



**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ATANAMAMA
KAYGILARININ BAŞARI YÖNELİMLERİNE
ETKİSİNDE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİNİN
ARACILIK ROLÜ**

Zeynep BALTA

Zonguldak 2025

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ÖĞRETMEN ADAYLARININ ATANAMAMA
KAYGILARININ BAŞARI YÖNELİMLERİNE
ETKİSİNDE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİNİN
ARACILIK ROLÜ**

**Hazırlayan
Zeynep BALTA**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Özgür Murat ÇOLAKOĞLU**

Zonguldak 2025

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda ve basımda enstitü tez yazım ve basım yönergesine uygun davranıldığını taahhüt ederim.

Zeynep BALTA

27.06.2025

T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 223282104026 numaralı Zeynep BALTA'nın hazırladığı “**Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü**” başlıklı YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 22/05/2025 Perşembe günü saat 14:30'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE karar verilmiştir.

Doç. Dr. Murat İNCE
Başkan

Dr. Öğr. Üyesi Özgür Murat ÇOLAKOĞLU
(Tez Danışmanı)
Üye

Doç. Dr. Bayram GÖKBULUT
Üye

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

... / ... / 20...

Prof. Dr. Yücel NAMAL
Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum	: ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Tez Başlığı	: Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü
Tez Yazarı	: Zeynep BALTA
Tez Danışmanı	: Dr. Öğr. Üyesi Özgür Murat ÇOLAKOĞLU
Türü, Yılı	: Yüksek Lisans, 2025
Sayfa Adedi	: 90

Bu araştırmada, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarılı yönelimlerine etkisinde öz yeterliğin rolü incelenmektedir. Literatürde öz yeterlik, bireyin belirli bir hedef doğrultusunda gerekli davranışları sergileyebilme inancı olarak tanımlanırken, atanamama kaygısı ise öğretmen adaylarının meslek hayatına giriş sürecinde yaşadığı belirsizliklerden kaynaklanan psikolojik bir durumdur. Daha önce yapılan çalışmalar, öz yeterliğin bireyin akademik ve mesleki başarısı üzerindeki etkilerini ele almış ancak atanamama kaygısıyla ilişkisi detaylı biçimde incelenmemiştir. Bu bağlamda araştırma, literatüre katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Araştırmanın genel amacı, öğretmen adaylarının atanamama kaygıları ile başarılı yönelimleri arasındaki ilişkiyi öz yeterlik açısından değerlendirmektir. Bu kapsamda alt amaçlar arasında, atanamama kaygısının öğretmen adaylarının akademik ve mesleki motivasyonlarına etkisini belirlemek, öz yeterliğin bu süreçte nasıl bir aracı değişken rolü üstlendiğini analiz etmek ve öz yeterliği yüksek bireylerin başarılı yönelimlerinde nasıl bir farklılık olduğunu incelemek yer almaktadır. Araştırmanın önemi, günümüz eğitim politikaları ve öğretmen istihdamındaki belirsizlikler göz önünde bulundurulduğunda daha da artmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleki motivasyonlarını ve yönelimlerini anlamak eğitim kurumlarına değerli bilgiler sunacaktır. Bu çalışma, öğretmen yetiştirme sürecinde psikolojik faktörlerin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulayarak eğitim sistemine katkı sağlamaktadır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Betimsel tarama modeline dayalı olan çalışmada, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesinde matematik, sosyal bilgiler ve okul öncesi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören 1 ve 4. Sınıflardaki 170 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmuştur. Örneklem büyüklüğü, istatistiksel analizlerin güvenilir sonuçlar vermesini sağlamak

amacıyla yeterli düzeydedir. Veriler, “Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı Ölçeği”, “Başarı Yönelimleri Ölçeği” ve “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Bu analizler, değişkenler arasındaki ilişkileri anlamlandırmada etkili bir yöntem sunmaktadır. Bulgular, araştırma sorularına göre kategorize edilerek değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin hem başarı yönelimleriyle anlamlı ve pozitif bir ilişki gösterdiğini hem de atanamama kaygısıyla karmaşık ama istatistiksel olarak dolaylı ilişkiler içinde olduğunu ortaya koymuştur. Öz yeterlik düzeyi arttıkça başarı yönelimleri artmakta; ancak atanamama kaygısı üzerinde öz yeterliğin doğrudan aracılık rolü gözlenmemiştir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını azaltmak için öz yeterlik geliştirme programlarının önemine işaret etmektedir.

Anahtar Kelimeler: Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimleri, Akademik Öz Yeterlik

ABSTRACT

Institution	: ZBEU Institute of Social Sciences Department of Curriculum and Instruction
ThesisTitle	: The Mediating Role of Academic Self-Efficacy in the Effect of Pre-Service Teachers' Concerns About Unemployment on Their Achievement Orientation
Thesis Author	: Zeynep BALTA
ThesisAdviser	: Assist. Prof. Dr. Özgür Murat ÇOLAKOĞLU
Type, Year	: MSc Thesis, 2025
Number of Pages	: 90

In this study, the mediating role of self-efficacy in the relationship between pre-service teachers' appointment anxiety and their achievement orientations was examined. In the literature, self-efficacy is defined as an individual's belief in their ability to perform the behaviors necessary to achieve a specific goal. Appointment anxiety, on the other hand, is considered a psychological state arising from the uncertainties and competition experienced by pre-service teachers during the transition to professional life. Achievement orientation reflects a key variable that represents individuals' motivation and strategies in the pursuit of their goals. While previous studies have mostly explored these variables through bilateral relationships, the interaction between appointment anxiety and self-efficacy—particularly within the context of mediation—has received relatively little attention. This study analyzed the relationship between pre-service teachers' appointment anxiety and achievement orientations through the lens of self-efficacy. The study group consisted of 170 pre-service teachers enrolled in various departments of the Faculty of Education at Bülent Ecevit University, including both first-year and fourth-year students. The research was conducted using a quantitative design, and data were collected through scales measuring appointment anxiety, achievement orientations, and academic self-efficacy. During the analysis phase, descriptive statistics, t-tests, one-way ANOVA, Pearson correlation analysis, and structural equation modeling (SEM) were employed. The findings revealed that as pre-service teachers' self-efficacy levels increased, their achievement orientations also significantly increased, while their appointment anxiety levels decreased. However, the results of the structural equation model indicated that self-efficacy played a partial, rather than full, mediating role in the relationship between achievement orientation and appointment anxiety. In other words, the direct effect of

achievement orientation on appointment anxiety remained significant even after accounting for self-efficacy. This finding suggests that while self-efficacy plays an influential role in managing professional anxiety, its effect operates in conjunction with achievement orientation. The study highlights that enhancing self-efficacy in teacher education programs can make significant contributions to both motivation and anxiety management.

Keywords: Concerns About Unemployment, Achievement Orientations, Academic Self-Efficacy



ÖNSÖZ

Bu çalışma, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarılı yönelimlerine etkisini ve bu süreçte öz yeterlik algılarının rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Günümüzde, atanma kaygısı öğretmen adayları için önemli bir psikolojik ve mesleki sorun haline gelmiştir. Bu bağlamda çalışma alanında mevcut literatür taranmış, veriler toplanıp analiz edilmiş ve elde edilen bulgular ışığında yorumlanmıştır.

Araştırmanın her aşaması, detaylı bir planlama ve titiz bir çalışma gerektirmiştir. Veri toplama, analiz süreci ve elde edilen sonuçların yorumlanması sırasında bazı zorluklarla karşılaşılsa da bu süreç akademik gelişimime önemli katkılar sağlamıştır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında desteğini esirgemeyen ve yol gösterici katkılarıyla bana rehberlik eden değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Özgür Murat ÇOLAKOĞLU'na en içten teşekkürlerimi sunarım. Akademik hayatım boyunca bana cesaret veren aileme, artık aramızda olmasa da kalbimde hep varlığını hissettiğim canım babama, en zor zamanlarda bana ümit veren oğluma, manevi desteğini her zaman hissettiren arkadaşlarıma özellikle Nur DÜLGER'e ve Gizemnur APAYDIN'a, son olarak her konuda maddi ve manevi yanımda olan Tanju KAYA'ya da ayrıca yürekten minnettarlığımı sunarım.

Bu araştırmanın ilerleyen dönemlerde yapılacak çalışmalara katkı sağlamasını diliyorum.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ	xiii
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER.....	4
1.1. Araştırmanın Amacı.....	4
1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	4
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları	6
1.5. Tanımlar.....	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1. Türkiye’deki Öğretmenlik Mesleği	7
2.2. Atanma Süreci	7
2.3. Kaygı.....	8
2.3.1. Kaygıyla İlgili Teoriler	8
2.3.1.1. Psikanalitik Kuram Teorisi.....	8
2.3.1.2. Davranışçı Kuram Teorisi	8
2.3.1.3. Bilişsel Kuram Teorisi.....	9
2.3.1.4. Biyolojik Kuram Teorisi.....	9
2.3.2. Atanamama Kaygısı.....	9
2.4. Başarı Yönelimleri.....	12
2.4.1. Öğrenme Yaklaşma Başarı Yönelimi	12
2.4.2. Öğrenme- Kaçınma Başarı Yönelimi.....	13
2.4.3. Performans Kaçınma Başarı Yönelimi	13
2.4.4. Performans Yaklaşma Başarı Yönelimi.....	13
2.5. Atanama Kaygısı ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişki	14
2.6. Akademik Öz Yeterlik.....	15
2.7. Atanamama Kaygısının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü.....	17
2.8. Daha Önce Yapılan Çalışmalar	19
2.8.1. Atanamama Kaygısına Yönelik Yapılan Çalışmalar	19
2.8.2. Atanamama Kaygısı ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar.....	20
2.8.3. Kaygı ve Öz Yeterlik Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar	20

2.8.4. Akademik Öz Yeterlik ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar.....	21
3. YÖNTEM.....	23
3.1. Araştırmanın Modeli.....	23
3.2. Çalışma Grubu.....	23
3.3. Veri Toplama Süreci.....	25
3.4. Veri Toplama Araçları.....	25
3.4.1. Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygıları Ölçeği	26
3.4.2. Başarı Yönelimleri Ölçeği	27
3.4.3. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği.....	28
3.5. Verilerin Analizi	29
4. BULGULAR VE YORUM.....	31
4.1. Öğretmen Adaylarının Kaygı, Başarı Yönelimi ve Öz Yeterlik Algıları	31
4.2. Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Öz Yeterlik Algıları	32
4.3. Sınıf Seviyesine göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Öz Yeterlik Algıları	34
4.3.1. Sınıf Seviyesine göre Akademik Öz Yeterlik Algısı	35
4.3.2. Sınıf Seviyesine göre Atanamama Kaygısı Algısı.....	36
4.3.3. Sınıf Seviyesine göre Başarı Yönelimleri Algısı	36
4.4. Bölüme göre Değişkenlerin Ortalamaları.....	37
4.4.1. Bölüme göre Akademik Öz Yeterlik Algısı.....	39
4.4.2. Bölüme göre Atanamama Korkusu Algısı	40
4.4.3. Bölüme göre Başarı Yönelimi Algısı.....	40
4.5. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	40
4.6. Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının, Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü.....	42
SONUÇ.....	46
KAYNAKÇA	59
EKLER.....	66
Ek 1: Etik Kurul Onayı	66
Ek 2: Kişisel Bilgiler Formu.....	67
Ek 3: Öğretmen Adaylarına Yönelik Atanamama Kaygısı Ölçeği.....	68
Ek 4: Başarı Yönelimleri Ölçeği.....	69
Ek 5: Akademik Öz Yeterlik Ölçeği.....	71
Ek 6: Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygıları Ölçeği Kullanım İzni ...	73
Ek 7: Başarı Yönelimleri Ölçeği Kullanım İzni	74
Ek 8: Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Kullanım İzni	75
ÖZ GEÇMİŞ.....	76

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.2: Bölümlere göre Öğrenci Dağılımı	24
Tablo 4.1: Öğretmen Adaylarının Akademik Kaygı, Başarı Yönelimi ve Akademik Öz Yeterlik Algıları.....	31
Tablo 4.2: Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Akademik Öz Yeterlik Algıları.....	33
Tablo 4.3: Sınıf Seviyesine Göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Akademik Öz Yeterlik Algıları	35
Tablo 4.4: Bölüme Göre Değişkenlerin Ortalamaları.....	37
Tablo 4.5: Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar	41



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.6.1 Aracılık Rolüne İlişkin Model	43
Şekil 4.6.2 Aracılık Rolüne İlişkin Veriler	44



KISALTMALAR LİSTESİ

TDK	: Türk Dil Kurumu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences (Sosyal Bilimler için İstatistik Paketi)
F	: Frekans
N	: Örneklem Büyüklüğü
p	: Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
$\bar{x}$	: Aritmetik Ortalama
t	: t-Testi

GİRİŞ

Öğretmenlik, yalnızca çok yönlü beceriler değil, aynı zamanda belirli kişisel nitelikler de gerektiren; eğitim-öğretim sürecinin planlanması ve uygulanmasında etkin rol üstlenen, birey ve toplum üzerinde etkili olabilen; bilimsel, sosyal, psikolojik ve kültürel açılardan zenginleşmiş, insan merkezli ve özveriye dayalı bir meslek olarak tanımlanabilir (Ünsal, 2021). Bu meslekte başarıya ulaşmada sabır, fedakârlık, sevgi ve sürekli çaba büyük önem taşır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutumları dikkatle değerlendirilmelidir. Kaya ve Büyükkasap (2005), nitelikli öğretmen yetiştirilebilmesi için öğretmen adaylarının gelişimini etkileyen olumsuz etkenlerin belirlenip çözüme kavuşturulması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmen adaylarının en büyük kaygılarından biri ise, mezuniyet sonrasında istihdam edilememeleri ihtimalidir. Kaygı kelimesinin karşılığı Türk Dil Kurumu'na göre kötü sonuç doğuracak diye duyulan üzüntü, tasa olarak ifade edilir (TDK, 2020). Dolayısıyla öğretmenlerin istihdam sorunu kaygısı yaşamaları, onların içine düştüğü bu tasa mesleğin değerinin değişmesine neden olabilir mi? Öğretmen adaylarının psikolojik durumlarının, doğrudan öğretmen yetiştirme sürecine yansıtacağını söylemek mümkündür. Bu bağlamda, etkili ve verimli bir öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretmen adaylarının eğitimini etkileyen faktörlerden biri olan kaygının olumsuz etkilerinin kontrol altına alınması büyük önem taşır. Çünkü bireyin hedeflediği durumlara yönelik beklentileri, performansını hem olumlu hem de olumsuz yönde etkileyebilir. Beck ve Emery (2006) kaygının düşüncüyü kontrol edememe hali olduğundan bahseder. Bu durumda kişinin başarısını kontrol edememesi belirsizliğe düşmesine ve benzer şekilde motivasyonunu kaybetmesine de neden olabilir. Hatta başarı algısında yıkıma sebep olabilecek kaygılar da ortaya çıkarabilir. Bu durumda yaşamını olumsuz durumlara sürükleyebilir.

Başarı algısı, bireyin başarısını kendince nasıl yorumladığını ifade eder ve özsaygı, akademik başarı ve benlik kavramı gibi alt başlıklarla ilişkilidir. Bireyin başarıya ulaşmak için gösterdiği çaba ve motivasyon başarı yönelimi olarak tanımlanır (Senemoğlu, 2001). Araştırmalar, başarı yönelimleri ile başarı algısı arasında anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Örneğin, Üzbe ve Bacanlı'nın (2013) çalışmasında, üniversite öğrencilerinin kendini engelleme düzeylerinin

başarı hedef yönelimleri, benlik saygısı ve algılanan akademik başarı ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Benlik saygısı yüksek olan bireylerin kendini engelleme stratejilerine daha az başvurduğu, performanslarını göstermede benimsedikleri stratejileri çok daha fazla kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca akademik başarı algısı arttıkça bireylerin kendini engelleme eğilimlerinin de azaldığı görülmüştür. Bu verilerden de anlaşılabacağı gibi başarı yönelim hedefleri; öğrencilerin öğrenme becerilerini etkileyen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bakış açılarını ifade eder. Öğrenmeye yönelik başarı odaklı bireyler; gelişime açık olma, bireysel çabayı başarıya ulaşmada temel unsur olarak görme ve zorluklar karşısında direnç gösterebilme gibi birçok olumlu niteliğe sahiptir (Ormrod, 2013).

Bireylerin öğrenme sürecine nasıl yöneldiğini anlamak için onları motive eden ve harekete geçiren unsurların bilinmesi, bu sürecin etkin bir şekilde yönetilmesini kolaylaştıracaktır. Bu çerçevede, bireylerin başarı güdüsünün sistematik olarak sınıflandırılmasıyla ortaya çıkan başarı hedef yönelimi kuramının, bireylerin kaygı düzeyleriyle yakından ilişkili olduğu düşünülmektedir (Üzbe & Bacanlı, 2013). Öte yandan, bireyin davranışlarını etkileyen en önemli tutumlardan biri de “algılanan öz yeterlik”tir. Öz yeterlik, bireyin belirli bir performansı sergileyebilmek için gerekli etkinlikleri planlayarak uygulayabileceğine, öz düzenleme yeteneğini kullanabileceğine ve başarıya ulaşabileceğine ilişkin kişisel inancını ifade eder (Bandura, 1982). Bir başka ifadeyle, öz yeterlik; bireyin karşılaşacağı zorluklar karşısında o durumu aşabileceğine dair kendine duyduğu güveni ve kendisi hakkındaki değerlendirmesini yansıtır (Senemoğlu, 2015).

Kotoman (2008) öz yeterliği “Bir işi yapabilir miyim?” sorusuna verilen cevap olarak tanımlamaktadır. Bireyin, belirli bir görevi ya da durumu başarıyla yerine getirebilme kapasitesine olan güvenini ifade eder. Bu kavram, psikolog Bandura (1982) tarafından ortaya atılmıştır. Bu nedenle birey bir görevi yerine getirmek için sahip olunması gerekenden daha çok ya da daha az yeterliliğe ya da potansiyele sahip olduğuna inanabilir. Bu durum kişinin karşılaştığı duruma karşı tutumunu belirler. Öz yeterlik inancı yüksek olarak görülen öğrenme yönelimliler kendi yeterliklerinin farkında olup kendileri için zor, uzun süreli ve üst düzey amaçlar belirleyip üstün başarılar elde edebilirler (Sucuoğlu & Baltaoğlu, 2020).

Bu verilerden yola çıkarak öğrenciler arasında yaygın olarak gözlemlenen yüksek kaygı düzeyleri, eğitimciler ve araştırmacılar için önemli bir endişe kaynağıdır. Kaygının, öz yeterlik algısı ve başarı yönelimi gibi diğer önemli psikolojik değişkenlerle nasıl etkileşime girdiği ve bu etkileşimin öğrencilerin akademik performansı üzerindeki sonuçları, eğitim alanında derinlemesine incelenmesi gereken bir konudur. Bu çalışmanın amacı da kaygı, öz yeterlik ve başarı yönelimi arasındaki ilişkileri betimlemek ve bu değişkenlerin öğrencilerin akademik başarısı üzerindeki etkisini anlamaktır. Üzbe ve Bacanlı (2013)'te bu doğrultuda yaptığı çalışmada atanamama kaygısı ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkiye açık bir şekilde ortaya koymuş ve onunla ilişkili olduğu düşünülen kavramların açıklığa kavuşturulması gerektiğine değinmiştir. Fakat bu iki kavram arasındaki ilişkiye ek olarak öz yeterlik ile arasında bir ilişkinin olduğuna dair ülkemizde bir araştırma yapılmamıştır. Bu nedenle öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimlerine etkisinde akademik öz yeterliklerinin aracılık rolünün incelenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir

1. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde araştırmanın amacına, gerekçesi ve önemine, sınırlılıklarına, varsayımlarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimlerine etkisinde akademik öz yeterliklerinin aracılık rolünü incelemektir. Bu araştırma öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının ve başarı yönelimleri arasındaki ilişkide öz yeterlik algısının aracılık rolünün ne düzeyde olduğunu araştırmaya yöneliktir.

Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

- 1- Öğretmen adaylarının atanamama kaygısı düzeyleri, başarı yönelimleri ve öz yeterlik algıları ne düzeydedir?
- 2- Öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve öz yeterlik algıları;
 - a- Cinsiyete,
 - b- Sınıf düzeyine,
 - c- Bölüme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?
- 3- Öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve akademik öz yeterlik algıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 4- Öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimleri arasındaki ilişkide öz yeterlik algılarının aracılık rolü ne düzeydedir?

1.2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Öğretmenlik mesleği öğretmen adaylarını değişen çağ ile kendini sürekli yenileyen bir dinamiğin içinde tutar. Bu değişim sürecinde karşılaşılan gelecek kaygısı onların mesleki yaşantılarına da etki eder. Zira öğretmenlerin mesleki statüsünü belirleyen değerlerden biri de onların atanma koşullarıdır (Baskan, 2001). Öğretmenlerin, Türkiye’de atanma sorunları yaşamasının bu statüye etkisi de tartışma konusu olmaktadır (Arı & Yılmaz, 2015). Öğretmen adaylarının atanma konusunda yaşadığı bu etki onların öğrenim, aile ve sosyal yaşantılarına da

yansımaktadır. Nitelikli bir öğretmen yetiştirmek için öğretmen adaylarının karşılaştıkları tüm olumsuzlukların belirlenip bir çözüm yoluna gidilmesi gerekmektedir (Eskici, 2019).

Cüceloğlu (1996) kişinin gelecekle ilgili duyduğu belirsizliklerin kaygı düzeyini arttırdığını ifade etmiştir. Kaygı, bireyin kendini stres ve baskı altında hissettiği duygu durumu olarak da tanımlanabilir. Öğretmen adaylarının gelecekteki istihdamlarından duydukları bu kaygı durumu onların öğrenim yaşantılarına da olumsuz etki edebilir. Özgüven eksikliği, depresyon gibi sağlık durumlarını da ortaya çıkarabilir (Doğan & Çoban, 2009)

Kaygı durumları ile yaşanan olumsuz duygu durumları kişinin kendi yeterliklerini sorgulamasına neden olabilmektedir. Çünkü öz yeterlik, kişinin bir eylemi gerçekleştirmek için kendinde duyduğu inançtır. Örneğin; ilkökul birinci sınıfa giden bir öğrenci toplama işlemini yapabildiği halde eldeli toplama işlemi için kendini yeterli bulamayabilir. Bandura (1989) “Kişi her zamanki rutinini yansıtsaydı gelişim için gerekli potansiyeli bulamayabilirdi.” yorumunu yapar. Bu nedenle öz yeterlik kavramı kişinin belli duruma göre nasıl bir tutum sergileyeceği ve başarısını ne derece etkileyeceğini belirlen bir kavramdır (Schunk, 1991).

