

T.C
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
UYGULAMALI SANATLAR ANABİLİM DALI
SERAMİK EĞİTİMİ BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ MESLEKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ UYGULAMALI
SANATLAR EĞİTİMİ BİLİM DALI SERAMİK EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
ÖĞRENCİLERİNİN İŞSİZLİK KAYGILARI ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Tülay YURDAKUL

Tez Danışmanı
Prof.Dr.Gülsün PARLAR

Ankara–2006

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

T¼lay YURDAKUL' a ait “ Mesleki Eğitim Fak¼ltesi Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı Seramik Eğitimi Anabilim Dalı Öğrencilerinin İşsizlik Kaygıları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışma j¼rimiz tarafından Seramik Eğitimi Ana Bilim Dalı Y¼KSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan:

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

Üye:

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

Üye:

Akademik Ünvani, Adı Soyadı

1.GİRİŞ

Kelime anlamı pişmiş kil olan seramik, tarih boyunca insanoğlunun ihtiyaçlarını karşılamak için yaptığı bir uğraş olmuştur. Önceleri usta çırak ilişkileriyle öğrenilen seramik yapımı daha çok bir zanaat olarak görülmüş, dolayısıyla sanatsal değer bulamamıştır. Özellikle cumhuriyet dönemi öncesi yurdumuzda yozlaşmaya hatta unutulmaya başlayan seramik uğraşı 1950’ den sonra başlatılan sanayileşme hamlesi ile tekrar gündeme gelmiş ve endüstri boyutunda üretim seviyesine ulaşmıştır.

Medeniyetlerin duygu, düşünce, yaşam biçimi, kültür, din, gelenek ve toplumsal değerlerini yansıtmaları nedeniyle seramik, günümüzde bir sanat dalı olarak görülmeye başlamıştır. Özellikle ülkemizde İsmail Hakkı Oygur, Vedat Ar ve Hakkı İzzet gibi sanatçıların önderliğinde başlatılan Geleneksel Türk El Sanatlarına olan duyarlılık, geleneksel seramik anlayışına yeni boyutlar kazandırmış ve seramik eğitiminde örgütlenme, endüstri ile ilişkisinin kurulması gibi konulara temel atılmıştır.

Bireylerin yaratıcı güç ve potansiyelini eğitime, estetik düşünce ve bilimsel gelişimini örgütlenme, sosyal ilişkilerini ayarlamasına yardımcı olma; bireylere işbirliği ve dayanışma duygusu, doğruyu seçme ve ifade edebilme becerisi kazandırma, bir işe başlayıp bitirme mutluluğunu öğretme bakımından çok önemli olan sanat ve de dolayısıyla seramik eğitimi her yaştaki her düzeydeki birey için gereklidir. Yapılan araştırmalarda seramik çalışmaları sayesinde özellikle çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve dil gelişiminde çok önemli olduğu ortaya konulmuş ve okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim bünyesinde seramik eğitiminin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle son yıllarda gerek özürlü gerekse normal çocukların eğitiminde seramik çalışmaları önem kazanmıştır.

Seramik eğitimi yalnızca bireylerin gelişimi açısından değil aynı zamanda ülkelerin gelişimi açısından da önemlidir. Çünkü yukarıda da ifade edildiği gibi seramik, medeniyetlerin kültürlerini yansıtmaktadır. Dolayısıyla Türk kültürünün dış ülkelere tanıtılması ve ülkemizde üretilen seramik ürünlerinin dış ülkelerde üretilen seramik ürünleri ile rekabet edebilmesi için alanda iyi eğitim görmüş kalifiye elemanlara ihtiyaç duyulmaktadır. Avrupa birliğine giriş sürecinde olduğumuz bu dönemde sektörün ihtiyaçlarını karşılayacak nitelikte eleman yetiştirmek ise hiç kuşkusuz eğitim ile gerçekleşecektir.

Türkiye’ de Yükseköğretim Kurumlarında dört yıllık fakülte ve iki yıllık yüksek okullarda seramik eğitimi veren bölüm ve anabilim dalları bulunmaktadır. Türkiye’ nin tek Seramik öğretmenliği programı Gazi Üniversitesi’nde bulunmaktadır. Bu programın amaçları kısaca;

- estetik ve teknik nitelikte seramik tasarımcıları yetiştirmek,
- seramik endüstrisine ve el sanatlarına hizmet edecek nitelikte seramikle ilgili bilgi ve beceriyle donatılmış kişiler yetiştirmek,
- Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde bulunan okullara seramik öğretmeni yetiştirmek şeklinde özetlenmektedir. Bu amaçlara ulaşmak için Gazi Üniversitesi Seramik Öğretmenliği öğretim üyeleri ve elemanları canla başla çabalamaktadır. Ancak programın amaçlarına ulaşp ulaşmadığı ile ilgili olarak elimizde çok fazla da veri bulunmamaktadır. Çünkü seramik eğitimi ile ilgili yapılan araştırmaların sayısı yok denecek kadar azdır. Bu nedenle, seramik eğitiminin sorunlarının belirlenmesi, seramik öğretmenliği programının amaçlarına ulaşp ulaşmadığının araştırılması önemlidir.

Bir programın amaçlarına ulaşmasında birçok etkenin rol aldığı bilinen bir gerçektir. Örneğin programın uygulanmasında kullanılan öğretim yöntemleri, fiziki altyapı bunlardan bazılarıdır. Ancak bunlar arasında belki de en önemlisi öğrencilerin güdülenmiş düzeyleridir. Çünkü güdülenmişlik düzeyi düşük olan öğrencilerin başarıları da düşük olur. Dolayısıyla programın amaçlarına ulaşması da çok zor olmaktadır.

Öğrencilerin güdülenmişlik düzeylerine etki eden en önemli etken, kaygıdır. Kaygı, insanın var oluşundaki en temel duygulardan biridir. Freud'a (1926, Akt, Tolon 2002) göre kaygı, gerçeklik kaygısı, ahlaki kaygı ve nevrotik kaygı olmak üzere üç bölümde incelenir. Gerçeklik kaygısı, gerçek bir tehlike karşısında yaşanır ve korkuyla eş anlamda kullanılır. Ahlaki kaygı, süper ego ve ego arasında yaşanan çatışma sonucunda ortaya çıkar. Nevrotik kaygı ise ruhsal aygıtın bileşenlerinden olan id ile ego arasındaki yaşanan çatışma sonucunda ortaya çıkar.

Kişinin karakter özelliğine ve durumuna göre kaygı, yapısal kaygı ve durumsal kaygı olarak da sınıflandırılabilir. Yapısal kaygı, zamanla önemli değişiklikler göstermeyen karaktere bağlı bir kaygı türüdür. Dolayısıyla bu kaygı türünde daha çok bireyin yetiştiği ortam etkilidir. Daha önce kaygıyla ilgili yapılan araştırmalarda yaş, cinsiyet, anne-baba tutumu, anne babanın eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum, anne- baba mesleği, kardeş sayısı gibi etmenlerin kaygıyı etkilediği görülmüştür. Durumsal kaygı ise belli bir durum karşısında ortaya çıkıp şiddeti zamanla azalıp artabilen kaygı türüdür (Lüle, 2002). İşsizlik kaygısı bu kaygı türüne örnek gösterilebilir.

İşsizlik kaygısı, özellikle ülkemizde üniversite öğrencilerinde en yaygın olan kaygı türlerinden biridir. Çünkü Türkiye'nin Ekonomik durumu ve üniversite mezunu olup da iş bulamayan pek çok genç gibi, işsizler ordusuna katılacak olma düşüncesi gençlerimizde bu kaygı türünü tetiklemektedir. Seramik öğretmenliği programı öğrencilerinin de bu kaygı türüne sahip olmaları çok muhtemeldir. Çünkü Milli Eğitim Bakanlığı ve Gazi Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire başkanlığından alınan sayılara göre; Seramik Öğretmeni olabilmek için Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Seramik Öğretmenliği Programını tercih eden öğrencilerden 2001-2004 yılları arasında toplam 86 öğrenci mezun olmuş İş ve teknik eğitim öğretmenliği de dahil seramik öğretmenliği programına 2003 yılından itibaren 2003 yılında 5, 2004 yılında 2, 2005 yılında 4, 2006 yılında 7 kişi olmak üzere sadece 16 kişi öğretmen olarak atanmıştır.

Kaygı, güçlü bir istek ya da dürtünün gerçekleşmeyecek gibi görüldüğü durumlarda ortaya çıkan tedirgin edici bir duygudur. Aşırı düzeyde bir kaygı, öğrenmeyi olumsuz yönde etkilediği gibi, çok düşük seviyedeki kaygı da öğrenmeyi güçleştirmektedir. Orta düzeyde bir kaygı ise öğrenmeyi olumlu yönde etkilemektedir. Genelde yüksek kaygılı öğrenciler düşük kaygılı öğrencilere oranla daha fazla başarısızlık göstermektedirler (Morgan, 1981, Akt., Selçuk, 1990).

Sonuç olarak, kaygı öğrenmeyi etkileyen en önemli etkenlerden biridir. Eğer seramik öğretmenliği programının başarıya ulaşması isteniyorsa öğrencilerin kaygı düzeylerinin araştırılması gerekir. İşte bu çalışmanın amaçlarından biri Gazi Üniversitesi Seramik Öğretmenliği Programı öğrencilerinin kaygı düzeylerini araştırarak, kaygı düzeylerine nelerin etki ettiğini belirlemektir.

Seramik öğretmenliği öğrencilerinin başarılarına etki edebileceği düşünülen diğer bir değişken benlik saygıdır. Benlik saygı konusunda bugüne kadar çok sayıda çalışma yapılmış olmasına rağmen literatürde geniş ölçüde kabul edilen genel bir benlik saygı tanımı bulunmamaktadır (Erkan ve Kaya, 2005). Coopersmith'e (1981, Akt., Erkan ve Kaya, 2005) göre benlik saygı, bireyin kendini yeterli, başarılı, önemli ve değerli biri olarak ilişkin düşüncelerini onaylaması ya da onaylamamasıdır.

Genel olarak benlik saygı, bireysel maharetin bir fonksiyonudur. Bu anlayışa göre benlik saygı, kendine saygı, kendine güven ve yeterliliğin bir bileşenini içerir. Bu anlamda benlik saygı, yeterlik ve başarıdan türer ki bu da daha fazla başarıya yol açar.

Yapılan çalışmalar benlik saygısının pek çok bireysel değişkeni etkilediğini ve pek çok değişkenden de etkilendiğini ortaya koymaktadır. Bireyin sahip olduğu benlik saygısı onun okul ve iş yaşantısındaki başarısını, anne, baba ve arkadaş gibi çevresindeki bireylerle ilişkilerini etkiler. Benzer şekilde bireyin yaşamındaki onun için önemli kişilerin bireye karşı tutumlarının ve bireyin gündelik yaşam içerisindeki

yapıp etmelerinin sonucu elde ettiği başarıları ve başarısızlıklarının yanı sıra bireyin bulunduğu sosyo ekonomik düzeyi, doğum sırası, cinsiyeti, ebeveynleri ile birlikte kalıp kalmaması ve fiziksel özellikler gibi pek çok değişkenin benlik saygı üzerinde etkili olduğu bulunmuştur (Ersanlı, 1988; Turpoğlu, 1988; Güngör, 1989; Varlı, 1999). Örneğin benlik saygısının cinsiyet ve yaş değişkenleri ile ilişkisinin araştırıldığı bir çalışmada 9. Sınıftan 12. Sınıfa kadar benlik saygısının değişip değişmediğini ve benlik saygısının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiş yapılan analizler sonunda iki cinsiyet arasında önemli farklar olduğunu erkek lise öğrencilerinin kız öğrencilerden daha yüksek benlik saygısının olduğu görülmüştür.

Benlik saygısı özellikle ergenlik döneminde önem kazanan bir boyuttur. Bu dönemde geliştirilen benlik saygısının düşük olması, daha sonraki yıllarda bireyin içine kapanık olmasına veya saldırgan türde davranışlara yol açabilmektedir.

Sonuç olarak, kaygı düzeyleri gibi benlik saygı düzeyleri de öğrencilerin başarılarında etkin bir rol oynamaktadır. Seramik öğretmenliği programının amaçlarına ulaşabilmesi için programa kayıtlı öğrencilerin benlik saygı düzeylerinin ve bu öğrencilerin benlik saygılarına nelerin etki ettiğinin araştırılması önemlidir.

Bütün yukarıda sayılan gerekçeler ve bilgiler ışığında bu çalışmanın nihai amacı, Türkiye’de tek olan Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Seramik Öğretmenliği Programına kayıtlı öğrencilerin kaygı ve benlik saygı düzeylerine etki eden etmenleri belirlemektir.

1.1.Eğitim Nedir?

Eğitim insan yaşamının bütününü oluşturan bir süreçtir. İnsanlığın bugün ulaştığı olduğu bilgi seviyesi, yüzyıllar süren bir gelişim ve eğitim sürecinin sonucudur.

Ertürk' e göre eğitim bireyin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir. Alkan ise eğitimi davranış değişikliği, bireyin belirli hedefler yönünde bilinçli olarak kendi yaşantısı yoluyla davranışlarını değiştirmesi, kişinin yeteneklerini çeşitli yönlerden toplum ve birey için uygun ve dengeli olarak geliştirmesi olarak tanımlamıştır (Sönmez, 2002, s.31). E.Durkheim 'e göre ise göre eğitim henüz toplumsal hayata hazırlanmayan, üzerinde yetişkin kuşakların uyguladığı bir faaliyettir (Tezcan, 1991, s.6,7).

Eğitim iki önemli süreci içermektedir. Birincisi insan davranışlarının yönlendirilmesi sürecidir, yani bireyin tutum ve davranışlarında olumlu değişiklik meydana getirme süreci olarak tanımlanmaktadır. İkinci olarak, kişinin kendi varlık bilincinin farkına varmasının hedeflendiği süreçtir ki burada eğitimle hedeflenen, kişinin kendi varoluşuyla, kendi dışındakilerin varoluşları hakkındaki bilinçliliği kazanmasıdır (Yayla,2006).

Kişi hakları iki ana hak kategorisinden oluşur;kişinin temel haklarından yani, her insanın sırf insan olduğu için sahip olduğu haklardan ve yurttaşlık haklarından yani, kişinin bir devletin yurttaşı olmasından dolayı, belirli bir devlet tarafından kişiye tanınan ekonomik, sosyal, siyasal haklardan oluşur (Kuçuradi,1997,14).

Bu temel haklardan bir kısmı, kişinin insan olanaklarını gerçekleştirmesiyle doğrudan doğruya ilgilidir. İnsana özgü bazı etkinlikleri gerçekleştirirken, yalnızca bunda engellenmemeleri isteminde bulunurlar. Bunlar, kişilere verilmesi söz konusu olmayan, ancak kişilerin kişilerde saygı göstermeleri söz konusu olan hakları dile getirirler(Kuçuradi,1997,s.19).

Yaşam hakkı, düşünce getirme hakkı bu tür haklardır. Kuçuradi bu haklara doğrudan korunan temel haklar demektedir.

Temel kişi haklarının ikinci kısmı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, çalışma hakkıdır.Bu haklar da, her kişinin sırf insan olduğu için sahip olduğu haklardır. Bu haklar ancak dolaylı olarak, yani bir ülkede kişilere devletçe tanınan sosyal,

ekonomik, siyasal haklar aracılığıyla ve çeşitli kamu kurum ve kuruluşları aracılığıyla korunabilen haklardır. Başka bir deyişle bu hakların korunması, devletin bunlarla ilgili görevlerini yerine getirmesini bağıdır.

Her ülkede devlet tarafından kişilere, kendi yurttaşlarına, çizilen sınırlardır. O ülkede yurttaşların, içinde istedikleri gibi hareket edebilecekleri bazı alanların sınırlarını çizerler ve yurttaşlardan bu sınırların dışında çıkmaması isteminde bulunurlar. Bu kişi hakları, bir ülkede bütün yurttaşların eşit olduğu haklardır. Beslenme hakkı, eğitim hakkı, çalışma hakkı, sağlık hakkı temel insan haklarından dır (Şahin,2006).

