

Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı ve Mesleki Dayanıklılık İnançları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

Examination of the Relationship Between Professional Anxiety and Professional Resilience Beliefs of Preservice Preschool Teachers

Özlem Dönmez, Bahar Dağ

Yazar Bilgileri

Özlem Dönmez 
Dr. Öğr. Üyesi, Trakya
Üniversitesi, Okul Öncesi
Eğitimi,
ozlemdonmez@trakya.edu.tr

Bahar Dağ 
Arş. Gör., Trakya Üniversitesi,
Okul Öncesi Eğitimi
bahardag@trakya.edu.tr

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ile mesleki dayanıklılık inançları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amaçla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, kolay ulaşılabilirlik ve gönüllülük esasına dayanarak 76 okul öncesi öğretmen adayına ulaşılmıştır. Veri toplama araçları olarak araştırmacılar tarafından hazırlanan “Katılımcı Bilgi Formu”, Tagay ve Demir (2016) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları için Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeği” ile Cabi ve Yalçınalp (2013) tarafından oluşturulan “Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği” (MKÖ) kullanılmıştır. Veriler, SPSS yazılımı aracılığıyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının büyük bir kısmının mesleki dayanıklılık inançlarının yüksek, kaygı seviyelerinin ise düşük olduğu gözlemlenmiştir. Mesleki dayanıklılık ile okul yönetimi odaklı kaygı arasında pozitif yönde ancak düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıkları açısından sınıf düzeylerine göre anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Bu fark, 1. ve 4. sınıflar arasında 4. sınıflar, 1. ve 2. sınıflar arasında ise 2. sınıflar lehine çıkmıştır. Mesleki dayanıklılık ile mesleki kaygı toplam puanları ve alt boyutları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Araştırma bulguları doğrultusunda sunulan önerilerin öğretmen yetiştirme alanyazınına önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

Makale Bilgileri

Anahtar Kelimeler
Okul öncesi
Öğretmen adayı
Mesleki kaygı
Mesleki dayanıklılık

Keywords
Preschool
Preservice teacher
Professional anxiety
Professional resilience

Makale Geçmişi
Geliş: 11.02.2025
Kabul: 12.08.2025

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the relationship between professional anxiety and resilience beliefs of preservice preschool teachers. For this aim, relational survey model was used. The study involved 76 preservice preschool teachers, selected through convenience sampling based on voluntarism. The data collection tools used in the study included the “Participant Information Form” developed by the researchers, “Professional Resilience Beliefs Scale for Preservice Teachers” developed by Tagay and Demir (2016), and “Professional Anxiety Scale for Preservice Teachers” (PASE) developed by Cabi and Yalçınalp (2013). The data were analyzed through SPSS software package. The findings of the study revealed that most of the preservice teachers had high levels of professional resilience beliefs and low levels of anxiety. A positive, low-level relationship was found between professional resilience and anxiety related to school management. There was a significant difference in professional resilience according to grade levels. This difference was between 1st and 4th years in favor of 4th-years and between 1st and 2nd years in favor of 2nd years. No significant relationship was found between professional resilience, professional anxiety, and age of the participants. Suggestions presented in line with the research findings will make significant contributions to teacher training literature.

Makale Türü

Araştırma

Önerilen Atıf Dönmez, Ö. & Dağ, B. (2025). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ve mesleki dayanıklılık inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *TEBD*, 23(3), 2251-2272. <https://doi.org/10.37217/tebd.1637732>

Giriş

Öğretmenlik, bireyleri farklı toplumsal rol ve sorumluluklara hazırlayan (Balci, 1991), onların mesleki olarak yetişmesine büyük katkılar sunan aynı zamanda beceri, tutum, değer, bilgi, duyuşsal ve bilişsel yeterlikleri gerektiren meslek türlerinden birisidir (Önen, 2102; Richardson ve Watt, 2005). Ders planlama ve öğretme, eleştirel düşünme, öğretim ve yönetim, etkili rehberlik, değerlendirme, gözden geçirme ve öğrencilerle olumlu iletişimi sürdürme öğretmenlerin bazı sorumlulukları arasındadır (Gökçe ve Erdem, 2015). Lisans eğitimi boyunca öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinde sahip olmaları gereken bazı bilgi, beceri ve değerler verilmektedir. Bu beceri ve bilgilerin yanı sıra mesleğe ait duyuşsal özelliklerinin de gelişmesi gerekmektedir (Doğan ve Çoban, 2019). Tutum, kaygı ve ilgi gibi duyuşsal özellikler alınan eğitimin niteliğini doğrudan etkilemekle birlikte (Mergen vd., 2014), aynı zamanda öğretmenlerin eğitim sürecinde karşılaştıkları durumlara verecekleri tepkilerin de bir göstergesidir.

Okul öncesi öğretmen adayları için lisans eğitimi süreci önemli bir dönem olarak görülmektedir (Du Bois-Reymond, 1998; Martel ve Dupuis, 2006). Bu dönemde yapılan meslek seçimi öğretmen adaylarının sosyal ilişkileri, düşünceleri, hayata ilişkin farklı sorumlulukları ve iş bulabilme durumu ile ilgili yaşadıkları endişeler olumsuz yaşantıların geçirilmesine neden olabilmektedir (Tümerdem, 2007). Kaygı üzerine yapılan araştırmaların kaygının olumsuz özelliklerine odaklandığı görülsede Farklı Duygular Kuramı'na göre kaygı öfke, suçluluk, endişe, üzüntü ve utanç duygularını içeren bir kalıp olarak ifade edilir (Izard ve Buechler, 1980). Kaygı, çaresizlik anlarında ortaya çıkmakla birlikte tepkisel değildir (Mandler, 1980). Son yıllarda yapılan araştırmalarda kaygının korkuyla çok karıştırıldığı, endişe ve gerginlik hissetmek gibi fiziksel ve sosyo-duygusal faktörleri içerdiği aynı zamanda da duygusal bir durum olduğu ifade edilmektedir (American Psychological Association [APA], 2022).

Öğretmen adaylarının öğrenci, görev ve ben merkezli olmak üzere üç tür kaygı yaşadıkları görülmektedir (Fuller, 1969). Öğrenci merkezli kaygıların odağında öğrenci bulunmakla birlikte öğretim sürecinin tasarım ve düşünceleri öğrenci merkezlidir. Öğretmen adayları öğrencilerin duygusal, sosyal ve zihinsel gereksinimlerini araştırmaya ve bunları gidermeye odaklanır. Görev merkezli kaygılar ise öğretmen adayının eğitim-öğretim faaliyetlerinin ön planda olduğu kaygılardır. Öğretmen adayları öğretim sürecinin yönetilmesinden dolayı kaygı yaşamaktadır. Ben merkezli kaygılar ise mesleğin başarı ile sürdürülüp sürdürülemeyeceğinden kaynaklı stres ve endişeden ortaya çıkmaktadır (Fuller, 1969). Diğer meslek türlerinde görüldüğü gibi öğretmenlik mesleğinde de kaygı çeşitli durumlardan dolayı görülebilir. Sünbül'e (2001) göre öğretmen adayları en çok öğrenme süreçlerinin nasıl yürütüleceğinden dolayı kaygılıdır.

Mesleğe geçiş sürecinde yaşanan maddi manevi zorlukların da kaygı durumlarını etkileyebileceği düşünülebilir. Lisans programından mezun olduktan sonra girilen Kamu Personeli

Seçme Sınavı, ardından uygulanan mülakat sınavlarının kaygı durumlarını etkilediği ifade edilmektedir (Cabi ve Yalçınalp, 2013). Tüm bunlarla birlikte Covid-19 pandemi döneminin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleki kaygılarında etkili olduğu düşünülebilir. Bu sebepler birlikte ele alındığında sosyal ve ekonomik koşulların, teknolojinin, alışkanlıkların değişmesi öğretmen adaylarının da geleceğe ilişkin kaygılarında etkili faktörler arasında görülmektedir (Atkins ve Danley, 2020).

