



**T.C.  
HİTİT ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**SPOR BİLİMLERİ ALANINDA YÜKSEKÖĞRENİM  
GÖREN ÖĞRENCİLERDE AKADEMİK ÖZ YETERLİK VE  
AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Ceylan GÜNEY**

**Çorum 2021**



**SPOR BİLİMLERİ ALANINDA YÜKSEKÖĞRENİM GÖREN  
ÖĞRENCİLERDE AKADEMİK ÖZ YETERLİK VE  
AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ**

**Lisansüstü Eğitim Enstitüsü  
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

**Yüksek Lisans Tezi**

**TEZ DANIŞMANI  
Doç. Dr. Çalık Veli KOÇAK**

**Çorum 2021**

## ETİK BEYANNAMESİ

Yüksek Lisans tezi olarak hazırlayıp sunduğum “Spor Bilimleri Alanında Yükseköğrenim Gören Öğrencilerde Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Başarı İlişkisinin İncelenmesi” başlıklı tez; bilimsel ahlak ve değerlere uygun olarak tarafımdan yazılmıştır. Tezimin fikir/hipotezi tümüyle tez danışmanım ve bana aittir. Tezde yer alan araştırma tarafımdan yapılmış olup tüm cümleler, yorumlar bana aittir.

Yukarıda belirtilen hususların doğruluğunu beyan ederim.

**İmza**

.../.../2021  
**Ceylan Güney**

## ÖNSÖZ

Bu araştırma ile spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi farklı değişkenler açısından incelemek ve gelecekte yapılacak benzer çalışmalara kaynaklık etmesi amaçlanmıştır. Çalışmayı hazırladığım süreçte yardımlarını ve desteğini esirgemeyen danışmanım Doçent Dr. Çalık Veli KOÇAK'a, lisans dönemi başta olmak üzere şimdiye kadar attığım her adımda yanımda ve yol göstericim olan Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KEREM'e, lisans ve yüksek lisans eğitimime bilgi ve görüşleriyle ışık tutan Doçent Dr. Tolga ESKİ'ye, maddi-manevi hiçbir yardımdan kaçınmayan ve belki benden daha çok bu yolda ilerlemem için çaba gösteren Kastamonu Şehit Şerife Bacı Ortaokulu Beden Eğitimi Öğretmeni Bilal KUNT'a, varlığını her zaman hissettiren ve çeviriler konusunda yardım eden sevgili arkadaşım DİLEK DAVUTOĞLU'na, bu aşamaya gelmemde ki en büyük etken olan lisans eğitimim boyunca üzerimde emeği geçen Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nun değerli hocalarına ve anket çalışmama katılan tüm öğrencilere teşekkür ederim. Son olarak, eğitimim için sürekli teşvik içinde olan, her türlü derdimi ve sevincimi paylaşan, maddi-manevi hiçbir fedakârlıktan kaçınmayarak bugünlere gelmemi sağlayan değerli aileme sonsuz teşekkürler.

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

<b>ETİK BEYANNAMESİ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>iii</b>
<b>KISALTMALAR ve SEMBOLLER</b> .....	<b>vi</b>
<b>ÇİZELGELER LİSTESİ</b> .....	<b>vii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>viii</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>ix</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1 Araştırmanın Amacı .....	2
1.1.1 Problem durumu .....	2
1.2 Problem Cümlesi .....	3
1.2.1 Alt problemler.....	3
1.3 Denenceler (Hipotezler) .....	4
1.4 Sınırlılıklar.....	4
1.5 Sayıtlar .....	5
<b>2. GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>6</b>
2.1 Türkiye’de Yükseköğretim.....	6
2.1.1 Türkiye’de yükseköğretimin tarihçesi .....	6
2.1.2 Yükseköğretimde eğitim-öğretim biçimleri .....	7
2.1.3 Yükseköğretim kurumları.....	7
2.2 Türkiye’de Spor Bilimleri Öğretimi.....	8
2.3. Öz Yeterlik .....	10
2.3.1 Öz yeterliğin etkilediği etmenler .....	14
2.3.2 Öz yeterliğin etkilendiği etmenler .....	14
2.3.3 Öz yeterlik kaynakları.....	15
2.3.3.1 Performans başarıları .....	15
2.3.3.2 Dolaylı yaşantılar .....	16
2.3.3.3 Sözel ikna.....	16
2.3.3.4 Duygusal durum.....	17
2.3.4 Öz yeterlik süreçleri.....	17
2.3.4.1 Bilişsel süreç .....	17
2.3.4.2 Motivasyonel süreç .....	17
2.3.4.3 Duygusal süreç.....	17
2.3.4.4 Seçim süreci .....	18
2.3.5 Öz yeterlik kavramının benzer kavramlardan ayrıştırılması .....	18
2.3.6 Öz yeterlik algısı.....	19
2.3.7 Öz yeterlik inancı.....	20
2.3.8 Öz yeterliğin önemi .....	21
2.3.9 Öz yeterlik düzeyi düşük bireylerin özellikleri .....	21
2.3.10 Öz yeterlik düzeyi yüksek bireylerin özellikleri.....	22
2.3.11 Öğrenme ve öz yeterlik ilişkisi .....	23
2.4 Akademik Öz Yeterlik.....	26

2.4.1 Akademik öz yeterlik boyutları .....	27
2.4.2 Akademik öz yeterlik nelerden etkilenir.....	27
2.4.3 Akademik öz yeterlik neleri etkiler .....	28
2.4.4 Akademik öz yeterliğin önemi .....	28
2.4.5 Akademik öz yeterlik öğrenme ilişkisi .....	29
2.4.6 Öğrenme ortamlarında öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin geliştirilmesi.....	30
2.5 Akademik Başarı .....	30
2.5.1 Akademik başarının etkilediği faktörler .....	31
2.5.2 Akademik başarıyı etkileyen faktörler.....	32
2.5.3 Akademik başarının değerlendirilmesi .....	34
2.5.4 Akademik başarının geliştirilmesi .....	35
2.6 Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Başarı İlişkisi .....	36
2.7 Araştırmanın Konusu ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar .....	37
2.8 Araştırmanın Konusu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar .....	41
<b>3. MATERYAL VE YÖNTEM.....</b>	<b>44</b>
3.1 Araştırmanın Modeli .....	44
3.2 Araştırmanın Evren ve Örneklemi .....	44
3.3 Veri Toplama Yöntemi ve Araçları.....	46
3.4 İstatistiksel Analiz .....	46
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>47</b>
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>55</b>
<b>6. SONUÇ ve ÖNERİLER.....</b>	<b>60</b>
6.1 Sonuç .....	60
6.2 Öneriler.....	61
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>63</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>74</b>
EK 1: Veri Toplama Aracı .....	74
Ek 2: İzin Yazısı .....	76
Ek 3: İzin Yazısı .....	77
Ek 4: İzin Yazısı .....	78
Ek 5: İzin Yazısı .....	79
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>80</b>

## KISALTMALAR ve SEMBOLLER

<b>AÖYÖ</b>	: Akademik Öz Yeterlik Ölçeği
<b>BESYO</b>	: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
<b>GANO</b>	: Genel Akademik Not Ortalaması
<b>LSD</b>	: Least Significant Difference
<b>MJSES</b>	: Morgan-Jinks Student Efficacy Scale (Morgan-Jinks Öğrenci Etkililik Ölçekleri)
<b>ÖSYM</b>	: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi
<b>SBF</b>	: Spor Bilimleri Fakültesi
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>STAI</b>	: State-Trait Anxiety Inventory (Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri)
<b>YÖK</b>	: Yüksek Öğretim Kurumu



## ÇİZELGELER LİSTESİ

### Sayfa

<b>Çizelge 3.1:</b> Araştırma katılımcılarının sosyo-demografik özellikleri. ....	<b>45</b>
<b>Çizelge 4.1:</b> Katılımcıların akademik öz yeterlikleri ve GANO'ları arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Correlation Test bulguları. ....	<b>47</b>
<b>Çizelge 4.2:</b> Ölçeğin toplamına ve faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları. ....	<b>48</b>
<b>Çizelge 4.3:</b> Verilerin normal dağılım analizi. ....	<b>49</b>
<b>Çizelge 4.4:</b> Katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Mann Whitney U Test bulguları. ....	<b>50</b>
<b>Çizelge 4.5:</b> Katılımcıların yaşlarına ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Kruskal Wallis Test bulguları. ....	<b>51</b>
<b>Çizelge 4.6:</b> Katılımcıların bölümlerine ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Kruskal Wallis Test bulguları. ....	<b>52</b>
<b>Çizelge 4.7:</b> Katılımcıların refah düzeylerine ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Kruskal Wallis Test bulguları. ....	<b>53</b>
<b>Çizelge 4.8:</b> Katılımcıların GANO'suna ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine yönelik Kruskal Wallis Test bulguları. ....	<b>54</b>

# SPOR BİLİMLERİ ALANINDA YÜKSEKÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERDE AKADEMİK ÖZ YETERLİK ve AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

## ÖZET

GÜNEY, Ceylan, Spor Bilimleri Alanında Yükseköğrenim Gören Öğrencilerde Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Başarı İlişkisinin İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi), Çorum, 2021.

Bu araştırmada spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Spor Bilimleri alanında yükseköğrenim gören son sınıf öğrencilerinden oluşan 455 kişi katılmıştır. Katılımcılara 6 sorudan oluşan kişisel bilgi formu ve 33 maddeden oluşan “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin analizi SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $p<0,05$  ve  $p<0,01$  olarak kabul edilmiştir. Verilerin normal dağılım varsayımını karşılayıp karşılamadığı Kolmogorov-Smirnov Testi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuca göre verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Buradan hareketle, katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının cinsiyete göre değerlendirilmesinde Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Yaş, öğrenim gördüğü bölüm, refah düzeyi ve genel akademik not ortalamasına (GANO) göre değerlendirilmesinde ise Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı bulunan farklılığı belirlemek için LSD Testi kullanılmıştır. Öte yandan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri ile GANO arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Testi ile analiz edilmiştir. Sonuç olarak akademik öz yeterlik düzeyleri yüksek olan öğrencilerin genel akademik not ortalamalarının da yüksek olduğu ve kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre akademik öz yeterlik düzeylerinin daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Başarı, Akademik Öz Yeterlik, Öz Yeterlik, Spor Bilimleri, Yükseköğrenim.

# **THE EXAMINATION OF THE RELATIONSHIP BETWEEN ACADEMIC SELF-EFFICACY AND ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF UNIVERSITY STUDENTS IN THE AREA OF SPORT SCIENCES**

## **SUMMARY**

GUNEY, Ceylan, the Examination of the Relationship between Academic Achievements and Academic Self-Efficacy of University Students in the Area of Sport Sciences (Postgraduate Thesis), Corum, 2020.

This study aims to examine the relationship between academic achievements and academic self-efficacy of university students in the area of Sport Sciences. In 2019-2020 Academic Years, a total of 455 undergraduate students who have been studying in the area of Sport Sciences participate this study. Six question personal info form and thirty three items academic Self-efficacy Scale have conducted to participants. The program SPSS 21 has been used to analyze the data. The level of significance in the analyses considers for  $p < 0,05$  and  $p < 0,01$ . Kolmogorov-Smirnov test calculator is used to determine whether a distribution of the data that matches the characteristics of a normal distribution. To these results, it is determined that data do not perform the characteristics of a normal distribution. Mann-Whitney U test is applied to compare gender-related academic self-efficacy of participants. The Kruskal-Wallis test is applied to compare age, academic department, level of welfare, and GANO. LSD Test is applied to determine the statically significant difference among the groups. On the other hand, Spearman Correlation Test analyzes whether the statically significant relationship between the academic self-efficacy of participants and GANO. Consequently, it has been determined that the students with a higher level of academic self-efficacy also have a high-grade point average and female students have significantly higher self-efficacy strengths compared to male peers.

**Keywords:** Academic Achievement, Academic Self-Efficacy, Higher Education, Self-Efficacy, Sport Sciences.

## 1. GİRİŞ

Öğrencilerin akademik başarısını arttıran ve okula uyumunu sağlayan faktörlerden biri olan akademik öz yeterlik; akademik pozisyonlardaki potansiyeller, kişisel inanç olarak ifade edilebilir. Yüksek akademik öz yeterliğe sahip öğrenci, kendisine verilen görevleri tamamlayabileceğini düşünebilir (Güzel, 2017).

Akademik öz yeterlik, öğrencilerin akademik beklentilerini, akademik performansını ve risk değerlendirmesini doğrudan tahmin edebilir. Ayrıca öğrencilerin stres ve uyarılana bilirliliklerinin akademik öz yeterlik yoluyla dolaylı olarak tahmin edildiği de belirtilmektedir. Başka bir deyişle, akademik öz yeterlik yoluyla ortalamalarını geliştirmeye, eğitim beklentilerini yükseltmeye ve eğitim çalışmalarına daha fazla çaba harcamaya teşvik edilebilir (Doğan, 2016).

Akademik öz yeterlik öğrencilerin sosyal, duygusal ve akademik açıdan iyimser olmalarına yardımcı olmaktadır. Aslında, öğrenci öz yeterliği ve genel uyum arasındaki ilişkiyi inceleyen çalışmalar, bu iki değişken arasında her zaman pozitif bir korelasyon olduğunu göstermektedir (Saticı, 2013). Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri çeşitli değişkenler açısından incelenmelidir. Çünkü insanların bu konunun eğitimdeki önemine dikkat çekmesi ve öğrencilerin akademik öz yeterliğini geliştirme çabalarını artırmak açısından bu önemlidir (Korucu ve Çınar, 2017).

Akademik başarı, bireylerin öğrenim hayatları süresince elde edebilmek için çaba harcadıkları en büyük hedeflerdendir. Türkiye'deki eğitim sisteminden kaynaklı olarak aşama aşama okul başarı puanlarının, daha sonra eğitim görülecek okulun belirlenmesindeki etkisi, buldukları eğitim dönemindeki okul başarı puanlarını önemli kılmıştır (Polat, 2017).

Akademik başarıyı genetik ve biyolojik faktörlerin etkilediği dile getirilmektedir. Fakat bunun tek başına etkili olduğunu söylemek doğru değildir. Yapılan araştırmalar birçok etkenin akademik başarı ile ilişkisini ortaya koymaktadır. Bu etkenlerden bazıları cinsiyet, öz yeterlik inancı, akademik öz yeterlik inancı, stres

düzeyi (Zajacova, Lynch ve Espenshade, 2005), genel zihinsel yetenek, geçmiş başarı seviyesi (Brown ve diğerleri, 2008), duygusal zeka seviyesi, genel kaygı düzeyi, sınav kaygısı, motivasyon düzeyi ve ders çalışma süresi (Nonis ve Hudson, 2006), öğrencinin çalışma sırasında uyguladığı öğrenme stratejileri gibi öğrenci kaynaklı nedenler, ebeveynlerin tutum ve davranışları, eğitim ve disiplin anlayışları, eğitim seviyeleri, ailenin eğitim geliri gibi aileden kaynaklanan nedenler, öğretmen desteği (Sharma, 2016), ders programları ve öğretim yöntemleri gibi okul ortamından kaynaklanan nedenler ve yaşanılan bölge gibi öğrencinin içinde yaşadığı sosyal çevreden kaynaklanan nedenler olarak dört başlık altında toplanabilir (Polat, 2017).

Akademik öz yeterlik ve akademik başarı üzerinde, birbirinden farklı ve çok sayıda değişkenin etkisi olduğu söylenmektedir. Bu araştırmada, akademik öz yeterlik ve akademik başarı arasındaki ilişki incelenmeye çalışılmıştır. Akademik başarı düzeylerinin belirlenebilmesi açısından öğrencilerin Genel Akademik Not Ortalaması (GANO)'ndan yararlanılmıştır.

## **1.1 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi bazı değişkenler açısından incelemektir.

### **1.1.1 Problem durumu**

Akademik öz yeterlik ve akademik başarıya ilişkin taranan çalışmalar doğrultusunda, spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin bu değişkenler kapsamında özellikle spor bilimleri eğitimi programlarının değerlendirilmesi sürecinde bu araştırmanın önemli katkıları olacağı düşünülmektedir. Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri bölüm, refah düzeyleri ve genel akademik not ortalamaları gibi değişkenlerin hangi yönde etkisi olduğunun araştırılması açısından öneme sahiptir. Yapılan araştırmalardan yola çıkarak eğitim ortamlarında öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin geliştirilmesine yönelik bazı önerilerde bulunulmuştur. Aynı zamanda bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ile literatürdeki diğer çalışmaların sonuçları, akademik öz yeterlik üzerinde özellikle cinsiyet

değişkeni açısından farklılık göstermesi bu konularla ilgili daha güncel çalışmalar yapılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Yaptığımız çalışmanın, gelecekte yapılacak benzer çalışmalara kaynak oluşturması ve bilimsel nitelik taşıması öngörülmektedir.

## **1.2 Problem Cümlesi**

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve akademik başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1.2.1 Alt problemler**

Araştırmanın amaç ve önemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri refah düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları yaşa göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları öğrenim gördükleri bölüme göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları refah düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

### **1.3 Denenceler (Hipotezler)**

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki vardır.

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile yaşları arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile öğrenim gördükleri bölüm arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile refah düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları ile yaşları arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları ile öğrenim gördükleri bölüm arasında anlamlı farklılık vardır.

Öğrencilerin genel akademik not ortalamaları ile refah düzeyleri arasında anlamlı farklılık vardır.

### **1.4 Sınırlılıklar**

Araştırmanın evreni, 2019-2020 eğitim öğretim yılında spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören Çorum Hitit Üniversitesi ve Kastamonu Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi Öğretmenliği, Antrenörlük Eğitimi ve Spor Yöneticiliği bölümleri son sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın verileri cinsiyet, yaş, öğrenim görülen bölüm, aile gelir düzeyi ve genel akademik not ortalamasından oluşan kişisel bilgi formu ve araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Owen ve Froman (1988)

tarafından geliştirilen ve Ekici (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (AÖYÖ)” ile elde edilen verilerle sınırlıdır.

### **1.5 Sayıtlar**

Veriler toplanmadan önce katılımcılar çalışma hakkında bilgilendirilmiştir. Katılımcıların anket yönergelerini anladıkları ve tarafsız yanıtlar verdiği varsayılmıştır. Veri toplama aracının, bu araştırma kapsamında geçerlik analizi tekrar yapılmış ve elde edilen Cronbach's Alfa katsayısı bulgularına göre ölçeğin bu örnekleme kullanılabilir olduğu kabul edilmiştir.





## **2. GENEL BİLGİLER**

### **2.1 Türkiye’de Yükseköğretim**

Lise eğitimi bittikten sonraki en az iki yıllık eğitim Türkiye’de yükseköğretim olarak tanımlanmaktadır. Konservatuvarlar, yüksekokullar, meslek yüksekokulları, enstitüler, fakülteler, ön lisans, lisans, yüksek lisans, doktora unvanı veren üniversiteler yükseköğrenim kurumlarıdır (Bayraktaroğlu ve Mustafayeva, 2009). Yükseköğretim bilimi işlemeyi ve kaliteli insan gücünü artırmayı amaçlamaktadır (Kılıç, 1999). Bilimsel araştırmalar yapan üniversiteler ve buna bağlı kuruluşlar; bilimsel ihtiyatları korumak, geliştirmek, yaygınlaştırmak ve eğitim faaliyetlerini sürdürmeyi amaçlamışlardır (Kızanıklı ve Birinci, 1996).

#### **2.1.1 Türkiye’de yükseköğretimin tarihçesi**

Üniversitelerin tarihsel sıralamasına baktığımızda Fransa, Almanya, Avusturya ve Amerika Türkiye’de yükseköğretim kurumları üzerinde etkili olmuştur (Arap, 2010).

“Üniversiteler Kanunu” 1946 yılında çıkartılmıştır. Bu kanunla üniversiteler “genel özerkliğe ve tüzel kişiliğe” sahip olmuştur. 1960 Anayasasına üniversitelerin bilimsel ve idari özerkliğe sahip oldukları maddesi eklenmiştir. Toplumun gelişmesiyle değişen ihtiyaçlar ve bölgesel kalkınmaya yardım etmek amaçlı 1950’li yıllardan sonra Ankara ve İstanbul dışında yeni üniversiteler açılmıştır. Kaliteli işgücüne ihtiyaç duyan sanayilerin artmasıyla üniversiteler yaygınlaşmıştır (Sargın, 2007). Vakıf üniversiteleri 1981 yılında değişikliklere bağlı olarak kurulmaya başlamıştır. İlk olarak 1984 yılında Ankara’da Bilkent Üniversitesi kurulmuştur (Alan ve Aygül, 2016).

1981 Yükseköğretim Kanunu ile kökten bir değişime uğramıştır. 1982 yılında üniversiteler yeniden teşkilatlanmıştır. Bu teşkilatlanma ile üniversite-akademi ikiliği ortadan kalkmıştır (YÖK, 1981). Türkiye genç nüfusu fazla olan bir ülke olmasından dolayı diğer ülkelerle gelişim düzeyini dengelemek adına yeni üniversiteler açılmıştır (Kılıç, 1999).

Bilgi, toplum ve yükseköğretim kurumları arasında büyük öneme sahiptir. Üniversitelerin dikkat etmesi gereken ana unsurlar arasında öğrencilerin özellikleri gelmektedir. Anlam olarak günümüzdeki karşılığını o dönemde kazanmamış olsa da topluluk ve meslek örgütlerini açıklayan genel bir kavramdır. Üniversiteler bina gibi gerçek bir alanı değil nitelikleri yönünden bir bütün oluşturan bireyleri ifade etmektedir (Alan ve Aygöl, 2016). Üniversiteler, tüm insanlığı ilgilendiren bir özelliğe sahiptirler. Yapısal ve toplumla ilgili olaylardan etkilenmesinin bundan kaynaklı olduğu düşünülmektedir (Atasoy, 2018).

### **2.1.2 Yükseköğretimde eğitim-öğretim biçimleri**

Örgün eğitim; En yaygın eğitim-öğretim biçimidir. Eğitimin bu çeşidinde kişiler, eğitim-öğretim dönemlerinde ders ve faaliyetlere katılmak zorundadırlar. Türkiye’de örgün-eğitim grubuna; ilköğretim, orta öğretim, yükseköğretim dahil edilmiştir (Dinçsoy, 1995).

Yaygın eğitim; Toplumun her bölgesine değişik alanlarda bilgi ve beceri aktarmak amaçlanmıştır. Örgün eğitim faaliyetlerinden hiç yararlanmamış ya da örgün eğitimin herhangi bir bölümünde bulunan ve o bölümü bitiren kişilere ihtiyaç duydukları alanlarda eğitim-öğretim vererek belli hedeflere ulaşmalarını sağlayan eğitsel faaliyetlerdir (Savaş, 2009).

Açık öğretim; Öğrencilerin okula gitme zorunluluğu olmadan radyo, televizyon ve eğitim araçlarıyla yapılan bir eğitim türüdür. Aynı zamanda devam zorunluluğu nedeniyle okuluna devam edemeyen öğrencilere de eğitimlerini tamamlama fırsatı sunmaktadır (Yüzer ve Kılınç, 2015).

Dışarıdan eğitim; Öğrencilerin okula devam mecburiyeti olmadan sadece katıldığı dönem içinde yapılan sınavlara katılma mecburiyeti olan eğitimidir (Kılıç, 1999).

