



Factors that affect the problem solving skills of preschool teacher candidates: academic achievement and types of anxiety

Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarı ve kaygı türlerinin problem çözme becerilerine etkisi ¹

Esra Dereli²

Esra Angın³

Özlem Karakuş⁴

Abstract ([Extended English abstract is at the end of this document](#))

This study aimed to investigate the effects of academic achievement and types of anxiety of the preschool teacher candidates on their problem solving skills. In this research academic achievements and anxiety types (trait and state anxiety) were taken as independent variables. The universe of the study is composed of the students attending Pre-school Education Department at Faculty of Education, Selçuk University. The sample was determined with random classification sampling method and is composed of 300 students. The research was carried out with survey model. The data of the research was collected by using personal information sheet, State and Trait Anxiety Inventory, The Problem Solving Inventory. As a criterion of academic success, students GPAs were used. The analysis of the data was done with Pearson Moments Multiplication Correlation Coefficient, t test, one-way anova, LSD test and Regression Analyze. As the result of the research, it was found that there is significant difference between academic achievement and problem solving skills average

Özet

Bu çalışmada, okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarılarının ve kaygı tiplerinin problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilerin sınıf düzeyi, akademik başarıları ve kaygı tipleri (sürekli kaygı ve durumluk kaygı) bağımsız değişken olarak alınmıştır. Araştırmanın evrenini, Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Örneklemi ise aynı bölüme devam eden tesadüfî eleman örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 300 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma tarama modelinde yürütülmüştür. Araştırma verileri kişisel bilgi formu, Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri Problem Çözme Envanteri kullanılarak toplanmıştır. Akademik başarı ölçütü olarak öğrencilerin okudukları döneme kadar elde etmiş oldukları not ortalamaları alınmıştır. Verilerin analizi Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı, t testi, varyans analizi, LSD testi ve regresyon analizi teknikleri ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik başarı ile problem çözme becerileri puan ortalamaları arasında, sınıf düzeyi ile durumluk kaygı puan

¹Bu makale International Conference on Teacher Professional Development: Searching for New Paradigms, Agendas and Networks to be held from November 1st to 3rd, 2009 at Kasetsart Universty, Bangkok, Thailand'da sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Sorumlu Yazar: Yrd.doç. dr.Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, esdereli@hotmail.com

³Araş. gör. Selçuk Üniversitesi, Mesleki eğitim fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi Bölümü, turanec@gmail.com

⁴Yrd. doç.dr. Selçuk Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Fakültesi, ozikarakus@gmail.com

points and class level and state anxiety average points. It was determined that academic achievement and trait anxiety points predicted problem solving ability points. When t-test results about significance level of regression coefficient are examined, it is seen that the most important explanatory for problem solving skills is trait anxiety, then academic success.

ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Akademik başarı ve sürekli kaygı puanlarının problem çözme becerileri puanlarını yordadığı saptanmıştır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde problem çözme becerilerinin en önemli yordayıcısının sürekli kaygı daha sonra ise akademik başarı olduğu görülmüştür.

Keywords: Problem solving skills; academic achievement; trait anxiety; state anxiety; preschool teacher candidates

Anahtar Kelimeler: Problem çözme becerileri; akademik başarı; sürekli kaygı; durumluk kaygı; okul öncesi eğitim öğrencileri