Eğitim ve çalışma hakkı temel kişi haklarından olup her kişinin sırf insan olduğu için sahip olduğu haklardandır.

Bütün devletler varlıklarını devam ettirmek maddi ve manevi değerlerini korumak için eğitime büyük önem verilmektedir. Çünkü eğitim; bireyin ve toplumun sosyal ilişkisini hızlandırmak, ekonomik kalkınmasını desteklemek, milletin sahip olduğu değerleri koruyup geliştirmek, nesilden nesile aktarmak ülkede milli birlik ve beraberliği sağlamak gibi çok önemli bir fonksiyona sahiptir.

Bir ülkenin üretken kapasitesindeki artış, ülkenin eğitim sisteminin çeşitli düzeylerdeki gelişimi okullaşma oranı ile değil, mezunlarının iş gücü piyasasında yer almaları istihdam edilmeleri ile ilişkilendirilmektedir.

Çalışma yaşamında başarılı olmak için eğitim gerekli bir faktördür. Bu olgu gerek ülkemizde gerekse yurt dışında yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Bunun için insanlar başarıyı yakalamak bir bakıma üst sınıfa yükselmek için eğitime büyük gereksinim duymuşlar ve kaynaklarının büyük kısmını eğitim için harcamaya başlamışlardır (Başaran,1987,s.23).

Günümüzde ailelerin çocuklarına iyi bir eğitim yaptırmalarının başlıca sebebi, onların iyi bir meslek sahibi ve çalışma yaşamında başarılı olmalarını sağlamaktır bu sebepten yüksek öğretim eğitimin yanı sıra artık yüksek lisans ve doktora yapması çalışma yaşamında aranılır hale gelmiştir.

Yapılan bilimsel araştırmalara göre 2000' li yıllarda dünya iş gücü ihtiyacının dörtte üçünün (3/4'ünün) en az ön lisans düzeyinde eğitim görmüş olması gerektiğini ortaya koymaktadır(Temel,1998,s.13).

Toplumda bilginin üretiminde, biriktirilmesinde ve yaratıcılığın geliştirilmesinde üniversiteler büyük öneme sahiptir. Yaratıcılık için serbest ve çeşitlilik gösteren, düşünce geliştirme ortamlarına gereksinim vardır (Argüden,2003,s.14).

Eğitimde alınan ciddi mesafelere rağmen, dünya ortalamaları baz alındığında nüfusun eğitim düzeyindeki sayısal yeterlilik sorunu devam etmektedir. Türkiye'de 29 milyon gencin sadece 14 milyonu örgün eğitim kurumlarından yararlanıyor. Bu rakamın 10 milyonu ilköğretim, 2.5 milyonu ortaöğretim, 1.5 milyonu da yükseköğretim kademesinde öğrenim görmektedir. Okur-yazar erkek nüfusun % 73.6'sı, kadın nüfusun % 81.6'sı ilkokul mezunudur. Orta ve dengi okul mezunu, erkeklerde % 10.8, kadınlarda %7.6 düzeyindedir. Okur-yazar erkek nüfus içinde lise ve dengi okul mezunu olanların oranı % 10.7, yükseköğretim mezunu olanların oranı % 4.7'dir. Kadınlar için bu oranlar lise düzeyinde % 8.3 ve yükseköğretim düzeyinde ise % 2.6'dır.

Eldeki istatistiklerde göstermektedir ki eğitim politikası yanlıştır. Bunun sonucu ise vasıfsız ve mesleksiz yığındır. Bu ise sosyal sorunlara neden olmaktadır (Doğan, 2003,s. 84,85).

1.2.Seramik Eğitimi

Seramik genel anlamda kil veya içinde kil bulunan karışımların şekillendirilip, pişirilerek yapılan ürünlerdir.

Arkeolojik kazılar ve bu kazılardan ortaya çıkan eserler bize insanoğlunun yedi-sekiz bin yıldan beri çamurla uğraştığını, çeşitli yöntemlerle şekillendirdiğini yiyecek saklamak için kap kacak yaptığını göstermiştir (Silivri,1978,s.8).

Seramik tüm uygarlıklarda insanların ihtiyaçlarını karşılamış onların duygu, düşünce, yaşam biçimlerini, kültür, din, gelenek ve toplumsal değerlerini yansıtmış, toplumların sosyo-kültürel ve ekonomik dönemleri ile aynı doğrultuda gelişmiştir. Önceleri doğal halde kullanılırken daha sonra yeni karışımlarla, dekorlama ve şekillendirme yöntemleriyle farklılaşmış pek çok alanda kullanılmaya başlamıştır.

19. yüzyılın başında dünyada teknolojinin diğer bilim dalları ile birlikte ilerlemesi ve bunların makine sanayinde kullanılması sosyal hayatta önemli değişmelere sebep olmuştur. Batıda büyük endüstrinin kurulmasını sağlayan "Makine İnkılâbı"nın Ülkemizdeki etkisi sonucunda Lonca Teşkilatı içinde bulunan sanat ve ticaret, kurallarını bozmuş, o zamana kadar loncalar içinde devam etmekte olan meslekî eğitim hizmetlerinin okul disiplini içinde yürütülmesinin zorunlu hale gelmesine sebep olmuştur.

Önceleri usta çırak ilişkisi şeklinde devamlılığını sağlayan seramik zanaatı; yapan kişinin duygu ve düşüncelerini yansıtmak yerine, gündelik ihtiyaçların giderilmesi için, kap kacak tarzında yapıldığından ve atölye içerisinde toplu gerçekleştiğinden sanat olarak anılamıyordu. Seramikle uğraşan kişilerin bu işi diğer nesillere aktarabilmesi ve alanında uzmanlaşabilmeleri, yenilikleri eserlere katabilmeleri için eğitim ve öğretimin gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de sanat eğitimi, 1884 yılında kurulmuş Sanayii Nefise Mektebi’nde yürütülmekteydi. Sonraları Güzel Sanatlar Akademisi olarak anılan bu kurumda, seramik atölyesi-Türk çiniciliği atölyesi adı altında kurulmuş geleneksel el sanatlarımıza olan duyarlılıkla başlayan ilk girişim, Paris’te öğrenim

görmüş, İsmail Hakkı Oygur, Vedat Ar ve Hakkı İzzet gibi Türk sanatçılarının önderliğinde başlamıştır ve geleneksel seramik anlayışına yeni boyutlar kazandırılmıştır. Böylece İsmail Hakkı Oygur tarafından kurulan seramik atölyesi ile seramik eğitiminde örgütlenme, endüstri ile ilişkinin kurulması, ulusal ve uluslar arası seramik sanatı ilişkilerinin temeli atılmıştır. Atatürk, Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren ulusal kültürü geliştirmeye ve her yönden çağdaşlaşmada ulusal eğitime çok önem vermiştir. Sanatçı ve sanat eğitiminin önemini yurt dışından eğitimciler davet ederek ve yurt dışına eğitimciler yollayarak vurgulamıştır. Yolladığı eğitimcilerden bir grup yurda döndükten sonra 1932 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü, Resim-iş bölümü kurmuşlardır. 1956–57 yıllarında İstanbul’da, Alman Bauhaus tipi, endüstri gerçeğinin koşullandırdığı, uygulayıcı eğitim sistemini hedefleyen bir okul açılmıştır. Bu okulun adı Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokuludur. 1982’de yüksek öğretim kurumlarında yapılan yeni düzenlemelerle sanat eğitimi yapan okullar da üniversitelere bağlanmıştır. (Güzel Sanatlar Akademisi Mimar Sinan Üniversitesine, Tatbiki Güzel Sanatlar Yüksekokulu Marmara Üniversitesine, Gazi Eğitim Enstitüsü de Gazi Üniversitesine bağlanmıştır. Ülkemizde de üniversiteler bünyesinde ilk sanat eğitimi veren kurum, İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi’ne bağlı Güzel Sanatlar Fakültesi olmuştur. 1983 yılından sonra da yurdumuzun çeşitli illerinde açılan üniversitelerin bünyesinde de Güzel Sanatlar Fakülteleri ve Yüksekokulları faaliyete geçmiştir.

1.3. Seramik Eğitiminin Gerekliliği

Seramik kilin elle veya kalıp ile şekillendirilerek düşünsel birikimin objeye dönüşümü sürecidir. Sanatla ister ürün vererek, isterse seyrederek sadece duygular ve duyarlılık harekete geçmekle kalmamakta bilişsel ve duyuşsal yönleriyle bütün zihinsel süreçler canlı tutulmaktadır.

Sanat eğitimi insana haz etme, hoşlanma, zevk alma kavramlarını ve bu duygulardan doyum yollarını öğretir.

Sanat eğitimi her yaştaki ve her düzeydeki birey için gerekli olup yaratıcı güç ve potansiyellerini eğitmek, estetik düşünce ve bilimsel gelişimi örgütleme açısından önemli, bireyin sosyal ilişkilerini ayarlamasını, işbirliği ve yardımlaşmayı, doğruyu seçme ve ifade edebilmeyi, bir işe başlayıp bitirme sevincini tatmayı destekleyici bir rol üstlenmektedir (Dikici, 2001).

Sanat eğitiminin temel amaçlarından biri de, geçmişteki bütün uygarlıkların sanatsal etkinliklerini; aralarındaki farklılıkları vurgulayan, karşılaştıran ya da diğer açıklayıcı ve yorumlayıcı yöntemlerle gözler önüne serip öğrenci kitlesine aktarmaktır.

Günümüzde, çoğu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerine yapılan en ağır eleştiri yaratıcılıktan yoksun olmasıdır. Özellikle eğitim fırsat eşitliğinin geçerli olduğu tüm toplumlarda, herkese aynı eğitim imkânı sağlamak olarak algılandığı için, merkeziyetçi, tek tip ders kitabı ve ezbere dayalı eğitimle yaratıcılık dikkate alınmamaktadır (Ataman,1995).

Genel anlamda seramik eğitimi veren okul programlarında çamur şekillendirme, alçı kalıp, sır teknolojisi, sır yapımı, dekor yöntemleri, endüstriyel seramik, seramik tasarımı gibi atölye çalışmalarının yanı sıra genel kimya, seramik kimyası, seramik teknolojisi, laboratuvar çalışmaları kapsamında dersler yer almaktadır. Bu derslere ve atölye çalışmalarına temel oluşturan ve destekleyen temel sanat eğitimi, sanat eğitimi, desen gibi dersler de bulunmaktadır. Yüksek Öğretim Kurumları kapsamında yer alan (4 yıllık eğitim veren) okullarda uygulamalı, kuramsal ve zorunlu eğitim derslerinin yanı sıra (G.Ü.M.E.F) öğretmenlik formasyon dersleri de programda bulunmaktadır.

Türkiye’de Yükseköğretim Kurumlarında dört yıllık fakülte ve iki yıllık yüksekokullarda seramik eğitimi veren bölüm, anabilim dalları bulunmaktadır. Bu okulların alt yapısını oluşturan M.E.B bünyesinde Seramik Meslek Liseleri, Anadolu Kız Meslek Liseleri gibi okullarda da seramik eğitimi yapılmaktadır. Bu eğitim

çerçevesinde, seramik endüstrisinde, seramik hammaddelerinin mamul hale gelinceye kadar geçirdikleri fiziksel ve kimyasal değişme, çamur hazırlama, şekillendirme, kurutma, sırlama, pişirme ile ilgili bilgi ve becerileri öğreten endüstriyel uygulamalarla teorik bilgileri birleştiren, alanı ile ilgili araç ve gereçleri yerinde kullanan, bakımını ve basit onarımını yapabilen, alanında karşılaşılabileceği problemleri çözebilen, alanındaki teknolojik gelişmeleri ve yenilikleri izleyen, nitelikli teknik eleman yetiştiren bir bölümdür.

Sanat eğitiminin temel amaçlarından biri de, geçmişteki bütün uygarlıkların sanatsal etkinliklerini; aralarındaki farklılıkları vurgulayan, karşılaştıran ya da diğer açıklayıcı ve yorumlayıcı yöntemlerle gözler önüne serip öğrenci kitlesine aktarmaktır.

Sanat derslerinin ve bu dersleri veren sanat öğretmenlerinin önemi, velilerden diğer öğretmenlere ve yöneticilere kadar geniş bir kesim tarafından henüz tam anlamıyla kavranmamıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak sanat derslerine gereken ilgi gösterilmemekte; buna bağlı olarak bu dersler için okullarda özel mekanlar ayrılmamakta ve gerekli fiziki altyapı oluşturulmamaktadır.

Ataman' a göre, günümüzde çoğu gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin eğitim sistemlerine yapılan en ağır eleştirilere yaratıcılıktan yoksun olmalarından maruz kalındıklarını, özellikle de eğitim fırsat eşitliğinin geçerli olduğu tüm toplumlarda, herkese aynı eğitim imkânı sağlamak olarak algılandığı için, merkezîyetçi, tek tip ders kitabı ve ezbere dayalı eğitimle yaratıcılık dikkate alınmamaktadır.

Seramik eğitimi içeriği ile verilen sanat eğitimi hayal gücünü çalıştırarak, dramatize edip canlandırarak güçleri geliştirerek yaratıcı çabayı yönlendirmek gereklidir. Son yıllarda gerek normal, gerekse özürlü çocukların eğitiminde seramik çalışmalarının gittikçe önem kazandığı görülmektedir. Çünkü

1. Fiziksel gelişim de; büyük küçük kas motor koordinasyonunun gelişimine el-göz koordinasyonunun gelişiminin desteklenmesine,
2. Bilişsel gelişim de; kavram öğrenme, matematikle ilgili beceriler, problem çözmeye yönelik becerilerin gelişiminin desteklenmesi, estetik ve artistik becerilerin gelişmesine,
3. Sosyal gelişim de; paylaşma işbirliği kurma sözel iletişim kurma, gruba uyum sağlama gibi becerilerin geliştirilmesi ve desteklenmesine,
4. Dil gelişimin de; akıcı ve ifade edici dil gelişiminin desteklenmesine sanatla ilgili kavramların adlandırılabilmesine
5. Duygusal gelişim alanında ise kendi duygularını fark edip edebilmesine, öz saygının gelişimine, yeterli olma ve güven duygusunun gelişimine katkıda bulunmaktadır (Çellek, 2000).

1.4. İşsizlik

21. Yüzyıla girmeye hazırlandığımız şu günlerde gelişmiş yada gelişmekte olan ülkelerin çoğunda işsizlik ortak bir sorun haline gelmiştir. Genç nüfus yapısına sahip olan ülkemizde hızla artan nüfusa iş imkanı sağlanamamaktadır. İşsizlerin büyük bir kısmı genç yaşta yoğunlaşmıştır.

İkinci Dünya savaşı sonrasında 1950’li yıllardan 1960’ lı yılların başına kadar tüm ülkelerde görülen ve devam eden hızlı nüfus artışı günümüze, genç işsizliği oranının büyümesi şeklinde yansımıştır.

Günümüzde, işsizlik sorunu ülkelerin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine bağlı olarak farklılık gösterse de, tüm ülkelerin ortak sorunu olmaya devam etmektedir.

Türkiye İş Kurumu'na yapılan işsizlik tanıma göre; kurum kayıtlarında iş bekleyenlerden yalnız belli bir işyerinde çalışmak isteyen ve diğer iş yerinde sağlanabilecek iş imkanlarını kabul etmeyeceklerini bildirmiş bulunanlar, bir iş varken daha elverişlilerine geçmeyi isteyenler ve emeklilerden iş arayanlar ay sonlarında ayıklanarak geri kalanlar işsiz sayılmaktadır (Aktürk,1999,s.190).

Bir ülkede çalışabilecek durumda olan ve çalışmak isteyen kişilerin bir bölümünün işinin olmamasına işsizlik, bu durumda olan kişilere de işsiz denilmektedir(Ünsal,2003,s.12).

İşsizliğin uluslar arası standart tanımı üç kritere dayanır:

-İşi olmama,

-İş başı yapmaya hazır olma,

-İş arıyor olma kriteri.

Kişinin işsiz sayılabilmesi için bu kriterlerin üçünün de aynı anda olması gereklidir.

