

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Mahmut BARMAN

SPOR BİLİMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK ÖZ YETERLİLİK, KPSS SINAVINA HAZIRLIK KAYGISI
VE TÜKENMİŞLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2023

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

Mahmut BARMAN

SPOR BİLİMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN
AKADEMİK ÖZ YETERLİLİK, KPSS SINAVINA HAZIRLIK KAYGISI
VE TÜKENMİŞLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Dr. Öğr. Üyesi Abdullah GÜMÜŞAY

MUŞ-2023

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT	IV
ÖN SÖZ.....	V
KISALTMALAR DİZİNİ	VI
TABLolar DİZİNİ	VII
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI.....	6
1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI.....	6
1.6. KAVRAMLARIN TANIMLARI.....	7

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZINI KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. YETERLİK.....	9
2.2. ÖZ YETERLİLİK.....	9
2.3. AKADEMİK ÖZ YETERLİK.....	13
2.4. KAYGI	15
2.5. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI.....	21

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

3.1. YÖNTEM.....	29
3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	29
3.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ÖLÇÜM DÜZEYİ.....	29
3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER	30
3.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	30
3.6. BULGULAR VE YORUM.....	31
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	36

KAYNAKÇA.....	40
EKLER.....	53



ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPOR BİLİMLERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK ÖZ YETERLİLİK, KPSS SINAVINA HAZIRLIK KAYGISI VE TÜKENMİŞLİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Mahmut BARMAN

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Abdullah GÜMÜŞAY

2023, 66 sayfa

Bu araştırma, Türkiyedeki spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Spor bilimlerinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme tespit edilirken kolayda örnekleme yöntemi ile belirlenen 429 kadın ve erkek spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencisi oluşturmuştur. Bu çalışmada, dört bölümden oluşan bir anket formu veri toplama yöntemi olarak kurgulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarını elde etmek için veriler üzerinde, ortalama, standart sapma, frekans/yüzde, normal dağılım testi (Kolmogorov-Smirnov test), gibi tanımlayıcı istatistiklerin yanısıra, veriler normal dağılmadığı için, ikili karşılaştırmalarda t-testi (Mann-Whitney U test), çoklu karşılaştırmalarda varyans analizi (Kruskal Wallis-H test) testi ve korelasyon testi (Spearman Corelation Test) kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, katılımcıların cinsiyete göre akademik öz yeterlik ve tükenmişlik alt boyutlarında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken, KPSS hazırlık kaygısı alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Ayrıca KPSS hazırlık kaygısı alt boyutu ile tükenmişlik alt boyutu arasında, istatistiksel olarak orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Akademik Öz Yeterlilik, KPSS Sınavına Hazırlık Kaygısı
Tükenmişlik, Beden Eğitimi, Spor.

ABSTRACT
MASTER'S THESIS
**INVESTIGATION OF ACADEMIC SELF-EFFICACY, KPSS EXAM
PREPARATION ANXIETY AND BURNOUT PERCEPTIONS OF STUDENTS
STUDYING IN SPORTS SCIENCES**

Mahmut BARMAN

Advisor: Assistant Prof. Abdullah GÜMÜŞAY

2023, Page: 66

This research was conducted to examine the academic self-efficacy, KPSS exam preparation anxiety and burnout perceptions of students studying in sports sciences in Turkey. The universe of the research consists of 3rd and 4th grade students studying in sports sciences in the 2022-2023 academic year. While determining the sampling of the research, 429 female and male students studying in sports sciences were determined by convenience sampling method. In this study, a questionnaire consisting of four parts was designed as a data collection method. In order to obtain the results of the research, descriptive statistics such as mean, standard deviation, frequency/percentage, normal distribution test (Kolmogorov-Smirnov test), as well as t-test for pairwise comparisons (Mann-Whitney U test) Analysis of variance (Kruskal Wallis-H test) test and correlation test (Spearman Corelation Test) were used in multiple comparisons. As a result of the analyzes, while no statistically significant difference was found in the sub-dimensions of academic self-efficacy and burnout of the participants by gender, a statistically significant difference was found in the KPSS preparation anxiety sub-dimension. In addition, a statistically moderately positive and significant relationship was found between the KPSS preparation anxiety sub-dimension and the burnout sub-dimension.

Key Words: Academic Self-Efficacy, KPSS Exam Preparation Anxiety, Burnout, Physical Education, Sports.

ÖN SÖZ

Öncelikle spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, kpss sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın spor bilimleri alanına katkıda bulunacağını temenni ederim.

Tez çalışmam sırasında kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan değerli hocam ve tez danışmanım Sayın Dr. Öğretim Üyesi Abdullah GÜMÜŞAY' a teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Bu zorlu süreçte desteğini esirgemeyen ve bütün eğitim hayatım boyunca öğretmenlik yapmayı değil öğretmen olmayı öğreten değerli hocam Doç. Dr. İdris KAYANTAŞ'a teşekkür ederim.

Eğitim hayatımda boyunca bana maddi manevi her konuda desteklerini hiçbir zaman eksik etmeyen, hep arkamda büyük bir güç olarak hissettiğim aileme ve tabii ki tezimin her aşamasında yoğun desteğini her zaman hissettiğim sevgili eşim Kübra'ya teşekkür ederim.

Muş-2023

Mahmut BARMAN

KISALTMALAR DİZİNİ

Akt. : aktaran

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paket Programı

Vb. : ve benzeri

Vd. : ve diğerleri



TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların demografik özelliklerine göre istatistiksel dağılımları.....	31
Tablo 3.2. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinin karşılaştırılması.....	32
Tablo 3.3. Katılımcıların sınıf değişkenine göre akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinin karşılaştırılması.....	32
Tablo 3.4. Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinin bölüm değişkenine göre varyans analizi sonuçları.....	33
Tablo 3.5. Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinin belge sahip olma değişkenine göre varyans analizi sonuçları.....	34
Tablo 3.6. Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeyleri arasındaki korelasyon testi sonuçları.....	34

GİRİŞ

Üniversitede öğrenim gören öğrencilerin eğitim yaşamı süresince yapması gereken bazı yükümlülükleri bulunmaktadır (Akbaş ve Gizir, 2010). Bu yükümlülüklerin nasıl bir sonuç vereceği öğrencilerin akademik öz yeterlik seviyeleriyle ilgili olduğu söylenebilir. Özellikle eğitim sisteminin ve eğitim ortamlarının fazlaca eleştirildiği günümüzde, bu alanlarda araştırmaların üniversite eğitimi bakımından önemli olduğu düşünülmektedir (Yılmaz vd., 2007).

Bandura'nın öz yeterlik teorisi son zamanlarda psikolojinin farklı çalışma alanlarında kullanılmış ve tavırlarımızı şekillendirme noktasında önemli etkiye sahip olduğu vurgulanmaktadır. Öz yeterlik terim olarak ilk defa Bandura (1977) aracılığıyla ortaya çıkartılmış ve "kişinin bilgisini ve yeteneğini istenilen seviyeye çıkarmak için kendi becerisine olan inancı" olarak ifade edilmektedir. Lee (2005) akademik öz yeterlilik kavramıyla ilgili "bireylerin önceden tasarlanmış öğrenim hedeflerine gerçekleştirebilmeleri için gerekli olan hareketleri planlayabilme ve bu hareketleri gerçekleştirebilme yetenekleri hakkındaki düşünceleri" olarak açıklamaktadır. Beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının, üniversite öğrenimleri boyunca yapması gereken akademik olarak yükümlülükleri bulunmaktadır. Çünkü iktisadi ve teknolojik gelişmeler ve sürekli artan yarışma ortamından dolayı eğitimin niteliği ve düzeyi gün geçtikçe artmakta; ortaya çıkan bu koşullar da üniversite öğrencilerinin, yükümlülüklerinin de artmasına yol açmaktadır (Yıldırım, 2015a).

Ülkemizde öğretmen ataması, sınavlar ve mülakat yöntemi üzerine kurulmuştur. Türkiye'deki üniversiteler gereksinim duyulandan fazla mezun verdiği için ve her sene atama miktarı azaldığından öğretmen atamasında bazı sorunlara neden olmaktadır. Bilindiği üzere devlete bağlı okullarda çalışmayı amaçlayan bir kişinin öncelikle Öğrenci Seçme Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) aracılığıyla Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı ve Lisans yerleştirmede kendi alanından yeteri kadar puan alması ve fakülteler içerisinde öğretmen yetiştiren bölümleri tercih edip o bölümlere yerleşmesi şartı aranmaktadır. Yapılan bu sınavlar sonucunda üniversitede okumaya hak kazanan öğretmen adayının, öğretmenlik mesleğine başlaması için okuduğu bölümü başarıyla tamamlamış ve diplomasını alma koşulu istenmektedir. Ancak bu adayların lisans eğitimini başarıyla bitirmiş olmaları, öğretmenlik yapabilmesi için başlı başına yeterli değildir. Öğretmen

olabilmeleri için adayların ÖSYM' nin hazırladığı Kamu Personeli Seçme Sınavından istenilen kısımlardan ihtiyaç duyulan puanı alması öncelikli koşul olarak istenmektedir. Kamu Personeli Seçme Sınav'ında sınava girecek olan kişilerin genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri bölümlerini kapsayan soruları yanıtlanması istenmektedir. Sınava girecek olan bu kişilerden soruları istenen zaman dilimi içerisinde yanıtlamaları ve optiklere işaretlemeleri arzu edilmektedir. Bu sınav sistemi sınava girecek adayların sınava yönelik çalışmalarını teşvik etmektedir (Erdem ve Soylu, 2013). Bu durum beraberinde öğretmen adaylarında birtakım kaygıları tetiklemektedir.

Öğrencilerin öğrenim hayatını iyi bir biçimde geçirmesi için en önemli şartlardan biri de sınavlardır. Bilhassa üst kademelere yükselmeye ve mesleki tercihlerde merkezi sınavlar son derece önemlidir. Bireyler, bu sınavlara hazır değilse yüksek oranda stresli olmaktadır. Bireyin bu zaman diliminde yetersizliğinin sonucu olarak ortaya çıkabilecek olumsuz durumlara odaklanması söz konusudur (Sarason 1975, Akt: Erkan, 2002). Kaygı düzeyinin artmasıyla birlikte bireylerde odaklanma sorunları ortaya çıkacak ve kaygıya neden olan bu olumsuz süreçten kurtulmak isteyecektir (Geçtan, 1993).

Kaygı bireylerde fiziksel, psikolojik, zihinsel ve davranışsal alanlarda çeşitli reaksiyonlara sebep olan değişken bir durumdur. Bireyler kaygı nedeniyle kendileri ile ilgili olumsuz düşüncelere girmekte, istenilen performansı ortaya çıkaramayacağını aklından geçirerek heyecan, stres ve huzursuzluk hissetmekte, yeteneklerini ortaya çıkaramamakta, az konuşmakta ve kalp atım sayısının artması, kaslarda gerginlik, titreme, ağızda kuruluk oluşması ya da terleme gibi reaksiyonlar oluşabilmektedir (Ergene, 1994).

Tükenmişlik kavramını Taşğın (2004); kişilerin önemsiz olarak görülen baskıları taşıyabileceğinden fazla algılaması ve duygularını anlamlamada zorlanması olarak ifade etmiştir. Maslach tükenmişliği; kişilerin insanlarla karşı karşıya çalışmasını gerektirecek meslek alanlarında duygusal bakımdan gücünü yitirme, çevreye karşı tepkisiz kalma ve bireysel başarının düşmesi biçiminde açıklanabilir (Kayabaşı, 2008). Tükenmişlik yalnızca çalışan bireylerde görülmez. Hedeflerine ulaşamamış geleceği için hazırlandığı sınavlarda başarısız olmuş öğrencilerde de meydana görülebilir (Sarıgöz ve Çermik, 2012). Akademik ilerlemenin sıkıntıları, çalışma şartlarının farklılaşması, yarışmanın yaşamın her alanında olması ve sınavların ortaya çıkardığı kaygı durumu öğrencilerin diğer meslek alanlarındaki tükenmişliğinin dışında okul tükenmişliği durumunu ortaya

çıkarmıştır. (Kutsal ve Bilge, 2012). Okul tükenmişliği; bireyin akademik yaşamında karşılaşmak istemediği olumsuzluklardan dolayı ortaya çıkmaktadır. Aşırı beklentilerin öğrencileri psikolojik, zihinsel ve bedensel anlamda zayıflatma durumunu ifade etmektedir (Aypay ve Eryılmaz, 2011).



BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM DURUMU

Akademik öz yeterlik; kişinin bilimsel bir alanda performans gösterebileceğine olan düşüncesidir (Bandura, 1997). Bu açıklamaya bakılarak akademik öz yeterlik algısı, bir öğrencinin akademik yaşamını önemli düzeyde etkileyeceği söylenebilir (Duran, 2020). Öğrencilerin akademik başarısını arttıran ve okula uyumunu sağlayan faktörlerden biri olan akademik öz yeterlik; akademik pozisyonlardaki potansiyeller, kişisel inanç olarak açıklanabilir. Yüksek akademik öz yeterliğe ulaşmış bireyler, kendisine verilen görevleri tamamlayabileceğini düşünebilir (Güzel, 2017).

Öğrencilerin akademik olarak belirledikleri hedefleri veya akademik performanslarını ve risk değerlendirmesini tahmin etmede akademik öz yeterlilik önemli bir etkidir. Öte yandan öğrencilerin stres ve uyarılana birliklerinin akademik öz yeterlik yoluyla dolaylı olarak tahmin edildiği de belirtilmektedir. Diğer bir açıklamaya göre, akademik öz yeterlik yoluyla notlarını geliştirmeye, eğitim hedeflerini yükseltmeye ve eğitim çalışmalarına daha fazla çaba harcamaya teşvik edilebilir (Doğan, 2016).

Akademik öz yeterlik öğrencilerin toplumsal, psikolojik ve bilimsel yönden iyi olmalarına katkı sağlayacaktır. Aslında, öğrenci öz yeterliği ve genel uyum arasındaki bağı inceleyen araştırmalar, bu iki değişken arasında her zaman pozitif bir korelasyon olduğu saptanmaktadır (Satıcı, 2013). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğrenim gören bireylerin başarıları ve öğrenme hedefleri ile akademik öz yeterlilik arasında kuvvetli bir ilişki olduğu belirlenmiştir (Maddux, 2002: 277; Gore, 2006; Honicke ve Broadbent, 2016). Son zamanlarda yapılan çeşitli araştırmalarda, öz yeterliliğin öğrenim gören bireylerin başarı durumunu ve öğrenme stratejileri geliştirmesinde aktif rol oynamıştır (Zimmerman, 2000). Çünkü insanların bu konunun eğitimdeki önemine dikkat çekmesi ve öğrencilerin akademik öz yeterliğini geliştirme çabalarını artırmak açısından bu önem arz etmektedir (Korucu ve Çınar, 2017).

Öğrencilerin başarmakla yükümlü olduğu KPSS, üniversite öğrencileri üzerinde duygusal problemlere ve baskı altında hissetmelerine neden olmaktadır (Tümkiye vd. 2007). Oksijen eksikliği hücrelerde meydana gelen optimal düzeydeki oksijen eksikliği ve ya hücrelerin tam olarak kapasitesini kullanamaması durumu gerginlik ve kaygı neticesinde ortaya çıkan durumlardır. Bu da sınav performansını düşüren nedenlerden

biridir (Baltaş, 1993). Bu duygusal problemlerin akabinde kaygı ortaya çıkmakta ve bu kaygı öğrenciler üzerinde tükenmişlik sendromunun ortaya çıkma olasılığını arttırmaktadır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

Tükenmişlik terimi bireylerin hem iş yaşamında hemde eğitim yaşamında önemli bir etkiye sahiptir. Tükenmişlik kavramını etkileyen birçok faktör bulunmaktadır. Maslach'a (2003) göre tükenmişlik; endişe oluşturan durumlara karşı verilen duygusal bir reaksiyondur. Tükenmişliğin iş yaşamında fazla baskı nedeniyle bireyde fiziksel ve psikolojik düşüşlere neden olarak o işte çalışma isteğini azaltmakta olduğu, kişinin bedensel ve psikolojik sağlığını olumsuz bir biçimde etkilediği farklı araştırmacılarca tespit edilmiştir (Ersoy, 2001). Özellikle meslek yaşamına başlama sürecinde ki üniversite öğrencileri farklı nedenlere bağlı olarak bazı uyarıcılar tarafından olumlu ya da olumsuz bir biçimde etkilenmekte ve bunun akabinde olumsuz etkili uyaranlar nedeniyle tükenmişlik sendromu ile karşılaşmaktadır (Barutçu ve Serinkan, 2008).

