

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**



**KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN
ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGILARI İLE
GELECEĞE YÖNELİK UMUT DÜZEYLERİ ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Emre KAPLAN

Danışman

Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK

SAMSUN
2023

TEZ KABUL VE ONAYI

Emre KAPLAN tarafından, **Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK** danışmanlığında hazırlanan “**KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGILARI İLE GELECEĞE YÖNELİK UMUT DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 27/07/2023 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	Sonuç
Başkan	Doç. Dr. Yaşar BARUT Ondokuz Mayıs Üniversitesi Çocuk Gelişimi Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Volkan DURAN İğdır Üniversitesi Psikoloji Bölümü	☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı	☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

Prof. Dr. Ahmet TABAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

Etik Kurul Gerekli mi?

Evet ☒ (Gerekli ise ekler kısmına ekleyiniz)

Hayır ☐

27 /07/ 2023
Emre KAPLAN

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı: KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGILARI İLE GELECEĞE YÖNELİK UMUT DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 01.06.2023 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 13

Tek kaynak oranı : % 4 çıkmıştır.

27 /07/ 2023
Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK

ÖZET

KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVINA HAZIRLANAN ÖĞRETMEN ADAYLARININ SINAV KAYGILARI İLE GELECEĞE YÖNELİK UMUT DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Emre KAPLAN

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Yüksek Lisans, Ağustos/2023

Danışman: Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK

Bu araştırma Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde Samsun il sınırlarında bulunan öğretmen adayları oluşturmuştur. Seçkisiz (random) örnekleme yönteminden basit seçkisiz örneklem yönteminin kullanıldığı çalışmanın örnekleme ise 217 kişiden oluşturmuştur. Araştırma verilerinin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu”, “Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği” ve “Beck Umutsuzluk Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin dağılımının normalliği nedeniyle verilerin analizinde, Pearson Correlation, bağımsız örneklem t testi ve tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre, öğretmen adaylarının sınav kaygısı ve umutsuzluk halinin orta düzeyde olduğu; sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin bulunduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının sınav kaygılarıyla sınava hazırlanma yılları ve öğrenim gördükleri bölümler arasında anlamlı farklılıklar bulunurken; cinsiyet, mezuniyet durumu, sosyo-ekonomik düzey ve atama puan aralıkları ile aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyleriyle mezuniyet durumu, sosyo-ekonomik düzey ve sınava hazırlanma yılı değişkenleri arasında anlamlı bir fark bulunurken; cinsiyet, atama puan aralığı ve öğrenim görülen bölümler ile arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Anahtar Sözcükler: Kamu Personeli Seçme Sınavı, Kaygı, Sınav Kaygısı, Umut, Umutsuzluk

ABSTRACT

INVESTIGATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN EXAM ANXIETY OF TEACHER CANDIDATES PREPARING FOR THE PUBLIC PERSONNEL SELECTION EXAM AND THEIR HOPE LEVELS FOR THE FUTURE

Emre KAPLAN
Ondokuz Mayıs University
Institute of Graduate Studies
Department of Educational Sciences
Curriculum and Instruction Programme
Master, August/2023
Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Şener ŞENTÜRK

This research was carried out in order to examine the relationship between exam anxiety of teacher candidates preparing for the Public Personnel Selection Examination and their hope levels for the future. Relational survey model, one of the quantitative research methods, was used. The universe of the research consisted of pre-service teachers in the province of Samsun in the 2022-2023 academic year. The sample of the study, in which the simple random sampling method from the random sampling method was used, consisted of 217 people. "Personal Information Form", "Monthly Exam Anxiety Scale" and "Beck Hopelessness Scale" were used to collect research data. Due to the normality of the distribution of the data, Pearson Correlation, independent sample t-test and one-way analysis of variance (One Way ANOVA) were used in the analysis of the data. According to the research findings, the test anxiety and hopelessness of teacher candidates are moderate; It has been determined that there is a negative and low-level significant relationship between test anxiety and hope levels for the future. While there are significant differences between pre-service teachers' exam anxiety, the years of preparation for the exam and the departments they studied; no significant difference was found between them in terms of gender, graduation status, socio-economic level and assignment score intervals. While there is a significant difference between the prospective teachers' hope levels for the future and the variables of graduation status, socio-economic level and exam preparation year; There was no significant difference between gender, assignment score range and the departments studied.

Keywords: Public Personnel Selection Examination, Anxiety, Exam Anxiety, Hope, Hopelessness

ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜR

“Kamu Personeli Seçme Sınavı’na Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu yüksek lisans tez çalışması sürecinde tarafıma yardımlarını hiçbir zaman esirgemeyen danışman hocam Sn. Doç. Dr. Şener Şentürk’e, eğitim-öğretim hayatım boyunca maddi manevi her zaman yanımda olarak destekleriyle bir adım daha ileri gitmeme yardımcı olan hayattaki ilk öğretmenlerim sevgili anneciğim, babacığim ve ablacığım, öğrencilik hayatıma başladığım ilk günden itibaren bende emeği olan ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite hocalarıma, yüksek lisans öğrenimim boyunca geçirdiğim her zaman diliminde kendilerinin bilgi, beceri ve kalitelerinden yararlandığım Eğitim Bilimler Ana Bilim Dalı hocalarım Sn. Prof. Dr. İsmail GELEN ve Sn. Prof. Dr. Bayram Özer’e, öğretmenlik mesleğini hakkıyla yerine getirerek gelecek nesillerin hem iyi birer insan hem de bilge bir kişilik olarak yetiştirilmesinde katkıları bulunan Sn. Cihan KELEŞ hocama teşekkürlerimi sunarım.

Emre KAPLAN

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAYI	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ VE TEŞEKKÜRLER.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
SİMGELER VE KISALTMALAR.....	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	4
1.4. Araştırmanın Alt Amaçları.....	4
1.5. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi	5
1.6. Sayıtlar.....	6
1.7. Sınırlılıklar	7
1.8. Tanımlar.....	7
1.9. Kısaltmalar	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Kaygı	8
2.2. Sınav Kaygısı	9
2.2.1. Sınav Kaygısını Açıklayan Modeller	11
2.2.2. Sınav Kaygısının Nedenleri ve Belirtileri	12
2.2.3. Sınav Kaygısının Etkileri	18
2.2.4. Sınav Kaygısıyla Baş Etme Yöntemleri.....	19
2.3. Umut-Umitsuzluk	24
2.3.1. Umut	24
2.3.1.1. Snyder'in Umut Teorisi	25
2.3.1.2. Erich Fromm' un Teorisi	28
2.3.1.3. HEROIC Düşünce Anlayışı Modeli	28
2.3.1.4. Umut Odaklı Kariyer Danışma Modeli	29
2.3.2. Umutsuzluk	29
2.3.2.1. Umutsuzlukla İlişkili Kavramlar.....	31
2.3.2.1.1. Karamsarlık	31
2.3.2.1.2. Çaresizlik.....	32
2.3.2.2. Umutsuzluğun Nedenleri ve Belirtileri	32
2.3.2.3. Umutsuzluğun Bireyler Üzerindeki Etkileri	34
2.3.3. Umudu Güçlendirme Stratejileri.....	35
2.4. İlgili Araştırmalar	36
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.4.1.1. Sınav Kaygısıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.4.1.2. Umut-Umitsuzlukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
2.4.2.1. Sınav Kaygısıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	44
2.4.2.2. Umut- Umutsuzlukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
3. YÖNTEM	50
3.1. Araştırmanın Modeli.....	50
3.2. Evren ve Örneklem.....	51
3.3. Veri Toplama Araçları.....	52
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	52
3.3.2. Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği	52
3.3.3. Beck Umutsuzluk Ölçeği	54

3.4. Veri Toplama İşlemleri.....	55
3.5. Verilerin Çözümlemesi	56
4. BULGULAR.....	58
4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular	58
4.2. “AYDA Sınav Kaygısı Ölçeği” ve “Beck Umutsuzluk Ölçeği”ne İlişkin Bulgular.....	59
4.2.1. AYDA Sınav Kaygısı Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular	59
4.3. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular.....	60
4.3.1. H1: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Cinsiyete Göre Farklılık Göstermektedir.....	60
4.3.2. H2: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Mezuniyet Durumuna Göre Farklılık Göstermektedir.....	60
4.3.3. H3: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılık Göstermektedir.....	61
4.3.4. H4: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Sınava Hazırlanma Yılına Göre Farklılık Göstermektedir	62
4.3.5. H5: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Puanlarının Atama Puan Aralığına Göre Farklılık Göstermektedir	62
4.3.6. H6: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre Farklılık Göstermektedir	63
4.3.7. H7: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Cinsiyete Göre Farklılık Göstermektedir.....	64
4.3.8. H8: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Mezuniyet Durumuna Göre Farklılık Göstermektedir	64
4.3.9. H9: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Sosyo-Ekonomik Düzeye Göre Farklılık Göstermektedir	65
4.3.10. H10: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Sınava Hazırlanma Yılına Göre Farklılık Göstermektedir	65
4.3.11. H11: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Atama Puan Aralığına Göre Farklılık Göstermektedir	66
4.3.12. H12: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Öğrenim Görülen Bölüme Göre Farklılık Göstermektedir	67
4.4. Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları ile Geleceğe Yönelik Umud Düzeyi Arasında İlişkiye Yönelik Bulgular	68
5. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER.....	70
5.1. Sınav Kaygısına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar	70
5.2. Geleceğe Yönelik Umuda İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	77
5.3. Sınav Kaygısı ile Geleceğe Yönelik Umud Düzeyi Arasındaki İlişkiye İlişkin Tartışma ve Sonuç	85
5.3. Öneriler	86
KAYNAKÇA.....	89
EKLER.....	102
EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU	102
EK-2 AYDA SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ.....	103
EK-3 BECK UMUTSUZLUK ÖLÇEĞİ.....	104
EK-4 ETİK KURUL KARARI.....	105
EK-5 ÖLÇEK İZİN YAZILARI	106
ÖZGEÇMİŞ	107

SİMGELER VE KISALTMALAR

ASKÖ	: Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği
BUÖ	: Beck Umutsuzluk Ölçeği
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
PDR	: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Değişkenlerine İlişkin Bilgiler	51
Tablo 3.2. Korelasyon Katsayılarına İlişkin Nitelendirmeler	57
Tablo 4.1. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Bölümlere İlişkin Betimsel Değerler	58
Tablo 4.2. AYDA Sınav Kaygısı Ölçeğine İlişkin Betimsel Değerler	59
Tablo 4.3. Beck Umutsuzluk Ölçeğine İlişkin Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları ...	59
Tablo 4.4. Sınav Kaygısı Puanlarının Cinsiyete İlişkin <i>t</i> -Testi Tablosu	60
Tablo 4.5. Sınav Kaygısı Puanlarının Mezuniyet Durumuna İlişkin <i>t</i> -Testi Tablosu	61
Tablo 4.6. Sınav Kaygısı Puanlarının Sosyo Ekonomik Düzeye İlişkin Varyans Analiz Tablosu	61
Tablo 4.7. Sınav Kaygısı Puanlarının Sınava Hazırlanma Yılına İlişkin Varyans Analiz Tablosu	62
Tablo 4.8. Sınav Kaygısı Puanlarının Atama Puan Aralığına İlişkin Varyans Analiz Tablosu	63
Tablo 4.9. Sınav Kaygısı Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme İlişkin Varyans Analiz Tablosu	63
Tablo 4.10. Umut Düzeyi Puanlarının Cinsiyete İlişkin <i>t</i> -Testi Tablosu	64
Tablo 4.11. Umut Düzeyi Puanlarının Mezuniyet Durumlarına İlişkin <i>t</i> -Testi Tablosu	64
Tablo 4.12. Umut Düzeyi Puanlarının Sosyo Ekonomik Düzeye İlişkin Varyans Analiz Tablosu	65
Tablo 4.13. Umut Düzeyi Puanlarının Sınava Hazırlanma Yılına İlişkin Varyans Analiz Tablosu	66
Tablo 4.14. Umut Düzeyi Puanlarının Atama Puan Aralığına İlişkin Varyans Analiz Tablosu	67
Tablo 4.15. Umut Düzeyi Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme İlişkin Varyans Analiz Tablosu	67
Tablo 4.16. Katılımcıların Sınav Kaygısı Puanları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyi Puanlarının Karşılaştırılması.....	68

1.GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, problem cümlesi, amacı, alt amaçları, önemi ve gerekçesiyle birlikte sayılılar, sınırlılıklar ve tanımlamalardan oluşan başlıklara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlık, tarih boyunca doğal ya da yapay birçok sistem içerisinde değişime maruz kalmış, bu sürece uyum sağlamak için çaba sarf eden insanoğlu kendisi ve çevresini geliştirerek varlığını sürdürmeye çalışmıştır. Ortaya çıkan değişimler ve bu değişimlere uyum sağlamaya çalışırken oluşan yeni gelişmeler bireyleri fizyolojik, sosyolojik ve psikolojik açıdan pek çok faktörle karşı karşıya getirmiş bu durumlara adapte olmaya çalışan insanoğlu farklı yollar deneyerek varlığını korumaya ve yaşamlarını sürdürmeye çalışmıştır. Bu yollardan bir tanesi ve belki de en önemlisi uzun yıllardır varlığını koruyarak geçerliliğini hiç yitirmeyen, bireylere kazandırdığı doğrudan veya dolaylı yaşantılarla kazanımlar elde ettirip ortaya çıkan yeni durumlara adapte olmalarına yardımcı olan, yaşamlarının sonraki dönemlerini devam ettirebilecek bilgi, beceri ve deneyimler aracılığıyla bütünsel gelişimlerinin tamamlanmasına olanak sağlayan eğitim gelmektedir.

Eğitim en genel şekilde, bireylerin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı bir şekilde, istendik olarak değişme meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 1994). Literatürde eğitimle ilgili yapılan birçok tanımlama mevcut olmakla birlikte genel olarak bireylerin yaşamlarını devam ettirebilecek bilgi, beceri, tutum ve davranışların kazanılması, kazanılan bu yapıların bireylerin doğduğu ve büyüdüğü çevrenin kültürüyle harmanlanarak yaşamı boyunca kullanılması ve kendisinden sonra gelecek olan nesillere bu durumların aktarılması için yapılan faaliyetler bütünü olarak tanımlanabilir. Buradan hareketle eğitimin temel amacının; bireyleri bedensel, zihinsel, sosyolojik ve psikolojik açıdan bir bütün olacak şekilde gelişimlerini sağlamak olduğu da belirtilmelidir.

Bireylerin bütünsel gelişimin sağlanmasında, değişerek gelişen dünyaya daha iyi uyum sağlayabilen nesiller yetiştirilmesinde önemli bir etken olan eğitim, farklı yollarla bireylere sunulmakta bu yollardan birini de hazırlanan plan ve programlar çerçevesinde zaman-mekân unsurlarıyla birlikte alanında uzman olan öğreticiler tarafından verilen kasıtlı, kurallı ve sistematik faaliyetler bütünü formal eğitim

oluşturmaktadır. Okul çatısı altında verilerek belirli bir plan ve program dahilinde bireylerin gelişimlerine katkı sağlayan kasıtlı eğitim faaliyetleri formal eğitim kapsamında değerlendirmekte bu eğitim faaliyetinin öğretim boyutundaki en temel unsurunu öğretmenler oluşturmaktadır. Hesapçıoğlu'nun (1994) belirttiği gibi sadece kuru bilgilerin kazandırılması olmayan öğretim; bireylerin topluma, okula ve çevresine karşı sevgi, saygı içerisinde yaşamasında, dünya görüşünün ortaya çıkıp düşünce biçimlerinin yerleşmesinde kısacası kişiliğin oluşup gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir ve bunun en önemli unsuru öğretmenlerdir. Özellikle günümüz dünyasında küreselleşmenin etkisiyle oluşan rekabet ortamı her alanda daha üstün ve kalifiye bireyler yetiştirme ihtiyacını ortaya çıkarmış bu niteliklerin kazandırılmasının eğitim-öğretim faaliyetlerinden geçtiğini ve öğretmenlerin ne kadar önemli bir yerde konumlandığını göstermiştir.

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha etkili ve sonuçlarının istendik seviyede olabilmesi için öğretmenlerin varlığı ve istihdamı önem kazanmaktadır. Geçmişten günümüze öğretmen yetiştirme ve istihdamını sağlamaya yönelik olarak farklı uygulamaların gerçekleştirildiği görülmekle birlikte öğretmen yetiştiren kurum sayısının hızla artması ve eğitim fakültelerinden mezun olmayıp gerekli koşulları sağlayan kişilerin bu alanda yer almasıyla birlikte öğretmen istihdamı sorununu ortaya çıkarmış bu sorun günümüzde de artarak devam etmiştir.

Üniversitelerin ilgili bölümlerini başarılı şekilde bitirip meslek yaşamına geçiş yapmak isteyen her bireyde olduğu gibi eğitim fakültelerinin öğretmenlik bölümlerinden mezun olmuş kişilerin de bir an önce meslek hayatına atılmak istemeleri kuşkusuz en doğal hakların başında gelmekte meslek yaşamına başlamak isteyen bireylerin önlerine çıkan farklı seçenekler arasından bir tercihte bulundukları görülmektedir. Bireylerin yaptıkları tercihlerden bir tanesi de kamu sektörüne yerleşebilmek ve kariyerlerini bu doğrultuda sürdürebilmektir. Türk devlet yapısında kamu sektörüne yerleşmek isteyen bireylerin çeşitli yeterlilik derecesine sahip olmaları istenilmekte olup bu yeterlilikleri ölçmek amacıyla yapılan ulusal çapta çeşitli sınavlar bulunmaktadır. Yapılan bu yeterlilik sınavlarından bir tanesini de çeşitli meslek gruplarının devlet kademelerinin farklı pozisyonlarına yerleştirebilmek amacıyla yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) oluşturmakta KPSS'ye girip kamu sektöründe kariyerlerini devam ettirmek isteyen meslek gruplarından birini de öğretmenler oluşturmaktadır.

Geçmiş dönemlerde Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) görev ve sorumluluğunda olan öğretmen yetiştirmeleri 1983 yılında üniversitelerin ilgili bölümlerine devredilmiş ve istihdamın sağlanmasında önemli bir noktayı oluşturan öğretmen atamaları, merkezi sınav sistemiyle gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Türkiye’de Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından hazırlanan, çoktan seçmeli sorulardan oluşarak bireylerin yeterliliklerini ölçen KPSS 2002 yılında yayımlanan Bakanlar Kurulu kararı ile öğretmen atamalarında da kullanılan bir merkezi sınav sistemi olarak uygulanmaya başlanmıştır. Odabaş (2010) yaptığı araştırmada çağdaş eğitim anlayışında kabul görmeyen rekabetçi yapının bu sınav aracılığıyla öğretmen adayları arasında önemli bir rekabet zemini oluşturduğunu belirtmiştir. 2013 yılında uygulanan KPSS’ye kadar söz konusu öğretmen atamalarında; Genel Yetenek, Genel Kültür, Eğitim Bilimleri alanlarının yeterliliklerini ölçmek amacıyla hazırlanan sorulara bu tarihten itibaren çeşitli bölümleri kapsamak maksadıyla Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin (ÖABT) de ekleneceği ilgili makamlarca duyurulması kendi alanlarında rekabet içinde olan öğretmen adaylarının birbirlerine üstünlük kurmalarının zeminini daha da çok arttırmıştır. İlgili kurumlara atanabilmek için yüksek puanlar almanın zorunlu olduğu fakat bu durumun mevcut şartlarda yeterli görülmeyerek sınav sonrası çeşitli aşamaların da geçilmesinin şart koşulduğu bu sınav formatında her yıl binlerce mezun veren eğitim fakültesi öğrencileri önce KPSS gerçeğiyle ardından işsizlikle yüzleşmek durumunda kalmışlardır.

Her geçen yıl kamuya alımların daha da zorlaştığı bir ortamda adayların sınavdan yüksek puan almaları bir başarı ifade etmemekle birlikte kontenjan ve mülakat gibi aşamalarında geçilmesi kamu kurumlarına yerleşebilmek için ön koşul olarak aranmaktadır. Oluşan bu durum adayları zorlamakta bireyler üzerinde hem sınava hem de sınav sonrası sürece yönelik olarak kaygılar oluşturmaktadır. Ortaya çıkan kaygı durumları bireylerin geleceğine yönelik olarak sergilediği bakış açılarına da farklı şekillerde yansımakta bireylerin ileriki yaşantılarına yönelik umut düzeylerini olumsuz anlamda etkilemektedir. Yılmaz ve Arı (2015) KPSS hazırlık kursuna devam eden öğretmen adaylarının gelecek kaygısına ilişkin görüşlerini incelendiği çalışmada adayların büyük çoğunluğunun KPSS’ ye yönelik olarak kaygı taşıdığı, gelecek için endişe içinde olduğu ve geleceğe umutla bakmadığı sonucuna ulaşmıştır. Karataş ve Güleş (2013) yaptıkları çalışmada KPSS’den istenilen yüksek puanları almanın her

geçen yıl daha da zorlaştığını belirtmiş bunun da öğretmen adaylarının gelecek kaygısı taşımalarına ve geleceğe yönelik bazı planlamaların ertelemesine neden olabildiğini dile getirmiştir.

Alan yazında yapılan pek çok çalışmanın incelenmesi sonucunda bireylerin KPSS'ye hazırlık sürecinde oluşan sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında bir ilişkinin varlığından söz edilip edilemeyeceği merak konusu uyandırmış, bu iki durum arasındaki ilişkinin sonuçlarının ortaya çıkarılmasının hedeflenilmesinin yanı sıra adayların kaygı düzeylerini minimal seviyelere çekerek iyi bir sınav süreci geçirebilmelerini sağlamak, geleceğe yönelik olumlu bakış açıları sergileyip umut düzeylerini arttırarak hem psikolojik anlamdaki iyi oluşlarına hizmet etmek hem de yaşam kalitelerinin artmasını sağlamak amaçlanmıştır. Buradan hareketle KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığı araştırmanın içeriğini oluşturmuştur.

1.2. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesini “KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişki nedir?” oluşturmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı; KPSS'ye hazırlık sürecinde yaşanan sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve yönünü ortaya çıkarmak, adayların kaygı düzeylerini minimal seviyelere çekerek iyi bir sınav süreci geçirebilmelerini sağlamak, geleceğe yönelik olumlu bakış açıları sergileyip umut düzeylerini arttırarak hem psikolojik anlamdaki iyi oluşlarına hizmet etmek hem de yaşam kalitelerinin artmasını sağlamaktır.

1.4. Araştırmanın Alt Amaçları

Araştırmanın amacı doğrultusunda aşağıda belirtilen sorulara yanıtlar aranmıştır;

1.KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

2.KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları, mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

3. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları, sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

4. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları, sınava hazırlanma yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

5. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları, atama puan aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanları, öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

7. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyi puanları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

8. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyi puanları, mezuniyet durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

9. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyi puanları, sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

10. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyi puanları, sınava hazırlanma yılına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

11. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyi puanları, atama puan aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

12. KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeyi puanları, öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.5. Araştırmanın Önemi ve Gerekçesi

Türk Eğitim Sistemi'nde öğrencilerin bilgi düzeyleri ve yeterliliklerini ölçmek, yapılan ölçümler sonucunda bireyleri ilgili kurum ve kuruluşlara yerleştirebilmek amacıyla yılın belirli dönemlerinde ÖSYM ve Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yapılan ölçme değerlendirme çalışmaları ülkenin eğitim faaliyetlerinde önemli bir yer teşkil etmektedir. Bu ölçme değerlendirme çalışmalardan bir tanesini de her yıl ÖSYM tarafından düzenlenerek bireylerin kamu kurumlarına yerleştirilmesinde uygulanan KPSS oluşturmaktadır. Başvuru yapan yüzbinlerce aday arasından bölümlerinin gerektirdiği yeterli puanı alan kişilerin gerekli aşamaları geçtikten sonra bir kamu kurumuna yerleştirileceği bu ölçme değerlendirme çalışması

kariyerine kamu sektöründe devam etmek isteyen bireyler üzerinde önemli bir etki oluşturmaktadır. Ortaya çıkan bu etki yalnızca bireyler üzerinde görüldüğü düşünülse de gerek bireylerin aileleri gerek arkadaşları gerekse öğretmen ve yakın çevrelerinin de bu etkiyle karşı karşıya kaldıkları görülmektedir. Bu yüzden sınavlara hazırlık sürecinde bireyler tek başlarına değil aynı zamanda çevreleriyle de bir bütün oluşturarak bu süreci yürütmek ve zorlu sürecin üstesinden gelmek durumunda kalmaktadır. Sınav dönemlerinde süreci zorlaştıran birçok durumun varlığı söz konusu olup bu durumlardan bazıları gerek sınav sürecinde gerekse sınav esnasında bireyler üzerinde ortaya çıkan kaygı durumuyla her geçen yıl kamu sektörüne alımların zorlaşmasından yeterli istihdamın sağlanamamasına kadar çeşitli sosyo-ekonomik durumlardan kaynaklı olarak bireylerin geleceklerine yönelik oluşan umut düzeyleridir. Bu iki durum birbirini etkileyen ve daha verimli bir sınav süreci geçirilebilmesi için bireylerin önünde ortaya çıkan ketlenme halini oluşturur. Bu yüzden bireylerin sınava yönelik oluşan kaygı düzeylerini minimal seviyelere çekerek geleceğe yönelik bakış açılarını olumlu anlamda etkileyip umut düzeylerini arttırabilmek hem süreçten hem de sınavdan alınacak verimin artmasını destekleyecek böylece bireylerin psikolojik anlamda iyi oluşlarına hizmet edip yaşam kalitelerinin artmasına olanak sağlayacaktır. Bundan dolayı sınava hazırlanan adaylar için kaygı ve geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi ve yönünü tespit etmek sürecin daha verimli şekilde yürütülmesi ve daha olumlu sonuçlar alınabilmesi için önemli bir yer tutmaktadır. Böylece yapılan araştırmada bu etkilerin incelenmesi ve değişkenler arasındaki ilişkilerin var olup olmamasını saptamak; bireylerin verimli bir sınav süreci geçirip olumlu sonuçlar elde etmesi ve geleceğe yönelik bakış açılarını olumlulaştırıp umut düzeylerini arttırmak için önemlidir. Buradan hareketle araştırmada KPSS'ye girecek olan adayların sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır.

1.6. Sayıtlar

1. Bu araştırma için elde edilen örneklem, evrenin tüm özelliğini taşıdığı varsayılır.
2. Örneklemen evreni temsil edecek yeterlilikte olduğu varsayılmaktadır.
3. Araştırmadan elde edilen veriler araştırmaya katılanların samimi ve içten cevaplarını yansıttığı varsayılmaktadır.

1.7. Sınırlılıklar

1. Araştırmanın örneklemini 2022-2023 Eğitim Öğretim yılı içerisinde Samsun ili Atakum ilçesindeki KPSS'ye hazırlanan 217 aday ile sınırlı tutulmuştur.

2. Veri toplama araçları “Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği (ASKÖ)” ve “Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ)” ile sınırlıdır.

1.8. Tanımlar

Kamu Personeli Seçme Sınavı: İlk olarak 2002 yılında Bakanlar Kurulu kararı ile çıkarılmış olup ÖSYM tarafından hazırlanarak Türkiye'deki bazı devlet kurumlarında ilk defa kamu hizmeti ve görevlerine atanacakların seçilmesi için uygulanan ölçme değerlendirme işlemi olarak tanımlanmaktadır (ÖSYM, 2002).

Kaygı: Bir nesne, durum veya olaya karşı kaynağını bilmediğimiz bir şekilde ortaya çıkarak uzun süre devam eden üzüntü, sıkıntı, acizlik, sonucunu bilememe, yargılanma halidir (Cüceloğlu, 2015, s.276-277).

Sınav Kaygısı: Formal bir sınav veya değerlendirme durumunda yaşanan, bireyin gerçek performansının ortaya çıkmasını engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikler olup bireyde gerginlik yaratan, hoş gitmeyen duygu durumuna denilmektedir (Spielberger, 1972).

Umud: Bireylerin özgür iradesiyle seçim yapması ve bunun için emek sarf etmeye değer bir hedefinin olması, bu hedef için mücadele vermesi şeklinde tanımlanmaktadır (Frankl, 2000).

Umutsuzluk: Geleceğe karanlık olarak bakma, hiçbir çıkışının olmadığını düşünme, kötü şeylerin gelecekte de kendisini bulacağına veya her şeyin hep kötü gideceğine inanma durumu olarak tanımlanır (Çetintürk, 2001).

1.9. Kısaltmalar

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

ÖSYM: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi

ASKÖ: Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği

BUÖ: Beck Umutsuzluk Ölçeği

2.KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; kaygı, sınav kaygısı, umut-umutsuzluk başlıkları incelenmiş olup literatürde yapılmış olan ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kaygı

Psikoloji bilimine 20. yüzyılın başlarında giren kaygı kavramı, eski Yunan dilinde “anxietas” kelimesinden türemiş olup korku, endişe ve merak anlamlarında kullanılmıştır (Köknel, 1998). Genel anlamda psikolojik veya çevresel olaylara karşı gerçekleştirilen duygusal tepkiler olarak anlamlandırılan kaygı, insanların hem normal hem de patolojik davranışlarında önemli bir konuma sahip olmasından dolayı psikoloji literatüründe oldukça fazla incelenen kavramların başında gelmektedir (Kuzucu, 2014:102). Yapılan birçok araştırmada farklı araştırmacılar tarafından inceleme konusu olan kaygı kavramını ilk olarak Sigmund Freud kullanmış gerekli tanımlamalarla birlikte nedenlerini de ortaya koyarak araştırmalarını oluşturmuştur.

İnsanlık tarihi boyunca en çok kullanılan sözcüklerin başında gelen kaygı kavramı ortaya koyulan teorik bakış açısına göre değişkenlik gösterip farklı tanımlamalar yapılarak alan yazında kendisine yer bulmuştur. Bu kavramı ilk ortaya atan kişi olan Sigmund Freud kaygıyı; fiziksel veya toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyleri uyarma, uyum sağlama ve yaşamlarını devam ettirebilme işlevlerine katkı bulunma olarak nitelendirmiş, normal kaygı düzeyinin yaşamın devam edebilmesi için gerekli görüldüğünü dile getirmiştir (Geçtan, 1981; Davaslıgil, 1994). Psikoloji bilimine birçok katkı sağlayan Adler, Jung gibi bilim adamları da kaygı kavramıyla ilgili çalışmalarda bulunmuş; Adler kaygıyı aşağılık kompleksi ve üstünlük çabasının arkasında yatan itici güç olarak tanımlarken Jung ise kolektif bilinçdışının baskılardan ve arketip olarak adlandırılan yapılardan korkmak anlamına geldiğini belirtmiştir (May, 1977).

Cüceloğlu’nun (2015) bir nesne, durum veya olaya karşı kaynağını bilmediğimiz bir şekilde ortaya çıkarak uzun süre devam eden üzüntü, sıkıntı, acizlik, sonucunu bilememe, yargılanma hali olarak tanımladığı kaygı kavramını Berksun (2003) tehdit veya tehlike karşısında duygusal, davranışsal ve fiziksel olarak oluşan bazı değişiklikler ve bu durumların kişilerin hayatlarını tanımlamak için kullanılan bir kavram olduğunu dile getirmiştir. Morgan (1991) kaygıyı bireylerin kendilerini tehdit altında hissettikleri ortamlarda yaşanan yetersizlik duygusu ve belirsizlik belirten

korku olarak tanımlarken Rancman (2004) ise belirsizlik ve korkutucu olaylar karşısında duyulan tedirginlik hali olarak ele almıştır.

Yukarıda yapılan tanımlamalar dikkate alındığında kaygı kavramının ortaya çıkardığı yaygın görüş bireylerde bir tehdit halinde ortaya çıkan tedirginlik, endişe hali olarak algılansa da kaygının bireylerin yaşadıkları dışsal faktör içeren durumlardan kaynaklı olabileceği gibi içsel faktörlere bağlı olarak da geliştiği görülebilmektedir. Buradan hareketle Cattell ve Scheier'in (1958) yapmış oldukları çalışmada kaygı, Sürekli ve Durumluk Kaygısı olarak iki şekilde ele alınmış ve alan yazında kendine yer edinmiştir. Spielberger (1966) ise Cattell ve Scheier'in yapmış olduğu çalışmadan etkilenip bu durumu daha da geliştirerek bazı araştırmalarda bulunmuş ve "İki Faktörlü Kaygı Kuramı"nı ortaya çıkarmıştır. Bu kurama göre Sürekli Kaygı genel olarak bireylerin yaşamış oldukları gerginlik hali şeklinde ele alınırken bireylerde kişilik özelliği olarak kendine yer bulduğu dile getirilmiştir. Yaşamın hemen hemen her anında var olan bu kaygı durumu bireylerin içinde bulundukları durumlara göre zaman zaman daha da yoğun şekilde görüldüğü belirtilmiştir. Durumluluk Kaygısı ise bireylerin hayatlarında meydana gelen olaylara göre ortaya çıkan ve bu olaylar ortadan kalktığında kaygıya ilişkin görülen semptomlarında etkisinin kaybolduğu kaygı türü olarak nitelendirilmiştir. Durumluluk Kaygısı, Seçici Kaygı olarakta adlandırılmakta bu kaygı türünün artması ile birlikte sinir siteminde bazı farklılıklar görülüp bu farklılıklar kısa süre içerisinde bireyler tarafından hissedilmektedir. Ortaya çıkan şartlar değişiklik gösterdiğinde ise kaygı durumları da değişkenlik göstermekte ve kaygı belirtileri ortadan kalkmaktadır (Şahinler, 2018). Buradan hareketle Durumluluk Kaygısı ile Sürekli Kaygıyı birbirinden ayıran temel nokta ortaya çıkan şartlar ve bu şartların değişkenlik göstermesi sonucunda kaygı belirtilerinin de ortadan kalkmasıdır. Bu duruma verilebilecek en iyi örneklerden bir tanesini de girilen sınavlara karşı ortaya çıkan sınav kaygısı oluşturmaktadır.

