged between pre-service teachers' professional anxiety scores and income status, gender, and department variables. It was determined that the scores of the Teacher Self-Efficacy Scale did not show a statistically significant difference according to the variables of gender, place of education, age, class, grade point average and department. Occupational Anxiety Scale Student/Communication Centered Anxiety dimension scores differ significantly according to the department variable. It was observed that the Student/Communication-Centered Anxiety dimension scores of the participants studying in the physical education department were higher than the participants studying in other departments. It was concluded that there is a positive correlation between the professional anxiety and teacher self-efficacy scores of physical education teacher candidates. In addition, it was observed that there was a positive correlation between pre-service teachers' self-efficacy scores and their professional anxiety scores.

Keywords: self-efficacy, occupational anxiety, physical education, teacher candidates

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Öğretmenler gelecek nesillerin en büyük mimarlarıdır. Onlar bilgi, tutum, becerileri hatta tüm alışkanlıkları ile öğrencilerine ve topluma örnek kişilikler olmalıdır. Topluma katkı sağlayacak bireylerin yetişmesini sağlayacak kişilerdir. Öğretmenlik mesleği neden bu kadar cazip bir meslektir sorusuna verilebilecek cevap ise gençlerin ve çocukların sağlıklı bir şekilde yetişmesinde paya sahip olmanın gerçekten coşku verici olmasıdır (Can, 2020).

Eğitim sistemini üç başlıkta birleştirebiliriz ve bunlar şu şekilde ifade edilebilir; öğretmenler, öğrenciler ve programlar. Eğitim açısından incelendiğinde Türkiye’deki üniversitelerin fakülteleri, üniversite giriş sınavından belirli bir puan almış öğrencilere kendi özgün programları doğrultusunda eğitim vermektedir. Fakülteler öğrencileri belirlerken istedikleri tarihlerde özel yetenek sınavına tabi tutarak seçebilirler. Bu fakültelerde öğrenim görmüş olan öğretmen adaylarında mezun olduktan sonra aldıkları eğitimlerin yansımalarını görebiliriz. Bu fakültelerden akademik bir derece ile mezun olsalar bile, bu alandaki deneyimleri ve bilgilerini öğrencilere aktarabilme yetenekleri olmadan başarılı bir sonuç elde edemeyecekleri düşünülebilir. Başarılı ve yetenekli adayların kazanımlarının farkına varamaması kendilerini alanlarında yetersiz hissetmelerine neden olabilir (Akpınar, Yıldız, Ergin, 2006). Bu bağlamda öğretmenlerin kendilerine ve alan bilgilerine olan inanç ve güvenleri karşımıza öz yeterlik kavramını çıkarmaktadır.

Öz yeterlik, sosyal öğrenme ve öz farkındalık kuramlarının altında yatan bir kavramdır. Öz yeterlik kavramı, kişinin yapılması gerekenleri karşılaştırarak oluşacak bir durum karşısında isteyerek hareket etme yeteneğidir. Başka bir deyişle, bir kişinin kendini bilmesi ve kendini anlayabilmesidir (Korkmaz, 2004). Öz yeterlik kişinin bilişsel, duyuşsal, psikomotor becerilerine göre gelişim gösterir. Örneğin, birinci sınıfta okumaya devam eden öğrenci, basit problemleri çözmek için yüksek öz yeterliliğe sahip iken aynı öğrenci daha zor matematiksel süreçlere karşı daha alt düzeyde öz yeterlik algısına sahip olabilir (Uzel, 2009).

Öz yeterlik kavramı karşımıza 1977’de Bandura ile çıkar. Bandura öz yeterliği açıklarken “kişinin daha önceden karşılaşmış olduğu kazanma ve kaybetme deneyimlerini içinde bulunduran performans başarısı”, “kişinin fiziksel ve duygusal halleri” olarak ifade etmektedir (Bandura, 1997; Goddard, Hoy & Hoy, 2004; Çakan, 2004). Ayrıca Bandura (1977)

birden fazla öz yeterlik algısı olduğunu savunmuştur. Bunlardan biri ise öğretmen öz yeterlik kavramıdır.

Akademik olarak gelişmiş ve başarılı bireyler, toplumların gelişmesi ve mükemmelliğe ulaşması için gereken temel ihtiyaçtır. Düşünme, bilgiyi işleme, kendi kararlarını verme ve yaşamın her alanında mükemmelliği hedefleme becerisi gibi özellikleri geliştirmek için gerekli eğitime sahip olan bireylerin yetiştirilmesi açısından öz yeterlik kavramının çok önemli olduğu inkâr edilemeyen bir gerçektir (Akıncı, 2020). Öz yeterlik kavramı psikoloji, eğitim ve sosyoloji gibi bilimlerde son zamanlarda yaygın olarak çalışma konusu olmuştur (Scherbaum, Cohen-Charash & Kern, 2006).

Ayrıca öz yeterliğin bir çok önemli özelliği vardır. Bu özelliklere şunlar örnek olabilir:

1. Öz yeterlik kavramı bireyin psikolojik veya fiziksel özelliklerinin bir işi gerçekleştirirken kendinde oluşturduğu yargılarını tanımlamaktadır.
2. Tüm dallarda gerçekleşen öz yeterlik inancı birbirinden farklıdır. Örneğin beden eğitimi öz yeterliği ile müzik öz yeterliği inancı birbirinden farklıdır.
3. Bireyin öz yeterlik inancı ölçülürken çevre önemlidir yani durumluk farklılıklar görülebilir.
4. Öz yeterlik belirlenirken yani ölçülürken doğru ve güvenilir ölçütler ile belirlenmelidir.
5. Öz yeterlik seviyesi bir uğraşa başlamadan önce ölçülmelidir (Zimmerman, 1995, Akt. Özerkan, 2007).

Kaygının tanımını yapacak olursak; kaygı, nedeni belli olmayan bir olay karşısında kötü bir şey olacakmış fikri ile ortaya çıkan gerginlik hissidir (Arıkan, 2020).

Kaygıya en çok beklenen düzeyde bilgi ve donanıma sahip olmayan veya sahip olamayan kişilerde rastlanır. Kaygı beklenen seviyede ya da üstünde olduğunda öğretmen-öğretmen adaylarının mesleği icra etmeyle ilgili korku ve endişeleri artar. Bu korku ve endişe düzeyleri onların heyecanında ve cesaretinde bir azalmaya yol açar. Öz yeterlik ile mesleki kaygı ters orantılı bir ilişkiye sahiptir. Fuller(1969), kaygıyı üç ana boyutta incelemiştir. Fuller (1969), mesleki kaygıyı benmerkezci, görev merkezli, öğrenci merkezli kaygı boyutları olarak ayırmıştır.

Benmerkezci kaygı, bireyin benliğini ifade eder. Böyle bir tür öğretmen adayı kaygısı, mesleğin başarılı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığını kapsar ve bu sürekli olarak aşırı strese neden olur.

Görev merkezli kaygı konusu bireylerin öğretme görevini kapsar. Böyle bir kaygıya sahip öğretmenler, iyi bir öğretmen olma konusunda endişelenirler. Böylece yeni bilgiler, mesleklerinde kullanılacakları yeni yöntem ve malzemeler ararlar.

Öğrenci kaygısının ise odak noktası öğrencilerdir. Böyle bir kaygısı olan öğretmenler öğrenciler ile olumlu etkileşime girememekten kaygı duyarlar. Başka bir deyişle, onlarla nasıl tanışacakları ve anlayacakları konusunda endişelenirler. Böyle bir kaygı yaşamayan öğretmenler ise öğrencilerin sosyal, duygusal ve zihinsel gereksinimlerini en iyi şekilde karşılayabilmek, kendilerini geliştirmek, öğrencilerle iletişimlerini arttırmak için araştırmalar yaparlar (Fuller, 1969; Taşgın, 2006).

İnsanlar için eğitilmeyi seçtikleri andan itibaren belli mesleklerde bireyler o meslekle ilgili beklentiler oluşturmaya başlar. Seçtiği meslekle ilgili daha fazla bilgi edindikçe, bunları gerçekleştirme umutları, beklentileri farklılaşır. Bireylerin meslek hayatındaki ilk yıllar oluşan beklentiler sırasında bunları gerçekleştirme konusundaki umut düzeyinin moral ve motivasyon seviyesi üzerinde büyük bir etkisi vardır. Şu açıktır ki; bireyin beklentilerini gerçekleştirmesi çok önemlidir ve bireyde yüksek düzeyde umut yaratır. Bu beklentileri gerçekleştirememesi; moral ve motivasyon seviyesini düşürecek ve bu mesleki başarıları ve üretkenliklerinde olumsuz bir etkiye sebep olacaktır (Uras ve Kunt, 2006).

Özellikle öğrencilerin hayatlarının belki de en önemli döneminde olduklarını ve işsizlik ile karşı karşıya kalabileceklerini hissettikleri dönem üniversite son sınıfıdır. Bu aşamada mesleklerin seçimi, kurdukları arkadaşlıklar, işsizlik, ileriye dönük düşünceler, korkular, sorumluluklar kişide kaygıyı ortaya çıkaran faktörlerden bazıları olarak görülebilmektedir (Tümerdem, 2007). Daha sonra bu öğrencilerin meslek yaşamlarında karşılaştıkları mesleki kaygı da bu faktörlerin devamı niteliğindedir.

Bu araştırmada belirlenen problem durumlarına ilişkin çalışmaların yapıldıktan sonra öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik düzeylerinin ileride yapacakları mesleğe karşı belirlenen kaygı düzeylerinin ne derece etki yapacağına ve buna ilişkin nasıl bir çözüm yolu üretilebileceğine ulaşılmaya çalışılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bu araştırmada beden eğitimi ve spor ğretmen adayları ile farklı öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlikleri ile mesleki endişeleri karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, bu çalışmanın alt sorunları şunlar olabilir:

- Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlik algıları nedir?
- Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri nedir?
- Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyine ilişkin görüşleri ile sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, bölümleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlik algısına ilişkin görüşleri ile sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, bölümleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyine ilişkin görüşleri ile yaş, gelir durumu, yetiştiği yer, not ortalamalı ile arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlik algısına ilişkin görüşleri ile yaş, gelir durumu, yetiştiği yer, not ortalamalı ile arasında anlamlı bir fark var mıdır?
- Beden eğitimi ğretmenliği bölümünde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlik algısı ile mesleki kaygı seviyeleri arasındaki ilişki nedir?
- Beden eğitimi ğretmenliği bölümünde okumakta olan ve diğer öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlik algısı ile mesleki endişe düzeyleri arasındaki ilişki nedir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada asıl amaç; beden eğitimi ğretmenliğinde öğrenim görmekte olan ğretmen adayları ile farklı öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan ğretmen adaylarının ğretmen öz yeterlik inançları ve mesleki endişeleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Ayrıca araştırmada yaş, cinsiyet, öğrencilerin sınıf düzeyleri, cinsiyetleri, bölümleri, gelir durumları, yetiştikleri yerler, not ortalamaları gibi değişkenlere bakılarak ğretmen öz yeterliği

ve mesleki kaygı seviyeleri arasında bir ilişki var mı, var ise bu ilişkinin yönü ne yöndedir gibi soruları cevaplandırmaya çalışılmıştır. Çalışmanın örneklemini ise Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 116 öğrenci ve yine Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören farklı bölümlerdeki 331 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışmanın bağımlı ve bağımsız değişkenlerini bulmak için mesleki kaygı ve öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir.

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmanın önemi beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını ve öğretmen öz yeterlik algılarını araştırmak, endişe düzeylerinin gelecekteki performanslarını engellemesinin yanı sıra, eğitim süreçleri içerisindeki gerekli olan bilgi ve becerileri tamamlamalarını ne düzeyde etkilediğini belirlemektir. Bu çalışma, bu kaygıların belirlenmesi ve bunlar için olası çözümlerin tasarlanması, ileriye dönük beden eğitimi öğretmenlerinin mesleklerinde daha verimli olmaları için önem taşımaktadır. Ayrıca inanılmaktadır ki; beden eğitimi öğretmen adaylarının işe başlamadan önce mesleki kaygılarının ve öz yeterlik algılarının belirlenmesi, meslek hayatı içindeki öğretmenlere ve öğretmen yetiştirme çalışmalarına katkı sağlayacaktır. Bu çalışmada elde edilen bulguların, ülkemizdeki öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını ve mesleki kaygılarını ortaya koyarak gelecekteki öğretmenlik deneyimlerinin niteliğini ve mesleki kaygıyı yordamaya yardımcı olacağı düşünülmektedir. Bu çalışmada ortaya çıkan veriler doğrultusunda Türkiye'deki öğretmenlik bölümünde okumakta olan öğrencilerin mesleki kaygıları ve öğretmen öz yeterliklerini belirleyerek gelecek yaşantılarındaki öğretmenlik tecrübelerinin rolünü ve mesleki kaygılarını yordamakta katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca bu konu ile ilgili gelecekte yapılabilecek araştırmalarda alana fayda sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- Çalışmada kullanılmakta olan verileri toplama araçlarının ulaşılmak istenen sonuca hizmet edebileceği varsayılmıştır.
- Çalışmaya gönüllü olarak katılmakta olan öğrencilerin ölçekte sorulmakta olan sorulara dürüst, yansız ve maddeleri okuyarak bilinçli bir şekilde cevaplar vermiş olduğu varsayılmıştır.
- Araştırmada örneklem dışına çıkmadan, evreni yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Çalışma;

- 2022-2023 eğitim ve öğretim döneminde Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde beden eğitimi öğretmenlik bölümündeki öğrenim gören öğrenciler ve Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden farklı bölümlerdeki öğretmen adayları ile sınırlandırılmıştır.
- Kullanılan ölçeklere, beden eğitimi öğretmenliği ve diğer bölümlerde öğrenimine devam eden öğretmen adayları tarafından yanıtlar ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Öz yeterlik: Bireyin ihtiyaç duyduğu ya da istediği herhangi bir şeyi takip etme becerisi hakkındaki yargısıdır. Kişi kendini yargıladığında “ben bu eylemi yapabilirim ya da yapamam” cevabını vermelidir. Öz güven ve öz yeterlik kavramları genellikle karıştırılmaktadır ancak öz güven ve öz yeterlik birbirinden çok farklı kavramlardır. Öz yeterlik performansta dayalı duygu kavramıdır, öz güven ise kalıcı ve içsel duygudur (Khan - Fleva - Qazi, 2015).

Öğretmen öz yeterliği: Öğretmen öz yeterliği, öğretmenin bireyleri dikkate alarak onların bilgiyi, beceriyi öğrenmelerinde değişik strateji, yöntem ve tekniklerle onlara yol göstermesi ve bu bilgi, becerileri öğrencilere aktarabileceğine dair kendine olan inancıdır.

Öğretmenler özellikle öğrenmede zorluk çeken ve düşük öğrenme düzeyine sahip öğrencilerin davranışlarına ve akademik başarılarına etki edebileceklerine inanırlar. İşte bu noktada öğretmen öz yeterliği kavram olarak karşımıza çıkar. Öğretmen yeterliğinin kavramsallaşması öğretmenin rollerinin genişliğine dayanmaktadır (Friedman, 2002).

Kaygı: Kaygı genel olarak endişe ve üzüntü ile sonuçlanan olumsuz bir duygu olarak belirtilse de hayatın bir parçası ve zorluklara karşı dirençli olmayı sağlayan duygu olarak tanımlanabilir (Coşkuner - Uğurlu, 2020)

Mesleki kaygı: Mesleki kaygı kişinin tüm öğretme görevlerini kapsar. Muhtemel bu tür kaygıları olan kişiler mesleğini en iyi şekilde icra etme kaygısı yaşarlar. Bu yüzden sürekli kendilerini geliştirerek yeni bilgiler, yeni beceriler, yöntemler, materyaller araştırarak meslek hayatlarında kendilerini daha ileri boyuta taşımayı hedeflerler (Coşkuner - Uğurlu, 2020).

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

2.1. Meslek Nedir?

Kişilerin belli bir alanda uzmanlaşmaları sonucunda maddi kaygı da güderek hayatını idame ettirmek için yapmış oldukları sürekliliği olan işlerin bütününe meslek denir (Bakırcıoğlu, 2012). Fakat meslek sadece maddi gücü arttırmak için seçilmemektedir. Bazı kimselerde maddi gelirin az olacağını bilerek gerçekten istedikleri mesleklere yönelebilirler. İşte bu gibi kişiler hayatta sadece maddi doyumu değil kendilerini gerçekleştirmek adına istekleri doğrultusunda, ilgi alanlarını yansıtan meslekleri tercih edebilirler (Kuzgun, 2001). Kişilerin meslek seçme konusunda kendisinde var olan bazı önemli özelliklerini göz önünde bulundurması gerekir. Meslek seçiminde bireyin kendi ilgi alanlarını, yeteneklerini, beklentilerini, deneyimlerini, istek ve arzularını göz önünde bulundurması gerekmektedir. Bu özelliklere bakarak meslek seçiminde en önemli kriter kişinin kendini tanımasıdır. Çünkü meslek süreklilik taşıyan bir uğraştır. Kişinin yaşamı boyunca sürdürebileceği meslekleri bulabilmesi, kendini tanımasıyla paralellik göstermektedir. Bu yüzden kişilerin meslek seçimleri oldukça önemlidir. (Doğan, 2017)

2.2. Öğretmenlik Mesleği

Günümüzün eğitim programlarının vazgeçilmez parçalarından biri olan öğretmenler toplumun ve kişinin ihtiyaçları doğrultusunda kişilerin geliştirilmesinde, yetiştirilmesinde en büyük katkıya sahip kimseler oldukları inkâr edilemez bir gerçektir (İpek, 2015).

Öğretmenlik ülkemizin eğitim, öğretim programlarını yürüten, alan bilgisi, eğitim bilgisi (pedagojik formasyon) genel kültür bilgisi ve bölümde belli bir uzmanlığı olan kişilerin sürdürdüğü özel ve kendine has bir meslektir. Öğretmenlik en kutsal mesleklerden biridir. Sebebi ise toplumun birlik ve beraberlik duygusu içerisinde olması, kişilerin özgün, yapıcı, kendini gerçekleştiren, vatana ve millete faydalı olan bireyler olmaları için meslek hayatı boyunca emek sarf eden, bireylere yol göstericiler olmalarıdır (METK, 1973).

Öğretmenlik mesleği gün geçtikçe farklılaşmaya başlamıştır. Daha öncesinde ders içerisinde pasif rol alan öğrenciler, aktif rol alan ise öğretmenlerdi. Ancak günümüzde öğrencilerin daha çok dersin içine dâhil olmaları ve araştırmalara dayalı bir sistem olduğu için öğretmenciler pasif konumdan aktif konuma geçmişlerdir ve bununla beraber öğretmenlerde ders içerisinde öğrencileri yönlendiren bir rehber halini almışlardır. Öğretmenlerinde kendini

geliştirmesi ve değiştirmesi, çağa ayak uydurması hedeflenmiştir. Öğretmenler de birer öğrenci gibi öğrenci ile birlikte öğrenen, çocukların ve gençlerin derse katılımını arttıran kişiler olmuşlardır. Öğretmenlik mesleği sadece bilgiyi öğrencilere veren, dersi tek düze anlatım yöntemleri ile işleyen bir meslek olmaktan çıkmıştır (Sak, 2005).