İşsizliği sınıflandırmak gerekirse şu şekilde sınıflandırılmaktadır.

-İstemli işsizlik: Bireyler ya tembel olduklarından geçerli ücret düzeyini ve koşullarını kendi niteliklerine uygun bulmadıklarından çalışmayanlar oluşturduğu yığın.

-İstem dışı işsizlik: İş bölümü ve uzmanlaşmanın ileri olduğu ülkelerde görülmektedir. Çalışabilir işgücünün geçerli ücret ve çalışma koşulları altında çalışmak istediği halde geçici veya sürekli çalışabilecekleri bir iş bulamamaları.

-Geçici işsizlik: İş ve yer değiştirmeler gibi geçici nedenlere dayanarak kişinin bir süreliğine istemli yada istemsiz olarak işsiz kalmasıdır.

-Mevsimlik İşsizlik: Çalışma olanaklarının arttığı mevsimlerde istidamın arttığı çalışma olanaklarını azaldığı mevsimlerde de istihdamın azaldığı işsizlik türüdür.

-Kojonktürel İşsizlik: Talep yetersizliğinden kaynaklanan durgun ekonomilerde görülen işsizlik türüdür. Ekonomik etkinliklerin zaman içinde dalgalanmasıyla oluşur.

-Teknolojik İşsizlik: Yeni teknolojilerin, makinelerin kullanılması sebebiyle insan gücü yerine makinelerin alınmasıdır.

-Yapısal işsizlik: Sermaye birikiminin ve teknik bilgi düzeyinin yetersizliğinden kaynaklanan işsizlik türüdür. Yapısal işsizlikte belirtilmesi gereken işsizliğin dönemsel değil yapısal olmasıdır. Bu işsizlik türü üretim yapısının az gelişmişliğinden kaynaklanır.

-Gizli İşsizlik: Çalışır görünen fakat elinde olan veya olmayan sebeplerle normalin altında çalışan insanların halini veya düşük verimle çalışmasını ifade eder.

Mevcut işsiz genç topluluğuna her yıl yeni mezun ve kente göç eden kır gençliği kitlelerinin katılması işsiz sayısının daha da artmasına yol açmaktadır(Yıllar, 1998,s. 20,25).

Bir ekonomide belli bir dönemde üretim öğelerinin varolan teknolojik düzeye göre ne ölçüde kullanıldığına istihdam denilmektedir(Karakayalı,1995,s.232).

İstihdamı tek başına bir işgücünün kullanılması olarak düşünmemek gerekir.Söz konusu işgücünün nitelikli ve kalifiye olası da, istihdam politikaları belirlenirken üzerinde durulması gereken bir konudur(Gediz, Yalçınkaya,2006).

1980'lerin ve daha sonra 1990'ların başında gerçekleşen kısmi bir azalma dışında, işsizlik oranları Türkiye'de planlı kalkınma döneminden itibaren sürekli olarak artmaktadır. Türkiye'de görülen işsizliğin nedenlerini; hızlı nüfus artışı,

işgücü piyasalarının yeterince düzenlenemeyişi, mesleki eğitimin yetersizliği, 1950'lerden itibaren baş gösteren yüksek şehirleşme hızı, istihdam sağlayıcı yatırım yapılmaması her yıl yeni mezunların işsiz kitlelerle katılması işsiz sayısının daha da artmasına yol açmaktadır.

Devlet İstatistik Enstitüsü (DİE),2000 sayımına göre nüfusumuz 67,844,903 kişidir. Artış oranı binde 18.34 bu da nüfusun 72 milyon kişi dolayına ulaştığını göstermektedir.72 milyon kişinin yüzde 3' ü yani 2.2 milyon kişinin devlette çalıştığı bilinmektedir (Kaya,2005).

Bugün ülkemizde iş piyasasına yaklaşık her yıl 650-700 bin kişi katılmaktadır. 2005'te ülkemizde çalışmaya başlama yaşı olan 20-29 yaş grubunda yaklaşık 13 milyon kişi vardır. Resmi rakamlara göre ülkemizde yaklaşık 2.294.000 işsiz vardır. Eksik istihdam rakamlarıyla birlikte yaklaşık 5 milyon civarında çalışabilecek durumda işsiz bulunmaktadır. Yani her 4 gençten 1' i işsizdir (Kaya,2005).

2005 sonu itibariyle işsizlerin 1 milyon 832 bininin kentlerde, 687 bininin ise kırsal kesimde olduğu bilinmektedir.

2005'te kentlerdeki işsiz sayısı önceki yıla göre yüzde 2 gerilerken, kırsal kesimdeki işsizlik oranının ise yüzde 9.4 arttığı bilinmektedir. 2005' te 15-24 yaş gurubundaki genç nüfus arasındaki işsizlik oranı ise yüzde 19.3 olarak bilinmektedir. Bu oran 2004' te 19.7 olarak gerçekleşmiştir. 2005' te toplam yüzde 10.3 olan işsizlik oranı, okuryazar olmayanlar arasında yüzde 4.5, lise altı eğitlimlilerde yüzde 9.6, lise ve dengi meslek okullarında yüzde 13.6, yüksekokul ve fakülte mezunlarında ise yüzde 10.2 olarak gerçekleşmiştir(Radikal,2006).

Tablo 1
Türkiye Geneline İstihdam, İşsizlik Ve Eksik İstihdam Oranları

	2003	2004
İstihdam Türkiye	21.147.000	21.791.000
Kent	11.287.000	11.843.000
Kır	9.860.000	9.948.000
İŞSİZLİK ORANI (%) Türkiye	10,5	10,3
Genç Nüfus ⁽¹⁾ Kent	20,5	19,7
Genç Nüfus ⁽¹⁾ Kır	25,3	25,2
Genç Nüfus ⁽¹⁾	14,5	12,6
EKSİK İSTİHDAM (%) Türkiye	4,8	4,1
Kent	5,2	3,8
Kır	4,4	4,6

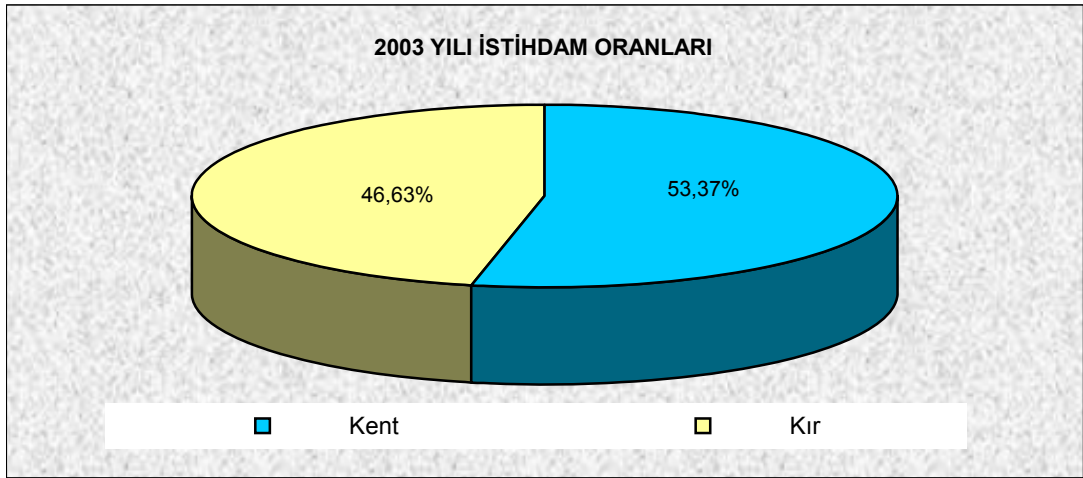
TÜİK 2003 ve 2004 yılı Hanehalkı İşgücü Anketi Sonuçlarına göre;

15-24 yaş grubundaki genç nüfus

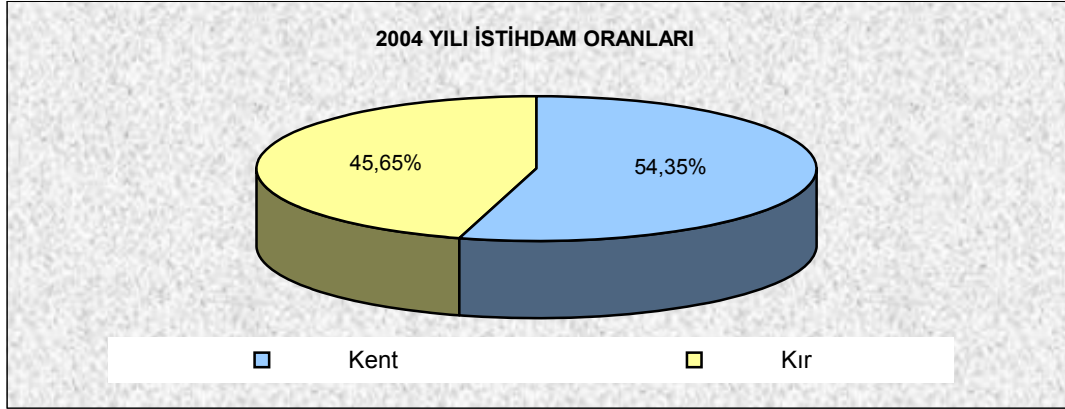
Türkiye İstatistik Kurumu HİA 2003 yılı kesin sonuçlarına göre istihdam edilen işgücü 21.147.000 kişi iken, 2004 yılında 644.000 kişilik artış ile 21.791.000 kişiye yükselmiştir. Buna paralel olarak işsizlik oranı da % 0,2'lik azalışla % 10,5'den % 10,3'e gerilemiştir. 2003 yılında istihdamın % 53'ü kentte gerçekleşirken, bu oran 2004 yılında % 1 lik artışla % 54 'e yükselmiştir.

Eksik istihdam ise 2003 yılında % 4,8 iken 2004 yılında % 0,7'lik azalışla % 4,1 olarak gerçekleşmiştir. Çalışabilir yaştaki genç nüfusun işsizlik oranı da % 20,5'ten %19,7'ye gerilemiştir.

Tablo 2
2003 Yılı İstihdam Oranları



Tablo 3
2004 Yılı İstihdam Oranları



Tablo 4
TÜİK 2003 Ve 2004 Yılı Hane Halkı İşgücü Anketi Sonuçları

İŞGÜCÜ DURUMU	2003	2004
Kurumsal olmayan sivil nüfus	69.479.000	70.556.000
15 ve daha yukarı yaştaki nüfus	48.912.000	49.906.000
İşgücü	23.640.000	24.289.000
İstihdam	21.147.000	21.791.000
İşsiz	2.493.000	2.498.000
İşgücüne katılma oranı (%)	48,3	48,7
İstihdam oranı (%)	43,2	43,7
İşgücüne dahil olmayanlar	25.272.000	25.616.000

2004 HİA kesin sonuçlarına göre çalışabilir nüfus 2003 yılına göre 994 bin kişilik bir artış ile 49 milyon 906 bin kişi olarak gerçekleşmiştir. Çalışabilir yaştaki nüfusta gözlenen bu artışla birlikte, toplam işgücü de 649 bin kişilik bir artış ile 24 milyon 289 bin kişi olarak tahmin edilmiştir.

Bir ülkenin milli hasılasını belirleme yönünde üretim faktörlerinden olan insan gücünün miktar olarak kapasitesini gösteren işgücüne katılım oranı, her ülkede aynı değildir (Zaim,1997:124).

2003 yılında işgücüne katılma oranı % 48,3 iken 2004 yılında % 0,4'lük artış ile % 48,7 olarak gerçekleşmiştir. Bu her yüz kişiden 48.7'sinin üretken durumda bulunduğunu gösterir.

Tablo 5
TÜİK 2003 ve 2004 Yılı Hane Halkı İşgücü Anketi Sonuçları

SEKTÖRLER	2003		2004	
	Sayı	(%)	Sayı	(%)
Tarım	7.165.000	33,9	7.400.000	34,0
Sanayi	3.846.000	18,2	3.988.000	18,3
Hizmet	9.170.000	43,3	9.374.000	43,0

Bir ülkede mal üreten ana sektörler tarım ve sanayidir. Hizmet sektörünün durumu diğer iki sektörün gelişmesine bağlıdır. Gelişmekte olan ülkelerde sanayi sektörü fazla gelişmiş olmadığından istihdamın çoğunluğu tarım alanında olur.gelişmişlik durumuna göre istihdam tarımdan sanayi sektörüne kayar , sanayi sektörü iyice gelişince istihdam hizmet sektörüne kayar (Gediz, Yalçınkaya,2006).

İstihdamın dağılımını sektörler bazında incelediğimizde (tarım, sanayi ve hizmet); 2003 H.İ.A. verilerini, 2004 verileri ile karşılaştırdığımızda, toplam

istihdam içinde tarımın payı %33,9'dan % 34,0'e, sanayinin payı % 18,2'den % 18,3'e yükselirken, hizmetlerin payı ise % 43,4'ten % 43,0'e düşmüştür.

2004 HİA(Hane Halkı İş Gücü Anketi) sonuçlarına göre işsiz sayısı 2 milyon 498 bin, işsizlik oranı ise % 10,3'tür. 2003 yılı sonuçları ile 2004 yılı sonuçları karşılaştırıldığında; işsizlik oranı % 10,5'ten % 10,3'e, genç nüfustaki işsizlik oranı da % 20,5'ten % 19,7'ye düşmüştür. Gençler arasında işsizlik en çok kentsel yerlerde gözlenmektedir. 2004 yılında kentsel yerlerde gençler arasında işsizlik oranı % 25,2'dir.

2004–2005 öğretim yılı itibariyle (özel üniversitelerde dahil), toplam 79 üniversiteye ön lisans programlarıyla birlikte 1 milyon 377 bin 837 öğrenci kayıt yaptırmış ve yine bu üniversitelerden 1 milyon 247 bin 404 öğrenci mezun olmuştur. Bu sayıya Anadolu Üniversitesi açık öğretim öğrenci sayıları dahil değildir(YÖK,2006).

Devlet İstatistik Enstitüsünden alınan bilgilere göre 2006 Mart dönemi Hane Halkı İş gücü anketi sonuçlarına göre 4 milyon üniversiteli işgücü gencin 3 milyonu istihdam edilmiş 360 bini işsizdir. Yine hane halkı işgücü anket sonuçlarına göre üniversite bitirmiş gençler arasında % 18.9 oranında işsizlik vardır(DİE,2006).

Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü (OECD)' nün raporlarına göre 1999 Ocak ayında işsizlik oranının Kanada' da % 7.8, Belçika' da % 8.4, Fransa' da % 11.6, Almanya' da % 9.1, İrlanda' da % 7.2, Portekiz' de % 4.3 ve İspanya' da % 17.8' dir. Bu gün AB dahil ülkelerde toplam işsiz sayısının 20 milyon kişi olduğu tahmin edilmektedir. Bu 20 milyon işsizin yaklaşık ¼' ünü genç yaştaki nüfus oluşturmaktadır. Türkiye, Avrupa ülkeleri arasınca en çok işgücüne sahip olmakla birlikte, gençler arasında işsizlik oranı en fazla olan ülke ünvanına sahiptir(Alpar,1999). (Akt. Gediz, Yalçınkaya,2006).

Ülkemizde faal nüfusun % 26' sını oluşturan gençlerin, toplam işsizlere oranı % 53.8' civarındadır(Ersel,1998,s.54).

Genç nüfusun çok olduğu ÷lkemizde her yıl ortalama 400 bin kişi iş aramak için işgücü piyasasına akmaktadır. Geleneksel aile yapısının hala etkin olduğu aile içi dayanışmanın devam ettiği ÷lkemizde işsizlik kendisini yoksullaşma biçiminde göstermekte ve ciddi sosyal patlamalara yol açmaktadır.

1.5. İşsizlik Psikolojisi

Verimlilik ve kalite çağı olan 21. yy. da eğitim, Türkiye’ nin de gelişmesini rekabet yoluyla zenginleşmesini sağlarken aynı zamanda istihdamı da genişletmektedir. (Ekin,2006).

Çalışma hakkı ve işsizliğin önlenmesi insana verilen değerin bir göstergesidir(Fişek,1995, s.171).