Giriş

Kalkınmanın gerektirdiği nicelik ve nitelikteki insan gücünü yetiştirmek nitelikli bir eğitim sistemi ile mümkündür (Gökçe, 2003). Nitelikli eğitimin pek çok ögesi vardır. Ancak, bunların içinde en önemli faktörün öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenler, eğitim süreci içinde yeni kuşakların yetiştirilmesinde etkin bir rol alırlar (Gürsoy, 2003). Öğretmen; öğretmenliğin kuramsal bilgi temelini işe koşarak bireyin davranışlarında hem bireyin hem de toplumun yaşamına kalite katacak değişimlerin oluşmasına kılavuzluk eden kişidir (Şahin, 2005). Eğitim sürecinde yer alan öğretmene milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmek için, şüphesiz önemli roller düşmektedir. Geleneksel anlamda öğretmen, bilginin kaynağı ve tek aktarıcısı iken günümüzde ise öğrencilere öğrenmenin yollarını öğreten bir konuma gelmekte ve öğretmenin öğrenme-öğretme ortamında sürekli değişen rolünün önemi gittikçe artmaktadır (Köroğlu, Başer ve Yavuz, 2000). Eğitim bir problem çözme süreci olarak düşünüldüğünde, öğretmenlerin iyi bir problem çözme becerisine sahip olmaları gerekmektedir (Serin, 2004). D’Zurilla ve Nezu (2001), problem çözmeyi, günlük yaşamda karşılaşılan problemleri çözmek için etkili ya da uygun yolları bulmasında bireylerin kullandığı bilişsel-davranışsal yöntem olarak tanımlamışlardır (Akt, Mguire, 2001). Problem çözme becerisi, stres azaltıcı ve uyumu kolaylaştırıcı bir etki olarak araştırmalarda da vurgulanmıştır (Genç ve Kalafat, 2007). Bireyin problem çözme konusundaki başarısı problemin özelliğinden çok bazı kişisel faktörlere bağlıdır (Morgan, 1999). Bireyin kendisine ilişkin etkenlerden biri de kaygıdır. Başarır (1990)’a göre günlük yaşamda kaygı, insanı bazen dürtükleyerek yaratıcı ve yapıcı davranışlara teşvik eder. Kaygı, bazen de yaratıcı ve yapıcı davranışları engeller ve huzursuzluk yaratır (Akt, Duman, 2008). Bu nedenle bireylerin yaşadıkları kaygı düzeylerinin problem çözme becerilerini etkileyebileceği düşünülmektedir. Eğitim bireyleri hayata hazırlamaktadır. Bu bağlamda eğitim, çoğu zaman bireylere nerede nasıl davranmaları gerektiğinin yanı sıra onları yaşadıkları

sorunları karşısında etkili problem çözme becerileri ile donatmayı amaçlamaktadır (Saracaloğlu, Serin ve Bozkurt, 2001). Eğitimde birçok özel etkenin öğrenmenin gerçekleşmesinde etkili olduğu bilinmektedir. Bunlardan bazıları; ilgi, motivasyon, tutum, problem çözme becerisi, özgüven ve öz-yeterliliklerdir (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005).

Bu bilgidan yola çıkarak bu araştırmada “Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının problem çözme becerileri ve sürekli/durumluk kaygı puan ortalamaları sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmakta mıdır?” öğrencilerin problem çözme becerileri akademik başarı değişkenine göre farklılaşmakta mıdır? “Öğrencilerin problem çözme becerileri, sürekli/ durumluk kaygı ve akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?” ve Öğrencilerin sürekli /durumluk kaygı ve akademik başarıları problem çözme becerileri puanlarını anlamlı düzeyde etkilemekte midir?” sorularına cevap aranmıştır.

Amaç

Bu araştırmanın amacı okul öncesi öğretmen adaylarının problem çözme becerileri, sürekli kaygı ve durumluk kaygı puan ortalamalarının devam ettikleri sınıfa göre farklılaşıp farklılaşmadığını, problem çözme becerilerinin akademik başarılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını ve öğrencilerin akademik başarılarının, sürekli kaygı ve durumluk kaygılarının öğrencilerin problem çözme becerilerini yordama düzeyini incelemektir.

Yöntem ve veri toplama araçları

Araştırma, mevcut durumu sorgulayan tarama modelinde yürütülmüş betimsel bir çalışmadır. Okul öncesi öğretmenliği bölümünde farklı sınıf düzeyine devam eden öğrencilerin akademik başarı, sürekli kaygılarını, durumluk kaygılarını ve problem çözme becerilerini incelemek için ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Bu modelde birden fazla değişken arasındaki birlikte değişimin varlığını ve derecesini belirlemek amaçlanmaktadır. Veriler, farklı yaşlardaki bireylerden elde edilmiş ve kesitsel araştırma düzeni kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2005; Karasar, 2010).

Evren ve örneklem

Araştırmanın evrenini, 2009-2010 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Eğitim Öğretmenliği Bölümünde öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemine ise 18-25 yaşları arasında, aynı bölüme devam eden öğrencilerden tesadüfi küme örnekleme yöntemi ile belirlenmiş 300 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın bağımsız değişkenleri

öğrencilerin devam ettikleri sınıf, akademik başarı, sürekli kaygı ve durumluk kaygı, bağımlı değişkeni ise öğrencilerin problem çözme becerileridir.

