

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZYETERLİK DÜZEYLERİ İLE  
SPORA KATILIM MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN  
İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Fahri ALTUNBAŞ**

**TRABZON**  
**Ekim, 2018**

**TRABZON ÜNİVERSİTESİ**  
**LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**  
**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN ÖZYETERLİK DÜZEYLERİ İLE  
SPORA KATILIM MOTİVASYONLARI ARASINDAKİ İLİŞKİLERİN  
İNCELENMESİ**

**Fahri ALTUNBAŞ**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü'nce Yüksek  
Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.**

**Tezin Danışmanı**  
**Doç. Dr. Mustafa BAŞ**

**TRABZON**  
**Ekim, 2018**

**Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne**

**Bu çalışma jürimiz tarafından Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında  
YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 05 / 10 / 2018**

**Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa BAŞ**

**Üye : Prof. Dr. Necip Fazıl KİSHALI**

**Üye : Doç. Dr. Akın ÇELİK**

**Onay**

**Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.**

**Prof. Dr. Emin AŞIKKUTLU  
Enstitü Müdürü V.**

## ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Tezimin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yaptığımı ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi, ayrıca bu çalışmanın Trabzon Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonuca razı olduğumu bildiririm.

Fahri ALTUNBAŞ

05 / 10 / 2018

## ÖN SÖZ

Ergenlik döneminin sona ermesiyle beraber, gerekli yetkinliğe ulaşma, özgür olma ve kimlik kazanma çabaları içerisinde olan üniversite gençliği; gerek kendi kararlarını verebilecek seviyede hür olabilme, gerekse yaşamdan zevk alma ve üniversite hayatının getirmiş olduğu problemlerle uğraşmaları açısından kritik bir dönemden geçtikleri görülmektedir.

Üniversite öğrencilerinin, sosyal ve psikolojik açıdan yeterli seviyede olması, sağlıklı kişiliğe sahip olması, çeşitli sosyal beceri ve bilgiyi elde etmesi, mutlu, sağlıklı ve verimli bireyler olma anlamında spor faaliyetlerine yoğunlaşmaları önemlidir. Üniversite öğrencilerinin, kendilerini tanıması, yeterliklerinin farkında olması farklı güçlüklerle karşılaştıklarında mücadele etmeleri, kişilerarası ilişkilerde yeterli ve olumlu iletişim kurmaları, çeşitli spor aktiviteleri yapmaları ile mümkündür. Öğrencilerin, Öğrenme yaşantılarındaki hedeflerini ve performanslarını belirlemede ve bu hedefler doğrultusunda amaçlarını gerçekleştirmede motivasyon ve öz yeterlik kavramlarının önemi büyüktür.

Motivasyon Öğrencilerin becerilerini geliştirmekle beraber, yarışma, eğlence, başarı gibi faktörlerin gelişmesini sağlar. Ayrıca; başarısız, karar vermede sorunları olan olumsuz düşünen ve spora katılım motivasyonu düşük olan bireylerin performans ve öz yeterlik düzeylerini pozitif yönde geliştirmek için spor aktivitelerini, kişilerin gündelik yaşamlarının bir parçası haline getirmek gereklidir. Dolayısıyla, bu çalışma, öz yeterlik ile spora katılım motivasyon konularında Eğitimcilere, Beden Eğitimi Öğretmenlerine, Ailelere, Antrenörlere ve Spor Bilimcilere yol göstererek katkı sağlayacaktır. Bu açıdan bakıldığında öz yeterlik ile spora katılım motivasyon kavramlarının çeşitli değişkenlerle karşılaştırılarak incelenmesi araştırmaya değer bulunmuştur.

Çalışmam süresi boyunca desteğini ve rehberliğini hiçbir zaman üzerimden eksik etmeyen, fikirleriyle bana rehberlik yapan değerli hocam ve tez danışmanım Dr. Öğrt. Üyesi. Mustafa BAŞ'a, verilerin toplanma aşamasında desteklerini esirgemeyen Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğretim Elemanları'na ve öğrencilerine; aynı şekilde Fatih Eğitim Fakültesi Bölüm Başkanları ve Öğretim Elemanlarına teşekkür ederim.