### **2.1.3 Yükseköğretim kurumları**

Üniversite; Yükseköğretimin temel birimidir. Diğer kurumlar buna bağlı olarak kurulmaktadır. Bağlı kurumları fakülte, yüksekokul, konservatuvar, meslek yüksekokulları ve enstitüler olarak sınıflandırabiliriz.

Fakülte; Bilimsel araştırma ve yayın yapan, önemli seviyede eğitim-öğretim verebilen ve kendisine birimler bağlanabilen yükseköğretim kurumudur. Örneğin, Kastamonu Fen Edebiyat Fakültesi.

Yüksekokul; Belli bir meslekle ilgili eğitim-öğretime daha çok ağırlık veren bir kurumdur. Örneğin, Kastamonu Üniversitesi Sivil Havacılık Yüksekokulu.

Enstitü; Birbiriyle ilgili bilim dallarında lisansüstü düzeyde eğitim-öğretim veren ve bilimsel araştırmalar, uygulamalar yapan bir yükseköğretim kurumudur (Korkmaz, 2019).

Yükseköğretim mezunu olmanın önemi diğerlerine oranla daha yüksek gelir elde etmek, toplumdaki yerini güçlendirmek ve eğitilmiş kişilerin daha üst sosyal tabakaya yetişmekteki bir yol olarak görülmesidir. Fakat her öğrenci sınavlarda başarı elde edememekte, aynı ekonomik gelire sahip olamamaktan kaynaklı, ailevi ya da kişisel nedenlerden dolayı ortaöğretimden sonra eğitim alamamaktadır (YÖK, 2017).

## **2.2 Türkiye’de Spor Bilimleri Öğretimi**

Spor bilimleri, kişinin genel bir konuda kimin ne yaptığıyla ilgilenmeden sadece kendi işine odaklandığı bir alandır. Spor bilimleri fiziksel yeterliliklere yönelik bir alan gibi düşünülse de öğrenciler sadece bu konuda eğitim almamaktadırlar. Spor Bilimleri Fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO), lise eğitiminden sonra özel yetenek sınavı ile öğrenci alan yükseköğretim kurumlarıdır. Beden eğitimi öğretmenliği, antrenörlük, spor yöneticiliği ve rekreasyon alanında öğrenim görmek isteyen kişiler “Özel Yetenek Sınavına” alınmaktadırlar (Çakır, 2016).

Kişilere fiziksel yeterlilikleriyle ilgili bir sınav uygulanmaktadır. Koordinasyon sınavı, yaptığı spor branşına ait özgeçmiş puanı, branş sınavı özel yetenek sınavlarının içeriğidir. Bu uygulanan sınav aşama ve içerik olarak okullarda farklılık göstermektedir ancak temelde aynıdır. Yetenek sınavlarında uygulanan bu yöntemleri belirleyen üniversitelerin sahip olduğu imkanlar (öğretim elamanları, tesisleri ve elektronik ekipman), belirtilen amaçlar ve öğrenci profilleri etkili olmaktadır (Kayri ve Okut, 2008). Özel yetenek sınavları birkaç günde yapılmaktadır. Sınava giren öğrencilerin anlık sergiledikleri performansların aldatıcı

olabileceği ve değerlendirme kriterleri gibi sorunlar öğrenci seçme sürecini güçleştirmektedir (Gençaydın, 2002).

Spor Bilimleri Fakülteleri (SBF) ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BESYO) yapısında bulundurduğu farklı alanlardaki bölümlere öğrencileri seçmekteki ilk adımını ÖSYM'nin üniversiteye geçiş için uyguladığı sınavdan aldıkları puanlar belirlemektedir; her okulun bu sınavdan alınan puan için barajı farklılık gösterir ve bu baraja göre ön kayıt yapmaktadırlar. İkinci adım, öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim kurumlarının spor alanı olup olmadığı ve ortaöğretimde yaptıkları faaliyetlerden elde ettikleri ortaöğretim başarı puanlarından bir yerleştirme puanı ortaya çıkmaktadır (Çakır, 2016).

Spor bölümlerinde okuyacak öğrencilerin belli bir düzeyde yetenekli olması, özel yetenek sınavlarının yapıldığı amaçları arasındadır. Son dönemlerde bazı bölümlere merkezi yerleştirme ile öğrenci alımı yapılsa da %80 üniversiteler özel yetenek sınavı yapmaktadır. Fakat özel yetenek sınavı ile okula alım yapmayan üniversitelerde öğrenciler uygulama derslerinde zorlanmaktadır. Bu zorluklar mezun olduklarında da devam etmekte ve sportif faaliyetlerde yetersiz kalmaktadırlar. Bu yetersizliğin ortaya çıkmaması için öğrencilerin mezun olurken belirli bir seviyede sportif bilgi ve yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir (Altinkurt, 2006).

Yükseköğretim düzeyindeki spor eğitimi veren kurumlara sahip çıkmak o toplumun spor alanında yükselmesine ve istikrarlı bir şekilde kuvvetlenmesine katkı sağlamaktadır. Spor eğitim sisteminin temelini sağlam olmaması, spor dalı için gerekli insan kaynağının güzel yetişmesine de engel olmaktadır (Karakaya ve Çoban, 2014). Yapısal olarak Türkiye'de spor eğitiminin dönüştürülmesine gereksinim duyulmaktadır. Spor eğitimi ile ilgili sorunları bir bütün olarak ele alıp bir ortak noktada buluşmayı başardığımızda gelişmiş ülkeler seviyesine ulaşmamızda kolaylaşacaktır.

Spor, ferdi ya da toplu halde yapılan genellikle müsabakaya dayalı, belli kuralların uygulandığı bedensel etkinliklerin bütünüdür. Başka bir tanımla spor, belli bir zaman zarfında rekor amacıyla, belli bir ortam içinde ve spora has malzemelerle gerçekleştirilen rekabete dayalı fiziksel etkinliklerdir (Heper, 2012). Beden eğitimi, kişinin yaşı ve yeterliliği doğrultusunda rekabet ortamı olmadan insanı oluşturan

bedensel, ruhsal ve zihinsel yeteneklerinin gelişimini verimli hale getirmek için yapılan eğitim aktiviteleridir (Öztürk, 2018).

Öğretmen yetiştiren tasarılar arasında yer alan Beden Eğitimi ve Spor Bölümleri, Bakanlar Kurulu kararları ile 1992 itibariyle üniversitelerde rektörlüğe bağlı yüksekokullar olarak eğitim örgütü konumuna getirilmişlerdir. Beden eğitimi ve spor yüksekokulları beden eğitimi öğretmeni yetiştirirken aynı zamanda antrenör ve spor yöneticisi de yetiştirmektedirler (Bilir, Ay ve Çelik, 2003). Öğrenciler dört yıl eğitim gördükleri bölümlerden mezun olmaktadır. Türkiye’de beden eğitimi ve spor yüksekokulları yapısında beden eğitimi öğretmeni yetiştirme programlarının tamamını barındırmaktadır. Bu programlarda eğitim gören kişiler ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev alabilmektedirler (Tekeli, 2017).

Antrenör, sporda eğitici takım denildiğinde aklımıza gelen ilk kavramdır. Sporun gelişiminde önemli bir yere sahiptir. Sporda gelişim gösteren ülkeler, sporcuları yetiştiren eğitimcilerin gelişimini sağlayan programları bilimsel çalışmalara dayandırmışlardır (Tiryaki, 1994). 3289 sayılı yasa gereğince Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Spor Eğitimi Daire Başkanlığı antrenörlerin yetiştirilmesi görev ve sorumluluğunu üstlenmiştir. Aynı yasanın 20. maddesinin geçici 2. maddesine göre spor eğitimi veren bölüm, enstitü, yüksekokul ve spor akademisini bitiren kişilere yardımcı antrenörlük (I. kademe) yapma hakkı verilmektedir (Başbakanlık, 1994).

Spor uzmanı yetiştiren birimler üniversitelerde yer almaktadır. Birimlerin içerisinde bulunan bölümler; Spor Bilimleri, Rekreasyon, Antrenörlük Eğitimi, Spor Yöneticiliği ve Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği şeklinde sıralanmaktadır. 1993 yılından itibaren üniversitelere bağlı beden eğitimi ve spor yüksekokullarında Spor Yöneticiliği bölümleri açılmaya başlamıştır (İlgar ve Cihan, 2019).

### **2.3. Öz Yeterlik**

Öz yeterlik, Bandura’nın Sosyal Öğrenme Kuramı’nda karşımıza çıkan oldukça önemli bir kavramdır. Bireylerin olağan bir durumla nasıl savaştıkları ve ne derece hakimiyet sağlayabileceklerine olan kişisel yargılarıdır (Topçuoğlu, 2018). Öğretmen adaylarının alana olan yetkinliğinin artırılmasında öz yeterlik bireyde, verilen görevi yerine getirebilmesi için gerekli özelliklerin mevcut olması ve bu görevleri yerine getirebilmesine engel durumların olmaması olarak

tanımlanmaktadır. Öz yeterlik ile ilgili farklı düşünceler ortaya atılmıştır. Bu düşüncelerden yeterlik, bir kişiye verilen bir vazifeyi yapabilmesi için sahip olduğu dayanıklılığı kazanmasını sağlayan gücün bulunması ya da bu vazifeyi yapabilmesine engel olabilecek bir durumun olmayışıdır (Bursalıoğlu'ndan aktaran Varol, 2007).

Snyder ve Lopez'e göre öz yeterlikle alakalı şunlar söylenebilir:

Kişinin kendine güvenmesinden ziyade, öz yeterlik kendine özel bir alana sahiptir. Bu nedenle bir alanda yüksek öz yeterlik algısı olan bir bireyin, diğer bir alanda öz yeterlik algısının düşük olma olasılığı vardır. Yani önemli olan öz yeterlik algısının esas düzeyinden çok, yeterlik düzeyi hakkındaki görüşüyle ilgilidir (Pajares ve Schunk'tan aktaran Özerkan, 2007).

Öz yeterlik; sosyal bilişsel kuramın, beceriye dönüştürülmüş hareketlerin eyleme nasıl aktarıldığını anlatan bir kavramdır (Şahan ve Çavdar, 2019).

Öz yeterlik, özel bir durum gerektirmeyen bireyin bir takım sorunlarla uğraşırken, bilgi ve becerilerini kontrol altına alabileceğine inanmasıdır (Sıvacı, 2003).

Öz yeterlik karşılaştırması gelecekte yapılacak işleri ve belirlenen çalışmalarını gerçekleştirmeden önce yapılmaktadır (Satici, 2013).

Öz yeterlik, öz saygı ile aynı anlama gelmemektedir. Öz saygı, kişinin özüyle ilgili olan inancı ve nasıl duyumsadığıyla alakalıdır.

Öz yeterlik, bireyin yaşamını nasıl sürdüreceğini, kazanımlarını, zorluklara karşı nasıl bir yol izleyeceğini göstermektedir (Alabay, 2006).

Öz yeterlik inancı, kişinin olumlu ya da olumsuz düşüncelerden etkilendiğini, bununla birlikte kişilerin tutum, davranış ve mesleklerini de etkileyebileceğini düşündürmektedir (Koçak ve Güven, 2018).

Öz yeterlik inancı, bireyin yeni bir olaya karşı, bilgi birikiminin ne kadarını kullanabileceğiyle ilgili beklentisidir (Bağcı, 2020).

Öz yeterlik inancı, belirlenmiş bir hedefe ulaşmak için yapılan hareketin amacı değildir. Zira hedefler, ulaşılmasına kesin gözüyle bakılan şeylerdir.

Bireylerin öz yeterlik inançları, düşünme biçimlerini, sorunları çözme kabiliyetlerini ve duygusal tepkilerini etkilemektedir.

Kişinin gösterdiği reaksiyon sonuç odaklıyken, öz yeterlik beklentileri bireyin kendisiyle doğrudan ilişkilidir. Bu ilişki bireyin yaşamı üzerinde daha etkin ve kontrol edilebilir bir güce sahip olduğunu düşündürebilir (Duman, 2018). Araştırmalarda, öz yeterlik algısının intibah, çaba harcama, kararlılık, girişimcilik, zamanla farklılık gösteren durumlara uyum sağlamak gibi birçok kişi davranışlarında etkisi olduğu görülmektedir (Akbal, 2016).

Bireyin bir çalışmayı yerine getirebilecek güce sahip olmasına rağmen, kendine olan güvenin eksikliğiyle bu çalışmadan iyi sonuçlar alamaması ya da bir sonuç elde etmek için herhangi bir çaba harcamamasıdır. Kişilerin, öz yeterlik donanımlarının tümünü elinde bulundurması halinde yaptıkları işte yeterli olmaları olasıdır. Donanımların eksikliği (olgu, beceri, güç, davranış, v.b) kişinin o işteki yeteneksizliği anlamına gelebilir (Karakuş, 2003).

Sosyal bilişsel kuram, kişilerin kendi yaşamları üzerindeki kontrollerini açıklayan, insanların davranışlarını düzenleyen bireysel işlevlerle ilgili düşüncelerini açıklayan bir kuramdır (Bandura, 1977). Davranış, bireyin davranışları ve çevreden gelen tepkilerin etkileşimine bakılarak incelenmiştir (Güngör ve Özbay, 2008). Sosyal öğrenmede kişinin öz değerlendirme yapabilmesi temel düşüncedir. Bireyler kendi düşünceleri yoluyla, yapmış oldukları davranışların karşısına neler çıkaracağını değerlendirerek, kendilerini eleştirirler. Yaptığı eylemler sırasında, kişi öz değerlendirmelerde bulunarak yapabileceklerinin farkına vardığında öğrenme sürecinin en önemli bölümünü tamamlamış olacaktır (Özsüer, İnal, Uyanık ve Ergün, 2011).

“Alana özel yetkinlik” olarak karşımıza çıkan ve sınırlandırılabilen “yetkinlik” kavramı bu alanda araştırma yapan kişilerce “genel bir yetkinlik” olarak da kabul edilebilir (Akbal, 2016).

Öz yeterlik, Sosyal Bilişsel Kuram’ın değişebilir özellikte olan önemli kavramlarından biridir. Sosyal Bilişsel Kuramcılar bireyin öz yeterlik algısının bir işte başarılı olmak için harcadıkları çabayı, tercihlerini ve kaygı seviyelerini önemli derecede etkilemektedir (Işıksal ve Aşkar, 2003).

Bireyin davranışlarının gerçekteki doğruluğundan ziyade, bireyin doğru olduğunu düşündüğü şeyleri yapması olarak belirlenmiştir. Bu konuda ki önemli ayrımlardan biridir. Çünkü kişiler öz yeterlik düzeylerinin farkında olmayıp fazla ya da az olduğu kanısındadırlar. Yani kişilerin kendilerini değerlendirme konusunda küçümsemeleri veya abartmaları çokça karşımıza çıkan bir olaydır. Kişilerin sınırlarını olduğundan daha az düşünmeleri bir işi başarmayı engellerken, sınırlarını olduğundan daha yüksek düşünmeleri birçok durumda kişinin performansı üzerinde olumlu etkiye sahiptir (Bahar, 2019).

Bandura öz yeterlik düşüncelerinin, bireylerin amaçlarına ulaşmadaki çabalarını, amaçlarına ulaşırken karşılarına çıkan engelleri aşma yollarını, engeller karşısında ne kadar sabırlı olabildiklerini ve yaşamlarını etkileyen hususları kontrol altına alırken kullandıkları düşünce yapıları ve duygularını etkilediğini söylemektedir. Bununla birlikte, Bandura'nın öz yeterlik kuramı, öz yeterliği düşük olan bireylerin yüksek olanlara göre yaptıkları işten şüphe ettikleri ve güvenmediklerini, başarısız olduklarında cesaretlerinin hemen kırıldığını, bir görevi yerine getirirken hemen vazgeçtiklerini, olumsuz eleştirilere kapalı oldukları ve küçük hedefler belirlediklerini ileri sürmüştür (Gülebağlan, 2003). Bandura, sosyal öğrenme kuramında öz yeterlik kavramını, kişisel öz yeterlik ve sonuç beklentisi olarak ikiye ayırmıştır.

Kişisel öz yeterlik; kişinin kendisine verdiği önemin başarıya yansımalarıdır. Örneğin, sporcu yapabileceklerinin bilincinde ise başarılı olup olamayacağını da bilincindedir. Kişisel öz yeterliği o müsabaka sırasında yüksek olan sporcu kazanacağına inanan sporcudur.

Sonuç beklentisi; kişinin zorlu bir durumda ne kadar iyi performans sergileyebileceğine olan inancını eleştirmesidir. Bu zorlu durumda, kontrolü dışında gelişebilecek olaylara ne derece karşı koyabileceğine ve yeterli performans gösterip gösteremeyeceğine olan düşüncesidir (Bandura, 1997b).

Bandura öz yeterliği 1977 yılında ilk kez "Bilişsel Davranışsal Değişim" olarak sunmuştur (Topçuoğlu, 2018). 90'lardan sonra psikolojinin farklı alanlarında ele alınan Bandura'nın öz yeterlik kuramı davranışlarımız üzerinde fazla öneme sahiptir. Bu kavrama, eğitim alanında öğretmen ve öğrencilerin beden ve ruhen ne hissettiklerinin bilinmesi, strese karşı koyabilmesi gibi durumlarda başvurulmaktadır.



Kotaman (2008)'a göre öz yeterlik, yeni bir şey öğrenilmesinde ve bu öğrenmenin davranışa dönüştürülmesinde kritik öneme sahiptir. Bireyin performans ortaya koyarken kapasitesinin de belirlenmesi gerekmektedir. Ekinci (2011), sosyal öğrenme kuramı ve öz yeterlik kavramını ilişkilendirmiştir.

### 2.3.1 Öz yeterliğin etkilediği etmenler

Öz yeterlik birçok evreyi etkilemektedir. Öncelikle etkisini gösterdiği süreçler, kavramsal veya çözümsel düşünme süreçleridir. Kişinin kendisini yorgun, moralsiz ve baskı altında hissettikleri dönemlerde işlev eğiliminde olmaları olanaksızdır. Kişinin öz yeterliğini dört ilke ile anlamlandırabiliriz.

Bunlar;

- Bireysel tecrübeler,
- Çevresindeki insanların tecrübeleri,
- Sözel öneriler (kişinin çevresinden aldığı başarılı olabileceğine dair olumlu söylemler),
- Bireyin ruhsal ve duygusal durumudur (Sakız, 2013).

### Öz yeterlik inancının etkilediği etmenler

Kişilerin öğrenme motivasyonlarını öz yeterlik inancı etkilemektedir. Öğrenme isteğinin azlığı öz yeterlik inancı ile doğru orantılı olup, öğrenciler öğrenmeye kendilerini tam olarak hazır hissetmezler, kolay olmayan durumlarla karşılaşmak istemezler ya da böyle bir durum ortaya çıktığında çabalamak istemezler (Bahar, 2019).

Bandura 1977'nin, yeterlilikle gerçekleşmesini beklediği durumu davranış sonundaki beklentiden ayırmıştır. İnançın önemini zor durumlarla baş etmek olarak ifade etmiştir (Aypay, 2010). Yararlı sonuçlardan elde edilen deneyimler, yapıcı geri bildirimler, olumlu düşünceler öz yeterlik inancını artıran kavramlar arasında yer alır. Kişi kendini motive ederek hislerini, düşüncelerini, davranışlarını, beklentilerini ve becerilerini artırarak kişisel gelişimine katkıda bulunmaktadır (Kiremit, 2006).

### 2.3.2 Öz yeterliğin etkilendiği etmenler

- Kişinin tutum ve davranışları
- Ailesi
- Toplumsal çevresi

- Eğitim gördüğü yer
- Deneyimleri
- Olgun olma durumu

### **Öz yeterlik inancının etkilendiği etmenler**

Öz yeterlik inancını geliştiren çeşitli faktörler vardır. Araştırmalar öz yeterliği etkileyen en önemli kavramlardan birinin deneyim (Kurt, 2012) olduğunu ve olumlu etkisi olan deneyimlerin öz yeterlik inancını güçlendirdiğini göstermektedir (Kurbanoglu, 2004). Öz yeterlik inancını biçimlendiren etmenler arasında eğitimin önemi büyüktür (Yeşilpınar ve Doğanay, 2014).

Öz yeterlik inancını şekillendiren boyutlar:

**Yeterlik Beklentisi:** Kişinin yapılacak hareket hakkında fikirlerini söylemesi, davranışın ne gibi sonuçlar meydana getireceğini tahmin etmeleridir. Bu sonuçların ortaya çıkabilmesi için davranışı gerçekleştirme sürecini yönetebileceğine olan inancı olarak tanımlanmaktadır.

**Genelleme:** Kişinin öğrendiği bir davranışı uygun zamanlarda kullanabilmeleri ve benzer olan davranışlara transfer edebilmeleridir.

**Güçlendirme:** Düşünce olarak kişinin güçlü inanca sahip olmasıdır. Öz yeterlik inancı kuvvetli kişiler başarısız olduklarında bile fikirlerinden vazgeçmezler. Tam aksine başarısızlık onları güçlendirmektedir (Duman, 2018).

### **2.3.3 Öz yeterlik kaynakları**

Öz yeterliğin birbirleriyle ilişkili dört tane kaynaktan oluştuğu bilinmektedir (Öncü, 2012).

Bunlar;

#### **2.3.3.1 Performans başarıları**

Başarılı olduğu bir iş, kişide ödüllendirildiği hissi yaratıp olumlu etkiler uyandırabilmekte ve zamanla karşısına çıkacak bu tarz durumlara kişiyi hazırlamaktadır. Bu durum, gelecekte buna benzer durumlarla karşılaşıldığında başarılı olunacağını göstergesi olabilir (Yavuzer ve Koç, 2002). Kişinin bir olayda başarısız olması onu daha güzel amaçlar için çalışmaya yönlendirir ve amaçlarını gerçekleştirirken kişiyi etkin duruma getirir. Kişinin başarıya ulaşabilmek için

amaçlarının farkına vardığında, zorlukları göze alır ve üzerine giderse gerilemeyi engellemiş olacaktır (Bandura, 1977).

### **2.3.3.2 Dolaylı yaşantılar**

Çevresindeki insanların başarılı olduğunu görmek, kişide başarılı olma isteği uyandırabilir. Başkalarının deneyimleri kişinin kendisinden beklentisini belirler (Yavuzer ve Koç, 2002). Bandura, kendisine benzerliği yönünden örnek aldığı kişilerin, kişinin öz yeterlik algılarını etkilediğini söylemiştir. Yapılan araştırmalarda, insanların başkalarının deneyimlerinden etkilenip kendi fikirlerini değiştirebildikleri sonucuna ulaşmışlardır. Öğrencilerin konu olduğu araştırmalar, akran değerlendirmelerinin öğrencilerin öz yeterliklerini artırdığını ortaya çıkarmıştır (Topçuoğlu, 2018).

Eğitim ve öğretim dönemi olarak düşünüldüğünde akran değerlendirme, öğrencilerin arkadaşlarının performanslarını ya da oluşturdukları bir ürünün düzeyini, kalitesini veya önemini değerlendirmeleri olarak tanımlanabilir (Demir, 2018). Kişiler akran değerlendirme aracılığıyla kendisini eleştirme olanağı bulmakta ve akranlarının yaptıkları ile kendi çalışmalarını karşılaştırarak farklı bakış açıları geliştirmektedirler. Öğrenme sürecine, kişilerin akranları tarafından yorumlanması ve dönütler alması olumlu katkı sağlamaktadır (Aldağ ve Gürpınar, 2007). Kriterlerin iyi anlaşılıp benimsenmesi akran değerlendirme sürecinde öğrenciler için yararlı olacaktır (Koç ve Tekin, 2011).