Buradan hareketle verimli bir öğretmen yetiştirmek için öğretmen adaylarının kaygı durumlarının kontrol edilmesi ve bu durumun başarı yönelimlerine nasıl bir etkisi olduğu tespit edilmelidir. Yine bu değişkenlerin kişinin öz yeterliğini ne düzeyde etkilediği ortaya koyulmalıdır. Bu araştırma ile bu bağlamlar arası ilişkiler belirlenebilecek ve yapılacak araştırmalara gelecekte ışık tutulabilecektir.

1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma; bazı sınırlılıklar dâhilinde gerçekleştirilmiştir. Bu sınırlılıklar şu şekilde yorumlanabilir.

- Araştırma örneklemini, 2024-2025 eğitim öğretim yılı güz döneminde Zonguldak Bülent Ecevit Eğitim Fakültesi okulöncesi, sosyal bilgiler ve matematik öğretmenliği bölümlerinde okuyan 1 ve 4. sınıflarındaki öğretmen adayları ile sınırlıdır.

- Araştırmada kullanılan ifadeler öğrencilerin kendilerini algıları ile sınırlıdır. Bu sınırlılığın sebebi şöyle açıklanabilir. 1.sınıf öğrencilerinin atanamama kaygısı gibi ileriye dönük bir endişelerinin olmaması ya da düşük seviyede olması beklenir. Bununla birlikte 4.sınıf öğrencilerinin KPSS sınavına hazırlandıkları için bu süreçteki kaygılarının derinden hissedildiği ve endişe durumlarında artışın olduğu bir dönemde oldukları var sayılmaktadır.
- Araştırmada bir diğer sınırlılık ise 1. ve 4.sınıf öğrencileri sınırlı kalınmasıdır. Bunun nedeni 1.sınıf öğrencilerinin 4.sınıfa gelene kadar geçireceği süreç hem maliyet hem de zaman açısından kayba neden olacaktır. Ayrıca belirli bir kesit üzerinde inceleme yapılarak daha hızlı ve erişilebilir veriye ulaşılabilir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Veri toplama araçları, araştırmada ölçülmek istenen değişkenleri belirlemeye yönelik olarak kullanılmıştır. Öğretmen adaylarından elde edilen verilerin, onların içten, gerçek ve nesnel görüşlerini yansıttığı kabul edilmektedir. Araştırmada tercih edilen yöntem ve tekniklerin araştırma amacına uygun olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmen adaylarının verdikleri yanıtların dürüst ve gerçekçi olduğu varsayılmıştır.

1.5. Tanımlar

Öğretmen Adayları: Eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerdir.

Atanamama Kaygısı: KPSS sınavı ile öğretmen adaylarının korku, endişe gibi durumlarla mesleğe başlayamama kaygısı (Arı & Yılmaz, 2015).

Başarı Yönelimleri: Kişinin başarıyı elde etmek için sahip olduğu inanç ve performans (Pintrich & Schunk, 2002).

Akademik Öz Yeterlik: Bireyin akademik alanda başarılı olabileceğine olan inancı (Bandura,1997)

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Türkiye’deki Öğretmenlik Mesleği

İnsanlık tarihinin en başından beri kişi kendini ifade etmek ve ortaya koymak için bir meslek sahibi olmak için çabalamıştır. Bu nedenle her zaman bu meslek ile ilgili üretken olmak, mesleğin gerekliliğini ortaya koymak önem arz etmiştir (Erden, 2005). Geçmişten günümüze kadar birçok meslek ortaya çıkmış, birçoğu da günümüze kadar gelmiştir. Bugüne kadar kendini geliştirerek günümüze kadar gelen mesleklerden biri de öğretmenliktir (Küçükahmet, 2000).

Türkiye’de öğretmen adayları, “Darulmuallim” adı verilen kurumlarda Osmanlı Devletinden cumhuriyet dönemindeki “Muallim Mektepleri” ne kadar birçok farklı eğitimlerden geçmiştir. Toplumun geliştirme alanında öncü oldukları göz önünde bulundurularak 1935 yılında öğretmen okulları başlığı altında eğitimlerine devam edilmiştir. 1940 yılında eğitim alanındaki en özgün olarak değerlendirilen köy enstitüleri ile devam eden öğretmen yetiştirme programları uygulanmıştır. Köy enstitülerinin kapatılmasının ardından öğretmen yetiştirmek için yükseköğretim kurulları açılmıştır (Akyüz, 2008). Türkiye’de öğretmen yetiştirme süreci 1982 yılından beri eğitim fakültelerinde yapılmaktadır. Öğretmenlik mesleğinin temel özellikleri ne kadar bu fakültelerde verilse de atanmak da öğretmenlik mesleğindeki başarının bir diğer ayağı olarak belirlenmektedir (Baskan, 2001).

2.2. Atanma Süreci

Öğretmenlik mesleğini ortaya koyabilmek için geçirilen süreçler her ülkede farklılık göstermektedir. Bugün Türkiye’de öğretmen olabilmek için bir kişinin Eğitim Fakültesi mezunu olması ya da lisans mezunu olup pedagojik formasyon belgesi alması gerekmektedir (Atay & Sönmez, 2003). OSYM (2024) kılavuzuna göre bu süreçlerden geçen öğretmen adaylarının daha sonra Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) girmesi gerekmektedir. Bu sınav süresi; “Genel Kültür- Genel Yetenek- Eğitim Bilimleri Sınavları”nı ve öğretmenlerin kendi branşlarına yönelik “Alan Bilgisi Testi”ni kapsamaktadır. Ancak bunlar tamamlandıktan sonra öğretmen adayları mülakata girebilmektedir. Bu atanma süreci bir yıl bazen de daha fazla sürmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen kontenjan

dâhilinde bazı branşlarda öğretmenlik ataması yüksek bazı branşlarda da az olmaktadır. Sonuç olarak öğretmenler aldıkları puanlara göre atanabilmektedirler. Bu durum da öğretmenlerin atanma konusundaki kaygı düzeylerini etkilemektedir (Özpolat, 2005).

2.3. Kaygı

KPSS'ye hazırlık sürecinin öğretmenlik mesleğinde belirleyici olması öğretmen adaylarına ve akabinde ailelerine farklı kaygı durumları yaşatmaktadır (Sezgin & Duran, 2011).

Kaygı, her insanın günlük yaşamda sık sık deneyimlediği bir duygudur. Kaygının temelinde dengesizlik, belirsizlik ve endişe yatmaktadır. Freud'un kaygı ile yaptığı araştırmalar sonucunda elde ettiği bulgulara göre; kaygı “gelecekte olabilecek herhangi bir duruma karşı duyulan sebebi belirsiz bir histir.” (Hekimoğlu & Bilik, 2020). Öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce yaşadıkları bu süreç onların belirsizlik içinde kaygılanmasına sebep olabilmektedir.

2.3.1. Kaygıyla İlgili Teoriler

Genel olarak psikolojinin kaygıyla ilgilendiği söylenebilir. Fakat genel olarak dört teorinin kaygı durumunda başlıca olduğu söylenebilir. Bunlar; psikanalitik kuram, davranışçı kuram, biyolojik kuram ve bilişsel kuramdır.

2.3.1.1. Psikanalitik Kuram Teorisi

Bu kuram davranışın temel belirleyicisi olan “bilinçdışı” kavramına vurgu yapmaktadır. Psikanalitik kuramda, kaygının nedeni kişinin farkında olmadan yaşadığı içsel gerilime ve endişe halini ele almaktadır. Bu kuramda kaynak bilinç dışında yer alır (Kennerly, 2018)

2.3.1.2. Davranışçı Kuram Teorisi

Bu kurama göre kişinin bir davranışa maruz kalması ve buna göre psikopatolojik semptomlar göstermesi gerekmektedir. Davranışçı kurama göre davranışların uyarıcı ve tepki bağı çerisinde olması gerekmektedir. Bu nedenle kaygı içsel değil, dış uyarıcılara karşı geliştirilir (Senemoğlu, 2001).

2.3.1.3. Bilişsel Kuram Teorisi

Bilişsel kurama göre kaygıyı belirleyen kişinin kendi bilişsel hataları, olumsuz düşünceleri, yaşamsal deneyimlerinden çıkardığı sonuçlardır. Bilişsel kurama göre kaygı, bireyin olayları nasıl algıladığı ve yorumladığıyla şekillenir; tehdit içeren durumlar karşısında geliştirilen otomatik düşünceler, bilişsel çarpıtmalar, seçici dikkat ve düşük öz yeterlik algısı kaygıyı artırır. Kaygılı bireyler genellikle olumsuzluklara daha fazla odaklanır (Beck, 2008).

2.3.1.4. Biyolojik Kuram Teorisi

Biyolojik kuram davranışların nedenlerini açıklarken aynı zamanda kalıtsal ve hormonal verilere de vurgu yapar. Biyolojik kuram, kaygının beyindeki sinir sistemi, genetik faktörler ve nörokimyasal süreçlerle ilişkili olduğunu savunur. Özellikle amigdala, hipokampus ve prefrontal korteks gibi beyin bölgeleri kaygı tepkisinin oluşumunda kritik rol oynar; amigdalanın aşırı aktivitesi tehdit algısını artırırken, prefrontal korteksin zayıf işleyişi duyguların düzenlenmesini zorlaştırır. Bu nedenle kaygıyı ele alma biçimleri kuşaktan kuşağa aktırılan durumlar ve olgulardır (Atkinson & Ark., 2006).

2.3.2. Atanamama Kaygısı

Türkiye’de öğretmenlik mesleğini yapabilmek için öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra KPSS sınavına girerek gerekli puanı almaları ve atanmaları gerekmektedir. Bu süreçte yeterli puanı alamama, sıralamaya girememe, sınav kaygısı gibi birçok faktör onların gelecek ile ilgili endişelerini arttırmaktadır. Çalışma biçimleri, sosyoekonomik durum, gelecek planları gibi olgularda da bu kaygı durumu belirsizliklere ve kimi zamanda çıkmazlara neden olmaktadır. Yapılan araştırmalar her yıl bu kaygı durumunda artışın olduğunu ileri sürmektedir.

Öğretmen adaylarının bu kaygı durumlarının çevrelerine de yansıdığı ve akran etkileşimi ile de artış gösterdiği belirtilmiştir. Bu nedenle sınıf düzeyleri ilerledikçe ve atanma süreci yaklaştıkça belirsizliklerin getirdiği olumsuz tutumun etkileri öğrencilerin sosyal yaşantılarına da yansımaktadır (Sezgin & Duran, 2011).

Atanamama kaygısı, özellikle öğretmen adayları arasında mesleğe başlama sürecinde yaşanan belirsizliklerden kaynaklanan yoğun bir endişe durumudur. Bu

kavram, bireyin öğretmen olarak atanamama ihtimali karşısında duyduğu geleceğe yönelik korku, güvensizlik, umutsuzluk ve yetersizlik hislerini kapsar. Kaygı, yalnızca bireysel düzeyde psikolojik bir sorun değil, aynı zamanda toplumsal ve yapısal faktörlerin etkisiyle şekillenen bir olgudur. Bu konuda Gür (2016) yaptığı çalışmada, atanamama kaygısını iki temel boyutta ele almıştır: “atanamama korkusu” ve “kişisel algı”. Geliştirdiği ölçek ile öğretmen adaylarının yaşadığı bu kaygının duygusal, bilişsel ve davranışsal bileşenlerini ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu orta düzeyin üzerinde kaygı yaşamaktadır. Süner ve Eskici (2020) yaptıkları çalışmada atanamama kaygısının umutsuzlukla güçlü bir ilişkisi olduğunu, özellikle devlet üniversitelerinde okuyan kadın öğretmen adaylarının daha yüksek düzeyde kaygı hissettiğini belirtmişlerdir. Bu durum, bireysel faktörlerin yanı sıra toplumsal cinsiyet rolleri ve fırsat eşitsizliklerinin de etkili olduğunu göstermektedir. Karakaya (2022) ise atanamama kaygısı ile umut düzeyi arasındaki ilişkiyi incelemiş ve sosyal güven ile memnuniyetin bu ilişkide aracılık ettiğini bulmuştur. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının sosyal destek sistemlerinin güçlendirilmesinin atanamama kaygısını azaltmada etkili bir strateji olabileceği ifade edilmiştir. Erol ve Özdemir (2020) tarafından geliştirilen “Doğu ve Güneydoğu Anadolu’ya Atanma Kaygısı Ölçeği”, bölgesel dağılımlı atamaların adaylar üzerindeki kaygı düzeyini artırabileceğini ortaya koymuştur. Bu durum, atanamama kaygısının sadece genel bir iş bulamama korkusu değil, aynı zamanda zorunlu hizmet bölgelerine ilişkin özel endişelerle de ilişkili olduğunu göstermektedir. Son olarak, Türkmen ve Yıldırım (2021) atanamama kaygısının öğretmen adaylarının motivasyonlarını, mesleki doyum beklentilerini ve hatta öğretmenlik mesleğine olan bağlılıklarını olumsuz yönde etkileyebileceğini vurgulamışlardır. Bu durum, öğretmen adaylarının sadece bireysel psikolojilerini değil, mesleki performanslarını da tehdit etmektedir.

Yapılan araştırmalar doğrultusunda atanamama kaygısı, bireysel faktörlerin yanı sıra toplumsal, ekonomik ve yapısal etkenlerden de beslenmekte; adayların mesleğe yönelik motivasyonlarını, tutumlarını ve bağlılıklarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar, atanamama kaygısının cinsiyet, öğrenim görülen okul türü, sosyal destek ve umut düzeyi gibi değişkenlerle anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Son yıllarda yapılan tez çalışmaları da atanamama kaygısının farklı boyutlarını ortaya koymaktadır. Örneğin, Aksoy (2022) tarafından yapılan araştırmada, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü öğrencilerinin atanamama kaygısı düzeylerinin özellikle cinsiyet ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. KPSS kursuna devam eden öğretmen adayları üzerine yapılan bir başka çalışmada ise umut düzeyinin atanamama kaygısını olumsuz yönde etkilediği, sosyal güven ve memnuniyetin bu ilişkiye kısmi aracılık ettiği saptanmıştır (Yılmaz, 2023). Ayrıca, Demirtaş (2023) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri sınıf, bölüm ve cinsiyet gibi değişkenlere göre incelenmiş; kadın öğrencilerin daha yüksek düzeyde kaygı yaşadığı, özellikle ikinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinde “atanma merkezli kaygı”nın daha belirgin olduğu, fen bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin ise en düşük kaygı düzeyine sahip grup olduğu ortaya konmuştur. Bu bulgular, atanamama kaygısının yalnızca bireysel değil, aynı zamanda sosyal, akademik ve yapısal değişkenlerle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir.

Yapılan araştırmalar doğrultusunda atanamama kaygısı, bireysel faktörlerin yanı sıra toplumsal, ekonomik ve yapısal etkenlerden de beslenmekte; adayların mesleğe yönelik motivasyonlarını, tutumlarını ve bağlılıklarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Yapılan araştırmalar, atanamama kaygısının cinsiyet, öğrenim görülen okul türü, sosyal destek ve umut düzeyi gibi değişkenlerle anlamlı ilişkiler gösterdiğini ortaya koymaktadır.

2.3.3. Kişisel Algı

Algı beş duyumuz ile toplanan verilerin kendi dünyamızda oluşan duyuşsal bilgilendirmedir. Algılamada süreç gelişigüzel bir düzen içinde gerçekleşir. Sadece duyuşsal olgular değil toplumun getirileri de bu algı sürecine dahil edilir. İnsanlar algıları önemser ve değer verir. Bu nedenle algıları gerçek olarak tanımlamak gerekir. Algılarımız inançlarımız ve yaşamsal kalıplarımız ile şekillenir. Bu nedenle burada asıl önemli olan kişinin nesneleri ve olguları kendince nasıl algılamış olduğudur. Kişinin kendini doğru şekilde anlaması da çevresinde olup biteni doğru algılaması ve böylelikle algıladığı durumları doğru şekilde aktarması demektir.

Kişinin bu algılama süreci kendi iç dünyasına yansıttığı olgularla birleşerek neyi nasıl aktardığına da etki edecektir (Kavut, 2020).

Öğretmenlerin atanamama kaygıları, kariyer planlamalarını ve mesleki hedeflerini derinden etkileyebilen bir durumdur. Bu kaygılar, bireylerin motivasyonel süreçlerini ve başarıya yönelik eğilimlerini belirleyen temel faktörlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Özellikle iş güvencesi arayışı, bireylerin hedef belirleme, çaba gösterme ve akademik ya da mesleki başarıya ulaşma süreçlerinde önemli bir rol oynayabilir. Başarı yönelimleri, bireylerin başarısızlık korkusu ya da başarıya ulaşma isteğiyle nasıl hareket ettiklerini anlamamıza olanak sağlayan kritik bir kavramdır. Bu bağlamda, başarı yönelimlerini tanımlamadan önce, bu kavramın bireylerin mesleki ve akademik yaşantılarındaki önemine kısaca değinmek yerinde olacaktır.

2.4. Başarı Yönelimleri

Shaw (1965), çevremizde üç tür insan olduğunu öne sürer; olayı gerçekleştirenler, seyredenler ve olan bitene hayret edenler. Başarılı insan; her alanda işleri başlatma cesareti gösteren ve her alanda işleri ilerleten insandır. Bu nedenle “başarmak” ile “istemek” arasındaki önemli nokta kişinin kendi benliğidir. Bu iki kavram arasındaki farkı yaratan en önemli unsur da başarı yönelimleridir (Baltaş, 2003). Başarı yönelimi yüksek bireyler; sonuç odaklıdır, hesaplanmış riskler alır, geri bildirim almaktan hoşlanır, işe dört elle sarılır, kişisel sorumluluk alır, ek görevlere talip olur, girişimci ve yenilikçidirler (Baltaş, 2014).

Başarı yönelimleri, bireylerin başarıya ulaşma veya başarısızlıktan kaçınma konusunda sergiledikleri tutumları ifade eder. Elliot ve McGregor’un (2001) geliştirdiği 2X2 Başarı Yönelimleri Modeli, başarı motivasyonunu dört temel boyutta ele alır. Bu model, bireylerin başarıya yönelik hedeflerini yaklaşıma-kaçınma ve öğrenme-performans eksenlerinde değerlendirir.

2.4.1. Öğrenme Yaklaşma Başarı Yönelimi

Bu yönelimi benimseyen öğrenciler yeteneklerini arttırmak, yeni bilgiler öğrenmek ve ustalaşmak için uğraşırlar. Çaba sarf eder, hata yaptıklarında pes etmez, yeni durumlara adapte olurlar. Öğrenme yönelimi olan bireyler hata yaptıkları durumdan ders çıkarır ve bunu fırsat olarak bilirler, böylece kendilerine

yeni fırsat tanımış gibi hissederler (Ames, 1992). Yapılan araştırmalara göre bu yönelime sahip bireyler yüksek akademik başarı gösterdiğini, derinlemesine öğrenme stratejileri kullandığını ve öğrenmeye yönelik olumlu tutumlar sergilediğini ortaya koymaktadır (Pintrich & Schunk, 2002).

2.4.2. Öğrenme- Kaçınma Başarı Yönelimi

Öğrenme sürecinde başarısız olmaktan veya gelişim sağlayamamaktan dolayı kaçınmayı temel alan bireylerin sergilediği yönelimdir. Bu bireyler mükemmeliyetçi yapıya sahip oldukları halde kaygı durumları nedeniyle tam verimlerini gösteremeyebilirler. Olumsuz bir tepki ile karşılaşmamak ve bunları kimseye göstermemek için zorlayıcı durumlardan kaçınırlar. Sınav kaygısı da bu başlık altına girmektedir. (Ames, 1992).

2.4.3. Performans Kaçınma Başarı Yönelimi

Bireyin başarısız görünmekten ve başkaları tarafından başarısız algılanmaktan kaçındığı yönelimdir. Başarısızlık korkusu nedeniyle öğrenme sürecine daha az katılım gösterebilirler. Düşük özgüven ve yüksek kaygı durumları gözlenebilir. Bu tarz bireyler yüksek kaygının olduğu durumlarda kendilerini geri çekebilirler (Urdan, 2004).

2.4.4. Performans Yaklaşma Başarı Yönelimi

Bu yönelimdeki bireyler başkalarından daha başarılı olmayı ve üstün performans sergilemeyi hedefler. Rekabetçi ortamları tercih ederler. Başarılarının dışsal durumlara dönük ve sosyal rekabetçi ortamlarda olmasını tercih ederler. Bu bireylerin rekabetçi tavırları yüksektir fakat öğrenme sınırlarını başkalarının başarılarına göre belirledikleri için içsel motivasyonları düşüktür (Arslan & Akın, 2015).

Öğrenme yönelimleri bireyin umut ve gurur düzeyiyle bağlantılı olup öğrenme sürecinde alınan keyif üzerinde olumlu etkiler yaratabilen etmenler arasında yer alır. Ergenlik döneminde insani değerlerin, öğrenme amaçlı yönelim üzerinde anlamlı bir etki oluşturduğu görülmektedir. Yapılan diğer araştırmalar ise öğrenme-yaklaşma yöneliminin, matematiğe karşı olumlu tutum, kararlılık ve akademik içsel kontrol odağı gibi değişkenlerle pozitif yönde ilişkili olduğunu göstermektedir. Buna karşılık, öğrenme-kaçınma ve performans- kaçınma

yönelimlerinin söz konusu değişkenlerle olumsuz bir ilişki içinde olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmacılara göre öğretmenler öğrencilerinin başarıya yönelik ön değerlerini bilerek onların potansiyel başarılarını tahmin edebilir. Öğrencinin öğrenme, performans-yaklaşma veya performans-kaçınma, öğrenme-kaçınma yönelimlerinden hangisini benimsediğini bilmek eğitimciler için önemli bir ön bilgidir (Arslan & Akın, 2015).

2.5. Atanama Kaygısı ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişki

Atanamama kaygısının aşırı yoğun olduğu durumlar kaçınma yönelimini ortaya çıkarabilir. Kaçınma yönelimi, bireyin başarısızlık korkusu nedeniyle çabalarını azaltması, kendine olan güvenini yitirmesi ve potansiyel başarıdan uzaklaşması anlamına gelir. Örneğin, bazı adaylar, yoğun kaygı nedeniyle sınavlara hazırlık süreçlerini erteleyebilir veya mesleklerine olan inançlarını kaybedebilir (Chawla & Ostafin, 2007).

