Alpaslan, G., Bozgeyikli H., Avcı, A. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ile mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17* (1), 189-211

Geliş Tarihi: 27/01/2017 Kabul Tarihi: 15/03/2017

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ BAŞARI YÖNELİMLERİ İLE MESLEKİ KAYGI DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Alpaslan GÖZLER*
Hasan BOZGEYİKLİ**
Ahmet AVCI***

ÖZET

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmek ve başarı yöneliminin mesleki kaygıyı yordayıp yordamadığını belirlemektir. Araştırmanın çalışma grubunu Erciyes ve Cumhuriyet üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören ve basit tesadüfi eleman örnekleme yöntemiyle seçilen (%% 26,2'si erkek; %% 73,8'i kadın) 321 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada öğrencilerin başarı yönelimleri "2x2 Başarı yönelimleri ölçeği ile mesleki kaygı düzeyleri 8 alt boyutlu "Mesleki Kaygı Ölçeği" ile ölçülmüştür. Araştırmada ayrıca kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veriler çözümlenirken, t testi, f testi, Pearson korelasyon tekniği ve çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları başarı yönelimi ve mesleki kaygı açısından cinsiyet ve sınıf düzeylerine göre bazı boyutlarda anlamlı bir farkın olduğunu ayrıca başarı yöneliminin mesleki kaygının önemli bir yordayıcısı olduğunu göstermiştir. Bu araştırmanın sonuçları ilgili literatür çerçevesinde tartışılmış ve gelecek araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni adayları, başarı yönelimi, mesleki kaygı, cinsiyet

AN INVESTIGATON OF PRIMARY SCHOOL PRE-SERVICE TEACHERS' ACHIEVEMENT GOAL ORIENTATIONS AND OCCUPATIONAL CONCERNS

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine prospective classroom teachers' success orientations and occupational anxiety levels in terms of gender and class level and to determine whether success orientation predicts occupational anxiety. The study group of the research consisted of 321 students (26.2% male, 73.8% female) who were studying in Classroom teaching programs of Education Faculties in Erciyes and Cumhuriyet Universities and were selected by simple random employee sampling method. In the research, while students' success orientations were measured by "2x2 Success Orientation scale", their occupational anxiety levels were measured by "Occupational Anxiety Scale" with 8 sub-dimensions. Personal information form was also used in the research. t-test, f-test, Pearson correlation technique and multiple linear regression analysis techniques were used while analyzing the data. The results of the research showed that there is a significant difference in some dimensions in terms of success orientation and occupational anxiety according to gender and class levels, and that success orientation is an important predictor of occupational anxiety. The results of this research were discussed within the framework of the relevant literature and suggestions for future researches were offered.

Key Words: Prospective classroom teachers, success orientation, occupational anxiety, gender

* *Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniv. Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Böl., Kayseri, agozler@erciyes.edu.tr*

** *Yrd. Doç. Dr., Erciyes Üniv. Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Böl., Kayseri, hbozgeyikli@erciyes.edu.tr*

*** *Yrd. Doç. Dr., Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniv., Eğitim Bilimleri Bölümü, İstanbul, aavci@fsm.edu.t*

1.GİRİŞ

Eğitim sisteminin en önemli aktörlerinden biri olan öğretmenler, öğrenci ve öğretim süreci arasında çok önemli bir role sahiptir. Pek çok eğitimci, öğretmenin kişiliği ve zihinsel sağlığının sınıf içinde sergiledikleri davranışlar üzerinde önemli bir etkisi olduğunu kabul etmektedir. Bu nedenle yeni nesillerin gelişmesini ve şekillenmesini sağlayan öğretmenin, nitelikli bir eğitimden geçmesi şarttır. Öğretmen yetiştiren eğitim kurumları, öğretmen adaylarını öğretmenlik mesleğine en iyi biçimde hazırlamak üzere programlarını yürütmektedirler (Güçlü ve Bozgeyikli, 2016). Öğretmen adaylarının başlangıçtaki mesleki hedefleri, öğretmenliği seçme motivasyonları ve öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları ile bağlantılı hedeflerini anlamak eğitimcilere ve politika yapıcılara öğretmen istihdamını ve niteliğini geliştirmede yardımcı olabilir (Brunetti, 2001; Stotko, Ingram ve Beaty-O'Ferrall, 2007; Watt ve Richardson, 2007). Çünkü günümüzde öğretmenler, yaşam kalitelerini düşüren ve kaygı duymalarına sebep olan birçok durumla karşı karşıya kalmaktadır. Öğrenci sayılarının artması ile öğrenme zorluklarının yaşanması, öğretmenlerin öğrencilerine yetersiz eğitim verme kaygısı, mesleki güvensizlik ve yetersizlik bunlardan bazılarıdır. Bunun yanında, mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin deneyimli öğretmenlere göre kaygı düzeylerinin daha yüksek olduğu da saptanmıştır (Wagner, 2009).

Kaygı kavramına yönelik çalışmalar psikoloji biliminde önemli bir yer tutmakla birlikte eğitim bilimlerinin de üzerinde önemle durduğu ve birçok araştırmaya konu olan bir kavram olmuştur. Olumsuz bir duygusal tepki (Kyriacou ve Sutcliffe, 1979) olarak ele alınan kaygının en aza indirilmesi insanlarda yaşam kalitesini yükseltecektir. Bu nedenle kaygı oluşturan etmenlerin belirlenmesi kaygının en aza indirilmesi için ilk adım olacaktır. İnsanlar için en belli başlı kaygı nedenlerinden biri gelecekte ne olacağını bilememektir (Cüceloğlu, 1996). Kaygının oluşumuna doğrudan olaylar yol açmaz; bunun tersine kaygı, kişinin rasyonel olmayan inançlarının bir sonucudur. Bu noktada, kişinin belirli bir duruma yüklediği anlam önem taşımaktadır (Karataş, Arslan ve Karataş, 2014). Bu nedenle özellikle son yıllarda Eğitim Fakültesinden mezun olanların sayısı ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın açtığı kadro sayısının örtüşmemesi ve bazı alanlarda yığılmaların olması, Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndan (KPSS) yüksek puan alma zorunluluğu gibi faktörlerin, öğretmen adaylarının kaygılarının artmasına sebep olduğu düşünülmektedir (Doğan ve Çoban, 2009). Diğer taraftan öğretmen adayları öğretmenlik eğitimi aldıkları dönemde teorik ve uygulamalı olarak kendi branşlarına özgü derslerin yanı sıra, öğrenciyle etkileşim konusunda bilgilerin yer aldığı öğretmenlik formasyonu derslerini de almaktadırlar. Ancak bu dersler içerik olarak daha çok öğretim sürecine ilişkin bilgiler içerdiğinden öğretmen adaylarının kendi kişisel özelliklerini ve duygusal durumlarını geliştirmeye dönük pek fazla bir çalışma yapılmamaktadır. Pek çok araştırma (Pop, 2010; Richardson ve Watt, 2005; Saban, 2003), öğretmen adaylarının gelecekteki sınıf içi davranışlarının geçmiş eğitim deneyimlerinden büyük ölçüde etkilendiğini göstermektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile ilgili yapılan çalışmalar yeni yetişen öğretmen adaylarının kalitesini arttırmak açısından önemli görülmektedir.

Doğan ve Çoban'ın (2009) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve kaygı düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin tutumlarının olumlu, kaygı düzeylerinin düşük ve tutum ile kaygı arasında düşük düzeyde negatif ve anlamlı bir ilişki olduğunu saptamışlardır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının

öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olması sevindirici bir bulgu olarak yorumlanmış ancak çalışmada kullanılan ölçeğin mesleki kaygıları belirlemekten çok, klinik kaygı belirtilerini tanımlamada kullanılan bir ölçek olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra öğretmen adayları ve öğretmenlerin mesleki kaygıları ile özlük nitelikleri (Alisinaoğlu, Kesicioğlu ve Ünal, 2010; Bozdam ve Taşğın, 2011; Çağır ve Gürgan, 2008; Genç, 2008; Temiz, 2016), özyeterlik algısı (Başaran, 2010; Betoret, 2006; Skaalvik ve Skaalvik, 2010) özduyarlık algısı (Soyer, 2010) gibi değişkenlerle ilişkisini ortaya çıkarmaya dönük birçok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan ortaya çıkan ortak bulgu öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ve yüksek özyeterlik algısı gibi kişisel özelliklerin mesleki kaygı düzeyini düşürmede önemli birer faktör olduğudur.