Öğretmenlik mesleğinin en büyük özelliklerinden biri de öğretmenlerin öğrenciye rol model olmalarıdır. Öğrenciler öğretmenlerinin davranışlarından, hal ve tavırlarından, alışkanlıklarından, duygu ve düşüncelerinden, belli bir konu hakkındaki görüşlerinden hatta giydikleri kıyafetlerden dahi etkilenebilmektedirler. Bu yüzden öğretmenler geleceğimizin ışıklarıdır, öğrencilerin yol haritalarıdır. Onlar ülkelerin ve medeniyetlerin gelişmesinde belki de en büyük paya sahip olan toplumun mihenk taşlarıdır. (Karataş, 2020)

2.3. Türk Eğitim Sisteminde Öğretmenlik Mesleğinin Gelişimi

Öğretmenlik mesleğinin gelişimi İslamiyet öncesi ve İslamiyet sonrası olarak ikiye ayrılabilir. İslamiyet öncesinde öğretmenlik bir meslek ve devlet işi olarak kabul edilmemiştir. Ancak Selçuklu devleti, İslamiyet'i kabulü ile öğretmenliği ilk kez meslek sayan devlet olmuştur. Selçuklu döneminin en önemli vezirlerinde olan Nizamü'l- mülk kendi döneminde Nizamiye medreselerini faaliyete geçirmiştir. Bu gelişme akabinde medreselere önemi arttırmıştır ve medreseler yaygınlaşmaya başlamıştır. Medreselerde öğrencileri yetiştiren kişiler “müderris” olarak anılırdı (Sönmez, 2006).

Gelişen medreselerin devamını Osmanlı Devleti sağlamıştır. Osmanlıda ise eğitim üç merkezde yürütülürdü. İlk merkez sıbyan mektepleri, ikincisi enderun, üçüncüsü ise medreselerdir. Sıbyan mektebi genel yapısı itibarı ile günümüz okul öncesi ve ilköğretim veren yerlere benzetilmektedir. Bu eğitim cinsiyete bakmaksızın 4 ya da 5 yıl civarı sürmekteydi. Fatih döneminde burada eğitim veren öğretmenler yetiştirilirken bazı yenilikler göze çarpmaktadır. Fatih münakaşalar ve öğretim yöntemlerinin olduğu önemli bir derse yer vermiştir. Bu ders ise sadece Osmanlıyı değil dünyayı etkileyen bir buluş sayılmaktadır. Ancak bu buluş zamanla eğitim dünyasında yerini kaybetmiştir. Bu ders o dönem için çok büyük önem içermektedir. Ayrıca Fatih sıbyan mektebi öğretmenlerine fıkıh dersi aldırılmamıştır. Bu dersi medresede yetişen öğrencilere zorunlu görmüştür (Akyüz, 2006).

Medreselerde ise eğitim veren kişiler “müderris” olarak anılırdı. Osmanlı bilinen ilk medrese öğretmeni ise Dâvûd-i Kayserî idi. Fatih zamanında ise Sahn-ı Seman medreseleri faaliyete geçirildi (Yurdağür, 2017). Osmanlıda yönetim üç merkezdeydi; seyfiye, ilmiye,

kalemiye. Müderrisler ilmiye sınıfında yer alırdı. Medreseden ya da Enderun'dan mezun olanlar muallimlik yapabilmekteydi. İlk defa öğretmen yetiştirme Fatih zamanında Darü'l-mualliminde gerçekleşmiştir. Daha sonra kadınlar da Darü'l-muallimat ile öğretmen olmak için yetiştirilmeye başlanmıştır. Zamanla bu öğretmen yetiştiren kurumlarda bir artış söz konusu olmuştur. Fatih Sultan Mehmet bu okullara ziyaretlerde bulunur, bizzat yerinde görür, denetimler yapar, ödüller dağıtır, derslere katılır ve yarışmalar düzenlerdi (Oyman, 2020).

Osmanlının dağılma süreci ile birlikte her alanda olduğu gibi öğretmenlerin yetiştirilmesi konusunda da büyük yozlaşmalar ortaya çıkmıştır ve öğretmenlik mesleğinin önemi yavaş yavaş ortadan kalkmıştır. Atatürk dönemine geldiğimizde ulu önderimizin yapmış olduğu yenilikler ile birlikte öğretmenlerin önemi tekrar gün yüzüne çıkarılmıştır. Bu dönemde öğretmenlere olan ihtiyaç daha fazla önem taşımaktadır. Mustafa Kemal öğretmenlerin gelecek nesli yücelteceğine, onların Cumhuriyet ruhu içerisinde ülkeye katkısı olacağına, erdemli-faziletli Türk gençleri yetiştireceklerine inanmaktaydı. Cumhuriyet dönemi ile birlikte Darü'l-muallimin, 1935' de Muallim Mektebi adı ile anıldı daha sonraları ise öğretmen okulları olarak tanındı. Fakat burada yetişen öğretmenler ülkenin eğitim düzeyini yükseltmeye yeterli olmadılar. Daha sonra Köy enstitüleri ile öğretmen sayıları arttırılmaya çalışılmıştır. 1982 yılına gelindiğinde ise öğretmenlik mesleği üniversiteler altına alınmıştır. 1989 da ise öğretmenlerin yetiştirildiği yükseköğretim kurumları yerini fakültelere bırakılmış ve eğitim süresi 4 yıla çıkarılmıştır. 1994 yılı itibarıyla öğretmen yetiştirmedeki gerçekleşen yanlışlar, yozlaşmalar gün yüzüne çıkarılmış ve yeniden düzenlemeye gitmeye çalışılmıştır ve 1996'ya kadar bu düzenlemeler devam etmiştir (Üstüner, 2004).

Türkiye'de öğretmenlik mesleği yapmak isteyen bireyler bölümlerine göre üniversitelerin fakültelerinde öğrenim görürler. Bazı öğretmenlik bölümleri yetenek sınavları ile bazı bölümler lise bitiminde girilen sınav puanlarına göre alım yapmaktadır. Öğretmen adaylarının eğitim aldığı süreç içerisinde hizmet öncesi eğitim almalarının sebebi meslek olarak öğretmenliği benimsemeleridir (Erdem-Anılan, 2000). Bu nedenle müfredata Okul Deneyimi ile Öğretmenlik Uygulaması gibi dersler eklenmiştir. Bu derslerin üniversitelerde görülmesinin en büyük faydası ise öğrencilerin öğretmenlik mesleğine olan hazır oluşlarını en üst düzeye taşımaktır. Bunun yanında sınıf ortamını inceleme, dersi yönetmekte olan öğretmeni gözlemleme, okulda öğrenilen becerileri uygulamaya dökme ve öğrencilerle etkili iletişim konusunda tecrübeler elde etme gibi amaçları da vardır (Yiğit- Nedim, 2007).

Öğretmenlik mesleği özellikleri dünyada ilk kez İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri tarafından 1970'li yıllarda belirlenmiştir. Daha sonra dünya çapında 2000'li yıllarda resmi çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Türkiye ise bu resmi çalışmalara ilk defa 1998'de başlamıştır. Günümüzde ise öğretmenlerin yeterlik seviyelerinin tespiti ve öğretmen adaylarında istenen özelliklerin belirlenmesi gibi görevlerden Milli Eğitim Bakanlığı sorumludur. Milli Eğitim Temel Kanununa göre öğretmenlerin yeterli sayılabilmesi için zorunlu olan genel kültür, alan bilgisi ve pedagojik formasyon bilgisi gibi özelliklerin seviyeleri yine Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir. Bu öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi konusu politika metinlerinde de önemli konu haline gelmiştir. Türkiye'de öğretmenlik mesleği istihdamı için farklı öğretmenlik bölümlerinden mezun olan adayların Kamu Personeli Seçme Sınavına girmesi zorunludur. Ayrıca Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi ve sözlü mülakat gibi farklı sınavlara da girmesi ve başarılı olması beklenmektedir. Bu sınavlarda en başarılı olan adayların istihdamı gerçekleştirilecektir. (ÖMGY, 2006).

2.4. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri

Beden eğitimi, hareket eğitimi demektir. İnsan vücudunun bileşenlerinin koordineli bir şekilde çalışmasını, insanın sağlıklı ve zinde bir yaşam sürdürebilmesini, bireysel farklılıkları da dikkate alarak kişinin biyolojik, fizyolojik, psikolojik ve sosyal yönden iyi olmasını, dinamik ve hareketli olmasını amaçlayan etkinlikler, faaliyetler bütününe beden eğitimi denir (Korucu, 2004). Bu denli önemli olan beden eğitimi derslerini yürütmekte olan beden eğitimi öğretmenlerinin de birtakım nitelikleri (özellikleri) vardır. Bunlar;

- Öğretmenin sportif yapıda olması,
- Liderlik vasfına sahip olması,
- Sınıf yönetiminde başarılı olması,
- Yaratıcı düşünme becerilerine sahip olması,
- Konuyu anlatırken açık ve anlaşılır bir dil kullanma becerilerine sahip olmaları,
- Etkili iletişim kurabilmesi,
- Öğrencilerinin becerilerini ve yeteneklerini keşfedebilmesi, fark edebilmesi,
- Sınıfta düzeni ve disiplini sağlayabilmesi,
- Bireysel farklılıklara göre ders planı hazırlayabilmesi, uygulayabilmesi,
- Yenilikçi olması, kendini geliştirebilen ve değiştirebilen bir yapıya sahip olması, yeni fikirlere açık olması,
- Eleştirel düşünme becerilerine sahip olmaları,

- Öğrencileri aktif ve sağlıklı bir hayata yönlendirebilmeleri,
- Karar verebilme yeteneklerine sahip olmaları gibi özellikler örnek verilebilir.

Beden eğitimi öğretmenliği, belki de öğrencinin kendisine en yakın bulduğu, bağlılık gösterdiği, kendisine idol olarak benimsediği, onun davranışlarını, alışkanlıklarını hatta giydiği kıyafetleri dahi benimsediği meslek olarak karşımıza çıkar (Saçlı-Bulca-Demirhan-Kangalgil, 2009).

Ayrıca beden eğitimi öğretmenleri farklı branşlardaki öğretmenlere göre daha fazla aktif ve daha fazla sosyal etkinliklere katılan öğretmen olarak nitelendirilebilir. Bu nedenle gerek okul içinde gerek okul dışında görevli olan kişilerle, öğrencileriyle hatta geniş bir kapsamda söyleyecek olursak çevre ile daha fazla içli dışlıdır. Onlar toplumla daha gerçek, samimi, sıcak ilişkiler kurmaktadır. Bu yüzden beden eğitimi öğretmenleri sadece öğrencileri değil toplumu da etkilemektedirler (Can, 2002).

2.5. İdeal Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Nitelikleri

İdeal beden eğitimi öğretmeni öncelikle öğrencide kazandırmak istediği bilgi, alışkanlık ve becerileri kendisi uygulamalıdır. Öğretmenin öğrenciden önce kendi ruhsal ve fiziksel durumunun sağlıklı olması gerekmektedir. Bu özellik, nitelikli öğretmende bulunması gereken belki de en önemli özelliktir (Bilici, 2005). Ayrıca ideal bir öğretmenin sahip olması gereken bazı yeterlikler bulunmaktadır. Bunlar;

1. Eğitim ve öğretim programlarında kendini değiştirebilmesi ve yenileyebilmesi
2. Bazı alanlarda kendini uzman olarak yetiştirmesi
3. Kullanacağı zamanı ayarlayabilmesi ve öğrenme ortamını düzenleyebilmesi
4. Bazı konularda donanımlı kaynaklardan yararlanabilmesi
5. Kendi alanında özgün fikirler ortaya çıkarması
6. Program düzenleme ve geliştirme çalışmaları
7. Eğitim sürecini düzenleme
8. Öğrenme ortamını planlama ve düzenleme
9. Eğitim sürecini ve etkinliklerini etkili yönetme
10. Öğretmek istediği konularda yeterli donanıma ve bilgiye sahip olma, gerekli materyal hazırlamada yaratıcı olma
11. Öğrencilere her konuda rehber olma
12. Meslektaşları ile ekip halinde çalışabilme (Bakırcıoğlu, 2012)

Nitelikli bir beden eğitimi öğretmenin öğrencileriyle iletişimin iyi olması gerekmektedir. Materyal eksikliği olsa dahi bu eksiklikleri çocuklara belli etmeden gidermesi ya da yaratıcı düşünme becerileri ile o kazanımı sağlayabilecekleri benzer materyal tasarımları beklenebilir. Ders içerisinde sınıfı kontrol altında tutabilmelidir ancak bu kontrol aşırı disiplin ya da onların uygulayacakları kuralları fazla ağır yapma gibi yöntemlerle olmamalıdır. Çünkü böyle bir ortamda öğrenciler mutsuz olacaklardır ve derse karşı ilgileri sürekli azalacaktır. Öğretmen öğrencileri de derse katmalıdır ki bu şekilde öğrenciler dersten gerekli kazanımı elde edebilsinler. Öğrenciler ilgi duymadıkları, mutlu olmadıkları bir dersten keyifte alamazlar ve öğrenim çıktılarını kazanamazlar. İşte tam da burada öğretmenin nitelikleri ortaya çıkar. Öğretmen bu durumlarda öğrencinin dersten zevk almasını sağlamak için gerekirse kendini dahi değiştirmelidir. Öğretmen yenilikçi olmalıdır, değişime açık olmalıdır (Kuşçu, 2006)

2.6. Öz Yeterlik Kavramı

Yeterlik bireyin kendisine yetebilecek düzeyde gerekli bilgi, beceri ve performansa sahip olmasıdır. Öz yeterlik ise bireyin belli bir işe ya da çalışmaya başlamadan önce “bu işi becerebilir miyim?”, “bu işi başarabilir miyim?” gibi sorulara verdikleri olumlu yanıtlardır. Kendini o konuda yeterli ve bilgili görüyorsa öz yeterlik o bireyde yüksektir. Bireyin bir alanda öz yeterliği yükseldikçe kararlılık seviyesinin yanında başarılarının gelmesi de kaçınılmaz olacaktır. (Kurt, 2012)

Bu inancı yüksek olan bireyler işlerinde gerekli emeği ve çabayı sarf ederler. Zaman planlamasını iyi yaparlar. İşlerinde başarılı olmak için ısrarcıdırlar. Problem çözme becerileri yüksektir. Karar verme yetenekleri gelişmiştir. Liderlik vasıfları vardır. Karşılarına çıkan zor işlerde pes etmez, vazgeçmezler ve bu iş üzerinde çabalamaya devam ederler. Ayrıca bu kişiler sosyal çevre bulmada ve iletişim kurmada düşük öz yeterlik inancına sahip bireylere göre daha başarılıdırlar (Mermerkaya, 2021).

Öz yeterlik ile kişinin bilişsel ve toplumsal gelişimi de artacaktır. Sorunlara karşı daha olumlu sonuçlar ortaya çıkaracaktır. Genel olarak öz yeterlik seviyesi yüksek olan bireyler herhangi bir zorluk ve güçlük karşısında kendine inancı da yeterliği de yüksek olduğu için daha kolay çözüm yolları bulurlar ve uygularlar. Kendini gerçekleştirme yolunda ileriye doğru bir adım daha atarlar. Öz yeterliği etkileyen en önemli faktörler aile hayatı, kişinin yaşantı ve tecrübeleri olabilir ancak bunun yanında okul hayatı ve kişinin yaşantılarının da etkisinin olduğu sonucu inkâr edilemez bir gerçektir (Kansu- Sayar, 2018).

2.6.1. Akademik öz yeterlik

Öz yeterlik algısının iki değişik elemanı vardır. Bunlardan ilki hayatın çok önemli bir bölümünü kapsayan ve kişinin akademik hayatını içine alan kavram olan akademik öz yeterlidir (Aslan, 2010). Bu kavram öğrencinin eğitim hayatı boyunca başarı elde edebileceğini düşünerek kendisine duyduğu güveni ifade eder (Donmuş, Akpınar, Eroğlu, 2017). Kendine güven duyan öğrencilerin öz yeterliliği de yüksektir. Onlar eğitim hayatlarında ısrarcı, risk alabilen ve kontrolün kendisinde olduğunu bilen kişilerdir. (Schunk, 2009).

Akademik öz yeterliği düşük olan bireyler ise genellikle okul faaliyetlerine katılmaktan korkarlar. Daha çok başarılı olabileceklerine inandıkları etkinliklere katılmayı tercih ederler. Eğitsel değerdeki her türlü etkinliklerde başarıya ulaşacağını düşünenler çaba harcamaya daha meyillidir. Öğrenmeye daha isteklidirler ve etkinliklere daha atılgan olarak katılım sağlarlar (Pekdemir, 2015).

Akademik öz yeterliğin gelişmesinde en önemli kaynaklardan birisi de çevredir. Çevre her konuda olduğu gibi burada da bireyleri etkilemektedir. Öğrenciler kendi yaş grubunda bir arkadaşının daha başarılı olduğunu gördüklerinde öz yeterlik inançlarında artış göstermektedirler. Arkadaşının başarabildiğini gören öğrencinin öğrenmeye isteği artabilir. Ayrıca sadece akademik öz yeterliğin artmasında akranlarının değil öğretmenlerinin de etkisi çok fazladır. Öğretmenlerin pozitif dönütleri, olumlu pekiştirme vermeleri öğrencilerin kendine inançlarını artırabilir (Schunk, 2009). Akademik öz yeterliği düşük olanlar ayrıca başarısızlık ve yetersizlik duygularını hissederler. Bu durumda öğrencinin kaygı seviyesinin de artabileceği düşünülebilir (Satici, 2013).

2.6.2. Öğretmen öz yeterliği

Öz yeterlik konusunun en fazla araştırmaya konu olduğu alan eğitimidir. Toplumda ait bireylerin yetiştirilmesinde ve geliştirilmesinde belki de en önemli katkının öğretmenlere ait olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Onlar eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Şüphesiz ki eğitim programında gerçekleşen başarılarında arkasında öğretmenler vardır. Eğitim sisteminde gelişen, değişen her şeyin kaynağı olan öğretmenler ise insanlara bilgi ve beceri aktarırken gerekli yeterliğe sahip olmalıdır. Yeterli öz yeterlikteki öğretmenler, öğrenmede güçlük çeken ve bireysel farklılıkları olan öğrencilere karşı sabır gösterirler ayrıca bu öğrencilere bilgi, beceri öğretmek için daha heveslidirler (Büyükduman, 2006)

Gerekli öz yeterliğe sahip öğretmenler bireyin toplumsal ve akademik başarısının da gelişmesinde rol oynarlar. Öğretimde gelişen bu inanç öğrenciye de aktarılır ve onlar da gerekli öz yeterliğe ulaşmak için çabalarlar. Bu durumda öğretmenin kendine olan inancının yanında öz yeterliği ve tutumunun da yüksek olmasının en önemli sonucu olarak eğitim ve öğretim kalitesi ve niteliklerinin artması gösterilebilir. Öğrencilerden yüksek başarılar gelmesi kaçınılmaz olmaya başlar. (Arslan, 2019)

2.7. Öz Yeterlik Kavramının Kaynakları

Bandura (1997) kişinin öz yeterlik inancının belirlenmesinde birbiri ile koordineli çalışan dört temel esastan bahsetmiştir: sözel ikna, doğrudan yaşantılar, dolaylı yaşantılar ve fizyolojik-psikolojik nedenler.