Türkiye’de öğretmen adaylarının yaşadığı atanamama kaygısı, MEB istatistiklerinde açıkça görülmektedir. 2024 yılı itibarıyla öğretmenlik fakültelerinden mezun olan aday sayısının atanabilen öğretmen sayısından çok daha yüksek olduğu göz önüne alındığında, bu rekabet ortamı adayların başarı yönelimlerini belirleyen kritik bir faktör haline gelmiştir. Araştırmalar, yüksek kaygı düzeyine sahip bireylerin genellikle başarı odaklı bir yönelim yerine, stresle başa çıkmak için kısa vadeli kaçınma stratejileri geliştirdiğini göstermektedir (Karakaya, 2002).

Bu tür kaygılar, adayların yalnızca sınav sonuçlarına değil, aynı zamanda genel öğretim süreçlerine yönelik yaklaşımlarını da şekillendirir. Örneğin, başarı kaygısıyla olumlu başa çıkan bireyler, uzun vadeli hedeflerine ulaşma yönünde daha stratejik adımlar atabilirler. Ancak kaygı düzeyi kontrol edilemez bir hale geldiğinde, bireyin odaklanma kapasitesini ve öz yeterlik algısını olumsuz etkileyebilir (Özdemir, 2018).

2.6. Akademik Öz Yeterlik

Öz yeterlik, bireyin belirli bir alandaki görevleri yerine getirebilme, karşılaştığı zorluklarla başa çıkabilme ve hedeflediği başarı düzeyine ulaşabilme kapasitesine olan inancı olarak tanımlanır (Bandura, 1997). Sosyal bilişsel kuramın temel taşlarından biri olan öz yeterlik, bireyin davranışlarını, düşüncelerini, duygularını ve motivasyonunu yönlendiren bilişsel bir yapıdır. Bandura'ya göre öz yeterlik inançları bireyin sadece ne kadar çaba göstereceğini değil, karşılaştığı engeller karşısında ne kadar ısrarcı olacağını da belirler. Bu inanç dört temel kaynaktan beslenir: bireyin önceki başarı ya da başarısızlık yaşantıları (doğrudan yaşantılar), başkalarının deneyimlerinden edinilen gözlemsel öğrenmeler (dolaylı yaşantılar), sosyal çevreden alınan sözel geri bildirimler ve iknalar (sözel ikna) ile bireyin yaşadığı fizyolojik ve duygusal durumlar (Bandura, 1997). Öz yeterlik, bireyin sadece genel başarı algısını değil, aynı zamanda belirli alanlara ilişkin özgüvenini de etkileyerek öğrenme süreçleriyle doğrudan ilişki kurar. Eğitim bağlamında değerlendirildiğinde ise özellikle öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyi; sınıf yönetimi, öğretim stratejilerini etkili şekilde kullanma, öğrenci başarısını destekleme ve mesleki doyum gibi birçok önemli faktörü etkileyebilmektedir (Tschannen-Moran & Woolfolk Hoy, 2001). Öz yeterliği yüksek bireyler daha güçlü akademik hedefler belirler, öğrenmeye daha açık olur ve karşılaştıkları zorluklara karşı daha dirençli bir tutum sergilerler. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeylerinin desteklenmesi, mesleki gelişim süreçlerinin niteliği açısından son derece kritik bir öneme sahiptir.

Akademik öz yeterlik kavramı Bandura'ya göre “insanın bir performansı sergileyebilmek için gösterdiği becerileri ve bu becerileri örgütleme yargısı” ifadeyle tanımlanır. Akademik öz yeterlik kişinin bir konudaki kapasitesinin az ya da çok olduğuna dair kendinde oluşturduğu inancıdır denilebilir. Örneğin; birinci sınıf öğrencisi harfleri tanıdığı için okumayı bildiğine ya da tam aksine hiç okumayı bilmediğine inanabilir. Bandura, aynı zamanda olumlu koşullar altında akademik öz yeterliğin kişiyi başarıya ulaştıracağını da savunmuştur. İnsanların her zaman kendilerine inandıkları bir ortamda olduklarında başarısızlıklarının çok düşük olacağını ifade etmiştir (Kotaman, 2008).

Akademik öz yeterlik kavramı belirli bir alana ve göreve odaklıdır. Fakat bazı durumlarda birbiri ile bağlantılı alanlara da yansıyabilir. Örneğin; matematik alanında başarılı olan bir öğrenci fizik alanında da yeterli bilgi ve donanıma sahip olduğunu ya da bu bilgiyi kolayca kavrayabileceğini düşünebilir. Fakat kavramsal olarak ilgili olmayan durumlar da akademik öz yeterlik genellenemez (Coleman & Karraker, 1997).

Bandura'ya göre kişi belirli bir konuda gerekli beceri ve bilgiye sahip olabilir, yalnız bu bilgi ve becerinin farkında değilse onu gerekli durumlara aktaramayacağı için gerekli yeterliliği gösteremeyebilir. Kendiyle ilgili kuşkuya düşebilir. Hatta bu kuşku onun göreve başlamasını bile engelleyebilir. Bu nedenle kişinin kuşkularından arınmış ve göreve başlama konusunda kendine güvenmesi gerekmektedir. Kişi o görevle ilgili akademik öz yeterlik bilincine sahip değilse var olan becerilerini hiç kullanamayabilir. Özellikle; azim, çalışma ve gayret gerektiren işlerde akademik öz yeterlik bilincine sahip olmayan bireylerin işi sonlandıramadıkları görülmüştür (Kotaman, 2008).

Yüksek akademik öz yeterliğe sahip bireylerin bir görevi sonlandırmada oldukça başarılı olduğu görülmüştür. Zorluklar karşısında yılmayan ve akademik öz yeterliliğe sahip olan bireylerin yapabilirliklerine dair inançları daha güçlüdür. Eğer birey karşılaştığı güçlüklerin kendi yapabilirliklerini aştığını düşünüyorsa o göreve karşı daha fazla çaba gösterebilir. Akademik öz yeterliği yüksek olan birey başarısızlıklarını kendi becerilerine veya bilgi eksikliğine bağlamaz böylece zorluklar karşısında mücadeleci olur (Bandura, 1993).

Akademik öz yeterliği önemli kılan bir diğer etmen de sadece bir değişkene bağlı olmanın dışında bilişsel performansı ve öğrenme başarısını etkileyebilmesidir. Örneğin, matematiksel başarı üzerine yapılan bir araştırmada öğrencilerin bilişsel alanda bir etki olmadığı halde öz yeterliklerindeki artışın performanslarını da arttırdığı görülmüştür. Yine bu araştırmada bilişsel açıdan sorun olmadığı halde öz yeterliği düşük olan öğrencilerin matematik performanslarının da düşük olduğu gözlenmiştir. Bundan çıkarılacak sonuç, bilgi ve becerinin farkında olmak öz yeterlik bilincini arttıracığı gibi öz yeterlikteki artış başarı performansını da arttırmaktadır (Pietsch, Walker & Chapman, 2003).

Kişinin başarı yönelimleri belirlenirken akademik öz yeterliği önemli bir yer teşkil eder. Neyi ne kadar bildiği ve nasıl aktardığı, gelişen durumları nasıl algıladığı ve aktardığı gibi pek çok alanda bu bağlamdan yararlanır. Atanma sürecinde yaşanan farklı duygusal ve bilişsel kavramları akademik öz yeterlik kavramıyla da ilişkilendirmek gerekir. Akademik özyeterlik bireyin akademik görevleri yerine getirmek için gereken bilinci ifade eder. Bu kavram üç alt boyutta incelenir (Ekici, 2012).

Sosyal Statü Boyutu

Öğrencilerin sınıf içi tartışmalara katılımı ve sosyal etkileşimleriyle ilgili yeterlik algılarını değerlendirir. Öğrencinin ders sırasında gösterdiği performans ve grup etkileşimi buna örnektir. Grup çalışmalarında aldığı rol, sunumlar sırasında yapmış olduğu açıklamalar da buna örnektir.

Bilişsel Uygulamalar Boyutu

Ders sırasında düzenli not tutma gibi akademik süreçlerdeki bilişsel becerilere yönelik öz yeterlik inançlarını kapsar. Verilen ödevleri yapma, sınavlara hazırlık süreci buna örnek verilebilir.

Teknik Beceriler Boyutu

Bilgisayar kullanımı gibi teknik becerilere ilişkin öz yeterlik algılarını içerir. Bu gibi çalışmaların yapıldığı dönemlerde yapay zekânın kullanımı ve cep telefonu uygulamalarını aktif olarak hayata indirgeme örnek teşkil eder.

2.7. Atanamama Kaygısının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü

Atanamama kaygısının başarı yönelimleri üzerindeki etkisi, bireyin kaygıyı nasıl algıladığı ve yönettiği ile doğrudan ilişkilidir. Eğitim kurumlarının, bu kaygıları azaltmak için adaylara rehberlik hizmetleri sunması, olumlu bir motivasyon iklimi oluşturabilir ve başarı odaklı davranışları destekleyebilir.

Atanamama kaygısı, öğretmen adaylarının başarı yönelimlerini etkileyen önemli bir faktördür. Bu kaygı, bireyin başarıya ulaşma motivasyonunu ve bu yolda nasıl bir yaklaşım sergileyeceğini doğrudan etkiler. Bandura (1997), bireylerin akademik başarılarının sadece içsel motivasyon ve kaygı durumlarıyla değil, aynı

zamanda sosyal çevreden aldıkları geri bildirimler ve akranlarının öz yeterlik algılarıyla da şekillendiğini vurgulamaktadır. Sosyal bilişsel teoriye göre, akranların akademik öz yeterlik algıları, bireyin kaygı düzeyini ve dolayısıyla başarı yönelimlerini doğrudan etkileyen önemli çevresel faktörlerden biridir (Bandura, 1997). Ayrıca, Pekrun ve arkadaşları (2002) kaygının akademik başarı üzerindeki etkisinin, sosyal bağlam ve bireyin algıladığı destekle birlikte değerlendirildiğinde daha anlamlı olduğunu ortaya koymuştur.

Akranlar arasındaki akademik öz yeterlik, bireylerin kendi öğrenme yeteneklerine dair inançlarının bir yansımasıdır ve bu inançlar, rekabet ortamında nasıl davranacaklarını etkiler. Bandura'nın (1997) öz yeterlilik teorisi, bireylerin başarabileceklerine dair güçlü bir inanç geliştirmelerinin, kaygıyı azaltarak başarı yönelimlerini güçlendireceğini belirtmektedir. Özellikle öğretmen adayları gibi yüksek rekabet ortamlarında yer alan bireyler için bu inanç, kaygıyı yönetmede önemli bir rol oynar ve başarı odaklı stratejiler geliştirmelerini sağlar. Akranlar arasındaki pozitif akademik etkileşimler ve desteğin, bu öz yeterlik inançlarını pekiştirdiği ve adayların daha sağlıklı bir kaygı yönetimi sergileyerek başarı odaklı davranışlar geliştirdiği araştırmalarla doğrulanmıştır (Zimmerman, 2000; Schunk & DiBenedetto, 2020). Yüksek öz yeterlik, başarıya yönelik motivasyon ve çabayı artırır. Öz yeterlik başarıya yönelime pozitiflik etki eder. Bununla beraber güçlü başarı yönelimi, atanamama kaygısını azaltır. Atanamama kaygısının ise başarı yönelimi üzerinde negatif bir etkisi vardır. Kaygı yükseldikçe başarıya yönelim düşüş gösterebilir. Akademik öz yeterliğinde; atanamama kaygısı üzerinde doğrudan negatif etkisi olduğu söylenebilir. Kaygı arttıkça kişinin kendine olan inancında düşüş gözlemlenebilir.

Algılarının yüksek olduğu bireyler, başkalarının başarıları ile karşılaştırıldıklarında, kaygılarını daha etkili bir şekilde yönetebilirler. Bu durum, öğretmen adaylarının sınavlar veya atanamama gibi kaygı yaratan durumlarla başa çıkabilme yeteneklerini de artırır ve başarıya yaklaşma yönelimlerini güçlendirir (Schunk, 1991). Akran desteği ve iş birliği ise bu süreçte önemli bir destek mekanizması sağlar. Özellikle eğitim kurumlarında, grup çalışmalarının ve takım tabanlı projelerin teşvik edilmesi, bireylerin sadece kendi başarısına değil, aynı

zamanda grup başarısına da odaklanmalarını sağlayarak akademik öz yeterlik algılarını güçlendirebilir (Vygotsky, 1978).

Sonuç olarak, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimleri üzerindeki etkisinde öz yeterliklerinin rolü bu yönelimi olumlu yönde geliştiren bir faktördür. Eğitim kurumları, akran etkileşimlerini ve grup çalışmalarını teşvik ederek, adayların öz yeterlik algılarını geliştirebilir ve bu sayede başarıya daha sağlıklı bir yaklaşım sergilemelerini sağlayabilir.

2.8. Daha Önce Yapılan Çalışmalar

Bu çalışmaya benzer olarak yapılan araştırmalar aşağıda özetlenmiştir. Literatürde yer alan bu çalışmalar, atanamama kaygısı ve öz yeterlik gibi değişkenlerin öğretmen adayları üzerindeki etkilerine ışık tutmakta ve alana katkı sağlamaktadır.

2.8.1. Atanamama Kaygısına Yönelik Yapılan Çalışmalar

Süner ve Eskici (2020), öğretmen adaylarının atanamama kaygı düzeylerini umutsuzluk, cinsiyet ve okul türü değişkenleri açısından incelemişlerdir. Araştırma bulgularına göre, kadın öğretmen adayları erkek adaylara göre daha yüksek atanamama kaygısı yaşamakta, devlet üniversitesinde öğrenim görenler ise daha fazla kaygı hissetmektedir. Ayrıca, atanamama kaygısı ile umutsuzluk düzeyi arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. İnce ve Yılmaz (2018), fen bilimleri öğretmen adaylarının atanamama kaygı düzeylerini belirlemeyi ve bu kaygının nedenleri ile çözüm önerilerini incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma bulguları, adayların genel olarak yüksek düzeyde atanamama kaygısı yaşadıklarını ortaya koymuştur. Kaygı nedenleri ve çözüm önerileri; birey, eğitim ve sistem odaklı olarak üç tema altında toplanmıştır. Eskici (2016) ise öğretmen adaylarının atanamama kaygılarını branş, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelemiştir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin orta düzeyin üzerinde olduğunu ve kadın öğretmen adaylarının erkek adaylara göre daha yüksek düzeyde kaygı yaşadığını göstermektedir. Benzer şekilde, atanamama kaygısının öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarını olumsuz etkilediği ve en fazla dile getirilen kaygı türünün "atanamama" olduğu belirlenmiştir.

2.8.2. Atanamama Kaygısı ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Günümüzde öğretmen adaylarının yaşadığı atanamama kaygısı, mesleki doyumdan psikolojik iyi oluşa kadar pek çok alanı etkileyebilecek önemli bir stres kaynağıdır. Bu kaygının bireylerin başarı yönelimleriyle nasıl bir ilişki içinde olduğu ise dikkat çekici bir araştırma alanıdır. Başarı yönelimi, bireylerin başarıya ulaşma yollarına yönelik tutumlarını ifade ederken; bu yönelim genellikle "öğrenme yönelimi" ve "performans yönelimi" olarak ikiye ayrılmaktadır. Gözler'in (2017) sınıf öğretmeni adaylarıyla yürüttüğü çalışmada, öğrenme yönelimi yüksek bireylerin mesleki kaygı düzeylerinin daha düşük olduğu; buna karşın, performans yönelimi yüksek bireylerin mesleki kaygılarının daha yüksek düzeyde seyrettiği belirlenmiştir. Bu bulgu, bireyin başarıya yüklediği anlamın, mesleki gelecek kaygılarına yansıdığını göstermektedir. Öte yandan, atanamama kaygısını doğrudan ele alan çalışmalarda ise, bu kaygının bireylerin ekonomik beklentileri, akademik başarı durumları ve psikolojik sağlamlık düzeyleri ile ilişkili olduğu görülmektedir. Öztekin ve arkadaşları (2022), rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmen adaylarıyla yaptıkları çalışmada, atanamama kaygısının orta düzeyin üzerinde olduğunu ve bireylerin motivasyon düzeyleri üzerinde olumsuz etkiler yarattığını ortaya koymuştur. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, başarı yönelimi ile atanamama kaygısı arasında dolaylı fakat anlamlı bir ilişki olabileceği; özellikle performansa dayalı başarı anlayışının atanamama gibi belirsiz durumlarda kaygıyı artırabileceği söylenebilir. Konuya ilişkin daha fazla sayıda ampirik çalışmaya ihtiyaç duyulmakla birlikte, mevcut veriler bu iki değişkenin bireysel farklılıklar temelinde birbirini etkileyebileceğini göstermektedir.

2.8.3. Kaygı ve Öz Yeterlik Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Son yıllarda yapılan araştırmalar, bireylerin kaygı düzeyleri ile öz yeterlik inançları arasında anlamlı ve ters yönlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öz yeterlik, bireyin belirli bir durumu ya da görevi başarma kapasitesine dair inancı olarak tanımlanırken; kaygı, genellikle belirsizlik, tehdit ya da başarısızlık beklentisine yönelik duyulan yoğun endişe halidir. Shahrabaki, Sharifian ve Hejazi (2024) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, COVID-19 pandemisi sürecinde artan kaygı düzeylerinin İranlı ergen bireylerde akademik, sosyal ve duygusal öz yeterlik düzeylerini anlamlı biçimde düşürdüğü tespit edilmiştir.

Benzer şekilde, Tetik'in (2022) öğretmen adaylarıyla yürüttüğü çalışmada, öz yeterlik düzeylerinin mesleki kaygıyı yordayıcı bir faktör olduğu ve aralarında negatif yönlü orta düzeyde bir ilişki bulunduğu ortaya konmuştur. Ayrıca, Çakmak Tolan ve Kara'nın (2023) üniversite öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmada, sosyal kaygı ile genel öz yeterlik arasında negatif bir ilişki bulunmuş; bilişsel esnekliğin bu ilişkide aracı bir değişken olarak işlev gördüğü belirlenmiştir. Bu bulgular, bireylerin öz yeterlik algılarının yalnızca bireysel başarıya değil, aynı zamanda kaygı gibi duygusal tepkilere karşı da önemli bir koruyucu faktör oluşturduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öz yeterlik düzeyini artırmaya yönelik müdahalelerin, bireyin kaygı düzeyini azaltmada etkili olabileceği söylenebilir. Örneğin, Kılıç (2009) tarafından yapılan bir araştırmada ortaokul öğrencilerinde anksiyete ve öz yeterlik arasındaki ilişki incelenmiştir. Bu çalışmada, akademik, sosyal, duygusal ve genel öz-yeterlik düzeyleri ile depresyon ve anksiyete düzeyleri arasındaki ilişki değerlendirilmiştir. Bulgular, öz yeterlik düzeyinin düşmesinin anksiyete ve depresyon belirtilerinde artışa neden olduğunu göstermiştir.

2.8.4. Akademik Öz Yeterlik ve Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkiye Yönelik Yapılan Çalışmalar

Akademik öz yeterlik ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar da literatürde yer almaktadır. Aydın (2014), fen bilgisi öğretmen adaylarının başarı amaç yönelimleri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi yapısal eşitlik modellemesiyle incelemiştir. Sonuçlar, öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımı yönelimlerinin akademik öz yeterlik üzerinde olumlu etkisi olduğunu göstermiştir. Bu durum, yüksek başarı yönelimine sahip bireylerin atanamama kaygısıyla daha etkili başa çıkabileceğini düşündürmektedir. Koca ve Dadandı (2019), akademik öz yeterlik ile akademik başarı arasındaki ilişkide sınav kaygısı ve akademik motivasyonun aracılık rollerini incelemiştir. Bulgular, sınav kaygısı ve akademik motivasyonun akademik öz yeterlik ile akademik başarı arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü oynadığını göstermektedir. Bu bulgular, atanamama kaygısının sınav kaygısı ve motivasyon düzeyleri aracılığıyla akademik başarıyı etkileyebileceğini ortaya koymaktadır. Çakır (2022) tarafından yapılan yüksek lisans tezinde ise atama bekleyen öğretmenlerin bilişsel esneklik, akademik öz yeterlik ve zaman perspektifi düzeyleri incelenmiştir. Araştırma bulguları,

yüksek akademik öz yetkinlik düzeyine sahip bireylerin, geçmişe yönelik olumsuz zaman perspektifi düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Bu durum, akademik öz yetkinliği yüksek bireylerin atanamama kaygısıyla daha sağlıklı başa çıkabileceklerini düşündürmektedir.

Bu çalışmalar genel olarak, öğretmen adaylarının başarı yönelimleri, akademik öz yeterlik düzeyleri ve sınav kaygısı gibi faktörlerin atanamama kaygısı ile etkileşim içinde olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle yüksek akademik öz yeterlik düzeyi ve öğrenme yönelimi, atanamama kaygısıyla başa çıkmada koruyucu bir faktör olabilir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Nicel araştırma, toplumsal ya da bireysel olguları ölçülebilir veriler aracılığıyla inceleyen, sayısal verilerin toplanması ve istatistiksel analizler yoluyla genellemeler yapılmasını amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Bu yöntem, önceden belirlenen hipotezleri test etmek, değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koymak ve sonuçları nesnel biçimde değerlendirmek için kullanılır. Genellikle anket, test, ölçek ya da gözlem formu gibi standartlaştırılmış veri toplama araçlarına dayanır. Nicel araştırmalar, deneysel, ilişkisel (korelasyonel), nedensel-karşılaştırmalı ve betimsel gibi alt türlere ayrılabilir (Creswell, 2021). Araştırmacı bu yöntemde nesnellik ilkesine bağlı kalarak, verileri istatistiksel analizler (örneğin, t-Testi, ANOVA, regresyon) ile değerlendirir ve elde edilen sonuçlar genellikle daha geniş kitlelere genellenebilir niteliktedir. Bu yönüyle nicel araştırma, özellikle eğitim, psikoloji ve sosyal bilimler alanlarında sıklıkla tercih edilen sistematik bir yöntemdir. Pozitivist paradigma temelinde şekillenen nicel araştırmalar, bu yaklaşımın kuralları ve sınırları dışına çıkmadan gerçekleştirilir. Genellikle büyük evren ve örneklemeler üzerinde çalışan bu araştırmalarda, olasılığa dayalı örnekleme yöntemleri tercih edilir. Nicel araştırmalarda, kontrollü koşullarda nesnel bilgiye ulaşmak ön planda tutulur ve elde edilen verilerin geçerliliği ile güvenilirliği esas alınır. Bu veriler, istatistiksel analiz programları aracılığıyla değerlendirilerek incelenen konu hakkında sayısal sonuçlara dayalı tanımlama, anlama, tahmin ya da kontrol etme süreçleri gerçekleştirilir (Garip, 2022).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, betimsel tarama modeline dayalı nicel bir çalışmadır. Betimsel tarama modeli, mevcut bir durumu, bireylerin görüşlerini veya algılarını belirlemek amacıyla kullanılan bir araştırma desendir (Karasar, 2022). Bu kapsamda, öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiştir.