Çalışmak kişinin topluma ait olma duygusunu geliştirir, kendine olan güven duygusunu artırır yani çalışma yalnızca bir gelir elde etme istedi değil yaşam biçimi olarak algılanmalıdır(Ataman, 2000,s.1).

Bilim ve teknolojinin değışmesinde, Kalite, rekabet ve teknoloji önemli etkindir.Teknolojinin üretime yansıması ise nitelikli , yüksek ücretli işgücüne bağlıdır.OECD ÷lkelerinde işsizlikten en fazla etkilenen kesim niteliksiz işgücünün yanı sıra az nitelikli ve düşük ücretlilerdir (MPM,2002,s.13).

Bugün Türkiye’ de işgücünün karşı karşıya kaldığı şöyle bir durum vardır: Türkiye ‘ de işgücü israf edilmekte israf kullanılamamaktadır. Bunun ispatı da şudur ki en üretken olabilecek 12-35 yaş arası işgücünün kullanılmasından vazgeçilmesidir (Karluk,2002,s.98).

İşsizlik, sosyo-ekonomik sonuçları ağır basan ve istenmeyen bir olgudur. Bu nedenle işsizliği önlemek devletin birinci görevlerinden olup, bunu ekonomik ve sosyal politikaları ile çözümlemelidir.

İşsizlik süresince kişi kaygı, depresyon, umutsuzluk gibi psiko-sosyal sonuçlarla mücadele etmektedir (Yüksel,2003,s.2).

Kaygının artması kişinin geleceği hakkında ne yapacağını bilememesine, karara verememesine yol açar. Ülkemizde üniversiteye gelen öğrenciler zorlu bir yarıştan geçişten sonra üniversiteli olmaktadır. Kendini gerçekleştirmek, geliştirmek, kimlik sahibi olmak isteyen gençlerin üniversiteli olmakla kaygıları bitmemekte daha sonra öğrenimlerini tamamlama ve gelecek kaygısı ortaya çıkmaktadır (Akkaya, 1999).

Üniversite öğrencileri, yaşamlarının en önemli dönemlerinden birindedirler ve bu yıllarda gençlerin kaygılarının ve kaygı belirtilerinin oldukça fazla olduğu tespit edilmiştir (Bozkurt,2004).

Öğrencilerin mezuniyetleri iş yada işsizlik hayatının başlangıcı demektir. İş seçimi gerçek hayatta rolünü almasına yönelik planlar, yaşadığı arkadaşlıklar, iş bulamama korkusu ve çeşitli sorumluluklar kişide kaygı yaratıcı etmenlerden bazıları olarak görülebilmektedir(Çakmak, Hevedanlı,2005).

1.6.Kaygı Nedir?

Kaygı sözcüğünün kökü eski yunanca “anxietas” olup, endişe, korku, merak anlamına gelir (Köknel,1993).

Freud’ a göre kaygı, fiziksel ya da toplumsal çevreden gelen tehlikelere karşı bireyi uyarma, gerekli uyumu sağlama ve yaşamı sürdürebilme işlevlerine katkıda bulunur(Geçtan,1981).

1.7. Kaygı Çeşitleri

Kaygı; normal ve patolojik, akut ve kronik kaygı şeklinde ayrılabilir. İnsanın yaşadığı çevreden gelen bazı etkinliklerce olan kaygı normal kaygıdır. Nörotik kaygı

ise, nedensiz oluşan ve sahibinde saçma gelen kaygıdır. Akut anksiyete; yoğun ve kısa sürelidir. Kronik anksiyete ise daha az yoğun ve süresi bilirsiz olarak düşünülür. Ayrıca Akut anksiyete psikiyatri hastalarında görülür (Çavuşoğlu, 1990, s. 3).

Genel olarak olumsuz duyguların yaşandığı durumlar kaygının ortaya çıkmasına neden olur. Ruhbilim alanında kaygı sözcüğünü ilk kullanan ve nedenlerini araştıran Freud' dur. Alfered Adler kaygıyı, insanların güçsüz, yetersiz kaldıkları durumlarda ortaya çıkan duygu olarak tanımlamış kaygının aşağılık duygusu içinde yer aldığını belirtmiştir. Carl Gustov Jung, kaygıyı ortak bilinçaltından gelen akılcı olmayan baskılar ve korkular tarafından bilincin saldırıya uğraması olarak kabul etmiştir. Otto Rank kaygıyı ayrılma, kopma sonucu ortaya çıkan bir duygu olarak kabul etmiş; çocuğun duyguyu ilk olarak annenin döl yatağından ayrılırken duyduğunu ileri sürmüştür (Erkan, Kaya,2005.s.228).

İnsan yaşamında normal ve patolojik olmak üzere iki tür kaygı vardır.

Normal kaygı ölüm, ileri yaşlılık ve hastalık gibi gerçeklerle yüz yüze geldiğimiz ve yalnızlık duygusu yaşadığımız ve yardıma ihtiyaç duyduğumuz zaman yaşanır. Eskiden bilinen, denenmiş, belirli şeylerden yeni, bilinmeyen ve belirli olmayan şeylere doğru hareket ettiğimizde normal kaygıyı yaşarız.

Gelişimsel olarak bebeklik döneminden itibaren görülen normal kaygı yaşantıları yetişkinlik döneminde görülür bir neden olmadan patolojik kaygıya dönüşebilmektedir. Görünür geçerli bir neden olmadığı için bu tepkiler patolojik olarak değerlendirilir.

Yok olma kaygısı, ayrılma kaygısı, çocuklarda görülen, çeşitli tepkilerle ortaya çıkması beklenen normal kaygılardır. Ancak bunlar ileri yaşlarda bireyin günlük fonksiyonlarını ve performansını etkileyerek boyutlarda ortaya çıkarsa patolojik olarak değerlendirilir. Kaygı içinde bulunan yaşa göre de normal veya

patolojik olarak değerlendirilmektedir. Çocuk ve gençlerdeki kaygılar akademik, atletik veya sosyal konularla ilgili olabilmektedir (Alisinanoğlu,Ulutaş,2006).

Küçük çocuklardaki kaygı yaratan durumlar ileri yaşlardaki ruhsal tepkilerin temelini oluştururlar. Çocuğun bebeklik döneminde temel ihtiyaçlarının karşılanmaması veya anneye aşırı bağımlı hâle getirilmesi ilkel kaygı denilen durumun önemli bir unsurudur. Bütün gereksinimleri annesi tarafından karşılanan çocuğun anneden ayrılma durumunda kalması çocukta güvensizlik ve kaygı oluşturabilir. İleri yaşlarda okula başlama, kardeşinin doğumu, arkadaş edinememe, başarılı olamama, arkadaşları tarafından istenmeme kaygıları görülmekte, ergenlikte ise kaygılar gencin fizikî görünüşü, varlığını tehdit eden tehlikeler, içsel çatışma, sosyal çatışma, arkadaş ilişkileri ve karşı cinsle ilişkiler ve anne-baba tutumuna bağlı kaygılar görülebilmektedir(Alisinanoğlu,Ulutaş,2006).

Kaygıyı insanlarda iki şekilde gözlemleyebiliriz.

- Durumluluk kaygı, insanın içinde bulunduğu durumu tehdit eden ve tehlike yaratan biçimde algılanmasından yorumlanmasından kaynaklanmaktadır. İnsanların özel durumları tehlikeli olarak yorumlaması sonucu oluşmaktadır.

- Sürekli kaygı, durumluluk kaygıya oranla durağan ve sürekli. Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişmektedir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması sürekli kaygı düzeyini etkilemektedir. Kişinin içinde bulunduğu durumları genellikle stresli olarak algılaması veya yorumlaması eğilimi sonucu oluşmaktadır. Kaygı süreklilik kazandığında kişinin benliğini tehlikeye sokabilmektedir. Kaygıyı yaş, cinsiyet, anne baba tutumu, anne babanın eğitim durumu, sosyo- ekonomik durum, anne baba mesleği, kardeş sayısı gibi etmenlerin etkilediği bilinmektedir.

Kaygının, bireyin karşılaştığı değişik durumlarda ortaya çıktığını ve kişinin yaşamını, başarısını, kararlarını olumsuz yönde etkilediğini söylemek mümkündür. Bu durumlardan biride işsizliktir (Erkan,Kaya,2005.s.229).

1.8.Benlik Saygısı Nedir?

Benlik saygısı, kişinin kendisini değerlendirmesi sonunda ulaştığı benlik kavramını onaylamasından doğan beğeni durumudur. Kişi kendisini eleştirebilir ya da tümünden olumlu bulabilir. Kişinin kendisini beğenmesi, kendi benliğine saygı duyması için üstün niteliklerinin olması gerekmez çünkü benlik saygısı kendini olduğundan aşağı ya da olduğundan üstün görmeksizin kendinden memnun olma, kendini olumlu, beğenilmeye, sevmeye değer bulma ve özüne güvenmeyi sağlayan olumlu bir ruh halidir (Yörükoğlu,1998).

1.9. İlgili Araştırmalar

Akkaya (1999). Üniversite son sınıftaki öğrencilerin kaygılarını etkileyen etmenleri incelediği çalışmasında; Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi ve Eğitim fakültesinde okuyan I.öğretim son sınıf öğrencilerinden toplam 103 öğrencinin kaygı düzeyleri ile cinsiyet, okul, arkadaşlık, meslek, anne-baba tutumu, ekonomik gelir gibi bazı özellikleri arasındaki ilişkileri incelemiştir de değişkenler arasında anlamlı farklılıklar olmadığını bulmuştur.

Altıntaş (1989).Öğretmen yetiştiren fakülte öğrencilerinin benlik ve mesleki benlik kavramları arasındaki bağdaşım düzeylerini etkileyen bazı faktörleri incelediği araştırmasında, cinsiyet faktörüne bakıldığında erkek öğrencilerin, öğrenim gördükleri programı kendi ilgi ve yeteneklerine göre seçenlerin, öğrenim gördükleri kurumla kendilerini özleştirenlerin, öğretmenlik mesleğinin geleceğini daha iyimser görenlerin, öğretmenlik mesleğinin statüsünü yüksek olarak algılayanların benlik kavramları ile mesleki benlik kavramları arasında farkın olumlu olduğunu tespit etmiştir.

Alisinanoğlu ve Ulutaş (2000). Çalışmalarında kaygı düzeyini etkileyen olası bazı etmenleri değerlendirmişler ve buna göre yaş, cinsiyet, anne-baba eğitimi, sosyo-ekonomik durum, anne-baba mesleği, başarı durumu gibi etmenlerin bireyde kaygı oluşturabileceğini tartışmışlardır.

Barış (2002). Müzik eğitimi alan ve almayan lise öğrencilerinin benlik tasarımı düzeylerini çeşitli değişkenlere göre incelediği araştırmasında, müzik eğitimi alan, ailesinden bir kişi müzikle ilgilenen, okul dışı etkinliklerde müzikle ilgilenen, yaşamının büyük çoğunluğunu kasabada geçiren öğrencilerin benlik tasarım düzeylerin daha yüksek çıktığını tespit etmiştir.

Demiray (2003). Türkiye’ de genç işsizliği ve yüksek öğretim mezunu gençlerin çalışma yaşamına geçişteki sorunlarını incelemek amacıyla yaptığı çalışmada; gençlik kavramı üzerinde durmuş, eğitilmiş gençlerin çalışma hayatına geçişteki sorunlarına ekonomik, demografik ve siyasi bakış açısıyla değinmiş, işverenlerin genç iş gücüne karşı, gençlerinde çalışmaya karşı tutumları konusunda geniş literatür taraması yapmıştır.

Kahrıman (2005).Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı değişkenler açısından incelediği çalışmada benlik saygı ile atılganlık arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu bulmuş, benlik saygı arttıkça atılganlığın artması nedeniyle hemşirelik ve ebelik öğrencilerinin eğitimlerinde benlik saygıyı artırma yönünde öğretim stratejileri uygulanması ve atılganlık eğitime yer verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Korukoğlu (2003). Ege Üniversitesi İ.İ.B.F. Öğrencilerinin Eğitimden beklentileri araştırdığı çalışmada; işletme, İktisat ve uluslar arası ilişkiler bölümlerinin 1. ve 4. sınıflarında okumakta olan 200 öğrencinin farklı konulardaki beklentilerini saptamak, özellikle bölüm ve sınıf bazında beklenti değişimlerini incelemek amacıyla yaptığı araştırmasında; öğrencilerin üniversite eğitiminden en önemli beklentisinin iyi iş edinme olduğu, üniversite mezunu olarak çalışacakları işlerde önemli olan faktörler arasında, ilerleme olanaklarının olması, iyi ücretin olması ,kariyere uygunluk ve diğerlerinin geldiği,mezuniyet sonrası çalışılacak iş ile görülen eğitim arasında paralellik olmasının çalışan işin sağladığı olanakların elverişli olması halinde fark etmeyeceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Karasoy (1999). Sivas ilindeki genç işsizlerin sosyo-ekonomik sorunlarına incelediği araştırmasında; Sivas il merkezinde 15-24 yaş arası genç işsizlerin sosyal ve ekonomik sorunları yerine yapılan çalışmada, genç işsizlerin eğitim durumlarına bakmış ve çoğunun üniversite mezunu, dar gelirli, büyük şehir doğumlu, annelerinin ev kadını babalarının ise büyük kısmının bir okul bitirmiş olduğunu tespit etmiştir. Genç işsizlerin çoğunun eğitimlerini bitirdikten sonra iş aramaya başladıklarının ve bu gençlerin çoğunun devlet memuru olmak istediklerini bulmuştur.

Yüksel (2003). İşsizliğin Psiko-Sosyal sonuçlarının İncelediği çalışmada; Ankara'da ikamet eden 182 işsizle yaptığı anket çalışmasında işsizlerin karşılaştıkları psiko-sosyal sonuçlar ve cinsiyete göre psiko-sosyal sonuçların algılanmasındaki farklılıklar incelenmiştir. Bu amaçla birlikte çalışmada işsizlerin depresyon durumlarının demografik, ekonomik ve psikolojik durumlara göre farklılığı belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın sonucunda işsizlik sürecinde işsizlerin karşılaştığı sosyal, ekonomik, fizyolojik ve psikolojik durumlar işsizlerin büyük bir çoğunluğunun depresyonlu olduğu ancak kadınlara göre erkek işsizlerin daha depresyonlu bulundukları saptanmıştır.

Yıllar (1998). Türkiye genelindeki genç işsizliği sorununu ve çözümleyici politikalarını incelediği çalışmada; gençlik sorunları, eğitimi etkileyen unsurlar, mesleki yönlendirme, mesleki teknik eğitim, eğitim harcamaları, çalışan gençlik, rejim ve gençlik, sosyal güvenlik politikalarında gençlik konu başlıklarında bir araştırma yapmış ve işsizlik giderici politikaların yanında daha özel ve kendine has çözüm çalışmalarına ihtiyaç duyulduğunu söylemiştir. Eğitim kurumlarına yönelik düzenlemelerin etkin çözüm politikası ile ve bu tür uygulamalarında yerel yönetimlerin tespitleri ile olabileceğini belirtmiştir.

Varol (1990). Lise son sınıf öğrencileri ile yaptığı çalışmada, cinsiyet, başarı, arkadaşlık ilişkileri, yerleşmek istenilen program, anne- baba mesleği, anne baba tutumu, ekonomik durum değişkenlerinin kaygı düzeyini etkilediğini tespit etmiştir (Ak.Çakmak,Hevedanlı,2006).

1.2.1.Problem

Bu tez çalışmasında iki ana problem cümlesi kurulmuştur.
Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Seramik Öğretmenliği Programına kayıtlı öğrencilerin kaygı ve benlik saygı düzeylerine etki eden etmenler nelerdir?

Öğrencilerin kaygı ve benlik saygıları onların iş edinme düşünce ve görüşlerine nasıl etki etmektedir?

1.2.2.Alt Problemler

Araştırmanın problem ifadesinde genel çerçevesi çizilen problem durumuna şu sorularla cevap aranmıştır.