Türkiye’de öğretmen adaylarının karşılaştıkları başlıca sorunlar incelendiğinde mesleki kaygılar, mezuniyet sonrası belirsizlik ve kariyer yapma konusunda endişeler öne çıkmaktadır (Doğan ve Çoban, 2019). Wagner (2008), mesleğe yeni adım atan öğretmenlerin deneyimli meslektaşlarına kıyasla daha yüksek kaygı seviyelerine sahip olduklarını belirlemiştir. Cabi ve Yalçınalp (2009) ise öğretmen adaylarının öğrenciyle iletişim, iş bulma, okul yaşamı, ekonomik durum, mesleki kabul ve çevreyle ilişkiler konularında kaygı yaşadıklarını ortaya koymuştur.

Kaygı ile baş etmede önemli bir beceri olarak görülen mesleki dayanıklılık mesleki gelişimi için çaba harcama, olumsuz koşullarla sağlıklı bir biçimde başa çıkma, iç kontrol odağı, güçlü içsel güdülenme, başarısızlığın üstesinden gelebilme, azimli olma, yardım isteyebilme, mesleki hedefler, iyimserlik, mizah anlayışı, duygusal zekâ, sabır, esneklik, risk alabilme, özgecilik, yeterli inancı, problem çözme becerisi, mesleki yeterliliğine güven, yaratıcılık, öz değerlendirme yapabilme, sosyal ilişkilerde beceri ve kendi ayakları üzerinde durabilme becerilerinin önemine vurgu yapmaktadır (Beltman vd., 2011). Öğretmenlik mesleğinde kaygı düzeyini azaltmada önemli olan bir faktör psikolojik dayanıklılıktır. Psikolojik dayanıklılık olumsuz olay ve stres kaynaklarının üstesinden gelebilmeye odaklanmaktadır. Aynı zamanda psikolojik dayanıklılık kişinin değişen yaşam düzenine uyum gösterebilmesi; doğal afet, terör, boşanma, yoksulluk ya da taşınma gibi durumlara adaptasyonunu içermektedir (Kararımak, 2006; Oktan, 2012). Tüm bu faktörler (yoksulluk, ekonomik zorluklar, boşanma, suç oranları) psikolojik dayanıklılık için risk konumundadır (Gizir, 2007). Risk faktörlerinin karşısında öz-yeterlik ve olumlu benlik saygısı ise koruyucu faktörler olarak ele alınmaktadır (Gizir, 2007; Iwaniec, 2006; Masten, 2001). Buradan hareketle psikolojik dayanıklılık kişinin yaşadığı problemler karşısında uyum sağlayabilme becerisi olarak nitelendirilebilir (Arslan, 2015). Psikolojik dayanıklılığın alt boyutu ise mesleki dayanıklılıktır. Tagay ve Demir’e (2016) göre mesleki dayanıklılık inancı öğretmenlerin stres oluşturan unsurlar karşısında mesleğine olan inançlarını sürdürebilme başarısıdır. Bu doğrultuda stres, tükenmişlik, iletişim problemleri, bürokrasi işlerinde sorunlar ve iş doyumunun düşük olması gibi faktörler mesleki dayanıklılık inancını olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin bu olumsuz faktörlerden uzak durarak problem çözme, meslektaşlar arası iletişim, öz-yeterlik, aile-öğrenci ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesi beklenmektedir (Sezgin, 2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması deneyimlerine dayalı olarak mesleki dayanıklılıklarının azaldığı görülmektedir (Goldstein, 2005).

Öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıkları tedirgin, yaptığı işe inanç ve deneyimlerinden etkilenmektedir (Theiman vd., 2014). Öğretmenlerin mesleki performansları üzerinde mesleki dayanıklılıklarının da etkili olduğu ifade edilmektedir (Tagay ve Demir, 2016). Öğretmen adaylarının yaşadıkları mesleki kaygı belirtilerinin azaltılmasının mesleki dayanıklılık inançları ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir (Mansfield vd., 2020). Bu araştırmaya göre öğretmenlerinin mesleki dayanıklılık inançlarının gelişmiş olması, zihinsel iyi oluşlarının daha iyi durumda olduğunu ve daha az stres yaşadıklarını göstermektedir.

İlgili alanyazında öğretmenlerin mesleki dayanıklılıklarının ele alındığı araştırmalar (Bozgeyikli ve Şat, 2014; Chan, 2003; Çelik vd., 2017; Dönmez ve Kavuncuoğlu, 2019; Gökmen, 2014; Karataş, 2016; Kırimoğlu vd, 2010; Özbağır, 2019; Sezgin, 2012; Sönmezer, 2015; Tagay ve Demir, 2016; Uçar, 2014; Yalçın, 2013; Yıldırım-Usta, 2018) mevcuttur. Bunun yanı sıra alanyazında öğretmenlerin kaygı durumları ile ilgili de yapılan farklı çalışmalar bulunmaktadır (Bozdam, 2008; Cabi ve Yalçınalp, 2013; Çubukçu ve Dönmez, 2011; Doğan ve Çoban, 2019; Erdaş vd., 2017; Fırat-Durdukoca ve Demir-Atalay, 2019; Kafkas vd., 2010; Köklükaya ve Güven-Yıldırım, 2016; Öztürk vd., 2019; Teke ve Koç, 2017; Türkdogan, 2014). Okul öncesi öğretmenlerinin de dâhil olduğu çalışmalarda öğretmenlerin mesleki kaygı düzeyleri (Özen vd., 2013), mesleki kaygı ve duygu düzenlemenin birlikte ele alındığı çalışmalar (Aydın, 2018; Yöş, 2018; Zengin, 2019), mesleki kaygıların demografik değişkenlere göre incelendiği çalışmalar (Arslan vd., 2023; Güngör ve Gül, 2019), mesleki kaygıların ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelendiği araştırmalar (Akbulut vd., 2018), öz-yeterlik algıları ve mesleki kaygıların incelendiği araştırmalar (Deniz ve Tican, 2017) bulunmaktadır.

Okul öncesi eğitim bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişim temellerinin atıldığı kritik bir dönemdir. Bu dönemde görev alacak öğretmen adaylarının yalnızca pedagojik bilgi ve becerilerle değil aynı zamanda psikolojik sağlamlık ve mesleki yeterliklerle de donatılması, erken çocukluk eğitiminin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri, onların mesleğe yönelik tutumlarını, motivasyonlarını ve gelecekteki mesleki başarılarını belirleyici bir faktör olarak öne çıkmaktadır. Yüksek düzeyde mesleki kaygı, öğretmen adaylarında tükenmişlik, özgüven eksikliği ve mesleği bırakma eğilimi gibi olumsuz sonuçlara yol açabilmektedir (Klassen ve Chiu, 2011; Skaalvik ve Skaalvik, 2017).

Öte yandan bireylerin mesleki yaşamda karşılaştıkları zorluklarla başa çıkabilme kapasitelerini ifade eden mesleki dayanıklılık, öğretmenlik mesleğinin doğasında bulunan stres faktörleriyle etkili bir şekilde baş edebilmenin temel koşullarından biridir. Mesleki dayanıklılık inancı yüksek bireylerin mesleklerine karşı daha olumlu tutum sergiledikleri, mesleki doyumlarının yüksek olduğu ve değişen eğitim koşullarına daha kolay uyum sağladıkları alanyazında sıklıkla vurgulanmaktadır (Baatz ve Wirzberger, 2025; Lu vd., 2024).