Sınav kaygısının az ya da çok olması öğrencileri olumsuz yönde etkilemektedir. Akademik öz yeterliliğin yeterli seviyede olması KPSS sınavına hazırlanacak olan öğrencilerin sınav kaygılarının azalacağı, sınav kaygısı az olan kişilerininde tükenmişlik seviyesinin düşük seviyede olacağı düşünülmektedir.

1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

Yapılan bu çalışmada; Türkiye'de bulunan Spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Alan yazında akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik kavramı ve farklı değişkenlerle olan ilişkilerine yönelik, Spor Bilimlerinde Öğrenim Gören Öğrenciler üzerinde yapılmış çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. (Köse vd., 2017) çeşitli konularda akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik kavramlarının farklı kavramlarla incelendiği ancak akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik kavramlarının beraber ele alındığı herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır.

Bu sebeple spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesinin önemli görüldüğü, öte yandan yapılacak olan bu araştırmanın spor bilimleri alanına da fayda sağlayacağı öngörülmektedir.

1.3. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

H₁: Öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarında cinsiyet değişkenine göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₂: Öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarında sınıf düzeyine göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₃: Öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarında öğrenim gördüğü bölüm değişkenine göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₄: Öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarında bir belgeye sahip olma değişkenine göre, istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₅: Öğrencilerin akademik öz yeterlilik düzeyi ile KPSS sınavına hazırlık kaygısı arasında negatif yönlü anlamlı ilişki vardır.

H₆: Öğrencilerin akademik öz yeterlilik ve tükenmişlik algıları arasında negatif yönlü anlamlı ilişki vardır.

H₇: Öğrencilerin öğrencilerin KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algıları arasında pozitif yönlü anlamlı ilişki vardır.

1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin anket sorularını objektif ve şeffaf bir biçimde cevaplandıkları varsayılmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu çalışmanın verileri, Türkiye’de 2021-2022 ve 2022-2023 Eğitim-Öğretim dönemlerinde, spor bilimleri fakültesi 3. ve 4.sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle sınırlıdır.

Bu çalışmada iktisadi ve zaman şartları dikkate alınarak anket kısıtlı sayıda spor bilimleri öğrencilerine uygulanmıştır.

1.6. KAVRAMLARIN TANIMLARI

Yeterlik

TDK'ya göre görevini yerine getirme gücü yeterlilik olarak ifade edilmektedir

Öz Yeterlik

Kişilerin yeteneğini istenilen düzeye getirebilmesi için gerekli olan uygulamaları düzenleyerek, bireyin iyi bir biçimde yapabileceğine ilişkin inancıdır (Bandura, 1997).

Akademik Öz Yeterlik

Kişinin bilişsel anlamda verilen görev ve sorumlulukları hedeflenen düzeyde yerine getirebileceğine olan inancı olarak tanımlanabilmektedir (Pajares, 2012).

Kaygı

İstenmeyen bir durum karşısında bireyin yaşadığı sıkıntı durumu olarak tanımlanır. Bireylerin başına gelen olaylar ve farklı durumlar sonucunda engellemekte zorluk yaşadığı aşırı endişe, uyarılmışlık halidir (Çetinkaya, 2018).

Sınav Kaygısı:

Ölçme değerlendirme işlemlerinin yapıldığı durumlarda ortaya çıkan aşırı endişe ve uyarılmış düzeylerinde artış olması sonucunda istenilen performansın ortaya çıkmasını engelleyen duygusal durum olarak tanımlanır (Dusek, 1980; Sarason, 1984; Zeidner, 1998).

Tükenmişlik Kavramı

Yüz yüze çalışması gerekli olan meslek alanlarında, düşük kişisel başarı hissi, duyarsızlaşma ve duygusal tükenme olarak ifade edilmektedir (Maslach ve Zimbardo 1982; Maslach, vd., 2001).

Duyarsızlaşma

Örgütte yapılan mesleğin gerekliliği olarak diğer çalışanlara karşı umursamaz, ilgisiz ve kendisinden daha küçük görme olarak tanımlanır (Türkçarpar, 2011).

Duygusal Tükenme

Yoğun çalışılması gereken meslek alanlarında psikolojik olarak kişinin kendini zorlaması ve diğer işgörenlerin talepleri altında ezilme durumu olarak ifade edilir (Üngüren vd., 2010).

Düşük Kişisel Başarı

Çalışan kişinin herhangi bir iş veya bir durum içerisinde kendisini yeterli görmemesi ve bu yetersizliğin giderek artması sonucunda yapacağı bütün eylemlerin önemsiz olduğunu aklından geçirilmesi olarak ifade edilmiştir (Ören ve Türkoğlu, 2006).



İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ALAN YAZINI KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. YETERLİK

Günümüzde yapılandırmacılık yaklaşımına bağlı olarak geliştirilen eğitim programları yoluyla, bilgi ve beceri düzeyini artıran, öğrenmeyi öğrenen, hem zihinsel (bilişsel) alanda hem de toplumsal, psikolojik, ahlaki ve fiziki gelişim alanlarında da gelişmiş bireyler yetiştirmek öne çıkmaktadır. Buna bağlı olarak, eğitim sisteminde öğrencilerin özellikleri önem kazanmaya başlamıştır. Bireyin belirlenen bir performansı başarılı bir şekilde sergileyebilmesi için öz inancı veya kişisel yargısı, öz yeterlilik olarak ifade edilmektedir (Arseven, 2016). Bireyin işinde yeterli olması o işin gerçek ortamı içerisinde uygun, etkili ve ustalıkla hareket etmesidir (Koster ve Dengerink, 2008: 139). Yeterli bir birey bilgisini, becerisini, kişisel özelliklerini ve değerlerini mesleğin gerektirdiği durumlarda etkili olarak birlikte kullanabilen bireydir. Yeterlik kavramı eklenerek artan değil bütüncül bir kavramdır ve herhangi bir iş ortamında bireysel, mesleki ve sosyal yeterliliklerin birlikte kullanılması ile ortaya konabilir. Bu özelliği gereği yeterlik karmaşık ve çoğunlukla kaotik zamanlarda eyleme geçebilme yeteneği olarak tanımlanmakta ve performans ile ilişkilendirmektedir (Brockmann, vd., 2008: 357).

2.2. ÖZ YETERLİLİK

Öz yeterlilik, kişinin performansını istenen düzeye getirebilmesi için ihtiyaç duyulan faaliyetleri düzenleyerek, bireyin başarılı bir şekilde yapacağına olan inancıdır. A.Bandura'nın savunduğu sosyal öğrenme yaklaşımında öz yeterlilik şeklinde tanımlanmıştır (Bandura, 1997). Farklı bir ifade de, öz yeterlilik kavramı, kişinin olağan bir durumda ya da bir sorunla karşılaşması durumunda, başarılı ya da başarısızlık durumu veya bunu nasıl başaracağına dair varolan görüşüdür (Truckman, 1991). Genel bir anlamda ise, kişinin diğer alanlardan farklı olan bir durumda yapabildikleri ile ilgili kendisinde varolan görüşlerinin tümü öz yeterlilik olarak ifade edilmiştir (Acar, 2020).

Öz yeterlilik düzeyi yüksek olan bireyler, zorluklarla karşılaşma durumunda, daha fazla mücadele eden kişilerdir (Schwarzer ve Fuchs, 2005). Bireylerin kendileri ile ilgili verdikleri kararları, diğer bir deyişle; öz yeterlilik algılarını, kişilerin yetenekleri, düşünceleri duygusal tepkileri ve düşüncelerine ilişkin çevre ile olan ilişkileri

belirleyicidir (Köksal, 2008). Sağlam bir öz yeterlik hissi, insanların performansını ve tatmin durumunu önemli derecede geliştirmektedir (Kiremit, 2006). Yeterli olduğunu düşünmeyen bireyler ilerleyemez ve ortaya çıkabilecek engelleri olduğundan fazlaymış gibi düşünürler, öz yeterlik inancı güçlü olan kişiler ise daha konsantre ve olması gereken durumların bilincinde davranırar (Schwarzer ve Fuchs, 2005).

Bandura öz yeterlilik yaklaşımının; bireylerin verilmiş olan işi yapabilme ve planlama yeteneği olarak açıklamıştır (Gülşen, 2016: 17). Bandura (1997) tarafından önerilen etkili öz yeterlilik kaynakları aşağıdaki şekildedir:

- Bireyin önceki yaşantısındaki etkinliklerde sağlamış olduğu başarılar,
- Örnek deneyimler,
- Sözel şekilde özendirmelerin yapılması,
- Psikolojik ve bedensel durumların yorumlanabilmesi,

2.2.1. Öz Yeterlik Kaynakları

Öz yeterliliğin artması ve devam etmesi bakımından, öz yeterliliği algılamak bireysel davranışı şekillendirmek için çok elzemdir. Öz yeterlilik dört temel bileşen altında toplanmaktadır. Bunlar (Bandura, 1997);

1. Başarılı deneyim,
2. Modelleme yoluyla gözlemlenen deneyimler,
3. Dilin ikna kabiliyeti,
4. Psikolojik ve fiziksel şartlardır.

2.2.1.1. Başarılı deneyimler

Kişinin geçmişte kazanmış olduğu başarılı performansları kendi tecrübe ve deneyimlerine dayandığı için öz yeterlilik algısının en önemli bilgi kaynağıdır. Başarılar, kişinin yetkinlik beklentisinin artmasına neden olurken, art arda gelen başarısızlıklar ise yetkinlik beklentisinin düşmesine neden olacaktır. Kişinin geçmişte elde ettiği başarılar onun yetkinlik beklentisini geliştirecek ve bu başarılarını yeniden elde etmek için kişi performans gösterecektir (Bandura, 1977). Bireyin öz yeterlilik algısına pozitif yönde bir katkı sağlaması için başarının kendi yetenekleri ve performansı sonucunda oluştuğuna dair bir fikre sahip olması gerekmektedir (Bandura, 1994).

2.2.1.2. Modelleme yoluyla gözlemlenen deneyimler

İnsanlar, yenilikçi, öğrenmeye hevesli, motivasyonu yüksek, işbirliği yapan, güvenilir olması gibi birçok kişisel yetkinlikleri ile ilgili düşüncelerini dolaylı yaşantılarından edinmektedirler. Kişiler genellikle kendisine benzerliği olan kişilerin özelliklerini ve performanslarını kendilerine örnek alırlar (Bandura, 1994). Kişiler, kendisine benzerliğini örnek aldığı kişinin başarılı ya da başarısızlığı kendisinin başarı veya başarısızlığı ile ilgili ikna edici bir unsur oluşturur (Durdukoca, 2010). Kişiler, dışarıda meydana gelen eylemlerden veya dışarıdaki bireylerin yaptıkları davranışları izleyerek öz yeterlilik algısını geliştirebilmekte ancak bu kişinin kendi başarıları ile edindiği yetkinlikleri kadar güçlü olmadığı ifade edilmektedir (Toy, 2016).

2.2.1.3. Dilin ikna kabiliyeti

Bireylerin başarıyla ilgili düşüncelerinin atmasını sağlayan bakış açısı sözel ikna olarak açıklanır (Bandura, 1994). Sözlü ikna, belirlenmiş yeteneklere sahip olma, bilişsel oluşumlar rüyada görme ve ya diğeriyle konuşma yoluyla başka kişilerin sözlü değerlendirmesini kapsar (Pajares ve Schunk, 2001). Örnek olarak, belirli bir görevi yerine getirebileceklerinden emin olan bireyler daha fazla enerji harcama çabasında olurlar. Bir sorun olması durumunda bile, sıkı bir şekilde çalışmaya devam ederler. Bireyleri başarıya ulaşıncaya kadar çabalarını devam ettirmelerini sağlamak ve özel yeteneklerinin farkına varmaları için destekleyici olmaktır (Bandura, 1994).

2.2.1.4. Psikolojik ve fiziksel şartlar

Öz yeterlilikte dördüncü kaynak olarak fiziksel ve psikolojik durumlar gösterilir. Bu durum, bireylerin yeteneklerini değerlendirirken kullandıkları bulgulardır. Örneğin, kuvvet ve dayanıklılığın ön planda olduğu durumlarda, bireyler yorgunluk ve ağrının fiziksel olarak yetersiz hissettiklerinin göstergesi olduğunu düşünürler. Bandura'ya göre, düşük öz yeterlilik düzeyinin fiziksel koşullara duyarlılığı artıracaklarını savunmaktadır. (Bandura, 1997).

Kişinin karşılaşacağı zorlu ve meşakkatli bir görevin, bireyde belirli bir bıkkınlık ve halsizlik oluşmasına neden olmakla birlikte; bu durum birey davranışlarını etkileyerek karşı koyma gününün düşmesine neden olacak ve bireyin öz yeterlilik algısını azaltacaktır. (Bandura, 1994).

2.2.2. Öz yeterlik Süreçleri

Öz yeterlilik ifadesi, kişilerin yetenekleri hakkında sahip oldukları inanç durumları olarak tanımlanabilir. Bireylerin herhangi bir duruma karşı nasıl hazırlandıklarını içsel motivasyonlarını ne derecede gerçekleştireceklerini ve ya hareket etme durumlarını özyeterlilik belirler. Öz yeterlilik algısı dört temel süreç ile etkilerini gösterir (Bandura, 1994).

2.2.2.1. Bilişsel Süreçler

Öz yeterlilik inançları zihinsel süreçte çeşitli etkiler göstermektedir. Birey hedeflerini belirlerken kendisine ait deneyimleri ve yetenekleri, asıl davranışlarından etkilenir. Bireyin bir hedefi gerçekleştirmek için kendine söz vermesi ve kendince bu sözü yerine getirebilmek için belli bir çaba sarf etmesini tetikleyecek buda öz yeterlilik inancını yükselmesini sağlayacak ve daha zor görevlerin üstesinden gelmesi için kendisine bir hedef belirleyecektir (Bandura, 1994).

Öz yeterlilik inancının yüksek olduğu bireyler hedeflerini de yüksek tutarlar. Hedeflerine ulaşma inançları da yüksektir. Öz yeterlilik kapasiteleri yüksek olan bireyler, olumlu ve başarı ile sonuçlanan etkinlikler üretirken; öz yeterlilik düzeyi düşük olan bireyler ise, başarısızlık senaryoları üretip, olumsuz düşünürler (Şenol, 2012).

2.2.2.2. Motivasyonel süreç

Öz yeterlilik inancı üst seviyede olan bireyler, hedefini gerçekleştirme konusunda daha çok performans gösterecek ve hedefe ulaşmak için ısrarcı olacaklar, öz yeterlilik inancı düşük seviyede olan bireyler hedeflere ulaşmada belirli bir çaba göstermeyerek hedeflerden vazgeçerler (Kesgin, 2006).

Bireylerin motivasyon sahibi olması düşünsel bir oluşumdur. Bireyin kendine verdiği emekleri ve bu emeklerin sonuçlarını değerlendirebilmesi konusunda önemli rol oynamaktadır. Öz yeterliliği güçlü bireyler geleceği yordayabilme noktasında makul hedefler koyabilmektedir (Çubulçu ve Girmen, 2007).

2.2.2.3. Duyuşsal Süreç

Duygusal bağlılık; Bireylerin örgütsel nesnelere sarılması ve bu nesnelere bütünleşmesi olarak nitelendirilir (Meyer ve Allen, 1997). Bireyin çalıştığı kuruma duygu yönünden bağlılığı, kurumun bir parçası olmasını sağlamaktadır. Başka bir deyişle

duygusal bağıllık, çalışanların kurumsal hedefleri ve değerleri içselleştirmesini ve kurum faydasına elinden geldiğinden daha fazlasını göstermesini sağlamaktadır (McGee ve Ford, 1987). Sağlık açısından da Öz yeterliliğin olumlu etkilere sahip olduğu söylenilmektedir. Birey öz yeterlilik düzeyini geliştirmede başarılı olduğu kadar, sağlığına zarar verici durumları (kaygı, depresyon, stres) en az seviyeye düşürmede ve sağlığını olumlu etkileyecek faaliyetlere yaşantısında yer vermede o denli başarılı olacaktır. (Bandura,1994).