2.2. Sınav Kaygısı

Bireyler, okul hayatlarının ilk yıllarından yaşamlarının sonuna kadar hem toplum hem de eğitim kurumları tarafından çeşitli değerlendirmelere tabi tutulmakta bu değerlendirme araçlarından bir tanesini de sınavlar oluşturmaktadır. Kişilerin bir konu hakkındaki bilgi ve beceri düzeylerini ölçmek, buradan çıkan sonuçlar neticesinde bir yargıda bulunabilmek için yapılan sınavlar, bireyler üzerinde kaygı faktörünün oluşmasına zemin hazırlayan durumlardan birini oluşturmakta böylece

sınavlara karşı bireylerde oluşan kaygı durumu sınav kaygısı olarak nitelendirilmektedir.

1950’li yıllardan itibaren Eğitim Psikolojisi alanındaki önemli kavramlardan birini oluşturan sınav kaygısı; ilk olarak Sarason ve arkadaşları tarafından resmi olarak çalışılmış, literatürde farklı tanımlamaları yapılarak kendisine yer edinmiştir. Sarason (1980) sınav kaygısını bireyin sınavlardan yetersiz olacağına yönelik yaşadığı korkunun sonucu olarak verdiği bilişsel, duyuşsal, davranışsal tepkiler şeklinde tanımlarken Spielberger (1972) ise “formal bir sınav veya değerlendirme durumunda yaşanan, bireyin gerçek performansının ortaya çıkmasını engelleyen bilişsel, duyuşsal, davranışsal özellikler olup bireyde gerginlik yaratan, hoş gitmeyen duygu durumu” şeklinde tanımlamıştır (Akt. Yıldız, 2007).

Zeidner (1998) sınav kaygısını başarısızlık veya düşük performansın değerlendirilmesine yönelik olarak yaşanan olumsuz sonuçlara verilen fizyolojik, psikolojik ve davranışsal tepkiler olarak nitelendirirken bir başka tanımlamaya göre de sınav kaygısı, bireylerin akademik alandaki başarılarını ciddi ölçüde düşüren, sosyal ve mesleki alanlardaki kararlarını etkileyen, var olan yetenek ve potansiyellerinin açığa çıkmasını engelleyen, kimi bireylerin öğrencilik yaşamının bitmesine neden olan problem olarak tanımlanmaktadır (Kaçan Softa, Ulaş Karaahmetoğlu ve Çabuk, 2015: 1482). Çapulcuoğlu ve Gündüz (2013) ise sınav kaygısını bireylerin sınav esnasında akademik anlamdaki başarısını ve ortaya koyacağı performansı olumsuz olarak etkileyen bir duygu durumu olmasının yanında bireyin var olan potansiyelini tam olarak açığa çıkarmayı engelleyen bir sorun olduğu şeklinde tanımlamıştır. Yapılan tanımlamalardan yola çıkarak sınav kaygısı kavramı; performansa bağlı olan bir durum olmasının yanında, sınavlardan önce veya sınav esnasında bireylerin psikolojik anlamda aşırı şekilde uyarılması sonucunda ortaya çıkan gerginlik, tedirginlik, endişe, korku, başarısızlık hissi ve fiziksel olarak görülen durumların kombinasyonunu oluşturmaktadır.

Bireylerin girecekleri sınavlara karşı başarılı olamayıp istenilen düzeyde performans gösteremeyeceğini düşünmesi sonucunda ortaya çıkan sınav kaygısını Liebert ve Morris (1967) kuruntu ve duyuşsallık olmak üzere iki alt boyutta incelemiştir. Sınav kaygısının bilişsel kısmını kuruntu boyutu oluşturmaktadır. Bireylerin sınav sırasında başarılı olamayacağı, bu işi yapamayacağı, başarısız olduğu diğer sınavlar gibi olacağı yönünde zihinsel inanışları, akılcı olmayan çarpıtmaları ve

yapılan aşırı genellemeler bu boyutta yer almaktadır. Duyuşsal ve fizyolojik belirtilerin birleşmesinden oluşan duyuşsal boyutu ise otonom sinir sisteminin uyarılması sonucunda ortaya çıkan fizyolojik sorunları kapsamaktadır (Spielberger, 1966).

Sınav kaygısıyla ilgili olarak alan yazında pek çok araştırma yapılarak detaylıca incelenmiş, yapılan her araştırma sonucunda konu yelpazesi daha da genişleyerek ilerlemiştir. Ortaya çıkan her araştırma sonucunda sınav kaygısına yönelik olarak yapılan tanımlamalar farklılaşmış bu durum bazı araştırmacılar tarafından sınav kaygısının belli modeller çerçevesinde incelemeye götürmüştür. Yapılan çalışmalar sonucunda sınav kaygısıyla ilgili farklı modeller oluşturulmuş her biri kendi perspektifinden sınav kaygısını açıklayarak literatürde yer edinmiştir.

2.2.1. Sınav Kaygısını Açıklayan Modeller

Sınav kaygısını açıklayan araştırmacılar ortaya attıkları farklı teori ve modellerle bu kavramın; nedenlerini, bileşenlerini, etkilerini ortaya çıkarmaya çalışmış; araştırmacılar içerisinde bulunduğu modelleri kendi bakış açılarına göre tanımlamışlardır.

İlk olarak Mandler ve Sarason (1952) sınav kaygısını istek modeli ile açıklamaya çalışmış bu modele göre, görevle ilgili olanlar ve görevle ilgili olmayanlar olmak üzere iki güdünün bireylerin sınav performansını etkilediğini belirtmiştir. Buradan hareketle sınav kaygısı yüksek olan bireylerde üzüntü, çaresizlik, yetersizlik, statü kaybı, özgüven düşüklüğü gibi görevle ilgisiz olan davranışlar daha fazla görülürken sınav kaygısı düşük olan bireylerde başarının artmasını sağlayan görevin tamamlanmasına yönelik olarak görülen davranışların ortaya çıktığı belirtilmiştir.

Liebert ve Morris (1967), sınav kaygısının endişe ve duyuşsal boyut olmak üzere iki boyuttan oluştuğunu dile getirmişlerdir. Bireylerin benliklerini olumsuz olacak şekilde değerlendirmesi, kendilerini başkaları ile kıyaslayarak ortaya koydukları performanslarla ilgili negatif değerlendirmeler endişe boyutunu oluştururken heyecana ve fiziksel belirtilere bağlı olarak ortaya çıkan kalp ritminde hızlanma, mide bulantısı, sinirlilik, huzursuzluk gibi faktörler duyuşsal boyutu oluşturduğunu ileri sürerek modeli açıklamışlardır.

Wine (1971) bilişsel dikkat modeli aracılığıyla sınav kaygısını açıklamış bu modele göre bireylerin sınav kaygılarının yüksek olup sınavlardan düşük performans

göstermesinin nedenini dikkat süreci ile nitelendirmiştir. Buna göre sınav kaygısı düşük olan bireyler dikkatlerini görevleriyle ilgili olan faktörlere verirken; yüksek olan bireyler ise dikkatlerini yetersizlikleri var olan potansiyellerini olumsuz anlamda değerlendiren düşüncelere ve fizyolojik tepkilere verir böylece gerçek görevlerine dikkatlerini tam olarak odaklayamadıkları için sınav performansları olumsuz anlamda etkilenir diyerek modelini oluşturmuştur.

Tobias (1985) sınav kaygısını beceri eksikliği modeline dayandırarak açıklamış, bireylerin sınav kaygısının performansa olumsuz etkisini öğrencilerin yetersiz ders çalışmaları ve sınavlara yönelik olarak becerilerindeki eksikliklerden kaynaklı olduğunu dile getirmiştir.

Sınav kaygısını açıklayan modellerden bir tanesini de Sosyal Bilişsel Öğrenme Modeli oluşturmaktadır. Bu model sınav kaygısını bireylerin akademik anlamda kendilerini yetersiz bulduklarında ve bu yetersizliği hissetmeye başladıklarında ortaya çıktığını belirterek açıklamıştır (Zeidner, 1998). Sosyal Öğrenme kuramcılarında Bandura sınav kaygısının erken çocukluk döneminde gözlem ve taklit yoluyla ortaya çıkabileceğini dile getirmiş bu durum sınav kaygısının çevreden dolayı öğrenmelerle oluşup gelişebileceği görüşünü de göz önünde bulundurulmasını sağlamıştır.

Son olarak Spielberger ve Vagg (1995) Sürekli ve Durumluluk Kaygı yaklaşımını sınav kaygısına uygulayarak işlemsel modeli ortaya çıkarmış, bu model bireyin kaygı uyandıran olaydan kaynaklı olarak ortaya çıkan stres durumunun sorunla başa çıkmak için yeterli olmadığını ve sınav kaygısı durumunun sınavlardan önce ortaya çıktığını; bireylerin sınavlara yeterli düzeyde hazırlanamaması, konuların yeterince özümselememesi ve bilgi eksikliklerinde kaynaklı olarak oluşan durumların bu kaygı türünde etkili olduğunu belirterek modelini oluşturmuştur.

2.2.2. Sınav Kaygısının Nedenleri ve Belirtileri

Sadece Türkiye’de değil dünyanın pek çok yerinde sınav kaygısıyla baş etmeye çalışan bireylerin var olduğu bilinmekle birlikte her ne kadar bu sorunun temelinde bireylerin kişilik özelliklerinin yattığı ön görülse de gerek fizyolojik gerek psikolojik gerekse de sosyolojik anlamda pek çok durum sınav kaygısının ortaya çıkmasında etkili olabilmektedir.

Bireylerde ortaya çıkan sınav kaygısı pek çok faktöre bağlı olarak oluşabilmekte bu faktörlerden bazıları şu şekilde sıralanmaktadır;

- Yaş
- Cinsiyet
- Yetenek
- Zekâ
- Özyeterlilik Algısı
- Kişilik Değeri Elde Etme
- Kişilik Değerini Koruma
- Aile İçi Yaşantılar
- Anne-Baba Tutumları
- Sosyal Yaşantı
- Sınava Yüklenilen Anlam
- Zaman
- Ders Çalışma Stratejileri ve Becerileri

Sınav kaygısının bilinen tek bir nedeni bulunmamaktadır. Yapılan araştırmalarda birçok uzman bu durumun bireylerin doğuştan getirdikleri özelliklerden oluşabileceği gibi hayatta geçirilen yaşantılar, ortaya çıkan durumlar ve olayların bir kombinasyonu şeklinde olabileceğini de belirtmektedir (Mayer, 2008). Nitekim yapılan araştırmalarda sınav kaygısının ortaya çıkma nedenleri olarak bireylerin bir kişilik değeri elde etmesi ve elde edilen bu değerin korunmasının yanında ebeveynlerin bireylere yönelik tutumları, aile yaşantısında görülen baskıcı tutumlar, sosyal yaşantılarda ortaya çıkan ikili ilişkiler, mükemmeliyetçilik anlayışı, akademik anlamda yetersiz olma hissi, girilecek sınavlara karşı gereğinden fazla anlamlar yükleme, bireylerin çevrelerine ve kendisine yönelik olarak yüklediği anlamlar ve bu anlamların karşılığını verememe düşüncesi, cinsiyet, zihinsel yapı ve çok küçük yaşlardan itibaren sınavlara maruz kalmak şeklinde sıralanabilir (Erzen, 2013; Köse, Kurucu Yılmaz ve Göktaş, 2018; Narlı, 2019).

Lowe ve arkadaşları (2008) yapmış oldukları araştırmada sınav kaygısının oluşumunda biyolojik, psikolojik ve sosyolojik açıdan pek çok faktörün ön plana çıktığını belirtmiş ve bu durumu açıklamada biyo-psiko-sosyal modeli önermiştir. Bu modele göre sınav kaygısında ön plana çıkan biyolojik faktörlerin akademik yetenek, zekâ, duyuşallık ve fizyolojik anlamda uyarılma olduğu belirtilirken psikolojik faktörler bireylerin öz yeterlik algıları, sürekli kaygı durumları, sosyal-duyuşsal işlevler, kuruntu ve ders çalışma becerileri şeklinde sıralanmış; bireylerin aileleri, okul

çevresi ve diğer çevre türlerinin de sınav kaygısının oluşmasında etkili olan sosyolojik faktörlere örnek olarak verilmiştir (Lowe vd., 2008; Lowe ve Lee, 2008).

Bir diğer araştırmaya göre ise bireylerin aileleri ve okullarda görevli öğretmenlerinin kapasitelerinin üstünde beklenti içerisinde olmaları, değerlendirmeye karşı duyulan korku, girecekleri sınavları felaketmiş gibi algılama ve sürekli ertelemeye yönelik olarak yaptıkları davranışlar sınav kaygısının oluşmasında etkili olan etmenlere örnek olarak gösterilmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2016; Cüceloğlu, 2016). Malhotra (2015) ise yaptığı çalışmada bireyler üzerinde ortaya çıkan “başarı” baskısının kişilerin gerek akademik gerek sosyal gerekse de mesleki anlamdaki hayatını etkilediği dile getirilmiştir.

Hong (1999) yapmış olduğu araştırmada bireylerin girecekleri sınavlardaki zorlanma durumu, öz yeterliklerine yönelik algıları, sınavlara atfettikleri anlamlar ve beklenen başarı gibi birçok faktörün sınav kaygısının ortaya çıkmasında etkili olduğu dile getirilmiş, Şanlı Kula ve Saraç (2016) ise öğrencilerin ailelerinin kendilerinden yüksek beklenti içerisinde olmaları, anne- babaların mükemmeliyetçi bir tavırda yer almaları ve eleştirilme korkusu gibi durumları sınav kaygısının artmasına neden olan faktörler olarak sıralamıştır.

Bireylerin akılcı olmayan inançlarının varlığı sınav kaygısının oluşmasında etkili olan faktörlerden birini oluşturmakta olup akılcı olmayan inançların bireyleri gerçek dışı beklentilere yönelttiği bu durumun sınav kaygısının artmasına ve akademik anlamda ortaya çıkan başarının düşmesine sebep oluşturulabileceği tespit edilmiştir (Baltaş ve Baltaş, 2016; Bedel, Ercan ve Şahin, 2020; Güler ve Çakır, 2013; İkiz ve Uygur, 2019). Bireylerin kendisine yönelik olarak ortaya koydukları olumsuz değerlendirmeler, iç konuşmalarının olumsuzlaşması ve sınava ilişkin yapamayacağına yönelik olarak ortaya çıkan düşünceleri de girilen sınavlar esnasında bireylerin düşünce yapılarını bozabilir ve sınav kaygısının artmasına neden olabilmektedir (Spielberger ve Vagg, 1995).

Kuzucu (2014) tarafından yapılan araştırmada sınav kaygısının nedenlerine yönelik olarak ortaya çıkan durumların incelenmesi sonucunda bireylerin arkadaşları tarafından reddedilme ve dışlanma duygusu içerisinde yer alması, benlik saygılarının düşük olması ve öğrenilmiş çaresizlik olarak adlandırılan yapı; öğrencilerin sınav kaygılarına yol açan faktörler arasında yer almaktadır. Bunun yanında ebeveynlerden,

arkadaşlarından istedikleri düzeylerde psikososyal anlamda destek göremeyen bireylerde de kaygılar oluşmakta veya var olan kaygı düzeyleri artış göstermektedir (Kaçan Softa, Ulaş Karaahmetoğlu ve Çabuk, 2015).

Yukarıda belirtilen birçok faktör bireylerde ortaya çıkan sınav kaygısının hangi durumlardan kaynaklanabileceğini göstermekte olup bu durumların bireysel özelliklere göre değişiklik göstereceği de unutulmamalıdır. Sadece yüksek kaygı düzeyi olan bireylerde değil insanların yaşamının devamlılığını sağlaması için gerekli olan normal kaygı düzeyine sahip kişilerde de görülmekte olan sınav kaygısı; her bireyde ortaya çıkardığı etki bakımından farklılık gösterebilmektedir. Özellikle sınav öncesi veya sınav esnasında ortaya çıkan heyecan hissi belirli bir süre sonra kendini kaygıya bırakmakta bu durum bireylerde farklı belirtilerin baş göstermesine neden olmaktadır. Ortaya çıkan belirtiler bireylerin içerisinde bulunduğu durum, olay ve kişilik özelliklerine göre değişkenlik göstermektedir. Literatür incelendiğinde ise sınav kaygısının belirtilerinin dört ana başlıkta sıralandığı görülmektedir. Bu başlıklar;

- Fizyolojik
- Duygusal
- Davranışsal
- Bilişsel/Zihinsel belirtiler olarak yer almaktadır.

Fizyolojik Belirtiler

Bireylerin kaygılı olduğu durumlarda otonom sinir sisteminin devreye girmesi ile birlikte fiziksel olarak bazı farklılıklar görülmektedir. Kaygı esnasında bireylerde görülen fizyolojik belirtiler (Kuzucu, 2014; Shah, 2018; Putwain, 2008; Zeidner, 1998) tarafından;

- Hızlı Nabız, Kalp Ritminin Artması
- Göğüs Ağrısı/Göğüs Sıkışması
- Nefes Darlığı
- Mide Bulantısı, Kusma, İshal
- Göz Bebeklerinde Büyüme
- Aşırı Terleme
- Kaslarda Kasılmalar ve Titreme
- Baş Ağrısı, Baş Dönmesi
- Karın Ağrısı

- Kan Şekerinde Artış, Ağız Kuruluğu
- Yeme Problemleri
- Uyku Problemleri şeklinde sıralanmıştır.

Duyuşsal Belirtiler

Bireylerin sınav öncesi ve esnasında yaşadıkları kaygı durumuna göre psikolojik anlamda ortaya çıkan etkiler (Mayer, 2008; Shah, 2018; Putwain, 2008; Yolcu, 2015) tarafından;

- Stres
- Korku
- Öfkelenme
- Endişe/Panik
- Konsantrasyon Bozukluğu
- Kontrolü Kaybetme Hissi
- Dehşete Kapılma
- Heyecan
- Çaresizlik/Bunalmışlık Hissi
- Umutsuzluk
- Şaşkınlık/Değersizlik Hissi şeklinde sıralanmıştır.

Davranışsal Belirtiler

Sınav kaygısına sahip olan bireyler sınav sürecinin farklı aşamalarında davranışsal anlamda çeşitli belirtiler göstermektedir. Bu belirtiler (Mayer, 2008; Zeidner, 1998; Yolcu, 2015) tarafından;

• Aktivitelerden, Sosyal Ortamlardan, İnsanlardan Uzak Durma ve Çeşitli Kaçma- Kaçınma Durumları

- Erteleme/ Yetersiz Çalışma
- Zaman Yönetiminin Verimli Kullanılamaması
- Sürekli Hastalık Üzerine Şikayetler
- Öfke Krizleri Yaşama
- Depresif, Üzgün, Ağlama Yanlısı Davranışlar
- Uyuyamama
- İnatlaşma

- Sorunlardan Kaçma/Sebepler Üretme şeklinde sıralanmıştır.

Bilişsel/Zihinsel Belirtiler

Sınav kaygısı yaşayan bireylerde genel anlamda bazı akılcı olmayan inançlar ve düşünce yapıları görülmektedir. Bu belirtiler (Kuzucu, 2014; Yolcu, 2015; Shah, 2018; Putwain, 2008) tarafından;

- Kendine Aşırı Şekilde Yoğunlaşma
- Unutkanlık
- Dikkati Toplayamama/ Dağınıklık
- Düşünme, Algılama ve Öğrenmede Güçlük Çekme
- Organize Olmada ve Anahtar Sözcükleri Hatırlamada Güçlük Çekme
- Başarısızlığa Odaklı Bütün Negatif Yönlü Düşünceler
- Kararsızlık Yaşama
- İsteddiği Sonuca Ulaşamadığında Etrafindakileri Hayal Kırıklığına Uğratacağına Yönelik Düşünceler
- Sınavda Bunalmış Olma ve Kontrol Edememe Düşüncesi şeklinde sıralanmıştır.

Sınav kaygısı sonucunda ortaya çıkan belirtiler farklı araştırmacılar tarafından inceleme konusu olmuş Yeşilyurt (2007) bu durumu bireylerde sınav kaygısıyla karşı karşıya kaldıkları durumlarda zihinsel, bedensel ve davranışsal belirtiler ortaya çıktığını mide bulantısı, baş dönmesi, kalp ritminin hızlanması gibi faktörlerin bedensel belirtilere; dikkatte görülen dağınıklık, fikir yürütmede zorlanma, sınavlardan uzak durma isteği gibi faktörlerin zihinsel belirtilere; sınavlara karşı ortaya koyulan gayreti erteleme, sınava katılımı reddetme gibi kaçma ve kaçınma durumlarının da davranışsal belirtilere işaret ettiğini dile getirmiştir.

Sınav kaygısı bireylerin negatif düşünce yapılarını ve duygu durumlarını ortaya çıkarıp bireyin çözüm üretme yetisini, odak kontrol becerisini, muhakeme ve anlamlandırma kabiliyetinin düşmesine neden olabilmektedir. Bu tarz durumlarla karşı karşıya kalındığında birey karar alma yetisini kaybettiğinde sonuca varamayıp iş yapamaz duruma gelebilmekte bu durum da bireylerin başarılarına olumsuz anlamda yansımaktadır. Normal şartlarda sınava giren bireylerin tamamı belirli miktarda kaygı hissetmektedir. Fakat bu kaygı durumu bazı bireyler için olumlu olup çabalarını etkilemeyecek şekilde güçlü olabilmektedir. Bu kaygı durumu sınavların olmadığı

anlarda ortaya çıkıp net bir şekilde görülen kaygı türü olmasa da sınavlardan önce veya sınav esnasında çeşitli fizyolojik, psikolojik, davranışsal ve bilişsel belirtiler göstererek meydana gelebilir (Yıldız, 2007).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde sınav kaygısının farklı belirtilere neden olabileceği görülmüş, bu belirtilerin bireylere farklı boyutlarda yansıdığı dile getirilmiştir. Ortaya çıkan kaygı durumu hangi belirti ve boyutta yansırsa yansısın bu durum bireyleri farklı şekillerde etkilemektedir.

2.2.3. Sınav Kaygısının Etkileri

Sınav kaygısı bireylerin; kişilik özelliklerinden, aile içi yaşantılarına, sosyal ilişkilerden, akademik hayatlarına kadar çok geniş çapta etkileri olan bir kaygı durumudur. Türk ve Katmer (2019) bu durumu yapmış oldukları çalışmada; sınav kaygısı yaşayan bireylerin akademik yaşantılarının olumsuz anlamda etkilenmesinin yanında öznel iyi oluş düzeylerinde de bu etkilerin görüldüğü sonucuna ulaşmışlardır.

Sınav kaygısı bireylerin psikolojik anlamda etkilenmelerine de neden olan bir durumu oluşturmakta olup; bu durum bireylerde depresyon, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, kaygı durumlarından sürekli kaygı ve sosyal kaygı gibi faktörlerin oluşmasında etkili olduğu şeklinde açıklanmaktadır (Kavakçı, Güler ve Çetinkaya, 2011; Yıldırım, 2004). Sınav kaygısı yüksek olan bireylerde benlik tasarımı ve benlik saygısı olumsuz olarak saptanmakta (Değirmenci, 2020) sınav kaygısında yaşanan artış bireylerin psikolojik sağlamlık düzeylerindeki azalmayla ilişkilendirilmektedir (Bozkurt, 2019; Özen, 2021). Sapp (1999) yapmış olduğu araştırmada sınav kaygısı düzeyi yüksek olan bireylerde öz yeterlik düzeylerinin düşük olduğunu belirterek bu durumun bireylerin bir işi başaracağına dair inançlarını olumsuz anlamda etkilediğini dile getirmiştir.

Sınav kaygısı bireylerin bilişsel özelliklerini de etkilemekte olup yüksek sınav kaygısı yaşayan bireyler bilgiyi hatırlama ve kullanacağı bilgiyi organize etme konularında düşük sınav kaygısı yaşayan bireylere göre daha fazla sorun yaşadığı şeklinde açıklanmaktadır (King vd., 1991). Cassady ve Johnson (2002) yapmış olduğu çalışmada sınava hazırlanırken veya sınav esnasında yaşanan zihinsel bölünmelerin bireylerin var olan bilgilerine ulaşmasını ve sınava odaklanma durumunun zorlaşmasına neden olduğunu açıklamış bu da sınav kaygısının ortaya koyulacak olan performansın azalmasında etkili olduğunu belirtmiştir.

Ergene (2003) yapmış olduğu araştırmada sınav kaygısının hem sınava hazırlık sürecini hem sınavlarda gösterilen performansı hem de sınav sonrasında gelecekle ilgili olarak yapılacak olan seçimleri olumsuz anlamda etkilediğini dile getirmiştir. Putwain (2008) sınav kaygısının bireylerin derslere hazırlık aşamasında motivasyonlarını azaltıp ders çalışma durumlarını olumsuz anlamda etkilediğini; sınav esnasında ortaya çıkarttığı endişe, tedirginlik, çaresizlik gibi duygu durumlarının oluşmasına imkân vererek arzulanan sonuçların alınmasını engellediğini belirtmiştir.

Sınav kaygısının akademik anlamda ortaya çıkardığı etkiler kadar sosyal bağlamda oluşturduğu bazı etkilerle de ön plana çıkmaktadır. Bu durumu Kurt (2006) yapmış olduğu çalışmada sınav kaygısı düzeyi yüksek olan bireylerin yapılan tartışmalarda söz isteme, gruptaki bireylerle konuşma, sesli okuma veya soruları cevaplama gibi durumlarda kendilerinde endişe ve gerginlik hissettikleri, şahsına ait olumsuz fikirlere odaklandıkları için konuşma esnasında uygun olan sözcükleri seçmede ve düşünce yapılarını koordine etmede birtakım sorunlar yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yukarıda bahsedilen durumlar göz önüne alındığında yine de sınav kaygısı düzeyinin performansı olumsuz etkileyebileceğinden bahsetmek doğru değildir. Alan yazında ortaya çıkarılan kaygı teorilerinin performans değişkenine etkisinden bahseden araştırmalar mevcuttur. Yerkes-Dodson eğrisi de bu teoriler arasında yer almakta olup düşük kaygı düzeyi bireyler için yönetilebilir ve motivasyon sağlayıcı araç görevinde olabilirken uyarlanabilir düzeyden daha yüksek olan kaygı düzeylerinin bireylerdeki işlevselliği bozabileceğinden bahsetmiştir (Yerkes ve Dodson, 1908).

Alan yazında incelenen araştırmalar göz önüne alındığında sınav kaygısının bireyleri çok geniş çapta etkilediği ve bu etkilerin bireylere farklı şekillerde yansıyarak geri döndüğü görölmektedir. Sınav kaygısına maruz kalan bireylerin bu durumlarla başa çıkabilmek için izlemesi gereken yollar literatürde mevcut olup bu yolların bireyler tarafından uygulanması hem sınav kaygısının azalmasına hem de yaşam kalitelerinin artmasına katkı sağlayabilir.

2.2.4. Sınav Kaygısıyla Baş Etme Yöntemleri

Mücadele etme, bireylerin zorlu olay, durumlar karşısında bireysel olarak ve kendilerine dönük şekilde istekleri ortadan kaldırabilme amacıyla ortaya koydukları

duyuşsal ve bilişsel çabalar şeklinde adlandırılmaktadır (Erözkan, 2004). Gerek yarattığı fizyolojik, psikolojik ve bilişsel etkilerle gerekse de bireyler üzerinde ortaya çıkardığı gerginlik, tedirginlik, kaygı durumlarıyla sınavlar bireylerin daha sağlıklı sonuçlar elde edebilmesi için mücadele içerisinde olması gereken yapılar arasında yer almaktadır. Şahin ve Durak (1995) bu durumu; sınavlar bireyler tarafından gerginlik yaratan bir durum olarak anlamlandırıldığından ve bedensel, duyuşsal, davranışsal, psikolojik anlamda tepkiler ortaya çıkardığından sınav kaygısıyla mücadele teknikleri stresle mücadele tekniklerine benzerlik gösterir şeklinde açıklamış buradan hareketle sınavlara yönelik olarak ortaya çıkan kaygı durumuyla; gerek bireylerin fizyolojik ve psikolojik sağlamlıkları için gerekse de yaşamın daha kaliteli idame edilebilmesi için mücadele edilmesi gerektiği ön plana çıkmıştır. Sınavlara yönelik olarak oluşan kaygıyla mücadele edebilmek bazı yöntemlerin varlığını gerektirmiş bu durum sınav kaygısıyla baş etme yöntemlerinin ortaya çıkarmasını sağlamıştır. Sınav kaygısıyla baş etme yöntemleri, bireylerin kaygıya sebep olan durumları azaltması veya ortadan kaldırması ile olumsuz düşüncelerden uzaklaşması ve pozitif fikirlerle yaşamına devam edebilmesi durumlarının tamamı olarak tanımlanmıştır (Semerci ve Özer, 2007:38).

Bireylerde kaygı durumu yaratan pek çok etken mevcut olup bu etkenler üç başlıkta sıralanabilir. Bunlardan ilkinin bireyleri fiziksel olarak zorlayan ama bizlerin elinde olmayan durumlar oluşturmaktadır. İkinci etken bizlerin elinde olan ve değişiklik yapabileceğimiz yani kontrol edilebilen durumlardır. Son etken ise yaşantılarımızla ve çevreden gelen uyarıcılarla ortaya çıkan, tek başına kaygı oluşturmeyen fakat kişilerin olayları yorumlamasından kaynaklı olarak oluşan tutumlar karşısında sergilediğimiz davranışlardan oluşan etkenlerdir. (Semerci ve Özer, 2007). Sınav kaygısı da kaygı yaratan durumlardan uzaklaşabilmek amacıyla ortaya çıkardığı başa çıkma yöntemleriyle birlikte alan yazında incelemesi yapılan çalışmalar arasında yer almaktadır.

Sınav kaygısıyla baş edebilmenin birçok yolu bulunmaktadır. Semerci ve Özer'in (2007) yapmış olduğu çalışmada bu durumu açıklamış, sınav kaygısıyla baş edebilmek için;

- Sınav kaygısı yaşayan bireylerin doğru nefes alıp vermesi oldukça önemlidir. Kaygılı olunan durumlarda bireyler arkalarına yaslanıp nefesini; burnundan alıp diyaframda hissederek midede biraz büyüme olacak şekilde almalıdır. Nefes alıp

verirken bir müddet beklemelidir. Daha sonra derin bir şekilde nefes verilmelidir. Birey vücudunun özellikle ciğerlerinin rahatladığını hissedecek ve yaptığı doğru hareketten sonra gevşeyecektir. Bu hareketi birkaç defa daha yaparak vücudunu rahatlatmalıdır.

- Bireylerin vücutları kaygı nedeniyle gergin olabilmektedir. Bir diğer teknik ise vücudu kaygı nedeniyle gergin olan kişilerin gevşeme hareketlerini uygulamasıdır. Yapılması gereken ilk hareket vücudunu kendilerini iyi hissettikleri konuma getirmeleridir. Kişi vücudunu çok kasmamalı adım adım rahatlamalıdır. Kaslarının her birini bu şekilde hissetmeli kas gruplarını gererken ve rahatlatırken bunları yapmalıdır.

- Sınavlara hazırlıkta düzenli ders çalışma prensibi olmayan bireylerde kaygılar yaşanmaktadır. Bitirilecek olan konular belirli süreler içerisinde halledilmelidir. Sınava hazırlık sürecinde bireylerin ortaya koydukları hedefler doğrultusunda bazı sorumlulukları mevcuttur aynı zamanda gün içerisinde mutlu olacağı işleri de yapmak istemektedir bu yüzden birey yapacakları işlere öncelik sırası vermelidir. Başlayacağı işi bitirene kadar devam etmelidir çünkü bitirilmemiş işler bireylerde kaygı düzeylerinin artmasını sağlamaktadır.

- Bireylerin bir durum veya olayı algılayış biçimi kaygıların belirleyicisidir. Bireyler negatif düşünceleriyle pozitif düşüncelerinin yerlerini değiştirmelidir. Bir duruma karşı gösterdiği bakış açısıyla o düşünceye karşı sergilemiş olduğu olumlu bakış açısını not edip bunlar arasında karşılaştırma yapılmalıdır. Problemlerin çözüm yollarına ilişkin araştırmalar yaparak fikirler yürütmelidir önerilerinde bulunmuştur.

Sınav kaygısıyla baş etme yöntemlerine ilişkin bir başka araştırmayı da Terry ve Hynes (1998) yapmış ve araştırmasında önerileri şu şekilde sıralamıştır;

- Karşılaşılan problemler için sorumluluk alıp onları çözüme kavuşturabilmek için yeterince zaman ayırmak

- Kaygıları azaltmak için bilişsel uygulamalar yapıp kendi yeteneklerine güvenmek

- İçinde bulunulan durumu doğru değerlendirme, inceleme, gereken yardımı alma, planlı şekilde düşünme devamında da birçok değişik yaklaşım kullanmak

- Bir planı etkili bir şekilde yerine getirme, gelecekte ortaya çıkabilecek bir sorun için uygun eğitimi almak (akt. Soğuksu, 2019).

Kurt (2006) yapmış olduğu çalışmada sınavlarda kaygılandığını anlayan ve bu durumu azaltmak isteyen bireylerin yapması gerekenleri; “Bedenimde huzursuzluk hissi var bu durum normal, rahatlamak iyi gelecek ve huzursuz hissi gidecek”, “kaygılı olduğum durumlarda başarısız olacağımı düşünmemeliyim. Yaptığım şey yanlış”, “sağlıklı değilim ama düzelebilirim bu durumun kalıcı olduğunu düşünmüyorum”, “saldırgan, mutsuz, huzursuz olmak benim açımdan iyi olmayacak”, “panik olmamalıyım ve sakin olmaya özen göstermeliyim”, “bu tarz durumlara üzülmeye imkân vermeyeceğim” şeklinde sıralayarak dile getirmiştir.