Lisans Üstü eğitimim süresince maddi ve manevi desteğini her zaman arkamda hissettiğim kıymetli aileme şükranlarımı sunarım.

Ekim, 2018  
Fahri ALTUNBAŞ

## İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	IV
İÇİNDEKİLER.....	V
ÖZET .....	IX
ABSTRACT .....	X
TABLolar LİSTESİ.....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XIII
<b>1. GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1. 1. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi.....	3
1. 2. Araştırmanın Amacı.....	4
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	5
1. 4. Araştırmanın Varsayımları .....	5
1. 5. Tanımlar .....	6
<b>2. LİTERATÜR TARAMASI.....</b>	<b>7</b>
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi .....	7
2. 1. 1. Yeterlik.....	7
2. 1. 2. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı.....	9
2. 1. 2. 1. Öz Yeterlik.....	11
2. 1. 3. Öz Yeterlik Algısının Oluşumu .....	13
2. 1. 3. 1. Doğrudan Deneyimler.....	24
2. 1. 3. 2. Dolaylı Yaşantılar .....	26
2. 1. 3. 3. Sözel İkna .....	27
2. 1. 3. 4. Duygusal Durum.....	29
2. 1. 3. 5. Fiziksel ve Psikolojik Durumlar .....	30
2. 1. 3. 6. Bilişsel Süreçler.....	31
2. 1. 3. 7. Güdüsel Süreçler.....	31
2. 1. 4. 8. Seçim Süreçleri .....	32
2. 1. 4. Öz Yeterlik Algısının Önemi .....	32
2. 1. 5. Öz Yeterlik İnancının Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi .....	34
2. 1. 6. Öz Yeterliğin Boyutları .....	36
2. 1. 7. Öz Yeterlik ve Spor ilişkisi.....	36

2. 1. 8. Motivasyon.....	38
2. 1. 8. 1. Motivasyon Çeşitleri .....	39
2. 1. 8. 1. 1. İçsel ve Dışsal Motivasyon .....	39
2. 1. 8. 2. Motivasyonsuzluk .....	40
2. 1. 8. 3. Motivasyonun Anlamı ve Önemi .....	41
2. 1. 8. 4. Motivasyon Kuramları.....	42
2. 1. 8. 4. 1. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı .....	42
2. 1. 8. 4. 2. ERG Kuramı.....	43
2. 1. 8. 4. 3. İki Etken Kuramı.....	44
2. 1. 8. 4. 4. Eşitlilik Kuramı .....	45
2. 1. 8. 4. 5. McGregor'un X ve Y Kuramı .....	45
2. 1. 8. 5. Motivasyonu Etkileyen Faktörler .....	46
2. 1. 8. 5. 1. Motivasyon ve İhtiyaçlar .....	46
2. 1. 8. 5. 2. Motivasyon ve Amaçlar .....	46
2. 1. 8. 5. 3. Motivasyon ve Uyarılma.....	47
2. 1. 8. 5. 4. Motivasyon ve İnançlar .....	48
2. 1. 8. 6. Sporda Motivasyon.....	48
2. 1. 8. 7. Spora Katılım Motivasyonu .....	53
2. 1. 8. 8. Spor ve Motivasyon .....	55
2. 1. 8. 8. 1. Nitelik Yönünden Sporcu Motivasyonu .....	56
2. 1. 8. 8. 1. 1. Genel Spor Motivasyonu .....	56
2. 1. 8. 8. 1. 2. Özel Spor Motivasyonu.....	57
2. 1. 8. 8. 2. Nicelik Yönünden Sporda Motivasyon .....	57
2. 1. 8. 8. 2. 1. Yeterli Düzeyde Motivasyon .....	57
2. 1. 8. 8. 2. 2. Yetersiz Motivasyon .....	58
2. 1. 8. 8. 2. 3. Aşırı Motivasyon .....	58
2. 1. 8. 9. Sporcuyu Motivasyona Yönlendiren Metotlar.....	59
2. 1. 8. 10. Sporda Yarışma Öncesi Motivasyon Yaklaşımlar .....	61
2. 1. 8. 10. 1. Kendi Kendine Telkin .....	61
2. 1. 8. 10. 2. Öz Eleştiri-Öz Yapı.....	61
2. 1. 8. 11. Sporda Yarışma Motivasyonu.....	62
2. 2. Literatür Taramasının Sonucu .....	62
2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	62
2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	63
<b>3. YÖNTEM .....</b>	<b>67</b>
3. 1. Araştırma Modeli .....	67