Bu araştırmanın evrenini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları oluşturmaktadır. Bu evrenden uygun örnekleme yöntemiyle seçilen ve farklı alanlarda (sözel, sayısal, eşit ağırlık) öğrenim gören 170 öğretmen adayı çalışma grubunu oluşturmaktadır.

Örneklem grubunun belirlenmesinde farklı alan türlerine (sözel, sayısal, eşit ağırlık) yer verilmesine özellikle dikkat edilmiştir. Bu tercihin temel nedeni, öğretmen adaylarının alan türlerine göre akademik başarı algıları, kaygı düzeyleri ve öz yeterlik inançlarının farklılaşabileceğine dair literatürdeki bulgulardır (Cano-García & Ark., 2004; Ünal & Özdemir, 2013). Sayısal alanda öğrenim gören bireylerin çoğunlukla analitik ve performans odaklı değerlendirme süreçlerine maruz kaldıkları; sözel alanlardaki bireylerin ise iletişim, ifade becerileri ve yorumlama yetenekleri üzerinden değerlendirildikleri görülmektedir (Akın, 2007). Eşit ağırlık alanında öğrenim gören öğrenciler ise bu iki alanın ortak özelliklerini taşıdığından, bu gruplar arasında karşılaştırma yapmaya elverişli bir yapı sunmaktadır.

Bu doğrultuda, örneklem grubunun çeşitli alan türlerinden seçilmesi, araştırma değişkenlerinin (kaygı, öz yeterlik, başarı yönelimi vb.) alan türüne göre nasıl farklılık gösterdiğini analiz etme açısından önemlidir. Ayrıca bu çeşitlilik, araştırma sonuçlarının genellenebilirliğini artırma potansiyeline sahiptir.

Çalışma grubunun betimsel istatistik verilere göre belirlenen bölümlere, sınıf düzeyine ve cinsiyetlere göre dağılımı Tablo 3.2'de belirtilmiştir.

Tablo 3.2. Bölümlere Göre Öğrenci Dağılımı

Cinsiyet	Okul Öncesi Öğretmenliği		Sosyal Bilgiler Öğretmenliği		Matematik Öğretmenliği		Toplam	
	1.sınıf	4.sınıf	1.sınıf	4.sınıf	1.sınıf	4.sınıf	1.Sınıf	4.Sınıf
Kadın	23	43	10	19	8	33	41	95
Erkek	6	4	3	10	3	8	12	22
Toplam	29	47	13	29	11	41	53	117

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

3.3. Veri Toplama Süreci

İlk olarak “Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü” araştırması için uygulanacak ölçekler için Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayın Etiği Kurulu’na başvuruda bulunulmuştur. Etik Kurul raporu 9.10.2024 tarihi 509673 sayısı kararı (Ek 1) ile uygun bulunmuştur. Etik onayı alındıktan sonra Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Eğitim Fakültesi ders programı incelenerek belirlenen bölümlerin ders saatlerinde ölçekler araştırmacı uygulanmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyetleri, sınıf düzeyleri ve bölümlerinin yer aldığı form (Ek 2) ile 170 öğretmen adayına uygulanan ölçekler şu şekildedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğretmen adaylarının atanamama kaygılarını, başarı yönelimlerini ve akademik öz yeterlik algılarını ölçmek amacıyla aşağıdaki ölçekler kullanılmıştır. Ölçeklerin güvenirlik analizlerinde kullanılan Cronbach Alpha katsayısı değer aralığı aşağıdaki tabloda belirtilmiştir. Buna göre verilen elde edilen değerlerin yorumlamaları yapılmıştır. Cronbach's Alpha katsayısı, bir ölçeğin iç tutarlılığını, yani maddeler arasındaki uyumu ölçmek için kullanılan bir güvenirlik göstergesidir. Katsayının değeri 0 ile 1 arasında değer alır ve değerin 1'e yaklaşması, ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğunu gösterir. Alfa katsayısının 0.00 ile 0.49 arasında olması, ölçek maddeleri arasında tutarlılığın yetersiz olduğunu ve ölçümün güvenilir olmadığını gösterir. 0.50 ile 0.59 aralığı ise çok düşük güvenirliğe işaret eder ve ölçeğin ciddi biçimde gözden geçirilmesi gerektiğini düşündürür. 0.60 ile 0.69 arasındaki değerler düşük, ancak bazı durumlarda sınırlı düzeyde kabul edilebilir olarak değerlendirilir. 0.70 ile 0.79 aralığı, sosyal bilimlerde genellikle kabul edilebilir düzeyde güvenirlik olarak yorumlanır. 0.80 ile 0.89 arasındaki değerler yüksek güvenirlik düzeyini yansıtırken, 0.90 ve üzerindeki katsayılar ölçme aracının mükemmel düzeyde bir iç tutarlılığa sahip olduğunu gösterir. Ancak, bazı araştırmacılar 0.95'in üzerindeki çok yüksek alfa değerlerinin, ölçek maddelerinin birbirine fazlasıyla benzer olduğuna ve dolayısıyla ölçümün tek boyutluluğuna (redundansiye) işaret edebileceğini de belirtmektedir. Bu nedenle, Cronbach's Alpha değerlendirilirken

yalnızca sayısal değeri değil, ölçme aracı tasarımı, madde sayısı ve içerik çeşitliliği gibi faktörler de dikkate alınmalıdır.

Ancak güvenilirlik yorumları yapılırken sadece bu katsayıya değil, ölçeğin amacı, madde sayısı ve örneklem özellikleri gibi diğer faktörlere de dikkat edilmelidir (Tavşancıl, 2014).

3.4.1. Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygıları Ölçeği

Eskici (2016) tarafından öğretmen adaylarının atanamama kaygılarını belirlemek amacıyla geliştirilen bu ölçek, atanamama korkusu ve kişisel algı boyutlarını kapsayan toplam 13 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları SPSS 17 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, ölçeğin 13 madde ve 2 alt boyuttan oluşan son hali ortaya çıkmıştır.

Güvenirlik analizi sonucunda Cronbach Alpha katsayısı 0.96 olarak bulunmuş ve bu değer, ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir. Bu bulgular doğrultusunda, “Öğretmen Adayları Atanamama Kaygısı Ölçeği”nin geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğu söylenebilir. Ölçeğin 5’li Likert tipi bir yapıya sahip olduğu dikkate alındığında, alınabilecek en düşük puan 13, en yüksek puan ise 65’tir.

Ayrıca, Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda elde edilen iki faktörlü yapının doğruluğunu test etmek amacıyla Yapısal Eşitlik Modellemesi çerçevesinde Doğrulamalı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. DFA sonuçlarına göre, TLI ve CFI değerlerinin 0.90 ve üzerinde olması iyi uyum, RMSEA değerinin ise 0.50 ile 0.80 arasında olması ise kabul edilebilir uyum düzeyini gösterdiği belirtilmiştir.

Araştırma kapsamında, Eskici (2016) tarafından öğretmen adaylarının atanamama kaygılarını belirlemek amacıyla geliştirilen Atanamama Kaygısı Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, "atanamama korkusu" ve "kişisel algı" olmak üzere iki alt boyuttan oluşmakta ve toplam 13 madde içermektedir (Ek 3). Bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan söz konusu ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla SPSS 26.0 programı aracılığıyla iç tutarlılık analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, ölçeğin genel iç tutarlılık düzeyi için Cronbach’s Alpha katsayısı

hesaplanmış; elde edilen $\alpha=0.96$ değeri ölçeğin oldukça yüksek bir güvenirliğe sahip olduğunu göstermiştir. Literatürde, genellikle 0.70 ve üzerindeki Cronbach's Alpha değerleri yeterli düzeyde iç tutarlılık göstergesi olarak kabul edilmektedir (Tabachnick & Fidell, 2013). Ölçek yalnızca güvenirlik çalışmaları için değil, aynı zamanda araştırmanın veri toplama sürecinde öğretmen adaylarının atanamama kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla etkin şekilde kullanılmıştır. Bu çalışmada alt boyutların güvenirlik kat sayıları şu şekildedir:

- Atanamama Korkusu Alt Boyutu (10 madde): Cronbach's Alpha = 0.97
- Kişisel Algı Alt Boyutu (3 madde): Cronbach's Alpha = 0.85

Her iki alt boyutun da Cronbach's Alpha değerleri oldukça yüksektir ve ölçeğin tutarlı ölçüm yaptığı görülmektedir.

3.4.2. Başarı Yönelimleri Ölçeği

2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (2X2BYÖ) Akın (2006) tarafından geliştirilmiştir. Güncel hedef yönelimleri yaklaşımına dayanan bu ölçek, bireylerin hedef yönelimlerini öğrenme-yaklaşma (8 madde), öğrenme-kaçınma (5 madde), performans-yaklaşma (7 madde) ve performans-kaçınma (6 madde) olmak üzere dört boyutta değerlendiren toplam 26 maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert tipi derecelendirme kullanılan ölçekte yanıt seçenekleri “hiçbir zaman” dan “her zaman” a kadar sıralanmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışmaları 728 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüş; açımlayıcı faktör analizi sonucunda toplam varyansın %67'sini açıklayan dört boyutlu yapı elde edilmiştir (Akın, 2006). Güvenirlik analizlerinde ise Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları sırasıyla öğrenme-yaklaşma için 0.92, öğrenme-kaçınma için 0.97, performans-yaklaşma için 0.97 ve performans-kaçınma için 0.95 olarak bulunmuştur (Alpaslan, Bozgeyikli & Avcı, 2017).

Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının hedef yönelimlerine ilişkin bilgi edinmek amacıyla, Akın (2006) tarafından geliştirilen 2X2 Başarı Yönelimleri ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre, genel güvenirlik katsayısı $\alpha=0.83$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutlara göre güvenirlik katsayıları şu şekildedir:

- **Öğrenme Yaklaşımı** (8 madde): Cronbach's Alpha = 0.83

- **Öğrenmeden Kaçınma** (5 madde): Cronbach's Alpha = 0.66
- **Performans Yaklaşımı** (7 madde): Cronbach's Alpha = 0.79
- **Performans Kaçınma** (6 madde): Cronbach's Alpha = 0.60

Öğrenme yaklaşımı ve performans yaklaşımı boyutları yeterli düzeyde iç tutarlılığa sahipken; öğrenmeden kaçınma ve performans kaçınma boyutlarının Cronbach's Alpha değerleri sınırlı güvenilirliğe işaret etmektedir. Bu durum, maddelerin gözden geçirilmesi ya da madde sayısının artırılması gerekliliğine işaret edebilir. Sonuç olarak, çalışmada kullanılan ölçeklerin büyük çoğunluğunun Cronbach's Alpha katsayısının 0.70 ve üzeri olduğu görülmekte olup veri toplama araçlarının güvenilir olduğu söylenebilir. Elde edilen bulgular doğrultusunda ölçeklerin araştırma amacıyla kullanılabilir olduğu değerlendirilmiştir.

3.4.3. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

Öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik algılarını belirlemek amacıyla Ekici tarafından 2012' de Türkçeye çevrilerek geçerlik güvenirlik çalışması yapılan ölçek kullanılmıştır (Ek 5). Ölçek; bilişsel uygulamalar, sosyal statü ve teknik beceriler olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır ve toplam 33 madde içermektedir. Ölçeğin güvenirlik analizleri sonucunda, Cronbach Alpha katsayısı 0.86 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara ilişkin güvenirlik katsayıları ise bilişsel uygulamalar boyutu için 0.82, sosyal statü boyutu için 0.88 ve teknik beceriler boyutu için 0.90 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler ölçeğin yüksek iç tutarlılığa sahip olduğunu ve güvenilir bir ölçme aracı olarak değerlendirilebileceğini göstermektedir. Bu çalışmada da Akademik Öz Yeterlik Ölçeği' ne ait toplam 33 maddelik ölçeğin genel güvenirlik katsayısı $\alpha=0.89$ değeriyle oldukça yüksek bulunmuştur. Ölçek üç alt boyuttan oluşmaktadır:

- **Sosyal Statü Alt Boyutu** (10 madde): Cronbach's Alpha = 0.78
- **Bilişsel Uygulamalar Alt Boyutu** (19 madde): Cronbach's Alpha = 0.83
- **Teknik Beceriler Alt Boyutu** (4 madde): Cronbach's Alpha = 0.59

Sosyal statü ve bilişsel uygulamalar alt boyutları yeterli düzeyde güvenirlik gösterirken, teknik beceriler alt boyutunun güvenirlik katsayısı 0.60'ın altında

olup sınırlı düzeyde iç tutarlılığa işaret etmektedir. Ancak, madde sayısının az olması bu durumun olası nedenlerinden biridir (Pallant, 2020).

3.5. Verilerin Analizi

Veriler, öğretmen adaylarına basılı anket formları aracılığıyla toplanmıştır. Katılımcılar, anketleri gönüllülük esasına göre doldurmuş ve veriler anonim olarak kaydedilmiştir. Verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel testlere karar vermeden önce, değişkenlerin normal dağılıma uygunluğu incelenmiştir. Bu amaçla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri uygulanmış; ayrıca çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri de değerlendirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda, tüm değişkenlerin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu nedenle, veri analizinde yalnızca parametrik testler kullanılmıştır. İkili gruplar arasındaki farkların belirlenmesinde bağımsız örneklem t-Testi, ikiden fazla grup arasındaki farkların belirlenmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA), değişkenler arasındaki ilişkilerin belirlenmesinde ise Pearson korelasyon analizi tercih edilmiştir.

Öncelikle betimsel istatistikler kullanılarak değişkenlerin ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Bu analizler, öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri, atanamama kaygıları, başarı yönelimleri hakkında genel bir bakış sağlamıştır. Çalışmada elde edilen ortalama puanların yüksek ya da düşük olarak değerlendirilmesinde kullanılan ölçüt, ölçeğin sahip olduğu puanlama sistemi temel alınarak belirlenmiştir. 5’li Likert tipi derecelendirme kullanılan bu çalışmada, ortalama değerlerin yorumlanması için aralık puanlarına dayalı bir sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflamaya göre 1.00–1.80 arası “çok düşük”, 1.81–2.60 arası “düşük”, 2.61–3.40 arası “orta”, 3.41–4.20 arası “yüksek” ve 4.21–5.00 arası ise “çok yüksek” düzeyi ifade etmektedir. Bu tür sınıflamalar, ölçeklerin yorumlanabilirliğini artırmakta ve araştırmacılara elde edilen bulguların anlamlılığını değerlendirme konusunda kolaylık sağlamaktadır (Büyüköztürk, 2023). Bu bağlamda, çalışmada yer alan ortalama değerler ilgili sınıflama doğrultusunda yorumlanmıştır. Bağımsız örneklem t-Testi ile cinsiyet, bölüm ve sınıf gibi grupların değişkenler üzerindeki farklılıkları incelenmiştir. Bu test sayesinde, öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimleri ve öz yeterlik algısının gruplar arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği analiz

edilmiştir. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılarak, öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, öz yeterlik algısı ve başarılı yönelimlerine etki edebilecek çok kategorili değişkenler arasındaki farklar değerlendirilmiştir. ANOVA testi, bölümler arası farklılıkların anlamlı olup olmadığını belirlemek için kullanılmıştır. Son olarak, değişkenler arasındaki ilişkileri değerlendirmek amacıyla Pearson korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz sonucunda, öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkiler, atanamama kaygısının bu değişkenler üzerindeki etkileri detaylı olarak incelenmiştir. Korelasyon sonuçları, değişkenler arasındaki ilişkinin yönü ve gücü hakkında önemli bulgular sağlamıştır. Tüm analizler SPSS 26.0 istatistik programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Bulgular, ilgili literatür çerçevesinde yorumlanarak öğretmen adaylarının akademik ve mesleki gelişimleri açısından değerlendirilmiştir.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarılı yönelimlerine etkisinde akademik öz yeterliklerinin aracılık rolüne ilişkin analiz sonuçları sunulmaktadır. Çalışmada kullanılan betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-Testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve korelasyon analizleri doğrultusunda elde edilen bulgular sistematik olarak ele alınmıştır. Öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları, atanamama kaygıları ve başarılı yönelimleri arasındaki ilişkiler detaylı olarak incelenmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar değerlendirilmiştir. Bulgular, tablolar ve grafiklerle desteklenerek sunulmuş, ilgili değişkenler arasındaki ilişkiler ve farklılıklar açıklanmıştır. Aşağıdaki alt başlıklarda, araştırmada yer alan değişkenlerin dağılımları ve gruplar arası farklılıkları içeren istatistiksel bulgular detaylandırılmaktadır. Araştırmaya katılan 170 aday öğretmenden toplanan veriler SPSS 26.0 programında analiz edilmiş olup araştırma sorularına cevap aranmıştır. Elde edilen verilerin tabloları yorumlanarak aşağıdaki bilgilere ulaşılmıştır.

4.1. Öğretmen Adaylarının Kaygı, Başarı Yönelimi ve Öz Yeterlik Algıları

Öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimleri ve akademik öz yeterlik algılarına ilişkin betimsel istatistikleri Tablo 4.1’de gösterilmiştir. Değişkenlerin ortalamaları ve standart sapma (Ss) değerleri, betimsel istatistikler kullanılarak hesaplanmıştır. Bu tür hesaplamalar, herhangi bir karşılaştırma ya da ilişki testi içermeyen, sadece verilerin merkezi eğilim ve dağılımını tanımlamaya yönelik işlemlerdir.

Tablo 4.1: Öğretmen Adaylarının Akademik Kaygı, Başarı Yönelimi ve Akademik Öz Yeterlik Algıları

	Değişken	Min	Mak	$\bar{x}$	Ss	Düzey
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	1.50	4.90	2.90	0.70	Orta
	Bilgi Uygulama	2.18	5.00	3.41	0.63	Yüksek
	Teknik Beceri	1.00	5.00	3.07	0.78	Orta
	Akademik Öz Yeterlik	1.97	4.94	3.21	0.59	Orta

	Değişken	Min	Mak	$\bar{x}$	Ss	Düzye
Atanamama Kaygısı	Atanamama Korkusu	1.00	5.00	4.23	1.01	Çok yüksek
	Kişisel Algı	1.00	5.00	3.42	1.24	Yüksek
Başarı Yönelimi	Öğrenme Yaklaşımı	1.50	5.00	3.75	0.68	Yüksek
	Öğrenmeden Kaçınma	1.40	4.80	3.15	0.75	Orta
	Performans Yaklaşımı	1.00	4.57	2.53	0.80	Düşük
	Performans Kaçınma	1.00	4.83	2.65	0.70	Orta

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının atanamama korkusu ortalamasının $\bar{x}=4.23$ gibi yüksek bir değer alması, bu konuda ciddi bir endişe taşıdıklarını göstermektedir. Öz yeterlik algıları incelendiğinde, akademik öz yeterlik $\bar{x}=3.21$ olduğu görülmekte olup, bu durum öğretmen adaylarının kendilerini orta düzeyde yeterli hissettiklerine işaret etmektedir. Başarı yönelimleri açısından değerlendirildiğinde, öğrenme yaklaşımı $\bar{x}=3.74$ ve öğrenme kaçınma $\bar{x}=3.15$ değerleri ile orta ve üst seviyelerde yer alırken, performans yaklaşımı $\bar{x}=2.53$ ve performans kaçınma $\bar{x}=2.64$ ortalama değerlerinin daha düşük seviyelerde olduğu gözlemlenmiştir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik bir tutum sergilediklerini ancak performans dayalı başarı yönelimlerinin daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

4.2. Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Öz Yeterlik Algıları

Cinsiyete göre öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimi ve öz yeterlik algılarındaki farklılıkları belirlemek amacıyla, iki grup arasındaki ortalamaların karşılaştırılmasına olanak sağlayan bağımsız örneklem t-Testi kullanılmıştır. Bu test, cinsiyet gibi iki kategoriden oluşan bağımsız bir değişkenin, sürekli ölçeklerle ölçülen bağımlı değişkenler üzerindeki etkisini incelemek için

uygundur. Analiz sürecinde, verilerin normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiş ve parametrik test şartları sağlandığı için bağımsız örneklem t-Testi tercih edilmiştir. Böylece, kadın ve erkek öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimi ve öz yeterlik algısı düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının atanamama korkusu, başarı yönelimleri ve akademik öz yeterlik algıları arasında anlamlı fark olup olmadığı test edilmiştir. Test sonuçları Tablo 4.2’de belirtilmiştir.

Tablo 4.2: Cinsiyete Göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Akademik Öz Yeterlik Algıları

Değişken	Cinsiyet	$\bar{x}$	Ss	t	p
Akademik Öz Yeterlik	Kadın	2.88	0.68	-0.62	0.54
	Erkek	2.96	0.77	-0.58	
	Kadın	3.42	0.59	0.44	0.66
	Erkek	3.37	0.76	0.38	
	Kadın	3.07	0.75	-0.20	0.84
	Erkek	3.10	0.91	-0.18	
	Kadın	3.21	0.55	0.02	0.99
	Erkek	3.21	0.72	0.01	
Atanama Kaygısı	Kadın	4.35	0.96	2.99	0.00*
	Erkek	3.78	1.11	2.74	
	Kadın	3.52	1.20	2.08	0.04*
	Erkek	3.03	1.32	1.96	
Başarı Yönelimi	Kadın	3.77	0.63	0.96	0.34
	Erkek	3.65	0.85	0.80	
	Kadın	3.25	0.73	3.72	0.00*
	Erkek	2.74	0.66	3.98	
	Kadın	2.53	0.80	-0.10	0.92
	Erkek	2.53	0.80	-0.10	

Değişken	Cinsiyet	$\bar{x}$	Ss	t	p
Performans Kaçınma	Erkek	2.54	0.80	-0.10	0.58
	Kadın	2.66	0.71	0.56	
	Erkek	2.59	0.69	0.56	

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur. * $p<0.05$

Araştırma bulgularına göre, kadınlar erkeklere kıyasla anlamlı derecede daha yüksek bir atanamama korkusuna sahiptir ($p=0.00<0.05$). Kadınların atanamama korkusu $\bar{x}=4.35$ iken, erkeklerin bulguları $\bar{x}=3.78$ olarak bulunmuştur. Benzer şekilde kişisel algı kadınlarda $\bar{x}=3.52$, erkeklerde ise $\bar{x}=3.03$ şeklindedir. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0.04<0.05$). Öğrenme kaçınma davranışı açısından da kadınlar $\bar{x}=3.25$ değer ile erkeklerden daha yüksek bir eğilim göstermektedir. Erkeklerin öğrenme kaçınma ortalaması ise $\bar{x}=2.74$ 'tür. Bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0.00<0.05$). Bununla birlikte akademik öz yeterlik alt boyutları (sosyal statü, teknik beceri, bilgi uygulama ve akademik öz yeterlik), öğrenme yaklaşımları, performans yaklaşımı ve performans kaçınma boyutlarında kadın ve erkekler arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sonuç olarak kadın öğretmen adaylarının atanamama korkusu, kişisel algısı ve öğrenme kaçınma düzeyleri erkeklerden anlamlı derecede daha yüksektir. Diğer değişkenlerde cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

4.3. Sınıf Seviyesine göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Öz Yeterlik Algıları

Sınıf seviyesine göre öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimi ve akademik öz yeterlik algılarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-Testi uygulanmıştır. t-Testi, iki bağımsız grup arasında ortalama farklarının anlamlılığını test etmek için kullanılan parametrik bir yöntemdir (Büyüköztürk, 2023). Bu analizde sınıf seviyesi bağımsız değişken, atanamama kaygısı, başarı yönelimi ve akademik öz yeterlik algısı ise bağımlı değişkenler olarak ele alınmıştır. t-Testi'nin uygulanabilmesi için verilerin normal dağılım göstermesi ve grup varyanslarının homojen olması gerekmektedir. Bu varsayımlar kontrol edildikten sonra analiz gerçekleştirilmiş ve istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar ilgili tabloda

sunulmuştur. Bu sayede öğretmen adaylarının sınıf düzeylerine göre söz konusu değişkenlerde gösterdikleri farklılıklar bilimsel olarak değerlendirilmiştir. Sınıf seviyesine göre elde edilen bulgular Tablo 4.3'te yer almaktadır.