Bu nedenle öğretmenlik mesleğinde başarı gösterebilmek için yalnızca bilişsel alanda gelişimin yeterli olmadığı, bu mesleği sevgi ve istekle yapmanın da büyük önem taşıdığı söylenebilir. Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ile ilişkili olduğu düşünülen başarı yönelimi konusu ele alınmıştır. Çünkü başarı yönelimleri konusunda yapılan çalışmalarda, öğrenme yönelimlerinin motivasyonel açıdan yararlı olduğu, performans yönelimlerinin ise zararlı ya da uyumsuz olduğu (Urdan ve Maehr, 1995) ve performans yönelimleri ile kararsızlık, olumsuz duygulanım ve yoğun kaygı gibi uyumsuz davranışlar arasında pozitif bir ilişki bulunduğu ifade edilmektedir (Meece, Blumenfeld ve Hoyle, 1988).

Başarı yönelimi kuramı, (Dweck ve Leggett, 1988) tarafından ortaya atılmış ve insanların bir iş karşısında koydukları hedefler doğrultusunda ne derece motive olduklarını (Wagner, 2009) ve nasıl davrandıklarını incelemektedir. Başarı yönelimi, sadece öğrenme süreçleri ile ilgili motivasyonel bir yaklaşım olmayıp aynı zamanda bireylerin herhangi bir görevi gerçekleştirmeye yönelirken benimseyeceği yaklaşımlar olarak da tanımlanmaktadır. Başarı yönelimi ile ilgili araştırmacılar, ilk önce öğrenme başarı yönelimi ve performans başarı yönelimi şeklinde iki faktörlü modeli ortaya koymuşlardır. Bu modele göre öğrenme yönelimine sahip bireyler yetkinlikleri artırma, öğrenmeyi öncelikli görme, konuları daha iyi anlama gibi konularla ilgilenirken, performans başarı yönelimine sahip olanlar diğerlerinden performansları hakkında olumlu şeyler duymak isteme, diğerlerinden daha iyi olma ve başarısız görünmemeye çalışma gibi niteliklere sahiptir (Pintrich ve Schunk, 1996). Elliot ve Harackiewicz (1996) ise başarı yöneliminin ikili yapıdan çok öğrenme başarı yönelimi, performans yaklaşma yönelimi ve performans kaçınma yönelimi şeklinde üçlü yapıdan oluşan bir model olduğunu belirtmiştir. Yaklaşma yönelimine sahip kişiler, yetenekleri konusunda uygun kararlar almaya ve başarılı olmaya çalışırken, kaçınma yönelimine sahip olanlar olumsuz kararlardan kaçınır ve başarısızlık yaşamamaya çalışır. Başarı yönelimiyle ilgili en son model ise, Elliot ve McGregor (2001) tarafından 2X2 başarı yönelimi modeli şeklinde geliştirilmiştir. Performans başarı yöneliminde olduğu gibi öğrenme başarı yönelimi de yaklaşma ve kaçınma olarak ikiye ayrılmıştır. Öğrenme yaklaşma başarı yönelimindeki kişiler, mümkün olan en yüksek düzeyde bilgi ve beceri edinmeyi amaçlarken, öğrenme kaçınma başarı yöneliminde ise amaç, elde olan bilgileri kaybetmemek veya öğrenilen konuyu yanlış öğrenmemektir (Elliot ve McGregor, 2001).

Başarı yönelimleri ile ilgili literatürde öğretmenlerin öğrenciyken sahip olduğu başarı yönelimlerinden ve deneyimlerden çok fazla etkilendikleri bildirilmiştir (Brookhart ve Freeman, 1992; Fasching, Dresel, Dickhäuser ve Nitsche, 2010; Pajares, 1992). Butler'e (2007) göre de öğretmenlerin öğrencilik süreçlerinde edindikleri kişisel başarı

yönelimleri, onların öğretmenliğe yönelik başarı yönelimlerini de belirlemektedir. Bu çerçevede öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının başarı yönelimleri üzerine yapılan araştırmalarda (Butler, 2007; Chacon, 2005; Tschannen-Moran ve Hoy, 2001) yüksek öğrenme başarı yönelimine sahip öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki gelişim açısından olumlu algıya sahip olduklarını saptanmıştır. Yüksek performans kaçınma başarı yönelimine sahip öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ise kişisel ve mesleki gelişimleri açısından olumsuz bir algıya sahip oldukları belirtilmiştir. Bu sonuçlar öğretmen ve öğretmen adaylarının başarı yönelimlerinin kişisel ve mesleki yeterlikleri açısından önemli ve güçlü bir etkiye sahip olduğunu göstermekte ve mesleki kaygı ile ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Bu nedenle bu çalışma sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından incelenmesi ve başarı yöneliminin mesleki kaygıyı yordayıp yordamadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen bulguların nitelikli öğretmen yetiştirme sürecinde alan çalışanlarına önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyleri açısından incelenmesi ve başarı yönelimlerinin mesleki kaygının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığının belirlenmesidir. Araştırmanın amacına uygun olarak aşağıdaki alt problemlere cevaplar aranmıştır:

5- Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
6- Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri seviyesi sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
7- Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı seviyesi sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
8- Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki nedir?
9- Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri, mesleki kaygı düzeylerini yordamakta mıdır?

1.2. Araştırmanın Önemi

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin incelendiği bu araştırma; öğretmen adaylarının başarı yönelimlerinin neler olduğunun tespiti ve kaygı düzeylerinin ortaya konması aynı zamanda bu iki konu arasındaki ilişkilerin belirlenmesi ve öğretmen adaylarının başarı yönelimlerinin mesleki kaygı düzeylerini ne düzeyde yordadığının belirlenmesi bakımından önemlidir. Bununla birlikte bu araştırma; daha verimli bir eğitim ve öğretimin tesisi, daha sağlıklı sınıf ve okul yönetiminin yapılandırılması, mesleğini daha çok seven başarılı ve mutlu öğretmenler ile kişisel ve akademik yönden gelişmiş öğrencilerin yetişmesi adına ortaya koyacağı veriler açısından önemlidir.

2. YÖNTEM

Araştırma Metodu: Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi değişkenleri açısından incelenmesi ve başarı yönelimlerinin mesleki kaygının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını test etmek amaçlandığından, araştırmanın yöntemi betimsel tarama modeli olarak belirlenmiştir.

Katılımcılar: Araştırmaya 2015-2016 eğitim öğretim yılı içerisinde Erciyes üniversitesi ve Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakülteleri sınıf öğretmenliği programlarında öğrenim gören toplam 321 sınıf öğretmeni adayı katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %73,8'i (237) Kadın, %26,2'si (84) Erkek öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %65,1'i (209) Erciyes Üniversitesi, %34,9'u (112) Cumhuriyet Üniversitesi öğrencisidir. Öğrencilerin %14,9'u (48) 1. Sınıf , %31,6'sı (101) 2. Sınıf %23'ü (74) 3. Sınıf ve %30,5'i (98) 4. Sınıf öğrencisidir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanması amacıyla 2X2 başarı yönelimleri ölçeği, mesleki kaygı ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

Kişisel Bilgi Formu: Araştırmada katılımcıların, cinsiyet ve sınıf düzeyini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda yukarıda belirtilen değişkenlerle ilgili kapalı uçlu sorular sorulmuş ve katılımcılardan kendilerine uygun seçeneği işaretlemeleri istenmiştir.

