



T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yusuf FİDAN

Malatya-2020

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR ANABİLİM DALI
MÜZİK ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Yusuf FİDAN

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAGÖZ DURSUN

Malatya-2020

ONUR SÖZÜ

Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAGÖZ DURSUN'un danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **“Mesleki Müzik Eğitimi Alan Lisans Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Düzeyleri”** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Yusuf FİDAN

ÖNSÖZ

Mesleki eğitim, kişilerin gelecekteki meslek yaşantılarının temelini oluşturmaktadır. Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu araştırmada, müzik eğitimi alanında öğrenimine devam etmekte olan lisans öğrencilerinin, seçtikleri mesleğe yönelik ne tür kaygılar taşıdıkları çeşitli değişkenler açısından ele alınarak ortaya konulmuştur.

Öncelikle çalışmamın her aşamasında bilgi, deneyim ve akademik desteğini benden esirgemeyen, lisans ve lisansüstü eğitim hayatımda önemli yeri olan değerli danışman hocam Dr. Öğretim Üyesi Betül KARAGÖZ DURSUN'a en içten teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunma jürimde yer alarak çalışmanın daha nitelikli olması için fikir ve görüşlerini benimle paylaşan değerli hocalarım Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ ve Doç. Dr. Gökalp PARASIZ'a, tezimin istatistik bölümüne katkı sunan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Meltem YURTÇU'ya teşekkür ederim.

Lisans ve lisansüstü eğitim hayatım boyunca her anlamda bize destek olan, bilgi ve deneyimlerini büyük bir özveriyle bizlerle paylaşan bütün hocalarıma teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde çalışmaya gönüllü olarak katılan ve veri toplama formlarını içtenlikle dolduran öğrenci arkadaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tezimin İngilizce özet bölümünü zaman ayırma nezaketi göstererek hazırlayan sevgili arkadaşım Nazlı Hilal GÖZEN'e teşekkür ederim.

Ve bu günlere gelmemde büyük emekleri olan, aldığım her kararda ve attığım her adımda beni destekleyen ve yanımda olan değerli aileme sonsuz minnet duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

MESLEKİ MÜZİK EĞİTİMİ ALAN LİSANS ÖĞRENCİLERİNİN ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK KAYGI DÜZEYLERİ

FİDAN, Yusuf

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Müzik Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Betül KARAGÖZ DURSUN

Eylül-2020, XIV + 116 sayfa

Bu araştırma, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Tarama modeli kullanılan bu çalışma, 2018/2019 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesinde mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada verilerin toplanması amacıyla “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formlarda kişisel bilgilere yönelik 11, mesleki kaygı düzeylerini ölçmeye yönelik ise 45 olmak üzere toplam 56 soru yer almaktadır. Elde edilen verilerin analizi için SPSS 25 istatistik paket programı kullanılmış olup, varsayımların kontrol edilmesinden sonra, bağımsız örneklemeler için T Testi, Kruskal Wallis Analizi, Varyans Analizi (ANOVA) gibi analizler kullanılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre; mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin cinsiyet, doğum yeri, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba meslek türü, ana çalgı, mezun olunan lise türü ve aylık gelir değişkenleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasında bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Yaş değişkeni kategorilerine göre mesleki kaygı düzeyleri incelendiğinde 21-23 yaş aralığındaki öğrenciler ile 27 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu

görülmüştür. Öğrenim görülen fakülte değişkenine göre mesleki kaygı düzeyleri incelendiğinde ise Konservatuvar ile Güzel Sanatlar Fakültesi arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın, Güzel Sanatlar Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin lehine olduğu, yani bu öğrencilerin mesleğe yönelik daha az kaygı duydukları görülmüştür. Konservatuvar öğrencilerinin ise diğer fakültelere kıyasla daha fazla kaygılı oldukları görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Müzik, Müzik Eğitimi, Kaygı, Mesleki Kaygı

ABSTRACT

THE LEVELS OF ANXIETY TOWARDS TEACHING PROFESSION OF UNDERGRADUATE STUDENTS WHO GET OCCUPATIONAL MUSIC EDUCATION

FİDAN, Yusuf

M.S., İnönü University Institute of Educational Sciences

Music Teaching Department

Advisor: Assist. Prof. Dr. Betül KARAGÖZ DURSUN

September-2020, XIV + 116 pages

This research has been prepared to focus on the levels of anxiety of undergraduate students who get Professional music education. This study, using survey model, was carried out with undergraduate students who get professional music education at Inonu University in the academic year of 2018-2019.

“The Anxiety Scale towards the Professional Teaching” and the personal form were used in order to collect data in the study. There are 56 questions totally in these forms 45 of which are about evaluating anxiety levels and 11 of which are about personal information. The statistical package program SPSS 25 was used for the obtained analysis of data. And after assumptions were checked, analysis such as T test, Kruskal Wallis analysis, Variance analysis (ANOVA) were used for the independent samples.

According to the results of the research It was observed that there was no difference between the gender, place of birth, number of siblings, level of education of parents, type of profession of parents, main instrument, type of high school graduation and monthly income variables and the level of professional anxiety. According to studying categories of age variables and occupational anxiety levels, It was observed that there is a significant difference between the average scores of students aged 21-23 and those aged over 27. When the levels of occupational anxiety were examined

according to the variants of faculties studied It was found that there was a significant difference between the Conservatory and the Faculty of Fine Arts. It was shown that this difference is in favour of the students studying in the faculty of Fine Arts so that these students have less worries on the profession. On the other hand, the Conservatory students are more worried than the other faculty students.

Key Words: Music, Music Education, Anxiety, Occupational Anxiety



İÇİNDEKİLER

ONUR SÖZÜ.....	II
ÖNSÖZ	III
ÖZET	IV
ABSTRACT.....	VI
İÇİNDEKİLER.....	VIII
TABLOLAR LİSTESİ	XI
ŞEKİLLER LİSTESİ	XIII
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIV
BÖLÜM 1	1
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Alt Problemler.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.5. Sayıtlılar	5
1.6. Sınırlılıklar	5
1.7. Tanımlar	6
BÖLÜM 2	7
2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. KURAMSAL BİLGİLER	7
2.1.1. Müzik	7
2.1.2. Eğitim ve Müzik Eğitimi.....	10
2.1.3. Müzik Eğitiminin Üç Ana Türü	13
2.1.3.1. Genel Müzik Eğitimi	13
2.1.3.2. Mesleki Müzik Eğitimi.....	14

2.1.3.3. Özenen Müzik Eğitimi	15
2.1.4. Türkiye’de Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlar	16
2.1.4.1. Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümleri.....	17
2.1.4.2. Konservatuvarlar	18
2.1.4.3. Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümleri	18
2.1.4.4. Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümleri	19
2.1.5. Kaygı.....	22
2.1.6. Kaygı İle İlgili Kavramlar	26
2.1.7. Kaygı Belirtileri	29
2.1.8. Kaygının Nedenleri	33
2.1.9. Kaygı Türleri.....	38
2.1.9.1. Durumluk Kaygı.....	42
2.1.9.2. Sürekli Kaygı.....	43
2.1.10.Eğitim ve Kaygı	45
2.1.11. Meslek ve Mesleki Kaygı.....	47
2.1.12. Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar	53
2.1.13. Kaygı ile Başa Çıkma ve Tedavi Yöntemleri	56
2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	60
3. YÖNTEM	70
3.1.Araştırmanın Modeli	70
3.2. Evren ve Örneklem	70
3.3. Veri Toplama Teknikleri.....	76
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	76
3.4.2. Mesleki Kaygı Ölçeği.....	76
3.4. Verilerin Analizi.....	78
BÖLÜM 4	79
4. BULGULAR VE YORUM.....	79

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	79
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	80
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	83
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	84
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	85
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	86
4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	87
4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	88
4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	90
4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	91
4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	92
4.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	95
BÖLÜM 5	97
5.SONUÇ VE ÖNERİLER.....	97
5.1. Sonuçlar.....	97
5.2. Öneriler	99
KAYNAKÇA.....	100
EKLER	114
EK-1. Kişisel Bilgi Toplama Formu	114
EK-2. Mesleki Kaygı Ölçeği - 1	115
EK-3. Mesleki Kaygı Ölçeği – 2.....	116

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1. Kaygılı Kişi ile Depresif Kişi Arasındaki Farklar	28
Tablo 2. Kaygı Bozukluklarının Semptomları.....	31
Tablo 3. Örneklem grubunun fakültelere göre dağılımı	71
Tablo 4. Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı	71
Tablo 5. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı	71
Tablo 6. Örneklem grubunun doğum yerlerine göre dağılımı	72
Tablo 7. Örneklem grubunun kardeş sayılarına göre dağılımı	72
Tablo 8. Örneklem grubunun anne eğitim düzeylerine göre dağılımı	72
Tablo 9. Örneklem grubunun baba eğitim düzeylerine göre dağılımı	73
Tablo 10. Örneklem grubunun anne meslek türüne göre dağılımı	73
Tablo 11. Örneklem grubunun baba meslek türüne göre dağılımı	74
Tablo 12. Örneklem grubunun aylık gelir dağılımı	74
Tablo 13. Örneklem grubunun mezun oldukları lise türü dağılımı	74
Tablo 14. Örneklem grubunun tercih ettikleri ana çalgı veya ses eğitimine ait dağılımları	75
Tablo 15. Ölçekten elde edilen güvenirlik katsayıları	77
Tablo 16. Cinsiyet değişkeninin kategorilerine göre gruplardan elde edilen istatistikler	79
Tablo 17. Cinsiyet değişkeninin kategorilerine göre normallik testi.....	80
Tablo 18. Cinsiyete göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi	80
Tablo 19. Yaş değişkeninin kategorilerine göre gruplardan elde edilen istatistikler.....	81
Tablo 20. Yaş değişkeninin kategorilerine göre normallik testi.....	81
Tablo 21. Yaş değişkenine göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi	82
Tablo 22. Yaş değişkeninin gruplara göre karşılaştırılması	82
Tablo 23. Doğum yerlerine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortanca değerleri.....	83
Tablo 24. Doğum yerlerine göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması.....	84
Tablo 25. Kardeş sayısına göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	84
Tablo 26. Kardeş sayılarına göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması	85

Tablo 27. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	85
Tablo 28. Anne eğitim düzeyine göre mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi	86
Tablo 29. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	86
Tablo 30. Baba eğitim düzeyine göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması	87
Tablo 31. Anne meslek türüne göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	88
Tablo 32. Anne meslek türüne göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması	88
Tablo 33. Baba meslek türüne göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	89
Tablo 34. Baba meslek türüne göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması	89
Tablo 35. Aylık gelir değişkeninin kategorilerine göre gruplardan elde edilen istatistikler.....	90
Tablo 36. Aylık gelir değişkeninin kategorilerine göre normallik testi.....	90
Tablo 37. Aylık gelir değişkenine göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi	91
Tablo 38. Mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	92
Tablo 39. Mezun olunan lise türüne göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması	92
Tablo 40. Fakültelere göre gruplardan elde edilen istatistikler	93
Tablo 41. Fakültelere göre normallik testi.....	93
Tablo 42. Fakültelere göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi	94
Tablo 43. Fakülte değişkeninin gruplarına göre karşılaştırılması.....	94
Tablo 44. Ana çalgıların temel kategorilerine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri	95
Tablo 45. Ana çalgıların temel kategorilerine göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması.....	95

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Durumluk ve Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki (Anshel, 1997).....	45
Şekil 2. Bir Anksiyete Modeli (Rachman, 1997).....	56



KISALTMALAR LİSTESİ

GSF: Güzel Sanatlar Fakültesi

GSSL: Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TDK: Türk Dil Kurumu

MKÖ: Mesleki Kaygı Ölçeği

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı)

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, araştırmanın amacı, alt problemler, araştırmanın önemi, sayıltılar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Üniversitede eğitim gören öğrenciler, hayatlarının en önemli dönemlerinden birini yaşamaktadır. Özellikle bu yıllarda genç bireylerin yaşadıkları kaygının ve kaygı belirtilerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bozkurt, 2004:133).

Günümüzde öğretmen adayları gerek eğitim aşamasında, gerek mesleğin sürdürülmesinde birçok kaygı durumuyla karşılaşabilmektedirler. Mezun olma kaygısı, sınavlarda başarısız olma kaygısı, iş bulma ve gelecek kaygısı, mesleği yürütme kaygısı gibi birçok kaygı durumu, farklı zamanlarda ve farklı şiddetlerde kendini gösteren kaygı durumlarına örnek verilebilir.

Her meslek dalının gerek alanında gerek toplumda farklı görev ve getirileri mevcuttur. Fakat öğretmenlik mesleği, diğer tüm mesleklerin öğreticisi olmasından ve geleceğin şekillenmesinde en önemli etken olan eğitimin icra edilmesi açısından hayati önem arz eden bir meslektir. Geleceğin mimarı olan öğretmenler, yarınlara için aydınlık nesiller yetiştiren, fikirleriyle topluma yön veren, yetiştirdiği öğrencilerin toplumda statü kazanmalarında söz sahibi olan icracılardır. Önemi bu derece büyük ve etki alanı bu denli geniş olan bir mesleği sağlıklı bir şekilde sürdürebilmek, ancak yüksek kaygı durumlarından uzak ve sağlıklı koşullarda mümkün olabilmektedir. Yapılan bir işte verimli olabilmek ve işini en iyi şekilde yapabilmek, ancak uygun şartlarda ve iyi bir psikoloji ile gerçekleştirilebilir. Özellikle muhatapı insan olan öğretmenlik mesleğinde iyi bir psikoloji son derece önemlidir. Bu nedenle eğitim aşamasında psikolojiyi etkin bir şekilde yönetmeye ilişkin eğitim verilmesi, ilerleyen süreçte sağlıklı bir meslek işleyişi için gerekli görülmektedir.

İnsanlar, gündelik yaşamlarında karşılaştıkları uyarıcılara doğal olarak birtakım anlamlar yükleyerek değerlendirmelerde bulunurlar. Bu anlamlara bağlı olarak tehlike veya tehdit algıları devreye girdiğinde bu durum, stres oluşumuna ve akabinde kaygı durumlarının yaşanmasına neden olmaktadır. Birey yaşamındaki psikolojik ve fizyolojik belirtilerinden yola çıkarak; kaygının insan yaşamındaki etkilerinin kayda değer boyutlarda olduğunu, yönlendirme ve davranış geliştirme aşamalarında söz sahibi olduğunu ve kaygının, yaşamın bir parçası haline gelmiş olduğunu söyleyebiliriz. Günümüzde artık neredeyse tüm bireylerin, yaşamın ve çağın bir getirisi olan bu duygu durumlarını farklı şiddet düzeylerinde yaşadıklarını söyleyebiliriz.

Kişinin yüksek miktarda ve yoğun bir anksiyete yaşaması, psikolojik belirtilerin yanı sıra fizyolojik belirtilerin de görülmesine neden olmaktadır. Kaygı, belirli bir seviyeye kadar sağlıklı bir yaşam için gerekli görülürken, panik düzeydeki kaygı kişiye zarar verebilir ve birçok olumsuzluğu beraberinde getirebilir.

Bireylerin davranışlarının şekillenmesinde, yaşanan kaygı durumlarının etkili olduğu söylenebilir. Yüksek kaygı duygusu yaşayan bireylerin günlük yaşamlarında da bu doğrultuda davranışlar sergiledikleri görülebilmektedir.

Bu araştırmanın problem cümlesi; “Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki kaygı düzeyleri ile cinsiyet, yaş, doğum yeri, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, ailenin aylık geliri, mezun olunan lise türü, öğrenim gördükleri fakülte ve ana çalgı değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” şeklinde belirlenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmada, mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin kaygı düzeylerine etki ettiği düşünülen cinsiyet, yaş, doğum yeri, kardeş sayısı, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, ailenin aylık geliri, mezun olunan lise türü ve ana çalgı değişkenleri ele alınmış ve bu

değişkenlerle mesleki kaygı düzeyleri arasında farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmada elde edilen bulguların, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin değişkenlere göre mesleki kaygı düzeyleri hakkında bilgi vereceği ve çalışmanın literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın ana problem cümlesine bağlı olarak aşağıda yer alan alt problemlere cevap aranmıştır.

Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin;

1. Cinsiyet,
2. Yaş,
3. Doğum Yeri,
4. Kardeş Sayısı,
5. Anne Eğitim Durumu,
6. Baba Eğitim Durumu,
7. Anne Mesleği,
8. Baba Mesleği,
9. Aile Gelirleri,
10. Mezun Oldukları Lise Türü,
11. Fakülte,
12. Ana Çalgı değişkenlerine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.4. Araştırmanın Önemi

Evrende neredeyse tüm canlılarda bulunan kaygı, insanoğlunun uygarlaşmasının bir bedeli olarak bireylerin bilinç düzeylerinde ve aralıksız her gün yenilenen biçimler halinde yaşamaya mahkûm olmuştur (Kılıçbay, 1999:124).

Üniversiteli olmak, öğrencilerin büyük ve meşakkatli bir süreçten geçmeleriyle gerçekleşmektedir. Üniversiteye girmiş olmakla kaygılar bitmemekte, bundan sonra da öğrenim sürecini başarıyla sona erdirmeye sorumluluğu ve gelecek kaygısı devam etmektedir. Özellikle üniversite son sınıf öğrencilerinin mezun olabilmek durumları ve işsiz kalma gibi endişeleri, yaşamlarının gidişatını belirleyecek önemli bir dönemde olduklarının göstergesidir. Bireylerin iş seçimleri, kurdukları arkadaşlıklar, gelecek için plânladıkları, işsiz kalma korkuları ve üzerlerine yüklenen çeşitli sorumluluklar, kaygıya neden olan durumlardan bazılarıdır (Tümerdem, 2007:20). Üniversitede eğitim gören öğrenciler, hayatlarının en önemli dönemlerinden birini yaşamaktadır. Özellikle bu yıllarda genç bireylerin yaşadıkları kaygı ve kaygı belirtilerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bozkurt, 2004:133).

Öğretmen adayları meslekleriyle ilgili bazı kaygılar yaşamaktadır. Bu kaygıların şiddeti ise belirli zaman aralıklarında farklılık gösterebilmektedir. Özellikle mezuniyet aşamasında, atanma, iş bulma ve Kamu Personeli Seçme Sınavı aşamasında öğretmen adaylarının kaygıları doruk noktasına ulaşabilmektedir (Atmaca, 2013:69).

Her insanda bir miktar bulunan ve her bireyin zaman zaman yaşadığı, neredeyse yaşamın bir parçası haline gelen kaygı, yaşam üzerindeki etkileri nedeniyle önem arz eden bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Hatta başa çıkılamadığı ve kontrol altına alınamadığı takdirde kişi yaşamında büyük yıkımlara yol açabilmek gibi önemli etkilerinden söz etmek mümkündür. Günümüzde yaşamlarının dönüm noktalarından birini yaşayan üniversite öğrencileri de mezuniyet, iş bulma, göreve başlama ve geleceğe yönelik meslek yaşantılarına dair birçok konuda kaygı yaşamaktadır. Özellikle yeni nesillerin yetiştirilmesi ve geleceğin şekillendirilmesi açısından hayatî öneme sahip olan öğretmenlik mesleğinin sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi, ancak yüksek kaygı durumlarından uzak koşullarda mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin incelenerek ortaya konulması ve sonuçların ilgili alana katkı sağlayabileceği düşüncesi, araştırmanın yapılma nedeni olmuştur. Çalışmanın önemi şöyle özetlenebilir:

- Mesleki kaygıların çeşitli değişkenler açısından incelenerek ortaya konulması ve elde edilen sonuçlara çözüm önerileri getirilmesi ile çalışmanın, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerine; kaygıyı tanıma, kontrol altına alma ve kaygıyla başa çıkma gibi konularda yardımcı olabilmesi açısından,
- İlgili konu üzerine yapılan çalışmaları bir araya getirerek yapılacak olan yeni akademik çalışmalara kaynak oluşturması ve alana katkı sağlayabilmesi açısından önem taşıdığı düşünülmektedir.

1.5. Sayıtlar

- Uygulamaya katılan öğrencilerin Mesleki Kaygı Ölçeğini içtenlikle ve gerçek durumlarını yansıtacak şekilde cevapladıkları,
- Kullanılan ölçme aracının mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerini ölçmede yeterli olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- Araştırma, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği programında öğrenim gören öğrenciler ve Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi ile Devlet Konservatuvarı Müzik bölümlerinde formasyon eğitimi alan lisans öğrencileri ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Müzik: “Duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç, yöntem ve güzellik anlayışına göre birleştiren ve seslerle işleyerek ifade eden estetik bir bütündür” (Uçan, 2005:10).

Müzik Eğitimi: Bireylere kendi yaşantılarında, belirli amaçlar doğrultusunda müzikal davranış kazandırma, müzikal tutum ve davranışlarını yine kendi yaşantıları yoluyla değiştirme ve geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Uçan, 2005:30).

Kaygı: Kaygı, sözlük anlamı olarak; “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa”, kişilerin sahip oldukları içgüdülerin veya arzularının karşılanmaması ya da tehdit oluşturabilecek durumlar karşısında yaşadıkları endişe, rahatsızlık, belirsizlik, korku, stres, kontrol kaybı gibi olumsuz etkileri olan duygu durumudur (TDK, 2009: 1115).

Meslek: “İnsanlara hizmet etmek ve karşılığında da para kazanmak için yapılan, eğitimle kazanılan, devamlılığı olan, kuralları toplumca belirlenmiş ve devam ettirilmiş, yaşamlarını idame ettirebilmeleri amacıyla yaptıkları uğraşı alanı meslektir” (Yılmaz, 2007: 317).

Mesleki Kaygı: Öğretmen adaylarının, mesleklerinin icra edilmesi ve gereğinin yapılabilmesine ilişkin kendilerine, öğrencilerine ve görevlerine karşı duydukları kaygı olarak tanımlanmaktadır (Fuller, 1969).

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. KURAMSAL BİLGİLER

2.1.1. Müzik

“Müzik; duygu, düşünce, tasarım ve izlenimleri, belirli bir amaç, yöntem ve güzellik anlayışına göre birleştiren ve seslerle işleyerek ifade eden estetik bir bütündür” (Uçan, 2005:10).

“Müzik, kelimelerle anlatılması imkânsız duygu ve heyecanları sezdirecek, duyuracak biçimde düzenlenmiş sesler aracılığıyla başka ruhlara yansıtma sanatıdır” (Saygun, 1958:24).

“Müzik sözcüğü, Eski Yunancadaki “musike” sözcüğünden gelmektedir. Biyopsişik, kültürel ve toplumsal bir organizma olan insan, var olduğu çağlardan beri algıladığı sesleri çözümleyip değerlendirmiş ve giderek sesleri bir anlatım biçimine dönüştürmüştür. Seslerle gerçekleştirilen bu anlatım sanatına müzik denir” (Say, 2003:17).

Sesler aracılığıyla ifade edilen müzik; sevinci, hüznü, kederi, espriyi, protestoyu, tutkuyu ve yakarışı anlatır. Müzik, insanın kendini tanımasını ve gerçekleştirmesini sağlar, ona kendini ifade etme ve sınırları aşabilme imkânı sunar (Biol, 2002:419).

Geçmişten günümüze kadar müzik kavramının birçok sanatçı ve düşünür tarafından tanımları yapılmıştır. Tanımlarda, özellikle tanınmış kişilerin düşüncelerinin ve niteliklerinin ön plânda olduğu görülmüştür. Yapılan tanımlardan bazıları şöyledir:

- Metafiziksel ve dinsel (inançsal) açıdan yaklaşımlara göre:

“Müzik, Tanrısal (ilahi) bir sanattır.” (Beethoven)

“Müzik, sonsuzluğun anlatımıdır.” (Schelling)

“Müzik, görünmezliğin esinidir.” (Herder)

“Müzik, evrensel dengenin bir yansımasıdır.” (Khan)

“Müzik, gök ve toprak arasında bir uyumdur.” (Konfüçyüs)

“Müzik, insanlığın ahlâkını arındıran kutsal bir bilimdir.” (Dede Efendi)

- Dil (iletişim) yönünden yaklaşanlara göre:

“Müzik, Tanrının dilidir.” (Eflatun)

“Müzik evrensel bir dildir.” (Cottin)

“Ezgi (müzik) insan ruhunun dilidir.” (Weber)

“Müzik, insan ruhunun anlayabileceği biricik dildir.” (Bennet)

“Müzik bütün sanatların ortak dilidir.” (Khan)

- İçerik yönünden yaklaşanlara göre:

“Müzik, bir sıra (dizi) hoş duyguları seslerle anlatma sanatıdır.” (Kant)

“Müzik, sesler aracılığı ile duyguların anlatımıdır.” (Koch)

“Müzik manevi bakımdan, sesler aracılığı ile duygu ve ihtirasları belirtmedir.” (Kastner)

“Müzik, insanın bir zaman duymuş olduğu bir duyguyu kendinde canlandırdıktan sonra, başkalarının da duyabilmesi için sesler aracılığı ile onlara aktarmasıdır.” (Tolstoy)(Uçan,1996:13).

Ünlü filozof Eflatun, “Müzik, terbiyenin esaslı vasıtasıdır, müzik bir eğlence aracı değil, güzellik, iyilik ve eğitim aracıdır” sözü ile müziğin sanat ve eğitim yönüne dikkat çekmiştir. Müziği genel olarak; estetik bir olgu, bir ifade biçimi, kültür, sanat ve evrensel bir dil olarak tanımlayabilmek mümkündür. Bazı duyguların ifadesinde kelimeler kifayetsiz ve aciz kalabilirken müzik, duygu ve düşünceleri ortak bir lisana ihtiyaç duymadan, estetik bir güzellik anlayışıyla işleyerek en güzel şekilde ifade eder. Müziğin evrensellik boyutu ise; birbirini hiç tanımayan, kültürlerini ve dillerini dahi bilmeyen insanları ortak duygular altında bir araya getirerek iletişim ve etkileşimin en güzel şekilde yaşanmasına olanak sağlar.

“Müzik, birey olarak insanın duygusal ve düşünsel dünyasına hareket getirir. İnsanın kendini tanımasına ve kanıtlamasına, duyguları inceltmesine ve yüceltmesine, düşündürüp duygulandırmasına olanaklar açar” (Say, 2006:19).

Sanat dalları arasında önemli bir yere sahip olan müzik, bireyin kendini ve yeteneklerini geliştirmesinde etkili bir araçtır. Müzik; kişinin sosyal, kültürel ve akademik hayatı boyunca özgüveninin artmasında ve birçok alanda başarı elde etmesinde oldukça önemli bir rol oynamaktadır. Lehr'e (1998) göre müzik; öğrencinin sadece başarılı olabilmesinde değil, onun gelişiminde de başka hiçbir alanın yapamayacağı etki ve desteği sağlayarak önemli bir yere sahip olmuştur (Özmenteş, 2005:90). Müziğin, özellikle kişilik gelişimine olan etkilerine bakıldığında insan yaşamında oldukça önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Ayrıca özgüven gelişiminde kişinin kendini tanımasında ve kendine inanmasında müziğin olumlu etkilerinden söz edebilmek mümkündür.

Müzik, toplumların ve kültürlerin kendilerini ifade etmeleri açısından önemli bir araçtır. İnsanlar kendi kültürlerini ve kimliklerini yaşatmak ve bunları gelecek nesillere aktarmak için müziği etkili bir araç olarak kullanırlar. İnsan biyolojisindeki davranışlar, dünyadaki bütün kültürlerde evrensel davranışlar olarak kabul görmektedir. Müzik de tam anlamıyla söz konusu evrensel duruma karşılık gelmektedir (Özmenteş, 2005:89-98).

“Müzik aslında kültürel bir olgudur. Kültürün oluşmasını ve biçimlenmesini doğrudan etkiler. Geçmiş ile gelecek arasında bağlar kurar. Kültürün hem nedeni hem de sonucu olan insanı, insan değerlerini dile getirir” (Say, 2006:19). Toplumların duygularını, düşüncelerini ve yaşayışlarını gelecek nesillere aktarmalarında müzik, kültürel anlamda büyük önem ve etkiye sahip olmuştur. Böylece sahip olunan değerler yüzyıllar boyunca nesilden nesile aktararak varlığını sürdürebilme imkânı bulmuştur.

“Kültürün en önemli boyutlarından, en temel alanlarından ve başlıca değişkenlerinden biri müziktir” (Uçan, 2005:10). Müzik, kültürün diğer öğeleriyle etkileşen bir kültür öğesidir. Farklı kültürleri bir araya getiren tek dildir. İçinde bulunduğu topluma göre şekil alan müzik, aynı zamanda bir kültürleme, kültürlenme ve kültürleşme aracıdır (Uçan, 2005:28).

Müzik, insanoğlunun varoluşundan beri yaşamın her anında etkileri azımsanamayacak bir olgudur. Etkisinin büyüklüğü, insan yaşamının birçok alanında

yer almasından anlaşılabilir. Bir bebek, müzikle ilk olarak anne karnında, annesinin kalp atışlarıyla ve sesiyle tanışır. Doğduktan sonra bile bu sesleri duyduğunda sakinleşir ve rahatlama hissi duyar. Diğer yandan insan, gündelik hayatta da ev, iş yeri, okul gibi birçok yerde radyo, bilgisayar, telefon gibi araçlar yoluyla müzikle iç içe ve kaynaşmış durumdadır. Bütün bu durumlar, müziğin insan hayatında önemli ve olmazsa olmaz bir yer edinmesini sağlamıştır (Say, 2009:18).

2.1.2. Eğitim ve Müzik Eğitimi

Sözlük anlamıyla eğitim; “Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine, okul içinde ya da dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye anlamına gelmektedir” (TDK, 2011).

Eğitim, kişileri ve toplumları hazırlama, şekillendirme, değiştirme ve geliştirmede en önemli ve etkili süreçlerin başında gelmektedir. Sağlıklı bir eğitimin amacı; bireyleri zihinsel, fiziksel, devinışsel ve duyuşsal yapılarıyla bir bütün olarak, istekleri ve yetenekleri doğrultusunda azami seviyede ve en uygun şekilde yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda uygulanan eğitimin en önemli unsurları beden, sağlık ve yaşam eğitimi başta olmak üzere bilim eğitimi, sanat eğitimi ve teknik eğitimidir. İyi ve sağlıklı bir eğitimde bu unsurlar birbirini tamamlayarak bütünler ve zenginleştirir. Söz konusu bu boyutlardan biri olan sanat eğitimi de kendi bünyesinde farklı dallara ayrılmaktadır ve bu alanda başlıca dallardan biri, müzik eğitimidir (Uçan, 2005:115).