2.2.2.4. Seçimsel süreç

Öz yeterlilik algısı, bireylerin tercih ettikleri etkinliklere yönelik ne kadar emek sarf ettiği, ne kadar sabır göstererek zorlukların üstesinden gelebileceğini ifade etmektedir. Buradan hareketle bireylerin, başarabileceğine inandığı görevleri tercih etmesine, başaramayacağını düşündüğü görevlerden uzak durması gerektiğini ifade edebiliriz (Bandura, 1982).

Kariyer seçimi insanların yaşamlarında yaptıkları en önemli seçimlerden biridir. Bireyler, öz yeterlilik inançlarının yüksek olduğu düzeyde kariyer seçimlerinde başarılıdırlar (Şenol, 2012).

2.3. AKADEMİK ÖZ YETERLİK

Öz yeterlik, herhangi bir koşulda bireylerin bir problem ile başa çıkabilme inancı olarak ifade edilirken, bireyin akademik bir sorunu beklendiği ve hedeflediği ölçüde üstesinden gelebilme inancı akademik öz yeterlilik olarak tanımlanmaktadır (Gore, 2006). Akademik öz yeterlik, öğrencinin kişisel olarak akademik seviyedeki bir işi başaracağına olan inancı kişinin kendi kapasitesi hakkındaki düşüncesi veya kendini tanıması şeklinde tanımlanmıştır (Chu ve Choi, 2005; Elkatmış vd., 2013).

Zimmerman (1995), Akademik öz yeterliliği diğer öz yeterlilik kavramlarından ayırt edici olan bazı durumlar bulunmaktadır. Bunlar;

- Bir işin üstesinden gelebilmek ile ilgili durumları içermesi,
- Akademik öz yeterlilik her alanda farklı biçimde algılanır. Örnek olarak tarih alanında farklı, beden eğitimi ve spor alanında farklı olması
- Akademik öz yeterlilik algısını terpit etmek için yapılan testler ya da ölçümler içinde bulunan koşullardan etkilenir. Örnek olarak, yarışmacı bir bakış açısıyla

işlenen beden eğitimi ve spor dersindeki bir öğrencinin akademik öz yeterliliği ile işbirliğine dayalı öğretim yaklaşımı ile işlenen beden eğitimi ve spor dersinde aynı öğrencinin akademik öz yeterliliğinin farklı olması;

- Akademik öz yeterliliğin diğer akademik kavramların ölçümünden farklı olarak rastgele bir etkinlik ya da belirlenen görevden önce değerlendirilmelidir.

Akademik öz yeterlik seviyesi güçlü bireyler daha sağlam bir zihin yapısına sahiptirler ve hedeflerine ulaşmak için yorulmadan emek vererek problemlere çeşitli çareler üretirler. Akademik öz yeterlik seviyesi yetersiz olan bireyler ise başarı sağlayamadığı derslerde akademik olarak ilerlemeye çalışmak yerine okuldan uzaklaşmayı tercih ederler. Bireylerin akademik öz yeterliliklerini geliştirmesinin birçok katkısı bulunmaktadır. Akademik öz yeterlik kavramı ile akademik başarı kavramı arasında güçlü bir ilişki bulunur. Akademik öz yeterlik seviyeleri yüksek olan bireyler, başa çıkılması zor durumlarda daha kolay çözümleri üretirler (Millburg, 2009).

(Bouffard-Bouchard 1991), öz yeterliği yüksek olan lise öğrencilerinin çözüm yolları bulabilmede, öz yeterlikleri düşük olan lise öğrencilerine göre daha eğilimli bir tavır gösterdikleri belirtmiştir.

2.3.1. Akademik Öz Yeterlik Boyutları

Akademik öz yeterlilik boyut olarak üç temel boyuttan oluşmaktadır. Bu bileşenler; teknik, sosyal ve bilişsel boyut olarak ifade edilmektedir.

2.3.1.1. Teknik Boyut

Kişilere verilen sorumlulukları üstesinden gelinebilmesi için ihtiyaç duyulan bilgi, teori ve teknikleri yapabilme becerisine hâkim olma şeklinde tanımlanmıştır. Teknik boyut, alınan bilgiyi, çalışma hayatında kullanabilme becerisidir. Bireylerin sonradan öğrendiği edininim ile fiziksel ve mental çaba göstererek birçok işi yapabilmesidir. Herhangi bir işin ortaya çıkması için bilgi, yöntem ve tekniklerin kullanma becerisi teknik boyutu oluşturur. Teknik boyut; bireyin eğitim, öğretim, deneyim ve kapasitelerine göre, almış olduğu eğitim sonucu istenilen işi yerine geritebilme, bir işi talep edilen biçimde yapabilmesidir (Biricik, 2015: 30).

2.3.1.2. Sosyal Boyut

Bireylerin toplumsal bütünlük içerisindeki konumu statü olarak tanımlanır. Sosyal statü kavramı ise bireyin yer aldığı toplumsal yapının kendisine verdiği roldür. Sosyal statü 2 temel başlık altında sınıflandırılmaktadır.

- Sahip olunan statü
- Başarılan statü.

Sahip olunan statü; bireylerin yaratılış itibarıyla ortaya çıkan ve uzun çabalar sonucu oluşan kişiliği ve ya kimliğidir. Başarılan statü ise kişinin bireysel çabası sonucu gerçekleştirdiği, toplumda kazandığı saygınlık ile meydana gelen sosyal alandır. Statü kavramı bireyin davranışlarına göre sürekli farklılık gösterebilir. Ancak bireyin konumunda herhangi bir biçimde etkisine rastlanmamaktadır. Statüsel itibar bir sosyal değerlendirmedir. Statü ile ilgili görüş, bireyin bir işi ne kadar başarılı bir biçimde yaptığına karşı takdirdir (Biricik, 2015).

2.3.1.3. Bilişsel Boyut

Biliş, kişilerin kendi içsel durumunu ve ya içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal muhtevaya göre işlediği bir bilgi, inanç ya da görüş şeklinde ifade edilebilir. Başka bir ifadeyle bir biliş bilinen ve ya hissedilen birçok şey olabilir. Bilişsel yaklaşım, bireylerin çevresi ile ilgili bilgileri nasıl elde ettiğini, çevresini ne düzeyde algıladığı ve bu bilişler esasında çevresindeki insanlara davranış biçimi ve bulunduğu çevreye karşı nasıl yetkin olduğu ile ilgilenir (Biricik, 2015). Bu oluşum içerisinde de, tıpkı sosyalleşme süreci içerisindeki gibi kişi, kendisini yaşama hazırlayacak olan bazı yeni dersler çıkarmasını sağlamaktadır (Dever, 2010).

2.4. KAYGI

2.4.1. Kaygı Kavramı ve Tanımı

Kaygı sözcüğü ilk olarak Freud tarafından ortaya atılan ve üzerinde çeşitli araştırmaların yapıldığı bir kavramdır. Freud kaygının; bireyi çevreden gelen tehlikelere karşında uyarma, bireyin çevreyle gerekli uyumunu sağlama ve yaşamını devam ettirebilme işlevlerine olumlu etkileri olduğunu ifade etmiştir. Dahası yaşamın devamı için normal düzeyde kaygının olması gerektiği belirtmiştir. (Geçtan, 1981; Davaslıgil, 1994).

Kaygının, başlangıç anı ve nedeni bilinçsiz olmasına rağmen, farkedilişi bilinçli olan ve fiziksel etkileri gözlemlenebilir olduğu için kaygı duygusunun normal bir durum olduğu insanlar tarafından kabullenilmek istenmez. Kaygı hoş bir durum olarak karşılanmadığı için anormal bir duygu olarak ifade edilmiştir. Kaygı, insan yaşamında bir yandan bireylerin motivasyonunu artırarak yaratıcılığı tetikleyici bir özelliğe sahipken, diğer taraftan bazı durumlarda yaratıcılığı olumsuz etkileyen bir özelliğe sahiptir. Kaygı hissi insan hayatında bireyin motivasyonunu bozmakla beraber artırabilirken kişinin girişimciliğinin engellenmesine de sebep olabilen bir duygu halidir. Kaygı, genellikle insanları huzursuz eder ve sosyal gelişim ve değişimle birlikte kaçınılmaz bir his olmuştur (Öner, 1997).

“Genel bir ifadeyle kaygı, insan yaşamında var olan, toplumsal ve duygusal olaylar karşısında ortaya çıkan bir uyarıcı-tepki şeklinde açıklanmaktadır” (Tümkaya vd., 2007). Yapılan tanımlardan hareketle, kaygının bazı durumlarda olumlu bazı durumlarda olumsuz bir kavram olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. İnsanların genel olarak kaygıyı olumsuz bir durummuş gibi görmelerine karşın çoğu zaman aslında kaygının insan yaşamı için var olması gerektiği görülmekte ve birçok durumda insan yaşamını olumlu olarak etkilemektedir.

2.4.2. Kaygı Türleri

2.4.2.1. Sürekli Kaygı

Çevresel uyaranlardan farklı olarak kişinin sürekli bir huzursuzluk içinde olması, kişinin kendini tedirgin ve karamsar hissetmesi, stresten kaynaklı daha fazla tepki göstermesi ve ağır duygusal reaksiyon göstermesi olarak ifade edilmektedir (Kuru, 2000). Karakter yapısıyla ilişkili olarak devamlı kaygının düzeyi ve süresi farklılığa neden olmaktadır. Karakteristik yapıların kaygıya yönelimi, sürekli gerçekleşen bir kaygı hali, içerisinde bulunan toplumsal koşulları da kaygıyı önemli ölçüde etkilemektedir. Sürekli kaygı ile karşı karşıya kalan kişilerde durumluk kaygı sürekli kaygının değişkeni olarak görülmektedir (İkizler, 1993).

2.4.2.2. Durumluk Kaygı

Sadece o an gerçekleşen olaylardan ötürü ortaya çıkan kaygı, bireylerin yaşadığı problemleri tehlike olarak algılamasıyla ortaya çıkar. Bu kaygının ne düzeyde olduğu, yaşanan problemlerin şiddetine, ne zaman gerçekleştiğine, kişinin olayı algılama

biçimine göre şekillenir. Anlık hissedilen kaygı durumu stresle birlikte ortaya çıktığında artarken, stres olmadığında azalacaktır (Yılmaz vd., 2014).

Devamlı yaşanmayan kaygı (Kutanis ve Tunç 2013); bireylerin yaşadığı aksiyonlar sebebiyle algıladığı bireysel fobilerdir (Yiğit vd., 2011). Çözümü yokmuş gibi görünen her problem bireyde kaygı durumunu ortaya çıkarır. Sadece olayın gerçekleştiği zaman diliminde meydana gelen bu kaygı hali, sıradan ve kısa süreli bir ruh durumudur (Kara ve Acet, 2012).

2.4.3. Kaygı ile İlgili Kuramlar

Kaygı kavramı, davranış bilimcilerin önemli gördüğü araştırma alanlarından biridir. Bütün kişilik yaklaşımlarında önemli görülür ve kavramsal olarak kuramdan kurama farklılık gösterir (Kaymak, 1985).

2.4.3.1. Psikanalitik Yaklaşım

Psikanalitik yaklaşımı bakımından kaygı birçok araştırmacı tarafından farklı biçimde ele alınmıştır. Freud, insanı, uyum sağlama becerisi yüksek olan bir yapı olarak görmüştür ve bu açıklamayı yaparken Darwinden esinlenmiştir. Darwin, sadece kendi varoluşlarına fayda sağlayabilen organizmaların, hayatlarını devam ettirebileceklerini ifade etmiştir. Freud'a göre, insan eylemlerinin tümü, uyum sağlamaya yönelik çaba içerisindedir. Hiçbir eylem tesadüf değildir ve insanların yaptığı herşey, hayatta kalıp yaşamaya çalışmanın bir sonucudur (Geçtan, 1993).

Bu kurama göre anksiyetenin temel nedeni içsel çatışmalar ve bilinçdışı güdüler olduğu öne sürülmektedir. Kaygı bozukluğunu nedeni bilinçdışı faktörler olduğundan, kişi neden endişeli olduğunu algılayamaz. Freud'dan sonra gelen psikanalitik kuramcılar kaygı bozukluğuna neden olan sebepleri artırması, kişinin kendisini güçsüz hissetmesi, uzak düşme ve terk edilme korkusunu atlatamama, sevginin karşılıksız oluşu ya da sevgiden vazgeçme beklentisi gibi sebeblere dayandırmıştır (Atkinson vd., 2006).

2.4.3.2. Davranışsal Yaklaşım

Davranışçı kuram kaygının, öğrenme ile birlikte ortaya çıktığını savunmuştur. Koşullu bir uyarıcı, koşulsuz bir uyarıcıla sıklıkla etkileşirse, koşullu bir tepkinin sonucu olarak kaygı meydana gelir. Birey, kaygı durumundan uzaklaşarak kaygıyı ortadan kaldırmayı ya da düşürmeyi amaçlar (Beer, 1991).

Öğrenme yaklaşımı üzerine araştırma yapan psikologlar kaygıyı içsel çatışmaların dışında, dışsal olayların neden olduğunu belirtmişlerdir. Kaygı, fobiler ve ya dosdoğru korku yaşantılarına bağlı olarak (bir kedinin saldırısına maruz kalması neticesinde kedilerden korkması) ya da başka kişilerin korku reaksiyonlarını izleyerek öğrenilebilen uzaklaşma reaksiyonları şeklinde ifade edilebilir (Atkinson vd., 2006).

2.4.3.3. Bilişsel Yaklaşım

Bilişsel kuramcılara (Beck, Emery, Mathews) göre kaygının sebebi, yaşanılanların durumların aslı değil; insanların, bu durumlarda nasıl hissettiği ya da düşündüğü ile bağlantılıdır. Bu kurama; bir bireyin edimleri, o bireyin dünyayı nasıl düşündüğüne bağlıdır ve doğru olmayan tespitler üzerinde odaklanan problemler, bireyin gerçeği yanlış taraflara çekmesinden dolayı ortaya çıktığını savunur. Beck, duyuşsal sorunlar; istemsizce ortaya çıkan düşünceler ve doğru olmayan görüntülerle bağlantılıdır. Bu istemsiz fikirler ve görüntüler, çevreden ve kişinin kendisi ile ilgi yanlış tahminlerden kaynaklanır. Böylelikle, düşünce problemleri kaygının içinde alır (Bilgin, 2001).

Anksiyete ile ilgili bilişsel bir tespit, kaygı bozukluğu olan bireylerin olaylar ya da muhtemel problemler ile ilgili düşünme biçimleri üzerine odaklanmıştır. Genelleşmiş kaygı yaşayan kişiler belirli durumları, tehlike ihtimalinin olmadığı durumları, geçmiş gibi algırlar. Bu bireyler bu durumların kötü sonuçlar doğuracağı ihtimalinin fazla olduğunu düşünürler. Böyle bir düşünce kişiyi fazlaca endişeli ve sürekli tehlike beklentisi içinde olmasına sebep olur. Evdeki beklenmeyen bir ses hırsızlık olarak, sokaktan fren sesinin gelmesi bir çocuğun trafik kazası geçirebileceği şeklinde algılabılır (Atkinson vd., 2006).

2.4.3.4. Biyolojik Yaklaşım

Bu kuramda anksiyetenin ailenin tamamı etki altında kalacaktır. Anksiyetesi olan bireylerin ailelerinde de % 15 oranında benzer durumlar gerçekleşmişse de bu değerlendirme bu tür rahatsızlıkların genetik genetik bir durum manasına gelmez. Çünkü bu bireyler beraber yaşarlar ve tecrübeleri benzerlik gösterir. Kafein, sodyum laktat üzerine genetik ile ilgili yapılan çalışmalar ilgili maddelerin olağan atak durumu olan kişileri etkiledikleri gözlemlenmiştir. Bu maddeler ortaya çıkan olaylara olması gereken şekilde kaygı hisseden bireyleri etkilemez. Bu alan ile ilgili araştırmalar yapan yetkin kişiler panik bozukluğu yaşayan bireylerde beyinde tetiklenmeye sebep olabilecek bir

kimyasal madde görülmüştür. Biyolojik kuram savunucuları anksiyetenin bilişsel bir bozukluğun dışında, fizyolojik bir rahatsızlık olduğu düşünülmektedir (Atkinson vd., 2006).