2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği (2x2 BYÖ): Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının hedef yönelimleri hakkında bilgi edinmek amacıyla, (Akın, 2006) tarafından geliştirilen 2X2 Başarı Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçme aracı güncel hedef yönelimleri yaklaşımından hareketle, bireylerin hedef yönelimlerini dört farklı boyut çerçevesinde ölçmektedir. Ölçek, öğrenme-yaklaşma başarı yönelimi (ÖYBY) boyutunda 8, öğrenme-kaçınma başarı yönelimi (ÖKBY) boyutunda 5, performans-yaklaşma başarı yönelimi (PYBY) boyutunda 7 ve performans-kaçınma başarı yönelimi (PKBY) boyutunda 6 olmak üzere toplam 26 maddeden oluşmaktadır. 5'li Likert tipi derecelendirmeye sahip olan ölçekte, 1 "hiçbir zaman", 2 "nadiren", 3 "sık sık", 4 "genellikle" ve 5 "her zaman" ifadelerine denk gelmektedir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları, Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde öğrenim gören 728 üniversite öğrencisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. 2X2BYÖ'nün yapı geçerliğinin belirlenmesi için açımlayıcı faktör analizi uygulanmış; faktör analizi sonucunda, toplam varyansın %67'sini açıklayan ve 26 maddeden oluşan 4 boyutlu bir yapı elde edilmiştir (Akın, 2006). 2X2BYÖ'nün güvenirliğini belirlemek için Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayısı, test-tekrar-test, iki yarı güvenirlik katsayıları hesaplanmıştır. Bu analizlerin sonuçlarına göre, ölçeğin altboyutları için Cronbach Alpha (α) iç tutarlılık katsayıları, ÖYBY .92, ÖKBY .97, PYBY .97 ve PKBY .95 olarak bulunmuştur.

Mesleki kaygı ölçeği: Araştırmada, öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini ölçmek amacıyla Cabı ve Yalçınalp (2013) tarafından geliştirilen Mesleki Kaygı ölçeği kullanılmıştır. Mesleki kaygı ölçeği 45 madde ve "Görev Merkezli Kaygı", "Ekonomik/Sosyal Merkezli Kaygı", "Öğrenci / İletişim Merkezli Kaygı", "Meslektaş ve Veli Merkezli Kaygı", "Kişisel Gelişim Merkezli Kaygı", "Atanma Merkezli Kaygı", "Uyum Merkezli Kaygı" ve "Okul Yönetimi Merkezli Kaygı" olmak üzere sekiz faktörlü bir ölçektir. Ölçek, 5- Kaygılanmıyorum, 4- Çok az Kaygılanıyorum, 3- Kısmen Kaygılanıyorum, 2- Oldukça Kaygılanıyorum, 1- Çok Kaygılanıyorum olmak üzere beşli derecelendirme ile yanıtlanmaktadır. Ölçeğin bütününden kestirilen toplam güvenirlik

katsayısı .95 olarak belirlenmiştir (Cabı ve Yalçınalp, 2013). Ölçekten alınabilecek en düşük puan 45, en yüksek puan 225 olup, yüksek puanlar öğrencilerin mesleğe yönelik kaygılarının daha az olduğunu göstermektedir (Cabı ve Yalçınalp, 2013). Bu araştırma için gerçekleştirilen iç tutarlık analizinde ölçeğin bütününden kestirilen toplam güvenirlik katsayısı .93 olarak bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verilerinin toplanmasında kullanılan araçlar katılımcılara 2016 yılı haziran ayı içerisinde, dağıtılmış, uygulanmış ve toplanmıştır. Toplanan veriler üzerinde "cinsiyet" değişkenine göre sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerindeki farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla bağımsız gruplar için t testi, "Sınıf" değişkenine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Anova testi sonucunda ortaya çıkan farkın kaynağını tespit etmek amacıyla ikili karşılaştırmalarda güçlü bir analiz olan TUKEY testi kullanılmıştır. Sınıf yönetimi becerileri ve öğrencileri motive etme düzeyi alt boyutları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak içinde pearson korelasyon katsayısı kullanılmıştır. Başarı yönelimlerinin mesleki kaygıyı yordama düzeyini tespit etmek için doğrusal regresyon analizi tekniği kullanılmıştır. Araştırmada manidarlık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmada toplanan verilerin istatistiksel çözümlemeleri sonucunda elde edilen bulgular yer almıştır.

10- *Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?*

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla yapılan bağımsız gruplar için t testi analizi sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin cinsiyetlerine göre farklılaşmasına ilişkin t testi sonuçları

	Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Std. Sap.	t	p
Başarı Yönelimleri	Öğrenme-yaklaşma	Kadın	237	28,35	4,13	3,474	,001
		Erkek	84	26,45	4,81		
	Öğrenme-kaçınma	Kadın	237	16,41	4,06	3,146	,002
		Erkek	84	14,85	3,40		
	Performans-yaklaşma	Kadın	237	19,73	5,25	1,616	,107
		Erkek	84	18,72	3,89		
	Performans-kaçınma	Kadın	237	17,81	4,13	1,499	,135
		Erkek	84	17,07	3,14		
Mesleki Kaygı	Görev Merkezli	Kadın	237	43,08	10,81	1,535	,126
		Erkek	84	45,16	10,20		
	Ekonomik/Sosyal Merkezli	Kadın	237	20,97	5,61	3,558	,001
		Erkek	84	23,45	5,15		
	Öğrenci / İletişim Merkezli	Kadın	237	17,10	5,64	4,159	,001
		Erkek	84	19,94	4,49		
	Meslektaş ve Veli Merkezli	Kadın	237	17,03	3,63	2,482	,014
		Erkek	84	18,15	3,29		
	Kişisel Gelişim Merkezli	Kadın	237	12,13	4,20	2,466	,014
		Erkek	84	13,35	2,80		
	Atanma Merkezli	Kadın	237	6,50	2,80	2,868	,004
		Erkek	84	7,51	2,63		
	Uyum Merkezli	Kadın	237	8,75	3,17	4,530	,001
		Erkek	84	10,47	2,41		
	Okul Yönetimi Merkezli	Kadın	237	8,98	2,40	,769	,442
		Erkek	84	8,72	3,18		
	Toplam	Kadın	237	134,58	27,00		
		Erkek	84	146,78	27,09	3,556	,001

*p<,05

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin Tablo 1'deki bulgular incelendiğinde öğrenme-yaklaşma alt boyutu (t=3,474, p<,005) ve öğrenme-kaçınma alt boyutlarında (t=3,146, p<,005) cinsiyetler arasında ,05 düzeyinde anlamlı fark olduğu görülmektedir. Diğer taraftan performansla ilgili alt boyutlarda ise gruplar arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir. Gruplar arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla hesaplanan t değerleri incelendiğinde öğrenme-yaklaşma boyutunda kadın öğrenciler lehine bir fark bulunurken öğrenme-kaçınma alt boyutundaki farkın erkek öğrenciler lehine olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre kadın öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha fazla öğrenme yaklaşma yönelimi gösterirken, erkek öğrenciler kadın öğrencilere kısayla daha fazla öğrenme-kaçınma yönelimi sergilemektedirler.

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmasına ilişkin bulgular incelendiğinde görev merkezli (t=1,535, p>,005) ve okul yönetimi

(t=,769, p>,005) merkezli kaygı alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı fark olmadığı diğer alt boyutlarda ise ,05 düzeyinde farkın olduğu Tablo 1'de görülmektedir. Cinsiyet açısından ,05 düzeyinde manidar farkın olduğu alt boyutların tümünde erkek öğrencilerin puan ortalamasının kadın öğrencilerin ortalamalarından yüksek olduğu gözlenmektedir. Nitekim toplam mesleki kaygı düzeyinde de erkek öğrencilerin ortalaması kadın öğrencilerin ortalamalarından manidar düzeyde yüksektir.