Verilerin toplanması

Araştırma verileri, okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerine sınıfta uygun ortam ve anketleri cevaplamaları için yeteri kadar zaman sağlanarak gruplar halinde uygulanmıştır. Anketler araştırmaya katılmaya gönüllü öğrencilere uygulanmış ve yaklaşık 30-40 dakika sürmüştür. Verilerin toplanmasında öğrencilerden kimlik bilgileri istenmemiştir.

Veri toplama araçları

Spielberger'in Sürekli-Durumluk Kaygı Envanteri: 1964 yılında Spielberg ve arkadaşları tarafından normal ve normal olmayan bireylerin sürekli ve durumluk kaygı düzeylerinin ölçülmesi amacıyla geliştirilen ölçek Türkçeye Öner ve Le Compte (1985) tarafından uyarlanmıştır. Kısa ifadelerden oluşan, 40 maddelik, 1-4 arası derecelenen Likert tipi kendini değerlendirme türü bir ölçektir. Durumluk Kaygı Ölçeği'nde bireyden istenen, belirli bir anda ve belirli koşullarda kendisini nasıl hissettiğini betimlemesi ve içinde bulunduğu duruma ilişkin duygularını dikkate alarak maddeleri cevaplamasıdır. Sürekli Kaygı Ölçeği'nde ise beklenen bireyin genellikle kendini nasıl hissettiğini betimlemesidir (Akt: Duman, 2008). Ölçeklerin Türkiye'deki geçerlik çalışmaları yapı ve kriter geçerliği olarak yapılmış, iki ayrı teknikte yapılan analiz sonucunda geçerli bir ölçek olduğu kabul edilmiştir Ölçeklerin güvenilirlik katsayılarının Kuder-Richardson 20 formülüne göre, sürekli kaygı ölçeği için .83 ile .87 arasında; durumluk kaygı ölçeği için .94 ile .96 arasında olduğu bulunmuştur (Eroğlu, 2006). Araştırmada envanterin hem Durumluk hem de Sürekli Kaygı alt ölçeği kullanılmıştır. Puanın yüksek olması kaygı seviyesinin yüksek olduğuna işaret eder (Duman,2008).

Problem Çözme Envanteri: Problem Çözme Envanteri P.P. Heppner ve C.H. Petersen (1982) tarafından geliştirilmiş ve Nail Şahin, Nesrin H. Şahin ve Paul Heppner tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ergen ve yetişkinlere uygulanan 1-6 arasında puanlanan ve 35 maddeden oluşan Likert tipi bir ölçektir. Envanterin Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısı .88, tek ve çift sayılar ayrılarak, yarıya bölme tekniği ile elde edilen güvenilirlik katsayısı ise .81 olarak bulunmuştur. Puan ranjı 32-192'dir. Ölçekten alınan toplam puanların yüksekliği, bireyin problem çözme becerileri konusunda kendini yetersiz olarak algıladığını gösterir (Savaşır ve Şahin,1997).

Kişisel Bilgi Formu: Kişisel bilgi formu öğrenciler ile ilgili araştırma değişkenleri hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir.

Verilerin analizi

Verilerin analizi SPSS 11.0 Paket programı kullanılarak yapılmıştır. İstatistiksel analiz tekniği olarak t testi, tek yönlü varyans analizi, LSD testi, Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon tekniği ve regresyon analizi kullanılmıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 1. Sınıf Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri, Durumluk Kaygı ve Sürekli Kaygı Puan Ortalamalarına Ait t Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Bağımsız Değişken	N	\bar{X}	Sd	t	P
Problem Çözme Becerileri	Birinci Sınıf	151	89.86	20.62	2.009	P< 0.05*
	Dördüncü Sınıf	149	85.12	20.23		
Durumluk Kaygı	Birinci Sınıf	151	43.71	7.95	-2.026	P< 0.05*
	Dördüncü Sınıf	149	45.51	7.42		
Sürekli Kaygı	Birinci Sınıf	151	45.52	10.30	0.196	P> 0.05
	Dördüncü Sınıf	149	45.30	9.83		

*p<.05

Tablo 1. incelendiğinde, sınıf değişkeni açısından öğrencilerin problem çözme becerileri ($t= 2.009$, $p< 0.05$) ve durumluk kaygı ($t=-2.026$, $p< 0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olduğu, ancak sürekli kaygı ($t=0.196$, $p>0.05$) puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir.