Aydın (2002) yapmış olduğu çalışmada stresle başa çıkabilme yöntemlerinden en önemlisinin stresle beraber yaşamayı öğrenmek olduğunu dile getirmiştir. Bu doğrultuda anlatılmak istenilen; stresin ortaya çıkardığı bazı durumların kaçınılmaz olduğunu, bu sebeplere yönelik olarak ortaya çıkan mevcut düşüncelerden çok daha farklı bir düşünce tarzı ortaya çıkarmanın gerekli olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle stresi oluşturan durumların bilişsel bakımdan yeniden değerlendirilmesi gerektiği bildirilmiştir.

Özer (1990) bu konuyla ilgili olarak bireylerin kaygı yaşadıkları durumları incelemeleri gerektiğini dile getirerek kaygı yaşadığını hisseden bireylerin bedenine odaklanarak değişimlerin gözlemlenmesini istemiştir. Ortaya çıkan kaygının tanınması, kaygı durumunun üzerine gidilerek bedende yaşanan fiziki değişimlere odaklanılması ve incelenmesi gerektiğini belirten araştırmacı, korkular ve kaygılarla yüzleşmek ve onları tanımak kaygının kontrol altına alınmasını sağlamaktadır diyerek araştırmasında bu konuya yer vermiştir.

Sınav kaygısıyla baş edebilmek amacıyla oluşturulan yöntemlere bir yenisini de Baltaş ve Baltaş (2016) oluşturmuş bu yönteme göre; oluşan sınav kaygısının giderilebilmesi için olumsuz bağdaştırmaların önüne geçilmeli ve sınava yönelik olarak daha pozitif olacak şekilde psikolojik ilişkiler oluşturulmalıdır. Kaygı durumlarını kontrol altına alabilmek için problem çözmeye dönük olan mücadelede bulunma teknikleri tercih edilmeli tercih edilebilecek yöntemlerden bir tanesini de zamanı programlama ve bu zamanı verimli şekilde değerlendirmeyi kavrama oluşturmaktadır.

Sınav kaygısıyla baş edebilme yöntemlerinden bir tanesi de sağlıklı yaşam tarzı geliştirmektedir. Bireylerin yeme içme davranışlarından uğraştıkları sportif

faaliyetlere uyku düzenlerinden uyguladıkları egzersizlere kadar sağlıklı yaşamın bileşenlerini oluşturan her bir boyut sınav kaygısıyla ilişkili yapıdadır. Pines ve Gal (1977) bu duruma yönelik olarak yaptıkları çalışmada yüksek düzeyde sınav kaygısına sahip olan bireylerin yeme içme eylemlerinden sonra daha az kaygı duyma eğiliminde oldukları sonucuna ulaşmıştır (Akt: Akdağ Çebi, 2021). Alan yazında yapılmış olan bir meta analiz çalışmasının bulgularına göre yapılan egzersizlerin kaygı-anxiyete bozukluğu olan bireyler için önemli derecede yardımcı seçeneklerden biri olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Stubbs vd., 2017). Yapılan araştırmalar bireylerin uyku durumlarıyla sınav kaygısının da birbirleriyle ilişkili olduğunu ortaya çıkarmış Hamilton ve diğerleri (2021) tarafından yapılan çalışmada bu durum düşük uyku kalitesiyle sınav kaygısının birbirleriyle karşılıklı ilişki içerisinde olduğu ve bu durumun bireylerin akademik performanslarına olumsuz şekilde yansıdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan birçok araştırma sınav kaygısıyla baş etmede bireylere çeşitli yollar göstermek amacıyla önemli katkılar sağlasa da sınav kaygısına yönelik olarak etkililiği kanıtlanmış en önemli çalışmaların başında Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) gelmektedir. BDT'nin uygulama yöntemleri arasında yerini alan bilişsel yeniden yapılandırma, sistematik duyarsızlaştırma, nefes ve gevşeme egzersizleri, psikoeğitim gibi teknikler sınav kaygısıyla mücadele etmede kullanılan yöntemler arasında yer alan başat faktörlerdendir. Literatür incelendiğinde bilişsel davranışçı terapiye dayalı yöntemler sınav kaygısını gidermede oldukça fazla tercih edilmiş, 2000 ile 2018 yılları arasında yapılan iki farklı çalışma, sınav kaygısına yönelik oluşturulan müdahale programlarının bilişsel ya da davranışçı yönelimli olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır (Von der Embse vd., 2013; Soares ve Woods, 2020).

Alan yazında yapılmış olan çalışmalardan hareketle bireylerin yaşadıkları kaygı durumlarından kurtulabilmek için çeşitli başa çıkma yöntemlerini kullanmaları gerekmekte fakat bu gereklilik; kaygının kişiye özgü bir durum olduğu, kaygıyla baş edebilmek için tek ve ortak bir çözüm yolunun olmadığı, her birey için farklı yöntemlerin işe yarayacağı gerçeğini değiştirmemelidir. Çünkü ortaya çıkan kaygı kişiye özgü bir durumdur ve her bireyin yaşadığı kaygı durumu farklı faktörlerin etkisiyle ortaya çıkmıştır. Bireyler böyle durumlarda kişilik özellikleriyle birlikte hayata bakış açısına uygun kaygıyla baş etme yöntemini bulup olgunlaştırmalı, kaygılarını yönetebilmeyi öğrenerek bu durumun üstesinden gelebilmelidir.

2.3. Umut-Umitsuzluk

Bu bölüm; umut ve umutsuzluk kavramlarının tanımları ve genel bilgilerini, bu kavramlar ile ilgili literatüre katkı sağlayan araştırmacıların çalışmalarını kapsayacak şekilde oluşturulmuştur.

2.3.1. Umut

Umut sözcüğü günlük hayatta herhangi bir alana yönelik olarak olumlu beklentileri ifade etmek amacıyla kullanılan kelimeler arasında yer almakta olan yazını incelendiğinde ise bu kavrama yüklenen anlamların farklılık gösterdiği görülmektedir. Geçmiş 13.yüzyıla kadar dayanan, yapılan kuramsal çalışmalar incelendiğinde farklı araştırmacılar tarafından ele alındığı görülen umut kavramı, insanın doğasında her zaman var olan temel duygulardan biri olarak yer almıştır. Günümüz pozitif psikoloji çalışmalarında oldukça fazla yer verilen bu kavram, ilgili araştırmacılar tarafından incelenmesi yapılarak literatürde yer edinmiş, bu alanda en kapsamlı çalışmaları yapan ve birçok araştırması mevcut olan Frank (1968) umudu “iyi olma duygusu veren ve bireyi harekete geçirmek için güdüleyen bir özellik” şeklinde tanımlamıştır. Snyder (1994) kişilerin potansiyellerine ilişkin algılarını oluşturan bilişsel ve motivasyonel yapılar olarak umutla ilgili tanımlamasını yaparken Romero (1989) ise bireylerin hedeflere ulaşma beklentisinin duygusal bileşeni olduğunu dile getirerek umudu açıklamıştır (akt. Akman ve Korkut, 1993). Bireylerin içinden gelen ve sakinleştirici etkisi bulunan bir kavram olan umut (Bloch, 2007) kişilerin dünyaya olan güvenini, inanışını ve hayatın yaşamaya değer olduğu düşüncesini barındıran temel insanlık hali olarak da literatürde yer edinmiştir (Zournazi, 2004).

Fizyolojik ve psikolojik sağlığın farklı boyutları ile arasında ilişki barındıran ve söz konusu olası negatif durumlara karşı tampon görevini üstlenen umut, bireylerin psikolojik sağlıkları için önemli bir noktada yer almaktadır (Padilla-Walker ve diğ., 2011). Bireylerin yaşama tutunmalarını destekleyen, kişilerin iyilik haline ve psikolojik sağlığına katkı sağlayarak güçlendiren bir kavram olan (Tarhan ve Bacanlı, 2015) umut, psikoloji biliminde daha çok duygusal olarak ön plana çıkmıştır (Kapucu, 2022). Bazı kuramcıların umut kavramını tek boyutlu ve duygusal yönüyle ele almasına karşın son yıllarda yapılan çalışmalar incelendiğinde bu kavramın farklı yönleriyle de ele alındığı görülmüştür. Yapılan çalışmalar araştırmacıların umudun

duygusal boyutuna ek olarak bilişsel boyutunun da olduğunu ön plana çıkarmış ve umudun iki farklı boyutta incelendiği görülmüştür. Frankl yaptığı çalışmalarla umudu duygu ve düşüncelerin anlamlı karışımı olarak ele almış, umudu hem duygusal hem de bilişsel boyutlarıyla inceleyen ilk araştırmacı olarak alan yazında yer edinmiştir. Snyder ve arkadaşlarının oluşturdukları umut teorisinde ise duygular geri plana atılıp yok sayılmasa da ortaya atılan teorinin büyük oranda bilişsel özellikler taşıdığı görülmüştür (Snyder, 1995; akt. Akman ve Korkut, 1993).

Umut kavramının bilişsel boyutuna ilişkin olarak alan yazında yapılmış olan tanımlamalara bakıldığında Wentworth (2019) umudu, psikoloji biliminde hedef belirlemeyi, motive olmada aracı rolünü ve hedefe ulaşma esnasında oluşan engellere yönelik olarak birden fazla yöntem bulmayı barındıran, öğrenilmiş düşünme biçimi olan bilişsel süreç olarak tanımlamıştır. Folkman (2010) bilgi ve hedefleri bünyesinde barındıran bilişsel temele dayalı bir kavram olarak umudun bilişsel yönünü ele alırken Snyder, Feldman, Shorey ve Rand (2002) ise bireylerin hedefe yönelik olarak düşüncelerinin yanı sıra kişinin yeteneğini bilişsel sürece aktarırken kademeli olarak düzenlenen inançlar sistemi olarak umut kavramının bilişsel yönüne değinmiştir (akt. Vahapoğlu, 2013).

Umut kavramının bir başka boyutu olan duygusal boyut incelendiğinde alan yazında yapılmış olan farklı tanımlamalarla karşılaşmak mümkündür. Averill, Catlin ve Chon (1990) duygusal boyuta ilişkin olarak umudu, bilişler tarafından harekete geçirilip çevresel faktörlerden etkilenecek şekilde oluşan bir duygu olarak tanımlamıştır. Miller (1985) umut kavramını duygu, istek, beklenti olarak değerlendirmiş kişiler için koruyucu olup potansiyellerinin ortaya çıkmasını kolaylaştırdığını belirterek açıklamış (akt. Owen-Korkut, 2016), Romero (1989) ise hedefe ulaşmada oluşan duygusal bir öge olarak umut kavramına araştırmasında yer vermiştir.

Literatürde yapılan çalışmalar umut kavramını açıklamada yeterli görülmemiş; tüm insanlığı ilgilendiren bir kavram olarak yaşamımızda yer edinmesi, konu kapsamının genişliği ve içerisinde barındırdığı boyutların çeşitlilik göstermesi sebebiyle farklı araştırmacılar tarafından detaylandırılıp model ve teori oluşturulup tanımlanmasına olanak sağlanmıştır. Bu tanım, teori ve modellerden bazıları aşağıda özetlenerek araştırmada yer edinmiştir.

2.3.1.1. Snyder'in Umut Teorisi

Snyder, umut konusunda yaptığı çalışmalarla bu alanda en önde gelen isimlerden biridir (Egger, 2017). Umuda yönelik olarak kapsamlı bir teori geliştirerek alan yazına katkıda bulunan Snyder; amaca ulaşmayı isteme ve amaca ulaşmaya yönelik olarak yollar bulabilme yetisi olmak üzere ilişkili ve gerekli iki bileşenden oluşan bilişsel yapı olarak umudu tanımlamıştır (Snyder, 2000; akt. Usta, 2013). Oluşturduğu teoriyle bilişsel ve güdüsel bir model ortaya çıkaran Snyder, yapılan çalışmalar ve uzun uğraşlar sonucunda Feldman, Shorey ve Rand ile birlikte teorisini sağlam bir zemine dayandırmış, ortaya çıkarttığı teoriyle birlikte literatüre katkıda bulunmuştur.

Teorisinde umudu iki boyutta ele alan Snyder, ilk boyutu “Hedefi Elde Etmeyi İsteme ve Hedefi Elde Edebilmek İçin Kendisinde Güç Hissetme” olarak tanımlamış bu boyuta “agency” adını vermiştir. Bu boyut; geçmiş, şimdi ve gelecekteki hedefleri elde edebilme ve bu hedeflere yönelik olarak başarılı kararlar verebilmeye ilişkin duyuma denk gelen özellikleri ifade etmektedir. Amaca ilişkin motivasyonu ifade eden bu boyut, umudun güdüsel ögesi konumundadır. Umudun ikinci boyutunu “Hedefi Elde Edebilmek İçin Yollar Bulabilme Becerisi” oluşturmuş bu boyuta da “pathway” adı verilmiştir. Oluşturulan bu boyutun; bireylerin bir hedefe ulaşmada başarılı planlar yaptığı veya yapabileceği anlamına denk geldiği bildirilmiştir (Akman ve Korkut, 1993). Yapılan bu tanımlamalardan yola çıkarak Snyder teorisini, bireylerin amaca ilişkin motivasyonlarını ifade eden “agency” ögesi yüksek olsa dahi eğer amaca götürülecek yollar “pathway” geliştirilmezse bir süre sonra bireylerin motivasyonları düşmeye başlayacak, bireyler kendilerini hedefe ulaştırarak yollara sahip olsa dahi bu yolda ortaya koydukları motivasyonları eksikse oluşturdukları amaçlardan vaz geçebilecekler diyerek açıklamıştır (Snyder ve diğerleri 2002a). Bu durum bireyde istek olursa ortaya atılacak çözümlerinde bulunabileceği görüşünü doğrular niteliktedir.

Umudun amaçları belirleme ve belirlenen amaçlara ulaşma konusunda önemli olduğu bilinmektedir. Snyder (2002) ortaya çıkardığı umut teorisinde bu durumu; insanoğlunun belirli bir amaca yönelik olduğunu, bu durumun yaşamda ulaşmak istedikleri yere nasıl ulaşabileceklerini anlamlandırmaları konusunda temel noktalardan birini oluşturduğunu vurgulamıştır. Amaçlar kişilerin hayatlarında yaşam boyu elde etmeye uğraştığı çok önemli bir şey olabileceği gibi kısa bir zaman diliminde ulaşabileceği ve önemi nispeten daha az olan bir başka şey de olabilir. Oluşturulan amaçlar ulaşılabilir niteliklerde olmalı, bu amaçların gerçekleşip

gerçekleştirilemeyeceğine yönelik olarak az da olsa şüpheler barındırılmalıdır. Oluşturulan amaçlardan gerçekleşme imkânı olmayan amaçlara sahip olmak kişilerin cesaretlerinin zedelenmesine neden olabileceği gibi ulaşılması kesin olan bir amaca yönelik olarak da ortaya çıkan motivasyonun düşmesine neden olabilmektedir (Snyder, Feldman, Taylor, Schroeder ve Adams, 2000). Yapılan bu açıklamalardan yola çıkarak Snyder'in Umut Teorisi 3 ana bileşende oluşturulmuş bunlar amaç belirleme, alternatif yollar oluşturma düşüncesi ve eyleycilik düşüncesi şeklindedir.

Snyder ortaya çıkan amaçları teorinin yapı taşı ve bilişsel parçası olarak görmektedir. Bu teoride amaçlar denildiği zaman bireylerin istekleri, çalışmaları, yaşantıları akla gelmekte ve amaçlar ortaya çıkardıkları sonuçlar itibarıyla olumlu ve olumsuz amaçlar olmak üzere iki kısımda incelenmektedir (Arslan, 2022). Teorideki olumlu amaçlar ilk defa planlanan, var olan bir amacın devamına yönelik ya da amaçlar doğrultusunda az olsa dahi bir ilerleme gerçekleşmişken daha büyük amaçlar ortaya çıkarmak şeklinde tanımlanmaktadır. Olumsuz amaçlar ise kötü bir olay veya bu olayın sonucu olarak ortaya çıkan istenmeyen bir durumu engellemeye çalışmak olarak tanımlanmıştır (Synder, 2002; akt. S. Tarhan 2015). Bu durumu Carry (2014) yaptığı çalışmasında umudun en güçlü olduğu dönem olarak hedeflediğimiz amaçlara orta düzey uzaklıkta olduğumuz ve oluşan engellerin üstesinden gelinebilen zaman dilimi olduğunu belirterek savunmuştur.

Teorinin bir diğer bileşeni alternatif yollar oluşturma düşüncesidir. Bireylerin oluşturdukları amaçlar doğrultusunda ilerleyebilmek için uygun yol ve yöntemler ortaya çıkarabilme yeteneğine sahip olduğu, umut düzeyleri yüksek olan bireylerin oluşturdukları amaçlara giden yolların tıkanması sonucunda alternatif yolları düşünüp üretebilmek açısından yeterli ve yetenekli oldukları belirlenmiştir. Bireylerin hedefledikleri amaçlara ulaşmak için en az bir yol ortaya çıkarabilme yeteneğinin olduğu da belirtilmiştir (Synder ve diğ., 1999; akt. Usta 2013).

Sneyder'in umut teorisinin son bileşeni olan eyleycilik düşüncesi, bu teorinin motive edici parçası olarak tanımlanır (Snyder, 2002; akt., Şahinler, 2018). Bu düşünce bireylerin amaçlara ulaşabilmek için belirlenen yollarda harekete geçme ve hareketi devam ettirebilmeye yönelik olarak güç hissetmesi şeklinde dile getirilmiştir. Teorinin bu bileşeni geçmiş, şimdi ve geleceğe yönelik olarak oluşturulan amaçlara ulaşabilmek için verilen kararlara ilişkin duygu ve düşünceleri ifade etmektedir (Synder, Mcihael, Cheavens, 1999).

Snyder ve Taylor (2000) umut sürecini şu şekilde özetlemişlerdir. Umut, bireylerin hedefler hakkındaki düşünceleriyle anlaşılabilir. Hedefler hakkındaki düşüncelerde iki bileşenden oluşur. İlkini bireylerin oluşturdukları amaçlara yönelik olarak bir veya daha fazla yol üretme yeteneği hakkındaki düşünceleri oluştururken ikinci bileşen bireylerin bu amaçlara yönelik olarak seçilen yollarda harekete başlama ve devam ettirme yeteneğiyle ilgili düşüncesi olarak ele alınmaktadır. Bu doğrultuda bir bireyin umut yaşayabilmesi için her iki düşünce bileşeninin de kendisinde var olması gerekir (akt. Çalışır, 2002).

2.3.1.2. Erich Fromm' un Teorisi

Fromm umudun kendi içerisinde paradoksal bir yapı oluşturduğunu ifade etmekte Fromm'a göre umut ne edilgen bir bekleyiş ne de gerçekleşmesi imkânsız olmayan şeylerin gerçekçi olmayacak bir şekilde zorlanmasıdır. Ona göre umut, henüz ortaya çıkmamış bir durum için her an hazır şekilde beklemek ama bu durumun ortaya çıkışının hayat sürecimiz içerisinde gerçekleşmemesi halinde umarsızlığa ve umutsuzluğa düşmemektir (Fromm, 1968).

Fromm, yaşamda var olan veya hiçbir zaman var olamayacak bir şeyi umut etmenin anlamsız olduğunu dile getirmiş umut konusunda bireyleri yanıltan noktalardan bir tanesinin de bilinçli umutla bilinçsiz umut arasındaki ayrımın yapılamamasından kaynaklandığını belirtmiştir. Umut düzeyleri zayıf olanların ya vurdumduymaz bir tavır takındıkları ya da şiddete eğilim gösterdiklerini bildirilmiştir. Umut düzeyleri yüksek olanlar yaşamda meydana gelen tüm belirtileri görmekte bu durumdan mutluluk duymakta doğmaya hazır olan bir şeyin varlık kazanmasına yardım etmek için her ana hazır beklemektedir. Fromm hem beklemenin hem de dilemenin sahte bir umut görüntüsü oluşturduğunu dile getirerek ne pasif ve edilgen olan bekleme durumunun ne de sadece dileme arzusu içerisinde olmanın umut olarak tanımlanmak için yeterli olmadığını dile getirmiştir (Fromm, 1968).

Umut etmenin var olma durumu olduğunu belirterek umudun yok olması durumunda yaşamın olgusal veya gizil olarak sona erdiğini dile getiren Fromm, umudun yaşamın doğasında ve insanın ruhunun dinamiğinde var olan bir öge olduğunu belirtmiştir (Fromm, 1968).

2.3.1.3. HEROIC Düşünce Anlayışı Modeli

Feller (2017) tarafından geliştirilen HEROIC düşünce anlayışı modeli umut kavramının önemini vurgulayan postmodern kariyer kuramları arasında yer almaktadır. Modelin bireyler açısından hedeflediği nokta, güçlüklerle karşılaşılan durumlarda farkındalığın arttırılması ve engellere karşı direnerek var olan kapasitelerden yararlanılmasıdır. Bu model bireylerin hedeflerinin net, ulaşılabilir olmasıyla birlikte yapabilirliğine inanıp zorluk yaşadığı durumların geçici olduğunu anlaması ve bu durumlarla başa çıkabileceğini bilmesini içermektedir. Bireylerin belirlediği hedeflerin ulaşılabilir ve gerçekçi bir zemine dayanması, hedefe ulaşabilmek amacıyla yollar seçip yeterli bir motivasyona sahip olması umut düzeylerini etkilemektedir (akt: Kılıç-Ulaş, 2019).

2.3.1.4. Umut Odaklı Kariyer Danışma Modeli

Umut kavramının önemini vurgulayıp Niles, In ve Amundson (2014) tarafından oluşturulan postmodern kariyer kuramlarından bir tanesi de Umut Odaklı Kariyer Danışma Modeli' dir. Geliştirilen bu model bireylerin iş yaşamlarındaki istek ve değişiklikler karşısında oluşabilecek olumsuz durumlarla baş edebilmek için bireyin var olan becerilerini keşfetmesini sağlayıp bu becerileri geliştirmede umut kavramının önemini vurgulamaktadır (Owen ve Niles, 2020). Modelde, umudun bireylerin mesleklerini ve kendilerine özgü farkındalıklarını etkileyebilme gücüne sahip olduğu vurgulanmış bu yönüyle geliştirilen bu kuramın çekirdeğini “umut” faktörü oluşturmuştur.

Hayatta her güzel şeyin bir sonu vardır düşüncesi insanoğlunun benimsediği bir olgudur. Tıpkı her yaşamın bir sonu, her günün bir akşamı olduğu gibi insanların umut duygularının da tükenip yerini farklı duygulara bıraktığı bir zaman dilimi olabilmektedir. Bu duygulardan bir tanesini de bireylerin geleceğe yönelik olarak karamsar beklenti ve düşünce yapısı içerisinde olduğu umutsuzluk oluşturmaktadır.

2.3.2. Umutsuzluk

Umutsuzluk ve bu kavramın kendisinden doğduğu düşünülen umut, literatür incelendiğinde bir arada sıklıkla kullanılan iki önemli kavram olarak yer almaktadır. Bu iki kavramın birlikte tercih edilmesinin en önemli nedeni, umutsuzluk kavramının net bir şekilde anlaşılabilmesi için umut kavramının ne olduğunun bilinmesine duyulan gereksinimden kaynaklanmaktadır. Bu duruma ilişkin olarak Ağır (2007) yaptığı çalışmada umut ve umutsuzluk kavramlarının ikisinin de bireylerin gelecekteki

reel hedeflerine ulaşma olasılıklarının yansıması olarak ele alınan, karşıt beklentileri simgeleyen iki önemli kavram olduğunu dile getirerek açıklamıştır.

Literatür incelendiğinde umutsuzluk kavramının farklı araştırmacılar tarafından inceleme konusu olduğu görülmüş bu alanda yapılan en genel tanım olarak umutsuzluk, bireylerin geçmiş deneyimlerine bağlı olarak geleceğe yönelik karamsarlık ve negatif beklentilerin sonucunda; isteksizlik, amaçsızlık ve bir şeyi başaramayacağına yönelik olarak inançsızlık şeklinde gözlemlenen bilişsel zeminde oluşan olumsuz duydu durumu olarak tanımlanmıştır (O'Connor ve diğerleri, 2000). Beck (1974) umutsuzluğu bireylerin ileriye dönük olarak negatif düşünceleri ve beklentileri şeklinde tanımlarken psikoloji bilimine önemli katkıları olan Amerikalı Psikanalist Karen Horney ise bireylerin çözülmemiş çatışmalarının yansımasının umutsuzluğu oluşturduğunu, nevrotik güçlerdeki artışın umutsuzluğa sebep olabileceğini belirtmiştir (Horney, 1993). Varoluşsal psikolojinin önemli isimlerinden Frankl (2016) insanın varoluşuna bir anlam bulma arayışı içerisinde olduğu, bu arayışın engellenmesi durumunda yaşanacak olan bunaltı halinin umutsuzluğa neden olabileceğini ifade etmiş Tümkaya (2005) ise bireyin geleceğine ilişkin olarak karamsar bir görüşün hâkim olmasını umutsuzluk olarak tanımlamıştır.

Umutsuzluğun ortaya çıkmasının altında bireylerin başından geçen negatif bir olay yattığını dile getiren Şahin (2002); başlarına gelen olumsuz olayın hangi durumlardan kaynaklandığına ilişkin bireylerin düşünce içine girdiklerini, oluşan bu olumsuz durumun oluşturabileceği negatif etkileri ve bu etkilerin kendilerine nasıl yansıtacağına ilişkin çıkarımlarda bulunulmasının bireylerde umutsuzluğa sebep olabileceğini belirtmiştir. Bilişsel terapinin öncülerinden, insan psikolojisinin bilişsel yönünü vurgulayan Beck ve arkadaşları ise kişinin geleceğe yönelik negatif sonuçlara sebep olabilecek beklenti ve sonuçlara ilişkin algılanan zihinsel bozuklukların umutsuzluğa sebep olabileceğini (akt. Mercanlıoğlu ve Özerk, 2017) belirterek umutsuzluğun bilişsel yönünün anlamlandırılmasında etkili olmuştur.

Psikoloji literatürünün sıklıkla işlediği bir konu olan umutsuzluk; bireylerin geleceğine yönelik olumsuz bakış açısı sergilemesi yönüyle depresyonun genel belirleyici özelliği taşımasından kaynaklı olarak dikkat çekmiş, Ulucan vd. (2011) umutsuzluğun, depresyon ve öz kıyım arasında var olan ilişkide kritik bir öneme sahip olduğunu belirtmiştir. Acar (2009) depresyonun temel sayıltılarından biri olarak bilinen umutsuzluğun; çaresizlik, karamsarlık ve suçluluk duygularını da beraberinde

getirdiğini dile getirmiş Aaron Beck ise umutsuzluğu depresyonun parçası olarak algılayarak bilişsel modelini ortaya çıkarmıştır. Kara ve Yıldırım (2017) umutsuzluğun bireyin hayatını ve sosyal yaşamını olumsuz etkilemesinin yanında kaygı verici ve düzensiz bir hayat sürmesine de sebep olduğunu belirterek bu kavramın psikolojik boyutuna vurgu yapmıştır. Varoluşsal psikolojinin önemli isimlerinden Frankl ise umutsuzluğun ruhsal bir rahatsızlık olmadığını, varoluşsal anlamda umutsuzluk yaşayan bireylere varoluşsal gelişim süreci boyunca rehberlik edilmesi gerektiğini açıklamıştır.

İnsanın yaşamının her döneminde karşısına çıkabilen, ortaya çıktığı dönemlerde bireyleri gerek fiziksel gerek sosyal gerekse de psikolojik anlamda etkileyebilme potansiyeline sahip olan umutsuzluk, kişilerin tam ve mutlu bir hayat sürebilmeleri için önlerinde duran önemli bir engel olarak görülmektedir. Ortaya çıktığı dönemlerde bireylerin günlük yaşamda yerine getirmesi gereken sorumlulukları aksatmasına, yaşama yönelik olarak isteksizlik halinin oluşmasına, motivasyon kaybı, odaklanma güçlüğü, düzensiz bir yaşam sürme gibi faktörlerin ortaya çıkmasına neden olabilen umutsuzluk (Ceyhan, 2004) yarattığı etkiler ve beklentilere yönelik olarak oluşan engellemeler bakımından bireyler için olumsuz ve yıkıcı olarak değerlendirilmektedir.

2.3.2.1. Umutsuzlukla İlişkili Kavramlar

Umutsuzluk ile ilgili literatür incelendiğinde bu kavramın içerisinde yer alıp benzer birtakım özellikler gösteren fakat farklı adlandırmalarla alan yazında kendisine yer edinmiş konular mevcuttur. Bu konulara ilişkin yapılan çalışmalar farklı başlıklar altında dile getirilmiştir.

2.3.2.1.1. Karamsarlık

Umutsuzluk kavramıyla benzer birtakım özellikleri bulunan ve iyimserlik kavramının karşıt anlamını oluşturan karamsarlık; geleceğe yönelik olarak olumsuz beklentilere atıfta bulunma anlamına gelmektedir. Alan yazında karamsarlık ve umutsuzluğu aynı anlamda kullanan bazı araştırmalar mevcut olsa da bu iki durumun görülme sıklığının birbirlerinden farklılaştığını belirterek ayıran araştırmacılar da mevcuttur. Beck ve diğerleri (1974) yaptığı çalışmada umutsuzluk ve karamsarlık kavramlarını aynı anlama geldiğini belirterek birlikte kullanmış, Abramson ve diğerleri (1989) ise bu iki kavramın ortaya çıkma sıklıklarının anlamlı derecede farklılaştığını dile getirerek birbirlerinden ayırmıştır. Bireyin hayatın birden fazla

alanında yüksek derecede negatif beklentilere sahip olması durumu genelleştirilmiş umutsuzluk olarak adlandırılırken hayatın sınırlı alanında görülen ve etkisi nispeten az oranda hissedilen negatif beklenti hali karamsarlık olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlamaya göre umutsuzluk geniş alanlarda görülen bir kişilik özelliği olarak dile getirilirken karamsarlık belirli durumlar karşısında oluşan tepkiler olarak ele alınmıştır. O'Connor ve Cassidy (2007) bu duruma karşı çıkararak umutsuzluk ve karamsarlığın birbirlerinden farklı olduğunu karamsarlığın kişilik özelliği olarak ele alınması gereken bir kavram olmasının yanında umutsuzluğun beklentilerle ilişkili olarak ortaya çıkan durumsal bir yapı olduğunu dile getirmiştir. Buradan da anlaşılacağı üzere, alan yazında bu iki kavramı benzer birtakım özellikler yönünden aynı anlamda kullanan araştırmacılar olduğu gibi kişilik özelliği ve durumsal bir yapı olması yönünden farklılaştırarak çalışmalarında yer veren araştırmacılarda mevcuttur.

2.3.2.1.2. Çaresizlik

Umutsuzluk alan yazında çaresizlikle bir arada sıklıkla kullanılan bir kavramdır. Genel anlamda bireylerin mevcut durumunu değiştiremeyeceğine yönelik olarak geliştirdiği algıların umutsuzluğun nedenleri arasında gösterilmesi bu yönü itibarıyla çaresizlik kavramıyla ilişkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Bireyin kendine güveninin olmaması, kişisel kararlarına inanmaması ve yaşamı kontrol altına alamayacağına yönelik düşüncelerinden doğan (Bruno 2006); bir olay, durum ve eylem karşısında belirli bir çaba gösterilse de sonucunda herhangi bir değişiklik olmayacağını, kişinin geri planda kalmasına neden olan psikolojik bir tepki olarak adlandırılan çaresizlik (Seligman, 1975), umutsuzlukla kavramsal çerçeve olarak ayrılrsa da (Henkel ve diğ., 2002) umutsuzluğun içerisinde de yer alabilen bir kavram olarak da ele alınmıştır (Dunn, 2005).

Vazgeçme kavramının genel başlığı altında ele alınan umutsuzluk ve çaresizlik bu yönüyle hem fizyolojik hem de psikolojik hastalıkların başlamasına eşlik eden iki önemli kavramdır ve bu kavramlar bu türden hastalıkların bireylerde görülmesinin nedeni olarak değil, hastalıklara karşı mücadeleyi güçsüzleştirmesinden kaynaklı olarak bir arada ele alınmaktadır (Sweeney ve diğ., 1970).

2.3.2.2. Umutsuzluğun Nedenleri ve Belirtileri

Bireylerin yaşamlarında karşılaştığı her türlü olay, durum ve beklentinin umutsuzluğa sebep olabileceği gibi genel olarak çevresinde bireye yardımda

bulunabilecek kişi sayısının azlığı (Tekin ve Filiz, 2008) hedeflenecek bir amacın olmaması, yeni bir ürün ortaya koyabilecek durumda olmama hali ve bireylerin içerisinde bulunduğu olumsuz hayat şartları umutsuzluğa neden olabilmektedir (Eren, 2020).

Bu konuya ilişkin olarak Amerikan Psikoloji Birliği (1997) umutsuzluğun nedenlerini;

- Bireyin farklı nedenler sonucunda etkinliklerini durdurması ve beraberinde getirdiği yalnızlık duygusu

- Fizyolojik sağlıkta bozulma ve kötüye doğru yönelme
- Uzun süreli olarak stres altında kalma
- Hayatın rutininden vazgeçme, bıkmaya veya zevk alamama hali
- İnanta görülen kayıp şeklinde sıralamıştır (akt. Tan, 1999).

Tan (1999) yaptığı çalışmada kişinin strese neden olan olumsuz bir yaşantı geçirmesinin umutsuzluk haline neden olabileceğini belirtirken Akyüz (2016) bireyin yaşantıları; düşük benlik algısı, yaşamını idame ettiği sürede hiçbir şeye inancının olmaması, yaşamın anlamlandırılması sürecinde sıkıntılarla karşı karşıya kalması, yaratıcılık becerilerini kullanmada yaşadığı sorunlar umutsuzluğun temel nedenleri arasında gösterilmiştir.