1. Erkek öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kız öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Yaşamının büyük çoğunluğunu aynı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile yaşamının büyük bir çoğunluğunu farklı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Annesi aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile annesi farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Babası aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile babası farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
6. Annelerinin eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile annelerinin eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Babalarının eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile babalarının eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Kardeş sayısı aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile kardeş sayısı farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Ailesinin aylık ortalama geliri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile ailesinin aylık ortalama geliri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
10. Ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
11. Programı tercih etme sebepleri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile programı tercih etme sebepleri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

12. Kayıtlı olduğu programı değiştirmek isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programı değiştirmek istemeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
13. Kayıtlı olduğu programa ilgi duyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programa ilgi duymayan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
14. Kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programa kendini uygun görmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
15. Kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıttığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıtamadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
16. Kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olduğunu düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olmadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
17. Kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verildiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verilmediğini öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

18. Kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirdiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirmediğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
19. Üniversitenin amacı ile ilgili olarak aynı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile üniversitenin amacı ile ilgili olarak farklı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
20. Mezun olduktan sonra serbest meslekte (Atölye, Fabrika, Tüccar vb.) çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile mezun olduktan sonra memur olarak çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
21. Mezun olduğu anda işsiz kalacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile mezun olduğu anda işsiz kalmayacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?
22. Mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark var mıdır?

1.2.3.Araştırmanın Amacı

Kalkınma, zenginleşme daha fazla gelir ve daha iyi iş imkanlarına kavuşulması bütün sosyal ekonomik faaliyetlerin odak noktası olan insanın yetiştirilmesi ile doğru orantılıdır.

Seramik ürünlerinde uluslar arası talebin arttırılması için kalite birinci sırada yer almaktadır. Bu nedenle seramik sektörünün en önemli sorun olarak nitelikli ve nicelikli eleman ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu olumsuzluğu etkileyen faktörlerden biride Türkiye’ deki ekonomik durumdan da kaynaklı seramik sektörünün istediği nitelikte eleman olamama ve işsiz kalma kaygısıdır.

Türkiye’ de işsizlerin çoğunun kentli, genç, bekar ve ilk kez iş arayan işsiz özelliklerini taşımaktadır.

Genç yaşta işsiz kalma kaygısı, kişinin psikolojisini olumsuz etkilemekte ve bu durumun sosyal uyumsuzluklara, siyasi ve demokratik sisteme karşı gençlerin yabancılaşmalarına ve eğitim hayatlarında da başarısızlığa neden olduğu bilinmektedir.

Hızlı bir toplumsal değişim sürecinde yer alan genç için ayrıca kendi öz yapısına göre bir kimliğe sahip olmak, özgürlüğünü korumak, kendini geliştirmek, hayata uyum çabası içindeyken kaygı kaçınılmaz bir duygu olarak görünmektedir.

Çalışmanın amacı seramik eğitimi öğrencilerinin kaygılarının benlik saygı düzeyleri ile bir bağlantısının olup olmadığına çeşitli değişkenlerle bakılarak incelemek, varsa kaygı yaratan sorunlara açıklık getirip program öğrencilerinin başarı düzeylerini yükseltmek ve seramik eğitimi programını daha işler hale getirmektir.

1.2.4.Araştırmanın Önemi

Öğrencilerin sorunları üzerine yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere üniversiteyi kazanmak gençlerin gelecekle ilgili kaygılarını sonlandırmamaktadır.

Bireylere dayanışma duygusu, doğruyu seçme ve ifade edebilme becerisi kazandırma, bir işe başlayıp bitirme mutluluğunu öğretme bakımından çok önemli

olan sanat ve de dolayısıyla seramik eğitimi her yaştaki her düzeydeki birey için gereklidir. Yapılan araştırmalarda seramik çalışmaları sayesinde özellikle çocukların fiziksel, bilişsel, duygusal, sosyal ve dil gelişiminde çok önemli olduğu ortaya konulmuş ve okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim bünyesinde seramik eğitiminin verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu nedenle son yıllarda gerek özürlü gerekse normal çocukların eğitiminde seramik çalışmaları önem kazanmıştır.

Ortaöğretim gençliğinin sorunlarını belirlemek amacıyla yapılan pek çok araştırmalarda cinsiyet, anne baba tutumu, meslek, ekonomik gelir, iş seçimi gibi alınan bazı değişkenlerin öğrencilerin ruhsal yapısını etkileyebilecek sorunlar olduğu görülmüştür (Gökçe,1984,s.25,26).

Özel yetenek sınavlarıyla bölümü kazanan sanat öğrencilerinin başarı düzeylerini pek çok etkenin etkilediği düşünülmektedir. Çalışma seramik eğitimi alanında bu tür bir çalışma yapılmamış olmasından dolayı ilk özelliği taşıyacağından öğrencileri kaygılandıran bazı etkenleri irdelleyip gelecekle ilgili beklentilerini, başarı düzeylerini nelerin etkilediğini saptamak bakımından önemli görülmektedir.

1.2.5.Varsayımlar

1. Kız öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile erkek öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
2. Farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur
3. Yaşamının büyük çoğunluğunu aynı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile yaşamının büyük bir çoğunluğunu farklı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

4. Annesi aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı düzeyi ile annesi farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı düzeyi aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
5. Babası aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile babası farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
6. Annelerinin eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile annelerinin eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
7. Babalarının eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile babalarının eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
8. Kardeş sayısı aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile kardeş sayısı farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
9. Ailesinin aylık ortalama geliri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile ailesinin aylık ortalama geliri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
10. Ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

11. Programı tercih etme sebepleri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile programı tercih etme sebepleri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
12. Kayıtlı olduğu programı değiştirmek isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programı değiştirmek istemeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
13. Kayıtlı olduğu programa ilgi duyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programa ilgi duymayan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
14. Kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programa kendini uygun görmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
15. Kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıttığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıtamadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
16. Kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olduğunu düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olmadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

17. Kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verildiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verilmediğini öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
18. Kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirdiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirmedini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
19. Üniversitenin amacı ile ilgili olarak aynı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları sonuçlar ile üniversitenin amacı ile ilgili olarak farklı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
20. Mezun olduktan sonra serbest meslekte (Atölye, Fabrika, Tüccar vb.) çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile mezun olduktan sonra memur olarak çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
21. Mezun olduğunda işsiz kalacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile mezun olduğunda işsiz kalmayacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.
22. Mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir fark yoktur.

1.2.6.Sınırlılıklar

Bu araştırma 2005-2006 Eğitim Öğretim yılı Bahar yarıyılına devam eden Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bölümü Seramik Öğretmenliği Bilim Dalı öğrencilerinin tamamı ile sınırlandırılmıştır.

1.2.7.Tanımlar

Bu çalışmada yer alan kavramlar aşağıda tanımlandıkları anlamda kullanılmıştır.

Seramik: Metal ve alaşımları dışında kalan inorganik sayılan tüm mühendislik malzemeleri ve bunların ürünlerinden olan her şeydir (Arcasoy 1983: 2).

Kaygı: iç ve dış dünyadan kaynaklanan bir tehlike olasılığı ya da kişi tarafından tehlikeli olarak algılanıp yorumlanan herhangi bir durum karşısında yaşanan bir duygudur (Işık,1996,s.31).

Benlik Kavramı: Birey için anlamlı ve birbirleriyle ilişkili olan benlik algılarının bütünüdür.(Super,1963).

Benlik Saygısı: Bireyin kendini yeterli, başarılı, önemli ve edeğerli biri olarak görmesine ilişkin düşüncelerini onaylaması ya da onaylamaması.(Coopersmith,1969).

İşsizlik: Bir ülkede çalışabilecek durumda olan ve çalışmak isteyen kişilerin bir bölümünün işinin olmamasına işsizlik, bu durumda olan kişilere de işsiz denilmektedir(Ünsal,2003,s.12).

İstihdam: Bir ekonomide belli bir dönemde üretim öğelerinin varolan teknolojik düzeye göre ne ölçüde kullanıldığına istihdam denilmektedir(Karakayalı,1995,s.232).

2.YÖNTEM

Veri toplama aracı öğrencilere 2005-2006 öğretim yılı II. Yarıyılı sonunda uygulamış, cevaplandırmalar anket üzerinde yapılmış, toplanan veriler anket özelliklerine göre puanlanıp kodlanarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmada verilerin analizi için SPSS for Windows paket programı kullanılmıştır.

2.1. Evren Ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini ve örneklemini 2005-2006 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılına devam eden Mesleki Eğitim Fakültesi Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı Seramik Eğitimi Bilim Dalı Programındaki 1. sınıftan 4. sınıfa kadar eğitim gören tüm Seramik Eğitimi öğrencileri oluşturmaktadır.

2.2.Verilerin Toplanması

Bu araştırma, mesleki eğitim fakültesi seramik eğitimi programına devam eden 58 öğrenci ile görüşmeler yapılarak, anket uygulanarak ve aynı zamanda literatür taraması sonucu elde edilen bulguların yorumlanması ile ortaya çıkan betimsel bir çalışmadır.

Anketler öğrenciler uygulanmadan önce geniş literatür çalışması yapılmış ilgili verilere ulaşmak için kurumlardan izin alınmıştır. 3 bölümden oluşan anketler öğrenciler ders saatleri içinde uygulanmış anketlerin cevaplandırması anketler üzerinde yapılmış ayrı bir cevap kağıdı kullanılmamıştır.

Araştırmanın verileri Sürekli kaygı ölçeği, benlik saygı ölçeği ve kişisel bilgi anketi ile toplanmıştır.

Sürekli Kaygı Anketi, C.D.Spielberger' ve arkadaşları tarafından İngilizce olarak geliştirilmiş ve Necla Öner ile Ayhan Le Compte (Öner, Le Kopte,1988) tarafından Türkçe' ye çevrilmiş geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır.

Durumluluk kaygı ölçeği bireyin belirli bir anda ve belirli koşullarda kendisini nasıl hissettiğini anlatmasını ve içinde bulunduğu koşullara göre duygularını dikkate alarak cevaplandırmasını gerektirmektedir.

Sürekli kaygı ölçeği ise durumluluk kaygıya oranla durağan ve sürekli. Bu tip kaygının şiddeti ve süresi kişilik yapısına göre değişmektedir. Kişilik yapısının kaygıya yatkın olması sürekli kaygı düzeyini etkilediğinden bu çalışmada sürekli kaygı ölçeği kullanılmıştır.

Benlik saygısı ölçeği Stanley Coopersmith (1986) tarafından geliştirilmiş Turan ve Tufan (1987) tarafından Türkçe' ye uyarlanıp geçerlik güvenirlik çalışması yapılmıştır. Benlik saygısı bireyin becerisinin ve yeteneklerinin bir fonksiyonu olarak görülmekte olduğundan kendine saygı, güven ve yeterliğin bileşimini içermektedir. Bireyin kendisini yeterli, başarılı, önemli ve değerli biri olarak görmesine ilişkin düşüncelerini onaylayıp onaylamamasıyla ilgili bir durum olduğundan bu çalışmada kaygı ile ilgisini araştırmak bakımından ölçek olarak kullanılmıştır.

Sürekli kaygı ve Benlik saygısı anketlerinde iki tür ifade kullanılmıştır. Bunlar doğrudan yada tersine dönmüş ifadelerdir. Doğrudan ifadeler olumsuz duyguları tersine dönmüş ifadeler ise olumlu duyguları göstermektedir. Doğrudan ve tersine dönmüş ifadelerin her biri için iki ayrı anahtar hazırlanmış, doğrudan ve ters ifadeler ayrı ayrı hesaplanmış elde edilen toplam puandan ters ifadelerin toplam puanı çıkartılmıştır. Önceden saptanmış ve değişmeyen bir değer olan 35 sayısı

eklenmiştir. Her bir öğrenciye ait cevaplar hesaplandıkta sonra her öğrenci için ayrı ayrı kaygı düzeyi ve benlik saygı düzeyi puanları bulunmuştur.

Sürekli kaygı ve benlik saygısı anketlerinde geçerlik güvenirlik çalışmaları yeterli bulunarak bu araştırma için ayrıca güvenirlik çalışmasına gerek duyulmamıştır.

Araştırmada bağımlı değişken olarak kaygı düzeyini etkileyebileceğini düşünülen Kişisel Bilgi Anketinin hazırlanmasında konu ile ilgili yayınlar ve araştırmalar taranmış uzman görüşleri alınmıştır. Öğrencilerin benlik saygı ve kaygı düzeylerini etkileyebileceği düşünülen 22 soru elde edilmiştir.

Bunlar; Öğrencinin cinsiyeti, sınıfı, yaşamını geçirdiği yerleşim yeri, anne ve babanın mesleği, anne babanın eğitim durumu, kardeş sayısı, ailenin aylık geliri, ailenin tutumu, programı tercih sebebi, kazandığı programı kendine uygun görüp görmemesi, düşüncelerini yapmış olduğu ürünlere yansıtıp yansıtmaması, mezun olduğunda çalışmak istediği meslek grubu ve mezuniyet sonrasında lisansüstü eğitime devam etmek isteyip istemediği gibi etmenleri ölçmek üzere hazırlanmıştır. Anket küçük bir gruba önce uygulanmış sorular tekrar düzenlenmiş uygulama sırasında herhangi bir sorunla karşılaşılmamıştır.

2.3.Verilerin Analizi

Çalışmada Sürekli kaygı ve benlik saygı anketlerinin puanlamaları elle yapılmış ve her bir öğrenci için ayrı ayrı puanlamalar bulunmuştur Sürekli kaygı ve benlik saygı ve kişisel bilgi anketine öğrencilerin verdiği cevaplar exzelde kodlanarak bilgisayar için hazırlanmıştır. Bu veriler uzman görüşler alınarak analiz edilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde SPSS (Statistical Package for Social Science) bilgisayar programı kullanılmıştır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmanın amacına paralel olarak cevap aranan sorulara ilişkin toplanan verilerden elde edilen bulgular ile bu bulguların yorumları yer almaktadır.

Bu çalışma, Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı, Seramik Eğitimi Anabilim Dalı'nda öğrenim gören 1.2.3.ve 4. sınıf öğrencileri ile 2005-2006 öğretim yılında yapılmış, çalışma sonucunda elde edilen veriler istatistiksel olarak değerlendirilmiştir. Verilerin değerlendirilmesinde SPSS (Statistical Package for Social Science) bilgisayar programı kullanılmıştır.

