



YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

**KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ÖZ YETERLİK VE KAYGI DÜZEYLERİ**

Serap BOZKAYA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LEFKOŞA
2019

**KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN
ADAYLARININ ÖZ YETERLİK VE KAYGI DÜZEYLERİ**

YAKIN DOĞU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KLİNİK PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI

Serap BOZKAYA
20169189

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Yrd. Doç. Dr. Füsun GÖKKAYA

LEFKOŞA
2019

KABUL VE ONAY

Serap BOZKAYA tarafından hazırlanan “Kamu Personeli Seçme Sınavına Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik ve Kaygı Düzeyleri” başlıklı bu çalışma, 22/01/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ ÜYELERİ

Yrd. Doç. Dr. Füsun GÖKKAYA (Danışman)
Yakın Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Ezgi ULU (Başkan)
Yakın Doğu Üniversitesi Psikoloji Bölümü

Yrd. Doç. Dr. Ayhan ÇAKICI EŞ
Yakın Doğu Üniversitesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü

Prof. Dr. Mustafa SAĞSAN
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin, tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim. Tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Yakın Doğu Üniversitesinde erişime açılabilir.
- Tezimin iki (2) yıl süre ile erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde tezimin tamamı erişime açılabilir.

Tarih

İmza

Serap BOZKAYA

TEŞEKKÜR

Bu araştırma s¼reci boyunca, bana verdiği destek, g¼sterdiđi anlayış ve sabır i¼in danışman hocam Yrd. Do¼. Dr. F¼sun G¼KKAYA'ya; benden yardım ve desteklerini esirgemeyen eşim ¼etin BOZKAYA, oğlum Taylan BOZKAYA'ya, değerli katkılarından dolayı Okan ERYIğIT'e, Do¼. Dr. Burhan ¼APRI'ye ve Do¼. Dr. Öner ¼ELIKKALELI'ye, Sincan Murat Eğitim Kurumlarına, Ankara Murat Eğitim Kurumlarına, Ankara Data Akademiye, Ankara Yaklaşım Kariyer Akademiye, Ankara Pegem Akademiye, Ankara İSEM Akademiye, Ankara Beyazkalem Akademiye, Ankara Yediiklim Dershaneesine; hayatımın her evresinde hep yanımda olan annem Gülşen ¼AYSEVER'e ve tezin hazırlık s¼recinde kaybettiğim babam Kadri ¼AYSEVER'e sonsuz teőekk¼rlerimi sunarım.

ÖZ

KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ ÖZ YETERLİK VE KAYGI DÜZEYLERİ

Bu araştırmanın amacı, Kamu Personeli Seçme Sınavına girecek olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu çalışmada korelasyonel (ilişkisel) desen kullanılmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemiyle hazırlanan kesitsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, Ankara'daki 8 dershanede Kamu Personeli Seçme Sınavı hazırlık kurslarına devam eden 192 öğretmen adayı oluşturmuştur. Veriler kolaylıkla bulunabilen örnekleme yöntemi kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada Kişisel bilgi formu, Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği (GYİÖ) ve Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların yaş, cinsiyet, mezuniyet süresi, medeni durum, sınava giriş sayısı, çocuk sahibi olma durumu, ÖABT'ye girme durumu ve branşlarına göre öz yeterlik inançları ve durumluk ve sürekli kaygı durumları arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çalışan adayların kaygı düzeyleri çalışmayanlara göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Katılımcıların öz yeterlik inançları ile kaygı düzeyleri arasında orta düzeyde negatif yönde, durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında ise yüksek düzeyde pozitif düzeyde anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Öz yeterlik inancı, durumluk kaygı, sürekli kaygı, Kamu Personeli Seçme Sınavı

ABSTRACT

THE SELF EFFICACY AND ANXIETY LEVELS OF PROSPECTIVE TEACHERS WHO ARE PREPARING FOR THE PUBLIC PERSONNEL SELECTION EXAMINATION

The purpose of this study is to explore the relationship between the self-efficacy beliefs and anxiety levels of the prospective teachers who will take a sit at the Public Personnel Selection Examination by taking into consideration of various parameters. Correlation (relational) design is used in this study. This study is a cross-sectional study prepared by quantitative study methods. The sample group consisted of 192 prospective teachers who were preparing for the Public Personnel Selection Examination in 8 different classes in Ankara. The data was collected by easily available sampling method. A Personal Data Form, General Self-Efficacy Scale (GSES) and the State-Trait Anxiety Inventory (STAI) utilized in this study. As a result of this study no meaningful difference has been determined statistically between self-efficacy belief and State-Trait anxiety states when the participants' age, gender, time elapsed after graduation, marital status, number of examination attempts, whether or not the candidates have child/children, status of their Teaching Field Knowledge, Test examination entrance status and their fields of specialization. The anxiety levels of the candidates who have been working statistically found to be meaningfully high when compared to those who are not employed. A meaningful relationship towards negative direction in medium level between self-efficacy beliefs and anxiety levels and furthermore a relation towards positive direction in high level between state and trait anxiety has been determined.

Key Words: Self efficacy beliefs, state anxiety, trait anxiety, Public Personnel Selection Examination

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
BİLDİRİM	i
TEŞEKKÜR	iii
ÖZ	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	viii
KISALTMALAR	ix
1. BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	3
1.4. Sınırlılıklar	4
1.5. Tanımlar	5
2. BÖLÜM	6
KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	6
2.1. Öz Yeterlik Kavramına İlişkin Kuramsal Açıklamalar	6
2.1.1. Sosyal Öğrenme Kuramı	6
2.1.2. Genel Öz yeterlik	7
2.1.3. Öz Yeterlik (Öz Yetkinlik) İnancı	8
2.1.3.1. Yüksek Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri:	10
2.1.3.2. Düşük Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri:	10
2.1.4. Öz Yeterlik (Öz Yetkinlik) İnancını Etkileyen Faktörler	10
2.1.4.1. Doğrudan Yaşantılar (Performans Başarıları)	11
2.1.4.2. Dolaylı Yaşantılar	11
2.1.4.3. Sözel İkna	11
2.1.4.4. Fizyolojik ve Psikolojik Durum	12
2.1.5. Öz yeterlik İnancının Birey Üzerindeki Etkileri	12

2.1.6. Öz yeterlik İnancı ve Akademik Motivasyon	13
2.1.7. Öz Yeterlik İnancı, Öğretmenlik ve Kamu Personeli Seçme Sınavı... ..	14
2.2. Kaygı Kavramına İlişkin Kuramsal Açıklamalar	16
2.2.1. Kaygı	16
2.2.2. Durumluk ve Sürekli Kaygı	19
2.2.3. Sınav Kaygısı	20
2.2.4. Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Kaygı	21
3. BÖLÜM	25
ARAŞTIRMA YÖNTEMİ	25
3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2. Evren ve Örneklem.....	25
3.3. Veri Toplama Araçları.....	27
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu	27
3.3.2. Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği (GYİÖ)	27
3.3.3. Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI)	28
3.4. Verilerin Toplanması.....	30
3.5. Verilerin Çözümlemesi.....	30
4. BÖLÜM	31
BULGULAR.....	31
5. BÖLÜM	38
TARTIŞMA	38
6. BÖLÜM	46
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	46
KAYNAKÇA	48
EKLER.....	61
EK 1 BİLGİLENDİRME FORMU.....	61
EK 2 AYDINLATILMIŞ ONAM	63
EK 3 DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU	64
EK 4 GENEL YETKİNLİK İNANCI ÖLÇEĞİ.....	65
EK 5 STAI FORM TX – I – II.....	66
ÖZGEÇMİŞ.....	68
İNTİHAL RAPORU	69
ETİK KURULU ONAYI	70

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmaya Katılanların Özellikleri	26
Tablo 2. Araştırmaya Katılanların Ölçek Puanları.....	31
Tablo 3. Ölçek Puanlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması	31
Tablo 4. Ölçek Puanlarının Yaş Grubuna Göre Karşılaştırılması.....	32
Tablo 5. Ölçek Puanlarının Medeni Duruma Göre Karşılaştırılması	32
Tablo 6. Ölçek Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumuna Göre Karşılaştırılması ..	33
Tablo 7. Ölçek Puanlarının Çalışma Durumuna Göre Karşılaştırılması	33
Tablo 8. Ölçek Puanlarının Çalışanların Gelir Durumuna Göre Karşılaştırılması.....	34
Tablo 9. Ölçek Puanlarının Mezuniyet Süresine Göre Karşılaştırılması.....	34
Tablo 10. Ölçek Puanlarının Sınava Giriş Sayısına Göre Karşılaştırılması	35
Tablo 11. Ölçek Puanlarının ÖABT'ye Giriş Durumuna Göre Karşılaştırılması	35
Tablo 12. Ölçek Puanlarının Branşa Göre Karşılaştırılması	36
Tablo 13. Ölçek Puanları Arasındaki İlişkiler.....	37

KISALTMALAR

GYİÖ : Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği

KPSS : Kamu Personeli Seçme Sınavı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

ÖABT: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

1. BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Devlete bağılı okullarda istihdam edilecek öğretmenlerin planlaması ve ataması Milli Eğitim Bakanlığınca (MEB) yapılmaktadır. Öğretmen adaylarının bu okullara atanmasıyla ilgili düzenlemeler 2015'de yayınlanmış olan MEB “Öğretmen Atama ve Yer Değişirme Yönetmeliği” ile yapılmıştır. Bu Yönetmeliğe göre göreve ilk kez atanacak olan öğretmen adaylarının, Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) girmeleri ve atanacakları alanlarda en az belirlenen taban puan veya üzerinde puan almaları ve atanmak istedikleri alan için belirlenen kontenjan içinde olmaları zorunluluğu bulunmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Türkiye'deki özel ve kamu üniversitelerindeki eğitim fakültelerinden çok fazla sayıda öğretmen mezun edilmektedir. Bunun yanı sıra fen edebiyat fakülteleri mezunlarına verilen formasyon hakkıyla da bu sayı giderek artmaktadır. Artan öğretmen fazlalığı, öğretmen atamaları için merkezi bir sınav sistemini zorunlu hale getirmiştir (Doğan ve Çoban, 2009; Eraslan 2005; Özsarı, 2008).

KPSS'ye giren öğretmen adayı sayısı, açılan kadro sayısından çok fazladır. Bu durum öğretmen adaylarında yüksek düzeyde bir kaygı yaşanmasına yol açmaktadır. Adaylar bu süreçte çeşitli bedensel sıkıntıların yanı sıra içsel bunalımlar da yaşamaktadırlar. Adayların bu kaygıları sadece sınav süreci ile değil, başta aileye yük olma gibi sınav sonrası olasılıklar için de söz konusudur (Eraslan, 2005).

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi verileri incelendiğinde 2017 yılı KPSS Eğitim Bilimleri Sınavına 412.005, ÖABT sınavına ise 265.646 aday girmiştir. Buna karşılık 2018 yılı içerisinde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu adaylar

arasından açıklanan alanlarda 20.000 öğretmenin ataması yapılmıştır. Bu verilere göre atanacak öğretmen oranının sınava giren aday sayısına göre %5'ler civarında kaldığı görülmektedir. 2018 yılı KPSS Eğitim Bilimleri Sınavına 440.311 aday başvurmuş 416.485'i sınava girmiştir. ÖABT sınavına ise 306.233 aday başvurmuş 276.343 aday sınava girmiştir. Bu durum öğretmen adayları arasında büyük bir rekabet ve yarışa yol açmaktadır. Sonuç olarak KPSS öğretmen adayları için çok önemli bir engeldir ve gelecek hayatlarını şekillendirmektedir.

Adaylar çok değişik demografik profillere sahiptir. Sınava giren adayların içinde yeni mezunlar, eski mezunlar, evliler, bekarlar, çocuklular, herhangi bir gelir getirici işte çalışanlar, sadece eşi çalışanlar, çalışmayanlar, 20'li yaşlarda olanlar veya 30'lu yaş grubunda olanlar, bir hazırlık kursuna gidenler gitmeyenler bulunmaktadır.

Sınavdaki başarı ve atanma birçok etkene bağlı olmakla birlikte bu süreçte adayların öz yeterlik inançlarıyla kaygı durumları da bu süreci etkileyen önemli bir bileşendir. Öğretmen adaylarının sahip oldukları öz yeterlik inancı ve kaygı durumlarının yaşamlarının her alanını olduğu gibi sınava hazırlanma süreçlerini ve sınav performanslarını da etkilediği düşünülmektedir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Kamu Personeli Seçme Sınavına girecek olan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından incelenmesi ve elde edilecek bulgular ışığında öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyini geliştirmeye ve kaygıyla baş etmeye yönelik destek programlarının hazırlanmasına ilişkin öneriler geliştirmektir.

Araştırmada Kamu personeli Seçme Sınavına girecek öğretmen adaylarıyla ilgili aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Adayların cinsiyet açısından öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?

2. Adayların medeni durumları açısından öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?
3. Adayların çocuk sahibi olma durumuna göre öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?
4. Adayların hali hazırda gelir getirici bir işte çalışma ya da çalışmama durumuna göre öz yeterlik ile kaygı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?
5. Bir işte çalışan adayların gelir düzeyleri açısından öz yeterlik ile kaygı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmakta mıdır?
6. Adayların üniversiteden mezuniyet süreleri bakımından öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
7. Adayların sınava giriş sayılarına göre öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
8. Alan bilgisi sınavına girme girmeme bakımından adayların öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
9. Adayların branşları açısından öz yeterlik ve kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmakta mıdır?
10. Adayların öz yeterlik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasında bir ilişki bulunmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

En basit tanımlamayla kişinin bir sonuca ya da amaca ulaşma inancıyla ilgili yargısına öz yeterlik adı verilir. Öz yeterlik algısı bireyin davranışlarını düzenlemede önemli rol oynar. Dolayısıyla öz yeterlik algısı bireyin göstereceği etkinliklerin seçimini, harcayacağı çabayı, göstereceği dayanıklılığı, duyacağı kaygıyı ve kendine güvenini etkiler. İnsanların bir işi başarabilmeyle ilgili çabaları öz yeterlik algılarından yani başarabilme inançlarından etkilenir. Öz yeterlik inancı bireyin birçok hedefi başarabilmesinde ve karşılaşılan sorunların üstesinden gelmesinde son derece önemli bir değişkendir (Bandura, 1986, 1997).

Kaygı, kişilerin normal yaşamında olumsuzluklara yol açan ve tedirgin eden bir duygu olarak bireylerin davranışlarını etkilemekte ve çeşitli ortamlarda uyumsuzluğa neden olmaktadır (Hill ve Sarason, 1966).

Atanabilmek için giderek artan rekabet ve KPSS'de başarılı olma zorunluluğu, öğretmen adayları üzerindeki baskıyı artırmaktadır. Sınava giren aday sayısının her yıl artması ve atanacak kadro sayısının sınırlı olması KPSS'de istenilen puanı alabilmeyi zorlaştırmaktadır. Bu durum adayların geleceğe dair kaygı yaşamalarına ve gelecekle ilgili planlarının ertelenmesine yol açabilmektedir. Her yıl giderek artan bir şekilde, çok sayıda öğretmen adayının ailelerini, gelecek hayatlarını etkileyen bu önemli sınava giren adayların sadece sınav kaygılarına yönelik az sayıda araştırma bulunmaktadır. Literatür tarandığında adayların öz yeterlik inançları ile kaygı durumları arasındaki ilişkiyi KPSS ile bağlantılı bir çerçevede inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Oysa sınav başarısı, öğretmen adayının sahip olması gereken mesleki bilgi ve becerilerin yanı sıra başarabileceğine ilişkin inancına ve sınava yönelik hissettiği kaygısının makul seviyede olmasına bağlıdır. Bu noktadan hareketle KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının gerek sınav gerekse mesleki başarılarını etkileyen iki önemli unsur olan öz yeterlik inançlarıyla kaygılarını birer etmen olarak ele almak gerekmektedir.

Kamu Personeli Seçme Sınavına giren öğretmen adaylarını öz yeterlik ve kaygı düzeyleri ile ilişkili olarak inceleyen araştırmaların bulunmaması nedeniyle bu araştırma; hem bu konuda ilk kez bir durum tespitinin yapılmasını hem de sınava girecek öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyini geliştirmeye ve kaygıyla baş etmeye yönelik destek programlarının sağlanmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca araştırmadan elde edilen bulguların yeni araştırmaların planlanmasına katkı koyması da beklenmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Yapılan çalışma, Ankara'daki 8 dershanede Kamu Personeli Seçme Sınavı hazırlık kurslarına devam eden ve verilerin toplandığı süre içerisinde ulaşılabilen gönüllü öğretmen adaylarıyla sınırlıdır.

Demografik veriler araştırmacı tarafından hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu ile toplanmıştır.

Öğretmen adaylarının genel öz yeterlik inancı düzeyleri Genel Yetkinlik İnancı Ölçeğinden (GYİÖ) elde edilen verilerle sınırlıdır.

Öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeğinden (STAI) elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Genel Öz Yeterlik İnancı: Kişinin bir sonuca ya da amaca ulaşma inancıyla ilgili kendisine ilişkin yargısıdır (Bandura, 1977).

Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS): Kamu görevlerine ilk kez atanacakları seçmek için yapılan sınavdır (MEB, 2017).

Kaygı: Bireyin içsel veya dışsal dünyasından gelen bir uyarıcıya karşı yaşadığı korku, sıkıntı, kötü bir şey olacakmış endişesiyle yaşadığı ve kendisini bedensel, duygusal, zihinsel tepkilerle gösteren ve kişinin engellemekte zorlandığı bir duygudur (Öner, 1977).

Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT): Kamu görevine ilk kez atanacak bazı branşlardaki öğretmen adaylarının KPSS Eğitim Bilimleri, Genel Yetenek ve Genel Kültür sınavlarına ek olarak girdikleri ve kendi alanlarındaki yeterliklerini ölçen ve sınav puanına %50 oranında etki eden sınavdır (MEB, 2017).

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE, İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde önce öz yeterlik inancı sonra kaygı kavramlarına ilişkin kuramsal bilgilere yer verilecektir. Bölüm içinde ilk olarak öz yeterlik inancının kuramsal temellerini aldığı sosyal öğrenme kuramına değinilecek, ardından genel öz yeterlik, öz yeterlik inancı, öz yeterlik inancını etkileyen faktörler, öz yeterlik inancının birey üzerindeki etkileri, öz yeterlik inancı ve akademik motivasyon ile öz yeterlik inancıyla ilişkili olarak öğretmenlik ve KPSS konuları üzerinde durulacaktır. İkinci bölümde ise kaygı, durumluk ve sürekli kaygı, sınav kaygısı, KPSS ve kaygı konuları ele alınacaktır.