3. 2. Araştırma Grubu.....	67
3. 3. Verilerin Toplanması.....	68
3. 3. 1. Veri Toplama Araçları .....	68
3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu.....	68
3. 3. 1. 2. Genel Öz Yeterlik Ölçeği .....	68
3. 3. 1. 3. Spora Katılım Motivasyon Ölçeği.....	69
3. 3. 2. Veri Toplama Süreci .....	70
3. 3. 3. Verilerin Analizi .....	71
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>72</b>
<b>5. TARTIŞMA .....</b>	<b>92</b>
5. 1. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülteye İlişkin Bulguların Tartışılması .....	92
5. 2. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Bulguların Tartışılması.....	93
5. 3. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Sınıflarına İlişkin Bulguların Tartışılması.....	93
5. 4. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna İlişkin Bulguların Tartışılması .....	95
5. 5. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Tartışılması.....	96
5. 6. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Tartışılması.....	96
5. 7. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Üniversite Sporlarına Aktif Katılmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması .....	97
5. 8. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Spor Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması .....	97
5. 9. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Spor Branşlarına İlişkin Bulguların Tartışılması .....	97
5. 10. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Spor Yaşına İlişkin Bulguların Tartışılması .....	98
5. 11. Öğrencilerin Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (SS) Değerlerinin Tartışılması .....	99
5. 12. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutları Arasındaki İlişki ile İlgili Değerlendirme .....	100



<b>6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>102</b>
6. 1. Sonuçlar .....	102
6. 2. Öneriler .....	103
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler .....	103
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler.....	104
<b>7. KAYNAKLAR .....</b>	<b>105</b>
<b>8. EKLER .....</b>	<b>119</b>
<b>9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....</b>	<b>122</b>



## ÖZET

### Üniversite Öğrencilerinin Özyeterlik Düzeyleri ile Spora Katılım Motivasyonları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi

Bu araştırma, üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile spora katılım motivasyon düzeylerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu çalışmanın diğer amacı ise; öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeylerinin alt boyutları ile çeşitli demografik değişkenler (cinsiyet, sınıf, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu, spora katılma, spor düzeyi, spor branşı ve spor yaşı) arasındaki farklılıkları incelemektir. Araştırmada, betimsel araştırma yöntemi içerisinde sıklıkla kullanılan nicel araştırma desenlerinden tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi Ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan; 47 (%35.9) Erkek, 84 (%64.1) Kadın, Fatih Eğitim Fakültesi'nde okuyan 79 (%66.4) Erkek ile 40 (%33.6) Kadın olmak üzere toplam 250 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma verilerinin toplanmasında, kişisel bilgi formu, Sherer ve Adams (1983) tarafından geliştirilen Türkçeye uyarlanması Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından yapılan "Genel Öz yeterlik Ölçeği" ve Gill, Gross ve Huddleston (1983) tarafından geliştirilen, Oyar, Aşçı, Çelebi ve Mülazımoğlu (2001) tarafından yapılan Spora Katılım Güdüsü Ölçeği" kullanılmıştır. Ayrıca verilerin analizi için Pearson momentler çarpımı korelasyon katsayısı tekniği, bağımsız t testi ve tek yönlü varyans analizi tekniğinden yararlanılmıştır.

Araştırmada ortaya çıkan bulgulara göre, öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu yılmama, sürdürme çabası, beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, hareket, eğlence ve başarı alt boyutlarında fakülte değişkeni arasında anlamlı farklılıklar görülürken cinsiyet, üniversite sporlarına aktif katılma durumu, spor branşı değişkenlerinin (yılmama, sürdürme çabası, beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, hareket, yarışma eğlence ve başarı) alt boyutları arasında da anlamlı farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sürdürme çabası davranışının Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu; Fatih Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin ise başlama, yılmama, beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, yarışmak, hareket, eğlence ve başarı davranışlarının BESYO'da öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik alt boyutları ile spora katılım motivasyonu alt boyutları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bulgular literatür ışığında tartışılmış ve ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda öneriler geliştirilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Spor, Öz Yeterlik, Motivasyon, Spora Katılım Motivasyonu.