Araştırma sonucuna göre birinci sınıf öğrencilerin problem çözme becerilerinde dördüncü sınıf öğrencilerine göre daha başarısız oldukları görülmektedir. Öğrencilerin devam etmekte oldukları programda aldıkları iletişim, eğitim psikolojisi vb. dersler, dördüncü sınıf öğrencilerinin birinci sınıf öğrencilerine göre içinde buldukları yaşantının problem çözme becerilerini geliştirmelerine yönelik olumlu etki yapmış olabileceği düşünülebilir. Araştırma bulguları Gültekin (2006), Hatay-Polat (2008), Katkat ve Mızrak (2003) ve Tümkaya ve İflazoğlu (2000) 'nin yaptığı çalışmalarla desteklenmektedir. Ancak Altunçekiç, Yaman ve Koray (2005)'in bulguları araştırma bulguları ile çelişmektedir.

Durumluk kaygı puanları incelendiğinde ise dördüncü sınıf öğrencilerin durumluk kaygılarının birinci sınıf öğrencileri durumluk kaygı puanlarından yüksek olduğu gözlenmiştir. Bunun sebebinin son sınıf öğrencilerinin mezun olma kaygısı yaşıyor olmaları, hayattan beklentilerinin artması ve sorumlulukların artacak olması durumluk kaygı puanlarını artıran bir neden olduğu düşünülebilir.

Tablo 2. Akademik Başarı Değişkenine Göre Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Puan Ortalamalarına İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Akademik Başarı	n	\bar{X}	Ss		Kareler Toplamı	df	Kareler Ortalaması	F	LSD Test
Problem Çözme Becerileri	4,00-3,51	19	84.84	18.80	Gr. Arası	6266.702	4	1566.676	3.857**	2-4*
	3,50-3,01	48	81.14	24.43	Gr.İçi	119820.3	295	406.170		2-5*
	3,00-2,51	93	84.66	20.13	Toplam	126087.0	299			3-4*
	2,50-2,01	103	90.60	18.32						3-5*
	2,00-1,51	37	95.64	19.61						
	Toplam	300	87.50	20.53						

*P< 0.05, **P< 0.01

Tablo 2. incelendiğinde akademik başarı değişkenine göre, not ortalaması 4.00–3.51 arasında olan öğrencilerin problem çözme becerileri puan ortalaması 84.84, not ortalaması 3.50–3.01 arasında olan öğrencilerin 81.14, not ortalaması 3.00-2.51 olan öğrencilerin 84.66, not ortalaması 2.50-2.01 arasında olan öğrencilerin 90.60 ve not ortalaması 2.00-1.51 olan öğrencilerin 95.64'tür. Öğrencilerin akademik başarı değişkenine göre problem çözme becerileri puan ortalamaları tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış ve F değeri 3.857 bulunmuştur (P<0.01).

Bu sonuca göre not ortalaması 2.50–2.01 arasında olan ve not ortalaması 2.00–1.51 arasında olan öğrencilerin problem çözme becerileri puan ortalamalarının not ortalaması 3.50–3.01 ve 3.00–2.51 arasında olan öğrencilerin puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksek olduğu görülmektedir (P<0.05). Bir başka deyişle öğrencilerin not ortalamaları düştükçe problem çözme becerileri de düşmektedir.

Öğrencilerin akademik başarılarının problem çözme becerilerinde olumlu etkisinin nedeni olarak, akademik başarısı yüksek öğrencilerin akademik başarıları için kullandıkları davranış özelliklerinin sosyal hayattaki problemleri çözmeye de kullandıkları düşünülebilir. Ya da problem çözme durumunda kullandıkları stratejileri akademik çalışmalarında da kullandıkları düşünülebilir. Araştırma bulgusu Çağlayan (2007)'in akademik başarı ile toplam problem çözme becerileri arasında anlamlı farklılık yoktur bulgusu ile çelişmektedir.

Tablo 3. Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri, Durumluk Kaygı, Sürekli Kaygı ve Akademik Başarıları Arasındaki Pearson Korelasyon Katsayısı Sonuçları

	Problem Çözme Becerileri	Durumluk Kaygı	Sürekli Kaygı	Akademik Başarı
Problem Çözme Becerileri		r=-.005 p=.933	r= .218** p=.000	r= -.172 ** p=.003
Durumluk Kaygı	r= -.005 p=.933		r= -.067 p=.248	r= .088 p=.128
Sürekli Kaygı	r= .218** p=.000	r= -.067 p=.248		r=.008 p=.893
Akademik Başarı	r= -.172 ** p=.003	R= .088 p=.128	r= .008 p=.893	

**p<0.01

Tablo 3.'te üniversite öğrencilerinin problem çözme becerileri, durumluk kaygı, sürekli kaygı ve akademik başarı puanları arasındaki ilişki Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayısı ile incelenmiştir. Problem çözme becerileri puanları ile akademik başarı puanları arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki, problem çözme becerileri puanları ile sürekli kaygı puanları arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki ($P < 0.01$) bulunmuştur. Diğer gruplar arasında anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır.