Bu bulgulara göre görev merkezli ve okul yönetimi merkezli kaygı açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Ancak, Ekonomik/sosyal (t=3,558, p<,05), öğrenci/iletişim (t=4,159, p<,005), meslektaş/veli (t=2,482, p<,05), kişisel gelişim (t=2,466, p<,05), atanma (t=2,868, p<,005), uyum (t=4,530, p<,005) ve toplam kaygı (t=3,556, p<,005) boyutlarında erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinin kadın öğrencilerden manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

11- ***Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri seviyesi sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?***

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2'deki bulgular incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimi ölçeğinin bütün alt boyutlarında sınıf düzeyi açısından anlamlı düzeyde farklılaşmaların olduğu görülmektedir.

Tablo 2.
Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin F testi (ANOVA) sonuçları

	Değişkenler	Sınıf	N	$\bar{X}$	Std. Sap.	F	p
Başarı Yönelimleri	Öğrenme-yaklaşma	1. Sınıf	48	29,22	4,89	3,278	,021
		2. Sınıf	101	27,13	4,01		
		3. Sınıf	74	27,32	4,88		
		4. Sınıf	98	28,33	3,96		
	Öğrenme-kaçınma	1. Sınıf	48	16,25	3,16	6,646	,000
		2. Sınıf	101	16,26	4,71		
		3. Sınıf	74	14,32	3,22		
		4. Sınıf	98	16,89	3,61		
	Performans-yaklaşma	1. Sınıf	48	18,72	4,76	3,120	,026
		2. Sınıf	101	20,60	3,97		
		3. Sınıf	74	18,51	5,43		
		4. Sınıf	98	19,39	5,37		
	Performans-kaçınma	1. Sınıf	48	17,62	4,01	6,758	,000
		2. Sınıf	101	18,96	3,86		
		3. Sınıf	74	16,62	4,14		
		4. Sınıf	98	16,98	3,35		

*p<,05

Başarı yöneliminin öğrenme-yaklaşma, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans kaçınma boyutlarında sınıf düzeyi değişkeni açısından ortaya çıkan farkın kaynağını tespit etmek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 3'de verilmiştir.

Tablo 3'deki bulgular incelendiğinde öğrenme yaklaşma alt boyutunda 1. ve 2. Sınıf öğrencileri arasında 1. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 1. Sınıf öğrencilerinin öğrenme-yaklaşma yönelimleri 2. Sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek iken diğer sınıf düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Öğrenme-kaçınma alt boyutu için elde edilen bulgular incelendiğinde ise ortaya çıkan farkın 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bu bulguya göre 3. Sınıf öğrencileri 1., 2. ve 4. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla öğrenme-kaçınma yönelimi sergilemektedirler.

Performans-yaklaşma alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde gruplar arasındaki farkın 2. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarından kaynaklandığı ve 2. Sınıf öğrencileri ile 3. Sınıf öğrencileri arasında 2. Sınıf öğrencileri lehine ,05 düzeyinde manidar bir farkın olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 2. Sınıf öğrencileri 3. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla performans- yaklaşma yönelimi sergilemektedirler. Performans-kaçınma alt boyutunda da ortaya çıkan farkın yine 2. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarından kaynaklandığı Tablo 3'deki bulgulardan anlaşılmaktadır. Bu bulguya göre 2. Sınıf öğrencileri 3. ve 4. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla performans –kaçınma yönelimi sergilemektedirler.

Tablo 3.
Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin TUKEY sonuçları

	Değişkenler	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ort. Arası fark (I-J)	p
Başarı Yönelimleri	Öğrenme-yaklaşma	1. Sınıf	2. Sınıf	2,09055	,033
			3. Sınıf	1,90484	,086
			4. Sınıf	,89243	,650
		2. Sınıf	3. Sınıf	-,18571	,992
			4. Sınıf	-1,19812	,212
		3. Sınıf	4. Sınıf	-1,01241	,432
	Öğrenme-kaçınma	1. Sınıf	2. Sınıf	-,01733	1,000
			3. Sınıf	1,92568	,037
			4. Sınıf	-,64796	,776
		2. Sınıf	3. Sınıf	1,94300	,006
			4. Sınıf	-,63063	,657
		3. Sınıf	4. Sınıf	-2,57363	,000
	Performans-yaklaşma	1. Sınıf	2. Sınıf	-1,87479	,130
			3. Sınıf	,21565	,995
			4. Sınıf	-,66879	,866
		2. Sınıf	3. Sınıf	2,09045	,028
			4. Sınıf	1,20600	,306
		3. Sınıf	4. Sınıf	-,88445	,644
	Performans-kaçınma	1. Sınıf	2. Sınıf	-1,33540	,190
			3. Sınıf	1,00338	,487
			4. Sınıf	,63520	,780
		2. Sınıf	3. Sınıf	2,33877	,000
			4. Sınıf	1,97060	,002
		3. Sınıf	4. Sınıf	-,36817	,923

*p<,05

12- ***Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı seviyesi sınıf düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?***

Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA analizi sonuçları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4'teki bulgular incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanların sınıf düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin bulgulardan sadece öğrenci/iletişim merkezli kaygı alt boyutunda (F=3,060, p<,05) ,05 düzeyinde anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Diğer taraftan toplam kaygı puanı (F=,490, p>,05) dahil diğer alt boyutlarda mesleki kaygı açısından sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark olmadığı gözlenmektedir. Öğrenci/İletişim merkezli kaygı alt boyutunda ortaya çıkan farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan TUKEY testi sonuçları Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 4.
Sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin F testi (ANOVA) sonuçları

	Değişkenler	Sınıf	N	$\bar{X}$	Std. Sap.	F	p
Mesleki Kaygı	Görev Merkezli	1. Sınıf	48	43,18	10,47	1,293	,277
		2. Sınıf	101	42,21	9,08		
		3. Sınıf	74	43,83	12,98		
		4. Sınıf	98	45,15	10,32		
	Ekonomik/Sosyal Merkezli	1. Sınıf	48	21,33	7,17	,621	,602
		2. Sınıf	101	21,11	5,17		
		3. Sınıf	74	21,79	6,12		
		4. Sınıf	98	22,14	4,66		
	Öğrenci / İletişim Merkezli	1. Sınıf	48	16,12	5,88	3,060	,028
		2. Sınıf	101	18,92	4,40		
		3. Sınıf	74	17,41	6,70		
		4. Sınıf	98	17,90	5,14		
	Meslektaş ve Veli Merkezli	1. Sınıf	48	16,81	4,01	1,026	,381
		2. Sınıf	101	17,03	3,11		
		3. Sınıf	74	17,56	4,14		
		4. Sınıf	98	17,70	3,30		
	Kişisel Gelişim Merkezli	1. Sınıf	48	12,02	4,69	1,297	,275
		2. Sınıf	101	12,93	3,22		
		3. Sınıf	74	12,72	4,28		
		4. Sınıf	98	11,97	3,85		
	Atanma Merkezli	1. Sınıf	48	6,56	2,99	2,099	,100
		2. Sınıf	101	6,87	2,52		
		3. Sınıf	74	6,17	2,77		
		4. Sınıf	98	7,21	2,91		
	Uyum Merkezli	1. Sınıf	48	9,14	3,49	2,091	,101
		2. Sınıf	101	9,38	2,71		
		3. Sınıf	74	9,75	3,12		
		4. Sınıf	98	8,62	3,16		
	Okul Yönetimi Merkezli	1. Sınıf	48	8,83	2,98	2,000	,114
		2. Sınıf	101	8,58	2,47		
		3. Sınıf	74	9,54	2,83		
		4. Sınıf	98	8,82	2,38		
	Toplam	1. Sınıf	48	134,02	30,53	,490	,690
		2. Sınıf	101	137,06	23,06		
		3. Sınıf	74	138,82	33,15		
		4. Sınıf	98	139,55	25,66		

*p<,05

Tablo 5 incelendiğinde öğrenci/iletişim merkezli kaygı alt boyutundaki farkın 1. ve 2. Sınıf öğrencileri arasında 2. Sınıf öğrencilerinin lehine olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre 2. Sınıf öğrencilerinin öğrenci/iletişim merkezli kaygı düzeylerinin 1. Sınıf

öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Diğer sınıf düzeyleri arasındaki farkın ise ,05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Tablo 5.
Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşmasına ilişkin TUKEY sonuçları

Değişkenler	(I) Sınıf	(J) Sınıf	Ort. Arası fark (I-J)	p
Öğrenci/ İletişim Merkezli	1. Sınıf	2. Sınıf	-2,79579	,019
		3. Sınıf	-1,29392	,576
		4. Sınıf	-1,78316	,249
	2. Sınıf	3. Sınıf	1,50187	,275
		4. Sınıf	1,01263	,557
	3. Sınıf	4. Sınıf	-,48924	,937

*p<,05

13- *Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ile mesleki kaygı düzeyleri arasındaki ilişki nedir?*

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ölçeği alt boyutlarından almış oldukları puanlar ve mesleki kaygı toplam puanı arasındaki ilişkiyi belirlemek için bu puanlar uygulanan Pearson Korelasyon analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.
Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri alt boyutları ile mesleki kaygı toplam puanı arasındaki Pearson Korelasyon değerleri

	Değişenler		Toplam Kaygı
Başarı Yönelimleri	**Öğrenme-yaklaşma**	r	-,332
		p	,001
		N	321
	Öğrenme-kaçınma	r	,327
		p	,001
		N	321
	Performans-yaklaşma	r	,087
		p	,120
		N	321
	Performans-kaçınma	r	,130
		p	,020
		N	321

*p<,05

Tablo 6'daki korelasyon değerleri incelendiğinde başarı yönelimleri ölçeğinin öğrenme-yaklaşma ve öğrenme-kaçınma ve performans kaçınma alt boyutları ile mesleki kaygı toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrenme-yaklaşma alt boyutu ile mesleki kaygı arasındaki ilişki düzeyi anlamlı ve negatif yönlü bir ilişkiyi ifade ederken, öğrenme-kaçınma alt boyutu ile mesleki kaygı arasındaki ilişki ise pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişkiyi ifade etmektedir. Performans-yaklaşma alt boyutu ile mesleki

kaygı toplam puanları arasında ise ,05 düzeyinde anlamlı bir ilişki tespit edilememiştir ancak performans-kaçınma alt boyutu ile mesleki kaygı arasında pozitif yönlü düşük bir ilişki olduğu Tablo 6'da görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrenme-yaklaşma yönelimi arttıkça mesleki kaygı düşmekte, öğrenme-kaçınma ve performans-kaçınma yaklaşımı yükseldikçe mesleki kaygı düzeyi de aynı yönde artmaktadır.

14- ***Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri, mesleki kaygı düzeylerini yordamakta mıdır?***

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri alt boyutlarından aldıkları puanların mesleki kaygı toplam puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.
Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri alt boyutlarının mesleki kaygı toplam puanını yordamasına ilişkin regresyon analizi sonuçları

Yordayıcı Değişkenler	**B**	**SH**	**β**	**t**	**p**
Öğrenme-yaklaşma	-1,981	,266	-,383	-7,446	,001
Öğrenme-kaçınma	3,080	,425	,372	7,252	,001
Performans -yaklaşma	,543	,316	,091	1,719	,087
Performans-kaçınma	-,682	,396	-,098	-1,723	,086
R=,494	**R^2=,244**	**$F_{(4-316)}$=25,463**		**P=,001**	

Tablo 7'de görüldüğü gibi, bağımsız değişkenler (yordayıcı değişkenler) olarak analize giren başarı yönelimleri ölçeğinin, öğrenme-yaklaşma, öğrenme-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma alt boyutlarının mesleki kaygı toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir (R=,494, R^2=,244, F=25,463, p<,001). Bu bulgu başarı yönelimleri ölçeğinin tüm alt boyutlarının mesleki kaygı ölçeğinden alınan toplam puanına ilişkin varyansın %24,4'ünü açıkladığını göstermektedir. Bağımsız değişkenlere ilişkin t testi sonuçlarına göre dört bağımsız değişkenden öğrenme-yaklaşma (β=-,383) mesleki kaygının en güçlü negatif yordayıcısı olup, bunu öğrenme-kaçınma (β=-,372) pozitif bir yordayıcı olarak izlemektedir. Performans-yaklaşma(β=-,091) ve performans-kaçınma (β=-,098) alt boyutlarının ise kendi başlarına mesleki kaygı toplam puanını yordama düzeyleri ,05 düzeyinde anlamlı bulunmamıştır.

4.TARTIŞMA ve SONUÇ

Sınıf öğretmeni adayları üzerinde yürütülen bu çalışmada öncelikle sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri açısından farklılaşma durumuna bakılmıştır. Daha sonra ise başarı yöneliminin sınıf öğretmeni adaylarının mesleki kaygılarını yordama düzeyi test edilmiştir. Kadın ve erkek sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin farklılaşmasına ilişkin elde edilen bulgulara göre başarı yöneliminin öğrenme-yaklaşma ve öğrenme-kaçınma alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya göre kadın öğrenciler erkek öğrencilere kıyasla daha fazla öğrenme-yaklaşma yönelimi gösterirken, erkek öğrenciler kadın öğrencilere kısayla daha fazla öğrenme-kaçınma yönelimi sergilemektedirler. Bu bulgu Aydın, Gürbüzoğlu Yalman ve Yel (2014) tarafından yapılan araştırmada elde edilen kadınların daha yüksek öğrenme ve performans-yaklaşma yönelimine sahip oldukları, performans-kaçınma

yönelimi boyutunda ise erkeklerin daha yüksek yönelime sahip oldukları şeklindeki bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Ayrıca Elliott ve Church (1997) çalışmalarında kızların erkeklere göre daha çok öğrenme yönelimli olduklarını belirtmişlerdir. Küçükoğlu, Kaya ve Turan (2010) sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimi algıları üzerinde yaptıkları çalışmada bu araştırmada elde edilen bulgulara benzer bir şekilde kız öğrencilerin başarı yönelimi algılarının hem öğrenme yönelimi hem de performans yaklaşma yönelimi açısından erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucunu bulmuşlardır.

Mesleki kaygının cinsiyet değişkeni açısından farklılaşmasına ilişkin elde edilen bulgulara göre ise görev merkezli ve okul yönetimi merkezli kaygı açısından cinsiyetler arasında anlamlı bir fark bulunmazken Ekonomik/sosyal, öğrenci/iletişim, meslektaş/veli, kişisel gelişim, atanma, uyum ve toplam kaygı boyutlarında erkek öğrencilerin kaygı düzeylerinin kadın öğrencilerden manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu farklı branşlardaki öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelendiği çeşitli araştırma (Alisinaoğlu, Kesicioğlu, ve Ünal, 2010; Bozdam ve Taşğın, 2011; Develi, 2006 ve Genç, 2008) bulgularından kısmen farklılık göstermektedir. Bahsedilen bu çalışmalarda öğretmen adaylarının kaygı düzeyinin cinsiyete göre farklılaşmadığına ilişkin bulgular elde edilmiştir. Bulgular arasındaki farklılığın en temel nedeni araştırmalarda kullanılan ölçme araçlarından kaynaklı olabilir. Nitekim bu araştırmalarda öğretmen adaylarının durumluluk ve sürekli kaygı düzeyleri ölçülmüş bu çalışmada olduğu gibi öğretmenliğin farklı alanlarıyla ilgili mesleki kaygı alanları ele alınmamıştır. Bunun yanı sıra örneklemlerin özelliklerinin farklı olması, sınıf öğretmenliğinde okuyan erkek öğrencilerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları gibi araştırma kapsamına alınmayan gizil değişkenlerin de bulgulardaki farklılığa neden olabileceği düşünülmektedir. Bu araştırmada Ekonomik/sosyal, öğrenci/iletişim, meslektaş/veli, kişisel gelişim, atanma, uyum ve toplam kaygı boyutlarında erkek öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin daha yüksek bulunmasının nedenlerinden birisi olarak da sınıf öğretmenliğinin "kadın mesleği" olarak görülmesi olabilir. Nitekim öğretmenliğin "kadın mesleği" olarak algılanması ve kadınlar tarafından daha çok tercih edilmesi birçok araştırmada dile getirilmiştir (Foster ve Newman, 2005; Johnston, McKeown, ve McEwen, 1999; Saban, 2003; Smedley, 2007). Diğer taraftan Cabı ve Yalçınalp'in (2009)'ın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları nitel bir çalışmada öğretmen adaylarında öğrenci ile iletişim, iş bulma, okul yaşantısı, ekonomik yaşantı, mesleki kabul ve çevre ile ilgili kaygılar olduğunu tespit etmişlerdir. Bu sonuç araştırmadan elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir.

Sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin öğrenim gördükleri sınıf düzeyi değişkeni açısından farklılaşmasına ilişkin elde edilen bulgulara göre ise öğrenme-yaklaşma alt boyutunda 1. ve 2. Sınıf öğrencileri arasında 1. Sınıf öğrencileri lehine anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Bu bulguya göre 1. Sınıf öğrencilerinin öğrenme-yaklaşma yönelimleri 2. Sınıf öğrencilerinden anlamlı düzeyde yüksek iken diğer sınıf düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Öğrenme-kaçınma alt boyutunda ise ortaya çıkan farkın 3. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarından kaynaklandığı ve 3. Sınıf öğrencilerinin 1., 2. ve 4. Sınıf öğrencilerine kıyasla daha fazla öğrenme-kaçınma yönelimi sergiledikleri tespit edilmiştir. Başarı yönelimleri ölçeğinin Performans-yaklaşma ve performans kaçınma alt boyutlarında ise gruplar arasındaki farkın 2. Sınıf öğrencilerinin ortalamalarından kaynaklandığı ve her iki alt boyutta da 2.

Sınıf öğrencilerinin daha fazla performans-yaklaşma ve performans-kaçınma davranışı sergiledikleri tespit edilmiştir. İlgili literatürde sınıf değişkeni açısından farklı bulguların bulunduğu tespit edilmiştir. Aydın, Gürbüzoğlu Yalman ve Yel (2014) fen bilgisi öğretmen adaylarının başarı amaç yönelimlerini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin başarı amaç yönelimlerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşmadı sonucunu bulmuşlardır. Ancak Küçükoğlu, Kaya ve Turan'nn (2010) sınıf öğretmeni adayları üzerinde yaptıkları çalışmada 1. Sınıf öğrencilerinin başarı yönelimi algılarının hem öğrenme yönelimi hem de performans yaklaşma yönelimi açısından 4. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgu araştırmamızdan elde edilen bulgularla tutarlılık göstermektedir. Alt sınıflardaki öğrencilerin öğrenme-yaklaşma yöneliminin diğer sınıf düzeylerinden daha yüksek çıkmasının sebebi öğretmenlik eğitimine yeni başlayan öğrencilerin öğrenme isteğinin ve coşkusunun daha yüksek olması şeklinde açıklanabilir.

Mesleki kaygının sınıf düzeyine göre farklılaşmasına ilişkin bulgular incelendiğinde ise sadece öğrenci/iletişim merkezli kaygı alt boyutunda gruplar arasında anlamlı bir farkın olduğu gözlenmiştir. Bu boyutta ortaya çıkan farkın ise 1. ve 2. Sınıf öğrencileri arasında 2. Sınıf öğrencilerinin lehine olduğu ve 2. Sınıf öğrencilerinin öğrenci/iletişim merkezli kaygı düzeylerinin 1. Sınıf öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatürde (Alisinaoğlu, Kesicioğlu, ve Ünal, 2010; Çağır ve Gürgan, 2008) mesleki kaygının sınıf düzeyine göre farklılaştığına ilişkin yapılan araştırma bulguları bulunmakla birlikte özellikle 1. Sınıf öğrencilerinin mesleki kaygılarının diğer sınıflardaki öğrencilerden anlamlı düzeyde yüksek bulunduğu sonucu ön plana çıkmıştır. Bu çalışmada 2. Sınıf öğrencilerinin öğrenci/iletişim merkezli kaygı alt boyutunda kaygı düzeylerinin 1. Sınıf öğrencilerinden daha yüksek çıkmasının sebebi 1. Sınıfın temel giriş derslerini içermesi 2. Sınıfta ise öğretim ilke ve yöntemleri, çocuk psikolojisi gibi alan derslerini de kapsayan öğretmenlik alanıyla ilgili temel bilgileri almaya başlamaları sonucunda ortaya çıkan farkındalık düzeyinden kaynaklamış olabilir.

Araştırmada ele alınan diğer bir konu başarı yöneliminin mesleki kaygıyı anlamlı düzeyde yordayıp yordamadığıdır. Bu kapsamda öncelikle değişkenler arasındaki korelasyon değerleri incelenmiş ve başarı yönelimleri ölçeğinin öğrenme- yaklaşma ve öğrenme-kaçınma ve performans kaçınma alt boyutları ile mesleki kaygı toplam puanı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri alt boyutlarından aldıkları puanların mesleki kaygı toplam puanını yordama gücünü belirlemek amacıyla yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları başarı yönelimleri ölçeğinin alt boyutlarının mesleki kaygı toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte öğrenme-yaklaşma yöneliminin mesleki kaygıyı negatif yönde ve öğrenme-kaçınma yöneliminin ise mesleki kaygıyı pozitif yönde yordadığı tespit edilmiştir. Bu bulgulara göre öğrenme-yaklaşma yönelimi arttıkça mesleki kaygı önemli düzeyde düşmekte öğrenme-kaçınma yaklaşımı arttıkça ise mesleki kaygı anlamlı düzeyde yükselmektedir. Başarı yöneliminin amaçlara ulaşma arzusundan kaynaklanan zihinsel süreçleri ve aktiviteleri ifade ettiği (DeShon ve Gillespie, 2005) göz önüne alındığında bu sonuç anlamlı olarak görülmektedir. Öğrenme yönelimi, öğrencinin öğrenme sürecinde materyali tam anlamıyla öğrenmeyi ve konuya hâkim olmayı arzulaması ile ilişkili bir durumdur. Pajares ve Cheong, (2003) öğrenme yönelimli öğrencilerin motivasyonel kazançlar elde ettiklerini ve bu yönelimin birçok uyumlu değişkenle pozitif yönde ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Jagacinski ve Strickland'e (2000) göre de öğrenme yönelimli öğrenciler,

normal performans için gerekli olan bilgiden daha ziyade görevi en iyi nasıl yapacaklarına ilişkin bilgiye odaklanırlar ve başarılarının yorumlanmasında sosyal normlardan ziyade kendi kişisel normlarını tercih ederler. Bu bilgiler göz önüne alındığında öğrenme-yaklaşma yöneliminin mesleki kaygıyla olan negatif yönlü ilişkisi kuramsal açıdan da anlamlı bulunmuştur.

Bu araştırmadan elde edilen bulgulara, iki önemli sonuç ortaya çıkmıştır. Birincisi, sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygılarının cinsiyet ve sınıf düzeyi açısından farklılaştığıdır. İkincisi ve daha önemlisi, sınıf öğretmeni adaylarının başarı yönelimlerinin, mesleki kaygı ile demografik değişkenlerin etkilerinden bağımsız olarak, anlamlı biçimde ilişkili olduğudur. Ancak araştırmanın görece küçük bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiş olması nedeniyle elde edilen sonuçların, yalnızca Erciyes ve Cumhuriyet üniversitelerindeki sınıf öğretmeni adaylarını kapsaması ve kesitsel verilere dayalı olması gibi sınırlılıkları nedeniyle, gelecekte yapılacak araştırmalarda dikkatle yorumlanmalıdır. Bu nedenle gelecekte farklı bölümlerdeki öğretmen adaylarıyla ve daha büyük örneklemler üzerinde yapılacak çalışmalar, bu konuda daha açıklayıcı sonuçlar ortaya koyabilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının başarı yönelimleri ve mesleki kaygı düzeylerinin nasıl değiştiğine ve bu değişikliklerin birbirleriyle nasıl ilişkilendiğine yönelik yapılacak boylamsal çalışmalar bu konuya ilişkin bakış açısının genişletilmesine önemli katkılarda bulunabilir

KAYNAKÇA

Akın, A. (2006). 2x2 Başarı yönelimleri ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(12), 1-14.