Gazi Üniversitesi, Mesleki Eğitim Fakültesi, Uygulamalı Sanatlar Eğitimi Bilim Dalı, Seramik Eğitimi Anabilim Dalı öğrencilerinin kaygı ve benlik saygı düzeylerine etki eden etmenlerin araştırıldığı bu tez çalışmasında öğrencilerin kişisel bilgi anketine verdikleri cevaplar sıklık ve yüzde olarak hesaplanmış, sonuçlar aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 6
Öğrencilerinin Kaygı Ve Benlik Saygı Düzeylerine Etki Eden Etmenlerin Araştırıldığı Kişisel Bilgi Anketine Verilen Cevapların Sıklık Ve Yüzde Tablosu

		Cevaplar				Toplam
Cinsiyet		Kız		Erkek		
	N	46		12		58
	%	79.3		20.7		100
Sınıf		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf	
	N	12	18	11	17	58
	%	20.7	31.0	19.0	29.3	100
Yerleşim Yeri		Büyük Şehir	Şehir	Kasaba	Köy	
	N	33	14	8	3	58
	%	56.9	24.1	13.8	5.2	100

Anne Mesleği		Serbest	Çiftçi	İşçi	Memur	Emekli	E.Hanımı	
	N	4	1	1	4	7	41	58
	%	6.9	1.7	1.7	6.9	12.1	70.7	100
Baba Mesleği		Serbest	Çiftçi	İşçi	Memur	Emekli		
	N	15	4	16	20	3		58
	%	25.9	6.9	27.6	34.5	5.2		100
Annenin Eğitim Durumu*		A	B	C	D	E	F	G
	N	1	3	23	7	17	7	0
	%	1.7	5.2	39.7	12.1	29.3	12.1	0.0
Babanın Eğitim Durumu		A	B	C	D	E	F	G
	N	0	4	15	8	15	14	2
	%	0.0	6.9	25.9	13.8	25.9	24.1	3.4
Kardeş Sayısı		1	2	3	4 ve üzeri			
	N	6	22	23	7			58
	%	10.3	37.9	39.7	12.1			100
Aile Geliri		0-500 YTL	501-1000 YTL	1001-1500 YTL	1500 YTL üzeri			
	N	13	21	14	10			58
	%	22.4	36.2	24.1	17.2			100
Ailenin Tutumu		Demokratik	Otoriter	İlgisiz	4			
	N	50	5	2	1			58
	%	86.2069	8.62069	3.448276	1.724138			100
Tercih Sebebi**		A	B	C	D			
	N	1	17	21	19			58
	%	1.7	29.3	36.2	32.8			100
Soru 12		Hayır	Evet					
	N	48	10					58
	%	82.8	17.2					100
Soru 13		Hayır	Evet					
	N	6	52					58
	%	10.3	89.7					100
Soru 14		Hayır	Evet					
	N	9	49					58
	%	15.5	84.5					100
Soru 15		Hayır	Evet					
	N	23	35					58.0
	%	39.7	60.3					100.0

Soru 16		Hayır		Evet		
	N	54		4		58
	%	93.1		6.9		100
Soru 17		Hayır		Evet		
	N	47		11		58
	%	81.0		19.0		100
Soru 18		Hayır		Evet		
	N	50		8		58
	%	86.2		13.8		100
Soru 19***		A	B	C	D	
	N	27	13	8	10	58
	%	46.6	22.4	13.8	17.2	100
Soru 20		Serbest Meslek		Memurluk		
	N	24		34		58.0
	%	41.4		58.6		100.0
Soru 21		Evet		Hayır	Boş Bırakan	
	N	11		46	1	58
	%	19.0		79.3	1.7	100
Soru 22		Hayır		Evet		
	N	22		36		58
	%	37.9		62.1		100

* A: Okuryazar değil; B: Okuryazar; C: İlkokul; D: Ortaokul; E: Lise; F: Üniversite; G: Lisans üstü'nü göstermektedir.

** A: Ailesi istediği için, B: Meslek lisesi Mezunu olduğu için, C: Programı sevdiği için, D: Öğretmen olmayı düşündüğü için

*** A: Kişinin kendini geliştirmesi, B: Kariyer ve saygınlık, C: Yüksek ücretli iş imkanı sağlama, D: Toplumun gelişimini sağlama

3.1. Erkek Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kız Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Erkek öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kız öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Cinsiyetlerine Göre Farklılığını Belirlemek İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Erkek	12	31.25	375	255	.686*
	Kız	46	29.04	1336		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Erkek	12	31.25	375	266	.847*
	Kız	46	29.04	1336		
	Toplam	58				

*p>0,05

Tablo 7’de verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=255, p>0,05).

Tablo 7’de verildiği üzere, öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar, cinsiyetlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=266, p>0,05).

3.2.Farklı Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Aynı Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Farklı Sınıfta Okuyan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Sınıf	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	1. Sınıf	12	31.83	3	0.641	.887*
	2. Sınıf	18	29.78			
	3. Sınıf	11	30.36			
	4. Sınıf	17	27.00			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	1. Sınıf	12	37.38	3	3.708	.295*
	2. Sınıf	18	28.39			
	3. Sınıf	11	24.73			
	4. Sınıf	17	28.21			
	Toplam	58				

*p>0.05

Tablo 8 incelenecek olursa, farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı ($\chi^2 = 0,641$, $p > 0,05$).

Farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 0,641$, $p > 0,05$).

3.3.Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Aynı Tip Yerleşim Yerinde Geçiren Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Yaşamının Büyük Bir Çoğunluğunu Farklı Tip Yerleşim Yerinde Geçiren Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Yaşamının büyük çoğunluğunu aynı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile yaşamının büyük bir çoğunluğunu farklı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9

Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Aynı Tip Yerleşim Yerinde Geçiren Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Yaşamının Büyük Bir Çoğunluğunu Farklı Tip Yerleşim Yerinde Geçiren Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Yerleşim Yeri	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Büyük şehir	33	30.03	3	0.386	.943*
	Şehir	14	29.18			
	Kasaba	8	30.00			
	Köy	3	23.83			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Büyük şehir	33	33.53	3	9.292	.026*
	Şehir	14	28.07			
	Kasaba	8	24.75			
	Köy	3	4.50			
	Toplam	58				

*P<0,05

Tablo 9 incelenecek olursa yaşamının büyük çoğunluğunu aynı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile yaşamının büyük bir çoğunluğunu farklı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı ($\chi^2 = 0,386$, $p > 0,05$).

Benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu görülebilir ($\chi^2 = 9,262$, $p < 0,05$). Benlik saygı puanlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğunu belirlemek için Tablodaki ortalama rank değerleri incelenecek olursa, yaşamının büyük bir çoğunluğunu köyde geçiren öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanların diğerlerinden çok daha küçük olduğu fark edilebilir.

3.4. Annesi Aynı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Annesi Farklı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Annesi aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile annesi farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo10

Annesi Aynı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Annesi Farklı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Meslek	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Serbest	4	40.125	3	6.349	.274*
	Çifçi	1	33.5			
	İşçi	1	47			
	Memur	4	21.5			
	Emekli	7	38.35714			
	Ev hanımı	41	27.20732			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Serbest	4	30.13	3	13.900	.016*
	Çifçi	1	25.00			
	İşçi	1	2.50			
	Memur	4	26.00			
	Emekli	7	49.79			
	Ev hanımı	41	27.09			
	Toplam	58				

*p<0,05

Tablo 10 incelenecek olursa, annesi aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile annesi farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı, ($\chi^2 = 6,349$, $p > 0,05$).

Benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu görülebilir ($\chi^2 = 13,900$, $p < 0,05$). Benlik saygı puanlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğunu belirlemek için Tablo 5'deki ortalama rank değerleri incelenecek olursa, annesi emekli olan öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldığı puanların en yüksek, annesi işçi olanların ise en düşük olduğu görülebilir. Diğer öğrencilerin ortalama rank değerleri ise birbirine yaklaşık olarak eşittir.

3.5.Babası Aynı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Babası Farklı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Babası aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeklerinden aldıkları puanlar ile babası farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11

Babası Aynı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Babası Farklı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Meslek	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Serbest	15	24.43	4	6.359	.162*
	Çifçi	4	14.75			
	İşçi	16	32.31			
	Memur	20	32.55			
	Emekli	3	39.17			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Serbest	15	27.77	4	4.538	.338*
	Çifçi	4	15.50			
	İşçi	16	34.78			
	Memur	20	29.55			
	Emekli	3	28.33			
	Toplam	58				

*p>0,05

Tablo 11 incelenecek olursa, babası aynı meslekten olan öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile babası farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 6,359$, $p > 0,05$).

Babası aynı meslekten olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile babası farklı meslekten olan öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 4,538$, $p > 0,05$).

3.6. Annelerinin Eğitim Durumu Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Annelerinin Eğitim Durumu Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Annelerinin eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile annelerinin eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12

Annelerinin Eğitim Durumu Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Annelerinin Eğitim Durumu Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Okuryazar değil	1	16.00	5	7,619	.179*
	Okuryazar	3	22.00			
	İlkokul	23	28.17			
	Ortaokul	7	34.07			
	Lise	17	28.74			
	Üniversite	7	36.29			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Okuryazar değil	1	39.50	5	3,078	.668*
	Okuryazar	3	22.00			
	İlkokul	23	24.15			
	Ortaokul	7	25.86			
	Lise	17	35.29			
	Üniversite	7	38.43			
	Toplam	58				

*P>0,005

Tablo 12 incelenecek olursa, annelerinin eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile annelerinin eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 7,619$, $p > 0,05$).

Annelerinin eğitim durumu aynı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile annelerinin eğitim durumu farklı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 3,078$, $p > 0,05$).

3.7.Babalarının Eğitim Durumu Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Babalarının Eğitim Durumu Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Babalarının eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile babalarının eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13

Babalarının Eğitim Durumu Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Babalarının Eğitim Durumu Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Okuryazar	4	32.88	5	0,802	.977*
	İlkokul	15	28.67			
	Ortaokul	8	26.44			
	Lise	15	30.03			
	Üniversite	14	29.64			
	Lisansüstü	2	36.25			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Okuryazar	4	28.13	5	6,491	.261*
	İlkokul	15	23.07			
	Ortaokul	8	26.63			
	Lise	15	28.90			
	Üniversite	14	38.14			
	Lisansüstü	2	36.00			
	Toplam	58				

*P>0,05

Tablo 13 incelenecek olursa, babalarının eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile babalarının eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 0,802$, $p > 0,05$).

Babalarının eğitim durumu aynı olan öğrencilerin Benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile babalarının eğitim durumu farklı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2 = 6,491$, $p > 0,05$).

3.8.Kardeş Sayısı Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Kardeş Sayısı Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kardeş sayısı aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kardeş sayısı farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14

Kardeş Sayısı Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kardeş Sayısı Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Kardeş Sayısı	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	1	6	42.00	3	7,252	.064*
	2	22	32.86			
	3	23	25.65			
	4 ve üzeri	7	20.86			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	1	6	24.92	3	3.608	.307*
	2	22	34.25			
	3	23	28.35			
	4 ve üzeri	7	22.29			
	Toplam	58				

*p>0,05

Tablo 14 incelenecek olursa, kardeş sayısı aynı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kardeş sayısı farklı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir($\chi^2=7,252$, $p > 0,05$).

Kardeş sayısı aynı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kardeş sayısı farklı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir($\chi^2=3.608$, $p > 0,05$).

3.9.Ailesinin Aylık Ortalama Geliri Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Ailesinin Aylık Ortalama Geliri Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Ailesinin aylık ortalama geliri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailesinin aylık ortalama geliri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15

Ailesinin Aylık Ortalama Geliri Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Ailesinin Aylık Ortalama Geliri Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Ailenin Ortalama Geliri	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	0-500 YTL	13	27.08	3	1,767	.622*
	501-1000 YTL	21	28.19			
	1001-1500 YTL	14	34.64			
	1500 YTL üzeri	10	28.20			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	0-500 YTL	13	24.65	3	2,247	.523*
	501-1000 YTL	21	29.17			
	1001-1500 YTL	14	34.32			
	1500 YTL üzeri	10	29.75			
	Toplam	58				

*p>0,005

Tablo 15 incelenecek olursa, ailesinin aylık ortalama geliri aynı olan öğrencilerin kaygı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailesinin aylık ortalama geliri farklı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=1,767$, $p > 0,05$).

Ailesinin aylık ortalama geliri aynı olan öğrencilerin Benlik Saygısı Ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailesinin aylık ortalama geliri farklı olan öğrencilerin Benlik

saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=2,247$, $p > 0,05$).

3.10.Ailesinin Öğrenciye Karşı Olan Tutumları Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Ailesinin Öğrenciye Karşı Olan Tutumları Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16

Ailesinin Öğrenciye Karşı Olan Tutumları Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Ailesinin Öğrenciye Karşı Olan Tutumları Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Ailenin Tutumu	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Demokratik	50	30.53	2	3,623	.163*
	Otoriter	5	19.50			
	İlgisiz	2	14.50			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Demokratik	50	30.87	2	5,228	.073*
	Otoriter	5	15.80			
	İlgisiz	2	15.25			
	Toplam	58				

* $p>0,005$

Tablo 16 incelenecek olursa, ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları aynı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları farklı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=3,623$, $p > 0,05$).

Ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları aynı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları farklı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=5,228$, $p > 0,05$).

3.11.Programı Tercih Etme Sebepleri Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Programı Tercih Etme Sebepleri Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Programı tercih etme sebepleri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile programı tercih etme sebepleri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17

Programı Tercih Etme Sebepleri Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Programı Tercih Etme Sebepleri Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Programı Tercih Etme Sebebi	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Aile İsteği	1	33.50	3	0,199	.978*
	Meslek Lisesi Mezunu Olma	17	30.71			
	Programı Sevme	21	29.00			
	Öğretmen Olma İsteği	19	28.76			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Aile İsteği	1	25.00	3	1,802	.615*
	Meslek Lisesi Mezunu Olma	17	27.50			
	Programı Sevme	21	33.40			
	Öğretmen Olma İsteği	19	27.21			
	Toplam	58				

*p>0,005

Tablo 17 incelenecek olursa, programı tercih etme sebepleri aynı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile programı tercih etme sebepleri farklı olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=0,199$, $p > 0,05$).

Programı tercih etme sebepleri aynı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile programı tercih etme sebepleri farklı olan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=1,802$ $p > 0,05$).

3.12.Kayıtlı Olduğu Programı Değiştirmek İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programı Değiştirmek İstemeyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden

Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programı değiştirmek isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile Kayıtlı olduğu programı değiştirmek istemeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18

Kayıtlı Olduğu Programı Değiştirmek İsteyen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar ile Kayıtlı Olduğu Programı Değiştirmek İstemeyen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasındaki Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Üniversite sınavına tekrar girmek istiyorum	10	38.05	380.50	154.5	.077*
	Üniversite sınavına tekrar girmek istemiyorum	48	27.72	1330.50		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Üniversite sınavına tekrar girmek istiyorum	10	26.95	269.50	214.5	.898*
	Üniversite sınavına tekrar girmek istemiyorum	48	30.03	1441.50		
	Toplam	58				

*p>0,005

Tablo 18’de verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, üniversite sınavına tekrar girip girmeme ile ilgili tercihlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=154,5, p>0,05).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, üniversite sınavına tekrar girip girmeme ile ilgili tercihlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=214,5, p>0,05).

3.13.Kayıtlı Olduğu Programa İlgili Duyan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programa İlgili Duymayan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programa ilgi duyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kayıtlı olduğu programa ilgi duymayan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Kayıtlı Olduğu Programa İlgili Duyan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar ile Kayıtlı Olduğu Programa İlgili Duymayan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Programa ilgi duyuyorum	52	29.06	1511.00	133.0	.555
	Programa ilgi Duymuyorum	6	33.33	200.00		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Programa ilgi duyuyorum	52	30.96	1610.00	80.0	.051
	Programa ilgi duymuyorum	6	16.83	101.00		
	Toplam	58				

*p>0,005

Tablo 19’da verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı oldukları programa duyulan ilgi ile ilgili tercihlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=133,0, p>0,05).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı oldukları programa duyulan ilgi ile ilgili tercihlere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=133,0, p>0,05).

3.14.Kayıtlı Olduğu Programa Kendini Uygun Gören Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programa Kendini Uygun Görmeyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kayıtlı olduğu programa kendini uygun görmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19

Kayıtlı Olduğu Programa Kendini Uygun Gören Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar ile Kayıtlı Olduğu Programa Kendini Uygun Görmeyen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Programa kendimi uygun görüyorum	49	29.11	1426.50	201.5	.682*
	Programa kendimi uygun görmüyorum	9	31.61	284.50		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Programa kendimi uygun görüyorum	49	32.29	1582.00	84.0	.003*
	Programa kendimi uygun görmüyorum	9	14.33	129.00		
	Toplam	58				

*p>0,005

*p<0,005

Tablo 19’da verildiği üzere, öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kendini kayıtlı olduğu programa uygun görme ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=201,5, p>0,05).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, kendini kayıtlı olduğu programa uygun görme ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($U=84,0$, $p<0,05$). Benlik saygı skorlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğunu belirlemek için tablodaki ortalama rank değerleri incelenecek olursa, kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanların diğerlerinden daha büyük olduğu görülebilir.