Tüm bu yaklaşım ve araştırmalar sonucunda, kaygının; istenmeyen bir duygu durumu olduğunu ifade etmektedir. Belirsizlik durumları kaygının temelini oluşturmaktadır. Birey yüksek seviyede kaygı halinde kendini çaresiz hisstemekte ve bu çaresizliği atlatabilecek yöntemler geliştiremediğinden dolayı ortaya bazı fizyolojik hastalıkların oluşmasına sebebiyet vermektedir (Bilgin, 2001).

2.4.4. Sınav Kaygısı

Sınav kaygısı, eğitim sisteminden kaynaklı olarak küçük yaş gruplarında ortaya çıkan psikolojik bir problem durumudur (Öner, 1990). Ülke şartları düşünüldüğünde, ülkenin iktisadi koşullarından ve iş bulma koşullarından kaynaklı aileler ve öğrenciler okullarını bitirdikten sonra akabinde işe girebilecekleri bölümleri seçmektedirler. Ortaya çıkan bu durum fazlaca strese neden olmakta ve sınav kaygısını tetiklemektedir (Yıldırım ve Ergene, 2003).

Eğitim yaşamı boyunca öğrencilerin karşısına çıkan en mühim problemler arasında sınav kaygısı bulunmaktadır. İmtihanlar, öğrenciler açısından anksiyete ve gerginliğe yol açan sorunlar arasında yer almaktadır (Ayrık, 2018). Sınav kaygısı; bireyin sınav öncesinde bilgisi dahilinde bulunan vukufun, sınav esnasında tesirli bir şekilde yönetilmesine ket vuran ve bireyin başarı performansının eksilmesine sebep olan yoğun anksiyetedir. Sınavda yaşanan anksiyete kaygının spesifik bir vaziyetidir (Karakaş, 2013).

Sınav kaygısını meydana getiren unsurlar iki başlıkta açıklanacak olursa;

- Eğitim Öğretim Sürecindeki Unsurlar: Eğitsel ve toplumsal uygulamalardaki olumsuzluklar, zorlayıcı eğitim-öğretim biçimi, sert ve alaycı öğretmen tutumları, sınıf geçme koşulları ve başarısız sonuçlar, cezalar.
- Okul Dışındaki Unsurlar: Aile içinde katı kurallar, baskıcı ve anlayış sahibi olmayan aile davranışları, ailenin ve çevrenin yüksek performans beklentisi, gibi unsurlar kişinin daha erken yaşlardan beri sınavlara karşı kaygılı hissetmesine neden olmaktadır (Erözkan, 2004).

Eğitsel başarıya neden olabilecek sınav kaygısı herhangi bir bireyin amaçladığı ve ya istediği bir hal değildir. Sınav kaygısına neden olan durumlara dikkat ederek onu kontrol edilmesi ve ya sınırlı seviyede tutulması psikolojik destekle mümkün olabilir. Fakat bilinmelidir ki amaç, sınav kaygısının tamamen bitmesi değil istenilen düzeyde tutulmasıdır. Çünkü belli seviyede kaygı istedik neticeler alabilmek için zorunlu görülebilir (Çetinkaya, 2018).

2.4.4.1. Sınav Kaygısı Belirtileri

Sınav kaygısı, kişinin ders başarısının ölçüldüğü ve sonuçlandırıldığı durumlara karşı hislere dayanan, kognitif cevap şeklindedir. Liebert ve Morris (1967)'nin, gerçekleştirdiği bir araştırmada; sınav kaygısı, kaygı ve hassasiyet şeklinde incelenmiş ve kaygının imtihan ile ilişkili olarak kognitif problem olduğu, hassaslığın ise sınav sırasındaki fizyolojik semptomları (asabiyet, kaygı, fizyolojik hastalık vb.) anlattığı belirlenmiştir (Karataş ve Tagay, 2019).

Sınav kaygısının ana bileşeninin genel olarak değerlendirilme kaygısı olduğu görülmektedir. Bu ölçümleme kaygısı, ölçümü yapan kişinin talebe üzerinde hüküm bildirmesi olasılığından dolayıdır. Kurt'a göre (2011) imtihan anksiyetesi fiziksek ve fizyolojik, zihinsel ve davranışsal belirtilerine sahip olan ve kişinin rahatsız hissetmesine neden olan bir histir (Totan, vd., 2019).

Sınav kaygısının belirtileri aşağıda açıklanmaktadır:

2.4.4.1.1. Zihinsel Belirtiler

- Olumsuz düşünceler barındıran yargılar; “Olmayacak, rezil olacağım, başarısız olurum, bu yıl olmaz” gibi,
- Kişinin kendini fazlaca gözlemlemesi, farklı fikirler neticesinde karar verememe,
- Hafızada zayıflık,
- Dikkat verememe ve odaklanmada zorlanma, soruları okuma ve algılamada sorunlar,
- Soruları yanıtlarken ilgili alanı anımsamada zorlanma, devamlı olarak cevap şıkları arasında karar verememe.

2.4.4.1.2. Fizyolojik Belirtiler

- Taşikardi,
- Hızlı solunum,
- Kaslarda meydana gelen gerilme,
- Kserostomi,
- Terleme, üşüme, titreme, ateş basması,
- Abdominal sızı, tam görememe.

2.4.4.1.3. Duygusal Belirtiler

- Rahat olamama,
- Aksi ruh hali,
- Geleceği dair plan kuramama,
- Atelofobi,
- Zaman yönetiminde noksaklık,
- Panik, karıştırma, kaydırma,
- Kimseye güvenememe ve çaresiz hissetme,
- Tükenmiş ve mutlu olamama

2.4.4.1.4. Davranışsal Belirtiler

- Devamlı öfke hali,
- Bireylerle, sorularla inatlaşma,
- Çalışmayı devam ettirememe,
- Henüz zaman varken sınav çözmeyi bırakma,
- Ders çalışmayı erteleme, sınava girmeme, okula, dershaneye gitmeme,
- Ders çalışmamak için bahaneler üretmek (Anadolu Sağlık Merkezi, b.t.).

2.5. TÜKENMİŞLİK KAVRAMI

İlk olarak 1974 yılında Herbert Freudenberger'un "başarılı olamama, yıpranma, canlılığın ve kuvvetin yeteri kadar olamaması veya doyumun sağlanılamadığı talepler sonucunda kişinin iç dünyasında oluşan tükenme durumu" şeklinde ifade edildiği tükenmişlik, tanımlarının yapıldığı ilk günden itibaren günümüze kadar birçok araştırma yapılmış ve kavramlar geliştirilmiştir. Cherniss (1980) tükenmişlik kavramını, bireylerin yüksek beklentiler içerisinde olduğu ya da aşırı stresli bulunduğu zamanlarda yaptığı

çalışmalardan soğuma olarak gösterdiği bir reaksiyon şeklinde ifade edilmiş ve aşırı bağlılıktan dolayı ortaya çıkan bir rahatsızlık olarak görmüştür.

Maslach tükenmişliği “işinde dolayı yoğun düzeyde duygusal taleplerle karşılaşan ve devamlı diğer kişilerle iş yerinde beraber olan çalışanlarda görülen, fiziki anlamda bir bitkinlik durumu, uzun süre maruz kalınan yorgunluk ve umutsuzluk duygularının; iş hayatına, günlük yaşantısına ve diğer insanlara karşı olumsuz tutumlar içerisinde bulunması ile meydana gelen bir sıkıntı” durumu olarak belirtilmiştir. (Maslach vd., 2001: 15; Akt, Bağrıyanık, 2019: 17). Maslach, tükenmişlik kavramını üç maddeli bir yapı olarak açıklamıştır. Bu maddeler; duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve kişisel başarının azalması şeklinde saptanmaktadır. Duygusal tükenme, karmaşık tükenmişlik rahatsızlığının en net haliyle gözlenebilmiş olan boyutudur. İnsanlar duygusal tükenmeyi kendinin ya da başka kişilerin yorgunluğunu, yıpranmasını ve ya enerji kayıplarını ifade etmek için kullanmışlardır (Tuna ve Çimen, 2013: 61).

2.5.1. Tükenmişliğin Nedenleri

Tükenmişliğin nedenleri, kişisel ve örgütsel nedenler olarak iki başlık altında ele alınmaktadır.

Kişisel nedenler; işgörenin yaşı, sahip olunan çocuk sayısı, çalıştığı örgüte olan bağlılık düzeyi, örgütten kişisel bir beklenti içerisinde olma durumu, işteki isteklilik durumu, benlik durumu, iş performans, günlük hayatta karşılaştığı sorunlar, işteki doyum seviyesi ve yöneticilerinden aldığı katkı gibi nedenler kişisel nedenler şeklinde ifade edilmiştir (Ağaoğlu vd., 2004; Akt, Otacıoğlu, 2008: 105).

Örgütsel nedenlere baktığımız zaman, çalışılan işin özelliği, çalışma zamanı, meslekteki çeşitlilik, iş yerinin fiziki durumu, iş yükünün yoğunluğu, maruz kaldığı iş stresi, kişinin eğitim durumu, alınan kararlarda etkisinin olmaması, işgörenler arasındaki ilişki, çevresel ya da maddi faktörler ise tükenmişliğin örgütsel nedenleri olarak ifade edilmiştir (Izgar, 2001; Akt, Otacıoğlu, 2008: 105).

2.5.2. Tükenmişlik modelleri

İş yaşamında ortaya çıkan ve kendisini çoğunlukla fiziksel ve psikolojik olarak gösteren tükenmişliğin nedenlerine ve gelişimine ilişkin pek çok teorinin olduğu belirtilmiştir (Çiçek, 2018). Bu bölümde ilgili literatür incelendiğinde Maslach, Cherniss,

Edelwich ve Brodsky, Perlman ve Hartman ve Pines'in tükenmişlik modelleri yaygın olarak görülmektedir.

2.5.3.1. Maslach Tükenmişlik Modeli

Maslach tükenmişliği; “duygusal olarak tükenme durumu”, duyarsızlaşma” ve “kişisel başarısızlık” olarak ortaya çıkmış üç boyutlu bir sendrom biçiminde ifade etmektedir (Dibekoğlu, 2006: 9). Aşağıda ayrı ayrı ele alınan bu üç boyut kavramsal olarak farklı olsalar da aslında birbiri ile ilişkilidirler (Engin, 2006: 40).

Duyarsızlaşma

Duyarsız olma, kişilerin yaptığı işlerde hizmet ettiği bireylere karşı negatif tutumlarda bulunma ve bireyin işine karşı istekli olmaması biçiminde ifade edilebilmektedir. Duyarsızlaşan birey, iş ortamında yapması gereken rolleri yerine getirmek istemez ve işten beklenti içerisinde olmadığını bazı tutumlar göstermeye başlar. Hizmet ettiği kişilerin birer fert olduğuna aldırmaz. Hizmet gösterdiği iş ortamında gereksiz soğuk davranışlar gösterir. Bu olumsuz davranış her geçen zaman artar ve diğer kişilere yansır, fertlere bir obje gibi davranmaya başlanır (Çutuk, 2011: 28).

Duygusal Tükenme

Tükenmişlik, kişinin iş yaşamında iş ile ilgili duygusal taleplerinin tüketilmesine sebep olmuştur. Öncelikli olarak, tükenmişliğin kaygı durumunu hisseden kişi, hem fiziksel hem de duygusal yönden kendisinin aşırı derecede bitkin ve yorgun hissettiğini fark etmekte hem iş hem de müşterilere karşı sorumluluklarını yerine getiremez bir duruma gelmektedir. Ayrıca, çevre ilişkilerini sorgulamaya başlamakta ve bunun sonucu olarak yalnız kalmaya çalışmaktadır. Bu sürecin sonunda ortaya çıkan duyarsızlaşma, kişi ile işi arasında duygusal bağlantı görevi görmektedir (Ardıç ve Polatçı, 2009: 23). Duygusal tükenmişlik, bireylerin duygusal kaynaklarını kaybetmeye başladıklarını fark etmeleri bir diğer deyişle, çevrelerine faydalı olabilecek duygusal gücün azaldığını hissetmeleri durumudur (Maslach ve Jackson, 1981: 99).

Düşük Kişisel Başarı

Kişinin başka insanlara karşı olumsuz hisler beslemesi, kendisine karşı da negatif düşünceler beslemesine sebebiyet verir. Kişi hisleri ve doğru olmayan davranışlarından ötürü kendilerinde suçluluk hissetmektedirler. Çevresindeki kişilerin onları sevmediğini,

müşterilerini veya hastalarını yeterince önemsemediğini düşünürler. “Kendisiyle alakalı başarısızlık” kararına varır. Kişisel sorunlarını çözmek için uzmanlara danışabilirler. Bazı işler değişiklik gösterir. Bireyler de stresli iletişimin olduğu işlerden uzak durmaktadırlar. İnsanların emeklerinin karşılığını bulamadığı ve başarılı olmalarına rağmen istenilen düzeyde desteklenmediklerini anladıkları anda, stresli olmaya başlamaktadırlar. (Pelit ve Bozdoğan, 2014: 43). Çalışmalarının değişim yaratmayacağına inandıkları zaman da, çalışmayı durdurmaktadırlar. Bireysel başarı durumu, başarıyla alakalı sorunlarla baş etmek ve kendi kendilerine yetebilmek olarak ifade edilmektedir. Şahsi başarısızlık bir yetersizlik durumu olarak görülmektedir. Diğer bireyler hakkındaki olumsuz düşüncelerin sonucu olarak, bireyler kendileri hakkında da olumsuz düşüncelere sahip olabilmektedir (Özer, 2019: 9).

2.5.3.2. Cherniss Tükenmişlik Modeli

Cherniss’in Tükenmişlik Modeli'nin temelinde stres ve strese neden olan kaynaklar yer almaktadır. Bu model kişinin yaptığı işte stres yaşamasıyla birlikte stresle başa çıkabileceği davranışlar geliştirdiğini savunmaktadır. Cherniss, tükenmişliğin süreç merkezli olduğunu ifade etmiştir. Toplumsal etkenlerle beraber kişilerin bireysel olarak ortaya koyduğu isteklere bireylerin karşı koyamamasının sonucu olarak stres oluşmaktadır. Stresin üstesinden gelmeye çalışan kişiler stresle mücadele ederek ferahlamaya ulaşabilirler (Şanlı, 2006). Ortaya konulan bu mücadelelerde amacına ulaşamaz ise bireyler bu durumdan kurtulmak için yaptığı işi ile olan duyuşsal ilişkisini koparma girişiminde bulunurlar. Bu girişimin belirtileri motivasyonun ve ortaya koyulan gayretin giderek azaltılması, müşterilere, iş arkadaşlarına ve işverene yönelik istenmeyen davranışların meydana gelmesinin yanı sıra meslek yaşamında ortaya çıkan amaçların düşük seviyelere gelmesine sebebiyet vermektedir (Yıldırım,1996).

Aynı zamanda Cherniss Tükenmişlik Modeli'ne göre kişinin, taleplerin nedenleri ve kapasiteyi aşması sonucu stres durumunun ortaya çıkacağını ve öncelikli olarak; strese neden olan sebeplerin ortadan kaldırılması yoluna gideceğini söylemektedir. Strese neden olan durumları ortadan kaldırmakta başarısız olan çalışan farklı bir yol olarak olarak egzersiz, meditasyon yapma gibi farklı stresten uzaklaşma yolları arayacağı ve bu yollarla stresle başa çıkmaya çalışacağı ancak bunlara rağmen başarısız olan kişi duygusal yükünü

hafifletmek amacıyla işle psikolojik olarak ilişkisini kesme yoluna gideceğini belirtir (Akten, 2007: 34).

2.5.3.3. Edelwich ve Brodsky Tükenmişlik Modeli

Edelwich Tükenmişlik Modeline göre, tükenmişlik “diğer bireylere yardım eden meslek gruplarında görev yapan iş görenlerin çalışma koşullarının bir sonucu olarak, idealizm, enerji ve deneyimlerindeki ahedeflerini azaltılması durumudur” (Engin, 2006: 42).