Bu bağlamda, öğretmen yetiştirme sürecinde yer alan bireylerin mesleki kaygı düzeyleri ile mesleki dayanıklılık inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi, alanyazında önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Araştırma bulgularının öğretmen eğitimi programlarının içerik ve uygulamalarına yönelik öneriler geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıklarını destekleyecek eğitim ve rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yapılandırılmasına da bilimsel bir temel sunması bakımından bu çalışma önem arz etmektedir.

Bu doğrultuda mevcut araştırmada okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile mesleki dayanıklılık inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeyleri ve mesleki dayanıklılık inançları hangi seviyededir?
2. Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygıları ile mesleki dayanıklılık inançları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
3. Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ve dayanıklılık inançları, demografik değişkenler açısından anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ile mesleki dayanıklılık inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden ilişkisel tarama modeli ile tasarlanmıştır. İlişkisel tarama modeli iki veya daha fazla olan değişkenin aralarındaki ilişkiyi ve birlikte olan değişimlerini ortaya koymaktadır (Erkuş, 2011). Eğer değişim var ise bunun ne yönde olduğu belirlenmeye çalışılır. Bu modelde çözümleme korelasyonel ve karşılaştırma yolu ile elde edilmek üzere iki türlü yapılabilir. Karşılaştırma türünde en az iki değişken vardır. Bu yöntemde gruplar bağımsız değişkene göre oluşturulduktan sonra bağımlı değişkenlere göre bir farklılaşmanın olup olmadığı incelenir (Karasar, 2024). Korelasyonel araştırmalar ise iki veya daha fazla değişkenin birbirleri ile aralarındaki ilişkiyi belirlemek ve neden-sonuç ilişkilerine yönelik ipuçlarına ulaşmak için yapılan araştırma modelidir (Büyüköztürk vd., 2008). Bu araştırmada öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançları ve mesleki kaygılarına yönelik puanlar arasındaki ilişkiler incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Marmara Bölgesi Edirne ilinde okul öncesi öğretmenliği programı bulunan bir üniversitede 1., 2., 3. ve 4. sınıf lisans eğitimine devam eden lisans öğrencileri oluşturmaktadır. Üniversitede okul öncesi öğretmenliği programında toplam 200 lisans öğrencisi

bulunmaktadır. Çalışma kapsamında tüm okul öncesi öğretmenliği öğretmen adaylarına ulaşılarak araştırma hakkında bilgi verilmiş, kolay ulaşılabilir ve gönüllülük esasına dayanarak 76 öğretmen adayı çalışmaya katılmıştır. G*Power 3.1 ile yapılan ön-analizde orta düzey etki ($r=.30$) ve $\alpha=.05$ için gözlemlenen güç $(1-\beta)=.86$ bulunmuştur. Böylelikle 76 kişilik örneklem mesleki kaygı ile mesleki dayanıklılık arasındaki orta düzey ilişkileri saptamak için yeterli istatistiksel duyarlılığı sağlamaktadır (Faul vd., 2009).

Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir:

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

		<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	66	86,8
	Erkek	10	13,2
Yaş	18-22 yaş	61	80,3
	23-27 yaş	15	19,7
Sınıf	1. Sınıf	24	31,6
	2. Sınıf	25	32,9
	3. Sınıf	7	9,2
	4. Sınıf	20	26,3
Toplam		76	100

Çalışma grubunun demografik özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur. Tabloya göre toplam 76 katılımcı öğretmen adayından oluşan çalışma grubunun 66’sı kadın (%86,8), 10’u erkek (%13,2); 61’i 18-22 yaş (%80,3), 15’i 23-27 yaş (%19,7) aralığında, 24’ü 1. sınıf (%31,6), 25’i 2. sınıf (%32,9), 7’si 3. sınıf (%9,2), 20’si 4. sınıfta (%26,3) eğitim almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından oluşturulan Katılımcı Bilgi Formu, Tagay ve Demir (2016) tarafından geliştirilen Öğretmen Adayları için Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeği ile Cabi ve Yalçınalp (2013) tarafından hazırlanan Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ) kullanılmıştır:

Katılımcı Bilgi Formu

Katılımcıların yaş, cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf gibi demografik bilgilerini içeren ve katılımcı onamlarının alındığı formdur.

Öğretmen Adayları için Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeği

Tagay ve Demir (2016) tarafından öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık seviyelerini ölçmek için geliştirilen bir ölçektir. Geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda 26 maddeden oluşan tek boyutlu bir yapı ortaya konmuştur. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları sonucunda Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı .93 olarak belirlenmiştir. Ölçekten alınan yüksek puan, mesleki dayanıklılık düzeyinin yüksek olduğunu; düşük puan ise dayanıklılık seviyesinin düşük olduğunu göstermektedir.

Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ)

Cabi ve Yalçınalp (2013) tarafından öğretmen adaylarının mesleki kaygılarını belirlemek amacıyla geliştirilmiş bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında yapı geçerliği, kapsam geçerliği, Cronbach alfa iç tutarlılık katsayısı, düzeltilmiş madde-toplam korelasyonu ve iki yarı test korelasyonu analiz edilmiştir. Analizler sonucunda, 45 maddeden ve sekiz faktörden oluşan bir yapı ortaya çıkmıştır. Faktörlerin düzeltilmiş Cronbach alfa katsayıları 0,94 ile 0,67 arasında, madde-toplam korelasyonları ise 0,23 ile 0,73 arasında değişim göstermektedir. Ölçekten alınan yüksek puan, kaygı düzeyinin düşük olduğunu; düşük puan ise kaygının yüksek olduğunu ifade etmektedir. Çalışma grubuna ilişkin ölçme araçlarının Cronbach alfa değerleri Tablo 2’de sunulmuştur:

Tablo 2. Ölçme Araçlarının Bu Çalışmadaki Çalışma Grubuna İlişkin Cronbach Alfa Güvenirlik Değerleri

	α	N
Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeği (ÖMDÖ)	.955	26
Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ)	.970	45
Görev merkezli kaygı	.944	14
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	.904	6
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	.900	7
Kişisel gelişim merkezli kaygı	.884	4
Okul yönetimi merkezli kaygı	.799	3
Atanma merkezli kaygı	.812	3
Uyum merkezli kaygı	.737	3
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	.880	5

Çalışma grubuna ilişkin ölçme araçlarının Cronbach alfa değerleri Tablo 2’de verilmiştir. Ölçme araçları alt boyutları ve tamamına ilişkin Cronbach alfa değerleri .70’in üzerinde olduğu için ($.737 \leq \alpha \leq .955$) bu çalışma grubu için de güvenilir ölçme araçları oldukları söylenebilir.

Verilerin Toplanması

Öğretmen adaylarına yüz yüze araştırma hakkında bilgi verilmiş, gönüllü öğretmen adayları ile link paylaşılmış ve veriler çevrim içi olarak toplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verileri, istatistik paket program ile analiz edilmiştir. Demografik değişkenler üzerinde betimsel analiz yapabilmek için belirleyebilmek için frekans ve yüzde hesaplamaları tamamlanmıştır. Verilerin normal dağılıp dağılmadığını tespit etmek amacıyla normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonucunda elde edilen Kolmogorov Smirnov, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 3’te gösterilmiştir:

Tablo 3. Normallik Testi Sonuçları

	<i>Kolmogorov Smirnov</i>	<i>df</i>	<i>p</i>	<i>Çarpıklık (Skewness)</i>	<i>Basıklık (Kurtosis)</i>
Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeği (ÖMDÖ)	.100	76	.056	-1,247	4,681
Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ)	.097	76	.072	.208	.312
Atanma merkezli kaygı	.177	76	.000	.987	.435
Görev merkezli kaygı	.096	76	.083	.658	.222
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	.136	76	.001	.442	-.431
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	.117	76	.012	-.634	-.155
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	.084	76	.200*	.285	-.651
Kişisel gelişim merkezli kaygı	.104	76	.040	.320	-.563
Uyum merkezli kaygı	.094	76	.091	.067	-.854
Okul yönetimi merkezli kaygı	.076	76	.200*	-.075	-.715

*p>.05

Tablo 3'te normallik testi sonuçları verilmiştir. Kolmogorov Smirnov testi sonucunun birçok alt boyut ve toplam puanda anlamlı olmaması ($p < .05$) ve basıklık ve çarpıklık değerlerinin tamamı +2 ve -2 aralığında olmadığı için verilerin normal dağılım göstermediği kabul edilmiştir (George ve Mallery, 2010; Kim, 2013). Yapılan normallik testi sonucunda veriler normal dağılım göstermediği için Parametrik Olmayan Testler yapılmıştır.