3.15.Kayıtlı Olduğu Programda Düşünce Ve Duygularını Yapmış Olduğu Ürünlere Özgürce Yansıttığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programda Düşünce Ve Duygularını Yapmış Olduğu Ürünlere Özgürce Yansıtamadığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıttığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıtamadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20

Kayıtlı Olduğu Programda Düşünce Ve Duygularını Yapmış Olduğu Ürünlere Özgürce Yansıttığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar ile Kayıtlı Olduğu Programda Düşünce Ve Duygularını Yapmış Olduğu Ürünlere Özgürce Yansıtamadığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Duygu ve düşüncelerimi yapmış olduğum ürünlere özgürce yansıtıyorum	35	29.01	1015.50	385.5	.786*
	Duygu ve düşüncelerimi yapmış olduğum ürünlere özgürce yansıtamıyorum	23	30.24	695.50		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Duygu ve düşüncelerimi yapmış olduğum ürünlere özgürce yansıtıyorum	35	33.51	1173.00	262.0	.025*
	Duygu ve düşüncelerimi yapmış olduğum ürünlere özgürce yansıtamıyorum	23	23.39	538.00		
	Toplam	58				

* $p > 0,005$

* $p < 0,005$

Öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programda duygu ve düşüncelerini yaptığı ürünlere yansıtma ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=385,5$, $p > 0,05$).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programda duygu ve düşüncelerini yaptığı ürünlere yansıtma ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir ($U=262,0$, $p < 0,05$). Benlik saygı puanlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğunu belirlemek için tablodaki ortalama rank değerleri incelenecek olursa, kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıttığını düşünen öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanların diğerlerinden daha büyük olduğu görülebilir.

3.16.Kayıtlı Olduğu Programda Atölyelerin Yeterli Olduğunu Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programda Atölyelerin Yeterli Olmadığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Var Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olduğunu düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olmadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21

Kayıtlı Olduğu Programda Atölyelerin Yeterli Olduğunu Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar ile Kayıtlı Olduğu Programda Atölyelerin Yeterli Olmadığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Atölyeler yeterlidir	4	15.63	62.50	52.5	.089*
	Atölyeler yeterli değildir	54	30.53	1648.50		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Atölyeler yeterlidir	4	14.63	58.50	48.5	.067*
	Atölyeler yeterli değildir	54	30.60	1652.50		
	Toplam	58				

*p>0,005

Tablo 21’de verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programdaki atölyelerin yeterliliği ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=52,5, p>0,05).

Öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programdaki atölyelerin yeterliliği ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=48,5$, $p>0,05$).

3.19.Kayıtlı Olduğu Programda Alanı İle İlgili Yeniliklerin Derslerde Tam Olarak Verildiğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programda Alanı İle İlgili Yeniliklerin Derslerde Tam Olarak Verilmediğini Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verildiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verilmediğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22

Kayıtlı Olduğu Programda Alanı İle İlgili Yeniliklerin Derslerde Tam Olarak Verildiğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programda Alanı İle İlgili Yeniliklerin Derslerde Tam Olarak Verilmediğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Yenilikler derslere yansıtılıyor	11	30.59	336.50	246.5	.811
	Yenilikler derslere yansıtılmıyor	47	29.24	1374.50		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Yenilikler derslere yansıtılıyor	11	29.82	328.00	255.0	.944
	Yenilikler derslere yansıtılmıyor	47	29.43	1383.00		
	Toplam	58				

* $p>0,005$

Tablo 22’de verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programda yeniliklerin derslere yansıtılması ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=246,5$, $p>0,05$).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programda yeniliklerin derslere yansıtılması ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=255,0$, $p>0,05$).

3.18.Kayıtlı Olduğu Programın Alanı İçin Gerekli Olan Kalifiye Elemanı Yetiştirdiğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programın Alanı İçin Gerekli Olan Kalifiye Elemanı Yetiştirmediğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirdiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirmediğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23

Kayıtlı Olduğu Programın Alanı İçin Gerekli Olan Kalifiye Elemanı Yetiştirdiğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Kayıtlı Olduğu Programın Alanı İçin Gerekli Olan Kalifiye Elemanı Yetiştirmediğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Alanda ihtiyaç duyulan kalifiye elemanı yetiştiriyor	8	28.25	226.00	190.0	.821*
	Alanda ihtiyaç duyulan kalifiye elemanı yetiştirmiyor	50	29.70	1485.00		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Alanda ihtiyaç duyulan kalifiye elemanı yetiştiriyor	8	31.38	251.00	185.0	.734*
	Alanda ihtiyaç duyulan kalifiye elemanı yetiştirmiyor	50	29.20	1460.00		
	Toplam	58				

* $p>0,005$

Tablo 23’de verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programın alanda ihtiyaç duyulan kalifiye eleman ihtiyacını karşılayıp karşılamaması ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=190,0$, $p>0,05$).

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, kayıtlı olduğu programın alanda ihtiyaç duyulan kalifiye eleman ihtiyacını karşılayıp karşılamaması ile ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=185,0$, $p>0,05$).

3.19.Üniversitenin Amacı İle İlgili Olarak Aynı Görüşü Savunan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Üniversitenin Amacı İle İlgili Olarak Farklı Görüşü Savunan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Üniversitenin amacı ile ilgili olarak aynı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları puanlar ile üniversitenin amacı ile ilgili olarak farklı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis varyans analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24

Üniversitenin Amacı İle İlgili Olarak Aynı Görüşü Savunan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanlar İle Üniversitenin Amacı İle İlgili Olarak Farklı Görüşü Savunan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Fark Olup Olmadığını Belirlemek Amacıyla Yapılan Kruskal Wallis Varyans Analizi Sonuçları

	Üniversite ile ilgili görüşü	N	Sıra Ortalaması	sd	χ^2	p
Kaygı	Kişinin kendini geliştirmesi	27	30.00	3	1,427	.634
	Kariyer ve Saygınlık	13	25.31			
	Yüksek ücretli iş imkanı	8	29.50			
	Toplumsal gelişimini sağlamak	10	33.60			
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Kişinin kendini geliştirmesi	27	28.35	3	1,715	.699
	Kariyer ve Saygınlık	13	34.81			
	Yüksek ücretli iş imkanı	8	27.06			
	Toplumsal gelişimini sağlamak	10	27.65			
	Toplam	58				

*p>0,05

Tablo 24 incelenecek olursa, üniversitenin amacı ile ilgili olarak aynı görüşü savunan öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile üniversitenin amacı ile ilgili olarak farklı görüşü savunan öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=1,427$, $p > 0,05$).

Üniversitenin amacı ile ilgili olarak aynı görüşü savunan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar ile üniversitenin amacı ile ilgili olarak farklı görüşü savunan öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülebilir ($\chi^2=1,715$, $p > 0,05$).

3.20. Mezun Olduktan Sonra Serbest Meslekte (Atölye, Fabrika, Tüccar vb.) Çalışmak İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Mezun Olduktan Sonra Memur Olarak Çalışmak İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Mezun olduktan sonra serbest meslekte çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile mezun olduktan sonra memur olarak çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25

Mezun Olduktan Sonra Serbest Meslekte Çalışmak İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Mezun Olduktan Sonra Memur Olarak Çalışmak İsteyen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Çalışmak İsteddiği Alan	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Serbest Meslek	24	29.73	713.50	402.5	.930*
	Memurluk	34	29.34	997.50		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Serbest Meslek	24	29.29	703.00	403.0	.937*
	Memurluk	34	29.65	1008.00		
	Toplam	58				

* $p > 0,05$

Tablo 25’de verildiği üzere, öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra tercih ettikleri çalışma alanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=402,5$, $p>0,05$).

Öğrencilerin benlik saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra tercih ettikleri çalışma alanlarına göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir ($U=403,0$, $p>0,05$).

3.21.Mezun Olduğunda İşsiz Kalacağını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Mezun Olduğunda İşsiz Kalmayacağını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Mezun olduğunda işsiz kalacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile mezun olduğunda işsiz kalmayacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26

Mezun Olduğunda İşsiz Kalacağını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Mezun Olduğunda İşsiz Kalmayacağını Düşünen Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Farkı Belirlemek Amacıyla Yapılan Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Mezun olduğumda işsiz kalacağım	46	29.87	1374.00	213.0	.416*
	Mezun olduğumda işsiz kalmayacağım	11	25.36	279.00		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Mezun olduğumda işsiz kalacağım	46	30.10	1384.50	202.5	.304*
	Mezun olduğumda işsiz kalmayacağım	11	24.41	268.50		

	Toplam	58				
--	--------	----	--	--	--	--

*p>0,05

Tablo 26’da verildiği üzere, öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra iş bulma ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=213, p>0,05).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra iş bulma ilgili düşüncelerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=202,5, p>0,05).

3.22.Mezun Olduktan Sonra Lisansüstü Eğitim Yapmayı Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar İle Mezun Olduktan Sonra Lisansüstü Eğitim Yapmayı Düşünmeyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Puanlar Arasında Anlamlı Bir Fark Olup Olmadığını Gösteren Bulgular

Mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar ile mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmış ve sonuçlar Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27

Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeklerinden Aldıkları Puanların Lisansüstü Eğitimi ile İlgili Tercihlerine Göre Farklılığını Belirlemek İçin Mann Whitney U Testi Sonuçları

	Tercih	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Kaygı	Lisansüstü eğitim yapmayı düşünüyorum	36	31.36	1129.00	329.0	.281*
	Lisansüstü eğitim yapmayı düşünmüyorum	22	26.45	582.00		
	Toplam	58				
Benlik Saygı	Lisansüstü eğitim yapmayı düşünüyorum	36	30.79	1108.50	349.5	.454*
	Lisansüstü eğitim yapmayı düşünmüyorum	22	27.39	602.50		

	Toplam	58				
--	--------	----	--	--	--	--

*p>0,05

Tablo 27’de verildiği üzere, öğrencilerin Kaygı ölçeğinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra lisansüstü eğitimi yapma tercihlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=329,0, p>0,05).

Öğrencilerin Benlik Saygısı ölçeğinden aldıkları puanlar, mezun olduktan sonra lisansüstü eğitimi yapma tercihlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir (U=349,5, p>0,05).

SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1.Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın bulguları doğrultusunda elde edilen sonuçlar ve eleştiri yöntemlerinde yararlı olabileceği düşünülen öneriler yer almaktadır.

Erkek Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kız Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Cinsiyetlerine göre öğrencilerin kaygı ve benlik saygılarına bakılırken ; Kız öğrencilerin Türkiye’deki yetiştirilme tarzından da kaynaklı, erkek öğrencilerden kaygı düzeyleri yüksek beklenirken erkek öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kız öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmektedir. (Kaygı için $p=0.686$ ve Benlik saygı için $p=0.847$).

Farklı Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygısı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğine bakılırken 4. sınıf öğrencilerinin daha kaygılı olmaları beklenirken farklı sınıflarda okuyan öğrencilerin aldıkları skorlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir. (Kaygı için $p=0.887$ ve Benlik saygı için $p=0.295$)

Yaşamının Büyük Çoğunluğunu Aynı Tip Yerleşim Yerinde Geçiren Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Yaşamının Büyük Bir Çoğunluğunu Farklı Tip Yerleşim Yerinde Geçiren

Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Yaşamının büyük çoğunluğunu aynı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar ile yaşamının büyük bir çoğunluğunu farklı tip yerleşim yerinde geçiren öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları sonuçlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı, benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu görülebilir (Kaygı için $p=0.943$ ve Benlik saygı için $p=0.026$). Benlik saygı skorlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğuna bakıldığında yaşamının büyük bir çoğunluğunu köyde geçiren öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorların diğerlerinden çok daha küçük olduğu görülmüştür.

Annesi Aynı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler ile Annesi Farklı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Annesi aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile annesi farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı, benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu görülebilir (Kaygı için $p=0.274$ ve Benlik saygı için $p=0.016$). Benlik saygı skorlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğuna bakıldığında, annesi emekli olan öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldığı skorların en yüksek, annesi işçi olanların ise en düşük olduğu görülebilir. Diğer öğrencilerin ortalama rank değerleri ise birbirine yaklaşık olarak eşittir.

Babası Aynı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Babası Farklı Meslekten Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Babası aynı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile babası farklı meslekten olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.162$ ve Benlik saygı için $p=0.338$).

Annelerinin Eğitim Durumu Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Annelerinin Eğitim Durumu Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Annelerinin eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile annelerinin eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.179$ ve Benlik saygı için $p=0.688$).

Babalarının Eğitim Durumu Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Babalarının Eğitim Durumu Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Babalarının eğitim durumu aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile babalarının eğitim durumu farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.977$ ve Benlik saygı için $p=0.261$).

Kardeş Sayısı Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Kardeş Sayısı Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kardeş sayısı fazla olan öğrencilerde ailenin gelirinin bölünmesi ve mezun olur olmaz bir işe girmek zorunda olduklarını hissedebilecekleri düşünüldüğünden

kaygı düzeylerinin yüksek olması beklenirken bu araştırmada; kardeş sayısı aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile kardeş sayısı farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.064$ ve Benlik saygı için $p=0.307$).

Ailesinin Aylık Ortalama Geliri Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Ailesinin Aylık Ortalama Geliri Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Ailesinin aylık geliri yüksek olan öğrencinin kaygı düzeyi düşük benlik saygı düzeyi de yüksek beklenirken bu araştırmada; ailesinin aylık ortalama geliri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile ailesinin aylık ortalama geliri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. (Kaygı için $p=0.622$ ve Benlik saygı için $p=0.523$).

Ailesinin Öğrenciye Karşı Olan Tutumları Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Ailesinin Öğrenciye Karşı Olan Tutumları Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin

Anne baba tutumuna göre kaygı ve benlik saygı düzeyleri incelendiğinde demokratik anne babaların çocuklarının kaygı ve benlik saygı düzeyleri, otoriter ve ilgisiz anne babaların çocuklarından kaygı düzeyi düşük benlik saygı düzeyleri yüksek beklenirken araştırmada; ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile ailesinin öğrenciye karşı olan tutumları farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. (Kaygı için $p=0.163$ ve Benlik saygı için $p=0.073$).

Programı Tercih Etme Sebepleri Aynı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Programı Tercih Etme Sebepleri Farklı Olan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Programı tercih etme sebepleri aynı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile programı tercih etme sebepleri farklı olan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.978$ ve Benlik saygı için $p=0.615$).

Kayıtlı Olduğu Programı Değiştirmek İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kayıtlı Olduğu Programı Değiştirmek İstemeyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Eğitim gördüğü programı değiştirmek isteyen öğrencilerin kaygılarının daha yüksek olacağı beklenirken; kayıtlı olduğu programı değiştirmek isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programı değiştirmek istemeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.077$ ve Benlik saygı için $p=0.898$).

Kayıtlı Olduğu Programa İlgili Duyan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kayıtlı Olduğu Programa İlgili Duymayan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kayıtlı olduğu programa ilgi duyan öğrencilerin kaygı düzeyleri düşük ve benlik saygı düzeyleri yüksek beklenirken araştırmada; kayıtlı olduğu programa ilgi duyan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programa ilgi duymayan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden

aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.077$ ve Benlik saygı için $p=0.898$).

Kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları Değerler ile kayıtlı olduğu programa kendini uygun görmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programa kendini uygun görmeyen öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı, benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür (Kaygı için $p=0.682$ ve Benlik saygı için $p=0.003$). Benlik saygı skorlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine olduğunu belirlemek için tablodaki ortalama rank değerleri incelenecek olursa, kayıtlı olduğu programa kendini uygun gören öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorların diğerlerinden daha büyük olduğu belirlenmiştir.

Kayıtlı Olduğu Programda Düşünce Ve Duygularını Yapmış Olduğu Ürünlere Özgürce Yansıttığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kayıtlı Olduğu Programda Düşünce Ve Duygularını Yapmış Olduğu Ürünlere Özgürce Yansıtamadığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıttığını düşünen öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıtamadığını düşünen öğrencilerin kaygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı, benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında ise anlamlı bir farkın olduğu belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.682$ ve Benlik saygı için $p=0.003$). Benlik saygı skorlarında gözlemlenen bu farkın hangi öğrenciler lehine

olduğunu belirlemek için tablodaki ortalama rank değerleri incelenecek olursa, kayıtlı olduğu programda düşünce ve duygularını yapmış olduğu ürünlere özgürce yansıttığını düşünen öğrencilerin benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorların diğerlerinden daha büyük olduğu belirlenmiştir.