2.7.1. Doğrudan deneyimler

Kişinin öz yeterlik inancının belirlenmesinde en temel maddelerden biri de doğrudan deneyimlerdir. Bu madde kişinin hayat tecrübelerini ifade etmektedir. Bandura (1997) bu kavramı açıklarken bireyin hayatında yaşanan olaylarda ve işlerde başarılı sonuç almasının ardından kendisinde ortaya çıkan yeterlik düzeyinin arttığını ifade eder. Kısaca kişinin başarıları onun öz yeterliğini artırır, başaramadığı ve yetersiz kaldığı her şey onun öz yeterliğini zedeleyici olabilir.

2.7.2. Dolaylı deneyimler

İnsanların öz yeterlik düzeyine ulaşmasında kaynak olarak sadece doğrudan yaşantıları ve deneyimleri yeterli olmayabilir, öz yeterlikte sadece doğrudan deneyimlere güvenmezler. Beklentilerimizin çoğunun kaynağında dolaylı deneyimler vardır. Başkalarının hayatında olumsuz ve tehdit edici bir faaliyet olmaksızın bir işi başarıyla gerçekleştirdiğini görmek, gözlemcilerinde çabalarını ve isteklerini artırır ayrıca ısrarla bu işte devam ederlerse kendilerinin de geleceklerinde gelişeceklerine dair beklentileri arttıracaktır. Dolaylı deneyimler sosyal karşılaştırmalardan elde edilen çıkarımlara dayandığı için, bireyin yetenekleri doğrultusunda kişisel başarılarının doğrudan kanıtından daha az güvenilir bir bilgi kaynağıdır (Bandura, 1977).

Britner ve Pajares (2006) dolaylı deneyimleri insanların bazılarının görevlerini yerine getirmesi sonucu diğerlerinin bu görev sonucunda ortaya çıkan bilgi ve becerileri kendilerine bir yol göstericisi olarak kullanmaları, başarı ihtimallerini arttırmak için kullanmaları olarak açıklarlar. Bu yüzden bir öğrencinin yaşamındaki önemli bir kişilik ona rol model olabilir.

Bundan sonra ise o model olan kişi öğrencinin öz yeterlik inancını arttırmasına yardımcı olur. Öğrencinin kendine olan inancını yükseltmek için ona kendi güveninden aşlamaya devam eder.

2.7.3. Sözel ikna

Birey için diğer insanların düşünceleri oldukça önemlidir. Kişi herhangi bir işe başladığında etrafındaki çoğu insan ona inanıyorsa kişi de bu durumda kendisine inanmaya başlayacak ve iş bitiminde başarılı olacaktır. Bireyin öz yeterliği de çevresindeki kişilerin sözel iknaları ile artacaktır. Ancak insanlar her zaman başkalarının iyiliğini istemezler. İşte bu durumlarda da insanlardan elde edilen olumsuz sözel ikna kişinin inancını zedeleyecek, kendine güvenini düşürecek ve kişinin öz yeterlik algısını düşürecektir (Güçlü, 2009). Ayrıca sözel ikna öz yeterliği kısa süreli etkiler, uzun vadede bir artışa neden olmaz. (Usher-Pajares, 2008)

2.7.4. Fizyolojik ve psikolojik nedenler

Durumlara bağlı olarak stresli, kaygılı, yorucu durumlar genellikle kişisel yeterlikle ilgili bilgilendirici değeri olabilecek duygusal uyarılmayı ortaya çıkarır. Bu nedenle duygusal uyarılma kaygı uyandırıcı durumlarla başa çıkmada algılanan öz yeterliği etkileyebilecek bir başka bilgi kaynağıdır. İnsanlar kaygılarını ve strese karşı kırgınlıklarını değerlendirirken kısmen fizyolojik uyarılma durumlarına güvenirlir. Yüksek uyarılma genellikle performansı zayıflattığından bireylerin gergin, tedirgin ve kaygılı olması beklenirken, bu uyarılma optimal düzeyde ise bireyler bu olumsuz duygular tarafından kuşatılmaz ve başarı bekleme olasılıkları daha yüksek olur (Bandura, 1977). Genel olarak kişilerin psikolojik ve fizyolojik olarak rahatlık seviyesini artırmak ve negatif duygu, düşünceleri ortadan kaldırmak öz yeterlik seviyesinin artmasına sebep olacaktır (Usher - Pajares, 2008).

2.8. Kaygı Kavramı

Psikolojik kavramlardan biri olan kaygıyı ilk defa Freud ego kavramı altında yatan bir ruhsal durum olarak tanımlamıştır. Eskiden fizyolojik bir terim olarak anılırken Freud ile birlikte psikolojik ve ruhsal bir terim olarak alan yazında yerini almıştır. Daha sonraları psikolojik durumdan da öte manalara gelen terim olarak genişletilmiştir. (Manav, 2011)

Sebebi belli olmayan korkuların sonucunda kaygı ortaya çıkar. Kaygı kişinin toplumsal ilişkilerini, günlük işlerini, eğitim ve öğrenim hayatını kısacası tüm yaşamını etkileyebilir ve kişide tedirginlik duygusu gibi olumsuz duygular ortaya çıkmaya başlar.(Tektaş, 2014)

Günümüzde kaygı kavramı insanda sürekli artış göstermektedir ve azalmamaktadır. Sebebi ise dünyanın değişimi, ilerleyişi içerisinde insanın, bu ilerlemelere uyum sağlaması için

gösterdiği tüm çabalarının onu kaygıya itmesidir. Değişen ve gelişen koşullar ile insanlar daha iyi bir gelecek için endişelenirler. Kaygı birçok farklı şekilde karşımıza çıkar (Yıldırım, 2011)

2.8.1. Mesleki kaygı

İnsanların hayatlarını idame ettirebilmek, maddi gelir sağlayarak hayat standartlarını belirledikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kendi istekleri ile bir meslek tercih etmeleri gerekmektedir. İşte bu meslek seçiminden sonra kişi toplumun, ailesinin ve çevresinin beklenti ve isteklerini karşılamak ister. Her şeyden önce kendi ihtiyacını ve eksiklerini tamamlamak ister. Ancak bu beklentilerin karşılanamaması durumunda mesleki kaygı kavramı ortaya çıkar. Mesleki kaygıya bağlı olarak kişide bir takım olumsuz duygular ortaya çıkabilir. Bunlara kişinin kendini mesleğinde artık yetersiz görmesi, kaygı, korku, sıkıntı, stres örnek olabilir. Genellikle toplumla kaynaşmış, toplumla iç içe, insanlarla daha fazla iletişim kuran mesleklerde bu kaygı daha belirgindir. Çalışma hayatında sorun çıkan, anlaşmazlıklar yaşayan bireylerde de bu stres ve kaygı yaygın olarak gözlenmektedir (Sarıtaş, 2019). Bu nedenle her meslek dalında kaygı orta seviyelerde tutulmaya çalışılmalıdır. Bu gelecekte meslek yaşamlarında pozitif tutumlar oluşturmalarına ve oluşan bu pozitif tutumlarda ilerde mesleklerinde daha başarılı, istekli olacaklarını göstermektedir. Buradan yola çıkarak bir çok çalışmada da tutum ve mesleki kaygısında birbiri ile ilişkisi olduğu söylenebilir (Kalemoğlu- Erbaş-Ünlü, 2014).

2.8.2. Öğretmenlere yönelik mesleki kaygı

Meslek yaşantısı boyunca insanlar ile iletişimi en fazla olan mesleklerin başında öğretmenlik gelmektedir. Okul idaresi, meslektaşları, öğrenci velileri ve öğrenciler ile iletişimde bulunmaları sonucunda gerçekleşen olumsuz olaylar karşısında kendisinde kaygı, öz güvende azalma, tükenmişlik, yetersizlik, endişe, stres, korku gibi duygular ortaya çıkabilmektedir. (Çelikten, 2005)

İnsanların hayatlarını sağlıklı bir şekilde devam ettirebilmeleri için meslek yaşamlarında huzur ve mutluluk içinde olması gerekmektedir. Bu huzur mesleklerindeki başarı ile ilişkilendirilebilir. Mesleğinde başarıya ulaşabilmesi için öğretmenlerin hayatlarında bu tür mesleki kaygılarının azaltılması ve daha çok olumlu duygulara sahip olması gerekmektedir. Bu özelliklere sahip öğretmenlerin daha iyi bir eğitim ortamı sağlayabilecekleri düşünülebilir. (Gerçek, 2018)

Öğretmenlerin kaygılarını arttırabileceği düşünülen birçok faktör vardır. Bunlara öğretmenlerin ekonomik beklentileri, öğretmenlerin öz yeterlik algıları, öğrenci ile iyi bir

iletişim kurabilme gibi etmenler örnek olabilir. Bunun yanında öğretmen adaylarının mesleki kaygılarından en büyüğü belki de sınav kaygısıdır. Üniversite mezunu olmuş adaylar her gün daha fazla güçleşmekte olan sınavlara hazırlanmaktadır. Bu yüzden öğretmenlerde kaygı, endişe ve stres gibi psikolojik sıkıntılar ortaya çıkabilmektedir (Çelik, 2017).

Öğretmen adayları fakültelerde pedagojik formasyon dersleri almaktadır. Ancak öğretmenlerin gelecekle ilgili psikolojik durumları ile ilgili herhangi bir eğitim dersi yer almamaktadır. Bu durumlardan dolayı, öğretmen adaylarının mesleğe başlamaları ile birlikte ortaya çıkabilecek her türlü kaygının sorgulanması gerektiği düşünülmektedir (Camadan, Kahveci, Olgun Kılıç, 2018).

2.9. İlgili Araştırmalar

Araştırmada beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan ve diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlikleri ile mesleki kaygıları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu konu bağlamında literatür taraması yapılmıştır. Ancak incelenen konu ile ilgili birebir örtüşen bir çalışmaya ulaşılmamıştır. İlgili araştırmalar öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılmış araştırmalar ve mesleki kaygı ile ilgili yapılmış araştırmalar olmak üzere iki ayrı başlık altında ele alınmıştır.

2.9.1. Öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan araştırmalar

Araştırmanın bu başlığı altında öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan çalışmalar yer almaktadır. Bu çalışmalar yurt içinde yapılan ve yurt dışında yapılan çalışmalar olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan yurt içi araştırmalar

Kafkas, Açak, Çoban ve Karademir (2010) çalışmalarında hizmet öncesi beden eğitimi öğretmenlerinin öz yeterlik algıları ve mesleki kaygı düzeylerini karşılaştırmışlardır. 130 kadın ve 217 erkek olmak üzere dokuz farklı üniversiteden 347 beden eğitimi öğretmeni adayı çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Veriler Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005)' nın Türkçe uyarlamasını yapmış olduğu "Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği" ve Özer, Şad, Acak ve Kafkas (2009)' ın Türkçe uyarlamasını yapmış oldukları "Beden Eğitimi Öğretmenleri için Kaygı Ölçeği" kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre deneklerin öz yeterlik düzeyleri cinsiyete, spor yapmaya, lise türüne göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Bunun yanında öz yeterlik ve mesleki endişe arasında da orta seviyede bir ilişki görülmüştür.

Akıncı (2020) çalışmasında beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okumakta olan öğrencilerin öz yeterlik algıları ile spor tarihi dersine karşı tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada “Kişisel Bilgi Formu”, “Öz Yeterlik Ölçeği” ve Yılmaz, Namlı ve Kan (2013) ın çalışması “Spor Tarihi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini dört farklı üniversiteden 240 beden eğitimi öğretmen adayı oluşturmuştur. Çalışmanın sonucunda ise beden eğitimi öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile spor tarihi dersinin seyrine yönelik tutumları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Tutkun(2017) çalışmasında okul müdürlerinin öz yeterlik algıları ve etik liderlikleri arasında bir ilişki olup olmadığını incelemiştir. Araştırma grubu olarak Tokat ilinde çalışma hayatına devam etmekte olan 313 öğretmen belirlenmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) ’ nın Türkçe uyarlamasını yapmış olduğu “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” ve Alkan(2015) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Etik Liderlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen öz yeterliği puanları ile bazı değişkenler arasında anlamlı farklar olup olmadığına bakılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre ise anlamlı fark olan değişkenler yaş, cinsiyet, eğitim seviyeleri ve okul türü olarak ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmen öz yeterlik algısının etik liderlik üzerinde düşük seviyede yordayıcı bir etkisi olduğu ortaya çıkarılmıştır.

Telef (2011) araştırmasında öğretmenlerdeki iş doyumunu, yaşam doyumunu, öz yeterlik ve tükenmişlik gibi konular arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Ayrıca bu konular ile bazı demografik nitelikler arasındaki farklılaşmayı da incelemiştir. Araştırmaya 349 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya(2005) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”, Tezer(1991) tarafından geliştirilen “İş Doyumu Ölçeği”, Köker (1991) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Yaşam Doyumu Ölçeği”, Ergin (1992) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Maslach Tükenmişlik Formu” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öz yeterliğin alt boyutları ile iş doyumunu, yaşam doyumunu puanları arasında anlamlı pozitif ilişki ortaya çıkarılmıştır. Bu sonuçların yanında bazı değişkenler ve ölçek puanları arasında da istatistiksel olarak farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Çimen (2007) çalışmasında öğretmenlerin öz yeterlik algıları ve tükenmişlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Çalışmaya Gebze’de bulunan 30 ilköğretim okulunda görevli 390 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi

Formu”, Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği”, Celep(2002) tarafından Türkçe uyarlaması yapılan “Öğretmen Tükenmişliği Anketi” kullanılmıştır. Çalışma sonucuna bakıldığında öz yeterlik ölçeği tüm boyutları ile tükenmişlik ölçeğinin kişisel başarı boyutu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Öğretmen öz yeterliği ile ilgili yapılan yurt dışı araştırmalar

Anderson, Olivier (2022) araştırmalarında öğrenme örgütleri olarak okulların niceliksel bir incelemesini yapmışlardır. Çalışmalarında mesleki öğrenme toplulukları, öğretmen öz yeterlik inançları ve kolektif yeterlik algıları konu olarak ele alınmıştır. Çalışmada toplam üç ölçek kullanılmıştır. Bunlar; Öğrenme Topluluğu Değerlendirme Ölçeği, Öğretmen Öz Yeterlik İnançları Ölçeği ve Öğretmen Yeterlik Algısı Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Alpha Okul Bölgesi adı verilen en büyük beşinci bölgedeki 57 okul oluşturmaktadır. Araştırmanın sonucuna göre profesyonel öğrenme toplulukları öğretmen öz yeterliğini ve kolektif yeterlik inancını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Conner, Jones, Garza (2022) çalışmalarında ilköğretim öğretmenlerinin öz yeterliliğinin temel taşı olarak sınıf yönetimi stratejilerini incelemişlerdir. Çalışmaya 8 ilköğretim okulundan toplam 99 öğretmen katılmıştır. Çalışmada öğretmen öz yeterlik ölçeği, demografik bilgiler, öğretmenlere sorulan kısa cevaplı sorular yer almaktadır. Araştırmada kesitsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğretmen öz yeterliği ve sınıf yönetimi stratejileri arasında önemli bir fark ortaya çıkmamıştır.

2.9.2. Mesleki kaygı ile ilgili yapılan araştırmalar

Araştırmanın bu başlığı altında mesleki kaygı ile ilgili yapılan araştırmalar yer almaktadır. Bu çalışmalar yurt içinde yapılan ve yurt dışında yapılan çalışmalar olarak iki başlık altında incelenmiştir.

Mesleki kaygı ile ilgili yapılan yurt içi araştırmalar

Çelik (2017) araştırmasında Türkçe öğretmenliği bölümünde okumakta olan lisans öğrencilerinin kişisel nitelikleri ile mesleki endişe düzeylerinde arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışma Türkiye İstatistik Kurumunun çıkarmış olduğu “istatistiki bölge birimi” sınıflamasından yola çıkarak toplamda 12 ili içine alan, üniversitelerde eğitimine devam etmekte olan 400 eğitim fakültesi öğrencisini kapsamaktadır. Araştırmada “Eysenck Kişilik

Anketi” kullanılmıştır. Bunun yanında “Kişisel Bilgi Formu” ve “Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise öğrencilerin kişilik özellikleri ve mesleki endişeleri arasında zayıf düzeyde bir ilişki ortaya çıkmıştır ancak bu ilişki anlamlıdır. Kişilerin öğrenim gördüğü bölgelere göre kaygı durumları incelendiğinde ise Doğu Marmara bölümünde lisans eğitim gören Türkçe öğretmenlerinin diğer bölgelerde eğitim gören öğrencilere göre mesleki endişe seviyelerinin daha düşük seviyelerde olduğu saptanmıştır.

Dursun ve Karagün (2012) çalışmalarında Kocaeli Üniversitesinde öğrenim görmekte olan dördüncü sınıf beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri üzerine bir inceleme yapmıştır. Çalışmaya 68 beden eğitimi öğretmen adayı gönüllü olarak katılmıştır. Çalışmada “Öğretmen Adayı Kaygı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucuna göre beden eğitimi öğretmenlerinin mesleki kaygıları ile kişisel bilgi formundaki beş değişken arasında anlamlı farklar ortaya çıkmazken sadece yaş değişkeni ve mesleki kaygı arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır.

Aycan ve Üzüm (2019) araştırmalarında Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi ve Bartın Üniversitesinde öğrenim görmekte olan beden eğitimi öğretmen adayları, antrenörlük bölümü öğrencileri ve spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik incelemeler yapmışlardır. Çalışmada örneklem grubunu 277 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilme çalışması yapılmış olan “Mesleki Kaygı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre beden eğitimi öğretmenliği, spor yöneticiliği ve antrenörlük bölümlerinin mesleki kaygıları arasında anlamlı düzeyde ilişki ortaya çıkmamıştır. Ayrıca bu bölümlerdeki öğrencilerin akademik not ortalamaları ve mesleki kaygıları arasında da anlamlı düzeyde ilişki ortaya çıkmamıştır.

Harmandar Demirel, Serdar ve Demirel (2018) çalışmalarında eğitim fakültesi, fen edebiyat fakültesi ve beden eğitimi ve spor yüksek okullarında öğrenim görmekte olan ya da formasyon dersi almakta olan 400 öğretmen adayının mesleki kaygılarını incelemişlerdir. Çalışmada Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafında geliştirilen “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı puanları ile cinsiyet, yaş, okudukları bölümden memnun olma düzeyleri, spor yapma düzeyleri, sınıf ve fakülte değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu durumda öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin farklı değişkenlerden etkilendiği sonucuna varılabilir.

Sarıtaş (2019) çalışmasında psikolojik iyi oluş, mesleki kaygı ve öz yeterliği sınıf öğretmenleri adaylarını göz önünde bulundurarak incelemiştir. Çalışmada ayrıca demografik değişkenler ile bu ölçek puanları arasındaki ilişkilere de bakılmıştır. Çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılı içerisinde İstanbul, Marmara ve Cerrahpaşa Üniversitelerinde öğrenim görmekte olan sınıf öğretmenliği birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta olan toplam 209 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada üç veri toplama aracı kullanılmıştır. Bu ölçekler Türkçe uyarlamasını Cenkseven (2004)' in yapmış olduğu "Psikolojik İyi Olma Ölçekleri", Cabı ve Yalçınalp (2013)' in geliştirdiği "Mesleki Kaygı Ölçeği" ve Özdemir (2008)'in geliştirdiği "Öz Yeterlik İnancı Ölçeği" dir. Çalışmanın sonucuna göre araştırmaya katılanların cevaplarına göre mesleki kaygı puanları ile yaş, lise ve ailenin eğitim durumu değişkenleri arasında anlamlı farklılaşmalar ortaya çıkmıştır. Öte yandan sınıf düzeyi, cinsiyet, not ortalaması, kardeş sayısı gibi değişkenler arasında anlamlı düzeyde bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır.