Alisinaoğlu, F., Kesicioğlu, O., & Ünal, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *2. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Aydın, S., Gürbüzoğlu Yalman, S., & Yel, M. (2014). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Başarı Amaç Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 51-59.

Başaran, S. S. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Zonguldak.

Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational psychology, 26*(4), 519-539.

Bozdam, A., & Taşğın, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 13*(1), 44-53.

Brookhart, S., & Freeman, D. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research, 62*(1), 37-60.

Brunetti, G. (2001). Why Do They Teach? A Study of Job Satisfaction among Long-Term High-School Teachers. *Teacher Education Quarterly, 28*(3), 49–74.

Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology, 99*(2), 241-252.

Cabı, E., & Yalçınalp, S. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki ve eğitim teknolojilerini kullanma kaygı düzeylerine yönelik görüşleri. *Proceedings of 9. International Educational Technology Conference* (s. 579-584). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Cabı, E., & Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* (44), 85-96.

Chacon, T. C. (2005). Teacher' perceived efficacy among EFL teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education,, 21*(3), 257-272.

Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı* (6. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağır, G., & Gürgan, U. (2008). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Çağır, G., & Gürgan, U. (2008). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

DeShon, R., & Gillespie, J. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. *The Journal of Applied Psychology, 90*(6), 1096-1127.

Develi, E. (2006). Konya'da ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sürekli kaygı durumlarının incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.* Konya.

Doğan, T., & Çoban, A. (2009). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 34*(153), 157-168.

Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*(2), 256-273.

Elliot, A., & Harackiewicz, J. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: a mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(3), 461-475.

Elliot, A., & McGregor, H. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*(3), 501-519.

Elliott, A., & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(1), 218-232.

Fasching, M., Dresel, M., Dickhäuser, O., & Nitsche, S. (2010). Goal orientations of teacher trainees: Longitudinal analysis of magnitude, change and relevance. *Journal for Educational Research Online* (2), 9-33.

Foster, T., & Newman, E. (2005). Just a knock back? Identity bruising on their route to becoming a male primary school teacher. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 11*(4), 341-358.

Genç, H. (2008). Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerine bir durum çalışması. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.

Güçlü, M., & Bozgeyikli, H. (2016). Öğretmen adaylarının Türk eğitim tarihi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Tarih okulu Dergisi*(XXV), 401-415. doi: http://dx.doi.org/10.14225/Joh800

Jagacinski, C., & Strickland, O. (2000). Task and ego orientation the role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning and indivudial differences*(79), 189-208.

Johnston, J., McKeown, E., & McEwen, A. (1999). Choosing primary teaching as a career: The perspectives of males and females in training. *Journal of Education for Teaching, 25*(1), 55-64.

Karataş, Z., Arslan, D., & Karataş, M. (2014). Examining teachers's trait, state cursive handwriting anxiety. *Educational Sciences: Theory & Practice, 14*(1), 241-248.

Küçükoğlu, A., Kaya, H., & Turan, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği ABD Öğrencilerinin Başarı yönelimi algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Atatürk Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(2), 121-135.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*(21), 89-96.

Meece, J., Blumenfeld, P., & Hoyle, R. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology, 80*(4), 514-523. doi:. http://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.514

Pajares, F., & Cheong, Y. (2003). Achievement goal orientations in writing: A development perspective. *International Journal of Educational Research*(39), 437-455.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research, 62*(3), 307-332.

Pintrich, , P., & Schunk, D. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications.* New Jersey: Prentice- Hall.

Pop, M. (2010). Beliefs about Teaching and Learning in the Context of Motivation for Teaching: An Analysis of Metaphorical Images of Schooling Expressed by Prospective Teachers. *American Educational Research Association (AERA) International Conference.* Denver.

Akın, A. (2006). 2x2 Başarı yönelimleri ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(12), 1-14.

Alisinaoğlu, F., Kesicioğlu, O., & Ünal, E. (2010). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *2. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Aydın, S., Gürbüzoğlu Yalman, S., & Yel, M. (2014). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Başarı Amaç Yönelimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kafkas Üniversitesi, e – Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1*(1), 51-59.

Başaran, S. S. (2010). Müzik öğretmeni adaylarının sürekli kaygı düzeyleri, müzik öğretmenliği mesleğine yönelik tutumları ve özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü*. Zonguldak.

Betoret, F. D. (2006). Stressors, self-efficacy, coping resources, and burnout among secondary school teachers in Spain. *Educational psychology, 26*(4), 519-539.

Bozdam, A., & Taşğın, Ö. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi, 13*(1), 44-53.

Brookhart, S., & Freeman, D. (1992). Characteristics of entering teacher candidates. *Review of Educational Research, 62*(1), 37-60.

Brunetti, G. (2001). Why Do They Teach? A Study of Job Satisfaction among Long-Term High-School Teachers. *Teacher Education Quarterly, 28*(3), 49–74.

Butler, R. (2007). Teachers' achievement goal orientations and associations with teachers' help seeking: Examination of a novel approach to teacher motivation. *Journal of Educational Psychology, 99*(2), 241-252.

Cabı, E., & Yalçınalp, S. (2009). Öğretmen adaylarının mesleki ve eğitim teknolojilerini kullanma kaygı düzeylerine yönelik görüşleri. *Proceedings of 9. International Educational Technology Conference* (s. 579-584). Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Cabı, E., & Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(44), 85-96.

Chacon, T. C. (2005). Teacher' perceived efficacy among EFL teachers in middle schools in Venezuela. *Teaching and Teacher Education,, 21*(3), 257-272.

Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı* (6. b.). İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çağır , G., & Gürgan, U. (2008). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

Çağır, G., & Gürgan, U. (2008). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *17. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi.* Sakarya: Sakarya Üniversitesi.

DeShon, R., & Gillespie, J. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. *The Journal of Applied Psychology, 90*(6), 1096-1127.

Develi, E. (2006). Konya'da ilköğretim okullarında görev yapan beden eğitimi öğretmenlerinin sürekli kaygı durumlarının incelenmesi. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü.* Konya.

Doğan, T., & Çoban, A. (2009). Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi, 34*(153), 157-168.

Dweck, C., & Leggett, E. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review, 95*(2), 256-273.

Elliot, A., & Harackiewicz, J. (1996). Approach and avoidance achievement goals and intrinsic motivation: a mediational analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(3), 461-475.

Elliot, A., & McGregor, H. (2001). A 2 x 2 achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology, 80*(3), 501-519.

Elliott, A., & Church, M. (1997). A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*(1), 218-232.

Fasching, M., Dresel, M., Dickhäuser, O., & Nitsche, S. (2010). Goal orientations of teacher trainees: Longitudinal analysis of magnitude, change and relevance. *Journal for Educational Research Online*(2), 9-33.

Foster, T., & Newman, E. (2005). Just a knock back? Identity bruising on their route to becoming a male primary school teacher. *Teachers and Teaching: Theory and Practice, 11*(4), 341-358.

Genç, H. (2008). Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin kaygı düzeyleri üzerine bir durum çalışması. *Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. Ankara.

Güçlü, M., & Bozgeyikli, H. (2016). Öğretmen adaylarının Türk eğitim tarihi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Tarih okulu Dergisi*(XXV), 401-415. doi: http://dx.doi.org/10.14225/Joh800

Jagacinski, C., & Strickland, O. (2000). Task and ego orientation the role of goal orientations in anticipated affective reactions to achievement outcomes. *Learning and indivudial differences*(79), 189-208.

Johnston, J., McKeown, E., & McEwen, A. (1999). Choosing primary teaching as a career: The perspectives of males and females in training. *Journal of Education for Teaching, 25*(1), 55-64.