### **2.3.3.3 Sözel ikna**

Bir davranışı başaracağımıza dair sözler, uygun bir yol göstermek ve kişiye aşılacak öz yeterliğin olumlu şekilde değişmesini ve kişinin atılğanlığını artırabilir (Yavuzer ve Koç, 2002). Bandura, yeterlik algısında olağandışı bir yükselme, kişilerin harcadıkları güç, düş kırıklığı ile sonuçlanabilir demiştir. Yeterlik algısında bir düşüş olduğunda ise kişiler yetersiz oldukları kanısına varıp herhangi bir eylemde bulunmazlar. Böylece zorluklarla mücadele etme güçlerini kaybederler. Sözle yapılan olumlu yöndeki yorumlar, bireyin öz yeterlik algılarını güçlendirir (Durdukoca, 2010).

#### **2.3.3.4 Duygusal durum**

Kişinin bir davranışı yapmaya karar verme ihtimalini yükseltmek için hem bedenen hem de ruhen kendisini iyi hissetmesi gerekir (Yavuzer ve Koç, 2002). Bandura (1994), çaba gerektiren etkinliklerde fazlaca yorgunluk fark edilmekle birlikte; dayanma gücünün düşmesi ağrı ve sancıları geciktirmez. Bu da kişinin öz yeterlik inancını zamanla yitirmesine neden olmaktadır. Öz yeterlik inancının artırılması için, olumsuz düşüncelerden uzaklaşarak strese sebebiyet veren hal ve hareketleri azaltmak gerekmektedir (Durdukoca, 2010).

#### **2.3.4 Öz yeterlik süreçleri**

Kişilerde öz yeterliği ortaya çıkaran süreçler vardır.

##### **2.3.4.1 Bilişsel süreç**

Bu süreçte öz yeterlik değişik biçimlerde eğilim göstermektedir. Kişinin yeteneklerini ve kendini değerlendirmesiyle hedefler belirlenir. Bireyin kendine verdiği sözler, öz yeterlik algısının güçlenmesini ve hedeflerini ona göre belirlemesini sağlamaktadır (Kılıç ve Öncü, 2014).

Davranışlar, kişinin hedeflerine göre düzenlenir. Performanslarına destek ve pozitif yol gösterici olarak olacakları tahmin etmek, yüksek öz yeterliğe sahip kişilerce mümkün olacaktır. Negatif düşüncelerle meşgul olan kişiler ise başarısız oldukları senaryoları tahmin edip, aslında birçok şeyin yolunda gitmeyeceği düşüncesi üzerinde duracaklardır (Satıcı, 2013).

##### **2.3.4.2 Motivasyonel süreç**

Kişilerin yaşamları boyunca her şeyi kontrol etmek istemeleri ve karşılına çıkan durumlarda kendilerini olumlu ya da olumsuz bir biçimde motive etmeleridir. Kişinin olumlu ya da olumsuz motivasyonunu öz yeterlik etkilemektedir (Kesgin, 2006).

##### **2.3.4.3 Duygusal süreç**

Duygusal açıdan öz yeterlik, farklı olaylara uyum sağlayabilme ve hislerinin üstesinden gelebilecek donanıma sahip olduğu inancını barındırmaktır. Kişinin durumlara adapte olması, duygularını yönetmekte başarılı ve olumlu düşünüp değerlendirme yapmasıyla kolaylaşacaktır. Sezgilerinin farkında olup onları

tanıyabilme, anlamlandırıp düzenleyebilme, farklı sezgilerle baş edebilme, bağlantıları yönetebilme ve kişisel motivasyonunu ortaya koyabilme gibi becerileri barındıran duygusal öz yeterlik aracılığıyla kişinin olaylara daha olumlu bir bakış açısı ve dinginlikle günlük duygusal konumunu yönetebilmesidir (Toktaş, 2019)

#### **2.3.4.4 Seçim süreci**

Seçim süreçlerini etkileyen öz yeterlik inançlarıdır. Yeteneklerinin bir beceriyi gerçekleştirmede yetersiz kalacağını düşünen kişiler o beceriyi gerçekleştirmeyi düşünmezlerken, tam tersi bir durumda sorumluluk alarak beceriyi gerçekleştirmek için uygun ortam arayışı içine girmektedirler. Öz yeterlik algısı, kişilerin tercih ettiği çalışmalarda ne boyutta çaba sarf edeceğini, zorluklarla ne kadar zamanda başa çıkabileceğini göstermektedir (Topçuoğlu, 2018).

#### **2.3.5 Öz yeterlik kavramının benzer kavramlardan ayrıştırılması**

Öz yeterlik algısı ölçülürken başka kavramlarla karıştığı, uluslararası alanda gerçekleştirilen araştırmalarda gözlemlenmiştir. Kavram yanılgılarının ortaya çıkması, öz yeterlik kavramının kişinin öz varlığı, kişiliğine beslediği saygı ve sonuç beklentisi gibi kavramlarla çok sık bir biçimde benzetilmesidir. Öz yeterlik ve benlik kavramları önemli farklılıklar göstermelerinin yanı sıra birbirlerine yakındırlar (Bong, 2012). Benlik kavramı, görüşlerine değer verdiği kişilerin değerlendirmelerini dikkate alarak kişinin kendisinin bilincine varmasıdır. Benlikte kişinin kendine özgü yönlerini belirtmesi söz konusudur (McCombs, 1989). Bu iki kavram da kişinin deneyimlerinden, karşılaştırma ve değerlendirmelerden, farkında olunan kişisel başarıdan etkilenmektedir. Akademik öz yeterlikte zamana ve koşullara bağlı olarak farklılık olurken, akademik benlik daha durağan bir yapıya sahiptir. Diğer doğrultuda, iki kavram da güdülenme, önsezi ve elde edilen iyi sonuçlardan etkilenmektedir (Bong ve Skaalvik, 2003).

Öz yeterlik performans üzerinde, akademik benliğin ise duyuşsal ve öğrenmeye geçme eğilimi üzerinde etkisinin olduğu söylenmektedir. Benliğin gelişiminde öz yeterliğin katkısı olduğu da düşünülmektedir. Fakat bu etkinin her iki yöne doğru olması beklenmektedir. Sergilenecek performansın sonucunun, kişilerce değerlendirilmesi sonuç beklentisidir. Benlik saygısı, kişilerin karşılaştıkları iyi veya kötü sonuca verdiği duygusal tepkilerle açıklanmaktadır (Sakız, 2013).

### 2.3.6 Öz yeterlik algısı

Temeli çocukluk dönemine kadar uzanan kavram öz yeterlik algısıdır. Anne babaların bebeklerin hareketlerine verdikleri tepkiler bebeklik dönemi yeterlik duygusunu geliştirmektedir. Bir örnekle açıklamak gerekirse, bebekler anne babalarını yanına getiren bir hareketin farkına vardıklarında bu hareketi daha fazla yaparak çevresini kontrol altına almaya çalışırlar ve insanların davranışlarında etkiye sahip olurlar. Bebekler bu şekilde ailesi ile yaşadıkları olaylar sonrasında nasıl davranmaları gerektiğini algılayabilir, anne babalarının bebeğin davranışlarına verdikleri geri bildirimlerle yetenekleri hakkında bilinçlenmelerine katkıda bulunurlar.

Kişiler bebeklik döneminden başlayarak hayatlarının her döneminde farklı düzeylerde öz yeterlik algılarını geliştirmektedirler. Çeşitli gelişim dönemlerinde öz yeterlik açısından kişinin kendisini nasıl yönettiği önemlidir. Özellikle gelişim dönemlerinde kişinin gelişiminin açıkça incelenmesi öz yeterlik algısının biçimlenmesine katkıda bulunmaktadır (Çubukçu ve Girmen, 2007).

Öz yeterlik algısı, bir işi gerçekleştirmek için sahip olması gereken becerilerin kişide bulunması durumudur. Bandura, başarı için sahip olunan becerinin tek başına yeterli olmayacağını aynı anda bu becerilerin güvenli bir şekilde etkin kullanımının gerekli olduğunu belirtmiştir (Kurbanoğlu, 2004). Kişiler, öz yeterlik algısının gelişimini sadece kendilerini değerlendirerek değil başkalarının davranışlarının sonuçlarıyla da sağlayabilirler. Bu düşüncenin oluşmasında, başkalarının tecrübelerinden elde edilen fikirlerin, kişisel tecrübelerden elde edilen fikirlerden daha çok katkı sağlamış olmasıdır.

Öz yeterlik algısı farklı türlerde (akademik, yazma, genel öz yeterlik) incelenmiştir. Bir sonuca varmak için alınan kararların doğru olmasına yardımcı olacak ve beklenildiği gibi davranışlar yapması kişinin o davranışı yapabileceği düşüncesinde olmasıdır (Murathan ve Uğurlu, 2017). Bireylerin problemlerinin üstesinden gelmesi, yönlendiren ve motive eden, hayatları boyunca bir şeyler öğrenen kişilerin olgu ve becerileri hakkında olumlu öz yeterlik algısının geliştirilmesi gerekmektedir (Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003).

Bu sebeplere bağlı olarak öz yeterlik algılarının güçlenmesini sağlamak için, öğrenme öğretme basamaklarında işe yarayacak bazı tavsiyelerde bulunmaktadır.

Bunlar;

- Öğrencinin, örnek alınmaya değer bulduğu şey öğretmen olmalıdır. Her durumda başarılı olunamayacağını aslında herkesin olduğu gibi öğretmenin de hata yapabileceğini öğrencinin bilmesi gerekmektedir. Yanılma durumlarında yanılmanın nasıl düzeltilmesi gerektiği öğrenciye iletilmelidir.

- Öğretmen, kendisiyle aynı öğrenme özelliklerine sahip bir arkadaşıyla öğrenciyi eşleştirmelidir. Öğrenciler paylaşım halinde bulduklarından öz yeterlik inançlarına katkı sağlayacaklardır.

- Öğretmen kullandığı öğretim yöntem ve teknikleri öz yeterlik kazanmalarına yardımcı olacak şekilde düzenlemelidir. Öğrencilerin birbirleriyle olan farklılıklarının dikkate alındığı ve öğrencinin etkin katılımının sağlandığı öğretim yaklaşımları kullanılmalıdır.

- Öğretim ortamları, öğrenciyi harekete geçirecek, öğrenme ve başarıma arzusu hissedecek özellikte biçimlendirilmelidir.

- Öğrencilere yaptıkları çalışmalar, ödevler ve performanslar ışığında geri bildirimler öğretmen tarafından verilmelidir. Öğrenci de aldığı geri bildirimlerle doğru yolda ilerleyip ilerlemediğini görmüş olacaktır (Bıkmaz, 2004).

### **2.3.7 Öz yeterlik inancı**

Tüm davranışların altında yatan yeterlik beklentisi ve sonuç beklentisi öz yeterlik inancını oluşturmaktadır. Sonuç beklentisi, kişiden yapılmasını istediği davranışlar neticesinde ortaya çıkacak sonuçların tahmin edilmesiyken; yeterlik beklentisi kişinin beceriyi sergileyebilmesi için yapması gereken hareketi başarılı şekilde yönetebilmesi olarak tanımlanır (Duman, 2018).

Kişiler ilk olgularını ve öz yeterliğe ait ilk inançlarını aile ortamında oluştururlar (Burger, 2006). Yaptıkları işe odaklanarak başarılı bir sonuç ortaya koymak için (Satıcı, 2013) gerekli olan motivasyonu sağlayıp kendisi için yararlı ve güvenilir çalışma alanı oluşturmaktadırlar (Akkoyunlu ve Kurbanoğlu, 2003). Sosyal hayatında ve iş ortamında başarılı insanlar öz yeterlik inancı yüksek olanlardır (Baysal, 2010). Kendi yaşamımızdan yola çıkacak olursak bir işe başlamadan önce mutlaka şu düşüncelerle boğuşuruz. Bu işte başarılı olabilecek miyim? Tam da bunları düşündüğümüz anda öz yeterlik inancı devreye girmektedir. İnancın yeterliği ile paralel olarak işin sonucu ortaya çıkmaktadır. Başarılı oldukları durumlar kişinin

öz yeterlik inancını kuvvetlendirirken, başarısızlığın tekrar etmesi öz yeterlik inancını zayıflatmaktadır (Topçuoğlu, 2018).

Öz düzenleme ile güdüleyici inançlar arasındaki ilişkide öz yeterlik inancının rolü büyüktür (Akbal, 2016). Bandura çalışmalarında, kişilerin doğal yatkınlıklarıyla ilgili fikirlerinin davranışlarındaki etkisinin yanında güduları ve akademik başarıları üzerindeki etkisinden de bahsetmiştir (Yenice, Saracaloğlu ve Özden, 2013). Öz yeterlik inancı eylemleri ve eylemlerdeki değişikliklerin kaynağı olarak tanımlanmakta ve sadece eylemleri değil, güdülenmelerini ve başarılarını da etkilediğini ortaya koymuştur (Kurbanoglu,2004).

Bandura (1986), kişinin güdülenme seviyesi yeterli ise bir çalışmaya başlama ve o çalışmayı devam ettirme konusunda kararlı olacaklarını söylemiştir. Başarıyı geliştirme programlarının başlangıcını oluştururken öğrenci başarısına ve öz yeterliğe etkisinin belirlenmesi gerekmektedir. Kişinin güdülenme düzeyinin ve kendi elde ettiği başarılarının temelini öz yeterlik inancının oluşturduğu vurgulanmaktadır. Bunun nedeni olarak, hareketlerinin istediği gibi sonuçlanması halinde hayatta karşısına çıkacak güç durumlara karşı koyabilme ve tepki göstermek için harekete geçebilme özelliğine sahip olacaktır denilmiştir (Kılıç ve Öncü, 2014).

### **2.3.8 Öz yeterliğin önemi**

Bir işten olumlu sonuçlar alacağına inanmamak kişinin harekete geçmesini engellemektedir. Kişinin kendine güveninin tam olması ve yeterli hissetmesi işi yapma hevesini artırırken yetersiz hissetmeleri halinde işi yapmadıkları gözlemlenmiştir. Bu durumda kişinin, öz yeterlik konusunda yeterli düzeye ulaşmış olması yaptığı işte başarılı olması anlamına gelmektedir (Bandura, 1986).

### **2.3.9 Öz yeterlik düzeyi düşük bireylerin özellikleri**

Öz yeterlik, kişinin yeterli ve becerikli olması sonucunda ortaya çıkan bir durum değildir. Yapmasını istedikleri bir işi yapabileceğine inanması durumudur. Bir iş karşısında davranış ortaya koyabilmeleri, nasıl bir hisse sahip oldukları, iş hakkındaki fikirleri ve motivasyonları öz yeterlik ve öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi belirlemektedir.

Bandura (1994)'ya göre öz yeterlik düzeyi düşük bireylerin;



Kararsız oldukları, performans ve hedeflerinin düşük olduğu belirtilmiştir. Zorluk derecesi yüksek olan görevleri almazlar ve kendilerine karşı şüphe içindedirler. Olaylar karşısında karar vermekte zorlanırlar ve güçsüzdürler (Toktaş, 2019). Vazgeçmek için en ufak bir zorluk yeterlidir. Her şeyi kötüye yorarlar, karamsardırlar. Kendine güvenlerini kaybederler bunun için illa ki bir başarısızlık olmak zorunda değildir. Depresyona girmeleri için küçük bir ruhsal gerilim yeterlidir (Bandura, 1994).

Ayırıcı nitelikleri ise;

- Mutsuzluk,
- Huzursuzluk,
- Umutsuzluk,
- İlk olumsuzlukta vazgeçmek,
- Bir işi başarmakta zorluk çekmek,
- Kendini yetersiz hissetmek,
- Sonuca bir katkısının olmayacağını düşünmek (Korkmaz, 2002).

### **2.3.10 Öz yeterlik düzeyi yüksek bireylerin özellikleri**

Kişinin yaşamı süresince edindiği bilgilerle verilen görevi yapmak konusunda kendilerine olan güvenleridir. Birey yeterli bilgiye sahip olsa da öz yeterliği düşük ise bilgilerini kullanmakta zorlanacaktır. Öz yeterlik, bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için yapılan çalışmalar, planlamalar ve kişinin öğrenebileceğine olan inancı doğrultusunda harekete geçme eğilimidir. Kişiler beceri ve performans gerektiren amaçlara daha fazla özen gösterirler (Bahar, 2019). Bir işte gelişim sağlamak, ustalaşmak ve başarıya ulaşmak etkili bir öz yeterlik gerektirmektedir. Başarıya ulaşılamayan durumlarda, öz yeterliği yüksek olan kişi bu durumu kendi kullandığı yöntem ve planlamalarında bir eksiklik olmasıyla bağdaştırmaktadırlar (Yıldırım ve İlhan, 2010). Öz yeterliği yüksek olan bireyler zor durumlarda daha ısrarcı ve sabırlıdırlar (Topçuoğlu, 2018).

Bandura (1994)'ya göre öz yeterlik düzeyi yüksek bireylerin;

Zor amaçlar belirledikleri, çözümsel görüşlerinin daha etkili olduğu ve amaçlarına ulaştıklarını belirtmiştir. Bir davranışın ortaya çıkmasını yeterli bulmayan, daha fazla güç harcayan ve bu gücü kullanmaya devam eden kişilerin öz

yeterlikleri daha yüksektir. Bu nedenle bu kişiler zorluklara karşı dirençli, toparlanmakta diğerlerine göre daha hızlı ve hedeflerine ulaşmaya devam etmektedirler (Toktaş, 2019).

Anlaşılması güç durumları kolaylıkla çözüme kavuştururlar. Anlaşılır, net ve iyi niyetli bir bakış açıları vardır. Bu bakış açısı başarıya ulaştırmaktadır. Ruhsal gerilimlere ve başarısızlıklara karşı dayanıklıdırlar. Başarma konusunda inançları fazladır ve korkusuzdurlar (Korkmaz, 2002).

### **2.3.11 Öğrenme ve öz yeterlik ilişkisi**

Öz yeterliğin, öğrenmeyi etkileyen üç farklı yolu vardır.

Birincisi; yüksek öz yeterliği olan öğrencilerin büyük hedefler belirleyerek bu hedeflere ulaşmaya çalışmalarıdır. Düşük öz yeterliği olanlar ise küçük hedefler belirleyerek ilk engelde vazgeçmektedirler (Şahan ve Çavdar, 2019).

İkincisi; öğrencinin düşünme yetisini öz yeterlik etkilemektedir. Öğrenmeye çalışılan şeyin olduğundan daha karmaşık gelmesi, kişinin öz yeterliğinin düşük olmasından kaynaklanmaktadır. Yüksek öz yeterliği olan kişilerde bu olay tam tersidir ki öğrenilecek şeyler kişiye basit gelmektedir ve davranışlarında rahattırlar.

Üçüncü olarak ise öz yeterliğin, bir işi başarmak için harcanan güç üzerinde de etkisi olduğu düşüncesidir. Başarılı olmak için kendini yeterli görmeyenler işten kaçarken, yeterli görenler başarılı olmak için elinden gelenin en iyisini yapmaya çalışmaktadırlar (Spicer, 2004).

### **2.3.12 Öğrenme ortamlarında öğrencilerin öz yeterlik algılarının geliştirilmesi**

Bireysel özelliklerin belirleyicisi içsel kaynaklarken öz yeterlik dış kaynaklardan beslenmektedir (Sakız, 2013). Öğretmenler verilen önerileri dikkate alarak, öğrencilere aktaracakları mesajlarda dikkatli ve özenli olmaları yararlı olacaktır.

Önerilerden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

a) Öğrencilere çaba ve becerilerine yönelik geri bildirimler verilmelidir.

Öğretmenler “emek verdiğinde başarılı olamayacağın hiçbir konu yoktur” diye geri bildirimler vermenin yanı sıra “bu konuda iyisin, yeteneklisin” şeklinde yetenekle ilgili geri bildirimler de vermelidirler. Ortaya çıkabilecek olumsuz

sonuçların önüne geçebilmek için öğretmenler öğrencilerine sıklıkla öğrenmenin her zaman kolay olmayacağını bazen başarının güçleşeceğini, akademik başarıyı güçlendirmek için çaba sarf etmeleri gerektiğini dile getirmelidirler.

b) Geri bildirimde bulunurken toplumsal karşılaştırmalar yapılmamalıdır.

Araştırmalarla ortaya koyulmuş bir gerçek vardır ki oda öğretmenlerin yaptıkları karşılaştırmaların öğrenciler üzerinde çok fazla etkisinin olduğudur. Karşılaştırma yapılmadığı durumlarda bile öğrenciler kolay etkinliklere yönelirler.

Öğrenciye rakibinin sadece kendisi olduğunun öğretilmesi gerekmektedir. Bunun için öğrenme merkezli geri bildirimler verilmelidir. Asıl hedefin sınavlarda başarılı olmak değil, öğrenilmesi gereken davranışın istenilen düzeyde gerçekleştirilmesi kavratılmalıdır. Öğrencinin başarısının öğretmen tarafından bilindiğine yönelik tutarlı ve çeşitlilik içeren dönütler verilmelidir.

c) Yeni bir öğrenme gerçekleşirken öğrencinin daha önceden başarılı olduğu öğrenmeler hatırlatılmalıdır.

Bir davranışı öğrenmede zorluk yaşayan öğrencilere kendi kendilerini değerlendirmeleri öğretilmelidir. Öğrencilere görev odaklı olmaları, başarılarını bir işi yapmak için harcadıkları güce ve strateji kullanımını gibi denetlenebilir etmenlere bağlamaları öğretilirse başarı düzeyleri ve öz yeterlik inançları olumlu etkilenecektir.

d) Uygun koşullar sağlandıktan sonra öğrenme ortamlarında olabildiğince kontrol öğrencilere bırakılmalıdır.

Öğrencinin, öğrenme ortamlarında aktif olarak rol aldığını bilmesi öz yeterlik algısının gelişmesine katkı sağlayabilir. Kişi aktif olmadığının farkına vardığında hareketi yapmaktan kaçınabilir (Duman, 2018). Öğrenciler fazlaca kontrol edildikleri karmaşık durumlarda az öğrenirler ve girişimciliklerini yitirebilirler.

Davranışlar sonrasında elde edilen sonuçtan sorumlu olduklarını düşünen öğrenciler, kendilerini davranışın merkezinde görmektedirler. Öğrencileri sorgulamaya, soruşturmaya ve karşıt görüşler öne sürüp bunları savunmaya yönelik etkinlikler çoğaltılmalı, ödevlerde öğrencilere seçim hakkı tanınmalıdır.

- e) Öğrencilerin öğrenme ortamlarında kullandıkları yöntemleri geliştirerek doğru yer ve zamanda doğru yöntemi kullanmaları sağlanmalıdır.

Öğrencilerin kullandıkları yöntemlerle algıladıkları öz yeterlik düzeyleri arasında bir bağ vardır (Su ve Duo, 2012). Öğretmenler genellikle öğrencilerinin öğrenme yöntemlerini bildiklerini düşünürler ama öğrenciler bu yöntemleri ya bilmemekte ya da ne zaman kullanmaları gerektiğinin farkında değildirler. Yardıma ihtiyaç duyduklarında nerelere ve kimlere başvurmaları gerektiğini (arkadaş, öğretmen, danışman, kaynak kitaplar, kütüphaneler) anlamış olmaları gerekmektedir.

Öğretmenler örneklerle ve uygulamalı bir şekilde öğrenme yöntemlerini öğretmelidirler. Öğrettikleri yöntemlerle ilgili uygulama imkanları geliştirip, öğretimleri sırasında öğrenciye model olmalıdırlar.