Mesleki kaygı ile ilgili yapılan yurt dışı araştırmalar

Oralgaliyevna, Rizabekovna, Orazgaliyevna, Bolatbekovna, Toktarovna, Konstantinovna, (2022) çalışmalarında üniversite öğrencilerindeki mesleki kaygı düzeyinin psikolojik durumları ve iş algıları üzerine etkisini araştırmışlardır. Çalışmanın asıl amacı üniversitede öğrenim gören öğrencilerin mesleki beceri düzeylerine ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda 2020- 2021 eğitim ve öğretim yılı içerisinde öğrenim görmekte olan toplam 85 üniversite öğrencisinin görüşleri alınmıştır. Araştırma verileri için çalışmayı yürüten kişiler tarafından oluşturulan dört adet yarı yapılandırılmış görüşme formu soruları oluşturulmuştur. Çalışma sonucuna göre ise öğrencilerin okudukları bölümler ile mesleki kaygı arasında anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Doğru bölümü seçme konusunda tereddütler yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Zhou, Sheng, Yang, Wang, Liu (2021) çalışmalarında pandemi dönemi sonrasında üniversitelerde görev yapmakta olan üniversite öğretmenlerinin mesleki kaygılarını ve bu kaygılara karşı nasıl önlemler alınmalı gibi konuları incelemiştir. Çalışma grubunu Çin'in Cui Qien ve Shanxi eyaletinde bulunan 8 adet yükseköğrenim kurumunda görev yapmakta olan 591 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre üniversite öğretmenlerinin %61,2'sinin mesleki kaygı yaşadığını ve %75'inin ise kronik yorgunluk yaşadığını göstermektedir. Çalışmada öğretmenlerin kaygı durumlarını dört faktöre bağlayarak analiz etmişlerdir. Bu faktörler; toplumsal beklenti, toplumsal rekabet, kişisel ve zihinsel gelişim dengesizliği son olarak içinde bulunulan pandemi döneminden kaynaklı çözüm yolları bulma

düşünceleridir. Çalışma bu faktörlerin ortadan kalkması ve mesleki kaygıyı önlemek için ise bazı öneriler ortaya çıkarmıştır. Bu öneriler; öğretmene- öğretim etkinliklerine saygı ve değer gösteren nitelikli bir program oluşturma, her zaman insanın öncül olduğu yeni yönetim fikirleri oluşturmak ve kişilerin psikolojik uyumlarını sağlamaktır.

Iosif, Elisavet (2010) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenliği yapmakta olan kişilerin kendisinde ortaya çıkan mesleki kaygı düzeylerini belirleme ve okulda görev alan psikolojik danışmanın bu öğretmenlerin kaygı düzeylerini azaltmaya yönelik rolünü incelemişlerdir. Çalışmanın asıl amacı öğretmenlerin kaygı düzeylerini ortaya çıkarmak ve mesleki kaygının oluşmasını etkileyen nedenleri araştırmaktır. Ahaya' da çalışmakta olan 369 okul öncesi öğretmeni arasından seçilen 149 denek gönüllü olarak araştırmanın örneklem grubunu oluşturmuştur. Araştırmanın sonucuna göre okul öncesi öğretmenlerinin mesleki kaygı düzeylerinin yüksek olmasının en büyük nedeni deneklerin %47,7 si okuldaki ya da sınıftaki öğrencilerin fazlalığı olarak belirtmişlerdir. Ayrıca deneklerin çoğu okul psikolojik danışmanın yardımı ile oluşan bu mesleki kaygının azalacağı düşüncesindedirler.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Veri toplama yöntemleri nicel ve niteldir. Nicel yöntemde veri toplama işlemi yapılırken beş basamak göz önüne alınmalıdır. Bu süreci sadece bilgiyi derleyip düzenleme ve bilgiyi toplama olarak düşünmemek gerekir. İlk basamakta gönüllü katılımcılar belirlenir. Daha sonra verilerin toplanacağı kurum ve kuruluşlardan gerekli olan müsaadeler alınır. Toplanacak bilgilerin türü belirlenir. Verilerin tespiti için araçlar belirlenir ve en son basamakta ise bu süreç boyunca doğru ve güvenilir yönetme işi yapılır (Creswell, 2012). Bu çalışmada beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan ve farklı branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterliği ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelemiştir. Araştırmada nicel çalışma teknikleri kullanılmıştır. Çalışmada beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayları ile farklı branşlardaki öğretmen adaylarının mesleki endişe ve öğretmen öz yeterliği ölçekleri dikkate alınarak farklı değişkenler ile arasındaki ilişki açısından ele alınması için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini beden eğitimi öğretmenliği lisans programında öğrenimine devam etmekte olan lisans öğrencileri ile farklı branşlarda öğrenimine devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise bazı bölümlerle belirlenmiştir. Bunlar:

1. Örneklemin belirlenmesinde ilk bölümde Spor Bilimleri Fakültesi olan üniversiteler belirlenmiştir. Bu üniversiteler arasından Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi örneklem olarak belirlenmiştir.
2. Bu bölümde çalışmaya katılacak öğrencilerin sınıf seviyeleri belirlenmiştir. Bu seviyeler belirlenirken çalışmanın daha güvenilir ve geçerli sonuçlar verebilmesi için bütün sınıf seviyeleri araştırmaya katılmıştır.
3. Bu bölümde ise Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören beden eğitimi öğretmenliği sınıfları ile Eğitim Fakültesinde farklı branşlarda öğretmenlik bölümlerinin sınıf sayıları araştırılmıştır. Spor Bilimleri Fakültesinden tüm sınıf düzeylerinde birer sınıf olduğu ortaya çıkmıştır ve örneklem kabul edilmiştir.

4. Bu bölümde Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören beden eğitimi öğretmenliği öğrencilerinden 116 öğrenci çalışmaya gönüllü olarak katılmıştır. Ayrıca yine Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğrenimine devam eden toplam 331 öğretmen adayı katılmıştır. Katılımcılar gönüllülük ilkesi çerçevesinde örneklem olarak belirlenmiştir.
5. Son bölümde ise öğrencilerin 2022-2023 eğitim yılında öğrenimine devam eden öğrenciler örneklem kabul edilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Çalışmanın belirlenen hedefleri dâhilinde örneklem grubunda mevcut öğrencilere niteliklerini belirlemek amacı ile “Kişisel Bilgi Formu” ve öğretmen adaylarının mesleki endişe düzeylerini ölçmek adına “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Ayrıca yine örneklem grubu dikkate alınarak öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarına erişebilmek için de Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinden yararlanılmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Öğrencilerin kişisel nitelikleri ve demografik niteliklerine ulaşmak amacı ile araştırmacı tarafından oluşturulan Kişisel Bilgi Formu toplam sekiz maddeyi içinde bulundurmaktadır. Bu maddeler dâhilinde öğrencinin yaşı, öğrencinin cinsiyeti, okumuş oldukları sınıf düzeyleri, öğrenim görmekte oldukları öğretmenlik bölümleri, gelir durumları, yetişmiş oldukları yerler, not ortalamaları ve okumuş oldukları bölümleri isteyerek mi seçtikleri gibi değişkenlere ulaşılmaya çalışılmıştır.

3.3.2. Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği

Çalışmaya gönüllü olarak katılan beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerini belirlemek amacı ile Cabı, Yalçınalp (2013) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği” veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Bu ölçek içerisinde 45 maddeyi bulundurmaktadır. Ayrıca ölçek toplam sekiz alt boyuta sahiptir. Bu sekiz faktörü içeren ölçekte faktörlerin varyans değeri %65,7 bulunmuştur ve bu değer yeterli düzeyde bulunmuştur. Ölçeğin tamamına bakıldığında Cronbach’s Alpha 0.95 olarak bulunmuş buda ölçeğin iç tutarlığının iyi olduğunu ve maddelerin homojen yapıda olduğunu göstermektedir. İki yarı test korelasyonu hesaplandığında ise ortaya çıkan bulguların yeterli olabilecek düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır. Bu ölçek beşli likert tipi şeklinde belirlenmiş olup “Çok Kaygılanıyorum” seçeneği (5) ve “Hiç

Kaygılanmıyorum” seçeneği (1) arasındaki değerler tercih edilerek değerlendirilmeler ve analizler yapılmıştır. Bu ölçekte yer almakta olan alt boyutlar ve ilgili maddeler şunlardır:

1. Görev Merkezli Kaygı (1. Faktör): Bu alt boyut öğretmen adaylarının mesleğe başladığında yerine getirmesi gereken görevleri yaparken yaşayabileceği kaygıyı belirler. Bunu belirlemek için oluşturulan maddeler 1, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 ve 23’ tür.
2. Ekonomik/Sosyal Merkezli Kaygı (2. Faktör): Meslek hayatında öğretmenliğin ekonomik refahı sağlayıp sağlayamayacağı ve sosyal yaşantının kısıtlı olup olmayacağı ile ilgili kaygıyı belirleyen alt boyuttur. Bunu ortaya çıkarmak için oluşturulan maddeler 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41’ dir.
3. Öğrenci / İletişim Merkezli Kaygı (3. Faktör): Meslek hayatında öğrenci ile sağlıklı ve iyi ilişkiler geliştirebilmek adına iletişim kurarken yaşanabilecek kaygıları belirleyen alt boyuttur. Bu kaygıyı ortaya çıkaran maddeler 5, 6, 7, 8, 9, 10’ dur.
4. Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı (4. Faktör): Meslek hayatına başladığı andan itibaren okulda görev yapan aynı meslekteki kişiler ile ya da veliler tarafından öğretmenin bilgi ve yeteneklerinde görülebilecek eksikliklerden kaynaklanan kaygılarını içine alan alt boyuttur. Bu kaygıyı belirlemek için ortaya çıkarılan maddeler 26, 28, 29, 30, 31’ dir.
5. Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı (5. Faktör): Mesleği gerçekleştirirken var olan eksiklikleri giderme yönünde oluşan kaygıyı ifade eder. Bu kaygıyı belirlemek için ortaya çıkarılan maddeler 42, 43, 44, 48’ dir.
6. Atanma Merkezli Kaygı (6. Faktör): Üniversiteyi bitiren öğretmen adayının atamasının gerçekleşebilmesi için kendisinde oluşabilecek kaygı durumlarını ifade eder. Bu kaygıyı belirlemek için ortaya çıkan maddeler 2, 3, 4’ tür.
7. Uyum Merkezli Kaygı (7. Faktör): Kişinin mesleğe başlaması ile birlikte mesleğe uygunluğu ve mesleğe başladığı yer ile ilgili uygunluğuna yönelik kendisinde oluşan kaygıları ifade eder. Bu kaygıyı belirlemek için ortaya çıkan maddeler 35, 36, 37’ dir.
8. Okul Yönetimi Merkezli Kaygı (8. Faktör): Mesleğe başlayan öğretmenin okul idaresi ile yaşayabileceği sorunlar ile ilgili kaygıları ifade eder. Bu kaygıyı belirlemek için ortaya çıkan maddeler 24, 25, 27’ dir.

3.3.3. Öğretmen öz yeterlik ölçeği

Çalışmaya gönüllü olarak katılan beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören ve diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğretmen öz yeterlik seviyelerini belirlemek amacı ile Çapa, Çakıroğlu, Sarıkaya (2005) tarafından Türkçeye adapte edilen ve geçerlik, güvenirlik araştırmaları yapılmış olan, Tschannen & Moran Hoy (2001) tarafından geliştirilen “Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği” veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Toplamda 24 maddeden oluşmakta olan ölçek ayrıca üç alt boyuta sahiptir. Bu alt boyutlar öğrenci katılımı, sınıf yönetimi, öğretim stratejisi olarak belirlenmiştir.

Bu ölçekte yer alan boyutlara ait maddeler şunlardır:

1. Öğrenci Katılımı Boyutu: 1, 2, 4, 6, 9, 12, 14, 22 numaralı maddeler olmak üzere bu boyuta ait toplam sekiz madde yer almaktadır.
2. Öğretim Stratejisi Boyutu: 7, 10, 11, 17, 18, 20, 23, 24 numaralı maddeler olmak üzere bu boyuta ait toplam sekiz madde yer almaktadır.
3. Sınıf Yönetimi Boyutu: 3, 5, 8, 13, 15, 16, 19, 21 numaralı maddeler olmak üzere bu boyuta ait toplam sekiz madde yer almaktadır.

3.4. Verilerin Toplanması

Uygulanan çalışmada 2022-2023 yılı eğitim ve öğretim periyotunda Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan 1., 2., 3., 4. sınıf düzeylerindeki öğrencilere ve Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesinde öğretmenlik bölümlerinden herhangi birinde öğrenimine devam etmekte olan 1., 2., 3., 4. sınıf düzeylerindeki öğrencilere araştırma için gerekli olan müsaadeler alınmış bir şekilde öğrencilerin katılımı sağlanmıştır. Öğrencilerin çalışmaya katılmasında gönüllülük esası dikkate alınmıştır. Ayrıca öğrencilerin derslerine girmekte olan öğretim elemanlarının da izinleri ile ölçekler öğrencilere dağıtılmış ve uygulanmıştır. Uygulama için ayrılmış olan süre belirlenirken azami ve yeterli düzeyde tutulması önemsenmiştir. Ölçekleri doldurmaya başlamadan önce ölçekle ilgili bilinmesi istenen bilgiler öğrencilere iletilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Çalışma için gerekli verilerin analizleri hesaplanırken frekans değerleri, yüzde belirleme, ortalama belirleme ve standart sapma değerleri kullanılmıştır. Çalışmanın tüm değişkenleri ile normallik dağılımı hesaplanırken kutu- çizgi grafikleri, dal yaprak grafikleri, Q-Q grafiği ve basıklık- çarpıklık verileri kullanılmıştır. George ve Mallery (2010)

çalışmasında bahsettiği gibi basıklık ve çarpıklık değerlerinin +2 ile -2 değerleri arasında olması halinde normal dağılım olarak belirlenir. Bu bilgiden yola çıkarak çalışmada parametrik testlerin kullanılması gerektiği anlaşılmıştır. Anca parametrik test olarak belirlenemeyen durumlarda parametrik olmayan testlerin kullanılmasına gerek duyulmuştur.

Ölçekteki puanların birbirleri ile ilişkilerin incelendiğinde Pearson Korelasyon Analizi yöntemi kullanılmıştır. Gruplar arasında ölçek puanları hesaplanırken farklar ortaya çıktığında ise ANOVA, Kruskal Wallis H testi, Bağımsız Gruplar t- Testi çalışmada yer almıştır. Varyansların homojenliği varsayımı Levene Testi ile hesaplanmıştır. Tam tersi durumda yani homojenlik ortaya çıkmadığı durumlarda ise t- Testi ve Welch istatistikleri uygulanmıştır. Verilerin işlenmesinde ise SBSS 25 programı kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

4.1. Betimleyici Verilerin Analizi

Bu bölümde betimleyici verilere yer verilmiştir. Değişkenler ise cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi, gelir düzeyi, yetişilen yer, bölümü seçme şekli, not ortalaması ve okudukları bölümler olarak belirlenmiştir. Demografik özelliklere yönelik yüzde ve frekans değerleri ile ölçekler için ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Değişken	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Erkek	144	32,2
	Kadın	303	67,8
Yaş	17-19 Yaş	103	23,0
	20-22 Yaş	230	51,5
	23-25 Yaş	67	15,0
	26+ Yaş	47	10,5
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	69	15,4
	2.Sınıf	121	27,1
	3.Sınıf	175	39,1
	4. Sınıf	82	18,3
Gelir Düzeyi	İyi	71	15,9
	Orta	318	71,1
	Kötü	58	13,0
Yetişilen Yer	İl	275	61,5
	İlçe	103	23,0
	Köy/Kasaba	24	5,4
	Kasaba	42	9,4
Bölümü Seçme Şekli	İsteyerek	375	84,7
	Diğer Faktörler	68	15,3
Not Ortalaması	1,99 altı	14	3,1
	2,00-2,49	61	13,6
	2,50 – 2,99	164	36,7
	3,00 ve üstü	208	46,5
Bölüm	Beden Eğitimi	116	26,0
	Matematik	51	11,4
	Fen Bilgisi	31	6,9
	Sınıf	34	7,6
	Sosyal Bilgiler	10	2,2
	PDR	53	11,9
	Türkçe	33	7,4
	Özel Eğitim	33	7,4
	Okul Öncesi	58	13,0
	Diğer	28	6,3

Tablo 2. Mesleki Kaygı Ölçeği İçin Betimleyici İstatistikler

Ölçekler	\bar{x}	ss	Çarpıklık	Basıklık
Görev Merkezli Kaygı	48,78	16,49	-,550	-,822
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	17,44	7,27	,134	-1,100
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	19,65	7,52	-,310	-1,052
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	17,55	6,18	-,522	-,890
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	13,32	5,50	-,346	-1,257
Atama Merkezli Kaygı	7,17	3,68	,680	-,550
Uyum Merkezli Kaygı	9,76	3,85	-,221	-1,178
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	9,61	3,72	-,248	-,998
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	143,29	46,98	-,363	-,795

Tablo 2’de Mesleki Kaygı Ölçeği için en küçük-en büyük değerler, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği Görev Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 48,78 ve standart sapma= 16,49, çarpıklık= -,550 ve basıklık= -,822 olarak hesaplanmıştır. Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 17,44 ve standart sapma= 7,27, çarpıklık= ,134 ve basıklık= -1,100 olarak hesaplanmıştır. Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 19,65 ve standart sapma= 7,52, çarpıklık= -,310 ve basıklık= -1,052 olarak hesaplanmıştır. Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 17,55 ve standart sapma= 6,18, çarpıklık= -,522 ve basıklık= -,890 olarak hesaplanmıştır. Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 13,32 ve standart sapma= 5,50, çarpıklık= -,346 ve basıklık= -1,257 olarak hesaplanmıştır. Atama Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 7,17 ve standart sapma= 3,68, çarpıklık= ,680 ve basıklık= -,550 olarak hesaplanmıştır. Uyum Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 9,76 ve standart sapma= 3,72, çarpıklık= -,248 ve basıklık= -,998 olarak hesaplanmıştır. Okul Yönetimi Merkezli Kaygı boyutu için ortalama= 9,61 ve standart sapma= 3,72, çarpıklık= -,248 ve basıklık= -,998 olarak hesaplanmıştır. Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam boyutu için ortalama= 143,29 ve standart sapma= 46,98, çarpıklık= -,363 ve basıklık= -,795 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 3. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği İçin Betimleyici İstatistikler

Ölçekler	\bar{x}	ss	Çarpıklık	Basıklık
Öğrenci Katılımı	30,11	6,67	-,764	,452
Öğretim Stratejileri	30,24	6,91	-,730	,105
Sınıf Yönetimi	30,07	6,83	-,709	,236
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği - Toplam	90,43	19,90	-,753	,338

Tablo 3’de Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği için en küçük-en büyük değerler, ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı boyutu için ortalama= 30,11 ve standart sapma= 6,67, çarpıklık= -,764 ve basıklık= ,452 olarak hesaplanmıştır. Öğretim Stratejileri boyutu için ortalama= 30,24 ve standart sapma= 6,91, çarpıklık= -,730 ve basıklık= ,105 olarak hesaplanmıştır. Sınıf Yönetimi boyutu için ortalama= 30,07 ve standart sapma= 6,83, çarpıklık= -,709 ve basıklık= ,236 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği – Toplam puanı için ortalama= 90,43 ve standart sapma= 19,90, çarpıklık= -,753 ve basıklık= ,338 olarak hesaplanmıştır.