2.1. Öz Yeterlik Kavramına İlişkin Kuramsal Açıklamalar

2.1.1. Sosyal Öğrenme Kuramı

Sosyal öğrenme kavramını ilk kez kullanan kişi olan Julian Rotter, açıklamalarında insanı, yaşamını etkileyen hayat tecrübelerini kontrol edebilen bir varlık olarak ele almaktadır. Bunun yanında Rotter'a göre dış uyarıcılar ve pekiştireçler de insanların davranışlarının üzerinde etkili olabilmektedir. Kişilik, birey ile çevresinin arasındaki etkileşimin bir ifadesidir. Bu nedenle insanların davranışlarını anlamak için hem kişinin öğrenme ve deneyimlerinin hem de çevresel uyarıcıların etkisinin dikkate alınması gerekir (Mearns, 2004 ve Korkmaz, 2003'den: Aktaran Bayrakçı, 2007).

Günümüzde sosyal öğrenme kuramı denildiğinde ilk akla gelen isim Albert Bandura'dır. Bandura'nın kuramı sosyal davranışçılık olarak adlandırılmaktadır. Bandura bu kuramı bireylerin öğrenmeyi nasıl elde ettiklerini açıklamak için geliştirmiştir. İlk başta öğrenme süreçlerini taklit ve gözlemlerle sınırlı bir şekilde açıklayan Bandura, daha sonra bu açıklamaların yetersiz kaldığını görüp öğrenme sürecine düşünme, bellek, dil

ile davranış sonuçlarının tahmin edilmesi ve değerlendirilmesi şeklindeki bilişsel süreçleri de dahil ederek genişletmiştir (Malone, 2002'den: Aktaran Bayrakçı, 2007). Sosyal öğrenme kuramı farklı görüş açılarının bir sentezidir (Muuss, 1996'dan: Aktaran Bayrakçı, 2007).

Sosyal öğrenme kuramına göre birey gelişim sürecinin bir seyircisi değil aktif bir katılımcıdır. Çevresel olayların yönlendirdiği beyin mekanizmalarını yalnızca izlemekle yetinmez. Çevresel sistemler, bireyin hedeflerine başarıyla ulaşabilmek için kullandığı araçlardır. Birey aktif olarak bunları anlamlandırmakta ve yönlendirmektedir (Bandura, 1999).

Sosyal öğrenme kuramının dayandığı karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirme, dolaylı öğrenme, öngörü, öz yargılama, öz düzenleme yetenekleri ve öz yeterlik gibi bazı önemli ilke ve kavramları vardır (Bandura ve Kupers, 1964).

Aşağıda bunlara yer verilmiştir.

2.1.2. Genel Öz yeterlik

Bandura'ya göre, birey belirli bir alandaki yetenek algılarıyla ilgili değerlendirmelerini benzer çerçevedeki alanlara aktarmaktadır. Öz yeterliğin genellenebilir olduğuna yönelik bu düşünce daha sonra genel öz yeterlik kavramının gelişmesini sağlamıştır (Scherbaum, Cohen-Charash ve Kern, 2006).

Bandura (1977), öz yeterlik kavramını anlattığı makalesinde, öz yeterlik kavramını bireyin, (örneğin bir öğrenci olarak matematik gibi özel bir ders alanındaki konuların öğrenilmesi ve uygulanması veya bir öğretmen olarak öğretilmesine yönelik) kendi yeteneklerine dönük algılamasını değerlendirme olarak açıklamakla birlikte, bu algıların başka alanlara da genellenebildiğini belirtmektedir.

Genel öz yeterlik inancı, bireyin hayatında karşı karşıya kaldığı başa çıkılması zor ya da pek alışık olmadığı yeni durumlara karşı genel anlamdaki güvenidir (Scholz, Gutierrez-Dona, Sud ve Schwarzer, 2002). Bu tanım,

bireylerin genellikle stresli ve zorlu yaşam durumlarıyla baş etmedeki inancı anlamına gelmektedir (Scholz ve Schwarzer, 2005). Bireyin daha önceden deneyimlediği başarıları ve başarısızlıkları onun genel öz yeterlik inancını şekillendirir ve farklı durumlar karşısında farklı derecelerde kendisini gösterir (Chen, Gully ve Eden, 2004; Smith, Kass, Rotunda ve Schneider, 2006).

2.1.3. Öz Yeterlik (Öz Yetkinlik) İnancı

Öz yeterlik inancı kişinin, hayatına etki eden olayları ve yaptığı işleri kontrol edebilmesine ait inancının derecesidir. Diğer bir deyişle, bireylerin göstermeleri gerekli olan performanslarını ve kapasitelerini mukayese ederek gelişen duruma dayalı olarak harekete geçmeleridir. Öz yeterlik inancı temelde bireylerin, amaçlarına ulaşmaları için gerekli olan motivasyon, bilişsel kaynakları ile hareket tarzlarını oluşturabilme kapasitelerine duydukları inanışlarıdır (Wood ve Bandura, 1989). Bu inanç bireylerin düşüncelerini, duygularını ve amaçlarını gerçekleştirilebilmelerine dönük gayretlerini etkiler. Hedefleri açısından ne ölçüde mücadele edeceklerini, zorlandıklarında ne ölçüde direnç ve sabır göstereceklerini belirlemelerine yardımcı olur (Bandura, 1997). Öz yeterlik inancı bireyin düşünceleri, zorluklar karşısında kendini nasıl güdülediği, duygusal yaşamının kalitesi ve hayatıyla ilgili vereceği önemli kararlarda tercihleri açısından da etkilidir (Bandura, 2002).

Öz yeterlik inancının düzeyi; bireyin nasıl hissettiğini, düşündüğünü, davrandığını ve kendini nasıl güdülediğini etkileyen bir değişkendir. Yüksek öz yeterlik inancı başarının ve doyumun artmasını sağlar. Öz yeterlik inançları yüksek olan kişiler, karşılarına çıkan güçlükleri kaçılması gereken tehditler olarak değil, kontrol edilerek baş edilebilecek hayatın doğal durumları olarak görürler. Bu şekildeki bakış açısı kişinin faaliyetlerine gerçek bir ilgi göstermesini ve yoğunlaşmasını sağlamaktadır. Öz yeterlik inancıyla ilgili şüpheleri olanlar zor durumları kişisel tehditler olarak görür ve bu durumlardan kendilerini sakınırlar. Hedeflerine ulaşmak için motivasyonları düşer. Zayıf bir azim ve kararlılık gösterirler. Ortaya çıkan başarısızlıklar karşısında pes ederler ve altından kalkmakta zorlanırlar. Kaygı ve depresyon

yaşamaları daha kolaydır (Bandura, 1994; Driscoll, 2000). Bandura'ya (1997) göre öz yeterlik inancı düşük olanlar bir işin olduğundan çok daha zor olduğunu düşünebilirler. Bu nedenle daha fazla kaygı yaşarlar ve karşılaştıkları sorunların çözümüne ilişkin alternatiflerini göremezler. Bir görevi yerine getirme sürecinde öz yeterlik inancı yüksek olanlara göre daha fazla gerginlik ve hoşnutsuzluk yaşarlar. Bunun aksine yüksek öz yeterlik inancına sahip olan kişiler zor durumlar karşısında pozitif bakış açılarına sahip olurlar ve bu sayede karşılaştıkları problemlere daha serinkanlı yaklaşabilirler. Mücadele gerektiren durumlarda kararlı bir şekilde hareket ederler.

Sharp'a (2002'den: Aktaran Korkut ve Babaoğlu, 2012) göre, öz yeterlik inancı bireylerin davranışlarını tahmin etmede de önemli ipuçları sağlar. Eğer birey, herhangi bir görevi başarmak için ihtiyaç duyduğu yetenek ile kontrol gücünün kendisinde mevcut olduğuna inanır ise, o görev için daha istekli olur. Kararlılığını ortaya koyar ve gerekli davranışları gösterir.

Öz yeterliklerine inançları yüksek olan bireyler, hem daha güvenli hem de azimli bir şekilde hareket edeceklerdir Bandura (1977). Öte yandan öz yeterlikle ilgili diğer bir boyut çabaların sonuçlarına ilişkin beklentidir. Buna sonuç beklentisi denir. Bireyin öz yeterliği yüksek olsa bile eğer sonuç beklentisi düşükse, bu durum belki bireyin gayretlerinin bir süre artışı sağlar, ancak ortaya çıkan durumdan dolayı bir süre sonra hayal kırıklıklarının yaşanmasına neden olabilir. Eğer bir kişide hem öz yeterlik inancı hem sonuç beklentisi düşük düzeyde ise kişi çabalarından kolayca vazgeçebilir (Riggs ve Enochs, 1989). Öz yeterliğine olan inancı kişinin tercihlerini, bir etkinlik için göstereceği azmi engelleyebilmekte, zorluklarla karşı karşıya kalındığında dayanıklılığını, düşünce yapısını ve duygularını etkilemektedir (Pajares, 1996).

Bandura'ya (1994) göre, yüksek ve düşük öz yeterlik inancına sahip bireylerin özellikleri aşağıda verilmiştir:

2.1.3.1. Yüksek Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri:

1. Karşılaştıkları zorluklardan ve hayatlarını tehdit eden olaylardan uzak durmak yerine, olayların üstesinden gelecek şekilde, yeteneklerini kullanarak meydan okurlar. Öz güvenleri yüksek olup karmaşık olaylarla baş edebilirler.
2. Etkili bakış açılarına sahiptirler.
3. Sahip oldukları etkili bakış açısı onlara kişisel başarıyı getirir. Evde, okulda ve meslekte başarılı olurlar. Bu durum iş stresini azaltır ve depresyona yol açabilecek duygusal hasarlara karşı savunma dirençlerini artırır.
4. Zorlayıcı amaçlar belirlerler ve amaçlara ulaşmak için çabalarlar ve kararlılıkla yol alırlar.
5. Başarısızlıklar karşısında pes etmezler. Cesaret ve inançları gelişmiştir. Her türlü sorunu çözmeye uğraşırlar.
6. Başarısızlığın sebebini yetersiz çaba ya da eksik bilgi ve beceriye bağlarlar. Bu durum sonraki hareketlerinde güven duygusunu kaybetmemelerini sağlar.

2.1.3.2. Düşük Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerin Özellikleri:

1. Tehdit edici algıladıkları zor görevleri almaktan uzak dururlar.
2. Karşılaştıkları durumlara karşı motivasyonlarını sağlayacak güçlü hedeflere sahip değildirler ve karar vermede güçlük çekerler. Bu nedenle olaylarla baş edemezler.
3. Kişisel yetersizlikleri ve karşılaştıkları engelleri, yollarına devam etmemek için bir neden olarak öne sürerler. Devamlı olumsuz bakış açısı geliştirirler.
4. İlk denemelerinde başarısız olduklarında ya da kendilerini zorlayan olumsuz koşullarda çaba göstermekten kaçınırlar ve hemen vazgeçerler.
5. Yetersiz performansı eksik yetenek olarak gördükleri için moral çöküntüsünden kolay kolay sıyrılamazlar. Umutsuzluk ve mutsuzluk içindedirler, çok çabuk strese ve depresyona girebilirler.

2.1.4. Öz Yeterlik (Öz Yetkinlik) İnancını Etkileyen Faktörler

Sosyal öğrenme kuramının öngörülerine göre öz yeterlik inancını etkileyen çeşitli faktörler vardır. Bunlar; bireyin doğrudan kendi başarıları (yaşantılar), modelin başarıları (dolaylı yaşantılar), başkalarının telkinleri (sözel ikna), kendi fizyolojik ve psikolojik durumları (kaygı) olmak üzere dört maddede toplanabilir (Bandura, 1977; Hoy, 2000; Zimmerman, 2000).

2.1.4.1. Doğrudan Yaşantılar (Performans Başarıları)

Bireyin öz yeterlik inancını etkileyen en önemli faktör, kişinin doğrudan yaşantılarına dayandığı için kendi performans başarılarıdır. Bireyin başarıyla sonuçlanmış deneyimleri öz yeterliğe olan inançlarının artırmasındaki en önemli etkidir. Ancak, başarısızlıkla sonuçlanan deneyimleri bireylerin öz yeterlik inançlarının azalmasına yol açmaktadır. Başarıyla tamamlanmış deneyimlerin yardımıyla bireyin öz yeterlik inancı da gelişir. Buna paralel olarak, bireyin göstereceği mücadele azmi de artar. Bu şekilde birey ara sıra yaşanmış olan başarısızlıklardan kolay kolay etkilenmez (Bandura, 1977, 1986).

2.1.4.2. Dolaylı Yaşantılar

Bireylerin öz yeterlik inançları, doğrudan kendi yaşantıları (performans başarıları) kadar etkili olmasa da kendisi için model olan, diğer insanların davranış sonuçlarından da etkilenir. Diğerlerinin bir durum karşısındaki başarı ya da başarısızlıkla sonuçlanan davranışlarından etkilenecek bireylerin kendisinin aynı durum karşısındaki öz yeterlik inancına bir değer atfetmeleri söz konusu olur (Bandura, 1977). Kişi bu durum karşısında kendisine “O yapabiliyorsa ben de yapabilirim.” ya da “O yapamadığına göre ben de yapamam.” diyebilmektedir. Bireyle kendisi için model olan diğer kişinin özellikleri ne kadar örtüşürse etkilenme düzeyi o ölçüde artar

2.1.4.3. Sözel İkna

Başkaları tarafından bireye gerekli becerilere sahip olduğu yönünde yapılan telkinler sözel ikna olarak adlandırılır. Başkaları tarafından yapılan telkin, yorum ve tavsiyelerin bireylerin öz yeterliğinin üzerinde etkileri bulunmaktadır. Bireyin kendisinde bir işi yapabilme kapasitesinin bulunduğu dair çevresinden aldığı geribildirimlerin, çok olmasa da öz yeterlik inancını, bir işe başlaması ya da sürdürmesi hususunda gösterebileceği gayretleri pozitif olarak etkileyebildiği görülebilmektedir. Aksine negatif değerlendirmeler ise öz yeterliği zayıflatmaktadır. Olumsuz

değerlendirmelerin etkisi olumlu değerlendirmelerden daha yüksektir (Bandura, 1986; Pajares, 2002).

2.1.4.4. Fizyolojik ve Psikolojik Durum

Bireyin fizyolojik durumu, stres ve kaygı düzeyi onun öz yeterlik inancını etkileyen unsurlar arasında yer almaktadır (Bandura, 1977). Birey bir iş sırasında, kendisinde meydana gelen fizyolojik ve psikolojik etkileri, kapasitelerini değerlendirirken dikkate alır ve yorumlar. Eğer psikolojik olarak rahat ve kaygı/stres düzeyi kontrol edilebilir derecedeyse, o işi başarma konusunda kendini yeterli görme inancı da artar. Tersine bir fizyolojik ve psikolojik durumda ise, öz yeterlik algısı olumsuz yönde etkilenir. Dolayısıyla bir eylem sürecindeki deneyimlenmiş olan heyecanlar, stresler, korkular gibi benzeri kuvvetli duygusal reaksiyonları, bireye sonucun başarılı ya da başarısız olacağına dair bazı ipuçları sağlar. Olumlu duygular, bireyin öz yeterliğine duyduğu inancını güçlendirirken, olumsuz duygular bu inancı zayıflatır. Böylece birey giderek daha fazla stres ve heyecan yaşar ve sonuçta performansı da olumsuz yönde etkilenir (Bandura, 1986, 1997). Olumsuz psikolojik faktörlerin azaltılması bireyin öz yeterlik inancı üzerindeki olumsuz etkileri ortadan kaldırmak açısından oldukça önemlidir Pajares (2002).

2.1.5. Öz yeterlik İnancının Birey Üzerindeki Etkileri

Bireyin öz yeterliğine ilişkin inancı bilişsel, duyuşsal, davranışsal, motivasyonel ve tercih süreçleri üzerinde önemli bir rol oynar. Öz yeterlik inancının; amaçları ve hedefleri belirlemede, bu amaçlara ulaşmadaki isteklilik ve gerekli çabayı harcamada, karşılaşılan zorluklarla baş etme yeterliğinde ve uygun ortamları, etkinlikleri ve seçimleri yapmada etkisi söz konusudur (Bandura, 1994; Malone, 2002).

Öz yeterlik inancı, davranışlar üzerinde etkisi olan önemli bilişsel algılama faktörleri arasında yer alır (Jhonson, Ratner, Bottorff ve Hayduk, 1993; Palank, 1991; Pender, 1987). Yapılan araştırmalarda öz yeterlik inancının bireylerin güdüsel süreçlerini ve akademik sonuçlarını etkilediğini gösteren

sonuçlar elde edilmiştir (Bandura, 1997; Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons, 1992). Özellikle 1980'ler ve 1990'larda yapılan birçok araştırmada öz yeterlik inancıyla benlik saygısı, öz benlik, karşılaşılan sorunların üstesinden gelebilme ve sorun çözebilme yetenekleri, kaygı ve işe yararlık arasında anlamlı düzeyde istatistiksel ilişkiler bulunmuştur (Pajares ve Miller, 1994; Pajares ve Kranzler, 1995; Pajares ve Johnson, 1996; Pajares ve Graham, 1999; Pajares, Miller ve Johnson, 1999).

2.1.6. Öz yeterlik İnancı ve Akademik Motivasyon

Bireylerin öz yeterliklerine yönelik inançlarının akademik motivasyonlar açısından da önemli etkileri bulunmaktadır (Pajares, 1996). Öz yeterlik inancı, çalışan bireylerin öğrenme süreçlerini ve gösterdikleri performanslarını aşağıdaki şekilde etkiler (Bandura, 1982'den: Aktaran: Lunenburg, 2011)

1. Öz yeterlik inancı, bireylerin kendilerine koydukları hedefleri etkilemektedir. Öz yeterliği düşük olanlar kendileri için nispeten daha düşük amaçlar belirlerken, öz yeterlik inancı yüksek olanlar ise daha yüksek hedefleri seçerler.
2. Öz yeterlik inancı sonuca ulaşmada gösterecekleri çaba kadar bireylerin öğrenmeleri üzerinde de etkili olmaktadır. Öz yeterliği yüksek olanlar üstlendikleri yeni görevler açısından ihtiyacı olan öğrenmeleri elde etmek için oldukça sıkı çalışarak ve ciddi çaba harcayarak başarabilecekleri inancını taşırlar. Öz yeterliği düşük olanlar ise zorlanacaklarını düşündükleri görevlere yönelik olarak düşük gayret sarf ederler ve bu gayretlerinin başarıyla sonuçlanacağına dair şüphe içerisinde olurlar.
3. Öz yeterlik inancı, yeni ve aynı zamanda zorlukları bulunan görevlere yönelik olarak bireylerin gösterecekleri çaba ve kararlılığı da etkilemektedir. Yüksek öz yeterliğe sahip olanlar özel ve yeni görevler için kendilerine güvenirlirler. Bir güçlkle karşılaşmaları durumunda mücadelelerini sürdürürler. Düşük öz yeterliğe sahip olanlar ise zorlu görevlerde yetersiz olduklarını hissederek vazgeçebilme eğilimine girerler.