Uçan (1997), bireylerin eğitim süreçlerinde önemli bir yere sahip olan müzik eğitimini şöyle tanımlamaktadır: Müzik eğitimi, temel anlamda müzikal bir davranış kazandırma, sahip olunan müzikal davranış geliştirme ve değiştirme sürecidir. Bu aşamada eğitimi söz konusu olan bireylerin, kendi müziksel yaşantıları esas alınır. Bu amaçlardan yola çıkarak belirlenen hedeflere ulaşmak için plânlı, düzenli ve yöntemli bir yol izlenir (Uçan, 1997:14).

Müzik eğitimi; insanların, hatta toplumların aktif, çalışkan, dürüst, becerikli, üretken, saygı duyulan, modern ve uyumlu olabilmeleri için verilen düşünce ve davranış eğitimi olarak tanımlanabilir. Müzik eğitimi ile verilmek istenen her kazanım bireyleri ve toplumları hem maddi hem manevi açıdan besleyerek şekillendirir ve yüceltir. Böylece güçlü yetiştirilmiş bireylerden güçlü toplumlar meydana gelir (Çevik, 1997:11).

Müzik eğitimi, özellikle çocuklara ve genç yaştaki bireylere müzikal davranış kazandırma ve geliştirme sürecidir. Tarihteki birçok uygarlık, müziğin insanın yetişmesinde ve biçimlenmesinde önemli bir etken olduğunu kabul etmiştir. Özellikle Antik Yunan’da müziğin eğitici yönüne önem verilmiş, bilgelikte müzik kültürü başlıca unsurlardan sayılmıştır (Say, 2010:124). Müzik ile insan ilişkilerinde farklılık gösteren unsurlar, bireylerin içinde bulundukları doğal ve sosyokültürel imkân ve koşullar ile sınırlanmıştır. Bu imkân ve koşulların içeriği, hem toplumun hem müzikal çevrenin ne kadar geliştiğine bağlıdır (Say, 2012:19).

Müzik eğitimini genel olarak; müziksel gelişim amacıyla kulak hassasiyeti ve ritim duygusu kazandırma, müzikal davranış oluşturma, geliştirme ve değiştirme süreci olarak tanımlayabilmek mümkündür. Özellikle bireylerin kişilik ve zekâ gelişimlerine olan yararları açısından müzik eğitimi oldukça önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Bunun yanı sıra yeni nesillerin estetik bakış açılarına sahip olmalarında, sosyal gelişimlerinde, kültürlerini tanımalarında ve aktarmalarında, çalışkan ve üretken bireyler olarak yaşamlarını sürdürebilmelerinde de müzik eğitiminin önemli etkileri olduğu görülmektedir.

Müzik, bireylerin eğitim aşamalarında hem bir araç, hem de oldukça önemli bir eğitim alanı haline gelmiştir. Eğitim alanı olarak ele alındığında müzik, modern eğitim bireylerinin zihinsel, duyuşsal ve devinişsel yönleriyle beraber bir bütün olarak ilerlemesini ve yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Modern toplumlarda etkin bir biçimde plânlanarak uygulanmaya çalışılan bu eğitim aşamasında sanat eğitimi ‘eğitimin’, müzik eğitimi ise ‘sanat eğitiminin’ esas aşamalarından biridir (Uçan, 1994:14).

“Müziğin temel eğitiminde ilk amaç, çocukta müzik sevgisini uyandırmak, hayal dünyasını, müzik imgesini geliştirmek, ritim duygusunu ve kulak duyarlılığını keskinleştirmektir” (Pamir, 1984:5).

Müzik eğitimi, öğrencilerin müzikten hoşlanmaları ve zevk almaları, bu eğitim vesilesiyle çevrelerini tanımaları ve estetik bakışa sahip olmaları açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Müzik eğitiminin temel amacı öğrencileri, millî ve manevî değerlerini tanıyan, evrensel değerlere saygılı, ulusal ve uluslararası müzik kültürlerini bilen, müzik teknolojileri hakkında bilgi sahibi olan, estetik bakışa sahip, özgün ve özgüvenli bireyler olarak yetiştirmektir (MEB, 2018:12). Müzik eğitiminin amacı; çocukların ifade edebilme becerilerine, estetik duygularına, yaratıcı yönlerine, ritim ve dil becerilerine, devinîşsel becerilerine, kültürel birikimlerine, zihinsel-analitik düşünebilme yeteneklerine ve toplumsal becerilerinin gelişim göstermesine katkı sağlamaktır (Özmenteş, 2005:93).

Müzik, bireylerin gelişim süreçlerinde onları yönlendirmekte, özellikle zihinsel gelişimlerinde olumlu etkiler bırakmaktadır (Özdemir ve Yıldız, 2010:77-90). Çocukların sosyalleşmelerinde müziğin oldukça önemli bir etkisi bulunmaktadır. Bununla birlikte çocukların zihinsel kapasitelerinin gelişmesinde de müziğin rolü yüksektir ve çocukların sosyalleşmelerinde aracı görevi görmektedir. Hepsinden önemlisi ise çocukların sosyal davranışları keşfetmelerinde müzik, onlara riskten uzak bir ortam sağlamaktadır (Cross, 2001:28-42). Müzik eğitiminin çocuklar başta olmak üzere kişi yaşamındaki etkilerine bakıldığında gerekliliği ve önem derecesi daha iyi anlaşılmaktadır. Müzik eğitimi daha geniş bir alana yayarak daha fazla bireye etkili yöntemlerle uygulayabilmek, bireysel anlamda öncelikle kişilik gelişiminde ve akabinde toplumun daha hoşgörölü ve sanatçı ruhuyla işlenmiş olarak şekillenmesinde etkili bir araç olabilir.

Uçan’a (2005) göre müzik eğitimi, eğitsel işlevi açısından 3 temel başlığa sahiptir. Bunlar:

- **Müzik bir eğitim aracıdır.** Müzikli eğitim, eğitim alanında önemli bir yere sahip olmuştur. Müzikle eğitim kavramı ve uygulamaları, temelde müziğin etkili ve verimli bir eğitim aracı olduğundan ileri gelmektedir. Müziğin, eğitimin

çeşitli alan ve seviyelerinde hem öğrenmeyi hem de öğretmeyi kolaylaştıran ve sağlamlaştıran bir araç olduğu bilinmektedir.

- **Müzik bir eğitim yoludur-yöntemidir.** Eğitim alanında önemli yere sahip olan müzik yoluyla eğitimin, belli başlı öğrenmelerde kolaylık sağladığı ve öğrenmeyi pekiştirdiği görülmektedir.
- **Müzik bir eğitim alanıdır.** Müziğin insan yaşamındaki diğer işlevlerinin etkili, verimli ve bir düzen içerisinde işleyebilmesi için insanlar müzik yoluyla yetiştirilmiş fakat yeterli olmamış; bununla birlikte bazı bireylerin müzik alanının belirli dallarında yetiştirilmeleri ve geliştirilmeleri de gerekli hale gelmiştir. Böylece, binlerce yıl önce ilkel büyücünün benliğinde toplandığına inanılan başlıca müziksel yetenekler, zaman geçtikçe birbirinden ayrılmış ve günümüzde ayrı birer müziksel alan mesleği ve uzmanlık dalı haline gelmiştir (Uçan, 2005:13-14).

2.1.3. Müzik Eğitiminin Üç Ana Türü

Ülkemizde müzik eğitimi; genel müzik eğitimi, mesleki müzik eğitimi ve özengen (amatör) müzik eğitimi olmak üzere üç şekilde faaliyet göstermektedir.

2.1.3.1. Genel Müzik Eğitimi

Uçan (1990), genel müzik eğitiminin tanımını şu şekilde yapmaktadır: Bireylerde meslek, yaş, okul ve program ayrımı yapılmaksızın, her yaş gurubunda ve her düzeyde bireylere yönelik; sağlıklı, düzenli ve dengeli bir yaşam için gerekli olan ortak ve asgari müzik kültürü kazandırmayı amaçlayan eğitimidir (Uçan, 1990:32).

Genel müzik eğitimi, sağlıklı ve düzenli bir yaşam için gerekli olan; yaş, meslek ve eğitim durumu gibi farklılıklar gözetilmeden tüm bireylere verilmesi gereken eğitimidir. Bu eğitim türündeki amaç; sanatçı yetiştirmek değil, insanların iyiyle kötüyü birbirinden ayırt edebilecek donanımda birer sanat tüketicisi olmalarını sağlamaktır.

Günümüzde sanat alanının birçoğunda estetik kaygı gütmeyen bir algıyla çalışmalar yapılmakta ve bu eserler topluma sunulmaktadır. Sanat ve sanat yapanların adıyla sergilenen söz konusu çalışmalar, özgün olmayan, sürekli tekrarlar içeren, sözel anlamda kayda değer ifadelerden uzak, her biri daha önceki çalışmaların taklidi olan eserlerdir (Akt.:Alkar, 2008). Nitelikli eserlerin özellikle sözlerindeki anlam derinliğine ve müziğindeki duygu yoğunluğuna karşı günümüzde özgünlükten uzak, nitelik arz etmeyen ve sadece hareketliliği esas alan sözde müzik eserlerinin ön plânda olmasının, estetik kaygılardan uzak sanat tüketicilerinin bu müziklere yoğun ilgi göstermelerinden kaynaklandığını söyleyebilmek mümkündür. Bu durum ise genel müzik eğitiminin, toplumun müzikal anlamda nitelik sahibi olabilmesi için ne kadar önemli ve gerekli olduğunu göstermektedir.

Uçan (1994), genel müzik eğitiminin kapsamını şu şekilde açıklamaktadır: Genel müzik eğitimi, tüm seviyelerdeki bireyler için gerekli ve zorunludur. Çünkü müzik, seviye farkı aranmaksızın tüm bireylere asgari düzeyde kazandırılması gereken ve ortak olan genel kültürün esas öğelerindendir. Fakat ülkemizde okul öncesi ve ilköğretim düzeyinde müzik eğitimi zorunlu ve gerekli görülürken, ortaöğretim ve yükseköğretim düzeylerinde zorunlu olmaktan çıkarılmıştır (Uçan, 1994:26).

Mesleki ve özengen müzik eğitiminin temelini genel müzik eğitimi oluşturmaktadır. Birey, aldığı genel müzik eğitiminde edindiği müzik kültürü sayesinde ilgi ve isteği doğrultusundaki müzik dalına yönelebilir (özengen müzik eğitimi). İsteddiği takdirde ise seçmiş olduğu alanda uzmanlaşma yolunda ilerleyebilir (mesleki müzik eğitimi) (Uçan, 1997:33).

2.1.3.2. Mesleki Müzik Eğitimi

Mesleki müzik eğitimi; müzik alanında belirlenmiş bazı meslek kolları için gerekli olan müziksel bilgi, beceri ve alışkanlık kazandırılması amacıyla gerçekleştirilen müzik eğitim türüdür (Uçan, 2005:31-32).

Mesleki müzik eğitimi, alanın tamamını veya bir dalını kendine meslek olarak seçen ve belirli bir düzeyde müzik yeteneği olan bireylere yönelik olup, işin ya da

mesleğin gerektirdiği müzikal davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır (Uçan, 1997:32). Müzik eğitimi, genel müzik eğitiminden mesleki müzik eğitime doğru ilerledikçe yoğunlaşır ve derinleşir (Uçan, 1997:33).

Uçan (1994), mesleki müzik eğitiminin kapsamını şu şekilde açıklamaktadır: “Müzik sanatçılığı eğitimi (bestecilik eğitimi, seslendiricilik/yorumculuk eğitimi), müzik bilimcilik eğitimi, müzik öğretmenliği (eğitimciliği) eğitimi, müzik teknolojisi eğitimi, mesleki müzik eğitiminin başlıca dallarını (kollarını) oluşturmaktadır” (Uçan, 1994:27).

Mesleki müzik eğitimi, genellikle örgün eğitim verilen kurumlarda veya buna benzer ortamlarda verilmektedir. Mesleki eğitim, bazı durumlarda çok erken yaşlarda başlayabilmekle birlikte ülkemizde genellikle ilkokulun bitimine yakın yönlendirmeler yapılarak ortaokulda belirginleşmeye başlamaktadır. Yükseköğretimde ise tam ve belirgin şeklini almaktadır. Bu kurumlardaki programlama, genel bilgi, alan bilgisi ve meslek bilgisini kapsayacak şekilde yapılmaktadır. Ayrıca ortaöğretim düzeyinden yükseköğretim düzeyine doğru ilerledikçe de meslek bilgisine verilen ağırlık artmaktadır (Uçan, 1996:128).

2.1.3.3. Özengen Müzik Eğitimi

Özengen müzik eğitimi; müziğin istenilen herhangi bir dalında, amatörce ilgi ve istek duyan bireylere yönelik olup, müziksel katılım, tatmin ve gelişim sağlamak, müzikal davranış kazandırmak gibi amaçlara hizmet eden müzik eğitim türüdür (Uçan,1997: 31).

Özengen müzik eğitimi; genel müzik eğitiminde aldıklarıyla tatmin olmayan, müziğe karşı yoğun bir ilgi ve sevgi besleyen bireylere verilen eğitim türüdür. Genel müzik eğitimiyle mesleki müzik eğitimi arasında bir köprü görevindedir. Genel müzik eğitimini desteklerken mesleki müzik eğitime kaynak oluşturmaktadır (Buzduğu, 2010:6).

Amatörler için verilen özengen müzik eğitimi; müziğe özel ilgi duyan bireylerin sanatsal anlamda tatmin olmalarını, etkin bir sanatsal katılım göstermelerini, yeteneklerini geliştirmelerini ve hedeflenen müzikal davranışları kazandırmayı amaçlamaktadır. Her insanda farklı düzeylerde ve belirli ölçülerde müzik yapabilme, hatta müzik oluşturabilme yönelimi mevcuttur. Bu yönelim, bireylerde gönüllülük ilkesini esas alan ve bu doğrultuda yönlendirilen bireysel ve toplu eğitim uygulamalarıyla gelişim gösterebilir. Amatör müzikçiler için uygulanan özengen müzik eğitimi, toplumdaki müzik beğenisinin ve müzik kültürünün yaygınlaşması için de oldukça büyük bir öneme sahiptir (Akt.: Yener, 2009:3).

Uçan (1994), özengen müzik eğitiminin kapsamını şu şekilde açıklamaktadır: Özengen müzik eğitimi, farklı düzeylerdeki bireylerin hepsi için zorunlu değildir; aksine bireylerin ilgi ve isteklerine, onların etkin katılımları için gereken imkânlarla bağlıdır, yani seçmelidir (Uçan, 1994:27).

2.1.4. Türkiye’de Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumlar

Uçan (1994), mesleki müzik eğitimindeki temel yaklaşımı şu şekilde açıklamıştır: “Mesleki müzik eğitiminde müziği bizzat yaparak yaşamının ötesinde, onu bilgili, bilinçli, düzenli-planlı-yöntemli, kurallı ve yeterli olarak yaratan, seslendiren/yorumlayan, kuramlayan, araştıran, uygulayan ve öğreten sanatçı, bilimci, eğitimci ve teknolog yetiştirmeye dönük bir strateji uygulanır. Bu uygulamalarda, bireyin ilgisi-isteği, yatkınlığı-yeteneği doğrultusunda ve ölçüsünde gelişip doyum sağlaması değil, onun ötesinde, dalın, işin ya da mesleğin gerektirdiği biçim, kapsam ve düzeyde hazırlanması, biçimlenmesi, uzmanlaşması, gelişmesi ve yetkinleşmesi esastır” (Uçan, 1990:28).

Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren kurumları şu şekilde sıralayabiliriz; İlk ve ortaöğretim düzeylerinde eğitim veren konservatuvarlar, ortaöğretim düzeyinde güzel sanatlar ve spor liselerinin (GSSL) müzik bölümleri, lisans düzeyinde güzel sanatlar fakültelerinin müzik bilimleri bölümleri, eğitim fakültesi müzik öğretmenliği bölümleri ve konservatuvarlar (Bilici, 2014:10).

2.1.4.1. Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Bölümleri

Üniversitelerde müzik öğretmenliği programında öğrenim gören müzik öğretmeni adaylarına yönelik temel alan bilgisi, öğretmenlik mesleğine hazırlık dersleri, müzikal davranış kazandırma ve öğretim bilgisiyle donatma amacıyla bazı dersler verilerek öğrenim yaşantısı sunulmaktadır (Kalyoncu, 2005:212).

Bir müzik öğretmeni, öğretmenlik mesleğinin gereği olan genel bilgi ve becerilerle donanmış ve yeterlik anlamında iyi düzeyde olmalıdır. Bu nedenle müzik öğretmenliği eğitiminin kurum, kural ve işleyişiyle disiplinler arası bilimsel ve sanatsal bir dayanağı vardır. Bununla birlikte çağın gerektirdiği bütün teknolojik imkânlardan yararlanmaya açıktır ve çok yönlü bir eğitim alanı olarak varlığını sürdürmektedir (Albuz, 2004:106).

Genel müzik eğitiminin hedeflerine ulaşmasında en etkili ve önemli unsurlarından biri, müzik öğretmenliğidir. Bu alanda Türkiye tarihine baktığımızda, müzik öğretmeni yetiştiren kurum olarak, Cumhuriyet'in ilânını takip eden yıllarda henüz Hukuk Fakültesi (1925) ve Konservatuvar (1934) gibi pek çok bölüm açılmamışken, Atatürk'ün emirleriyle 1924 yılında Ankara'da Musiki Darülmuallimin adıyla bir okul açılmıştır. Bir süre sonra adı, Musiki Muallim Mektebi (Müzik Öğretmen Okulu) olarak değiştirilmiş ve bugünkü adıyla eğitimine devam eden Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı'nın temelini oluşturmuştur (Töreyin, 2002).

“Kökleri 1924 yılında Atatürk'ün kurmuş olduğu Musiki Muallim Mektebi'ne dayanan Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı alanında uzman kadrosu ile öteden beri Türkiye'nin öncü kurumlarından biri olmuştur. Programın temel amacı müzik eğitimi alanında nitelikli ve çağın gereklerine göre kendini yetiştirmiş, yanı sıra gelişmeye açık müzik öğretmenleri yetiştirmek olup; öğrenim süresi 4 yıl ve dili de Türkçedir” (<http://gef-guzelsanatlar-muzik.gazi.edu.tr>, 06.02.2020).

2.1.4.2. Konservatuvarlar

Konservatuvar, ilk olarak Musiki Muallim Mektebi bünyesinde açılmıştır. 6-12 Mayıs 1936 tarihlerinde okulun öğrencileri sınavdan geçirilmiş ve bazıları tiyatro, bazıları da müzik bölümüne alınmış, 1 Kasım 1936 tarihinde öğretimlerine başlanmıştır. 1938 yılında okulun müzik öğretmeni yetiştiren bölümü, konservatuvardan ayrılarak Gazi Eğitim Enstitüsü'ne bağlanmış, 1940 yılında da konservatuvar yönetmeliği yürürlüğe girmiştir. Bölümün kuruluş yasası ise 20 Mayıs 1940 tarihinde hazırlanmıştır. Hazırlanan bu yasaya göre konservatuvar; kompozisyon, orkestra şefliği, piyano-org-arp, yaylı sazlar, nefesli sazlar, vurmali sazlar ve şan alanlarına sahip müzik bölümü ile opera, tiyatro ve bale alanlarını kapsayan temsil bölümünden oluşmaktadır. Orta ve yüksek olmak üzere iki farklı derecede eğitim verilmektedir. Yine aynı yasayla, konservatuvara bağlı bir tiyatro ve opera uygulama sahnesi de kurulmuştur. Ankara Devlet Konservatuvarı, 1982 yılına kadar Kültür ve Turizm Bakanlığı'na bağlı olarak eğitim vermiş ve aynı yıl Yüksek Öğrenim Kurumu kapsamına alınarak Hacettepe Üniversitesine bağlanmıştır (<http://www.konser.hacettepe.edu.tr/sayfa/hakkinda/tarihce>, 06.02.2020). Çakar, Ankara Devlet Konservatuvarının 1982 yılında statü bakımında önemli bir değişikliğe uğradığını, Kültür ve Turizm Bakanlığı bünyesinden çıkarılıp YÖK kapsamına, yani Hacettepe Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi'ne alındığını ifade etmiştir (Çakar, 2015:23).

Konservatuvarlar; müzik, müzikoloji ve sahne sanatları alanlarında eğitim veren, bu bağlamda yüksek niteliğe sahip sanatçı, sanat eğitimcisi, besteci ve araştırmacı yetiştiren, örgün müzik eğitiminde önemli kurumlarımızdandır. Kurulduğu tarihten günümüze kadar meslek olarak sanatı seçen bireylerin yetiştirilmesi amacına hizmet etmiş, bu alanda istihdam yaratmış ve hem ülke hem de dünya kültürlerine hizmet vermiştir (Türkmen, 2013:64).

2.1.4.3. Güzel Sanatlar Fakültesi Müzik Bölümleri

Müzik Bölümleri, Güzel Sanatlar Fakülteleri (GSF) bünyesinde yer almakta ve yüksek öğretim düzeyinde mesleki müzik eğitimi vermekte olan kurumlardır. Söz

konusu bölümlerin amacı; besteci, müzikolog, müzik yazarı, müzik eleştirmeni, müzik teknolojü ve müzik kuramcısı yetiştirmektir (Tarman, 2006:11).

Ülkemizde kurulmuş ilk Güzel Sanatlar Fakültesi, 1975 yılında Ege Üniversitesi'ne bağlı olarak kurulmuş ve 1981 yılında Dokuz Eylül Üniversitesi'ne bağlanmıştır. Fakültenin kurulduğu yıllarda Ankara'da Devlet Konservatuarı, müzik ve resim öğretmenliği eğitimi veren Gazi Eğitim Enstitüsü, İstanbul'da Konservatuarlar, Güzel Sanatlar Akademisi ve Güzel Sanatlar Yüksekokulu, İzmir'de Devlet Konservatuarı gibi örgün sanat eğitimi veren kurumlar bulunmaktaydı. Güzel Sanatlar Fakültesi, buna benzer farklı alanlarda verilen sanat eğitimlerini bir çatı altında toplamak amacıyla kurulmuştur (Yener ve Apaydınlı, 2016:232).

Güzel Sanatlar Fakültelerinin genel amacı; güzel sanatlar ve tasarımın farklı alanlarına özgün olarak katkı sağlayabilecek sanatçı ve tasarımcılar yetiştirmek, çeşitli etkinlik, proje ve yayınlarla toplumu sanat açısından eğiterek geliştirmek, sanatın yaşam içerisinde yer edinmesini sağlamak ve bu anlamda yaratıcı değerlerin toplum hayatında çoğalmasını sağlamaktır (Yener, 2009:5).

2.1.4.4. Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri Müzik Bölümleri

Sanat eğitimi adına en değerli girişim olan İstanbul Eğitim Enstitüsü'ne bağlı resim ve müzik semineri, 1947 yılında zamanın Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sirer öncülüğünde açılmıştır. Okulun açılış amacı; ülkenin çeşitli yörelerinden seçilen öğrencilere ortaokuldan sonra beş yıl boyunca resim ve müzik eğitimi ağırlıklı dersler vererek onları sanat eğitimcisi olarak yetiştirmektir ("Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Kuruluş Belgeseli-16 Ekim 1989", <https://www.youtube.com/watch?v=u51L8UVj6ZU>, 06.02.2020).

1989 yılından bu yana öğrencilere güzel sanatlarla ilgili temel bilgi ve beceri kazandırmayı, bu alanda nitelikli bireyler yetiştirilmesine kaynak olmayı amaçlayan ve bu doğrultuda eğitim faaliyetlerini gerçekleştiren Güzel Sanatlar Liselerinin (GSL) sayıları günümüzde 82'ye ulaşmıştır. Bu okullar; öğrencilerin güzel sanatlar alanında ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitim görmelerini, özel yetenek sınavları ile öğrenci

alan yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını, yabancı dil öğrenmelerini, alanlarında araştırmacı olmaya yönelmelerini, ulusal ve uluslararası sanat eserlerini tanıma ve yorumlamalarını sağlamayı, yetenekleri doğrultusunda eleştiri, yorum ve etkinlik yapabilen üretken ve yaratıcı bireyler olarak yetiştirilmelerini sağlamak gibi amaçlarla eğitim vermektedir (Yazıcı, 2017:289), (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018), (Milli Eğitim Bakanlığı, 2016).

Güzel Sanatlar Liseleri, 1990 yılından beri kendi yönetmelikleri ile faaliyetlerine devam etmekte ve 1993'ten bu yana öğrenci mezun vermektedir. Mezun öğrenciler yetenek sınavları ile üniversitelere yerleşmekte ve yükseköğrenim görmektedirler (Uçan, 1996). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 04.12.2008 tarih ve 1608 sayılı 'Ortaöğretimde Okul Çeşitliliğın Azaltılması Genelgesi 2008/81' ile güzel sanatlar liseleri, spor liseleri ile birleştirilmiş ve ismi Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi olarak değiştirilmiştir.

Mesleki müzik eğitimi veren bu kurumlarda lisans eğitimi sonunda öğretmenlik mesleğinin yapılabilmesi için Eğitim Fakülteleri hariç diğer müzik bölümü öğrencilerine pedagojik formasyon eğitimi alarak müzik öğretmeni olabilme imkânı tanınmıştır.

Pedagojik Formasyon Eğitimi nedir?

Pedagoji kavramı bazı kaynaklara göre şöyle tanımlanmıştır: Yunancadan gelen pedagoji sözcüğü, çocuk yetiştirme bilimi veya çocuk eğitimi anlamındadır. Genel eğitim bünyesinde çocuklara yönelik olan, çocuklarla ilgilenen bölümdür. Ancak bu kavram günümüzde genel eğitim anlamında kullanılmaktadır. Pedagoji, çocuk eğitimi konu alan bir disiplindir. Çocuk bilimini, eğitim teknikleri bilgisini ve bu teknikleri uygulama sanatını içeriğinde barındırır. Eğitim terimleri ve pedagoji, genellikle çocukların yönlendirilmesi ve yetiştirilmesi şeklinde çağrışım yapsa da esas olarak eğitimin pratik alanında yer almaktadır (Foulquie, 1994:390-391). Formasyon ise mesleki anlamıyla, "belli bir mesleğin gerektirdiği bilgi ve beceriyi geliştirmekte kullanılan araçların tümü" şeklinde tanımlanmaktadır (Foulquie, 1994).

Pedagojik formasyon, Eğitim Fakültesi mezunu olmayan ancak öğretmenlik mesleğini icra etmek isteyen kişiler için uygulanan bir yetiştirme programı olarak tanımlanabilir. Çocukların eğitimi ve yetiştirilmeleri amacına hizmet eden pedagojik formasyon eğitimi, öğretmen adaylarına mesleki yeterlilik ve davranış kazandırma amacıyla verilmektedir. Bu amaç doğrultusunda adaylara öğretmenlik mesleğini icra edebilmeleri için gerekli olan eğitim bilimleri dersleri verilmektedir. Öğretmen olmak isteyen adaylar, lisans eğitimlerini tamamladıktan sonra veya son sınıfta gerekli şartların sağlanması durumunda katılım sağlayabilirler.

Öğretmenlik Sertifikası Programları, üniversitelerin ilgili bölümlerinde öğrenim görmekte olan lisans öğrencilerine mesleki eğitim verilmesi amacına hizmet eden, gerekli ve önemli bir alternatiftir. Ancak öğretmenlik mesleği yeterliliği açısından söz konusu programlara öğrenci alımında değerlendirmeler iyi yapılmalı; lisans öğreniminde başarılı, mesleğin kriterlerine uygun ve öğretmenlik mesleğini özümsemiş adayların seçilmesine özen gösterilmelidir (Sözer, 1991).

Öğretmen yetiştirme programlarına dahil edilen pedagojik formasyon dersleri, yol gösterme ve eğitimi destekleme anlamında önem taşımaktadır. 1982 öncesine kadar MEB bünyesinde öğretmen yetiştiren eğitim enstitülerinde pedagojik formasyon eğitimi 3 yıl olarak branşlara göre değişiklik göstermiştir. 1982 yılına kadar Millî Eğitim Bakanlığı'nın inisiyatifinde olan öğretmen yetiştirme, 1982'de çıkarılan Yüksek Öğretim Kanunu ile üniversitelere devredilmiştir (MEB, 1993:24-25).

Türkiye'de ilk pedagoji hareketi, 1908 yılında Meşrutiyet İnkılâbının ilanı ile başlamıştır. Bu hareketin merkezi ise İstanbul Darülmuallimin olmuştur. Dönemin okul müdürü; öğrenci hürriyetine önem veren, yönelttiği sorulara cevaplar alabilen, öğrenim usulünü “ayani usûl” diye nitelendirdiği sezgilerle özümsemiş ve ders programına el işleri dersini de ekleyen Mustafa Satı Bey'dir. Mustafa Satı Bey, pedagoji konferansları düzenlemiş, ayrıca “İptidaiye Mecmuası” adında bir pedagoji dergisi çıkarmıştır. Meşrutiyet, okul tarzını değiştirememiş fakat Mustafa Satı Bey'in alandaki çalışmaları ve girişimleri ülkemizde pedagoji bilincini uyandırmış, zamanla daha fazla yayılmasını sağlamıştır (Baltacıoğlu, 1964).

Ülkemizde ‘Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı’ ilk kez İstanbul Edebiyat Fakültesinde gerçekleştirilmiş ve daha sonra diğer üniversitelerde de uygulanmaya başlanmıştır (MEB, 1993).

2.1.5. Kaygı

Kaygı (anksiyete) sözcüğünün kökü eski Yunanca “anxietas” olup korku, endişe ve merak anlamlarına gelmektedir (Köknel, 1987:138).

Kaygı, sözlük anlamı olarak; “üzüntü, endişe duyulan düşünce, tasa” gibi anlamların yanı sıra bireylerin içgüdülerinin veya arzularının karşılanmaması ya da tehdit oluşturabilecek durumlar karşısında yaşadıkları endişe, rahatsızlık, belirsizlik, korku, stres, kontrol kaybı gibi olumsuz etkileri olan bir duygu durumudur (TDK, 2009:1115).

Kaygı sözcüğünü, ruh bilim alanında ilk kez kullanan ve bunu bir kavram olarak tanımlayan, nedenlerini araştıran ve ortaya çıkaran isim, Sigmund Freud olmuştur (Lök, İnce ve Lök, 2008:122). Freud’a (1969) göre kaygı; nedeni ve kaynağı belli olmayan, yaşamın her evresinde karşımıza çıkabilen, rahatsızlık hissi yaratan bir duygu durumudur (McWilliams, 2016).