## ABSTRACT

### Investigation of the Relationships Between University Students' Self-Efficacy Levels and Motivation of Participation in Sports

This research aims to determine the self-efficacy levels of the university students and their motivation levels. The other aim of this study is; The aim of the study is to investigate the differences between the sub-dimensions of motivation levels of self-efficacy and sport participation and various demographic variables (gender, class, family income status, mother and father education status, sport participation, sport level, sports branch and sport age). In the study, survey model which is frequently used in descriptive research method is used. The study group of the study was studied at Karadeniz Technical University, School of Physical Education and Sports. A total of 250 university students (79 male (66.4%) with male and 40 female (33.6%) were male. Personal data form, which was developed by Sherer and Adams (1983), was prepared by Yıldırım and İlhan (2010) and İik General Self Efficacy Scale ası was developed by Gill, Gross and Huddleston (1983). Mülazımoğlu (2001) by Sports Participation Motive Scale (was used. In addition, Pearson product-moment correlation coefficient, independent t-test and one-way analysis of variance were used to analyze the data.

According to the findings of the study, while there were significant differences between self-efficacy and motivation motivation, continuation effort, skill development, team membership, friendship, physical fitness, movement, entertainment and achievement sub-dimensions, while there were significant differences between gender and university sports, sports There were also significant differences between the sub-dimensions of branch variables (unsettling, persistence, skill development, team membership, friendship, physical fitness, movement, competition entertainment and success). It was found out that the students who study at BESYO are more active than the students studying at Fatih Education; It was determined that the students who were studying at Fatih Education Faculty were more likely to start, nondiscript, skill development, team membership, friendship, physical fitness, competition, movement, entertainment and achievement behaviors than students studying at BESYO. A positive positive correlation was found between self-efficacy sub-dimensions and sub-dimensions of participation motivation. The findings were discussed in the light of the literature and suggestions were developed according to the results.

**Keywords:** Sports, Self-Efficacy, Motivation, Motivation to Participate in Sports.

## TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Genel Öz Yeterlik Ölçeği Alt Boyutlara İlişkin Bilgiler.....	69
2.	Spora Katılım Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlara İlişkin Bilgiler .....	70
3.	Demografik Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler .....	73
4.	Katılımcıların Fakülte Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	74
5.	Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları .....	75
6.	Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	76
7.	Katılımcıların Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	79
8.	Katılımcıların Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	81
9.	Katılımcıların Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	83
10.	Katılımcıların Spora Aktif Katılma Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	84
11.	Katılımcıların Spor Düzeyi Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları.....	84
12.	Katılımcıların Spor Branşı Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	86
13.	Katılımcıların Spor Yaşı Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları.....	88
14.	Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonel İlişkiler.....	89

15.	Katılımcıların Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (SS) Değerleri.....	90
-----	--	----



## KISALTMALAR LİSTESİ

- BESYO** : Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu  
**GÖÖ** : Genel Öz Yeterlilik Ölçeği  
**SKMÖ** : Spora Katılım Motivasyon Ölçeği  
**SPSS** : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package For The Social Sciences)



## 1. GİRİŞ

Gelişen ve değişen dünyada bilgiyi üreten ve öğrenen bireylerin yanında, karşılaştıkları zorluklarda durumuna göre en uygun olanı seçebilen, esnek ve duruma uyum sağlayabilen bireyler yetiştirmenin gerekliliği önem kazanmıştır. Bilişsel olarak esnek ve uyumlu olan bireylerin, kendi potansiyellerini ortaya çıkarıp zorluklarla karşılaştıklarında bu durumla mücadele edebilen ve kendilerine özgü yöntemleri olan kişiler oldukları düşünülmektedir. Bireyin öz yeterlik algısının bir davranışı benimsemeye, davranışa başlamaya ve değişimi sürdürmede çok önemli olduğu ifade edilmektedir (Schwarzer ve Fuchs, 1995).