Araştırmanın sonucunda problem çözme becerileri ile akademik başarı arasında negatif yönlü anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Öğrencilerin akademik başarıları yükseldikçe problem çözme becerileri de artmaktadır. Bunun nedeni olarak yukarıda bahsedildiği gibi öğrencilerin problemlerini çözmeye kullandıkları stratejileri, akademik çalışmalarına da yansıttıkları düşünülebilir. Araştırma bulgusu Sarah (2003)'ün, Endler, Kantor ve Parker (1994)'ün, Gürleyük (2008)'in bulguları ile desteklenmektedir.

Araştırmanın sonucunda sürekli kaygı ile problem çözme becerileri arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki bulunmuştur. Bu sonuca göre bireylerin problem çözme becerileri düştükçe sürekli kaygı puanları yükselmektedir. Başarır (1990)'a göre günlük yaşamda kaygı, insanı bazen dürtüleyerek yaratıcı ve yapıcı davranışlara teşvik eder. Kaygı, bazen de yaratıcı ve yapıcı davranışları engeller ve huzursuzluk yaratır (Akt, Duman, 2008). Öğrencilerin yaşadığı yüksek kaygı ve duygusal engellemelerin problem çözmeye olumsuz etki yarattığı söylenebilir (D' Zurilla ve Goldfried, 1971). Araştırma bulgusu Erenler (2007)'in, Kenneth, D' Zurilla, Olivares (2002)'in, Gribben (1991)'ün bulguları ile desteklenmektedir. Araştırmanın sonucunda problem çözme becerileri ile durumluk kaygı puanları arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Spielberger'e göre her insan tehlikeli gördüğü durumlarda bir miktar kaygı duyar. Tehlikeli koşulların yarattığı korku ve tedirginlik, bireyin yaşadığı geçici ve normal kaygı olarak kabul edilir. Buna "Durumluk Kaygı" adı verilmektedir. Stresin yoğun olduğu zamanlar durumluk kaygı seviyesinde yükselme, stres ortadan kalkınca düşme olur (Akt, Yılmaz ve Koroç, 2004). Durumluk kaygı anlıktır ve bir kişilik özelliği değildir. Problem çözme becerileri ise bireyin karşılaştığı problemleri çözmeye genel bir bakış açısını gerektirmektedir. Bu nedenle bireylerin yaşadığı anlık kaygılarının problemleri çözmeye yönelik bakış açılarını etkilemediği düşünülebilir. Araştırma bulgusu Gribben, (1991)'ün ve Erenler (2007)'in bulgusu ile çelişmektedir.

Araştırmanın sonucunda sürekli kaygı ile durumluk kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Kaygı ile ilgili yapılan araştırmalarda sürekli kaygı ile durumluk kaygı arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişkiden söz edilmektedir. Gribben (1991)'in ve Ehtiyar ve Üngüren (2008)'in araştırma bulguları da bu bilgiyi destekler niteliktedir. Ancak yapılan araştırma sonucunda sürekli kaygı ile

durumluk kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu bulgu diğer araştırma bulguları ile çelişmektedir.

Araştırma sonucunda sürekli kaygı ve durumluk kaygı ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bunun nedeni olarak öğrencilerin akademik başarılarındaki düşüklüğün yaşadıkları kaygı durumlarından kaynaklanmadığı, başarılarını düşüren farklı etkenlerin olduğu söylenebilir. Araştırma bulgusu Öztürk (2008)'in bulgusu ile desteklenmekte, ancak Çakmak ve Hevedanlı (2004)'ün bulgusu ile çelişmektedir.