Freud kaygının işlevini; toplumsal çevreden veya fiziksel olarak gelebilecek tehlikelere karşı bireyi uyarma, gereken uyumu gösterme ve yaşamı sürdürme yetilerine katkı sağlamak olarak açıklamıştır. Hatta normal anksiyeteyi, yaşamın sürdürülebilmesi için gerekli görmektedir (Geçtan, 2003:159).

Kaynağı belli olmayan korkuya kaygı denir. Kaygı, kişinin olumsuz duygular yaşaması sonucu ortaya çıkan bir durumdur. Korku ile kıyaslandığında kaygılı bireylerin yaşadıkları duygu şiddetinin tehditten tamamen bağımsız bir şekilde ilerlediği görülmektedir (Baltaş ve Baltaş, 2008:122).

Türkçede; bunaltı, iç sıkıntısı ve kaygı gibi sözcüklerle açıklanmaya çalışılan anksiyete kavramı, yaşamı tehdit eden veya tehdit gibi algılanan, rahatsızlık veren korku

ve endişe duygusudur (Işık, 1996:31). Anksiyete ile, her bireyin zaman zaman farklı derecelerde yaşadığı “endişe, kaygı, korku” gibi kavramlarla adlandırılan, hoş olmayan duygu ve heyecan kastedilmektedir (Atkinson, Atkinson and Hilgard, 1995:581).

Kaygı; genel anlamıyla kişinin yapısında bulunan, dışsal ve zihinsel olaylara karşı gösterilen bir tepki olarak tanımlanabilir. Dar anlamıyla kaygı; ortaya çıkışı ve başlangıcı bilinmeyen fakat birey tarafından gerçek bir şekilde hissedilen, buna bağlı olarak vücutta baş ağrısı, mide bulantısı, terleme, titreme, nefes almada güçlük ve boğulma hissi gibi etkilerin de görüldüğü bir duygu durumu olarak tanımlanabilir (Kaya ve Varol, 2004:17).

Kaygı, psikolojik etkilerinin yanı sıra fizyolojik etkilerin de görüldüğü, normal olmayan ve nedeni belirsiz yüksek korku durumu olarak tanımlanabilir. Kaygı problemleri yaşayan bireyler, her an kötü bir şey olacaktı gibi huzursuz hissederler ancak bu duygu durumunu somut bir şekilde açıklayamazlar (Özsarı, 2008:12).

“Sullivan (1950, 1953), kaygıyı, acı veren acayip bir heyecan, kafaya inen ani bir darbe; Horney (1945), çaresizlik duygusu; Rollo May (1950), insana en çok psikolojik acı veren duygu, tam bir dehşet hali ve kendilik bilincini harabeden bir duygu olarak tanımlar” (Öner, 1977:5).

Günümüzde kaygının genç bireyler tarafından yaşanan bir problem olmasının yanı sıra, bireyin iç dünyasında yaşadığı tedirginlik ve huzursuzluk hali, organizmanın tehdit altında olduğu durumlarda kişinin kendini yetersiz hissetmesi, istenmeyen ve hoş karşılanmayan bir duygu durumu, muhtemel tehlikelere karşı gösterilen bir tepki olarak tanımlanabilir (Eroğlu, 2000:308).

Cüceloğlu’na (1991) göre sıkça yaşanan ve yaşamı etkileyen bir duygu olan kaygı; üzüntü, bunaltı, korku, başarısızlık, acizlik, sonucu bilememe ve yargılanma gibi duyguların birini veya birkaçını içeriğinde barındırabilir (Cüceloğlu, 1991:276).

Kaygının, yapılan çalışmalarda insanlar tarafından istenmeyen ve haz edilmeyen bir duygu olarak algılandığı belirtilmiş, neredeyse bütün bireylerde farklı miktarlarda bulunduğu ve psikologlarca tek başına incelemeye alınamayan bir durum olduğu tespit

edilmiştir. Psikologlar tarafından kaygı; bazı zamanlarda artma ve azalma eğilimi gösteren ve hoş karşılanmayan bir durumu olarak açıklanmıştır. (Kurtuldu, 2009:107-126).

Genel anlamıyla çevresel kaynaklı ve psikolojik olaylara karşı gösterilen duygusal bir tepki olarak tanımlanan kaygı, sınırları belli olmak koşuluyla evrensel ve normal insan duygusu olarak kabul görmektedir. Kaygı yaşantısının rahatsızlık verme, tedirgin etme gibi özellikleri, kavramı olumsuzlaştırmış ve kimileri tarafından kaygı reaksiyonunun normal davranışlardan ziyade normal olmayan davranışlar olarak ele alınmasına neden olmuştur. Kaygının gerek normal, gerek patolojik insan davranışlarında önemli bir yerinin bulunması, bu kavramı psikoloji alanında yaygın bir şekilde incelenen bir kavram haline getirmiştir (Öner, 1977:1).

Kaygının tanımlarını incelediğimizde ortak paydada genellikle belirsizlik durumu, korku, endişe, tehdit ve sıkıntı gibi kavramlar olduğunu görmekteyiz. Birey yaşamındaki psikolojik ve fizyolojik belirtilerinden yola çıkarak; kaygının insan yaşamındaki etkilerinin kayda değer boyutlarda olduğunu, yönlendirme ve davranış geliştirme aşamalarında söz sahibi olduğunu ve kaygının yaşamın bir parçası haline gelmiş olduğunu söyleyebiliriz.

Kaygının ortaya çıkışını psikanalitik kuram şöyle açıklıyor: bazı durumlarda id, ego ve süper ego çatışmaya girdiği sırada aradaki dengenin sağlanamaması durumunda kaygı ortaya çıkar. Aslında bu durum “id” in sahip olduğu haz güdüsüyle hareket etmesine karşılık “süper ego” nun gerçeklik ilkesiyle hareket etmesi ve “ego” nun aradaki dengeyi sağlayamamasının bir sonucudur. Aradaki bu çatışma durumunun çözüme ulaştırılamaması halinde insan yapısı bunu bir tehlike olarak algılar ve böylece kaygı ortaya çıkar (McWilliams, 2016).

İnsanlar, gündelik yaşamlarında karşılaştıkları uyarıcılara doğal olarak birtakım anlamlar yükleyerek değerlendirmelerde bulunurlar. Bu anlamlara bağlı olarak tehlike veya tehdit algıları devreye girdiğinde bu durum, stres oluşumuna ve akabinde kaygı durumlarının yaşanmasına neden olmaktadır. Günümüzde artık neredeyse tüm bireylerin, yaşamın ve çağın bir getirisi olan bu duygu durumlarını farklı şiddet düzeylerinde yaşadıklarını söyleyebiliriz.

Kaygı, her bireyin zaman zaman yaşadığı bir duygu durumudur. Esas amacı; yaşamın sürdürülmesini ve uyum davranışlarının geliştirilmesini sağlamaktır. Kaygı duygusunun yardımıyla yeni, bilmediğimiz ya da tehlikeli uyaranlardan sakınma, onlarla başa çıkma, onlara karşı koyma ve gereken durumlarda onlardan kaçma gibi davranışlar geliştirebiliriz (Işık, 1996:31).

Anksiyete, genel olarak huzursuzluk ve acı hissi veren fakat kişinin varoluşu için gerekli olan yaşamsal bir güçtür. Rahatsızlık hissi veren bu durumlara bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde, savunma mekanizmaları kullanılarak engel olmaya çalışılır (Çifter, 1986:313).

Kaygının birçok olumsuzluğuna karşı olumlu yönleri de bulunmaktadır. Bunlardan bazıları; organizmayı uyarmak, korumak ve motive etmek gibi özelliklerdir. Uyarıcı özelliğine; bireyin acı çekme, hayal kırıklığı, ayrılık ve ceza alma gibi durumlara karşı kendini buna hazırlaması örnek verilebilir. Koruyucu özelliğine örnek olarak önceden tedbir alınması ve olası bir istenmeyen durumla karşılaşıldığında daha kolay atlatılması; motive edici özelliğine ise başarıya ulaşamama endişesine karşı çok çalışmaya yönlendirmesi örnek verilebilir (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007:283-299). Bu doğrultudan hareketle kaygının olumlu ya da olumsuz etkilerinin, kişiye ve kaygının miktarına göre değişkenlik gösterdiğini söyleyebiliriz. Olayları algılama-yorumlama şeklinin ve içinde bulunulan psikolojinin de kaygı durumunun organizmaya olan etki gidişatına yön verebilecek etkenler olabileceğini söylemek mümkündür.

Horney, kaygı ile ilgili şöyle bir açıklamada bulunmuştur: Kaygının şiddeti, kaygı yaratan durumun kişi için ne derece önem arz ettiği ile ilgilidir. Kişi, kaygıyı yaratan asıl nedenlerden habersizdir. Kaygı durumunun özünde, kişinin farkında olmadığı etkili unsurlar bulunabilir. Buna verilecek en önemli örnek çaresizlik duygusudur. Kaygı durumundaki birey, çaresizlik duygusu içindedir. Bu duyguyu daha şiddetli yaşayan bireyler, özellikle güç kazanma, lider olma, başarı elde etme, yükselme gibi durumlara önem veren kişilerdir (Akt.: Geçtan, 1984:165).

Evrende neredeyse tüm canlılarda bulunan kaygı, insanoğlunun uygarlaşmasının bir bedeli olarak bireylerin bilinç düzeylerinde ve aralıksız her gün yenilenen biçimler halinde yaşamaya mahkûm olmuştur (Kılıçbay, 1999:124).

2.1.6. Kaygı İle İlgili Kavramlar

Kaygı ve korku kavramlarının duygu durumları olarak genellikle birbirlerine benzetildiği görülmektedir. Kavramların yaşanma şekli ve belirtilerinde karşılaşılan durumlar, bu karışıklığa neden olan etkenler arasında gösterilebilir. Ancak bu kavramlar, bazı özellikleri bakımından farklılık göstermektedir. Cüceloğlu (2006), kaygı ile korku arasında üç temel fark bulunduğunu ileri sürmüştür:

Birinci fark, tehdit kaynağının bulunması durumudur. Kaygıda kaynak ya da nesne bulunmazken, korkunun bir nesnesi vardır. İkinci fark, şiddet farkıdır. Korku, kaygıdan daha şiddetlidir. Üçüncü fark ise süre farkıdır. Korku, uyarana karşı verilen tepkilerden ibarettir ve anlık bir duygudur. Kaygı ise daha uzun süreli bir duygudur. Kaygıda belli bir nesne veya kaynak bulunmadığından süresi belli olmayan, kişinin kendi duygu ve düşünceleriyle harmanlayarak ortaya çıkardığı kendine özel bir endişe durumudur (Cüceloğlu, 2006).

Kaygı ile korku, birbirlerine benzeyen duygulardır. Bu duygu durumunun ifadesi kişiye göre değişiklik gösterir. İnsanlar genellikle ileride başlarına kötü bir şey gelecekmiş hissine kapılırlar. Bu duyguları yaşayan bireyler; “Nerede, nasıl davranacağımı ve ne yapacağımı bilmiyorum.” diye düşünenler, “Sürekli kararsızlık yaşayan ve doğru düşünemediğinden” tedirgin olanlar, “Başlarına bir şey gelmesinden endişe duyanlar” veya “hasta olma düşüncesi” ile üzüntü duyan kimselerdir (Köknel, 1998:142).

Kierkegaard, kaygı ve korku kavramlarını “Kaygı Kavramı” adlı kitabında birbirinden ayrı olarak ele almıştır. Bu bağlamda korkunun bağlı olduğu ve yöneldiği nesne belliyken kaygıda hep bir belirsizlik durumu söz konusudur, nedeni belli olan bir duygu değil de nesnesi bilinmeyen, tuhaf bir psikolojik durumdur (Ditfurth, 1991:7).

Karen Horney, kaygı ve korku kavramları arasındaki ilişkiyi çalışmalarında şöyle açıklamıştır: İki duygu durumunda da hızlı kalp atışları, titreme, terleme gibi fizyolojik belirtiler görülse de birbirine benzeyen yönlerinin aksine aralarında belirgin ve önemli farklar bulunmaktadır. Örneğin; çocuğu grip olan bir anne, onun hayattan kopabileceği endişesine kapılırsa bu bir kaygı durumudur. Fakat çocuğunun geçirmiş olduğu hastalık ciddi boyutlardaysa bu durumda anne, korku duygusu yaşamaktadır (Akt.: Geçtan, 1984:163).

Kaygı kavramı, psikoloji alanında oldukça geniş bir şekilde kullanılmaktadır ve bazen kaygının korku, fobi ve stres gibi kavramlarla aynı anlamda kullanıldığı da görülmektedir. Korku, kelime anlamı olarak organizmanın tehlike algıladığı zamanlarda gösterdiği bilişsel, fiziksel ve davranışsal tepkilerdir. Bu tepkiler genellikle bir kavram veya nesneye karşı gösterilen tepkiler olmakla birlikte savunma anlamında oldukça önemlidir. Fobi ise tehlike durumlarının dışında, çoğu zaman mantık dışı, kişiye özgü korku durumlarıdır (Robinson, Rotter, Fey and Vogel, 1992). Fobi ile korku kavramlarının oldukça benzer kavramlar olduğu söylenebilir. Kişinin herhangi bir nesne veya duruma karşı duyduğu korku, gündelik yaşamını olumsuz etkilemeye başladığında fobi kavramı devreye girmektedir.

Kişinin temel duygularından biri olan korkunun daha yaygın hali, kaygı olarak tanımlanır. Kaygılı insan, bir şeylerden korkuyormuş hissiyle hareket eder. Kaygı, farklı hallerde karşımıza çıkabilir. Korku, bu hallerden biridir ve kaygı gibi bilinçsizce yaşanan bir duygu değildir. Heyecan, stres, sıkıntı ve fobi reaksiyonları da korku gibi kaygının farklı hallerine örnek gösterilebilir. Bu duygu durumları her zaman olumsuz olarak nitelendirilen zamanlarda değil, yeni bir işe başlama, mezuniyet gibi zamanlarda da stres kaynağı olarak karşımıza çıkabilir. Söz konusu durumlarla ilgili çalışma yapan araştırmacıların bu kavramları net bir şekilde tanımlayamamaları, kavramların birbirine karıştırılmasına neden olmaktadır (Dağ, 1999).

Stres, vücudun özgül olmayan herhangi bir isteğine karşı verdiği yanıt olarak tanımlanmaktadır. Kaygı ise stresli olarak tanımlanan durumlara karşı verilen normal cevap, psikolojik ve fizyolojik olarak tecrübe edilen, gerçek veya gerçek olmayan tehlike algısına karşı gösterilen duygusal bir tepkidir. İnsanoğlunun var oluşu için gerekli ve yaşamsal bir güç, bunun yanı sıra kişinin olgunlaşmasında etkili olan güçlü

bir etmendir (Dereli, 1992:1-7). Stres kavramını, genel anlamda organizmanın alışık olmadığı, tehlikeli olarak algıladığı ya da tepki verilmesi gereken hallerde gösterdiği bir reaksiyon olarak tanımlayabiliriz. Kaygıya benzer olarak stres kavramının da yüksek miktarda olmamak kaydıyla organizmayı uyarma ve organizmayı tehlikeye karşı savunmaya-savaşa hazır duruma getirmesi açısından önemli bir kavram olduğunu söyleyebiliriz. Yine kaygıya benzer olarak stresin de yüksek miktarda yaşanması, işlevselliğe zarar verebilir ve buna bağlı olarak yaşam kalitesi bozulabilir.

Depresyon, umutsuzluk, kötümserlik, üzüntü ve yalnızlık hissi gibi duygu durumları, yaşamdan zevk alamama ile nitelendirilen, duygusal anlamda çöküntü halleridir (Ceylan a.g.m.:4).

Depresyon, belirli durumlara karşı gösterilen aşırı tepki olarak tanımlanır. Depresif kişiler sergiledikleri davranışlardan dolayı suçluluk duygusu yaşayabilirler. Bu kişiler, zaman geçtikçe ve anılarında depresyona neden olan durumlar silindikçe iyileşmeye başlarlar (Clifford, 2019:315). Depresyon yaşayan bireylerin, gündelik yaşamlarında hiçbir şekilde mutlu ve keyifli olmaya neden bulamadıkları; sürekli üzgün, yorgun ve değersiz hisseden bir ruh haline sahip oldukları söylenebilir. Ortaya çıkışında birçok durum etkili olabilmektedir ve kişi yaşamında ciddi boyutlarda olumsuz etkilerinden söz edebilmek mümkündür.

Aaron T. Beck, anksiyete ve depresyon kavramları arasındaki farkları Tablo 1'deki gibi açıklamıştır:

Tablo 1. Kaygılı Kişi ile Depresif Kişi Arasındaki Farklar

Kaygılı Kişi	Depresif Kişi
Seçici ve spesifiktir, işlevselliğin bütün yönlerine sızmaz ve olumlu faktörlerin farkına varılmasını engellemez.	Olumsuz değerlendirmeleri çoğunlukta olup, kapsamlı ve kendine özgüdür.
Geleceğe yönelik bir takım öngörülerde bulunur ve istemli bir şekilde mücadeleden vazgeçmez.	Geleceği bütünüyle karanlık görür, tümüyle yenildiğine inanır ve istemli bir şekilde mücadeleden vazgeçer.
Kusurlarını ve hatalarını değiştiremez bir yapı veya kendinden iğrenmenin dayanağı olarak görmez.	Hatalarını baştan sona kusurlu oluşunun ve kurtuluşun mümkün olmadığını göstergesi olarak görür.

Tereddütlüdür, olumsuz değerlendirmeleri konusunda kafası karışıktır.	Olumsuz değerlendirmeler konusunda mutlak surette emindir.
Diğerleriyle olan ilişkilerine, hedef ve amaçlarına, sorunlarla baş edebilme ve etkin biçimde davranabilme yeteneğine, sağlığını ve varlığını devam ettirmesine yönelik olası zararları öngörür.	Memnuniyet kaynaklarını yitirdiği, kendisi için önemli kişilerden mahrum kaldığı, amaçlarından saptığı, zaten hastalıklı biri olduğu ve bahtsızlığını yenmek veya performansını artırmak konusunda elinin kolunun bağlı olduğu gerekçeleriyle büyük bir üzüntü içindedir.
Sadece belirli olayların, örneğin karşılaşmaların, kendisi için kötü olabileceğine ilişkin öngörülerde bulunur.	Bulunduğu durumu tersine çevirebilecek bir şey yapamayacağına dair kapsamlı bir fikre sahiptir ve bu yüzden kendisini pişman ve son derece üzgün hisseder.
Kaynak: (Aaron T. Beck, 2006)	

Yapılan tanımlardan hareketle kaygı kavramının, anlam ve etkilerinden dolayı genellikle korku, stres, fobi ve depresyon gibi kavramlarla karıştırıldığını ya da eş olarak görüldüğünü ifade edebiliriz. Ancak her bir kavramın kendi içinde bazı belirli yönleri ile kaygıdan ayrıldığını görmekteyiz. Korku kavramının; nesnesinin belli olması, duygu şiddetinin yüksek ve yaşanma süresinin kısa olması açısından kaygı ile farklılık gösterdiğini söyleyebiliriz. Stres, yükümlülükler nedeniyle kişinin üzerinde hissettiği baskı veya gerginlik durumu olarak tanımlanmakla birlikte genellikle kaygı oluşumunda etkileri olan bir kavram olarak açıklanmaktadır. Stresin dışsal etkilerle tetiklenme sonucu oluşması açısından kaygı ile farklılık gösterdiği söylenebilir. Fobi; tehlike kavramından ve algısından uzak, özgün bir korku durumu olarak tanımlanmakla birlikte bu özellikleri bakımından kaygı ile farklılığı yüksek bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Depresyon kavramının ise yenildiğini kabul etme, mücadele etmeme, tamamen vazgeçme, kötümserlik, pişmanlık ve olaylara karşı gösterilen tepkinin aşırılığı boyutunda kaygı ile farklılık gösterdiğini söylemek mümkündür.

2.1.7. Kaygı Belirtileri

Herhangi bir tehlike durumunda kişinin kaygı düzeyi yükseldikçe stres, öfke, karamsarlık ve sinir seviyesi de buna bağlı olarak artış gösterir ve zihinsel faaliyetler bu

durumdan olumsuz etkilenir. Bunun sonucunda kişi,dikkatini toplama, karar verme ve hatırlama gibi konularda problem yaşar. Kişi, zarar veren durumu savaşarak ekarte edemezse direnç evrelerine bağlı bazı belirtiler kendini gösterir (Eraslan, 2009:9).

Kayęı, genellikle kişinin yařadęı olumsuz birtakım duygular nedeniyle ortaya çıkmaktadır. Kayęının belirtileri, kayęının oluşmasında rol oynayan dış koşullardan kayęıyı yaratan kişiye doğru yoneldikçe etkisini artırır (Baltaş ve Baltaş, 1998:122).

Kayęı duygusu her bireyde farklı derecelerde yaşanabilir. Bazı bireylerde hafif bir endişe durumu ve gerginlik olarak, bazı bireylerde ise panik derecesinde kayęı görülebilir. Yaşanan bu kayęı durumlarının belirtileri; korku, panik, rahatsızlık hissi, tedirginlik hali, olumsuz düşünme, mide bulantısı, baş ağrısı, baş dönmesi, terleme, titreme, uykusuzluk gibi ruhsal alandan bedensel alana doğru ilerleyen belirtiler olarak görülebilir. Kayęının her bireyde farklı görülebilen davranışa bağlı etkileri de mevcuttur (Köknel, 1982:75).

Kayęı düzeyinin yüksek olması, kişinin yaşamını olumsuz yonde etkileyecektir. Bu durumda sürdürülen yaşam ve toplumsal ilerleme kesintiye uğrayabilir veya tamamen durabilir. Kayęı, bazı durumlarda kişiye yardımcı olabilirken bazı durumlarda ise birçok olumsuzluğa neden olabilir. Zarar verme tarafı ağır bastığında bu durumdan kurtulmak için kişi, yaşamında gerilemeye neden olan, ağır sonuçlara neden olabilecek bu kayęı duygusunu kontrollü ve etkin bir şekilde yönetmelidir (Eraslan, 2009:10). Bu bilgiler doğrultusunda, kişinin yüksek miktarda ve yoğun bir anksiyete yaşamasının, psikolojik belirtilerin yanı sıra fizyolojik belirtilerin de görölmesine neden olduğunu söyleyebiliriz. Kayęı, belirli bir seviyeye kadar sağlıklı bir yaşam için gerekli görölürken, panik düzeydeki kayęı kişiye zarar verebilir ve birçok olumsuzluğu beraberinde getirebilir.

Kayęı bozukluklarının farklı kuramlarda çeşitli tanımları bulunmakla birlikte psikolojik, fizyolojik, zihinsel ve davranışsal bazı belirtileri görülebilmektedir.

Walker ve Shepherd (2001), kayęı bozukluklarının belirtilerini řu şekilde ačíklamıřlardır:

Tablo 2. Kaygı Bozukluklarının Semptomları

Psikolojik	Ölüm korkusu, kontrolü kaybetme korkusu, saçma bir şeyler yapma korkusu, endişeli bekleyiş, sinirlilik, huzursuzluk, konsantrasyon düşüklüğü, endişeli düşünce biçimi
Sindirim sistemi	Bulantı, ağrı, sancı, yutkunmada zorluk, mide kasılması
Solunum sistemi	Boğulma hissi, nefes darlığı, göğüste sıkışma, sık nefes alıp verme
Kalp-damar sistemi	Göğüs ağrısı, göğüste rahatsızlık hissi, hızlı kalp atışları, taşikardi
Nöromusküler	Tansiyon yükselmesi, titreme, baş dönmesi, uyuşma, his kaybı, baş ağrısı
Üriner sistem	Sık idrara çıkma, ereksiyon kaybı, adet düzensizliği, adet birden kesilmesi
Düzensizlikler	Terleme, katılaşma, donakalma
Uyku problemleri	Uykusuzluk, sık sık uykunun bölünmesi
Diğer	Derealizasyon, deparsonalizasyon, depresyon, obsesyon

Kaynak: (Walker and Shepherd, 2001)

Kaygı duygusu; kol ve bacaklarda kan basıncının yükselmesine, birtakım duygusal denge bozukluklarına ve aşırı hassasiyet gösterilmesine neden olur (Kimmel, 1998:31-45).

Öztürk ve Uluşahin (2015), kaygının belirti ve bulgularını şöyle açıklamaktadır:

- Kaygı içinde olan bireyler **davranış bakımından** incelendiğinde; sürekli endişe durumuna bağlı olarak gergin bir duruş, rahatsız bir yüz ifadesi ve hareketlerde tedirginlik görülmektedir. Bazı durumlarda ise bu kişilerde yerinde duramama

gibi belirtiler de görülmektedir. Kaygılı bireylerde konuşma ve iletişim esnasında ses titremesi, ifadede zorluk yaşama gibi etkiler görülmektedir. Bu kişiler genellikle insan ilişkilerinde huzursuz ve tedirgin bir durumdadırlar.

- Kaygılı bireylerdeki **duygu durumu** incelendiğinde; her an başlarına kötü bir şey gelecekmiş gibi hissettikleri görülür. Fakat bu duruma neyin neden olduğunu açıklayamazlar. Bu durumun uzun süre devam etmesi halinde kişide bitkinlik durumu ve psikolojik bunalımlar gibi etkiler görülebilmektedir.
- Kaygılı bireylerin **zihinsel durumları** incelendiğinde; sürekli stres ve kaygıya bağlı odaklanma sorunu ve buna bağlı olarak geçici unutkanlıklar yaşadıkları gözlemlenmiştir. Kaygı duygusunun şiddetli bir şekilde yaşanması özellikle anlama ve öğrenmede önemli ölçüde engel teşkil etmektedir.
- Kaygılı bireylerde **düşünce süreci ve içeriği** incelendiğinde; kişinin düşünce yapısında endişe duygularının hâkim olduğu gözlemlenmiştir. İfadedeki yakınma durumlarında ise çabucak ve telaşlı bir şekilde söylemek istedikleri için düşünceleri hız kazanmış olarak görülmüştür.
- Kaygılı bireylerde **bedensel ve fizyolojik belirtiler** incelendiğinde ise; bireylerin gergin ve stresli bir yapıda olmaları, yüzde kızarıklık, ellerde terleme ve titreme, ağız kuruluğu, sık sık idrara çıkma ve kan basıncında artış gibi belirtiler görülmüştür.
- Özetle bu belirtilerin; yaşanabilecek herhangi bir tehdit veya tehlike durumunda organizmanın kendini savunmak ve korumak amacıyla özerk sinir sisteminin devreye girmesiyle ilgili belirtiler olduğu söylenebilir (Öztürk ve Uluşahin, 2015).

Kaygı, yaşanma süresine ve şiddet düzeyine bağlı olarak bireylerde bazı ruhsal ve bedensel değişikliklere neden olabilir. Böyle zamanlarda kişi, başarısızlık ve yetersizlik gibi olumsuz duygulara kapılabilir ve bunun sürekli olacağını düşünebilir. İş dünyasında da kaygıya bağlı olarak aksamalar ve istenmeyen durumlar görülebilir. Bu

nedenle kaygı, yarattığı etki açısından değişkenlik göstermektedir. Örneğin; bazı durumlarda kişiyi başarıya ulaştırarak olumlu etkilerken, bazı durumlarda ise kişinin başarısız olmasındaki en önemli etken olabilmektedir (Dilmaç, 2010:52).

Kaygının, her bireyin yapısına ve kişilik özelliğine bağlı olarak farklı belirtiler gösterdiği görülmektedir. Kaygının bilişsel, fiziksel, psikolojik ve davranışsal birçok belirtisinden söz edebilmek mümkündür. Bu belirtilerin şiddet düzeyleri, yaşanan kaygının şiddetine bağlı olarak değişiklik göstermektedir. İleri boyutlardaki kaygı ise yaşamın sağlıklı bir şekilde sürdürülmesini engelleyerek istenmeyen durumların yaşanmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle kaygı belirtilerinin bir uzman tarafından incelenmesi ve değerlendirilmesi, neden olabileceği büyük yıkımların önüne geçebilme açısından önem taşımaktadır.

2.1.8. Kaygının Nedenleri

Kaygı durumlarının yaşanmasındaki esas neden, bireyin yaşamını tehdit eden bir dış tehlike değil, kişinin yaşadığı tehlike algısıdır. Bu tehlike algısı kişinin benliğine yönelmiştir ve sıkıntı halini, “gerçeklik ilkesine” göre hareket etmekte olan benlik yaşamaktadır. Benlik ise denge ve bütünlüğü korumak için bu duruma karşı savunma mekanizmalarını devreye alacaktır (Alper, Bayraktar ve Karaçam, 2001:169). Günlük hayatta karşılaşılabilecek birçok durum, çoğu kişi için bir anlam veya tehdit ifade etmezken, bazı bireyler için tehdit veya tehlike algısı oluşturabilmektedir. Yani kaygının meydana gelmesinde dış uyarııcılardan çok iç uyarııcılar, olayları ve durumları algılama şekli önem arz etmektedir.

Cüceloğlu (1999), kaygının nedenlerini şöyle açıklamıştır:

1. Desteğin Çekilmesi: Kişinin her anında yanında bulduğu ailesi, çalışma odası ve yakın arkadaşları gibi onun hayatında önemli yere sahip olan bağları varken, birden bire kendisini hiç bilmediği bir şehirde, hiç tanımadığı insanların yanında ve tanıdıklarının hepsinden çok uzakta bulur. Daha önce yaşamadığı bu ortamda eski “destekleri” yoktur. Alışkan olduğu ortam koşullarının değiştiği böylesi koşullarda birey, kaygıyla baş başa kalır.

2.Olumsuz Bir Sonucu Beklemek: Yeterince çalışılmadan girilen sınavlar, işlenen suçun hükmünün verileceği bir mahkemeyi beklemek gibi olumsuz sonuçların doğması muhtemel durumlarda kaygı ortaya çıkar.

3. İç Çelişki: Üzerine düşündüğümüz ve bizim için önem teşkil eden bir fikirle, yaptığımız davranış arasında bir çelişki ortaya çıktığında kaygıyı andıran bir huzursuzluk hissi duyarız. Zihinsel çelişki durumu heyecanın ve bir güdünün kaynağıdır. Bu çelişkiyi ortadan kaldıracak bir yöntem bulana kadar az da olsa kaygı duyarız. Örneğin; nükleer silahların medeniyetimizin ve insan türünün sonunu getireceğine inanan bir kişi, bu tür silahların üretildiği tesislerde çalışmak zorunda kaldığında, sürekli kaygı ve gerginlik durumu ile karşı karşıya kalacaktır.

4. Belirsizlik: İleriki yaşantılarda ne olacağını ve ne ile karşılaşacağını bilememek kaygının en temel nedenlerinden biridir. Gelecekte yaşanacak kötü olayları önceden bilmek, ne yaşanacağını hiç bilmemeye tercih edilir (Cüceloğlu, 1999:277-288).