Alan yazında umutsuzluğun belirtilerine yönelik yapılan çalışmalar incelendiğinde;

- Ölümcül veya çaresi bulunamayan hastalıklar
- Orta veya şiddetli düzeyde depresyon
- Durgunluk hali ve çaresiz olunduğu hissi
- Regresyon ve bağımlılıkta aşırılık
- Duyguda yoksunluk veya aşırı düzeyde ağlama
- Vazgeçme ve güçsüzlük hali
- Zayıflık, yardım edilmeme
- Yetersizlik hissi, yeteneksizlik hali
- Hayatta boşluk hissetme, bir amacın olmaması hali
- Hayattan zevk alamama, arzu yoksunluğu, hayal edememe
- Kandırılacağı yönünde duygu
- Uykuda yaşanılan problemler, aşırı derecede uykusuzluk

- Kilo vermede aşırılık, yemek yememe hali
- Öz saygının yitirilmesi
- Günlük hayatta bozulmalar
- Karar vermede ve problem çözmede görülen bozukluklar
- Anı yaşamada görülen problemler ve geçmişe bağlı kalma
- Zihinsel bozukluklar
- Hedeflere ulaşmada zorluk yaşama, başarısız olup bunun farkına varamama
- Yaşamda görülen disiplinsizlik
- Öfke sorunları
- Karamsar düşünceler, konuşmada azalma ve kötümser konuşma yapısı
- Duygularını ifade etmede görülen bozukluklar ve tepkisizlik
- Öz bakım ihtiyaçlarını ve temel gereksinimleri karşılamada problem yaşama veya bu durumlarda görülen kayıplık şeklinde sıralanmıştır (Bozkurt, 2004; Üngüren ve Ehtiyar, 2009).

Coşkun (2010) yaptığı çalışmada bireylerin geleceğine dair negatif beklentileri, başaramayıp yarıldığı durumlara odaklanılması, tasarladığı planların başarısız olacağına dair ön görüşleri, isteği ve inancında olan yoksunluk, kendi yeteneklerine karşı güvensizlik, hayatında gerçekleşen değerli olaylara karşı negatif yüklemelerde bulunma, sonucunu beğenmeyeceği olaylar yaşayacağına ve bu durumun değiştirilebileceğine dair şeylere sahip olmadığına yönelik düşünceleri gibi faktörleri umutsuzluğun belirtisi olarak nitelendirmiştir.

2.3.2.3. Umutsuzluğun Bireyler Üzerindeki Etkileri

Alan yazını incelendiğinde umutsuzluğun bireylerin fizyolojik ve psikolojik sağlığına yönelik etkilerinin inceleme konusu olduğu görülmüştür. Özellikle umutsuzluğun psikolojik anlamda bireylere yansımalarının alan yazında depresyon ve kaygıyla ilişkilendirildiği, yapılan çalışmalarda umutsuzluğun depresyon tanısı almada belirleyici bir unsur olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kişilerin yaşam kalitelerini ve psikolojik anlamda iyi oluş düzeylerini olumsuz şekilde etkileyebilme potansiyeline sahip olan umutsuzluğun; Dilbaz ve Seber (1993) tarafından yapılan çalışmada bireylerde görülen en temel psikolojik rahatsızlıklardan depresyonun oluşmasında önemli rol oynadığı belirtilmiştir. Yapılan araştırmalar umutsuzluk durumunun depresyon tanısı almak için bakılan temel belirleyici

faktörlerden bir tanesini oluşturduğunu (Abramson ve diğ., 1989) depresyondan kurtulmak için tedaviye başvuru yapan hastaların büyük bir çoğunluğunun umutsuzluk ve mutsuzluk şikayetleriyle geldikleri bildirilmiştir (Beck, 1967; akt: Dilbaz ve Seber, 1993). Fakat; umutsuzluğun sadece depresyonun belirtileri için yordayıcı bir gerekçe olmadığı, bu durumunun kaygı ve travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) belirtilerinde de dikkat edilmesi gereken bir husus olduğu ortaya çıkarılmıştır. Buna göre umutsuzluk halinin yapılan hem klinik hem de klinik olmayan çalışmalarda kaygı belirtileriyle pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkiye sahip olduğu belirtilmiş (Clark ve diğ., 1999; akt: Vatan ve Dağ, 2009), bireylerde görülen TSSB belirtileri ile umutsuzluk hali arasında yüksek düzeyde güçlü bir ilişkinin var olduğu belirlenmiştir (Gray ve diğ., 2003).

Umutsuzluk halinin bireylerde fiziksel olarakta birtakım etkiler yarattığı yapılan araştırmalarla ortaya çıkarılmıştır. Bu duruma ilişkin olarak Eliüşük (2008) yaptığı çalışmada; umutsuzluğun enerji ve hareketlerde azalmalara sebep olduğu, organizasyonlarda güçlük çekme ve geride bekleme gibi sonuçlara yol açtığını belirtirken Sarpdağı (2018) konuşmada ve yapılan davranışlarda görülen azalmalarla birlikte bireyin kendini toplumdan soyutlaması gibi sonuçların umutsuzluğun sonucu olarak görülebileceğini belirtmiştir.

2.3.3. Umudu Güçlendirme Stratejileri

Bireylerde görülen elem, keder, üzüntü, karamsarlık ve çaresizlik gibi olumsuz duygu durumlarının ortaya çıkmasının engellenmesinde önemli bir noktada yer alan umut kavramı kişiye yaşama sevinci vermesi yönüyle pozitif psikolojide ön plana alınan bir kavram olarak yer almaktadır. Özellikle umut terapi, kısa süreli çözüm odaklı psikolojik danışma gibi umut kavramının öneminin vurgulandığı ve bu kavramın merkeze alınarak yürütüldüğü çalışmalar bireylerin hem psikolojik hem de fizyolojik açıdan sağlıklı bir yaşam sürebilmesi amacıyla önem teşkil etmektedir.

Bireylerin daha önceden geçirmiş olduğu deneyimlerden hareketle bir amaca ulaşabilmek için farklı çözüm yolları üretebilmesi veya oluşturacağı yeni amaçlar için kendisine güven duyabilmesi umudun önemini vurgulamakta geçmiş deneyimlere bağlı olarak daha arzulu bireyler elde edebilmek bunun sonucunda karşılaşacağı yeni durum ve olayları çözebileceğine yönelik kendi içerisinde ümit geliştirmek için umut stratejilerinin varlığı önemli hale gelmektedir. Bu duruma yönelik olarak Miller (1989)

ve Herth' in (1990) ortaya çıkardığı umut stratejileri alan yazında sıklıkla kullanılmakta bu stratejiler şu şekilde sıralanmaktadır;

- Bireyin kendisinin veya başkalarının yeteneklerine inanması (Güven duygusu ve pozitif bakış açısı)
- Bir geleceğin olduğunu içselleştirme (Geleceğe adapte olabilmek, hayatta anlam bulma uğraşı, amaç belirleyip seçim yapma)
- Diğer kişilerle ilişkiler (Aile, arkadaş, sosyal çevre)
- Aktif olarak yer alma (Motivasyon oluşumu, aktiviteler)
- Manevi olarak inanma ve değerler (akt: Kelleci, 2005).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırmanın değişkenlerini oluşturan sınav kaygısı ve umut-umutsuzluk düzeyleriyle ilgili olarak alan yazında yurt içi ve yurt dışında yapılmış olan çalışmalar ele alınmıştır.

2.4.1.Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

2.4.1.1. Sınav Kaygısıyla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İlgili literatür incelendiğinde sınav kaygısına ilişkin olarak alan yazında yapılmış birçok çalışma bulunmaktadır. Yapılan bu çalışmalar öğretmenler, öğrenciler, hastalar gibi farklı gruplara uygulanarak elde edilmiş yapılan literatür taraması sonucunda sınav kaygısına yönelik olarak edinilen kaynaklar araştırmaya ışık tutması amacıyla bu başlık altında incelenmiştir.

Boyacı (1990) tarafından yapılan ve cinsiyetin kaygı ile ilişkisinin saptandığı “Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleğe Yönelik Beklenti ve Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmada kız öğrencilerde görülen sürekli kaygı düzeyinin erkek öğrencilerde görülen sürekli kaygı düzeyine göre daha yüksek olduğu belirlenmiş; üniversiteye yerleşmeye yönelik olarak problemi olan bireylerin, okudukları bölümleri sevmeyen öğrencilerin ve öğrenim gördükleri okullarda yeterli derecede mesleki eğitim alamadıklarına yönelik düşünceleri bulunan kişilerin sürekli kaygı düzeyleri yüksek olarak bulunmuştur.

Ekşi (1998) tarafından yapılan ve cinsiyetin sınav kaygısıyla ilişkisinin saptandığı “Sınav Kaygısının Üniversite Adayı Ergenlerde İncelenmesi” başlıklı bir başka çalışmada sınav kaygısı düzeylerinin bireylerin cinsiyetine göre farklılaştığı

hesaplanmış, buna göre kız ergenlerin erkek ergenlere göre daha yüksek düzeyde sınav kaygısına sahip olduğu belirlenmiştir. Hanımoğlu (2010) tarafından “ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin anne-baba tutumları ve mükemmeliyetçi kişilik özelliklerinin sınav kaygılarıyla arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada bireylerin cinsiyetleriyle sınav kaygısı düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuş buna göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek sınav kaygısı puanına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bilir (2019) tarafından yapılan “üniversite sınavına hazırlık sürecindeki öğrencilerde sınav kaygısı ile anne baba tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesine” yönelik olarak yapılan çalışmada sınav kaygısının cinsiyete göre farklılaştığı ve kadın öğrencilerin istatistiki sonuçlara göre daha anlamlı sonuçlar verdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (1997) tarafından yapılan ve üniversite giriş sınavına hazırlanan bireylerin sınav kaygısı düzeylerini etkileyen faktörlerin araştırıldığı çalışmada sınava ikinci defa hazırlanan adayların üç veya daha fazla hazırlanan adaylara göre daha fazla sınav kaygısı yaşadıklarını belirlenmiş bu durum kaygı ile sınava hazırlanma yılı arasında bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Lüle (2002) tarafından yapılan “lise mezunu olup üniversiteye hazırlanan ergenlerin özerklik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada lise mezunu olup üniversite sınavına hazırlanan adayların sürekli kaygı düzeyleriyle tutum, ilişkili ve değerlerde özerklik, çatışmasız bağımsızlık ve ilişkililik boyutları arasında negatif yönlü ilişkinin varlığı tespit edilmiş bu durum mezuniyet durumuyla bireylerin kaygı düzeyleri arasında ilişkinin varlığından söz edilebileceğini ortaya çıkarmıştır.

Atak (2004) tarafından lise öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik düzeyleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak yapılan çalışmada; bireylerin yaşadıkları sınav kaygıları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Duman (2008) tarafından yapılan ve ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin anne-baba tutumları ve sınav kaygısı düzeyleri ile durumluk sürekli kaygı düzeylerinin belirlendiği araştırmada sınav kaygıları ile gelir düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmuş buna göre aylık geliri 0-500 YTL arasında olanların 1000 YTL ve üstü aylık gelire sahip olanlara göre daha fazla sınav kaygısı puanına sahip olduğu belirlenmiştir. Yolcu (2015) tarafından yapılan ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeyleri üzerine

etkilerinin incelendiği çalışmada sınav kaygısı ile gelir düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmuş 1000 TL ve altında gelir düzeyine sahip olanlarda daha fazla sınav kaygısının görüldüğü ve gelir düzeyi azaldıkça sınav kaygısının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Ün (2018) tarafından yapılan “üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada bireylerin sınav kaygı düzeyleri ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arasında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yıldırım ve Gözüyeşil (2011) tarafından yapılan “üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları üzerinde aile faktörünün etkileri” adlı çalışmada bireylerin okudukları bölüm değişkeni ile genel sınav kaygısı ve aile temelli sınav kaygı düzeyleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmış, Soğuksu (2020) tarafından yapılan “sınav kaygısı üzerinde akılcı olmayan inançların etkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi” adlı çalışmada matematik öğretmenliği bölümünde okuyan bireylerle psikolojik danışmanlık ve rehberlik ile sosyal bilgiler öğretmenliği bölümlerinde okuyan bireyler arasında sınav kaygı düzeyleri açısından anlamlı farklılıklar görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bireylerde görülen sınav kaygısı ile okudukları bölüm değişkeni arasında bir ilişkinin varlığından bahsedilebileceği sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Koç (2014) tarafından KPSS’ye girecek olan öğretmen adaylarının öğrenme stillerini belirlemek ve bu durumun sınav kaygısıyla arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilmek amacıyla 876 öğretmen adayına ulaşılmış yapılan incelemeler sonucunda öğretmen adaylarının kinestetik öğrenme stilleri arttıkça var olan sınav kaygısı düzeyinin de %40 oranında düştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Ocak ve Yurtseven (2016) tarafından ortaokul kademesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin sınav kaygıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada ortaokul 7 ve 8. Sınıfa devam etmekte olan öğrencilerin sınav kaygısı düzeyleriyle karar verme stilleri arasında pozitif yönde orta düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Karaburç ve Tunç (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bireylerin sınav kaygılarını azaltmaya yönelik olarak bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının uygulanarak etkisinin incelenmesi amaçlanmış yapılan

analizler sonucunda uygulanan bilişsel davranışçı grup rehberliği programının öğrencilerin sınav kaygılarını azaltmada etkili sonuçlar doğurduğu görülmüştür.

Soğuksu (2020) tarafından gerçekleştirilen “Sınav Kaygısı Üzerinde Akılcı Olmayan İnançların Etkisinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada 395 kişiye ulaşılmış araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda sınav kaygısı ve akılcı olmayan inançlar arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde bir ilişkinini varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Çavdar (2022) tarafından gerçekleştirilen “8.sınıf öğrencilerinde anksiyete duyarlılığı ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmada 421 öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı yaşadığı görülmüş, yaş arttıkça sınav kaygısı düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Herhangi bir ruhsal hastalığı bulunan öğrencilerin daha fazla sınav kaygısı yaşadığı ve anksiyete duyarlılığının sınav kaygısıyla arasında ilişkili olduğu anksiyete duyarlılığı arttıkça bireylerin sınav kaygılarının da arttığı araştırmadan elde edilen diğer sonuçlar arasında gösterilmektedir.

2.4.1.2. Umut-Umitsuzlukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Denizli (2004) tarafından yapılan umut ve çalışma becerilerinin üniversiteye devam etmekte olan öğrencilerin sınav kaygısını yordamadaki rolünün araştırıldığı yüksek lisans tez çalışmasında araştırmaya katılan katılımcıların umutları, cinsiyetleri ve çalışma becerileriyle bu durumların sınav kaygısı ile arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış yapılan incelemeler sonucunda katılımcıların umut puanlarının sınav kaygısını önemli ölçüde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen diğer bulgularda ise kadın katılımcıların durumluluk ve sürekli umut puanları ile kursa katılım ve etkili okuma gibi alt ölçeği oluşturan faktörlerin bireylerdeki duygusallık puanlarını önemli ölçüde açıkladığı görülmüş ayrıca durumluluk umut puanları, kursa katılım ve etkili okuma gibi alt ölçek puanlarının araştırmada yer alan endişe puanlarını da önemli derecede yordadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Erkek katılımcılardan elde edilen sonuçlara göre ise durumluluk ve sürekli umut puanları, sınava hazırlanma ve dinleme gibi alt ölçeği oluşturan puanların duygusallık boyutunu; durumluluk umut puanları ile sürekli umut

puanı, sınava hazırlanma, motivasyon, yazma, sağlık ve beslenme gibi alt ölçeği oluşturan faktörlerin ise endişe puanlarını yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Akalın (2006) tarafından yapılan “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Algıları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeylerinin Karşılaştırılması” adlı çalışmada elde edilen bulgular sonucunda araştırmaya katılım gösteren bireylerin mesleki algılarıyla geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulguya göre ise çalışmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının mesleki algıları ne derece olumluysa umutsuzluk düzeyleri de o derece azalmakta olup bu iki faktör arasında negatif yönlü bir ilişkinin varlığından söz edilebilmektedir.

Ömer Uzun (2009) tarafından yapılan ve araştırmaya katılan katılımcıların umut düzeyleriyle akademik erteleme davranışları arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada araştırmadan elde edilen veriler sonucunda bireylerin yarısından fazlası tarafından akademik anlamda bir erteleme davranışı gösterildiği ve bireylerdeki durumluluk umut düzeylerinin sergilenen bu akademik erteleme davranışları üzerinde anlamlı derecede bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Aydoğan (2010) tarafından yapılan “İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin Umut ve Benlik Saygısı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada bireylerin umut ve benlik saygısı düzeyleri çeşitli değişkenler tarafından incelenmiş, araştırmadan elde edilen veriler katılımcıların benlik saygıları ile umut düzeyleri arasında pozitif yönde bir ilişkinin varlığını göstermiştir. Katılımcıların umut düzeylerinin eğitim alınan okulun sosyo-ekonomik çevresi, anne-babanın mesleği, anne-baba eğitim düzeyi, baba çalışma durumu, kardeş sayısı, doğum sırası, ailenin aylık geliri ve okulöncesi eğitim alma durumu gibi çeşitli değişkenler açısından incelendiğinde anlamlı düzeyde bir farklılaşmanın varlığından söz edilebileceği görülürken; katılımcıların sınıf, cinsiyet ve anne çalışma durumuna göre ise umut düzeylerinin anlamlı ölçüde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin, Aydın, Sarı, Kaya, Pala (2012) tarafından 285 öğrenci üzerinde yapılan öznel iyi oluşu açıklamada umudun ve yaşamda anlamın rolü adlı çalışmada araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda umudun ve yaşamda anlam boyutlarını oluşturan anlam arayışı ve anlamın varlığı bireylerdeki öznel iyi oluş durumunun birer yordayıcısı olarak açıklanmış, umut duygusuna sahip olan bireylerin hedeflerini elde

edebileceğine yönelik inanışları, bu durumun beraberinde getirdiği mutluluk ve olumlu duygulanımlar öznel iyi oluş düzeylerinin de yüksek oluşunu desteklemektedir. Umut kavramı bireylerdeki pozitif psikolojik çıktıları destekleyen bir faktör olarak kişinin yaşam doyumuyla olumlu duygulanımı arasında artı yönde bir ilişki şeklinde bulunmuştur.

Tarhan ve Bacanlı (2016) tarafından ilkokuldan üniversiteye kadar bireylerdeki umut kavramına yönelik nitel olarak hazırlanan çalışmada, umut kavramının farklı yaşa mensup kişilerce nasıl tanımlandığı ve üniversite öğrencilerinin umut kavramı hakkındaki düşünceleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya katılan katılımcıların yazdıkları kompozisyonlar sonucunda umut ile ilgili düşünceleri; akademik başarı, okulu bitirme, üniversite sınavını kazanma gibi geleceği temsil eden hedefler ve çabalar şeklinde sıralanmıştır. Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerinden ise odak grup görüşmesi aracılığıyla düşünceleri alınmış bu katılımcıların umut ile ilgili düşünceleri ise amaç belirleme, çaba gösterme, kendine inanma gibi öze yönelik olumlu yönde duygu ve düşüncelerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.

Candan ve Yalçın (2018) tarafından ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin, sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesine yönelik olarak yapılan çalışmada 559 ortaöğretim öğrencisine ulaşılmış ve yapılan incelemeler sonucunda bireylerin sosyal duygusal öğrenme becerileri alt boyutları ile umut düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı pozitif ilişkiler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Muyan Yılık ve Demir (2021) tarafından Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin alana özgü umut düzeyleri: Adil bir dünyada ve cinsiyette kişisel inancın rollerini tahmin etmek amacıyla yapılan çalışmada 168 üniversite öğrencisine ulaşılmış yapılan incelemeler sonucunda bireylerin adil dünya inancının ve cinsiyetlerinin üniversite öğrencilerinin kişisel yaşam alanlarına ilişkin umut düzeylerini anlamlı şekilde yordadığı saptanmıştır. Bunun yanında araştırmaya katılan kız öğrencilerin sosyal ilişkilerde daha yüksek umut düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ceylan (2004) tarafından yapılan “Entegre Eğitime Katılan ve Katılmayan Engelli Çocukların Annelerinin Depresyon ve Umutsuzluk Düzeylerinin İncelenmesi” konulu, beş ile yedi yaş arasında engelli bir çocuğa sahip olan annelerin depresyon ve

umutsuzluk düzeylerini ortaya çıkarabilmek amacıyla yürütülen çalışmada çocukların entegre eğitime katılıp katılmama durumlarına göre birtakım incelemelerde bulunulmuştur. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda çocukları entegre eğitime katılım göstermeyen annelerin katılım gösteren annelere göre daha yüksek depresyon ve umutsuzluk düzeyine sahip olduğu görülmüş, buna ek olarak bireylerin engel sebebi, eşin eğitim durumu, ailenin başka bir engelli bireye sahip olup olmama hali gibi çeşitli faktörlere göre çocuğu entegre eğitime katılmayan annelerin umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tümkaya (2005) tarafından ailesi yanında veya yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılmasına yönelik olarak yapılan çalışmadan elde edilen veriler ışığında yetiştirme yurdunda ikame eden ergen bireylerin umutsuzluk düzeylerinin ailesi yanında kalan ergenlerin umutsuzluk düzeylerine göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış, yapılan görüşmeler sonucunda umutsuzluk düzeyi düşük olan bireylerin ailesi yanında olan, bir hayali bulunan, yaşadığı problemleri çevresindeki arkadaşlarıyla veya ailesiyle paylaşabilen, zihninde herhangi bir intihar düşüncesi taşımamış, istismara uğramayan ve herhangi bir psikolojik sorunu bulunmayan ergenler olduğu görülmüş; bunun yanına ek olarak umutsuzluk düzeyi çok yüksek olan ergen bireylerin ise yetiştirme yurdunda kaldığı, bir hayali bulunmayan, yaşadığı problemlerini herhangi bir kişiyle paylaşmayan, intihar girişimi olan veya buna yönelik bir düşünce taşıyan, istismara uğramış, psikolojik bir probleme sahip olan ve geleceğe yönelik beklenti içerisine girmeyen kız öğrenciler olduğu anlaşılmıştır.

Özmen ve diğerleri (2008) tarafından yapılan lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluk düzeylerini etkileyen etmenler adlı çalışmada kentsel alanlarda yaşayan ergen bireylerin geleceğe yönelik umutlu oldukları ancak umutsuzluk yaşayan bireylerin oranının da hiç azımsanacak seviyede olmadığı sonucunda ulaşılmıştır. Bu duruma ek olarak yapılan incelemeler sonucunda sosyoekonomik olarak düşük seviyede olan ailelerin çocuklarının umutsuzluk seviyelerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Araştırmadan elde edilen bulgular bireylerdeki umutsuzluk durumunun öznel iyi oluş durumunu belirlemede önemli bir etken olabileceği düşünülmektedir.

Üngüren ve Ehtiyar (2009) tarafından turizm eğitimi alan öğrencilere yönelik olarak Türk ve Alman öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması ve umutsuzluk düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesine yönelik olarak

gerçekleştirilen çalışmada Türk ve Alman öğrencilerin umutsuzluk düzeylerini etkileyen ortak noktanın eğitim memnuniyeti olduğu saptanmış bu durumun bireylerin öznel iyi oluş düzeylerini arttırdığı geleceğe yönelik bakış açılarında umutlu olmalarını sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Türk öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin yordayıcı özelliği olarak eğitim memnuniyetlerinin yanı sıra cinsiyetleri, sosyoekonomik düzeyleri, okulda sergilediği başarı durumları ve arkadaşlarıyla ilişkileri görülürken Alman öğrencilerde bu durum düşük seviye de olsa sadece eğitim memnuniyeti faktörü olarak görülmüştür.

Baş ve Kabasakal (2013) tarafından “öğretmen adaylarında umutsuzluk ve algılanan sosyal destek” adlı makale çalışması kapsamında farklı üniversitelerde öğrenim gören 259 kişiye ulaşılmış, araştırmadan elde edilen veriler sonucunda umutsuzlukla algılanan sosyal destek arasında negatif yönlü bir korelasyon ilişkisinin varlığı tespit edilmiştir. Araştırmada ele alınan cinsiyet, sosyodemografik değişkenler ve algılanan sosyal desteğin umutsuzluk düzeylerini anlamlı ölçüde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saraç (2015) tarafından gerçekleştirilen üniversite son sınıf öğrencilerinin umutsuzluk düzeylerini ve geleceklerine yönelik duydukları kaygıları araştırılmak için yapılan çalışmadan elde edilen veriler sonucunda öğrencilerin barındıkları yere göre yaşadıkları umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülürken bireylerin cinsiyetleri, ebeveyn tutumu, ailenin gelir düzeyi, not ortalaması, okuduğu fakülte veya yüksekokul gibi değişkenlerle umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı derecede bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışkan ve Mencik (2017) tarafından polislerin demografik değişkenler açısından umutsuzluk düzeylerinin incelenmesine yönelik gerçekleştirilen çalışmanın değişkenlerinden bir tanesini oluşturan yaş ile umutsuzluk değişkeninin “gelecek duygular ve “gelecek beklenti” alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan 20-25 yaş arasındaki bireylerin 32-44 yaş arasında yer alan bireylere göre gelecekte beklenen ve umut düzeylerinin daha yüksek olduğu bulunmuş bunun yanında cinsiyet, meslekte geçirilen süre, görev yapılan yer, medeni durum gibi değişkenlere göre umutsuzluk alt boyutları arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin varlığından söz edilememiştir.

Çokparlamış (2018) tarafından bağlanma stillerinin benlik saygısı ve umutsuzluk düzeyleriyle ilişkisinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin umutsuzluk düzeyleriyle güvenli, kayıtsız, saplantılı ve korkulu bağlanma stilleri arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonuçlarına ulaşılmış araştırmaya katılım gösteren bireylerin umutsuzluk seviyelerinde yükselmeler görüldükçe bu bağlanma stillerindeki seviyelerde de artış gözlenmiştir.

Çolak ve Ünal (2020) tarafından Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim görmekte olan bireylerin, yaşam doyumları ve umutsuzluk durumlarının madde kullanma eğilimi üzerindeki etkilerini incelemek amacı ile gerçekleştirilen çalışmada 422 öğrenciye ulaşılmış yapılan incelemeler sonucunda bu fakültede öğrenim görmekte olan öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin madde kullanım eğilimini arttırdığı sonucuna ulaşılmış bu artışın gerçekleşmesinde umutsuzluğun alt boyutunu oluşturan motivasyon kaybı faktörünün etkili olduğu belirlenmiştir.

Bal ve Tuna (2021) tarafından yapılan “sanatsal etkinliklerle uğraşan yetişkinlerde yaşam kalitesi, umutsuzluk ve benlik saygısının incelenmesi” başlıklı İstanbul’da Halk Eğitim Merkezi kurslarına devam eden kursiyerlere yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada; sanatla uğraşan ve uğraşmayan yetişkinlerin umutsuzluk genel ölçek puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

2.4.2.1. Sınav Kaygısıyla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Zeidner ve Schleyer (1999) tarafından yapılan ve sınav kaygısının cinsiyet değişkeni ile ilişkisine bakıldığı çalışmada kız öğrencilerin sınav kaygısı düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış, sınav kaygısı erkek öğrencilerde kuruntu ve düşük başarı durumlarıyla ilişkilendirilirken kız öğrencilerde duyusallık boyutuyla ilişkilendirilmiştir (akt: Yolcu, 2015). Cassidy ve Johnson (2002) tarafından yapılan sınav kaygısı ve akademik performans arasındaki ilişkinin incelenmesi konulu çalışmada sınav kaygısının cinsiyet değişkeniyle arasındaki ilişkisine bakıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Culler ve Holahan (1980) tarafından üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı düzeyleriyle akademik performansları arasındaki ilişki ve bireylerin düşük-yüksek

sınav kaygısı yaşamalarının çalışma alışkanlıklarına etkisinin incelenmesine yönelik olarak yapılan çalışmada sınav kaygısı yaşayan öğrencilerin ders başarılarının düştüğü sonucuna ulaşılmışının yanı sıra yüksek derecede sınav kaygısına sahip olan bireylerin çalışma alışkanlıklarının zayıf olduğuna yönelik olarak sonuçlara da ulaşılmıştır.

Cassady ve Johnson (2002) tarafından bilişsel sınav kaygısı ve akademik performansa yönelik olarak yapılan çalışmada bireylerin üç farklı dersten aldıkları akademik yetenek puanları ile sınav kaygısının duyusallık boyutu arasındaki ilişki ele alınmış, bireylerin kuruntu ve düşünce boyutlarının akademik yetenek puanları ile arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Riketta (2004) tarafından bireylerdeki sosyal kabul düzeylerinin özgüven ve kaygı arasındaki korelasyonun artmasına neden olup olmadığına yönelik olarak yapılan çalışmada kaygı ve sosyal kabul arasında negatif yönlü bir korelasyonun varlığı saptanmış olup bu korelasyonda sosyal kabul faktörünün devre dışı bırakılması sonucunda kaygı ve öz güven arasındaki korelasyon değerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Diğer bir deyişle bireylerdeki sosyal kabul düzeylerinin kaygı ve özgüveni arttırdığı sonucu da çıkarılabilmektedir (akt. Biçkur, 2015).

Mulvenon ve diğerleri (2005) tarafından bireylerdeki sınav kaygısının öğretmen, müdür, danışman, öğrenci ve velilerin algılarına yönelik çok yönlü olarak yapılan çalışmada öğrencilerin kendilerini yeteri düzeyde görüp görmemeleriyle akademik başarı düzeyleri üzerindeki etkiler araştırılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda ebeveynlerin sergilemiş olduğu otoriter tutumların bireylerdeki sınav kaygısı düzeylerini arttırdığı, bireylerin kendilerini yeterli görüp görmemesi durumuna göre de okulda sergilenen başarı düzeylerinin değiştiği ve bu iki durum arasında anlamlı düzeyde bir ilişkiden söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Putwain (2007) tarafından yapılan İngiltere'deki öğrencilerin sınav kaygıları ile demografik modellerinin belirlendiği çalışmada kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sınav kaygısı puanına sahip olduğu görülmüş, çalışmada bireylerin sınıf düzeylerine göre yapılan incelemeler sonucunda ise 10. Sınıf öğrencilerinin 11. Sınıf öğrencilerine göre daha fazla sınav kaygısı puanına sahip olduğu belirlenmiştir. (akt. Orhan, 2020)

Weems ve diğerleri (2010) bireylerdeki sınav kaygısının genel anksiyete ölçümleri, sosyal ve yaygın anksiyete bozukluğu gibi farklı anksiyete bozukluklarının belirtileriyle arasında ilişki olduğu belirtilmiştir.

Mohammadyari (2012) tarafından yapılan kız ve erkek öğrencilerin genel algılanan öz yeterlilik ve sınav kaygıları ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik bir korelasyon çalışması şeklinde hazırlanan araştırmada kız ve erkek öğrencilerin sınav kaygıları ile akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmış; öz yeterlilikleri ve sınav kaygılarında ise bireylerin sınav kaygılarının anlamlı bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine araştırmadan elde edilen bulgulara göre kız öğrencilerin kaygı düzeylerinin erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinden daha fazla olduğu belirtilmiştir.

Alammari ve Bukhary (2019) tarafından dış hekimliği öğrencilerine yönelik olarak yapılan çalışmada, bireylerin cinsiyetlerinin sınav kaygısının üzerinde etkili olduğu ve kadınların erkeklere göre daha kaygılı bireyler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sınavlardan önce gerçekleşen zaman eksikliği ve sınavlardan önce bilgileri hatırlayamama gibi faktörler bireylerin cinsiyetlerinden etkilenen ana faktörler arasında yer almış yapılan çalışmayla bireylerin sınav kaygısını aşabilmek için yaşam, çalışma ve zaman yönetimine yönelik becerileri geliştirebilecek stratejilerin öğretilmesinin gerekliliği üzerinde durulmuştur.

2.4.2.2. Umut- Umutsuzlukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Shorey, Snyder, Rand, Hockemeyer ve Feldman (2002) tarafından bireylerin bağlanma stilleri ve algılanan aile tutumları ile umut arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlayan çalışmadan elde edilen veriler sonucunda güvenli bağlanma ilişkisi bulunan ailelerdeki bireylerin umut düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Craig (2005) tarafından kansere yakalanan hastaların psikolojik dayanıklılıkları ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yaptığı çalışmada meme kanseri teşhisi konulmuş 137 kadına ulaşılmış ve elde edilen veriler sonucunda bireylerin psikolojik dayanıklılıkları ve umut düzeyleri arasında pozitif yönlü bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır (akt. Arslan, 2022).

Lackaye ve diğerleri (2006) tarafından gerçekleştirilen “Öğrenme güçlüğü çeken öğrenciler ve LD eşleşmeyen akranları arasındaki öz yeterlik, ruh hali, çaba ve umudun karşılaştırılması” adlı çalışmada öğrenme güçlüğü çeken 123 ergene ulaşılmış

araştırmada elde edilene veriler sonucunda umut düzeyi düşük olan ve olumsuz bir ruh yapısına sahip olan öğrencilerin akademik anlamda gerçekleştirdikleri faaliyetlerde daha az çaba harcadıkları ve öz yeterlilik algısı düşük olan bireylerin başarılı olabileceklerine yönelik olarak daha düşük seviyede bir umut düzeyine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Combs, Clapp-Smith ve Nadkarni (2010) tarafından Hindistan’da gerçekleştirilen çalışmada bireylerin performansları ile umut düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış, çalışmadan elde edilen veriler sonucunda Hindistanlı BPO hizmet çalışanlarının umut düzeyleri ile sergiledikleri performansları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Pangelinan (2015) tarafından ortaokul ve lise kademesinde öğrenimine devam etmekte olan duygusal ve davranışsal anlamda bozuklukları olan bireylerin umutları ve kariyerleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada erkek öğrencilerin umut düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken kariyer danışmalığı alan kız öğrencilerin umut düzeylerinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Martin, Clyne, Pearce ve Turner (2019) tarafından gelişimsel anlamda bozuklukları olan çocukların ebeveynlerine yönelik olarak gerçekleştirilen ve 108 ebeveynin katıldığı çalışmada özyönetim desteği müdahalesi, şükran ve umudun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda umut ve minnettarlık değişkenlerinin iyilik hali, anksiyete, depresyon gibi psikolojik faktörlerle önemli ölçüde ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Rivera, Shapoval, Medeiros (2021) tarafından gerçekleştirilen ve bireylerin kriz anında uyum yeteneklerini ortaya çıkarabilmek için yapılan çalışmada kariyer uyumu, umut, dayanıklılık ve yaşam doyumu gibi faktörlerin birbirleriyle olan ilişkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda bireylerdeki umut düzeyinin dayanıklılık ve yaşam memnuniyeti üzerinde önemli ölçüde itici bir güç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beck ve diğerleri (1985) tarafından gerçekleştirilen “umutsuzluk ve nihai intihar: intihar düşüncesiyle hastaneye yatırılan hastaların 10 yıllık prospektif bir çalışması” adlı araştırmada 207 hastaya ulaşılmış bu hastalar 5 ile 10 yıllık süreç içerisinde takip edilmiştir. Bu süre zarfı içerisinde 14 hasta intihar eyleminde

bulunmuş araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda umutsuzluk düzeyi, hastanede yatan depresif hastalar için uzun vadede intihar riskinin bir göstergesi olduğu kanısına varılmıştır.