Günümüzde spor, insanların boş zamanlarını değerlendirdiği, ilgi gören önemli bir uğraşı haline gelmiştir. Spor; biyolojik, fizyolojik, psikolojik ve toplumsal boyutlu ve kendine özgü içeriği bulunan bir olgudur (Yaman ve Duman, 2004). Sportif faaliyetlere katılan bireylerin performanslarını yükseltirken ya da belli bir seviyeye gelme hedeflerine varırken fiziksel ve psikolojik yönde değişik davranışlar gösterebilirler (Abakay, 2010). Sporda başarılı olmak için biyolojik, fizyolojik, psikolojik gelişmişliğin yanında iç ve dış motivasyona ve öz yeterliğe ihtiyaç görülmektedir (Karadağ, 2013).

Sportif faaliyetler sosyal ve duygusal deneyimleri kapsar. Spor faaliyetlerine katılan birey oyun ve etkinliklerle duygularını göstermektedir. Spor yoluyla saldırganlık, öfke, utangaçlık gibi olumsuz duygularda azalma görülür ve birey bu duyguları kontrol edebilir hale gelir. Oyun ve spor faaliyetlerine katılmak bireyin fiziksel ve duygusal olduğu kadar bilişsel yani öz yeterlik ve motivasyon gelişimine de katkıda bulunur (Küçük ve Koç 2004). Bireylerin kendini gerçekleştirmesinin en kolay yollarından biri spordur. Öz yeterlik inancı, insanların duygu ve düşüncelerini etkilemektedir. Öz yeterliği yüksek olan bireyler, zorlayıcı çalışmalarda daha rahat ve verimli davranış sergileyebilirler; düşük olan bireyler ise yapacakları çalışmaları gözlerinde büyütür ve daha da zor olduğuna inanırlar. Bu düşünce şekli kaygı ve stresi arttırmakta, kişinin bir problemi çözebilmesi için ihtiyacı olan bakış açısını daraltmaktadır. Dolayısıyla öz yeterlik inancı, kişilerin başarılarını oldukça fazla etkilemektedir (Pajares, 2002).

Öz-yeterlik inançları insanın karşılaştığı durum ile mücadeledeki çabalamasını ve bir sıkıntıyla karşılaştığında ne kadar süreyle performans sergileyip sergilemeyeceğidir. Öz yeterliği yüksek olan bireyler verilen görevde sonuca ulaşmak için fazlasıyla çabalamaktadırlar, bir engelle karşılaşmış olsalar bile göreve devam etme kararı alırlar. Öz yeterliği düşük olan bireyler ise görevi yerine getirmek için çabalamazlar ve çabuk vazgeçerler (Reeve 2001). Öz yeterlik, Albert Bandura'nın sosyal bilişsel diğer adı ile

sosyal öğrenme kuramı ile ortaya çıkan bir kavramdır. Albert Bandura, insanın uyum sağlamada ve değişiminde bilişsel, başkası ile yapılan, öz düzenleyici ve öz düşüncelerle ilgili süreçlere uyan insan işlevselliği ile ilgili bir görüş ileri sürmüştür. Bu bakış açısına göre, insan düşünce ve eylemi, kişisel, davranışsal ve çevresel etkiler arasındaki dinamik etkileşimlerin bir ürünü olarak görülmektedir (Schunk ve Pajares, 2010). Mulholland ve Wallace (2001), öz yeterlik inancının bireyin verilen kazanımları üretmesi için gerekli olan faaliyetleri uygulama ve organize etme becerilerine olan inancı ifade ettiğini belirtmiştir.

Kişinin bir konudaki öz yeterliği, o konudaki motivasyonunu ve performansını etkileyebilmektedir. Bireyin belli bir alanda kendini yeterli görmesi, o alana yönelmesine ve o alanda çalışmakta istekli ve ısrarcı olmasına sebep olmaktadır. Birey karşılaştığı durumda kendini yeterli görmez ise başarılı olması zordur, Ancak kendini yeterli görürse, o işi başarmadaki inancı ve işe karşı koyacağı performansı artacaktır. Öz yeterlik inancı kişinin kendini nasıl hissettiğini, neler düşündüğünü, kendini ne şekilde motive ettiğini ve nasıl davrandığını etkiler. Öz yeterlik inançları bu sonuçları seçimsel, bilişsel, duygusal ve motivasyonel süreçler yoluyla üretmektedir (Bandura, 1993).