Kaygının oluşmasına neden olabilecek yüzlerce kendine özgü durum literatürde mevcuttur. Egzersiz psikologları kaygının oluşmasına sebep olabilecek durumlar üzerine yoğunlaşmışlardır. Bunlar; bireyin yaşadığı iş değişimleri, ailesinden veya yakın çevresinden birinin ani ölümü ve sıradan yaşam içerisinde karşılaşılan sıkıntılar şeklinde örneklenebilir. Yaşanılan durumun ciddiyetine göre kaygının dozu da o ölçüde artmakta ve kaygı duygusunu yaşayan kişi bir o kadar gergin bir hale gelmektedir (Eraslan, 2009:6).

Kaygının oluşma nedeni, kişinin rahatsızlık duyduğu durum değil, bu durumun kişi için ne anlam ifade ettiği ile ilgilidir. Bu duruma, öğrencilerin sınavlarla birlikte kişiliklerinin de değerlendirildiğini düşünmeleri sonucu beden yapılarında oluşan değişimler örnek gösterilebilir. Kaygı durumundaki artışa bağlı olarak bu değişimler, öğrenmenin önünde engel teşkil edebilecek boyutta olabilmektedir. Buna bağlı olarak kaygı ve öğrenme kavramları arasındaki ilişkiyi açıklayan birçok araştırma yapılmıştır ve bunların sonuçları ise şöyledir: Kaygı seviyesi yüksek olan kişilerin, kolay öğrenmelerdeki başarı oranları daha yüksektir. Fakat öğrenmedeki kolaylık seviyesi

azaldıkça ve süre uzadıkça kaygının öğrenmeyi zorlaştırdığı görülmekte, kaygı düzeyi düşük olan bireylerin öğrenmedeki başarısı yükselmektedir. Öğrenme gerçekleşirken endişe yaratan durumlar çoğaldıkça kaygı düzeyi yüksek olan kişilerin başarı oranı azalmaktadır. Bunun nedeni ise öğrenme sırasında beyinde bulunan katekolamin miktarındaki artışın protein sentezini engellemesidir (Baltaş ve Baltaş, 1988:102-103).

Başarısızlık korkusu, kaygı oluşumuna neden olan başlıca nedenlerden biridir. Bu korku, aşağılanma hissini ve itibar kaybını da beraberinde getirir. Böyle bir durumda kişinin kazanma ve başarılı olma hırsı ne kadar yüksekse kaygı seviyesi de buna bağlı olarak artış gösterecektir. Kişinin kararsızlık ve güvensizlik hissine sahip olması da kaygının nedenleri arasında gösterilebilir (Eraslan, 2009:7). Bu durum, hayatlarının en önemli dönemlerinden birini yaşamakta olan üniversite öğrencilerinde sıklıkla görülebilmektedir. Yoğun bir şekilde taşıdıkları sorumluluğun yanında gerek toplumda statü anlamında yerini alabilmek, gerek maddi anlamda bağımsızlığını kazanabilmek için gereken başarı ve buna bağlı olarak gelişen başarısızlık korkusunun, öğrencilerde kaygı oluşumuna neden olduğu söylenebilir.

Beklenti içinde olmak, kaygının zeminini oluşturmaktadır ancak bu durum her birey için genellenemez. Bazı bireylerde beklenti içinde olmak kaygıya sebebiyet verirken, bazı bireylerde ise kaygı durumu yaratmaz. Bu noktada önemli olan; bireylerin, beklentilerine karşı duydukları isteğin şiddeti ve kendilerine olan güvenleridir (<http://www.dogancuceloglu.net>, 17.01.2020).

Alışılmamış durum, madde veya kişi ile karşılaşma, kişide takıntı haline gelen düşünceler ve yaşanan çatışma durumları kaygı oluşumuna neden olabilmektedir (Köknel 1987:140). Kişiye korku veren bir uyarıcıya karşı zihinde bastırılmış duygular olabileceği gibi, bu durum uyarıcıların genellenmesinden de kaynaklanabilmektedir (Morgan, 2004:14).

Daha önce deneyimlenmemiş bir yaşantı, alışılmamış ortam, kişi ya da bir problem durumu bireylerde kaygı oluşturur ancak bu uzun süreli bir kaygı değildir. Bazı zamanlarda kişinin endişe veren bir durum yaşaması sonucu da kaygı oluşabilmektedir. Takıntı haline gelen fikirler, psikolojik rahatsızlıklar, esaret hali ve doğal afetler kaygıya neden olan bazı durumlara örnektir (Köknel,1982:162). Bu doğrultudan

hareketle; bireylerin psikolojik durumlarının, kaygı oluşumunda etkili bir faktör olduğunu söyleyebiliriz. Çünkü sağlıklı düşünemeyen bireylerin olaylara bakış açısı, olayları algılaması ve yorumlaması da bu doğrultuda gerçekleşecektir.

Sullivan, kaygı oluşumunda kişilik yapısından ziyade sosyal ilişkilerin daha önemli olduğunu ileri sürmüştür. Kaygının, bireylerde sosyal ilişkileri tehlikeye sokan zamanlarda oluştuğunu savunmuş ve kaygı oluşumundaki nedenleri şöyle sıralamıştır:

1. Bireylerin kişilik gelişimlerinde etkili olan ilişkiler,
2. Kişinin anne ile duygu bağı kurması,
3. Ebeveynlerin yanlış tutumları,
4. Çocuğa karşı sergilenen tutarsız tavırlar,
5. Anne-babanın çelişkili tutumları ve ceza yöntemi,
6. Çocuğun sosyalleşme deneyimleridir (Akt.: Ünal, 2006:7).

Kişide kaygıya neden olan durumlardan bazıları; doğuştan gelen genetik yapı, ebeveynlerin çocuklarını yetiştirme şekilleri, fizyolojik rahatsızlıklar, bilinçaltında yer edinmiş ve nedeni belli olmayan kuşku halleri ile yaşantılar sonucu gerçekleşen korkulardır (Sheehan, 1996:13-17). Kaygı oluşumunda aile faktörünün önemli etkilerinden söz edebilmek mümkündür. Genetik aktarım, bireylerin ileriki yaşamlarında kaygıya olan yatkınlıklarına ve bu duygu durumlarının yaşanmasına büyük ölçüde etki edebilmektedir. Bunun yanı sıra özellikle kritik dönemlerde ailelerin çocuklarına karşı sergiledikleri tutum ve davranışları da kaygıya neden olabilmektedir.

Kaygının kökeni, bireylerin yetişkinlerle olan ilişkilerini kapsayan çocukluk dönemlerindeki yaşantılarına dayanmaktadır. Bu yıllarda bireylerin karşılaştıkları ilk yetişkin kişiler ebeveynleri ve öğretmenleridir. Ebeveynlerin yaşadıkları kaygı durumları ve bunun dış yansımaları çocukta önemli etkiler bırakmaktadır. Çocuğun kişilik yapısına etki eden, onun kaygı içinde yaşamını sürdürmesine neden olan etmenlerden biri de çocuğa karşı sergilenen reddedici ve alçaltıcı davranışlardır. Çocuğun gelişim dönemleri oldukça kritik zamanlardır ve bu dönemlerde ebeveynlerin, çocuklarının sergiledikleri normal davranışları tepki ile karşılamaları, kaygı oluşumunda büyük etkiye sahiptir (Geçtan, 1984:87).

Kaygının ortaya çıkışında birçok neden yatabilir. Gündelik yaşamda karşılaşılan istenmeyen durumlar, anne-babanın çocuklarına karşı sergilediği çelişkili tutumlar, gereğinden fazla koruyucu tavırlar, özellikle genç bireylerde kaygı durumuna neden olabilmektedir. Oldukça kritik bir dönem olan ve kaygının yoğun bir şekilde görüldüğü ergenlik döneminde karşılaşılan alaycı tutumlar da kaygı oluşumuna neden olmaktadır. Bu dönemde bireylerin sıklıkla karşılaştıkları durumlardan bazıları; sınav ve başarı kaygısı, gelecek kaygısı, performans kaygısı ve belirsizlik durumlarıdır. Bu gibi durumlar ergen bireyin yaşadığı kaygıyı daha da artırmaktadır (Yelkenci, 2009).

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, kaygı oluşumunda birden fazla nedenin etkili olduğunu görülmektedir. Doğuştan gelen genetik özellikler, istenmeyen durumlarla karşılaşmak, beklenti içinde olmak, farklı durumlar karşısında hissedilen olumsuz duygu durumları ve iç çelişkiler gibi daha birçok durum kaygıya neden olan faktörler arasında gösterilebilir. Kaygı oluşumunda belirsizlik halleri ve buna bağlı olarak gelişen çaresizlik duygusu da önemli etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Kişi açısından yaşanan durumun hassasiyeti ne kadar yüksekse kaygının şiddeti de o ölçüde yüksek olabilmektedir.

Morgan'a (2005) göre kaygıya neden olan etmenlerden biri; bireyin bilinçaltına işlenmiş, korkuya neden olan bir yaşantısıdır. Çoğu zaman korkunun öğrenildiği belirli anlar unutulabilir. Bu durum özellikle zihnimizin korkuyla tanıştığı çocukluk yıllarında görülebilir. Ancak daha ileriki yaşlarda yaşanmış olsa dahi bazen hatırlamak istemediğimiz için bu korku durumunu bir şekilde bastırırız. Bastırılan bu duyguyu psikolojik bir destek almadan tekrar hatırlayabilmemiz mümkün olmamaktadır. Bu duruma; nasıl geliştiği unutulmuş, öğrenilmiş korku adı verilir (Morgan, 2005:228-229).

Morgan'a (2005) göre uyarıcıların genellenmesi kaygı oluşumuna neden olmaktadır. Kişi, yaşanan bir duruma nasıl karşılık vereceğini öğrendiği zaman, ilerleyen süreçlerde de tepki verme konusunda aynı tutumu sergileyecektir. Ancak bu durumun bilmeden, istemsizce gelişme ihtimali de söz konusudur. Örneğin katı davranışları olan babasına karşı korku duyan bir çocuk, bu durumu genelleyebilir ve diğer bütün erkeklerden korku duyabilir, hatta bu durum kaygıya sebebiyet verebilir. Gereksinim duyulan iki veya daha fazla ihtiyacın karşılanamaması halinde bir çatışma durumu görülür. Bu durum, kişinin engellenmesini kapsayan bir durumdur. Engellenme,

bireyde kaygıya neden olur. Özellikle bireyler, karmaşık yapıya sahip toplumlarda engellenme durumuna daha fazla maruz kalabilirler ve böylelikle kaygı duygusu yaşayabilirler (Morgan, 2005:228-229).

Kaygı, bir tek nedene bağlı olarak görülmez ve kişiden kişiye değişkenlik gösteren bir durumdur. Bazı bireylerde yavaşça ilerleyen uzun bir süreç olarak, yaşanan stresten sonra başlar. Bazı bireylerde yaşamlarında kontrol kaybına bağlı olarak hissedilir ve sonraki süreç için genel bir kaygı durumu kendini gösterebilir. Bazı bireyler geçmişte yaşamış oldukları istenmeyen durumları ileriki zamanlarda da yaşayabileceklerini düşünerek endişe duyarlar. Bazı bireylerde ise genetik olarak kaygıya bir yatkınlık mevcuttur, ailesinde kaygı ile ilgili bir hikâye varsa buna bağlı oluşabilecek bir risk söz konusudur. Bu durumun fiziksel etkenlerden kaynaklanabileceği de ayrı bir etmendir. Bazı keyif veren maddelerin ve depresyon ilaçlarının kullanımı da kaygı oluşumuna neden olabilmektedir (Cüceloğlu, 1999:30).

2.1.9. Kaygı Türleri

Kaygı, bireylerin davranışlarında sıklıkla gözlenebilen bir duygu durumudur. Her insanda farklı seviyelerde bir miktar kaygı bulunur, kaygısı hiç olmayan bir insana rastlamak neredeyse imkânsızdır. Ancak burada önemli olan nokta, kaygının türü ve derecesidir (Cüceloğlu, 2002:440).

Coleman ve Broen (1972), kaygının beş farklı boyutu olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bunlar:

1. Normal (gerçekçi) ya da patolojik (hastalıklı, zararlı) kaygı durumu,
2. Özgül ya da genel kaygı durumu,
3. Farkında olunan ya da olunmayan kaygı durumu,
4. Geçici (durumluk) ya da sürekli kaygı durumu,
5. Olumlu ya da olumsuz kaygı durumlarıdır (Akt.: Kapıkıran, 2006:1).

Söz konusu kaygı tipleri şu şekilde açıklanabilir:

Normal Kaygı: Her insanda doğuştan var olan bu kaygı, belirli bir düzeye kadar kişinin sağlıklı bir yaşam sürdürebilmesi için gerekli olan kaygı durumudur. Çünkü bireyi, kendini gerçekleştirme aşamasında önüne çıkabilecek her türlü engele karşı uyarır. Kişinin tedbir almasını sağlar, performansını artırarak daha yaratıcı ve üretken olmasını sağlar. Bu duruma örnek olarak, başarısız olma kaygısına karşı daha çok çalışma ve gayret gösterme, kaza yapma kaygısına karşı trafik kurallarına uyma ve daha dikkatli araç kullanma gibi durumlar gösterilebilir (Işık, 1999:49).

Patolojik Kaygı: Bu kaygı durumunda normal kaygı eşiği aşılmış, gündelik yaşam bozulmaya başlamıştır. Kişinin yaşamını olumsuz etkileyerek ona zarar vermekte olan bir duygu durumudur. Patolojik kaygı, kişinin baş edebilme gücünü aştığı için kaçma - kaçınma davranışı izlenebilir, yaşam şekli değiştirilmek zorunda kalınabilir ya da yaşam tümüyle bozulabilir. Bu nedenlere bağlı olarak patolojik kaygı; hastalıklı, zararlı ve tedavi gerektiren bir duygu durumudur. Panik atağı olan bir bireyin bu nedenle dışarıya çıkamaması ve işine devam edememesi örnek gösterilebilir (Işık, 1999:49).

İnsan yaşamında iki tür kaygı tipi mevcuttur. Bunlar; normal ve patolojik kaygıdır. Normal kaygı; hastalık, yaşlılık ve ölüm gibi durumlarla karşılaşıldığında, yalnız kalındığında ve yardıma ihtiyaç duyulan zamanlarda yaşanan kaygı durumudur. Eskiden beri bilinen, alışlagelmiş belirli durumlardan bilinmeyen, alışılmamış ve denenmemiş yeni durumlara geçiş yaptığımızda bu kaygıyı yaşıyoruz. Ancak kişi, bu kaygıyı artık taşıyamaz hale geldiğinde ve kaçınma, bastırma, bütünleşme ve yüceltme gibi savunma mekanizmalarını kullanmaya ihtiyaç duyduğunda normal kaygı eşiği aşılmış, böylece patolojik kaygı durumu yaşanmış olur (Alisinaoğlu ve Ulutaş, 2000:15).

Kaygı; normal ve patolojik, akut ve kronik kaygı olarak türlerine ayrılabilir. Normal kaygı, kişinin çevresinden gelen bazı durumlara bağlı olarak gelişen kaygıdır. Nörotik kaygı, nedensiz bir şekilde ortaya çıkan ve sahibine de anlamsız gelen kaygıdır. Akut kaygı, psikiyatri hastalarında görülen, kısa süreli ve yoğun kaygıdır. Kronik kaygı ise süresi belirsiz olan ve yoğunluğu daha az görülen kaygıdır (Akkaya, 1999:3).

Bazı kimseler içinde bulundukları her ortam ve durumda kaygı duyabilmektedir. Örneğin; kalabalık bir ortamda bulunmak, bir yemeğe katılmak, yolda yeni biriyle tanışmak gibi sıradan durumlarda bile kaygı duyma eğilimindedirler. Sürekli olarak kendini gösteren bu kaygı türü, genel kaygı olarak tanımlanmıştır. Sadece belli başlı durum ve ortamlarda görülen, kaygıya neden olan etmenler ortadan kalktığında kaybolan diğer kaygı türüne ise özgül kaygı denilmektedir. Özgül kaygıya, sınavlarda yaşanan kaygı durumu örnek verilebilir (Koruklu, Öner ve Oktaylar, 2006:6).

Geçtan'a (1993) göre birçok kişi, yaşadığı kaygıların farkında bile olmadan yaşamını sürdürmeye devam eder. Tedirginlik, kızgınlık, istek gibi birçok duygu çoğu zaman o kadar hızlı bir şekilde gelip geçer ki, kişinin bilinç seviyesine çıkamadan unutulmuş olur. Ancak bazı duyguların ardında bizim farkında olmadığımız dinamik güçler bulunmaktadır. Bir duygunun farkındalık düzeyi, o duygunun önem veya güçlük derecesini yansıtmaz. Bu doğrultudan hareketle şunu söyleyebiliriz ki, insanların bilinçleri dışında da anksiyete yaşanabilir, hatta yaşamlarında davranışlarını etkileyen en önemli belirleyici bile olabilir (Akt.: Eldemir, 2006:34).

Gündelik hayatta herkes tehdit olarak algıladığı durumlarda bir miktar kaygı duyabilir. Örneğin; dışı koltuğundayken, ameliyata girmeden önce, sınava girerken ya da uçağa binmeden önce yaşanan stresli ve endişe veren durumlarda kaygı duyulabilmektedir. Bu tür durumların kişide yarattığı kaygı; tehdit algılanan durumlarda, kişide o anki duruma bağlı ve geçici olarak yaşanan kaygıdır ve buna "durumluk kaygı" denir. Bu kaygı türü dışsal etkenlerden değil de tamamen kişinin iç dünyasından kaynaklanır. Bazı kişiler, kendilerini sürekli olarak rahatsız hisseder ve mutsuzluk duygusu içindedirler. Bazı durumlarda ise kişi, yaşadığı durum veya ortamı stresli olarak algılayabilir, benliğinin tehdit altında olduğu hissine kapılabilir. Bu durumda kişi, kendini rahatsız ve tedirgin hissederek kaygı yaşar. Bu kaygı türüne de "sürekli kaygı" denir (Akt.: Öner ve Compte, 1998).

Scovel (1978), kaygıyı iki farklı türde tanımlamıştır: Olumlu kaygıyı, bireylerin doğal kazanımlarının daha ötesinde başarı göstermelerini sağlayan durum olarak, olumsuz kaygıyı ise öğrenmede süreci zorlaştıran ve başarısızlığa neden olan durum olarak açıklamaktadır. Aralarındaki farkı ise şöyle belirtmiştir: Olumlu kaygı, öğrencinin öğrenmeye olan isteğini artırarak onu bu süreçte aktif katılım göstermeye

özendirirken; olumsuz kaygı ise öğrencinin sürekli tedirginlik duygusu yaşayarak şüphe içinde olmasına neden olur (Akt.: Baştürk, 2007:166-167).

Öğrencilerde öğrenmeye karşı istek uyandıran ve öğrenciyi bu süreçte çalışmaya teşvik eden kaygı türü, olumlu kaygıdır. Kişide huzursuzluk, rahatsızlık gibi duygulara neden olan ve üzüntülü ruh haline sürükleyen kaygı türü ise olumsuz kaygıdır (Baştürk, 2007:167).

Freud'a göre üç çeşit kaygı mevcuttur:

1) Gerçeklik Kaygısı: Bu kaygının oluşumunda genetik aktarım ve bireyin yaşantısı birlikte rol oynar, korku duygusu ile eşdeğerdir.

2) Törel Kaygı: Bireyin egosunda suçluluk veya utanma duygusu oluşturur. Ortaya çıkışında ceza uygulayan ebeveyn ile özdeşleşmiş nesnel korku mevcuttur.

3) Nevrotik Kaygı: Kişinin içgüdülerinden gelen bir tehdit durumu algılaması ile ortaya çıkmaktadır (Geçtan, 1974:138).

Scovel (1991), kişinin kaygı düzeyi ile başarısı arasındaki ilişkiyi tespit edebilmek için yapılan çalışmaların birçoğunu incelemiş ve iki çeşit kaygı türü bulunduğunu öne sürmüştür. Bunlar; kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygılardır. Kolaylaştırıcı kaygı, kişiyi yeni girilen öğrenme ortamlarında mücadele göstermeye ve yaklaşma davranışına yönlendirir. Engelleyici kaygı ise yeni öğrenme ortamlarında kişiyi kaçınma yaklaşımına yöneltir. Normal bireylerde kolaylaştırıcı ve engelleyici kaygının birlikte bulundukları görülmektedir (Akt.: Karaçanta, 2009:51).

Ellis (1994) kaygı türlerini; kişilik kaynaklı, olay kaynaklı ve durum kaynaklı kaygılar olmak üzere üç farklı şekilde açıklamıştır. Kişilik kaynaklı kaygı, bazı kişilerde sürekli bir durum şeklinde karşımıza çıkar ve bu kaygı, kişiliğin bir parçası haline gelmiştir. Durum kaynaklı kaygı, belirli zamanlarda belirli durumlara gösterilen tepkiler şeklinde görülen kaygı türüdür. Olay kaynaklı kaygı ise sadece belirli olaylar karşısında yaşanan kaygıdır (Akt.: Aydın ve Zengin, 2008).

Kaygı kavramı, birçok araştırmacı tarafından yaşanma şekillerine bağlı olarak farklı yaklaşımlarla incelenmiş ve sınıflandırılmıştır. Genel anlamda hafif düzeyde bir miktar kaygı, yaşam için gerekli ve olumlu olarak kabul görülürken, yüksek ve şiddetli

düzeydeki kaygı durumlarının ise yaşamda birçok olumsuzluğa, hatta yıkımlara neden olabileceği ileri sürülmüştür.

Birçok kuramcının çalışmaları doğrultusunda; bazı bireylerin günlük yaşamlarında karşılaştıkları her türlü durumdan kaygı duyma eğiliminde olduklarını, bazı bireylerin ise sadece belirli durumlar karşısında kaygı duyduklarını söyleyebiliriz. Bazı kaygı durumları anlık olarak yaşanırken, bazıları ise tehlike veya tehdit belirtisi olmayan durumlarda bile sürekli olarak yaşanabilmektedir. Bu doğrultudan hareketle kaygının esasen bireylerin yaşamlarında karşılaştıkları olaylara yükledikleri anlamlar neticesinde ortaya çıktığı anlaşılmaktadır.

Kaygı, birçok kuramcıya araştırma ve inceleme konusu olmuş, farklı görüşler doğrultusunda türlerine ayrılmıştır. Fakat araştırmacıların büyük bir bölümü, kaygının durumluk ve sürekli kaygı olarak türlerine ayrıldığını ileri sürmüş, çalışmalarını bu doğrultuda gerçekleştirmişlerdir.

2.1.9.1. Durumluk Kaygı

Durumluk kaygı, bireylerin içinde bulundukları sıkıntılı durumlar nedeniyle hissettikleri nesnel korku olarak açıklanmakla birlikte doğal şartların haricinde, kişinin benliğinin veya çıkarlarının tehdit edildiği belirli durumlarda ortaya çıkmaktadır. Bir öğrencinin sınava girerken yaşadığı veya bir sporcunun müsabakaya çıkmadan önce soyunma odasında yaşamış olduğu kaygı durumu buna örnek gösterilebilir. Baskı ve tehdit altındayken fizyolojik açıdan otonom sinir sisteminde oluşan uyarılma sonucu kişide terleme, kızarma, sararma ve titreme gibi bazı fiziksel değişimler meydana gelir. Görülen bu fiziksel değişimler stres ve huzursuzluk duygularının dışavurumudur ve bu haliyle de korkuya benzemektedir. Ancak söz konusu tehdit durumları ortadan kalktığında yaşanan stres, tedirginlik, gerginlik, korku veya mutsuzluk gibi durumlar da ortadan kalkmaktadır (Öner ve Le Compte, 1998:2).

Durumluk kaygı türünün ortaya çıkışında iç ve dış etkenler birlikte rol oynamaktadır. Birey tarafından gerçek ya da öyleymiş gibi algılanan tehlike yaşantıları şeklinde, anlık yaşanan bir duygu durumu olarak tanımlanır (Işık, 1996:50).

Durumluk kaygı, kişinin rahatsızlık ve tedirginlik veren bir durum karşısında yaşadığı anlık duygu durumudur. Huzursuzluk veren bu durumun ortadan kalkmasıyla birlikte kişinin kaygısı da sona ermektedir. İki kaygı türü karşılaştırıldığında durumluk kaygı sadece belirli durumların tehdit olarak algılanması sonucu ortaya çıkarken sürekli kaygı, her ortam ve durumun kaygı verici olarak algılanması sonucu ortaya çıkmaktadır (Saraç, 2015:8).

Spielberg'e (1970) göre durumluk kaygı, bireylerin karşılaştıkları olayları tehlikeli veya tehdit edici şekilde algılamaları ile meydana gelmektedir. Bireyde hoş olmayan, olumsuz bir duygu gelişir ve yaşanan bu süreçte bireyin bilinci her şeyin farkındadır. Bu durumu korku, stres ve tedirginlik ile ifade edilebilen anlık heyecansal bir durum olarak açıklayabiliriz (Şen, 2016). Durumluk kaygı; yaşanan olaylara göre düzeyel farklılık gösterebilen, kişinin kısa süreli olaylara karşı gösterdiği sürekli olmayan duygusal tepkilerdir. Birey, gerginliğe neden olan bu durumu tehlikeli olarak algıladığında yaşadığı durumluk kaygı düzeyi yüksek, aksi durumlarda ise bu seviye düşük olacaktır (Özgüven, 2007).

Durumluk kaygı, bireylerin belirli durumlar karşısında yaşamış olduğu olumsuz sonuç beklentisidir. Sınav sonrası öğrencilerin kötü sonuçlar beklemeleri veya yapılan bir işin sonucunun olumsuz olacağı beklentisi durumluk kaygıya örnek verilebilir (Kapıkıran, 2002). Örneğin, sınıfa girdiğiniz an önceden haberdar olmadığınız bir sınava gireceğinizi öğrenmeniz ya da iş yerinize gittiğinizde beklemediğiniz, plânsız şekilde ortaya çıkan bir iş yükü doğal olarak stres yaşamınıza neden olacaktır. İşte bunun gibi birçok durumla gündelik yaşamda sıkça karşılaşabiliriz. Söz konusu geçici uyarılma durumları, durumluk kaygı yaşanmasına neden olmaktadır (Gerrig and Zimbardo, 2012).

2.1.9.2. Sürekli Kaygı

Sürekli kaygı; kişinin dış etmenlerden bağımsız olarak yaşadığı huzursuzluk, karamsarlık, endişe, strese bağlı gelişen aşırı duyarlılık ve yoğun heyecansal tepkilerde bulunma eğilimi şeklinde tanımlanır. Kişinin davranışlarında doğrudan

gözlenemediğinden, bu kaygı düzeyini saptamak için değişik zaman ve şartlarda görülen durumluk kaygı tepkilerinin şiddet ve sıklığından faydalanılabilir (Öner, 1977:12).

Sürekli kaygı, bireylerin kaygıya olan yatkınlığı olarak tanımlanabilir. Şiddeti ise bireylerin kişilik özelliklerine ve durumlara karşı gösterdikleri tepkiye göre değişkenlik gösterir. İçinde bulunduğu ortam ve zamanın uyarılarını yanlış algılayıp yorumlayan kişi, stresli olma eğilimindedir. Sürekli kaygı türü, çevresel olarak mantıklı yorumlanmayan ve nedeni belli olmayan bir kaygı türüdür. Kişi bu durumda sürekli olarak gerginlik ve stres durumlarıyla baş başadır. Kişinin günlük hayatı bu durumdan oldukça kötü etkilenmektedir. Buna bağlı olarak kişi, algılamada ve odaklanmada problem yaşar ve akademik başarı da bu doğrultuda düşmeye başlar. Kişi sürekli olarak bir tehdit durumu hissederek tedirginlik duygusu yaşar. Sürekli kaygı düzeyi yüksek kişiler genellikle hassas bir yapıya sahip olup kolay incinebilmekte ve karamsarlığa kapılabilmektedirler (Alisinanoğlu ve Ulutaş, 2003:128).

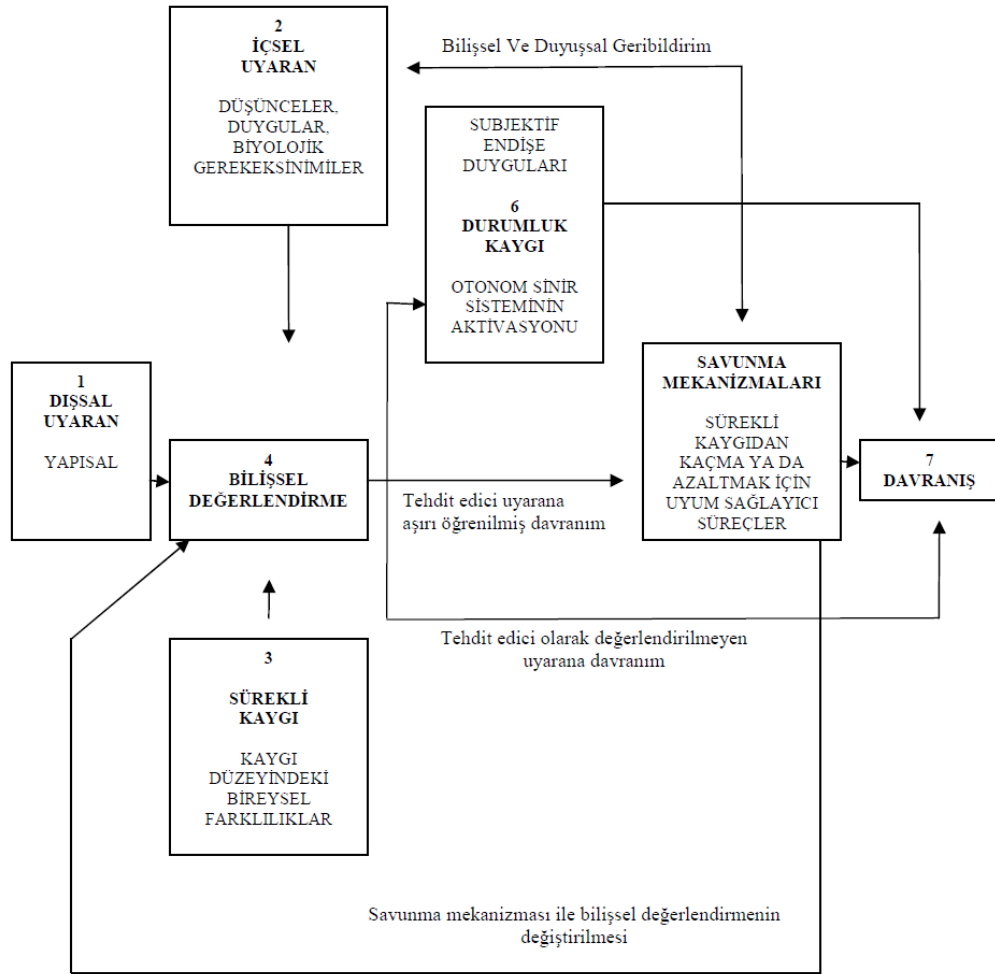
Sürekli kaygı tamamen bireyin kaygıya olan eğilimi ile ilgilidir ve geleceğe yönelik yaşanan bir kaygı durumudur. Bu kaygı türü kişinin, yaşadığı durumu stresli ve endişeli olarak algılaması sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu özelliklere sahip bireylerde durumluk kaygı da diğerlerinden daha fazla ve sık görülmektedir (Öner ve Compte, 1983:2).