Page (1991) çalışmasında ergen bireylerin umutsuzluğunu yalnızlık yönünden ele almış yapılan incelemeler sonucunda, bireylerin yalnız kalma durumunun umutsuzluğa etki etme seviyesinin araştırmada belirtilen değişkenlerden çok daha fazla etki ettiği sonucuna ulaşılmış ve bireylerdeki bu yalnızlık durumunun önceden belirlenip tedavisine başlanması ergen bireylerin umutsuzluk düzeylerinin azaltılmasına katkıda bulunabileceği belirtilmiştir.

Tanaka ve diğerleri (1998) bireylerdeki umutsuzluk durumunu cinsiyet değişkeniyle ele almış yapılan incelemeler sonucunda cinsiyetin bireylerdeki umutsuzluk düzeylerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır (akt. Sarı, 2016).

Thompson ve diğerleri (2005) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ergenlik dönemindeki bireylerde anksiyete, depresyon ve umutsuzluğun intihar girişimlerine etkisi incelenmiş yapılan analizler sonucunda erkek ergenlerin intihar davranışları ile depresyon ve umutsuzlukları arasında doğrudan bir etkinin varlığından söz edilebilirken; kadın ergenlerin intihar davranışları ile umutsuzluk durumları arasında doğrudan bir ilişkiden ancak depresyonun ise doğrudan etkili olamayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

DeLisle ve Holden (2009) tarafından üniversite öğrenimine devam etmekte olan bireylerin umutsuzluk, depresyon ve ruh acıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış bu doğrultuda çalışmaya 587 lisans öğrencisi katılım göstermiştir. Yapılan incelemeler sonucunda araştırmaya konu olan umutsuzluk, depresyon ve ruh acısı değişkenlerinin birbirleriyle ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Mollah ve Jahan (2012) tarafından Bangladeş'teki üniversite öğrencilerinin duygusal zekaları, benlik saygıları ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla 150 kişinin katılımıyla gerçekleştirilen çalışmada bireylerin benlik saygısı ve duygusal zekalarının negatif yönlü bir korelasyona sahip olduğu görülmüş, benlik saygısı ve duygusal zeka arttıkça umutsuzluk seviyelerinin düştüğü belirlenmiştir.

Shek ve Li (2016) tarafından Hong Kong'da bulunan ergen bireylerin okul performansı, yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerini incelemek amacıyla 4 yıllık

kapsayan boylamsal bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler sonucunda yaşam doyumu ve umutsuzluk arasında negatif yönlü bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği belirlenmiş, bireylerin okula devam ettikleri eğitim öğretim hayatı boyunca yaptıkları akademik çalışmaların algıladıkları okul performansı ve yaşam doyumu değişkenlerini azalttıkları, umutsuzluk düzeyini arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Pretorius (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bireylerdeki depresyon ve umutsuzluk ilişkisinde psikolojik sağlamlığın aracı rolünü belirlemek amaçlanmış bu doğrultuda COVID-19 pandemi döneminde 174 yükseköğretim öğrencisine ulaşılmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda psikolojik sağlamlığın depresyon ve umutsuzluk ile negatif yönlü bir ilişki içerisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Psikolojik sağlamlığın bireylerdeki depresyon ve umutsuzluk düzeylerine kısmı yönde aracılık ettiği belirlenmiştir.

Chesin ve Jeglic (2022) bireylerdeki depresyon, umutsuzluk ve intihar düşüncesi arasındaki ilişkide bilinç farkındalığında yer alan “dikkat” bileşeninin ve öz şefkatin rolünü incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada 763 kişiye ulaşılmış araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda bilinç farkındalığında yer alan “dikkat” bileşeninin intihar düşüncesiyle umutsuzluk ve depresyon arasında yer alan ilişkide herhangi bir anlamlı rol oynamadığı görülürken özellikle öz şefkatin umutsuzluk ve intihar düşüncesi arasında yer alan güçlü ilişkiyi zayıflattığı sonucuna ulaşılmıştır (akt. Tapan, 2022).

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırmanın amacına uygun biçimde verilerin toplanması ve bu verilerin çözümlenebilmesi için gerekli şartların düzenlenmesini ifade eder. Buradan hareketle çalışma, nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Araştırmanın yöntemini oluşturan ve bilimsel çalışmalarda sıklıkla kullanılan nicel araştırmalar, verilerin sayısal biçimde ifade edildiği (Punch, 2005), bir olay veya durum arasındaki nedensel ilişkileri test edebilmek amacıyla nicel ölçümlerin varlığını gerektiren, sayısal verilerin toplanıp istatistiksel çözümlemelerin yapılmasına dayalı olan araştırma yolu olarak tanımlanmaktadır (Hoepfl, 1997). Tarama modelleri ise geçmişte veya halihazırda güncelliğini sürdüren bir durumu, var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan (Krathwohl, 1993), çalışmaya konu olan kişi, nesne veya olayı kendi şartları içerisinde olduğu gibi açıklayıp herhangi bir etkileme, değiştirme çabası içerisinde yer almayan durumları ifade etmektedir (Karasar, 2005). Tarama modelleri uygulama bakımından kendi içerisinde farklı türlere ayrılmakta bu türlerden bir tanesini de ilişkisel tarama modeli oluşturmaktadır. İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin var olup olmadığını, bu değişkenler arasında bir ilişki bulunuyorsa bunun derecesini ortaya çıkarabilmeyi amaçlayan çalışmalar ilişkisel tarama modeli olarak adlandırılmaktadır (Karasar, 2012). Bu modellerde neden sonuç ilişkisi aranmamakla birlikte ilişkilerin yorumlanması veya kestirilmesi mümkündür. Aralarından ilişki aranacak değişkenler ayrı ayrı toplanarak sembolleştirilmeli, bu sembolleştirmeler ilişkisel bir incelemeye olanak sağlayacak biçimde yapılandırılmalıdır. Örneğin bireylerin zekâ düzeyleriyle akademik başarı düzeyleri, anne-baba tutumlarıyla sağlıklı gelişim gibi ilişkiler bu model etrafında şekillenen araştırmalarda kullanılır. Buradan hareketle araştırmada, bireylerin sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak ve bunların cinsiyet, mezuniyet durumu, sosyo-ekonomik düzey, öğrenim görülen bölüm ve o bölümün atama puanı ile sınava hazırlanma yılı gibi değişkenlere göre bir ilişkinin varlığından varsa da bu ilişkinin derecesinden söz edebilmek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılı içinde Samsun il sınırlarında bulunan, KPSS' ye hazırlık sürecindeki öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmada örneklem seçme yöntemi olarak seçkisiz (random) örnekleme yönteminden basit seçkisiz örneklem kullanılmıştır. Nicel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir örneklem seçim yöntemi olan basit seçkisiz (random) örnekleme Büyüköztürk ve diğerleri (2015) tarafından, evrendeki bütün birimlerin eşit derecede ve birbirinden bağımsız olacak şekilde şansa sahip olduğu ve bir araştırmanın temsil edici örnekleme sahip olmasının geçerli ve en iyi yolunun bu yöntemden geçtiği belirtilerek açıklanmıştır. Bu doğrultuda araştırmanın örneklemini sınava hazırlık sürecindeki 217 öğretmen adayı etrafında şekillenmiş, araştırmanın örneklemini oluşturan KPSS'ye hazırlık sürecindeki öğretmen adaylarının demografik değişkenleri Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1 Katılımcıların Demografik Değişkenlerine İlişkin Bilgiler

Değişken	Alt Değişken	Frekans	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	113	52,1
	Erkek	104	47,9
Yaş Aralığı	21-24 Yaş	117	53,9
	25-28 Yaş	77	35,5
	29 Yaş ve Üzeri	23	10,6
Mezuniyet Durumu	Mezun Değil	90	41,5
	Mezun	127	58,5
Sosyo-Ekonomik Düzey	Düşük	51	23,5
	Orta	69	31,8
	Yüksek	97	44,7
Atama Puan Aralığı	70-75 Puan	57	26,3
	76-80 Puan	49	22,6
	81-85 Puan	88	40,6
	86 Puan ve Üzeri	23	10,6
Sınava Hazırlanma Yılı	1 Yıldan Az	85	39,2
	1 Yıl	24	11,1
	2 Yıl	34	15,7
	3 Yıl ve Üzeri	74	34,1

Katılımcıların veri toplama araçlarına vermiş oldukları cevaplar sonucunda araştırma, cinsiyetlerine göre 104'ü erkek, 113'ü kadın; yaş aralığına göre 117'si 21-

24 yaş, 77'si 25-28 yaş, 23'ü ise 29 yaş ve üzeri; mezuniyet durumlarına göre 90'ı mezun değil, 127'si mezun; asgari ücretin katları şeklinde belirlenen sosyo ekonomik düzeye göre 51'i düşük, 69'u orta, 97'si ise yüksek; atama puan aralığına göre 57'si 70-75 puan, 49'u 76-80 puan, 88'i 81-85 puan, 23'ü ise 86 puan ve üzeri; sınava hazırlanma yılına göre 85'i 1 yıldan az, 24'ü 1 yıl, 34'ü 2 yıl, 74'ü ise 3 yıl ve üzeri olmak üzere toplamda 217 kişi ile yürütülmüştür.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu”, “Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği” ve “Beck Umutsuzluk Ölçeği” kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Sınava girecek adayların; yaşı, cinsiyeti, mezuniyet durumu, sosyo-ekonomik düzeyi, öğrenim gördüğü bölümü ve o bölümün atama puanı ile sınava hazırlanma yılı gibi bilgilerin yer aldığı araştırmacı tarafından hazırlanan formdur.

3.3.2. Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği

Araştırmada bireylerin sınav kaygılarına ilişkin verilerini toplayabilmek amacıyla geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Başol (2017) tarafından yapılan Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği (ASKÖ) kullanılmıştır. Toplamda 15 maddeden oluşan bu ölçek 5'li likert tipine göre hazırlanmış, likert tipleri “1-Hiçbir Zaman, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Sık Sık, 5-Her Zaman” olacak şekilde derecelendirilmiştir. Tüm test için alınabilecek en yüksek puanın 75, en düşük puanın 15 olduğu bu ölçekte 5 ve 15. maddeler tersine puanlanmış, tersine puanlanan maddeler gerekli işlemler yapılarak dönüştürüldükten sonra alınan toplam puanlara göre kaygı düzeyleri sınıflandırılmıştır. Yapılan sınıflandırmaya göre testten alınan toplam puanın; 45 ve altında olması kaygıyla ilgili endişelenecek bir durumun söz konusu olmadığını, 45-60 arasında olması bireylerin orta düzeyde sınav kaygısına sahip olduklarını, 60 ve daha fazla olması ise bireylerde yüksek düzeyde sınav kaygısının varlığını işaret etmektedir (Başol, 2017). Hazırlanan ölçek “Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı” ile “Aile ve Çevre Kaynaklı Kaygı” boyutu olmak üzere iki farklı alt boyuttan oluşmaktadır. Bilişsel ve fizyolojik kaygı alt boyutunda yer alan 9 maddeden (1, 2, 4, 6, 8, 9, 11, 12, 14) alınabilecek en yüksek puan 45, en düşük puan 9 olarak belirlenmiş bu alt boyuttan 27 puan ve altında bir değer alınması halinde bireylerde bilişsel veya fizyolojik kökenli bir kaygıya sebep olabilecek bir durumun varlığının söz konusu olmadığı dile getirilmiştir. Aile ve çevre kaynaklı alt boyutta yer alan 6 maddeden (3, 5, 7, 10, 13, 15) alınabilecek en yüksek puan 30, en düşük puan ise 6 olarak belirlenmiş bu boyutta ise 18 puan ve altında alınan değerler

için bireylerde kaygı durumundan söz edilemediği belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirlik çalışmalarına ilişkin veriler incelendiğinde “Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı” alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,89; “Çevre ve Aile Kaynaklı Kaygı” alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha katsayısı 0,70; ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alpha katsayısı ise 0,86 olarak hesaplanmıştır. (Başol, 2017). Bu duruma yönelik olarak Creswell (2012) bir ölçme aracının güvenilir sonuçlar verebilmesi için Cronbach Alpha katsayısının 0,70 ve üzerinde olması gerektiğini, Kayış (2006) ise Cronbach Alpha katsayılarına bakarak yaptığı sınıflandırmada 0,80 ve 1,00 arasında çıkan sonuçların yüksek derecede güvenilirliğe sahip olduğunu belirtmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği’ nin yüksek derecede güvenilir bir ölçme aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ASKÖ’nün geçerlik çalışmaları incelendiğinde açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. Açıklayıcı faktör analizi sonuçları belirlenmeden önce katılımcı yeterliliğini ortaya çıkarabilmek için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), verilerin faktör analizi için uygunluğuyla ilgili bilgi edinmek amacıyla ise Bartlett Küresellik Testi uygulanmıştır. KMO’nun 0,60 ve üstünde bir değere sahip olmasının veri seti için uygun görüldüğü bir ortamda (Büyüköztürk, 2020), ASKÖ için bu değer 0,93 olarak hesaplanmış, yapılan hesaplama farklı araştırma kaynakları incelendiğinde tatmin edici düzeyde bir değer olarak yorumlanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkinin varlığına yönelik olarak çıkarımlar yaptıran, ki-kare değerinin anlamlı çıkması sonucunda veriler için analiz yapmanın uygunluğunu bildiren Bartlett Küresellik Testi (Büyüköztürk, 2020) değeri ASKÖ için 3605,4 olarak hesaplanmış, hesaplanan bu değer veri setinin faktör analizi için tatmin edici düzeyde uygun olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Açıklayıcı faktör analizi sonuçları incelendiğinde ASKÖ’nün iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin ilk faktörü olan, toplam varyansın %41,3’ünü açıklayarak “Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı” boyutunu oluşturan yapının faktör yüklerinin 0,62 ile 0,77 arasında değiştiği yine ölçeğin ikinci faktörünü oluşturarak toplam varyansın %11,97’sini açıklayan “Aile ve Çevre Kaynaklı Kaygı” boyutunu dile getiren yapının faktör yüklerinin ise 0,62 ile 0,77 arasında değiştiği hesaplanmıştır. Geçerlik çalışmalarının bir başka boyutu olan doğrulayıcı faktör analiz sonuçları incelendiğinde bu analiz yöntemi için hesaplanan ki-kare değerinin 2 ya da 3’ten düşük çıkması öneri olarak sunulsa da (Kline, 1998; Ullman, 2001) 5’in altında bulunan değerlerin de yeterli olabileceği alan yazında

belirtlmifltir (Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Buradan hareketle ASKÖ'nün doğrulamayı faktör analizi için hesaplanan ki-kare değeri 3,06 olarak bulunmuş böylece literatürde yer alan gerekliliklerin yerine getirildiği görölmüştür.

3.3.3. Beck Umutsuzluk Ölçeği

Beck ve arkadaşları (1974) tarafından geliştirilen, çeşitli psikopatolojik rahatsızlıkların değerlendirilmesi, bireylerin karamsarlık ve olumsuzluk beklentileri ile geleceklerine yönelik umutsuzluk düzeylerinin belirlenmesinde kullanılan Beck Umutsuzluk Ölçeği (BUÖ); Seber (1991) ve Durak (1993) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılarak Türkçe'ye çevrilmiş, araştırmada Seber (1991) formu kullanılmıştır. Seber ve arkadaşları (1993) tarafından geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılan, bireylerin kendilerine uygun gelen seçenekler için "Evet" uygun gelmeyen seçenekler için "Hayır" cevaplarını işaretleyerek tamamladıkları, 11 doğru 9 yanlış toplam 20 maddeden oluşan BUÖ kendi kendine yanıtlanabilen bir ölçme aracıdır. Cevap anahtarında "2,4,7,9,11,12,14,16,17,18,20." sorulara uygun gelen cevaplar için 1, "1,2,5,6,8,10,13,15,19." sorulara ise uygun olmayan cevaplarda 0 puanının kullanıldığı bu ölçme aracından alınabilecek puanlar 0-20 arasında değişkenlik göstermekte bu aralıkta değişkenlik gösteren puanların yüksek olması durumunda umutsuzluk, düşük olması durumunda ise umut faktörünün varlığı işaret edilmektedir. Alınabilecek en düşük puanın 0 en yüksek puanın 20 olduğu bu ölçek için puan aralıklarının sınıflandırılması; (0-3) arası umutsuz olmama, (4-8) düşük, (9-14) orta, (15-20) ise yüksek derecede umutsuzluk hali olacak şekilde düzenlenmiştir. Ölçekte yer alan 1, 6, 13, 15 ve 19. sorular bireylerin "Geleceğe İlişkin Duygularını"; 2, 3, 9, 11, 12, 16, 17 ve 20. sorular "Kişilerin Motivasyon Kayıplarını"; 4, 7, 14 ve 18. sorular ise bireylerin "Geleceğe Yönelik Beklentilerini" ifade etmekte yapılan cevaplamalar sonucunda alınan toplam puanlar "Umutsuzluk Puanı" olarak adlandırılmaktadır. Ölçekte yer alan "1,3,5,6,8,10,13,15,19." maddeler tersine puanlanmakta tersine puanlanan maddeler gerekli dönüşümler yapıldıktan sonra genel umutsuzluk puanı ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırmada istatistiki verilerin kolay hesaplanabilmesi ve toplam puanların 0 çıkma ihtimaline karşı olarak ölçeğin ana formunda kullanılan 0 puan yerine 1 ve 1 puan yerine ise 2 yazılarak gerekli istatistiki hesaplamalar yapılmıştır.

Seber ve arkadaşları (1993) tarafından 8 aylık süre boyunca "Anadolu Üniversitesi Tıp Fakóltesi Psikiyatri Klinięine" başvuran daha önceden majör

depresyon, distimik bozukluk tanısı almış veya intihar girişiminde bulunmuş 37 hasta ile herhangi bir psikolojik veya fizyolojik sorunu olmayan 70 birey üzerinde uygulanan bu formun güvenilirliğine ilişkin verileri incelendiğinde iç tutarlılığına yönelik bilgi veren Cronbach Alpha katsayısı 0,86 olarak hesaplanmış (Seber, 1993), Kayış'ın (2006) yapmış olduğu Cronbach Alpha katsayı sıralamasında 0,80-1,00 arasında yer alması nedeniyle ölçek yüksek derecede güvenilir olarak bulunmuştur. Ölçeğin puan değişkenliğine ilişkin bilgiler elde etmek amacıyla “Anadolu Üniversitesi Tıp Fakültesi” son sınıf öğrencilerinden 30 kişiye 4 hafta ara ile uygulanan test tekrar test yöntemi sonucunda güvenilirlik katsayısı 0,73 olarak hesaplanmış (Seber, 1993) ölçek ileri derecede anlamlı bulunmuştur. Böylece ölçek puan değişmezliği açısından da güvenilir sonuçlar vermiştir.

Seber ve arkadaşları (1993) tarafından geçerlik çalışmalarına ilişkin olarak iki ayrı yöntem uygulanmış, uygulanan bu yöntemlere göre ölçek hem yapı hem de uygunluk geçerliği yönünden incelenmiştir. BUÖ'nün yapı geçerliğini ölçmek amacıyla deney grubundaki hasta ve kontrol grubundaki sağlıklı bireylere yapılan gerekli uygulamalar sonucunda elde edilen puanlar arasındaki fark “T testi” ile ölçülmüştür. Yapılan ölçümler sonucunda bu değer 12,49 olarak hesaplanmış bu durum iki grubun birbirlerinden anlamlı düzeyde ayrıldığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ölçeğin uyum geçerliğine ilişkin olarak hasta grubundaki bireylere geçerlik ölçütü olarak baz alınan Beck Depresyon Ölçeği (BDÖ), Rosenberg Benlik Saygısı Ölçeği (RBSÖ) uygulanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda BUÖ ve BDÖ'den alınan puanlar Pearson Momentler tekniği ile hesaplanmış ve güvenilirlik katsayısı 0,65 olarak bulunmuştur. Diğer yandan BUÖ ile RBSÖ'den alınan puanlar yine bu teknikle ele alınmış buradan çıkan sonuç ise 0,55 olarak hesaplanmıştır. Yapılan istatistiki çıkarımlar sonucunda hasta grubunun BDÖ, RBSÖ ve BUÖ'den aldıkları sonuçlar birbirleriyle anlamlı düzeyde ilişkili olarak bulunmuş, bu durum BUÖ'nin uyum geçerliğinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Seber, 1993).

3.4. Veri Toplama İşlemleri

Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Etik Kurul'undan alınan izinler sonucunda veri toplama araçları düzenlenmiş katılımcılara uygulanmak üzere hazır hale getirilmiştir. Verileri hem yüz yüze hem de çevrim içi olacak şekilde toplayabilmek amacıyla ölçekler her iki forma da uygun biçimde düzenlenmiştir. Araştırmaya katılan tüm katılımcılara “Bilgilendirilmiş Onam Formu” sunulmuş bu form içerisinde

“araştırmanın amacı, gizliliği, araştırma verilerinin kullanılacağı yerler, araştırmanın gönüllü katılım ile gerçekleşeceği ve yapılan çalışmadan anlamlı sonuçlar alınabilmesi için sorulara içtenlikle cevap verilmesi” ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu formu okuyup araştırmaya katılımı kabul eden katılımcılara ölçekler uygulanmaya başlanmıştır. Verilerin toplanması sürecinde “Kişisel Bilgi Formu, Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği, Beck Umutsuzluk Ölçeği” olmak üzere üç farklı form katılımcılar tarafından doldurulmuştur. Ölçeklerin uygulanması 10 ile 15 dakikalık süreler arasında değişiklik göstermiş, veriler Aralık 2022 ile Nisan 2023 tarihleri arasında toplanmıştır. Yapılan incelemeler sonucunda araştırmaya KPSS’ye hazırlık sürecindeki 217 öğretmen adayı katılım göstermiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın amacını ve alt amaçlarını ölçmek amacıyla veriler toplanmış; toplanan veriler bilgisayara işlenmiştir. Bilgisayara işlenen verilerin çözümlemesi için The Statistical Packet for Social Sciences (SPSS 26.0) paket programı kullanılmıştır. Ölçme araçlarından elde edilen veriler için ilk olarak normallik testi uygulanmış yapılan analizler sonucunda araştırmada kullanılan ASKÖ’nün çarpıklık ve basıklık değerleri (-0,78-0,11); BUÖ’nün çarpıklık ve basıklık değerleri ise (1,46-0,98) olarak hesaplanmıştır. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, Tabachnick ve Fidell (2013) Skewness ve Kurtosis değerlerinin “-1,5 ile +1,5” değerleri arasında yer almasının verilerin normal dağıldığının bir göstergesi olduğunu ifade etmiş; George ve Mallery (2010) bu duruma ilişkin olarak belirtilen değerlerin “-2 ile +2” değer aralığında yer almasının araştırma verilerinin normalliğine işaret ettiği sonucuna ulaşmıştır. İlgili literatür göz önüne alındığında araştırmada kullanılan ASKÖ ve BUÖ’nün verilerinin normal dağılım gösterdiği görülmüş, buradan hareketle araştırmada parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının betimsel istatistiklerini ortaya çıkarabilmek amacıyla frekans analizi yapılmış, araştırmanın bağımsız değişkenlerini oluşturan cinsiyet, mezuniyet durumuna göre öğretmen adaylarının sınav kaygıları ve geleceğe yönelik umut düzeylerinin farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarabilmek amacıyla bağımsız örneklem t testi uygulanırken; sosyo-ekonomik düzey, sınava hazırlanma yılı, atama puan aralığı, öğrenim görülen bölüme göre de tek yönlü varyans analizi (One Way ANOVA) yöntemi uygulanmıştır. Araştırmanın ana değişkenlerini oluşturan sınav kaygısı ile geleceğe yönelik umut düzeyi arasındaki ilişkiyi ortaya

ıkarabilmek için Pearson Correlation analiz yöntemi uygulanmıştır. -1 ile +1 arasında değer olarak iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin varlığını ortaya çıkaran, 0'dan uzaklařtıķa ilişkinin kuvvetlenip yaklařtıķa azaldığı, -1'in negatif +1'in ise pozitif tam ilişkiyi belirttiği korelasyon analizinde değişkenler arasındaki ilişkinin niteliğini belirlemek amacıyla araştırmada Köklü ve diğ. (2007) tarafından oluşturulan tablo kullanılmıştır. "r" korelasyon katsayısı olmak üzere;

Tablo 3.2. Korelasyon Katsayılarına İlişkin Nitelendirmeler

"r" Değeri	İlişki
0,00	İlişki Belirtmez
0,01-0,29	Düşük Düzeyde İlişki
0,30-0,70	Orta Düzeyde İlişki
0,71-0,99	Yüksek Düzeyde İlişki
1.00	Mkemmek Düzeyde İlişki

İki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmalarda kullanılan korelasyon analizi yönteminde katsayılar ve bu katsayılar gelen karşılıklar "0,00" ilişki belirtmez, "0,01-0,29" düşük düzeyde ilişki, "0,30-0,70" orta düzeyde ilişki, "0,71-0,99" yüksek düzeyde ilişki, "1,00" ise mkemmek düzeyde ilişki şeklinde sıralanmaktadır. Araştırmada kullanılan istatistiksel analizler için anlamlılık düzeyi 0,05 olarak belirlenirken sadece korelasyon analizinde 0,01 olarak kabul edilmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırma probleminin çözümü için araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarından ölçme araçları yoluyla toplanan verilerin yapılan istatistiki analizleri sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlamalar yapılmış, araştırmanın her bir alt amacına yönelik istatistiksel çözümlerler tablolastırılıp açıklamaları ile birlikte yer verilmiştir.

4.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine İlişkin Bulgular

Tablo 4.1. Katılımcıların Öğrenim Gördükleri Bölümlere İlişkin Betimsel Değerler

	Bölüm	Frekans	Yüzde (%)
Katılımcılar	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	45	20,7
	Sınıf Öğretmenliği	22	10,1
	Okul Öncesi Öğretmenliği	20	9,2
	BESYO	20	9,2
	Türk Dili ve Edebiyatı	16	7,4
	İlköğretim Matematik Öğretmenliği	15	6,9
	Fen Bilimleri	12	5,5
	İngilizce Öğretmenliği	10	4,6
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	9	4,1
	Türkçe Öğretmenliği	7	3,2
	Bilgisayar Öğretmenliği	7	3,2
	Matematik	5	2,3
	Coğrafya	3	1,4
	Müzik Öğretmenliği	3	1,4
	Sosyoloji	2	,9
	İngiliz Dili ve Edebiyatı	2	,9
	İlahiyat	2	,9
	Psikoloji	2	,9
	Arap Dili ve Edebiyatı	2	,9
	Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi	2	,9
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği	1	,5
	Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği	1	,5
	Felsefe	1	,5
	Fizik	1	,5
	Tarih	1	,5
	Biyoloji	1	,5
	Kimya	1	,5
	Resim Öğretmenliği	1	,5

Çocuk Gelişimi	1	,5
Sanat Tarihi	1	,5
Seramik ve Cam	1	,5
Toplam	217	100

Katılımcıların veri toplama araçlarına vermiş oldukları cevaplar sonucunda araştırma, 45'i Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik; 22'si Sınıf Öğretmenliği; 20'si Okul Öncesi Öğretmenliği; 20'si Beden Eğitimi ve Spor Yöneticiliği (BESYO); 16'sı Türk Dili ve Edebiyatı; 15'i İlköğretim Matematik Öğretmenliği; 12'si Fen Bilimleri; 10'u İngilizce Öğretmenliği; 9'u Sosyal Bilgiler Öğretmenliği; 7'si Türkçe Öğretmenliği; 7'si Bilgisayar Öğretmenliği; 5'i Matematik; 3'ü Coğrafya; 3'ü Müzik Öğretmenliği; 2'si Sosyoloji; 2'si İngiliz Dili ve Edebiyatı; 2'si İlahiyat; 2'si Psikoloji; 2'si Arap Dili ve Edebiyatı; 2'si Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi; 1'i Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği; 1'i Ortaöğretim Matematik Öğretmenliği; 1'i Felsefe; 1'i Fizik; 1'i Tarih; 1'i Biyoloji; 1'i Kimya; 1'i Resim Öğretmenliği; 1'i Çocuk Gelişimi; 1'i Sanat Tarihi; 1'i Keramik ve Cam olmak üzere 31 farklı bölümden toplam 217 kişinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının bölümleri “İnsan-Toplum”, “Eğitim”, “Fen” ve “Dil-Edebiyat” olmak üzere 4 ana başlık altında toplanarak incelenmiştir.

4.2. “AYDA Sınav Kaygısı Ölçeği” ve “Beck Umutsuzluk Ölçeği”ne İlişkin Bulgular

4.2.1. AYDA Sınav Kaygısı Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Tablo 4.2. AYDA Sınav Kaygısı Ölçeğine İlişkin Betimsel Değerler

AYDA Sınav Kaygısı Ölçeği	$\bar{x}$	ss	Min.	Max.
Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı Alt Testi	32,37	7,88	11	42
Çevre ve Aile Kaynaklı Kaygı Alt Testi	21,81	6,08	9	28
Sınav Kaygısı	54,18	13,96	21	67

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının “AYDA Sınav Kaygısı Ölçeği”ne vermiş oldukları cevaplar analiz edildiğinde ölçeğin alt boyutlarını oluşturan “Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı” ortalamasının 32,37; “Çevre ve Aile Kaynaklı Kaygı” ortalamasının 21,81 olduğu hesaplanmış ölçeğin tamamına ilişkin kaygı ortalamasının ise 54,18 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.2. Beck Umutsuzluk Ölçeğine İlişkin Betimsel Bulgular

Tablo 4.3. Beck Umutsuzluk Ölçeğine İlişkin Puan Ortalamaları ve Standart Sapmaları

Beck Umutsuzluk Ölçeği	$\bar{x}$	ss
------------------------	-----------	----

Gelecekle İlgili Duygular Alt Testi	5,98	1,96
Motivasyon Kaybı Alt Testi	9,16	2,69
Gelecekle İlgili Beklentiler Alt Testi	6,68	2,17
Umutsuzluk	24,48	7,7

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının “Beck Umutsuzluk Ölçeği”ne vermiş oldukları cevaplar analiz edildiğinde ölçeğin alt boyutlarını oluşturan “Gelecekle İlgili Duygular” ortalamasının 5,98; “Motivasyon Kaybı” ortalamasının 9,16; “Gelecekle İlgili Beklentiler” ortalamasının 6,68 olduğu hesaplanmış ölçeğin tamamına ilişkin umutsuzluk ortalamasının ise 24,48 olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.3. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, bireylerin ASKÖ ve BUÖ’nden aldıkları puanların; cinsiyet, mezuniyet durumu, sosyo-ekonomik düzey, sınava hazırlanma yılı, atama puan aralığı ve öğrenim görülen bölüme göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir.

4.3.1. H1: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Cinsiyete Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılmasından elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri ile t testi sonuçları Tablo 4.4’te gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Sınav Kaygısı Puanlarının Cinsiyete İlişkin t-Testi Tablosu

Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t-testi		
					t	sd	p
Sınav Kaygısı	Kadın	113	53,26	9,19	1,57	215	0,11
	Erkek	104	55,20	8,86			

*p<0,05

Katılımcıların sınav kaygısı puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygılarının cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [$t(215) = 1,57$; $p > 0,05$]. Araştırmanın H1 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.2. H2: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Mezuniyet Durumuna Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının mezuniyet durumlarına göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri ile t testi sonuçları Tablo 4.5’te gösterilmiştir.

Tablo 4.5. Sınav Kaygısı Puanlarının Mezuniyet Durumuna İlişkin t-Testi Tablosu

Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t- testi		
					t	sd	p
Sınav Kaygısı	Mezun Değil	90	53,51	8,29	-0,95	215	0,34
	Mezun	127	54,67	9,58			

*p<0,05

Katılımcıların sınav kaygısı puanlarının mezuniyet durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygılarının mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [t(215)= -0,95;p>0,05]. Araştırmanın H2 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.3. H3: KPSS’ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.6’da gösterilmiştir.

Tablo 4.6. Sınav Kaygısı Puanlarının Sosyo Ekonomik Düzeye İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Sosyo Ekonomik Düzey	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
Düşük	51	52,43	10,88	G. Arası	208,393	2	104,197	1,269	0,28
Orta	70	54,62	8,49	G. İçi	17567,478	214	82,091		
Yüksek	96	54,81	8,37	Toplam	17775,871	216			
Toplam	217	54,19	9,07						

*p<0,05

Katılımcıların sınav kaygısı puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [F=1,269; p>0,05]. Araştırmanın H3 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.4. H4: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları Sınava Hazırlanma Yılına Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının sınava hazırlanma yılına göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.7'de gösterilmiştir.