4.2. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçekler	Öğrenci Katılımı	Öğretim Stratejileri	Sınıf Yönetimi	Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği
Görev Merkezli Kaygı	,481**	,484**	,490**	,497**
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	,338**	,329**	,341**	,345**
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	,441**	,445**	,456**	,459**
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	,482**	,476**	,479**	,491**
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	,422**	,435**	,441**	,444**
Atama Merkezli Kaygı	,183**	,201**	,199**	,200**
Uyum Merkezli Kaygı	,424**	,412**	,421**	,429**
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	,370**	,354**	,382**	,378**
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	,483**	,483**	,493**	,499**

*p<,05; **p<,01

Tablo 4’de Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği Görev Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı (r= ,481; p<,01) Öğretim Stratejileri (r= ,484; p<,01) Sınıf Yönetimi (r= ,490; p<,01) boyutu ve ölçek toplam (r= ,197; p<,01) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı (r= ,338; p<,01) Öğretim Stratejileri (r= ,329; p<,01) Sınıf Yönetimi (r= ,341; p<,01) boyutu ve ölçek toplam (r= ,345; p<,01) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanları

ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,441$; $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,445$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,456$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,459$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,482$; $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,476$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,479$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,491$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,422$; $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,435$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,441$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,444$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Atama Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,183$; $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,201$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,199$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,200$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Uyum Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,424$ $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,412$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,421$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,429$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Okul Yönetimi Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,370$ $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,354$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,382$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,378$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,483$ $p < ,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,483$; $p < ,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,493$; $p < ,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,499$; $p < ,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir.

Tablo 5. Beden Eğitimi Branşı Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesine Yönelik Pearson Korelasyon Analizi Sonuçları

Ölçekler	Öğrenci Katılımı	Öğretim Stratejileri	Sınıf Yönetimi	Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği
Görev Merkezli Kaygı	,561**	,582**	,584**	,582**
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	,445**	,454**	,450**	,455**
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	,502**	,529**	,532**	,527**
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	,546**	,570**	,559**	,565**
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	,502**	,503**	,520**	,514**
Atama Merkezli Kaygı	,220*	,249**	,273**	,251**
Uyum Merkezli Kaygı	,548**	,562**	,554**	,562**
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	,542**	,558**	,558**	,559**
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	,558**	,578**	,580**	,579**

*p<,05; **p<,01

Tablo 5’de beden eğitimi branşı öğretmen adaylarının Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik Pearson korelasyon analizi sonuçları verilmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği Görev Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,561$; $p <,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,582$; $p <,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,584$; $p <,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,582$; $p <,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,445$; $p <,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,454$; $p <,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,450$; $p <,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,455$; $p <,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,502$; $p <,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,529$; $p <,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,532$; $p <,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,527$; $p <,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,546$; $p <,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,570$; $p <,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,559$; $p <,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,656$; $p <,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,502$; $p <,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,503$; $p <,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,520$; $p <,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,514$; $p <,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Atama Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r = ,220$; $p <,01$) Öğretim Stratejileri ($r = ,249$; $p <,01$) Sınıf Yönetimi ($r = ,273$; $p <,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r = ,251$; $p <,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Uyum

Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r= ,548$ $p<,01$) Öğretim Stratejileri ($r= ,562$; $p<,01$) Sınıf Yönetimi ($r= ,554$; $p<,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r= ,562$; $p<,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Okul Yönetimi Merkezli Kaygı boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r= ,542$ $p<,01$) Öğretim Stratejileri ($r= ,558$; $p<,01$) Sınıf Yönetimi ($r= ,558$; $p<,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r= ,559$; $p<,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği - Toplam puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($r= ,558$ $p<,01$) Öğretim Stratejileri ($r= ,578$; $p<,01$) Sınıf Yönetimi ($r= ,580$; $p<,01$) boyutu ve ölçek toplam ($r= ,579$; $p<,01$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Tablo 6. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği için Cronbach's Alfa Güvenirlik Analizi Sonuçları

Ölçekler	Cronbach's Alfa
Görev Merkezli Kaygı	,970
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	,915
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	,948
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	,922
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	,937
Atama Merkezli Kaygı	,896
Uyum Merkezli Kaygı	,844
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	,865
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	,983
Öğrenci Katılımı	,941
Öğretim Stratejileri	,940
Sınıf Yönetimi	,938
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği – Toplam	,977

Tablo 6'da Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği için Cronbach's Alfa güvenirlik analizi sonuçları verilmiştir. Cronbach's Alfa sonuçlarına göre mesleki kaygı toplam puanlar ile öğretmen öz yeterlik toplam puanların güvenilirliği yüksek düzeyde tespit edilmiştir.

4.3. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının demografik değişkenlere göre incelenmesine yönelik analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 7. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Görev Merkezli Kaygı	Erkek	144	50,35	17,77	1,336 ^a	254,049	,183
	Kadın	303	48,03	15,83			
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	Erkek	144	18,01	7,28	1,140	445	,255
	Kadın	303	17,17	7,26			
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	Erkek	144	20,70	8,04	1,962 ^a	256,012	,051
	Kadın	303	19,16	7,23			
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	Erkek	144	18,40	6,37	1,994	445	,047*
	Kadın	303	17,15	6,06			
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	Erkek	144	13,68	5,61	,949	445	,343
	Kadın	303	13,15	5,45			
Atama Merkezli Kaygı	Erkek	144	7,33	3,48	,637	445	,524
	Kadın	303	7,10	3,78			
Uyum Merkezli Kaygı	Erkek	144	10,10	3,94	1,275	445	,203
	Kadın	303	9,60	3,81			
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	Erkek	144	9,84	3,82	,908	445	,364
	Kadın	303	9,50	3,67			
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	Erkek	144	148,41	50,44	1,530 ^a	255,018	,127
	Kadın	303	140,85	45,13			

*p<,05; **p<,01; ^aVaryanslar Homojen Olmadığında Kullanılan t İstatistiği

Tablo 7’de Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının cinsiyete göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu ($t_{(445)}= 1,994$; $p<,05$) puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Erkek katılımcıların Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu puanlarının kadın katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Görev Merkezli Kaygı, Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı, Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı, Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı, Atama Merkezli Kaygı, Uyum Merkezli Kaygı ile Okul Yönetimi Merkezli Kaygı boyutu ve ölçek toplam puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>,05$)

Tablo 8.Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Öğrenci Katılımı	Erkek	144	29,33	7,54	-1,605 ^a	237,729	,110
	Kadın	303	30,49	6,19			
Öğretim Stratejileri	Erkek	144	29,55	7,88	-1,363 ^a	235,416	,174
	Kadın	303	30,57	6,39			
Sınıf Yönetimi	Erkek	144	29,40	7,84	-1,317 ^a	233,108	,189
	Kadın	303	30,39	6,28			
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	Erkek	144	88,28	22,81	-1,458 ^a	233,631	,146
	Kadın	303	91,45	18,31			

*p<,05; **p<.01; ^aVaryanslar Homojen Olmadığında Kullanılan t İstatistiği

Tablo 8’de Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının cinsiyete göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (p> ,05)

Tablo 9. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	P	Fark
Görev Merkezli Kaygı	İyi	71	51,15	18,34	1,110 ^W	2	,333	-
	Orta	318	48,70	15,67		105,776		
	Kötü	58	46,33	18,35				
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	İyi	71	19,44	8,05	3,833	2	,022*	1>3
	Orta	318	17,24	7,00		446		
	Kötü	58	16,10	7,34				
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	İyi	71	21,08	7,82	1,541	2	,215	-
	Orta	318	19,41	7,31		446		
	Kötü	58	19,26	8,20				
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	İyi	71	18,68	6,59	1,779	2	,170	-
	Orta	318	17,46	6,03		446		
	Kötü	58	16,69	6,42				
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	İyi	71	13,97	5,73	,883	2	,414	-
	Orta	318	13,29	5,40		446		
	Kötü	58	12,69	5,77				
Atama Merkezli Kaygı	İyi	71	8,35	4,39	5,522 ^W	2	,005**	1>3
	Orta	318	7,13	3,43		106,187		
	Kötü	58	5,98	3,69				
Uyum Merkezli Kaygı	İyi	71	9,93	4,17	1,141	2	,320	-
	Orta	318	9,85	3,72		446		
	Kötü	58	9,05	4,11				
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	İyi	71	10,28	4,04	1,844 ^W	2	,163	-
	Orta	318	9,59	3,53		105,791		
	Kötü	58	8,88	4,22				
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	İyi	71	152,89	52,00	2,432	2	,089	-
	Orta	318	142,66	44,91		446		
	Kötü	58	134,98	50,45				

*p<,05; **p<.01; ^WWelch Testi

Tablo 9’da Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının gelir durumuna göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir. Mesleki Kaygı Ölçeği Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı boyutu ($F_{(2-446)}= 3,933$; $p<,05$) ve Atama Merkezli Kaygı ($F_{(2-106,187)}= 5,552$; $p<,01$) puanlarının gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı ve Atama Merkezli Kaygı boyutu puanlarının kötü gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Görev Merkezli Kaygı, Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı, Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı,

Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı, Uyum Merkezli Kaygı, Okul Yönetimi Merkezli Kaygı boyutu ile ve ölçek toplam puanlarının gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > ,05$)

Tablo 10. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Gelir Durumuna Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Öğrenci Katılımı	İyi	71	31,92	6,94	2,884 ^w	2	,060	-
	Orta	318	29,82	6,22		104,393		
	Kötü	58	29,52	8,26				
Öğretim Stratejileri	İyi	71	32,44	6,91	4,429 ^w	2	,014*	1>2,3
	Orta	318	29,99	6,47		105,149		
	Kötü	58	28,97	8,64				
Sınıf Yönetimi	İyi	71	32,44	7,01	4,870 ^w	2	,010*	1>2
	Orta	318	29,71	6,35		104,456		
	Kötü	58	29,14	8,47				
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	İyi	71	96,79	20,33	4,201 ^w	2	,018*	1>2
	Orta	318	89,52	18,51		104,436		
	Kötü	58	87,62	24,94				

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; ^wWelch Testi

Tablo 10’da Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının gelir durumuna göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğretim Stratejileri ($F_{(2-105,149)} = 4,429$; $p < ,05$) ile Sınıf Yönetimi ($F_{(2-104,456)} = 4,870$; $p < ,05$) boyutu ve ölçek toplam ($F_{(2-104,436)} = 4,201$; $p < ,05$) puanlarının gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Sınıf Yönetimi boyutu ve ölçek toplam puanlarının orta düzey gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, iyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Öğretim Stratejileri boyutu puanlarının orta düzey ve kötü düzey gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı boyutu puanlarının gelir durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > ,05$)

Tablo 11. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Yetişilen Yere Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Görev Merkezli Kaygı	İl	275	48,59	17,14	,037	2	,964	-
	İlçe	103	49,00	15,11				
	Köy/Kasaba	66	49,08	16,24				
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	İl	275	17,17	7,31	,464	2	,629	-
	İlçe	103	17,93	7,17				
	Köy/Kasaba	66	17,70	7,30				
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	İl	275	19,75	7,83	,145 ^w	2	,865	-
	İlçe	103	19,31	6,74				
	Köy/Kasaba	66	19,64	7,59				
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	İl	275	17,51	6,43	,033	2	,967	-
	İlçe	103	17,69	5,47				
	Köy/Kasaba	66	17,58	6,28				
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	İl	275	13,39	5,57	,088	2	,916	-
	İlçe	103	13,33	5,46				
	Köy/Kasaba	66	13,08	5,30				
Atama Merkezli Kaygı	İl	275	7,06	3,64	,771	2	,463	-
	İlçe	103	7,55	3,76				
	Köy/Kasaba	66	6,97	3,77				
Uyum Merkezli Kaygı	İl	275	9,65	3,84	,366	2	,694	-
	İlçe	103	10,03	3,98				
	Köy/Kasaba	66	9,76	3,79				
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	İl	275	9,80	3,81	,982	2	,375	-
	İlçe	103	9,28	3,56				
	Köy/Kasaba	66	9,30	3,61				
Mesleki Kaygı Ölçeği - Toplam	İl	275	142,92	48,61	,025	2	,975	-
	İlçe	103	144,13	43,53				
	Köy/Kasaba	66	143,09	46,15				

*p<,05; **p<.01; ^wWelch Testi

Tablo 11’de Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının yetişilen yere göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının yetişilen yere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (p> ,05)

Tablo 12. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Yetişilen Yere Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Öğrenci Katılımı	İl	275	30,30	6,90	,289	2	,749	-
	İlçe	103	29,72	6,32				
	Köy/Kasaba	66	30,17	6,00				
Öğretim Stratejileri	İl	275	30,60	7,00	,892	2	,410	-
	İlçe	103	29,57	6,79				
	Köy/Kasaba	66	30,03	6,47				
Sınıf Yönetimi	İl	275	30,33	6,90	,635	2	,530	-
	İlçe	103	29,45	6,89				
	Köy/Kasaba	66	30,08	6,34				
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	İl	275	91,24	20,31	,602	2	,548	-
	İlçe	103	88,74	19,46				
	Köy/Kasaba	66	90,27	18,32				

*p<,05; **p<.01; ^wWelch Testi

Tablo 12’de Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının yetişilen yere göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının yetişilen yere göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (p> ,05)

Tablo 13. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Görev Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	49,66	16,58	,954	3	,414	-
	20-22 Yaş	230	47,74	15,81		446		
	23-25 Yaş	67	48,84	18,11				
	26+ Yaş	47	51,87	17,20				
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	17,55	7,45	,105	3	,956	-
	20-22 Yaş	230	17,46	7,04		446		
	23-25 Yaş	67	17,01	7,94				
	26+ Yaş	47	17,70	7,20				
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	19,34	7,49	1,363	3	,253	-
	20-22 Yaş	230	19,28	7,38		446		
	23-25 Yaş	67	20,06	7,85				
	26+ Yaş	47	21,60	7,73				
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	17,75	6,37	,247 ^w	3	,279	-
	20-22 Yaş	230	17,39	5,78		140,199		
	23-25 Yaş	67	17,37	7,10				
	26+ Yaş	47	18,17	6,45				
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	13,63	5,53	,883	3	,450	-
	20-22 Yaş	230	12,95	5,45		446		
	23-25 Yaş	67	13,52	5,78				
	26+ Yaş	47	14,19	5,29				
Atama Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	7,24	3,46	,345 ^w	3	,793	-
	20-22 Yaş	230	7,19	3,53		136,527		
	23-25 Yaş	67	6,76	4,15				
	26+ Yaş	47	7,53	4,22				
Uyum Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	9,72	3,86	,240	3	,868	-
	20-22 Yaş	230	9,83	3,75		446		
	23-25 Yaş	67	9,43	4,23				
	26+ Yaş	47	9,98	3,85				
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	17-19 Yaş	103	9,66	3,95	,345	3	,793	-
	20-22 Yaş	230	9,73	3,49		446		
	23-25 Yaş	67	9,33	4,02				
	26+ Yaş	47	9,28	3,91				
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	17-19 Yaş	103	144,55	47,46	,487	3	,692	-
	20-22 Yaş	230	141,57	45,49		446		
	23-25 Yaş	67	142,33	50,59				
	26+ Yaş	47	150,32	48,59				

*p<,05; **p<.01; ^wWelch Testi

Tablo 13’de Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının yaşa göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının yaş göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. ($p > ,05$)

Tablo 14. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Öğrenci Katılımı	17-19 Yaş	103	29,92	6,77	1,92	3	,125	-
	20-22 Yaş	230	29,60	6,62	5	446		
	23-25 Yaş	67	31,73	6,67				
	26+ Yaş	47	30,70	6,48				
Öğretim Stratejileri	17-19 Yaş	103	30,03	7,17	1,97	3	,117	-
	20-22 Yaş	230	29,73	6,67	2	446		
	23-25 Yaş	67	32,00	7,02				
	26+ Yaş	47	30,70	7,17				
Sınıf Yönetimi	17-19 Yaş	103	30,17	7,05	1,72	3	,160	-
	20-22 Yaş	230	29,53	6,63	9	446		
	23-25 Yaş	67	31,67	7,21				
	26+ Yaş	47	30,19	6,58				
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	17-19 Yaş	103	90,13	20,50	1,94	3	,122	-
	20-22 Yaş	230	88,87	19,39	0	446		
	23-25 Yaş	67	95,40	20,40				
	26+ Yaş	47	91,60	19,71				

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; ^wWelch Testi

Tablo 14’te Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının yaşa göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının yaş göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > ,05$)

Tablo 15. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Sınıfa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Görev Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	49,94	16,58	1,399	3	,243	
	2.Sınıf	121	50,94	16,09		446		
	3.Sınıf	175	47,23	15,58				
	4. Sınıf	82	47,91	18,66				
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	16,49	7,29	,508	3	,677	
	2.Sınıf	121	17,80	7,44		446		

	3.Sınıf	175	17,57	6,87				
	4. Sınıf	82	17,41	7,87				
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	19,62	7,59	,837	3	,474	
	2.Sınıf	121	20,50	7,27		446		
	3.Sınıf	175	19,09	7,29				
	4. Sınıf	82	19,65	8,30				
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	17,94	6,24	,215 ^W	3	,886	
	2.Sınıf	121	17,72	6,37		191,191		
	3.Sınıf	175	17,47	5,64				
	4. Sınıf	82	17,16	7,01				
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	13,14	5,62	1,625	3	,183	
	2.Sınıf	121	14,06	5,32		446		
	3.Sınıf	175	12,70	5,45				
	4. Sınıf	82	13,71	5,71				
Atama Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	6,88	3,42	1,104 ^W	3	,349	
	2.Sınıf	121	7,68	3,78		194,979		
	3.Sınıf	175	6,95	3,46				
	4. Sınıf	82	7,13	4,15				
Uyum Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	9,59	3,92	,160	3	,923	-
	2.Sınıf	121	9,95	3,87		446		
	3.Sınıf	175	9,74	3,66				
	4. Sınıf	82	9,66	4,21				
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	1. Sınıf	69	9,59	3,84	,592	3	,620	-
	2.Sınıf	121	9,39	3,85		446		
	3.Sınıf	175	9,89	3,45				
	4. Sınıf	82	9,35	4,00				
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	1. Sınıf	69	143,22	46,88	,615	3	,605	-
	2.Sınıf	121	148,03	46,47		446		
	3.Sınıf	175	140,65	44,54				
	4. Sınıf	82	141,99	52,88				