Sürekli kaygının ortaya çıkışında kişinin içinde bulunduğu zamanı veya ortamı tehdit edici olarak algılaması ve yorumlaması etkili olmuştur. Sürekli kaygı hali, kişinin belli bir tehlike durumuyla karşılaşmadığı zamanlarda bile endişe ve tedirginlik duyarak huzursuzluk, mutsuzluk ve stres gibi olumsuz duygu durumları yaşaması olarak tanımlanabilir (Özusta, 1995:34).

Sürekli kaygıda kişinin genetik özellikleri, yapısı, durumları algılama ve yorumlama şekli, kaygı oluşumuna yatkınlığını göstermektedir. Buna bağlı olarak görülen kaygı, kişinin kronik bir şekilde yaşadığı kaygıdır (Işık, 1996:50).

Sürekli kaygı türü, kişilik yapısının bir özelliğidir ve bu kaygıya sahip bireylerde genellikle mutsuzluk ve huzursuzluk gibi duygular görülmektedir. Ortada tehdit eden

bir durum olmamasına rağmen kötü bir şey olacaktı şüphesine yol açan, kişinin sıkıntılı bir hâle gelmesine, dehşet duygusu yaşamasına, boğulur gibi hissetmesine neden olan, korkudan bağımsız ve gerçek dışı bir duygu durumu olarak karşımıza çıkar (Bakırcıoğlu, 2006:503).



Şekil 1. Durumluk ve Sürekli Kaygı Arasındaki İlişki (Anshel, 1997).

2.1.10.Eğitim ve Kaygı

Üniversitede eğitim gören öğrenciler, hayatlarının en önemli dönemlerinden birini yaşamaktadır. Özellikle bu yıllarda genç bireylerin yaşadıkları kaygının ve kaygı belirtilerinin oldukça yüksek olduğu tespit edilmiştir (Bozkurt, 2004:133).

Cüceloğlu (2004), kaygı ile ilişkili kavramları incelerken kaygı ve öğrenme arasında bulunan ilişki ile güdülenme ve başarı arasında bulunan ilişkiyi birbirine benzetir. Yüksek kaygı düzeyi, öğrenilecek malzemenin kolay olması durumunda olumlu ve kolaylaştırıcı etki yapacaktır. Fakat malzemenin zor olması, durumu olumsuz etkileyecek ve öğrenmeyi zorlaştıracaktır (Cüceloğlu, 2004).

Akgün, Gönen ve Aydın'a (2007) göre, bireyin yüksek kaygı içinde olması, daha sert ve basit davranışlara gerilemesine, endişeli olmasına ve başkalarını memnun etmeye gereğinden fazla yoğunlaşmasına neden olmaktadır. Orta düzeylerdeki kaygının ise bireylerde benliği uyarma, koruma ve motive etme gibi birçok olumlu özelliği mevcuttur. Burada önemli olan, kaygıyı nasıl yöneteceğini bilmektir. İyi yönetildiğinde kaygı, bireyin başarıya ulaşmak için çok çalışmasına ve yaşanabilecek tehlike durumlarına karşı önlem almasına yardımcı olacaktır. Öğretmen adaylarının bu doğrultuda kaygılarını 'başarıya ulaşmada onları motive ederek olumlu etkiler bırakacak şekilde' kullanmaya özen göstermeleri gerekmektedir (Akgün, Gönen ve Aydın, 2007:283-299). Bireylerin davranışlarının şekillenmesinde, yaşanan kaygı durumlarının etkili olduğu söylenebilir. Yüksek kaygı içinde olan bireylerin günlük yaşamlarında da bu doğrultuda davranışlar sergiledikleri görülebilmektedir.

Başarılı olmak isteyen bir öğrencinin derslerinde istediği yüksek notları alamaması durumunda kaygı duyması ve korku yaşaması normal bir durum olarak görülür. Fakat durum bu şekilde devam ederse öğrencinin davranışları olumsuz yönde etkilenecektir. Kişide bir miktar kaygı bulunması öğrenmeyi olumlu yönde etkilerken, kaygı miktarı yüksek bireylerde bir süre sonra öğrenmede olumsuz etkiler görülecektir. Bu kişiler, soruları anlamada ve bildiklerini hatırlamada güçlük çekmeye başlayacaklardır. Öner'e (1972) göre kaygılı kişiler, dikkatlerini kaygının getirdiği endişeye verecekleri için problemlere ve çözümlere dikkat kesilemezler. Böyle bir durum ise beraberinde doğal olarak başarısızlığı getirecektir (Öner, 1972:41). Yapılan araştırma sonuçlarına göre; kaygı düzeyi yüksek olan bireylerin başarısızlığa karşı hassasiyetlerinin, kaygı düzeyi düşük olanlardan daha fazla olduğu görülmüştür.

Kaygının özel durumlarından biri de sınav kaygısıdır. Bu kaygı, kişide olası bir başarısızlıkla ilgili endişeye eşlik eden bilişsel, duyuşsal ve davranışsal tepkiler şeklinde ortaya çıkmaktadır (Gazioğlu ve İlgar, 2008).

Sınav kaygısı, değerlendirme aşamalarında yaşanan özel bir korku olmakla birlikte sınavlarda beklenenin altında performans gösterileceği veya başarısız olunacağı konusunda hissedilen yoğun bir endişe durumudur. Bu kaygı durumu, potansiyeli küçümsemenin ya da aşırı mükemmeliyetçi bir yaklaşımın getirisi olarak açıklanabilir. Sınav kaygısının bir diğer önemli nedeni ise gidişatın kötü ilerleyeceğine ve sonucun çok kötü olacağına dair düşünceler, inanç ve senaryolardır (Semerci, 2007:201). Sınav kaygısının yaşanmasında rekabetten geri kalma ve sorumluluğu devam ettirememeye korkusu, kabul görmeme endişesi ve kontrol kaybına uğrama korkusu gibi durumlar da etkili olmaktadır (Yeşilyurt, 2007:54-56). Eğitim sisteminin sınav odaklı olması, öğrencilerin doğal olarak sınav ve değerlendirme aşamalarında yüksek kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Sınava yüklenen anlam ve yaşanan yoğun endişe nedeniyle bu özel anlarda çoğu zaman istenilen sonuçlar elde edilememekle birlikte ileri boyutlarda kaygı durumları ve olumsuz etkileri kendini gösterebilmektedir.

Huzursuzluk, rahatsızlık ve can sıkıntısı, sınav kaygısının belirtileri arasındadır. Sınav öncesi kişinin sıkça esnemeye başlaması, yaygın olarak görülen reaksiyonlardandır. Esnemek, bu esnada çoğunlukla kaygının belirtisi olarak can sıkıntısı şeklinde görülür. Esnemek, vücudun normal işlevleri ve tansiyonu için gereken oksijen miktarının beyne gitmediğinin göstergesidir, ayrıca beyne gitmesi gereken oksijen seviyesini artırmanın bir yoludur. Sınav nedeniyle kaygı duyan bireylerde konsantre olamama, baş ağrısı ve açlık hissi gibi durumlar görülebilmektedir (Ellis and MacLaren, 1998).

2.1.11. Meslek ve Mesleki Kaygı

Yılmaz'a (2007) göre, "İnsanlara hizmet etmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, eğitimle kazanılan, devamlılığı olan, kuralları toplumca belirlenmiş ve devam ettirilmiş, yaşamlarını idame ettirebilmeleri amacıyla yaptıkları uğraşı alanı meslektir" (Yılmaz, 2007:317).

Meslek sahibi olmanın ayırt edici bir özelliği, kazanç elde etmektir fakat bunun ötesinde bireylere bağımsız yaşayabilme, güvende hissetme ve ait olma gibi manevî

getirileri de mevcuttur. Meslek; kişinin kendini önemli olarak hissetmesini, çevresinde değer ve saygı görmesini sağlayan, kişiye bir işe yarayabilme duygusunu yaşatan bir etkinliktir. Bu etkinlik neticesinde bireye yaşattığı haz duygusu, onun yaşamına da yansıyacaktır. İş hayatında ve çalışma ortamında yaşanacak herhangi bir huzursuzluk ise kişinin psikolojisini olumsuz etkileyerek ona zarar verecektir. Böyle bir durumun nedeni ise bireyin icra ettiği mesleğin aslında kendine ve niteliklerine uygun olmamasından kaynaklanır (Kuzgun, 2009).

Öğretmen adayları meslekleriyle ilgili bazı kaygılar yaşamaktadır. Bu kaygıların şiddeti ise belirli zaman aralıklarında farklılık gösterebilmektedir. Özellikle mezuniyet, Kamu Personeli Seçme Sınavı, atanma ve iş bulma aşamalarında öğretmen adaylarının kaygıları doruk noktasına ulaşabilmektedir (Atmaca, 2013:69). Günümüzde öğretmen adayları gerek eğitim aşamasında, gerek mesleğin sürdürülmesinde birçok kaygı durumuyla karşılaşabilmektedirler. Mezun olma kaygısı, sınavlarda başarısız olma kaygısı, iş bulma ve gelecek kaygısı, mesleği yürütme kaygısı gibi birçok kaygı durumu, farklı zamanlarda ve farklı şiddetlerde kendini gösteren kaygı durumlarına örnek gösterilebilir.

Müzik bölümlerinden mezun olacak öğretmen adayları, daha mezun olmadan meslek yaşamına dair düşünmeye başlarlar ve her yıl mezuniyet sonrası iş bulabilme kaygısı yaşarlar. Bu kaygıları yaşamalarının altında, “Okul bittikten sonra nasıl geçineceğim? Bir müzisyen olarak hayatımı iyi bir şekilde sürdürebilecek miyim?” gibi düşünceler yatmaktadır. Yakın zamanda bir müzik lisans programını kazandıysanız veya son zamanlarda bir müzik lisans programından mezun olduysanız, müzik öğretmenliği görevi konusunda cesaretlendirilmeniz gerekmektedir (Mithaugh, Derek and Career, 2004).

Shel Silverstein, Müzik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin bölümlerinden mezun olduktan sonra kariyer planlarına ve motivasyonlarına yönelik bir araştırma yapmış ve “Cadde başlamadan önce kaldırımın sona erdiği bir yer vardır.” şeklinde bir ifade kullanmıştır. ‘Kaldırımın bittiği yer’ ifadesi, mezuniyet yaklaşırken ‘Acaba bundan sonra ne yapacağım’ diye düşünen müzik öğretmeni adayları için başarılı bir benzetmedir. Lisans eğitiminde güvenli kaldırım; müzik tarihi, pedagoji, teori ve performans çalışmaları gibi eğitimlerden meydana gelmektedir. Öğrenciler bu eğitimler

sayesinde müzikle kaynaşmışlar ve hayal dünyalarını büyük ölçüde geliştirmişlerdir. Fakat bazı öğretmen adayları için mezuniyet sonrası izlenecek yol ve kariyer planları, haritada gösterilmeyen yerlere yapılan bir seyahate benzemektedir (Holzer, 2003).

Her meslek dalının gerek alanında gerek toplumda farklı görev ve getirileri mevcuttur. Fakat öğretmenlik mesleği, diğer tüm mesleklerin öğreticisi olmasından ve geleceğin şekillenmesinde en önemli etken olan eğitimin icra edilmesi açısından hayati önem arz eden bir meslektir. Geleceğin mimarı olan öğretmenler, yarınlara için aydınlık nesiller yetiştiren, fikirleriyle topluma yön veren, yetiştirdiği öğrencilerin toplumda statü kazanmalarında söz sahibi olan icracılardır. Önemi bu derece büyük ve etki alanı bu denli geniş olan bir mesleği sağlıklı bir şekilde sürdürebilmek, ancak yüksek kaygı durumlarından uzak ve sağlıklı koşullarda mümkün olabilmektedir.

Öğretmen adaylarının mesleklerinde başarılı olabilmelerinde kaygılarını kontrol altında tutmaları önemli bir etkidir. Bireyin başarısını olumsuz yönde etkileyen en önemli etkenin iş bulamama korkusu olduğu bir gerçektir. Ülkemizde üniversiteli olmak, öğrencilerin büyük ve meşakkatli bir süreçten geçmeleriyle gerçekleşmektedir. Üniversiteye girmiş olmakla kaygılar bitmemekte, bundan sonra da öğrenim sürecini başarıyla sona erdirmeye sorumluluğu ve gelecek kaygısı devam etmektedir. Özellikle üniversite son sınıf öğrencilerinin mezuniyet durumları ve işsiz kalma gibi endişeleri, yaşamlarının gidişatını belirleyecek önemli bir dönemde olduklarının göstergesidir. Bireylerin iş seçimleri, kurdukları arkadaşlıklar, gelecek için plânladıkları, işsiz kalma korkuları ve üzerlerine yüklenen çeşitli sorumluluklar, kaygıya neden olan durumlardan bazılarıdır (Tümerdem, 2007:20)

Fuller'e (1969) göre öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygıları, zamanla belirli noktalarda yoğunlaşma eğilimi göstermektedir. Söz konusu kaygılar üç grup altında sıralanabilir. Bunlar; ben merkezli kaygılar, görev merkezli kaygılar ve öğrenci merkezli kaygılardır.

Ben merkezli kaygıya sahip öğretmen adayı, öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde icra edebilme konusunda endişe ve stres içindedir. Odak noktasında bireyin kendisi vardır. Bu kaygıları taşıyan bir birey kendisine şöyle sorular yöneltmektedir (Saban, Korkmaz ve Akbaşlı, 2005:199):

- Öğretmenlik mesleği bana göre bir meslek mi?
- Öğretmenlik mesleğini her gün nasıl yapacağım, yapabilecek miyim?
- Ders esnasında sınıfımda gürültü olduğunda okul müdürü ve diğer meslektaşlarım hakkımda ne düşünecekler?

Görev merkezli kaygıya sahip öğretmen adayları, iyi ve başarılı bir öğretici olabilme kaygısı içindedirler. Bu nedenle alanlarında kullanabilecekleri materyal, araç-gereç ve öğretim yöntemlerini araştırmaya başlarlar. Odak noktalarını öğretme görevi oluşturur. Bu kaygıları taşıyan bir birey kendisine şöyle sorular yöneltmektedir (Saban, Korkmaz ve Akbaşlı, 2005:199):

- Öğretmenlik görevimde başarılı olabilmem için bana en iyi şekilde kim yardım edebilir?
- Farklı öğretim ortamlarında eğitim - öğretim nasıl gerçekleşir?
- Alanımda kullanabileceğim yeni öğretim yöntemlerini, materyallerini ve fikirlerini nasıl elde edebilirim?

Öğrenci merkezli kaygıları olan bir öğretmen adayı, her bir öğrencisinin duygusal, zihinsel ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayabilme konusunda kaygı duyar, bunları en iyi şekilde nasıl karşılayabileceğini araştırır. Odak noktasını öğrenciler oluşturur. Eğitim - öğretimle ilgili düşüncelerinde ve tasarılarında öğrenci merkezli bir yaklaşım içindedir. Bu kaygıları taşıyan bir birey kendisine şöyle sorular yöneltmektedir (Saban, Korkmaz ve Akbaşlı, 2005:199):

- Öğrenmenin mümkün, çabuk ve kolay olması için her bir öğrencime nasıl yardımcı olabilirim?

- Hayat boyu öğrenmenin vazgeçilmez ve önemli olabilmesi için öğrencilerime nasıl yardım edebilirim?
- Yüksek potansiyele sahip öğrencilerimin ve özel eğitim öğrencilerimin okul dışında da öğrenmelerini gerçekleştirebilmeleri ve başarı gösterebilmeleri için onlara nasıl yardım edebilirim?

Öğretmenler, lisans eğitimleri sırasında özel alan bilgisi ve teorik derslerin yanı sıra mesleğe başladıklarında öğrencilere nasıl bir yaklaşımda bulunulacağı ve onlarla nasıl iletişim kurulacağı gibi konularda gerekli olan pedagojik formasyon dersleri de almaktadırlar. Fakat öğretmenlerimiz tüm bu eğitimlerin haricinde kendi duygu durumlarını yönetmeye ilişkin herhangi bir eğitim almamaktadırlar. Lisans öğrenimini tamamlayan öğretmen adaylarının mesleğe başlama ve mesleği yürütme ile ilgili kaygıları, mesleki kaygının sorgulanması gereken bir konu olduğu gerçeğini ortaya çıkarmıştır (Çelik, 2017:48). Bu doğrultudan hareketle yapılan bir işte verimli olabilmenin ve işini iyi yapabilmenin, ancak uygun şartlarda ve iyi bir psikoloji ile gerçekleştirebileceğini söyleyebiliriz. Özellikle muhatabı insan olan öğretmenlik mesleğinde iyi bir psikoloji son derece önemlidir. Bu nedenle eğitim aşamasında psikolojiyi etkin bir şekilde yönetmeye ilişkin eğitim verilmesi, ilerleyen süreçte sağlıklı bir meslek işleyişi için gerekli görülmektedir.

Günümüzde öğretmenler, kaygı düzeylerinin artmasına neden olabilecek birçok etmenle karşı karşıya kalabilmektedirler. Söz konusu bu etmenler; çevrede olumlu algı yaratabilme, mesleki doyum sağlayabilme, öğrencilerle etkili ve yeterli iletişim kurabilme ve ekonomik anlamdaki beklentiler şeklinde sıralanabilir. Bunların yanı sıra kaygı durumlarını etkileyen bir diğer etmen ise bitmek bilmeyen sınavlardır. Normal eğitimlerini tamamlamış genç öğretmen adayları, her geçen yıl çok daha zorlaşan şartlarda sınavlara hazırlanmak zorundadırlar. Bu durum ise onların endişe, korku ve kaygı gibi rahatsızlık veren birçok psikolojik sorun yaşamalarına neden olmaktadır (Dündar, Yapıcı ve Topçu,2008:178).

Öğretmenler genellikle görev öncesinde ve görev esnasında almış oldukları mesleki eğitimlerinin, ihtiyaçları ile örtüşmemesi konusunda şikâyetçilerdir. Bu sorunun giderilmesi amacıyla, öğretmen adaylarını mesleğe hazırlayan öğretmen yetiştirme

programlarının, öğretmenlerin ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öncelikle öğretmen adaylarının mesleğe yönelik kaygı durumları tanımlanmalı ve memnuniyetleri sağlanmalıdır (Fuller, 1969).

Öğretmen adayları için eğitim programının önemli bir parçası olan erken alan deneyimi, adayların kendilerini öğretmen kimliğine girmiş olarak tanımlamalarına ve buna bağlı olarak gelişimlerine, olgunlaşmalarına ve kaygılarını yönetmelerine hizmet edecektir (Boz, 2008; Yerger, 2011).

Gelecek nesilleri yetiştirmek gibi oldukça önemli bir görev icra eden öğretmenlerin özgüven sahibi olabilmeleri, kendilerini her anlamda yeterli ve güvende hissedebilmeleri ve bunları davranışlarına yansıtabilmeleri, mesleklerine tam anlamıyla başlamalarına ve mesleklerine ilişkin kaygılarından arınmış olmalarına bağlıdır (Taştın, 2006:679-686). Eğitim fakültelerinden mezun olanlar bireyler öğretmenlik mesleğini yapabilmeye hak kazanan bireylerdir. Fakat sistemin sınav odaklı olması ve öğrencilerin mezun olduktan sonra bile başarıyla tamamlamaları gereken aşamalar olması nedeniyle atama ile görevine başlayamayan kişiler, meslekleriyle bütünleşme anlamında eksiklik yaşamaktadır. Dolayısıyla onların özgüvenli bireyler olmaları yolunda, emeklerinin karşılığı olan mesleklerine başlamaları, birçok kaygı durumu yaşamalarının önüne geçilebilmesi açısından önem taşımaktadır.

Kişisel özelliklere göre öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin kaygıları farklılık gösterebilmektedir. Bu farklılıklar; bireysel öğretebilme yeterliliği, olgunluk düzeyi, inançlar, çevresel etmenler ve danışmanla olan ilişkiler şeklinde sıralanabilir (Ralph, 2004). Öğretmenlerin öz yeterliklerine olan inançları ile mesleki kaygılarının bir ilişki içinde olduğu düşünülmektedir. Bandura (1986), öz yeterlik kavramını “bireyin kendisinden istenilen bir işi yapabilme yeteneğini değerlendirmesi” olarak tanımlamaktadır (Akt.: Boz ve Boz, 2010:280). Bireylerin öz yeterlik inançları, onların motivasyonlarını, seçimlerini ve buna bağlı olarak davranışlarını etkilemektedir. Örneğin; öz yeterliği yüksek bireyler yapacağı işte karşısına engeller çıksa bile başarmak için daha çok gayret gösterirken,öz yeterliği düşük olan bireyler ise daha az çaba gösterir ve çoğunlukla işten kaçma eğilimindedirler. Öz yeterliği düşük olan bireyler, stres ve kaygı nedeniyle bu duyguyu hissederler. Bunun nedeni ise yapacakları

işi gözlerinde büyötmeleri ve olduğından daha zor görmeleridir (Ghaith and Shaaban, 1999).

Kişinin ileriki zamanlarda gerçekleşecek olaylarda sergileyeceğı performansına yönelik kaygılarının olması son derece normal bir durumdur. Bu kaygıların önlenmesinde öğretmen eğitim programının etkilerinin bulunduğunu söylemek ise gerçekçi bir yaklaşım olmayacaktır (Ralph, 2004).

Öğretmen adaylarına gelecekte icra edecekleri meslekleriyle ilgili ne gibi kaygı ve korkularının olduğı sorulmuş ve şu yanıtlar alınmıştır:

- Öğrencilerle iletişim kurmaya başlayamamak,
- Konuyu tekrar etmede başarılı olamamak,
- Okuldaki olağan dışı olaylara gerekli çözümü bulamamak,
- Öğrencilerin yeterliklerini tarafsız ve adil bir şekilde değerlendirememek,
- Üniversitede öğrendikleri yenilikleri okulun kabul etmemesi,
- Diğer meslektaşları tarafından saygı görememek,
- Öğrenci ve velilerden saygı görememek,
- Öğrencilerin dersi dikkatli izlemelerini sağlayamamak,
- Öğrencilere öğretim hedeflerini kazandıramamak,
- Öğrencilerin konuyu anlayamaması ve öğrenmemesi,
- Öğretmenin hatasının öğrenciler tarafından anında fark edilmesi,
- Öğrencileri disiplin altına alamamak (Akt.: Sünböl, 2001:245).

2.1.12. Kaygı İle İlgili Kuramsal Yaklaşımlar

Psikanalitik kurama göre kaygı üçe ayrılmıştır:

1) Gerçeklik Kaygısı: Dış etkenlerden gelerek kişiye zarar verebilecek her türlü tehdit karşısında meydana gelen kaygı durumudur. Kişi bu durumda, yaşamının devam etmesini engelleyebilecek olaylar nedeniyle kaygı hisseder.

2) Nevrotik Kaygı: Kişi, doğuştan gelen içgüdülerini kontrol altına alamadığında ve dengeyi sağlayamadığında meydana gelebilecek sonuçlardan ve bu sonuçlara etrafındaki yetişkin bireylerin vereceği tepkilerden korku duyması ile ortaya çıkar. Kişi, farkında olmadan bu kaygıyı yaşar.

3) Töre (Moral) Kaygı: Kişinin, toplum kurallarını ve etik ilkeleri ihlâl ettiği durumlarda yaşadığı suçluluk duygusuna bağlı olarak ortaya çıkar. Bu duygu tamamen kişinin vicdanı ile ilgilidir (Özdemir, 2013; Yayıcı, 2000).

Freud dışında kaygı kavramına ışık tutan, kuramlar geliştiren yazar ve araştırmacılardan bazıları Kierkegaard (1849), Cannon (1932), Goldstein (1940), Sullivan (1962) ve Horney'dir. Kierkegaard, kaygıyı “ölüme dek süren hastalık” olarak tanımlamış ve kaygıyı yaşamın ayrılmaz bir parçası olarak nitelendirmiştir. Ayrıca nevrotik kaygının anlamsızlıktan ve benliğin dağılmasından meydana geldiği görüşünü ileri sürerek çağdaş yaklaşımlar için temel oluşturmuştur (Geçtan, 2003:164).

Goldstein'a göre tüm kaygıların ortak bileşeni, kişinin yapabilecekleri ile ondan beklenenler arasındaki uyumsuzluktur. Böyle bir durum, kişinin kendini gerçekleştirme imkânını ortadan kaldırmaktadır (Geçtan, 2003:164).

Cannon, kaygıyı tanımlarken organizmanın, dengeyi bozabilecek tehlikelere karşı verdiği tepki ya da bozulmuş olan dengeyi tekrar düzenlemek için gösterdiği çabaların işe yaramamasından kaynaklanan bir durum olduğunu ileri sürmüştür (Geçtan, 2003:164).

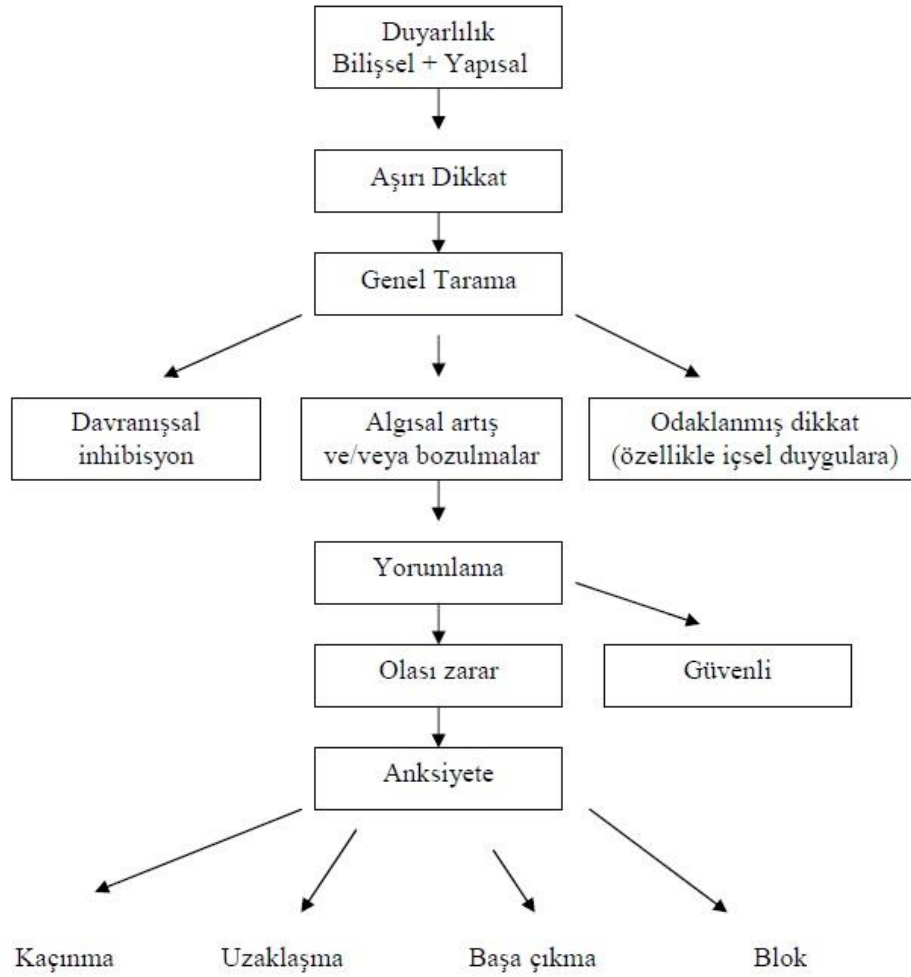
Erich From, kaygıyı kültürel bir olay olarak tanımlamış, kaygının oluşumunda ise yalnızlık, çaresizlik ve çevreye yabancılaşma gibi duyguların etkili olduğunu ileri sürmüştür (Işık, 1996:38).

Sullivan, insanı kültürün vazgeçilmez ve bütünleyici bir parçası olarak gördüğü için kaygının da insanın sosyal ilişkilerini tehlikeye uğratan durumlardan kaynaklandığını savunmuştur (Geçtan, 2003:164).

Karen Horney, kaygı kavramının anlaşılması konusunda önemli katkılar sağlamıştır. Horney, kaygı ve korku kavramlarını eş anlamlı olarak kullanmıştır. Horney'in kuramında kaygı doğuştan gelen bir duygudur ve ortaya çıkışında doğadaki güçler ve ölüm duygusu etkili olmuştur (Geçtan, 2004:228).

Rachman'ın geliştirdiği kaygı modelinde her bireyin kaygıya karşı farklı yatkınlıklarının olduğu, duyarlı olanların yeni ve tedirginlik yaratabilecek ortamlara girerken daha dikkatli davrandıkları görülmektedir. Aşırı dikkatli olanlar çevreyi ivedilikle gözden geçirir ve herhangi bir tehdit algılsa dikkatleri o bölgede yoğunlaşır. Tehdit oluşturan nesneler korku ve endişe anında olduğundan daha büyük görünebilir. Tehdidin tespit edilmesiyle o yöndeki ilerleyiş sona erdirilir. Algılanan bilgi ise belleğin de yardımıyla güvenlik bilgisi veya tehdit unsuru olarak yorumlanır (Rachman, 1997).

Beck ve Emery'e (1985) göre, herhangi bir tehdit algılandığında öncelikle durumla ilgili zihinsel şemalar devreye girer ve olay anlamlandırılmaya çalışılır. Bir sorun olmadığı saptanırsa davranışa devam edilir. Ancak durum tehlikeli olarak yorumlanırsa kaçma, kaçınma veya başa çıkma davranışları devreye girer (Beck and Emery, 1985).



Şekil 2. Bir Anksiyete Modeli (Rachman, 1997).