Edelwich ve Brodsky (1980) tükenmişliğin birbirini takip eden ve tanımlanabilen basamaklardan geçtiğini ve bir sürecin sonunda gerçekleştiğini savunmuştur. Tükenmişliğin gelişim sürecini oluşturan bu aşamaları sırasıyla idealist coşku, durgunluk, hayal kırıklığı ve ilgisizlik olarak açıklamaktadırlar (Edelwich ve Brodsky, 1980). Bu aşamaların birinci olan idealist coşku genellikle çalışma hayatına yeni başlayan bireylerde görülürken, durgunluk evresi işe yönelik gösterilen çabanın 26 artık gösterilememesi, enerji ve motivasyon düşüklüğü yaşanan bir süreçtir. Zamanla mesleki hedeflerine ulaşmada engellendiğini düşünen birey hayal kırıklığı evresine girerken, son aşama apati evresi bu hayal kırıklığına karşı bir savunmadır ve duygusal kopukluk, umutsuzluk, iş geç gelme ve makineleşme şeklinde ortaya çıkmaktadır (Özel ve Hacıoğlu, 2021).

2.5.3.4. Perlman ve Hartman Tükenmişlik Modeli

Perlman ve Hartman’ın 1982 tarihinde tükenmişlik kavramıyla ilgili bağlantılı bilişsel-algısal bir teori ortaya atmışlardır. Bu teori bireysel değişkenler ve kişinin yaşadığı çevreyi göz önünde bulundurarak değerlendiren bir görüşü benimsemiştir. Bu model tükenmişliği üç ana başlık altında ele almıştır bu ana başlıklar, fiziksel, duygusal-bilişsel boyut ve duyarsızlaşma şeklinde ifade edilmektedir. Stresin ana nedeni olarak semptom çeşitlerine göre de bu üç boyut meydana getirmektedir. Fizyolojik boyut üzerine fiziksel semptomlar, duygusal-bilişsel boyut üzerinde tutum ve duygular, davranışsal boyut üzerinde ise semptomik davranışlar tanımlanmıştır (Dinç, 2018).

2.5.3.5. Pines Tükenmişlik Modeli

Bu model, tükenmişliği kişinin devamlı olarak psikolojik baskı hissettiği iş yerleriyle ilgili bağdaştırılmıştır. Güdülenme bu modelde çok elzem olarak görülmüştür. Bu model, tükenmişliği bireyin güdülenme seviyesinin giderek azalması olarak ifade

edimiştir (Toprak, 2017). Pines'in modelinde motivasyon seviyesi yüksek olan bireylerin kendilerini, çalışma ortamında sürekli olarak psikolojik baskı altında hissetmeleri sonucunda tükenmeleri söz konusudur. Stres düzeyinin yüksek olduğu bir iş ortamı, düşük düzeyde destek ve ödüllendirme, motivasyonu yüksek kişilerin, başarılı olabilecekleri iş ortamlarından veya fırsatlarından kaçınmasına sebep olmaktadır. Mesleklerinde sürekli "başarıyı" hedefleyen bireyler için tükenmişliği ortaya çıkarabilecek başarısızlıklar, utanç verici ve yıkıcı olarak görülmektedir. Tükenmişlik, güdülenme düzeyi yüksek bireylerin güdülenme seviyesini giderek azaltmaları, işi bırakmalarına hatta mesleği toptan terk etmelerine bile sebep olabilir (Akten, 2007).

2.5.3. Tükenmişliğin Sonuçları

Tükenmişliğin kişide ortaya çıkardığı ana sonuçlardan biri kişiyi bitkin ve aciz duruma düşürmesidir. Çalışanların meydana gelen stresle baş edememesi güç kaybına sebep olmaktadır. Bireyin tükenmişlik düzeyinden kaynaklı erken uyanma zorluğu, kas ve iskelet sisteminde ortaya çıkan ağrılar, sindirim sistemi sorunları ve baş ağrısı fiziksel olarak hissedilebilir duruma gelmektedir (Sabuncuoğlu ve Tüz, 2008).

Ruhsal olarak yorgun hissetmesi sebebiyle çalışma yerinde devamlı sıkıntı hisseden bireylerin bedensel sağlığı da bu durumun bir sonucu olarak olumsuz etkilenmektedir. Tükenmişlik sendromlu kişilerin tütün ve alkol kullanımında yükseliş olduğu, aşırı duygusallık, ilgi eksikliği, kişinin toplumsal iletişimine de olumsuz yönde etki eder hale gelebilir (Bahar, 2006). Tükenmişlik sosyo-ekonomik olarak genel etkiler barındırmaktadır. Çalışmalar, tükenmişliğin bilinenden daha önemli bir sorun olduğunu belirtmiştir. Bu sendromu yaşayan kişilerde sağlık sorunları, ruhsal problemler, güvensizlik ve işine karşı artarak devam eden hoşnutsuzluk hissi yoğunluktadır (Örmen, 1993).

2.5.4. Akademik Öz Yeterlilik ve Tükenmiş Kavramı

Öğretmenin verdiği eğitime ve bu eğitimi verdiği kişilere karşı olumlu bir düşünceye sahip olması kişinin kendini iyi hissetmesine olanak sağlar ve kendini iyi hisseden birey tükenmişlikle daha kolay başa çıkabilmektedir (Sürgevil, 2006). Doğru yöntemlerle tükenmişliğin neden olduğu etkileri ortadan kaldırabilir. Kişi tam bu esnada yüksek öz yeterliliğe ve çevredeki kişilerin desteğine gereksinim duyar. Öz yeterlilik

inancı yüksek bireyler karşılaştıkları problemlere göğüs gerebilmesi oluşabilecek tükenmişlik ihtimallerini azalatacaktır (Doğan vd., 2016).

Öz-yeterlik bilişsel süreçlerle ilgili olduğu düşünülen aynı zamanda arttığında tükenmişliği olumsuz yönde etkileyen bir kavramdır. Bresó ve arkadaşlarının (2011) davranışçı yaklaşım temeli üzerine kurguladığı araştırmada tükenmişliğin üzerinde öz yeterlilik algısının önemli bir azaltıcı etken olduğu sonucuna varılmıştır.

Yapılan araştırmalara bakıldığında, tükenmişlik olgusunun özyeterlilik yaklaşımına dayandırılarak açıklandığı ve bu yaklaşım ile ilgili olduğunu savunmaktadır (Rahmeti, 2015). Bandura 'da (1977), sosyal öğrenme modelinde bu konuyu ele alarak, özyeterliliğin direkt olmasa da dolaylı etkilerinin olduğu ve psikolojik olarak pozitif yönde etkilediğini, yeterlilik durumunun meslek yaşamında motivasyonu arttırdığını ifade ederek tükenmişlik ve özyeterlilik kavramları arasındaki bağlantıları teorik olarak anlamlandırmaya çalışmıştır.

2.5.5. Akademik Öz Yeterlilik ve KPSS Sınav Kaygısı İlişkisi

KPSS sınavı öğretmen olmayı hedefleyen adaylar için en önemli sınav konumundadır. Çoğu öğretmen adayının her yıl KPSS sınavında düşük puan aldığı için öğretmen olarak atanamaması, bu öğretmen adaylarının motivasyon düzeyini düşürebilir ve bu sınav ile ilgili başarısızlık kaygısı yaşamalarına sebep olabilir (Aytunga, 2012). Pek çok nedene bağlı olarak akademik öz yeterlilik düzeyi düşük olan öğrencilerin, KPSS sınavında da başarılı olma beklentilerinin de düşük olması beklenen bir durumdur.

Schunk ve Pajares'in (2002) ifadelerine göre, öz yeterliği istenilen seviyelerde olan bireylerin öz yeterliliği düşük olanlara kıyaslar daha hevesli ve daha fazla çaba gösterdiklerini, zorluklar karşısında daha fazla direnç gösterdiklerini, daha mücadeleci olduklarını, bu sebeple daha başarılıdırlar. Alan yazındaki çalışmalar da, bu görüşleri desteklemekte, akademik sınav kaygısı ve öz yeterlik kavramları arasında (Preiss vd., 2006; Roick ve Ringeisen, 2017), olumsuz bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadırlar.

2.5.6. KPSS Sınav Kaygısı ve Tükenmiş kavramı arasındaki ilişki

Üniversiteyi bitirmiş ve iş hayatına başlayacak olan kişileri mezuniyetten sonra girecekleri KPSS sınavından dolayı psikolojik sorunlarla karşılaşmakta ve ciddi anlamda zorluklar yaşamaktadırlar (Tümkiye vd., 2007).

Söz konusu sınava girecek olanlar üzerlerinde baskıyı ve kaygıyı yüksek düzeyde hissetmekte bir kaygı durumuyla karşı karşıya kalmakta bunun sonucu olarak, olumsuz davranışların ortaya çıktığı tükenmişlik durumuna maruz kalmaktadırlar. Adaylar üzerindeki yoğun baskı ile birlikte sınav kaygı durumu düzeyinde de bir artış söz konusudur. Sınav kaygısı, Başarı üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu gibi, bireylerde tükenmişlik durumunun ortaya çıkma olasılığı ve riskin de bir artışa neden olmaktadır (Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013).

KPSS Sınavı öğretmen adayları için başarılı olmaları durumunda hem ekonomik hem de sosyal anlamda hayatlarını şekillendiren önemli sınavlardan biri olarak görülmektedir. Bundan dolayı bu süreçte en fazla kaygı durumunu yaşadıkları sınavlardan biri olarak düşünülebilir. Bu nedenle KPSS sınav kaygısının incelenmesinin önemli olduğunu söylenebilir. (Akdeniz, 2019).

Sadıkoglu ve diğherleri (2018)'nin Fen Bilgisi öğretmen adayları üzerine yaptıkları çalışmada, kaygı düzeylerini çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Yapılan bu çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının genel mesleki kaygı düzeylerinin oldukça düşük olduğu, ekonomik sosyal merkezli kaygının düzeyinin orta seviyede olduğu, atanma ile ilgili yaşadıkları kaygı düzeyinin ise yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında mesleki kaygının akademik başarı ve cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği görülmüştür. İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesinde Özsarı (2008), 317 öğretmen adayı üzerinde yaptığı çalışmanın sonuçlarına göre, öğretmen adayları üniversite mezuniyetlerinden sonra atanamama korkusuna kapıldığı kaygı durumu yaşamaktadırlar. Bu nedenle bu öğretmen adaylarının mesleki beklentilerinin yüksek seviyede olduğu ve beklentilerinin karşılanma ihtimallerinin de düşük olduğu görülmüştür.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM VE BULGULAR

3.1. YÖNTEM

Bu araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden betimsel temel alınarak kurgulanmıştır. Betimsel araştırmalar, herhangi bir konudaki spesifik bir durumu açıklamak için planlı, araştırmalar şeklinde tanımlanabilmektedir (Tokay vd., 2008: 186; Erdoğan, 1998: 60-61). Bu çalışmada spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik düzeyleri açıklanmaya çalışılmıştır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın evrenini, 2022-2023 Eğitim-Öğretim yılında Spor bilimlerinde öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme tespiti yapılırken kolayda örnekleme tekniğiyle belirlenen, 149 kadın ve 280 erkek olmak üzere toplamda 429 Spor bilimlerinde öğrenim gören öğrenciden oluşmaktadır. Veriler ulaşılan katılımcılara gönüllülük esasına uygun olacak şekilde online form üzerinden toplanmıştır. Kolayda örnekleme tekniği en ekonomik ve en hızlı şekilde evrenden veri elde edilmesine fırsat vermektedir (Malhotra, 2004). Bu nedenle çalışmada kolayda örnekleme tekniği tercih edilmiştir.

3.3. VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ VE ÖLÇÜM DÜZEYİ

Bu çalışmada, dört bölümden oluşan bir anket formu veri toplama yöntemi olarak kurgulanmıştır. Birinci bölümde katılımcıların demografik bilgileri (cinsiyet, yaş, sınıf, öğrenim görülen üniversite ve bölüm) yer almaktadır. Anket formunun ikinci bölümünde öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerini ölçmek için, “Akademik Öz yeterlik Ölçeği”, üçüncü bölümde KPSS sınavı hazırlık düzeylerini ölçmek için, “Sınava Hazırlık Ölçeği” ve dördüncü bölümde ise tükenmişlik düzeylerini ölçmek için, “Tükenmişlik Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz Ek: 4). Araştırma yapılmadan önce Etik kurul kararı (Bkz Ek: 1). Ayrıca ölçeği geliştiren araştırmacılardan (Bkz Ek:2), gerekli izinler alınmıştır. Elde edilen verilerin sadece araştırma için kullanılacağına garantisiz verilmiş ve katılımcılar araştırmaya gönüllü katılım esasına göre dâhil edilmiştir (Ek: 3). Ölçekteki ifadeler akademik öz yeterlik ölçeği ve sınava hazırlık ölçeği için ölçüm düzeyi

olarak beş (1=Hiç Katılmıyorum–5=Kesinlikle Katılıyorum) puanlı, tükenmişlik ölçeği için ise yedi (1=Hiçbir Zaman–7=Her Gün) puanlı Likert tipi aralıklı bir ölçek aracılığı ile değerlendirilmiştir.

3.4. ARAŞTIRMADA KULLANILAN ÖLÇEKLER

Akademik Öz yeterlik Ölçeği; Bu araştırmada öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerini ölçmek için Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen, Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 7 ifade ve tek alt boyuttan oluşan "Akademik Öz yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Yılmaz ve arkadaşları (2007) yaptıkları araştırmada ölçeğin, toplam iç tutarlılık katsayısını 79 olarak saptamıştır.

Öğretmen Adayları İçin Kamu Personeli Seçme Sınavı Kaygı Ölçeği; Bu araştırmada öğrencilerin KPSS kaygı düzeylerini ölçmek için Karaçanta (2009) tarafından geliştirilen 19 ifade ve dört (4) alt boyuttan oluşan genel kaygı (1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8. ve 9.'uncu ifadeler), kendinizi nasıl gördüğünüz ve başkalarının sizi nasıl gördüğü ile ilgili endişeler (10., 11., 12. ve 13.'üncü ifadeler), gelecekle ilgili endişeler (14., 15. ve 16.'ıncı ifadeler) ve sınava hazırlık (17., 18. ve 19.'uncu ifadeler) "Öğretmen Adayları İçin Kamu Personeli Seçme Sınavı Kaygı Ölçeğinin" sadece sınava hazırlık alt boyutu kullanılmıştır. Karaçanta (2009) yaptığı araştırmada ölçeğin, toplam iç tutarlılık katsayısını .91 bulurken sınava hazırlık alt boyutunun iç tutarlılık katsayısını .56 olarak bulmuştur.

Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu; Bu araştırmada öğrencilerin tükenmişlik düzeylerini ölçmek için Schaufeli ve ark. (2002a) tarafından geliştirilen, Çapri, Gündüz ve Gökçakan (2011) tarafından Türk popülasyonunda geçerliliği test edilen 16 ifade ve üç (3) alt boyuttan oluşan tükenme (1., 4., 7. ve 13.'üncü ifadeler), duyarsızlaşma (2., 5., 8. ve 11.'inci ifadeler) ve yetkinlik (3., 9., 14. ve 16.'ıncı ifadeler) "Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formunun" yalnızca tükenme alt boyutu kullanılmıştır. Çapri ve ark. (2011) yaptığı araştırmada ölçeğin, tükenme alt boyutuna ait iç tutarlılık katsayısını. 76 olarak tespit etmiştir.

3.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmanın sonuçlarını elde etmek için veriler üzerinde, ortalama, standart sapma, frekans/yüzde, normal dağılım testi (Kolmogorov-Smirnov test), gibi tanımlayıcı istatistiklerin yanısıra, veriler normal dağılmadığı (Bkz. Ek: 5) için, ikili

karşılaştırmalarda t-testi (Mann-Withney U test), çoklu karşılaştırmalarda varyans analizi (Kruskal Wallis-H test) testi ve korelasyon testi (Spearman Corelation Test) kullanılmıştır. Bölüm değişkenine göre analizler yapılırken engelliler için egzersiz ve rekreasyon bölümündeki öğrenci sayısının kategorik olarak yetersiz olması nedeniyle yapılan analiz aşamasında engelliler için egzersiz ve rekreasyon bölümü analize alınmamış veriler 409 kişiyle beden eğitimi ve spor öğretmenliği, antrenörlük eğitimi ve spor yöneticiliği bölümleri kapsayacak şekilde analize alınmıştır Araştırmanın analizleri, IBM SPSS 22.0 paket programı ile gerçekleştirilmiştir.