Kayıtlı Olduğu Programda Atölyelerin Yeterli Olduğunu Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kayıtlı Olduğu Programda Atölyelerin Yeterli Olmadığını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olduğunu düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programda atölyelerin yeterli olmadığını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.089$ ve Benlik saygı için $p=0.067$).

Kayıtlı Olduğu Programda Alanı İle İlgili Yeniliklerin Derslerde Tam Olarak Verildiğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kayıtlı Olduğu Programda Alanı İle İlgili Yeniliklerin Derslerde Tam Olarak Verilmediğini Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verildiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programda alanı ile ilgili yeniliklerin derslerde tam olarak verilmediğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.089$ ve Benlik saygı için $p=0.067$).

Kayıtlı Olduğu Programın Alanı İçin Gerekli Olan Kalifiye Elemanı Yetiştirdiğini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Kayıtlı Olduğu Programın Alanı İçin Gerekli Olan Kalifiye Elemanı Yetiştirmedini Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirdiğini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile kayıtlı olduğu programın alanı için gerekli olan kalifiye elemanı yetiştirmedini düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.089$ ve Benlik saygı için $p=0.067$).

Üniversitenin Amacı İle İlgili Olarak Aynı Görüşü Savunan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeklerinden Aldıkları Değerler İle Üniversitenin Amacı İle İlgili Olarak Farklı Görüşü Savunan Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Üniversitenin amacı ile ilgili olarak aynı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar ile üniversitenin amacı ile ilgili olarak farklı görüşü savunan öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeklerinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.634$ ve Benlik saygı için $p=0.699$).

Mezun Olduktan Sonra Serbest Meslekte (atölye, fabrika, tüccar vb.) Çalışmak İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Mezun Olduktan Sonra Memur Olarak Çalışmak İsteyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Mezun olduktan sonra memur olarak çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı düzeyi öğretmenlik atamalarının çok sınırlı şekilde olmasından dolayı yüksek

beklenirken araştırmada; mezun olduktan sonra serbest meslekte çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı leğinden aldıkları skorlar ile mezun olduktan sonra memur olarak çalışmak isteyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı leğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.930$ ve Benlik saygı için $p=0.937$).

Mezun Olduğunda İşsiz Kalacağını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Mezun Olduğunda İşsiz Kalmayacağını Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Mezun olduğunda işsiz kalacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile mezun olduğunda işsiz kalmayacağını düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir. (Kaygı için $p=0.930$ ve Benlik saygı için $p=0.937$).

Mezun Olduktan Sonra Lisansüstü Eğitim Yapmayı Düşünen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerler İle Mezun Olduktan Sonra Lisansüstü Eğitim Yapmayı Düşünmeyen Öğrencilerin Kaygı Ve Benlik Saygı Ölçeğinden Aldıkları Değerlerin Sonuçları

Mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar ile mezun olduktan sonra lisansüstü eğitim yapmayı düşünmeyen öğrencilerin kaygı ve benlik saygı ölçeğinden aldıkları skorlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı belirlenmiştir (Kaygı için $p=0.930$ ve Benlik saygı için $p=0.937$).

4.2.Öneriler

Mesleki Eğitim Fakóltesi eğitim sürecinin önemli unsurlarından biri olan öğrenciyi mesleki donanıma kavuşturma amacındadır. Bununla beraber öğrencinin

bir yükseköğretim programını seçmiş olmasının onun o mesleği seçmiş olması anlamına gelmemektedir (Kuzgun,1989).

Gençlerin mesleki beklentilerinin belirlenmesinde bireysel ve toplumsal etmenlerin rolü olduğu çeşitli araştırmalarca desteklenmiştir.

Ülkemizin gerçekleri göz önüne alındığında bireylerin eğitim ve meslek tercihlerinde oldukça sınırlı alanda inisiyatif kullanabildiklerini söylemek mümkündür. Genç bir taraftan herhangi bir mesleğe dönük toplumsal itibarın yönlendirmesi diğer taraftan üniversite eğitim sürecine girememe endişesi ile rasgele tercihler yapmaktadır

Meslek seçimi aşamasında: gencin hayatının etkileyen önemli kararda ailenin çok önemli olduğu bilinmektedir. Aile, bireyin kişiliğinin oluşmasında ilk sosyal yapıdır. Bireyin yaşadığı aile ve ana babasıyla ilişkileri onların tutumları, kişilik gelişimlerini etkileyen önemli etmenlerdir.

Hiçbir çocuk benlik kavramına sahip olarak dünyaya gelmez. Bunu doğduğu andan başlayarak ebeveynleri, kardeşleri ve çevresindeki diğer insanlarla ilişkileri sırasında edinir.

Doğumdan itibaren çocuk, çevresini saran sosyal ve fiziksel çevreye uyum savaşı verirken en büyük desteğini anne babasından alır. Özellikle anne baba, çocuğun kişiliğinin oluşumunda önemli rol oynamaktadır. Bireyin, benlik saygısının gelişmesi aile içinde başlamakta, okul ve ailedeki tutarlı eğitimle yoğunlaşmaktadır. Bireyin kendisi ve içinde yaşadığı çevresi ile barışık, uyumlu ve kurduğu ilişkilerinde başarılı olmasında benlik saygısı ve özgüven düzeyinin önemli bir yeri vardır.

1. Ülkemizde eğitime büyük önem verilmektedir. Bunun nedeni bilgi ve kültür edinmekten çok bir diploma ve bu yolla garantili bir meslek edinmektir. Eğer yetenekleri yükseköğrenimle bir meslek edinmeye yeterli görünmüyorsa kısa yoldan iş yaşamına katılması kişinin hem ekonomik kayba uğramasını hem de kendisini

değersizlik duygusuna kapılmasını önleyecektir. Bu yolla daha kolay ve daha garantili meslekler de rahatlıkla edinilebilir.

2. Genç, tercih etmek istediği meslekler hakkında bilgi toplamalı ve bu meslekleri çeşitli kaynaklardan tanımaya çalışmalıdır. Özellikle liselerde Mesleki Rehberliğe önem verilmeli; mesleklerin çalışma ortamları ve koşulları, meslekte aranan yetenek, cinsiyet özellikleri, yapılacak işin niteliği, mesleğe nasıl hazırlanıldığı, meslekteki ilerleme şansı, kazanç durumu, iş bulma imkanları öğrenciye anlatılmalı ve bilinçlendirilmelidir.

KAYNAKÇA

ADAMS, J. (1994). Education. İn J. Hastings (Ed.), **Encyclopedia of Religion And Ethics**. Vol 5. Scotland:Tand T. Clark Ltd.

AKKAYA, Ş.(1999) .Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışma ve Rehberlik Bölümü Üniversite Son Sınıftaki Öğrencilerin Kaygılarını Etkileyen Etmenler

<<http://www.e-sosder.com/dergi/14115-127.pdf>> (2006 , Haziran 13)

ALİSİNANOĞLU,F.ULTAŞ,İ.(2006) Çocuklarda Kaygı ve Bunu Etkileyen Etmenler
<<http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/145/alisinanoglu.htm> > (2006, Ağustos 8)

ATAMAN,B.C.(2000).**İşgücü Piyasası ve İstihdam Politikalarının Prensipleri**.Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi, Ankara .

ATAMAN, A.(1995)**İ. Eğitim Sürecinde Yaratıcılık,Yaratıcılık ve Eğitim**.Türk Eğitim Derneği Yayınları. Ankara:Şafak Matbaacılık, Dizi No:17, 112.

AYTAÇ,S.KESER.A (2006).İşsizliğin Çalışan Birey Üzerindeki Etkisi:İşsizlik Kaygısı.
<http://www.isguc.org/ik_issiz.php> (2006, Ağustos 07)

AYTAÇ, S. (1993). **Üniversite Gençliğinin Yüksek Öğrenimde Karşılaştığı Sorunlar**.Bursa. Uludağ Üniversitesi Basımevi.Ankara: Nobel Yayınları.

BACANLI,H.(2005).**Gelişim ve Öğrenme**.Ankara: Nobel Yayıncılık,(Onbirinci Baskı).

BAŞARAN, İ.E. (1984). **Eğitime Giriş**. Ankara:Sevinç Matbaası.

BAŞARAN, İ.E. (1987). **Eğitime Giriş**. Ankara:Sevinç Matbaası.

BAYTEKİN, Ç. (1999). 2000 Ötesinde Öğretim Nasıl Olmalı? Niçin?. **4. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri I**. s.165,183.

BİLLINGTON, R. (Çev. Yılmaz, A.). (1997). **Felsefeyi Yaşamak**.İstanbul:Ayrıntı Yayınları.

CİCİOĞLU, H. (1985). **Türkiye Cumhuriyetinde İlk ve Ortaöğretim**. Ankara:Ankara Üniversitesi Basımevi.

ÇAKMAK,Ö.,HEVEDANLI,M.(2005).*Eğitim ve Fen- Edebiyat Fakülteleri Biyoloji Bölümü Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*.Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.C.4,115,127.

<<http://www.e-sosder.com>.>) (2006 Haziran 21)

DÜLGER,İ.(1990). **Mesleki Yaygın Eğitim ve Türkiye**. Ankara: Mesleki ve Teknik Açıköğretim Okulu Matbaası.

DOĞAN, İ.(2003).**Türkiye Yoksulluğunun Sosyo-Kültürel Zemini, Yoksulluk**. İstanbul.Cilt 1.

DOĞAN, M. (1996). **Büyük Türkçe Sözlük**. İstanbul: İz Yayıncılık.,112.

EKİN, N.(2002).*Eğitim İstihdam ve Verimlilik*

<<http://www.insankaynakları.com>> (2006 Haziran 13)

EKİN,N.(2000).**Türkiye’ de Yapay İstihdam ve İstihdam Politikaları.** İstanbul:İstanbul Ticaret Odası Yayınları.

ERSEL,B. (1998).**Ulusal Basında İstihdam ve İşsizlik Sorunları.** İstanbul: Mercek Yayınları.

ERKAN,S.(2005).Grupla Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programları.**Benlik Saygısı.** KAYA,A (Ed.) Ankara:Pegem A Yayınları.

GÜLLÜ,A.(2006) *Benlik Saygı Nedir?*.
<<http://aligullu.freesevers.com/benlikn.html>> (2006, 18 Ağustos).

GÖKÇE,B.(1984).**Ortaöğretim Gençliğinin Beklenti ve Sorunları.** Ankara: M.B.G. Yayınları,270.

GEDİZ, B.,YALÇINKAYA,M.H.(2006). **Türkiye’ de İstihdam-işsizlik ve Çözüm Önerileri: Esneklik Yaklaşımı** .Celal Bayar Üniversitesi İ.İ.B.F.Bölümü.

GEÇTAN,E.(1981). *Çağdaş Yaşam ve Normal Dışı Davranışlar.* Maya Matbaacılık Yayınları Eğitim Dizisi.
<<http://www.radikal.com.tr>> (2006, Temmuz 4)

IŞIK,E.(1996).**Nevrozlar.** Ankara:Kent Matbaası.

KARLUK, R.(2002).**Türkiye Ekonomisi:** İstanbul. (Yedinci Baskı).

KAŞTI,Ş. (1998). KOSGEB Ankara Eğitim Merkezinde Uygulanan Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisan Tezi.Gazi Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.

KARAKAYALI, H.(1995).**Makro İktisat**. İzmir: Bilgehan Basımevi.

KAHRIMAN,İ.(2005).*Karadeniz Teknik Üniversitesi Trabzon Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik saygıları ve Atılganlık Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi, No:9, 1.

<<http://www.cumhuriyet.edu.tr>> (2006, Ağustos 09)

KAYA,M.(2005).*20 Yıl Sonra Ülkemiz* .

<<http://www.turk.internet.com.adresinden>> (2005, Eylül 29)

KAYA,M.(200).*2004-2005 Türkiye ' nin Ekonomik Görünümü I*

<<http://www.turk.internet.com>> (2005, Ağustos 22)

KUÇURADI, İ.(1997).**Uludağ Konuşmaları**. Ankara: TFK Yayınları

KUÇURADI, I.(1997). **Uludağ Konuşmaları, Özgürlük, Ahlak, Kültür Kavramları**. Ankara:Türkiye Felsefe Kurumu,14.

KUZGUN,Y.(1989).**Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Adayları İçin Üniversiteler ve Meslekler Rehberi**. Ankara: S.Y.M.AGB Yayınları,3.

LAURILLARD, D. (2002). **Rethinking Teaching for the Knowledge Society, Educause from Educause Review**, Vol. 37, No. 1, pp.16,25.

M.P.M .(Milli Prodüktivite Merkezi).(2002). **Kalkınmada Verimlilik Anahtarı**. Ankara

M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı)(1993)**TBMM.1994 Yılı Bütçe Raporu**. Aralık 21, Ankara.

M.E.B. (Milli Eğitim Bakanlığı) (1993)Mesleki ve Teknik Eğitim Sisteminin İncelenmesi. **Mesleki ve Teknik Eğitim Raporu**. Temmuz 29. Ankara.

ORNSTEİN,A.(2005) Benlik Saygısı, Güçlülük ve Yıkıcı Saldırganlık Hislerine Gelişimsel Bir Bakış Açısı. Çev. ÇENGEL KÜLTÜR, Ebru (2005).İçgörü Psikotresi Merkezi

<<http://www.icgoru.com/makale/benliksaygisi.shtml>> (2006, Eylül 24)

ÖNCÜ, H. F.(1998).**Yönetimde Eğitim**. İstanbul:Değişim Yayınları.

ÖZASLAN, İ. (1998). **Yüksek Öğretim Kurumlarının Bölgeler Arası Gelişme Farklılıkları Açısından Önemi ve İşlevleri**. İstanbul: İstanbul Ticaret Odası Yayınları, 19.

ÖZDEN, Yüksel (2000). **Eğitimde Dönüşüm: Eğitimde Yeni Değerler**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

SİLİVRİLİ,K.(1987). Türk Çiniciliğinde Motifler. Sandoz Bülteni.27:3 İstanbul:Güzel Sanatlar Matbaası,8.

SÖNMEZ,V. (1995) .**Yaratıcı Okul,Öğretmen, Öğrenci Yaratıcılık ve Eğitim**. Türk Eğitim Derneği Yayınları. Ankara :Şafak Matbaacılık, 148,153.

ŞAHİN,N. *Globalleşme Piyasa Mekanizması İnsan Hakları Bağlamında Sosyal Hizmetler*.

<<http://www.sosyalhizmetuzmani.org> > (2006, Haziran 15)

ŞEN,Ş.(1997).Teknik Liselerin Değerlendirilmesi. Yayınlanmış Yüksek Lisan Tezi.Gazi Üniversitesi,Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.

TEMEL, M. (1998). Bilgi Çağı, Küresel Rekabet ve Mesleki Teknik Eğitim. Mesleki ve **Teknik Eğitim Araç-Gereç ve Teknolojileri Dergisi**, Atatürk Kültür Merkezi, Ankara.

TEMEL,Z.F. VE AKSOY,A.B.(2001).**Ergen ve Gelişim:Yetişkinliğe İlk Adım**. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

ÜNSAL,M.E. (2003). **Makro İktisat**.(Beşinci Baskı). Turhan Kitapevi.

VAROL,Ş.(1990).Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerini Etkileyen Bazı Etmenler .Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,Rehberlik ve Psikolojik Danışma Dilim Dalı

YÖRÜKOĞLU, A.(1998).**Gençlik Çağı**. İstanbul:Özgür Yayınları .10. Basım,105.

YÜKSEL, İ.(2003). İşsizliğin Psiko-Sosyal Sonuçlarının İncelenmesi. **C.Ü.İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi**, Cilt 4, Sayı 2,Sivas.

YILLAR,H.(1998).Genç İşsizliği Sorunu ve Çözümleyici Politikalar (Türkiye Örneği).Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,Çalışma Ekonomisi ve Endüstriyel İlişkiler Bölümü

ZAİM,S.(1997).**Çalışma Ekonomisi**. İstanbul:Filiz Kitapevi, 10. Baskı.