Etik Kurul Beyanı

Bu çalışma için Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulundan (Karar No: 08/40 ve 08.10.2024 tarihli) etik kurul onayı alınmıştır.

Bulgular

Tablo 4. Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı ve Mesleki Dayanıklılık İnancı Düzeylerini Gösteren Yüzde ve Frekans Sonuçları

	<i>N</i>	<i>Min</i>	<i>Max</i>	<i>X̄</i>	<i>Ss</i>
Mesleki Dayanıklılık İnancı Ölçeği (ÖMDÖ)	76,00	26,00	130,00	101,13	16,66
Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ)	76,00	49,00	225,00	132,34	38,06
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	76,00	7,00	35,00	24,12	7,16
Görev merkezli kaygı	76,00	14,00	70,00	36,80	13,23
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	76,00	5,00	25,00	13,59	5,51
Uyum merkezli kaygı	76,00	3,00	15,00	8,84	3,53
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	76,00	6,00	30,00	17,12	6,31
Okul yönetimi merkezli kaygı	76,00	3,00	15,00	9,26	3,28
Atanma merkezli kaygı	76,00	3,00	15,00	11,51	3,30
Kişisel gelişim merkezli kaygı	76,00	4,00	20,00	11,09	4,33

Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı ve mesleki dayanıklılık inanç düzeylerini gösteren yüzde ve frekans sonuçları Tablo 4'te verilmiştir. Öğretmen adaylarının ortalamaları incelendiğinde büyük çoğunluğunun mesleki dayanıklılık inançlarının ($X=101,13$) yüksek olduğu ve kaygı düzeylerinin ($X=132,34$) düşük olduğu görülmektedir.

Tablo 5. Öğretmen Adaylarının Mesleki Dayanıklılık İnançları ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişkiyi Gösteren Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

<i>Mesleki dayanıklılık</i>	<i>N</i>	<i>r</i>	<i>p</i>
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	76	.173	.135
Mesleki kaygı	76	.017	.885
Görev merkezli kaygı	76	-.054	.641
Kişisel gelişim merkezli kaygı	76	-.028	.811
Atanma merkezli kaygı	76	.037	.750
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	76	-.057	.627
Okul yönetimi merkezli kaygı	76	.230	.046*
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	76	.068	.562
Uyum merkezli kaygı	76	-.027	.814

*p<.05

Öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıkları ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelendiği Spearman Korelasyon Testi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir. Tabloya göre mesleki dayanıklılık ile okul yönetimi merkezli kaygı ($p=.046$, $r=.230$) arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Diğer bir ifadeyle okul yönetimi mesleki kaygısı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlar ve toplam puan ile mesleki dayanıklılık arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Tablo 6. Öğretmen Adaylarının Mesleki Dayanıklılık İnançları ve Mesleki Kaygılarının Cinsiyete Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Mann Whitney U Testi Sonuçları

	<i>Gruplar</i>	<i>N</i>	<i>Sıralamalar Ortalaması</i>	<i>Sıralamalar Toplamı</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Mesleki kaygı	Kadın	66	40,69	2685,50	185,500	-2,221	.026*
	Erkek	10	24,05	240,50			
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	Kadın	66	39,98	2639,00	232,000	-1,508	.132
	Erkek	10	28,70	287,00			
Mesleki dayanıklılık	Kadın	66	40,70	2686,00	185,000	-2,229	.026*
	Erkek	10	24,00	240,00			
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	Kadın	66	39,28	2592,50	278,500	-.793	.428
	Erkek	10	33,35	333,50			
Kişisel gelişim merkezli kaygı	Kadın	66	40,97	2704,00	167,000	-2,516	.012*
	Erkek	10	22,20	222,00			
Görev merkezli kaygı	Kadın	66	40,39	2665,50	205,500	-1,915	.056
	Erkek	10	26,05	260,50			
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	Kadın	66	41,39	2731,50	139,500	-2,937	.003*
	Erkek	10	19,45	194,50			
Uyum merkezli kaygı	Kadın	66	40,14	2649,50	221,500	-1,675	.094
	Erkek	10	27,65	276,50			
Okul yönetimi merkezli kaygı	Kadın	66	41,60	2745,50	125,500	-3,155	.002*
	Erkek	10	18,05	180,50			
Atanma merkezli kaygı	Kadın	66	40,72	2687,50	183,500	-2,283	.022*
	Erkek	10	23,85	238,50			
<i>Toplam</i>		<i>76</i>					

*p<.05

Öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançları ve mesleki kaygılarının cinsiyete göre farklılaşp farklılaşmadığını Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Mesleki dayanıklılık, mesleki kaygı, meslektaş ve veli merkezli kaygı, kişisel gelişim merkezli kaygı, okul

yönetimi merkezli kaygı ve atanma merkezli kaygı puanlarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir ($p<.05$). Bu alt boyutlarda, kadın öğrencilerin sıra ortalamaları (μ) sırasıyla mesleki kaygı $\mu=40,69$, mesleki dayanıklılık $\mu=40,70$, meslektaş ve veli merkezli kaygı $\mu=41,39$, kişisel gelişim merkezli kaygı $\mu=40,97$, okul yönetimi merkezli kaygı $\mu=41,60$ ve atanma merkezli kaygı $\mu=40,72$ olup; erkek öğrencilerin sıra ortalamaları ise sırasıyla $\mu=24,05$, $\mu=24,00$, $\mu=19,45$, $\mu=22,20$, $\mu=18,05$ ve $\mu=23,85$ 'tir. Bu bulgular, kadın öğrencilerin ilgili alt boyutlarda erkek öğrencilere kıyasla daha düşük kaygı düzeyine ve daha yüksek mesleki dayanıklılık düzeyine sahip olduklarını göstermektedir. Diğer alt boyutlarda (öğrenci/iletişim merkezli kaygı, ekonomik/sosyal merkezli kaygı, görev merkezli kaygı, uyum merkezli kaygı) ise cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır ($p>.05$).

Tablo 7. Öğretmen Adaylarının Mesleki Dayanıklılık İnançları ve Mesleki Kaygılarının Yaşları ile İlişkisini Gösteren Spearman Korelasyon Testi Sonuçları

Yaş	N	r	p
Mesleki dayanıklılık	76	.172	.136
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	76	.032	.782
Kişisel gelişim merkezli kaygı	76	.001	.992
Görev merkezli kaygı	76	.036	.757
Mesleki kaygı	76	.025	.829
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	76	.006	.960
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	76	.052	.656
Okul yönetimi merkezli kaygı	76	.088	.447
Atanma merkezli kaygı	76	.117	.314
Uyum merkezli kaygı	76	.039	.738

Öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançları ve mesleki kaygılarının yaşları ile ilişkisini gösteren Spearman Korelasyon Testi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir. Mesleki dayanıklılık, mesleki kaygı toplam puan ve alt boyutları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır ($p>.05$).