Karataş, Z., Arslan, D., & Karataş, M. (2014). Examining teachers's trait, state cursive handwriting anxiety. *Educational Sciences: Theory & Practice, 14*(1), 241-248.

Küçükoğlu, A., Kaya, H., & Turan, A. (2010). Sınıf Öğretmenliği ABD Öğrencilerinin Başarı yönelimi algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi (Atatürk Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20*(2), 121-135.

Kyriacou, C., & Sutcliffe, J. (1979). Teacher stress and satisfaction. *Educational Research*(21), 89-96.

Meece, J., Blumenfeld, P., & Hoyle, R. (1988). Students' goal orientations and cognitive engagement in classroom activities. *Journal of Educational Psychology, 80*(4), 514-523. doi:. http://doi.org/10.1037/0022-0663.80.4.514

Pajares, F., & Cheong, Y. (2003). Achievement goal orientations in writing: A development perspective. *International Journal of Educational Research*(39), 437-455.

Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research, 62*(3), 307-332.

Pintrich, , P., & Schunk, D. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications.* New Jersey: Prentice- Hall.

Pop, M. (2010). Beliefs about Teaching and Learning in the Context of Motivation for Teaching: An Analysis of Metaphorical Images of Schooling Expressed by Prospective Teachers. *American Educational Research Association (AERA) International Conference.* Denver.

Richardson, P., & Watt, H. (2005). I've Decided to Become a Teacher': In fluences on Career Change. *Teaching and Teacher Education, 21*(5), 475–489.

Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*(19), 829-846.

Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and teacher education, 26*(4), 1059-1069.

Smedley, S. (2007). Learning to be a primary school teacher: reading one man's story. *Gender and Education, 19*(3), 369-385.

Soyer, U. (2010). Özel eğitim öğretmen adaylarının öz duyarlık ve sürekli kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*. İstanbul.

Stotko, E., Ingram, R., & Beaty-O'Ferrall, M. (2007). Promising Strategies for Attracting and Retaining Successful Urban Teachers. *Urban Education*(42), 30–51.

Temiz, E. (2016). Research about occupational anxiety levels of teacher candidates that take pedagogical. *Global Journal on Humanites & Social Sciences. [Online]*(03), 180-185.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education, 17*(7), 783-805.

Urdan, T., & Maehr, M. (1995). Beyond a two goal theory of motivation: A case for social goals. *Review of Educational Research*(65), 213-244.

Wagner, L. A. (2009). Occupational stress and coping resources of K–12 probationary teachers. *Yayımlanmamış Doktora tezi, The College of Education*. University of Denver.

Watt, H., & Richardson, P. (2007). Motivational Factors Influencing Teaching as a Career Choice: Development and Validation of the FIT-Choice Scale. *The journal of Experimental Education, 75*(3), 167-202.

EXTENDED ABSTRACT

1. Introduction

Teachers, one of the most important actors of the education system, have a very important role between the student and the teaching process. Many educators accept that the teacher's personality and mental health have a significant influence on the behaviors they exhibit in the classroom. Therefore, the teacher who ensures the development and shaping of new generations must go through a qualified education. Educational institutions that train teachers carry out their programs to prepare prospective teachers for the teaching profession in the best way (Güçlü and Bozgeyikli, 2016). To understand prospective teachers' targets associated with their initial occupational targets, motivation for choosing teaching and teaching profession can help educators and policy-makers in improving teacher employment and quality (Brunetti, 2001; Stotko, Ingram and Beaty-O'Ferrall, 2007; Watt and Richardson, 2007). Because, nowadays, teachers are faced with many situations that reduce their quality of life and cause them to be anxious. The appearance learning difficulties along with the increase in the number of students, teachers' anxiety for providing students with inadequate training, occupational insecurity and inadequacy are some of them. Besides, the anxiety levels of beginning teachers were found to be higher compared to experienced teachers (Wagner, 2009).

2. Method

Since it was aimed to examine prospective classroom teachers' success orientations and occupational anxiety levels in terms of gender and class level and to test whether their success orientations are a significant predictor of occupational anxiety, descriptive survey model was determined as the method of the research. A total of 321 prospective classroom teachers studying in classroom teaching programs of Education Faculties in Erciyes and Cumhuriyet Universities during the 2015-2016 academic year participated in the research. 2x2 success orientations scale, occupational anxiety scale and personal information form were used to collect research data.

3. Findings, Discussion and Results

In this study carried out on prospective classroom teachers, the differentiation status of prospective classroom teachers' success orientations and occupational anxiety levels in terms of the variables of gender and class level was firstly examined. Then, the level of success orientation predicting prospective classroom teachers' occupational anxiety was tested. According to the findings regarding the differentiation of the success orientations of prospective female and male teachers, it was found that there was a significant difference between the groups in the learning-approaching and learning-avoiding sub-dimensions of success orientation. According to this finding, while female students show more learning-approaching orientations compared to male students, male students show more learning-avoiding orientations compared to female students. This finding is consistent with the finding, which was obtained in the study carried out by Aydın, Gürbüzoğlu Yalman and Yel (2014), regarding the fact that women have a higher learning and performance-approaching orientation, and that men have a higher orientation in the dimension of performance-avoiding orientation. According to the findings regarding the differentiation of occupational anxiety in terms of the variable of gender, while no significant difference was found between the genders in terms of task-centered and school management-centered anxiety, it was found that male

students' anxiety levels was significantly higher in the dimensions of economic/social, student/communication, colleague/parent, personal development, appointment, adaptation and total anxiety compared to female students. This finding is partially different from the findings of various researches in which the occupational anxietys of prospective teachers from different branches were examined (Alisinaoğlu, Kesicioğlu, and Ünal, 2010; Bozdam and Taşğın, 2011; Develi, 2006 and Genç, 2008). Another issue discussed in the research is whether success orientation predicts occupational anxiety at a significant level. In this context, the correlation values between the variables were firstly examined, and it was found that there was a significant relationship between the learning-approaching and learning-avoiding and performance-avoiding sub-dimensions of the success orientations scale and the total occupational anxiety score. On the other hand, the results of the multiple linear regression analysis performed to determine the strength of the scores that the prospective classroom teachers received from the sub-dimensions of success orientations to predict the total score of occupational anxiety led to the conclusion that the sub-dimensions of success orientation scale significantly predicted the total score of occupational anxiety. Besides, it was found that learning-approaching orientation negatively affected the occupational anxiety, and that learning-avoiding orientation positively predicted the occupational anxiety. According to these findings, the occupational anxiety significantly decreases as the learning-approaching orientation increases, and the occupational anxiety significantly increases as the learning-avoiding orientation increases. This result is considered to be significant when the fact that success orientation refers to mental processes and activities resulting from the desire to achieve goals (DeShon and Gillespie, 2005) is taken into account. Learning orientation is a situation associated with the student's desire to completely understand the material in the learning process and to have a comprehensive knowledge of the subject. Pajares and Cheong, (2003) stated that learning-oriented students achieve motivational gains and that this orientation is positively associated with many compatible variables. According to Jagacinski and Strickland (2000), learning-oriented students focus on the knowledge on how best to do the task rather than the knowledge needed for normal performance and prefer their own personal norms in the interpretation of their success rather than the social norms. When this information was taken into account, the negative relationship of learning-approaching orientation with occupational anxiety was found significant from theoretical aspect.

According to the findings obtained from this research, two important results have emerged. Firstly, prospective classroom teachers' success orientations and occupational anxiety levels vary in terms of gender and class level. The second and more important is that prospective classroom teachers' success orientations are significantly associated with the occupational anxiety, independently of the effects of demographic variables. However, since the research was carried out on a relatively small sample, the results obtained should be interpreted carefully in the researches to be carried out in the future due to its limitations such as the fact that it only included prospective classroom teachers in Erciyes and Cumhuriyet universities and was based on cross-sectional data. Therefore, future studies to be carried out with prospective teachers in different departments and on larger samples can provide more explanatory results in this regard. In addition, longitudinal studies to be carried out about how prospective teachers' success orientations and occupational anxiety levels change and about how these changes are associated with each other can make important contributions to the development of the point of view on this subject.