Tablo 4.3: Sınıf Seviyesine Göre Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı, Başarı Yönelimi ve Akademik Öz Yeterlik Algıları

Değişken		1.Sınıf $\bar{x}$ (n=52)	4. Sınıf $\bar{x}$ (n=118)	t	df	p
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	2.97	2.87	0,84	168	0.40
	Bilgi Uygulama	3.51	3.37	1,46	168	0.15
	Teknik Beceri	2.92	3.14	-1,68	168	0.10
	Akademik Öz Yeterlik	3.28	3.18	0,93	168	0.37
Atanamama Kaygısı	Atanamama Korkusu	4.22	4.24	-0,16	168	0.87
	Kişisel Algı	3.26	3.49	-1,15	168	0.25
Başarı Yönelimi	Öğrenme Yaklaşımı	4.00	3.64	3,33	168	0.00 *
	Öğrenmeden Kaçınma	3.40	3.04	2,89	168	0.00 *
	Performans Yaklaşımı	2.57	2.51	0,42	168	0.67
	Performans Kaçınma	2.70	2.63	0,60	168	0.55

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur. * $p<0.05$

Bu verilere göre elde edilen sonuçlar alt boyutlara göre ayrı başlıklarda belirtilmiş olup şu şekildedir.

4.3.1. Sınıf Seviyesine göre Akademik Öz Yeterlik Algısı

Sosyal Statü algısı alt boyutunda 1.sınıf öğrencileri 4. Sınıf $\bar{x}=2.97$ değer ile 4. sınıf öğrencileri $\bar{x}=2.87$ değerleri arasında anlamlı bir fark yoktur ($p=0.40>0.05$). Bu durum, öğrencilerin sosyal statülerini algılamalarında sınıf düzeyi arttıkça büyük bir değişiklik yaşamadığını göstermektedir. İlk yıllardan itibaren öğrencilerin kendilerini ve çevrelerini benzer şekilde değerlendirdiği söylenebilir. Bilgi uygulama becerileri alt boyutunda ise 1.sınıf öğrencileri $\bar{x}=3.51$, 4. sınıf öğrencileri $\bar{x}=3.36$ şeklindedir. Fakat bu değerlere göre sınıf düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır ($p=0.15>0.05$). Bu öğrencilerin sınıf seviyeleri ilerledikçe bilgi uygulama becerilerinin artma eğiliminde olabileceğini gösterse de farkın istatistiksel olarak belirgin olmaması bireysel farklılıkların ya da öğrenme metotlarının etkili olabileceğini düşündürmektedir. Teknik beceri boyutu açısından 4.sınıfların $\bar{x}=3.14$ değeri 1.sınıfların $\bar{x}=2.92$ değerinden biraz daha yüksek olduğu görülse de bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0.1>0.05$). Ancak yine de

4.sınıflarda teknik beceri düzeylerinin biraz daha yüksek olması öğrencilerin eğitim sürecinde daha fazla pratik yaparak geliştiğini gösterebilir. Akademik öz yeterlik alt boyutuna gelindiğinde; öğrencilerin akademik olarak kendilerini ne kadar yeterli gördüklerini ölçen bu değişken açısından 1.sınıf öğrencileri $\bar{x}=3.27$ ile 4.sınıf öğrencileri $\bar{x}=3.18$ değeri arasında anlamlı fark yoktur ($p=0.37>0.05$). Bu sonuç akademik öz yeterliğin sınıf düzeyinden bağımsız olarak bireysel faktörlerden etkilendiğini düşündürmektedir.

4.3.2. Sınıf Seviyesine göre Atanamama Kaygısı Algısı

Atanamam korkusu alt boyutunda 1.sınıflarda $\bar{x}=4.21$, 4.sınıflarda ise $\bar{x}=4.24$ olarak ölçülmüştür ve fark istatistiksel olarak anlamsızdır ($p=0.87>0.05$). Her iki grubun da yüksek seviyede atanamama korkusu taşıması dikkat çekicidir. Bu durum mesleki belirsizliğin ve iş güvencesi kaygılarının öğrenciler üzerindeki etkisinin erken dönemlerden itibaren hissedildiğini göstermektedir. Kişisel algı alt boyutuna geldiğimizde 1.sınıflar için $\bar{x}=3.25$, 4.sınıflar için ise $\bar{x}=3.49$ değerinde ölçülmüştür fakat fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0.25>0.05$). Öğrenciler eğitim hayatları boyunca kendilerine dair algılarında büyük değişimler yaşamamaktadır. Ancak 4.sınıfların biraz daha yüksek puan alması zamanla kişisel farkındalığın arttığını ve öğrencilerin kendilerine yönelik daha olumlu bir bakış geliştirdiğini gösterebilir.

4.3.3. Sınıf Seviyesine göre Başarı Yönelimleri Algısı

Öğrenme yaklaşımı alt boyutunda elde edilen veriler doğrultusunda öğrenmeye yönelik olumlu yaklaşımlar 1.sınıfta $\bar{x}=4.00$, 4.sınıfta $\bar{x}=3.63$ olarak ölçülmüştür ve fark istatistiksel olarak anlamlıdır ($p=0.001<0.05$). Bu bulgu öğrencilerin zamanla öğrenmeye karşı motivasyonlarının azalabileceğini göstermektedir. Bunun nedenleri arasında; artan akademik yük ve sınav baskısı, ders içeriklerinin zorlaşması, eğitim sürecinin daha çok ezbere dayalı hale gelmesi olabilir. Öğrenme kaçınma yaklaşımı alt boyutunda, öğrencilerin öğrenmeden kaçınma eğilimleri 1.sınıfta $\bar{x}=3.39$, 4.sınıfta $\bar{x}=3.04$ değeri olarak ölçülmüş ve fark istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır ($p=0.004<0.05$). Bu bulgu öğrencilerin zamanla derslerden uzaklaşma eğiliminde olduğunu düşündürmektedir. Bunun nedenleri; derslerin zamanla daha zor hale gelmesi, motivasyon kaybı, sınav ve akademik başarısızlık kaygısının artması olabilir. Performans öğrenme yaklaşımı

alt boyutuna gelindiğinde öğrencilerin akademik başarısını artırmaya yönelik motivasyonları 1.sınıfta $\bar{x}=2.57$, 4.sınıfta $\bar{x}=2.51$ değeri bulunmuştur. Bu fark anlamlı değildir ($p=0.68>0.05$). Bu durum, öğrencilerin zamanla performanslarını geliştirme isteğinde belirgin bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Ancak her iki grubun da bu değişken için düşük puan alması, öğrencilerin dışsal ödüller yerine içsel motivasyonla öğrenmeye daha fazla odaklanabileceğini düşündürülebilir. Son olarak öğrenme kaçınma yaklaşımı alt boyutunda, öğrencilerin başarısızlıktan kaçınma düzeyleri 1. sınıfta $\bar{x}=2.69$, 4.sınıfta $\bar{x}=2.62$ olarak ölçülmüş ve fark anlamlı değildir ($p=0.55>0.05$). Bu bulgu öğrencilerin başarısızlıktan kaçınma eğilimlerinin zaman içinde büyük ölçüde değişmediğini göstermektedir. Ancak genel olarak düşük puan alınması öğrencilerin başarısızlık korkusunun çok yüksek olmadığını düşündürülebilir.

4.4. Bölüme göre Değişkenlerin Ortalamaları

Bu analizde, öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimi ve öz yeterlik algısı gibi bağımlı değişkenlerin, farklı bölümler arasındaki ortalamaları incelenmiştir. ANOVA sonucunda anlamlı bir fark tespit edilirse, hangi gruplar arasında farklılık olduğunu belirlemek için post-hoc testler (örneğin Tukey HSD) uygulanmıştır. Böylece, bölümler arası farklılıklar bilimsel olarak güvenilir şekilde değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgular doğrultusunda bölüme göre değişken ortalamaları Tablo 4.4'te belirtilmiştir.

Tablo 4.4: Bölüme göre Değişkenlerin Ortalamaları

Değişken	Bölüm	N	$\bar{x}$	Ss	KT	F	p
Akademik Öz Yeterlik	Okul Öncesi	77	2.82	0.73	0.98	1.01	0.38
	Sosyal Statü						
	Sosyal Bilgiler	41	3.01	0.65			
	İlköğretim Matematik	52	2.92	0.68			
	Okul Öncesi	77	3.41	0.63	0.01	0.01	0.99
	Bilimsel Uygulama						
	Sosyal Bilgiler	41	3.41	0.65			

		İlköğretim Matematik	52	3.39	0.60			
	Teknik Beceri	Okul Öncesi	77	3.00	0.83	1.54	1.27	0.28
		Sosyal Bilgiler	41	3.23	0.75			
		İlköğretim Matematik	52	3.04	0.72			
	Akademik Öz Yeterlik	Okul Öncesi	77	3.18	0.63	0.19	0.28	0.75
		Sosyal Bilgiler	41	3.26	0.55			
		İlköğretim Matematik	52	3.21	0.56			
Atanamama Kaygısı		Okul Öncesi	77	4.39	0.81	4.63	2.29	0.10
	Atanamama Korkusu	Sosyal Bilgiler	41	4.24	1.05			
		İlköğretim Matematik	52	4.00	1.21			
		Okul Öncesi	77	3.53	1.13	4.24	1.38	0.25
	Kişisel Algı	Sosyal Bilgiler	41	3.50	1.25			
		İlköğretim Matematik	52	3.18	1.38			
Başarı Yönelimleri		Okul Öncesi	77	3.84	0.65	1.32	1.45	0.24
	Öğrenme Yaklaşımı	Sosyal Bilgiler	41	3.70	0.77			
		İlköğretim Matematik	52	3.65	0.63			
		Okul Öncesi	77	3.15	0.74	0.00	0.00	0.99
	Öğrenmeden Kaçınma	Sosyal Bilgiler	41	3.14	0.82			

	İlköğretim Matematik	52	3.15	0.70			
Performans Yaklaşımı	Okul Öncesi	77	2.37	0.83	3.77	3.01	0.05*
	Sosyal Bilgiler	41	2.65	0.75			
	İlköğretim Matematik	52	2.68	0.77			
Performanstan Kaçınma	Okul Öncesi	77	2.64	0.73	0.04	0.04	0.96
	Sosyal Bilgiler	41	2.68	0.61			
	İlköğretim Matematik	52	2.63	0.74			

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur. * $p<0.05$

4.4.1. Bölüme göre Akademik Öz Yeterlik Algısı

Okul öncesi öğrencilerinin sosyal statü algısı ortalaması en düşük $\bar{x}=2.82$ çıkarken, sosyal bilgiler öğrencilerinin $\bar{x}=3.01$ değeri ile en yüksek algıya sahip oldukları görülmektedir. Ancak fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0.37>0.005$). Sonuçlar, öğrencilerin eğitim gördükleri bölüme bağlı olarak sosyal statü algılarında belirgin bir değişiklik olmadığını göstermektedir. Bilgi uygulama alt boyutunda tüm bölümler arasında $\bar{x}=3.40$ değeri civarı bulunmuştur. Fark tamamen anlamsızdır ($p=0.99>0.05$). Bölümler arasında bilgi uygulama becerilerinde belirgin bir ayrışma olmadığı görülmektedir. Sosyal bilgiler öğrencileri teknik beceride $\bar{x}=3.23$ ile en yüksek ortalama puana sahiptir. Ancak fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0.28>0.05$). Matematik öğrencilerinin teknik beceri düzeylerinin sosyal bilgiler öğrencilerine göre düşük ortama puan değerine sahip olması dikkat çekici olabilir. Akademik öz yeterlik alt boyutunda tüm bölümler $\bar{x}\sim 3.2$ gibi benzer değere sahiptir. Fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0.75>0.05$). Öğrencilerin akademik öz yeterlilik algılarının bölüme göre belirgin şekilde değişmediği söylenebilir.

4.4.2. Bölüme göre Atanamama Korkusu Algısı

En yüksek atanamama korkusu okul öncesi öğrencilerinde $\bar{x}=4.38$ olarak görülmektedir. İlköğretim matematik öğrencilerinde bu oran $\bar{x}=4.00$ 'e düşmektedir. Ancak fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($p=0.10>0.05$). Bu sonuç eğitim fakültelerinde genel olarak atanamama korkusunun yüksek olduğunu ancak bölümler arasında belirgin bir fark olmadığını göstermektedir.

Okul öncesi ve sosyal bilgiler öğrencileri $\bar{x}\sim 3.5$ değer ile benzer seviyelerdedir ancak ilköğretim matematik öğrencileri $\bar{x}=3.18$ ile biraz daha düşük değerdedir. Yine de fark anlamlı değildir ($p=0.25>0.05$). Bu durum, matematik öğrencilerinin kendilerine yönelik algılarının daha düşük olabileceğini düşündürülebilir.

4.4.3. Bölüme göre Başarı Yönelimi Algısı

Okul öncesi öğrencileri $\bar{x}=3.84$ ile öğrenmeye en olumlu yaklaşan grup olurken, sosyal bilgiler öğrencileri $\bar{x}=3.70$ ve ilköğretim matematik öğrencileri $\bar{x}=3.64$ ile biraz daha öğrenmeye yaklaşımı düşük seviyede çıkmıştır. Fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p=0.24<0.05$). Ancak okul öncesi öğrencilerinin öğrenmeye biraz daha istekli olduğu gözlemlenebilir. Tüm gruplar $\bar{x}\sim 3.15$ ile benzer seviyede olup fark tamamen anlamsızdır ($p=1>0.05$). Öğrenmeden kaçınma eğilimlerinin bölümler arasında belirgin bir fark göstermediği söylenebilir. Okul öncesi öğrencilerinin $\bar{x}=2.36$ ile en düşük, ilköğretim matematik öğrencileri ise $\bar{x}=2.67$ ile en yüksek seviyededir. $p=0.05$ olduğu için bu fark kısmen anlamlı kabul edilebilir. İlköğretim matematik öğrencileri, diğer bölümlere kıyasla akademik başarıya daha fazla önem veriyor olabilir. Tüm gruplar $\bar{x}\sim 2.64$ ortalama puan değeri ile benzer seviyededir ve fark tamamen anlamsızdır ($p=0.96$). Bu sonuç öğrencilerin bölümlerine bağlı olarak başarısızlıktan kaçınma düzeylerinin büyük ölçüde değişmediğini göstermektedir.

4.5. Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

Bu araştırmada, değişkenler arasındaki ilişki düzeyini belirlemek amacıyla korelasyon analizi uygulanmıştır. İlgili analizler, IBM SPSS Statistics 26.0 programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Korelasyon analizinde, verilerin normal

dağılıma uygunluğu Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri ile kontrol edilmiş; değişkenlerin normal dağılım gösterdiği tespit edildikten sonra Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı (r) kullanılmıştır. Pearson korelasyon analizi, iki sürekli değişken arasındaki doğrusal ilişkiyi belirlemek amacıyla tercih edilmekte olup, ilişkinin yönü ve gücü hakkında bilgi vermektedir. Bu katsayı -1 ile +1 arasında değer alır. Elde edilen katsayıya göre, değişkenler arasında pozitif ya da negatif bir ilişki olduğu söylenebilir. Örneğin, katsayının +1'e yaklaşması iki değişken arasında güçlü bir pozitif ilişki olduğunu, -1'e yaklaşması ise güçlü bir negatif ilişki olduğunu gösterir. Eğer katsayı 0'a yakınsa, bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı anlamına gelir. Genel olarak 0,00–0,30 arası zayıf, 0,30–0,70 arası orta, 0,70–1,00 arası ise güçlü ilişki olarak değerlendirilir. (Büyüköztürk, 2023). Analiz sonucunda, değişkenler arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına $p < 0.05$ anlamlılık düzeyi temel alınarak karar verilmiştir. Elde edilen bulgular ışığında değişkenler arası korelasyonlar Tablo 4.5'te belirtilmiştir. Dikey ve yatay sütunlarda karşılaştırılan değişkenlerin kesişim hücrelerinde ilgili değişkenler arasındaki korelasyon katsayıları verilmiştir.

Tablo 4.5: Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar

	SS	BU	TB	AÖY	AK	KA	ÖY	ÖK	PY	PK
Sosyal Statü (SS)	1									
Bilgi Uygulama (BU)	0.67**	1								
Teknik Beceri (TB)	0.58**	0.54**	1							
Akademik Öz Yeterlik (AÖY)	0.86**	0.94**	0.70**	1						
Atanamama Korkusu (AK)	-0.02	0.49	0.14	0.05	1					
Kişisel Algı (KA)	0.02	0.03	0.15	0.05	0.71**	1				
Öğrenme Yaklaşımı (ÖY)	0.35**	0.51**	0.29**	0.48**	0.07	-0.10	1			
Öğrenme Kaçınma (ÖK)	0.15*	0.38**	0.09	0.31**	0.13	0.11	0.38**	1		
Performans Yaklaşma (PY)	0.24**	0.232**	0.07	0.24**	-0.05	-0.02	0.07	0.30**	1	
Performans Kaçınma (PK)	-0.06	0.032	-0.07	-0.01	0.04	0.17*	-0.11	0.36**	0.47**	1

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur. * $p < 0.05$ ** $p < 0.01$

Araştırma sonucunda elde edilen verilerle aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Bu tabloda değişkenler arasındaki korelasyon ilişkileri gösterilmektedir. Korelasyon katsayısı (r), değişkenler arasındaki ilişkiyi ifade eder. Akademik öz yeterlilik ile sosyal statü, bilgi uygulama ve teknik beceri arasında güçlü pozitif korelasyon

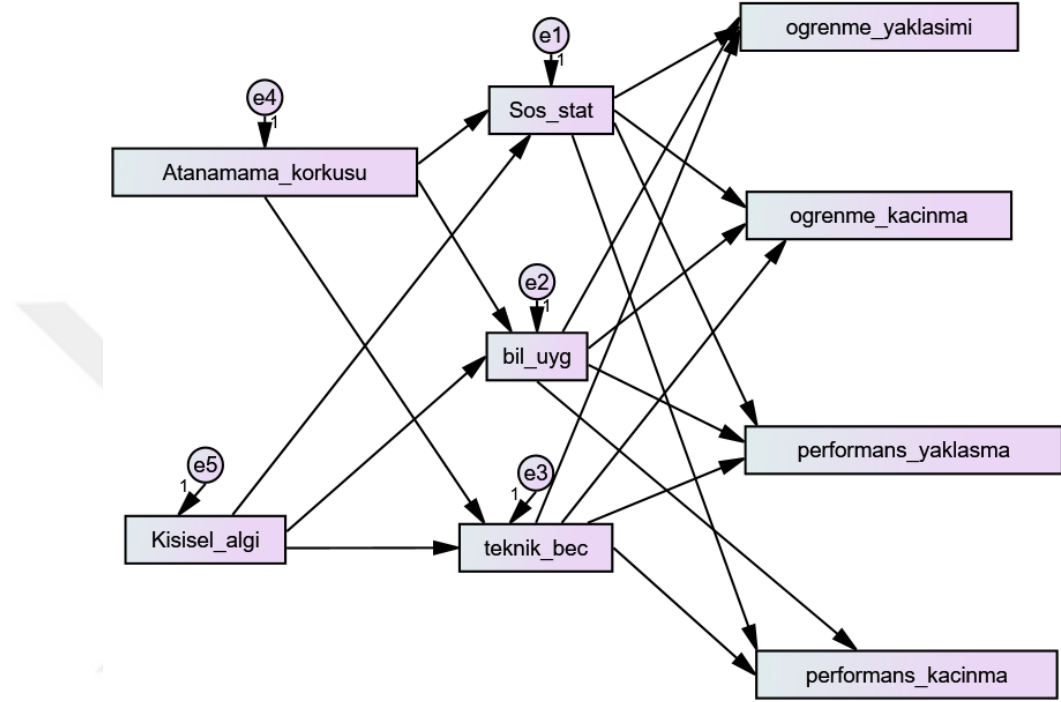
vardır. Akademik öz yeterlik ile sosyal statü arasındaki korelasyon değeri “ $r=0.86$, $p<0.01$ ”, akademik öz yeterlik ile bilişsel uygulamalar arasındaki korelasyon değeri “ $r=0.94$, $p<0.01$ ”, akademik öz yeterlik ile teknik beceri arasındaki korelasyon değeri “ $r=0.70$, $p<0.01$ ” şeklindedir. Bu güçlü ilişkiler; bir öğrencinin akademik olarak kendini yeterli hissetmesinin sosyal statü, bilgi uygulama ve teknik beceri ile doğrudan bağlantılı olduğunu göstermektedir. Öğrenciler akademik olarak kendilerini daha yeterli hissettiklerinde bu durum sosyal statülerine de olumlu yansımaktadır. Atanamama korkusu ile kişisel algı arasında güçlü pozitif korelasyon vardır. Atanamama korkusu ile kişisel algı arasındaki korelasyon değeri “ $r=0.71$, $p<0.01$ ” şeklindedir. Bu sonuç atanamama korkusunun öğrencilerin kişisel algıları üzerinde büyük bir etkisi olduğunu gösteriyor. Atanamama konusundaki kaygı, öğrencilerin kendilerini olumsuz değerlendirmesine neden olabilmektedir. Öğrenme yaklaşımı ile akademik öz yeterlik arasında pozitif korelasyon vardır. Öğrenme yaklaşımı ile akademik öz yeterlik arasındaki korelasyon değeri “ $r=0.48$, $p<0.01$ ” şeklindedir. Öğrenciler akademik olarak kendilerini yeterli hissettiklerinde, öğrenmeye karşı daha olumlu bir yaklaşım sergilemektedirler. Performans yaklaşımı ve performans kaçınma arasında güçlü pozitif korelasyon vardır. Performans yaklaşımı ve performans kaçınma arasındaki korelasyon değeri “ $r=0.47$, $p<0.01$ ” şeklindedir. Bu bulgu, bireylerin hem başarılı görünmeye çalışırken (performans yaklaşımı) aynı zamanda başarısız görünmekten de kaçınma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Başka bir deyişle, başarı odaklı olsalar bile, bu bireyler aynı zamanda başarısızlık ihtimaline karşı hassasiyet göstererek, olumsuz değerlendirmelerden kaçınmak istemektedir. Korelasyon katsayısının pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı olması, bu iki yönelimin birbiriyle ilişkili olduğunu ve bireylerin her iki yönelimi bir arada taşıyabileceğini ortaya koymaktadır.