Alexandris, Tsorbatzoudis ve Grouios (2002), motivasyonun bireylerin karar verme sürecinin önemli bir faktörü olduğunu ve motivasyon ile kısıtlamaların algılanması arasındaki etkileşimin, eğlence katılımını belirlediğini ifade etmektedir. Araştırmacılar genellikle motivasyonu içsel ve dışsal olarak iki boyuta ayırmaktadır. Spora katılımda dışsal motivasyonun birincil hedefi ödül almak ya da cezadan kaçınmaktır (Kowal ve Fortier, 1999). İçsel olarak motive olan bir kişi, dış bir teşvik tarafından yönlendirilmeden spora katılmaktan ilham alır (Kingston, Horroks ve Hanton, 2006). Bir kişi içsel olarak motive olduğunda, sadece aktivitenin zevkine katılacaktır (Recours, Souville ve Griffet, 2004). Araştırmacılar, içsel motivasyon faktörlerinin spora yeni başlayanların daha fazla motive olmasını sağladığını ve daha az yıpranmaya neden olduğunu bildirmektedir. İçsel sebeplerle spora başlayanlar yeni kabiliyetler kazanmak, ekip ruhunu yaşamak ve özgüvenlerini arttırıp yüksek performans göstermeye eğilimli olurken, dışsal nedenlerle spora yönelenlerde daha baskın sosyal tutumlar gözlenmektedir. Zira dışsal sebepler ile spora yönelenlerin önceliği sosyal statüyü yükseltmek, geliştirmek ve profesyonel kariyer kazanmaktır (Şirin vd., 2008).

Dışsal motivasyon açısından yapılan çalışmalar, erkeklerin spora katılımında kadınlara kıyasla rekabet ortamında daha fazla motive olduğu göstermektedir (Recours, Souville ve Griffet, 2004). Rekabet ortamındaki performansın niteliği, genellikle sporcunun motivasyonuna bağlıdır. Çam (1990), yaptığı bir araştırmada, motivasyonun performansı etkileyen bir olgu olduğunu ve performans ile motivasyonun birbirleri ile doğru orantılı olarak azalıp çoğaldığını söylemektedir (Türkmen, 2005). Öz yeterlik ve spora katılım



güdüleri ile ilgili farklı yaş gruplarının katılımıyla yapılan çalışmalar incelendiğinde; çeşitli değişkenlere yönelik farklı sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir.

Araştırmada üniversite öğrencilerinin spor ortamındaki performansının hangi tür motivasyon faktöründen etkilendiğini ve öz yeterliklerinin spora katılımlarını etkileyip etkilemediği incelemeye değer görülmüştür. Bu bağlamda, çalışmada sporla aktif bir şekilde iç içe olan BESYO öğrencileri ile her zaman spora katılım gösteremeyen Fatih Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım güdüleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu çalışmanın değişkenlere göre motivasyon faktörleri ve öz yeterlik inançlarının tespit edilmesi sonucunda, uygun yaklaşımların ortaya çıkarılması açısından alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1. 1. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi**

Gerçek davranışı ayırt edebilme ve başarabilme yeteneği olarak bilinen öz yeterlik, bireylerin, performanslarını değerlendirme ve kendilerini yargılama durumlarını belirlemesinde olumlu hedeflere ulaşmada cesaretini toplayarak etkili biçimde ortaya koymada motivasyonu etkilemesi bakımından öğrencilere yol gösteren önemli olgulardan bir tanesidir. İnsanların hayatlarını biçimlendirmede önemli yere sahip olan öz yeterlilik düzeyinin düşük olması bireylerin davranış ve tutumlarında çekingen yaklaşım ve zorluklar ve tehlikelerle baş edememe, başarısızlık gibi nedenlerin ortaya çıkması motivasyon düzeylerini de düşürmesi karşımıza sorun olarak çıkmaktadır. Dolayısıyla öz yeterlik ve motivasyon kavramları okul yaşamları süresince üniversite öğrencileri için önem kazanmaktadır. Bununla beraber, üniversite öğrencilerinin; gelecekte karşılaşabilecek problemlerin üstesinden gelen yüksek öz yeterlik düzeylerini artırmada, planlı bir biçimde amaçlar belirleyerek öğrenme ortamını olumsuz etkileyecek etmenleri ortadan kaldıracak motivasyon ve öz yeterlik ile ilgili stratejiler geliştirmesi öğrencilik yaşamlarında başarıya ulaşmalarında fayda sağlama açısından önemlidir.