- f) Öğrenme çıktılarının önemli olduğu öğrencilere hissettirilmelidir.

Başarılı olduğunda kazanacağı ödülün kişi için önemli olması öz yeterliği etkilemektedir. Ödül eğer kişi için kıymetliyse, performans ortaya koymak için daha istekli olacaktır. Öğretmen bir konuyu anlatmaya başlamadan önce, öğrendiklerini hayatının hangi alanında kullanabileceğini ve yararlarını öğrenciye aktarmalıdır. Öğrencilere yaptıkları yardımlarda aşırıya kaçmamaya ve yalnızca gereksinim duyulduğu anlarda desteklemeye çalışmalıdırlar.

- g) Öğrencilere güvenli ve duygusal anlamda doyumu yüksek ortamlar hazırlanmalıdır.

Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine bakıldığında, güvenlik ihtiyacının karşılanmadığı durumlarda kişi performans sergileyememektedir. Güvenlik ihtiyaçları karşılandığında ise öğrenmeye istekli olmakta ve gönüllü olarak yapılması güç görevler almaktadırlar.

Öğrencilerin arkadaşları ile iş birliği halinde olduğu, arkadaşlarının gelişimini desteklediği ve kıskanmadığı, öğrenme ortamında katı kuralların benimsenmediği bir sınıf ortamı oluşturulmaya çalışılmalıdır.

Margolis ve McCabe'e (2004) göre, duygusal bakımdan doyurucu sınıfların öğretmenleri;

- 1) Seçim hakkını öğrenciye bırakırlar,
- 2) Sevgi ve ilgilerini belli ederler,

- 3) Öğrencilerinde merak duygusu uyandırırılar,
  - 4) Beklentilerinde gerçekçidirler,
  - 5) Öğrenciyi yalnızca kendi başarılarıyla kıyaslarlar,
  - 6) İhtiyaçlarını karşılarken öğrencinin utanabileceğini düşünerek uygun şekilde yardım ederler,
  - 7) Normal hayatları ile müfredattaki konuları ilişkilendirirler,
  - 8) Yerinde ve sıklıkla dönütlerde bulunurlar.
- ğ) Öğrenciler kitap okumaları ve bilimsel içerikli yayınlar incelemeleri konusunda teşvik edilmelidir.

Okudukları kitaplarda ve inceledikleri yayınlardan öğrendikleri bilgileri derslerine transfer edebilen öğrencilerin derslerdeki başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu yayınlar öğrencilerin öz yeterlik algılarını artırdığı gibi, ilgi ve meraklarının da artmasını sağlamaktadır (Sakız,2013).

#### **2.4 Akademik Öz Yeterlik**

Kişinin akademik bir görevden başarılı bir şekilde çıkabilmesi için gerekli olan yeteneklere sahip olduğu düşüncesine olan inancıdır ve akademik görevleri başarı ile uygulayabilecekleri konusuna odaklanmaktadır (Bahar, 2019). Akademik öz yeterlik, aynı düzeydeki öğrencilerin benzer yetenekleri sergileyecekleri alanla ilgili neden farklı akademik performans sergilediklerinin bir açıklaması olabilir (Bıkmaz, 2004). Kişilerin gayeleri, güdülenme seviyeleri, akademik başarıları akademik öz yeterlik inançlarını etkiler ve daha önemli başarılar kazanmalarına yönelik görüşlerini geliştirmektedir (Kesgin, 2006).

Akademik öz yeterlik, kişilerin ulaşmaları gereken eğitim başarıları için yapılması gerekenleri örgütleyerek bunları yapabilecek kapasiteye sahip olma inancıdır (Özsüer ve diğerleri, 2011). Okula karşı bakış açıları akademik anlamda kişileri etkilemektedir. Okul başarı düzeyleri bireylerin kendileri hakkında düşünerek ve inanarak bir sonuca varmalarını sağlamaktadır (Topçuoğlu, 2018). Yapılan araştırmalarda yüksek akademik öz yeterliğin; bireylerin akademik hayatlarında fazla öneme sahip olduğunu ve bu bireylerin performanslarının da olumlu etkilendiğine ulaşılmıştır. Akademik öz yeterlik inancı yüksek bireyler, karar alırken çelişkili

davranmazlar ve zor durumlarda çok istekli ve sabırlıdırlar (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007).

#### **2.4.1 Akademik öz yeterlik boyutları**

Akademik öz yeterlik Teknik, Sosyal ve Bilişsel olmak üzere üç boyuttan oluşmaktadır.

**Teknik Boyut:** Kişinin verilen vazifeleri yapabilmesi için yeterli bilgi, beceri ve teknikleri yapabilme yeteneğine sahip olmasıdır. Öğrenilen bilginin günlük hayatta kullanılabilme becerisidir. Bireyin eğitim-öğretim seviyelerindeki kazanımlarını beceriye dönüştürmesi ve amacına uygun şekilde yapabilmesidir (Toktaş, 2019).

**Sosyal Boyut:** Bireyler yaşadığı toplumun uygun gördüğü mevki veya konumdadırlar. Kişisel çabalarıyla kazanılan değerler başarılan statüdür. Sahip olunan statü kişinin doğuştan gelen hüviyetidir ve kişi kendisi belirleyememektedir. Sosyal boyut, kişinin saygınlığıyla ilgilidir. Statü gereği beklentiler meydana gelmektedir. Bu beklentileri başarılı şekilde yapabilmesi üzerine değerlendirmeler yapılması kişisel saygınlık olarak adlandırılmaktadır (Biricik, 2015).

**Bilişsel Boyut:** Biliş, kişinin iç koşulları ve yaşadığı çevreye bağlı olarak bir nesne ya da olayın varlığıyla ilgili olarak bilgili ve bilinçli duruma gelmesi sürecidir. Bilişsel kuram, kişinin çevresinde olanları nasıl idrak ettiğini, çevresini nasıl etkilediğini ve nasıl davrandığıyla ilgilenmektedir (Ekici, 2012). Bilişsel kuram, öğrenmeyi içeren bir kavramdır. Kişi sosyalleşme yolunda ilerlerken, yaşamında kullanabileceği yeni bilgiler öğrenmektedir Çevresinde gerçekleşen durumlara kişinin bir anlam yüklemesi bilişsel kurama göre öğrenmeyi sağlamış olduğunu belirtmektedir (Dever, 2010).

#### **2.4.2 Akademik öz yeterlik nelerden etkilenir**

Kişilerin, belli konularda kapasitesinin yeterli olduğuna inanmasında fizyolojik ve duygusal tepkilerin rolü büyüktür. Bir işe başladığında hissettiği heyecan, üzüntü, gerginlik, stres gibi bir takım kuvvetli duygusal reaksiyonlar, işin sonuna dair bilgileri içermektedir (Özerkan, 2007).

Akademik öz yeterliği etkileyen çok sayıda faktör bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralandırılabilir.

Hedef Tespiti: Dönütlerin öz yeterliği etkilemesinde hedeflerin tespit edilmesi önemli bilişsel süreçlerdendir.

Bilgi İşleme Süreci: Öz yeterliği olumlu etkileyen değişkenlerdendir.

Rol Modeller: Öz yeterliğin besleyici unsurlarından biridir. Gözlem yoluyla biçimlenmektedir.

Dönütler: Zamanı, düzeyi, güvenilirliği ve kaynağı öz yeterliği etkileyen değişkenlerdendir.

Ödüller: Öz yeterliğin gelişmesinde katkısı olan bir diğer unsur ise kişinin başarısı ile bağlantılı ödüllerdir (Avara, 2015).

### **2.4.3 Akademik öz yeterlik neleri etkiler**

Güdü, hareketin tarafını, hızını ve istikrarını belirleyen çok kuvvetli güç kaynağıdır (Fidan, 1996). Hareketlerin uygulanması aşamasında enerji ve yön verici güçtür. Bu güç hedef için harekete geçmemizi sağlamaktadır.

Akademik öz yeterliğin etkilendiği alanlar ise şu şekilde sıralandırılabilir:

- Öğretmenlerin olumlu yönde mesleki tutumlarını,
- Akademik güdülenmelerini,
- Kişilerin hislerini,
- Kişilerin fikirlerini,
- Kendilerini motive etme biçimlerini,
- Nasıl davranışlar sergilediklerini,
- Hangi yöntem teknikleri uyguladıklarını ve kişisel düzenleme süreçlerini

etkiler.

Akademik öz yeterlik algısı, öğrenme faaliyetlerindeki çeşitlilik ve tesirine bakıldığında ön plandadır ve önemli bir yere sahiptir (Özgül ve Diker, 2017).

### **2.4.4 Akademik öz yeterliğin önemi**

Öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde akademik öz yeterlik önemli değişkenlerden biridir (Ünlü ve Erbaş, 2018). Akademik öz yeterlik düzeyi arttıkça kişinin güdülenmesi artmakta ve üst bilişsel düşünme becerilerinin de gelişimine katkı sağlamaktadır. Bu artış genel akademik not ortalamasını yükseltmekte ve kişi

akademik başarısını artırmaktadır. Öz yeterlik inançları diğer görüşlerle, güdülenmeyle, başarı ve akademik seçimlerle ilişkilendirilebilir (Kiremit, 2006).

Akademik öz yeterlikleri yüksek ise saydığımız ve daha birçok kavramın ilişkili olduğu göz önünde bulundurulduğunda performans üzerinde akademik öz yeterliğin etkisini anlamak çokta zor olmayacaktır (Koca, 2019). Akademik öz yeterlik için yapılan araştırmalarda akademik öz yeterliğin yüksek olduğu durumlarda akademik başarının arttığı ve akademik başarının önemli yordayıcısı haline geldiği belirtilmektedir (Yılmaz, Gürçay ve Ekici, 2007; Ekici, 2012; Öncü, 2012).

#### **2.4.5 Akademik öz yeterlik öğrenme ilişkisi**

Eggen ve Kauchak'a (1999) göre, olumlu öz yeterlik beklentileri bir kişinin motivasyon seviyesini artırmakta, zor ve yeni görevlerle başa çıkmasına yardımcı olmakta ve daha fazla çalışmaya daha istekli olmasını sağlamaktadır. Öz yeterlik çalışmasında, öz yeterlik beklentisi yüksek olan öğrencilerin etkinlikleri düşük beklentileri olan diğer öğrencilerden daha fazla öğrenmeye istekli olduklarını, problem ve zorluklarla karşılaştıklarında daha çok çalıştıklarını, etkili yöntemler kullandıklarını ve çok daha başarılı olduklarını göstermektedir.

Öğrencilerin bilgiyi anlamalarını sağlamak, öğrencilerin bilgiyi teşvik etmelerine yardımcı olacak özel teknik ve yöntemleri organize etmek, kategorilere ayırmak, kopyalamak ve tanıtmak gibi bazı önemli unsurlar da vardır. Öğrenmenin doğumdan ölüme kadar devam etmesi, insanların yaşam boyu öğrenme stratejisine ihtiyaç duymasını sağlamaktadır. Öte yandan, bilginin hızlı büyümesi ve değişen dinamik yapı, öğrenme stratejilerinin önemini ortaya çıkarmaktadır (Efe, Sağırılı, Ünlü ve Kaşkaya, 2009).

Öğrenme stratejileri, kodlama sürecini etkilemek için öğrenme sürecinde kullanılan davranışlar ve düşünceler olarak tanımlanır. Öz yeterlik akademik olarak kişinin yeterliğini etkileyen unsurlardandır. Akademik öz yeterliği iyi düzeyde olan kişilerin öğrenmelerinin de kolay gerçekleşeceği düşünülmektedir. Akademik öz yeterliği gelişmemiş kişilerin öğrenmelerinin zorlaştığı yapılan çalışmalarda görülmektedir (Kılıç ve Öncü, 2014).



#### **2.4.6 Öğrenme ortamlarında öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin geliştirilmesi**

Öğrenen kişinin kendine göre oluşturduğu öğrenme biçimlerini destekleyen öğretmenlerin öğrencileri zorlamadığı, öğrencilerin motivasyonlarını artırıcı yöntemlerle kişinin kendisini rahatça ifade etmesini, tercihlerini kendilerinin yapmasını, kendi idealleri ve beğenileri doğrultusunda hareket etmelerine yardım etmesi gerekmektedir. Literatürde, kendi kendine oluşturduğu öğrenme yöntemleriyle öğrencinin kendini geliştirmeye çalışması, içsel güdülenmesini, olumlu duygu ve düşünceleri geliştirmesini ve öz düzenleyici öğrenmeyi sağlamak gibi yararlarından bahsedilmektedir (Sakız, 2013).

Öz düzenleme, kişilerin kendi hedefleri doğrultusunda, uygulamalarına, duygularına, düşüncelerine, hareketlerine ve ortamın niteliklerine ulaşmak istemeleri çok parçalı, kendilerinin karar verebildiği ve tekrarlamalı yöntemlerdendir. Öz düzenlemeli öğrenmede, kişi öğrenmek için gereken ortamı oluşturduktan sonra aktiviteyi başlatmalı, bu aktiviteye bir değer atfetmeli, kendini motive edip hedefine ulaşmaya çalışmalıdır. Öğrencilerin geleceğe yönelik yaptıkları faaliyetler öğrenmedir (Sarı ve Akınoğlu, 2009).

Öz düzenleme, akademik başarı yeterliliği ya da zihinsel yetenekler değil, öğrencilerin zihinsel yeteneklerinin akademik başarı için gerekli yeterliliğe ulaşma sürecidir. Öğrenme ortamlarında yukarıda anlatıldığı üzere düzenlemeler yapılması ve kişinin bu konuda yeterliğe sahip olduğu inancı geliştirildiğinde akademik öz yeterliklerinin gelişimine katkı sağlanmış olacaktır (Karademir, Devenci ve Çaylı, 2018).

#### **2.5 Akademik Başarı**

Başarıyı en yalın haliyle açıklamak gerekirse “Başarı=Hedefe Varmaktır.” Başarı, hedefe ulaşma yolunda ilerleme seviyesini ifade etmektedir. Öğrencilerin başarıları çok fazla etmeden etkilenmektedir. Olumsuz etkilenmeleri halinde başarısız olmaları kaçınılmazdır (Yıldırım ve Bayrak, 2015). Zamanın etkili ve verimli kullanılması stres ve tasayı azaltmakta ve başarı oranını artırmaktadır. Başarı ölçütleri belirlemek ve program hazırlamak zamanı etkili kullanmak için önemli bir

etkendir. Bundan dolayı zamanı iyi yönetmek başarıya biraz daha yaklaştırmaktadır (Aksu, 2018).

Başarı kapsamlı bir şekilde tanımlanırken eğitimdeki başarıyı okutulan derslerde ilerletilen ve öğretmenlerin uygun gördüğü notlarla, testten alınan puanlarıyla ya da ikisiyle de belirlenen beceriler veya kişinin kazandığı bilgiler ifadeleriyle “Akademik Başarı” yı anlatmak amaçlanmıştır (Carter ve Good, 1973). Akademik başarı, bireylerin gizil özelliklerini üst düzeye ulaştırabilmeleri için gerçek öğretim uygulamalarından yararlanmalarını sağlamaktır. Akademik başarısı yüksek kişiler, düşük olanlara göre daha fazla düzenli davranışlar göstermektedirler. Ergenlik döneminde akademik başarının artış göstermesinde benlik kavramı etkili olmaktadır. Kişinin yaşlıları ile ilişkilerini olumlu etkileyerek ve kötü huylar edinmesini engellemektedir (Bal, 2015). Kişilerin duyuşsal ve psikomotor gelişim alanları haricindeki davranış değişikliklerini ifade etmektedir (Erdoğdu, 2006).

Türkiye’deki eğitim sisteminden kaynaklı her bir aşamada alınan başarı puanları, kişinin daha sonra eğitim göreceği okulu kazanmasında etkili olması, o anda eğitim gördüğü okul başarı puanlarının önemini artırmaktadır. İyi bir akademik başarı kişinin aldığı eğitimden ne düzeyde yararlandığını ve kendine ne kattığı konusunda işverenine ipucu vermektedir. Buradan hareketle akademik başarı puanının işverenler için de önemli olduğu söylenebilir.

### **2.5.1 Akademik başarının etkilediği faktörler**

Akademik başarı kişilerin gelecek yaşantılarını etkilemektedir. Kişisel ve mesleki gelişimin etkileyicilerindendir. Akademik başarı, kişinin hedefe yaklaşmak için inancını geliştirmesini ve öz yeterlik inancını etkilemektedir (Altun ve Yazıcı, 2012). Yaşama olan etkisinden dolayı başarıyı etkileyen belki de en önemli faktördür.

Akademik başarı motivasyon üzerinde de önemli etkiye sahiptir (Koca, 2019). Bir kişinin motivasyonu yüksek ise davranışı yapmayı isteme olasılığı artmaktadır. Tam tersi bir durumda kişi davranışı yapmayı ertelemektedir. Akademik erteleme davranışı akademik başarıyı düşürürken, akademik erteleme davranışının azalması akademik başarıyı artıracığı yönünde bilgiler ortaya çıkmaktadır (Balkıs, Duru, 2009).

Araştırmalara göre başarısızlık durumlarında kişilerin akademik benlikleri, öğrenme düzeyleri olumsuz etkilenmektedir. Başarılı oldukları durumlarda ise akademik benlikleri ve öğrenme düzeyleri artış göstermektedir (Saracaloğlu ve Varol, 2007). Ortaöğretim dönemindeki akademik başarı, ders ortalamalarının yüksek olması ve öğrenmede istekli olmak ortaöğretim sonrası eğitim ile ilgili kazanımlarla yakından ilişkilidir. Yükseköğrenime devam etmeyi istemek bile bazı eğitimsel hedeflerin sonuçlandırılmasına destek olmaktadır (Yelin, 2013).

### 2.5.2 Akademik başarıyı etkileyen faktörler

Başarı, kişiliğin sosyal hayata yansıtılmasında önemli bir ögedir. Akademik başarı bilişsel düzey faktörü olmayan motivasyon, üzüntü, maddi durum, sağlık problemleri gibi faktörlerden etkilenmektedir (Özguven, 1998). Öğrencilerin akademik başarısında etkili olan faktörler oldukça fazladır. Bazıları şu şekilde sıralandırılabilir; öğrencinin duyuşsal özellikleri, zihinsel sınırları, toplumsal ve ekonomik durumları, öğretmenin kalitesi, öğretim hizmetlerinin kalitesi, sınıf ya da okulun şartları (Yaşartürk, Akyüz ve Karataş, 2018).

Yavuzer (1999) okuldaki akademik başarıyı etkileyen etmenleri;

- a) Çevre ile ilgili etmenler
- b) Kişiyeye ilişkin etmenler
- c) Aile ile ilgili etmenler olarak sıralarken,

Kaya (1998) ise, akademik başarısızlığa sebep olan etmenleri;

- Biyolojik Etmenler,
- Ekonomik Etmenler,
- Toplumsal Etmenler,
- Eğitimsel Etmenler,
- Psikolojik Etmenler olarak sıralamaktadır.

- a) Çevre ile İlgili Etmenler

Akademik başarının gelişiminde öğretmenin payı çok fazladır. Öğretmen tavır ve davranışlarıyla öğrenciyeye örnektir (Öztürk, 2002). Öğrencinin sınıfına, derslerine, arkadaşlarına uyum sağlamasında yardımcı olan kişidir. Öğrenmenin etkili olabilmesi için ortamın düzenlemesini ve öğrencileri bilgi ve becerileri doğrultusunda yaşama hazırlamak öğretmenin görevleri arasındadır.

Akademik başarıyı etkileyen öğretmen ve okula bağlı etmenler:

- Sınıfın fiziksel koşulları,
- Öğrencinin sınıfta oturduğu yer,
- Sınıf mevcudunun fazlalığı,
- Sınıf düzeyinin farklı olması,
- Ders programının yoğun olması,
- Öğretmenin derste kullandığı öğretim teknikleri,
- Öğretmenlerin değişme durumu,
- Devamsızlık durumları,
- Okulun kuralları,
- Farklı bir okula geçiş yapmak (Aksu, 2018).

b) Kişiyeye İlişkin Etmenler

Öğrencinin anlatılan dersi ya da verilen görevi yapabilmesi için zekâ seviyesinin yeterli olması gerekmektedir. Ama her zekâ seviyesi derse uygun olan kişi bunları yerine getirebilir anlamına gelmemektedir.

Öğrenme güçlüğü yaşamalarına neden olabilecek etmenler:

- Zekâ seviyesinin olması gerekenden az olması,
- Bilgileri anlamakta zorlanması,
- Dikkat dağınıklığı,
- Fazla hareketli olması,
- Fiziksel eksiklikleri olması,
- Görme ya da işitme ile ilgili problemleri olması,
- Zarar verecek alışkanlıkları olması,
- Motivasyon eksikliği,
- Arkadaşlarıyla iletişimde sıkıntı yaşamaması,
- Kaygılı olması (Artuksi, 2003).

c) Aile ile ilgili etmenler

Yapılan araştırmalar aile etkeninin öğrencinin akademik başarısında rol oynadığını ortaya çıkarmaktadır. Ailenin çocuğunun eğitimiyle yakından ilgilenmesi kişinin akademik başarısı üzerinde etkili olabilmektedir. Çocuğun ilk eğitiminin

ailede başladığı düşünüldüğünde aileden öğrendiklerini kendi hayatına yansıttığı görülmektedir.

Ailenin eğitim seviyesi ve çocuğuyla ilgili olması kişinin, ailesinin yaptıklarını yapmaya çalışmasına ve onlar gibi olmak için kendini geliştirme isteği uyandırmaktadır. Sorduğu sorulara karşılık bulması çocuğun daha çok bilgiye ulaşmak için istek ve arzusunu artırmaktadır. Tam tersi durumların olduğu ailelerde çocuğun öğrenmeye olan ilgisi azalmaktadır (Kaya, 1998). Bu ilgisizliği de çocuğun derslerinde başarısız olmasına yol açabilmektedir. Bu durumlardan farklı olarak baskıcı olan ailelerde vardır. Bunlar çocuğunun sınıfın en iyisi olması gerektiğini ve en iyi okulları kazanması gerektiğini düşünen ailelerdir. Çocuklarının en ufak başarısızlığına dahi tahammül edemezler bu tür davranışlar çocuğun başarısız olduğunu düşünmesine neden olur ve başarısızlık korkusu olan kişiler kendinden beklenileni hiçbir zaman tam olarak karşılayamazlar (Öztürk, 2002).

Aileye bağlı diğer etmenler şu şekilde sıralanabilir:

- Tek çocuk olan ailelerde fazla ilgi ve sevgi ile büyümek,
- Sevgisini ve ilgisini gösteremeyen ebeveynlerle büyümek,
- Ailenin yüksek başarı beklemesi,
- Ailenin eğitim durumu ve refah düzeyi,
- Eğitim sistemine ailenin ayak uyduramaması,
- Öğrencinin okurken bir taraftan çalışmak zorunda kalması (Aksu, 2018).

### **2.5.3 Akademik başarının değerlendirilmesi**

Öğrencilerin değerlendirilebilmesi amacıyla ders içi etkinliklere katılımlarına, kazanımlarını hangi ölçüde gösterdiklerine, dersin gereğini ne kadar yerine getirebildiklerine bakılarak başarı puanlamaları yapılmaktadır. Puan verme aşamasında sözlü ve yazılı sınavlarla birlikte test ve gözlem yöntemleri olarak adlandırdığımız ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır (Koç, 1978). Notlar, konuyu anlama ve uygulama çabalarını açıklama simgeleridir. Not vererek başarıyı değerlendirmek akademik başarıyı somutlaştırma yollarındandır (Green'den aktaran Yıldırım ve Bayrak, 2015).