Tablo 4. Akademik Başarı, Sürekli ve Durumluk Kaygı Puanlarının Problem Çözme Becerileri Puanlarını Açıklama ve Yordama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	β	t	P	Zero-order	Partial
Akademik Başarı	-5.958	1.899	-.176	-3.137	.002	-.172	.025
Durumluk Kaygı	6.742E-02	.149	.025	.453	.651	-.005	.221
Sürekli Kaygı	.453	.114	.222	3.961	.000	.218	-.175

R=0.280 R²=0.078 F=8.401 p=0.000

Tablo 4. incelendiğinde öğrencilerin akademik başarı, sürekli kaygı ve durumluk kaygı puanlarının bütün olarak problem çözme becerilerini yordadığı görülmektedir (R=0.280 R²=0.078 F=8.401 p=0.000). Akademik başarı, sürekli kaygı ve durumluk kaygı puanları toplam varyansın % 7.8'ini açıklamaktadır. Regresyon katsayılarının anlamlılığına ilişkin t testi sonuçları incelendiğinde problem çözme becerilerinin en önemli yordayıcısının sürekli kaygı (β =.222) daha sonra ise akademik başarı (β =-.176) olduğu görülmüştür. Durumluk kaygının ise problem çözme beceri puanlarını yordamadığı görülmüştür.

Tablo 5. Akademik Başarı, Sürekli Kaygıların Problem Çözme Becerileri Puanlarını Açıklama Ve Yordama Gücü

Değişken	B	Standart Hata	B	t	P	Zero-order	Partial
Akademik Başarı	-5.824	1.935	-.172	-3.010	.003	-.172	-.172
Sürekli Kaygı	.446	.115	.218	3.865	.000	.218	.218

Akademik Başarı: R=0.172 R²=0.030 F=9.060 p=0.003

Sürekli Kaygı: R=0.218 R²=0.048 F=14.938 p=0.000

Tablo 5. incelendiğinde sürekli kaygının ve akademik başarının problem çözme beceri puanlarını yordadığı ve sürekli kaygının toplam varyansın % 4.8'ini, akademik başarının ise % 3.0'ünü açıkladığı görülmektedir.

Araştırma sonucunda akademik başarı ve sürekli kaygının problem çözme beceri puanlarını yordadığı bulunmuştur. Bu bulgular Sarah (2003)'ün ve Kant (1992)'in bulgusu ile desteklenmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmanın sonucu olarak, akademik başarı ve problem çözme beceri puan ortalamaları, sınıf seviyesi, durumluk kaygı puan ortalamaları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Problem çözme beceri ve sürekli anksiyete puanları arasında pozitif yönlü, problem beceri puanları ve akademik başarı puanları arasında negatif yönlü ilişki bulunmuştur. Akademik başarı ve sürekli kaygı puanları problem çözme beceri puanlarını yordamaktadır.

Bu sonuçların ışığında aşağıdaki öneriler geliştirilebilir;

Etkili problem çözme becerileri, iletişim becerileri gibi seçmeli dersler müfredata konulması, öğrencilerin problem çözme becerilerini geliştirmesi ve kaygılarını azaltması bakımından faydalı olabilir.

Farklı üniversite ve farklı öğrenciler üzerinde benzer araştırmalar yapılabilir.

Çocukluk döneminden itibaren bireylerin olumlu problem çözme becerilerini geliştirmeleri için desteklenebilir. Yüksek kaygı düzeyine ve düşük problem çözme becerilerine sahip bireyler tespit edilerek kaygıyı azaltma, problem çözmeyi artırmaya yönelik eğitim programları uygulanabilir.

Çalışan öğretmenlerin problem çözme becerilerini geliştirmek ve kaygı düzeylerini azaltmak için eğitim seminerleri düzenlenebilir.

Araştırmada öğretmen adayların kaygılarının akademik başarılarında etkili olmadığı bulunmuştur. Akademik başarılarını etkileyen diğer faktörlerin bulunmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Altunçekiç, A., Yaman, S., & Koray, Ö. (2005) Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerileri Üzerine Bir Araştırma (Kastamonu İli Örneği): Kastamonu Eğitim Dergisi, Cilt:13, No:1, 93-102.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı istatistik, araştırma deseni, spss uygulamaları ve yorum. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Çağlayan, H.S. (2007). Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin Öğrenme Biçimleri İle Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.' Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Çakmak, Ö., & Hevedanlı, M. (2004). Biyoloji Öğretmen Adaylarının Kaygılarını Etkileyen Etmenler: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- D'Zurulla, T., & Goldfried, M. (1971). 'Problem Solving Behavior Modification' Journal of Abnormal Psychology, 18, 45-47
- Duman, K.G. (2008) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Durumluk Sürekli Kaygı Düzeyleri ile Sınav Kaygısı Düzeyleri ve Ana - Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ehtiyar, R., & Üngüren, E. (2008). Lise ve Üniversitede Turizm Eğitimi Alan Öğrencilerin Demografik Değişkenlerin Umutsuzluk ve Kaygı Düzeylerine Etkilerinin Araştırılması. Ticaret ve Turizm Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 2.