3.6. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, demografik değişkenlere ait tanımlayıcı istatistikler ve önerilen hipotezlere ait sonuçlar bu bölümde raporlanmıştır. Araştırmada yer alan öğretmen adaylarının, demografik bilgilerine ait tanımlayıcı istatistikler tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Özelliklerine Göre İstatistiksel Dağılımları

Cinsiyet	N	%	Sınıf	N	%
Kadın	149	34.7	3.Sınıf	102	23.8
Erkek	280	65.3	4.Sınıf	327	76.2
Toplam	429	100.0	Toplam	429	100.0
Bölüm	N	%	Belge Sahip Olma	N	%
Beden Eğitimi	135	31.5	Takım Sporları	108	25.2
Antrenörlük	170	39.6	Bireysel Sporlar	158	36.8
Spor Yöneticiliği	104	24.2	Belgem Yok	163	38.0
Rekreasyon	4	0.9	Toplam	429	100.0
Engelli Beden Eğitimi	16	3.7			
Toplam	429	100.0			

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımı %34,7 ile kadın, %65,3 ile erkek, sınıf değişkenine göre dağılımı %23,8 ile 3.sınıf, %76,2 ile 4.sınıftan oluştuğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların %31,5’i beden eğitimi bölümünden, %39,6’sı antrenörlük bölümünden, %24,2’si spor yöneticiliği bölümünden, %0,9’u rekreasyon bölümünden ve %3,7’si ise engelli beden eğitimi bölümünden oluşmaktadır. Katılımcıların %25,2’sinin takım sporlarından, %36,8’inin bireysel sporlardan belge sahibi olduğu ve %38,0’ının herhangi bir belgeye sahip olmadığı tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 1).

Katılımcıların cinsiyeti ile akademik özyeterlik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan Mann-Withney U testi sonuçları tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Akademik Özyeterlik, KPSS Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Cinsiyet	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Akademik Öz yeterlik	Kadın	149	207.50	30917.50	19742.500	.357
	Erkek	280	218.99	61317.50		
KPSS Hazırlık Kaygısı	Kadın	149	232.61	34659.50	18235.500	.030
	Erkek	280	205.63	57575.50		
Tükenmişlik	Kadın	149	230.92	34407.50	18487.500	.052
	Erkek	280	206.53	57827.50		

*P<0,05; N (429)

Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, cinsiyet değişkenine göre, akademik öz yeterlik (U=19742.500, p>0.05) ve tükenmişlik (U=18487.500, p>0.05) alt boyutlarında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken, sadece KPSS hazırlık kaygısı (U=18235.500, p<0.05) alt boyutunda, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 2).

Katılımcıların sınıf ile akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın tespitine yönelik yapılan Mann-Withney U testi sonuçları tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3.3. Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Akademik Özyeterlik, KPSS Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algı Düzeylerinin Karşılaştırılması

	Sınıf	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Akademik Öz yeterlik	3.Sınıf	102	208.66	21283.50	16030.500	.551
	4.Sınıf	327	216.98	70951.50		
KPSS Hazırlık Kaygısı	3.Sınıf	102	199.76	20376.00	15123.000	.151
	4.Sınıf	327	219.75	71859.00		
Tükenmişlik	3.Sınıf	102	213.24	21750.50	16497.500	.869
	4.Sınıf	327	215.55	70484.50		

*P<0,05; N (429)

Katılımcıların sınıf değişkenine göre akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde, anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, akademik özyeterlik ($U=16030.500$, $p>0.05$), KPSS hazırlık kaygısı ($U=15123.000$, $p>0.05$) ve tükenmişlik ($U=16497.500$, $p>0.05$) alt boyutlarında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 3).

Katılımcıların bölüm ile akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeyleri arasındaki, anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi testi sonuçları tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 3.4. Katılımcıların Akademik Özyeterlik, KPSS Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algı Düzeylerinin Bölüm Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Bölüm	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	(I-J)
Akademik Özyeterlik	1. Beden Eğitimi	135	202.44				
	2. Antrenörlük	170	208.72	2	0.293	.864	
	3. Spor Yöneticiliği	104	202.24				
KPSS Hazırlık Kaygısı	1. Kamu Çalışanı	135	202.84				
	2. Özel Sektör Çalışanı	170	207.40	2	0.127	.938	
	3. Çalışmıyor	104	203.88				
Tükenmişlik	1. Kamu Çalışanı	135	194.28				
	2. Özel Sektör Çalışanı	170	207.85	2	1.849	.397	
	3. Çalışmıyor	104	214.25				

* $P<0,05$; ** $P<0,016$, N (409)

Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda bölüm değişkenine göre, akademik özyeterlik $\chi^2(sd=2, n=409)= 0.293$, $p>0.05$), KPSS hazırlık kaygısı $\chi^2(sd=2, n=409)= 0.127$, $p>0.05$) ve tükenmişlik $\chi^2(sd=2, n=409)= 1.849$, $p>0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 4).

Katılımcıların bölüm ile akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeyleri arasındaki, anlamlı farklılığın tespitine yönelik varyans analizi testi sonuçları tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 3.5. Katılımcıların Akademik Özyeterlik, KPSS Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algı Düzeylerinin Belge Sahip Olma Değişkenine Göre Varyans Analizi Sonuçları

	Belge Sahip Olma	N	Sıra ort.	sd	χ^2	p	(I-J)
Akademik Öz yeterlik	1. Takım Sporları	108	211.83				
	2. Bireysel Sporlar	158	226.84	2	2.481	.289	
	3. Belgem Yok	163	205.63				
KPSS Hazırlık Kaygısı	1. Takım Sporları	108	219.75				
	2. Bireysel Sporlar	158	208.70	2	0.673	.714	
	3. Belgem Yok	163	217.96				
Tükenmişlik	1. Takım Sporları	108	215.86				
	2. Bireysel Sporlar	158	209.37	2	0.585	.747	
	3. Belgem Yok	163	219.89				

*P<0,05; ** P<0,016, N (429)

Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda belge sahibi olma değişkenine göre, akademik özyeterlik $\chi^2(sd=2, n=429)= 2.481, p>0.05$), KPSS hazırlık kaygısı $\chi^2(sd=2, n=429)= 0.673, p>0.05$) ve tükenmişlik $\chi^2(sd=2, n=429)= 0.585, p>0.05$) alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır (Bkz. Tablo 5).

Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeyleri arasındaki, ilişki düzeyini belirlemek için yapılan, korelasyon testi sonuçları tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 3.6. Katılımcıların Akademik Özyeterlik, KPSS Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algı Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

Değişkenler	Akademik Öz yeterlik	KPSS Hazırlık Kaygısı
KPSS Hazırlık Kaygısı	-.038	
Tükenmişlik	-.230*	.304**

*P<0,05; **P<0,01 N (429)

Yapılan spearman korelasyon testi sonucunda katılımcıların akademik özyeterlik ile KPSS hazırlık kaygısı ($r=-.038; p>0.05$), alt boyutu arasında anlamlı ilişkiye rastlanmazken, tükenmişlik ($r=-.230; p<0.05$) alt boyutu ile arasında, istatistiksel olarak düşük düzeyde negatif yönlü anlamlı ilişkinin varlığına rastlanmıştır (Bkz. Tablo 6).

KPSS hazırlık kaygısı alt boyutu ile tükenmişlik ($r=.304$; $p<0.01$) alt boyutu arasında, istatistiksel olarak orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki saptanmıştır (Bkz. Tablo 6).



SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarına ilişkin sonuçlar teorik olarak tartışılmıştır.

Tablo 3.2'deki bulgular, cinsiyet değişkenine göre, yalnız KPSS hazırlık kaygısı alt boyutunda anlamlı farklılık olduğunu, diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. KPSS hazırlık kaygısı alt boyutuna ait sıra ortalamasına bakıldığında, erkek katılımcıların sıra ortalamasının, kadın katılımcıların sıra ortalamasından daha yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.2). Bir başka ifadeyle kadın ve erkek öğrencilerinin sadece KPSS hazırlık kaygısı alt boyutunda algıları farklılaşırken, diğer tüm bağımlı değişkenlerde benzer yönde düşündükleri ifade edilebilir. Bu durum erkek öğrencilerin toplumsal normlar tarafından daha fazla baskı altına alındığı ve daha fazla gelecek kaygısı yaşadığı için sınav kaygısını daha fazla yaşadıkları şeklinde yorumlayabiliriz. Alanyazında Türk kültürü dikkate alındığında ata erkil bir toplum yapısına sahiptir. Bu sebeple, güzel bir gelecek inşa etmek, aile oluşturmak ve aileye bakabilmek, imkanlar ışığında anne ve babayı zora sokmamak ve hatta onlara destek olmak da toplumun erkeklere biçtiği roller arasında yer almaktadır (Gençay vd., 2020). Nitekim hem (Dağ, 2022) hem de (Taşkesen vd., 2017) yapmış olduğu çalışmada bizim çalışmamıza cinsiyet yönüyle çelişirken Can ve Can'ın (2011) yaptığı çalışma bizim çalışmamızla benzer sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca Ünlü ve Erbaş (2018) tarafından yapılan çalışma incelendiğinde akademik öz yeterlilik algısının cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa rastlanmaktadır.

Tablo 3.3'e bakıldığında, sınıf değişkenine akademik özyeterlilik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerine ait alt boyutlarda anlamlı farklılık tespit edilemediği görülmektedir (Bkz. Tablo 3.3). Her ne kadar sınıf değişkenine göre akademik özyeterlilik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilemese de 4. sınıf öğrencilerinin sıra ortalamalarının 3. sınıf öğrencilerinin sıra ortalamasından daha yüksek olduğu ifade edilebilir. Bu durum 4. sınıf öğrencilerinin, 3. sınıf öğrencilerine nazaran akademik bir işi başarıyla tamamlayabildiği, KPSS hazırlık kaygılarının yüksek olduğu ve derslere karşı tükenmişlik düzeylerinin yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Katılımcılardan 4. sınıf öğrencilerinde sene

sonunda sınava girecek olma baskısının ya da işsiz kalma riskinin kaygı düzeylerini arttırdığı düşünülebilir. Nitekim Gençay ve arkadaşlarının (2020) ve Tekeli'nin, (2017) yapmış olduğu çalışmalar bizim çalışmalarla çelişmektedir. Bizim çalışmamızla farklılaşan Özbay ve arkadaşları (2018) tarafından yapılan çalışmada tükenme alt boyutunda sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur.

(Alemdağ vd., 2014) yapmış olduğu çalışmaları incelendiğinde akademik öz yeterliliğin sınıf değişkeni açısından çalışmamızla benzer sonuçlara rastlanmaktadır.

Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda bölüm değişkenine göre, alt boyutlarda anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır (Bkz. Tablo 3.4). Bu durum artık beden eğitimi ve spor bölümlerine yerleştirilen öğrenciler arasında akademik ve beceri açısından fazla farkın olmamasında kaynaklandığı düşünülebilir. Nitekim (Gençay vd., 2020: 60) yapmış olduğu çalışmada antrenörlük bölümü öğrencilerinin sınav kaygılarının daha yüksek olduğu tespit edilirken (Erim, Şirinkan ve Öztürk, 2013) yapmış olduğu çalışmada üç bölümde de KPSS sınav kaygı durumlarının yüksek olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca (Tekeli, 2017) Sakarya Üniversitesi'nin beden eğitimi ve spor yüksekokulu ile diğer eğitim bölümler üzerine yapmış olduğu çalışmasında öğrencilerin bölüm değişkenine göre akademik öz yeterlilik algıları arasında anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların akademik özyeterlik, KPSS hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algı düzeylerinde anlamlı farklılığın tespiti için yapılan Kruskal Wallis H testi sonucunda belge sahibi olma değişkenine göre, alt boyutlarda anlamlı farklılığın varlığı tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 3.5). Bu durum belge sahibi olma ya da olmama durumunda olan kişilerin yaşam biçimleri arasında pek fazla fark olmadığı için bu bireyler arasında farklılıklar tespit edilememiştir. Bu alanda yapılmış benzer çalışmalar incelendiğinde (Amin ve Ozyol, 2020) yapmış olduğu çalışmalarda öğrencilerinin akademik öz yeterlik durumunun fiziksel aktive yapma durumunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Ayrıca (İn ve Kula, 2019) tarafından yapılan çalışma incelendiğinde etkinliklere katılma durumu ile tükenmişlik durumları arasında anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Spearman korelasyon testi sonuçları akademik özyeterlik ile tükenmişlik alt boyutu arasında, düşük düzeyde negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Akademik öz yeterlilik ile

tükenmişlik ($r^2=0.05$) alt boyutu arasındaki determinasyon katsayısı, akademik özyeterlikte meydana gelen 1 birimlik artış, ilgili değişkende % 05 gibi önemsiz bir azalışa neden olmaktadır. Akademik öz yeterlilikleri yüksek olan bireylerin daha az tükenmişlik gösterdiği gözlenmektedir buna neden olan unsur ise başarılı bireylerin kendilerine olan öz güvenlerinin fazla olması durumundan kaynaklanmaktadır. Elde edilen veriler ışığında Freudenberger (1974) tarafında ortaya çıkartılan tükenmişlik olgusu ile Bandura'nın ileriye attığı, kaynağı sosyal bilişsel yaklaşıma dayanan öz yeterlilik olgusu ile negatif yönlü anlamlı bir ilişki olduğu belirtilmiştir. Bu durum ile daha önce yapılan araştırmalar arasında benzerlik gözlemlenmiştir (Aslan, 2019; Bolat 2011: Evers, vd, 2001; Orhan ve Komşu 2016: 447-448: Salanova vd, 2002; 11: Skaalvik ve Skaalvik, 2010).

KPSS hazırlık kaygısı alt boyutu ile tükenmişlik alt boyutu arasında, orta düzeyde pozitif yönlü, anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir (Bkz. Tablo 3.6). KPSS hazırlık kaygısı alt boyutu ile tükenmişlik ($r^2=0.09$) alt boyutu arasındaki determinasyon katsayıları hesaplandığında, KPSS hazırlık kaygısı alt boyutunda meydana gelen 1 birimlik artışın, ilgili değişkende % 09'luk bir artışa neden olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.6). Sınav kaygısı insanların psikolojik sağlığını olumsuz bir biçimde etkilediği için aynı olumsuzluklar tükenmişlik içerisinde de yer aldığı için böyle bir duruma kaynaklık edebilir. Literatürde sınav kaygısının tükenmişliğe sebep olabileceğini işaret eden araştırmalar bulunmaktadır (Özçelik, 2009; Çapulcuoğlu ve Gündüz, 2013). Nitekim Köse vd., (2017) yapmış olduğu çalışma bizim çalışmamızla paralelik göstermiştir. (Bozgün ve Kösterelioğlu, 2018) yaptığı çalışmada mesleki kaygı düzeyi ile tükenmiş durumları düşük düzeyde pozitif yönde bir ilişki bulmuştur. (Zor, 2020) yaptığı çalışmada ortaokul öğrencilerinin fen bilimleri dersi tükenmişlik puanları ile sınav kaygı puanları arasında pozitif ilişki saptanmıştır.

Öneriler

Yapılan bu çalışma sonucunda aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

Yapılan bu çalışma sayesinde elde sonuçlar spor bilimlerinde öğrenim gören öğrenciler ile paylaşılabilir. Bu sayede bu öğrenciler kendileri için çok önemli olan KPSS hakkında bilgi sahibi olabilir ve neler yapabileceklerini tasarlayabilirler.

Yapılan çalışmalardan akademik öz yeterlilik, KPSS sınav kaygısı ve tükenmişlik kavramlar ile alakalı ortak çalışmaların yetersiz olması sebebiyle bu alanda özellikle nitel çalışmalar şeklinde güncel çalışmalar yapılması tavsiye edilir.

Akademik öz yeterliliğin, KPSS kaygısının ve tükenmişliğin spor bilimleri öğrencileri arasında var olduğu ile ilgili sonuçlarımıza dayanarak sorunlar ortaya çıkmadan bunlara müdahale edebilmek için önleyici rehberlik hizmetlerinden yararlanılabilir.