Yükseköğrenim gören öğrencilerin eğitim hayatları boyunca birçok faktör akademik başarılarını etkilemiştir. Öğrencilerin genel ve akademik başarı elde

edebilmeleri için öğretim yöntem teknikleri ve zamanı iyi kullanmaları gerekmektedir. Tüm bunları sağladıktan sonra yükseköğrenim döneminde karşılığının başarı olarak alınması çokta zor olmayacaktır.

#### **2.5.4 Akademik başarının geliştirilmesi**

Eğitimsel konular farklı bakış açılarıyla tanımlanabilmektedir. Statü Kazanımı Modeli olarak düşünüldüğünde, eğitimsel konular bilişsel bir olaydır ve yaşı ilerlememiş kişilerin, akademik başarıya ulaşmak için mücadele etmeleri konusunda isteklendiren bir kavram olarak belirtilebilir. Eğitimsel konular ekonomik modelde, öğrenenin sosyal ve ekonomik şartlarının akılcı bir değerlendirmesidir (Strand ve Winston, 2008).

Öğretmenler, aile ve kişinin yaşatlarından alınan, akademik başarıyla bağlantılı olup okulu tamamlamamayı da içine alan çıktıları kapsayan sosyal destek etmenidir. Çok sayıda araştırmacının meslek seçimlerinde ve gelişiminde olumlu etkiye sahip, hatta eğitimsel isteklerde etkisi olduğunu belirtmiş, gençlerin gelişimi ile ilgili iç görü gerçekleştirdiğini vurgulamışlardır (Eryetiş, 2016).

Çocukların isteklerini, beklentilerini ve gelecek planlarını ailenin ekonomik durumu etkilemektedir. Ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocukları son yıllarda eğitimsel yönden isteklerini artırmış olsa da ekonomik geliri yüksek ailelerin çocuklarına göre düşük düzeyde kalmaktadır. Ailenin gelir düzeyi, eğitim durumu ile ilişkilendirilmektedir. Bir işe sahip olmak genel anlamda eğitim durumu ve gelir düzeyinin sonucu olmaktadır (Şirin, 2005). Anne babanın eğitim düzeyinin artması çocukların eğitimsel isteklerini ve üniversite eğitimine başlama ihtimallerini artırmaktadır (Yelin, 2013).

Öğrencilerin, öğretmenleri ve arkadaşları ile ilişkilerini yoğun yaşadıkları bir ortam olan okulların özellikleri, eğitimsel durumları etkileyen unsurlardır. Akademik yeteneklerin fark edilip ilerletilmesinde ve sosyalleşmelerinde okulun önemli bir kaynak olmasının etkili olduğu söylenebilir. Üniversiteye geçişte önemli bir ölçüt olan akademik başarıyı geliştirmede okulun oynadığı rol, öğrenenlerin eğitimsel istekleri okulun etkisini sağlamlaştırmaktadır (Çalık, Kurt ve Çalık, 2011).

Her okulun kendine özgü farklılıkları vardır. Okulları birbirinden ayıran detaylar, okulun idaresi, önderliği, örgütsel yapısı ve eğitimi gibi konulardaki uygulamaları, öğrenciye göre belirlenen sınıf, farklı etnik yapıda kişiler ve

öğrencilerin kişisel ihtiyaçları, okulun yerleşim alanı (köy, kent vs.) ve karşılaştırıldığı okullar gibi birçok etmenin toplamından oluşmaktadır. Okullar arasındaki farklılıkları açıklayan faktörün yönlendirme ya da benzeri uygulamaların olması şeklinde açıklanabilir. Yönlendirme, öğrencilerin becerileri doğrultusunda farklı eğitim tasarımlarına göre gruplandırılmasıdır (Boyle, 1966).

Oakes (1985)'de yönlendirmeyi, öğrenci başarı düzeylerini düşük, orta, yüksek şeklinde sıralayarak direk mesleğe yönelmek isteyen kişiler ile üniversiteye gidecek kişilere farklı programların uygulandığı bir plan yapma olarak tanımlamaktadır. Yönlendirmenin olumlu sonuçları olduğunu savunan araştırmacıların yanı sıra olumsuz etkilerinden bahseden araştırmacılar da vardır. Olumlu etki olarak akademik başarıyı geliştirmesi ve öğrencilerin başarılarındaki farklılığı eşitlediği düşüncesi desteklense de başarıyı artırmada başarılı olamadığı ve geçmişten gelen eşitsizlikleri kuvvetlendirdiği görüşü de desteklenmekte ya da tarafsız bir etkisi olduğu kabul edilmektedir (Yelin, 2013).

Kısaca okul, kuruluş olarak onu oluşturan kişilerin özellikleri ve bulunduğu yer ile karakterize edildiğinde eğitimsel verim ve eğitimsel durumlar üzerindeki etkilerinden bahsedilebilir. Okulların hem toplumsal hem ekonomik alanının olması, köy ya da kentte olması, kentte ise bulunduğu yerin sosyal yapısı, yönlendirmeye dayalı uygulamaların olması okullar arasında bir sınıflamanın olduğunu düşündürmektedir. Bu hiyerarşik yapı, okulun yönetim anlayışı hakkında bilgi vermekte, ayrıca öğrencisinin kendisinden davranışsal ve eğitimsel bakımdan beklentileri konusunda bir fikir sahibi olmamızı sağlamaktadır. Anne ve babanın akademik başarıları çocukların akademik beklentilerini etkileyerek gelecekteki başarılarını etkilemektedir (Karadağ, 2007).

## **2.6 Akademik Öz Yeterlik ve Akademik Başarı İlişkisi**

Akademik öz yeterlik, kişinin akademik bir görevi ya da akademik bir amacı belirli bir düzeyde başarabileceğine olan görüşü olarak tanımlanmaktadır (Duman, 2018). Ekici (2012) akademik öz yeterliği, akademik başarıda etkisi olan duyguları içeren davranış boyutu olarak nitelendirmektedir. Araştırmalara göre bu iki kavramın birbiri üzerinde pozitif yöndeki etkisi yapılan çalışmalarla da desteklenmektedir. Bu çalışmalardan yola çıkarak bir kavram için olumlu bir durum ortaya çıktığında diğer kavram içinde olumlu sonuçlar ortaya çıkacaktır denilebilir. Öğrencilerin zihinsel

yeterliliklerinin öz yeterlik ile güçlü bir bağı vardır. Bir araştırma ile örneklendirmek gerekirse, Jakobowski ve Dembo (2002) çalışmalarında kişinin öz düzenleme yaparak öğrenmesinin akademik başarıyı olumlu etkilediği yönünde bir sonuç bulmuşlardır (Kayacan ve Selvi, 2017).

Akademik öz yeterlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi açıklayan çalışmalar üçe ayrılabilir:

Birincisi; öğrencilerin akademik performans ve akademik öz yeterlikleri arasındaki anlamlı ilişkiyi açıklamaktadır. Öğrencilerin akıl yürütme seviyeleri, kendine ait özellikleri ve benlik saygılarına bağlı olmadan akademik öz yeterliğin başarı üzerinde etkisi gerçekleşmektedir (Alivernini ve Lucidi, 2011).

İkincisi; akademik öz yeterliğin aracı etkilerini açıklayan çalışmalardır. Bu çalışmalara göre kişinin akademik öz yeterliğine olan inancı, kişinin özelliklerinin, okul ortamında bulunması gereken tüm özelliklerin ve yetenek düzeyi algısının akademik başarı ile ilişkisini güçlü bir duruma getirmektedir (Høigaard, Kovač, Øverby ve Haugen, 2015). Bu iki grupta yer alan araştırmalar, benzer özellik taşıyan öğrencilerin performansları üzerinde akademik öz yeterliğin nasıl bir etkiye sahip olduğunu anlamlandıramazken, öğrencinin başarılarındaki farklılıkların akademik öz yeterlik inancına bağlı olarak gerçekleşebileceğini söylemiştir (Koca, 2019).

Üçüncüsü; akademik öz yeterlik inancının dolaylı etkilerinin incelendiği çalışmalardır. Bu çalışmalar daha işlevsel bir bakış açısı sunmaktadır. Öğrencilerin akademik öz yeterlik inancının akademik başarılarını etkileyen diğer etmenlerle de ilişkili olduğunu gösteren kendi duygu, düşünce ve davranışlarını yönetme süreci, akademik konularla başa çıkabilme, kişinin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması ve hedef belirleyebilmesi, bağlılık gibi özelliklerdir (Diseth, 2011).

Üç grupta incelediğimiz iki kavramdan akademik öz yeterlik inancının öğrencilerin başarılarını doğrudan etkilediği ve başarıyı etkileyen diğer etmenler ile ilişkisi konusunda tahminde bulunabilecekleri anlaşılmaktadır.

## **2.7 Araştırmanın Konusu ile İlgili Yurt İçinde Yapılmış Çalışmalar**

Alemdağ vd., (2014), 75'i kadın ve 127'si erkek 202 beden eğitimi öğretmeni adayının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Araştırmada, Bozanoğlu (2004) tarafından, öğrencilerin akademik



motivasyon düzeylerindeki bireysel farklılıkların belirlenmesinde kullanılmak üzere geliştirilmiş olan “Akademik Güdülenme leği” ve Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından, öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerini belirlemek amacıyla geliştirilen “Akademik z-Yeterlik leği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik motivasyon ve akademik öz yeterlik düzeyleri arasında pozitif yönlü, orta düzeyin üzerinde bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir.

Küçük Kılıç ve nc (2014), 143’ kadın ve 205’i erkek 348 beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencisinin bilişötesi öğrenme stratejileri ve akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Namlu (2004) tarafından geliştirilen “Bilişötesi ğrenme Stratejileri leği” ve Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen, Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik z-Yeterlik leği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin akademik öz yeterlik algılarının cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; öğrencilerin biliş ötesi öğrenme stratejileri, akademik öz yeterlik algıları ve akademik başarıları arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğu görülmektedir.

Tunca vd., (2014), 794 ğretmen adayının bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen ve Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik z Yeterlik leği” ile Namlu (2004) tarafından geliştirilen “Bilişötesi ğrenme Stratejileri leği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ğretmen adaylarının bilişötesi öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasında anlamlı ilişkiler olduğunu; bilişötesi öğrenme stratejilerinin cinsiyete akademik başarıya ve öğrenim görülen niversiteye göre farklılaştığını; akademik öz yeterlik inançlarının ise sınıf düzeyine, akademik başarıya ve öğrenim görülen niversiteye göre farklılaştığını ortaya koymaktadır.

Sevilmiş ve şirin (2012), Beden Eğitimi ve Spor ğretmenliği, Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören 103 erkek ve 64 kadın toplamda 167 son sınıf lisans öğrencisinin niversite yaşam kalitesi, akademik güdülenme ve akademik öz yeterlik düzeylerinin akademik başarılarını ne derecede yordadığını incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kangal (2012) tarafından geliştirilen “niversite Yaşam Kalitesi leği”, Bozanoğlu (2004)

tarafından geliştirilmiş “Akademik Güdülenme leği” ve Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen, Yılmaz, Gürçay ve Ekici (2007) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik z Yeterlik leği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik güdülenme alt boyutları olan kendini aşma, bilgiyi kullanma ve keşif değişkenleriyle beraber akademik öz yeterlik arttıka akademik başarının da arttığı belirlenmiştir.

Cıla (2015), 421 kadın 281 erkek olmak üzere 702 Anadolu Lisesi 9. ve 10. sınıf ğrencilerinin akademik başarı düzeyleri, akademik öz yeterlik, mükemmeliyetçilik ve akademik güdülenme ile ilişkisini inceledikleri betimsel bir çalışmadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen “Akademik Güdülenme leği” mükemmeliyetçilik ile ilgili veriler, Frost ve ark. (1990) tarafından geliştirilen, zbay ve Taşdemir tarafından Türkçeye uyarlanan “ok Boyutlu Mükemmeliyetçilik leği” ve akademik öz yeterlik ile ilgili veriler de Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen ve Kemer (2006) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “Akademik z Yeterlik leği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin akademik başarı puanları ile akademik öz yeterlik alt ölçek puanları arasında pozitif bir ilişki olduğuna ulaşılmıştır.

Eroğlu vd., (2017), 348 spor bilimleri fakültesi öğrencisinin akademik öz-yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen, Yılmaz ve diğ., (2007) tarafından Türkçeye uyarlanan “Akademik z-Yeterlik leği” ve Bozanoğlu (2004) tarafından geliştirilen “Akademik Güdülenme leği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek düzeyde akademik güdülenme düzeyine sahip olduğu, akademik öz yeterlikleri ile akademik güdülenme düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğu, akademik öz yeterlik düzeyleri arttıka akademik güdülenme düzeylerinin de arttığı söylenebilir.

Gündoğan ve Koçak (2017), 552 ğretmen adayının okul iklimi algıları ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, ğretmen adaylarının okul iklimi algılarının ölçülmesi için Terzi (2015) tarafından geliştirilen “niversite ğrencilerine Yönelik Okul İklimi leği”, akademik öz yeterliklerinin ölçülmesi için ise Jerusalem ve

Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve diğ., (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Akademik Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz yeterlikleri arasında anlamlı ilişkilerin olduğu tespit edilmiş; okul ikliminin özellikle "iletişim" boyutunun öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarında önemli bir rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetinkaya ve Ulucan (2017), beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören 330 öğrencinin akademik öz yeterlik düzeyinin çeşitli değişkenler ile ilişkisini incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Yılmaz ve diğ., (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Akademik Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Eğitimin birçok alanında olduğu gibi spor alanında da güvence altına alınması gereken güçlü öz yeterliği olan bireyler, bölgedeki zorluklarla daha etkin bir şekilde başa çıkabilmek için daha iyi donanıma sahip olmalıdırlar. Profesyoneller (öğretmenler, eğitimciler, yöneticiler, vb.) eğitim alanında özellikle her zaman, kendi kendine yeterlik açısından yüksek bir farkındalık düzeyine sahip olmalıdır ve buna göre eğitim sürecine katkıda bulunmalıdır. Araştırma sonuçları, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere kıyasla akademik ortalamalarının daha iyi olduğunu ve beden eğitimi ve spor alanına daha hızlı uyum sağlayabildiğini göstermektedir.

Polat (2017), 256 lisans düzeyinde öğrencinin kaygı düzeyi ve akademik öz yeterlik inancının akademik başarı üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Öner ve Le Compte (1983) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Durumluk ve Sürekli Kaygı Envanteri (STAI)" , Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve diğ., (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Akademik Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik öz yeterlik inancı ve sürekli kaygının alt boyutlarından olan başarısızlık hissini akademik başarı ile ilişkisi pozitif yönlü ve anlamlı bulunmuştur.

Güngör (2020), 86 son sınıf lisans öğrencisinin akademik erteleme, akademik öz yeterlik ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Aitken (1982) tarafından geliştirilen ve Balkıs tarafından Türkçeye uyarlanan "Akademik Erteleme Ölçeği" , Jerusalem ve Schwarzer (1981) tarafından geliştirilen ve Yılmaz ve diğ., (2007) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Akademik Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, akademik öz yeterlik ile akademik erteleme arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu,

akademik öz yeterlik ile akademik başarı arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca regresyon analizi sonuçları akademik öz yeterliğin, akademik erteleme ve akademik başarı için yordayıcı bir faktör olduğunu göstermektedir. Akademik erteleme ile akademik başarı arasında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

## **2.8 Araştırmanın Konusu ile İlgili Yurt Dışında Yapılmış Çalışmalar**

Zimmerman vd., (1992), 50 erkek ve 52 kadın olmak üzere 102 öğrencinin öz yeterlik inançlarının ve akademik hedeflerinin öz motivasyonlu akademik kazanımda nedensel rolü, yol analizi sırasıyla kullanılarak incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Telef ve Karaca (2012) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "Çocuklar İçin Öz Yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, başarmak için algılanan yeterlik, kişisel hedef belirlemek hem doğrudan hem de dolaylı olarak akademik başarıyı etkilemektedir.

Zajacova vd., (2005), 107 üniversite birinci sınıf öğrencisinin akademik performansı üzerindeki akademik öz yeterlik ve stresin ortak etkilerini araştırmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Solberg, O'Brien, Villareal, Kennel ve Davis (1993)'in "Kolej Öz-yeterlik Envanteri" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik öz yeterliğin, akademik başarının stresinden daha güçlü ve tutarlı bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Caprara vd., (2006), 2184 öğretmenin öz yeterlik inançlarının ve iş doyumlarının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Öz yeterlik inançlarını ve iş tahminlerini değerlendirmek için Bandura (1997a) tarafından geliştirilen "Öz Bildirim Anketi" uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin kişisel yeterlikleri iş doyumlarını etkilemiştir. Bu doğrultuda öğretmenlerin öz yeterliklerinin öğrencilerin akademik başarılarını etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Hejazi vd., (2009), 400 öğrencinin kimlik stilleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkide öz yeterliğin etkisini incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Berzonsky (1989) tarafından geliştirilmiş ve White ve diğ., tarafından tekrar düzenlenen "Gözden Geçirilmiş Kimlik Stilleri Envanteri" ve Morgan ve Jink (1999)'in "Öz Yeterlik Ölçeği (MJSES)" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda,

bilgisel kimlik stiline akademik başarı üzerinde doğrudan olumlu bir etkiye sahip olduğuna, yaygın-kaçınma kimlik stiline ise akademik başarıyı olumsuz etkilediğine ulaşılmıştır. Ayrıca, bilgisel ve normatif kimlik stiline akademik öz yeterlik yoluyla akademik başarı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu sonucuna varmışlardır.

Cicei vd., (2012), yaşları 18 ile 25 arasında değişen 92 üniversite öğrencisinin duygusal zekâ, akademik öz yeterlik ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Owen ve Froman (1988)'in "Kolej Akademik Öz Yeterlik Ölçeği" ve Schutte ve diğ., (2009)'nin "Duyguları Değerlendirme Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, genel duygusal zekâ ile akademik öz yeterlik arasında anlamlı pozitif bir ilişki olduğunu bulmuşlardır.

Suphi ve Yaratan (2012), kontrol merkezi, sosyo-ekonomik durum ve öz yeterliğin 99 lisans öğrencisi üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Dağ (1991) tarafından çevrilen ve "İç-Dış Kontrol Odağı Ölçeği" olarak adlandırılan "LOC Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yüksek genel not ortalaması ve öz yeterliğin akademik başarının bir belirleyicisi olduğu ve yüksek öz yeterliğin derin yaklaşım kullanımı ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca anne eğitim seviyesinin düşük olması ile öğrencilerin akademik başarıları arasında bir ilişki söz konusu iken derin yaklaşım kullanımı ile akademik başarı arasında bir ilişki bulunamamıştır.

Ratsameemonthon (2013), yaşları 18 ile 27 arasında değişen 988 lisans öğrencisinin sosyal bilişsel teori ve beklenti değeri teorisine dayalı farklı düzen konfigürasyonlarına sahip üç yol modeli aracılığıyla başarı hedefi, akademik öz yeterlik ve akademik başarı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Elliot ve Murayama (2008) tarafından geliştirilmiş "Gözden Geçirilmiş Başarı Hedefi Anketi" ve Ngamsiri (1997) tarafından geliştirilen "Akademik Öz-yeterlik Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, farklı türden başarı hedeflerinin benimsenmesinin akademik başarıyı doğrudan etkilediğine ulaşılmıştır. Performans-yaklaşım hedefi, olumsuz bir ilişki gösteren performans-kaçınma hedefinin aksine, akademik başarı ile pozitif bir ilişki göstermiştir.

Komarraju ve Nadler (2013), 407 lisans öğrencisinin akademik başarıyı tahmin etmede motivasyonel eğilimleri, bilişsel stratejileri ve beceri yönetimini incelemişlerdir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, ; Pintrich ve diğ., (1991)'nin

“Öğrenmede Motive Edici Stratejiler Ölçeği”, Grant ve Dweck (2003)’in “Örtük Zekâ Kuramları Ölçeği” ve “Başarı Hedefi Envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, yüksek öz yeterlik ve akademik performansına güvenen öğrencilerin zekânın geliştirilebilirliğine ve çaba ile belirlendiğine olan inançlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Gutiérrez ve Tomás (2019), üniversitede öğrenim gören 870 öğrencinin algılanan özerklik desteği, akademik başarıları ve öz yeterlikleri ile okul katılımları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Williams ve Deci’nin (1996) Sağlık İklimi Ölçeği’nden uyarlanan “Öğrenme İklimi Ölçeği”, Midgley ve diğ., (1998)’nin “Akademik Öz-yeterlik Ölçeği”, üniversite öğrencilerinin bağlılık veya okula katılım derecesini belirlemede Reeve (2013)’in “Öğrenci Bağlılığı Ölçeği”, Nearchou ve diğ., (2014)’nin “Okul Bağlılık Ölçeği” ve Pavot ve Diener (2008) tarafından hazırlanan “Yaşamdan Memnuniyet Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen özerkliğinin, etkileşim, öznellik ve akademik başarı üzerinde etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öz yeterlik ve katılım, öznel refah üzerinde bir etkiye sahiptir. Bu araştırma eğitim açısından önemli bir yere sahiptir. Çünkü öğretmenlerin, gelişim için uygun koşulları sağlamasının önemine vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda öğretmenler ve öğrenciler arasındaki ilişkileri artırmaya yönelik önleme ve müdahale çalışmalarının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur. Öğretmenler akademik başarıyı desteklemektedirler ve yüksek öğrenim gören öğrencilere öğretme-öğrenme sürecinde yardımcı olmaktadır.

Basith vd., (2020), 112 erkek ve 111 kadından oluşan 223 kişilik bir öğrenci grubunun cinsiyetleri, çalışma süreleri ve anabilim dallarının akademik öz yeterlik üzerindeki etkilerini incelemek ve akademik başarının belirlenmesinde akademik öz yeterliğin etkisini araştırmışlardır. Araştırmada veri toplama aracı olarak, Byrne ve diğ., (2014) ve Matoti (2011) tarafından geliştirilen “Akademik Öz-Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, akademik öz yeterliğin akademik başarı ile ilişkili olduğu ve akademik öz yeterlikte meydana gelen herhangi bir gelişmenin akademik başarıyı da geliştirdiğini belirlemiştir.

### **3. MATERYAL VE YÖNTEM**

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem bilgileri, veri toplama yöntem ve araçları ile verilerin analizine ilişkin açıklamalar yer almaktadır.

#### **3.1 Araştırmanın Modeli**

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerde akademik öz yeterlik ve akademik başarı ilişkisinin incelenmesi amacıyla bu çalışmada ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir (Karasar, 2008). Öğrencilerin akademik öz yeterlik algılarının akademik başarıları ile olası ilişkisini belirlemek için bu yöntem kullanılmıştır.

İlişkisel tarama modelinde, iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır (Karasar, 2017). Bu tarama türüne göre, bir değişkenden hareketle, diğer değişken hakkında yorum ve tahminler yapılmaktadır. Yorumlar yapılırken iki farklı şekilde yapılabilmektedir. Birincisi korelasyon diğeri ise karşılaştırmadır. Korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkiyi değerlendirme yollarından en çok kullanılan yöntemdir. İki ya da daha fazla verinin, benzer ve farklı yönlerini ortaya çıkarmak için kullanılan yoldur. Bu araştırma kapsamında akademik öz yeterlik ve akademik başarı (genel akademik not ortalamasına (GANO) göre belirlenmiştir) ilişkisel açıdan değerlendirilmiştir.