Tablo 8. Öğretmen Adaylarının Mesleki Dayanıklılık İnançları ve Mesleki Kaygılarının Sınıf Düzeyine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Gösteren Kruskal Wallis Testi Sonuçları

	Sınıf Düzeyi	N	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	p	Fark
Ekonomik/sosyal merkezli kaygı	1. Sınıf	76	38,90	3	2,939	.401	-
	2. Sınıf	24	35,44				
	3. Sınıf	25	30,57				
	4. Sınıf	7	44,63				
Meslektaş ve veli merkezli kaygı	1. Sınıf	7	38,73	3	3,092	.378	-
	2. Sınıf	20	35,74				
	3. Sınıf	76	29,79				
	4. Sınıf	24	44,73				
Uyum merkezli kaygı	1. Sınıf	76	38,00	3	.471	.925	-
	2. Sınıf	24	37,86				
	3. Sınıf	25	35,14				
	4. Sınıf	7	41,08				
Kişisel gelişim merkezli kaygı	1. Sınıf	25	36,85	3	.869	.833	-
	2. Sınıf	7	39,02				
	3. Sınıf	20	33,64				
	4. Sınıf	76	41,53				

Görev merkezli kaygı	1. Sınıf	24	37,19	3	.757	.860	-
	2. Sınıf	25	39,72				
	3. Sınıf	7	33,00				
	4. Sınıf	25	42,20				
Mesleki dayanıklılık	1. Sınıf	24	29,21	3	10,935	.012*	4>1 2>1
	2. Sınıf	25	41,96				
	3. Sınıf	7	28,07				
	4. Sınıf	20	48,98				
Öğrenci/iletişim merkezli kaygı	1. Sınıf	20	40,13	3	4,312	.230	-
	2. Sınıf	76	38,42				
	3. Sınıf	24	22,64				
	4. Sınıf	25	42,20				
Okul yönetimi merkezli kaygı	1. Sınıf	20	33,98	3	5,434	.143	-
	2. Sınıf	76	39,10				
	3. Sınıf	24	28,14				
	4. Sınıf	25	46,80				
Mesleki kaygı	1. Sınıf	24	38,96	3	2,325	.508	-
	2. Sınıf	25	36,84				
	3. Sınıf	7	29,21				
	4. Sınıf	20	43,28				
Atanma merkezli kaygı	1. Sınıf	24	37,73	3	2,713	.438	-
	2. Sınıf	25	33,78				
	3. Sınıf	7	41,93				
	4. Sınıf	20	44,13				

*p<.05

Öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançları ve mesleki kaygılarının sınıf düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Kruskal Wallis Testi sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur. Tabloya göre öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıklarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterdiği bulunmuştur ($p<.05$). Bu fark, 1. ve 4. sınıflar arasında 4. sınıflar lehine ($\mu_{4.Sınıf}=48,98>\mu_{1.Sınıf}=29,21$), 1. ve 2. sınıflar arasında 2. sınıflar lehinedir ($\mu_{2.Sınıf}=41,96>\mu_{1.Sınıf}=29,21$). Mesleki kaygı toplam puanı ve alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma bulguları incelendiğinde çalışma grubundaki öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun mesleki dayanıklılık inançlarının yüksek, kaygı düzeylerinin ise düşük olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerini inceleyen Akdoğan vd. (2024) yaptıkları çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının düşük olduğunu ifade etmiştir. Gülay-Ogelman vd. (2023) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Bu çalışmaların yapılan çalışma bulguları ile örtüştüğü görülmektedir.

Bu çalışmada mesleki dayanıklılık ile okul yönetimi merkezli kaygı arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Bu durum, okul yönetimi ile ilgili belirsizliklerin ya da yöneticilerle olan iletişimsel zorlukların öğretmen adaylarının dayanıklılık düzeylerini

etkileyebileceğini göstermektedir. Ancak bu ilişkinin pozitif yönde olması, ilk bakışta beklenenin tersine bir durumu işaret etmektedir. Bu bağlamda, bazı öğretmen adaylarının yönetimle ilişkili zorlukları bir gelişim fırsatı olarak gördükleri ve bu durumun dayanıklılıklarını güçlendirdiği düşünülebilir. Bu olgu, Lazarus ve Folkman'ın (1984) stresle başa çıkma kuramı bağlamında değerlendirildiğinde bireylerin bazı stres kaynaklarını “zorluk” olarak değil “meydan okuma” olarak algılamasıyla açıklanabilir. Ancak diğer mesleki kaygı alt boyutları ile mesleki dayanıklılık arasında anlamlı bir ilişki bulunmaması, mesleki dayanıklılığın yalnızca belli stres kaynaklarıyla ilişkili olabileceğini düşündürmektedir. Okul yönetimi mesleki kaygısı düzeyi düşük olan öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançlarının da yüksek olduğu görülmüştür. Diğer alt boyutlar ve toplam puan ile mesleki dayanıklılık arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır. Elde edilen bulgulara göre mesleki kaygıların azaltılmasına yönelik uygulanacak stratejilerin öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançlarını artırmada etkili olabileceğini düşündürmektedir.

Bu araştırmada mesleki dayanıklılık, mesleki kaygı, meslektaş ve veli merkezli kaygı, kişisel gelişim merkezli kaygı, atanma merkezli kaygı ve okul yönetimi merkezli kaygı puanlarının kadın öğrencilerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaştığı görülmektedir. Kadın öğrencilerin bu alt boyut ve toplam puanlarda erkek öğrencilere göre kaygı düzeylerinin düşük, mesleki dayanıklılıklarının yüksek olduğu görülmektedir. Diğer alt boyutlarda ise cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Alanyazın incelendiğinde Akdoğan vd. (2024) tarafından yapılan çalışmada da kadın öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin erkek öğretmen adaylarından düşük olduğu görülmüştür. Gülay-Ogelman vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada da kadın okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Yapılan çalışmanın bulgularının alanyazın ile uyumlu olduğu görülmektedir. Kadınların duygusal farkındalıklarının daha yüksek olması, destek arama davranışlarına daha açık olmaları ve eğitim süreçlerinde daha fazla sosyal destek almaları, bu farkı açıklayan etmenler arasında olabilir (Newton vd., 2010). Ayrıca yapılan bazı çalışmalarda kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine karşı daha yüksek düzeyde içsel motivasyona sahip oldukları da belirtilmiştir (Kılınç vd., 2012). Bu motivasyon, kaygıyı azaltıcı ve dayanıklılığı artırıcı bir etki yaratabilir.

Yapılan çalışmada mesleki dayanıklılık, mesleki kaygı toplam puan ve alt boyutları ile yaşları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. İlgili alanyazın incelendiğinde benzer bulguları olan çalışmalara rastlanmıştır. Bozdam ve Taşgın (2011) “Öğretmen Adaylarının Mesleki Kaygı Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışmalarında öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinde yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığını ifade etmiştir. Bu bulgular mevcut araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Benzer bir çalışmada Külekçi-Akyavuz (2021), öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin yaş değişkenlere göre farklılaşp

farklılaşmadığını incelemiştir. Sonuçlar, yaş değişkenine göre mesleki kaygı düzeylerinde anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Dönmez ve Karasulu-Kavuncuoğlu (2019) ise araştırmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıkları ile yaş değişkeninin arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelenmiş ve herhangi bir ilişkinin bulunmadığını ifade etmiştir. Yaş değişkeninin mesleki yeterlik algıları ve stres düzeyleri üzerinde sınırlı etkisi olduğu, bireysel farklılıkların, yaşam deneyimlerinin ve kişilik özelliklerinin daha belirleyici olduğu düşünülmektedir (Tschannen-Moran ve Hoy, 2007).