Bandura'ya (1977) göre, öz yeterliğin algılanış biçimi, davranışın tek belirleyicisinin inanç olduğu anlamına gelmez. Yetenekten yoksun olduğunda inanç, tek başına istenen performansı sağlamaya yetmez. Birey gerekli becerilere ve motivasyona sahip olduğu takdirde tercihlerinin, sarf edeceği gayretin, zorluklar karşısında baş edebilmek için harcayacağı çabalar konusunda ne kadar ısrar edeceğinin belirleyicisi öz yeterlik inancı olmaktadır.

Öz yeterlik inancının doğası temelde bilişseldir Dolayısıyla her yeni bilgi girdisi öz yeterlik inancının değişmesine yol açar. Bireyler kendi başarıları, dolaylı yaşantıları, fizyolojik ve psikolojik durumları ve sözel ikna yoluyla yapılan telkinler gibi bilgi kaynaklarına dayalı olarak öz yeterlik inancı düzeylerinin hakkında belirli bir yargıya varmaya çalışırlar. Elbette bu bilgilerin bireyin yeterlik beklentileri üzerindeki etkisi, bilişsel açıdan bunları ne şekilde değerlendirdiğine bağlıdır. Çünkü olayların oluşmasında etkileri bulunan birtakım toplumsal ve zamansal koşullar da bilişsel değerlendirmeler üzerinde etkilidir. Bu yüzden her zaman, bireyin başarıyla gerçekleştirilmiş deneyimleri bile bireyde genellenen öz yeterlik inancına katkı yapmayabilir Bandura (1997),

2.1.7. Öz Yeterlik İnancı, Öğretmenlik ve Kamu Personeli Seçme Sınavı

Sadece eğitim bilimlerinin değil aynı zamanda yönetim bilimleri alanının da ortak ve en önemli hedeflerinden birisi, bireylerin sahip olduğu yeteneklerinin tam kapasitede kullanabilmelerinin sağlanmasıdır (Kurt, 2012). Öğretmen davranışlarının doğru anlaşılmasında sahip oldukları öz yeterlik inançlarının ve algılarının belirlenmesi oldukça önemlidir (Riggs ve Enochs, 1989). Öz yeterlik konusunun en çok araştırıldığı ve incelendiği alanların birisi de eğitim alanıdır (Kurt, 2012).

Öğretmenlerin öz yeterlik algısı; öğretimde harcadıkları çabayı, koydukları hedefleri ve hedeflerin düzeyini etkilemekte, yeterlik duygusu güçlü olan öğretmenler planlama ve yüksek performans sergileme eğiliminde olmaktadır. Öğretmenlerin öz yeterlik inançları meslekleriyle ilgili

hedeflerini, gösterdikleri çabayı ve sahip oldukları kapasitelerini kullanma derecesini etkilemektedir. Öğretmen ne kadar yüksek öz yeterlik inancına sahip olursa performansı da o kadar artış göstermektedir. Karşılaştıkları zorluklara dayanma ve bunlarla başa çıkma düzeyi artmaktadır. Sahip oldukları öz yeterlik inancının düzeyi işle ilgili yaşadıkları kaygı ve gerginlikle de ilişkilidir (Gülebağlan, 2003).

Öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarıyla ilgili olarak yapılan çalışmaların büyük bir çoğunluğu ölçek geliştirmeye ilgilidir (Yeşilyurt, 2013). Buna karşın yapılan literatür taramasında öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarını KPSS ile ilişkili bir bağlamda ele alan araştırmalara rastlanmamıştır.

Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencileri üzerinde 2014-2015 eğitim öğretim döneminde yapılan bir çalışmada elde edilmiş olan bulguların sonucunda; katılımcıların akademik öz yeterliklerinin orta derecede olduğu bulunmuştur (Donmuş, Akpınar ve Eroğlu, 2017). Memduhoğlu ve Kayan (2017) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının, KPSS'nin öğretmenlerin atanmasında tek başına yeterli ve anlamlı bir ölçüt olmadığı şeklinde bir bakış açısına sahip oldukları anlaşılmıştır. Katılımcılar, KPSS'nin bir öğretmende olması gereken nitelikleri ve yeterlikleri, salt bilişsel kazanımlar açısından ölçme esasına dayandığı için uygun bir yaklaşım olmadığını belirtmişlerdir. Bir başka çalışmada, KPSS'nin öğretmenliğe atanabilmek açısından adayların aralarında oldukça çekişmeli bir rekabet yarattığı belirtilmiştir. Bu durumun sadece sınava giren öğretmen adaylarının değil ailelerinin de strese girmelerine yol açtığı, sonuçta adayların üzerinde hem psikolojik hem de toplumsal baskılar oluşturduğu, bunun da öğretmen adaylarında KPSS hakkında olumsuz tutumların gelişmesine yol açtığı ortaya çıkmıştır (Karaca, 2011).

2.2. Kaygı Kavramına İlişkin Kuramsal Açıklamalar

2.2.1. Kaygı

Kaygı, başta psikanalitik, davranışçı ve bilişselci yaklaşımlar olmak üzere farklı kuramlar tarafından üzerinde en çok araştırma yapılan kişilik değişkenlerinin başında gelmektedir (McIlroy, Bunting ve Adamson, 2000; Sarason, 1984; Spielberger, 1980).

Kaygı insanın yaşadığı ruhsal bir durumu ifade eder. Kaygı konusunu ilk kez ele alan kişi Freud'dur. Freud kaygıyı egonun bir işlevi olarak ele almıştır. Freud'un öncülüğünü yaptığı psikanalitik kuramı benimseyenlerin ele aldığı önemli kavramların başında gelen kaygıya, bireylerin yaşadıkları bir ruhsal durumun ötesinde anlam yüklenmesi, kavramın kapsamının daha da genişletilmesini sağlamıştır (Davaslıgil, 1994; Geçtan, 1981; Manav, 2011). Freud kaygıyı, bireyin enerji sistemlerinde oluşan dengesizliğe bağlı olarak yaşanan bir çatışmanın veya engellenmenin yol açtığı tehdidin karşısında gösterilen bir tepki olarak ele almıştır. Kaygı, yaşanan durumlar karşısındaki çaresizlik sonucunda gösterilen bir tepkidir ve bir tehlikenin varlığına dair bir işarettir. Bu işaretin ardından kaygılı bireyler çaresizlik durumlarının başlamasını beklemeye başlarlar (Yalom, 2001). Varoluş psikolojisinin önemli isimlerinden Rollo May ise kaygıyı, aslında var olmayan şeylerin olabileceklerine ilişkin endişe olarak ele alır. May kaygının bireylerin varoluşlarının ve kişiliklerinin temelini oluşturan temel değerlerinin tehdit edilme algısından kaynaklandığını savunur (May, Angel ve Ellenberger, 1958).

Rahatsız edici bir güvensizlik duygusu olan kaygıyı normal bir tepki olarak ele alan yazarlar da vardır (Suliman-Wafika ve Halabi-Jehad, 2007). Onlara göre kaygı, tehditkâr ya da tehlike arz eden durumlar karşısında gösterilen oldukça normal, durumla uyumlu ve aynı zamanda oldukça yaygın duygusal bir tepkidir (Miguel-Tobal ve González-Ordi, 2005).

İster rahatsız edici isterse normal bir duygu olarak ele alınsın, farklı kuramların kaygıyı ele alışlarında, bireyin tehlikeli veya tehdit edici olarak

algıladığı durumlar karşısında yaşadığı uyarılmalar, nahoş duygular ve özellikler olduğu şeklinde ortak bir görüş birliği görülmektedir. Bunun yanı sıra, kaygının ilk başlarda yapılan tanımlarında, bütünsel bir uyarılmanın yaşandığı bir süreç olduğu düşünülürken, 1960'lı yılların sonlarına doğru 'bilişsel', 'duyuşsal' ve 'davranışsal' bileşenleri olan bir yanıt sistemi olduğu kabul edilmiştir. Tüm bu açıklamalar ışığında farklı kuramcılarının tanımlarının ortak yanlarından hareketle kaygının; 'bireylerin sahip oldukları temel değerleri ile varoluşlarına dönük olarak 'tehdit eden' ya da 'tehlikeli' olarak algıladıkları yaşantılar veya koşullar karşısında; bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olarak üç değişik tepki bileşenini barındıran, normal, uyumsal ancak hoş olmayan bir duygu' biçiminde tanımlanabilmesi mümkündür (Kutunis ve Tunç, 2013).

Bu tanımlar doğrultusunda kaygı, tehlikeli ya da tehdit edici şekilde algılanan ve kişi için hoş olmayan etkiler yaratabilecek bir uyarıcı sonucunda oluşan bir ruh hali olarak ele alınabilir (Öner, 1977). Kaygı her insanın yaşamında zaman zaman görülebilir. Somatik belirtilerin yanı sıra, kişilerin hayatlarını tehdit eden ya da tehlikeli olarak algıladıkları, bir rahatsızlık duygusudur (Kaplan, Bahar ve Sertbaş, 2007; Koçak, 2007). Bireyin iç ya da dış dünyasındaki durumlardan kaynaklanabilir. Bir tehdit veya tehdit olasılığı karşısında ya da tehlikeli olarak algılanabilen durumlar karşısında yaşanır. Bu durumda kişi kötü bir şey olacaktıymış duygusuna kapılır (Yığıtoğlu, 2009). Aslında bu duygu yardımıyla birey yaşamını sürdürme, uyumlu davranışlar gösterme, bilinmezlikler içeren, yeni ya da tehdit edici durumlardan kendini koruma ve başa çıkma gibi davranışlar da gösterebilir. Kaygı duygusu aslında bir yere kadar sağlıklıdır. Ancak bir süre sonra bireyin hayatını, faaliyetlerini, sosyal hayatını ve kişiler arası ilişkilerini olumsuz olarak etkilemeye başlar (Kaplan vd., 2007). Kaygı, otonom sinir sistemi hiperaktivitesine bağlı olarak birbiriyle uyumlu bir ilişki içinde ve bir bütün halinde çalışan organ ve alt sistemleri etkiler. Bu durum başta gerginlik olmak üzere çeşitli duyuşsal belirtilerin yanında, somatik belirtilerin de görülmesine yol açar (Koçak, 2007). Kaygının korku, odaklanma güçlüğü, aşırı duyarlılık, sürekli tetikte olma, yorgunluk, uyku bozukluğu, depresyon gibi etkileri

görülür. Göğüste sıkışma hissi ve ağrı, bulantı, hızlı yüzeysel nefes alma, iştah sorunları, baş ağrıları ve dönmesi, aritmi, kas gerginliği, halsizlik, terleme, poliüri, panik atak gibi fiziksel etkileri de söz konusudur. Bununla birlikte, kan basıncında değişiklikler, duygusal dengede birtakım bozukluklar da gelişebilmektedir (Karaman, 2009).

Görüldüğü gibi kaygı, davranışsal, somatik, bilişsel ve duyuşsal tepki bileşenlerine sahip bir durumdur. Tüm bunlar bireyde gelecekte kötü bir şey olacakmış duygusuna yol açmakta ve bu yüzden kendisini güvensiz hissetmesine neden olmaktadır. Bunun sonucunda yaşanan gelecek endişesi, kararsızlık, karmaşık duygu durumu, korku, kötümserlik, umutsuzluk gibi duygular bireylerin hayatlarında çeşitli başarısızlıkların ortaya çıkmasına yol açmaktadır (Sarason, 1984). Kişi tehdit eden bir durumda kendisini yetersiz gördüğü takdirde kaygı yaşar ve karşı karşıya kaldığı bu durumlar karşısında daha çok kişisel yetersizliklerinin arzu etmediği sonuçlarına yoğunlaşır (Sarason 1975'den: Aktaran Erkan, 2002). Geçtan'a (1993) göre, her insan, hayatının zorlu veya tehlikeli gördüğü zamanlarında kaygı yaşayabilir. Bu durumlarda kaygı düzeyi arttıkça dikkat sorunları ortaya çıkar. Kişi, bunun sonucunda kaygı yaratan durumdan kaçınma eğilimi gösterir ve bu nedenle çevresindeki fırsatları fark edemez.

Kaygının bireye olumlu katkıları da bulunmaktadır. Freud kaygının, olası tehlikelere karşı bireyi uyardığını belirtir. Bu durumun bireyin gerekli uyumu sağlaması ve hayatını sürdürebilmesiyle ilgili işlevlerine katkıda bulunduğunu belirtir. Bu nedenle normal düzeydeki bir kaygı, kişinin hayatını sürdürülebilmesi için gereklidir (Eroğlu, 2006).

Sonuçta hem bir belirti hem de bir sendrom olarak düşünüldüğünde kaygı, insan olmanın en doğal ve aynı zamanda evrensel duyguları arasında yer almaktadır. Canlı türlerinin kendilerini korumasında çok önemli bir işlevi bulunmaktadır (Miguel-Tobal ve González-Ordi, 2005).

Psikoloji kuramları kaygının nedenleriyle ilgili farklı görüşlere sahiptir. Freud'un öncülüğünü yaptığı psikanalitik kurama göre kaygı, ego ile id veya

ego ile süperego arasındaki çatışmalardan kaynaklanmaktadır. Ego, çözemediği veya kontrol edemediği çatışmaları bir tehlike olarak algılar ve bu durum kişiyi tehdit eden bir kaygı olarak yaşar. Davranışçı kurama göre kaygı koşullanmalar yoluyla oluşan öğrenmelerin bir sonucu olarak koşullu bir tepkidir. Bilişselci yaklaşımlar kaygıyı, bireylerin yaşadıkları olayları algılama ve yorumlama biçimleriyle açıklarlar. Kaygı, bilişsel çarpıtmaların sonucunda oluşmaktadır. Varoluşçu yaklaşım ise, kaygıyı bireylerin hayatının anlamsızlığının farkına vardığında buna karşılık verdiği rahatsızlık verici bir tepki olarak tanımlar (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem, ve Nolen-Hoeksema, 2006; Tural, 2010; Ünal, 2008).

2.2.2. Durumluk ve Sürekli Kaygı

Kaygı kavramı, Speilberger'in (1971) aktardığına göre, ilk defa Cattell ve Scherer'in (1958; 1961) çalışmalarıyla faktör analiziyle durumluk ve sürekli kaygı olarak iki boyutta ele alınmıştır. Durumluk kaygı, bireydeki geçici duygu durumları olarak tanımlanmaktadır. Bu tür geçici duygu durumlarının içeriğini bireyin korkuları ve öznel gerilimleri oluşturmaktadır. Sürekli kaygı ise, durumluk kaygının görece olarak yoğunluk ve süreklilik kazanmış halidir.

Durumluk kaygı özgül durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bireyin içinde bulunduğu belli durumları tehdit edici, tehlikeli ve stres yaratan faktörler olarak algılamasının sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle dönem dönem her bireyin yaşayabileceği normal bir kaygı biçimi olarak kabul görmektedir. Sürekli kaygı ise belli bir devamlılığa sahiptir. Sürekli kaygıda birey sahip olduğu benlik değerlerine sürekli bir tehdit algılamaktadır ve bu tür durumları genel olarak stres kaynağı olarak yorumlamaktadır. Durumluk kaygıyı zaman zaman herkesin yaşayabileceği, ancak sürekli kaygının herkes için geçerli bir durum olmadığı kabul görmektedir. Sürekli kaygının şiddeti ve süresi bireyin kişilik özelliklerine göre değişiklik göstermektedir ve sağlıklı bir durum olarak kabul edilmez (Spielberger, 1972; Spielberger ve Vagg, 1995; Öner ve LeCompte, 1998).

2.2.3. Sınav Kaygısı

Kaygının özel bir türü olan sınav kaygısı, bireyin öğrenim yaşamı süresince defalarca yaşadığı bir duygu durumudur. Sınav kaygısının; sınava yeterince hazırlık yapılamaması, etkin çalışma metotlarının bilinmemesi veya uygulanamaması, başarı beklentilerinin öz yeterlik düzeyinden yüksek olması, geçmiş yıllarda yaşanmış olan kötü sınav tecrübeleri, özgüvenin eksik olması gibi birçok nedeni vardır. Sonuçta sınav kaygısı, yukarıda sayılan veya diğer birçok nedenle sınav öncesi veya sınav esnasında iyi bir performans göstermesi beklenen bireylerde ortaya çıkan çeşitli endişeler ve huzursuzluklar olarak tanımlanabilir (Küçük, 2010).

Kaygının bu özel türünde birey olası bir başarısızlık endişesine bağlı olarak psikolojik, somatik ve davranışsal birçok tepki göstermektedir. Eğer kişi yüksek sınav kaygısına sahipse sınavı benliğine bir tehdit olarak görüp korkuya kapılmaktadır. Yüksek kaygılı bireyler yalnızca sınavlarda değil, diğer ortamlarda da benzer gerginlikler ve heyecanlar hissetmektedirler (Gazioğlu ve İlgar, 2008; Sazak ve Ece, 2004). Sınav kaygısı, bireyin bilişsel becerileri ve süreçlerinin bozulmasına yol açabilmektedir. Bunun sonucunda da bireyin başarısını engellemektedir (Baltaş ve Baltaş, 1990).

Sınav kaygısının kuruntu ve duyusallık olmak üzere içsel olumsuz değerlendirmelere dayalı iki boyutu bulunmaktadır. Duyusallık boyutu sınav esnasında ortaya çıkmaktadır ve kalp çarpıntısı, üşüme, terleme, kızarma, bulantı, gerginlik, sinirlilik gibi bedensel/fizyolojik semptomlar şeklinde kendisini göstermektedir (Öner, 1990). Sınav kaygısının arkasında dışsal olumsuzluklardan çok başarıya ulaşamama korkusu bulunmaktadır. Bireyler bazen gireceği sınava iyi hazırlanamamış olmaktan bazen de yoğun sınav trafiğinden dolayı başarısız olabilme endişesine kapılmaktadırlar. Öte yandan değerlendirilecek olmak ve özgüven yetersizliği de sınav kaygısının sebepleri arasında yer almaktadır (Kurtuldu, 2009).