4.6. Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının, Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü

Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının atanamama kaygıları ile başarı yönelimleri arasındaki ilişkide öz yeterlik algılarının aracılık rolü olup olmadığı incelenmiştir. Ancak yapılan analizler sonucunda, bu değişkenler arasında anlamlı bir aracılık etkisi bulunamamıştır (Şekil 4.6.1). Bu nedenle, bu değişken için aracılık analizi gerçekleştirilmemiştir. Bunun yerine, literatürde atanamama

kaygısının bireysel, bilişsel ve duyuşsal boyutlarla olan ilişkileri detaylı bir şekilde ele alınmış; elde edilen bulgular mevcut araştırma sonuçlarıyla karşılaştırmalı olarak tartışılmıştır.

Şekil 4.6.1. Aracılık Rolüne İlişkin Model



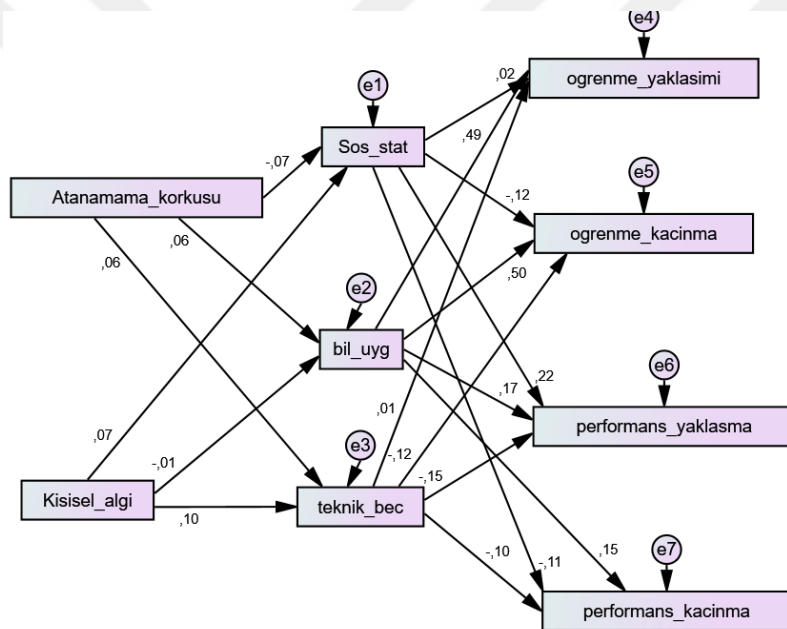
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Bu çalışma kapsamında tasarlanan yapısal modelde, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimleri üzerindeki etkisi incelenmiş, bu ilişkide akademik özyeterlik algısının aracılık rolü test edilmiştir. Modelde yer alan değişkenler arasında teorik olarak anlamlı ilişkiler öngörülmesine rağmen, yapılan analizler sonucunda değişkenler arasındaki korelasyonların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, modelde öngörülen nedensel yolların test edilmesi mümkün olmamış ve parametre tahminleri anlamlılık düzeyine ulaşamamıştır. Yapısal model kapsamında yapılan analizlerde, değişkenler arasındaki çok sayıda yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür (örneğin, atanamama korkusunun bilişsel uygulama düzeyi üzerindeki etkisi $p=0.43$; kişisel algının sosyal statü üzerindeki etkisi $p=0.34$). Yalnızca birkaç yol anlamlılık düzeyine ulaşmış (örneğin, bilişsel uygulamanın öğrenme kaçınma

yönelimi üzerindeki etkisi $p=0.04$), ancak genel model bütünlüğü açısından bu yeterli bulunmamıştır.

Modelin genel uyum indeksleri de zayıf düzeydedir. Ki-kare/serbestlik derecesi oranı ($\chi^2/df=23.19$) kabul edilen sınırların oldukça üzerindedir. RMSEA değeri 0.36 olup, bu da modelin kötü uyum gösterdiğini ifade etmektedir. GFI (0.67), AGFI (0.18) ve CFI (0.18) gibi diğer uyum indeksleri de kabul edilebilir eşik değerlerin oldukça altındadır. Bu sonuçlar, test edilen modelin veriyle anlamlı bir uyum göstermediğini ve önerilen yapısal ilişkilerin istatistiksel olarak desteklenmediğini ortaya koymaktadır.

Şekil 4.6.2. Aracılık Rolüne İlişkin Veriler



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Yapısal eşitlik modeline ilişkin regresyon katsayıları incelendiğinde, modelde yer alan çok sayıda yolun istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (Şekil 4.6.2). Özellikle "Atanamama korkusu" ve "Kişisel algı" değişkenlerinden "Sosyal statü", "Bilişsel uygulama" ve "Teknik beceri" gibi değişkenlere yönelik doğrudan etkiler anlamlı bulunmamıştır ($p>0.05$). Benzer şekilde, "Sosyal statü" ve "Teknik beceri" değişkenlerinden "Öğrenme yaklaşımı", "Öğrenmeden kaçınma" ve "Performansa yönelik yaklaşımlar" üzerindeki etkiler de büyük oranda anlamsızdır. Bununla birlikte, "Bilişsel uygulama" değişkeninin

"Öğrenme yaklaşımı" ($\beta=0.53$; $p<0.001$), "Öğrenmeden kaçınma" ($\beta=0.64$; $p<0.001$), "Performansa yaklaşma" ($\beta=0.22$; $p = 0.02$) ve "Performanstan kaçınma" ($\beta=0.18$; $p=0.04$) gibi değişkenler üzerinde anlamlı ve pozitif etkilerinin olduğu görülmektedir. Ayrıca "Teknik beceri" değişkeni yalnızca "Performansa yaklaşma" üzerinde anlamlı ve negatif bir etki göstermektedir ($\beta=-0.16$; $p=0.04$). Bu sonuçlar, modelde sadece bazı dolaylı yolların anlamlı olduğunu ve genel olarak yapısal ilişkilerin büyük bölümünün istatistiksel olarak desteklenmediğini ortaya koymaktadır.



SONUÇ

Bu araştırma, öğretmen adaylarının atanamama kaygısı, başarı yönelimlerine etkisinde akademik öz yeterliklerinin aracılık rolünü anlamaya yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda, bu değişkenlerin demografik faktörlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı ve akademik öz yeterliğin olası aracılık rolü kapsamlı biçimde incelenmiştir. Araştırma bulguları, bu konuda eğitim bilimleri literatürüne katkı sunabilecek önemli veriler sağlamaktadır.

Birinci araştırma sorusu olan “ne düzeydedir?” sorusuna ilişkin sonuçlar;

Araştırmanın ilk amacına yönelik elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının genel olarak orta düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, adayların KPSS, mülakat ve kontenjan belirsizliği gibi öğretmenlik mesleğine girişteki yapısal engellerin farkında olduklarını ve bu durumun psikolojik yansımalarını yaşadıklarını göstermektedir. Orta düzeydeki kaygı, bir yönüyle motivasyon artırıcı olabilirken; aşırı düzeye çıktığında bireyin performansını ve psikolojik sağlığını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Spielberger, 1983). Benzer şekilde, adayların akademik öz yeterlik algıları da yüksek düzeydedir. Bu sonuç, adayların akademik görevleri yerine getirme, sorunlarla başa çıkma ve hedeflerine ulaşma konularında kendilerine güven duyduklarını göstermektedir. Öz yeterlik düzeyinin yüksek oluşu, akademik başarıyı olumlu etkileyen ve stresle başa çıkma becerilerini destekleyen önemli bir psikolojik değişkendir.

Elde edilen bu bulgular, öğretmen adaylarının karşı karşıya oldukları mesleki belirsizlikleri fark ettiklerini, ancak bu durumun onları tamamen umutsuzluğa ya da yüksek kaygıya sürüklediğini göstermesi açısından anlamlıdır. Atanma süreçlerinin şeffaf olmaması, kontenjan sayılarındaki düzensizlik ve mülakat uygulamalarına ilişkin eleştiriler, adaylarda bir belirsizlik hissi yaratmakta; bu da orta düzeyde kaygının kaynağını oluşturmaktadır. Nitekim literatürde de benzer şekilde, atanma sürecinde belirsizlik yaşayan öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinde artış görüldüğü ifade edilmektedir (Yıldız, 2021; Gür, 2020). Ancak bu kaygının aşırı değil de orta düzeyde olması, bireylerin hâlâ kontrol duygusu geliştirebildiklerine ve mesleki motivasyonlarını koruyabildiklerine işaret

etmektedir. Diğer yandan, adayların akademik öz yeterlik düzeylerinin yüksek oluşu, öğretmenlik mesleğine hazırlık sürecinde olumlu bir göstergedir. Bandura'nın (1997) öz yeterlik kuramına göre bireyler, bir görevi başarıyla tamamlayabileceklerine inandıklarında o göreve yönelik daha fazla çaba sarf eder, daha dirençli olur ve stresle daha etkili başa çıkarlar. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının yüksek akademik öz yeterlik algısı, yalnızca ders başarısı açısından değil, aynı zamanda meslekî yeterlik geliştirme, sınavlara hazırlık ve uzun vadeli hedeflerini gerçekleştirme açısından da önemli avantajlar sağlamaktadır. Öz yeterlik düzeyi yüksek bireylerin, belirsizlik durumlarında daha az psikolojik etkilenim gösterdikleri ve çözüm odaklı kaldıkları da alanyazında vurgulanan bir diğer noktadır (Schunk & Pajares, 2002; Zimmerman, 2000). Bu iki değişkenin - atanamama kaygısı ve akademik öz yeterlik- birlikte değerlendirilmesi, öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılık düzeylerine dair önemli ipuçları sunmaktadır. Orta düzeyde kaygıya rağmen yüksek öz yeterlik algısı, bireylerin hem içsel kontrol algılarının güçlü olduğunu hem de dışsal zorluklara karşı duygusal denge geliştirdiklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmen adaylarının sınav baskısı ve meslekî gelecek konularında yaşadıkları kaygıyı tamamen olumsuz bir psikolojik yük olarak değil, zaman zaman motive edici bir uyarıcı olarak değerlendirdiklerini düşündürmektedir. Ancak kaygının daha yüksek düzeye çıkması durumunda, öz yeterlik duygusunun bu etkiyi dengelemede yetersiz kalabileceği ve olumsuz akademik, duygusal sonuçlar doğurabileceği de göz önünde bulundurulmalıdır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının mesleki belirsizliklerle başa çıkma becerilerinin desteklenmesi, öz yeterliklerini koruyabilmeleri açısından önem taşımaktadır.

İkinci araştırma sorusunun alt başlığı olan öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve öz yeterlik algılarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırma sonuçları;

Araştırma sonuçları, cinsiyet değişkeni açısından atanamama kaygısında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Kadın öğretmen adaylarının atanamama kaygısının erkeklere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu durum, toplumsal cinsiyet rolleri, kadınların iş gücüne katılım sürecinde karşılaştıkları engeller ve aileden gelen sosyal baskılar gibi etkenlerle açıklanabilir. Bununla birlikte, başarı yönelimi ve akademik öz yeterlik algıları cinsiyete göre anlamlı bir fark

göstermemiştir. Bu sonuç, bireylerin cinsiyetten bağımsız olarak akademik başarıya yönelme ve kendi yeterliklerine duydukları güvenin benzer seviyelerde olduğunu göstermektedir. Başarı yönelimi ve akademik öz yeterlik algılarının cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermemesi ayrıca, bireylerin cinsiyetten bağımsız olarak akademik başarıya yönelme eğilimlerinin ve kendi yeterliklerine duydukları güvenin benzer seviyelerde olduğunu ortaya koymaktadır. Başarı yönelimi, genellikle öğrenme-yaklaşma, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma olmak üzere dört alt boyuttan oluşmakta; bu boyutlar bireylerin başarıya yaklaşım biçimlerini ve motivasyon stratejilerini detaylandırmaktadır (Akın, 2006). Akademik öz yeterlik algısı ise bilişsel yeterlik, motivasyonel yeterlik, başarıya ilişkin kendine güven ve zorluklarla baş etme yeteneği gibi alt faktörler aracılığıyla bireyin akademik alandaki kendine olan inancını kapsamaktadır (Bandura, 1997). Bu alt faktörler, bireylerin akademik performanslarını nasıl etkilediğini ve cinsiyetler arasındaki benzerliği anlamada önemli rol oynamaktadır.

Kadın öğretmen adaylarının atanamama kaygısının erkeklere kıyasla daha yüksek çıkması, toplumsal cinsiyet bağlamında değerlendirildiğinde anlamlı ve beklenen bir bulgudur. Türkiye gibi geleneksel toplumsal yapıların hâlâ etkili olduğu ülkelerde, kadınların meslek sahibi olmaları ve ekonomik bağımsızlık kazanmaları, sadece bireysel değil, aynı zamanda sosyal bir anlam taşımaktadır. Kadınların özellikle kamu sektöründeki öğretmenlik gibi “güvenceli” mesleklere yönelmesi, hem kendi yaşamlarını hem de ailelerinden gelen beklentileri karşılamak açısından önem arz etmektedir (Demirtaş & Güven, 2021). Bu nedenle atanamama ihtimali, kadın adaylar için yalnızca mesleki bir başarısızlık değil, aynı zamanda sosyal rol beklentilerini yerine getirememe riski de taşımakta ve bu durum kaygı düzeylerini artırmaktadır. Buna karşılık, başarı yönelimi ve akademik öz yeterlik algılarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemesi, kadın ve erkek öğretmen adaylarının akademik anlamda benzer motivasyon düzeylerine ve öz yeterlik inançlarına sahip olduklarını göstermektedir. Bandura’nın (1997) öz yeterlik kuramına göre, bireyin belirli bir görevi başarma konusundaki inancı, doğrudan akademik başarıyı ve öğrenme sürecindeki çabasını etkiler. Bu bağlamda, kadın ve erkek adayların öz yeterlik algılarının benzer olması, onların akademik bağlamda kendilerini yeterli hissettiklerini ve öğrenmeye yönelik benzer stratejiler

kullandıklarını göstermektedir. Bu durum aynı zamanda, cinsiyetin başarı yönelimi ve öz yeterlik gibi bireysel özellikler üzerinde tek başına belirleyici bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır. Başarı yöneliminin alt boyutları olan öğrenme-yaklaşma, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma gibi stratejiler, bireylerin öğrenme sürecine hangi güdülerle yaklaştıklarını yansıtır. Kadın ve erkek adayların bu boyutlarda anlamlı farklılık göstermemesi, başarıyı hedefleme biçimlerinin benzer olduğunu ve toplumsal cinsiyet rollerinin akademik motivasyon üzerinde sınırlı etki yaptığını düşündürmektedir (Midgley et al., 2001). Aynı şekilde, akademik öz yeterlik alt boyutları arasında yer alan bilişsel stratejiler, zorluklarla başa çıkma ve akademik görevleri planlama gibi beceriler, akademik ortamlarda başarılı olabilmek için kritik öneme sahiptir. Bu alt faktörlerin cinsiyete göre benzer düzeylerde olması, öğretmen adaylarının akademik işlevsellik açısından benzer psikolojik donanımlara sahip olduklarını göstermektedir. Sonuç olarak, bu araştırmada cinsiyetin yalnızca atanamama kaygısı üzerinde belirgin bir etkisinin olduğu görülmektedir. Bu bulgu, özellikle kadınların toplumsal baskılar ve gelecek kaygıları nedeniyle daha yüksek düzeyde stres yaşadıklarını, ancak bu durumun akademik performanslarına yansımadığını ortaya koymaktadır. Bu nedenle, öğretmen adaylarının cinsiyete bağlı olarak farklı psikososyal destek ihtiyaçlarına sahip olabileceği göz önünde bulundurularak, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin bu doğrultuda planlanması önem arz etmektedir.

İkinci araştırma sorusunun ikinci alt başlığı olan öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve öz yeterlik algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırma sonuçları;

Sınıf düzeyi açısından yapılan karşılaştırmalar, öğrenciler sınıf düzeyi arttıkça (özellikle 4. sınıf düzeyinde) atanamama kaygısının da anlamlı şekilde arttığını göstermektedir. Bu bulgu, mezuniyete yaklaşan öğrencilerin meslek hayatına geçiş sürecinde artan belirsizlik ve sınav baskısıyla daha yoğun kaygı yaşadıklarını göstermektedir. Öte yandan, başarı yönelimi ve öz yeterlik algısında sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark görülmemiştir. Bu da öğretmen adaylarının başarıya yönelme ve kendilerine olan güvenlerinin eğitim süreci boyunca istikrarlı şekilde sürdüğünü göstermektedir.

Bu bulgu, mezuniyete yaklaşan öğretmen adaylarının karşı karşıya kaldıkları yapısal belirsizliklerin ve sınav odaklı sürecin psikolojik etkilerinin daha belirgin hale geldiğine işaret etmektedir. KPSS'ye hazırlık sürecinin yoğunluğu, mülakat sistemindeki belirsizlikler ve öğretmen istihdamındaki kontenjan darlığı gibi faktörler, özellikle son sınıf öğrencileri için ciddi bir baskı unsuru haline gelmektedir. Nitekim benzer bulgulara ulaşan araştırmalar da mezuniyete yaklaştıkça atanma baskısı ve gelecek kaygısının arttığını, bu durumun öğrencilerde duygusal yük oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Yıldız & Dönmez, 2020). Özellikle 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerin mezuniyet sonrası yaşanabilecek işsizlik, aile baskısı ve ekonomik zorluklar gibi endişeleri daha somut ve yakın bir tehdit olarak algıladıkları düşünülmektedir. Buna karşın, başarı yönelimi ve akademik öz yeterlik algılarında sınıf düzeyine bağlı anlamlı bir farklılık bulunmaması, öğretmen adaylarının eğitim süreci boyunca motivasyonlarını ve akademik özgüvenlerini büyük ölçüde koruduklarını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlik eğitiminde uygulanan pedagojik programların, bireylerin akademik yeterliklerini zaman içinde istikrarlı biçimde inşa etmeye yönelik etkili olduğunu düşündürmektedir (Zimmerman, 2000; Schunk & Pajares, 2002). Özellikle öz yeterlik algısının, bireyin önceki akademik başarıları, öğretim deneyimleri ve kişisel çabaları doğrultusunda gelişen bir yapı olması (Bandura, 1997), bu değişkenin sınıf düzeyine göre büyük oynamalar göstermemesine katkı sağlamış olabilir. Öğretmen adaylarının başarı yönelimlerinin de sınıf düzeyinden bağımsız biçimde benzer kalması, bireysel başarı motivasyonlarının öğretim süreci boyunca güçlü şekilde devam ettiğini ortaya koymaktadır. Akın'ın (2006) belirttiği gibi, başarı yönelimi bireyin hedef belirleme, çaba düzeyi ve strateji kullanımı gibi öğrenme süreçleriyle yakından ilişkilidir. Eğitim fakültelerindeki dört yıllık programın belirli bir akademik disiplin sağladığı ve öğrencilerin motivasyonel süreçlerini koruyacak öğrenme ortamları sunduğu düşünülebilir. Sonuç olarak, sınıf düzeyi arttıkça atanamama kaygısında görülen artış, mezuniyete yaklaşan adayların mesleki belirsizliklerle daha doğrudan yüzleşmeye başlamasıyla ilişkilidir. Ancak bu kaygının başarı yönelimi ve öz yeterlik algısına henüz olumsuz yansımamış olması, adayların psikolojik dayanıklılıklarının ve mesleki motivasyonlarının güçlü olduğunu göstermektedir.

İkinci araştırma sorusunun üçüncü alt başlığı olan öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve öz yeterlik algılarının bölüme göre sonuçları;

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının alanlarına göre çeşitli değişkenler açısından anlamlı farklılık gösterip göstermedikleri incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, "performans yaklaşımı" değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. "Sosyal Bilgiler" ve "İlköğretim Matematik" öğretmen adaylarının performans yaklaşımı puanları "Okul Öncesi" öğretmen adaylarına göre daha yüksek bulunmuştur. Bu durum, söz konusu bölümlerdeki öğretmen adaylarının başarıyı gösterebilme ve başkaları tarafından fark edilme yönündeki motivasyonlarının daha güçlü olabileceğine işaret etmektedir. Diğer değişkenlerde (sosyal statü, bilgi uygulama, teknik beceri, akademik öz-yeterlilik, atanamama korkusu, kişisel algı, öğrenme yaklaşımı, öğrenmeden kaçınma ve performans kaçınma) alanlar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Bu bulgu, öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri ve atanamama kaygılarına dair algılarının genel olarak benzer düzeyde olduğunu göstermektedir. Özellikle atanamama korkusunun tüm alanlarda yüksek düzeyde olduğu gözlemlenmiştir; bu durum, öğretmenlik mesleğine yönelik istihdam belirsizliklerinin tüm branşlar üzerinde ortak bir etki yarattığını düşündürmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının öğrenme ve başarı yönelimlerine ilişkin yaklaşımlarında alan bazlı farklılıkların sınırlı olduğu, ancak performans odaklı motivasyonlarda bazı branşlara özgü farklılıkların ortaya çıkabildiği görülmektedir.