Bu araştırmada; üniversite öğrencilerinin farklı bireylerle birlikte spor aktiviteleri ile faaliyet yapabilme, rekabetçi bir yapı, çalışma disiplini, cesaret ve mücadele azmi gibi özelliklere sahip öz yeterlik düzeylerinin gelişimine katkıda bulunduğu düşünülen spora katılım motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiler araştırılmıştır. Kişinin neyi, nasıl ve ne kadar iyi yapabildiklerine vurgu yapan Öz-yeterlik kavramı iyi bir motivasyon sürecinin sağlanmasında spora katılım motivasyonu üzerinde önemli etkilerinin olduğu düşünülmektedir.

Ülkemizde öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu ile ilgili pek çok araştırma yapılmış olmasına rağmen üniversite öğrencilerinin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyleri ilişkisinin araştırıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu

açından değerlendirildiğinde; bu araştırmanın bahsedilen değişkenlerle ilgili yöneticilere, antrenörlere, diğer branş öğretmenlerine, ışık tutacak olması ve literatüre katkı sağlayacağı düşünülmekle beraber araştırma sonuçlarının uygulamaya aktarılmasının bu alanda ciddi bir eksikliği giderecek olması bakımından da önemlidir.

Üniversite öğrencilerinin genel öz yeterlik düzeyleri tahlil edilerek spor ortamında oluşan sorunların engellenmesi ve tespit edilmesi hem Türkiye'deki üniversitelerde okuyan üniversite öğrencilerinin hem de onlar aracılığı ile yeni üniversite okuyacak adayların kendine daha öz güvenli ve başarılı öğrenciler olmasına hizmet edecektir. Ayrıca öz-yeterlik ve motivasyon düzeylerinin fakülte, cinsiyet, sınıf, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu, spora katılma, spor düzeyi, spor branşı ve spor yaşı gibi seçilen değişkenler ile ne kadar ilişkili olduğu; üniversite öğrencilerinin yüksek bir motivasyon sonucunda spor aktivitelerinin eğitim sürecine yapacağı katkıları belirlemeleri daha sağlıklı ve daha üretken bireyler olmaları ve mesleki gelişimlerine katkı sağlayacak bir kaynak oluşturma ve performanslarını değerlendirme biçimlerine ilişkin bir öngörü hazırlanması anlamında bilime katkısı olacağı düşünülmektedir.

## **1. 2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacı, üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile spora katılım motivasyon düzeylerini inceleyerek; üniversite öğrencilerinin kişisel bilgileri dikkate alınarak bağımlı değişkenler arasında fark olup olmadığını belirlemek; bu özellikler ile öz yeterlik ve spora katılım motivasyon alt boyut düzeyleri arasındaki ilişkileri tespit etmektir. Bu çalışmada, araştırmanın inceleneceği aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır.

1. Üniversite öğrencilerinin, fakülte değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
2. Üniversite öğrencilerinin, cinsiyet değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
3. Üniversite öğrencilerinin, sınıf değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
4. Üniversite öğrencilerinin, aile gelir durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
5. Üniversite öğrencilerinin, anne eğitim durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

6. Üniversite öğrencilerinin, baba eğitim durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
7. Üniversite öğrencilerinin, spora aktif katılma durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
8. Üniversite öğrencilerinin, spor yapma durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
9. Üniversite öğrencilerinin, spor branşı değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
10. Üniversite öğrencilerinin, spor yaşı durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutlarına göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
11. Üniversite öğrencilerinin, Öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyleri alt boyutları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