*p<,05; **p<,01; ^WWelch Testi

Tablo 15'te Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının sınıfa göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (p>,05)

Tablo 16. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Sınıfa Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Öğrenci Katılımı	1. Sınıf	69	31,10	5,91	1,03	3	,378	-
	2.Sınıf	121	29,41	6,99	3	446		
	3.Sınıf	175	30,04	6,73				
	4. Sınıf	82	30,46	6,63				
Öğretim Stratejileri	1. Sınıf	69	31,06	6,46	1,14	3	,331	-
	2.Sınıf	121	30,04	7,12	4	446		
	3.Sınıf	175	29,67	6,79				
	4. Sınıf	82	31,07	7,20				
Sınıf Yönetimi	1. Sınıf	69	31,22	6,62	1,52	3	,208	-
	2.Sınıf	121	29,39	6,97	3	446		
	3.Sınıf	175	29,74	6,69				
	4. Sınıf	82	30,82	7,00				
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	1. Sınıf	69	93,38	18,39	1,15	3	,325	
	2.Sınıf	121	88,84	20,61	9	446		
	3.Sınıf	175	89,45	19,71				
	4. Sınıf	82	92,35	20,39				

*p<,05; **p<.01; ^wWelch Testi

Tablo 16’da Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının sınıfa göre incelenmesine ilişkin ANOVA bulguları verilmiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (p> ,05)

Tablo 17. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Not Ortalamasına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Görev Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	47,09	20,10	,777	3	,507	-
	2,00-2,49	42	46,67	17,91		375		
	2,50 – 2,99	131	50,31	15,97				
	3,00 ve üstü	195	48,00	16,37				
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	17,45	9,02	,663	3	,575	-
	2,00-2,49	42	16,64	7,75		375		
	2,50 – 2,99	131	18,29	7,37				
	3,00 ve üstü	195	17,44	7,03				
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	19,73	9,77	,728	3	,536	-
	2,00-2,49	42	19,21	7,77		375		
	2,50 – 2,99	131	20,47	7,08				
	3,00 ve üstü	195	19,26	7,65				
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	17,64	7,84	,764	3	,515	-
	2,00-2,49	42	17,07	6,90		375		
	2,50 – 2,99	131	18,15	6,01				
	3,00 ve üstü	195	17,15	6,05				
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	12,64	6,15	,170	3	,917	-
	2,00-2,49	42	13,43	5,79		375		
	2,50 – 2,99	131	13,60	5,47				
	3,00 ve üstü	195	13,25	5,44				
Atama Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	5,91	4,68	,483	3	,695	-
	2,00-2,49	42	7,31	3,79		375		
	2,50 – 2,99	131	7,31	3,60				
	3,00 ve üstü	195	7,27	3,79				
Uyum Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	9,55	3,93	,328	3	,805	-
	2,00-2,49	42	9,40	4,30		375		
	2,50 – 2,99	131	10,03	3,94				
	3,00 ve üstü	195	9,75	3,69				
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	1,99 altı	11	8,18	4,56	,982	3	,401	-
	2,00-2,49	42	9,07	3,96		375		
	2,50 – 2,99	131	9,75	3,84				
	3,00 ve üstü	195	9,74	3,51				
Mesleki Kaygı Ölçeği - Toplam	1,99 altı	11	138,18	59,26	,642	3	,588	-
	2,00-2,49	42	138,81	49,74		375		
	2,50 – 2,99	131	147,90	45,93				
	3,00 ve üstü	195	141,86	46,84				

Tablo 17’de Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının not ortalamasına göre incelenmesine ilişkin ANOVA Testi bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > ,05$)

Tablo 18. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Not Ortalamasına Göre İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	F	sd	p	Fark
Öğrenci Katılımı	1,99 altı	11	25,91	11,59	1,444	3	,230	-
	2,00-2,49	42	29,86	6,76				
	2,50 – 2,99	131	30,34	7,08				
	3,00 ve üstü	195	29,95	6,23				
Öğretim Stratejileri	1,99 altı	11	27,27	11,52	,885	3	,449	-
	2,00-2,49	42	30,12	7,65				
	2,50 – 2,99	131	30,63	7,01				
	3,00 ve üstü	195	29,94	6,53				
Sınıf Yönetimi	1,99 altı	11	26,27	10,96	1,431	3	,233	-
	2,00-2,49	42	30,57	7,00				
	2,50 – 2,99	131	30,34	7,23				
	3,00 ve üstü	195	29,64	6,25				
Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği	1,99 altı	11	79,45	33,88	1,232	3	,298	-
	2,00-2,49	42	90,55	20,84				
	2,50 – 2,99	131	91,31	20,84				
	3,00 ve üstü	195	89,53	18,52				

* $p < ,05$; ** $p < ,01$; ^wWelch Testi

Tablo 18’de Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının not ortalamasına göre incelenmesine ilişkin ANOVA Testi bulguları verilmiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının not ortalamasına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p > ,05$)

Tablo 19. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Bölümü Seçme Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Görev Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	50,20	16,14	3,652	441	,000**
	İstemeden	68	42,46	15,82			
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	18,09	7,23	3,944	441	,000**
	İstemeden	68	14,38	6,50			
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	20,16	7,48	2,658	441	,008**
	İstemeden	68	17,56	7,08			
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	18,08	6,04	3,557	441	,000**
	İstemeden	68	15,25	6,07			
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	13,79	5,41	3,674	441	,000**
	İstemeden	68	11,18	5,34			
Atama Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	7,54	3,70	5,269a	108,84	,000**
	İstemeden	68	5,40	2,96		8	
Uyum Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	10,24	3,71	5,804	441	,000**
	İstemeden	68	7,41	3,60			
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	İsteyerek	375	9,91	3,64	3,502	441	,001**
	İstemeden	68	8,22	3,76			
Mesleki Kaygı Ölçeği - Toplam	İsteyerek	375	148,00	46,03	4,354	441	,000**
	İstemeden	68	121,85	42,90			

*p<,05; **p<,01; Varyanslar Homojen Olmadığında Kullanılan t İstatistiği

Tablo 19’da Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının bölümü seçme şekline göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği Görev Merkezli Kaygı(t(441)= 3,652; p<,01), Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı(t(441)= 3,944; p<,01), Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı(t(441)= 3,658; p<,01), Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı(t(441)= 3,557; p<,01), Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı(t(441)= 3,674; p<,01), Atama Merkezli Kaygı(t(441)= 108,848; p<,01), Uyum Merkezli Kaygı(t(441)= 3,804; p<,01), Okul Yönetimi Merkezli Kaygı(t(441)= 3,502; p<,01) ve Mesleki Kaygı Ölçeği - Toplam (t(441)= 3,354; p<,01) boyutu puanlarının bölümü seçme şekli değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bölümünü isteyerek seçen katılımcıların katılımcıların Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının puanlarının istemeyerek seçen katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Tablo 20. Öğretmen Öz Yeterliği Ölçeği Puanlarının Bölümü Seçme Şekli Değişkenine Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t- Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Öğrenci Katılımı	İsteyerek	375	30,49	6,34	2,180	441	,030*
	İstemeden	68	28,60	7,72			
Öğretim Stratejileri	İsteyerek	375	30,57	6,67	1,792	441	,074
	İstemeden	68	28,96	7,78			
Sınıf Yönetimi	İsteyerek	375	30,44	6,49	2,104	441	,036*
	İstemeden	68	28,57	7,99			
Öğretmen Öz-yeterlik Ölçeği	İsteyerek	375	91,51	19,01	2,076	441	,038*
	İstemeden	68	86,13	22,84			

*p<,05; **p<.01; Varyanslar Homojen Olmadığında Kullanılan t İstatistiği

Tablo 20’de Öğretmen Özyeterlik Ölçeği puanlarının bölümü seçme şekline göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir.

Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı ($t(441)= 2,180$; $p<,05$) Sınıf Yönetimi ($t(441)= 2,104$; $p<,01$) alt boyutu ve ölçek toplam ($t(441)= 2,076$; $p<,01$) boyutu puanlarının bölümü seçme şekli değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Bölümünü isteyerek seçen katılımcıların katılımcıların Öğrenci Katılımı ve Sınıf Yönetimi alt boyutu ile ölçek toplam puanlarının istemeyerek seçen katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen Özyeterlik Ölçeği Öğretim stratejileri alt boyutu puanlarının bölümü seçme şekline göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>,05$)

4.4. Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Eğitim Görülen Bölüme Göre İncelenmesine Yönelik Bulgular

Bu bölümde, Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının eğitim görülen bölüme göre incelenmesine yönelik analiz sonuçları verilmiştir.

Tablo 21. Mesleki Kaygı Ölçeği Puanlarının Bölüme Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Görev Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	50,87	18,73	1,456 ^a	174,116	,147
	Diğer Bölümler	331	48,05	15,60			
Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	18,60	8,05	1,874 ^a	178,415	,063
	Diğer Bölümler	331	17,03	6,94			
Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	21,24	8,26	2,487 ^a	179,551	,014*
	Diğer Bölümler	331	19,10	7,18			
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	18,56	6,69	1,937 ^a	182,985	,054
	Diğer Bölümler	331	17,20	5,97			
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	13,93	5,92	1,320 ^a	184,665	,189
	Diğer Bölümler	331	13,11	5,34			
Atama Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	7,44	4,00	,860 ^a	182,796	,391
	Diğer Bölümler	331	7,08	3,56			
Uyum Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	10,15	4,24	1,176 ^a	180,152	,241
	Diğer Bölümler	331	9,63	3,70			
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	Beden Eğitimi	116	9,97	4,08	1,130 ^a	181,080	,260
	Diğer Bölümler	331	9,48	3,58			
Mesleki Kaygı Ölçeği – Toplam	Beden Eğitimi	116	150,76	54,28	1,805 ^a	170,724	,073
	Diğer Bölümler	331	140,67	43,93			

*p<,05; **p<,01; ^aVaryanslar Homojen Olmadığında Kullanılan t İstatistiği

Tablo 21’de Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının bölüme göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı ($F_{(2-105,149)} = 4,429$; $p <,05$) boyutu puanlarının bölüme değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Beden eğitimi bölümünde eğitim gören katılımcıların Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanlarının diğer bölümlerde eğitim gören katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Görev Merkezli Kaygı, Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı, Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı, Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı, Atama Merkezli Kaygı, Uyum Merkezli Kaygı, Okul Yönetimi Merkezli Kaygı buyutu ile ölçek toplam puanlarının bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p >,05$)

Tablo 22. Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Puanlarının Bölüme Göre İncelenmesine Yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları

Ölçekler	Gruplar	n	\bar{x}	ss	t	sd	p
Öğrenci Katılımı	Beden Eğitimi	116	30,36	7,83	,421	168,565	,675
	Diğer Bölümler	331	30,02	6,22			
Öğretim Stratejileri	Beden Eğitimi	116	30,26	8,22	,024	166,455	,981
	Diğer Bölümler	331	30,24	6,40			
Sınıf Yönetimi	Beden Eğitimi	116	30,36	8,31	,468	162,693	,640
	Diğer Bölümler	331	29,97	6,24			
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	Beden Eğitimi	116	90,98	24,08	,307	163,599	,759
	Diğer Bölümler	331	90,23	18,24			

*p<,05; **p<.01; ^aVaryanslar Homojen Olmadığında Kullanılan t İstatistiği

Tablo 22’de Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının bölüme göre incelenmesine ilişkin Bağımsız Gruplar t-Testi bulguları verilmiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının bölüme göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir (p> ,05)

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada asıl hedef beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okumakta olan aday öğretmenler ile diğer bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ve öğretmen öz yeterlik seviyeleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve araştırmaktır. Hedeflerden ve alt problemlerden yola çıkarak öğrenciler için öncelikle ölçekler belirlenmiş daha sonra bu ölçeklerle ilişkilendirme yapılacak olan kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Bu formdaki değişkenler ise yaş, cinsiyet, sınıf düzeyi, gelir düzeyi, yetiştirilen yer, bölümü seçme şekilleri (isteyerek- diğer faktörler), not ortalamaları ve öğrencilerin öğrenim görmüş oldukları bölümler olarak belirlenmiştir. Çalışmada ölçek puanlarına göre değişkenlerin incelemeleri yapılmıştır. Bu bölümde ise bu incelemeler sonucunda ulaşılan sonuçlar, tartışma bölümü ve öneriler bölümü yer almaktadır.

5.1. Tartışma

Ulaşılan sonuçlara göre çalışmada katılımcıların öğretmen öz yeterlik puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Telef(2011), Derbedek(2008), Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer (2009), Çimen(2007), Sarıtaş(2019), Can(2020), Yenice(2012), Tschannen-Moran, Woolfolk-Hoy, Hoy (1998), Kahyaoğlu, Yangın(2007) araştırmalarında bu sonucu destekler nitelikte sonuçlara ulaşmışlardır. Öte yandan Köseoğlu(2021), Tutkun(2017), Bulduklu(2014), Yeşilyurt(2013), Karademir(2013) çalışmalarında öz yeterlik ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklara ulaşmışlardır. Bulduklu(2014), Aktağ, Walter (2005) kadın öğretmen adaylarının öz yeterlik puanının daha fazla olduğu sonucuna ulaşırken Tutkun(2017), Yeşilyurt(2013), Köseoğlu(2021), Izgar, Dilmaç(2008), Karademir(2013) erkeklerin kadınlara göre öğretmen öz yeterlik algılarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öz yeterlik kavramına bakacak olursak bu kavram kişinin bir alanda almış olduğu eğitim ve deneyimleri sonucunda yeteneği, ilgisi ve tutumu doğrultusunda başarılı olabileceğine dair kendine olan inancı ifade etmekte ise cinsiyet ile bağlantısı olmadığı sonucuna ulaşılabilir. Öz yeterlik düzeyi ile kişinin erken ya da kadın olması arasında ilişki olmayabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre çalışmada katılımcıların öğretmen öz yeterlik puanları ile yaş değişkeni arasında istatistiksel olarak herhangi anlamlı bir fark görülmemiştir. Tutkun (2017), Çimen(2007) yaptıkları çalışmalarda bu sonucu desteklemiştir. Öte yandan Köseoğlu(2021),

Sarıtaş(2019), Can(2020) çalışmalarında öz yeterlik ve yaş değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklar olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Öz yeterlik kavramının kişinin yaşı kaç olursa olsun kendini ilerletmesi ve yetiştirmesi ile alakalı olduğu düşünülebilir. Küçük yaşlarda olan öğrenciler yaratıcılıkta ve hayal kurma becerilerinde büyüklere göre daha fazla öz yeterliğe sahip olabilirken büyük yaşlardaki insanlar ise akademik olarak daha fazla öz yeterliğe sahip olabilir. Bu gibi durumlardan dolayı öz yeterlik ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların öz yeterlik puanları ile öğrenim görmekte oldukları bölüm değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark görülmemiştir. Yenice(2012), Çapri, Çelikkaleli (2008) çalışmalarında ulaştıkları sonuçlarla bu sonucu desteklemişlerdir. Böyle bir fark görülmemesinin sebebi örneklem grubundan kaynaklanabilir. Öte yandan Kahyaoğlu, Yangın (2007) çalışmalarında fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinin daha yüksek öz yeterlikleri olduğuna, Karademir(2013) çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenliği bölümündekilerin daha yüksek öz yeterlikleri olduğuna, Aktağ, Walter (2005) çalışmalarında sınıf öğretmenliği bölümündekilerin daha yüksek öz yeterlikleri olduğuna, Saygı, Kırmızı (2012) çalışmalarında müzik öğretmenliği bölümündekilerin yüksek öz yeterlik sahibi oldukları sonucuna ulaşmıştır. Öz yeterlik ve bölüm değişkeni arasında anlamlı farklar olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bölümler arasında anlamlı farkların görülmesine örneklem grubunun seçtikleri bölüme karşı duydukları ilgi, yetenek ve tecrübeleri etki etmiş olabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların öz yeterlik puanları ile gelir durumları değişkeni arasında istatistiksel anlamlı fark görülmüştür. Sonuçlara göre gelir durumu iyi düzeyde olanların öğretmen öz yeterlik puanları gelir durumu orta olanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuçlara göre maddi kaygısı az olan öğretmen adaylarının öz güven seviyelerinin yüksek olması, gelecek kaygılarının daha az olması öz yeterliklerinin de yüksek olmasını olumlu yönde etkilemiş olabilir. Maddi durum ne kadar iyi olursa insanların kendilerini geliştirmek için o kadar olanağa ulaşabilecekleri söylenebilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların öz yeterlik puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Yenice (2012), Kahyaoğlu, Yangın (2007) ve Aktağ, Walter (2005) çalışmalarında ulaştıkları sonuçlar ile bu sonucu desteklemişlerdir. Öte yandan Sarıtaş (2009) ve Can (2020) çalışmalarında ise öz yeterlik ve sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı farklılıkları ortaya çıkarmışlardır. Özellikle öğretmenlik bölümlerindeki öğrencilerin öz güven ve mesleki donanım ve deneyimleri kendini yetiştirmesi ile alakalıdır. Son sınıfa gelmiş bir öğrenci kendini yetiştirememiş olabilir ya da birinci sınıftaki