Açık bir şekilde görüldüğü üzere sistem, düzgün bir şekilde işlediği takdirde yaşamı koruyan ve gelebilecek zararları önleyen bir sistemdir. Bu nedenle karşılaşılan her korku ve kaygı durumu patolojik olarak görülmemelidir (Öner, 1997).

2.1.13. Kaygı ile Başa Çıkma ve Tedavi Yöntemleri

Kaygının bireydeki etkisinin olumlu veya olumsuz olduğunu tespit edebilmek için şunları bilmek gerekir:

- 1) Kaygının derecesi,
- 2) Başarılması hedeflenen görevin zorluk düzeyi (Cüceloğlu, 2002:278).

Kaygı, bireyin günlük hayatında merkez haline gelirse ve birey de bunun üzerinde yoğunlaşırsa bu durumda normal yaşamını devam ettiremez hâle gelir. Bu durumda bireyin, farklı davranış bozuklukları geliştirmesi kaçınılmazdır (Cüceloğlu, 2002:440).

Her insanın olaylara bakış açısı, düşüncesi ve değerlendirmeleri farklıdır. Bu farklılığın temelinde kişisel özellikler, alınan eğitim, yetiştirilme koşulları ve içinde bulunulan çevre gibi etmenler yer almaktadır. Kaygı durumlarında çözüm yolları aşikârdır. Ancak bireyler çoğu zaman aşırı kaygı durumlarının yarattığı etkiyle ya da biyolojik bozulmalar nedeniyle çözüm yollarını göremeyebilir. Buna bağlı olarak zihin, işlevlerini sağlıklı bir şekilde sürdüremeyecek duruma gelir (Burkovik, 2013:168).

Kaygı ile baş edebilme aşamasında öncelikle kaygının tanınması, belirti ve etkilerinin bilinmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Hafif düzeydeki kaygı durumlarının, başarı yolunda motivasyon sağlaması ve sağlıklı bir ilerleyiş için gerekli olarak görülmesi, herhangi bir tedavi veya başa çıkma yöntemi gerektirmediğini göstermektedir. Ancak kişinin odak noktası haline gelen ve yaşamında engel teşkil edebilecek boyutlardaki kaygının, gerek bilinçli olarak gerek farkında olmadan bir şekilde başa çıkmayı ya da kurtulmayı gerektirdiğini söyleyebiliriz. Bu doğrultuda yapılması gerekenler; yaşamı olumsuz etkileyen kaygıları ve buna sebep olan faktörleri belirleyerek kontrolü ele almak, savunma mekanizmalarıyla veya doğru tedavi yöntemlerini kullanarak kaygının meydana getirdiği olumsuzlukları ekarte etmek şeklinde açıklanabilir.

Kişi, kaygı ve engellenme nedeniyle birçok sorun yaşayabilir ve bununla çatışma durumuna girebilir. Dolayısıyla kaygıyı giderme durumu da bir sorun haline gelebilir. Freud, kişilerin kaygıyı azaltmak veya ondan kaçmak için bazı davranışlarda bulunduklarını belirtmiştir. Kaygı ve düş kırıklığı, kişiden kişiye farklı tepkilerin ortaya çıkmasına neden olan durumlardır. Söz konusu tepkilerin bir bölümü yapıcı ve problem çözmeye yönelikken, bir bölümü ise savunmaya yönelik davranışlar şeklinde kendini gösterir (Dereli, 1995:14).

Kaygı ile başa çıkma yöntemleri, kimi zaman plânlı ve programlı bir şekilde uygulanan alıştırma ile, kimi zaman da programsız bir şekilde farkında olmadan

yapılan etkinliklerle karşımıza çıkmaktadır. Kaygı ve gerginlik duygularıyla başa çıkma yöntemlerini iki grupta sınıflandırabiliriz. Bunlar; bilinçli olarak uygulanan ve farkında olmadan uygulanan tekniklerdir. Farkında olmadan uygulanan tekniklere savunma mekanizmaları denilmektedir. Savunma mekanizmalarını kullanan bireyler, yaşadıkları duygu durumlarını azaltmak ve bunlarla başa çıkmak için kullandıklarının farkında değildirler. Bilinçli olarak kullanılan teknikler ise öğrenme yoluyla elde edilen davranışları içermektedir (Cüceloğlu, 1996). Kaygının kişi yaşamına zarar vermeye başlaması durumunda doğal olarak kontrol altına alınması ya da tedavi edilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Gerek savunma mekanizmaları kullanılarak, gerek bilinçli olarak birtakım yöntemler uygulayarak vereceği zararların önüne geçebilmek mümkündür. Ancak bu duygu karşısında çaresiz kalındığında ve müdahale edilemediğinde, alanında uzman bir hekimden yardım alınması sorunun daha ileri boyutlara ulaşmasının önüne geçebilir.

Kaygı durumlarına karşı kullanılan savunma mekanizmalarının bir kısmı önemli ve başarılı sonuçlar elde ederek ruh sağlığının ilerleyişinde ve kişilik gelişiminde önemli rol oynar. Diğer savunma mekanizmaları ise kaygı durumlarına karşı ruh sağlığının bozulmasına veya kişilik gelişiminin olumsuz etkilenmesine neden olur (Köknel, 2014:69).

Kaygı durumunun kişiye yaşattığı duygudan kaçınmak için geliştirilen tepkiler iki şekilde karşımıza çıkar. Bu tepkilerden birincisinde kişi, kaygı duygusu oluşturabilecek her şeyden uzak durmaya çalışır. Örneğin kişi, alanında uzman olduğu bir konuda bile insanların karşısında konuşma yapmak istemeyebilir, bu esnada aksilikler yaşayabileceği düşüncesi ona endişe verebilir. Kaygının yaşatabileceği duygulardan kaçınmak için geliştirilen bir diğer tepkide ise kişi, kaygı durumuna neden olan her şeyi yokmuş gibi algılamaya çalışır. Örneğin, mutsuzluk duygusuna neden olan, hayatında yolunda gitmeyen birçok duruma karşı, bunların aslında olmadığına ve her şeyin yolunda olduğuna kendini inandırabilir (Geçtan, 1988:90).

Kaygı ile başa çıkma aşamasında alanında uzman bir hekime başvurulması, önem arz eden diğer bir seçenektir. Böylece hormon dengesizliği, tiroit veya kaygı semptomlarını destekleyen farklı fiziksel sorunlar hakkında bilgi edinilmiş olacaktır (Blair, 2014:71).

Kaygı rahatsızlığı olan insanların birçoğuna profesyonel yardım uygulanabilir. Ancak bu tedavinin başarı düzeyi, kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Tedaviye cevap verme süresi bazı insanlarda bir veya birkaç ay iken, bazı insanlarda bir yıl veya daha fazla olabilir. Tedavi sürecinde bazı insanların birden fazla kaygı rahatsızlığına sahip olması, bu durumun depresyon ile karıştırılmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle tedavi, kişiye özel ve oldukça dikkatli bir şekilde uygulanmalıdır. Tedavinin kişiye özel uygulanmasına rağmen etkisi kanıtlanamayan bazı yaklaşımlar mevcuttur. Terapistler bu yaklaşım ve yöntemlerin birini veya birçoğunu kullanabilirler (Deniz ve Üldaş, 2008).

Kaygılardan kurtulmanın tek yolu, insanın kendi var oluş sorumluluğunu üstlenebilmesinden geçmektedir. Gereken durumlarda bir uzmanın veya başka bir kişinin yardımını almak da bu sorumluluk kapsamına girer (Geçtan, 2004:93).

Kaygı hastalığının tedavisinde farklı yöntemler kullanılabilir. Bu yöntemler şu şekilde açıklanmaktadır:

1) Davranış Terapisi: Yöntemin amacı; istenmeyen davranışları kontrol altına almak ve azaltmaktır.

2) Bilişsel Terapi: Uygulanmasındaki hedef, yıkıcı ve acı veren öğelerin değiştirilmesini sağlamaktır.

3) Bilişsel - Davranışsal Terapi: Terapistlerin birçoğu bu yöntemi kullanmaktadır. Yöntemin birey yaşantısında faydalı ve önemli gelişmeler sağladığı görülmüştür.

4) Yumuşatma - Gevşetme Teknikleri: Teknikler, nefes eğitimi ve egzersizler şeklinde bireylere öğretilir. Stresle baş edebilmede daha etkilidir.

Kaygı hastalığının tedavisinde antidepresan ve ilaç tedavileri oldukça faydalı olabilir. İlaç, birçok insan için etkili bir yöntem olmakla birlikte kısa veya uzun süreli bir tedavi aracı olarak kullanılabilir. Bu süreç, kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Hastalığın tedavisi psikologlar, psikiyatristler, klinik sosyal çalışanları ve psikiyatrik hemşireler gibi sağlık uzmanları tarafından gerçekleştirilebilir (Deniz ve Üldaş, 2008).

2.2. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Kara (2020), “**Müzik Öğretmeni Adaylarının Kişilik Özellikleri ile Mesleki Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmeni adaylarının mesleğe yönelik kaygı düzeyleri ile kişilik özelliklerini belirlemeyi ve aralarında bir ilişki olup olmadığını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Türkiye’deki müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri araştırmanın evrenini, Doğu Anadolu’daki müzik öğretmenliği bölümü öğrencileri ise araştırmanın örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; müzik öğretmeni adaylarının kişilik özelliklerine yönelik herhangi düşük seviyede bir faktörün bulunmadığı görülmüş; katılımcıların kaygı düzeyleri incelendiğinde ise atanma merkezli ve ekonomik/sosyal kaygılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Adayların kişilik özellikleri ile kaygı düzeyleri arasında ise herhangi bir ilişki bulunmadığı görülmüştür. Adaylarının kaygı düzeylerine ilişkin faktörlerden “Görev Merkezli Kaygı” ve “Öğrenci/İletişim Merkezli Kaygı” arasında, “Görev Merkezli Kaygı” ve “Meslektaş/Veli Merkezli Kaygı” faktörleri arasındaki ilişkinin yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Kocabaş (2020), “**Tıp Eğitimi Son Sınıf Öğrencilerinde Anksiyete ve Mesleki Kaygı Düzeyinin Değerlendirilmesi**” adlı tıpta uzmanlık tezinde, tıp eğitimi alan son sınıf öğrencilerinin kaygı durumlarını ve mesleğe yönelik kaygı düzeylerini inceleyerek değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma kesitsel bir çalışma olup iki ayrı kaygı ölçeği katılımcılara uygulanmış ve bu doğrultuda veri toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; tıp eğitimi son sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerinin çoğunlukla düşük ve orta düzeylerde olduğu görülmüştür. Ayrıca doktor adaylarının yaşadıkları kaygıların birçoğunun mesleklerine yönelik yaşadıkları kaygılar sonucu ortaya çıktığı şeklinde görüş geliştirilmiştir.

Sarıtaş (2019), “**Sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik iyi oluş halleri, mesleki kaygı düzeyleri ve öz yeterlik inançlarının incelenmesi**” adlı yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmeni adaylarının psikolojik iyi oluş halleri, mesleki kaygı düzeyleri ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişkileri incelemeyi amaçlamıştır. Bunun yanında belirtilen değişkenlerin çeşitli demografik değişkenler açısından farklılaşma gösterip göstermediğini de incelemiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının cinsiyetinin, psikolojik iyi oluş düzeyleri üzerinde büyük etkiye bulunduğu, genel not ortalaması ve programı tercih etme sırasının ise orta derecede etkili olduğu görülmüştür. Adayların yaşı, mezun oldukları lise ve anne-babanın eğitim durumu gibi değişkenlerin mesleki kaygı düzeyleri üzerinde orta derecede etkili olduğu saptanmıştır. Öğretmen adaylarının yaşı, sınıfı, genel not ortalamaları, babanın eğitim durumu ve kardeş sayısı değişkenlerinin öz yeterlik inancı düzeyleri üzerindeki etkisinin orta derecede olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının psikolojik iyi oluş düzeyleri arttıkça, öz yeterlik inancı düzeylerinin de artış gösterdiği tespit edilmiştir.

Şahin (2019), **“Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarında akademik öz yeterlik ve mesleki kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi”** adlı doktora tezinde, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde 4. Sınıfta öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Erciyes, Cumhuriyet, Hacı Bektaş Veli, Ahi Evran, Ömer Halisdemir, Selçuk, Aksaray ve Anadolu Üniversitelerinde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde 4. Sınıflarda öğrenim gören adaylardan oluşan, her üniversiteden tesadüfi yöntemle seçilmiş 45 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlara göre öğrencilerin yaş, cinsiyet, öğrenim görülen üniversite, genel ağırlıklı not ortalaması, yaşanılan yer, haftalık ders çalışma süreleri ve anne eğitim durumuna göre mesleki kaygılarının ve akademik öz-yeterliklerinin farklılaşma gösterdiği saptanmıştır. Öğretmen adaylarının akademik öz-yeterlik puanları ile mesleki kaygı alt boyutları puanları arasında pozitif yönde düşük düzeyde anlamlı ilişkiler olduğu görülmüştür. Sonuç olarak öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin ve mesleki kaygılarının birçok özelliklerine göre farklılaştığı tespit edilmiş, bununla birlikte öğretmen adaylarının mesleki kaygılara sahip olmalarının, onların akademik öz-yeterliklerini olumlu anlamda etkilediği düşünülmektedir.

Şenses (2019), **“Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü öğrencileri ile Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Programı öğrencilerinin gelecekteki benzer mesleki kaygıları”** adlı yüksek lisans tezinde, ortak tarihleri ve benzer mesleki özellikleri bulunan Bilgi ve Belge Yönetimi Bölümü ile Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik Programının mesleki durum ve şartlarını ortaya koyarak, öğrenim görmekte olan öğrencilerin geleceğe yönelik mesleki kaygı unsurları ve bu unsurlara ilişkin kaygı

düzeylerini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada kaynak analizi ve anket tekniği yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, her iki meslek için de varılacak ortak sonuçlar şu şekilde sıralanmıştır:

- Her iki bölümde öğrenim gören öğrencilerin mesleki kaygılarının öncelikli olarak iş bulamama ve ekonomik zorluklar olduğu tespit edilmiştir.
- KPSS gibi meslek sahibi olma aşamasında personel seçilen sınavların, öğrencilerin geleceğe ilişkin plânlarında olumsuz etkiler yarattığı ve onların kaygı düzeylerini artırdığı görülmüştür.
- İki meslek türünün de eğitimleri, süreçleri, görev ve sorumlulukları, ekonomik ve sosyal yönlerinin toplum tarafından yeteri kadar bilinmediği görülmüştür.
- Söz konusu mesleklerin açık ve net bir şekilde tanımlarının yapılmadığı, mevcut tanımların ise çalışanların aslı görevlerine uygun olmadığı belirlenmiştir. Meslek tanımlarındaki belirsizliklerin, çalışanların yöneticilerle ve personel ile sorunlar yaşamalarına, görevleri dışında başka işler yaptırılmalarına neden olduğu saptanmıştır.
- Mevcut sorunlardan birinin de farklı meslek gruplarından veya kurslardan sertifika alan kişilerin yönetmeliğe rağmen işe alınarak görev verilmesidir. Öğrencilerin kaygılarını artıran etmenler arasında kurumların çalışanlara uyguladığı düşük maaş politikasının da etkili olduğu görülmüştür.

Güngör (2019), “**Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki**” adlı yüksek lisans tezinde, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılan çalışmanın evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 3. ve 4.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının öz yeterlik algı düzeylerinin oldukça yeterli olduğu, mesleki kaygı seviyelerinin ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimine ilişkin öz yeterlik algılarının erkek öğretmen adaylarında, kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen adayı kaygı ölçeği toplam ve tüm alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilmiştir. Ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli kaygıların kadın öğretmen adaylarında erkek öğretmen adaylarına göre daha

yüksek olduğu görülmüştür. Erkek ve kadın öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile öz yeterlik algıları arasında negatif yönde yüksek düzeyde ilişki olduğu saptanmıştır. Son olarak öğretmen adaylarının öz yeterlik algılarının, mesleki kaygılarının anlamlı yordayıcısı olduğu görülmüş ve mesleki kaygılardaki değişimlerin % 13'lük bölümünü açıkladığı belirlenmiştir.

Çınar (2018), **“Turizm rehberliği bölümü öğrencilerinde genel öz yeterlilik algısı, mesleki kaygı ve mesleği yapma niyeti ilişkisi”** adlı yüksek lisans tezinde, Adnan Menderes Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Ege Üniversitesi ve Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'nin turizm rehberliği bölümlerinde öğrenim görmekte olan turist rehberi adaylarının algıladıkları genel öz-yeterlik, mesleki kaygı ve mesleği yapma niyetleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler farklı araştırmacılar tarafından geliştirilen ölçekler ile oluşturulan bir anket aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin öz-yeterlik ve mesleği yapma niyetleri arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Mesleki kaygıları ile mesleği yapma niyetleri arasında ise ters yönlü ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Önem teşkil eden bulgulardan biri de, öz-yeterlik inancı ve mesleki kaygının, mesleği yapma niyetine etki etmesi durumudur.

Çelik (2017), **“Türkçe öğretmeni adaylarının kişilik özellikleri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi ”** adlı yüksek lisans tezinde, Türkçe öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 12 üniversitenin eğitim fakültelerinde öğrenimine devam etmekte olan 400 Türkçe öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda; Türkçe öğretmeni adaylarının kişilik özellikleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasında zayıf ama anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Bilgici (2016), **“Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının incelenmesi”** adlı yüksek lisans tezinde, okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma; betimsel bir çalışma olup, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; 18 – 19 yaş aralığındaki okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının daha büyük

yaşlardaki öğretmen adaylarından düşük olduğu görülmüştür. Son sınıfta öğrenim gören okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının diğer sınıflarda öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen lisesi veya kız meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının, diğer liselerden mezun olan öğretmen adaylarına göre daha düşük olduğu görülmüştür. Son olarak, kendisini öğretmenlik mesleğine hazır hissetmeyen okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının, kendilerini hazır hisseden okul öncesi öğretmen adaylarına oranla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Şen (2016), **“Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi”** adlı yüksek lisans tezinde, okul öncesi eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri, empati kurma becerileri ve eleştirel düşünmeye olan eğilim düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemeyi, mesleki kaygı düzeyleri, eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ve empati kurma beceri düzeylerini etkileyen değişkenleri belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 3. sınıfta öğrenim gören 105 öğrenci ve 4. sınıfta öğrenim gören 113 öğrenci olmak üzere toplamda 218 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; okul öncesi öğretmen adaylarının EBÖ-B formu puan düzeyleri arasında öğrenim gördükleri sınıf düzeyi, cinsiyet değişkeni, ailelerinin ekonomik gelir düzeyleri, anne-babanın eğitim düzeylerine göre anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı görülmüştür. Okul öncesi öğretmen adaylarının MKÖ puan düzeyleri arasında cinsiyet, sınıf ve ailenin ekonomik gelir durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının 3. veya 4. sınıfta okumaları, kadın ya da erkek olmaları, ailelerinin ekonomik durumlarının düşük, orta ya da yüksek olması MKÖ puan düzeylerine etki etmemiştir. Okul öncesi öğretmen adaylarının CCTDI puan düzeyleri arasında cinsiyet, sınıf, ailenin ekonomik gelir durumu ve annelerinin eğitim düzeyleri değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Özen (2015), **“Farklı BÖTE öğretim programlarında öğrenim gören öğrencilerin sorunları ve mesleki kaygılarının incelenmesi”** adlı yüksek lisans tezinde, BÖTE öğretim programında yeni bir sistem izleyen Sakarya Üniversitesi ile mevcut sistemdeki öğretim programını izleyen bir devlet üniversitesindeki öğrenci görüşlerinin lisans öğreniminde karşılaştıkları sorunları, geleceğe yönelik mesleki

kaygılarını karşılaştırmayı ve öğretim programına yönelik öğrenci görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aşamasında nicel ve nitel yöntemler kullanılmıştır. Elde edilen nicel bulgulara göre mevcut BÖTE öğretim programındaki öğrencilerin, yeni BÖTE öğretim programındaki öğrencilere göre lisans eğitimi dönemlerinde karşılaştıkları olası sorunların ve geleceğe yönelik mesleki kaygılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Saraç (2015), **“Ahi Evran Üniversitesi son sınıf öğrencilerinin gelecek kaygısı ve umutsuzluklarının incelenmesi”** adlı yüksek lisans tezinde, Ahi Evran Üniversitesi’ne bağlı 4 yıllık eğitim veren fakülte ve yüksekokulların son sınıflarında öğrenim gören öğrencilerin gelecek kaygılarını ve umutsuzluk düzeylerini bazı sosyodemografik değişkenlere göre incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aşamasında araştırmacı tarafından hazırlanan "Kişisel Bilgi Formu", Spielberger ve arkadaşları tarafından geliştirilen "Sürekli Kaygı Ölçeği", Beck ve arkadaşları tarafından geliştirilen "Beck Umutsuzluk Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin üniversiteye giriş yılı ve ağırlıklı genel not ortalamaları değişkenlerine göre sürekli kaygı düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmezken; cinsiyet, öğrenim görülen fakülte/yüksekokul, öğretim durumu, bölüm, anne-baba tutumu, ailenin ortalama aylık geliri ve barınılan yer değişkenleri ile sürekli kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin barındıkları yerlere göre umutsuzluk düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmezken; üniversiteye giriş yılı, cinsiyet, öğrenim görülen fakülte/yüksekokul, öğretim durumu, bölüm, ağırlıklı genel not ortalaması, anne-baba tutumu ve ailenin ortalama aylık geliri değişkenleri ile umutsuzluk düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Karabudak (2015), **“Psikoloji ilk ve son sınıf öğrencilerinin mesleki kaygılarının karşılaştırılması ve problem çözme yetisi arasındaki ilişki”** adlı yüksek lisans tezinde, üniversitelerin psikoloji bölümünde okuyan ilk ve son sınıf öğrencilerinin mesleki kaygı düzeyleri ve problem çözme yetilerini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Bunun yanında mesleki kaygı düzeyleri ve problem çözme becerileri arasında ilişkiyi belirlemeyi de amaçlamıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Araştırmada psikoloji öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirilmiş ve daha önce geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmış olan problem çözme envanteri kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; mesleki kaygı ve problem çözme yetisi arasında bir ilişki olmadığı görülmüştür. Üniversitelerin psikoloji bölümünde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerinin, birinci sınıf öğrencilerinin kaygı düzeylerine oranla daha yüksek olduğu saptanmıştır. Orta sınıf ekonomik gelire sahip olan katılımcıların, iyi düzey ekonomik gelire sahip olanlara göre mesleki kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Kadın ve erkek katılımcılar arasında mesleki kaygı düzeyleri, istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Problem çözme yetisi, cinsiyet, ilk veya son sınıfta okumaları ve ekonomik düzey değişkenleri arasında da istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

Türkdoğan (2014), **“Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları”** adlı yüksek lisans tezinde, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin, öğretmenlik mesleğini tercih etme nedenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören 457 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırma nicel türde olup ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlik mesleğinin ekonomik güvence anlamında giderek daha fazla tercih edilen bir meslek haline geldiği görülmüştür. Nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda önemli kurumlardan olan Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun olan öğrencilerin, öğretmenliği ideallerine en uzak bulan öğretmen adayı grubu olduğu tespit edilmiştir. Mesleki kaygı anlamında ise, öğretmen adayları en yüksek puan ortalamasını, henüz olgunlaşmamış bir kaygı olarak nitelendirilen görev merkezli kaygılar boyutunda elde etmişlerdir. Ayrıca, mesleki kaygı boyutlarında ve tercih nedenlerinde öğretmen adaylarının cinsiyeti, mezun olunan lise türü, seçilen öğretmenlik branşı, öğrenim görülen sınıf düzeyi, akademik not ortalaması, anne-baba eğitim düzeyi ve ailenin ekonomik düzeyi değişkenlerine ilişkin önemli bulgular tespit edilmiştir. Son olarak, öğretmen adaylarının ben merkezli, görev merkezli ve öğrenci merkezli mesleki kaygıları, öğretmenlik mesleğinin tercih edilmesinde etkili olan bilinç, güvence, ideal ve etkilenme faktörlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Yıldırım (2011), “**Sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algıları ile meslekî kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi**” adlı yüksek lisans tezinde, sınıf öğretmeni adaylarının meslekî öz-yeterlik algıları ile meslekî kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemeyi ve farklı demografik özelliklere sahip gruplarda bu ilişki durumunu tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algılarının oldukça yüksek düzeyde olduğu, mesleki kaygı düzeylerinin ise düşük düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinde ve mesleki öz-yeterlik algılarında demografik özelliklerden sadece sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin ve mesleki öz-yeterlik algı düzeylerinin paralel olarak farklılık gösterdiği görülmüştür. Araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının mesleki öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyleri arasında ters yönlü yüksek derecede anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Farklı demografik özelliklere sahip gruplarda, sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile mesleki öz-yeterlik algıları arasında zıt yönlü anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Başaran (2010), “**Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve öz-yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi**” adlı yüksek lisans tezinde, müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı, öz-yeterlik ve müzik öğretmenliği mesleğine karşı tutum düzeylerini çeşitli değişkenler açısından inceleyerek aralarındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmış olup örneklemi sekiz üniversitede öğrenim gören 488 müzik öğretmeni adayı oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının cinsiyetlerine göre sürekli kaygı düzeylerinde ve öz-yeterlik algı düzeylerinde (müziğe başladıkları döneme göre) anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Adayların sürekli kaygı, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum ve öz-yeterlik algıları arasında ilişki olduğu saptanmıştır. Diğer değişkenlerle sürekli kaygı, öz-yeterlik ve müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutum arasında anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Çelik (2009), “**Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Müzik Öğretmenliği Programında okuyan öğrencilerin mesleki heyecan ve kaygıları**” adlı yüksek lisans tezinde, Müzik Eğitimi Programında okuyan öğrencilerin mesleki heyecan ve

kaygılarını incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma yöntemlerinden betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini İnönü Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi, Karadeniz Teknik Üniversitesi 4. Sınıfta öğrenim gören 35 erkek ve 85 kız olmak üzere toplam 120 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin söz konusu bölümlere girerken birçoğunun müzik öğretmenliği yapmayı düşündüğü, ancak öğretmenlik atamalarında, KPSS ile müzik öğretmenliğine atanmadaki kontenjanın yetersiz olması ve atama için yeterli puanı alma konusunda zorlanmaları nedenleri ile kaygı yaşadıkları belirlenmiştir. Mezuniyet öncesi öğretmenlik mesleğine hazırlıklarında öğrencilerin KPSS’ ye daha fazla eğilim gösterdikleri tespit edilmiştir. KPSS’ ye daha fazla ağırlık vermelerinin ise derslerindeki motivasyonlarını olumsuz etkilediği ve başarılarının düşmesine sebebiyet verdiği görülmüştür.

Bozdam (2008), **“Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi”** adlı yüksek lisans tezinde, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi bünyesinde sayısal, sözel ve yabancı dil puanıyla öğrenci alan bölümlerin son sınıf öğrencileri ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerinden oluşan 400 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının genel olarak kaygı düzeylerinin orta seviyede olduğu, mesleki kaygının cinsiyet ve yetiştiği yer değişkenlerinden etkilenmediği görülmüştür. Mesleki kaygının ise eğitim ve yaş değişkenleri anlamında önemli bir etken olduğu söylenebilir.

Özsarı (2008), **“Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin KPSS merkezi sınavı odaklı gelecek kaygıları ve mesleki beklentileri”** adlı yüksek lisans tezinde, Eğitim Fakültesi son sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının, öğretmen atamalarında ölçüt olarak kullanılan KPSS’ ye ilişkin kaygılarını ve öğretmenlik mesleğinden beklentilerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi 2007-2008 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan 317 öğretmen adayı oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmen adaylarının KPSS’ ye yönelik kaygılı oldukları ve bu kaygılarının özünde mezun olduktan sonra mesleğe

başlayamama endişesi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının mesleki beklentilerinin genel anlamda yüksek olduğu, beklentilerinin karşılanmasını umma düzeylerinin ise düşük olduğu saptanmıştır.



BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama teknikleri, veri toplama aracı, veri toplama aracı ile ilgili güvenirlik çalışmaları ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler yer almaktadır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin mesleki kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemeye yönelik, tarama modelinde gerçekleştirilen bir çalışmadır.

“Bu yöntem geçmişte veya var olan durumu ortaya koymak amacı ile betimleme yapan araştırmadır” (Karasar, 1999).

Tarama modellenli araştırmalarda genellikle araştırmacı tarafından belirlenen cevap seçenekleri kullanılarak geniş bir kitleden bilgi toplanır. Tarama araştırmaları yapan kişiler, fikir ve özelliklerin nelerden kaynaklandığından çok örneklem grubundaki bireyler açısından gösterdiği dağılımla ilgilenmektedir (Fraenkel and Wallen, 2006).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma, mesleki müzik eğitimi veren fakülteler üzerinde yürütülmüştür. Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Türkiye’de mesleki müzik eğitimi veren, Eğitim Fakültelerinde öğrenim görmekte olan lisans öğrencileri ile Konservatuvar ve Güzel Sanatlar Fakültelerinde formasyon eğitimi alan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise 2018-2019 eğitim öğretim yılında İnönü Üniversitesinde mesleki müzik eğitimi veren Eğitim Fakültesi lisans öğrencileri ile Konservatuvar ve Güzel Sanatlar Fakültesinde formasyon eğitimi

alan lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Fakültelere göre öğrencilerin dağılımı Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Örneklem grubunun fakültelere göre dağılımı

Fakülte Türü	Frekans	Yüzde
Konservatuvar	89	34,8
Eğitim Fakültesi	81	31,6
Güzel Sanatlar Fakültesi	86	33,6
Toplam	256	100,0

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya dahil olan öğrencilerin sayıları birbirine yakındır. Buna göre; en çok katılımın %34,8 ile Konservatuvar olduğu, bunu takiben %33,6 ile Güzel Sanatlar Fakültesinin ve %31,6 ile Eğitim Fakültesinin izlediği görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilere ait demografik değişkenlere ait dağılımlar aşağıda tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 4. Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	152	59,4
Erkek	104	40,6
Toplam	256	100,0

Tablo 4'te görüldüğü üzere araştırmada yer alan öğrencilerin %59,4'ü kız öğrencilerden, %40,6'sı ise erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Örneklem grubunun cinsiyete göre dağılımının yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Örneklem grubunun yaşlarına göre dağılımı

Yaş Aralığı	Frekans	Yüzde
17-20	47	18,4
21-23	133	52,0
24-26	39	15,2
27 ve üzeri	37	14,5
Toplam	256	100,0

Tablo 5'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin en fazla %52 ile 21-23 yaş aralığında olduğu görülmektedir. Bu yaş aralığını takiben katılımcıların %18,4'ünün 17-20 yaş aralığında; %15,2'sinin 24-26 yaş aralığında ve %14,5'inin 27 yaş ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 6. Örneklem grubunun doğum yerlerine göre dağılımı

Yaşadığı Yer	Frekans	Yüzde
İl	179	69,9
İlçe	57	22,3
Kasaba	8	3,1
Köy	12	4,7
Toplam	256	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğunun %69.9 oranla ilde yaşadığı görülmektedir. Daha sonraki yoğunluğun ise %22,3 ile ilçede, %4,7 ile köyde ve %3,1 ile kasabada yaşadığı görülmektedir.