Kaygı hem sınav öncesinde hem de sınav sırasında gerekli olan bilişsel beceri ve yetenekleri olumsuz etkilemektedir. Sınav öncesindeki endişeler,

bireyin etkili çalışmasına ve sağlıklı düşünebilmesine, hafızasını etkili kullanmasına engel olmaktadır. Aynı şekilde sınav sırasında zihinsel berraklığa ve hatırlamaya da olumsuz etki yapmaktadır. Bu nedenle sınav kaygısı sınavın başarısız geçeceğine dair çok önemli bir gösterge olmaktadır. Bu durumda, kişi tüm bilişsel kaynaklarını endişelenmeye harcadığından dolayı diğer bilgileri işlemeye yönelik yeteri kadar kaynak kalmamış olur (Goleman, 2003).

Baltaş ve Baltaş (1997'den: Aktaran Alyaprak, 2006), sınav kaygısı ile sınav korkusunu birbirlerinden ayırırlar. Sınav korkusu daha az rahatsız edici bir duygu olarak kişiyi güdüleyici bir rol oynar. Sınav korkusu bir öğrencinin, yaklaşmakta olan sınava göre zaman planlaması yapmasına yardımcı olur ve bu sayede zamanla bu korku azalır. Öğrenci bir sınavdan önce her ne kadar bir heyecan duysa bile, onu başarıya götürecektir ve diri olmasını sağlayacak ölçüde olduğu sürece bu heyecan gerekli bir duygudur. Ancak sınav kaygısı, sınav yaklaştıkça bireyin korkusunu ve telaşını artırması nedeniyle farklı ve olumsuz bir duygudur. Dolayısıyla sınav kaygısı öğrencinin verimli şekilde çalışmasına ve öğrenmesine engel olur.

Sonuçta yüksek sınav kaygısı çeşitli fiziksel/bedensel belirtilerin yanında, öğrenilenlerin unutulması, bilgiyi sınava aktaramama, dikkat ve konsantrasyon güçlüğü, olumsuz kendilik algısı, tedirgin olma hissi, ümitsizliğe kapılma gibi hem bilişsel hem de duyuşsal engellemelere yol açar (Köknel, 1982; Kuyucu, 2001).

2.2.4. Kamu Personeli Seçme Sınavı ve Kaygı

KPSS'ye hazırlanma lisans eğitimi sırasında ve son sınıfta yoğun bir şekilde başlamaktadır. Öğretmen adayları bu süreçte bir yandan okuldaki derslerine çalışırken diğer taraftan ve çoğunlukla bir dershaneye giderek KPSS'ye iyi bir hazırlık yapmaya çalışmaktadırlar. Bu nedenle öğrenciler hem okullarında hem de dersanelerde aldıkları derslere zaman ayırmak durumunda kalmaktadırlar. Adayların, öğretmen olarak atanabilmeleri için girecekleri sınavlardan en az yeterli taban puanları alma zorunluluğu vardır.

KPSS doğası gereği adaylara daha çok teorik ve bilgi ağırlıklı soruları yöneltmektedir. Oysa üniversitedeki öğretmenlik programları öğrencileri mesleğe hazırladığı için daha çok uygulamalı bir eğitime ağırlık vermektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleklerinde başarıya ulaşabilmeleri açısından teorik bilgilerin beraberinde uygulamada çok iyi seviyede olmasının önemi büyüktür. Oysa KPSS'deki sınavların kapsamı yalnızca teorik bilgileri esas almakta ve uygulamadaki başarı ve performansı göz ardı etmektedir. Öte yandan KPSS lisans eğitimi süresince verilen bilgileri de tam anlamıyla kapsamamakta veya ölçmemektedir (Özkan ve Pektaş, 2011).

Birçok öğretmen adayı üniversiteye başladıkları ilk yıldan itibaren KPSS için hazırlanmaya başlamanın yanı sıra son sene neredeyse zamanlarının tamamını KPSS'ye ayırmaktadır. Bu nedenle son sınıfta tamamen KPSS'ye odaklanmış bir hayat sürdürürler. Böylece hem uzun hem de yorucu geçen bu süreçte yaşanan bu durumdan sadece öğretmen adayları değil aynı zamanda aileleri de olumsuz olarak etkilenmektedir. Bu süreçte neredeyse ilk gündem KPSS'dir. Bu nedenle adaylarda başarısız olma kaygısından kaynaklı çeşitli davranış bozukluklarına rastlanmaktadır (Öner, 1997). Kaya ve Büyükkasap (2005) tarafından yapılan araştırmada, birçok öğretmen adayında mezuniyet sonrasında işsiz kalma endişesi yaşandığı ortaya çıkmıştır. Üniversitelerde okuyan öğrencilerin yaşadıkları problemleri belirlemek için yürütülen çalışmalarda, yaşadıkları sorunların ilk üç sırasında kariyer, okuldan mezun olduktan sonra ne iş yapacaklarını bilememe ve mesleki kaygılar olduğu bulunmuştur.

Kamu Personeli Seçme Sınavı öğretmen adayları için mesleğe atanmak için son adımdır. Bu durum adayların duygularına, düşüncelerine ve hayat tarzlarına olumsuz etkilerde bulunmaktadır. Genç artık kendisini bir öğretmen adayı olarak görmeye başlamıştır, bu nedenle KPSS'ye hazırlanmak onun duygu, düşünce ve yaşam tarzını olumsuz olarak etkilemektedir. Genç bu dönemde çeşitli kaygılar, umutsuzluklar, çevre baskıları gibi arzu edilmeyen durumların içerisine sürüklendiği bir süreç yaşamaktadır. Geçtikleri bu zorlu süreçte yaşadıkları, bireyde ileriki yıllarda arzu edilmeyen kişisel sonuçları da

getirebilmektedir. Tüm bunlar göz önüne alındığında öğretmen adaylarının KPSS hazırlık süreçlerinde yaşadıkları ve karşı karşıya kaldıkları problemlerin bilimsel bir bakış açısıyla ele alınarak incelenmesinin anlamlı değerlendirmelerin yapılabilmesinde etkili olabileceği düşünülmektedir (Susar-Kırmızı ve Tarhan, 2015).

Yapılan çalışmalar öğretmen adaylarının KPSS, atanma problemleri ve sonrasıyla ilgili kaygılar yaşadığını göstermektedir (Baştürk, 2007; Kızılcıaoğlu, 2003; Tümkaya, Aybek ve Çelik, 2007). KPSS'ye giren öğretmen adayı sayısı, atanacak olan öğretmen sayısından çok fazladır. Bu durum öğretmen adaylarında kaygıya bağlı fizyolojik belirtilere, içsel bunalımlara ve sınav sonrası yaşanabileceklere ilişkin endişelere yol açmaktadır (Eraslan, 2005).

Eğitim fakültelerinden mezun olan öğretmen adayı sayısı ile Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açıklanan kadro sayıları arasındaki büyük fark atanamayan öğretmen sayısının hızla artmasına yol açmaktadır. Bu nedenle adayların atanabilmek için KPSS'den yüksek puanlar alma zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Sonuçta ortaya çıkan yoğun rekabet öğretmen adaylarında kaygıya yol açmaktadır (Doğan ve Çoban, 2009).

Gelecekte nelerin olabileceğinin öngörülememesi en temel kaygı nedenidir (Cüceloğlu, 1996). Mezun olma, mezun olunca neyle karşılaşılacağını bilememe, iş bulamama gibi durumlar, üniversitelerin son sınıflarında okuyan öğrencilerin kaygılarının artmasına yol açan temel etkenlerin bir kısmını oluşturmaktadır (Albayrak-Kaymak, 1997; Doğan, Sarı, Kazak, Saya ve Altıntaş, 2007; Gizir, 1998; Şahin, Zade ve Direk, 2009; Tümerdem, 2007). Kaya ve Büyükkasap (2005) yaptıkları çalışmada, birçok öğretmen adayında mezuniyet sonrasında iş bulamama endişesinin yaşandığını saptamıştır.

Öğretmen atamaları için açılan kontenjanların kısıtlı olması, sınava giren aday sayısının fazlalığı, KPSS konularının üniversitede okutulan müfredatla tam olarak örtüşmemesi, sınavın öğretmenin sahip olması gereken bazı becerileri ölçmede yetersiz kalması ve yılda bir kez yapılması ve atanmak

için yüksek puan alma zorunluluğu gibi bir takım nedenlerden dolayı KPSS, adaylar üzerinde yoğun bir kaygı oluşturmaktadır. Birçok fakülteden mezun olan öğrenciler için olduğu gibi, eğitim fakültesinden mezun olan öğrenciler için de mesleğe başlama zorlu bir süreçtir. Çünkü öğretmen adayları için iç ve dış birçok faktör, öğretmen olarak atanmalarında engel olarak karşılına çıkabilmektedir. Diğer yandan öğretmen adayı üzerine düşen tüm sorumluluk ve görevlerini yerine getirerek okuldan mezun olsa ve sınava iyi bir şekilde hazırlansa bile bunlar atanmak için yeterli olmamaktadır. Çünkü bazen adayın okuduğu branşlarda atama yapılmamakta veya kontenjan sayısı çok sınırlı olmakta ve atanmak için aldığı taban puan bile yeterli olmamaktadır (Özsarı, 2008).

Yapılan araştırmalarda, öğretmen adaylarının kaygı durumlarıyla cinsiyetleri (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007; Taşğın, 2006), başarı düzeyleri, okul ve arkadaş ilişkileri, aile tutumları ve davranışları ile barınma ortamları (Çakmak ve Hevedanlı, 2005) arasında ilişki olduğu ve kaygı düzeylerinin bu tür değişkenlerden etkilendiği saptanmıştır.

3. BÖLÜM

ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada katılımcıların çeşitli değişkenler açısından genel öz yeterlik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelendiğinden dolayı ilişkisel desen kullanılmıştır. Çalışma, nicel araştırma yöntemiyle hazırlanan kesitsel bir araştırmadır. Çalışmanın deseni korelasyonel (ilişkisel) araştırma desendir. Korelasyonel (ilişkisel) araştırmalarda en az iki değişkenin birbirleriyle olan ilişkisinin müdahale edilmeksizin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

İlişkisel (korelasyonel) araştırma yöntemi, değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklama ve sonuçları yordama olanağı vermektedir (Tekbıyık, 2015).

3.2. Evren ve Örneklem

Çalışmanın evrenini 2018 yılı KPSS sınavına hazırlanan ve Ankara ilinde faaliyet gösteren hazırlık kurslarına devam eden öğretmen adayları oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini, Ankara'daki 8 dershanede Kamu Personeli Seçme Sınavı hazırlık kurslarına devam eden 192 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırmaya katılan 192 kişiden "Hâlihazırda tanı almış herhangi bir ruhsal sorunuz var mı?" sorusuna "Evet" cevabı veren 3 katılımcının Öz yeterlik inançlarının ve kaygı düzeylerinin sahip oldukları ruhsal problemden kaynaklı olabileceği düşünülerek, verileri araştırma dışı tutulmuştur. Sonuç olarak araştırma 189 öğretmen adayı üzerinden yürütülmüştür.

Veriler kolaylıkla bulunabileni örnekleme yöntemi kullanılarak toplanmıştır.

Araştırmaya katılanların özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.*Araştırmaya katılanların özellikleri*

		n	%
Cinsiyet	Kadın	151	79,9
	Erkek	38	20,1
Yaş	22-25 Yaş	112	59,3
	26-29 Yaş	56	29,6
	≥30 Yaş	21	11,1
Medeni Durum	Evli	26	13,8
	Bekar	163	86,2
Çocuğunuz var mı?	Evet	12	6,3
	Hayır	177	93,7
Çalışıyor musunuz?	Evet	20	10,6
	Hayır	169	89,4
Gelir Durumu	≤1.000TL	2	10,0
	1.001-2.000TL	14	70,0
	2.001-3.000TL	3	15,0
	≥3.001TL	1	5,0
Mezuniyet Süresi	Yeni Mezun	57	30,2
	1-5 Yıl	114	60,3
	>5 Yıl	18	9,5
Sınava giriş sayısı	1	58	30,7
	2	62	32,8
	3	41	21,7
	4	16	8,5
	5 ve üzeri	12	6,3
ÖABT'yegiriyor musunuz?	Evet	147	77,8
	Hayır	42	22,2
Branş	Türk Dili	32	16,9
	Okul Öncesi	20	10,6
	Matematik	18	9,5
	Sınıf Öğretmenliği	14	7,4
	Fen Bilgisi	13	6,9
	Sosyal Bilgiler	13	6,9
	Fizik-Kimya-Biyoloji	12	6,3
	Beden Eğitimi	11	5,8
	Coğrafya-Tarih	11	5,8
	Diğer	45	23,8

Tablo 1. incelendiğinde araştırmaya katılanlardan; 151 (%79,9) kişinin kadın, 38 (%20,1) kişinin erkek,112 (%59,3) kişinin 22-25 yaş grubunda, 163

(%86,2) kişinin bekar olduğu, 12 (%6,3) kişinin çocuğunun olduğu, 169 (%89,4) kişinin çalışmadığı, çalışan 20 (%10,6) kişiden 14'ünün (%70,0) gelir durumunun 1.001-2.000 TL arasında olduğu, 114 (%60,3) kişinin üniversiteden mezuniyet süresinin 1-5 yıl arasında olduğu, 62 (%32,8) kişinin sınava 2. kez girdiği, 147 (%77,8) kişinin Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine girdiği ve 32 (%16,9) kişinin branşının Türk Dili olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplamak amacıyla araç olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış demografik bilgi formu, Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği (GYİÖ) ve Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI) olmak üzere iki ölçek kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada öğretmen adaylarının yaş, cinsiyet, sosyoekonomik düzeyi, mezun olma süresi, sınava giriş sayısı, medeni durumu, çalışma durumu gibi sosyo-demografik özellikleri hakkında bilgiler içeren ve araştırmacı tarafından düzenlenen form kullanılmıştır (Ek 3).

3.3.2. Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği (GYİÖ)

Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği ilk defa 20 madde halinde 1979'da Schwarzer ile Jarusalem tarafından Almanya'da geliştirilmiştir. Ölçek daha sonra 1981'de yapılan düzeltmeler ile 10 maddeye indirilmiş ve 1995'de son şeklini almıştır. 28 dilde tercümesi yapılmış olan ölçek, birçok araştırmacı tarafından yapılan araştırmalarda öncelikle tercih edilmiştir. Ölçek yeni ve zorlu görevler ile baş edebilme yeterlik inançlarının testini başarıyla yapabilmektedir. On madde halinde hazırlanmış olan ölçekteki ifadelerin tümü pozitif ifadelerden oluşmaktadır. Tamamen doğru ve tamamen yanlış noktaları ile sınırlandırılan 4'lü likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin iç tutarlılığı bütün ülkelerde yapılmış olan çalışmalarda $\alpha=.86$ olarak saptanmıştır. Maddelerden yüksek puan alınması yüksek düzeyde bir genel öz yeterlik olduğu anlamına gelir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 10'dur. En yüksek puan 40'tır. Ölçekten alınan

puan artıkça öz yeterlik puanı artmaktadır (Aypay, 2010; Çapri ve Çelikkaleli, 2008; Uysal, 2013).

Scholz ve arkadaşları (2002) tarafından yapılan geçerlik ve güvenilirlik çalışmasında ölçeğin alfa değeri .86 olarak bulunmuştur. Ölçeğin geçerliğini incelemek için yaptıkları faktör analizinde tek bir faktörün bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Bu araştırmada katılımcıların öz yeterliklerini ölçmek için Çapri ve Çelikkaleli'nin (2008) Türkçe'ye uyarlamasını yaptıkları Genel Yetkinlik İnancı Ölçeği kullanılmıştır (Ek 4). Çapri ve Çelikkaleli (2008), ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için 753 üniversite öğrencisi üzerinde yürüttükleri araştırma sonucunda iç tutarlık katsayısını, .87, test-tekrar test korelasyon katsayısını ise, .92 olarak bulmuşlardır.

3.3.3. Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI)

Araştırmada öğretmen adaylarının kaygı durumlarını belirlemek amacıyla Öner ve Le Compte tarafından 1983 yılında Türkçe'ye uyarlama, geçerlilik ve güvenilirlik çalışmasını yaptıkları Spielberger Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI) kullanılmıştır (Ek 5).

Durumluk ve sürekli kaygı ölçeği ilk kez Spielberger, Gorsuch ile Lushene tarafından 1970'de geliştirilmiştir. Envanterin, durumluk ve sürekli kaygıları ölçen ve 20'şer ifadeden oluşan 2 alt ölçeği bulunmaktadır. Durumluk Kaygı Alt Ölçeği (STAI-S), kişinin belirli bir zamanda ve belirli durumlarda nasıl hissettiğini; Sürekli Kaygı Alt Ölçeği (STAI-T), genellikle nasıl hissettiğini tanımlamasını gerektirmektedir. Durumluk Kaygı Alt Ölçeğinin maddelerinde yer alan duygular ile davranışlar, dolduran kişinin bu tür yaşantılarının şiddetinin derecesine dayalı olarak "(1) Hiç, (2) Biraz, (3) Çok ve (4) Tamamıyla" seçeneklerinden uygun olanı işaretlemesiyle belirtilir. Sürekli Kaygı Alt Ölçeğinin maddelerinde yer alan duygular ve davranışları ise, kişinin bunları yaşama sıklığının derecesine göre; "(1) Hemen Hiçbir Zaman, (2) Bazen, (3) Çok Zaman ve (4) Hemen Her Zaman" şeklinde işaretlemesini gerektirir. Envanterin her bir alt ölçeğinden alınan yüksek puanlar, kaygı

düzeyinin de yüksek olduğu anlamına gelir. Envanterin orijinal formunun test-tekrar test ile Kuder-Richardson güvenilirlik oranları sırası ile, “Durumluk Kaygı Alt Ölçeği için .16 - .54 ve .83 - .92; Sürekli Kaygı Alt Ölçeği için ise, .73 - .86 ve .86 - .92” olarak saptanmıştır (Öner ve Le Compte, 1998).

Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeği (STAI)'nin Türkçe'ye uyarlaması, geçerlik ile güvenilirlik çalışması, 1983'de Öner ile Le Compte'n ortak çalışmasıyla gerçekleştirilmiştir. Söz konusu çalışmada, envanterin Kuder-Richardson güvenilirliğinin, Durumluk Kaygı Alt Ölçeği için, .94 - .96 arasında, Sürekli Kaygı Alt Ölçeği için ise, .83 - .87; arasında olduğu saptanmıştır. Madde güvenilirlik korelasyonları, Durumluk Kaygı Alt Ölçeği için .42 - .85 arasında; “Sürekli Kaygı Alt Ölçeği için, .34 - .72 arasında saptanmıştır. Bu sonuçlar Türkçe'ye çevrilmiş olan maddelerin güvenilir olduğunu göstermektedir. Envanterin test-tekrar test güvenilirlik oranları, Durumluk Kaygı Alt Ölçeği için, .26 - .68 arasında; Sürekli Kaygı Alt Ölçeği için ise, .71 ile .86 arasında bulunmuş ve yeterli olarak kabul edilmiştir. Envanterdeki halihazırdaki örneklem için Cronbach's α iç tutarlılık oranları, Durumluk Kaygı Alt Ölçeği ve Sürekli Kaygı Alt Ölçeği için sırası ile, .96 ve .90” şeklinde bulunmuştur (Kutunis ve Tunç, 2013).

Ölçekte üçün üzerinde ifade cevaplandırılmamışsa, doldurulmuş olan form geçersiz sayılır ve değerlendirmeye alınmaz. Ölçeklerde iki türlü ifade vardır. Bunlara doğrudan (düz) ve tersine dönmüş ifadeler denilebilir. Doğrudan ifadeler olumsuz duyguları; tersine dönmüş ifadeler olumlu duyguları dile getirmektedir. Durumluk kaygı ölçeğindeki on madde tersine dönmüş ifadedir. Bunlar 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19 ve 20. maddelerdir. Sürekli kaygı ölçeğinde yedi tane tersine dönmüş ifade vardır. Bunlar 21, 26, 27, 30, 33, 36 ve 39. maddelerdir. Puanlama elle ya da bilgisayarla yapılabilir. Her iki ölçekten de 20 ile 80 arasında bir puan alınabilir. Puanın büyüklüğü yüksek kaygı düzeyine, küçük olması düşük kaygı düzeyine sahip olduğunu gösterir. Puanların yüzdelik sırasına göre yorumlanmasında da aynı durum söz konusudur. Yapılan çalışmalar sonucunda ortalama puanın

36 ile 41 arasında değiştiği görülmüştür (Karaoğlu, Bulut, Baydar ve Carelli, 2009).

3.4. Verilerin Toplanması

Katılımcılara Bilgi Formu (Ek 1) ve Aydınlatılmış Onam Formu (Ek 2) leklerle birlikte verilmiştir. Öğretmen adaylarına uygulama ile ilgili tüm bilgilerin gizli tutulacağı bilgisi verildikten sonra sözlü onayları da alınarak ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır.

Veriler 2018 yılı Ağustos ayı içinde hazırlık kurslarındaki yönetimlerle işbirliği ve planlama dahilinde toplanmıştır.

3.5. Verilerin zmlenmesi

Verilerin analizi IBM SPSS 24.0 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. Çalışma verilerinin değerlendirilmesinde tanımlayıcı istatistiksel metotlar (frekans, yüzde, ortalama, standart sapma, medyan, min-max) kullanılmıştır. Verilerin normal dağılıma uygunluğu Kolmogorov - Smirnow ve Shapiro-Wilk testleri ile değerlendirilmiştir. Normal dağılım gösteren niceliksel verilerin değerlendirilmesinde; Independent Samples t testi (bağımsız gruplarda t testi) veya One-Way Anova testi kullanılmıştır. Çoklu karşılaştırmalarda fark bulunan durumlarda farklılığı bulabilmek amacıyla Tukey HSD testi kullanılmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson korelasyon testleri ile değerlendirilmiştir. İhtimali (P) $\alpha=0,05$ 'ten küçük değerler önemli ve gruplar arasında fark vardır, büyük olan değerler önemsiz ve gruplar arasında fark yoktur olarak kabul edilmiştir.

4. BÖLÜM

BULGULAR

Aşağıda araştırmadan elde edilen bulgular tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 2.

Araştırmaya katılanların ölçek puanları, ortalama ve standart sapmaları

	Ort. ± SS	Medyan (Min - Max)
GYİÖ	31,1 ± 5,1	31 (12-40)
STAI FORM TX – I	45,4 ± 11,7	45 (20-76)
STAI FORM TX – II	45,4 ± 9,7	44 (20-77)

Tablo 2. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının; Genel Yetkinlik İnancı Ölçeğinden ortalama 31,1 ± 5,1 (12-40) puan aldıkları, Durumluk Kaygı Ölçeğinden (Stai Form Tx–I) ortalama 45,4 ± 11,7 (20-76) puan aldıkları, Sürekli Kaygı Ölçeğinden (Stai Form Tx–II) ortalama 45,4 ± 9,7 (20-77) puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 3.

Ölçek puanlarının cinsiyete göre karşılaştırılması (Ort. ± SS)

	Kadın (n=151)	Erkek (n=38)	P	t
GYİÖ	31,2 ± 4,9	30,9 ± 5,7	0,814	0,235
STAI FORM TX – I	45,7 ± 11,5	44,4 ± 12,6	0,531	0,628
STAI FORM TX – II	45,4 ± 9,5	45,5 ± 10,8	0,936	-0,080

Tablo 3. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyetleri arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 4.*Ölçek puanlarının yaş grubuna göre karşılaştırılması (Ort.±SS)*

	22-25 (n=112)	Yaş 26-29 (n=56)	Yaş ≥30 Yaş (n=21)	P	F
GYİÖ	31,1 ± 5,0	31,3 ± 4,9	30,9 ± 6,2	0,918	0,086
STAI FORM TX-I	45,1 ± 12,4	46,2 ± 10,9	45,2 ± 10,8	0,835	0,181
STAI FORM TX-II	45,0 ± 9,2	46,3 ± 11,0	45,1 ± 9,2	0,727	0,320

Tablo 4. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının yaş grupları arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 5.*Ölçek puanlarının medeni duruma göre karşılaştırılması (Ort.±SS)*

	Evli (n=26)	Bekar (n=163)	P	t
GYİÖ	31,0 ± 5,6	31,1 ± 5,0	0,863	-0,172
STAI FORM TX – I	44,5 ± 11,0	45,6 ± 11,9	0,675	-0,420
STAI FORM TX – II	45,5 ± 11,2	45,4 ± 9,5	0,961	0,049

Tablo 5. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının medeni durumları arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 6.

Ölçek puanlarının çocuk sahibi olma durumuna göre karşılaştırılması (Ort.±SS)

	Evet (n=12)	Hayır (n=177)	P	t
GYİÖ	31,1 ± 5,2	31,1 ± 5,1	0,979	-0,027
STAI FORM TX – I	47,3 ± 8,1	45,3 ± 12,0	0,582	0,551
STAI FORM TX – II	46,8 ± 11,3	45,3 ± 9,6	0,623	0,492

Tablo 6. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çocuk sahibi olma durumları arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 7.

Ölçek puanlarının çalışma durumuna göre karşılaştırılması (Ort.±SS)

	Evet (n=20)	Hayır (n=169)	p	t
GYİÖ	31,0 ± 3,8	31,1 ± 5,2	0,910	-0,113
STAI FORM TX – I	50,3 ± 9,5	44,9 ± 11,9	0,049*	1,980
STAI FORM TX – II	49,7 ± 8,1	44,9 ± 9,8	0,036*	2,107

* $p<0.05$, ** $p<0.01$

Tablo 7. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çalışma durumları arasında; Genel Yetkinlik İnancı Ölçeğinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunurken ($p>0,05$), çalışma durumlarına göre Durumluk (Stai Form Tx I) ve Sürekli (Stai Form Tx II) Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($p<0,05$) bulunmuştur. Her iki ölçekte de çalışanların kaygı puanlarının daha yüksek olduğu ($50,3 \pm 9,5$ ve $49,7 \pm 8,1$) görülmektedir.

Tablo 8.

Ölçek puanlarının çalışanların gelir durumuna göre karşılaştırılması (Ort.±SS)

		≤1.000TL (n=2)	1.001- 2.000TL (n=14)	2.001- 3.000TL (n=3)	≥3.001TL (n=1)	P	F
GYİÖ		32,0 ± 2,8	31,4 ± 3,3	27,7 ± 6,4	34,0 ± 0,0	0,393	1,061
STAI TX – I	FORM	53,5 ± 3,5	48,9 ± 11,1	54,7 ± 2,3	51,0 ± 0,0	0,786	0,355
STAI TX – II	FORM	52,0 ± 8,5	47,9 ± 8,0	56,3 ± 8,1	51,0 ± 0,0	0,426	0,981

Tablo 8. incelendiğinde çalışan öğretmen adaylarının gelir durumları arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 9.

Ölçek puanlarının mezuniyet süresine göre karşılaştırılması (Ort.±SS)

		Yeni Mezun (n=57)	1-5 Yıl (n=114)	>5 Yıl (n=18)	P	F
GYİÖ		30,7 ± 5,8	31,4 ± 4,5	30,8 ± 6,5	0,663	0,412
STAI FORM TX–I		46,1 ± 11,7	45,1 ± 12,1	45,7 ± 10,1	0,879	0,128
STAI FORM TX–II		45,8 ± 9,6	45,3 ± 9,9	45,1 ± 9,2	0,932	0,070

Tablo 9. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının mezuniyet süreleri arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 10.*Ölçek puanlarının sınava giriş sayısına göre karşılaştırılması (Ort.±SS)*

	1. Kez (n=58)	2. Kez (n=62)	3. Kez (n=41)	4. Kez (n=16)	5 ve Üzeri (n=12)	P	F
GYİÖ	31,0±5,1	31,6±4,8	30,6±5,3	32,6±4,3	29,1±6,8	0,374	1,068
STAI FORM TX-I	46,0±11,2	43,4±12,9	46,5±11,7	46,4±9,3	48,6±11,4	0,500	0,843
STAI FORM TX-II	44,5±9,6	44,4±10,3	46,8±9,5	47,8±9,9	47,4±7,7	0,474	0,885

Tablo 10. incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınava giriş sayısı arasında Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 11.*Ölçek puanlarının öabt'ye giriş durumuna göre karşılaştırılması (Ort.±SS)*

	Evet (n=147)	Hayır (n=42)	P	t
GYİÖ	31,0 ± 5,2	31,5 ± 4,8	0,563	-0,579
STAI FORM TX – I	45,0 ± 11,8	47,0 ± 11,7	0,345	-0,947
STAI FORM TX – II	45,0 ± 9,8	46,9 ± 9,2	0,252	-1,148

Tablo 11. incelendiğinde Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine giren ve girmeyen öğretmen adayları arasında; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 12.*Ölçek puanlarının branşa göre karşılaştırılması (Ort.±SS)*

	GYİÖ	STAI FORM TX – I	STAI FORM TX – II
Türk Dili (n=32)	32,6 ± 4,1	41,5 ± 9,5	42,7 ± 9,3
Okul Öncesi (n=20)	32,0 ± 4,6	42,1 ± 13,3	42,6 ± 10,3
Matematik (n=18)	30,9 ± 5,2	50,2 ± 11,8	46,1 ± 10,2
Sınıf Öğretmenliği (n=14)	29,1 ± 8,0	44,8 ± 10,7	47,9 ± 10,4
Fen Bilgisi (n=13)	30,2 ± 5,5	48,7 ± 16,6	48,2 ± 12,4
Sosyal Bilgiler (n=13)	31,1 ± 5,6	47,7 ± 13,0	46,7 ± 12,2
Fizik-Kimya-Biyoloji (n=12)	29,9 ± 6,5	45,0 ± 9,8	44,5 ± 9,4
Beden Eğitimi (n=11)	32,6 ± 4,5	46,5 ± 14,8	44,5 ± 8,6
Coğrafya-Tarih (n=11)	31,2 ± 3,9	45,0 ± 13,3	46,1 ± 8,3
Diğer (n=45)	30,6 ± 4,5	46,4 ± 9,7	46,7 ± 8,4
p	0,557	0,342	0,587
F	0,865	1,133	0,832

Tablo 12. incelendiğinde branş durumları açısından araştırmaya katılan öğretmen adaylarının; Genel Yetkinlik İnancı, Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunmuştur ($p>0,05$).

Tablo 13.*Ölçek puanları arasındaki ilişkiler*

		GYİÖ	STAI FORM TX – I	STAI FORM TX – II
GYİÖ	r	1,000		
	p	-	-	-
STAI FORM TX-I	r	-0,439	1,000	
	p	0,000**	-	-
STAI FORM TX-II	r	-0,539	0,703	1,000
	p	0,000**	0,000**	-

*p<0.05; **p<0.01

Tablo 13.'e göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ölçek puanları arasındaki ilişkiler incelendiğinde; Genel Yetkinlik İnancı (GYİÖ) Ölçeği puanları ile Durumluk Kaygı (STAI FORM TX – I) Ölçeği puanları arasında $r=-0,439$ düzeyinde, negatif yönde, Genel Yetkinlik İnancı (GYİÖ) Ölçeği puanları ile Sürekli Kaygı (STAI FORM TX – II) Ölçeği puanları arasında $r=-0,539$ düzeyinde, negatif yönde, Durumluk Kaygı (STAI FORM TX – I) Ölçeği puanları ile Sürekli Kaygı (STAI FORM TX – II) Ölçeği puanları arasında $r=0,703$ düzeyinde, pozitif yönde, istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur ($p<0,05$).

5. BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu araştırmada, KPSS'ye girecek olan öğretmen adaylarının çeşitli sosyo-demografik değişkenler açısından genel öz yeterlik inançları ve durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinde bir farklılaşma olup olmadığı ve genel öz yeterlik inançları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Literatür incelendiğinde öz yeterliğin akademik sonuçları etkilediğini, öz yeterlik inancı ile kaygı arasında istatistiksel ilişkiler olduğunu gösteren çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Bandura, 1997; Zimmerman, Bandura ve Martinez-Pons, 1992). Ayrıca, KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınava ve geleceklerine ilişkin çeşitli kaygılar yaşadıklarına ilişkin araştırmalar da mevcuttur (Baştürk, 2007; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Eraslan, 2005; Kızılçaoğlu, 2003; Özsarı, 2008; Tümkiye vd., 2007).

Literatür taramasında KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının genel öz yeterlik inançlarıyla kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi bu araştırmada ele alınan katılımcı özellikleri bağlamında inceleyen herhangi bir araştırma bulunamamıştır. Bu nedenle bu araştırmanın sonuçlarını başka çalışmalarla birebir karşılaştırmak mümkün olamamıştır. Bu sınırlılık çerçevesinde araştırma sonuçları, benzer çalışmaların bulguları ile kıyaslanmıştır.

Araştırma bulgularına göre; öğretmen adaylarının cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, çocuk sahibi olmaları, gelir düzeyleri, mezuniyet süreleri, sınava giriş sayıları, ÖABT'ye giriş durumları ve branşları açısından, Genel Yetkinlik İnancı ile Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden almış oldukları puanların arasında istatistiksel açılarından anlamlı bir fark bulunmadığı saptanmıştır. Çalışan öğretmen adaylarının kaygı puanlarının çalışmayan adaylara göre yüksek olduğu, katılımcıların öz yeterlik inançlarıyla kaygı puanları arasında

negatif, durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında ise pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.

Yukarıda belirtildiği gibi bu araştırmayla aynı konuda olmasa da benzer araştırmalar incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koyan ve bu araştırma sonuçlarını destekleyen araştırmaların (Akbaş ve Çelikkaleli, 2006; Baykara, 2011; Bozdoğan ve Öztürk, 2008; Çakıroğlu, Çakıroğlu ve Bone, 2005; Özçelik ve Kurt, 2007; Saracaloğlu ve Yenice, 2009; Taşkın ve Hacıömeroğlu, 2010) olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuç literatürle uyumludur. Bu nedenle erkek ve kadın öğretmenlerin öz yeterlik düzeylerinin benzer olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının yaşları arasında; Genel Yetkinlik İnancı Ölçeğinden aldıkları puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu araştırma sonuçları 2002 yılında Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermiştir. Tschannen-Moran ve Woolfolk-Hoy (2002), öğretmenler üzerinde yapmış oldukları araştırmada; öğretmen yeterliğinin yaş, cinsiyet ve ırk gibi çeşitli değişkenler açısından manidar bir fark göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma kapsamında, genç yetişkinlik çağında bulunan katılımcıların belli bir zihinsel olgunlaşma ve yaşadıkları başarılı deneyimlerinin sonucunda öz yeterliklerinde benzer düzeylerde bir olumluluk olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının branşları ile öz yeterlik inançları arasında da istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Literatür incelendiğinde; genel olarak sosyal bilimler alanında öğrenim gören öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının fen ve matematik bölümlerinde okuyanlara göre daha yüksek olduğu bulunmuştur (Çakır, Kan ve Sünbül, 2006; Demirtaş, Cömert ve Özer, 2011; Donmuş, Akpınar ve Eroğlu, 2017; Gürbüz Türk ve Şad, 2009). Bu farklılığın temel nedeni literatürdeki

araştırmaların üniversitede öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılması olabilir. Literatürdeki araştırmalar temel öğretmenlik becerileri ile ilgili yetkinlik düzeylerini belirleme amacıyla yürütölmüş ve farklı ölçekler kullanılmıştır. Oysa bu araştırmada genel öz yeterlik inancı araştırılmıştır. Dolayısıyla farklı ölçeklerin kullanılmasının farklı sonuçlara yol açtığı düşünölmüştür. Sonuç olarak branş farklılıklarının öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarında farklılığa yol açmadığı bulunmuştur.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların medeni durumları, çocuk sahibi olmaları, çalışma durumları, gelir düzeyleri, mezuniyet süreleri, sınava giriş sayıları ve ÖABT'ye giriş durumları arasında öz yeterlik inançları açısından istatistiki olarak anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Literatür taramasında bu değişkenlerle öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi araştıran bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, öz yeterlik inancının bu değişkenlerle ilişkisini ilgili araştırmalar bağlamında tartışmak mümkün olamamıştır. Ancak katılımcıların sahip oldukları bu özelliklerle öz yeterlik inançları arasında fark olmamasının; katılımcıların kendilerini, medeni durumları, çocuk sahibi olmaları, çalışma durumları, gelir düzeyleri, mezuniyet süreleri, sınava giriş sayıları ve ÖABT'ye girmelerine yol açan branşları bağlamında değil, bunlardan bağımsız olarak, bir birey şeklinde algılamalarının neden olduğu düşünölmektedir.