Tablo 4.7. Sınav Kaygısı Puanlarının Sınava Hazırlanma Yılına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Sınava Hazırlık Yılı	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
1 Yıldan Az	85	53,83	7,75	G. Arası	712,007	3	237,336	2,963	0,03
1 Yıl	24	50,00	9,10	G. İçi	17063,864	213	80,112		
2 Yıl	34	53,85	12,17	Toplam	17775,871	216			
3 Yıl ve Üzeri	74	56,12	8,45						
Toplam	217	54,19	9,07						

*p<0,05

Katılımcıların sınav kaygısı puanlarının sınava hazırlanma yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanlarının sınava hazırlık yılına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır [F=2,963; P<0,05]. Öğretmen adaylarının sınav kaygılarının hangi sınava hazırlanma yılı aralığına göre farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla LSD, Bonforroni ve Scheffe testleri yapılmış, buradan çıkan sonuçlara göre; 3 yıl ve üzerinde sınava hazırlık yapan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =56,12) 1 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarından ($\bar{x}$ =50,00) daha yüksek sınav kaygısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın H4 hipotezi kabul edilmiştir.

4.3.5. H5: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Puanlarının Atama Puan Aralığına Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının atama puan aralığına göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.8'de gösterilmiştir.

Tablo 4.8. Sınav Kaygısı Puanlarının Atama Puan Aralığına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Atama Puan Aralığı	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
70-75 Puan	57	53,96	8,79	G. Arası	264,724	3	88,241	1,073	0,36
76-80 Puan	49	52,51	9,13	G. İçi	17511,147	213	82,212		
81-85 Puan	88	55,36	8,91	Toplam	17775,871	216			
86 Puan ve Üzeri	23	53,86	10,14						
Toplam	217	54,19	9,07						

*p<0,05

Katılımcıların sınav kaygısı puanlarının atama puan aralığına göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanlarının atama puanı aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [F=1,073; p>0,05]. Araştırmanın H5 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.6. H6: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygı Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölüme göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.9'da gösterilmiştir.

Tablo 4.9. Sınav Kaygısı Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Bölümler	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
İnsan -Toplum	70	55,48	8,22	G. Arası	452,604	3	150,868	1,855	0,13
Eğitim	74	54,94	9,24	G. İçi	17323,266	213	81,330		
Fen	36	52,05	9,37	Toplam	17775,871	216			
Dil - Edebiyat	37	52,32	9,63						
Toplam	217	54,19	9,07						

*p<0,05

Katılımcıların sınav kaygısı puanlarının öğrenim gördükleri bölümlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanlarının

öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı farklılıklar göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [$F=1,855$; $p>0,05$]. Araştırmanın H6 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.7. H7: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Cinsiyete Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre umut düzeyi puanlarının karşılaştırılmasından elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri ile t testi sonuçları Tablo 4.10'da gösterilmiştir.

Tablo 4.10. Umud Düzeyi Puanlarının Cinsiyete İlişkin t-Testi Tablosu

Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t-testi		
					t	sd	p
Umud Düzeyleri	Kadın	113	24,27	5,05	0,68	215	0,49
	Erkek	104	24,77	5,72			

* $p<0,05$

Katılımcıların geleceğe yönelik umut düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [$t(215)=0,68$; $p>0,05$]. Araştırmanın H7 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.8. H8: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Mezuniyet Durumuna Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının mezuniyet durumlarına göre umut düzeyi puanlarının karşılaştırılmasından elde edilen ortalama ve standart sapma değerleri ile t testi sonuçları Tablo 4.11'de gösterilmiştir.

Tablo 4.11. Umud Düzeyi Puanlarının Mezuniyet Durumlarına İlişkin t-Testi Tablosu

Değişkenler	Gruplar	N	$\bar{x}$	ss	t-testi		
					t	sd	p
Umud Düzeyleri	Mezun Değil	90	23,57	4,90	-2,23	215	0,02
	Mezun	127	25,18	5,62			

* $p<0,05$

Katılımcıların geleceğe yönelik umut düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeylerinin mezuniyet durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna

ulaşılmış [$t(215) = -2,23; p < 0,05$], mezun olan öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin ($X=25,18$), mezun olmayan öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinden ($X=23,57$) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın H8 hipotezi kabul edilmiştir.

4.3.9. H9: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Sosyo Ekonomik Düzeye Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının sosyo-ekonomik düzeylerine göre umut düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.12'de gösterilmiştir.

Tablo 4.12. Umud Düzeyi Puanlarının Sosyo Ekonomik Düzeye İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Sosyo Ekonomik Düzey	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
Düşük	51	26,07	6,43	G. Arası	192,178	2	96,089	3,389	0,03
Orta	70	23,54	3,77	G. İçi	6068,016	214	28,355		
Yüksek	96	24,39	5,63	Toplam	6260,194	216			
Toplam	217	24,51	5,38						

* $p < 0,05$

Katılımcıların geleceğe yönelik umut düzeyleri puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeylerinin sosyo-ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır [$F=3,389; p < 0,05$]. Öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeylerinin hangi sosyo-ekonomik düzeye göre farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla LSD, Bonforroni ve Scheffe testleri yapılmış, buradan çıkan sonuçlara göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarının ($\bar{x} = 26,07$) umutsuzluk düzeylerinin orta sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarından ($\bar{x} = 23,54$); düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarının ($\bar{x} = 26,07$) umutsuzluk düzeylerinin yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarından ($\bar{x} = 24,39$); yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarının ($\bar{x} = 24,39$) umutsuzluk düzeylerinin orta sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarından ($\bar{x} = 23,54$) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın H9 hipotezi kabul edilmiştir.

4.3.10. H10: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umud Düzeyleri Sınava Hazırlanma Yılına Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının sınava hazırlanma yılına göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.13'te gösterilmiştir.

Tablo 4.13. Umut Düzeyi Puanlarının Sınava Hazırlanma Yılına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Sınava Hazırlık Yılı	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
1 Yıldan Az	85	23,52	4,76	G. Arası	294,335	3	98,112	3,503	0,01
1 Yıl	24	25,95	6,05	G. İçi	5965,859	213	28,009		
2 Yıl	34	26,64	5,98	Toplam	6260,194	216			
3 Yıl ve Üzeri	74	24,20	5,27						
Toplam	217	24,51	5,38						

*p<0,05

Katılımcıların umut düzeyi puanlarının sınava hazırlanma yılına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının umut düzeyi puanlarının sınava hazırlık yılına göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır [F=3,503; p<0,05]. Öğretmen adaylarının umut düzeylerinin hangi sınava hazırlanma yılı aralığına göre farklılık gösterdiğini belirlemek amacıyla LSD, Bonferroni ve Scheffe testleri yapılmış, buradan çıkan sonuçlara göre; 1 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =25,95) umutsuzluk düzeylerinin 1 yıldan az bir süreçte sınava hazırlanan adaylardan ($\bar{x}$ =23,52); 2 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =26,64) umutsuzluk düzeylerinin 1 yıldan az bir süreçte sınava hazırlanan adaylardan ($\bar{x}$ =23,52); 2 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarının ($\bar{x}$ =26,64) 3 yıl ve üzerinde sınava hazırlanan öğretmen adaylarından ($\bar{x}$ =24,20) daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın H10 hipotezi kabul edilmiştir.

4.3.11. H11: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umut Düzeyleri Atama Puan Aralığına Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının atama puan aralığına göre umut düzeyi puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.14'te gösterilmiştir.

Tablo 4.14. Umut Düzeyi Puanlarının Atama Puan Aralığına İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Atama Puan Aralığı	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
70-75 Puan	57	53,96	8,79	G. Arası	264,724	3	88,241	1,073	0,36
76-80 Puan	49	52,51	9,13	G. İçi	17511,147	213	82,212		
81-85 Puan	88	55,36	8,91	Toplam	17775,871	216			
86 Puan ve Üzeri	23	53,86	10,14						
Toplam	217	54,19	9,07						

*p<0,05

Katılımcıların umut düzeylerinin atama puan aralığına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının sınav kaygısı puanlarının atama puanı aralığına göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [F=1,073; p>0,05]. Araştırmanın H11 hipotezi reddedilmiştir.

4.3.12. H12: KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Geleceğe Yönelik Umut Düzeyleri Öğrenim Görülen Bölüme Göre Farklılık Göstermektedir

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölüme göre sınav kaygısı puanlarının karşılaştırılması sonucunda ANOVA testinden elde edilen istatistiki bilgiler Tablo 4.15'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Umut Düzeyi Puanlarının Öğrenim Görülen Bölüme İlişkin Varyans Analizi Tablosu

Bölümler	N	$\bar{x}$	ss	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	f	p
İnsan - Toplum	70	24,65	5,34	G. Arası	148,050	3	49,350	1,720	0,16
Eğitim	74	23,45	4,86	G. İçi	6112,143	213	28,696		
Fen	36	25,41	5,71	Toplam	6260,194	216			
Dil - Edebiyat	37	25,48	5,95						
Toplam	217	24,51	5,38						

*p<0,05

Katılımcıların umut düzeyi puanlarının öğrenim görülen bölüme göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan One Way ANOVA testi sonuçlarına

göre araştırmaya katılan öğretmen adaylarının umut düzeyi puanlarının öğrenim görülen bölüme göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır [F=1,720; p>0,05]. Araştırmanın H12 hipotezi reddedilmiştir.

4.4. Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyi Arasında İlişkiye Yönelik Bulgular

Araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarının sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilmek amacıyla uygulanan Pearson Correlation analizi sonuçları Tablo 4.16’da gösterilmiştir.

Tablo 4.16. Katılımcıların Sınav Kaygısı Puanları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyi Puanlarının Karşılaştırılması

		Umutsuzluk Toplam	Sınav Kaygısı Toplam	Bilişsel ve Fizyolojik Toplam	Aile ve Çevre Toplam
	Pearson Correlation	1	-,175	-,131	-,198
Umutsuzluk Toplam	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N		217	217	217
	Pearson Correlation		1	,934	,893
Sınav Kaygısı Toplam	Sig. (2-tailed)			,000	,000
	N			217	217
	Pearson Correlation			1	,703
Bilişsel ve Fizyolojik Toplam	Sig. (2-tailed)				,000
	N				217
	Pearson Correlation				1
Aile ve Çevre Toplam	Sig. (2-tailed)				
	N				

*p<0,01

Katılımcıların sınav kaygılarıyla geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmamasına yönelik olarak gerçekleştirilen Pearson Correlation analizi sonuçlarına göre sınav kaygısı ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığından söz

edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır [$r = -.175$; $p < 0,01$]. Öte yandan ASKÖ'nin alt boyutlarıyla umut düzeyi puanları arasındaki ilişkilere de bakılmış olup; ASKÖ'nin Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı boyutuyla geleceğe yönelik umut düzeyi arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkiden söz edilebilirken [$r = -.131$; $p < 0,01$]; Aile ve Çevre Kaynaklı Kaygı boyutuyla geleceğe yönelik umut düzeyi arasında yine negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığından bahsedilebileceği sonucuna ulaşılmıştır [$r = -.198$; $p < 0,01$]. Sınav kaygısı toplam puanlarının alt testleriyle ilişkisinin incelendiğinde pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmış buna göre Sınav Kaygısı ile Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki söz konusu iken [$r = .934$; $p < 0,01$]; sınav kaygısı ile çevre ve aile kaynaklı kaygı arasında yine pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığından bahsedilebileceği sonucuna ulaşılmıştır [$r = .893$; $p < 0,01$].



5.TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ve geleceğe yönelik umut düzeylerini belirlemek amacıyla elde edilen verilerden ortaya çıkan bulguların alan yazında mevcut olan çalışmalarla tartışılması, değerlendirilmesi ve ortaya çıkan sonuçlardan yola çıkarak gerekli önerilerde bulunulmasına yer verilmiştir.

5.1. Sınav Kaygısına İlişkin Tartışma ve Sonuçlar

Araştırma kapsamında KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygılarına ilişkin elde edilen veriler incelendiğinde, ASKÖ “Bilişsel ve Fizyolojik Kaygı” ortalamasının 32,37; “Çevre ve Aile Kaynaklı Kaygı” ortalamasının 21,81; ölçeğin tamamına ilişkin kaygı ortalamasının ise 54,18 olduğu hesaplanmış; ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları incelendiğinde 45 ile 60 puan arasında konumlanan bireylerde orta düzeyde sınav kaygısının varlığından söz edilebileceği belirtilmiş araştırmadan elde edilen veriler doğrultusunda katılımcıların orta düzeyde bir sınav kaygısı yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum incelendiğinde bireylerde ortaya çıkan kaygı durumunun sebebinin, mesleki yaşama geçiş aşamasında girecekleri bir sınava tabi tutulması ve girilen bu sınava göre geleceklerine yön vermeye çalışmaları gösterilebilir. Araştırma grubunun yaş aralığı göz önüne alındığında bireylerin genç yetişkinlik döneminde yer aldığı görülmektedir. Bu dönemdeki bireylerin; belirli bir kimliğe sahip olmuş, bir mesleğe geçiş aşamasında olan, yaşam görüşünü hayatı daha anlamlı ve doyurucu hale getirebilecek şekle büründürmüş, kişiliğini dışsal gelişim ve değişimlere bırakmış kişilerden oluştuğu görülmektedir. Buradan hareketle bireylerin içerisinde yer aldığı gelişim evresinin çeşitli etkileri de adayların kaygı durumlarının ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda alan yazını incelendiğinde Yıldırım ve Gözüyeşil (2011) tarafından gerçekleştirilen “üniversite giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları üzerinde aile faktörünün etkisi” adlı çalışmada araştırmaya katılan lise son sınıf öğrencilerinin çoğunluğunun, üniversite sınavına hazırlık aşamasında orta ve yüksek derecede hem genel hem de aile kaynaklı bir sınav kaygısı yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Softa, Karaahmetoğlu ve Çabuk (2015) tarafından lise öğrencilerinin sınav kaygılarını belirlemek üzere yapılan çalışmada ortaya çıkan sonuçlar araştırmayı destekler nitelikte olup bireylerde orta düzeyde bir kaygının varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Ocak ve Yurtseven

(2016) tarafından ortaokul öğrencilerinin sınav kaygıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, araştırmaya katılan bireylerin %52,5'inin orta düzeyde sınav kaygısına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yılmaz (2017) tarafından yapılan KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları, tükenmişlik düzeyleri ve psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla ele alınan çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda bireylerin kaygı düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yukarıda yer verilen çalışmalar incelendiğinde araştırmadan elde edilen bulguların alan yazında karşılığının olduğu görülmekte ve araştırma sonuçlarının literatürle desteklendiği sonucuna ulaşılmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, insanlığın var olduğu her yerde kaygının kaçınılmaz bir sonuç olduğu görülmekte bireylerin daha sürdürülebilir bir yaşama sahip olmaları için bu durumun kontrol altına alınmasının gerekliliği gözler önüne serilmektedir. Özellikle, geleceğe ilişkin karar vermede keskin bir yapı olarak kabul görülen ülkemiz sınavlarında bireylerin yaşam kalitelerinin daha anlamlı hale gelebilmesi için sınavlara yönelik olarak ortaya çıkan kaygı durumlarının kontrol altına alınabilmesi adayların gelecekleri açısından önem teşkil edeceği söylenebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve sınav kaygısıyla cinsiyet arasında anlamlı bir fark olup olmadığının incelenmesine yönelik olarak yapılan analizler sonucunda, adayların sınav kaygıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Sınav kaygısıyla cinsiyet arasındaki ilişkiye yönelik olarak alan yazın incelendiğinde kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla kaygı durumunu yaşadıkları görülse de araştırmadan elde edilen sonuçları destekler nitelikte çalışmalar da mevcuttur. Küçük (2010) tarafından müzik öğretmenlerine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin sınav kaygıları ile cinsiyetleri arasında bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmış Yıldırım ve Gözüyeşil (2011) ise üniversiteye giriş sınavına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirdiği çalışmada bireylerin sınav kaygıları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucunu bulmuştur. Genç (2013) tarafından ilköğretim öğrencilerinin sınıf ve cinsiyetlerine göre kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik olarak ele alınan çalışmada sınav kaygısı ile cinsiyet arasında anlamlı farklılıkların görülmediği sonucuna ulaşılmış, Tuna Cesim (2014) ise yapmış olduğu çalışmada sınıf tekrarı yapan öğrencileri farklı değişkenler açısından incelemiş

elde edilen bulgular sonucunda bireylerin sınav kaygıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Aydoğmuş (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada “öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki” incelenmiş araştırmaya katılan bireylerin sınav kaygıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bagav (2018) tarafından bireylerin sınav kaygıları ile öznel iyi oluşları arasındaki ilişkiyi incelemek üzere yapılan çalışmada, katılımcıların sınav kaygıları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Yine alan yazın incelendiğinde; Küçüker (2018), Dündar (2018), Balkaner (2021) ve Şahsuvar (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da sınav kaygısı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılıklar olmadığı sonucuna ulaşılmış yapılan çalışmaların araştırmayı destekler nitelikte sonuçlara sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve sınav kaygısıyla mezuniyet durumu arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen analizler sonucunda, adayların sınav kaygıları ile mezuniyet durumları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle adayların sınavlara hazırlık sürecinde içerisinde bulunduğu durumların sonucundan çok sürece ve bu sürecin daha verimli bir şekilde sonuçlandırmaya yönelik çalışmaların varlığına odaklandığı çıkarılabilir. Bunun yanında bireylerin sınavlara hazırlık aşamasında okula devam ediyor olması ile mezun olması durumunun yaşanılan sınav kaygısı durumu üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı da söylenebilmektedir. Literatür incelendiğinde bireylerin sınav kaygıları ile mezuniyet durumları arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olarak herhangi bir çalışmaya rastlanılmadığı görülmüş, yapılan çalışmanın alan yazında bu iki durum arasındaki ilişkiyi inceleyecek olan araştırmacılara örnek teşkil edebileceği söylenebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin sınav kaygılarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen analizler sonucunda, adayların sınav kaygılarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan bireylerin düşük olan bireylere göre daha az kaygı durumuna sahip olması beklenirken araştırmadan elde edilen veriler yüksek ve orta ekonomik düzeye sahip bireylerin alçak ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan

bireylerden daha fazla kaygılı olduğunu göstermektedir. Bu durum ele alındığında sosyo-ekonomik düzeyi iyi olan ailelerin çocuklarına harcadığı olanakların boşa çıkmaması, ailenin emeklerinin karşılığını verebilmek adına bireylerin daha fazla kaygı gösterdiği söylenebilir. Nitekim alan yazın incelendiğinde bireylerde görülen kaygı durumuyla sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı ilişkiler bulunan ve sosyo-ekonomik düzey azaldıkça görülen kaygı durumunun arttığına yönelik çalışmalar görölse de literatürde araştırmadan elde edilen sonuçları destekler nitelikte çalışmalar da mevcuttur. Atak (2004) tarafından lise öğrencilerinin sınav kaygılarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin sınav kaygılarıyla sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Pazarlı (2009) yaptığı çalışmada bireylerin öğrenme stilleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkinin varlığını incelemiş ve elde edilen veriler doğrultusunda sınav kaygısı ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Hanımoğlu (2010) tarafından gerçekleştirilen sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumuna yönelik çalışmada bireylerin hem sınav kaygısı toplam puanları hem de alt boyut puanlarıyla sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Softa, Karaahmetoğlu ve Çabuk (2015) tarafından ele alınan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygılarını belirleme ve kaygıda etkili olan durumları ortaya çıkarmaya yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada adayların sınav kaygıları ile sosyo-ekonomik düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ün (2018) tarafından üniversite sınavına hazırlanan bireylerin sınav kaygıları, mükemmeliyetçilikleri ve anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin varlığını incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada aday öğrencilerin sınav kaygıları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Kilit, Dönmezler, Erensoy ve Berkol (2020) tarafından “üniversite öğrencilerindeki belirsizliğe tahammülsüzlük, endişe ve bilişsel sınav kaygısı ilişkisi” konulu araştırmada bireylerdeki sınav kaygısı durumları ile sosyo-ekonomik düzey arasında anlamlı bir farklılığın varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Keskin (2022) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin sınav kaygıları ile okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla hazırlanan çalışmada bireylerin sınav kaygıları ile sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmış alan yazında yapılan çalışmalar

incelendiğinde ortaya çıkan sonuçların araştırmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve sınav kaygıları ile sınava hazırlanma yılları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen analizler sonucunda, adayların sınav kaygıları ile sınava hazırlanma yılları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma verilerinden elde edilen sonuçlar; 3 yıl ve üzerinde sınava hazırlık yapan öğretmen adaylarının, 1 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarından daha yüksek sınav kaygısına sahip olduğunu göstermektedir. Sınav kaygısıyla sınava hazırlanma yılı arasındaki bu durumu açıklayacak çeşitli etkenler mevcut olmakla birlikte bu etkenler şu şekilde sıralanabilir. Yılda bir defa yapılan ve uzun bir süreç yöntemini beraberinde getiren KPSS’de başarısız olan aday bir yıl gibi önemli süre zarfında bu sınava tekrar hazırlanmakta zorlu bir süreci beraberinde getiren bu hazırlık, ülke koşullarında kendisine güvenli bir kariyeri yalnızca KPSS ile çizebileceğine yönelik algıyla birleşerek bireyleri hem fizyolojik hem de psikolojik açıdan etkilemektedir. Daha önce KPSS’ye girmemiş veya ilk defa girip başarılı sonuç elde edememiş olan adayların çeşitli kurs ve desteklerle tekrar hazırlanarak kazanabileceğine yönelik inançları sınav kaygı düzeylerinde etkili olmakta yapılan hazırlıklar sonucunda yeterli sonucu alamayan adayların sınava yönelik kaygı düzeyleri artmaktadır. Nitekim araştırmadan elde edilen veriler de bu durumu kanıtlar nitelikte olup 3 yıl ve daha fazla süre zarfında sınava hazırlanmış adayların 1 yıllık süreçte sınava hazırlanmış adaylardan daha fazla sınav kaygısı yaşadıkları görülmüştür. Öte yandan bireylerin geleceklerine yöne vermede bir umut kapısı olarak gördükleri bu sınav yalnızca aday değil aileyi, yakın çevreyi de etkilemekte bu durumun kişinin çevresindekilerin gözünde değersizleşmeme algısıyla birleşmesi, adayların sınava yönelik kaygı durumunu ortaya çıkarmasında etkili olabileceği söylenebilmektedir. Literatür incelendiğinde araştırmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte sonuçlara ulaşılmıştır. Baştürk (2007) tarafından KPSS’ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada “Bir” ile “İki ve Daha Fazla” KPSS sınavına girmiş olan bireylerin “Sınava Hiç Girmemiş” olan bireylerden daha fazla kaygı yaşadıkları görülmüş ve sınav kaygısı ile sınava hazırlanma yılı arasında anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada “Bir” ve “İki ve Daha Fazla” sınava girenlerin kuruntu, duyuşsal ve toplam

sınav kaygısı puanlarının “Hiç” sınava girmeyenlere göre daha fazla olduğu belirtilerek sınav kaygısı ile sınava hazırlanma yılı arasındaki ilişkinin varlığı ortaya koyulmuştur. Çankıroğlu (2007) tarafından üniversite adayları ergenler üzerine gerçekleştirilen çalışmada kişinin sınava giriş sayısı arttıkça kaygı düzeylerinde de artma meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Ünsal Barlas ve diğerleri (2010) tarafından üniversite adayları öğrencilerin kendilik algıları ve ruhsal belirtilerini ortaya çıkarılmak amacıyla gerçekleştirilen araştırmada, sınava üç ve daha fazla giren adayların kaygı düzeylerinin ilk kez girecek adayların kaygı düzeylerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Alan yazında sınav kaygısı ve sınava hazırlanma yılı arasında araştırmadan elde edilen bulgulara zıt sonuçların varlığı da mevcuttur. Yılmaz (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışma da bu durumu destekler nitelikte olup KPSS’ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları, tükenmişlik düzeyleri ve psikolojik dayanıklılıkları arasındaki ilişkiye yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların sınav kaygıları ile sınava hazırlanma yılları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan bu çalışmalar incelendiğinde araştırmadan elde edilen bulguların alan yazınla paralel sonuçlar verdiği görülmekte bundan sonra sınav kaygısı ve sınava hazırlanma yılı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilecek çalışmalarda araştırmadan elde edilen sonuçların çalışmacılara ışık tutabileceği söylenebilmektedir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan sınav kaygısı ile bölümlerin atama puan aralığı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen analizler sonucunda, adayların sınav kaygıları ile atama puanı arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum incelendiğinde her yıl yapılan öğretmen atamalarında bölümlere ayrılan kontenjanın bir önceki yıla göre artış veya azalış yaşamasının beraberinde getirdiği kontenjan belirsizliğiyle net bir atama puanının olmaması, bireylerin bu durum karşısında kaygı yaşamalarını engellediği söylenebilir. Bu duruma verilebilecek en güzel örnek 2022 yılında yapılan atamalarda Okul Öncesi Öğretmenliği için ayrılan kontenjan sayılarında görülebilir. Ocak 2022’de MEB’e yapılan öğretmen atamalarında Okul Öncesi Öğretmenliği bölümüne ayrılan kontenjan sayısı 1302 kişi iken (MEB, 2022); aynı yılın Eylül ayında yapılan öğretmen atamalarında bu sayı büyük bir artış göstererek 7503’e çıkarılmıştır (MEB, 2022). Kontenjan sayısında ortaya çıkan bu artış beraberinde atama puanında da büyük bir düşüşü beraberinde getirmiştir. Böylece geçmiş yılların kontenjan ve puanlarından

yola çıkarak sınavlara hazırlık yapan ve geleceklerine karar verme durumunda olan adayların hiç beklenmedik şekilde mesleğini icra edebilmek için gerekli kurumlara yerleşmesinin önü bu tarz gelişmelerle birlikte açılabilmekte ortaya çıkan bu durumun sınavlara yönelik kaygı durumlarının olumsuz şekilde etkilenmesinin de önüne geçtiği söylenebilmektedir. Öte yandan araştırmaya katılan bireylerin geleceklerini belirlemede önemli bir yer teşkil ettiğine inandığı sınavların sonuçlarından çok sürece odaklanarak ilerlemesinin sınav kaygısının önüne geçtiği de dile getirilebilir. Alan yazın incelendiğinde sınav kaygısı ile atama puanı arasındaki ilişkiye yönelik olarak herhangi bir çalışmanın varlığına rastlanılmadığı görülmüş bundan sonra yapılacak olan çalışmalarda kaygı ile sınav puanı arasındaki ilişkinin incelenmesinde çalışmamızın örnek teşkil edebileceği söylenebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve sınav kaygısıyla öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığını incelemeye yönelik olarak yapılan analizler sonucunda, adayların sınav kaygılarıyla öğrenim gördükleri bölümler arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun pek çok faktörün varlığıyla açıklanabileceği söylenebilir. Bireylerin öğrenim gördükleri bölümlere yetenekleri doğrultusunda yerleşip yerleşmemeleriyle bölümleri kendi istekleri doğrultusunda tercih edip etmeme durumları, öğrenim gördükleri bölümlerden devlet kademelerine yerleşebilmek için gerekli kurumlarca verilen kontenjan sayıları, kontenjan sayılarına bağlı olarak her yıl atama puanlarında görülen değişiklikler, her bölümün kendi içerisinde alan bilgisi yeterliliğinin farklılık göstermesine bağlı olarak getirdiği zorluklar gibi çeşitli sebepler örnek olarak gösterilebilir. Buradan hareketle sınav kaygısı ve öğrenim görülen bölüm arasındaki ilişkiyi ele alan çalışmalar incelenmiş, literatürde sınav kaygısı ile öğrenim görülen bölümler arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceğine yönelik olarak literatürde herhangi bir araştırmanın varlığına rastlanmamış olmakla birlikte bu durumun zıttını ele alan çalışmaların da oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Ekşi (1998) tarafından gerçekleştirilen ve sınav kaygısının, üniversite adayları ergenler üzerindeki etkilerinin İstanbul örnekleminde ele alındığı çalışmada adayların sınav kaygıları ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı farklılıklardan söz edilebileceği sonucuna ulaşılmış yapılan çalışma araştırmadan elde edilen sonucu destekler nitelikte varlık göstermiştir. Yılmaz (2017) tarafından KPSS'ye hazırlanan öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilen çalışmada Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Sınıf

Öğretmenliği, Beden Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümünde öğrenim gören adayların Okul Öncesi, Tarih, Türkçe, İngilizce, Felsefe, Resim Öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören adaylara göre sınav kaygılarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmalar incelendiğinde ortaya çıkan sonuçlar araştırmayı destekler nitelikte bulgulara sahiptir. Literatürde bu durumun zıttı sonuçlara ulaşmış ve sınav kaygısıyla öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı sonuçlara ulaşılmamış çalışmalar da mevcuttur. Dursun (2005) tarafından gerçekleştirilen lise son sınıftaki sınava hazırlanan öğrencilerin anne-baba tutumlarının sınav kaygısına etkilerinin incelendiği çalışmada bireylerin öğrenim gördükleri bölümlerle sınav kaygıları arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemeyeceği, bireylerdeki sınav kaygısı durumlarının düşük veya yüksek olmasının öğrenim görülen bölümle açıklanamayacağı belirtilmiştir. Erzen ve Odacı (2014) tarafından gerçekleştirilen bireylerin kişisel, aile ve akademik değişkenlere göre kaygı durumlarını belirlemek amacıyla yürütülen çalışmada, sınav kaygısı ile öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı farklılıklardan söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Şahinler (2018) lise son sınıf öğrencileri üzerinde yapmış olduğu çalışmada mesleki olgunluk, umut düzeyi ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin varlığını incelemiş elde edilen bulgular sonucunda sınava girecek olan adayların sınav kaygı durumları ile öğrenim gördükleri bölümler arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Geleceğe Yönelik Umuda İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırma kapsamında KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının geleceğe yönelik umut düzeylerine ilişkin elde edilen veriler incelendiğinde, BUÖ alt boyutlarını oluşturan “Gelecekle İlgili Duygular” ortalamasının 5,98; “Motivasyon Kaybı” ortalamasının 9,16; “Gelecekle İlgili Beklentiler” ortalamasının 6,68 olduğu hesaplanmış ölçeğin tamamına ilişkin umutsuzluk ortalamasının ise 24,48 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik sonuçları incelendiğinde bireylerde orta düzeyde geleceğe yönelik umutsuzluk halinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun ortaya çıkmasında çeşitli faktörlerin etkisinden söz edilebileceği gibi bu faktörler; bireylerin, içerisinde bulunduğu gelişim evresinde mesleğe geçiş aşamasında olması ve hayatı daha anlamlı daha doyurucu hale getirebilmek için çaba sarf edilmesi, bireyin geleceğini belirlemede bir sınav tabi tutulmaları ve bu sınavın hem mesleki hem de sosyal hayatlarını derinden etkileyebilecek bir konuma sahip olması gösterilebilir. Alan yazın incelendiğinde

araştırmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte çalışmaların mevcut olduğu görülmüş bu durum Ulucan ve diğ. (2011) tarafından Türkiye’deki profesyonel futbol kulüplerinde alt yapılarda görev alan antrenörlerin umut düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştirdiği çalışmada, araştırmaya katılan Beden Eğitimi alanında öğrenim gören bireylerin umutsuzluk seviyelerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çavuş (2016) tarafından öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi ele almak amacıyla gerçekleştirilen çalışmada araştırmaya katılım gösteren 468 öğretim elemanının umutsuzluk seviyelerinin orta düzeyde olduğu sonucu elde edilmiştir. Soykan (2021) tarafından üniversite öğrencilerinin akademik umutsuzluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine yönelik olarak beş farklı fakülteden toplam 450 kişi üzerinde gerçekleştirilen çalışmada, bireylerin orta düzeyde akademik umutsuzluk yaşadıkları saptanmıştır. Aydın (2021) tarafından lise öğrencilerin umut düzeylerinin çeşitli değişkenler çerçevesinde incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada sürekli umut ölçeğine vermiş oldukları cevaplar sonucunda bireylerin %23,6’sının orta düzeyde sürekli umut düzeyine sahip olduğu; durumluluk umut ölçeğine vermiş oldukları cevaplar sonucunda ise bireylerin %28,3’ünün orta düzeyde durumluk umuda sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların araştırma verilerinden elde edilen sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmekte elde edilen sonuçların bundan sonra bireylerin geleceklerine yönelik umut düzeylerini incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilecek araştırmalarda kullanılabileceği önerilebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, adayların geleceğe yönelik umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde umut ve cinsiyet arasındaki bağı inceleyen birçok çalışmanın varlığından söz etmek mümkünken bu durumun kızlar lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği gözlemlenmiştir. Fakat umut ve cinsiyet arasında anlamlı farklılıkların olmadığını gösteren araştırmaların da varlığı mevcuttur. Aydoğan (2010) tarafından ilköğretim II. kademesinde öğrenimine devam eden öğrencilerin benlik saygıları ve umut düzeylerini incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, bireylerin umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemeyeceği sonucuna