Bu çalışmada öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıklarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir fark gösterdiği bulunmuştur. Bu fark, 1. ve 4. sınıflar arasında 4. sınıflar, 1. ve 2. sınıflar arasında 2. sınıflar lehinedir. Bu durum eğitim süreci ve deneyimin öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıklarını artırdığını gösterebilir. Lisans eğitiminin ilerleyen yıllarında öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıklarının gelişmesi, önceki yıllarda karşılaşılan zorlukların üstesinden gelmelerine ve daha güçlü bir mesleki kimlik oluşturmalarına olanak sağlayabilir. Sonuçların 4. sınıf öğrencilerinin mesleki dayanıklılıklarının yüksek olmasının bu döneme gelene kadar daha fazla bilgi ve deneyim kazanmalarına bağlı olarak güçlendiği düşünülebilir. Bu sonuç, eğitim fakültelerinde edinilen mesleki bilgi ve uygulamaların bireyin mesleki kimliğini inşa etmede etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Flores ve Day, 2006). 2. sınıfların lehine anlamlı bir fark bulunması öğretmen adaylarının eğitim süreçlerinin başlangıcında yaşadıkları zorlukları aşarken mesleki dayanıklılıklarının güçlendiğini gösterebilir. Bu durum 1. sınıf öğrencilerinin eğitim sürecinin başında daha fazla stres, kaygı ve belirsizlik yaşayabileceğini ancak bir üst sınıfa geçtiklerinde daha fazla güven ve deneyim kazandıklarını gösterebilir. Bu bulgular, öğretmen adaylarının deneyim kazandıkça daha güçlü bir benlik algısı geliştirdiklerini ve bu durumun dayanıklılığa olumlu yansıdığını göstermektedir (Beltman vd., 2011).

Mesleki kaygı toplam puanı ve alt boyutlarında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farka rastlanmamıştır. Elde edilen bu bulgu öğretmen adaylarının mesleki kaygılarının sınıf düzeyine bağlı olarak değişmediğini, aynı zamanda mesleki kaygı ile sınıf düzeyi arasında herhangi bir ilişkinin bulunmadığını belirtmektedir. Bu sonuç öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin meslekle ilgili farklı faktörlerden, bireysel özelliklerden etkilenebileceğini ancak sınıf düzeyinin mesleki kaygı üzerinde belirleyici bir rol oynamadığını göstermektedir. Mesleki kaygı, genellikle öğretmenlik mesleği ile ilgili yeterlik algıları, belirsizlikler ve çeşitli sınıf içi unsurlara göre değişiklik göstermektedir (Schwarzer ve Hallum, 2008). Öğretmen adaylarının kaygı düzeyleri, genellikle bu tür genel stres kaynaklarıyla ilişkilidir ve bu faktörler, sınıf düzeyinden bağımsız olarak tüm adaylar için benzer şekilde işlev görebilir (Arslan vd., 2023). Bu bağlamda, sınıf düzeyi gibi demografik değişkenler, öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinde anlamlı bir fark yaratmıyor olabilir. Schwarzer ve Hallum'a (2008) göre

öğretmenlik mesleğine yönelik kaygılar, genellikle bireysel farklardan, mesleki yeterlik algılarından ve kişisel stres faktörlerinden daha çok etkilenmektedir. Arslan vd. (2023), öğretmen adaylarının meslek kaygılarını sınıf düzeyine göre inceledikleri araştırmalarında 1 ve 3. sınıflar arasında anlamlı bir farklılaşmaya ulaşmıştır. Mevcut araştırma sonuçları ile ortaya çıkan bu farklılığın yapılan bu araştırmadaki katılımcı 3. sınıfların pandemi döneminden kaynaklı eğitim-öğretim sürecini evde geçirmiş olmaları ve uzaktan eğitim sürecine dahil olmalarından kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bu çalışma bir üniversitede eğitim gören 76 okul öncesi öğretmen adayından elde edilen veriler ile sınırlıdır. Sonraki araştırmaların daha farklı üniversiteler ve bölümleri de ele alarak karşılaştırmalı çalışmalar yapmaları önerilmektedir. Ayrıca aynı grup öğretmen adaylarının 1. sınıftan meslek yaşamına kadar boylamsal çalışmalarla takip edilmesi ve mesleki kaygı ve mesleki dayanıklılıklarının incelenmesi de önerilmektedir. Mesleki kaygı ve mesleki dayanıklılığı etkileyebilecek başka değişkenlerin de ele alınması önerilmektedir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıklarının yüksek, mesleki kaygılarının düşük olduğu görülmüştür. Lisans eğitim programlarının ve öğretim üyelerinin derslerinde öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılıklarını destekleyici, mesleki kaygılarını azaltıcı şekilde düzenlemeler yapması öğretmen adayları açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca erkek okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin kadın öğretmen adaylarından yüksek, mesleki dayanıklılıklarının daha düşük olması toplumdaki okul öncesi öğretmen algısı konusunda da çalışmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Kaynaklar

- Akdoğan, K. K., Durmaz, E., Kimzan, İ., & Rakap, A. P. (2024). Temel eğitim bölümü öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 57(1), 1-59.
- Akbulut, S., Erol, A., & Say, S. (2018). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile mesleki kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1), 1-11.
- APA. (2022). Anxiety. <https://www.apa.org/topics/anxiety> sayfasından erişilmiştir.
- Arslan, G. (2015). Yetişkin Psikolojik Sağlamlık Ölçeği'nin (YPSÖ) psikometrik özellikleri: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ege Eğitim Dergisi*, 16(2), 344-357.
- Arslan, R., Tunca-Güçlü, N. & Alkın-Şahin, S. (2023). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(1), 161-171. <https://doi.org/10.33206/mjss.1158406>
- Atkins, C. & Danley, A. (2020). Supporting teacher candidates during COVID-19: lessons learned. *Educational Renaissance*, 9(1), 31-40.

- Aydın, İ. (2018). Öğretmenlik kariyer evreleri ve öğretmenlerin mesleki gelişimi. *Journal of Human Sciences*, 15(4), 2047-2065.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem.
- Chan, D. W. (2003). Hardiness and its role in the stress-burnout relationship among prospective Chinese teachers in Hong Kong. *Teaching and Teacher Education*, 19(1), 381-395.
- Çelik, M., Sanberk, İ., & Deveci, F. (2017). Öğretmen adaylarının yaşam doyumlarının yordayıcısı olarak psikolojik dayanıklılık ve umutsuzluk. *İlköğretim Online*, 16(2), 654-662.
- Balcı, E. (1991). Öğretmenlerin sosyal statüsü ve ödüllendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(6), 121-128.
- Baatz, J. & Wirzberger, M. (2025). Resilience as a professional competence: A new way towards healthy teachers? *Social Psychology of Education*, 28, Article 56. <https://doi.org/10.1007/s11218-024-10010-8>
- Beltman, S., Mansfield, C., & Price, A. (2011). Thriving not just surviving: A review of research on teacher resilience. *Educational Research Review*, 6(3), 185-207.
- Bozgeyikli, H. & Şat, A. (2014). Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılık ve örgütsel vatandaşlık davranışlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi: Özel Okul Örneği. *HAK-İŞ Uluslararası Emek ve Toplum Dergisi*, 3(5), 172-191.
- Bozdam, A. (2008). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Bozdam, S. & Taşgın, M. (2011). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(3), 567-588.
- Cabi, E. & Yalçınalp, S. (2013). Öğretmen Adaylarına Yönelik Mesleki Kaygı Ölçeği (MKÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44, 85-96.
- Çubukçu, Z. & Dönmez, A. (2011). The examination of the professional anxiety levels of teacher candidates. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 7(1), 3-25.
- Deniz, S. & Tican, C. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmen öz-yeterlik inançları ile mesleki kaygılarına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 1838-1859.
- Doğan, T. & Çoban, A. E. (2019). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 157-168.