Sonuç olarak katılımcıların sahip oldukları ve bu araştırmanın değişkenleri olan katılımcı özellikleri ile öz yeterlik inançları arasında bir farklılık oluşmamasına yol açan temel faktörün, tüm katılımcılar için benzer yaşantılarının varlığı olduğu düşünölmektedir. Katılımcılar yaşamlarının dönüm noktası olabilecek, yaşam deneyimlerinde benzer başarılarla sahiplerdir. Yani bu güne kadar bir üniversite sınavını kazanmaları, üniversite sürecinde veya dışında başarılı sosyal ilişkiler kurmaları, üniversiteyi bitirerek eğitim hayatlarını başarıyla tamamlamaları, öğretmen olarak bir mesleki kimlik edinmeleri gibi zorlu süreçleri aşmaları şeklindeki doğrudan yaşantılarının sağladığı başarılı deneyimlere sahiptirler. Tüm bunlar katılımcıların kendilerini benzer şekilde olumlu algılamalarına yol açmış

olabilir. Benzerliğe yol açabilecek diğer bir etkenin de katılımcıların ailelerinin yetiştirme tarzlarının ve desteğinin olduğu düşünülmektedir. Tüm bu deneyimler, katılımcıların kendi bilişsel ve duyuşsal özelliklerini benzer yönde algılamalarına yol açmış olabilir. Nitekim Nitekim Bandura (1977), Hoy (2000) ve Zimmerman'ın (2000), "öz yeterlik inancını etkileyen faktörleri, "en başta doğrudan yaşantılar olmak üzere, dolaylı yaşantılar, sözel ikna, fizyolojik ve psikolojik durumlardır" şeklinde açıklamaları bu görüşe kanıt olarak sunulabilir.

Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının cinsiyetleri, yaşları, medeni durumları, çocuk sahibi olmaları, gelir düzeyleri, mezuniyet süreleri, sınava giriş sayıları, ÖABT'ye giriş durumları ve branşları arasında; Durumluk ve Sürekli Kaygı Ölçeklerinden aldıkları puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, sadece çalışan öğretmen adaylarının kaygı puanlarının çalışmayan adaylara göre yüksek olduğu bulunmuştur.

Benzer araştırmalar incelendiğinde; cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koyan ve bu araştırma sonuçlarını destekleyen araştırmalara (Akkaya, 1999, Doğan ve Çoban, 2009; Gül-Akmaz ve Ceyhan, 2009; Özdayı, 2000; Yokuş, Yokuş ve Kalaycıoğlu, 2013) rastlanmaktadır. Sonuç olarak katılımcıların durumluk ve süreklilik kaygı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığını söylemek mümkündür. Durumluk ve sürekli kaygının sınavdan bağımsız olarak ortaya çıktığı düşünülebilir.

Araştırmada cevap aranan sorulardan birisi de katılımcıların yaşlarına göre durumluk ve sürekli kaygı durumları arasında bir fark bulunup bulunmadığıdır. Araştırma sonuçlarına göre yaş değişkenine göre katılımcıların kaygı düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Literatür incelendiğinde bu araştırma bulgularını destekleyen çalışma sonuçları vardır (Kutunis ve Tunç, 2013; Yokuş vd., 2013).

Araştırmanın diğer bir değişkeni olan medeni duruma göre katılımcıların kaygı düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir farklılık çıkmamıştır. Literatürde bu bulguyu destekleyen araştırmalar vardır (Kartopu, 2012; Kutanis ve Tunç, 2013; Pamuk, Hamurcu ve Armağan, 2014). Sonuç olarak yaşın ve medeni durumun kaygılı olmayı belirleyen değişkenler olmadığı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına göre çalışan öğretmen adaylarının çalışmayan öğretmen adaylarına göre kaygı düzeyleri istatistiki olarak anlamlı derecede yüksek bulunmuştur. Literatürde bu konuda karşılaştırma yapılabilecek bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çalışma durumları arasında; Genel Yetkinlik İnancı Ölçeğinden alınan puanlar yönünden istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı bulunurken ($p>0,05$), Durumluk (Stai Form Tx I) ve Sürekli (Stai Form Tx II) Kaygı Ölçeklerinden alınan puanlar yönünden çalışma durumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ($p<0,05$) ortaya çıkmıştır. Her iki ölçekte de çalışanların kaygı puanlarının çalışmayanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu durumun nedeninin; çalışan katılımcıların her ne kadar bir dershaneye kayıtlı olsalar da dersane ile işlerini birlikte götürememeleri, mesai nedeniyle dersane dışı saatlerde tekrar yapmaya ve soru çözmeye yeterince zaman ayıramamaları, rakibi durumundaki diğer adayların sınava hazırlanmaya kendilerine göre daha çok zaman ayırabildikleri düşüncesinin yarattığı baskı yol açmış olabilir. Öte yandan çalışanların büyük çoğunluğunun (% 70) gelir düzeyinin düşük (1001-2000 TL arasında) olması ve ağır çalışma koşullarına sahip olmaları, işle ilgili problemler yaşamaları ve kazanamadıkları takdirde bu durumun devam edeceği endişesi gibi karıştırıcı değişkenlerin de kaygı düzeyinin yüksek olmasında rol oynadığı düşünülebilir.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların gelir düzeylerine göre kaygı durumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Literatürde bu sonuçları destekleyen araştırmalar bulunmaktadır (Akkaya, 1999; Çakmak ve Hevedanlı, 2005; Dişçi, Güngörmüş, Ayman ve Minibaş, 1989; Ghezelbash,

Rahmani, Peyrovi ve Inanloo, 2015; Karaman, 2009; Nacar, İmamoğlu, Karahüseyinoğlu ve Açak, 2011; Türkçapar, 2012). Bu araştırmada katılımcıların gelir düzeyleri ile kaygı durumları arasında bir farklılık oluşmamasına yol açan en önemli nedenin; bu araştırmanın katılımcıları olan öğretmen adaylarından sadece 20 tanesinin çalışan durumunda olması; bu 20 kişiden 14'ünün gelir düzeyinin 1001-2000 TL arasında olması, diğer gelir dilimlerindeki kişi sayılarının 1, 2 ve 3 kişiden oluşması ve bu nedenle de istatistiki açıdan yeterli veri bulunmaması olduğu düşünülmüştür.

Araştırmanın bir diğer değişkeni olan sınava hazırlanan öğretmen adaylarının branşlarına göre durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkide de istatistiki olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. Literatür incelemesinde bu araştırmanın sonuçlarını destekleyen bulgular elde edilmiştir (Donmuş, Akpınar ve Eroğlu, 2017).

Araştırmada öğretmen adaylarının çocuk sahibi olmaları, mezuniyet süreleri, sınava giriş sayıları ve ÖABT'ye girme durumlarıyla durumluk ve sürekli kaygı düzeyleri arasında bir farklılık olup olmadığı da incelenmiş ve bu özelliklere göre katılımcıların kaygı durumlarının farklılaşmadığı bulunmuştur. Literatürde bu değişkenleri esas alan araştırmalara rastlanamamıştır. Katılımcıların bu özelliklere göre farklılaşmamasının temel nedeninin benzer bilişsel, duyuşsal özelliklere ve yaşantılara sahip olmaları, içinde buldukları sınav sürecini ve olası sonuçlarını, sahip oldukları özelliklerden bağımsız olarak algılamalarının olduğu düşünülmektedir. Bunların yanı sıra katılımcıların araştırılan özelliklere göre farklılıklar göstermemesinde örneklem dağılımının da etkileri olduğu düşünülebilir. Örneğin araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 151'i kadın 38'i erkektir. Bulgular farklı yaş gruplarına ayrılarak incelense de araştırmaya katılanların çok büyük bir çoğunluğu (168 kişi) 20'li yaşlardadır. Katılımcıların sadece 26'sı evli iken 163'ü bekardır. Sadece 12 kişi çocuk sahibidir. 189 katılımcının sadece 20'si çalışmaktadır.

Son olarak araştırma bulguları değerlendirildiğinde ölçek puanları arasında bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu ilişki; Genel Yetkinlik İnancı (GYİÖ) Ölçeği puanları ile Durumluk Kaygı (STAI FORM TX – I) Ölçeği puanları arasında orta düzeye yakın negatif yönde, Genel Yetkinlik İnancı (GYİÖ) Ölçeği puanları ile Sürekli Kaygı (STAI FORM TX – II) Ölçeği puanları arasında orta düzeyde negatif yönde, Durumluk Kaygı (STAI FORM TX – I) Ölçeği puanları ile Sürekli Kaygı (STAI FORM TX – II) Ölçeği puanları arasında yüksek düzeyde pozitif yönde anlamlı olarak bulunmuştur.

Katılımcıların hem durumluk hem de sürekli kaygı durumları ile öz yeterlik inançları arasında orta düzeyde ve negatif yönde anlamlı bir ilişki çıkması beklenen bir durumdur. Çünkü öz yeterlik inancını etkileyen önemli etkenlerden birisi de bireyin fizyolojik ve psikolojik durumudur. Bunların başında da kaygı gelmektedir. Bu durum tersinden de düşünülebilir yani öz yeterlik inancının düşmesi kaygıyı da artırabilir. Araştırmanın bulgularını destekleyen, benzer birçok araştırmaya rastlanmaktadır (Bandura, 1997; Donmuş, Akpınar ve Eroğlu, 2017; Pajares ve Miller, 1994; Pajares ve Kranzler, 1995; Pajares ve Johnson, 1996; Pajares ve Graham, 1999; Pajares vd., 1999; Zimmerman vd., 1992). Bandura'ya göre, bireylerin fizyolojik ve psikolojik durumları öz yeterlik algısını çift yönlü etkilemektedir. Düşük öz yeterlik algısı, bireyde kaygı, stres, bitkinlik ve olumsuz ruh hali gibi olumsuz fizyolojik değişimlere yol açtığı gibi; stres, bitkinlik ve kaygı gibi faktörler de düşük öz yeterliğin bir göstergesidir. Yani, öz yeterlik hem bir neden hem de bir sonuçtur.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde bir korelasyon bulunması da beklenen bir durum olarak değerlendirilmiştir. Literatürde araştırma bulgularını destekleyen sonuçlar vardır (Canbaz, Sünter ve Pekşen, 2005; Karabulut, Atasoy, Kaya ve Karabulut, 2013). Bu durumun katılımcıların zorlu bir hazırlık süreci içinde olmalarından, sürekli ders çalışmak zorunda kalmalarından, psikolojik ve fizyolojik olarak yorgun düşmelerinden, sosyal yaşama yeterince zaman ayıramamaktan, kendilerini sınava yeterince hazır

hissetmemelerinden kaynaklandığı düşünölmüştür. Sürekli kaygı ölçęęi puanlarının durumluk kaygı puanları ile yüksek korelasyon göstermesine, katılımcıların sınav sonrası yaşanabileceklerle ilgili bilinmezlik ve endişeleri yol açmış olabilir. Yani katılımcılar yazılı testlerden yeterli puanları alsalar bile mülakat sınavını aşıp aşamayacaklarını bilememe, sınavı kazanamadıkları takdirde karşı karşıya kalacakları durumlar çerçevesinde bir gelecek planı yapamama, aileye muhtaç olma, çevrelerine mahcup olma, kendilerini değersiz görme, tekrar sınava hazırlanmak zorunda kalma, belli bir puan elde etseler bile branşlarından yeterince kadro açılıp açılmayacağını, aldıkları puanların diğer rakiplerinin önünde olup olmayacağını bilememe, sınavı kazandıklarında atanacakları yerin neresi olacağı gibi nedenlerden dolayı uzun vadeli kaygılar yaşamış olabilirler.

6. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenlik gelecek nesilleri yetiştirme konusunda en önemli misyona sahip bir meslektir. Ancak üniversiteler çok fazla sayıda öğretmen mezun verirken en önemli istihdam sağlayıcı kurum olan Milli Eğitim Bakanlığı mezun sayısı ile uyumlu oranda kadro açmamaktadır. Bu durum merkezi bir seçme sınavını gerektirmektedir. Bu nedenle mezun durumundaki öğretmenlerin atanabilmek için zorlu bir maratondan geçmeleri gerekmektedir.

Bu araştırma KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile kaygı durumları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının iyi düzeyde ancak yüksek olmadığı, durumluk ve kaygı durumlarının ise ortalamanın üzerinde çıktığı bulunmuştur. Adayların yaş, cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olma, çalışma, gelir durumları, ÖABT'ye girme ve branşları ile öz yeterlik inançları ve kaygı durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, sadece çalışan durumundaki adayların kaygı durumları çalışmayanlara göre anlamlı düzeyde yüksek yönde farklılık göstermiştir. Katılımcıların öz yeterlik inançları ile kaygı düzeyleri arasında negatif yönde, durumluk ve sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Bu çerçevede aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. Yeni nesillerin yetiştirilmesinde ve toplumun kalkınmasında anahtar öneme sahip olan öğretmenlerin atanmasında KPSS hâlihazırda kullanılabilecek adil bir atama şekli olmakla birlikte, açılan kadro sayısının az olması ve atanmak için yüksek puan gerekmesi gibi nedenlerle adaylarda, doğrudan veya dolaylı olarak sınav kaygısı,

gelecek endişesi gibi psikolojik sıkıntılara yol açmaktadır. Bu nedenle sınav uygulamasının bu yönleri ile de ele alınması uygun olacaktır.

2. Öğretmenlik lisans programlarına alınacak öğrenci sayılarının planlanmasında, atanacak öğretmen sayılarının dikkate alınmasının uygun olacağı düşünülmektedir.
3. Branşlara göre başvuran aday sayısının sınav öncesi açıklanmasının, öğretmen adaylarının sınavda yarışacakları kişi sayısını önceden bilmeleri açısından yararlı olabileceği düşünülmektedir.
4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın adayların girecekleri sınav sonuçlarına göre yapılacak atama sayısını sınav öncesinde duyurmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir.
5. Sağlıklı nesiller öz yeterlik inancı yüksek öğretmenler tarafından yetiştirilebilir. Bu nedenle lisans programlarında öğretmen adaylarının öz yeterlik inancını destekleyici uygulamalara yer verilmelidir.
6. Kaygı belli bir düzeyde gerekli olmakla birlikte yükseldikçe, bireyin performansına ve kendini algılamasına olumsuz etkiler yapabilmektedir. Bu nedenle gerek lisans eğitimleri sırasında gerekse KPSS'ye hazırlanma sürecinde adaylara yönelik kaygıyla başa çıkmaya yardımcı destek çalışmalarına yer verilmelidir.
7. Bu araştırma Ankara ilindeki bazı dershanelerde sınava hazırlanan ve ulaşılabilen adaylarla sınırlıdır. Bu nedenle söz konusu araştırmaların sayısı sınava hazırlanmak için bir dershaneye gidemeyen adayları da kapsayacak şekilde artırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- 17 Nisan 2015 tarih ve 29329 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği. 17 Nisan 2015 tarih ve 29329 sayılı Resmi Gazete. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2015/04/20150417-4.htm> (Erişim Tarihi: 28/09/2018).
- 2017-Kamu Personeli Seçme Sınavı Lisans (Genel Yetenek – Genel Kültür, Eğitim Bilimleri, Alan Bilgisi) Sonuçları. (Erişim Tarihi:28/09/2018).
- 2018-Kamu Personeli Seçme Sınavı Lisans (Genel Yetenek – Genel Kültür, Eğitim Bilimleri, Alan Bilgisi) Sonuçları. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2018/KPSS/SayisalBilgiler29082018.pdf> (Erişim Tarihi: 10/10/2018).
- Akbaş, A. ve Çelikkaleli, Ö. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının fen öğretimi öz-yeterlik inançlarının cinsiyet, öğrenim türü ve üniversitelerine göre incelenmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2(1), 98–110.
- Akgün, A., Gönen S. ve Aydın, M. (2007). *İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, [Online]: www.e-sosder.com (Erişim Tarihi: 22 Eylül 2018).
- Akkaya, Ş., (1999). *Üniversite son sınıftaki öğrencilerin kaygılarını etkileyen etmenler*. www.rehberlikportali.com.tr. (Erişim Tarihi: 10/11/ 2018).
- Aktaş, S. (2009). *Eşlerden Birinin Kaygı Düzeyi İle Evlilik Uyumu Arasındaki İlişkinin Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Albayrak-Kaymak, D. (1997). *Boğaziçi Üniversitesi öğrencilerinin rehberlik ve psikolojik danışmanlık gereksinimleri*. Yöret Postası, 12, 2-7. [Online]: <http://www.yoret.org.tr>. (Erişim Tarihi:22 Eylül 2018).
- Alyaparak, İ. (2006). *Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerde Sınav Kaygısını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Amr, M., Amin, T.T., Saddicha, S., Al-Maki, S., Al-Samail, M., Al- Qahtani, N., Al- Abdulhadi,, A. and Al-Shoaibi, A. (2013). *Depression and Anxiety Among Saudi University Students: Prevalence and Correlates*. The Arab Journal of Psychiatry, 24(1), s. 1-7.)

- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C., Smith, E.E., Bem, D.J. & Nolen-Hoeksema, S. (2006). (Y. Alogan, Çev.), *Psikolojiye Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınevi (Orijinal Çalışma Basım Tarihi 1953).
- Aypay, A. (2010). Genel öz yeterlik ölçeği'nin (GÖYÖ) *Türkçe'ye uyarlama çalışması*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11 (2), 113-131.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z., (1990). *Stres ve Başa Çıkma Yolları [Ways Of Coping With Stress]*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: *Toward a unifying theory of behavioral change*. Psychological Review, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations Of Thought And Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1994). *Self Efficacy*. Encyclopedia of Human Behavior, 4, 71-81. New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise Of Control*. New York: W.H. Freeman.
- Bandura, A. (1999). *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective*. Asian Journal of Social Psychology, 2, 21-41.
- Bandura, A. (2002). *Social cognitive theory in cultural context. Applied Psychology: An International Review*, 51 (2), 269-290.
- Bandura, A., Kupers, C.J. (1964). *Transmission of patterns of self-reinforcement through modeling*. Journal of Abnormal and Social Psychology, 69, 1-9.
- Başer, N., Günhan, B. C., ve Yavuz , G. (2005). *İlköğretim öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğretmen yeterlik algılarının karşılaştırılması üzerine bir araştırma*. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 28-30 Eylül 2005 (s.515-521), Pamukkale Ün.
- Baştürk, R. (2007). *Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na yönelik tutumları*. Çağdaş Eğitim, 345: 15-22.
- Baykara, K. (2011). *Öğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile öğretmen yeterlik algıları üzerine bir çalışma*. Hacettepe Ün. Eğitim Fakültesi Dergisi, (40), 80-92.
- Bayrakçı, M., (2007). *Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması*. SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, 14 (Ekim 2007) s.198-210.
- Bilge, A. ve Pektaş, İ. (2004). *Öğrencilerin sosyo kültürel özellikleri, durumluk sürekli kaygı düzeyleri ve başa çıkma becerilerinin incelenmesi*. Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi. İzmir.