Yapılan çalışma sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin KPSS kaygı düzeylerinin, bayan öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Bu sonuç, bu alanla ilgili cinsiyet ortadan kaldıracak yeni araştırmalara gerek olduğu düşündürmektedir. Detaylıca yapılacak nitel bir araştırma, bu noktanın aydınlatılması yardımcı olabilir.

Bu araştırma Türkiyede bulunan üniversitelerdeki spor bilimleri öğrencileri ile yapılmıştır. Bulguların genellenebilirliği noktasında daha kesin sonuçlar verebilmesi için sadece spor bilimleri öğrencilerine değil diğer bölüm öğrencilerine de kapsamlı ve büyük örneklem grupları üzerine araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar, T. (2020). *Öz Yeterlilik (Self-Efficacy) Kavramı Üzerine*. Erişim: <https://docplayer.biz.tr/2094979-Oz-yeterlilik-self-eficacy-kavrami-uzernetulin-acar.html>. (Erişim Tarihi: 11.12.2022).
- Ağaoğlu, E., M. Ceylan vd. (2004). Araştırma Görevlilerinin Kendi Tükenmişlik Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Malatya: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, Malatya.
- Akbay, S. E. ve C. A. Gizir (2010). “Cinsiyete Göre Üniversite Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdülenme, Akademik Öz yeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü”. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, 61-78.
- Akdeniz, A. (2019). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Tükenmişlik ve KPSS Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi FBE.
- Akten, S. (2007). *Rehber Öğretmenlerin Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi SBE.
- Alemdağ, C., Ö. Erman ve A. K. Yılmaz (2014). “Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz Yeterlilikleri”. *Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 25, Sayı 1, 23-35.
- Amin, B. M. H. ve F. C. Özyol (2020). “Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlilik ve Yaşam Kalitelerinin Fiziksel Aktivite Yapma Durumlarına Göre İncelenmesi”. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, 21-29.
- Ardıç, K. ve S. Polatçı (2009). “Tükenmişlik Sendromu ve Madalyonun Öbür Yüzü: İşle Bütünleşme”. *Erciyes Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt 32, 21- 46.
- Arseven, A. (2016). “Öz Yeterlilik: Bir Kavram Analizi”. *Electronic Turkish Studies*, Cilt 11, Sayı 19.

- Arslan, E. (2019). *Tükenmişlik ve Öz Yeterlilik İnancı Arasındaki İlişkide Sosyal Destek Algısının Aracı Rolü: Akademik Personel Örneğinde Kuşaklar Arası Farklılık*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çankaya Üniversitesi SBE.
- Atkinson, R.L., R.C. Atkinson vd. (2006). *Psikolojiye Giriş*. Y. Alogan, (çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Aypay, A. ve A. Eryılmaz (2011). “Lise Öğrencilerinin Derse Katılmaya Motive Olmaları ile Okul Tükenmişliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi”. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Dergisi*. Cilt 11, Sayı 21, 26-44.
- Ayrık, A. (2018). *Öğrencilerin Sınav Kaygısı ile Sosyal Kaygı ve Mükemmeliyetçilikleri Arasındaki İlişkiler*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi SBE.
- Aytunga, O. (2012). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlilik İnançları”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, Cilt 2, Sayı 2, 15-28.
- Bağrıyanık, Y. (2019). *Psikiyatri Yataklı Servisinde Çalışan Hemşirelerin İş Stresi ile Depresyon, Duygusal Tükenme, İkincil Travmatik Stres ve Eşduyum Yorgunluğu Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Okan Üniversitesi SBE.
- Bahar, E. (2006). *Tükenmişlik Sendromu, Otel İşletmelerinde Ön Büro Çalışanlarında Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi SBE.
- Baltaş, Z. (1993). *Stres ve Başa Çıkma Yolları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Bandura A, (1994). *Self-efficacy* içinde V. S. Ramachaudran (ed.). *Encyclopedia of Human Behavior*, Cilt 4, 71-81.
- Bandura, A. (1977). “Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change”. *Psychological Review*, Cilt 84, Sayı 2, 191.
- Bandura, A. (1982). “Self-Efficacy Mechanism İn Human Agency”, *American Psychologist*, Cilt 37, 122-147.
- Bandura, A. (1997). *Self Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.

- Barutçu, E. ve C. Serinkan (2008). “Günümüzün Önemli Sorunlarından Biri Olarak Tükenmişlik Sendromu ve Denizli’de Yapılan Bir Araştırma”. *Ege Academic Review*, Cilt 8, Sayı 2, 541- 561.
- Beer, J. (1991). “Depression, General Anxiety, Test Anxiety and Rigidity of Gifted Junior High and High School Children”. *Psychological Reports*. Cilt 69.
- Bilgin, Ğ. (2001). Ergenlerde Kaygı ile Benlik Saygısı Arasındaki ilişki. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi EBE.
- Biricik, Y. S. (2015). *Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterliklerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi SBE.
- Bolat, O. İ. (2011). “Öz Yeterlilik ve Tükenmişlik İlişkisi: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Etkisi”. *Ege Akademik Bakış*, Cilt 11, Sayı 2, 255-266.
- Bouffard-Bouchard, T., S. Parent ve S. Parivee (1991). “Influence Of Self-Efficacy On Self-regulation And Performance Among Junior And Senior High-School Age Students”. *International Journal of Behavioral Development*, Cilt 14, 153-164.
- Bozgün, K. ve A. M. Kösterelioğlu (2018). “Öğretmen Adaylarında Tükenmişliğin Yordayıcısı Olarak Mesleki Kaygı”. *SETSCI Confernece Indexing System*, Cilt 3, 1120-1123.
- Breso’, E., W. B. Schaufeli ve M. Salanova (2011). “Can a self-efficacy-based Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement, and Enhance Performance? A Quasiexperimental Study”. *Higher Education*, Cilt 61, 339–355.
- Brockmann, M., L. Clarke ve C. Winch (2008). “Knowledge, skills, competence: European divergences in vocational education and training (VET)—the English, German and Dutch cases”. *Oxford Review Of Education*, Cilt 34, Sayı 5, 547-567.
- Cherniss, B. C. (1980). *Staff Burnout: Job Stress In The Human Services*. Calif Sage Publications: Beverly Hills.
- Chu, A. H. C. ve J. N. Choi (2005). “Rethinking Procrastination: Positive Effects Of Active" Procrastination Behavior On Attitudes And Performance”. *The Journal of Social Psychology*, Cilt 145, Sayı 3, 245.

- Cüceloğlu, D. (1996). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çapri, B., B. Gündüz ve Z. Gökçakan (2011). “Maslach Tükenmişlik Envanteri-Öğrenci Formu'nun (Mte-Öf) Türkçe'ye Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması”. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, Cilt 40, Sayı 1.
- Çapulcuoğlu, U. ve B. Gündüz (2013). “Lise Öğrencilerinde Tükenmişliğin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Okul Türü ve Algılanan Akademik Başarı Değişkenlerine Göre İncelenmesi”. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 3, Sayı 1, 12-24.
- Çetinkaya, B. (2018). *Hayat bir Sınavdır, Sınav Kaygısı ve Motivasyon*. Ankara: Pegem Yayınevi.
- Çiçek, G. (2018). *Lise öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik ve iş doyumunu düzeyleri üzerine bir çözümleme: Siirt örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi SBE.
- Çolak, T. S. (2009). “Genel lise son sınıf öğrencilerinin sınav kaygı düzeyleri ve anne-baba tutumları”. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 17, 81-94.
- Çubulçu, Z. ve P. Girmen (2007). Öğretmen Adaylarının Sosyal Öz Yeterlik Algılarının Belirlenmesi, *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 8, Sayı 1, 1-18.
- Çutuk, S. (2011). *Spor İşletmelerinde Mesleki Tükenmişlik ve Örgütsel Bağlılık İlişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi SBE.
- Dağ, R. (2022). *Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Üst Biliş Düşünme Becerileri, Akademik Öz yeterlikleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Aksaray Üniversitesi SBE.
- Dever, A. (2010). *Spor sosyolojisi*. İstanbul: Başlık Yayınları.
- Dibekoğlu, Z. (2006). *Okul Yöneticilerinin Denetim Odaklarına Göre Tükenmişlik Düzeyleri (Sakarya İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi SBE.
- Dinç, G. (2018). *Özel Eğitim Kurumlarında Çalışan Özel Eğitim Öğretmenlerinin Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri ile Öznel İyi Oluş Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi EBE.

- Doğan, A., R. Demir ve E. Türkmen (2016). “Rol Belirsizliğinin, Rol Çatışmasının ve Sosyal Desteğin Tükenmişliğe Etkisi: Devlet ve Vakıf Üniversitelerinde Çalışan Akademik Personelin Tükenmişlik Düzeylerinin Karşılaştırılması”. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(1), 37-67.
- Duran, A. (2020). *Kopya Çekme Eğilimleri ile Akademik Başarı, Akademik Özyeterlik ve Akademik Ertelemecilik Arasındaki İlişkiler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi EBE.
- Durdukoca, F. (2010). “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açışından İncelenmesi”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 1.
- Dusek, J. B. (1980). *The Development Of Test Anxiety In Children*. içinde Sarason I. G. (Ed.). Test Anxiety, theory, research and applications, Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 87-110.
- Edelwich, J. ve B. Archie (1980). *Burn-out: Stages of Disillusionment in the Helping Professions*. New York: Human Sciences Press.
- Engin, A. (2006). *Milli Bakanlığı İlköğretim Müfettişlerinin Tükenmişlik Duygusu Üzerine Bir Araştırma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Harran Üniversitesi SBE.
- Erdem, E. ve Y. Soylu (2013). “Öğretmen Adaylarının KPSS ve Alan Sınavına İlişkin Görüşleri”. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, 223- 36.
- Erim, E., şirinkan, A. ve Öztürk M. E. (2013). “Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulunda Öğrenim Gören Son Sınıf Öğrencilerinin Kpss Kaygısı, Umutsuzluk Düzeyleri ve İş Bulma Endişelerinin İncelenmesi/Analysis Of Kpss Exam Anxiety, Desperation Level And Anxiety For Finding A Job Of”. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 23.
- Erkan, Z., S. Güçray vd. (2002). Ergenlerin Sosyal Kaygı Düzeylerinin Ana Baba Tutumları ve Cinsiyet Açışından İncelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 10, Sayı 10.

- Erözkan, A. (2004). “Üniversite Öğrencilerinin Sınav Kaygısı ve Başa Çıkma Davranışları”. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt 2, 11-17.
- Ersoy, F. (2001). “Tükenmişlik Sendromu”. *Sürekli Tıp Eğitimi Dergisi*, Cilt 2, 11-17.
- Evers, W., W. Tomic ve A. Brouwers (2001). “Effects of Aggressive Behavior and Perceived Self-Efficacy on Burnout Among Staff of Homes for the Elderly”. *Issues in Mental Health Nursing*, Cilt 22, 439-454.
- Geçtan, E. (1981). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. Ankara: Maya Matbaacılık Yayıncılık Ltd. Şti. Yayınları Eğitim Dizisi.
- Geçtan, E. (1993) *İnsan Olmak*, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Geçtan, E. (1993). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Gençay, Ö. A., K. Bolat vd. (2020). “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Kaygı Düzeylerinin Alan Bilgisi Bakımından Değerlendirilmesi”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1, 52-62.
- Gore, P. A. (2006). “Academic Self-Efficacy As A Predictor Of College Outcomes: Two Incremental Validity Studies”. *Journal of Career Assessment*, Cilt 14, 92-115.
- Gülşen, D. B. A. (2016). *Sporcularda Kendinle Konuşma ve Öz Yeterlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi EBE.
- Güzel, H. (2017). “Lise Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin İnternet Kullanımı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 11, 225-245.
- İkizler, C. (1993). *Sporla Başarının Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- İN, E. Ç. ve K. Ş. Kula (2019). “Üniversite Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Yaşam Doyumunun İncelenmesi: Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi”. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 32 Sayı 2, 403-442.
- Jerusalem, M. ve R. Schwarzer (1981). *Fragebogen zur Erfassung von "Selbstwirksamkeit. Skalen zur Befindlichkeit und Persoenlichkeit içinde R. Schwarzer (Forschungsbericht No. 5)*. Berlin: Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.

- Kara, H. ve M. Acet (2012). "Spor Yöneticilerinde Durumluk Kaygısının Otomatik Düşünceler Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi". *E-Journal of New World Sciences Academy*, Cilt 4, Sayı 4, 244-258.
- Karaçanta, H. (2009). "Öğretmen Adayları İçin Kamu Personeli Seçme Sınavı Kaygı Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması)". *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, 50-57
- Karakaş, A. C. (2013). "Paylaşma Tutumlarının Sınav Kaygısı-Gelecek Kaygısı ile İlişkisi (Sakarya İli Örneği)". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 135-157.
- Karataş, Z. ve Ö. Tagay (2019). "Yaratıcı Drama Temelli Sınav Kaygısı ile Başetme Çalışmasının Özel/Üstün Yetenekli Öğrencilerin Sınav Kaygısına Etkisi." *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 21, Sayı 1, 97-107.
- Kaymak, D. A. (1987). "Sınav Kaygısı Envanterinin Türkçe Formunun Oluşturulması ve Güvenirliği". *Psikoloji Dergisi*. Cilt 21, 55-62.
- Kesgin, E. (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi SBE.
- Kiremit, H. Ö. (2006). *Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji ile İlgili ÖzYeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi SBE.
- Korucu, A. T. ve D. Çınar (2017). "Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik öz yeterlik durumlarının incelenmesi". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 14, Sayı 1, 73-101.
- Koster, B. ve J. J. Dengerink (2008). "Professional standards for teacher educators: how to deal with complexity, ownership and function. Experiences from the Netherlands". *European Journal of Teacher Education*, Cilt 31, Sayı 2, 135-149.
- Köksal, F. (2008). *Antrenörlerin Liderlik Tarzları ile Öz Yeterlilikleri Arasındaki İlişki*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi SBE.
- Kuru, E. (2000). *Sporda Psikoloji*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi

- Kutunis, Ö. R. ve T. Tunç (2013). “Hemşirelerde benlik saygısı ile durumluk ve sürekli kaygı arasındaki ilişki: bir üniversite hastanesi örneği”. *İş, Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, Cilt 13, Sayı 2, 1-15.
- Kutsal, D. ve F. Bilge (2012). “Lise Öğrencilerinin Tükenmişlik ve Sosyal Destek Düzeyleri”. *Eğitim ve Bilim*, Cilt 37, Sayı 164, 284-297.
- Lee, S. W. (ed.). (2005). *Encyclopedia of School Psychology*. London: Sage.
- Liebert, R. M. ve L.W. Morris (1967). “Cognitive and Emotional Components of Test Anxiety: A Distinction and Some Initial Data”. *Psychological Reports*, Cilt 20, 975-978.
- Maddux, E. J. (2002). “Self-Efficacy The Power Of Believing You Can”. içinde *Handbook of Positive Psychology*, CR. Synder ve S. Lopez (ed.). *Oxford University Press*, 277-285.
- Malhotra, N. K. (2004). *Marketing Research: An Applied Orientation*. (4th Edition). New Jersey, Pearson Education, 35.
- Maslach C and Zimbardo P G (1982) “*Burnout-The Cost Of Caring*”. New Jersey: Prentice-Hall”, Englewood Cliffs.
- Maslach, C. (2003). “Job Burnout: New Directions In Research And Intervention”. *Current Directions in Psychological Science*, Cilt 12, Sayı 5, 189-192.
- Maslach, C. ve S. E. Jackson, (1981). “The Measurement Of Experienced Burnout”. *Journal Of Organizational Behavior*, Cilt 2, Sayı 2, 99-113.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B. ve Leiter, M. P. (2001). “Job burnout”. *Annual review of psychology*, Cilt 52, Sayı 1, 397-422.
- Mcgee, G. W. ve R. C. Ford (1987). “Two (Or More?) Dimensions of Organizational Commitment: Reexamination of the Affective and Continuance Commitment Scales”. *Journal of Applied Psychology*.
- Meyer, J.P., ve N.J. Allen (1997). A Three-Component Conceptualization of Organizational Commitment. *Human Resources Management Review*

- Millburg, S. N. (2009). *The Effects of Environmental Risk Factors On At-Risk Urban High School Students' Academic Self-Efficacy*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). University of Cincinnati.
- Orhan, U. ve U. C. Komşu (2016). “Akademisyenlerde Özyeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin, Öğrenmeye Yönelik Tutuma ve İş Tatminine Etkisi”. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 16, Sayı 3, 1-18.
- Otacıoğlu, S. G. (2008). “Müzik Öğretmenlerinde Tükenmişlik Sendromu ve Etkileyen Faktörler”. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 15, 103-116.
- Öner, N. (1997). *Durumluluk-Sürekli Kaygı Envanterinin Türk Toplumunda Geçerliliği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Ören, N. ve H. Türkoğlu (2006). “Öğretmen Adaylarında Tükenmişlik”. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, Cilt 16.
- Örmen, U. (1993). *Tükenmişlik Duygusu ve Yöneticiler Üzerinde Bir Uygulama*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi SBE.
- Özay, E., E. H. Diken ve Ş. Gül (2017). Biyoloji öğretmen adaylarındaki tükenmişlik ve KPSS kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 37, Sayı 3, 991-1012.
- Özbal, A. F., T. Eski ve A. Ektirici (2018). “Beden eğitimi ve spor öğretmenliği öğrencilerinin tükenmişlik düzeylerinin değerlendirilmesi”. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 20, Sayı 1, 96-105.
- Özel, E. Hacıoğlu, U. (2021). “Examining the Relationship Between Burnout and Job Satisfaction of Flight Crew: An Analysis on the Critical Fatigue Risk Factors in the Aviation Industry”. *International Journal of Business Ecosystem and Strategy*, Cilt 3, Sayı 1, 2687-2293.
- Özer, B. (2019). *Spor İstanbul Genel Müdürlüğüne Bağlı Spor Tesislerindeki Yöneticilerin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyum Düzeylerine Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Gelişim Üniversitesi SBE.