- Dönmez, Ö. & Karasulu-Kavuncuoğlu, M. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki dayanıklılık inançları, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Temel Eğitim Dergisi*(1), 48-59.
- Du Bois-Reymond, M. (1998). 'I don't want to commit myself yet': Young people's life concepts. *Journal of Youth Studies*, 1(1), 63-79. <https://doi.org/10.1080/13676261.1998.10592995>
- Erdaş, E., Aşıkuzun, E., & Receptoğlu, E. (2017). Okul öncesi öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin incelenmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(14), 333-356. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9163>
- Erkuş, A. (2011). *Bilimsel araştırma süreci*. Seçkin.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149-1160.
- Fırat-Durdukoca, S. & Demir-Atalay, T. (2019). Occupational anxiety and self- efficacy levels among prospective teachers. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(1), 173-180. <https://doi.org/10.11591/ijere.v8.i1.pp173-180>
- Flores, M. A. & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education*, 22(2), 219-232.
- Fuller, F. F. (1969). Concerns of teachers: A development conceptualization. *American Educational Research Journal*, 6(2), 207-226. <https://doi.org/10.3102/00028312006002207>
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference*, 17.0 update (10. b.). Pearson.
- Gizir, C. (2007). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler üzerine bir derleme çalışması. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(28), 113-128.
- Goldstein, L. S. (2005). Becoming a teacher as a hero's journey: Using metaphor in preservice teacher education. *Teacher Education Quarterly*, 32(1), 7-24.
- Gökçe, E. & Erdem, A. (2015). *Etkili öğretmenlik*. Desen.
- Gökmen, B. (2014). *Özel eğitim okulu yöneticilerinin psikolojik dayanıklılık ve iş doyumları arasındaki ilişkinin incelenmesi: İstanbul örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Gülây-Ogelman, H., Amca-Toklu, D., & Özbilen, A. E. (2023). Okul öncesi öğretmen adaylarının psikolojik dayanıklılıkları ile gelecekte beklenenlerinin incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 106-119.
- Güngör, C. & Gül, İ. (2019). Öğretmen adaylarının mesleki kaygı düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Giresun ili örneği). *Asya Öğretim Dergisi*, 7(2), 74-89.

- Iwaniec, D. (2006). *The emotionally abused and neglected child: Identification, assessment and intervention—A practice handbook*. John Wiley & Sons.
- Izard, C. E. & Buechler, S. (1980). Aspects of consciousness and personality in terms of Differential Emotions Theory. R. Plutchik & H. Kellerman (Ed.), *Emotion: Theory, research, and experience, Volume 1: Theories of emotion* içinde (s. 165-188). Academic.
- Klassen, R. M. & Chiu, M. M. (2011). The occupational commitment and intention to quit of practicing and pre-service teachers: Influence of self-efficacy, job stress, and teaching context. *Contemporary Educational Psychology*, 36(2), 114–129. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.01.002>
- Kafkas, M. E., Açak, M., Çoban, B., & Karademir, T. (2010). Investigation of the relationship between preservice physical education teachers' sense of self-efficacy and professional concerns. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 11(2), 93-111. <https://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/pdfViewer/index.xhtml?uId=30288&ioM=Paper&preview=true&isViewer=true#pagemode=bookmarks> sayfasından erişilmiştir.
- Kararımak, Ö. (2006). Psikolojik sağlamlık, risk faktörleri ve koruyucu faktörler. *Turkish Psychological Counseling and Guidance Journal*, 3(26), 129-142.
- Karasar, N. (2024). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (39. b.). Nobel.
- Karataş, R. (2016). *Özel eğitim okullarında çalışan öğretmenlerin psikolojik dayanıklılık düzeyleri ve başa çıkma stratejilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Kılınç, A., Watt, H. M., & Richardson, P. W. (2012). Factors influencing teaching choice in Turkey. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 40(3), 199-226.
- Kırımoğlu, H., Yıldırım, Y., & Temiz, A. (2010). İlk ve ortaöğretim okullarında görev yapan beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin yılmazlık düzeylerinin incelenmesi. Hatay ili örneği. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(1), 88-97.
- Kim, H. Y. (2013). Statistical notes for clinical researchers: assessing normal distribution (2) using skewness and kurtosis. *Restorative Dentistry & Endodontics*, 38(1), 52-54.
- Köklükaya, A. N. & Güven-Yıldırım, E. (2016). Öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı ölçeğinin geliştirilmesi ve fen bilgisi öğretmen adaylarının kaygı düzeylerinin belirlenmesi. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1454-1462.
- Külekçi-Akyavuz, E. (2021). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin kaygılarının belirlenmesi. *International Journal of Education and Psychology in the Middle East*, 11(2), 61-75.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

- Lu, J., Chen, J., Li, Z., & Li, X. (2024). A systematic review of teacher resilience: A perspective of the job demands and resources model. *Teaching and Teacher Education*, 151, 104742. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104742>
- Mandler, G. (1980). The generation of emotion: A psychological theory. R. Plutchik & H. Kellerman (Ed.), *Emotion: Theory, research, and experience, Volume 1: Theories of emotion* içinde (s. 219-243). Academic.
- Mansfield, C. F., Beltman, S., & Weatherby-Fell, N. (2020). "I actually felt more confident": An online resource for enhancing pre-service teacher resilience during professional experience. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 45(4), 30-48.
- Martel, J. P. & Dupuis, G. (2006). Quality of work life: Theoretical and methodological problems, and presentation of a new model and measuring instrument. *Social Indicators Research*, 77, 333-368.
- Masten, A. S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3), 227-238.
- Mergen, H., Arslan, H., Mergen, B. E., & Arslan, E. (2014). Öğretmen adaylarının mesleklerine yönelik tutum ve kaygıları. *Education Sciences*, 9(2), 162-177.
- Newton, C., Teo, S. T., Pick, D., Ho, M., & Thomas, D. (2010). Emotional intelligence as a buffer of occupational stress. *Personnel Review*, 45(5), 1010-1028.
- Oktan, V. (2012). Psikolojik sağlamlığın gelişiminde bir moderator olarak umut. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 1691-1701.
- Önen, A. S. (2012). Öğretmen adaylarının kişilik özellikleri ve duygusal zekâ düzeylerinin stresle başa çıkmalarına etkileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 310-320.
- Özbağır, T. (2019). Öğretmenlerde psikolojik dayanıklılığın duygusal zekâyyla, pozitif öğretmen özellikleriyle ve demografik değişkenlerle ilişkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özen, R., Yıldız, S., & Yıldız, K. (2013). Teaching profession anxiety levels of preservice teachers. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3(6), 21-30.
- Öztürk, Y. A., Şahin, Ç., Demir, M. K., & Arcagök, S. (2019). Temel eğitim bölümünde öğrenimlerini sürdüren öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20[Özel Sayı], 107-122.
- Richardson, P. W. & Watt, H. M. (2005). 'I've decided to become a teacher': Influences on career change. *Teaching and Teacher Education*, 21(5), 475-489. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2005.03.007>
- Schwarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 100(3), 633-643.