Performans yaklaşımı yöneliminin bazı branşlarda daha belirgin olması, bu öğretmen adaylarının başarıyı dışsal motivasyon unsurları (ödül, takdir edilme, öne çıkma) yoluyla tanımladıklarını göstermektedir. Özellikle "İlköğretim Matematik" ve "Sosyal Bilgiler" öğretmen adaylarının bu yöndeki eğilimlerinin "Okul Öncesi" branşına kıyasla daha yüksek olması, bu branşların daha rekabetçi akademik yapıya sahip olmasıyla ilişkili olabilir (Elliot & McGregor, 2001). Matematik ve sosyal bilimler alanlarında, sınav başarısı, not odaklılık ve öğrenci çıktılarının ölçülebilirliği daha belirgin olduğundan, öğrencilerin performansa dayalı motivasyon stratejilerini benimsemesi beklenebilir. Öte yandan, okul öncesi

öğretmen adayları daha çok süreç odaklı ve duyuşsal hedeflere dayalı bir öğretim anlayışına sahip olduklarından, başarıyı sergilemekten çok öğrenme sürecinin niteliğine önem verme eğiliminde olabilirler (Döş & Zorlu, 2019). Diğer değişkenlerde anlamlı farklılıkların görülmemesi ise öğretmen adaylarının genel olarak mesleki algılarının ve kaygılarının alanlar arasında benzerlik gösterdiğini ortaya koymaktadır. Özellikle atanamama kaygısının tüm branşlarda yüksek düzeyde olması, öğretmenlik mesleğinin yapısal sorunlarının (kontenjan sınırlamaları, istihdam politikaları, merkezi sınav baskısı) tüm alanları ortak şekilde etkilediğini göstermektedir. Benzer sonuçlara ulaşan araştırmalarda da farklı branşlardaki öğretmen adaylarının, özellikle mezuniyet sonrası iş bulma kaygılarında anlamlı farklılık göstermedikleri, çünkü istihdam belirsizliklerinin tüm öğretmen adaylarını etkilediği belirtilmektedir (Şahin & Gür, 2021; Kılınç & Koç, 2022). Ayrıca, akademik öz yeterlik algılarının ve öğrenme-yaklaşma stratejilerinin alanlar arasında anlamlı farklılık göstermemesi, bu kavramların bireyin kişisel özellikleri, akademik deneyimleri ve öğretim sürecindeki destekleyici faktörlerle daha yakından ilişkili olduğunu düşündürmektedir (Bandura, 1997; Zimmerman, 2000). Bu bulgu, öğretmen yetiştirme programlarının tüm branşlarda benzer pedagojik yaklaşımlar benimsediğini ve adaylara yeterlik kazandırma noktasında eşit derecede etkili olduğunu gösterebilir. Sonuç olarak, araştırmada belirlenen performans yaklaşımı farkı, branşlara özgü başarı anlayışlarındaki kültürel ve pedagojik farklılıklara işaret ederken; diğer değişkenlerdeki benzerlikler ise öğretmenlik mesleğinin genel yapısından kaynaklanan ortak etkilerin ağırlığını ortaya koymaktadır.

Üçüncü araştırma sorusunun öğretmen adaylarının atanamama kaygıları, başarı yönelimleri ve akademik öz yeterlik algılarına ilişkin karşılaştırmalı sonuçları;

Kişisel algı ile atanamama kaygısı arasında güçlü ve anlamlı bir pozitif korelasyon vardır. Bu, atanamama kaygısının öğretmen adaylarının kendilerini nasıl algıladıkları üzerinde önemli etkisi olduğunu gösteriyor. Diğer değişkenler (akademik öz yeterlik, öğrenme yaklaşımı, başarı yönelimleri vb.) ile atanamama kaygısı arasındaki korelasyonlar oldukça düşüktür ve istatistiksel olarak anlamlı değildir. Bu sonuçlar, akademik öz yeterlik algısının başarı yönelimleriyle

(özellikle bilgi uygulama, teknik beceri ve öğrenme yaklaşımı gibi bileşenlerle) oldukça güçlü ilişkili olduğunu göstermektedir. Atanamama kaygısı, daha çok kişisel algı ile ilişkilidir. Akademik öz yeterlik, başarı yönelimleri üzerinde pozitif ve güçlü bir etkiye sahiptir. Bu sonuçlar, atanamama kaygısının adayların başarı motivasyonlarını doğrudan değil, dolaylı ve bireysel değerlendirmeler (kişisel algı) üzerinden etkileyebileceğini düşündürmektedir.

Bu araştırmada kişisel algı ile atanamama kaygısı arasında gözlenen güçlü ve anlamlı pozitif korelasyon, öğretmen adaylarının mesleki geleceklerine dair duydukları kaygının benlik algılarını doğrudan etkilediğini göstermektedir. Bu durum, bireylerin istihdam belirsizliğiyle karşılaştıklarında kendilerine yönelik değerlendirmelerinde olumsuzluklar yaşadığını ve mesleki yeterlilik algılarının bu belirsizlikten etkilendiğini ortaya koymaktadır. Özellikle öğretmen adayları gibi meslek geçiş sürecinde kritik bir eşikte bulunan bireyler için, atanamama korkusu yalnızca dışsal bir tehdit değil, aynı zamanda içsel değerlendirmeleri şekillendiren bir faktör haline gelmektedir (Lent, Brown & Hackett, 2000). Buna karşın, akademik öz yeterlik, başarı yönelimleri ve öğrenme yaklaşımları ile atanamama kaygısı arasındaki korelasyonların düşük ve anlamsız olması, bu değişkenlerin bireyin motivasyonel yapısının daha istikrarlı ve çevresel stres faktörlerinden daha az etkilenir nitelikte olduğunu düşündürmektedir. Bandura'nın (1997) sosyal bilişsel kuramına göre, öz yeterlik bireyin belirli bir alandaki becerilerine dair öz inancını içerir ve bu inanç genellikle uzun süreli deneyimlere, başarılarla ve çevresel desteklere dayanır. Bu nedenle, atanamama kaygısı gibi dışsal ve geçici stres faktörlerinin akademik öz yeterlik algısı üzerinde doğrudan belirleyici olmaması doğaldır. Öte yandan, akademik öz yeterlik algısının başarı yönelimleriyle, özellikle bilgi uygulama, teknik beceri ve öğrenme yaklaşımı gibi bilişsel ve performatif boyutlarla güçlü ilişkili olması, bireyin öz yeterliğinin akademik başarısının temel belirleyicilerinden biri olduğunu teyit etmektedir (Zimmerman, 2000). Öz yeterlik düzeyi yüksek olan bireylerin, öğrenme süreçlerine daha aktif katıldığı, daha etkili stratejiler geliştirdiği ve başarıyı daha içsel bir motivasyonla hedeflediği bilinmektedir (Schunk & Pajares, 2009). Bu bağlamda, öğretmen adaylarının öz yeterlik düzeyleri, başarı yönelimleriyle doğrudan ilişkili olup, mesleki gelişimlerini ve öğretim kalitelerini de etkileyebilecek potansiyele sahiptir. Atanamama kaygısının başarı motivasyonunu doğrudan değil, kişisel algı

üzerinden dolaylı olarak etkilediği yönündeki bulgu ise oldukça anlamlıdır. Bu durum, bireyin çevresel baskı ve belirsizlikleri nasıl algıladığına ve yorumladığına bağlı olarak motivasyonel süreçlerinin değişebileceğini göstermektedir. Yani kaygının başarı yönelimlerine olan etkisi, bireyin öznel deneyimi ve benlik algısı üzerinden filtrelenmektedir. Lazarus ve Folkman'ın (1984) stres kuramına göre de bireyin stresli durumlara verdiği tepki, bu durumları nasıl değerlendirdiğine ve baş etme kaynaklarını nasıl algıladığına bağlıdır. Dolayısıyla, öğretmen adaylarının başarı yönelimi gibi daha üst düzey bilişsel-motivasyonel süreçleri, doğrudan kaygıdan çok, kaygıyı nasıl içselleştirdikleriyle ilişkilidir. Sonuç olarak, bu bulgular atanamama kaygısının bireylerin akademik performansından çok, benlik saygısı ve kişisel değerlendirme süreçleri üzerinde etkili olduğunu, buna karşın akademik öz yeterlik ve başarı yönelimlerinin bireysel kaynaklara dayalı daha kalıcı yapılar olduğunu ortaya koymaktadır.

Dördüncü araştırma sorusunun öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimleri arasındaki ilişkide akademik öz yeterlik algılarının aracılık rolü sonuçları;

Araştırmada yürütülen analizler sonucunda, atanamama kaygısı ile başarı yönelimi arasında akademik öz yeterlik algısının istatistiksel olarak anlamlı bir aracılık rolü bulunamamıştır. Bu çalışmada geliştirilen yapısal modelde, öğretmen adaylarının atanamama kaygılarının başarı yönelimleri üzerindeki etkisi incelenmiş, bu ilişkide akademik özyeterlik algısının aracılık rolü test edilmiştir. Modelde yer alan değişkenler arasında teorik olarak anlamlı ilişkiler öngörülmesine rağmen, yapılan analizler sonucunda değişkenler arasındaki korelasyonların istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmüştür. Bu nedenle, modelde öngörülen nedensel yolların test edilmesi mümkün olmamış ve parametre tahminleri anlamlılık düzeyine ulaşamamıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, yapısal modelin test edilmediği ve hipotezlerin desteklenmediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak literatürde, özellikle Bandura'nın öz yeterlik kuramı çerçevesinde, bireylerin öz yeterlik algılarının stresle başa çıkma ve başarı yönelimlerini sürdürme konusundaki etkisi sıkça vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, her ne kadar bu araştırmada istatistiksel olarak desteklenmemiş olsa da öz yeterlik algısının olası koruyucu rolü kuramsal olarak önemini korumaktadır. Bu bulgu, mevcut literatürle

karşılaştırıldığında dikkat çekici bir farklılık ortaya koymaktadır. Öz yeterlik algısının bireylerin hedef belirleme, çaba düzeyini koruma ve engeller karşısında motivasyonlarını sürdürebilme becerileri üzerinde belirleyici olduğu, Bandura (1997) başta olmak üzere birçok çalışmada ortaya konmuştur. Bu kuramsal altyapıya rağmen, çalışmamızda aracılık rolüne ilişkin anlamlı bir ilişki saptanamamış olması, öğretmen adaylarının atanma sürecine ilişkin kaygılarının çok boyutlu yapısına ve içinde bulundukları bağlama işaret etmektedir. Öğretmen adayları açısından atanamama kaygısı, yalnızca bireysel bir stres kaynağı değil; aynı zamanda toplumsal, ekonomik ve yapısal faktörlerle beslenen karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle, öz yeterlik gibi bireysel algıların bu süreci doğrudan şekillendirmesi, beklenenin aksine sınırlı düzeyde etkili olabilir.

Özellikle öğretmen adaylarının geleceğe dair belirsizlikler karşısında gösterdikleri başarı yönelimi davranışlarının, yalnızca kendi akademik yeterlik algılarına değil; aynı zamanda destek sistemlerine, çevresel koşullara ve sistematik güvencelere de bağlı olduğu düşünülebilir. Bu durum, araştırmanın bulgularının neden literatürdeki kimi çalışmalarla çeliştiğini açıklamaya yardımcı olabilir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı örneklem grubunun sosyoekonomik yapısı, akademik ortamı ve eğitim sürecindeki belirsizliklerle ilgili algıları da öz yeterlik düzeylerinin başarı yönelimi üzerindeki etkisini gölgelemiş olabilir. Araştırmanın sonuçları, öz yeterliğin önemli bir bireysel kaynak olmasına rağmen, tek başına atanamama kaygısı gibi yoğun duygusal yük taşıyan durumlar karşısında yeterince etkili olamayabileceğini göstermektedir. Bu noktada, çoklu koruyucu faktörlerin –örneğin sosyal destek, mesleki rehberlik, umut düzeyi, dayanıklılık gibi– birlikte değerlendirilmesi gerektiği söylenebilir. Son olarak, bu çalışmanın sonuçları öz yeterlik ile başarı yönelimi arasındaki ilişkiyi reddetmemekle birlikte, bu ilişkiyi etkileyen başka değişkenlerin varlığına işaret etmektedir. İlerleyen araştırmalarda, çoklu aracılık modelleri kurularak hem bireysel hem çevresel değişkenlerin bir arada test edilmesi önerilmektedir. Ayrıca nitel verilerle desteklenecek çalışmalar, öğretmen adaylarının yaşadıkları atanamama kaygısını daha derinlemesine anlamaya katkı sunabilir.

Öneriler: Bu araştırma, öğretmen adaylarının atanamama kaygısının akademik başarı yönelimleri üzerindeki etkisini anlamaya çalışmakta ve elde edilen bulgular ışığında eğitim ortamlarında iyileştirici düzenlemeler yapılabileceğine işaret etmektedir. Bu doğrultuda aşağıda, araştırmanın sonuçlarına dayanan bazı uygulamaya yönelik öneriler sunulmuştur:

- **Kariyer danışmanlığı ve rehberlik hizmetleri güçlendirilebilir.** Atanamama kaygısının tüm öğretmen adayları arasında yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bağlamda üniversitelerde aktif çalışan kariyer merkezleri aracılığıyla öğretmen adaylarına kamu ve özel sektör iş olanakları, atanma süreçleri ve alternatif mesleki yollar hakkında düzenli bilgilendirme seminerleri düzenlenebilir.
- **Rol model temelli etkinlikler planlanabilir.** Mezun olmuş ve atanmış öğretmenlerin deneyimlerini aktardığı paneller ve söyleşiler aracılığıyla öğretmen adaylarının mesleki belirsizliklere dair kaygıları azaltılabilir. Bunun yanı sıra, “Alternatif Kariyer Planları” başlığı altında içerik üreticiliği, özel ders verme, eğitim koçluğu gibi yeni nesil mesleki alanlara dair bilgilendirici etkinlikler organize edilebilir.
- **Bölüm bazlı pedagojik destek farklılaştırılabilir.** Araştırmada, okul öncesi öğretmen adaylarının öğrenmeye yönelik yaklaşımlarının daha yüksek, matematik öğretmen adaylarının ise daha düşük düzeyde olduğu gözlemlenebilir. Bu nedenle özellikle matematik bölümlerinde etkileşimli, oyun temelli, problem çözmeye dayalı ve STEM tabanlı öğretim yaklaşımlarına ağırlık verilmesi önerilmektedir. Uygulama derslerinin sayısı artırılarak adayların öğretim süreçlerini deneyimleme fırsatları genişletilebilir.
- **Motivasyon kaynakları çeşitlendirilebilir.** Performansa dayalı başarı yöneliminin ilköğretim matematik öğrencilerinde daha yüksek, okul öncesi öğretmen adaylarında ise daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarıyı daha az önemseydiğine işaret edebilir. Bu bağlamda, adayların başarıya yönelik motivasyonlarını artırmak amacıyla takdir sistemi, ödüllendirme, pozitif geribildirim gibi uygulamalar yaygınlaştırılabilir. Ayrıca, akademik başarının uzun vadede

mesleki gelişime olan etkisini ortaya koyan örnek olay incelemeleri ders içeriklerine entegre edilebilir.

- **Öğrenmeden kaçınma davranışına yönelik müdahaleler planlanabilir.**

Öğrenmeden kaçınma düzeyinin tüm bölümlerde benzer düzeyde seyrettiği gözlemlenmiştir. Bu eğilimi azaltmak adına öğrenci katılımını ön plana çıkaran yöntemler benimsenebilir. Grup çalışmaları, proje tabanlı öğrenme, işbirlikçi öğrenme gibi yöntemlerle öğrencilerin aktif katılımı sağlanabilir. Ayrıca, öz-yönetimli öğrenme (self-regulated learning) yaklaşımlarının yaygınlaştırılması önerilebilir.

- **Alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımları yaygınlaştırılabilir.**

Geleneksel sınav sisteminin öğrencilerin becerilerini tam olarak yansıtmadığı göz önünde bulundurularak portfolyo değerlendirme, yansıtıcı günlükler, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi gibi alternatif yöntemler kullanılabilir. Böylelikle öğrencilerin bilgiye dayalı değil, beceriye dayalı değerlendirilmesi mümkün olur.

- **Uygulama odaklı programlar desteklenebilir.** Teknik beceriler ve bilgi uygulama yeterliklerinin bölümler arasında anlamlı farklılık göstermemesi, tüm öğretmen adayları için uygulama temelli öğrenmenin önemini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda eğitim programlarında teorik bilgilerin yanı sıra uygulamaya dönük derslerin sayısı artırılabilir. Öğretmen adaylarının mezun olmadan önce sınıf ortamlarında daha fazla öğretme deneyimi kazanabilmeleri için staj olanakları çeşitlendirilip ve yoğunlaştırılabilir.

- **Dijital okuryazarlık becerileri geliştirilebilir.** Öğretmen adaylarının teknolojik yeterliklerinin artırılması amacıyla eğitim teknolojileri alanında atölye çalışmaları, dijital içerik üretme eğitimleri ve çevrim içi öğretim tekniklerine dair uygulamalar yaygınlaştırılabilir.

- **Pozitif psikoloji temelli destek programları hayata geçirilebilir.**

Öğrencilerin başarısızlık korkusunu azaltmak ve akademik öz yeterlilik algılarını güçlendirmek amacıyla öz farkındalık, stres yönetimi ve pozitif psikoloji temelli grup çalışmaları düzenlenebilir. Akademik destek merkezleri ile iş birliği içinde yürütülecek bu programlar, öğrencilerin duygusal dayanıklılıklarını artırabilir.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını anlamaya yönelik literatüre katkı sağlamaktadır. Ancak bu bulguların ışığında daha derinlemesine ve farklı açılardan yapılacak yeni çalışmalar önerilmektedir:

- Öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını etkileyen değişkenlerin çeşitlendirilmesi gerekmektedir. Özellikle aile desteği, akademik danışmanlık hizmetleri, sosyal destek algısı gibi çevresel ve bireysel faktörlerin modele dahil edildiği yeni araştırmalar yapılabilir.
- Atanamama kaygısı ve akademik öz yeterlik algısının zaman içerisindeki değişimini analiz etmek amacıyla boyamsal (longitudinal) araştırmalar planlanabilir. Bu sayede değişim süreçleri daha gerçekçi biçimde gözlemlenebilir.
- Atanamama kaygısının bireysel farklılıklar (Örn. içsel motivasyon, psikolojik dayanıklılık, stresle başa çıkma becerisi) ve öğrenme stratejileri ile ilişkisi daha ayrıntılı biçimde ele alınmalıdır. Özellikle psikolojik sağlamlık kavramı ile atanamama kaygısı arasındaki ilişki araştırılabilir.
- Sayısal bulguların daha derinlemesine yorumlanabilmesi için nitel veri toplama yöntemlerine başvurulmalıdır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, odak grup tartışmaları ve sınıf içi gözlemler yoluyla öğretmen adaylarının yaşadığı duygusal süreçler daha kapsamlı bir şekilde anlaşılabilir.
- Araştırmanın farklı bölgelerdeki üniversitelerde tekrarlanması, sosyo-kültürel bağlamların öğretmen adaylarının kaygı ve başarı yönelimleri üzerindeki etkisinin anlaşılması açısından önemlidir.
- Atanamama kaygısını azaltmayı ve akademik öz yeterlik algısını artırmayı hedefleyen müdahale programlarının etkisini değerlendiren deneysel ya da yarı-deneysel çalışmalar yapılabilir. Bu programların etkinliğinin ölçülmesi, uygulamaya dönük daha somut politikaların geliştirilmesine katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Akın, A. (2006). 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12, 1–13.
- Akın, A. (2007). Akademik Erteleme Davranışı ile Başarı Yönelimleri Arasındaki İlişkiler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 7(1), 241–268.
- Aksoy, A. (2022). *Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Öğrencilerinin Atanamama Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2008). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alpaslan, G., Bozgeyikli, H., & Avcı, A. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri ile Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 189–211.
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structures and Student Motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84(3), 261–271.
- Arı, E., & Yılmaz, V. (2015). KPSS Hazırlık Kursuna Devam Eden Öğretmen Adaylarının Umutsuzluk Düzeyleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 905–931.
- Arslan, S., & Akın, A. (2015). 2x2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (Revize Formu): Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(1), 7–15.
- Atay, E., & Sönmez, S. (2003). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'na İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 1–13.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., & Nolen-Hoeksema, S. (2006). *Psikolojiye Giriş* (Orijinal çalışma basım tarihi 1953). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Aydın, S. (2014). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Başarı Amaç Yönelimleri ve Akademik Öz-Yeterlikleri Arasındaki İlişki*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baltaş, A. (2003). Başarmak mı, İstemek mi. Ekim 10, 2023 tarihinde <https://www.acarbaltas.com/basarmak-mi-istemek-mi/> adresinden alındı
- Baltaş, A. (2014). Başarı Yönelimi Nedir. Ekim 10, 2023 tarihinde <https://www.acarbaltas.com/basari-yoneliimi-nedir/> adresinden alındı
- Bandura, A. (1982). Self-Efficacy Mechanism in Human Agency. *American Psychologist*, 37, 122–147.
- Bandura, A. (1989). Human Agency in Social Cognitive Theory. *American Psychologist*, 44, 1175–1184.

- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117–148.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 16–25.
- Beck, A. T. (2008). *Bilişsel Terapi ve Duygusal Bozukluklar*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beck, A. T., & Emery, G. (2006). *Anksiyete Bozuklukları ve Fobiler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2023). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum* (30. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cano-García, F., Padilla-Muñoz, E. M., & Carrasco-Ortiz, M. Á. (2004). Personality and Contextual Variables in Teacher Burnout. *Personality and Individual Differences*, 38(4), 929–940.
- Chawla, N., & Ostafin, B. (2007). Experiential Avoidance as A Functional Dimensional Approach to Psychopathology: An Empirical Review. *Journal of Clinical Psychology*, 63(9), 871–890.
- Coleman, K. P., & Karraker, H. K. (1997). Self-Efficacy and Parenting Quality: Findings and Future Applications. *Developmental Review*, 18, 47–85.
- Creswell, J. W. (2021). *Eğitim Araştırmaları: Nicel ve Nitel Araştırmanın Planlanması, Yürütülmesi ve Değerlendirilmesi* (S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı* (6. baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakır, M. (2022). *Atama Bekleyen Öğretmenlerde Bilişsel Esneklik, Akademik Öz-Yeterlilik ve Zaman Perspektifi Düzeylerinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakmak Tolan, Ö., & Kara, S. (2023). Sosyal Kaygı ile Genel Öz Yeterlilik Arasındaki İlişkide Bilişsel Esnekliğin Aracılık Rolü. *International Journal of Educational Research Review*, 8(1), 123–136.
- Demirtaş, R. (2023). *Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirtaş, Z., & Güven, M. (2021). Atanamama Kaygısı ve Toplumsal Cinsiyet Rollerini: Kadın Öğretmen Adaylarının Deneyimleri. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 95–112.