#### **3.2 Araştırmanın Evren ve Örnekleme**

Bu araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ve Çorum Hitit Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise kolayda örnekleme yöntemi (Cohen ve Manion, 1998) ile belirlenen n=220 kadın, n=235 erkek olmak üzere toplam 455 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Krejcie ve Morgan'ın (1970) önerdiği örneklem büyüklüğü hesaplama yöntemine göre 1000 kişilik evreni 278 kişi temsil edebilmektedir. Bu araştırmanın evrenini 987 son sınıf öğrencisi içinden kolayda örnekleme yöntemi ile seçilen 455 öğrenci oluşturmuştur. Bu doğrultuda, örneklem büyüklüğünün bu araştırma için yeterli olduğu söylenebilir.

Örneklem grubunun cinsiyet, yaş, öğrenim gördükleri bölüm, refah düzeyleri ve genel akademik not ortalamalarına ilişkin demografik bilgileri ve frekans dağılımları çizelge 3.1'de verilmiştir.

**Çizelge 3.1:** Araştırma katılımcılarının sosyo-demografik özellikleri.

<b>Cinsiyet</b>	F	%
Kadın	220	48,4
Erkek	235	51,6
Toplam	455	100,0
<b>Yaş</b>	F	%
20-22	208	45,7
23-25	189	41,5
26 +	58	12,7
Toplam	455	100,0
<b>Bölüm</b>	F	%
Antrenörlük Eğitimi	151	33,2
Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	149	32,7
Spor Yöneticiliği Bölümü	155	34,1
Toplam	455	100,0
<b>Refah Düzeyi</b>	F	%
Kötü	32	7,0
Orta	206	45,3
İyi	167	36,7
Çok iyi	50	11,0
Toplam	455	100,0
<b>Genel Akademik Not Ortalaması</b>	F	%
0.0- 0.99 arası	5	1,1
1.00 – 1.99 arası	23	5,1
2.00 – 2.99 arası	283	62,2
3.00 – 4.00 arası	144	31,6
Toplam	455	100,0

Çizelge 3.1'e göre, araştırma katılımcılarının yaş ortalaması 22,94 ( $\pm$  1,95)'dir. Kadın katılımcıların oranı %48,4 iken, erkek katılımcıların oranı %51,6'dır. Katılımcılardan 151 kişi Antrenörlük Eğitimi Bölümünde, 149 kişi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği, 155 kişi ise Spor Yöneticiliği Bölümünde öğrenim görmektedir.



### **3.3 Veri Toplama Yöntemi ve Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak “Kişisel Bilgi Formu” ve Ekici (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır.

#### **3.3.1 Kişisel bilgi formu**

Araştırmaya katılan spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin kişisel bilgilerinin toplanabilmesi için, 5 maddeden oluşan cinsiyet, yaş, öğrenim gördüğü bölüm, refah düzeyi ve genel akademik not ortalaması değişkenlerini içeren kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

#### **3.3.2 Akademik öz yeterlik ölçeği**

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin belirlenmes amacıyla, Owen ve Froman (1988) tarafından geliştirilen ve Ekici (2012) tarafından Türkçe’ye uyarlanan “Akademik Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılmıştır. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği toplamda 33 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte bulunan 2, 3, 4, 11, 14, 15, 16, 17, 25, ve 27. maddeler Sosyal Statü boyutuna, 1, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 13, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 30, 31, 32, 33. maddeler Bilişsel Uygulamalar alt boyutuna, 23, 26, 28 ve 29. maddeler Teknik Beceriler alt boyutunda yer almaktadır. Ölçeğin Cronbach’s Alfa iç tutarlılık katsayısı 0,86 olarak bulunmuştur (Ekici, 2012).

### **3.4 İstatistiksel Analiz**

Araştırmanın verileri SPSS 21 programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  ve  $p < 0,01$  olarak kabul edilmiştir. Öncelikle verilerin normal dağılım varsayımının karşılayıp karşılamadığının belirlenmesi için Kolmogorov-Smirnov Testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Buradan hareketle, katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında Mann-Whitney U Testi; yaş, öğrenim gördüğü bölüm, refah düzeyi ve GANO’ya göre karşılaştırılmasında ise Kruskal-Wallis Testi kullanılmıştır. Gruplar arasında anlamlı bulunan farklılığı belirlemek için LSD Testi kullanılmıştır. Öte yandan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri ile GANO arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığı Spearman Korelasyon Testi ile analiz edilmiştir.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde, yapılan araştırmada ortaya çıkan istatistiki veriler ve bu verilerin yer aldığı çizelgeler yer almaktadır.

Araştırmanın ana denencesi katılımcıların akademik öz yeterlikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi için Spearman Correlation Test kullanılmıştır.

**Çizelge 4.1:** Katılımcıların akademik öz yeterlikleri ve GANO'ları arasındaki ilişkiye yönelik Spearman Correlation Test bulguları.

		Sosyal Statü	Bilişsel Uygulamalar	Teknik Beceriler	Toplam	GANO
Sosyal Statü	rho	1	,739**	,626**	,874**	<b>,255**</b>
	p**		,000	,000	,000	,000
	n	455	455	455	455	455
Bilişsel Uygulamalar	rho	,739**	1	,708**	,965**	<b>,319**</b>
	p**	,000		,000	,000	,000
	n	455	455	455	455	455
Teknik Beceriler	rho	,626**	,708**	1	,794**	<b>,161**</b>
	p**	,000	,000		,000	,001
	n	455	455	455	455	455
Toplam	rho	,874**	,965**	,794**	1	<b>,304**</b>
	p**	,000	,000	,000		,000
	n	455	455	455	455	455
GANO	rho	,255**	,319**	,161**	,304**	1
	p**	,000	,000	,001	,000	
	n	455	455	455	455	455

\*\*p<0,01

Çizelge 4.1 incelendiğinde, Akademik z Yeterlik leği'nin toplamı ile GANO arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=,304$ ,  $p=,000$ ). Aynı şekilde Sosyal Statü alt boyutu ile ( $r=,255$ ,  $p=,000$ ), Bilişsel Uygulamalar boyutu ( $r=,319$ ,  $p=,000$ ) ve Teknik Beceriler boyutu ( $r=,161$ ,  $p=,000$ ) arasında da istatistiksel olarak anlamlı ilişki söz konusudur. Bu durum katılımcıların akademik öz yeterlik düzeylerinin yükseldikçe akademik başarılarının da doğru orantılı şekilde yükseldiğini göstermektedir.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan Akademik z Yeterlik leği'nin (Ekici, 2012) bu araştırma örnekleminde güvenirliğini belirlemek için yapılan geçerlik analizine yönelik bulgular izelge 4.3'te verilmiştir.

**Çizelge 4.2:** leğin toplamına ve faktörlerine ilişkin iç tutarlık katsayıları.

Boyutlar	n	Cr $\alpha$
Sosyal Statü	455	,785
Bilişsel Uygulamalar	455	,902
Teknik Beceriler	455	,615
Ölçek Toplam	455	,929

\*p<0,05

Çizelge 4.2'de görüldüğü üzere, ölçeğin toplamına yönelik iç tutarlık katsayısı ,929'dur. Sosyal Statü alt boyutunda ,785 Bilişsel Uygulamalar alt boyutunda ,902 ve Teknik Beceriler alt boyutunda ,615'tir. Bu yönüyle ölçeğin toplamının ve alt boyutlarının bu araştırma rneklemi için kullanılabilir bir leme aracı olduğu söylenbilir.

Araştırmada kullanılacak istatistiksel analizleri belirlemeden önce verilerin normal dağılım varsayımını karşılama durumu izelge 4.3'te verilmiştir.

**Çizelge 4.3:** Verilerin normal dağılım analizi.

Boyutlar	n	Min.	Max.	Mean	Sd	Skewness	Kurtosis	p
Sosyal Statü	455	1,00	5,00	3,60	,62	-,389	-,814	,000
Bilişsel Uygulamalar	455	1,16	5,00	3,58	,63	-,504	,838	,000
Teknik Beceriler	455	1,00	5,00	3,50	,75	-,104	-,201	,000
Toplam	455	1,09	5,00	3,58	,59	-,392	,968	,003

\*p<0,05

Yapılan normal dağılım analizine göre ölçeğin alt boyutları ve toplamına yönelik verilerin normal dağılmadığı belirlenmiştir ( $p<0,05$ ). Veri setinin normallik testleri Kolmogorov-Simirnov ve Shapiro Wilk testleri ile yapılmaktadır. Veri setinde gözlem sayısı 29'dan az ise Shapiro Wilk, fazla ise Kolmogorov-Simirnov testi kullanılabilir (Kalaycı, 2008). Bu araştırmada gözlem sayısı 455 olduğundan Kolmogorov-Simirnov testi kullanılmış ve verilerin anlamlılık değeri 0,000 olarak elde edilmiştir (izelge 4.3). Çarpıklık ve basıklık değerlerinin uygun sınırlar (+ 1,5 ile -1,50) içerisinde olmasına rağmen anlamlılık değerinin 0,05'ten küçük olması (Keleş, zkan, Doğaner ve Altunoğlu, 2012) ve histogram dağılımları nedeniyle verilerin normal dağılıma uygunluk göstermediği belirlenmiştir.

Katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının ve akademik başarılarının cinsiyete göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U Testi kullanılmıştır.

**Çizelge 4.4:** Katılımcıların cinsiyetlerine ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Mann Whitney U Test bulguları.

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	Sıra Ortalaması	U	p
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	Kadın	220	243,59	22420,00	,014*
		Erkek	235	213,40		
	Bilişsel Uygulamalar	Kadın	220	258,23	19199,50	,000*
		Erkek	235	199,70		
	Teknik Beceriler	Kadın	220	247,03	21664,50	,003*
		Erkek	235	210,19		
Ölçek Toplam	Kadın	220	255,00	19910,50	,000*	
	Erkek	235	202,73			
GANO	Kadın	220	239,57	23305,00	,033*	
	Erkek	235	217,17			

\*p<0,05

Çizelge 4.4 incelendiğinde, katılımcıların akademik öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre, Sosyal Statü (U=22420,00, p= ,014, p<0,05), Bilişsel Uygulamalar (U=19199,50, p= ,000, p<0,05), Teknik Beceriler (U=21664,50, p= ,003, p<0,05) alt boyutunda ve ölçeğin toplamında (U=19910,50, p= ,000, p<0,05) istatistiksel olarak anlamlı farklılık taşıdığı görülmektedir. Elde edilen bulgura göre; alt boyutların tamamında ve ölçeğin genelinde kadın öğrencilerin (Sıra Ortalaması (S.O.)= 255,00) akademik öz yeterlik düzeyleri ortalama puanları erkek öğrencilerden (S.O.= 202,73) daha yüksektir.

Katılımcıların akademik başarıları cinsiyet değişkenine göre karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmış (p<0,05), kadın öğrencilerin akademik başarı düzeylerinin (S.O.= 239,57) erkek öğrencilerin akademik başarı düzeylerinden (S.O.= 217,17) daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının ve akademik başarılarının yaşlarına göre karşılaştırılmasında Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır.

**Çizelge 4.5:** Katılımcıların yaşlarına ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Kruskall Wallis Test bulguları.

Ölçek	Alt Boyutlar	Yaş	n	Sıra Ortalaması	$\chi^2$	Sd	p	Lsd
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	20-22 (1)	208	230,18	2,408	2	,300	-
		23-25 (2)	189	233,19				
		26+ (3)	58	203,28				
	Bilişsel Uygulamalar	20-22 (1)	208	233,97	3,800	2	,150	-
		23-25 (2)	189	231,01				
		26+ (3)	58	196,78				
	Teknik Beceriler	20-22 (1)	208	190,09	8,328	2	,016*	3>2 3>1
		23-25 (2)	189	179,52				
		26+ (3)	58	203,55				
	Ölçek Toplam	20-22 (1)	208	193,89	4,333	2	,115	-
		23-25 (2)	189	175,03				
		26+ (3)	58	203,99				
GANO	20-22 (1)	208	227,19	,229	2	,892	-	
	23-25 (2)	189	226,87					
	26+ (3)	58	234,58					

\*p<0,05

Çizelge 4.5'e göre, katılımcıların yaşları ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Teknik Beceriler ( $X^2=8,328$ ,  $sd=2$ ,  $p=,016$ ) alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD Testi yapılmıştır. Bulgulara göre, 26 yaş ve üzerinde olan katılımcıların (3. Grup) (S.O.= 203,55) akademik öz yeterlik düzeyleri 23-25 yaş arasında olanlara (2. Grup) (S.O.= 179,52) ve 20-22 yaş arasında olanlara (1. Grup) (S.O.= 190,09) göre daha yüksektir.

Katılımcıların akademik başarıları yaş değişkenine göre incelendiğinde, gruplar arası anlamlı bir farklılık görülmemektedir ( $p>0,05$ ).

Katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının ve akademik başarılarının öğrenim gördükleri bölümlerine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

**Çizelge 4.6:** Katılımcıların bölümlerine ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Kruskal Wallis Test bulguları.

Ölçek	Alt Boyutlar	Bölüm	n	Sıra Ortalaması	$x^2$	sd	p	Lsd
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	A. Eğitimi (1)	151	209,53	4,527	2	,104	-
		B.E.S.Öğretmenliği (2)	149	238,99				
		S.Y. Bölümü (3)	155	235,43				
	Bilişsel Uygulamalar	A. Eğitimi (1)	151	201,42	9,505	2	,009*	3>1
		B.E.S.Öğretmenliği (2)	149	237,29				
		S.Y. Bölümü (3)	155	244,97				
	Teknik Beceriler	A. Eğitimi (1)	151	213,77	2,823	2	,244	-
		B.E.S.Öğretmenliği (2)	149	232,10				
		S.Y. Bölümü (3)	155	237,92				
	Ölçek Toplam	A. Eğitimi (1)	151	203,82	7,724	2	,021*	3>1
		B.E.S.Öğretmenliği (2)	149	237,84				
		S.Y. Bölümü (3)	155	242,10				
GANO	A. Eğitimi (1)	151	205,61	10,396	2	,006*	2-3>1	
	B.E.S.Öğretmenliği (2)	149	246,85					
	S.Y. Bölümü (3)	155	231,69					

\*p<0,05

Çizelge 4.6'ya göre, katılımcıların öğrenim gördükleri bölümler ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Bilişsel Uygulamalar ( $X^2=9,505$ ,  $sd=2$ ,  $p=,009$ ) alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD Testi yapılmıştır. Bulgulara göre, Spor Yöneticiliği Bölümünde olan katılımcıların (3. Grup) (S.O.= 244,97) akademik öz yeterlik düzeyleri, Antrenörlük Eğitimi Bölümünde olanlara (1. Grup) (S.O.= 201,42) göre daha yüksektir. Yine aynı şekilde ölçek toplamında ( $X^2=7,724$ ,  $sd=2$ ,  $p=,021$ ) Spor Yöneticiliği Bölümünde olan katılımcıların (3. Grup) (S.O.= 242,10) akademik öz yeterlik düzeyleri, Antrenörlük Eğitimi Bölümünde olanlara (1. Grup) (S.O.= 203,82) göre daha yüksektir.

Katılımcıların akademik başarıları öğrenim gördükleri bölüme göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ( $p<0,05$ ), Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği öğrencileri (S.O.= 246,85) ile Spor Yöneticiliği Bölümü öğrencilerinin (S.O.= 231,69) akademik başarıları Antrenörlük Eğitimi (S.O.= 205,61) öğrencilerinin akademik başarı düzeylerinden daha yüksek bulunmuştur.

Katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının ve akademik başarılarının refah düzeylerine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis Testi kullanılmıştır.

**Çizelge 4.7:** Katılımcıların refah düzeylerine ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine ve akademik başarılarına yönelik Kruskal Wallis Test bulguları.

Ölçek	Alt Boyutlar	Refah Düzeyi	n	Sıra Ortalaması	$x^2$	sd	P	Lsd
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	Kötü (1)	32	176,23	7,386	3	,061	-
		Orta (2)	206	224,67				
		İyi (3)	167	234,40				
		Çok iyi (4)	50	253,47				
	Bilişsel Uygulamalar	Kötü (1)	32	157,98	17,538	3	,001*	4>1
		Orta (2)	206	215,45				
		İyi (3)	167	247,28				
		Çok iyi (4)	50	260,11				
	Teknik Beceriler	Kötü (1)	32	177,11	9,095	3	,028*	4>1
		Orta (2)	206	220,96				
		İyi (3)	167	237,07				
		Çok iyi (4)	50	259,27				
	Ölçek Toplam	Kötü (1)	32	152,56	16,743	3	,001*	4>1
		Orta (2)	206	218,95				
		İyi (3)	167	244,81				
		Çok iyi (4)	50	257,40				
GANO	Kötü (1)	32	194,25	6,761	3	,080	-	
	Orta (2)	206	237,28					
	İyi (3)	167	230,34					
	Çok iyi (4)	50	203,53					

\* $p < 0,05$

Çizelge 4.7'ye göre, katılımcıların refah düzeyleri ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Bilişsel Uygulamalar ( $X^2=17,538$ ,  $sd=3$ ,  $p=,001$ ), Teknik Beceriler ( $X^2=9,095$ ,  $sd=3$ ,  $p=,028$ ) alt boyutunda ve ölçek toplamında ( $X^2=16,743$ ,  $sd=3$ ,  $p=,001$ ) anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD Testi yapılmıştır. Ölçek toplamına ait bulgulara göre, refah düzeyi çok iyi olan katılımcıların (4. Grup) (S.O.= 257,40) akademik öz yeterlik düzeyleri refah düzeyi kötü olanlara (1. Grup) (S.O.= 152,56) göre daha yüksektir.

Katılımcıların akademik başarıları refah düzeyi değişkenine göre incelendiğinde gruplar arası anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır ( $p > 0,05$ ).



Katılımcıların akademik öz yeterliklerine yönelik inançlarının GANO'na göre karşılaştırılmasında Kruskall Wallis Testi kullanılmıştır.

**Çizelge 4.8:** Katılımcıların GANO'suna ilişkin akademik öz yeterlik düzeylerine yönelik Kruskall Wallis Test bulguları.

Ölçek	Alt Boyutlar	GANO	n	Sıra Ortalaması	$x^2$	Sd	p	Lsd
Akademik Öz Yeterlik	Sosyal Statü	1.00 - 1.99 (1)	28	202,00	27,713	3	,000*	3>2-1
		2.00 - 2.99 (2)	283	207,60				
		3.00 - 4.00 (3)	144	273,14				
	Bilişsel Uygulamalar	1.00 - 1.99 (1)	28	212,88	57,807	3	,000*	3>1-2
		2.00 - 2.99 (2)	283	195,77				
		3.00 - 4.00 (3)	144	294,28				
	Teknik Beceriler	1.00 - 1.99 (1)	28	215,34	12,177	3	,003*	3>1-2
		2.00 - 2.99 (2)	283	213,51				
		3.00 - 4.00 (3)	144	258,94				
	Ölçek Toplam	1.00 - 1.99 (1)	28	218,95	46,360	3	,000*	3>2-1
		2.00 - 2.99 (2)	283	244,81				
		3.00 - 4.00 (3)	144	257,40				

\*p<0,05

Çizelge 4.8'e göre, katılımcıların GANO'ları ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Sosyal Statü ( $X^2=27,713$ ,  $sd=3$ ,  $p=,000$ ), Bilişsel Uygulamalar ( $X^2=57,807$ ,  $sd=3$ ,  $p=,000$ ), Teknik Beceriler ( $X^2=12,177$ ,  $sd=3$ ,  $p=,003$ ) alt boyutunda ve ölçek toplamında ( $X^2=46,360$ ,  $sd=3$ ,  $p=,000$ ) anlamlı farklılık belirlenmiştir. Farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek amacıyla LSD Testi yapılmıştır. Ölçek toplamına ait bulgulara göre, GANO'sı 3,00-4,00 (3. Grup) arasında olan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri (S.O.= 257,40), GANO'su 1,00-1,99 (1. grup) arasında olanlara (S.O.= 218,95) ve GANO'su 2,00-2,99 (2.Grup) arasında olanlara (S.O.= 244,81) göre daha yüksektir.

## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde, spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla yapılan bu araştırmanın bulguları ve daha önce yapılan benzer araştırmalardan elde edilen sonuçların karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

Bu araştırmada spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ile akademik başarıları (GANO) arasında istatistiksel olarak pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki belirlenmiştir. Akademik öz yeterlik düzeyi yüksek olan öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu görülmüştür.

Literatürde bu araştırmanın GANO bağımsız değişkeni ile ilgili bulgularını destekler nitelikte araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan birinde Chemers ve arkadaşları (2001), üniversite öğrencileri üzerine yaptıkları çalışmalarında akademik öz yeterlik ve iyimserliğin öğrencilerin akademik performansı, ruhsal gerilimleri, sağlık üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma ile akademik öz yeterlik öğrencilerin akademik ortalamalarını yükseltmelerine, eğitim beklentilerini yükseltmelerine ve eğitime daha fazla zaman ayırmaları gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Aynı şekilde Zajacova ve arkadaşları (2005), üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlikleri ve akademik ortalamaları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, akademik öz yeterliğin akademik ortalamayı olumlu yönde etkilediğine ve akademik öz yeterliğin bilgi arama ve akademik performans arasında aracı değişken olduğuna ulaşmışlardır.

Öte yandan literatürde bu araştırmanın GANO bağımsız değişkeni ile ilgili bulgular ile çelişen nitelikte araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu araştırmalardan birinde Thijs ve Verkuyten (2008), öğrencilerin akademik performans ve akademik öz yeterlik arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin mağduriyet deneyimleri ile akademik başarıları arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Bu durum,

öğrencilerin kendilerini yetersiz hissetmelerinden dolayı akademik olarak daha az başarılı olduklarını düşünmelerinden kaynaklanmış olabilir.

Bu araştırmada, spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık taşıdığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularına göre; ölçeğin toplamında ve alt boyutların tamamında kadın öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyi ortalama puanları erkek öğrencilerden daha yüksektir.

Literatürde bu araştırmanın cinsiyet bağımsız değişkeni ile ilgili bulgularını destekler nitelikte araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan birinde Çetinkaya ve Ulucan (2017), beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlik düzeylerini araştırmışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların akademik öz yeterlik durumlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı, kadın öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Aynı şekilde Polat (2017) tarafından lisans düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerine yapılan çalışmada, öğrencilerin kaygı düzeyleri ve akademik öz yeterlik inancının akademik başarı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların akademik başarı puanlarının cinsiyet değişkeni açısından farklılaştığı, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek akademik başarıya sahip oldukları belirlenmiştir.