- Sezgin, F. (2012). İlköğretim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(2), 489-502.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2017). Still motivated to teach? A study of school context variables, stress and job satisfaction among teachers in senior high school. *Social Psychology of Education*, 20, 15-37. <https://doi.org/10.1007/s11218-016-9363-9>
- Sönmezer, B. (2015). Öğretmenlerin tükenmişlik ve psikolojik dayanıklılıklarının incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Sünbül, A. M. (2001). Bir meslek olarak öğretmenlik. Ö. Demirel & Z. Kaya (Ed.), *Öğretmenlik mesleğine giriş* içinde (s. 223-254). Pegem.
- Tagay, Ö. & Demir, K. (2016). Öğretmen adayları için mesleki dayanıklılık inancı ölçeği'nin geliştirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 1603-1620.
- Thieman, E. B., Marx, A. A., & Kitchel, T. (2014). "You've always got challenges": Resilience and the preservice teacher. *Journal of Agricultural Education*, 55(4), 12-23.
- Teke, A. & Koç, H. (2017). The investigation of teachers candidates' occupational anxiety levels and their views on occupational anxiety. *Journal of Education and Practice*, 8(30), 165-171. <https://eric.ed.gov/?id=ED577238> sayfasından erişilmiştir.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, A. W. (2007). The differential antecedents of self-efficacy beliefs of novice and experienced teachers. *Teaching and teacher Education*, 23(6), 944-956.
- Tümerdem, R. (2007). Dicle Üniversitesi eğitim fakültesi ve fen-edebiyat fakültesi kimya son sınıf öğrencilerinin kaygılarını etkileyen etmenler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(20), 32-45.
- Türkdoğan, S. C. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini tercih etmelerinde etkili olan faktörlere göre mesleki kaygıları. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Uçar, T. (2014). Özel eğitim okulu öğretmenlerinin psikolojik dayanıklılık düzeylerinin ve mesleki sosyal destek düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Wagner, L. A. (2008). *Occupational stress and coping resources of K-12 probationary teachers*. (Doktora Tezi). Morgridge College of Education, University of Denver.
- Yalçın, S. (2013). İlköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki tükenmişlik düzeyleri ile stres, psikolojik dayanıklılık ve akademik iyimserlik arasındaki ilişki. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Yıldırım-Usta, E. (2018). *Hayatın anlam algısı ve psikolojik dayanıklılık düzeyi arasındaki ilişkinin analizi İstanbul ili, Üsküdar ilçesi, resmi liselerde görev yapan öğretmenler örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

- Yöş, B. (2018). *Üniversite öğrencilerinde bilişsel duygu düzenleme stratejileri ile depresyon ve kaygı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Zengin, M. (2019). *Üniversite öğrencilerinde mükemmeliyetçilik, bilişsel duygu düzenleme stratejileri ve kaygı arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). <http://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.

Extended Summary

Teaching is one of the types of professions that prepare individuals for different social roles and responsibilities (Balcı, 1991), that contribute greatly to their professional growth, and require skills, attitudes, values, knowledge, affective and cognitive competencies (Önen, 2012; Richardson and Watt, 2005). Some of the responsibilities of teachers include lesson planning and teaching, critical thinking, teaching and management, effective guidance, evaluation, review and maintaining positive communication with students (Gökçe and Erdem, 2015). The professional resilience of preservice teachers is affected by their anxiety, beliefs and experiences (Theiman et. al., 2014). It is stated that teachers' professional resilience has also an impact on their professional performance (Tagay and Demir, 2016). It is thought that reducing the symptoms of professional anxiety experienced by preservice teachers may be related to their professional resilience beliefs (Mansfield et al., 2020). It is clear to see that teachers' professional resilience beliefs are developed if their mental well-being is supported and their stress levels are decreased. It is an important requirement for the professional life of teachers to minimize their anxiety levels and strengthen their professional resilience before they start their profession. From that point of view, for this reason, the current study aimed to examine the relationship between preservice preschool teachers' professional anxiety and professional resilience beliefs. In line with this purpose, answers to the following questions were sought:

1. What is the level of preservice preschool teachers' professional anxiety and professional resilience beliefs?
2. Is there a significant relationship between preservice preschool teachers' professional anxiety and professional beliefs?
3. Is there any difference in preservice preschool teachers' professional anxiety and professional resilience beliefs according to their demographic characteristics?

This study, which was conducted to examine the relationship between preservice preschool teachers' professional anxiety and professional resilience beliefs, was designed with the "Relational Survey Model", one of the quantitative research methods. Within the scope of the research, 76 preservice preschool teachers were reached using convenience sampling technique on a voluntary basis, by undergraduate students at a university with a Preschool Teaching Program in a province in the Marmara Region. The study group consisted of 66 female and 10 male students. 61 of them were between the ages of 18-22, 15 of them were between the ages of 23-27. There were 24, 25, 7 and 20

students in the 1st, 2nd, 3rd, and 4th grade respectively. The data collection tools of the study were the Participant Information Form developed by the researchers, the Professional Resilience Belief Scale for Preservice Teachers developed by Tagay and Demir (2016) and the Professional Anxiety Scale for Preservice Teachers (PAS) developed by Cabi and Yalçınalp (2013). The ethics committee's approval was obtained. The data of the research were entered into the statistical software and analysed through it. Percentage and frequency calculations were made to determine the descriptive analysis of demographic variables. Normality test was performed to see whether the data was normally distributed. As a result of the normality test, nonparametric tests were performed since the data did not show a normal distribution.

When the research findings were examined, it was found that most of the preservice teachers had high professional resilience beliefs and low anxiety levels. Gülay-Ogelman et al. (2023), also found that psychological resilience of preservice preschool teachers was high. Secondly, a positive and low-level relationship was found between professional resilience and school administration-centered anxiety. Thirdly, it was observed that the scores of professional resilience, professional anxiety, colleague and parent-centered anxiety, personal development-centered anxiety, assignment-centered anxiety and school administration-centered anxiety differed significantly in favor of female preservice teachers. In the study conducted by Akdoğan et al. (2024), it was observed that the anxiety levels of female preservice teachers were lower than males. Gülay-Ogelman et al. (2023), found that psychological resilience of female preservice preschool teachers was high. Fourthly, a significant difference was found in the professional resilience of preservice teachers based on the grade level. The development of professional resilience in preservice teachers in the later years of their undergraduate education may enable them to overcome the difficulties encountered in previous years and to establish a stronger professional identity. No significant difference was found in the total score and sub-dimensions of professional anxiety based on the grade level. According to Schwarzer and Hallum (2008), concerns about the teaching profession are generally more affected by individual differences, perceptions of professional competence and personal stress factors. Lastly, no significant relationship was found between participants' ages and professional resilience, professional anxiety and its sub-dimensions. Külekçi-Akyavuz (2021) examined whether the professional anxiety levels of preservice teachers differed in terms of age and found no significant difference.

It is recommended that future studies should be conducted with larger and more diverse sample groups. It was found that the professional resilience of preservice preschool teachers was high, and their professional anxiety was low. It is thought that it would be beneficial if undergraduate education programs support the professional resilience of preservice teachers and reduce their professional anxiety. In addition, male preservice preschool teachers had higher professional anxiety

levels than females and their professional resilience was lower. There is a need to touch upon the perception of preschool teachers in society in upcoming studies.

This study is limited to the data obtained from 76 pre-service preschool teachers. It is recommended that future studies should be conducted with larger and more diverse sample groups. It is also suggested that other variables that may affect professional anxiety and professional resilience should be addressed. In this study, it was observed that pre-service preschool teachers had high professional resilience and low professional anxiety. It is thought that undergraduate education programs and faculty members should make arrangements in their courses to support pre-service teachers' professional resilience and reduce their professional anxiety. In addition, the fact that male pre-service preschool teachers have higher levels of professional anxiety and lower levels of professional resilience than female pre-service preschool teachers shows that there is a need for studies on the perception of pre-school teachers in the society.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve yazılı hale getirilmesinde araştırmacılar eşit oranda katkı sağlamıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu çalışmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacıların, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar çatışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Trakya Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırmalar ve Yayın Etik Kurulunun 08.10.2024 tarih ve 08/40 sayılı onayı ile yürütülmüştür.