- Dereli, E., Angin, E., & Karakuş, Ö. (2012). Okul öncesi öğretmen adaylarının akademik başarı ve kaygı türlerinin problem çözme becerilerine etkisi. *International Journal of Human Sciences* [Online]. (9)2, 731-742.
- Endler, N.S., Kantor, L., & Parker, J.D.A. (1994). State-Trait Coping, State-Trait Anxiety And Academic- Performance: Personality And Individual Differences 16 (5) 663-670
- Erenler, A. (2007). Acil Servis Hemşirelerinin Problem Çözme Becerilerini Algılayışları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Eroğlu, H. (2006). Durumluluk-Süreklilik Kaygı Düzeyi ile Algılanan Stres, Kontrol Düzeyi ve Stresle Başa Çıkma Stratejileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Genç, S.Z., & Kalafat, T. (2007) Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları İle Problem Çözme Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi: Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 22.
- Gökçe, E. (2003). İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterlikleri: Eğitimde Yansımalar: VII, Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Ulusal Sempozyumu. Ankara: Öğretmen Hüseyin Hüsnü Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı Yayınları.
- Gribben, E. (1991) Career Indecision, Anxiety, And Social Problem-Solving: Fordham University.
- Gürleyük, G.C. (2008). 'Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çeşitli Değişkenler Açısından Eleştirel Düşünme Eğilimleri, Problem Çözme Becerileri ve Akademik Başarı Düzeylerinin İncelenmesi?'. Yüksek Lisans Tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi.
- Gültekin, A. (2006). Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi
- Gürsoy, H. (2003). Öğretmen Yetiştirmede Sorunlar ve Öneriler: Çağdaş Eğitim Dergisi, 28 (299), 28-35.
- Hatay- Polat, R. (2008). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Bazı Sosyo-Demografik Özellikleri ve Düşünme İhtiyacına Göre Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi.
- Karasar, N. (2010). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katkat, D., & Mızrak, O. (2003) Öğretmen Adaylarının Pedagojik Eğitimlerinin Problem Çözme Becerilerine Etkisi: Milli Eğitim Dergisi, Sayı 153.
- Kant, G.L. (1992). Problem-Solving As A Moderator Of Stress-Related Depression and Anxiety in Older And Middle-Aged Adults: State University of New York.
- Kenneth D. B., D'Zurilla T.J., & Maydeu-Olivare, A. (2002). Social Problem Solving and Trait Anxiety As Predictors Of Worry in A College Student Population: Personality and Individual Differences 33 (2002) 573-585
- Sarah, R. B. (2003). A prospective longitudinal investigation of social problemsolving appraisals on adjustment to university, stress, health, and academic motivation and performance: Personality and Individual Differences 35 (2003) 569-591
- Şahin, E. (2005) Okul Öncesi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık
- Koroğlu, H., Başer, N., & Yavuz, G. (2000) Okulda Uygulama Çalışmalarının Değerlendirilmesi: Hacettepe Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı 19, 85-95.
- Mcguire, J. (2001) What is Problem Solving? A Review of Theory, Research and Applications: Criminal Behaviour And Mental Health, 11, 210-235.
- Morgan, T.C. (1999) Psikolojiye Giriş. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları.
- Öztürk, A. (2008). Manisa Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksek Okulu Öğretmenlik Programındaki Öğrencilerin Durumluluk Ve Sürekli Kaygı Durumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkinin Araştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Celal Bayar Üniversitesi.
- Saracaoğlu, A.S., Serin, O., & Bozkurt, N. (2001) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrencilerinin Problem Çözme Becerileri İle Başarıları Arasındaki İlişki: M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı 14, 121-134

- Savaşır, I,& Şahin, N.H.(1997). Bilişsel Davranışçı Terapilerde Değerlendirme: Sık Kullanılan Ölçekler. Ankara: Türk Psikologlar Derneği.
- Serin, O. (2004) Öğretmen Adaylarının Problem Çözme Becerisi ve Fene Yönelik Tutum ile Başarıları Arasındaki İlişki: XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.
- Tümkaya, S. & İflazoğlu, A. (2000). Çukurova Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Otomatik Düşünce ve Problem Çözme Düzeylerinin Bazı Sosyo-Demografik Değişkenlere Göre İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi. 6, 143-158.
- Yılmaz, V, Koruç, Z. (2004). Yarışma Performansından Önce ve Sonra Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki: 8th International Sports Science Congress. Antalya.