Öte yandan literatürde bu araştırmanın cinsiyet bağımsız değişkeni ile ilgili bulgular ile çelişen nitelikte araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu araştırmalardan birinde Satıcı (2013), üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini çeşitli değişkenler doğrultusunda incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin kadın öğrencilerden anlamlı biçimde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu farklılık erkek öğrencilerin akademik öz yeterlik puan ortalamalarının kadın öğrencilerin akademik öz yeterlik puan ortalamalarından daha yüksek olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Yine benzer şekilde Topçuoğlu (2018), beden eğitimi öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmada, öğrencilerin yaşam kaliteleri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin saptanması ve bazı demografik değişkenlere göre etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların akademik öz yeterliklerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu durum, kadınların okuma oranlarının artışı ve kadınların iş

hayatında daha çok yer almaya başlamalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırmada spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin yaşları ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Literatürde bu araştırmanın yaş bağımsız değişkeni ile ilgili bulgularını destekler nitelikte araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan birinde Özgül ve Diker (2017), lisansüstü eğitim programına başvuru yapan adayların akademik öz yeterlik ve güdülenmelerini farklı değişkenler açısından incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların akademik öz yeterlik puanlarının yaşa göre anlamlı ölçüde farklılaştığı belirlenmiştir. Yine benzer şekilde Duman (2018), beden eğitimi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ve akademik öz yeterlik düzeylerini incelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin yaşları ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı düzeyde bir ilişkinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öte yandan literatürde bu araştırmanın yaş bağımsız değişkeni ile ilgili bulgular ile çelişen nitelikte araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Eroğlu ve arkadaşları (2017), spor bilimlerinde yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik ve akademik güdülenme düzeylerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların akademik öz yeterlik düzeylerinin yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Araştırmada, farklı sonuçlar elde edilmesinin sebebi farklı sosyal ve kültürel çevrelerden gelen öğrencilerin aynı ortamda olmasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Aynı şekilde Topçuoğlu (2018), beden eğitimi öğretmen adaylarının yaşam kaliteleri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin saptanması ve bazı demografik değişkenlere göre etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, katılımcıların akademik öz yeterliklerinin yaş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı belirlenmiştir.

Bu araştırmada spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Literatürde bu araştırmanın öğrenim gördükleri bölüm bağımsız değişkeni ile ilgili bulgularını destekler nitelikte araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu

araştırmalardan birinde Şenel (2015), beden eğitimi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin sosyal destek algıları, genel öz yeterlik inançları ve duygusal zekâ düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin genel öz yeterlik inançları ile öğrenim gördükleri bölümler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Öte yandan literatürde bu araştırmanın öğrenim gördükleri bölüm bağımsız değişkeni ile ilgili bulgular ile çelişen nitelikte araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Küçük Kılıç ve Öncü (2014), beden eğitimi ve spor bölümü öğrencilerinin biliş ötesi öğrenme stratejileri ve akademik öz yeterlik algılarının cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenleri açısından ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik öz yeterlik algıları ile bölüm değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki yoktur. Yine benzer şekilde Eroğlu ve arkadaşları (2017), spor bilimlerinde yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik öz yeterlik ölçeği puanlarının bölüm değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermediği belirlenmiştir. Bir farklılık belirlenmemesi, günümüzde seçilen bölümler arasında eskiye göre önemli bir fark kalmadığının bilinmesinden kaynaklanmış olabilir. Beden Eğitimi Öğretmenliği bölümü haricinde herhangi bir bölümde okuyan öğrencilerin formasyon eğitimi olarak çift diploma ile mezun olmaları buna örnek olarak gösterilebilir.

Bu çalışmada spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin refah düzeyleri ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçek toplamında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

Literatürde bu araştırmanın refah düzeyleri bağımsız değişkeni ile ilgili bulgularını destekler nitelikte araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu araştırmalardan birinde Aydın (2011), üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının, genel öz yeterlik ve yaşam doyumuyla ilişkisini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, algılanan sosyo-ekonomik düzey ile öz yeterlik arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Yine benzer şekilde Saticı (2013), üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna ilişkin algılarına göre

akademik öz yeterlik puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir.

Öte yandan literatürde bu araştırmanın refah düzeyleri bağımsız değişkeni ile ilgili bulgular ile çelişen nitelikte araştırma sonuçları da bulunmaktadır. Bu çalışmalardan birinde Deryahanoğlu ve arkadaşları (2019), spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve sosyal destek düzeylerini incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik öz yeterlik ve refah düzeyleri arasında anlamlı farklılığın olmadığı belirlenmiştir. Bu durum, öğrencilerin üniversite eğitimleri için ailelerinden uzak bir ili tercih etmeleri ve farklı sosyal çevreye dahil olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Yine benzer şekilde Türkekul ve Sarıkabak (2019), spor bilimlerinde öğrenim gören öğrencilerin duygusal zeka düzeyleri ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, beden eğitimi ve spor öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik puanlarının aile gelir durumlarına göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

## 6. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, katılımcıların cinsiyet, yaş, öğrenim görülen bölüm, refah düzeyi, genel akademik not ortalaması ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkiye yönelik bulgulara dayanarak elde edilen sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

### 6.1 Sonuç

Bu araştırmada, spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeyleri ile genel akademik not ortalamaları (GANO) arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, Akademik Öz Yeterlik Ölçeği'nin toplamı ile GANO arasında pozitif yönlü orta düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Ölçeğin Sosyal Statü alt boyutu ile Bilişsel Uygulamalar boyutu ve Teknik Beceriler boyutu arasında anlamlı düzeyde ilişki belirlenmiştir. Sonuç olarak, akademik öz yeterlik düzeyi yüksek öğrencilerin akademik başarılarının da yüksek olduğu söylenebilir.

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin cinsiyete göre, Sosyal Statü, Bilişsel Uygulamalar, Teknik Beceriler alt boyutunda ve ölçeğin tamamında istatistiksel olarak anlamlı farklılık taşıdığı ve literatür bulguları ile örtüştüğü belirlenmiştir. Bu araştırma ve benzer araştırmaların sonuçlarına göre, üniversite öğrencilerinde akademik öz yeterlik düzeyinin cinsiyete göre farklılaştığı ve kadın öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin yaşları ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Teknik Beceriler alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, 26 yaş ve üzerinde olan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri, 23-25 yaş arasında olanlara ve 20-22 yaş arasında olanlara göre daha yüksektir.

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Bilişsel Uygulamalar alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. Araştırmanın sonucuna göre, Spor Yöneticiliği Bölümünde olan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri, Antrenörlük Eğitimi Bölümünde olanlara göre daha yüksektir. Ölçek toplamında da yine Spor Yöneticiliği Bölümünde olan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri, Antrenörlük Eğitimi Bölümünde olanlara göre daha yüksektir.

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerin refah düzeyleri ile akademik öz yeterlik düzeyleri arasında ölçeğin Bilişsel Uygulamalar, Teknik Beceriler alt boyutunda ve ölçek toplamında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Ölçek toplamına ait bulgulara göre, refah düzeyi “Çok İyi” olan katılımcıların akademik öz yeterlik düzeyleri refah düzeyi “Kötü” olanlara göre daha yüksektir.

## 6.2 Öneriler

Spor bilimleri alanında yükseköğrenim gören öğrencilerde akademik öz yeterlik akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesine yönelik yapılan bu araştırma sonucunda literatüre katkı sağlayacağı düşünülen öneriler şu şekilde sıralanabilir;

Bu ve benzer araştırma sonuçlarından hareketle erkek öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin kadın öğrencilere göre düşük düzeyde olmasının nedeni yeni araştırmalarda sorgulanabilir. Öte yandan spor bilimleri alanındaki yükseköğrenim kurumlarına erkek öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerini yükseltecek çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Aynı şekilde Antrenörlük Eğitimi ve Beden Eğitimi ve Spor Bölümlerindeki öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerinin Spor Yöneticiliği Bölümü öğrencilerinin düzeyine çıkarılmalıdır.

Refah düzeyi yükseldikçe akademik öz yeterlik düzeyinin de yükseldiği görülmektedir. Buradan hareketle öğrencilerin refah düzeyinin yükseltilmesine katkı sağlayacak çalışmalar yapılabilir.

Bu çalışmada, mesleki kariyere daha yakın olmalarından kaynaklı son sınıf öğrencileri tercih edilmiştir. Daha sonra yapılacak araştırmalar diğer sınıflardaki öğrenciler dahil edilerek yapılabilir.



Akademik öz yeterlik ve akademik başarı ilişkisini inceleyen araştırmalarda amaç okul başarısını artırmaktır. Bu nedenle okullarda yapılacak etkinlik ve anlatılacak konulara öz yeterlik konusu dahil edilebilir. Öğrencilerin akademik öz yeterliğini yükseltmeye yönelik uygulamalar yapılabilir.

Akademik öz yeterlik ile akademik başarı ilişkisi farklı değişkenler doğrutusunda farklı örneklemeler üzerinde araştırılabilir.



## KAYNAKLAR

- Aitken, M. E.** (1982). *A personality profile of the college student procrastinator* (Unpublished Doctoral Dissertation). University of Pittsburgh, ABD.
- Akbal, M.** (2016). *Beden eğitimi öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları ile öz yeterlikleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Akkoyunlu, B. ve Kurbanoğlu, S.** (2003). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve bilgisayar öz yeterlik algıları üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (24), 1-10.
- Aksu, E. O.** (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının fiziksel aktivite düzeylerinin akademik başarı ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Doktora Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Alabay, E.** (2006). İlköğretim okul öncesi öğretmen adaylarının fen ile ilgili öz yeterlilik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 30-40.
- Alemdağ, C., Öncü E. ve Yılmaz K.A.** (2014) Beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik öz yeterlikleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 25(1), 23-35.
- Alivernini, F. ve Lucidi, F.** (2011). Relationship between social context, self-efficacy, motivation, academic achievement, and intention to drop out of high school: A longitudinal study. *The Journal of Educational Research*, 104(4), 241-252.
- Altinkurt, L.** (2006). Üniversitelerdeki güzel sanatlar eğitim programları giriş sınavı sonuçlarının değerlendirilmesi: Dumlupınar Üniversitesi Güzel Sanatlar Fakültesi Örneği. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (15), 227-238.
- Altun, F. ve Yazıcı, H.** (2012). Üstün yetenekli öğrencilerin benlik kavramları ve akademik öz yeterlik inançları: karşılaştırmalı bir çalışma. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 319-334.
- Arap, K. S.** (2010). Türkiye yeni üniversitelerine kavuşurken: Türkiye'de yeni üniversiteler ve kuruluş gerekçeleri. *Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, 65(01), 1-29.
- Artuksi, E.** (2003). Okul Başarısızlığı. <http://www.egitirim.gen.tr/tr/index.php/arsiv/sayi-1-%2010/sayi-4-> Erişim tarihi: 02.06.2021
- Atasoy, F.** (2018). Bir Sosyal Kurum Olarak Üniversite, Bilim Zihniyeti ve Türkiye. *Gazi Akademik Bakış Dergisi*, 11(23), 289-316.
- Avara, K.** (2015). *Ortaöğretim öğrencilerinde akademik güdülenmenin yordayıcısı olarak akademik öz yeterlik, kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve okul tükenmişliği* (Yüksek Lisans Tezi). Mevlana Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Aydiner, B. B.** (2011). *Üniversite öğrencilerinin yaşam amaçlarının alt boyutlarının genel öz-yeterlik yaşam doyumu ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aypay, A.** (2010). Genel Öz Yeterlik Ölçeği'nin (GÖYÖ) Türkçe'ye uyarlama çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 113-131.
- Bağcı, S. Ç.** (2020). Akademik öz yeterlik artırma: erken ergenler arasında uygulanmış bir müdahale programının etkinliği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 164-178.
- Bahar, H. H.** (2019). Sınıf öğretmen adaylarında akademik öz yeterlik algısının akademik başarıyı yordama gücü. *İlköğretim Online Dergisi*, 18(1).
- Bal, E. Y.** (2015). *Spor yapmanın ergenlerin benlik saygısı ve öz yeterliliklerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Balkıs, M.** (2006). *Öğretmen adaylarının davranışlarındaki erteleme eğiliminin, düşünme ve karar verme tarzları ile ilişkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Balkıs, M. ve Duru, E.** (2009). Akademik erteleme davranışının öğretmen adayları arasındaki yaygınlığı, demografik özellikler ve bireysel tercihlerle ilişkisi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi Araştırma Dergisi*, 5(1), 18-32.
- Bandura, A.** (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A.** (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A.** (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (pp. 71–81). New York, NY: Academic Press.
- Bandura, A.** (1997a). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman.
- Bandura, A.** (1997b) *Social Foundations of Thought and Action: A Social-Cognitive Theory*, pp. 400- 411.
- Basith, A., Syahputra, A. ve Ichwanto, M. A.** (2020). Academic self-efficacy as predictor of academic achievement. *JPI (Jurnal Pendidikan Indonesia)*, 9(1), 163-170.
- Başbakanlık.** (1994). 11.9.1994 tarih, 22048 Sayılı Resmî Gazete, 1-3, Ankara.
- Bayraktaroğlu, S. ve Mustafayeva, L.** (2009). Türk yükseköğretim sistemi ve Türk dünyası ilişkileri: Sakarya Üniversitesi'nde eğitim gören yabancı uyruklu öğrenciler örneği. *Azerbaycan Araştırmaları Dergisi*, 284-292.
- Baysal, E.** (2010). *Hemşirelerde öz yeterlilik inancı ve iş doyumu ilişkisi: bir üniversite hastanesinde saha çalışması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Berzonsky, M. D.** (1989). The self as theorist: Individual differences in identity formation. *International Journal of Personal Construct Psychology*, (2), 363–376.
- Bıkmaz, H. F.** (2004). Sınıf öğretmenlerinin fen öğretiminde öz yeterlilik inancı ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Millî Eğitim Dergisi*, 161.
- Bilir, P., Ay, Ü. ve Çelik, G. T.** (2003). Beden eğitimi ve spor yüksekokullarında örgüt kültürü. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 117-128.
- Biricik, Y. S.** (2015). *Beden eğitimi ve spor bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Spor Yönetimi Anabilim Dalı, Erzurum.

- Bong, M.** (2012). Toward conceptual clarity, empirical distinctiveness, and substantive significance of motivational constructs. Keynote speech presented at the International Conference on Motivation, Frankfurt, Germany.
- Bong, M. ve Skaalvik, E. M.** (2003). Academic self-concept and self-efficacy: How different are they really? *Educational Psychology Review*, 15(1), 1-40.
- Boyle, R. P.** (1966). Lisenin öğrencilerin isteklerine etkisi. *Amerikan Sosyoloji Dergisi*, 71(6), 628-639.
- Bozanoğlu İ.** (2004). Akademik güdülenme ölçeği: Geliştirmesi, geçerliği, güvenilirliği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 83-98.
- Brown, S. D., Tramayne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X. ve Lent, R. W.** (2008). Social cognitive predictors of college students' academic performance and persistence: a meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior*, 72(3), 298-308.
- Burger, J. M.** (2006). *Kişilik* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Kaknüs Yayınları. İstanbul.
- Bursalıoğlu, Z.** (1981). Eğitim yöneticisinin yeterlikleri ilköğretmen okulu müdürlerinin yeterliklerine ilişkin bir araştırma özeti. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 9(1), 321-324.
- Byrne, M., Flood, B. ve Griffin, J.** (2014). Measuring the academic self-efficacy of first-year accounting students. *Accounting Education*, 23(5), 407-423.
- Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P. ve Malone, P. S.** (2006). Teacher's self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: A study at the school level. *Journal of school psychology*, 44(6), 473-490.
- Carter, V. ve Good, E.** (1973). *Dictionary of Education*. New York: McGraw Hill.
- Chemers, M. M., Hu, L. T. ve Garcia, B. F.** (2001). Akademik öz yeterlik ve birinci sınıf üniversite öğrencisi performansı ve uyumu. *Eğitim psikolojisi Dergisi*, 93(1), 55.
- Cohen, L. M. ve Manion, L.** (1998). *Research Methods in Education*. New York: Routledge.
- Cıla, M. S.** (2015). *Anadolu Lisesi 9. ve 10. sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının, akademik öz yeterlik, mükemmeliyetçilik ve akademik güdülenmeden yordlanması*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Cicei, C. C., Stanescu, D. F. ve Mohorea, L.** (2012). Academic self-efficacy, emotional intelligence and academic achievement of Romanian students. Results from an exploratory study. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 2(1).
- Çakır, Z.** (2016). *Türkiye'deki beden eğitimi ve spor yüksekokullarının öğrenci seçim yöntemlerinin incelenmesi: Bartın-Manisa-Düzce karşılaştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Çalık, T., Kurt, T. ve Çalık, C.** (2011). Güvenli okulun oluşturulmasında okul iklimi: Kavramsal bir çözümleme. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 73-84.
- Çetinkaya, T. ve Ulucan, H.** (2017) Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin akademik öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Uluslararası Rekreasyon ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 22-29.

- Çubukçu, Z. ve Girmen, P.** (2007). Öğretmen adaylarının sosyal öz yeterlik algılarının belirlenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1).
- Dağ, I.** (1991). The validity and reliability for university students of Rotter's internal-external locus of control scale. *Psikoloji Dergisi*, 7(26),10-6.
- Demir, M.** (2018) Akran değerlendirmenin ilkökul öğretim programlarında kullanılabilirliğinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 903-919.
- Deryahanoğlu, G., Demirdöken, Ç., Canaydın, A. ve Yamaner, F.** (2019). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerin akademik öz yeterlik ve sosyal destek düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(66), 1307-9581.
- Dever, A.** (2010). Spor Sosyolojisi: Tarihsel ve Güncel Boyutlarıyla Spor ve Toplum. (1.Baskı). İstanbul: Başlık Yayınları.
- Dinçsoy, Ö.** (1995). Türk Eğitim Sistemi, Türk Demokrasi Vakfı. Ankara, s.103.
- Diseth, Å.** (2011). Self-efficacy, goal orientations and learning strategies as mediators between preceding and subsequent academic achievement. *Learning and individual differences*, 21(2), 191-195.
- Doğan, Y.** (2016). *Hazırlık sınıfı öğrencilerinin bilişüstü farkındalıkları, öz yeterlik algıları, yabancı dile yönelik kaygıları, tutumları ve akademik başarılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Duman, T.** (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve akademik öz yeterlilik düzeylerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi), Hitit Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Çorum.
- Durdukoca, Ş. F.** (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının akademik öz yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1).
- Efe, N., Sağırılı M. Ö., Ünlü İ. ve Kaşkaya A.** (2009). Öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 227-238.
- Ekici, G.** (2012). Akademik Öz Yeterlik Ölçeği: Türkçe'ye uyarlama, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43).
- Ekinci, E.** (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin akademik öz yeterlik düzeyleri ve akademik erteleme davranışlarının öğrenilmiş çaresizlik düzeylerini yordama gücü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Elliot, A. J. ve Murayama, K.** (2008). On the measurement of achievement goals: critique, illustration, and application. *Journal of educational psychology*, 100(3), 613.
- Erdoğan, Y.** (2006). Yaratıcılık ile öğretmen davranışları ve akademik başarıları arasındaki ilişki. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(5), 95-106.
- Eroğlu, O., Yıldırım Y. ve Şahan, H.** (2017) Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin akademik öz yeterlik ve akademik güdülenme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Akdeniz Üniversitesi Örneği. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 38-47.
- Eryetiş, M. V.** (2016). Meslek Seçimi ve Mesleki Rehberlik. *Anadolu Bil Meslek Yüksekokulu Dergisi*, (44).
- Fidan, N.** (1996). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Alkım Yayınevi, Ankara.

- Frost, R. O., Marten P., Lahort, C. ve Rosenblate R.** (1990). The dimentions of perfectionism. *Cognitive Therapy and Research* 14(5), 449-468.
- Gençaydın, Z.** (2002). Sanat eğitimcisi yetiştirmede GEF resim-iş bölümünün yeri ve bugünkü durumu. *Gazi Üniversitesi*, (1), 25-30.
- Grant, H. ve Dweck, C. S.** (2003). Clarifying achievement goals and their impact. *Journal of Personality and Social Psychology*, (85), 541–553.
- Green, A. L.** (2000). *The perceived motivation for academic achievement among african american college students* (Unpublished master's thesis). The Florida State University, Florida.
- Gutiérrez, M. ve Tomás, J. M.** (2019). The role of perceived autonomy support in predicting university students' academic success mediated by academic self-efficacy and school engagement. *Educational Psychology*, 39(6), 729-748.
- Gündoğan, A. ve Koçak S.** (2017) Öğretmen adaylarının okul iklimi algıları ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 7(3), 639-657.
- Güngör, H. C. ve Özbay, Y.** (2008). Evlilikte yetkinlik ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 79-93.
- Güngör, A. Y.** (2020). The Relationship Between Academic Procrastination, Academic Self-Efficacy, And Academic Achievement Among Undergraduates. *Oltu Beşeri ve Sosyal Bilimler Fakültesi Dergisi*, 1(1), 57-68.
- Güzel, H.** (2017). Lise Öğrencilerinin Akademik Öz Yeterlik İnanç Düzeylerinin İnternet Kullanımı ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (11), 225-245.
- Heper, E.** (2012). Spor Bilimlerine Giriş. (1.Baskı). Eskişehir: Açık Öğretim Fakültesi Yayını.
- Hejazi, E., Shahraray, M., Farsinejad, M. ve Asgary, A.** (2009). Identity styles and academic achievement: Mediating role of academic self-efficacy. *Social Psychology of Education*, 12(1), 123-135.
- Høigaard, R., Kovač, V. B., Øverby, N. C. ve Haugen, T.** (2015). Academic self-efficacy mediates the effects of school psychological climate on academic achievement. *School Psychology Quarterly*, 30(1), 64-74.
- İlgar, E. A. ve Cihan, B. B.** (2019). Spor yöneticiliği programlarında öğrenim gören öğrencilerin sektörel beklenti, mesleki belirsizlik ve gelecek kaygılarının incelenmesi: fenomenolojik bir çözümleme. *Spor Eğitim Dergisi*, 3(1), 81-92.
- İşıksal, M. ve Aşkar, P.** (2003). İlköğretim öğrencileri için matematik ve bilgisayar öz yeterlik algısı ölçekleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25).
- Jerusalem M. ve Schwarzer R.** (1981). Fragebogen zur Erfassung von "Selbstwirksamkeit. Skalen zur Befindlichkeit und Persoenlichkeit. (R Schwarzer, Der.). Forschungsbericht No. 5. Berlin: Freie Universitaet, Institut fuer Psychologie.
- Kalaycı, Ş.** (2008). SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.

- Kangal, A.** (2012). Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *E-International Journal Of Educational Research*, 3(1), 16-32.
- Karadağ, İ.** (2007). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının sosyal destek kaynakları açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Karademir, Ç. A., Devenci, Ö. ve Çaylı, B.** (2018). Ortaokul öğrencilerinin öz-düzenlemeleri ve akademik öz yeterliklerinin incelenmesi. *E-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 14-29.
- Karakaya, Y. E. ve Çoban, B.** (2014). Türkiye'de aheşis tematik ağ projesi kapsamında spor eğitimi alanlarının spor eğitimi kurumlarına uygunluğu. *Uluslararası Türkçe veya Türk Dili, Edebiyatı ve Tarihi Dergisi*, 9(5), 1308- 2140.
- Karakuş, İ.** (2003). Farklı kaynaklardan gelen sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri gerçekleştirme düzeyleri: Kayseri örneği. Sempozyum: XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tokat.
- Karasar, N.** (2008) Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler. (8.Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Karasar, N.** (2017). Bilimsel Araştırma Yöntemi Kavramlar İlkeler Teknikler. (32. Basım). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kaya, M.** (1998). Benliğin Gelişimi ve Kendini Gerçekleştirme, Çocukluk Dönemi ve Eğitimi. İstanbul: Ensar Yayın Grubu, 75-94.
- Kayacan, K. ve Selvi, M.** (2017). Öz düzenleme faaliyetleri ile zenginleştirilmiş araştırma-sorgulamaya dayalı öğretim stratejisinin kavramsal anlamaya ve akademik öz yeterliğe etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(5), 1771-1786.
- Kayri M. ve Okut H.** (2008). Özel yetenek sınavındaki başarıya ilişkin risk analizinin karışımı lojistik regresyon modeli ile incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 27-39.
- Keleş, H., Özkan, T. K., Doğaner, M. ve Altunoğlu, A.** (2012). Önlisans öğrencilerinin girişimcilik düzeylerini belirlemeye yönelik bir araştırma. *Uluslararası İktisadi ve İdari İncelemeler Dergisi*, (9), 1-9.
- Kemer, G.** (2006). *Özyeterlilik, umut ve kaygının onbirinci sınıf öğrencilerinin üniversite giriş sınavı puanlarını yordamadaki rolü.* (Yüksek Lisans Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kesgin, E.** (2006). *Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin öz-yeterlilik düzeyleri ile problem çözme yaklaşımlarını kullanma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Denizli ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi), Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Kılıç, R.** (1999). Türkiye'de yükseköğretimin kapsamı ve tarihsel gelişimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (3).
- Kızanlıkl, M. M. ve Birinci, M. C.** (2018). Türkiye'de yükseköğretim düzeyindeki rekreasyon eğitimine yönelik bir değerlendirme. *Disiplinlerarası Akademik Turizm Dergisi*, 3(1), 37-50.
- Kiremit, H. Ö.** (2006). *Fen Bilgisi öğretmenliği öğrencilerinin biyoloji ile ilgili öz yeterlik inançlarının karşılaştırılması* (Doktora Tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Koca, F.** (2019). Akademik öz yeterlik ile akademik başarı arasındaki ilişkide sınav kaygısı ve akademik motivasyonun aracı rolü. *İlköğretim Online Dergisi*, 18(1).