- Bozdam, A. ve Taşğın, Ö. (2011). *Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 13(1): 44-53.
- Bozdoğan, E. A., ve Öztürk, Ç. (2008). *Coğrafya ile ilişkili fen konularının öğretimine yönelik öz-yeterlilik inanç ölçeğinin geliştirilmesi*. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 2(2), 66-81.
- Canbaz, S., Sünter, T. ve Pekşen Y. (2005). *Samsun Çıraklık Eğitim Merkezine devam eden çırakların durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin değerlendirilmesi*. Türk Tabipleri Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi, Temmuz-Ağustos-Eylül, 16-22.
- Chen, G., Gully, S.M. & Eden, D. (2004). *General self-efficacy and self-esteem: toward theoretical and empirical distinction between correlated self-evaluations*. Journal of Organizational Behavior, 25, 375-395.
- Civan, A. (2001). *Bireysel ve Takım Sporlarında Yer Alan Sporcuların Müsabaka Öncesi ve Sonrası Durumluk ve Sürekli Kaygılarının Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı*. (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, Ö. Kan, A. ve Sünbül, Ö. (2006). *Öğretmenlik meslek bilgisi ve tezsiz yüksek lisans programlarının tutum ve özyeterlilik açısından değerlendirilmesi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2 (1), 36-47.
- Çakıroğlu, J., Çakıroğlu, E., ve Bone, W. J. (2005). *Pre-service teacher self-efficacy beliefs regarding science teaching: A comparison of pre-service teachers in Turkey and the USA*, Science Educator, 14(1), 31-40.
- Çakmak, Ö. ve Hevedanlı, M. (2005). *Biyoloji öğretmen adaylarının kaygılarını etkileyen etmenler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Çalışkan, S., Sezgin-Selçuk, G. ve Özcan, Ö. (2010). *Fizik öğretmen adaylarının öz-yeterlilik inançları: cinsiyet, sınıf düzeyi ve akademik başarının etkileri*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 18(2), 449-466.
- Çapri, B. ve Çelikkaleli, Ö. (2008). *Öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutum ve mesleki yeterlilik inançlarının cinsiyet, program ve fakültelerine göre incelenmesi*. İnönü Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi, 9(15), 33-53.

- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). *Öğretmenlik mesleği ve özellikleri*. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, (19), 207-237.
- Çetin, Ş. (2013). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) yönelik kaygılarının incelenmesi*. Millî Eğitim, Sayı 197, s:158-168.
- Davaslıgil, Ü. (1994). *Anksiyete düzeyi ve aile tutumlarının yaratıcı düşünmeye olan etkileri (1)*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Fen Fakültesi Basım Atölyesi.
- Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2011). *Öğretmen adaylarının özyeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları*. Pre-service teachers self-efficacy beliefs and attitudes towards profession. Eğitim ve Bilim. 36(159), 96-111.
- Develi, E. (2006). *Konya'da ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sürekli kaygı durumlarının incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dişçi, R., Güngörmüş, O., Ayman, U. ve Minibaş, J. (1989). *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi öğrencilerinin sosyo-ekonomik özellikleri ile durumluk-sürekli kaygı düzeyleri arasındaki ilişkileri belirlemeye yönelik istatistiksel bir çalışma*. Tıp fakültesi Mecmuası. 52, 79-86.
- Doğan, T. ve Çoban, A.S. (2009). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Eğitim ve Bilim. 34 (153), 157-168.
- Doğan, T., Sarı, T., Kazak, M., Saya, P. ve Altıntaş, T. (2007). *Başkent Üniversitesi öğrencilerinin problem alanlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre incelenmesi*. Çağdaş Eğitim Dergisi, 32(347), 30-36.
- Dong, Q., Yang, B. And Ollendick, T.H. (1994). *Fears in chinese children and adolescent and their relation to anxiety and depression*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35 (2): 351-363.
- Donmuş, V., Akpınar, B. ve Eroğlu, M. (2017). *Öğretmen adaylarının akademik özyeterlikleri ve mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Mustafa Kemal University Journal of Social Sciences Institute, Cilt/Volume: 14. Sayı/Issue: 37, s. 1-13.
- Driscoll, M. P. (2000). *Psychology of Learning for Instruction*. Boston: Allyn and Bacon.

- Eldeleklioğlu, J. (2006). *Üniversite öğrencilerinin algıladıkları sosyal destek ile depresyon ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişki*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 6 (3), 728-741.
- Engür, M. (2002). *Elit sporcularda başarı motivasyonun, durumluk kaygı düzeyleri üzerine etkisi*. Yüksek lisans tezi. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Eraslan, L. (2005). *Kamu personeli seçme sınavı'na hazırlanan öğretmen adaylarının psiko-sosyal durumlarının belirlenmesi*. Öğretmen Dünyası, 12: 19-21.
- Erbaş, K. (2005). *Üst Düzey Basketbolcularda Durumluk Kaygı Düzeyleri ve Performans İlişkisi*. Yüksek lisans tezi. Dumlupınar Üniversitesi, Kütahya.
- Erkan, Z. (2002). *Sosyal kaygı düzeyi yüksek ve düşük ergenlerin ana-baba tutumlarına ilişkin nitel bir çalışma*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 10 (10): 120–133.
- Eroğlu, H. (2006). *Durumluluk-Süreklilik Kaygı Düzeyi ile Algılanan Stres, Kontrol Düzeyi ve Stresle Basa Çıkma Stratejileri Arasında İlişkinin İncelenmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi. Ankara.
- Gazioğlu, E.İ. ve İlgar, Ş. (Ed.), (2008). *Öğretmen ve Öğretmen Adayları İçin Rehberlik* (1). Ankara: Pegem Akademi.
- Geçtan, E. (1981). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Şti. Yayınları Eğitim Dizisi: Ankara.
- Gençtan, E. (1993). *İnsan Olmak*. (12. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Ghezelbash, S., Rahmani, F., Peyrovi, H. and Inanloo, M. (2015). *Social anxiety in nursing students of Tehran Universities Of Medical Sciences*. Res Dev Med Educ, 4(1), s. 85-90.
- Girgin, G. (1990). *Farklı Sosyo Ekonomik Kesimden 13-15 Yaş Grubu Öğrencilerde Kaygı Alanları ve Kaygı Düzeylerinin Başarıyla İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gizir, C. A. (1998). *Orta Doğu Teknik Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Problemleri Üzerine Bir Çalışma*.Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Goleman, D. (2003). *Duygusal Zeka*. (24. Basım). İstanbul: Varlık Yayınları.

- Gül-Akmaz, M. ve Ceyhan, N. (2009). *Fen edebiyat fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı bölümü öğrencilerinin durumluk – sürekli kaygı düzeyleri ve kaygı nedenleri (Tokat Örneği)*. Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi, (1), 131-147.
- Gülebağlan, C. (2003). *Öğretmenlerin İşleri Son Ana Erteleme Eğilimlerinin Mesleki Yeterlilik Algıları, Mesleki Deneyimleri ve Branşları Bakımından Karşılaştırılmasına Yönelik Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gürbüzürk, O. ve Şad, S. N. (2009). *Student teachers' beliefs about teaching and their sense of self-efficacy: A descriptive and comparative analysis*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(3), 201-226.
- Hill, K. T. & Sarason, S. B. (1966). *The relation of test anxiety and defensiveness to intelligences, and school performance, over elementary school years*. A Futjer Longitudinal Study. Monographs of The Society for Research in Child Development. 3, 92-104.
- Hoy, A. W. (2000). *Changes in teacher efficacy during the early years of teaching*. American Educational Research Association. New Orleans, LA. Session 43:22, Qualitative and Quantitative Approaches to Examining Efficacy in Teaching and Learning, April 28. <http://wps.ablongman.com/wps/media/objects/290/297451/changes%20in%20efficacy.pdf> (Erişim Tarihi: 28/09/2018).
- Jhonson JL., Ratner PA, Bottorff JL, Hayduk LA. (1993). *An exploration of Pender's Health Promotion Model using Lisrel*. Nursing Research, 42(3),132-37.
- Karabulut, E.O., Atasoy, M., Kaya, K. ve Karabulut, A. (2013). *13-15 yaş arası erkek futbolcuların durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin farklı değişkenler bakımından incelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), Cilt 14, Sayı 1, Sayfa 243-253.
- Kaplan, S., Bahar, A., Sertbaş, G. (2007). *Gebelerde doğum öncesi ve doğum sonrası dönemlerde durumluk kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Atatürk Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, 10 (1), 113-121.
- Karaca, E. (2011). *Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) yönelik tutumları*. Akademik Bakış Dergisi Sayı 23 Ocak – Şubat – Mart – 2011 Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat – KIRGIZİSTAN.

- Karaman, S. (2009). *Sağlık ile İlgili Programlarda Öğretim Gören Üniversite Öğrencilerinin Durumluk ve Sürekli Kaygı Düzeyleri*. Erciyes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Halk Sağlığı Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. Kayseri.
- Karaoğlu, N., Bulut , S., Baydar, A. ve Carelli, F. (2009). *Aile hekimlerinde durumluk ve sürekli anksiyete düzeyi: Bir vaka kontrol çalışması*. Türk Aile Hekimleri Dergisi, 13(3): 119-126.
- Kartopu, S. (2012). *Lise öğrenci ve öğretmenlerinin durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi (Kahramanmaraş örneği)*. Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 17 (2): 147-170.
- Kaya, A., Büyükkasap, E. (2005). Fizik öğretmenliği programı öğrencilerinin profilleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve endişeleri: Erzurum örneği. Kastamonu Eğitim Dergisi, 13(2), 367-380.
- Kırmızı-Susar, F. ve Tarhan, Ö. (2015). *Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavından Etkilenme Düzeyi Ölçeğinin Geliştirilmesi*. International Journal of Assessment Tools in Education: Vol. 2, Issue 2, July 2015, pp. 25-37.
- Kızılçaoğlu, A. (2003). *Necatibey Eğitim Fakültesi sosyal bilgiler öğretmen adaylarının profili*. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6 (10): 87-106.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji İle İlgili Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniv., Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koçak, Y. Ç. (2007). *İlk Kez Anne Baba Olacaklara Antenatal Dönemde Verilen Eğitimin Kaygı Düzeylerine Etkisi*. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ebelik Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Korkut, K. ve Babaoğlu, E. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları*. Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi, 8(16), 269-282.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan Mutluluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar.
- Kurbanoğlu, N. I. ve Takunyacı, M. (2012). *Relationship between anxiety, attitude and self-efficacy beliefs of high schools students towards mathematics course*. International Journal of Human Sciences, 9, 110-130.
- Kurt, T. (2012). *Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10(2), 195-227.

- Kurtuldu, M.K., (2009). *Müzik öğretmenliği bölümü piyano öğrencilerinin sınav kaygısına yönelik tutumları [Attitudes of piano students of department of music teaching towards examination anxiety]*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 19 (2), 107-126.
- Kutunis, Ö.R., Tunç, T. (2013). Hemşirelerde *benlik saygısı ile durumluk ve sürekli kaygı arasındaki ilişki: bir üniversite hastanesi örneği*. "İş, Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, Nisan/April 2013, Cilt/Vol: 15, Sayı/Num: 2, Page: 1-15.
- Kuyucu, S. (2001). *Kaygınız ne durumda?*. Bilim ve Teknik Dergisi, 34 (402), 50-52.
- Küçük, D. P.(2010). *Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 11, Sayı 3, Aralık 2010, Sayfa 37-50.
- Lunenburg, F. C. (2011). *Self-efficacy in the workplace: implications for motivation and performance*. International Journal of Management, Business, And Administration, 14(1), 1-6.
- Malone, Y. (2002). *Social Cognitive Theory and Choice Theory: A Compatibility Analysis*. International Journal of Reality Therapy, 22 (1), 10-13.
- Manav, F. (2011). *Kaygı Kavramı*. Toplum Bilimleri Dergisi, 5 (9); 201-211.
- May, R., Angel, E., Ellenberger, H. F. (1958). *Existence: A New Dimension In Psychiatry And Psychology*. New York: Basic Books.
- Mcllroy, D., Bunting, B., & Adamson, G. (2000). *An evaluation of the factor structure and predictive utility of a test anxiety scale with reference to students' past performance and personality indices*. British Journal of Educational Psychology, 70, 17-32.
- Memduhoğlu, H.B., Kayan, M.F., (2017). *Öğretmen seçme ve atama uygulaması olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) ilişkin öğretmen adaylarının algıları*. YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi, (YYU Journal Of Education Faculty), 2017; 14(1):1259-1291.
- Miguel-Tobal, Juan José and González-Ordi, Héctor (2005). *The role of emotions in cardiovascular disorders, antoniou, research companion to organizational health psychology*. Alexander Stamatios G. ve Cooper, Cary L. (derl.), Edward Elgar Publishing Ltd., s. 455-477.

- Nacar, E., İmamoğlu, O., Karahüseyinoğlu, M. F. ve Açak, M. (2011). *Hentbolcuların sürekli kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından araştırılması*. e-Journal of New World Sciences Academy, 6(1), s. 1-12.
- Öner, N. (1977). *Durumluk Ve Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumundaki Geçerliliği*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Ankara.
- Öner, N. (1997). *Durumluk Ve Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumundaki Geçerliliği*. Yayınlanmış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Öner, N. ve LeCompte, A. (1998). *Süreksiz Durumluk/Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Öner, N., (1990). *Sınav Kaygısı Envanteri El Kitabı [Test Anxiety Inventory Manual]*. İstanbul: Yüksek Öğretimde Rehberliği Tanıtma ve Rehber Yetiştirme Vakfı.
- Özçelik, H. ve Kurt, A. A. (2007). *İlköğretim öğretmenlerinin bilgisayar öz-yeterlilikleri: Balıkesir örneği*. İlköğretim Online, 6(3), 441-451.
- Özdemir, S. M. (2008). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretim sürecine ilişkin öz-yeterlilik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, (54), 277-306.
- Özkan, R. ve Pektaş, S. (2011). *Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin mezuniyet başarı notları ile KPSS puanları arasındaki ilişki üzerine bir araştırma*. TÜBAR, 32, 269-281.
- Özsarı, İ. (2008). *Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin KPSS Merkezi Sınavı Odaklı Gelecek Kaygıları ve Mesleki Beklentileri*. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Özusta, Ş. (1993). *Çocuklar İçin Durumluk Sürekli Kaygı Envanterinin Uyarılma, Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Pajares, F. & Graham, L. (1999). *Self-efficacy, motivation constructs, and mathematics performance of entering middle school students*. Contemporary Educational Psychology, 24, 124–139.
- Pajares, F. & Johnson, M. J. (1996). *Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students*. Psychology in the Schools, 33, 163–175.
- Pajares, F. & Miller, D. (1994). *Role of self-efficacy and self-concept beliefs in mathematical problem solving: A path analysis*. Journal of Educational Psychology, 86, 193–203.

- Pajares, F. (1996). *Self-efficacy beliefs in academic settings*. Review of Educational Research, 66(4), 543-578.
- Pajares, F., & Kranzler, J. (1995). *Self-efficacy beliefs and general mental ability in mathematical problem solving*. Contemporary Educational Psychology, 20, 426–443.
- Pajares, F., Miller, M. D. & Johnson, M. J. (1999). *Gender differences in writing self-efficacy beliefs of elementary school students*. Journal of Educational Psychology, 91(1), 50–61.
- Pajares, F. (2002). *Overview of social cognitive theory and of self-efficacy*. <http://www.uky.edu/~eushe2/Pajares/eff.html> (Erişim Tarihi: 30/09/2018).
- Palank C. L (1991). *Determinants of health promotive behavior*, Nurs Clin North Am, 26(4), 815-31
- Pamuk, Y., Hamurcu, H ve Armağan, B. (2014). *Sınıf öğretmeni adaylarının durumluk ve sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi (İzmir-Buca örneği)*. Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 3, Sayı 2, s. 293 - 316, Kış 2014. ISSN: 1308-7177.
- Pender N. J (1987). *Health promotion in nursing practice*. 2nd edition, Appleton&Lange, USA, Üniv. Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, Cilt 2, Sayı: I, 1999.
- Ronan, P. C., Kendalli P. C. and Rowe, M. (1994). *Negative affectivity in children*. Cognitive Therapy and Research, 18(6): 509-528.
- Riggs, I. M. ve Enochs, L. G. (1989). *Toward the development of an elementary teacher's science teaching efficacy belief instrument*. Annual Meeting of the National Association for Research in Science Teaching, (62nd, San Francisco, CA, March 30-April 1, 1989).
- Saracaloğlu, A. S. ve Yenice, N. (2009). *Fen bilgisi ve sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Eğitimde Kuram ve Uygulama, 5(2), 244-260.
- Sarason, I. G. (1984). *Stress, anxiety, and cognitive interference: Reactions to tests*. Journal of Personality & Social Psychology, 46, 929-938.
- Sazak, N. ve Ece, S., (2004). *Özel yetenek sınavına giren lise öğrencilerinin kaygı düzeylerinin incelenmesi [Investigation of anxiety levels of high school students who entering special aptitude test]*. Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi, 5 (8), 102-113.