Extended English Abstract

Required to raise the quantity and nature of development, quality education system is possible with human power. (Cowles, 2003). There are many qualified education element. However, the teacher said that the most important factor in their (Gürsoy, 2003). Education is considered as a problem solving process; teachers should have a good problem solving (Serin, 2004). Problem solving skills have the effect of reducing stress and facilitating compliance (Genç ve Kalafat, 2007). In daily life anxiety sometimes encourages people driven creative and constructive behavior (Başarı,1990). But, anxiety sometimes barriers and creates unrest in the creative and constructive behavior (Duman, 2008). For this reason thought that anxiety levels of individuals affect their problem-solving skills. In this context, education aims to equip most of the time how individuals should behave, as well as effective problem-solving skills in the face of them with their problems(Saracaloğlu, Serin and Bozkurt, 2001).

Purpose: This study examines the preschool teacher candidates' association between, academic achievement, types of anxiety and problem solving skills in between the ages of 18 and 25. This study aims, firstly, to examine whether grade level plays a decisive role in problem solving skills and types of anxiety, whether academic achievement plays a decisive role in problem solving. The second aim of the study is to analyse the level at which academic achievement and types of anxiety can predict problem solving skills.

Method:This study is a quantitative and relational study aimed at examining the whether strategies of academic achievement and types of anxiety of students predicts problem solving skills and whether the relationship between academic achievement, types of anxiety and problem solving skills of students and whether grade level plays a decisive role in problem solving and types of anxiety,whether academic achievement plays a decisive role in problem solving (Büyüköztürk, 2005; Karasar, 2010). The data were collected by Spielbergers' State-Trait Anxiety Inventory (Duman, 2008) and Problem Solving Inventory (Heppner and Petersen,1982). Students' until attending semester accumulative grades are taken as criteria for academic achievement.

Participants The universe of the study was consisted of the pre -school teachers candidates who student University of Selcuk, faculty of education. The participants were randomly selected among the first and fourth grade student students during 2009- 2010 Academic Year. A total of 300 individuals (151 first grade and 149 fourth grade) completed the Spielbergers' State-Trait Anxiety Inventory and Problem Solving Inventory

Procedures: The data were gathered from selected faculty of vocational education and faculty of education in pre- school department and randomly selected classes by researcher. The data collection procedure was carried out by providing students with the appropriate environment and sufficient time for answering the questions in groups in the classroom.

Data Analysis : SPSS 15.0 was used in order to evaluate the data which were collected by the scales employed in the research. The analysis of the data was done with Pearson Moments Multiplication Correlation Coefficient, t test, one-way a nova, LSD test and Regression Analyze.

Results: The study found that there were grade level differences between problem solving, state anxiety but were not trait anxiety. First- grade students' problem solving skills are worse than fourth-grade students. Fourth-grade students' state anxiety scores higher than that of first-grade students. The study found that there were academic achievement differences between problem solving skills. The lower academic achievement the decreases problem solving skills. According Pearson correlation coefficient that is a negative relationship between problem solving and academic achievement, and a positive relationship between problem solving and state anxiety. Additionally, regression analysis shows that academic achievement and trait anxiety points predicted problem solving ability points. When t-test results about significance level of regression coefficient are examined, it is seen that the most important explanatory for problem solving skills is trait anxiety, then academic success.

Recommendation: Such as effective problem-solving skills, communication skills are placed as the introduction of elective courses in the curriculum for students develop problem-solving skills, and may be useful in reducing anxiety. Similar studies on different students in different universities and can be made. Support to develop a positive problem solving from childhood to outsiders. High anxiety of individuals will be identified, and prepared for reduction programs of anxiety and comparable problem solving skills.. Research again can be tested different samples individuals with different characteristics. Developed problem solving training seminars and reduction anxiety training seminars are developed for preschool teachers. In this study found that preschool teacher candidates' anxiety not effective in academic achievement Studies can be done to the availability of other factors affecting students' success.