- Koç, H. ve Tekin, A.** (2011). Beden eğitimi derslerinin çocuklarda seçilmiş motorik özellikler üzerine etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (8), 25-27.
- Koç, N.** (1978) Liselerde öğrencilerin akademik başarılarının değerlendirilmesi uygulamalarının etkililiğine ilişkin bir araştırma. *Eğitim Ve Bilim Dergisi*, 3(15).
- Koçak, Ç. V. ve Güven, Ö.** (2018). Voleybol Antrenörü Mesleki Öz Yeterlik Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 16(2), 162-177.
- Komaraju, M. ve Nadler, D.** (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and Individual Differences*, 25, 67-72.
- Korkmaz, C.** (2019). *Öğretim üyelerinin akademik unvanlarına yönelik algıları ile iş stresi arasındaki ilişkinin analizi* (Doktora Tezi), İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Korkmaz, İ.** (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Korucu, A. T. ve Çınar, D.** (2017). Eğitim fakültesi öğrencilerinin akademik öz yeterlik durumlarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 73-101.
- Kotaman, H.** (2008). Özyeterlilik inancı ve öğrenme performansının geliştirilmesine ilişkin yazın taraması. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 111-133.
- Krejcie, R. V. ve Morgan, D. W.** (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and psychological measurement*, 30(3), 607-610.
- Kurbanoglu, S. S.** (2004). Öz yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası Dergisi*, 5(2), 137-152.
- Kurt, T.** (2012). Öğretmenlerin öz yeterlik ve kolektif yeterlik algıları. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2).
- Küçük Kılıç, S. ve Öncü, E.** (2014). Beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin bilişötesi öğrenme stratejileri ve akademik öz yeterlikleri. *Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi*, 5(2).
- Matoti, S. N.** (2011). Measuring the academic self-efficacy of students at a South African higher education institution. *Journal of Psychology in Africa*, 21(1), 151-154.
- McCombs, B. L.** (1989). Self-regulated learning and academic achievement: A phenomenological view. 51-82. Springer, New York, NY.
- Midgley, C., Kaplan, A., Middleton, M., Maehr, M. L., Urdan, T., Anderman, L. H., ... ve Roeser, R.** (1998). The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary Educational Psychology*, (23), 113-131.
- Morgan, V. ve Jinks, J.** (1999). Children's perceived academic self-efficacy: An inventory scale. *The clearing house*, 72(4), 224-230.
- Murathan, T., Uğurlu, F. M. ve Murathan, F.** (2017). Beden eğitimi öğretmenlerinin eleştirel okuma becerisine ilişkin öz yeterlik algısının incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 12(4).
- Namlu, A. G.** (2004). Bilişötesi öğrenme stratejileri ölçme aracının geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlilik çalışması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(2), 123-136.



- Nearchou, F. A., Stogiannidou, A. ve Kiosseoglou, G.** (2014). Adaptation and psychometric evaluation of a resilience measure in Greek elementary school students. *Psychology in the Schools*, 51(1), 58–71.
- Ngamsiri, R.** (1997). *An analysis of causal relationship on variables influencing test anxiety of Mathayom Suksa Six students, Bangkok Metropolis* (Unpublished doctoral dissertation). Chulalongkorn University, Bangkok, Thailand.
- Nonis, S. ve Hudson, G.** (2006). Academic performance of college students: influence of time spent studying and working. *Journal of Education for Business*, 81(3), 151-159.
- Oakes, J.** (1986). Keeping track, part 1: the policy and practice of curriculum inequality. *Phi Delta Kappan Magazine*, 68(1), 12.
- Owen, S. V. ve Froman, R. D.** (1988). Development of a college academic self-efficacy scale. Paper presented at the Annual Meeting of the National Council on Measurement in Education, New Orleans, LA.
- Öner, N. ve Le Compte, A.** (1983). Handbook of State-trait Anxiety. Bogazici University Publication. Istanbul, Turkey.
- Öncü, H.** (2012). Akademik öz yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1).
- Özbay, Y. ve Mısırlı-Taşdemir, Ö.** (2003). Çok Boyutlu Mükemmeliyetçilik Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. VII. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi'nde sunulmuş bildiri, İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Özerkan, E.** (2007). *Öğretmenlerin öz yeterlik alguları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özgül, F. ve Diker, G.** (2017). Lisansüstü eğitim adaylarının akademik öz yeterlik ve güdülenmelerinin demografik özelliklerine göre incelenmesi: Cumhuriyet Üniversitesi örneği. *İnsan Bilimleri Dergisi*, 14(2), 2458-9489.
- Özgüven, İ. E.** (1998). Bireyi Tanıma Teknikleri. Ankara: Padem Yayınları.
- Özsüer, S., İnal, G., Uyanık, Ö. ve Ergün, M.** (2011). Afyon Kocatepe Üniversitesi'nde öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversite Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2).
- Öztürk, G. F.** (2002). Öğrencilerin gelişiminde müziğin etkisi. 1. Uluslararası Avrupa'da ve Türk Cumhuriyetlerinde Müzik Kültürü ve Eğitimi Kongresi'nde sunulan bildiri, Gazi Üniversitesi Müzik Bölümü, Ankara.
- Öztürk, M.** (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının girişimcilik özellikleri ile yansıtıcı düşünme düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi: Sakarya Üniversitesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Pavot, W. ve Diener, E.** (2008). The Satisfaction with Life Scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, (3), 137–152.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T. ve McKeachie, W. J.** (1991). A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ). The Regents of the University of Michigan.

- Polat, E.** (2017). Kaygı düzeyi ve akademik özyeterlik inancının akademik başarı ile ilişkisi. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 1-22.
- Ratsameemonthon, L.** (2013). Relationships among achievement goal, academic self-efficacy and academic achievement of thai undergraduate students. *Scholar: Human Sciences*, 5(2), 15.
- Reeve, J.** (2013). How students create motivationally supportive learning environments for themselves: The concept of agentic engagement. *Journal of Educational Psychology*, (105), 579-595.
- Sakız, G.** (2013). Başarıda anahtar kelime: öz yeterlik. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 185-210.
- Saracaloğlu, A. S. ve Varol, S. R.** (2007). Beden eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ve akademik benlik tasarımları ile yabancı dil başarıları arasındaki ilişki. *Journal Of Theory & Practice İn Education (Jtpe)*, 3(1).
- Sargın, S.** (2007). Türkiye’de üniversitelerin gelişim süreci ve bölgesel dağılımı. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (5), 133-150.
- Sarı, A. ve Akınoğlu, O.** (2009). Öz-düzenlemeli öğrenme: modeller ve uygulamalar. *Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, (29), 139-154.
- Satıcı, S. A.** (2013). *Üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Savaş, S.** (2009). Türk dünyasında eğitim alanındaki gelişmeler ve yenilikler. *Journal of Azerbaijani Studies*, 269.
- Schutte, N. S., Malouff, J. M. ve Bhullar, N.** (2009). The assessing emotions scale. In assessing emotional intelligence. 119-134. Springer, Boston, MA.
- Sharma, G.** (2016). Teacher support as determinant of academic achievement. *Journal of Educational Research*, 1(4), 1-9.
- Sevilmiş, A. ve Şirin, E. F.** (2012). Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinde akademik başarı: Üniversite yaşam kalitesi, akademik güdülenme ve akademik özyeterliğin rolü. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 14(1), 31-44.
- Sıvacı, S.** (2003). *Sınıf öğretmenliği son sınıf öğrencilerinin matematik alan ve meslek bilgisi yeterlilikleri ile derse yönelik tutumları* (Yayınlanmış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Spicer, C.** (2004). The written english self-efficacy of students with varying abilities. a look at gifted students and students with learning disabilities. Proceedings of the 3rd International Biennial SELF Research Conference. Berlin, Germany.
- Snyder, C. R. ve Lopez, S. J.** (2001). Pozitif Psikoloji El Kitabı. Oxford üniversite basını.
- Solberg, V. S., O'Brien, K., Villareal, P., Kennel, R. ve Davis, B.** (1993). Self-efficacy and Hispanic college students: Validation of the college self-efficacy instrument. *Hispanic journal of behavioral sciences*, 15(1), 80-95.
- Strand, S. ve Winston, J.** (2008). Educational aspirations in inner city schools. *Educational Studies*, 34(4), 249-267.
- Su, M. H. ve Duo, P. C.** 2012. EFL learners’ language learning strategy use and perceived self-efficacy. *European Journal of Social Sciences*, 27, 335-345.
- Suphi, N. ve Yaratın, H.** (2012). Effects of learning approaches, locus of control, socio-economic status and self-efficacy on academic achievement: A Turkish perspective. *Educational Studies*, 38(4), 419-431.

- Şahan, H. ve Çavdar, D.** (2019). Matematik dersinde akademik başarı, öz yeterlik ve matematik dersine yönelik tutum arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(2), 979-999.
- Şenel, E.** (2015). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin sosyal destek algıları, genel öz yeterlik inançları ve duygusal zekâ düzeylerinin değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Şirin, S. R.** (2005). Socioeconomic status and academic achievement: a metaanalytic review of research. *Review of Educational Research*, 75(3), 417-453.
- Tekeli, Ş. C.** (2017). *Beden eğitimi ve spor öğretmenleri adayları ile diğer öğretmen adaylarının sosyal görünüş kaygısı ve akademik öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bartın.
- Telef, B. B. ve Karaca, R.** (2012). Çocuklar için Öz-yeterlik Ölçeği; Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (32), 169-187.
- Terzi, A. R.** (2015). Üniversite öğrencilerine yönelik okul iklimi ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(4), 111-117.
- Thijs, J. ve Verkuyten, M.** (2008). Peer victimization and academic achievement in a multiethnic sample: the role of perceived academic self-efficacy. *Journal of Educational Psychology*, 100(4), 754.
- Tiryaki, G.** (1994). Olimpiyatlara hazırlanmada bilimsellik ve yetenek seçimi, İTÜ beden eğitim ve spor bölümü Türkiye ve olimpiyat konulu sempozyumda sunulan bildiri, İstanbul.
- Toktaş, S.** (2019). Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz yeterliliklerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. 2. Uluslararası Herkes İçin Spor ve Wellness Kongresi. Bayburt Üniversitesi. Onur Kurulu, 433.
- Topçuoğlu, N.** (2018). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin üniversite yaşam kaliteleri ile akademik öz yeterliliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Tunca, N. ve Alkın Şahin, S.** (2014) Öğretmen adaylarının bilişötesi (üst biliş) öğrenme stratejileri ile akademik öz yeterlik inançları arasındaki ilişki. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 4(1).
- Türkecul, K. ve Sarıkabak, M.** (2019). Beden eğitimi ve spor öğretmenleri adaylarının duygusal zeka düzeyleri ve akademik öz yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 52-69.
- Ünlü, H. ve Erbaş, M. K.** (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının akademik öz yeterlilikleri ve mesleki kaygıları. *Türkiye Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 15-25.
- Varol, B.** (2007). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin öz yeterlilikleri: Niğde Üniversitesi örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Yaşartürk, F., Akyüz, H. ve Karataş, İ.** (2018). Rekreasyon bölümü öğrencilerinin boş zaman yönetimi ile akademik başarılarını etkileyen örgütsel faktörler arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 233-243.
- Yavuzer, H.** (1999). Çocuk Eğitimi El Kitabı. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Yavuzer, Y. ve Koç, M.** (2002). Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretmen yetkinlikleri üzerinde bir değerlendirme. *Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 35-43.
- Yelin, A. Ş.** (2013). *Lise son sınıf öğrencilerinin yükseköğrenime yönelik eğitimsel istekleri ve eğitimsel algılarının aile özellikleri okul özellikleri ve cinsiyet açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yenice, N., Saracaloğlu, A. S. ve Özden, B.** (2013). Fen bilgisi, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmeni adaylarının öğretmen öz yeterlik algıları ile akademik kontrol odağı arasındaki ilişki. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 227-250.
- Yeşilpınar, M. ve Doğanay, A.** (2014). Sınıf öğretmenleri ve öğretmen adaylarının eleştirel düşünmenin öğretimine yönelik öz yeterlik algıları. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2).
- Yıldırım, F. ve İlhan, İ. Ö.** (2010). Genel öz yeterlilik ölçeği Türkçe formunun geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(4), 301-308.
- Yıldırım, M. ve Bayrak C.** (2015). Üniversite öğrencilerinin spora dayalı fiziksel aktivelere katılımları ve yaşam kalitelerinin akademik başarı ve sosyalleşme üzerine etkisi: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi örneği. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(1), 123-144.
- Yılmaz, M., Gürçay, D. ve Ekici, G.** (2007). Akademik öz yeterlik ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 253-259.
- Yök,** (1981). Kasım 1981-Kasım 1988 Döneminde Yükseköğretimdeki Gelişmeler, s.18.
- Yök,** (2017). [www.istatistik.yok.gov.tr](http://www.istatistik.yok.gov.tr)
- Yüzer, V. ve Kılınç, H.** (2015). Açık öğrenme sistemlerinde dijital öykümeden faydalanmak. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 2146-9199.
- Zajacova, A., Lynch, S. M. ve Espenshade, T. J.** (2005). Self-efficacy, stress, and academic success in college. *Research in Higher Education*, 46(6), 677-706.
- Zimmerman, B. J., Bandura, A. ve Martinez-Pons, M.** (1992). Self-motivation for academic attainment: The role of self-efficacy beliefs and personal goal setting. *American educational research journal*, 29(3), 663-676.
- White, J. M., Wampler, R. S. ve Winn, K. I.** (1998). The identity style inventory: A revision with a sixth-grade reading level. *Journal of Adolescent Research*, 13(2), 223-245.
- Williams, G. C. ve Deci, E. L.** (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, (70), 767-779.

## EKLER

### EK 1: Veri Toplama Aracı

#### SPOR BİLİMLERİ ALANINDA YÜKSEK ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERDE AKADEMİK ÖZ YETERLİK AKADEMİK BAŞARI İLİŞKİSİNİN İNCELENMESİ

##### Sevgili Öğrenciler,

Bu araştırmanın amacı, spor bilimleri alanında yüksek öğrenim gören öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ve akademik başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Sorulara vereceğiniz yanıtların içtenliği araştırmanın niteliği açısından çok önemlidir. Vereceğiniz tüm bilgiler saklı tutularak, yalnızca araştırma amacıyla kullanılacaktır. Her ölçek maddesi ile ilgili görüşünüzü belirtirken önce cümleyi dikkatlice okuyunuz, sonra belirtilen düşüncenin sizin düşüncelerinize ne derece uygun olduğuna karar veriniz ve size uygun olan seçeneği çarpı (X) koyarak işaretleyiniz. Lütfen bütün sorulara yanıt vermeyi unutmayınız.

Katılımınız için şimdiden çok teşekkür ederiz.

**Ceylan GÜNEY**

**Hitit Üniversitesi Sağlık Bilimler Enstitüsü**

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı**

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1.Cinsiyetiniz

Kadın  Erkek

2.Yaş Aralığınız

18-20  21-23  24-26  27-29  30 ve üzeri

3. Okuduğunuz Bölüm

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği  Antrenörlük Eğitimi  Spor Yöneticiliği  
Bölümü

4.Sınıfınız

1  2  3  4

5.Ailenizin Aylık Geliri

0 TL-1500 TL  1501 -3000 TL  3001 TL -4500 TL  4500 TL ve üzeri

6.Dönem Sonu Genel Başarı Ortalaması

1.50-1,99  2,00-2,49  2,50-2,99  3,00 ve üzeri

## AKADEMİK YETERLİK ÖLÇEĞİ

Aşağıda derslerde gösterdiğiniz bazı davranışlara örnekler verilmektedir. Bu davranışları okuyarak gösterme durumunuza göre 5 ile 1 arasında değişen puanlar veriniz. Yardımlarınız için teşekkür ederim.	Oldukça Fazla	Fazla	Kismen Fazla	Az	Oldukça Az
	5	4	3	2	1
1. Ders sırasında düzenli notlar tutma					
2. Sınıf tartışmasına katılma					
3. Kalabalık bir sınıfta sorulan bir soruyu cevaplama					
4. Kalabalık olmayan bir sınıfta bir soruyu cevaplama					
5. Objektif testler çözüme (çoktan seçmeli, doğru-yanlış, karşılaştırmalı vb)					
6. Deneme soruları çözüme					
7. Yüksek nitelikli bir dönem ödevi yazma					
8. Ders esnasında anlatılan zor bir konuyu dikkatlice dinleme					
9. Bir başka öğrenciye ders anlatma					
10. Bir kavramı diğer bir öğrenciye anlatma					
11. Sınıfta anlamadığın bir kavramı öğretim elemanından tekrar anlatmasını isteme					
12. Birçok dersten yüksek notlar alma					
13. Bir konuyu tamamen anlamak için yeterince çalışma					
14. Öğrenci problemlerinin çözümünde sorumluluk üstlenme					
15. Ders dışı faaliyetlerde yer alma (spor, kulüpler vb...)					
16. Öğretim elemanlarının sana saygı duymasını sağlama					
17. Derslere düzenli olarak katılma					
18. Sıkıcı derslerde bile sürekli olarak derse katılma					
19. Bir öğretim elemanının derse dikkat ettiğini düşünmesini sağlama					
20. Okuduğun bir metinde fikirlerin çoğunu anlama					
21. Sınıfta sunulan fikirlerin çoğunu anlama					
22. Basit matematik hesaplarını kullanma					
23. Bilgisayarı kullanma					
24. Matematik dersinde pek çok konuyu anlayabilme					
25. Bir öğretim elemanını tanımak için onunla konuşma					
26. Ders içeriğini diğer derslerin materyaliyle ilişkilendirme					
27. Sınıfta bir öğretim elemanının düşüncesini yargılama					
28. Dersin teorik içeriğini laboratuvar-atölye dersinde uygulama					
29. Kütüphaneden en iyi şekilde yararlanabilme					
30. Sınavlardan güzel notlar alma					
31. Dersleri yoğun bir şekilde işlemek yerine zamana yayarak çalışma					
32. Ders kitaplarındaki zor konuları anlama					
33. İlgilenmediğiniz bir dersin içeriğine hakim olma					

## Ek 2: İzin Yazısı



T.C.  
HİTİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

Sayı : 45161535-302.08.01-E.12975

28.02.2019

Konu : Ceylan GÜNEY

### SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : Kastamonu Üniversitesi Rektörlüğü'nün 15.02.2019 tarih ve 16694033-044-E.1217 sayılı yazısı.

Enstitünüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ceylan GÜNEY "Spor Bilimleri Alanında Yüksek Öğrenim Gören Öğrencilerde Akademik Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı İlişkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını Kastamonu Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu öğrencilerinin katılımı ile yapmasının uygun görüldüğünü belirten ilgi yazı Ek'te gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-imzalıdır

Prof. Dr. Mustafa BIYIK

Rektör a.

Rektör Yardımcısı

Ek : İlgi Yazı (1 sayfa)

**Ek 3: İzin Yazısı**

**Sayı** : 16694033-044-E.1217

15/02/2019

**Konu** : Ceylan GÜNEY'in Anket İzni Hk

**HİTİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**

**İlgi** : 05/02/2019 tarihli ve 45161535-302.08.01-E.7070 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı yüksek lisans talebesi Ceylan GÜNEY'in "Spor Bilimleri Alanında Yüksek Öğrenim Gören Talebelerde Akademik Öz Yeterlilik ve Akademik Başarı İlişkisinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını Üniversitemiz Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu talebelerine tatbik etmesi Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

**e-İmzalıdır**

**Prof. Dr. Seyit AYDIN**  
**Rektör**



**Ek 4: İzin Yazısı**



T.C.  
HİTİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı

Sayı :45161535-302.08.01-E.73685

19.12.2018

Konu :Bilimsel ve Eğitim Amaçlı İzin.

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlgi : Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı'nın 05.12.2018 tarih ve 36140808-302.08.01-E.70447 sayılı yazısı.

Enstitünüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ceylan GÜNEY'in Spor Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin katılımı ile anket çalışması yapma talebinin uygun olduğunu belirten ilgi yazı Ek'te gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-imzalıdır

Prof. Dr. Mustafa BIYIK

Rektör a.

Rektör Yardımcısı

Ek : İlgi Yazı (1 sayfa)

**Ek 5: İzin Yazısı**

HİTİT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Dairesi Başkanlığı)

İlgi : Hitit Üniversitesi Rektörlüğü (Eğitim Öğretim Şube Müdürlüğü)'nün 04.12.2018 tarihli ve 45161535-302.08.01-E.70106 sayılı yazısı.

İlgide kayıtlı yazınıza istinaden, Ceylan GÜNEY'in Yüksek lisans tez çalışmasında kullanmak üzere Fakültemizde öğrenim gören öğrencilere anket çalışması yapması talebi uygun görülmüştür. Gereğini bilgilerinize arz ederim.

 e-imzalıdır

Prof. Dr. Faruk YAMANER  
Dekan V.

## ÖZGEÇMİŞ

Adı – Soyadı : Ceylan GÜNEY

Doğum yeri ve tarihi : [REDACTED]

İletişim adresi ve telefonu : [REDACTED]

Mail : [REDACTED]

### Öğrenim Durumu

Lisans : [REDACTED]

Yüksek Lisans : [REDACTED]

### Mesleki Deneyimi

Kastamonu Halk Eğitim Merkezi Voleybol Antrenörlüğü (4 yıl)

Kastamonu Şehit Şerife Bacı Ortaokulu Kadın Voleybol Takımı Antrenörlüğü (7 yıl)

Kastamonu Doğa Gençlik ve Spor Kulübü Kadın Voleybol Takımı Antrenörlüğü (5 yıl)

Kastamonu Doğa Gençlik ve Spor Kulübü Kadın Voleybol 2.Lig Takım Antrenörlüğü

### Bilimsel Çalışma Alanları

13. Ulusal Spor Bilimleri Öğrenci Kongresi – Sözel Sunum (2021)

### Diğer Bilgiler

2. Kademe Voleybol Antrenörü (5 Yıl)

Voleybol İl Hakemliği (8 yıl)

1. Kademe Kızak Antrenörü (7 Yıl)