bir öğretmen adayı kendini gerçekten bu mesleğe göre yetiştirmiş ve gerekli öz yeterliğe sahip olabilir. Bu yüzden sınıf düzeyi ile öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamış olabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların öz yeterlik puanları ile yaşadıkları yerler değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Örneklem grubu kaynaklı olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamış olabilir. Bunun için örneklemin genişletilmesi ile daha sağlıklı ve güvenilir sonuçlar alınabileceği düşünülebilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların öz yeterlik puanları ile not ortalaması (başarı düzeyleri) değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Can (2020) çalışmasında ortaya çıkan sonuçlarla araştırma paralellik göstermektedir. Öte yandan Sarıtaş (2019) çalışmasında yüksek not ortalamasına sahip bireylerin yüksek öz yeterliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yüksek not ortalamasına sahip öğrencinin öz yeterlik seviyelerinin de yüksek olması gerektiği anlamına gelmeyebilir ya da düşük not ortalamasına sahip kişilerin öz yeterliği de düşüktür yorumu yapılmamalıdır. Çünkü bilgi ve beceriler her zaman performansa dökülemeyebilir. Bu yüzden not ortalaması ve öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıkmamış olabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olduğunu ortaya çıkmıştır. Çalışmada erkek katılımcıların Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu puanlarının kadın katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Çelik (2017), Polat (2018), Türkdoğan (2014), Coşkuner, Uğurlu (2020), Çubukçu, Dönmez(2011), Harmandar Demirel, Serdar, Demirel (2018), Aycan, Üzüm (2019), Koçin (2022) çalışmalarında mesleki kaygı ve cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olduğunu ortaya çıkarmaktadırlar. Öte yandan Yıldırım (2011), Bozdam (2008), Yılmaz (2022) çalışmalarında ise cinsiyet ve mesleki kaygı arasında fark görülmemiştir. Çelik(2017), çalışmalarında erkeklerde mesleki kaygının yüksek olduğu sonucuna ulaşırken, Polat (2018), Türkdoğan (2014), Coşkuner ve Uğurlu (2020), Aycan, Üzüm (2019), Çubukçu, Dönmez(2011), Harmandar Demirel, Serdar, Demirel (2018), Koçin (2022), Çakmak, Hevedanlı (2005) çalışmalarında kadınların mesleki kaygı düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Erkekler toplumunda bir evin maddi ve manevi geçimini sağlamak zorunda olan bireyler olarak görülmektedirler. Ataerkil toplumlarda erkeklerin rolleri kadınlara göre daha fazladır. Bu yüzden erkekler ailesinin hayatlarını daha iyi ve kaliteli geçirmesi için mesleki yönden sürekli gelişmeli ve değişebilmelidir. Bu yüzden de mesleki kaygılarının yüksek olabileceği sonucuna ulaşılabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılaşma görülmemiştir. Öte yandan Sarıtaş (2019), Dursun, Karagün (2012), Köseoğlu (2021), Bozdam (2008), Çelik (2017), Harmandar Demirel, Serdar, Demirel (2018), Koçin (2022) çalışmalarında anlamlı düzeyde farklar ortaya çıkarmışlardır. Çalışmalarda mesleki kaygı puanları ve yaş değişkeni arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmamasının sebebi kaygının her yaşta farklı biçimlerde ortaya çıkabilecek olması olarak düşünülebilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı puanları ile öğrenim görmekte oldukları bölüm değişkeni arasında anlamlı farklılaşma olduğunu ortaya çıkarmıştır. Beden eğitimi öğretmenliği katılımcılarının Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanlarının diğer öğretmenlik bölümlerindeki katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Türkdoğan (2014), Bozdam (2008), Harmandar Demirel, Serdar, Demirel (2018) çalışmalarında ulaştıkları sonuçlarla bu anlamlı farklılıkları desteklemişlerdir. Öte yandan Çakmak, Hevedanlı (2005) çalışmalarında ise mesleki kaygı ve bölüm değişkenleri arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşamamışlardır. Bazı öğretmenlik bölümleri (Müzik öğretmenliği, Görsel Sanatlar Öğretmenliği, Beden Eğitimi Öğretmenliği) üniversitelere özel yetenek sınavları ile öğrenci almaktadırlar. Bu bölümlerdeki öğrenciler belli bir yeteneğe ve yeterliğe sahip olmalıdırlar. Bundan dolayı da bu bölümlerdeki öğretmen adaylarının öz yeterliklerinin yüksek, kaygı seviyelerinin ise diğer öğretmenlik bölümlerindeki öğrencilere göre daha düşük olması beklenebilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı puanları ile gelir durumları değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılık ortaya çıkmıştır. Mesleki Kaygı Ölçeği Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı boyutu ve Atama Merkezli Kaygı puanlarının gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı ve Atama Merkezli Kaygı boyutu puanlarının kötü gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Koçin (2022) çalışmasında mesleki kaygı ve gelir durumu değişkeni arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öte yandan Dursun, Karagün (2012), Çakmak, Hevedanlı (2015) çalışmalarında mesleki kaygı ve gelir durumları arasında anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gelir düzeyleri iyi olan katılımcıların ekonomik-sosyal kaygı boyutunun kötü gelirli katılımcılara göre daha yüksek olmasının sebebi olarak bu kişilerin ekonomik sıkıntı yaşamaması ve ileride yaşamaktan korkmaları söylenebilir. Çalışmada daha doğru sonuçlar elde edilebilmesi için örneklem grubu sayısı da arttırılabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı düzeyleri ile sınıf düzeyleri değişkeni arasında anlamlı düzeyde bir fark ortaya çıkmamıştır. Polat (2018), Türkdoğan (2014), Koçin (2022) çalışmalarında bu sonucu desteklemişlerdir. Öte yandan Yıldırım (2011), Coşkuner, Uğurlu (2020), Harmandar Demirel, Serdar, Demirel (2018), Çakmak, Hevedanlı (2005) çalışmalarında mesleki kaygı ve sınıf düzeyi değişkeni arasında anlamlı düzeyde fark olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmaya katılan örneklem grubunu genişletilmesi gerektiği söylenebilir. Daha kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı puanları ile yetiştikleri yer değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bozdam (2008) çalışmasında bu sonucu desteklemiştir. Öte yandan Koçin (2022) çalışmasında mesleki kaygı ve yetiştikleri yer değişkeni arasında anlamlı düzeyde farklılıklara ulaşmıştır. Mesleki kaygı ve yetiştikleri yer değişkeni arasında anlamlı bir farkın ortaya çıkmamasının sebebi olarak kişinin nerde olursa olsun artık günümüzde bir çok imkan ve olanak bulmasının mümkün olduğundan kaynaklı olduğu söylenebilir.

Ulaşılan sonuçlara göre katılımcıların mesleki kaygı puanları ile not ortalaması değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Dursun, Karagün (2012), Can (2020), Türkdoğan (2014), Yıldırım (2011) çalışmalarında bu sonucu desteklemişlerdir. Öte yandan Polat (2018) çalışmasında mesleki kaygı ve not ortalaması değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Not ortalaması değişkeni mesleki kaygı ile bağlantılı olmamasının sebebi not ortalamasının sadece akademik başarıyı gösteriyor olmasıdır. Kişinin yüksek not ortalamasına sahip olması onun kaygı duymayacağı anlamına gelmeyebilir. Daha fazla başarı elde etmek için kaygı da duyabilir. Öte taraftan düşük not ortalamasına sahip kişinin sürekli kaygı duyması anlamına da gelmez. Bu kişide kendini yeterli hissettiği başka alanlara yönelerek kaygı seviyesini en alt seviyeye getirebilir. Bu yüzden akademik başarı ile mesleki kaygı arasında anlamlı ilişki ortaya çıkmamış olabilir.

5.2. Sonuç

Çalışmanın genel hedefi “beden eğitimi öğretmenliği bölümünde okumakta olan ve diğer öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan öğretmen adaylarının öğretmen öz yeterlik algısı ile mesleki endişe düzeyleri arasındaki ilişki nedir?” sorusuna aranan cevapları içermektedir. Bu amaç doğrultusunda öncelikle “öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan öğretmen adaylarının öz yeterlik algısı nedir?” sorusuna cevap aranmıştır. Bunun için uygulanan Öğretmen Öz yeterlik Ölçeği boyutlarından “Öğrenci Katılımı” boyutunun aritmetik ortalama değeri 30,11 “Öğretim Stratejisi” boyutunun aritmetik ortalama değeri 30,24 ve son

olarak “Sınıf Yönetimi” boyutunun aritmetik ortalama değeri 30,07 olarak hesaplanmıştır. Bu değerlere göre dengeli bir dağılım ortaya çıkmıştır.

Diğer bir alt problem olan “Öğretmenlik bölümlerinde okumakta olan öğretmen adaylarının mesleki endişe düzeyleri nedir?” sorusuna yönelik ise sekiz boyuttan oluşan “Öğretmenlere Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır.

Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik ise Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analiz sonucunda:

1. Mesleki Kaygı Ölçeği “Görev Merkezli Kaygı” boyutu ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin tüm boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
2. Mesleki Kaygı Ölçeği “Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin tüm boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür.
3. Mesleki Kaygı Ölçeği “Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin tüm boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
4. Mesleki Kaygı Ölçeği “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği Öğrenci Katılımı, Öğretim Stratejileri, Sınıf Yönetimi boyutu ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
5. Mesleki Kaygı Ölçeği “Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik bütün boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
6. Mesleki Kaygı Ölçeği “Atama Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin bütün boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.
7. Mesleki Kaygı Ölçeği “Uyum Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin bütün boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu belirlemiştir.
8. Mesleki Kaygı Ölçeği “Okul Yönetimi Merkezli Kaygı” boyutu puanları ile Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin bütün boyutları arasında ve ölçek toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Beden eğitimi branşı öğretmen adaylarının Mesleki Kaygı Ölçeği ve Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları arasındaki ilişkilerin incelenmesine yönelik Pearson Korelasyon Analizi sonuçları incelendiğinde ise Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeğinin tüm alt boyutları ile Mesleki Kaygı ölçeğinin tüm alt boyutları arasında ve ölçek puanları arasında anlamlı bir ilişki ortaya çıktığı görülmüştür.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının cinsiyete göre incelenmesine yönelik bağımsız gruplar t-Testi sonuçları dikkate alındığında ise Mesleki Kaygı Ölçeği “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı” boyutu puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Erkek katılımcıların Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı boyutu puanlarının kadın katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının gelir durumuna göre incelenmesine yönelik ANOVA sonuçlarına bakıldığında Mesleki Kaygı Ölçeği’ nin “Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı” boyutu ve Atama Merkezli Kaygı puanlarının gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Ekonomik-Sosyal Merkezli Kaygı ve Atama Merkezli Kaygı boyutu puanlarının kötü gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının gelir durumuna göre incelenmesine yönelik ANOVA sonuçlarına bakıldığında ise Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği “Öğretim Stratejileri” ve “Sınıf Yönetimi” boyutu ve ölçek toplam puanlarının gelir durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. İyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Sınıf Yönetimi boyutu ve ölçek toplam puanlarının puanlarının orta düzey gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, İyi düzeyde gelire sahip katılımcıların Öğretim Stratejileri boyutu puanlarının orta düzey ve kötü düzey gelire sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür.

Mesleki Kaygı Ölçeği puanlarının bölüme göre incelenmesine yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçları incelendiğinde ise Mesleki Kaygı Ölçeği “Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı” boyutu puanlarının öğrencileri okudukları bölümler değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir. Beden eğitimi bölümünde eğitim gören katılımcıların Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı boyutu puanlarının diğer bölümlerde eğitim gören

katılımcılardan daha yüksek olduğu görülmüştür. Mesleki Kaygı'nın diğer boyutlarında beden eğitimi öğretmen adayları ile diğer öğretmen adayları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanlarının bölüme göre incelenmesine yönelik Bağımsız Gruplar t-Testi Sonuçlarına göre ise Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği puanları ve öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler arasında anlamlı bir fark görülmemiştir.

5.3. Öneriler

Bu araştırma mesleki kaygı ve öğretmen öz yeterliği ile farklı değişkenler arasındaki farkları ortaya çıkarmaya yönelik yapılmıştır. Anlamlı düzeyde farklılaşmalar belirlenmiştir. Bu sonuçlar ışığında farklı öneriler ortaya atılabilir. Bu önerilere şunlar örnek olarak verilebilirler.

1. Çalışmanın örneklem grubu olan Aksaray Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler ve Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi farklı branşlarda öğrenimine devam etmekte olan aday öğretmenlerin sayısı artırılabilir. Ayrıca yeni araştırmalarda farklı üniversitelerin öğrencilerine de ulaşarak örneklem genişletilebilir.
2. Öğretmen adayları sadece üniversitede öğrenim gördüğü süre boyunca değil daha sonra mesleğe başladıkları andan itibaren de araştırma konusu olabilir. Daha geniş kapsamda, daha geniş zaman diliminde incelemeler yapılabilir ve bütünsel bir konu olarak ayrıntılara inilip derinlemesine konu olarak alan yazına katılabilir.
3. Araştırmanın sonucuna göre beden eğitimi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmekte olan öğrencilerin öğrenci ve iletişim merkezli kaygılarının diğer öğretmenlik bölümlerinde öğrenim gören aday öğretmenlere oranla daha yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan yola çıkarak beden eğitimi öğretmenliği bölümündeki öğrencilerin bu kaygı düzeylerini en alt seviyelere indirebilmek gerekmektedir. Mesleğe başladıklarında ise bu kaygı seviyesinin düşeceğine dair kendilerine olan inançlarının artması gerekmektedir. Bu kaygı kapsamında eğitim programlarının içerisine kaygıyı azaltma yönünde yeni çalışmalar entegre edilmelidir. Ayrıca bu kaygıları azaltıcı psikolojik etkinlikler düzenlenebilir ve öğrencilere yönelik destekler artırılabilir.
4. Çalışmada “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı” boyutuna göre kadınlarla erkeklerin kıyaslanmasında bu kaygı düzeylerinin erkeklerde kadınlara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklar ortaya çıktığı için erkeklerin meslektaş ve veli

merkezli kaygılarını azaltabilecek doğrultuda okullarda eğitim yöntemleri kullanılmalıdır.

5. Aday öğretmenlerin hizmete başlamasının ardından öğrencilere daha sağlıklı, verimli ve iyi eğitim verebilmeleri için mesleki kaygılarının düşük seviyede ve öğretmen öz yeterlik seviyelerinin yüksek seviyelerde tutulması gerekmektedir. Bunun gerçekleşmediği durumlarda ise öğretmenlere gerekli hizmet içi eğitim programları sunulmalıdır.
6. Mesleki kaygı ve öğretmen öz yeterlik seviyeleri sadece aday öğretmenlerde değil stajyerlik yapmakta olan öğretmenler, özel okullarda çalışmakta olan öğretmenler ve mesleğe başlamış olan öğretmenler tarafından da incelenmelidir.
7. Öğrencilerin sınav kaygıları, gelecek kaygıları, akademik öz yeterlik algıları ile ilgili de geniş kapsamlı çalışmalar yapılabilir.
8. Öğretmen öz yeterlik ölçeği ve gelir durumu değişkeni arasındaki farklara bakıldığında iyi düzeyde gelire sahip olan katılımcıların orta düzey gelire sahip olan katılımcılara göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu farklılaşma daha sonra yeni çalışmalarda da konu olarak kullanılabilir. Bu sayede alan yazında bu konuya ilişkin farkındalıklar oluşturulabilir.
9. Öğrencilerin ve öğretmenlerin kaygı düzeylerini azaltmak, öz yeterlik seviyelerini arttırmak için ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim kademelerine psiko- eğitim programları ön plana çıkarılabilir, yeni düzenlemeler yapılabilir.

KAYNAKLAR

1. Akıncı, A.Y.(2020). A research on the relationship between academic self-efficacy of prospective physical education and sports teachers and their attitudes towards the turkish education history course. *Journal Of Education And Learning*, 9(4), 131-132.
2. Akpınar, E., Yıldız, E., Ergin, Ö. (2006). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 56-62.
3. Aktağ, I., Walter, J. (2005). Öğretmen adaylarının mesleki yeterlilik duygusu. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3 (4), 127-131.
4. Akyüz, Y. (2006). Türkiye’de öğretmen yetiştirmenin 160. yılında Darülmüallimîn’in ilk yıllarına toplu ve yeni bir bakış . *OTAM Ankara Üniversitesi Osmanlı Tarihi Araştırma ve Uygulama Merkezi Dergisi* , 20 (20) , 17-58 .
5. Alkan, D. P. (2015). Etik liderlik ölçeğinin Türkçe formunun güvenilirlik ve geçerlilik çalışması. *Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (38), 109-121.
6. Anderson, S. G., Olivier, D.F. (2022). A quantitative study of schools as learning organizations: an examination of professional learning communities, teacher self-efficacy, and collective Efficacy. *Research Issues in Contemporary Education*, 7(1), 26-51
7. Arıkan, G. (2020). Examining the predictive levels of academic self-efficacy and some demographic characteristics of professional anxiety of physical education and sports teacher candidates, *International Education Studies*, 14 (1), 97-107.
8. Arslan, Ş. (2019). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlik inancı kaynakları ve öz yeterlik inançlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
9. Aslan, C. Türkçe eğitimi programlarında lisansüstü öğrenim gören öğrencilerin akademik Öz Yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 87-115.
10. Aycan, A., Üzümlü, H. (2019). Occupational anxiety of physical education teacher candidates. *Bolu Abant İzzet Baysal University Journal of Education Faculty*, 19(3), 745-753.
11. Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(2), 191–215.

12. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
13. Bakırcıoğlu, R. (2012). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Ankara: Anı Yayıncılık
14. Bilici, M.(2005). *Okul yöneticilerinin ideal beden eğitimi öğretmenlerinden beklenti ve değerlendirmelerinin araştırılması (Sakarya il örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
15. Bozdam, A.(2008). *Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya
16. Britner, Shari L., Pajares F. (2006). Sources of science self-efficacy beliefs of middle school students. *Journal of Research in Science Teaching*, 43(5), 485-499.
17. Bulduklu, E. (2014). *Okul müdürlerinin öğretimsel liderliği, öğretmen öz-yeterliği ve öğrenci başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Mevlana Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya
18. Büyükduman, F.İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının, ingilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz yeterlik inançları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
19. Cabı, E., Yaıçınalp, S. (2013). Öğretmen adaylarına yönelik mesleki kaygı ölçeği (mkö): geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (44), 85-96
20. Camadan, F., Kahveci, G., & Olgun Kılıı, Z. (2018). Öğretmenlerin eğitim psikolojisi dersi ile ilgili görüşleri ve önerileri: nitel bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(46), 95-120.
21. Can, S.(2002). *Resmi ve özel okullardaki okul yöneticileri ve beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik davranışı yönünden karşılaştırılması* (Yayımlanmamış doktora tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum
22. Can, D.(2020). *Almanca öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının ve mesleki tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum
23. Celep, C. (2002). İlköğretim ve ortaöğretimdeki öğretmenler ile üniversite öğretim elemanlarının mesleki tükenmişlikleri. *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi- 23-26 Ekim 2002* Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa, KKTC

24. Conner, N., Jones, D., Garza, K. (2022). Classroom management strategies as a cornerstone of elementary teachers' self-efficacy. *Research in Higher Education Journal*, (41), 1-12
25. Coşkuner, Z., Uğurlu, M.F.(2020). Occupational anxiety of prospective physical education and sports teachers in Turkey. *Asian Journal Of Education And Training*, 6 (3) , 520-526
26. Creswell, J.(2012). *Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi*. İstanbul: Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi
27. Çakan, M. (2004). Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme uygulamaları ve yeterlik düzeyleri: ilk ve ortaöğretim. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 99-114.
28. 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.
29. Çapa, Y., Çakıroğlu, J. ve Sarıkaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of the teachers' sense of efficacy scale. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 30 (137), 74–81.
30. Çapri, B., Çelikkaleli, Ö. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 33–53.
31. Çelik, M. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının kişilik özellikleri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir
32. Çelikten, M. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
33. Çimen, S. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin tükenmişlik yaşantıları ve yeterlik algıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
34. Çubukçu, Z., Dönmez, A. (2011). The examination of the professional anxiety levels of teacher candidates. *Journal Of Theory and Practice in Education*, 7(1), 3-25.
35. Derbedek, H.(2008). *İlköğretim okul müdürlerinin öğretimsel liderlik özelliklerinin öğretmenlerin öz yeterlikleri üzerindeki etkileri (Bursa ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli

36. Doğan, A. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmenleri ile öğretmen adaylarının branşlarına yönelik mesleki tutumlarının karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde
37. Donmuş, V., Akpınar, V., Eroğlu, M. (2017). The investigation of the relationship between the academic self-efficacy and occupational anxiety of teacher candidates. *Mustafa Kemal University Journal Of Social Sciences Institute*, 14(37), 1–13
38. Dursun, S., Karagün, E. (2012). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi: Kocaeli Üniversitesi beden eğitimi ve spor yüksekokulu son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (24), 93-112.
39. Erdem, A. R., Anılan, H. (2000). P.a.ü. eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *PAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 146-152.
40. Ergin, C. (1992). Doktor ve hemşirelerde tükenmişlik ve Maslach Tükenmişlik Ölçeğinin uyarlanması, *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi, Hacettepe Üniversitesi*, Ankara.
41. Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: a developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207-226.
42. Friedman, I.A., Kass, E. (2002). Teacher self efficacy: a classroom organization conceptualization. *Article In Teaching And Teacher Education*, (18) , 675-686
43. George. D.. & Mallery. M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*. 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
44. Gerçek, M. (2018). Mesleki kaygı ve kariyer uyumluluğu arasındaki ilişkiler: öğretmen adayları açasından bir inceleme. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2) , 297-312 .
45. Goddard, R. D., Hoy, W. K. & Hoy, A. W. (2004). Collective efficacy beliefs: theoretical developments, empirical evidence, and future directions. *Educational Researcher*, 33(3), 3-13
46. Güçlü, A.(2009), *Eighth grade students' emotion regulation strategies during test taking: the role of gender, cognitive appraisal processes, academic self-efficacy, and test anxiety* (Unpublished master thesis). School Of Social Sciences Of Middle East Technical University, Ankara
47. Harmandar Demirel, D. D., Serdar, E., & Demirel, M. (2018). Determination of occupational anxiety levels of teacher candidates studying in different departments. *International Journal of Human Sciences*, 15(4), 2458-9489.