ulaşılmıştır. Kabakçı ve Totan (2013) tarafından gerçekleştirilen sosyal ve duygusal öğrenme becerilerinin yaşam doyumu ve umut üzerine etkilerinin incelendiği çalışmada bireylerin umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklara ulaşılmadığı sonucu elde edilmiştir. Uysal (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada talasemili ergenlerin umut düzeylerini belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı sonuçlara rastlanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Akbaş Abay (2017) tarafından lise öğrencilerinin öfke ve umutsuzluk düzeylerinin stresle başa çıkma durumu üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada bireylerin umutsuzluk düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklara rastlanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sarıoğuz (2021) tarafından gerçekleştirilen umut, öz yeterlilik ile çevresel endişe ve davranış arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı farklılıklara ulaşılmadığı sonucu elde edilmiştir. Konate (2022) tarafından 21.yy becerileriyle umut düzeylerinin karar verme güçlüğüyle ilişkisinin incelendiği çalışmada bireylerin umut düzeyleriyle cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilemeyeceği sonuçlarına ulaşılmıştır. Alan yazın incelendiğinde yapılan çalışmaların araştırmadan elde edilen sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle mezuniyet durumları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, adayların geleceğe yönelik umut düzeyleriyle mezuniyet durumları arasında anlamlı bir ilişkiden söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre mezun olan adayların umutsuzluk düzeylerinin okuluna devam etmekte olan adayların umutsuzluk düzeylerinden daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğitim fakültelerinin son sınıfına gelmiş veya fakültelerinden mezun olmuş öğretmen adayları devletin çeşitli kademelerinde mesleki yaşamlarına adım atmak için KPSS'ye girmektedir. Mesleki kariyerleri belirlemede önemli bir yere sahip olan bu sınav formatı bireylerin hem kaygı hem de geleceğe yönelik olarak umut düzeylerinde birtakım etkilere sahiptir. Nitekim alan yazında yapılan araştırmalar incelendiğinde, bireylerin girdikleri bu sınava yönelik olarak olumsuz tutumlar sergilediği görülmüş, Şimşir Gökalp (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada bireyler bu durumu, kendilerini yıpratıldığını ve sosyal yaşantılarını olumsuz yönde etkilediğini dile getirerek belirtmiştir. Bireylerin hayatlarını çeşitli faktörler yönünden etkileyen bu

sınava yönelik olarak yapılan bu araştırmada elde edilen bulgular bir durumu daha açıklığa kavuşturmuş üniversitelerin gerekli fakültelerinden mezun olarak 1 yıl ve üzeri gibi bir zaman diliminde sınava hazırlık aşamasında olan öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin daha fazla olduğu görülmüştür. Bu durum; bireylerin sınava birden fazla girerek başarısız olması, sınava her girişinde acaba yine mi olmayacak? şeklinde ortaya çıkan olumsuz düşünceler, başarısız olunan sınavlar sonucunda ortaya çıkan gelecek kaygısı, karamsarlıkla beraber ailesi ve çevresinin göstermiş olduğu çaba ve gayretleri boşa çıkardığı yönündeki otomatik düşünceler gibi birçok faktörle açıklanabilir. Nitekim Şahin (2011) ele aşmış olduğu çalışmada öğretmen adaylarının meslekleri ve geleceklerine yönelik olarak karamsar bir tutum sergilediklerini ve geleceklerini karanlık bir tabloya benzettiklerini dile getirmiştir. Literatür incelendiğinde bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle mezuniyet durumları arasındaki ilişkinin varlığına yönelik olarak alan yazında herhangi bir çalışmanın varlığına rastlanmamış olup yapılan bu çalışmanın bundan sonra bu iki durum arasında inceleme yapacak olan araştırmacılara yol göstereceği söylenebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, adayların geleceğe yönelik umut düzeyleriyle sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından bahsedilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip öğretmen adaylarından; yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin orta sosyo-ekonomik düzeye sahip olan öğretmen adaylarından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kişinin yaşam refahı için ekonomik durum oldukça önem taşımaktadır. Bireylerin gelir düzeyleri yaşam kalitesini de etkilemekte gelir düzeyi yüksek olan kişilerin yaşam refahı da yükselmektedir. Maddi anlamda imkansızlığa sahip olan bireylerin geleceklerine yönelik olarak gerçekleştirmek istedikleri amaçları elde etmede karamsarlığa kapıldıkları görülmekte bu durum beraberinde gelir düzeyinin kişinin umutsuzluk düzeyiyle pozitif yönlü bir ilişki içerisinde olduğunu göstermektedir. Nitekim yapılan bu araştırmadan elde edilen veriler incelendiğinde bireylerin sosyo-ekonomik düzeylerinin azalmasının geleceğe yönelik olarak umut düzeylerini de azalttığı görülmüş bu iki durumun birbirleriyle doğru orantılı bir ilişki

içerisinde yer aldığı sonucu elde edilmiştir. Buradan hareketle alan yazın incelendiğinde bireylerin umut düzeyleriyle sosyo-ekonomik düzeyleri arasındaki ilişkinin varlığını açıklayan pek çok araştırmanın mevcut olduğu görülmüştür. Vidinlioğlu (2010) tarafından ortaöğretim öğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak ele alınan çalışmada bireylerin umutsuzluk düzeyleriyle sosyo ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan bireylerin orta ve yüksek sosyo-ekonomik düzeye sahip olan bireylerden daha fazla umutsuzluk düzeyine sahip olduğu sonuç elde edilmiştir. Usta (2013) tarafından üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi oluşları ve umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi açıklamaya yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle sosyo-ekonomik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilebileceği sonucuna ulaşılmış, gelir düzeyi arttıkça umut düzeylerinin de arttığı gözlemlenmiştir. Abay Akbaş (2017) tarafından lise öğrencilerinin öfke, umutsuzluk düzeyleri ve stresle başa çıkma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada BUÖ'den elde edilen puan ortalamalarının ailenin gelir durumuyla aralarında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan bireylerin umutsuzluk düzeyleri fazla iken sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe umutsuzluk düzeyleri azalmaktadır. Şakar (2019) üniversite öğrencilerini çeşitli değişkenler tarafından ele aldığı çalışmasında bireylerin sosyo-ekonomik düzeyleriyle umut düzeylerinin anlamlı şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşmış bu çalışmaya göre düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan bireylerin aynı zamanda düşük umut düzeylerine de sahip olduğu sonucunu elde etmiştir. Kepenek (2021) tarafından genç yetişkinlere yönelik olarak umut, sosyal sermaye ve psikolojik iyi oluş üzerine yapılan çalışmada umut toplam puanlarının bireylerin gelir durumuna göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre bireylerin gelir durumları arttıkça umut düzeylerinin de arttığı elde edilen veriler ışığında dile getirilmiştir. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde araştırmadan elde edilen sonuçların literatürle desteklendiği görülmektedir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle sınava hazırlanma yılları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, adayların geleceğe yönelik umut düzeyleriyle sınava

hazırlanma yılları arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından bahsedilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre 1 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin 1 yıldan az bir süreçte sınava hazırlanan adaylardan; 2 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin 1 yıldan az bir süreçte sınava hazırlanan adaylardan; 2 yıllık süreçte sınava hazırlanan öğretmen adaylarının 3 yıl ve üzerinde sınava hazırlanan öğretmen adaylarından daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireylerin hem mesleki hem de sosyal yaşamdaki geleceklerini belirlemede önemli bir dönüm noktası olan KPSS'ye yönelik olarak adaylar hazırlıklarını son sınıftan itibaren yapmaya başlamakta bu sınavdan başarılı bir sonuç elde ederek çeşitli kamu kurumlarına yerleşmeyi istemektedirler. Ancak hayat her zaman bizlerin istediği gibi gitmemekle birlikte planlarımız arasında olmayan durumlarla karşılaşmanın da yaşamın bir parçası olduğu gerçeği göz ardı edilememelidir. Sınavdan başarılı sonuç elde edemeyen ve tekrar bu sınava 1 yıl gibi uzun bir zaman diliminde hazırlık yapan adayların bu süre zarfında yaşadığı zorluklar beraberinde bazı olumsuz duyguları da getirmekte bu duruma hâkim olan duyguların başında da karamsarlık gelmektedir. Eğitimi tamamlamış bir şekilde mezun olarak iş hayatına atılmak isteyen, bunun da güvenceli bir şekilde olmasının hayalini kuran birey sınavdan elde ettiği başarısız sonuçla birlikte işsizlik gerçeğiyle yüzleşmiş, iş bulamama korkusu ile birlikte gelecek kaygısıyla da baş başa kalmıştır. Bu durumun bireylerin geleceğine yönelik olarak karamsar duygular yaşamasını da beraberinde getirdiği söylenebilir. Karamsar duygularla birlikte sınava hazırlık yapan ve geleceğine yönelik olarak birçok belirsizlikle karşı karşıya kalan adayın; iş bulamama korkusu, mesleğe başlama konusunda yaşadığı kaygı gibi çokça olumsuzluklar içerisinde süreci tamamladığı söylenebilir. Bu ve buna benzer birçok durumun beraberinde de sınava yönelik çeşitli zorlukları getirdiği ve sınava olumsuz şekilde yansıdığı söylenebilir. Ortaya çıkan tüm bu durumlar bireylerin geleceklerine yönelik olarak sergilediği bakış açılarını etkileyerek umutsuz bir hal almalarına neden olabilir. Nitekim araştırmadan elde edilen bulgular da bu durumu destekler nitelikte sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Literatür incelendiğinde bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle sınava hazırlanma yılı arasındaki ilişkinin varlığını incelemeye yönelik olarak herhangi bir çalışmanın varlığına rastlanılmamış yapılan çalışmanın bundan sonra bu iki durum arasında inceleme yapacak olan araştırmacılara yol gösterici bir çalışma olacağı söylenebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle atama puan aralığı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, adayların geleceğe yönelik umut düzeyleriyle atama puan aralığı arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Çeşitli faktörlerin etkisinin bu duruma sebep olduğu söylenebilir. Bireylerin hem mesleki kariyerlerinde hem de sosyal hayatlarında önemli bir etki oluşturan birçok sınavdan söz edilebileceği gibi eğitim fakültelerinin ilgili bölümlerinden mezun olarak öğretmenlik mesleğini çeşitli kamu kurumlarında yürütülmesi için yapılan KPSS'nin de bu sınavlardan yalnızca bir tanesi olduğu bilinmektedir. Her yıl yüzbinlerce adayın zorlu bir süreci geride bırakarak girdiği bu sınav, öğretmen adaylarından sadece yeterli puanı almasını zorunlu kılmamakla birlikte sözlü mülakat ve devlet kurumlarınca belirlenen atama kontenjanı gibi aşamalarında geçilerek sürecin tamamlanması istenir. Bu durum ele alındığında öğretmen adaylarının mezun oldukları ilgili bölümlere ayrılan atama kontenjanı her yıl değişiklik göstermekte kontenjan belirsizliğinin sebep olduğu bu durum bölümlerin sabit bir atama puanının olmamasını beraberinde getirmektedir. Örneğin ilgili bölümlerin herhangi birine ayrılan kontenjan sayısı bir önceki yıla göre çok daha fazla olabilmekte bu durum beraberinde ilgili bölümün atama puanının düşmesini sağlamaktadır. Bu duruma verilebilecek en iyi örnek PDR bölümü mezunu öğretmen adaylarına yönelik olabilir. Eylül 2022'de MEB'e yapılan öğretmen atamalarında PDR bölümüne ayrılan kontenjan sayısı sadece 467 iken (MEB, 2022); Mayıs 2023'te yapılan öğretmen atamalarında bu sayı 3604'e yükselmiştir (MEB, 2023). Böylece geçmiş yılların kontenjan ve puanına göre geleceğine yönelik karar veren adayların hiç beklenmedik şekilde mesleğini icra edebilmek için gerekli kurumlara yerleşmesinin önü bu tarz gelişmelerle birlikte açılabilir. Ortaya çıkan bu durumun bireylerin geleceğe yönelik olarak umut düzeylerinin olumsuz şekilde etkilenmesinin önüne geçtiği söylenebilir. Öte yandan araştırmaya katılan bireylerin vermiş oldukları cevaplardan yola çıkarak geleceklerini belirlemede önem teşkil eden sınavların sonucuna odaklanmak yerine süreç odaklı ilerlemeyi tercih ettikleri de ileri sürülebilir. Alan yazın incelendiğinde geleceğe yönelik umut düzeyi ile atama puan aralığı arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olarak herhangi bir çalışmanın varlığına rastlanmamış olup bundan sonra bu iki durum arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olarak gerçekleştirilecek olan çalışmalarda bu araştırmanın örnek teşkil edebileceği söylenebilir.

Araştırmanın hipotezleri arasında yer alan ve bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle öğrenim görülen bölüm arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada, adayların geleceğe yönelik umut düzeyleriyle öğrenim görülen bölüm arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum ele alındığında çeşitli faktörlerin etkisi görülebilir. Bireylerin öğrenim gördükleri bölümlerinin kamu kurum ve kuruluşlarına yerleşebilmek için gerekli gördüğü alım puanını elde edebileceğine yönelik inancı, ilgili bölümlerden mezun olduklarında çeşitli sektörlerde mesleki kariyerlerini başlatma imkanına sahip olabilmesi, alanının getirdiği mesleki yeterliliklere sahip olduğuna yönelik algısı ve bu yeterlilikleri yeri ve zamanı geldiğinde doğru bir şekilde kullanabileceğine yönelik inancı gibi birçok faktör bu durumu açıklayabilir. İlgili literatür incelendiğinde bireylerin geleceğe yönelik umut düzeyleriyle öğrenim görülen bölüm arasındaki ilişkiye yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmekte olup araştırmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte çalışmalara rastlanılmıştır. Şahin (2002) tarafından gerçekleştirilen çalışmada BUÖ'den elde edilen puanların araştırmaya katılım gösteren; edebiyat fakültesi sosyoloji bölümü, ilahiyat fakültesi ve eğitim fakültesi sınıf öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğrenim gördükleri bölümle aralarında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Vahapoğlu (2013) tarafından bireylerin umut düzeyleri ve başarı yönelimlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi için ön lisans öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada; işletme yönetimi, emlak yönetimi, muhasebe, dış ticaret ve bankacılık bölümlerinde öğrenim görmekte olan bireylerin okudukları bölümlerle umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilemeyeceği sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalar araştırmadan elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Alan yazın incelendiğinde araştırma sonuçlarından elde edilen sonuçların aksini iddia eden çalışmalarında var olduğu görülmüş bu duruma ilişkin olarak Alemdar (2018) tarafından öğretmen adaylarının iş umutları, akademik performansları ve kariyer planları arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada bireylerin öğrenim gördükleri bölümlerle geleceğe yönelik iş umudu düzeyleri arasında anlamlı farklılıklar görüldüğü sonucuna ulaşılmış buna göre sözel bölümde eğitim görmekte olan öğretmen adaylarının sayısal ve eşit ağırlık bölümlerinde öğrenimine devam eden öğretmen adaylarından daha yüksek iş umuduna sahip olduğu sonucu elde edilmiştir. Şakar (2019) üniversite öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirdiği çalışmada araştırmaya katılım gösteren Eğitim, Fen Edebiyat,

Hukuk ve Tıp Fakültesi öğrencilerinin umut düzeylerinin öğrenim gördükleri bölümlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği ve Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin umut düzeylerinin Fen Edebiyat, Hukuk ve Tıp Fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin umut düzeylerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yapılan çalışmalardan elde edilen bulgular farklı sonuçlar elde edilse de umut ve öğrenim görülen bölüm arasındaki ilişkinin varlığına yönelik olarak çeşitli bilgiler sağlayarak araştırmaya genişlik kazandırmaktadır.

5.3. Sınav Kaygısı ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyi Arasındaki İlişkiye İlişkin Tartışma ve Sonuç

Katılımcıların sınav kaygılarıyla geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkinin var olup olmamasına yönelik olarak gerçekleştirilen analizler sonucunda sınav kaygısı ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasında negatif yönlü düşük düzeyde anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum, bireylerin sınava yönelik kaygılarının artması durumunda geleceğe yönelik umut düzeylerinin azalacağı veya sınava yönelik kaygı durumlarının azalması durumunda geleceğe yönelik umut düzeylerinin artacağı şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Türkiye’de sınava giren bireylerin geleceklerine yön verme açısından sınavlar önemli bir konumda yer almaktadır. Alınan her sonuç bireyin geleceğini pozitif veya negatif anlamda etkilemekte bu durum bireylerin sınavlara gereğinden çok daha fazla anlam yüklemesine neden olmaktadır. Sınavlara yüklenen anlam üst düzeyde fazla iken bireylerin sınavlara yönelik olarak kaygı durumlarının azalması hem sınav sürecinin daha verimli yönde ilerlemesini sağlayacağı gibi hem de sınavdan elde edeceği sonucun hedefleri dahilinde olmasını ortaya çıkarabilir bu da beraberinde geleceğe yönelik olumlu bakış açılarının ve pozitif duyguların ortaya çıkıp bireyler üzerinde etkili olmasını sağlayabilir. Fakat hayatta her şey insanoğlunun istediği yönde şekillenmez. Nitekim sınava yönelik olarak bu kadar fazla anlamlar yüklenen bir ortamda bireylerin sınav kaygılarının artması sınav sürecine olumsuz anlamda etki ederek başarı durumunun negatif yönlü etkilenmesine ve buna bağlı olarak sınavdan hedefleri doğrultusunda sonuçlar elde etmenin önüne geçilmesine neden olabilir. Bu durum beraberinde geleceğe yönelik karamsar bir tablo çizilmesini ve olumsuz duyguların bireyin hayatında etkili olmasını getirebilir. Alan yazın incelendiğinde sınav kaygısı ile geleceğe yönelik umut düzeyi arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmektedir. Moore (2005) tarafından

umudun fark yaratmasını ele alan çalışmada, kişinin hayatında önemli bir konumda yer alan umudun sınav kaygısını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ehtiyar ve Üngüren (2008) tarafından ortaöğretim ve yükseköğretimde turizm eğitimi alan öğrencilere yönelik ele alınan çalışmada umutsuzluk, kaygı ve eğitime yönelik tutumlar üzerine bir çalışma yapılmış ve elde edilen veriler sonucunda bireylerin umutsuzluk düzeylerinde görülen artışlar sürekli kaygı düzeylerinin de artmasına neden olduğu saptanmıştır. Tüfekçiyaşar (2014) tarafından lise 10 ve 11. Sınıf öğrenimlerine devam eden öğrencilerin umutsuzluk, kaygı ve benlik imgesi düzeylerini ortaya çıkarabilmek amacıyla düzenlenen çalışmada, bireylerin umutsuzluk düzeylerinde görülen artışlar beraberinde sürekli kaygı düzeylerinde de artışları getirmiş umutsuzluk düzeyi ile sürekli kaygı arasında pozitif yönlü bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Serim (2016) tarafından lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile geleceğe yönelik umut düzeylerini incelemek amacıyla gerçekleştiren çalışmada, sınav kaygı düzeyinin belirleyicisi olarak ele alınan umutsuzluk düzeyi ile arasındaki ilişkinin zayıf olduğu ve bireylerdeki umutsuzluk düzeyinin artmasının sınav kaygısını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Şahinler (2018) tarafından lise son sınıf öğrencilerinin mesleki olgunluk ve umut düzeyi ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik olarak ele alınan çalışmada bireylerin umut düzeyleri ile sınav kaygısı ve sınav kaygısının alt boyutları olan kuruntu ile duyusallık arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebileceği sonucuna ulaşılmıştır. Literatür incelendiğinde yapılan çalışmaların araştırmadan elde edilen bulguları destekler nitelikte olduğu görülmüş alan yazında sınav kaygısı ve umut arasındaki ilişkiyi incelemeye yönelik olarak yapılacak çalışmalarda araştırmadan elde edilen sonuçların kullanılabilceği söylenebilmektedir.

5.3. Öneriler

Bu araştırmada Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amaçlanmış yapılan analizler sonucunda elde edilen bulgular değerlendirilerek bazı önerilerde bulunulmuştur.

1. Bu araştırma yalnızca Samsun ilinde bulunan öğretmen adaylarına uygulanmış olup bundan sonra yapılacak olan çalışmaların Türkiye genelinde bulunan

tüm öğretmen adaylarına uygulanması elde edilen sonuçların daha kapsamlı ve güvenilir olmasını sağlanabilir.

2. Bu çalışma yalnızca Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlanan öğretmen adaylarına uygulanmış olup bu sınav formatına yönelik duygu, düşünce ve davranışların daha kapsamlı içeriklerle ortaya konulabilmesi için yükseköğretim bünyesinde bulunan tüm bölümlere uygulanması önerilebilir.

3. Bu araştırmada Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlanan öğretmen adaylarına çalışıp çalışmadıkları sorulmamış olmakla birlikte bundan sonra yapılacak olan araştırmalarda, adayların çalışma durumları göz önüne alınarak gerekli incelemelerde bulunulmasının daha kapsamlı sonuçlar elde edebilmek için etkili olabileceği söylenebilir.

4. Bu araştırmanın değişkenleri arasında olan ve alan yazında incelenen kaygı durumunun sınava girecek olan her bireyi etkileyebilecek potansiyel bir faktör olduğu göz önüne alınarak; adayların sınavlara hazırlık sürecinde kaygı durumlarıyla başa çıkabilmek adına profesyonel destek alması önerilebilir.

5. Alan yazın incelendiğinde sınav kaygısı ile umut arasında oldukça az çalışmanın varlığı gözlemlenmiştir. Bireyler üzerinde oldukça etkili olan sınavlar ve sınavların geleceğe yönelik ortaya çıkardığı olumlu veya olumsuz duygular düşünüldüğünde bu iki durum arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarabilecek daha fazla incelemelerde bulunulmasına yönelik çalışmaların yapılması önerilebilir.

6. Kamu Personeli Seçme Sınavı'na hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ve geleceğe yönelik umut düzeylerini, daha ayrıntılı ve sistematik bir şekilde inceleyebilmek için bireyler, deney ve kontrol grubu olmak üzere kaygı ile umuda yönelik eğitim alan ve almayan iki farklı grup ele alınarak bu durumun sınavlara nasıl yansıdığı belirlenebilir. Ortaya çıkan sonuçların bu eğitimi alan bireylerde anlamlı farklılıklar doğurduğu belirlenirse Kamu Personeli Seçme Sınavına hazırlanan adaylara bu eğitimin verilmesi sağlanabilir bu da bireylerin sınavdan daha başarılı sonuçlar elde etmesine ve geleceğe yönelik umutlarının olumlu duygularla beslenerek pozitif bir hal almasını sağlayabilir.

7. Bu araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmen adaylarının sınava hazırlık sürecinde kendi öğrenme stillerini belirlemeleri ve bu öğrenme stiline göre süreci devam ettirmeleri önerilebilir.

8. Bireylerin sınav kaygılarının ortaya çıkması ve bu durumla baş edilebilmesinde ebeveynlerin aracı rolü göz ardı edilmemelidir. Bu yüzden bireylerin

sınavlara hazırlık sürecinde daha kontrollü ve bilinçli ilerleyebilmesi için ebeveynlere bilgilendirici seminer çalışmalarının yapılması önerilebilir.

9. Gelecek nesillerin yetiştirilmesinde önemli bir konumda yer alan öğretmenlerin Eğitim Fakülteleri'ne yerleştirilmeden önce psikolojik, sosyolojik ve pedagojik açıdan gerekli yeterlilikleri sağladığına dair ilgili değerlendirmelerin yapılması ve bu değerlendirmelerden yola çıkarak gerekli tedbirlerin alınması sağlanabilir.



KAYNAKLAR

- Abramson, L. Y., Alloy, L. B. ve Metalsky, G. I. (1989). Hopelessness depression: A theory-based subtype of depression. *Psychological Review*, 96(2), ss. 358-372.
- Acar, M. (2009). *Zihinsel ve fiziksel özürlü çocuğa sahip anne ve babaların yaşam doyumu ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ağır, M. (2007). *Üniversite öğrencilerinin bilişsel çarpıtma düzeyleri ile problem çözme becerileri ve umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akalın, Ö. (2004). *Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki algıları ile geleceğe yönelik umut düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Akbaş Abay, C. (2017). *Lise öğrencilerinin sürekli öfke ve umutsuzluk düzeylerinin stresle başa çıkma durumlarına etkisinin incelenmesi (Şırnak örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdağ Çebi, C. (2021). *Sınav kaygısı için bilişsel davranışçı terapi temelli sanal gerçeklik destek programının geliştirilmesi ve etkililiğinin test edilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Akman, Y. ve Korkut, F. (1993). Umut ölçeği üzerine bir çalışma. *H.Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*(9), ss. 193-202.
- Akyüz, C. (2016). *Facebook kullanıcısının yetişkin kadınların yalnızlık ve umutsuzluk düzeyleri üzerindeki etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Nişantaşı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Alammari, M. R. ve Bukhary, D. M. (2019). Factors contributing to prosthodontic exam anxiety in undergraduate dental students. *Advances in Medical Education and Practice*, 10, ss. 31-38.
- Arı, E. ve Yılmaz, V. (2015). Kpss hazırlık kursuna devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 14(4), ss. 905-931.
- Arsan Pınar. (2022). *Ekonomik yetersizliği olan annelerin çocuk yetiştirme tutumları ile psikolojik sağlık, umut ve iyimserlikleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Atak, M. (2004). *Genel lise öğrencilerinin sınav kaygısı ile ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi (Kayseri ili örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Averill, J., Catlin, G. ve Chon, K. (1990). *Rules of hope*. New York: Springer New York.
- Aydın, H. (2021). *Anne eğitim düzeyi ve okul değişkenlerine göre lise öğrencilerinin umut düzeyleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, P. İ. (2002). *İş yaşamında stres*, 6. Baskı, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydoğan, S. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Aydoğan, S. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinin umut ve benlik saygısı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Aydoğmuş, E. (2016). *Öğrencilerin algıladıkları öğretmen tutumları ile sınav kaygısı arasındaki ilişki ve bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bal, F. ve Tuna, F. (2021). Sanatsal etkinliklerle uğraşan yetişkinlerde yaşam kalitesi, umutsuzluk ve benlik saygısının incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(28), ss. 1-20.
- Balkaner, L. (2021). *Sekizinci sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ile anne tutumu ve annelerinin başarısızlık ve yüksek standartlar şemaları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2016). *Stres ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baş, A. U. ve Kabasakal, Z. (2013). Öğretmen adaylarında umutsuzluk ve algılanan sosyal destek. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), ss. 19-26.
- Başol, G. (2017). Ayda sınav kaygısı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(13), ss. 173-193.
- Baştürk, R. (2007). Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), ss. 163-176.
- Beck, A. (1963). Thinking and depression: I. Idiosyncratic content and cognitive distortions. *Archives of General Psychiatry*, 9(4), ss. 324-333.
- Beck, A. T. (1967). *Depression: Clinical, experimental and the theoretical aspects*. New York: Hoeber Medical Division, Harper and Row.
- Beck, A. T., Steer, R. A., Kovacs, M. ve Garrison, B. (1985). Hopelessness and eventual suicide: A 10 year prospective study of patients hospitalized with suicidal ideation. *The American Journal of Psychiatry*, 142(5), ss. 559-563.
- Beck, A. T., Weissman, A., Lester, D. ve Trexler, L. (1974). Karamsarlığın ölçülmesi: Umutsuzluk ölçeği. *Danışmanlık ve Klinik Psikoloji Dergisi*, 42(6), ss. 861-865.
- Bedel, A., Ercan, A. ve Şahan, B. (2020). Sınav kaygısı psikoeğitim programının sınav kaygısı ve akılcı olmayan inançlara etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 45(203), ss. 275-286. doi:http://doi.org/10.15390/EB.2020.8570
- Biçkur, B. (2015). *Üniversite sınavına girecek öğrencilerin sınav kaygısı benlik saygısı ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bilir, A. (2019). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde ana-baba tutumu ile sınav kaygısı arasındaki ilişki: Adana ili örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Bloch, E. (2007). *Umut ilkesi cilt 1*. (Çev. Tanil Bora), İstanbul: İletişim.
- Boyacı, S. (1990). *Teknik ve endüstri meslek lisesi son sınıf öğrencilerinin mesleğe yönelik beklenti ve kaygı düzeyleri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Bozkurt, N. (2019). *Ergenlerde psikolojik sağlamlık ve bilişsel esneklik düzeylerinin sınav kaygısı ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2022). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* 32. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Candan, K. ve Yalçın, A. F. (2018). Ergenlerin sosyal duygusal öğrenme becerilerinin sosyal ilişki unsurları ve umut düzeyi ile ilişkisinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 9(16), ss. 319-348.
- Cassady, C. J. ve Johnson, E. R. (2002). Cognitive test anxiety and academic performance. *Contemporary Educational Psychology*, 27, ss. 270-295.
- Cattell, R. B. ve Scheier, I. H. (1958). The nature of anxiety: A review of thirteen multivariate analyses comprising 814 variables. *Psychological Reports*, 4(3), ss. 351-388.
- Ceyhan, A. A. (2004). Ortaöğretim alan öğretmenliği tezsiz yüksek lisans programına devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, ss. 91-102.
- Ceylan, R. (2004). *Entegre eğitime katılan ve katılmayan engelli çocukların annelerinin depresyon ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Clark, D., Beck, A. ve Alford, B. (1999). *Scientific foundations of cognitive theory and therapy of depression*. New York: Wiley.
- Combs, G., Clapp-Smith, R. ve Nadkarni, S. (2010). Managing BPO service workers in India: Examining hope on performance outcomes. *Human Resource Management*, 49(3), ss. 457-476.
- Coşkun, F. (2010). *Üniversite giriş sınavına hazırlanan adaylarda umutsuzluk ve öğrenilmiş güçlük*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Creswell, J. (2012). *Educational research: Planning, conducting and evaluating qualitative research*. Boston: Pearson Education.
- Culler, R. ve Holahan, C. (1980). Test anxiety and academic performance: The effects of study-related behaviors. *Journal of Educational Psychology*, 72(1), ss. 16-20.
- Cüceloğlu, D. (2015). *İnsan ve davranışı* 30. Baskı, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2016). *Başarıya götüren aile*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çalışır, H. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin kariyer uyumlulukları ile umut ve tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çalışkan, M. ve Mencik, Y. (2017). Polislerin demografik değişkenler açısından umutsuzluk düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*(63), ss. 383-395.
- Çankıroğlu, S. B. (2007). *Üniversite adayı ergenlerin stresle başa çıkma ve sınav kaygılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Çapulcuoğlu, U. ve Gündüz, B. (2013). Öğrenci tükenmişliğini yordamada stresle başa çıkma, sınav kaygısı, akademik yetkinlik ve anne-baba tutumları. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3, ss. 201-218.
- Çavdar, N. (2022). *8.Sınıf öğrencilerinde anksiyete duyarlılığı ve sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çag Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Çavuş, B. (2016). *Öğretim elemanlarının örgütsel adalet algılarıyla umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Çetintürk, H. (2001). *Yatılı bölge okulu II.kademe öğrencileriyle normal ilköğretim okulu II.kademe öğrencilerin depresyon ve umutsuzluk düzeyi açısından karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü:Erzurum.
- Çolak, H. ve Ünal, H. (2020). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde yaşam doyumu ve umutsuzluğun madde kullanma eğilimine etkisinin araştırılması. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 7, ss. 344-357.
- Değirmenci, R. (2020). *Lise son sınıf öğrencilerinin kendilerine ve başarıya yönelik bilişsel kurgularının sınav kaygısı açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- DeLisle, M. M. ve Holden, R. R. (2009). Differentiating between depression, hopelessness, and psychache in university undergraduates. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 42(1), ss. 46-63.
- Demirel Bozkurt, Ö. (2004). *Klimakterium dönemindeki kadınların yaşam kalitelerinin ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Denizli, S. (2004). *The role hope and study skills in predicting test anxiety levels of university students (Umut ve çalışma becerilerinin üniversite öğrencilerinin sınav kaygısını yordamadaki rolü)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dilbaz, D. ve Seber, G. (1993). Umutsuzluk kavramı: Depresyon ve intiharda önemi. *Kriz Dergisi*, 1(3), ss. 134-138.
- Divaslıgil, Ü. (1994). *Anksiyete düzeyi ve aile tutumlarının yaratıcı düşünmeye olan etkileri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Basım Atölyesi.
- Duman, G. K. (2008). *İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin durumluluk sürekli kaygı düzeyleri ile sınav kaygı düzeyleri ve ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Dunn, S. L. (2005). Hopelessness as a response to physical illness. *Journal of Nursing Scholarship*, 37(2), ss. 148-154.
- Dursun, S. (2005). *Lise son sınıfta dersaneye devam eden ÖSS sınavına hazırlanan öğrencilerin anne baba tutumlarının sınav kaygısına etkileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ .
- Dündar, B. B. (2018). *Lise öğrencilerinde sınav kaygısı, aile tutumu ve gelecek beklentisinin okul tükenmişliği ile ilişkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Egger, A. (2017). *How sex trafficking victims and survivors experience hope and resilience*. Doktora tezi. George Fox University Faculty of the Graduate Department of Clinical Psychology, Newberg.
- Ehtiyar, R. ve Üngüren, E. (2008). Turizm eğitimi alan öğrencilerin umutsuzluk ve kaygı seviyeleri ile eğitime yönelik tutumları arasındaki ilişkinin belirlenmesine yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 1(4), ss. 160-181.
- Ekşi, P. (1998). *Sınav kaygısının üniversite adayları arasında incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Eliüşük, A. (2008). *Şizofrenili hastası olan ailelerin algılanan sosyal destek ve umutsuzluk düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Eren, H. B. (2020). *Eczacılık fakültesi son sınıf öğrencilerinde işsizlik kaygısı, girişimcilik niyeti ve umutsuzluk ilişkisi: Ankara ili örneği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ergen, T. (2003). Effective interventions on test anxiety reduction: A meta-analysis. *School Psychology International*, 24(3), ss. 313-328.
- Erözkan, A. (2004). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısı ve başa çıkma davranışları. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi Bahar*, 12, ss. 13-38.
- Ertürk, S. (1994). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan A.Ş.
- Erzen, E. (2013). *Üniversite sınavlarına hazırlanan ergenlerin bağlanma stilleri ve öz yeterlikleri ile sınav kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Erzen, E. ve Odacı, H. (2014). Who feels more test anxiety? A research based on personal, academic and family variables. *Journal of Human Sciences*, 11(2), ss. 401-419.
- Folkman, S. (2010). Stres, coping and hope. *Psycho-Oncology*, 19, ss. 901-908.
- Frank, J. (1968). The role of hope in psychotherapy. *International Journal of Psychiatry*, 5(5), ss. 383-395.
- Frankl, V. (2000). *İnsanın anlam arayışı* 7. Baskı, (Çev. Selçuk Budak), Ankara: Öteki.
- Frankl, V. (2016). *İnsanın anlam arayışı* 30. Baskı, İstanbul: Okuyan Us Yayınları.
- Fromm, E. (1968). *Umut devrimi* 2. Baskı, (Çev. Şemsa Yeğin), İstanbul: Payel Yayınları.
- Gençtan, E. (1981). *Çağdaş yaşam ve normal dışı davranışlar*. Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Sti. Yayınları Eğitim Dizisi.
- Gray, M. J., Pumphrey, J. E. ve Lombardo, T. W. (2003). The relationship between dispositional pessimistic attributional style versus trauma-specific attributions and PTSD symptoms. *J Anxiety Disord*, 17, ss. 289-303.
- Güler, D. ve Çakır, G. (2013). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısını yordayan değişkenlerin incelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(39), ss. 82-94.
- Hamilton, N., Freche, R., Zhang, Y., Zeller, G. ve Carroll, I. (2021). Test anxiety and poor sleep: A vicious cycle. *International Journal of Behavioral Medicine*, 28(2), ss. 250-258.
- Hanımoglu, E. (2010). *Seviye belirleme sınavına girecek olan ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne-baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Henkel, V., Bussfeld, P., Möller, H. J. ve Hegerl, U. (2002). Cognitive-behavioural theories of helplessness/hopelessness: Valid models of depression? *Archives of Psychiatry and Clinical Neuroscience*, 252, ss. 240-249.
- Hesapçioğlu, M. (1994). *Öğretim ilke ve yöntemleri* 3. Baskı, İstanbul: Beta Yayın.
- Hoepfl, M. C. (1997). Choosing qualitative research: A primer for technology education researchers. *Journal of Tecnology Education*, 9(1), ss. 47-63.