Tablo 7. Örneklem grubunun kardeş sayılarına göre dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
Yok	15	5,9
1	63	24,6
2	55	21,5
3	58	22,7
4 ve üzeri	65	25,4
Toplam	256	100,0

Araştırmada yer alan öğrencilerin kardeş sayılarının %25,4 oran ile çoğunlukla 4 ve üzeri olduğu görülmektedir. Bunu takiben katılımcıların %24,6 oran ile 1 kardeşe, %22,7 oran ile 3 kardeşe, %21,5 oran ile 2 kardeşe sahip oldukları görülmektedir. Çok azının ise %5.9 oran ile hiç kardeşinin olmadığı görülmektedir.

Tablo 8. Örneklem grubunun anne eğitim düzeylerine göre dağılımı

Anne Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde
Mezun değil	32	12,5
İlkokul	84	32,8
Ortaokul	50	19,5
Lise	60	23,4

Ön lisans	9	3,5
Lisans	21	8,2
Lisansüstü	0	0
Toplam	256	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin annelerinin %32'lik yoğunlukla ilkokul mezunu olduğu, en az yoğunlukta ise %3,5 oranla ön lisans mezunu olduğu görülmektedir. Diğer eğitim düzeyleri ise sırasıyla %23,4 lise, %19,5 ortaokul, %12,5 mezun değil ve %8,2 lisans şeklindedir. Kişisel bilgi formunda bu özellik için yer alan lisansüstü kriterine ise hiçbir öğrenci işaretleme yapmamıştır.

Tablo 9. Örneklem grubunun baba eğitim düzeylerine göre dağılımı

Baba Eğitim Düzeyi	Frekans	Yüzde
Mezun değil	15	5,9
İlkokul	46	18,0
Ortaokul	53	20,7
Lise	103	40,2
Ön lisans	7	2,7
Lisans	30	11,7
Lisansüstü	2	0,8
Toplam	256	100,0

Öğrencilere ait baba eğitim düzeyleri incelendiğinde ise yoğunluğun %40,2 oranla lise mezuniyetinde olduğu görülmektedir. Diğer eğitim düzeyleri için yoğunluk; %20,7 ortaokul, %18 ilkokul, %11,7 lisans, %5,9 mezun değil, %2,7 ön lisans ve %0,8 lisansüstü eğitim düzeyine sahip oldukları şeklindedir.

Tablo 10. Örneklem grubunun anne meslek türüne göre dağılımı

Anne Meslek Türü	Frekans	Yüzde
Ev hanımı	195	76,2
Memur	20	7,8
İşçi	19	7,4
Serbest Meslek	8	3,1
Diğer	14	5,5
Toplam	256	100,0

Araştırmada yer alan öğrencilerin annelerinin %76,2'sinin ev hanımı olduğu görülmektedir. Daha sonra sırası ile %7,8'inin memur, %7,4'ünün işçi, %5,5'inin diğer ve %3,1'inin serbest meslek şeklinde olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 11. Örneklem grubunun baba meslek türüne göre dağılımı

Baba Meslek Türü	Frekans	Yüzde
İşsiz	7	2,7
Memur	60	23,4
İşçi	58	22,7
Serbest Meslek	62	24,2
Diğer	69	27,0
Toplam	256	100,0

Araştırmada yer alan öğrencilerin babalarının çoğunluklu olarak %27'sinin diğer meslekler türünde çalıştığı görülmektedir. Bu meslek türünü takiben babalara ait mesleklerin %24,2'sinin serbest meslek, %23,4'ünün memur ve %22,7'sinin işçi olduğu görülmektedir. Ayrıca %2,7'sinin ise işsiz olduğu ifade edilmiştir.

Tablo 12. Örneklem grubunun aylık gelir dağılımı

Aylık Gelir	Frekans	Yüzde
0-1000 TL	24	9,4
1001-1500 TL	37	14,5
1501-2000 TL	60	23,4
2001-2500 TL	47	18,4
2501 TL ve üzeri	88	34,4
Toplam	256	100,0

Katılımcılara ait aylık gelir incelendiğinde; çoğunluğa ait gelirlerin %34,3'lük oranla 2500 TL ve üzeri gelire sahip olduğu görülmektedir. 0-1000 TL arası aylık gelire sahip olanlar ise katılımcıların %9,4'ünü oluşturmaktadır.

Tablo 13. Örneklem grubunun mezun oldukları lise türü dağılımı

Lise Türü	Frekans	Yüzde
Genel Lise	90	35,2
Güzel Sanatlar	113	44,1
Fen/Anadolu Lisesi	21	8,2
Meslek Lisesi	27	10,5
Diğer	5	2,0

Toplam	256	100,0
--------	-----	-------

Katılımcıların mezun oldukları lise türü incelendiğinde %44,1'inin güzel sanatlar lisesinden mezun olduğu, bunu takiben %35,2'sinin genel liseden, %10,5'inin meslek lisesinden ve %8,2'sinin Fen/Anadolu lisesinden mezun oldukları görülmektedir. Diğer kategorisinde yer alan lise türlerinden ise %2'lik dilimle en az mezuniyete sahip oldukları görülmektedir.

Tablo 14.Örnekleme grubunun tercih ettikleri ana çalgı veya ses eğitimine ait dağılımları

Çalgı Türü / Eğitimi	Çalgı	Frekans	Yüzde
Yaylı Çalgılar	Keman	42	16,4
	Viyola	5	2,0
	Çello	17	6,6
	Kontrbas	5	2,0
	Kabak Kemane	9	3,5
	Toplam	78	30,5
Vurmalı Çalgılar	Bateri	1	,4
	Davul	2	,8
	Toplam	3	1,2
Üflemeli Çalgılar	Kaval	4	1,6
	Ney	2	,8
	Flüt	20	7,8
	Klarnet	2	,8
	Saksafon	2	,8
	Toplam	30	11,8
Telli Çalgılar	Gitar	17	6,6
	Bağlama	78	30,5
	Kanun	1	,4
	Tambur	1	,4
	Toplam	97	37,9
Tuşlu Çalgılar	Piyano	35	13,7
	Toplam	35	13,7
Şan Eğitimi	Şan	13	5,1
	Toplam	13	5,1
Toplam		256	100,0

Katılımcıların kullandıkları ana çalgılar veya eğitim seçenekleri için toplamda 6 kategori ortaya çıkmaktadır. Bu kategoriler; Yaylı Çalgılar, Vurmalı Çalgılar, Üflemeli Çalgılar, Tuşlu Çalgılar, Telli Çalgılar ve Şan Eğitimi şeklindedir. Bu kategorilerde

katılımcıların en yoğunlukta olduğu kategori %37 oran ile Telli Çalgılar kategorisidir. Bu kategoride ise en çok tercih edilen çalgının %30 oran ile bağlama olduğu görülmektedir.

Katılımcıların en az tercih ettiği çalgı kategorisi ise %1,2 oran ile Vurmalı Çalgılar kategorisidir.

Araştırmada kullanılan verilerin frekans bilgileri yukarıda verilmiştir.

3.3. Veri Toplama Teknikleri

Verilerin toplanması aşamasında Cabı ve Yalçınalp tarafından öğretmen adaylarına yönelik hazırlanmış olan “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek formu ile birlikte bireylerin demografik özelliklerini elde etmek için kişisel bilgi formundan yararlanılmıştır.

Bu araştırma kapsamında mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerini belirlemek üzere Mesleki Kaygı Ölçeği ve demografik özellikleri elde etmek için Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin demografik özellikleri hakkında veri toplayabilmek amacıyla kişisel bilgi formu (bkz. EK-1) kullanılmıştır. Form öğrencilerin; cinsiyet, yaş, doğum yeri, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, anne mesleği, baba mesleği, ailenin aylık geliri, mezun olunan lise türü ve ana çalgı gibi bilgilere yönelik sorular bulunmaktadır.

3.4.2. Mesleki Kaygı Ölçeği

Araştırmada kullanılan ölçek, Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilmiş olan Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Kaygı Ölçeği’dir (bkz. EK-2 ve EK-3).

Ölçeğin geçerlik ve güvenirliğine ait veriler şu şekildedir: Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğine faktör analizi ile bakılmış; kapsam geçerliği için 7 uzmandan görüş alınmıştır. Geliştirilmiş ölçeğin KMO değeri 0.92 bulunmuştur. Bartlett testi sonucunda ise verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek analizler sonucu 8 faktörlü bir yapı bulunmuştur. Faktörler 1, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22 ve 23. maddeler için “Görev Merkezli Kaygı”, 32, 33, 34, 38, 39, 40 ve 41. Maddeler için “Ekonomik/Sosyal Merkezli Kaygı”, 5, 6, 7, 8, 9 ve 10. maddeler için “Öğrenci / İletişim Merkezli Kaygı”, 26, 28, 29, 30 ve 31. maddeler için “Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı”, 42, 43, 44 ve 45. maddeler için “Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı”, 2, 3 ve 4. maddeler için “Atanma merkezli Kaygı”, 35, 36 ve 37. maddeler için “Uyum Merkezli Kaygı” ve 24, 25 ve 27. maddeler için “Okul Yönetimi Merkezli Kaygı” olarak isimlendirilmiştir. Ölçekteki faktörlerin güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alfa katsayıları ve iki yarı test korelasyonuna ait katsayı elde edilmiştir. Cronbach Alfa katsayılarının 0.94 ile 0.67 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin bütününden kestirilen toplam güvenirlik katsayısı 0.95 olarak belirlenmiştir. Ayrıca iki yarı test korelasyonu için faktörlere göre elde edilen katsayıların 0.70 ile 0.92 arasında olduğu bulunmuştur. Yapılan analizler sonucunda sekiz boyutlu 45 maddeden oluşan bir ölçek elde edilmiştir. Ölçekten alınabilecek puanlar 45 ile 225 puan arasında değişmekte olup yüksek puana sahip bireylerin daha düşük kaygıya sahip oldukları anlamına gelmektedir.

- Bu araştırmada ölçeğin güvenirliğine ait Cronbach Alpha katsayısı;

Her bir faktör yapısı için ayrı ayrı güvenirlik testi yürütülmüş ve kullanılan veri ile ölçeğin güvenirliği test edilmiştir. Faktörlere göre elde edilen güvenirlik katsayıları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Ölçekten elde edilen güvenirlik katsayıları

Faktör İsmi	Faktörde yer alan madde sayısı	Güvenirlik katsayısı
Görev Merkezli Kaygı	14	0.948
Ekonomik/Sosyal Merkezli Kaygı	7	0.886
Öğrenci / İletişim Merkezli Kaygı	6	0,923
Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı	5	0,825
Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı	4	0,880
Atanma Merkezli Kaygı	3	0,818

Uyum Merkezli Kaygı	3	0,764
Okul Yönetimi Merkezli Kaygı	3	0,793
Toplam	45	0,966

Araştırma kapsamında toplanan verilerin güvenirliklerini incelemek için yapılan güvenirlik testinde faktörlere göre elde edilen değerler 0,764 ile 0,948 aralığında değişmektedir. Tüm ölçeğe ait güvenirlik katsayısı ise 0,966 olarak bulunmuştur. Elde edilen güvenirlik katsayılarının oldukça iyi olduğu ve bu çalışmada kullanabilmek için uygun olduğu söylenebilir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 25 istatistik paket programı kullanılmış olup, varsayımların kontrol edilmesinden sonra, bağımsız örneklem için T Testi, Kruskal Wallis Analizi, Tek Yönlü Varyans Analizi (one way ANOVA) gibi analiz türleri kullanılmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu bölümünde mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören lisans öğrencilerinin mesleki kaygı düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Bu amaçla elde edilen bulgular araştırma probleminde yer alan alt problemlere göre yorumlarıyla birlikte verilmiştir.

İlk olarak mesleki kaygı ölçeğinden elde edilen puanların normal dağılıma sahip olup olmadıkları ele alınan değişkenlere göre incelenmiş ve daha sonra istatistiksel testler yürütülmüştür.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu başlık altında mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören lisans öğrencilerinin mesleki kaygı düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından değerlendirilmiştir. Değerlendirmeye ilişkin bulgular Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16. Cinsiyet değişkeninin kategorilerine göre gruptan elde edilen istatistikler

	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Kız	160,3816	36,86559	-0,428	-0,321
Erkek	166,1650	38,09176	-0,724	-0,052

Ölçekten elde edilen puanlara göre kız öğrencilerin ortalamasının 160,3816 olduğu, erkek öğrencilere ait ortalamasının ise 166,1650 olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin ölçekten elde ettiği puanlara ait çarpıklık ve basıklık değerleri ise sırasıyla -0,428 ve -0,321’dir. Erkek öğrencilere ait puan ortalaması ise 166,1650 olup çarpıklık değeri -0,724, basıklık değeri ise -0,052’dir. Basıklık ve çarpıklık değerleri dikkate

alındığında kız ve erkek öğrencilere ait puanların normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Bu istatistikî bilgilere ek olarak grupların normallik testleri incelenmiştir.

Tablo 17. Cinsiyet değişkeninin kategorilerine göre normallik testi

Cinsiyet	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Serbestlik derecesi	p	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Kız	,062	152	,200	,974	152	,005
Erkek	,106	103	,065	,951	103	,001

Gruplarda örneklem sayısı yeterli olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. İncelemeler sonucunda p değerlerinin 0,05 ten büyük olması iki grubun da (kız ve erkek öğrencilerin) normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir.

Dolayısıyla bu alt problemde kız ve erkek öğrencilere göre mesleki kaygı puanlarının karşılaştırılmasında bağımsız örneklem için t-testi uygulanmıştır. Bağımsız gruplar için öncelikle varyansların eşitliği incelenmiştir. Bağımsız t-testi sonuçlarında yer alan değere göre ($p=0,644 > 0,05$) grupların varyansları eşittir. Buna yönelik dikkate alınacak bağımsız t-testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Cinsiyete göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi

		Ortalama	Standart Sapma	t	p
Kız	152	160,3816	36,86559	-1,213	,226
Erkek	104	166,1650	38,09176		

Kız ve erkek öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farkın 6,1166 olduğu görülmektedir. Tablo 18’de anlamlılık değerinin incelenmesi sonucunda kız ve erkek öğrencilerin mesleki kaygı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p=0,226 > 0,05$). Cinsiyete göre kaygı puanları arasında fark olmasa da erkek öğrencilerin kaygılarının daha düşük olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin yaşlarına göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere ilk olarak yaş aralıklarını gösteren grupların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 19. Yaş değişkeninin kategorilerine göre gruplardan elde edilen istatistikler

	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
17-20	159,9574	36,14642	-0,455	-0,37
21-23	157,9697	37,20316	-0,582	-0,197
24-26	165,8462	37,19616	-0,490	-0,430
27 ve üzeri	167,8577	36,01247	-0,859	0,345

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları 157,97 ile 167,86 aralığında değişmektedir. Yaş aralıklarındaki puanlardan elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alındığında grupların puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Bu istatistikî bilgilere ek olarak grupların normallik testleri incelenmiştir.

Tablo 20. Yaş değişkeninin kategorilerine göre normallik testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Serbestlik derecesi	p	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
17-20	,078	47	,200	,971	47	,298
21-23	,104	132	,081	,960	132	,001
24-26	,109	39	,200	,959	39	,162
27 ve üzeri	,154	37	,127	,911	37	,006

Gruplarda örneklem sayısı yeterli olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. İncelemeler sonucunda p değerlerinin 0,05 ten büyük olması farklı yaş gruplarındaki puanların (17-20, 21-23, 24-26, 27 ve üzeri) normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir.

Dolayısıyla bu alt problemin incelenmesinde 2'den fazla kategoriye göre ortalamalar arasındaki farklılık incelendiğinden tek yönlü varyans analizi (one way ANOVA) testi kullanılmıştır. Grupların varyanslarının eşit olup olmadığı incelendiğinde 0,183 ($p=0,908$) değeri elde edilmiştir. Bu değer, grupların varyanslarının eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 21. Yaş değişkenine göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi

	Kareler Toplamı	Serbestlik derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	14594,476	3	4864,825	3,584	,014
Gruplar içi	340679,195	251	1357,288		
Toplam	355273,671	254			

Tablo 21 incelendiğinde öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin yaş gruplarına göre farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu incelemek için post-hoc testi yapılmıştır. Bu testin uygulanmasında Bonferroni testi kullanılmıştır. ($F=3,584$, $p=0,014<0,05$)

Tablo 22. Yaş değişkeninin gruplara göre karşılaştırılması

(I) Yaş	(J) Yaş	Ortalama Farklar (I-J)	Standart Hata	p
17-20	21-23	1,98775	6,25787	1,000
	24-26	-5,88871	7,98002	1,000
	27 ve üzeri	-19,90742	8,09703	,088
21-23	17-20	-1,98775	6,25787	1,000
	24-26	-7,87646	6,71452	1,000
	27 ve üzeri	-21,89517*	6,85317	,009
24-26	17-20	5,88871	7,98002	1,000
	21-23	7,87646	6,71452	1,000
	27 ve üzeri	-14,01871	8,45492	,591
27 ve üzeri	17-20	19,90742	8,09703	,088

21-23	21,89517*	6,85317	,009
24-26	14,01871	8,45492	,591

Yaş gruplarından elde edilen mesleki kaygı puanları arasındaki farklılık incelendiğinde 21-23 yaş aralığındaki öğrenciler ile 27 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu farklılığın ise 27 ve üzerindeki yaşa sahip bireyler lehine olduğu ve bu bireylerin daha az mesleki kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin doğum yerlerine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere ilk olarak doğum yerleri gösteren frekans tablosu (Tablo 6) incelendiğinde kategorilerde yer alan örneklemelerin parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden 2’den fazla kategori karşılaştırmayı sağlayan Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır.

Tablo 23. Doğum yerlerine göre öğrencilerin kaygı düzeylerinin ortanca değerleri

	Doğum Yeri	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	İl	179	128,23
	İlçe	57	135,54
	Kasaba	8	122,56
	Köy	12	103,08
	Toplam	256	

Tablo 23’te görüldüğü üzere farklı doğum yerlerindeki bireylerin “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların anlamlı

düzeyde olup olmadığını incelemek için Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Doğum yerlerine göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	1,995	3	,573

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının doğum yerlerine göre bir farklılık göstermediği görülmektedir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin kardeş sayılarına göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere ilk olarak kardeş sayılarını gösteren frekans tablosu (Tablo 7) incelendiğinde kategorilerde yer alan örneklemelerin parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmektedir.

Tablo 25. Kardeş sayısına göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri

	Kardeş Sayısı	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	Yok	15	142,10
	1	63	125,29
	2	55	127,01
	3	58	130,88
	4 ve üzeri	65	127,61
	Toplam	256	

Tablo 25’te görüldüğü üzere farklı kardeş sayılarına sahip “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden 2’den fazla kategoriye karşılaştırmayı sağlayan Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26. Kardeş sayılarına göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	,716	4	,949

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının kardeş sayılarına göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak kardeşi hiç olmayan öğrencilerin en az kaygıya sahip olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim durumuna göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere anne eğitim durumunu gösteren frekans tablosu (Tablo 8) incelendiğinde kategorilerde yer alan örneklemelerin parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmektedir.

Tablo 27. Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri

	Anne Eğitim Düzeyi	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	Mezun değil	32	123,09
	İlkokul	84	138,82
	Ortaokul	50	116,60
	Lise	60	139,18
	Ön lisans	9	109,50
	Lisans	21	101,45

Toplam

256

Tablo 27’de görüldüğü üzere annenin farklı eğitim düzeyine göre “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28. Anne eğitim düzeyine göre mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	7,735	5	,171

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının anne eğitim düzeyine göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak annesi lise mezunu olan öğrencilerin kaygı düzeylerinin en düşük seviyede olduğu, annesi lisans düzeyine sahip olanların ise en fazla mesleki kaygı düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim durumuna göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere baba eğitim durumunu gösteren frekans tablosu (Tablo 9) incelendiğinde kategorilerde yer alan örneklemelerin parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmektedir.

Tablo 29. Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri

	Baba Eğitim Düzeyi	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	Mezun değil	15	144,27

İlkokul	46	127,92
Ortaokul	53	130,64
Lise	103	130,40
Ön lisans	7	130,71
Lisans	30	116,63
Lisansüstü	2	39,25
Toplam	256	

Tablo 29’da görüldüğü üzere baba eğitim düzeylerine göre “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 30’da verilmiştir.

Tablo 30. Baba eğitim düzeyine göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	4,478	6	,612

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının baba eğitim düzeyine göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Babası Lisansüstü eğitim düzeyine sahip öğrencilerin en yüksek mesleki kaygıya sahip olduğu, mezun olmayan öğrencilerini ise en düşük kaygı düzeyine sahip oldukları görülmektedir.

4.7. Araştırmanın Yedinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin anne mesleğine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere anne meslek türünü gösteren frekans tablosu (Tablo 10) incelendiğinde kategorilerde yer alan örneklemelerin parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmektedir.

Tablo 31. Anne meslek türüne göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri

	Anne Meslek Türü	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	Ev hanımı	195	126,44
	Memur	20	126,03
	İşçi	19	147,95
	Serbest meslek	8	77,69
	Diğer	14	163,32
	Toplam	256	

Tablo 31’de görüldüğü üzere anne meslek türüne göre “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32. Anne meslek türüne göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	P
Mesleki Kaygı	8,348	4	,080

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının anne meslek türüne göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Annesi serbest meslek çalışanı olan öğrencilerin en yüksek mesleki kaygıya sahip olduğu, annesi diğer meslek grubuna sahip öğrencilerin ise en düşük mesleki kaygıya sahip oldukları görülmektedir.

4.8. Araştırmanın Sekizinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin baba mesleğine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere baba meslek türünü gösteren frekans tablosu (Tablo 11) incelendiğinde kategorilerde yer alan örneklemelerin parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmektedir.

Tablo 33. Baba meslek türüne göre öğrencilerin kaygı düzeylerinin ortalama sıraları değerleri

	Baba Meslek Türü	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	İşsiz	7	160,36
	Memur	60	124,03
	İşçi	58	136,54
	Serbest meslek	62	112,75
	Diğer	69	136,55
	Toplam	256	

Tablo 33'te görüldüğü üzere baba meslek türüne göre “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34. Baba meslek türüne göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	5,821	4	,213

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının baba meslek türüne göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Babası serbest meslek çalışanı olan öğrencilerin mesleki kaygısının en yüksek düzeyde, babası işsiz olanların ise mesleki kaygısının en düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılığın anlamlı düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.9. Araştırmanın Dokuzuncu Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin aile gelirlerine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere ilk olarak aylık gelirlere ait kategorilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 35. Aylık gelir değişkeninin kategorilerine göre gruplardan elde edilen istatistikler

	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
0-1000 TL	162,3333	45,39457	-0,269	-0,912
1001-1500 TL	169,6486	33,01449	-0,718	-0,37
1501-2000 TL	161,0167	36,15151	-0,458	-0,343
2001-2500 TL	158,8085	40,63766	-0,684	0,019
2501 TL ve üzeri	163,4091	36,09491	-0,536	-0,103

Aylık gelirleri farklı olan öğrencilerin mesleki kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları 158,8085 ile 169,6486 aralığında değişmektedir. Gelir aralıklarındaki puanlardan elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alındığında grupların puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Bu istatistikî bilgilere ek olarak grupların normallik testleri incelenmiştir.

Tablo 36. Aylık gelir değişkeninin kategorilerine göre normallik testi

Yaş	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Serbestlik derecesi	p	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
0-1000 TL	,102	24	,200	,946	24	,221
1001-1500 TL	,117	37	,200	,944	37	,061
1501-2000 TL	,086	60	,200	,960	60	,046
2001-2500 TL	,096	47	,200	,954	47	,062
2501 TL ve üzeri	,071	88	,200	,970	88	,036

Gruplarda örneklem sayısı yeterli olarak ele alınabilir. Bu yüzden Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. İncelemeler sonucunda p değerlerinin 0,05 ten büyük olması, farklı gelir seviyelerindeki gruplara ait mesleki kaygı puanlarının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir.

Dolayısıyla bu alt problemin incelenmesinde 2’den fazla kategoriye göre ortalamalar arasındaki farklılık incelendiğinden tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Grupların varyanslarının eşit olup olmadığı incelendiğinde 1,491 ($p=0,206$) değeri elde edilmiştir. Bu değer, grupların varyanslarının eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 37. Aylık gelir değişkenine göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	2712,936	4	678,234	,482	,749
Gruplar içi	353055,298	251	1406,595		
Toplam	355768,234	255			

Tablo 37 incelendiğinde aylık gelir değişkenine göre öğrencilerin mesleki kaygı düzeyleri oldukça benzerlik göstermektedir. Bu benzerlik sonucuna göre ise gruplar arasında bir farklılık olmadığı sonucu ortaya çıkmaktadır ($F=0,482$, $p=0,749>0,05$).

4.10. Araştırmanın Onuncu Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın onuncu alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere değişkenin kategorilerindeki örneklem sayısı incelenmiş (Tablo 13) ve parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmüştür.

Tablo 38. Mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri

	Lise Türü	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	Genel Lise	90	128,36
	Güzel Sanatlar Lisesi	113	123,88
	Fen/Anadolu Lisesi	21	121,74
	Meslek Lisesi	27	144,33
	Diğer	5	178,30
	Toplam	256	

Tablo 38’de görüldüğü üzere mezun olunan lise türüne göre mesleki kaygıya ait “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39. Mezun olunan lise türüne göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	4,112	4	,391

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının mezun oldukları lise türüne göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak Fen/Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin mesleki kaygısının diğer liselerden mezun olan öğrencilere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.11. Araştırmanın On Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın on birinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin fakültelerine göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere ilk olarak fakültelere göre grupların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir.

Tablo 40. Fakültelere göre gruplardan elde edilen istatistikler

	Ortalama	Standart Sapma	Çarpıklık	Basıklık
Konservatuvar	158,0449	37,00673	-0,484	-0,469
Eğitim Fakültesi	158,2469	39,14829	-0,536	-0,093
Güzel Sanatlar Fakültesi	172,0233	34,57948	-0,590	-0,426

Araştırmaya katılan öğrencilerin mesleki kaygı ölçeğinden aldıkları puanların ortalamaları 158,0449 ile 172,0233 aralığında değişmektedir. Fakültelerdeki öğrencilerin ortalama puanlardan elde edilen çarpıklık ve basıklık katsayıları dikkate alındığında grupların puanlarının normal dağılıma sahip olduğu görülmektedir. Bu istatistikî bilgilere ek olarak grupların normallik testleri incelenmiştir.

Tablo 41. Fakültelere göre normallik testi

Fakülte	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	Serbestlik derecesi	p	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Konservatuvar	,083	89	,180	,968	89	,028
Eğitim Fakültesi	,090	81	,163	,963	81	,019
Güzel Sanatlar Fakültesi	,116	86	,076	,946	86	,001

Gruplarda örneklem sayısı yeterli olduğundan Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları incelenmiştir. İncelemeler sonucunda p değerlerinin 0,05 ten büyük olması, fakültelere göre elde edilen ortalama puanların normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir.

Dolayısıyla bu alt problemin incelenmesinde 2'den fazla kategoriye göre ortalamalar arasındaki farklılık incelendiğinden tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Grupların varyanslarının eşit olup olmadığı incelendiğinde 0,442 ($p=0,643$) değeri elde edilmiştir. Bu değer, grupların varyanslarının eşit olduğunu göstermektedir.

Tablo 42. Fakültelere göre grupların mesleki kaygı düzeyleri arasındaki farklılığın incelenmesi

	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	f	p
Gruplar arası	11007,399	2	5503,699	4,039	,019
Gruplar içi	344760,835	253	1362,691		
Toplam	355768,234	255			

Tablo 42 incelendiğinde öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin fakültelere göre farklılık gösterdiği bulunmuştur. Bu farklılığın hangi fakültelerde olduğunu incelemek için post-hoc testi yapılmıştır. Bu testin uygulanmasında Bonferroni testi kullanılmıştır. ($F=4,039$, $p=0,019<0,05$)

Tablo 43. Fakülte değişkeninin gruplarına göre karşılaştırılması

(I) Fakülte	(J) Fakülte	Ortalama Farklar (I-J)	Std. Error	Sig.
Konservatuvar	Eğitim Fakültesi	-,20197	5,66873	1,000
	Güzel Sanatlar Fakültesi	-13,97831*	5,58179	,039
Eğitim Fakültesi	Konservatuvar	,20197	5,66873	1,000
	Güzel Sanatlar Fakültesi	-13,77634*	5,71564	,050
Güzel Sanatlar Fakültesi	Konservatuvar	13,97831*	5,58179	,039
	Eğitim Fakültesi	13,77634*	5,71564	,050

Fakültelerden elde edilen mesleki kaygı puanları arasındaki farklılık incelendiğinde Konservatuvar öğrencilerinin puan ortalamaları ile Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farkın Güzel Sanatlar Fakültesindeki öğrenciler lehine olduğu görülmektedir ($p=0,039<0,05$). Aynı zamanda Güzel Sanatlar Fakültesindeki öğrencilerin puan ortalamaları ile Eğitim Fakültesindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farklılığın tam sınır değerinde anlamlı olduğu bulunmuştur ($p=0,50$). Bu farklılık, Güzel Sanatlar Fakültesi lehinedir. Dolayısı ile Güzel Sanatlar Fakültesindeki öğrencilerin mesleki kaygılarının diğer iki fakülteye göre daha düşük olduğu görülmektedir.

Konservatuvar öğrencilerinin ise diğer fakültelerde öğrenim gören öğrencilere kıyasla daha fazla kaygılı olduğu görülmektedir.

4.12. Araştırmanın On İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın on ikinci alt problemi “**Mesleki müzik eğitimi veren fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin ana çalgılarına göre mesleki kaygı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?**” şeklinde belirlenmiştir.

Bu alt problemi incelemek üzere değişkenin kategorilerindeki örneklem sayısı incelenmiş (Tablo 14) ve parametrik yöntemleri sürdürmek için yeterli olmadığı görülmüştür.