48. Iosif, F., & Elisavet, P. (2010). The role of school counselor in alleviation of occupational anxiety of preschool teachers. *Review of European Studies*, 2, 72.
49. Izgar, H. ve Dilmaç, B. (2008). Yönetici aday öğretmenlerin Öz Yeterlik algıları ve epistemolojik inançların incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (20), 437-446.
50. İpek, S. (2015). *Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları (Rize ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Avrasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon
51. Kahyaoğlu, M. ve Yangın, S. (2007). İlköğretim öğretmen adaylarının mesleki öz-yeterliklerine ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15 (1), 73-84.
52. Kafkas, M.E, Açak, M., Çoban, B., Karademir, T. (2010). Investigation of the relationship between preservice physical education teachers' sense of self-efficacy and professional concerns. *Inonu University Journal Of The Faculty Of education* , 11(2) , 93-111
53. Kalemoglu Varol, Y., Erbaş, K., Ünlü, H. (2014). Beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını yordama gücü. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2), 113-123.
54. Kansu, A. F., & Sayar, G. H. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Üsküdar Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi Etkileşim*, (1), 78-89.
55. Karademir, Ç.A. (2013). *Öğretmen adaylarının sorgulama ve eleştirel düşünme becerilerinin öğretmen öz yeterlik düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın
56. Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (17), 39-56
57. Khan, A., Fleva, E., & Qazi, T. (2015). Role of self-esteem and general self-efficacy in teachers' efficacy in primary schools. *Psychology*, (6) , 117-125.
58. Koçin, B. (2022). *Okul öncesi öğretmen adaylarının e-öğrenmeye hazır bulunuşluk düzeyleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
59. Korkmaz, I., 2004. *Social Learning Theory*. Binnur Yeşilyaprak (Ed.), *Psychology Of Development And Learning* (6th Edn.,). Ankara: Pegem Publishing. Pp: 197-220.
60. Korucu, G.(2004). *İlköğretim okullarında beden eğitimi ve spor derslerinde beden eğitimi öğretmenlerinin karşılaştıkları güçlükler ve okul yöneticilerinin bu konudaki*

- görüşleri (Denizli il örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla
61. Köker, S. (1991). *Normal ve sorunlu ergenlerin yaşam doyumu düzeyinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
62. Köseoğlu, F. (2021). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öz yeterlilik algıları ile müdürlerinin stratejik liderlik özelliğine sahip olma düzeyi arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
63. Kurt, T. (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 195-227.
64. Kuşçu, E. (2006). *Ortaokulda okuyan sporcu öğrencilerin ideal beden eğitimi öğretmeni profilini algılayabilme düzeyleri (Konya ili örneği)* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
65. Kuzgun, Y. (2001). Meslek Seçimi. Ankara: ÖSYM Yayını.
66. Manav, F. (2011). Kaygı kavramı. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 5(9), 201-211.
67. Mermerkaya, E. (2021). *Spor bilimleri fakültesi öğrencilerinin fonksiyonel olmayan mükemmeliyetçilik eğilimleri ile akademik bütünleşme ve öz yeterlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yozgat
68. Milli Eğitim Temel Kanunu (1973). T. C. Resmi Gazete, 14574, 14 Haziran 1973. Web: <http://www.mevzuat.gov.tr/Mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>,15
69. Oralgalievna, O.S., Rizabekovna Y.A., Orazgalievna I.M, Bolatbekovna K.S., Toktarovna K.S, Konstantinovna A.N. (2022). Psychological states of professional anxiety and job perceptions of university students. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(5), 1791-1798
70. Oyman, F.(2020). *Osmanlı'da medrese geleneği ve kelâm ilmi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya
71. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü (ÖYEGM). (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara.
72. Özer, N., Şad, S. N., Acak, M. Ve Kafkas, M. E. (2009, May 1-3). Turkish version of teacher concern questionnaire-physical education: validity and reliability studies. *Paper Presented At The 1st International Congress Of Educational Research*. Çanakkale.

73. Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne
74. Pekdemir, Ü. (2015). *Dokuz ve onuncu sınıf öğrencilerinin matematik başarıları ile matematik kaygıları, benlik saygıları, akademik öz-yeterlik inançları ve otomatik düşünceleri arasındaki ilişkiler* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon
75. Polat, O. (2018). *Fen bilimleri öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ve mesleki kaygı düzeylerinin farklı değişkenlerle incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tokat
76. Saçlı, F., Bulca, Y., Demirhan, G., & Kangalgil, M. (2009). Beden eğitimi öğretmenlerinin kişisel nitelikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 20(4), 145-151.
77. Sak, R. (2005). *Erkek okul öncesi öğretmenlerinin göreve başladıklarında karşılaştıkları durumlar ve bu öğretmenlerin velilerinin erkek okul öncesi öğretmenleri hakkındaki düşünceleri* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
78. Sarıtaş, S.(2019). *Sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik iyi oluş halleri, mesleki kaygı düzeyleri ve öz yeterlik inançlarının incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
79. Satıcı, S.A. (2013). *Üniversite öğrencilerinin akademik öz-yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yayımlanmış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir
80. Saygı, C., Susar Kırmızı F. (2012). An evaluation of elementary and music teacher candidates' perceptions of professional self-efficacy: the cases of Pamukkale and Adnan Menderes Universities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 3655 – 3659.
81. Schunk, D. H. (2009). *Öğrenme teorileri: eğitimsel bir bakışla*. (Çev. Ed. Muzaffer Şahin), (5. Baskıdan çeviri.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
82. Scherbaum, C. A., Cohen-Charash, Y., & Kern, M. J. (2006). Measuring general self efficacy: a comparison of three measures using item response theory. *Educational And Psychological Measurement*, 66(6), 1047-1063.
83. Sönmez, S. (2006). Toplumsal değişme ve öğretmen. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 301-310.

84. Taşğın, O. (2006). Observation of concern levels teacher candidates, who enrolled physical education and sports college, according to some variables. *Kastamonu Education Journal*, 14(2), 679-686.
85. Tektaş, N. (2014). Üniversite mezunlarının kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31(1), 243-253.
86. Telef, B. B. (2011). Öğretmenlerin öz-yeterlikleri, iş doyumları, yaşam doyumları ve tükenmişliklerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 10 (1), 91-108. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ilkonline/issue/8593/106849>
87. Tezer (1991). İş doyumunu ölççeği. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmetler Yüksekokulu Dergisi*, 9 (1-2-3), 55-76
88. Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing and elusive construct. *Teaching and Teacher Education*, 17, 783-805
89. Tschannen-Moran, M., Woolfolk-Hoy, A., Hoy, W.K. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68 (2), 202-248
90. Tutkun, B. (2017). *Okul müdürlerinin etik liderlik davranışları ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
91. Tümerdem, R. (2007). Dicle üniversitesi eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 6 (20), 32-45.
92. Türkdoğan, S.C. (2014). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
93. Usher, Ellen L., Pajares, F. (2006). Sources of academic and self -regulatory efficacy beliefs of entering middle school students. *Contemporary Educational Psychology*, (31), 125-141.
94. Usher, Ellen L., Pajares F. (2008). Sources of self-efficacy in schools: critical review of the literature and future directions. *Review of Educational Research*, 78(4), 751-796.
95. Uras, M., Kunt, M. (2006). The level of prospective teachers' expectations and expectations from the teaching profession to be met. *Pamukkale University Journal Of Education*, 19(19), 71-83.
96. Uzel, A., 2009. *Determination of self-efficacy perceptions and learning needs of foreign language teachers and school administrators*. Master's Thesis, Yeditepe University Institute Of Social Sciences, Istanbul.

97. Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (7), 63-82
98. Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M., Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (17), 1-16.
99. Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz -yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(39), 036-058.
100. Yeşilyurt, E., (2013). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 088-104.
101. Yıldırım, A. (2011). *Sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algıları ile meslekî kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
102. Yılmaz, A., Namlı, S., & Kan A. (2013). Spor tarihi dersine yönelik tutum ölçeği geliştirme çalışması. *IIB International Refereed Academic Social Sciences Journal*, 12(4), 49-59.
103. Yılmaz, B.(2022). *Pre-service and in-service efl teachers' emotional states and occupational anxiety*. Master Thesis, Karabuk University Institute of Graduate Programs, Karabük
104. Yiğit, N., Alev, N. (2007). Okul deneyimi dersinde özel danışmanlık hizmetlerinin mesleki gelişime katkısının incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 1(1), 85–101.
105. Yurdagür, M. (2017). *Mâverâünnehir'den Osmanlı Coğrafyasına Ünlü Türk Kelâmcıları*, M. S. Özervarlı (Ed.). İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları
106. Zhou, Y., Sheng, J., Yang, S., Wang, F., & Liu, Z. (2021). Occupational anxiety of college teachers in post-epidemic period and its countermeasures. *Converter*, 2021(7), 14-18.
107. Zimmerman, B.J.(1995). Self Efficacy And Educational Development. In A. Bandura(Ed.) *Self Efficacy İn Changing Societies*, New York: Cambridge University Press. 202-235.

EKLER

EK 1: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıda bir araştırma kapsamında hazırlanmış kişisel bilgi formu ve ölçekler bulunmaktadır. Araştırmacılar olarak sizlerden beklentimiz, kişisel bilgi formunu ve ölçekleri, tüm içtenliğinizle okuyarak, doldurmanızdır. Araştırma kapsamında kullanılan her bir ölçeği doldurmaya başlamadan önce, ölçekle ilişkili açıklama ve yönergeleri okumanız, ölçeklerin doldurulmasında sizlere yardımcı olacaktır. İlgi ve katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkürler...

1. Yaş: 17-19() 20-22() 23-25() 25 üzeri()

2. Cinsiyetiniz: Erkek () Kadın()

3. Sınıf Düzeyiniz: 1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()

4. Okuduğunuz Bölüm:

Beden Eğitimi Öğretmenliği ()	Matematik Öğretmenliği ()
Fen Bilgisi Öğretmenliği ()	Sınıf Öğretmenliği ()
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği () ()	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
Türkçe Öğretmenliği ()	Diğer...

5. Gelir Durumunuz: İyi () Orta() Kötü ()

6. Yetiştirdiğiniz Yer: İl() İlçe() Kasaba() Köy() Diğer...

7. Okuduğunuz bölümü isteyerek mi seçtiniz? Evet() Hayır()

8. Not ortalamanız?

1.99 ve altı () 2.00 ve 2.49 () 2.50 ve 2.99 () 3.00 ve üstü ()

EK 2: ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ

	Yetersiz	Çok az yeterli	Biraz yeterli	Oldukça yeterli	Çok yeterli
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 olabileceklerine 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. Öğrencilerinizi iyi bir şekilde değerlendirmesine 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 sistemi 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?					

EK 3: ÖĞRETMEN ADAYLARINA YÖNELİK MESLEKİ KAYGI ÖLÇEĞİ

		1) Çok Kaygılanıyorum	(2) Oldukça Kaygılanıyorum	3) Kısmen Kaygılanıyorum	(4) Çok Az Kaygılanıyorum	(5) Hiç Kaygılanmıyorum
1	Öğretmenlik mesleğini seçmemde kararsızlık yaşamaktan					
2	Atama sınavından düşük not almaktan					
3	Atama sınavı sonucu herhangi bir yere atanamamaktan					
4	Atama sınavı sonucu istediğim bir yere atanamamaktan					
5	Öğrencilerimle iletişim kuramamaktan					
6	Öğrencilerimden saygı görememekten					
7	Öğrencilerimin sorunlarının farkına varamamaktan					
8	Öğrencilerimle empati kuramamaktan					
9	Öğrencilerimin beni sevmemesinden					
10	Problemlı öğrenciler ile başa çıkamamaktan					
11	Bilgilerimi öğrenciye aktaramamaktan					
12	Öğrencilerimin mesleki bilgimi yetersiz bulmalarından					
13	Öğrencilerimin derse ilgisini çekememekten					
14	Öğrencilerimin bilemeyeceğim bir soruyu sorduklarında panik yaşamaktan					
15	Hazırlıksız derse girmekten					
16	Ders öncesi derse gireceğim için huzursuzluk yaşamak					
17	Derste bilgi ve becerilerimi öğrencilerime aktaramamaktan					
18	Öğrencilerime etkin değerlendirme yöntemleri uygulayamamaktan					
19	Bireysel farklılıkları göz önüne alarak ders işleyememekten					
20	Derslerimde öğretim yöntem ve tekniklerini yerinde kullanamamaktan					
21	Sınıfta öğretimi organize edememekten					
22	Sınıfta otorite sağlayamamaktan					
23	Etkin bir sınıf yönetimi için yeterli olamamaktan					
24	Okul yönetimi ile problem yaşamaktan					
25	Okul yönetiminin bana adil davranmamasından					
26	Meslektaşlarım ile iletişim kuramamaktan					

27	Okulda ders araç gereçlerinin yetersiz olmasından					
28	Okulda öğrenci veya meslektaşlarım tarafından şiddete maruz kalmaktan					
29	Sınıfta ders anlatırken kontrol amaçlı (okul müdürü, müfettiş vs. tarafından) izleniyor olmaktan					
30	Meslektaşlarımın alan bilgimi yetersiz bulmasından					
31	Velilerin beni yetersiz bulmasından					
32	Mesleğimden elde edeceğim gelir ile normal bir yaşantıya sahip olamayacağımdan					
33	Mesleğimden elde edeceğim gelir ile ailemin ihtiyaçlarını karşılayamamaktan					
34	Toplumda mesleğime yönelik saygının azalmasından					
35	Öğretmenlik mesleğini seçtiğimden dolayı pişman olmaktan					
36	İstemediğim bir bölgede/şehirden görev yapmaktan					
37	Görev yaptığım çevreye uyum sağlayamamaktan					
38	Mesleğimde kendimi geliştireceğim olanakları bulamamaktan					
39	Mesleğimi yaptığım yerde sosyal ve kültürel faaliyetlerin kısıtlı olmasından					
40	Çalışma (sınıf) ortamının mesleğimi yapmaya uygun olmamasından					
41	Gelirim yetersiz olmasından dolayı sosyal ve kültürel faaliyetlerimin kısıtlanmasından					
42	Öğrendiğim bilgi ve becerilerin bana yeterli olacağını düşünerek kendimi yenileyememekten					
43	Sıkıcı bir öğretmen olmaktan					
44	Öğrenciye iyi bir model olamamaktan					
45	Okulda benden beklenen mesleğimin gerektirdiği özellikleri taşıyamamaktan					

Turkish version of the Teachers' Sense of Efficacy Scale (TTSES)

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

Çapa, Çakıroğlu, & Sarıkaya, 2005

MESLEKİ KAYGI ÖLÇEĞİ

		(1) Çok Kaygılanıyorum	(2) Orduka Kaygılanıyorum	(3) Kısmen Kaygılanıyorum	(4) Çok Az Kaygılanıyorum	(5) Kaygılanmıyorum
1	Öğretmenlik mesleğini seçmemde kararsızlık yaşamaktan					
2	Atama sınavından düşük not almaktan					
3	Atama sınavı sonucu herhangi bir yere atanamamaktan					
4	Atama sınavı sonucu istediğim bir yere atanamamaktan					
5	Öğrencilerimle iletişim kuramamaktan					
6	Öğrencilerimden saygı görememekten					
7	Öğrencilerimin sorunlarının farkına varamamaktan					
8	Öğrencilerimle empati kuramamaktan					
9	Öğrencilerimin beni sevmemesinden					
10	Problemlı öğrenciler ile başa çıkamamaktan					
11	Bilgilerimi öğrenciye aktaramamaktan					
12	Öğrencilerimin mesleki bilgimi yetersiz bulmalarından					
13	Öğrencilerimin derse ilgisini çekememekten					
14	Öğrencilerimin bilemeyeceğim bir soruyu sorduklarında panik yaşamaktan					
15	Hazırlıksız derse girmekten					
16	Ders öncesi derse gireceğim için huzursuzluk yaşamak					
17	Derste bilgi ve becerilerimi öğrencilerime aktaramamaktan					
18	Öğrencilerime etkin değerlendirme yöntemleri uygulayamamaktan					
19	Bireysel farklılıkları göz önüne alarak ders işleyememekten					
20	Derslerimde öğretim yöntem ve tekniklerini yerinde kullanamamaktan					
21	Sınıfta öğretimi organize edememekten					
22	Sınıfta otorite sağlayamamaktan					
23	Etkin bir sınıf yönetimi için yeterli olamamaktan					
24	Okul yönetimi ile problem yaşamaktan					
25	Okul yönetiminin bana adil davranmamasından					
26	Meslektaşlarım ile iletişim kuramamaktan					
27	Okulda ders araç gereçlerinin yetersiz olmasından					
28	Okulda öğrenci veya meslektaşlarım tarafından şiddete maruz kalmaktan					
29	Sınıfta ders anlatırken kontrol amaçlı (okul müdürü, müfettiş vs. tarafından) izleniyor olmaktan					

30	Meslektaşlarımın alan bilgimi yetersiz bulmasından					
31	Velilerin beni yetersiz bulmasından					
32	Mesleğimden elde edeceğim gelir ile normal bir yaşantıya sahip olamayacağımdan					
33	Mesleğimden elde edeceğim gelir ile ailemin ihtiyaçlarını karşılayamamaktan					
34	Toplumda mesleğime yönelik saygının azalmasından					
35	Öğretmenlik mesleğini seçtiğimden dolayı pişman olmaktan					
36	İstemediğim bir bölgede/şehirde görev yapmaktan					
37	Görev yaptığım çevreye uyum sağlayamamaktan					
38	Mesleğimde kendimi geliştireceğim olanakları bulamamaktan					
39	Mesleğimi yaptığım yerde sosyal ve kültürel faaliyetlerin kısıtlı olmasından					
40	Çalışma (sınıf) ortamının mesleğimi yapmaya uygun olmamasından					
41	Gelirim yetersiz olmasından dolayı sosyal ve kültürel faaliyetlerimin kısıtlanmasından					
42	Öğrendiğim bilgi ve becerilerin bana yeterli olacağını düşünerek kendimi yenileyememekten					
43	Sıkıcı bir öğretmen olmaktan					
44	Öğrenciye iyi bir model olamamaktan					
45	Okulda benden beklenen mesleğimin gerektirdiği özellikleri taşıyamamaktan					