- Hong, E. (1999). Test anxiety, perceived test difficulty, and test performance: Temporal patterns of their effects. *Learning and Individual Differences*, 11(4), ss. 431-447.
- Hooper, D., Coughlan, J. ve Mullen, M. R. (2008). Structural equation modelling: Guidelines for determining model fit. *Electronic Journal of Business Research Methods*, 6(1), ss. 53-60.
- Horney, K. (1993). *Ruhsal çatışmalarımız 2*. Baskı, Ankara: Öteki Yayınevi.
- İkiz, F. ve Uygur, S. (2019). Sınav kaygısıyla başa çıkmada bilinçli farkındalık temelli programların etkiliği: Sistematik bir derleme. *Journal of Human Sciences*, 16(1), ss. 164-191. doi:https://doi:10.14687/jhs.v16i1.5512.
- Kaçan Softa, H., Ulaş Karaahmetoğlu, G. ve Çabuk, F. (2015). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *K. Ü. Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), ss. 1481-1494.
- Kapucu, Ö. (2022). *Pandemi sürecinde sağlık çalışanı ebeveynlerin stres düzeyleri ile umut düzeyleri ilişkisinin belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Okan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Karaburç, G. ve Ertan, T. (2017). Sınav kaygısını azaltmaya yönelik bilişsel-davranışçı yaklaşıma dayalı grup rehberliği programının etkisinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), ss. 199-213. doi:10.17556/erziefd.295479
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, S. ve Güleş, H. (2013). Öğretmen atamalarında esas alınan merkezi sınavın (KPSS) öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. 6(1), ss. 102-119.
- Karsar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi 14*. Baskı, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kavakçı, Ö., Güler, A. S. ve Çetinkaya, S. (2011). Sınav kaygısı ve ilişkili psikiyatrik belirtiler. *Klinik Psikiyatri Dergisi*, 14, ss. 7-16.
- Kaya, A. (1997). *Grup rehberliğinin anne-babaların çocuklarına yönelik davranışları ve çocukların sınav kaygısı düzeylerine etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kayış, A. (2006). Güvenirlilik analizi. Ş. Kalaycı (Dü.) içinde, *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri 2*. Baskı, ss. 403-419). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kelleci, M. (2005). Kanser hastalarının umudunun geliştirilmesine yönelik hemşirelik girişimleri. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 6(1), ss. 41-47.
- Kepenek, S. N. (2010). *Genç yetişkinlerde umut ve sosyal sermaye kavramlarının psikolojik iyi oluş ile ilişkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Sebhattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, T. (2022). *Ortaöğretim öğrencilerinin sınav kaygıları ile okul tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman.
- Kılıç-Ulaş, Ö. (2019). Kariyer geçişlerinde umut değişkeninin rolü. *Kariyer Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 2(2), ss. 125-143.
- Kilit, Z., Dönemzler, S., Erensoy, H. ve Berkol, T. D. (2020). Üniversite öğrencilerinde belirsizliğe tahammülsüzlük, endişe ve bilişsel sınav kaygısı ilişkisi. *Ortaadoğu Tıp Dergisi*, 12(2), ss. 262-268.
- Kline, R. B. (1998). *Principles and practice of Structural Equation Modeling*. New York: The Guilford Press.

- Koç, İ. Y. (2014). *KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2007). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik 2*. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Köknel, Ö. (1998). *Korkular, takıntılar, saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köse, S., Kurucu Yılmaz, Ş. ve Göktaş, S. (2018). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygı düzeyleri ile uyku kalitesi arasındaki ilişki. *Psikiyatri Hemşireliği Dergisi*, 9(2), ss. 105-111.
- Krathwohl, D. R. (1993). *Methods of educational and social science research: An integrated approach*. New York: Longman.
- Kurt, İ. (2006). *Sorularla kaygı ve sınav kaygısı*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kuyucu, Y. (2014). *Küçükler için büyüklere çocuk ve ergen ruh sağlığı 4*. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- Küçük, D. P. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sınav kaygısı, benlik saygısı ve çalgı başarıları Arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(3), ss. 37-50.
- Küçüker, B. (2018). 7-8. Sınıf özel okul öğrencilerinin sınav kaygısı ile ana-baba tutumları ve mükemmellikçi kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Aydın Üniversitesi Aile Danışmanlığı Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Lackaye, T., Margalit, M., Ziv, O. ve Ziman, T. (2006). Comparisons of self-efficacy, mood, effort, and hope between students with learning disabilities and their non-LD-matched peers. *Learning Disabilities Research & Practice*, 21(2), ss. 111-121.
- Liebert, R. M. ve Morris, L. W. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports*, 20(3), ss. 975-978. doi:https://doi.org/10.2466/pr0.1967.20.3.975
- Lowe, P. ve Lee, S. (2008). Factor structure of the Test Anxiety Inventory for Children and Adolescents (TAICA) scores across gender among students in elementary and secondary school settings. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26(3), ss. 231-246.
- Lowe, P., Lee, S., Witteborg, K., Prichard, K., Luhr, M., Cullinan, C. ve Janik, M. (2008). The Test Anxiety Inventory for Children and Adolescents (TAICA): Examination of the psychometric properties of a new multidimensional measure of test anxiety among elementary and secondary school students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 26, ss. 215-230.
- Lüle, A. R. (2002). *Lise mezunu olup üniversiteye hazırlanan ergenlerin özerklik düzeyleri ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Malhotra, T. (2015). Exam anxiety among senior secondary school students. *Scholarly Reserach Journal For Interdisciplinary Studies*, 3(17), ss. 3089-3098.
- Mandler, G. ve Sarason, S. B. (1952). A study of anxiety and learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, 47(2), ss. 166-173. doi:https://doi.org/10.1037/h0062855.
- Martin, F., Clyne, W., Pearce, G. ve Turner, A. (2019). Self-management support intervention for parents of children with developmental disorders: The role of gratitude and hope. *Journal of Child and Family Studies*, 28(4), ss. 980-992.

- May, R. (1977). *The meaning of anxiety*. New York: W. W.Norton & Company.
- Mayer, D. P. (2008). *Overcoming school anxiety*. New York: AMACOM.
- MEB. (2022). 10 Mayıs 2023 tarihinde <https://personel.meb.gov.tr/www/2022-temmuz-sozlesmeli-ogretmenlik-atama-sonuclari-ve-taban-puanlar/icerik/1347> adresinden erişildi
- MEB. (2022). 12 Mayıs 2023 tarihinde <http://personel.meb.gov.tr/www/2021-eylul-sozlesmeli-ogretmenlige-basvuru-ve-atama-duyurusu/icerik/1231> adresinden erişildi
- MEB. (2023). 10 Mayıs 2023 tarihinde <https://www.meb.gov.tr/45-bin-ogretmen-alimina-iliskin-atama-takvimi-ve-brans-bazinda-kontenjan-dagilimi-aciklandi/haber/29432/tr> adresinden erişildi
- Mercanlıoğlu, Ç., ve Özerk, H. (2017). The relation of compability level between self-perceived ego states of the students of faculty of health sciences and the professional ego states thought with their hope/hopelessness levels for the future. *Journal of Current Researches on Social Sciences (JoCReSS)*, 3(4), ss. 126-127.
- Mohammadyari, G. (2012). Comparative study of relationship between general perceived self-efficacy and test anxiety with academic achievement of male and female students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 69, ss. 2119-2123.
- Mollah, S. ve Jahan, I. (2012). Emotional intelligence, self-esteem and hopelessness of public university students in Bangladesh. *Bangladesh Psychological Studies*, 22, ss. 16-26.
- Moore, S. L. (2005). Hope makes a difference. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 12(1), ss. 100-105.
- Morgan, T. (1991). *Psikolojiye giriş*. (Çev. Hüsnü Arıcı vd.), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Mulvenon, S. W., Stegman, C. E. ve Ritter, G. (2005). Test anxiety : A multifaceted study on the perceptions of teachers, principals, counselors, students, and parents. *International Journal of Testing*, 5(1), ss. 37-61.
- Muyan-Yıllık, M. ve Demir, A. (2021). Domain specific hope levels of university students in Turkey: The predicting roles of personal belief in a just world and gender. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 10(1), ss. 39-50.
- Narlı, M. (2019). *Duygu düzenleme güçlüğü ile sınav kaygısı arasındaki ilişkide mükemmeliyetçilik ve obsesif kompulsif belirtilerin aracı rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- O'Connor, R. C. ve Cassidy, C. (2007). Predicting hopelessness: The interaction between optimism/pessimism and specific future expectancies. *Cognition And Emotion*, 21(3), ss. 596-613.
- O'Connor, R., Cheyne, W. ve Connery, H. (2000). Hopelessness: The role of depression, future directed thinking and cognitive vulnerability. *Psychology, Health and Medicine*, 5(2), ss. 155-165.
- Ocak, G. ve Yurtseven, R. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sınav kaygıları ile karar verme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*(66), ss. 317-332.
- Odabaş, S. (2010). *Öğretmen adaylarının KPSS sınavına ilişkin görüşleri (Ankara örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Orhan, F. G. (2020). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısı ile bilişsel esneklik düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.

- Owen, F. ve Niles, S. G. (2020). Yeni yaklaşım ve modeller. B. Yeşilyaprak (Dü.) içinde, *Mesleki rehberlik ve kariyer danışmanlığı: Kuramdan uygulamaya* 11 Baskı, Pegem Akademi.
- Owen-Korkut, F. (2016). Pozitif psikoloji bağlamında umut. A. Demirli Yıldız (Dü.) içinde, *Psikolojik danışma sürecinde umutsuzluk yerine umudu kullanma* 1. Baskı, s. 4-31. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- ÖSYM. (2002). *KPSS Genel Bilgiler, Temel İlke ve Kurallar*. Erişim: 23 Ekim 2022, <https://www.osym.gov.tr/Eklenti/2176,icindekilerpdf.pdf?0>
- Özen, Ş. (2021). *Sınavların öğrenciler üzerinde oluşturduğu kaygı düzeyi ile psikolojik sağlamlık düzeylerinin çeşitli demografik değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul Gelişim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, A. K. (1990). *Sınav ve sınanma kaygısı*. İstanbul: Varlık Yayınları.
- Özmen, D., DüNDAR, E. P., Çetinkaya, A., Taşkın, O. ve Özmen, E. (2008). Lise öğrencilerinde umutsuzluk ve umutsuzluk düzeyini etkileyen etkenler. *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 9(1), ss. 8-15.
- Padilla-Walker, L. M., Hardy, S. A. ve Christensen, K. J. (2011). Adolescent hope as a mediator between parent-child connectedness and adolescent outcomes. *Journal of Early Adolescence*, 31(6), ss. 853-879. doi:10.1177/0272431610376249
- Page, R. (1991). Loneliness as a risk factor in adolescent hopelessness. *Journal of Research in Personality*, 25, ss. 189-195.
- Pazarlı, S. (2009). *Öğrenme stilleri ile sınav kaygısı arasındaki ilişki (İstanbul ili anadolu yakası örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Pines, A. ve Gal, R. (1977). The effect of food on test anxiety. *Journal of Applied Social Psychology*, 7(4), ss. 348-358.
- Pretorius, T. L. (2021). Depression among health care students in the time of covid-19: The mediating role of resilience in the hopelessness–depression relationship. *South African Journal of Psychology*, 51(2), ss. 269-278.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Putwain, D. (2008). Examination stress and test anxiety. *PSYCHOLOGIST*, 21(12), ss. 2016-1029.
- Putwain, D. W. (2007). Test anxiety in UK schoolchildren: Prevalence and demographic patterns. *British Journal of Educational Psychology*, 77(3), ss. 579-593.
- Rachman, S. (2004). Fear of contamination. *Behaviour research and therapy*, 42(11), ss. 1227-1255.
- Rivera, M., Shapoval, V. ve Medeiros, M. (2021). The relationship between career adaptability, hope, resilience, and life satisfaction for hospitality students in times of Covid-19. *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education*, 29, ss. 1-13.
- Sapp, M. (1999). *Test Anxiety : applied research, assessment, and treatment interventions* (2. b.). Boston: University Press of America.
- Saraç, T. (2015). *Ahi Evran üniversitesi son sınıf öğrencilerinin gelecek kaygısı ve umutsuzluklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ahi Evran Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.

- Sarason, I. (1980). Introduction to the study of test anxiety. (I. G. Sarason, Dü.) *Test anxiety: Theory, research, and applications*, ss. 3-14. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Sarı, B. (2016). *Lise öğrencisi ergenlerde (15-19 Yaş) problem çözme becerileri ile umutsuzluk düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarioğuz, E. (2021). *Umut ve öz yeterlilik faktörlerinin çevresel endişe ve davranış ilişkisindeki düzenleyici rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Sarpdağı, Y. (2018). *Epilepsili çocuğa sahip ebeveynlerin bakım yükü ve umutsuzluk düzeyinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Seber, G., Dilbaz, N., Kaptanoğlu, C. ve Tekin, D. (1993). Umutsuzluk ölçeği: Geçerlik ve güvenirliği. *Kriz Dergisi*, 1(3), ss. 139-142.
- Seligman, M. (1975). *Helplessness: On depression, development and death*. W. H. Freeman And Company.
- Semerci, B. ve Özer, A. S. (2007). *Sınav stresi ve başa çıkma yolları*. İstanbul: Merkez Kitapçılık Yayıncılık.
- Serim, S. (2016). *Sınav kaygısı ile geleceğe yönelik umut beklentisi arasındaki ilişki: 17-18 yaş arası İstanbul lise son sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Shah, S. (2018). *Exam anxiety: relationship with factors and performance in a private high school in Tehsil Matta Swat*. Master Thesis. University of Malakand Department of Statistics, Pakistan.
- Shek, D. T. ve Li, X. (2016). Perceived school performance, life satisfaction and hopelessness: A 4-year longitudinal study of adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 126(2), ss. 921-934.
- Shorey, H. S., Snyder, C. R., Rand, K. L., Hockemeyer, J. R. ve Feldman, D. B. (2002). Somewhere over the rainbow: Hope theory weathers its first decade. *Psychological Inquiry*, 13(4), ss. 322-331.
- Snyder, C. (1989). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York, NY: Free Press.
- Snyder, C. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), ss. 249-275.
- Snyder, C. R., Feldman, D. B., Shorey, H. S. ve Rand, K. L. (2002a). Hopeful choices: A school counselor's guide to hope theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 65, ss. 1061-1070.
- Snyder, C. R., Feldman, D. B., Taylor, J. D., Schroeder, L. L. ve Adams III, V. H. (2000). The roles of hopeful thinking in preventing problems and enhancing strengths. *Applied and Preventive Psychology*, 9(4), ss. 249-269.
- Snyder, C. R., Michael, S. T. ve Cheavens, J. S. (1999). *Hope as a psychotherapeutic foundation of common factors, placebos, and expectancies*. (M. A. Hubble, B. L. Duncan, ve S. Miller, Dü) Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Snyder, C., Feldman, D., Shorey, H. ve Rand, K. (2002). Hopeful choices: A school counselor's guide to hope theory. *Professional School Counseling*, 5(5), ss. 298-307.

- Soares, D. ve Woods, K. (2020). An international systematic literature review of test anxiety interventions 2011–2018. *Pastoral Care in Education*, 38(4), ss. 311-334.
- Softa, H. K. ve Çabuk, F. (2015). Lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygısı ve etkileyen faktörlerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), ss. 1481-1494.
- Soğuksu, K. (2019). *Sınav kaygısı üzerinde akılcı olmayan inançların etkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Soğuksu, K. (2020). *Sınav kaygısı üzerinde akılcı olmayan inançların etkisinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Toros Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Soykan, F. (2021). *Üniversite öğrencilerinin akademik umutsuzluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Spielberger, C. (1966). *Theory and research on anxiety*. New York: Academic Press, 3-19.
- Spielberger, C. D. (1966). Theory and research on anxiety. *Anxiety and Behavior*, 1, ss. 3-20.
- Spielberger, C. D. ve Vagg, P. R. (1995). *Test anxiety: Theory, assessment, and treatment (clinical and community psychology)*. Taylor & Francis.
- Stubbs, B., Koyanagi, A., Hallgren, M., Firth, J., Richards, J., Schuch, F. ve Rosenbaum, S. (2017). Physical activity and anxiety: A perspective from the World Health Survey. *Journal of Affective Disorders*, 15(208), ss. 545-552.
- Sweeney, D. R., Tinling, D. C. ve Schmale, A. H. (1970). Differentiation of the "giving - up" affects: Helplessness and hopelessness. *Archives of General Psychiatry*, 23(4), ss. 378-382.
- Şahin, İ. (2011). Öğretmen adaylarının öğretmen istihdamı ve mesleki geleceklerine ilişkin görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), ss. 1167-1184.
- Şahin, M., Aydın, B., Sarı, S. V., Kaya, S. ve Pala, H. (2012). İyi oluşu açıklamada umut ve yaşamda anlamın rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), ss. 827-836.
- Şahin, N. ve Durak, A. (1995). Stresle başa çıkma tarzları ölçeği: Üniversite öğrencileri için uyarlanması. *Türk Psikoloji Dergisi*, 10(34), ss. 56-73.
- Şahinler, G. (2018). *On ikinci sınıf lise öğrencilerinin mesleki olgunluk ve umut düzeyi ile sınav kaygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Şahsuvar, A. (2022). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinde öz-güven, algılanan sınav kaygısı ve akademik başarı*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Hatay.
- Şakar, Z. (2019). *Üniversite öğrencilerinin özel yaşam alanları umut düzeyleri, çocukluk dönemi mutluluk ve huzur anıları, kişilik özellikleri ve algıladıkları duygusal istismar arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Şanlı Kula, K. ve Saraç, T. (2016). Üniversite öğrencilerinin gelecek kaygısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), ss. 227-242.
- Tanç, S. (1999). *Benlik değeri, umutsuzluk ve kariyer beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tapan, Ş. (2022). *Üniversite öğrencilerinde Covid-19 korkusu ve umutsuzluk arasındaki ilişkide psikolojik sağlamlığın aracılık rolü*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.

- Tarhan, S. ve Bacanlı, H. (2015). Sürekli umut ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 3(1), ss. 1-14.
- Tarhan, S. ve Bacanlı, H. (2016). İlkokuldan üniversiteye umut kavramının tanımlanması üzerine nitel bir çalışma. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(2), ss. 86-113.
- Tekin, M. ve Filiz, K. (2008). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarının antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin umutsuzluk ve boyun eğici davranış düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 6(1), ss. 27-37.
- Pangelinan, J. S. (2015). *The relationship between hope and career decision readiness in adolescents with emotional disturbances or behavior disorders in an alternative school setting*. Doktora tezi. University of Missouri- Saint Louis.
- Thompson, E., Mazza, J. J., Herting, J. R. ve Eggert, L. L. (2005). The mediating roles of anxiety, depression, and hopelessness on adolescent suicidal behaviors. *National Library of Medicine*, 35(1), ss. 14-34. doi:10.1521/suli.35.1.14.59266.
- Tobias, S. (1985). Test anxiety: interference, defective skills, and cognitive capacity. *Educational Psychologist*, 20(3), ss. 135-142. doi:10.1207/s15326985ep2003_3
- Tuna Cesim, D. (2014). *Sınıf tekrarı yapan ortaöğretim öğrencilerinde görülen başarısızlık nedenlerinin sınav kaygısı ve çalışma davranışı değişkenleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tüfekçiyaşar, T. (2014). Lise 10. ve 11. sınıf öğrencilerinde kaygı, umutsuzluk ve benlik imgesi düzeylerinin değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Haliç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Tümkiye, S. (2005). Ailesi yanında ve yetiştirme yurdunda kalan ergenlerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), ss. 445-459.
- Türk, F. ve Katmer, A. (2019). A study on the effectiveness of coping with test anxiety program based on cognitive-behavioral approach. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE)*, 8(4), ss. 666-675.
- Ullman, J. B. (2001). Structural equation modeling. B. G. Tabachnick, & L. S. Fidell içinde, *Using Multivariate Statistics* (ss. 653-771). Allyn & Bacon.
- Ulucan, H., Kılınç, M., Kaya, K. ve Türkçapar, Ü. (2011). Beden eğitimi spor yüksekokullarında öğrenimlerine devam eden öğrencilerin umutsuzluk ve yaşam doyum düzeylerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitim ve Spor Bilim Dergisi*, 13(3), ss. 349-356.
- Usta, F. (2013). *Üniversite öğrencilerinin psikolojik iyi olma ve umut düzeyleri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Uysal, D. (2014). *Talasemili ergenlerin umut düzeylerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Uzun Özer, B. (2009). Bir grup lise öğrencisinde akademik erteleme davranışı: Sıklığı, olası davranışları ve umudun rolü. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(32), ss. 12-19.
- Ün, M. D. (2018). *Üniversite sınavına hazırlanan öğrencilerde sınav kaygısı, mükemmeliyetçilik ve anne baba tutumu arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Üngören, E. ve Ehtiyar, R. (2009). Türk ve Alman öğrencilerin umutsuzluk düzeylerinin karşılaştırılması ve umutsuzluk düzeylerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Turizm eğitimi alan öğrenciler üzerinde bir araştırma. *Journal Of Yaşar University*, 4(14), ss. 2093-2127.
- Ünsal Barlas, G., Karaca, S., Onan, N. ve Işıl, Ö. (2010). Üniversite sınavına hazırlanan bir grup öğrencinin kendilik algıları ve ruhsal belirtileri arasındaki ilişki. *PsikiyatriHemşireliği Dergisi*, 1(1), ss. 18-24.
- Vahapoğlu, Z. (2013). *Ön lisans öğrencilerinin umut düzeyleri ve başarı yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Vatan, S. ve Dağ, İ. (2009). Problem çözme, umutsuzluk, çaresizlik ve talihsizlik MMPI-2 ile ölçülen psikopatolojinin yordayıcıları olabilir mi? *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 10, ss. 187-197.
- Vidinlioğlu, S. Ö. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin benlik algısı ve umutsuzluk düzeyi arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Von der Embse, N., Barterian, J. ve Segool, N. (2013). Test Anxiety Interventions for Children and Adolescents: A Systematic Review of Treatment Studies from 2000-2010. *Psychology in the Schools*, 50(1), ss. 57-71.
- Wentworth, G. (2019). *Examining the relationship between professional learning*. Doktora tezi. Concordia University Faculty of Education, Chicago.
- Wine, J. D. (1971). Test anxiety and direction of attention. *Psychological Bulletin*, 76(2), ss. 92-104.
- Yerkes, R. M. ve Dodson, J. M. (1908). The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation. *The Journal of Comparative Neurology and Psychology*, 18, ss. 459-482.
- Yeşilyurt, F. (2007). *Sınav kaygısı ve baş etme yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, B. ve Kara, S. B. (2017). Öğretmenlerin umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi. *Ulakbilge*, 5(11), ss. 571-587.
- Yıldırım, İ. (2004). Depresyonun yordayıcısı olarak sınav kaygısı, gündelik sıkıntılar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2004(27), ss. 241-250.
- Yıldırım, M. ve Gözüyeşil, E. (2011). Üniversite giriş sınavlarına hazırlanan lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygıları üzerinde aile faktörünün etkileri. *e-Journal of New World Sciences Academy*, 6(1), ss. 304-323.
- Yıldız, H. Y. (2007). *Sınav kaygısı, anne baba tutumları ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yılmazer, F. (2017). *Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygısına bağlı olarak tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılıkları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yolcu, M. A. (2015). *Aile sosyo-ekonomik durumu ve anne-baba tutumlarının sınav kaygısı düzeylerinin üzerine etkilerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York: Kluwer Academic Publishers.
- Zournazi, M. (2004). *Umut değişim için yeni felsefeler*. (Çev. Uygur Abacı), İstanbul: Literatür Yayıncılık.

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğrenciler;

Bu ölçekler KPSS'ye hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygıları ile geleceğe yönelik umut düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla hazırlanan soruları içermektedir. Sizlerden beklenen her soruyu okumanız ve kendinize uygun gelen seçenekleri eksiksiz işaretlemenizdir. Zaman ayırdığınız için teşekkür ederim.

KBF

Yaş	21-24 (...)	25-28 (...)	29 ve üstü (...)
Cinsiyet	Kadın (...)	Erkek (...)	
Mezuniyet Durumu	Mezun (...)	Üniversite 4.sınıf (...)	
Sosyo Ekonomik Düzey	Düşük (...) Orta (...) Yüksek (...)		
Bölümünüz	Belirtiniz		
Sınava Hazırlanma Yılı	1 Yıldan Az (...)	1 Yıl (...)	2 Yıl (...)
Bölümünüzün Atama Puanı Aralığı	70-75 (...)	75-80 (...)	80-85 (...)
			85 ve Üstü (...)

EK-2 AYDA SINAV KAYGISI ÖLÇEĞİ

SKÖ

Aşağıda sınavlara ilişkin düşünceleri ifade eden bazı cümlelere yer verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuyarak bunların sizlere uygunluk düzeyini cümlelerin karşısında bulunan kutulara “X” işareti koyarak belirleyiniz.

	Hiçbir Zaman (1)	Nadiren (2)	Bazen (3)	Sık Sık (4)	Her Zaman (5)
1.Sınav yaklaştıkça heyecandan ya bildiklerimi karıştırırsam endişesi yaşıyorum.					
2.Sınav günü yaklaştıkça kaydırma yaparsam, gerginlikten bildiklerimi karıştırırsam gibi düşünceler zihnimi kurcalıyor.					
3.Sınavda kötü sonuç alırsam çevremdekilerin tepkisi ne olur vb. tarzı endişeler zihnimi yorar					
4.Sınav yaklaştıkça daha çok çalışsaydım, daha farklı hazırlansaydım, ya başaramazsam tarzı kuruntularım artar.					
5.Sınavım kötü geçerse ailem ne der (sitem etme, kızma, kıyaslama, suçlama, ayıplama) tarzı endişeler taşımam.					
6.Sınav günü yaklaştıkça çözemediğim konu/soruların artmasıyla sınava ilişkin endişelerim artar.					
7.Sınavda kötü sonuç alırsam sevdiğim insanların gözünde değersizleşeceğim düşüncesi beni yorar.					
8.Sınav esnasında fizyolojik sorunlar (kalp atışlarının hızlanması, baş ağrısı, ellerin buz kesmesi, terleme vb. gibi) yaşıyorum					
9.Öncesinde çok çalışmama rağmen sınav günü hazır olduğuma kendimi ikna edemem.					
10.Başarısız olursam olacakları (ailenin üzülmesi, başkaları hayatına yön verirken yerinde saymak, geride kalmak) düşünmek zihnimi yorar.					
11.Sınava fiziken bitkin girmek (stresten uyuyamamak, yorgun, bitkin, gergin olmak) sınav günü moralimi alt üst eder.					
12.Başarısız olacağım endişesi sınav günü üzerimde büyük bir baskı oluşturur.					
13.Sınavda başarılı olamazsam çevreden alacağım tepkileri düşünmek bile istemiyorum.					
14.Sınav yaklaştıkça, başka bir şey düşünemediğim için kaygılarım gittikçe artar.					
15.Ailem ve arkadaşlarım için sınavdaki başarı veya başarısızlığım çok anlam ifade etmez.					

EK-3 BECK UMUTSUZLUK ÖLÇEĞİ

BUÖ

Aşağıda geleceğe ait düşünceleri ifade eden bazı cümleler verilmiştir. Lütfen her bir ifadeyi okuyarak bunların size ne kadar uygun olduğuna dair karar veriniz. Okuduğunuz ifade size **uygun ise “Evet”, uygun değil ise “Hayır”** seçeneğini işaretleyerek soruları cevaplayınız.

	Evet	Hayır
1.Geleceğe umut ve coşku ile bakıyorum.		
2.Kendim ile ilgili şeyleri düzeltemediğime göre çabalamayı bıraksam iyi olur.		
3.İşler kötüye giderken bile her şeyin hep böyle kalmayacağını bilmek beni rahatlatıyor.		
4.Gelecek on yıl içinde hayatımın nasıl olacağını hayal bile edemiyorum.		
5.Yapmayı en çok istediğim şeyleri gerçekleştirmek için yeterli zamanım var.		
6.Benim için çok önemli konularda ileride başarılı olacağımı umuyorum.		
7.Geleceğimi karanlık görüyorum.		
8.Dünya nimetlerinden sıradan bir insandan daha çok yararlanacağımı umuyorum		
9.İyi fırsatlar yakalayamıyorum. Gelecekte yakalayacağıma inanmam için de hiçbir neden yok.		
10.Geçmiş deneyimlerim beni geleceğe iyi hazırladı.		
11.Gelecek benim için hoş şeylerden çok tatsızlıklarla dolu görünüyor.		
12.Gerçekten özlediğim şeylere kavuşabileceğimi ummuyorum.		
13.Geleceğe baktığımda şimdikine oranla daha mutlu olacağımı umuyorum.		
14.İşler bir türlü benim istediğim gibi gitmiyor.		
15.Geleceğe büyük inancım var.		
16.Arzu ettiğim şeyleri elde edemediğime göre bir şeyler istemek aptallık olur.		
17.Gelecekte gerçek doyuma ulaşmam olanaksız gibi.		
18.Gelecek bana bulanık ve belirsiz görünüyor.		
19.Kötü günlerden çok, iyi günler bekliyorum.		
20.İstediğim her şeyi elde etmek için çaba göstermenin gerçekten yararı yok, nasıl olsa onu elde edemeyeceğim.		

EK-4 ETİK KURUL KARARI



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
28.10.2022	9	2022-870

KARAR NO: Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Emre KAPLAN'ın Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK danışmanlığında “ KPSS’ ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine ilişkin ölçek çalışmasını içeren 87376 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Lisansüstü Eğitim Enstitüsü öğrencisi Emre KAPLAN'ın Doç. Dr. Şener ŞENTÜRK danışmanlığında “ KPSS’ ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarının Sınav Kaygıları ile Geleceğe Yönelik Umut Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezine ilişkin ölçek çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

EK-5 ÖLÇEK İZİN YAZILARI

Ayda Sınav Kaygısı Ölçeği İzin İsteği Gelen Kutusu x



Emre Kaplan

Gülşah hocam iyi günler dilerim. Ben Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalından yüksek lisans öğrencisi Emre Kaplan...

5 Ekim Çar 13:12 (2 gün önce)



Gülşah Başol

Alıcı: ben ▼

6 Ekim Per 23:49 (12 saat önce)



Merhaba Emre,

Ayda Sınav Kaygısı Ölçeğini kullanmanızdan mutluluk duyarım. Süreçte ihtiyaç duyarsanız her zaman yazabilirsiniz.

Selamlar,

Gülşah Başol



Sayın Yetkili,

Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalı'nda (Tezli) Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emre Kaplan, yürütmekte olduğu "*Kamu Personeli Seçme Sınavına Girecek olan Adaylar*" konulu tez çalışmasında, Türkiye örneğinde geçerlilik ve güvenilirliğini yaptığım Beck Umutsuzluk Ölçeği'ni kaynak göstererek ve etik kurallara özen göstererek uygulayabilir.

Sevgi ve saygılarımla,

Bodrum, 3 Ekim 2022

Prof. Dr. Gülten Sönmez Seber

Klinik Psikolog

E-posta:

Mobile:

ÖZGEÇMİŞ

Emre KAPLAN 18.10.1996 tarihinde Samsun’da doğdu. İlk ve ortaokul öğrenimini tamamladıktan sonra Bulutoğlu Anadolu Lisesi’nden 2014 yılında mezun oldu. 2015 yılında Karadeniz Teknik Üniversitesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümü için lisans öğrenimini tamamlamak üzere Trabzon’a yerleşti. Dört yıllık lisans öğreniminin ardından 2019 yılında mezun oldu. 2021 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalında yüksek lisans öğrenimine başladı. Bir kız kardeşi olmak üzere dört kişilik bir ailede yaşayan Emre KAPLAN orta düzeyde İngilizce bilmektedir.

İletişim Bilgileri

ORCID ID: 0000-0002-8231-2520

Yayınlar:

1.Kaplan, E. ve Şentürk, Ş. (2022). Uzaktan eğitim sürecindeki okul rehberlik ve psikolojik danışma programlarının öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(13), s. 436-460. doi:10.57135/jier.1169210