- 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.
- Scholz, U. and Schwarzer, R. (2005). *The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies*. The Journal of Psychology, 139 (5), 439-457.
- Scholz, U., Gutierrez-Dona, B., Sud, S. & Schwarzer, R. (2002). *Is general self efficacy a universal construct?* European Journal of Psychological Assessment, 18 (3), 242-251.
- Smith, S. A., Kass, S. J., Rotunda, R. J. & Schneider, S.K. (2006). *If at first you don't succeed: Effects of failure on general and task-specific self-efficacy and performance*. North American Journal of Psychology, 8 (1), 171-182.
- Spielberger, C. D. (1971). *Theory And Research On Anxiety. Anxiety and Behavior* (third ed.) Edit. C.D. Spielberger. New York: Academic Press Inc. 3-20.
- Spielberger, C. D. (1972). *Theory And Research In Anxiety*. Academic Press, New York.
- Spielberger, C. D. (1980). *Test Anxiety Inventory: Preliminary Professional Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, C. D., & Vagg, P. R. (1995). *Test Anxiety: A Transactional Process Model. Theory, Assessment, And Treatment* (pp. 3-14). Washington, DC: Taylor & Francis.
- Suliman-Wafika A. and Halabi-Jehad (2007). *Critical thinking, self-esteem, and state anxiety of nursing students*. Nurse Education Today, 27, s.162-168.
- Şahin, F. S., Zade, B. M. ve Direk, H. (2009). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve yaşam doyum düzeyleri*. XVIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayında Sunulan Bildiri, Ege Üniversitesi-İzmir.
- Taşgın, Ö. (2006). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Kastamonu Eğitim Dergisi, 14(2), 679-686.
- Taşkın, Ç. Ş. ve Hacıömeroğlu, G. (2010). *Öğretmen öz-yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması ve sınıf öğretmeni adaylarının öz-yeterlik inançları*. Dokuz Eylül Ün. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, (27), 63-75.

- Tekbıyık, A. (2015). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Metin, M (Ed.). İlişkisel Araştırma Yöntemi (ss. 101-103). Ankara: Pegem Akademi.
- Tekkoyun, M. (2008). *Sınıftaki Öğrenci Sayısının İlköğretim Birinci Kademe Öğretmenlerinin Stres ve Kaygısı Üzerine Etkisinin K. Çekmece İlköğretim Okulları Örneğinde İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Tschannen-Moran, M. A., Woolfolk-Hoy, A. (2002). *The influence of resources and support on teachers' efficacy beliefs: American Educational Research Association*, 13, 1-8.
- Tural, Ü., (2010). *Anksiyete bozuklukları*. <http://tip.kocaeli.edu.tr/docs/dersnotlari/utural/> (Erişim Tarihi: 22 Eylül 2018).
- Tümerdem, R. (2007). *Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen Edebiyat Fakültesi kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, www.esosder.com. (Erişim Tarihi:22 Eylül 2018).
- Tümkiye, S., Aybek, B. ve Çelik, M. (2007). *KPSS'ye girecek mezun ve son sınıf öğretmen adaylarının umutsuzluk ve durumluk-sürekli kaygı düzeylerinin incelenmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 7 (2): 953-974.
- Uysal, İ. (2013). *Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları: AİBÜ Eğitim Fakültesi örneği*. Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2013, Cilt 3, Sayı 2, 144-151.
- Uzuntarla, Y., Cihangiroğlu, N., Ceyhan, S. ve Eroğlu, M. (2015). *Üniversite öğrencilerinin sürekli kaygı düzeyleri ile sosyodemografik özellikleri arasındaki ilişkinin analizi*. Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(4), s. 156-169.
- Ünal, F. E. (2008). *Bakırköy Dr. Sadi Konuk Eğitim ve Araştırma Hastanesi'nde Çalışan Tıpta Uzmanlık Öğrencilerinde Depresyon ve Anksiyete Sıklığının Saptanması ve Sosyodemografik Faktörlerin Araştırılması*. T.C. Sağlık Bakanlığı Bakırköy Dr. Sadi Konuk Eğitim ve Araştırma Hastanesi, Aile Hekimliği, Tıpta Uzmanlık Tezi, İstanbul.
- Varol, Ş. (1990). *Lise Son Sınıfı Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wood, R.E. & Bandura, A. (1989). *Impact of conceptions of ability on self regulatory mechanisms and complex decision making*. Journal of Personality and Social Psychology, 56, 407-415.

- Yalom, I. (2001). *Varoluşçu Psikoterapi*. (3. Basım). Çev: Zeliha İyidoğan Babayiğit. İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.
- Yaman, S., Koray, Ö. C. ve Altunçekiç, A. (2004). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının özyeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 2(3),355-364.
- Yeşilyurt, E. (2013), *Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik algıları*. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, ISSN:1304-0278 Bahar-2013 Cilt:12 Sayı:45 (088-104).
- Yiğit, R., Dilmaç, B., Deniz, M. E ve Hamarta, E. (2011). *Sürücülerin sürekli ve durumluk kaygılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt:2, Sayı:4 s: (37-44).
- Yiğitoğlu, S. (2009). *Adolesan Gebe ve Eşlerinin Antenatal ve Postnatal Kaygı Düzeyleri ile Evlilikte Uyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kadın Sağlığı ve Hastalıkları Hemşireliği Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi. İzmir.
- Yokuş, T., Yokuş, H. ve Kalaycıoğlu, Ş. G. (2013). *Müzik öğretmeni aday adaylarının sürekli-durumluk kaygı düzeyleri ve müzik özel yetenek sınavı başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. e-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Fine Arts, D0125, 8, (1), 153-163.
- Yücel, O. (2003). *Taekwondocuların Durumluk Ve Sürekli Kaygı Düzeyleri Ve Müsabakalardaki Başarılarına Etkisi*. Yüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Zimmerman, B. J. (2000). *Self-efficacy: An essential motive to learn*. Contemporary Educational Psychology, 25, 82–91.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). *Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use*. Journal of Educational Psychology, 82(1), 51-59.
- Zimmerman, B.J., Bandura, A., & Martinez-Pons, M. (1992). *Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting*. American Educational Research Journal, 29, 663–676.

EKLER

EK 1

BİLGİLENDİRME FORMU

Bu çalışma, Yakın Doğu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı kapsamında, Yrd. Doç. Dr. Füsün Gökkaya danışmanlığında Klinik Psikoloji Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Serap BOZKAYA tarafından, “Kamu Personeli Seçme Sınavına Girecek Olan Öğretmen Adaylarının Genel Özyeterlik İnançları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” amacıyla yürütülmektedir

Bu çalışmada size bir demografik bilgi formu ve bir dizi ölçek sunduk. Demografik bilgi formu sizin yaş, cinsiyet gibi demografik özellikleriniz hakkındaki soruları içermektedir. Ölçekler ise; genel öz yeterlik düzeyi ile durumluk ve sürekli kaygı düzeylerini yöneliktir.

Araştırma da bireysel sonuçlar değil grup sonuçları değerlendirilecektir. Vereceğiniz bilgiler yalnızca bilimsel araştırma amacıyla kullanılacağından adınızı yazmanıza gerek yoktur. Verdiğiniz yanıtlar kesinlikle gizli kalacak, araştırma ekibi dışında kimse ile paylaşılmayacaktır. Bu çalışma süresince toplanan veriler, yalnızca akademik araştırma amacı ile kullanılacaktır ve yalnızca ulusal/uluslararası akademik toplantılarda ve/veya yayınlarda sunulacaktır.

Sizlere sorulan soruların doğru ya da yanlış cevapları yoktur. Soruları cevaplarken, hepsini okuyarak, boş bırakmadan cevaplandırmanız, samimi ve dürüst olmanız araştırma sonuçları için oldukça önemlidir ve araştırmanın güvenilir olmasına katkıda bulunacaktır.

Daha önce de belirtildiği gibi, ölçeklerde ve görüşmelerde verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli kalacaktır. Eğer çalışmayla ilgili herhangi bir şikayet, görüş veya sorunuz varsa bu çalışmanın araştırmacısı olan Serap BOZKAYA ile

iletişime geçmekten lütfen çekinmeyiniz (email; serapbozkaya@gmail.com, telefon: 0 537 770 34 56).

Eğer araştırmanın sonuçlarıyla ilgileniyorsanız 02/01/2019 tarihinden itibaren araştırmacıyla iletişime geçebilirsiniz.

Katıldığınız için tekrar teşekkür ederim.

Serap BOZKAYA
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Yakın Doğu Üniversitesi
Lefkoşa/KKTC

EK 2**AYDINLATILMIŞ ONAM**

(Anket alıŐmaları için form doldurulması gerekmektedir)

Bu alıŐma, Yakın Doğu Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Psikoloji Bölümü tarafından gerçekleŐtirilen bir çalışmadır.

Bu çalışmanın amacı Kamu Personeli Seçme Sınavına Girecek Olan Ğretmen Adaylarının Genel z yeterlik İnançları İle Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin eŐitli Değişkenler Açısından İncelenmesidir. Anket tamamen bilimsel amaçlarla düzenlenmiŐtir. Anket formunda kimlik bilgileriniz yer almayacaktır. Size ait bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. ÇalıŐmadan elde edilen veriler yalnızca istatistik veri olarak kullanılacaktır. Yanıtlarınızı içten ve doğru olarak vermeniz bu anket sonuçlarının toplum için yararlı bir bilgi olarak kullanılmasını sağlayacaktır.

Araştırmaya katılmak tamamen isteğe bağlıdır ve gönüllük esasına dayalıdır. Uygulama esnasında vazgeçebilir, isteğiniz doğrultusunda çalıŐmadan ayrılabilirsiniz.

Yardımanız için çok teşekkür ederim.

Unvan : Psikolog

İsim-Soyad : Serap BOZKAYA

Yukardaki bilgilerin ayrıntılı biçimde tümünü okudum ve anketin uygulanmasını onayladım.

İsim :

İmza :

EK 3**DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU**

Sevgili Katılımcılar,

Aşağıda yer alan maddeleri size uygun olacak şekilde doldurunuz. Anketi doldururken adınızı ve soyadınızı yazmamanız önemle rica olunur. Katılımınız için teşekkürler.

Cinsiyetiniz	Kadın () Erkek ()
Yaşınız	22-25 () 26- 29 () 30 ve üzeri ()
Medeni durumunuz:	Evli () Bekar ()
Çocuğunuz var mı?	() Evet () Hayır
Çalışıyor musunuz?	Evet () Hayır ()
Gelir (Aylık)	501-1000 TL () 1001-2000 TL () 2001- 3000 TL() 3001TL ve üzeri ()
Mezuniyet	Yeni mezun () 1-5 yıl () 5 yıl ve üzeri ()
Sınava kaçınıcı girişiniz?	1. () 2. () 3. () 4. () 5 ve üzeri ()
ÖABT'ye giriyor musunuz?	Evet () Hayır ()
Branşınız (Lütfen yazınız.)	
Halihazırda tanı almış herhangi bir ruhsal sorununuz var mı?	Evet () Hayır ()
Cevabınız evetse tanınız nedir? (Lütfen yazınız.)	
Tedaviniz sonuçlandı mı?	Evet () Hayır devam ediyor. ()
Şu an bu rahatsızlıkla ilgili bir ilaç alıyor musunuz?	Evet () Hayır ()

EK 4

GENEL YETKİNLİK İNANCI ÖLÇEĞİ

Sayın Katılımcı,

Aşağıda, günlük yaşamınızda karşılaşılabileceğiniz bazı durumlarla ilgili ifadeler vardır. Sizlerden istenilen bu durumlarda kendinize olan güveninizi derecelemeniz rica edilmektedir. Lütfen, şu anda kendinize olan güveninizi düşünerek her bir madenin önünde bulunan boşluğa (X) işaretini koyunuz. Lütfen hiçbir maddeyi boş bırakmayınız. Katılarınız için teşekkür ederim.

	Doğru Değil	Ara Sıra Doğru	Çoğunlukla Doğru	Her Zaman Doğru
1-Yeni bir durumla karşılaştığımda ne yapmam gerektiğini bilirim	(1)	(2)	(3)	(4)
2-Beklenmedik durumlarda nasıl davranmam gerektiğini bilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
3-Bana karşı çıkıldığında kendimi kabul ettirecek çare ve yollar ararım.	(1)	(2)	(3)	(4)
4-Ne olursa olsun üstesinden gelirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
5- Güç sorunların çözümünü gayret etsem başarabilirim.	(1)	(2)	(3)	(4)
6-Tasarılarımı (planlarımı) gerçekleştirmek ve hedeflerime erişmek bana güç gelmez.	(1)	(2)	(3)	(4)
7- Bir sorunla karşılaştığımda onu çözebilmeye yönelik birçok fikrim vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)
8- Yeteneklerime güvendiğim için, zorlukları soğukkanlılıkla karşılarım.	(1)	(2)	(3)	(4)
9- Aniden gelişen olayların üstesinden gelebileceğimi sanıyorum.	(1)	(2)	(3)	(4)
10-Her sorun için bir çözümlüm vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)

EK 5

STAI FORM TX – I

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hiç	Biraz	Çok	Tamamıyla
1.	Şu anda sakinim	(1)	(2)	(3)	(4)
2.	Kendimi emniyette hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
3.	Şu anda sinirlerim gergin	(1)	(2)	(3)	(4)
4.	Pişmanlık duygusu içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
5.	Şu anda huzur içindeyim	(1)	(2)	(3)	(4)
6.	Şu anda hiç keyfim yok	(1)	(2)	(3)	(4)
7.	Başıma geleceklerden endişe ediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
8.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
9.	Şu anda kaygılıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
10.	Kendimi rahat hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
11.	Kendime güvenim var	(1)	(2)	(3)	(4)
12.	Şu anda asabım bozuk	(1)	(2)	(3)	(4)
13.	Çok sinirliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
14.	Sinirlerimin çok gergin olduğunu hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
15.	Kendimi rahatlamış hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
16.	Şu anda halimden memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
17.	Şu anda endişeliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
18.	Heyecandan kendimi şaşkına dönmüş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
19.	Şu anda sevinçliyim	(1)	(2)	(3)	(4)
20.	Şu anda keyfim yerinde.	(1)	(2)	(3)	(4)

STAI FORM TX – 2

YÖNERGE: Aşağıda kişilerin kendilerine ait duygularını anlatmada kullandıkları bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da o anda nasıl hissettiğinizi ifadelerin sağ tarafındaki parantezlerden uygun olanını işaretlemek suretiyle belirtin. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin **anında** nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin.

		Hemen hemen hiçbir zaman	Bazen	Çok zaman	Hemen her zaman
21	Genellikle keyfim yerindedir	(1)	(2)	(3)	(4)
22	Genellikle çabuk yorulurum	(1)	(2)	(3)	(4)
23	Genellikle kolay ağlarım	(1)	(2)	(3)	(4)
24	Başkaları kadar mutlu olmak isterim	(1)	(2)	(3)	(4)
25	Çabuk karar veremediğim için fırsatları kaçıırım	(1)	(2)	(3)	(4)
26.	Kendimi dinlenmiş hissediyorum	(1)	(2)	(3)	(4)
27	Genellikle sakin, kendine hakim ve soğukkanlıyım	(1)	(2)	(3)	(4)
28	Güçlüklerin yenemeyeceğim kadar biriktiğini hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
29	Önemsiz şeyler hakkında endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
30	Genellikle mutluyum	(1)	(2)	(3)	(4)
31	Her şeyi ciddiye alır ve endişelenirim	(1)	(2)	(3)	(4)
32	Genellikle kendime güvenim yoktur	(1)	(2)	(3)	(4)
33	Genellikle kendimi emniyette hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
34	Sıkıntılı ve güç durumlarla karşılaşmaktan kaçınırım	(1)	(2)	(3)	(4)
35	Genellikle kendimi hüzünlü hissedirim	(1)	(2)	(3)	(4)
36	Genellikle hayatımdan memnunum	(1)	(2)	(3)	(4)
37	Olur olmaz düşünceler beni rahatsız eder	(1)	(2)	(3)	(4)
38	Hayal kırıklıklarını öylesine ciddiye alırım ki hiç unutamam	(1)	(2)	(3)	(4)
39	Aklı başında ve kararlı bir insanım	(1)	(2)	(3)	(4)
40	Son zamanlarda kafama takılan konular beni tedirgin ediyor	(1)	(2)	(3)	(4)

ÖZGEÇMİŞ

Serap BOZKAYA 1965 yılında Eskişehir’de doğmuştur. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimini Eskişehir’de tamamlamıştır. 1987 yılında Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bölümü’nden mezun olmuştur. 1989-1992 yılları arasında Sosyal Sigortalar Kurumunda görev yapmıştır. 1992-2013 yılları arasında Keçiören Anadolu Sağlık Meslek Lisesi’nde öğretmen olarak psikoloji dersleri verdikten sonra emekli olmuştur. Aile danışmanlığı, terapi, psikolojik danışmanlık, hipnoz ve psikoloji alanlarında birçok ulusal ve uluslararası eğitim ve sertifikaya sahip olan Serap BOZKAYA halen kişisel ve kurumsal gelişim eğitimleri yanı sıra bireysel ve çiftlere psikolojik yardım ve destek hizmetleri vermektedir. Evli ve bir çocuk annesidir.

İNTİHAL RAPORU

ser

ORIJINALLIK RAPORU

% 10	% 7	% 8	%
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	isguc.org İnternet Kaynağı	% 1
2	www.kalite.saglik.gov.tr İnternet Kaynağı	% 1
3	dspace.baskent.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	SAKIZ, Gönül. "Başarıda anahtar kelime: öz-yeterlik", Uludağ Üniversitesi, 2013. Yayın	% 1
5	www.ulusalhemsirelikkongresi2017.org İnternet Kaynağı	% 1
6	ERGÜN, Gül. "Böbrek Nakli Sürecindeki Bireylere Peplau'nun Danışmanlık Yaklaşımıyla Verilen Destekleyici Sağlık Hizmetinin Depresyon ve Anksiyete Düzeyleri Üzerine Etkisinin Değerlendirilmesi", Sade Ajans, 2017. Yayın	% 1
7	hsyk-antalya.org İnternet Kaynağı	<% 1

ETİK KURULU ONAYI



BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

28.08.2018

Sayın Yrd. Doç. Dr. Füsün Gökkaya

Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na yapmış olduğunuz YDÜ/SB/2018/243 proje numaralı ve **“KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Özyeterlik ve Kaygı Düzeyleri”** başlıklı proje önerisi kurulumuzca değerlendirilmiş olup, etik olarak uygun bulunmuştur. Bu yazı ile birlikte, başvuru formunuzda belirttiğiniz bilgilerin dışına çıkmamak suretiyle araştırmaya başlayabilirsiniz.

Doçent Doktor Direnç Kanol
Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Raportörü

Direnç Kanol

Not: Eğer bir kuruma resmi bir kabul yazısı sunmak istiyorsanız, Yakın Doğu Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu'na bu yazı ile başvurup, kurulun başkanının imzasını taşıyan resmi bir yazı temin edebilirsiniz.