- Doğan, T., & Çoban, A. E. (2009). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(153), 157–168.
- Dönmez, E., Yıldız, K., & Polat, E. (2020). Spor Taraftarlarının İnternette Spor Ürünleri Satın Alma Davranışları, İhtiyaç Doyumu ve Algıladıkları Risk Üzerine Bir Analiz. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, 6(2), 608–618.
- Döş, B., & Zorlu, H. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Akademik Motivasyon Düzeyleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 31–45.
- Ekici, G. (2012). Akademik Öz Yeterlik Ölçeği: Türkçeye Uyarlama, Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 174–185.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. A. (2001). A 2×2 Achievement Goal Framework. *Journal Of Personality and Social Psychology*, 80(3), 501–519.
- Erden, M. (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Epsilon Yayıncılık.
- Erol, S., & Özdemir, Y. (2020). Öğretmen Adayları için Doğu ve Güneydoğu Anadolu'ya Atanma Kaygısı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 10(57), 42–58.
- Eskici, M. (2016). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi. *Turkish Studies*, 11(19), 361–378.
- Eskici, M. (2016). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygısı: Ölçek Geliştirme Çalışması. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 265–278.
- Eskici, M. (2019). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(19), 361–378.
- Garip, S. (2022). Sosyal Bilimlerde Nicel Araştırma Geleneği Üzerine Kuramsal Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Alan Araştırmaları Dergisi*, 32(1), 1–19.
- Gözler, A. (2017). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Başarı Yönelimleri ile Mesleki Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1123–1142.
- Gür, B. S. (2020). Türkiye'de Öğretmen İstihdam Politikalarının Dönüşümü. *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 25–48.
- Hekimoğlu, E. C., & Bilik, M. Z. (2020). Freud'dan Lacan'a Kaygı. *AYNA Klinik Psikoloji Dergisi*, 7(3), 336–367.
- İnce Aka, E., & Yılmaz, G. (2018). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygıları ve Mesleki Motivasyonları. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 32(1), 123–138.

- Karakaya, G. (2022). *Öğretmen Adaylarının Umut Düzeylerinin Atanamama Kaygısına Etkisi: Sosyal Güven ve Memnuniyetin Aracı Rolü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi.
- Karasar, N. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (35. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kavut, S. (2020). Carl Gustav Jung: Kavramları, Kuramları ve Düşünce Yapısı Üzerine Bir Değerlendirme. *Uluslararası Kültürel ve Sosyal Araştırmalar Dergisi (UKSAD)*, 6(2), 681–695.
- Kaya, A., & Büyükkasap, E. (2005). Fizik Öğretmenliği Programı Öğrencilerinin Profilleri, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Endişeleri: Erzurum Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(2), 367–380.
- Kennerley, H. (2018). *Kaygı (Anksiyete)* (3. basım). İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- Kılıç, K. M. (2019). Ortaokul Öğrencilerinde Öz-Yeterlik ile Anksiyete ve Depresyon Arasındaki İlişki. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(27), 573–590.
- Kılınç, H., & Koç, M. (2022). Öğretmen Adaylarında İstihdam Kaygısı: Alanlar Arası Bir Karşılaştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 18(1), 75–94.
- Koca, S. M., & Dadandı, M. (2019). Akademik Öz-Yeterlik, Akademik Başarı ve Sınav Kaygısı Arasındaki İlişki: Akademik motivasyonun aracılık rolü. *Eğitim ve Bilim*, 44(198), 67–82.
- Kotaman, H. (2008). Özyeterlilik İnancı ve Öğrenme Performansının Geliştirilmesine İlişkin Yazın Taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 111–133.
- Küçükahmet, A. (2000). Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Yetiştirmede Yeniden Yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 47–56.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, Appraisal and Coping*. New York: Springer Publishing.
- Lent, R. W., Brown, S. D., & Hackett, G. (2000). Contextual Supports and Barriers to Career Choice: A Social Cognitive Analysis. *Journal of Counseling Psychology*, 47(1), 36–49.
- Midgley, C., Kaplan, A., & Middleton, M. (2001). Performance-Approach Goals: Good for What, for Whom, Under What Circumstances, and at What Cost? *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 77–86.
- Ormrod, J. E. (2013). *Eğitim Psikolojisi: Gelişimsel Öğrenenler* (S. Yılmaz & A. Kaya, Çev.). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM). 2024 KPSS Lisans Alan Bilgisi ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) Kılavuz ve Başvuru Bilgileri. Mart 26, 2025 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,29351/2024-kpss-lisansalanobt-kilavuz-ve-basvuru-bilgileri.html> adresinden alındı
- Özdemir, S. (2018). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Konuşma Kaygılarını Gidermede Hazırlıklı Konuşmaların Rolü. *International Journal of Language Academy*, 6(1), 362–375.

- Özpolat, A. (2005). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Çeşitli Değişkenlere göre İncelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 197, 1–13.
- Öztekin, A., Kol, V., Taymur, K., Yaray, E., & Sarıyıldız, Y. (2022). Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Asya Studies*, 6(1), 71–84.
- Pallant, J. (2020). *SPSS Survival Manual: A Step by Step Guide to Data Analysis Using IBM SPSS* (7th ed.). UK: Routledge.
- Pekrun, R., Goetz, T., Titz, W., & Perry, R. P. (2002). Academic Emotions in Students' Self-Regulated Learning and Achievement: A Program of Qualitative and Quantitative Research. *Educational Psychologist*, 37(2), 91–105.
- Pietsch, J., Walker, R., & Chapman, E. (2003). The Relationship Among Self-Concept, Self-Efficacy and Performance an Mathematics During Secondary School. *Journal of Educational Psychology*, 95, 589–603.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (2002). *Motivation in Education: Theory, Research, and Applications* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice-Hall.
- Schunk, D. H. (1991). Self-Efficacy and Academic Motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207–231.
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and Social Cognitive Theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, 101832.
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2002). The Development of Academic Self-Efficacy. *Development Of Achievement Motivation* (pp. 15–31).
- Schunk, D. H., & Pajares, F. (2009). Self-efficacy Theory. *Handbook of Motivation at School* (pp. 35–53).
- Senemoğlu, N. (2001). Öğrenci Görüşlerine göre Öğretmen Yeterlilikleri. *Eğitimde Yansımalar: 2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi*. Ankara: Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Sezgin, F., & Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) Öğretmen Adaylarının Akademik ve Sosyal Yaşantılarına Yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(3), 9–22.
- Shahrbabaki, M. E., Sharifian, M., & Hejazi, M. (2024). The Relationship Between COVID-19-Related Anxiety and Self-Efficacy Among Iranian Adolescents. *BMC Psychiatry*, 24(1).
- Shaw, G. B. (1965). *Mrs. Warren's Profession*. In *the Complete Plays of Bernard Shaw*. (pp. 125–173). London: Paul Hamlyn Ltd.

- Spielberger, C. D. (1983). *Manual for the State-Trait Anxiety Inventory (STAI)*. Washington, DC: Consulting Psychologists Press.
- Sucuoğlu, H., & Baltaoğlu, M. (2020). Başarı Yönelimli Öğretmen Adaylarının Kullandıkları Öğrenme Stratejileri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 53, 393–410.
- Süner, Ş., & Eskici, M. (2020). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Umutsuzluk Düzeyleri ile Cinsiyet ve Okul Türü Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, TBMM 100. Yıl Özel Sayısı*, 357–372.
- Şahin, M., & Gür, H. (2021). Atanma Endişesi ve Akademik Tükenmişlik İlişkisi: Öğretmen Adayları Örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 283–304.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics* (6th ed.). Boston: Pearson.
- Tavşancıl, E. (2014). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (5. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Tetik, S. (2022). *Öğretmen Adaylarının Öz Yeterlik İnançları ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tschannen-Moran, M., & Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher Efficacy: Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17(7), 783–805.
- Türk Dil Kurumu (TDK). (2020). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Türkmen, M., & Yıldırım, H. (2021). Atanamama Kaygısının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Bağlılık Üzerindeki Etkisi. *Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 101–117.
- Urdan, T. (2004). Predictors of Self-Handicapping and Achievement: Examining Achievement Goals, Classroom Goal Structures and Culture. *Journal of Educational Psychology*, 96(2), 251–264.
- Ünal, S., & Özdemir, Y. (2013). Öğretmen Adaylarının Akademik Başarıları ile Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(3), 185–195.
- Ünsal, S. (2021). Öğretmenlik Mesleğinin Tanımı, Önemi ve Öğretmenlerin Değişen Rollerine Nitel Betimsel Bir Araştırma. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(42), 1481–1504.
- Üzbe, N., & Bacanlı, H. (2013). Başarı Hedef Yönelimi, Benlik Saygısı ve Akademik Başarının Kendini Engellemeyi Yordamadaki Rolü. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: Harvard University Press.

Yıldız, S. (2021). Atanamayan Öğretmen Adaylarında Kaygı Düzeyi ve Mesleki Tükenmişlik. *Eğitimde Psikolojik Hizmetler Dergisi*, 6(2), 143–158.

Yılmaz, B. (2023). *KPSS'ye Hazırlanan Öğretmen Adaylarında Atanamama Kaygısı ile Umut Arasındaki İlişki: Sosyal Güven ve Memnuniyetin Aracılık Rolü*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An Essential Motive to Learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 82–91

Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi. (2021). Kurum Logoları. Mayıs 9, 2021 tarihinde <https://webkutuphane.beun.edu.tr/> adresinden alındı



EKLER

Ek 1: Etik Kurul Onayı

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.11.2024-519246

Kurum Kayıt Tarihi ve
Sayısı: 09.10.2024/509673

Protokol No:823

01.11.2024



T.C.

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Anket
BAŞLIK:	Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Akademik Özyeterliklerinin Aracılık Rolü
SORUMLU ARAŞTIRMACI:	Dr. Öğr. Üyesi Özgür Murat ÇOLAKOĞLU
YARDIMCI ARAŞTIRMACI:	Zeynep BALTA
KARAR:	UYGUN

ETİK KURUL ÜYELERİ

Prof. Dr. Şaban ÇELİKOĞLU
Başkan

Prof. Dr. Ahmet Ferda ÇAKMAK
Üye

Prof. Dr. Ahmet EFİLOĞLU
Üye

Prof. Dr. Mehmet CURAL
Üye

Prof. Dr. Yücel NAMAL
Üye

Prof. Dr. Tülay KUZLU AYYILDIZ
Üye

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Çağatay BÜYÜKUYSAL
Üye

29.05.2014 Tarih ve 2014/08-13 Sayılı Senato Kararı ile Kabul Edilmiştir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5319&eD=BSE6J3LFBF&eS=519246> adresinden yapılabilir.

Ek 2: Kişisel Bilgiler Formu

Değerli Öğretmen Adayı Arkadaşlarım,

Yüksek lisans tezime veri toplamak amacıyla yaptığım bu araştırmada görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır. Araştırmada gönüllülük esastır ve samimi yanıtlarınız araştırmanın amacına hizmet etmesi için önemlidir. Okuduğunuz her bir maddeye ilişkin kendinizi en iyi yansıtan ifadeyi (X) ya da (✓) koyarak işaretleyiniz. Verdiğiniz cevaplar araştırma dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Değerli vaktiniz ve sabrınız için teşekkür ederim.

Zeynep BALTA, Sınıf Öğretmeni, ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz

- ☐ Kadın
☐ Erkek

Sınıf Düzeyiniz

- ☐ 1
☐ 2
☐ 3
☐ 4

Bölüm

- ☐ Sınıf Öğretmenliği
☐ Okul Öncesi Öğretmenliği
☐ Türkçe Öğretmenliği
☐ Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
☐ Fen Bilgisi Öğretmenliği
☐ İlköğretim Matematik Öğretmenliği
☐ Özel Eğitim Öğretmenliği
☐ Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Öğretmenliği

Ek 3: Öğretmen Adaylarına Yönelik Atanamama Kaygısı Ölçeği

	Değerli Öğretmen Adayı, Bu çalışmanın amacı, sizlerin atanamama kaygılarınızı belirlemektir. Vereceğiniz içten cevaplar ve araştırmaya yapmış olduğunuz katkı için teşekkür ederim	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1.	Öğretmen olarak atanamama düşüncesiyle gelecek kaygısı yaşıyorum.	1	2	3	4	5
2.	Mezun olunca öğretmen olarak atanamayıp boşluğa düşmekten endişeleniyorum.	1	2	3	4	5
3.	Öğretmen olarak atanamama düşüncesiyle kendimi işe yaramaz hissediyorum.	1	2	3	4	5
4.	Öğretmen atamalarındaki sorunlar uykularımı kaçırıyor.	1	2	3	4	5
5.	Dört yıl emek verdikten sonra öğretmen olarak atanamamak beni endişelendiriyor.	1	2	3	4	5
6.	Öğretmen olarak atanamayıp depresyona girmekten korkuyorum	1	2	3	4	5
7.	Öğretmen olarak atanamama düşüncesi beni huzursuz ediyor.	1	2	3	4	5
8.	Öğretmen olarak atanamayıp emeklerimin karşılığını alamamak beni endişelendiriyor.	1	2	3	4	5
9.	Öğretmen atamalarındaki sorunlar nedeni ile kendimi stres altında hissediyorum.	1	2	3	4	5
10.	Öğretmen olarak atanamayıp hayatımı düzene sokamamaktan korkuyorum.	1	2	3	4	5
11.	Öğretmen olarak atanıp atanamama belirsizliğinin beni gerdiğini hissediyorum.	1	2	3	4	5
12.	Öğretmen olarak uzun süre atanamamak düşüncesi beni kaygılandırıyor.	1	2	3	4	5
13.	Öğretmen olarak atanamayıp manevi olarak olumsuz etkilenmekten kaygılanıyorum.	1	2	3	4	5

Ek 4: Başarı Yönelimleri Ölçeği

	Değerli Öğretmen Adayları, Bu anketlerden elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. . Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle BOŞ bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.	Hiç bir zaman	Nadiren	Sık sık	Genellikle	Her zaman
1	Derslerde öğreneceğim konuları geniş ve kapsamlı bir şekilde öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Başarısız olduğum durumlarda daha fazla çalışmayı denerim.	1	2	3	4	5
3	Zamanla öğrendiklerimi unutma düşüncesi beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5
4	Diğerlerinin düşük notlar aldığı bir sınavdan yüksek not almak başarının bir göstergesidir.	1	2	3	4	5
5	Hataların öğrenmenin doğal bir parçası olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
6	Az çalışma gerektiren derslerin daha iyi olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
7	Yetenek ve becerilerimi geliştirmeye yardımcı olan fırsatlar benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
8	Okul çalışmalarımı yapmamın en önemli nedeni utandırıcı bir duruma düşmemektir.	1	2	3	4	5
9	Sınıfta bir soruya cevap verdiğimde komik duruma düşmekten kaygılanırım.	1	2	3	4	5
10	Öğrenme çalışmalarımı doğru olarak yapamamaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5
11	Bilgi ve beceri anlamında kendimi sürekli geliştirmeyi amaçlarım.	1	2	3	4	5
12	Öğrenme çalışmalarımı mümkün olduğunca en iyi şekilde yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13	En önemli amaçlarımdan birisi diğerlerine göre daha zeki görünmektir.	1	2	3	4	5
14	Sınavdan yüksek not almak başarının en önemli göstergesidir.	1	2	3	4	5
15	Öğreneceğim şeyleri yanlış öğrenme ihtimali beni endişelendirir.	1	2	3	4	5
16	Başarılı olamayacağımı düşündüğüm öğrenme çalışmalarına katılmaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5
17	Başarısız olduğum durumlarda bile birşeyler öğrendiğime inanırım.	1	2	3	4	5
18	Arkadaşılarıma göre daha başarılı görünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5

19	Sınıfta kötü not alma ihtimalinden dolayı kaygılanırım.	1	2	3	4	5
20	Öğrenme çalışmalarında hata yapmamak için aşırı özen gösteririm.	1	2	3	4	5
21	Sınıftaki diğer öğrencilerin başarılı birisi olduğumu düşünmesi benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
22	Başarılı olabilmem için neler yapmam gerektiğini çok iyi bilirim.	1	2	3	4	5
23	Dersleri tam anlamıyla öğrenememe korkusu yaşıyorum.	1	2	3	4	5
24	İyi not alabilmek için gerekirse kopya çekerim.	1	2	3	4	5
25	Diğer öğrencilere göre başarısız veya beceriksiz görünmekten kaçınmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
26	Arkadaşılarımdan daha bilgili görünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5



Ek 5: Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

	Değerli Öğretmen Adayı, Bu çalışmanın amacı, sizlerin akademik öz yeterliklerinizi belirlemektir. Vereceğiniz içten cevaplar ve araştırmaya yapmış olduğunuz katkı için teşekkür ederim.	Oldukça Az	Az	Kısmen Fazla	Fazla	Oldukça Fazla
1	Ders sırasında düzenli notlar tutma	1	2	3	4	5
2	Sınıf tartışmasına katılma	1	2	3	4	5
3	Kalabalık bir sınıfta sorulan bir soruyu cevaplama	1	2	3	4	5
4	Kalabalık olmayan bir sınıfta bir soruyu cevaplama	1	2	3	4	5
5	Objektif testler çözme (çoktan seçmeli, doğru-yanlış, karşılaştırmalı vb)	1	2	3	4	5
6	Deneme soruları çözme.	1	2	3	4	5
7	Yüksek nitelikli bir dönem ödevi yazma	1	2	3	4	5
8	Ders esnasında anlatılan zor bir konuyu dikkatlice dinleme	1	2	3	4	5
9	Bir başka öğrenciye ders anlatma	1	2	3	4	5
10	Bir kavramı diğer bir öğrenciye anlatma	1	2	3	4	5
11	Sınıfta anlamadığın bir kavramı öğretim elemanından tekrar anlatmasını isteme	1	2	3	4	5
12	Bir çok dersten yüksek notlar alma	1	2	3	4	5
13	Bir konunun içeriğini tamamen anlamak için yeterince çalışma	1	2	3	4	5
14	Öğrenci derneğinde görev alma	1	2	3	4	5
15	Ders dışı faaliyetlerde yer alma (spor,kulüplervb)	1	2	3	4	5
16	Öğretim elemanlarının sana saygı duymasını sağlama	1	2	3	4	5
17	Derslere düzenli olarak katılma	1	2	3	4	5
18	Sıkıcı derslerde bile sürekli olarak derse katılma	1	2	3	4	5
19	Bir öğretim elemanının derse dikkat ettiğini düşünmesini sağlama	1	2	3	4	5
20	Bir metinde okuduğun fikirlerin çoğunu anlama	1	2	3	4	5

21	Sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlama	1	2	3	4	5
22	Basit matematik hesaplarını kullanma	1	2	3	4	5
23	Bilgisayar kullanma	1	2	3	4	5
24	Matematik dersinde içeriğin çoğuna hakim olma	1	2	3	4	5
25	Bir öğretim elemanını tanımak için onunla özel olarak konuşma	1	2	3	4	5
26	Ders içeriğini diğer derslerin materyaliyle ilişkilendirme..	1	2	3	4	5
27	Sınıfta bir öğretim elemanının düşüncesini yargılama	1	2	3	4	5
28	Dersin teorik içeriğini laboratuvar-atölye dersinde uygulama	1	2	3	4	5
29	Kütüphaneden en iyi şekilde yararlanabilme	1	2	3	4	5
30	Sınavlardan güzel notlar alma	1	2	3	4	5
31	Dersleri yoğun bir şekilde işlemek yerine zamana yayarak çalışma	1	2	3	4	5
32	Ders kitaplarındaki zor konuları anlama	1	2	3	4	5
33	İlgilenmediğiniz bir dersin içeriğine hakim olma	1	2	3	4	5

Ek 6: Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygıları Ölçeği Kullanım İzni



menekşe eskici

Alıcı: ben ▼

Merhaba Sayın Hocam,

Ölçeğe göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim.

Ekte ilgili ölçeği gönderiyorum.

Ölçeğin alt boyutları ve maddeler aşağıdaki gibidir.

Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

İhtiyacınız olduğu her konuda çekinmeden yazabilirsiniz.

Saygılar

Menekşe ESKİCİ

Atanamama Korkusu Alt Boyutu Maddeleri: 1-2-5-7-8-9-10-11-12-13

Kişisel Algı Altı Boyutu Maddeleri: 3-4-6

Ek 7: Başarı Yönelimleri Ölçeği Kullanım İzni

AHMET AKIN

Alıcı: ben ▼

Kullanabilirsiniz iyi çalışmalar

Gönderen: Zeynep Balta

Gönderildi: 1 Ekim 2023 Pazar 15:06:45

Kime: AHMET AKIN

Konu: Başarı Yönelimleri Ölçeği



Ek 8: Akademik Öz Yeterlik Ölçeği Kullanım İzni

Gulay Ekici

Alıcı: ben ▼

22 Eki 2023 Paz 18:02 ☆ 😊 ↩ ⋮

Zeynep hanım mrh,
İstemiş olduğunuz ölçek ve makalesi ektedir. Kaynak göstererek çalışmanızda kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar.

*Prof. Dr. Gülay Ekici
Gazi University
Gazi Education Faculty
Department of Educational Sciences
06500 Besevler-Teknikokullar Ankara, Türkiye*

ÖZ GEÇMİŞ

Adı ve Soyadı : Zeynep BALTA

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Aldığı Sertifikalar :

- Hikâye ve Masal Anlatıcılığı Eğitimliği, 2020
- Proaktif Bir Teknik Olarak Çocuk Resmi Eğitimi, 2020
- İşaret Dili Eğitimi, 2020
- Çocuk İstismarı Aile Eğitimi, 2021
- Ebeveynler için Masal Terapisinin Evde Kullanımı, 2022
- Öğretmenler için Yaratıcı Yazma Uygulamaları, 2022
- İlkyardım Eğitimi, 2024
- TÜBİTAK 4005 Projesi Yenilikçi Sınıflar Sürdürebilir Yarınlar, 2024
- Uzman Öğretmen, 2025

Uzmanlık Alanı :

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	Sınıf Öğretmenliği	Ankara Üniversitesi	2003-2007
Y. Lisans	Yüksek Lisans	Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi	2022-2025

Görevler:

Görev Unvanı	Görev Yeri	Yıl
Sınıf Öğretmeni	TED Zonguldak Koleji İlkokulu	2007- 2025
Zümre Başkanı	TED Zonguldak Koleji İlkokulu	2017-2025

Eserler:

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında (proceedings) basılan bildiriler:

B. Balta, Z., & Çolakoğlu, Ö. (2025). Öğretmen Adaylarının Atanamama Kaygılarının Başarı Yönelimlerine Etkisinde Öz Yeterliklerinin Aracılık Rolü. [Sözlü-Yazılı bildiri]. III. Ulusal Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Öğrenci Kongresi, Zonguldak, Türkiye.