- Özsarı, İ. (2008). *Eğitim Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin KPSS Merkezi Sınavı Odaklı Gelecek Kaygıları ve Mesleki Beklentileri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi SBE.
- Pajares, F. ve DH. Schunk (2001). *Self-Beliefs And School Success: Self-efficacy, Self Concept And School Achievement*. In: Riding R, Rayner S Eds. *Perception*, London: Ablex Publishing.
- Pajares, F. (2012). *Motivational Role Of Self-Efficacy Beliefs In Self-Regulated Learning*. D. H. Schunk ve B. J. Zimmerman (Ed.), *Motivation And Self Regulated Learning*. New York: Routledge.
- Pelit, E. ve İ. Bozdoğan (2014). Çalışanların örgütsel adalet algılamalarının tükenmişlik düzeyleri üzerindeki etkisi: Kemer'deki beş yıldızlı otel işletmelerinde bir uygulama. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 37-66.
- Preiss, R. W., B. M. Gayle ve M. Allen (2006). *Test anxiety, academic self-efficacy, and study skills: A metaanalytic review*. In B. M. Gayle, R. W. Preiss, N. Burrell ve M. Allen, *Classroom communication and instructional processes: Advances through meta-analysis*. 99-111.
- Rahmeti, Z. (2015). "The Study of academic burnout in students with high and low level of self-efficacy". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Cilt 171, 49-55.
- Roick, J. ve Ringeisen, T. (2017). "Self-efficacy, test anxiety, and academic success: A longitudinal validation". *International Journal of Educational Research*, Cilt 83, 84-93.
- Sabuncuoğlu, Z. ve M. Tüz (2008). *Örgütsel Psikoloji*. Bursa: Alfa Yayınları.
- Sadıkoglu, M., G. Hastürk ve O. Polat (2018). "Fen Bilimleri Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeyleri". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 11, Sayı 56, 629- 637.
- Salanova, M., J.M. Peiró ve W. B. Schaufeli (2002). "Self Efficacy Specificity and Burnout among Information Technology Workers: An Extension of the Job Demand-Control Model". *European Journal of Work and Organizational Psychology*, Cilt 11, Sayı 1, 1-25.

- Sarıgöz, O. ve Y. Çermik (2012). “Maslow’un Tükenmişlik Ölçeği ile Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin Belirlenerek Değerlendirilmesi”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt 1, Sayı 2, 116-122.
- Satıcı, S. A. (2013). *Üniversite Öğrencilerinin Akademik öz Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi EBE.
- Schaufeli, W. B., I. Martinez vd. (2002a). “Burnout and engagement in university students: A cross-national study”. *Journal of Cross-cultural Studies*, Cilt 33, 464-481.
- Schunk, D. H. ve F. Pajares (2002). *The Development Of Academic Self-Efficacy* içinde A. Wigfield ve J. Eccles (ed). *Development Of Achievement Motivation*, San Diego: Academic Press.
- Schwarzer, R. ve R. Fuchs (2005). “*Self Efficacy and Health Behaviours*, Conner M. Norman P. (ed.), *Predicting Health Behavior. Research and Practice With Social Cognition Models*”, *Buchkingham Open Univercity Press*, 163.
- Skaalvik, E. M. ve S. Skaalvik (2010). “Teacher Self-efficacy and Teacher Burnout: A study of relations”. *Teaching and Teacher Education*, Cilt 26, Sayı 4, 1059-1069.
- Sürgevil, O. (2006). “*Çalışma Hayatında Tükenmişlik Sendromu*”. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şanlı, S. (2006). *Adana İlinde Çalışan Polislerin İş Doyumu ve Tükenmişlik Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi SBE.
- Şenol, F. B. (2012). *Okul Öncesi Öğretmen Adayları İle Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi SBE.
- Taşgın, N. (2004). *Gençlik ve Spor Müdürlüğü Merkez ve Taşra Örgüt Yöneticilerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İş Doyumu Düzeylerine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi SBE.

- Taşkesen, O., İ. Y. İşgör vd. (2017). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı Kaygı Düzeyleri Üzerine Bir Araştırma. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, 59-68.
- Tekeli, Ş. C. (2017). *Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Adayları ile Diğer Öğretmen Adaylarının Sosyal Görünüş Kaygısı ve Akademik Öz Yeterlik Düzeylerinin Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi EBE.
- Toprak, B. (2017). *Öğretmenlerin Eşli Ruminasyon ve Öz Duyarlık Düzeyleri ile Mesleki Tükenmişlik Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi EBE.
- Totan, T., Ö. Özgül ve E. Tosun (2019). “Bilişsel ve Duygusal Düzenlemenin Sınav Kaygısına Olan Etkisinde Psikolojik Dayanıklılığın Aracılık Rolü”. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 2, 98-108.
- Toy, S. N. (2016). “Sınıf Öğretmenlerinin Öz Yeterlilikleri İle Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Yeterlilik İnançlarının Karşılaştırılması”. *Ege Eğitim Dergisi*, Cilt 17, Sayı 1, 146-173.
- Tuckman, B.W. (1991). *Educational psychology: From theory to application*. Orlando, FL: Harcourt Brace Jovanovich.
- Tuna, M. ve Ç. Zafer (2013). “Ankara’da Görev Yapan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”. *Pamukkale Journal Of Sport Sciences*, Cilt 4, Sayı 2, 60-78.
- Tümkaya, S., B. Aybek ve M. Çelik (2007). “KPSS'ye Girecek Öğretmen Adaylarındaki Umutsuzluk Ve Durumluk-Sürekli Kaygı Düzeylerini Yordayıcı Değişkenlerin İncelenmesi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2, 953-974.
- Türk Dil Kurumu. (2019). Beceri. http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&kelime=beceri (Erişim Tarihi: 14.12.2022).
- Türkçapar, Ü. (2011). “Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Farklı Değişkenlere Göre Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi”. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt 153, Sayı 153.

- Üngüren, E. ve H. Doğan, (2010). “Beş Yıldızlı Konaklama İşletmelerinde Çalışanların İş Tatmin Düzeylerinin Chaid Analiz Yöntemiyle Değerlendirilmesi”. *Journal of Yasar University*, Cilt 17, Sayı 5 2922-2937.
- Ünlü, H. ve M. K. Erbaş (2018). “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Akademik Öz Yeterlikleri ve Mesleki Kaygıları”. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 1, 15-25.
- Yıldırım, F. (1996). *Banka Çalışanlarında İş Doyumu ve Algılanan Rol Çatışması ile Tükenmişlik Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Yıldırım, İ. (2015a). “The Correlation Between Organizational Commitment and Occupational Burnout Among the Physical Education Teachers: The Mediating Role of SelfEfficacy”. *International Journal of Progressive Education*, Cilt 11, Sayı 3.
- Yıldırım, İ. ve T. Ergene (2003). “Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı boyu eğici davranışlar ve sosyal destek”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 25, 224–234.
- Yılmaz, M., D. Gürçay ve G. Ekici (2007). “Akademik özyeterlik ölçeğinin Türkçe’ye uyarlanması”. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 33, Sayı 33, 253-259.
- Yiğit, R., B. Dilmaç vd. (2011). “Sürücülerin Sürekli ve Durumluk Kaygılarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi”. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 2, Sayı 4, 1-8.
- Zimmerman, B. J. (2000). “Self-efficacy: An essential motive to learn”. *Contemporary Educational Psychology*, Cilt 25, Sayı 1, 82-91.
- Zor, B. N. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin Fen Bilimleri dersi tutumları, tükenmişlikleri, sınav motivasyonları ve sınav kaygılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi EBE.

EKLER

Ek 1: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 01.03.2022-42252

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

Toplantı Tarihi: 28.02.2022	Toplantı Sayısı: 4	Karar Sayısı: 36
<p>Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, Kurul Başkanı Prof. Dr. Ekrem ALMAZ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır. 01.03.2022</p> <p>KARAR-25: Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 18.02.2022 tarihli ve 41284 sayılı yazısı okundu ve ekleri incelendi.</p> <p>Yapılan incelemeler sonucunda; Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü tez danışmanlığı Dr. Öğr. Üyesi Abdullah GÜMÜŞAY tarafından yürütülen Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı 1920207004 numaralı tezli yüksek lisans öğrencisi Mahmut BARMAN'ın "Spor Bilimlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik, KPSS Sınavına Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algılarının İncelenmesi" konulu makale çalışması Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından uygun görülmüş olup, durumun Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne bildirilmesine,</p> <p>Oy birliği ile karar verildi.</p>		
BAŞKAN (e-imzalıdır) Prof. Dr. Ekrem ALMAZ Kurul Başkanı		
ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Bolat GÜNDÜZ Başkan Yardımcısı	ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Mehmet SALMAZZEM İslami İlimler Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Bünyamin SARIKAYA Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Zekeriya ÇAM Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Doç. Dr. Fuat KORKMAZER SBF Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Necmettin ÇİFTÇİ Sağlık Hizmetleri MYO Öğr. Üyesi
ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Demet DENİZ YILMAZ Eğitim Fakültesi Öğr. Üyesi	ÜYE (e-imzalıdır) Dr. Öğr. Üyesi Atike YILMAZ Spor Bilimleri Fakültesi Öğr. Üyesi	

1 / 1

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://ebys.alparslan.edu.tr/enVision/Dogrula/BSF4BVD5R3> adresinden yapılabilir.

Ek: 2 Araştırma İzin Mail Örüntüsü

Mahmut BARMAN

15 Aralık 2021

Değerli hocam merhabalar.

Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesi adlı tez çalışmamda ölçek oluştururken tükenmişlik ölçeğini kullanmama izniniz var mı?

Burhan Çapri

21 Ara 2021

İlgili ölçme aracı ektedir.

Başarılar...

Mahmut BARMAN

15 Aralık 2021

Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesi adlı yüksek lisans çalışmamda ölçek olarak kullanmayı amaçladığım KPSS sınav hazırlık kaygı ölçeğinizden faydalanmama izniniz varmı? Teşekkür ederim

Hatice KARACANTA

15 Aralık 2021

Merhaba Mahmut, ölçeği tabii ki kullanabilirsin. İyi çalışmalar dilerim.

Mahmut BARMAN

15 Aralık 2021

Değerli hocam merhabalar. Doğu Anadolu ve Güneydoğu Anadolu Bölgesinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlilik, KPSS sınavına

hazırlık kaygısı ve tükenmişlik algılarının incelenmesi konulu tez çalışmamda Akademik Öz yeterlik Ölçeğinin Türkçe'ye Uyarlanması adlı çalışmanızdan ölçek oluştururken kullanabilirmiyim? Teşekkür ederim

Mirac Yılmaz

15 Aralık 2021

Sayın Barman, Uyarladığımız ölçeğe gösterdiğiniz ilgi için teşekkür ederiz. Akademik Öz yeterlik ölçeğini kullanarak, çalışmamıza kaynaklarınızda yer vermeniz bizleri de memnun eder. Ölçeğe ait maddeleri ve diğer gerekli olabilecek bilgileri Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisinin (Yıl: 2007, Sayı: 33) internet sayfası üzerinden" <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/yonetim/icerik/makaleler/1047-published.pdf> adresinden edinip kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar dileklerimle, Dr. Miraç Yılmaz

Ek 3: Gönüllü Katılım Onam Formu

GÖNÜLLÜ KATILIM ONAM FORMU

Bu çalışma, “Spor Bilimlerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterlilik, KPSS Sınavına Hazırlık Kaygısı ve Tükenmişlik Algılarının İncelenmesi ” başlıklı yüksek lisans tez araştırmasıdır. Çalışma, Çalışma, **Mahmut BARMAN** tarafından yürütülmekte ve sonuçları ise yüksek lisans tez araştırması olarak ortaya konacaktır. Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.

- Çalışmanın amacı doğrultusunda, *anket* yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstememiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler depolama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecektir. Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Mahmut **BARMAN**'a yöneltebilirsiniz.

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Ek 4: Ölçek Formu

ÖLÇEK FORMU

Sayın katılımcı, bu bölümde yer alan ifadeleri okulunuz / kurumunuza yönelik tutum ve davranışlarınızı genel olarak göz önünde bulundurarak değerlendiriniz. İfadeleri değerlendirirken, olması gereken durumu değil, algıladığınız / hissettiğiniz durumu dikkate almanız gerekmektedir. Aşağıdaki ifadelerden kendinize en yakın hissettiğiniz seçeneği işaretleyiniz.

Mahmut BARMAN

Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz. Kadın Erkek

2. Sınıf 3. Sınıf 4. Sınıf

3. Bölüm. Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği () Antrenörlük ()

Spor Yöneticiliği() Rekreasyon () Engelliler İçin Egzersiz Ve Spor ()

4. Bölüm. Herhangi bir belgeye sahip misiniz (antrenörlük, hakemlik çeşitli eğitimlik belgeleri)

Bireysel sporlar () Takım sporlar () Belgem yok ()

<u>AKADEMİK ÖZ YETERLİK ÖLÇEĞİ</u>		Bana hiç uymuyor	Bana çok az uymuyor	Bana uymuyor	Bana tamamen uymuyor
1	Üniversite öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım.	1	2	3	4
2	Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.	1	2	3	4
3	İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.	1	2	3	4
4	Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum.	1	2	3	4
5	Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünemiyorum.	1	2	3	4
6	Sınav ortamlarında rahat bir tavır sergilerim, çünkü zekâma güveniyorum.	1	2	3	4
7	Sınavlara hazırlanırken öğrenmem gereken konularla nasıl başa çıkmam gerektiğini	1	2	3	4

<u>SINAVA HAZIRLIK ÖLÇEĞİ</u>		Hiçbir zaman	Nadiren	Sık sık	Oldukça sık	Her zaman
1	KPSS'na hazırlanmak bana zor gelir.	1	2	3	4	5
2	KPSS'na nasıl hazırlanacağım endişesi taşırım.	1	2	3	4	5
3	KPSS'mın yeterli düzeyde hazırlanıldığında hiçte korkulacak bir sınav olmadığını düşünürüm.	1	2	3	4	5

<u>TÜKENMİŞLİK ÖLÇEĞİ</u>		Hicbir zaman	Yılda birkaç kez	Ayda bir kez	Ayda birkaç kez	Haftada bir kez	Haftada birkaç kez	
1	Derslerimden duygusal olarak yıldığımı hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
2	Okuldaki bir günün sonunda kendimi bitkin hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
3	Sabah kalkıp yeni bir okul gününe başlamak zorunda olduğumu düşündüğümde kendimi yorgun hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7
4	Ders çalışmak veya bir derse girmek benim için gerçekten bir yükür	1	2	3	4	5	6	7
5	Derslerden tükendiğimi hissediyorum	1	2	3	4	5	6	7