Tablo 44. Ana çalgıların temel kategorilerine göre öğrencilerin kaygı düzeylerin ortalama sıraları değerleri

	Ana Çalgı Türü	N	Ortalama Sıraları
Mesleki Kaygı	Yaylı Çalgılar	78	120,92
	Vurmalı Çalgılar	3	198,67
	Üflemeli Çalgılar	30	120,67
	Telli Çalgılar	97	133,40
	Tuşlu Çalgılar	35	133,74
	Şan Eğitimi	13	125,15
	Toplam	256	

Tablo 44’te görüldüğü üzere çalgı türlerindeki farklılıklara göre mesleki kaygıya ait “ortalama sıraları” değerlerinin birbirinden farklı olduğu görülmektedir.

Bu alt problemi test etmek için parametrik olmayan yöntemlerden Kruskal-Wallis yöntemi kullanılmıştır. Kruskal-Wallis testine ait sonuçlar Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45. Ana çalgıların temel kategorilerine göre mesleki kaygı düzeylerinin karşılaştırılması

	İstatistik	Serbestlik derecesi	p
Mesleki Kaygı	4,474	5	,483

Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin mesleki kaygılarının ana çalgıların temel kategorilerine göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak ana çalgısı vurmali çalgı olan öğrencilerin kaygılarının diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu sonucu elde edilmiştir.



BÖLÜM 5

5.SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar

Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır:

- Kız ve erkek öğrencilerin mesleki kaygı puanları arasında bir farklılık olsa da bu farklılığın anlamlı bir farklılık olmadığı,
- Yaş gruplarından elde edilen mesleki kaygı puanları arasındaki farklılık incelendiğinde 21-23 yaş aralığındaki öğrenciler ile 27 ve üzeri yaş grubundaki öğrencilerin ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu, 27 ve üzerindeki yaşa sahip bireylerin daha az mesleki kaygıya sahip olduğu,
- Doğum yeri değişkeninden elde edilen puanlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı,
- Hiç kardeşi olmayan öğrencilerin mesleki kaygı düzeyleri düşük olmasına rağmen bu farklılığın anlamlı bir farklılık olmadığı,
- Annesi lise mezunu olan öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin en düşük seviyede olduğu, annesi lisans mezunu öğrencilerin kaygılarının ise en yüksek düzeyde olduğu, ancak öğrencilerin mesleki kaygılarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı düzeyde bir farklılık göstermediği,
- Öğrencilerin mesleki kaygılarının baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak bir farklılık göstermediği, ancak babası lisansüstü eğitim almış öğrencilerin en yüksek, mezun olmayan öğrencilerin ise en düşük kaygı düzeyine sahip olduğu,

- Öğrencilerin mesleki kaygılarının anne meslek türüne göre bir farklılık göstermediği, annesi serbest meslek çalışanı olan öğrencilerin mesleki kaygılarının en yüksek düzeyde, diğer meslek grubuna sahip bireylerin ise en düşük düzeyde mesleki kaygıya sahip oldukları,
- Babası serbest meslek çalışanı olan öğrencilerin kaygılarının diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu; babası işsiz olan öğrencilerin mesleki kaygılarının ise daha düşük düzeyde olduğu, öğrencilerin mesleki kaygıları baba meslek türüne göre bir farklılık gösterse de bu farklılığın istatistiksel olarak farklı olmadığı,
- Öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerinin aylık gelir değişkenine göre farklılık göstermediği,
- Öğrencilerin mesleki kaygılarının mezun oldukları lise türüne göre bir farklılık göstermediği, ancak Fen/Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin daha fazla kaygılı olduğu,
- Konservatuvar öğrencilerinin puan ortalamaları ile Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu ve bu farkın Güzel Sanatlar Fakültesindeki öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Aynı zamanda Güzel Sanatlar Fakültesindeki öğrencilerin puan ortalamaları ile Eğitim Fakültesindeki öğrencilerin puan ortalamaları arasındaki farklılığın tam sınır değerinde anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farklılık, Güzel Sanatlar Fakültesi lehinedir. Konservatuvar öğrencilerinin ise mesleki kaygılarının diğer fakültelerdeki öğrencilere kıyasla daha fazla olduğu,
- Öğrencilerin mesleki kaygılarının ana çalgıların temel kategorilerine göre bir farklılık göstermediği görülmektedir. Ancak ana çalgısı vurmali çalgı olan öğrencilerin kaygılarının diğer öğrencilere göre daha düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.2. Öneriler

Her lisans öğrencisi gibi mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin de mesleki kaygıları bulunmaktadır. Bu araştırmada öğrencilerin mesleki kaygı düzeyleri farklı demografik özelliklere göre incelenmiştir. İncelemeler sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda çalışmada yer alan öğrencilerin fakültelere göre ve yaş değişkeninde yer alan kategorilere göre mesleki kaygı düzeylerinin değişiklik gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin fakültelere göre kaygılarının değiştiği, özellikle konservatuar öğrencilerinin kaygılarının yüksek olduğu görülmüştür. Bu fakültelerdeki öğrencilere istihdam için yol gösterebilecek eğitimlerin verilmesi ile kaygılarının azaltılabileceği düşünülmektedir. Bu konuda fakültelerin, öğrencilere uzmanlıkları ve deneyimleri doğrultusunda rehberlik ve danışma hizmeti vermeleri önerilmektedir. Bu doğrultuda kendi alanlarında mesleki tecrübesi olan bireylerin bir araya gelerek rehberlik etmelerinin daha etkili olacağı düşünülmektedir.

Mesleki müzik eğitimi alan öğrencilerin henüz lisans eğitimleri aşamasında yaşamaya başladıkları işsizlik kaygılarının önüne geçebilmek adına alana yönelik iş bulma olanaklarının artırılması önerilmektedir.

Lisans eğitimlerinde verilen meslek ve alan bilgisi derslerinin yanı sıra öğretmen adaylarının psikolojilerini ve kaygılarını nasıl yönetebileceklerine ilişkin eğitimler verilmesi önerilmektedir. Böylelikle öğretmenlik mesleğinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi aşamasında yaşanabilecek kaygı durumlarının kontrol altına alınarak etkilerinin asgariye indirilebileceği düşünülmektedir.

Mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine hazırlanmalarında, yeterli ve gerekli donanımına sahip özgüvenli bireyler olmaları doğrultusunda meslekle ilgili derslerin daha yoğun bir şekilde verilmesi önerilmektedir.

Ayrıca araştırmada istatistiksel olarak bir farklılık bulunmasa da değişkenlerin kategorilerine göre öğrencilerin mesleki kaygıları arasında farklılık bulunmaktadır. Bu farklılıklara sebep olan durumları ortadan kaldırmak için kaygı konusunda anne-baba eğitim seminerleri düzenlenebilir ve aile faktörü kullanılarak öğrencilerin kaygı düzeylerinde azalma oluşması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akgün, A., Gönen, S. ve Aydın, M. (2007). İlköğretim fen ve matematik öğretmenliği öğrencilerinin kaygı düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 283-299.
- Akkaya, Ş. (1999). “Üniversite Son Sınıftaki Öğrencilerin Kaygılarını Etkileyen Etmenler” . 19 Mayıs Üniversitesi, Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü.
- Albuz, A. (2004). Müzik Öğretmenliği Eğitiminde Çok Boyutluluk. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(2), 105-110.
- Alisinaoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2000). Çocuklarda Kaygı Ve Bunu Etkileyen Etmenler. *Milli Eğitim Dergisi*, 145, 15-19.
- Alisinanoğlu, F. ve Ulutaş, İ. (2003). "Çocukların Kaygı Düzeyleri ile Annelerinin Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Eğitim ve Bilim 2003, cilt 28, s:128 (65-71)*.
- Alkar, R. (2008). İlköğretim müzik eğitimi dersinde 2007-2008 eğitim öğretim yılında okutulan öğrenci çalışma kitaplarındaki şarkıların müziksel amaçları bakımından analizi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Alper, Y., Bayraktar, E., Karaçam, Ö. (2001). *Herkes İçin Psikiyatri Sorunlar ve Öneriler*, Gendaş Yayınları, İstanbul, s. 169.
- Atkinson, R.L., Atkinson, R.C. , Hilgard, E.R. (1995). *Psikolojiye Giriş 2*. Çev: Atakay, K. , Atakay, M., Yavuz, A. İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Atmaca, H. (2013). Almanca, Fransızca ve İngilizce Öğretmenliği Bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının mesleki kaygıları. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish and Turkic*, 8(10), 67-76.

- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı Dil Öğreniminde Kaygı: Bir Literatür Özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Bakırcıoğlu, R. (2006). Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü, Ankara: Anı Yayıncılık, s. 503.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1964), *Pedagoji" de İhtilal*. İstanbul: Sanat Kitabevi.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1988). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, (6. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (1998). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, (18. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baltaş, A. ve Baltaş, Z. (2008). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Baştürk, R. (2007). Kamu personeli seçme sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 163-176.
- Beck A.T. & Emery G. (1985). *Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective*. Basic Books, New York, USA.
- Bilici, A. (2014). Farklı güzel sanatlar ve spor lisesi mezunu öğrencilerin Müzik Öğretmenliği Anabilim Dallarında okutulmakta olan müziksel işitme okuma ve yazma dersinin başlangıç düzeyini belirlemedeki etkileri. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Birol, B. K. (2002). Toplumsal Yapılanmayla Kültürel ve Müziksel Gelişim Arasındaki İlişki. 21.yy. Başında Türkiye’de Müzik Sempozyumu Bildiri Metni. Ankara: Sevdâ-Cenap And Vakfı Yayınları.
- Blair, L. (2014). *Huzur: uyku bozukluğu, olumsuz düşünce, kaygı ve stresle baş etme yolları* (C.Aral, Çev.). Ankara: Akılçelen.

- Boz, Y. (2008). Turkish student teachers' concerns about teaching. *European Journal of Teacher Education*, 31(4), 367-377.
- Boz, Y. ve Boz, N. (2010). The nature of the relationship between teaching concerns and sense of efficacy. *European Journal of Teacher Education*, 33(3), 279-291.
- Bozkurt, N. (2004). Bir grup üniversite öğrencisinin depresyon ve kaygı düzeyleri ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler. *Eğitim ve Bilim*, 29 (133):52-59.
- Burkovik, H. Y. (2013). *Kaygılanacak ne var!.* İstanbul: Timaş.
- Buzduğu, M. (2010). Amatör müzik eğitime yönelik öğretmen ve öğrenci tutumları. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi).
- Ceylan a.g.m., s. 4.
- Clifford T. M. (2019). *Psikolojiye Giriş*, Editörler: Sirel Karakaş, Rükzan Eski, Eğitim Kitabevi Yayınları, s. 315.
- Cross, I. (2001). Music, cognition, culture, and evolution. Cambridge: Annals of the New York Academy Sciences, vol. 22(3), p.28-42.
- Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı*. (1. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (1999). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi, sayfa 30.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İnsan ve Davranışı*. (11. basım). İstanbul: Remzi Yayınevi.

- Cüceloğlu, D. (2004). *İnsan ve Davranışı*. (13.Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakar, D. (2015). Hacettepe Üniversitesi Ankara Devlet Konservatuvarı (Cebeci'den Beşevler'e). *Sahne ve Müzik Eğitim-Araştırma e- Dergisi*, 1, 9-34.
- Çelik, M. (2017). Türkçe öğretmeni adaylarının kişilik özellikleri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Nevşehir.
- Çevik, S. (1997). *Koro Eğitimi Ve Yönetim Teknikleri*. Ankara: Doruk Yayınları.
- Çifter, İ. (1986). *Psikiyatri Klinik Psikiyatri*, Gazi Üniversitesi Basın Yayın Yüksekokulu Basımevi, Ankara, s. 313.
- Dağ, İ. (1999). Psikolojinin ışığında kaygı. *Doğu Batı Düşünce Dergisi*(6), 167-174.
- Deniz, L., Üldaş, İ. (2008). Öğretmen ve öğretmen adaylarına yönelik matematik kaygı ölçeğinin geçerlilik, güvenirlik çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 30, pp, 49-62.
- Dereli, N. (1992). “İlk Kez Kalıcı Pacemaker Yerleştirilen Hastalara Uygulanan Programlanmış Eğitimin Hastanın Anksiyete Düzeyine Olan Etkisinin İncelenmesi”, Ege Üniversitesi, Doktora Tezi, İzmir, s. 1-7.
- Dereli, T. (1995). *Organizasyonlarda Davranış*. İstanbul: Menteş Kitabevi, 3.Baskı.
- Dilmaç, O. (2010). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, 24, 49-65.
- Ditfurth, Von H. (1991). *Korku ve Kaygı* (Çev.: N. Barın). İstanbul: Metis Yayınları.

- Dündar, S., Yapıcı, Ş., ve Topçu, B. (2008). Üniversite öğrencilerinin bazı kişilik özelliklerine göre sınav kaygısının incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(1), 171-186.
- Eldemir, H. H. (2006). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Matematik Kaygısının Bazı Psiko-Sosyal Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Ellis, A. - MacLaren, C. (1998). Rational Emotive Behavior Therapy, California: Impact Publishers.
- Eraslan, M. (2009). Eğitim Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Sürekli Kaygı Durumlarının Araştırılması (Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Eroğlu, F. (2000). Davranış Bilimleri, Beta Basım Yayınları, İstanbul, s. 308; İhsan Yüksel, Mustafa Kurt (2003). “Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeyi ile İş Doyumu Düzeyi Arasındaki İlişkinin Analizi”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c.7, S. 1, ss. 33-45; Zeynep Karataş (2009). “Psikodrama ile Yapılan Grup Çalışmasının Ergenlerin Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi”, *Çağdaş Eğitim Dergisi*, C. 34, S. 360, s. 32-35.
- Foulquie, P. (1994). *Pedagoji Sözlüğü*, İstanbul: Sosyal Yayınlar.
- Fraenkel, J. R. ve Wallen, N. E. (2006). How to design and evaluate research in education. New York: McGraw-Hill International Edition.
- Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: A developmental conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207-226.
- Gazioğlu, E. İ. ve İlgar, S. (Ed.). (2008). *Öğretmen ve Öğretmen Adayları için Rehberlik* (1). Ankara: Pegem Akademi.

- Geçtan, E. (1974). *Çağdaş İnsanda Normal Dışı Davranışlar*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Geçtan, E. (1984). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar* (3. Baskı). Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Şti. Yayınları Eğitim Dizisi.
- Geçtan, E. (1988). *İnsan Olmak*(5. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (2003). *Psikodinamik Psikiyatri ve Normal dışı Davranışlar*, İstanbul: Metis Yayınları, s.159.
- Geçtan, E. (2004). *Psikanaliz ve Sonrası*. (10. Baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
- Geçtan, E. (2004). *İnsan Olmak* (3. Baskı). İstanbul: Metis Yayınları.
- Gerrig, R., Zimbardo, P. (2012). *Psikoloji ve Yaşam* (19. baskı). (G. Sart, Çev.) Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ghaith, G., Shaaban, K. (1999). The relationship between perceptions of teaching concerns, teacher efficacy, and selected teacher characteristics, *Teaching and Teacher Education*, 15, 487-496.
- Holzer, L. (2003). Where The Side Walk Ends: Helping Music Majors Connect With The Musical Community After Graduation, *American Music Teacher*, April-May 2003 107.
- Işık, E. (1996). *Nevrozlar* (1. Baskı). Ankara: Baskı Kent Matbaası.
- Işık, E. (1999). *Organik Psikiyatri*. Ankara: Tayf Matbaası.
- Kalyoncu, N. (2005). Eğitim Fakültelerinde Uygulanan Müzik Öğretmenliği Lisans Programının Revizyon Gerekçeleriyle Tutarlılığı. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 207-220.

- Kapıkıran, Ş. (2002). Üniversite öğrencilerinin sınav kaygısının bazı psiko-sosyal değişkenlerle ilişkisi üzerine bir inceleme. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(11), 34-43.
- Kapıkıran, N. A. (2006). Başarı Kaygısı Ölçeğinin Geçerliliği ve Güvenirliği. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-6.
- Karaçanta, H. (2009). Öğretmen Adayları İçin Kamu Personeli Seçme Sınavı Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması). *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 50-57.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kaya, M., Varol, K. (2004). “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ve Kaygı Nedenleri (Samsun Örneği)”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Samsun, S. 17.
- Kılıçbay, M.A. (1999). “Uygarlığın Ödülü Olarak Kaygı”, *Doğu Batı Dergisi*, Ankara, c. 2, S. 6, s. 124.
- Kimmel B. (1998). *Anxiety*. 31-45.
- Koruklu, N., Öner, H. ve Oktaylar, H. C. (2006). “Sınav Kaygısı İle Başa Çıkma Programının” Sınav Kaygısına Etkisine Yönelik Deneysel Bir Çalışma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 5-11.
- Köknel, Ö. (1982). *Kaygıdan Muthuluğa Kişilik*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1987). *Zorlanan İnsan / Kaygı Çağında Stres (2. Baskı)*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (1998). *Korkular, Takıntılar, Saplantılar*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Köknel, Ö. (2014). *Kaygıdan Korkuya*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Kurtuldu, M. K. (2009). Müzik Öğretmenliği Bölümü Piyano Öğrencilerinin Sınav Kaygısına Yönelik Tutumları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19/2, 107-126.
- Kuzgun, Y. (2009). *Meslek Rehberliği ve Danışmanlığına Giriş* (4. b.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lök, S., İnce, A. ve Lök, N. (2008). “Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu Özel Yetenek Sınavına Girecek Adayların Kaygı Durumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Niğde, c. 2, S. 2., s. 122.
- McWilliams, N. (2016). *Psikanalitik Tanı*. (Çev. Ed; Kalem, E.) 5. Baskı. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi yayınları.
- MEB (1993). *Milli Eğitim Bakanlığı İle Eğitim Fakülteleri Arasında ‘Öğretmen Yetiştirme Toplantısı’*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2018). Müzik Dersi 9, 10, 11 ve 12. Sınıflar Öğretim Programı.
- Mithaug, Derek, Career (2004). Development: Part 1, American Music Teacher, December 2004.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2018-2019 Öğretim Yılında Güzel Sanatlar Liselerinin 9. Sınıflarına Yeni Alınacak Öğrenci Kontenjanları.
- Morgan, Clifford T. (2004). *Psikolojiye Giriş*. (Çevirenler: Hüsnü Arıcı, İffet Dinç ve Giray Uraz). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayını.
- Morgan, Clifford T. (2005). *Psikolojiye Giriş*. (Yayın S: Sirel Karakaş), Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.

- Öner, N. (1972). Kaygı ve Başarı. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Dergisi* 4(2), 39-45.
- Öner, N. (1977). Durumluk-Sürekli kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliği. Doçentlik Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve İdari Bilimler Fakültesi, Ankara.
- Öner N. ve Le Compte A. (1983). *Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Öner N. (1997). *Türkiye’de Kullanılan Psikolojik Testler*. İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Öner, N. ve Le Compte, A. (1998). *Sürekli Durumluk / Sürekli Kaygı Envanteri El Kitabı (2. Baskı)*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.
- Özdemir, G. ve Yıldız, G. (2010). Genel Gelişim Sürecinde Müziksel Gelişim. *Mehmet Akif Ersoy Üniv. Sosyal Bil. Ens. Dergisi*, Yıl 2. Sayı 2, s.77-90.
- Özdemir, İ. (2013). "Aile Yanında Yaşayan ve Ailesinden Ayrı Yaşayan Üniversite Öğrencilerinin Algılanan Sosyal Destek, Stresle Başa Çıkma Tarzları, Kaygı Düzeyleri ve Psikolojik Belirtiler Açısından Karşılaştırılması", Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (2007). Psikolojik testler. Ankara: Pdrem Yayınları.
- Özmenteş, S. (2005). Müzik Eğitiminin Boyutları ve Çalgı Eğitimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(9), 89-98.
- Özsarı, İ. (2008). Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin KPSS Merkezi Sınavı Odaklı Gelecek Kaygıları ve Mesleki Beklentileri.Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.

- Öztürk, O. ve Uluşahin, A. (2015). *Ruh Sağlığı ve Bozuklukları*, 13. Baskı, Ankara: Nobel Tıp Yay.
- Özusta, Ş. (1995). Çocuklar için Durumluk-Sürekli Kaygı Envanteri Uyarlama, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması, *Türk Psikoloji Dergisi*, c. 10, S. 34, ss. 32-44.
- Pamir, L. (1984). Çağdaş Piyano Eğitimi. İstanbul: Beyaz Köşk (Müzik Sarayı)Yayınları No:2.
- Rachman, S. (1997). *Anxiety, Psychology*. Pres Ltd. Publishers, UK.
- Ralph, E. G. (2004). Interns' and cooperating teachers' concerns during the extended practicum. *Alberta Journal of Educational Research*, 50(4), 411-429.
- Robinson, E. H., Rotter, J.C., Fey, M.A.ve Vogel, K.R., (1992). *Helping Children Copewith Fears and Stress*, North Carolina: ERIC Counseling and Student Services Clearinghouse, 5-6.
- Saban, A., Korkmaz, İ., ve Akbaşı, S. (2005). Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygıları. *Eğitim Araştırmaları*, 17, 198-209.
- Saraç, T. (2015). “Ahi Evran Üniversitesi Son Sınıf Öğrencilerinin Gelecek Kaygısı ve Umutsuzluklarının İncelenmesi”. Yüksek Lisans Tezi. Ahi Evran Üniversitesi. Kırşehir.
- Say, A. (2003). *Müzik Sözlüğü*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2006). *Müziğin Kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2009). *Müziğin Kitabı*. (4. Basım). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2010). *Müzik Ansiklopedisi 2*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.

- Say, A. (2010). *Müzik Yazıları*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Say, A. (2012). *Müziğin Kitabı*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Saygun, A. A. (1958). *Musiki Nazariyatı*, Ankara: Maarif Basımevi Devlet Konservatuvarı Yayınları.
- Semerci, Z. B. (2007). *Ergen ruh sağlığı: Aileler ve ergenler için*. İstanbul: Alfa.
- Sheehan, E. (1996). *Kaygı Bozuklukları*, (Çev. Murat Sağlam), İstanbul: Alfa Yayınları.
- Sözer, E. (1991). *Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği*, Eskişehir:Anadolu Üniversitesi Basımevi.
- Sünbül, A.M. (2001). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*.Özcan Demirel, & Zeki Kaya (Eds.), Öğretmenlik mesleğine giriş (s. 223 – 254). Ankara: Pegem.
- Şen, S. N. (2016). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri, empati kurma becerileri ve mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Çanakkale.
- Tarman, S. (2006). *Müzik Eğitiminin Temelleri*. Ankara: Müzik Eğitimi Yayınları.
- Taşgın, Ö. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Okuyan Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 14(2), 679-686.
- TDK (2009). Büyük Türkçe Sözlük. Türk Dil Kurumu, Ankara.
- Töreyin, A.M. (2002). Müzik Öğretmeni Yetiştirmede Avrupa ve Türk Cumhuriyetleri ile Türkiye Arasındaki Etkileşim. Uluslararası Avrupa ve Türk Cumhuriyetleri'nde Müzik Kültürü ve Müzik Eğitimi Kongresi Bildirisi.

- Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Fen-Edebiyat Fakültesi Kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, www.E-Sosder.Com Issn:1304-0278 Bahar-2007 C.6 S.20 (32-45)
- Türkmen, U. (2013). Konservatuvar Eğitimine Sosyolojik Bir Bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi*, XV (2), 63-77.
- Uçan, A. (1990). “Müzik Eğitiminin Niteliği, Üç Ana Türü ve Bazı Temel Sorunları”. *Orkestra Aylık Dergisi Müzik Dergisi*, 29 (207), 32-34-36.
- Uçan, A. (1994). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1996). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (1997). *Müzik Eğitimi*. (İkinci Baskı). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları Mesleki Müzik Eğitimi.
- Uçan, A. (2005). *İnsan ve Müzik, İnsan ve Sanat Eğitimi*. (Üçüncü Baskı). Ankara: Evrensel Müzikevi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). “Müzik Öğretimine Genel Bir Bakış”. Ahmet Say (Ed.), *Müzik Öğretimi* (ss.115-132). Ankara: Müzik Ansiklopedisi Yayınları.
- Uçan, A. (2005). *Müzik Eğitimi Temel Kavramlar-İlkeler-Yaklaşımlar ve Türkiye’deki Durum*. Ankara: Evrensel Yayınevi.
- Ünal, A. (2006). Oks (Lgs)’ye Hazırlanan Öğrencilerin Sınav Kaygıları İle Benlik Saygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yaycı, L. (2000). " Düşük Benlik Saygısı Gösteren Border Zekâ Düzeyindeki Cerebral Palsy'li Ergen ve Erken Erişkinlerde Yapılan Grupla Psikolojik Danışmanın Benlik Saygısı ve Anksiyete Düzeyine Etkisi ". Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yazıcı, D. (2017). Güzel Sanatlar Lisesi Öğrencilerinin Alan Dışı Ders Başarılarının İncelenmesi (Nevit Kodallı Güzel Sanatlar Lisesi Örneği). Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD), 3(2), 282-299.
- Yelkenci, İ. (2009). "Üniversite Sınavına Hazırlanan Öğrencilerin Depresyon ile Anksiyete Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi". Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Arel Üniversitesi, İstanbul.
- Yener, S. (2009). Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümleri Müfredat Programlarının Karşılaştırmalı Analizi. Bildiriler: 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu.
- Yener, S. ve Apaydınlı, K. (2016). Türkiye’de Mesleki Müzik Eğitimi Veren Kurumların Çeşitliliği ve Mezunların İstihdam Sorunları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 42, 225-249.
- Yener, S. (2009). Türkiye’de Güzel Sanatlar Fakülteleri Müzik Bölümleri Müfredat Programlarının Karşılaştırmalı Analizi. 8. Ulusal Müzik Eğitimi Sempozyumu, 1-13.
- Yerger, S. M. (2011). *Pre-teaching concerns*. Yayınlanmamış Doktora tezi, Universtiy of Arizona.
- Yeşilyurt, F. (2007). *ÖSS – OKS’de Sınav Kaygısı ve Baş Etme Yolları*. İstanbul: Remzi.
- Yılmaz, E. (2007). *Bir Meslek Olarak Öğretmenlik*. Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Elektronik Kaynaklar

Avni Akyol Güzel Sanatlar Lisesi, (2014). Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri Kuruluş Belgeseli-16 Ekim 1989, <https://www.youtube.com/watch?v=u51L8UVj6ZU> (06.02.2020)

Cüceloğlu, D. (2007). Kaygı, Özgüven, Sonuç ve Süreç-1, <http://www.dogancuceloglu.net> (17.01.2020)

Gazi Üniversitesi <http://gef-guzelsanatlar-muzik.gazi.edu.tr> (06.02.2020)

Hacettepe Üniversitesi <http://www.konser.hacettepe.edu.tr> (06.02.2020)

EKLER

EK-1. Kişisel Bilgi Toplama Formu

AÇIKLAMA

Bu anket, mesleki müzik eğitimi alan lisans öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmaya veri toplama amacı ile hazırlanmıştır. Anket, kişisel bilgiler ve öğrencilerin mesleki kaygı düzeylerini ölçmeye yönelik sorular olmak üzere, iki bölümden oluşmaktadır. Ankette; 11 adet kişisel bilgilere yönelik, 45 adet ise mesleki kaygıyı ölçmeye yönelik toplam 56 adet soru yer almaktadır. Bu anketten elde edilecek veriler sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Katılımcılara ait her türlü bilgi gizli tutulacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması, ankette yer alan soruların doğru ve içtenlikle cevaplandırılmasına bağlıdır. Katkı ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Yusuf FİDAN

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı

Müzik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz

() Kız

() Erkek

2. Yaşınız

() 17 – 20

() 21 – 23

() 24 – 26

() 27 ve Üzeri

3. Doğum Yeriniz

() İl

() İlçe

() Kasaba

() Köy

() Mezra

4. Kardeş Sayısı

() Yok

() 1

() 2

() 3

() 4 ve üzeri

5. Anne Eğitim Durumu

() Mezun değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön lisans () Lisans () Lisansüstü

6. Baba Eğitim Durumu

() Mezun değil () İlkokul () Ortaokul () Lise () Ön lisans () Lisans () Lisansüstü

7. Annenizin mesleği

() Ev hanımı

() Memur

() İşçi

() Serbest meslek

() Diğer

8. Babanızın mesleği

() İşsiz

() Memur

() İşçi

() Serbest meslek

() Diğer

9. Ailenizin aylık geliri

() 0-1000TL

() 1001-1500TL

() 1501-2000TL

() 2001-2500TL

() 2501TL ve üzeri

10. Mezun Olduğunuz Lise Türü

() Genel Lise

() Güzel Sanatlar

() Fen/Anadolu Lisesi

() Meslek Lisesi

() Diğer.....

11. Ana çalgınız nedir?

EK-2. Mesleki Kaygı Ölçeği - 1

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

EK-3. Mesleki Kaygı Ölçeği – 2

		(1) Çok Kaygılanıyorum	(2) Oldukça Kaygılanıyorum	(3) Kısmen Kaygılanıyorum	(4) Çok Az Kaygılanıyorum	(5) Kaygılanmıyorum
29	Sınıfta ders anlatırken kontrol amaçlı (okul müdürü, müfettiş vs. tarafından) izleniyor olmaktan					
30	Meslektaşlarımın alan bilgimi yetersiz bulmasından					
31	Velilerin beni yetersiz bulmasından					
32	Mesleğimden elde edeceğim gelir ile normal bir yaşantıya sahip olamayacağımdan					
33	Mesleğimden elde edeceğim gelir ile ailemin ihtiyaçlarını karşılayamamaktan					
34	Toplumda mesleğime yönelik saygının azalmasından					
35	Öğretmenlik mesleğini seçtiğimden dolayı pişman olmaktan					
36	İstemediğim bir bölgede/şehirden görev yapmaktan					
37	Görev yaptığım çevreye uyum sağlayamamaktan					
38	Mesleğimde kendimi geliştireceğim olanakları bulamamaktan					
39	Mesleğimi yaptığım yerde sosyal ve kültürel faaliyetlerin kısıtlı olmasından					
40	Çalışma (sınıf) ortamının mesleğimi yapmaya uygun olmamasından					
41	Gelirim yetersiz olmasından dolayı sosyal ve kültürel faaliyetlerimin kısıtlanmasından					
42	Öğrendiğim bilgi ve becerilerin bana yeterli olacağını düşünerek kendimi yenileyememekten					
43	Sıkıcı bir öğretmen olmaktan					
44	Öğrenciye iyi bir model olamamaktan					
45	Okulda benden beklenen mesleğimin gerektirdiği özellikleri taşıyamamaktan					