### **1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

1. Bu araştırma 2017–2018 eğitim-öğretim yılı içerisinde Karadeniz Teknik Üniversitesi Fatih Eğitim Fakültesi ile Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan üniversite öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
2. Araştırmada belirlenen öz yeterlik ve spora katılım düzeyleri çalışmada kullanılan ölçeklerin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
3. Araştırmanın bulgularına ilişkin veriler yalnız nicel analiz yöntemleri ile sınırlıdır.
4. Araştırma konusu ile ilgili elde edilen bulgular ulaşılabilen kaynaklarla sınırlıdır.
5. Araştırma için toplanan verilerin geçerliği, anketin uygulandığı zaman dilimi ile sınırlandırılmıştır.

### **1. 4. Araştırmanın Varsayımları**

1. Araştırmada kullanılan ölçeklere katılımcıların verdikleri cevapların gerçek duygu, düşünce ve performanslarını yansıttığı varsayılmıştır.
2. Veri toplama araçları çalışmanın amacını gerçekleştirebilecek nitelikte ve yeterlikte olduğu varsayılmıştır.
3. Çalışmadaki örneklem grubunun evreni temsil etmede yeterli olduğu varsayılmıştır.

4. Anketin uygulaması esnasında iç ve dış imkânların bütün denekler için aynı olduğu varsayılmıştır.

### 1. 5. Tanımlar

*Motivasyon:* Bireyi harekete geçiren, davranışlarına yön veren ve davranışın sürdürülebilirliğini sağlayan, davranışa enerji ve yön veren, davranış anlamak ve açıklamak için geliştirilen bir kavram olduğu söylenebilir (Doğan, 2005).

*Spor:* Spor; bireyin beden ve ruh sağlığının geliştirilmesi, belli kurallara göre rekabet ölçüleri içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme ve gerçek anlamda, başarı gücünün artırılması, kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun çabalardır (Aracı, 1999).

*Spora Katılım Motivasyonu:* Temel olarak spora ve fiziksel etkinliğe katılan bireyleri etkinliklere katılmaya yönlendiren nedenleri tanımlamak ve bu nedenleri kategorize etmek amacıyla gençlik sporunda araştırılması gereken bir kavram olarak belirlenerek, bireyleri fiziksel olarak aktiviteye çekmek anlamında kullanılmıştır (Acar, 2012).

*Yeterlik:* Bir işi ya da görevi yerine getirebilmek için ihtiyaç duyulan beceri ve bilgilerin toplamıdır (Şahin, 2000).

*Öz Yeterlik:* Kişilerin bir sorunun üstesinden gelebilme ve mücadele edebilme konusunda kendilerine olan inançlarıdır (Snyder ve Lopez, 2002).

## 2. LİTERATÜR TARAMASI

### 2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

#### 2. 1. 1. Yeterlik

Schunk'a (1990) göre yeterlik inancı insan davranışlarının en önemli yordayıcısıdır. Bireyler bir görevi gerçekleştirmek için gerekli yeteneğin ve denetim gücünün kendilerinde bulunduğu inanırlarsa, bu görevi seçmek için daha istekli ve arzulu olur, bu konudaki kararlılıklarını dile getirirler ve gereken davranışları sergilerler (Eaton ve Dembo, 1997; Sharp, 2002).

Yeterlik kavramı ilk kez, Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramında öne çıkan önemli bir kavram olup, bireylerin olası durumlar ile başa çıkabilmek için gerekli olan eylemleri ne kadar iyi yapabildiklerine ilişkin kişisel inançlarıyla alakalıdır (Ünlü, Sünbül ve Aydos, 2008). Yeterlik kavramı; Bandura'ya (1994) göre öğrencilerin öğrenme fırsatlarının geliştirilmesi, iyileştirilmesi ve profesyonel gelişimlerinin en önemli bileşenidir. Yeterlilik inancı, bireyin belli bir performansı göstermek için gerekli etkinliği organize edip başarılı olarak yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak ifade edilmektedir. Bir başka deyişle, yeterlilik, bireyin belli bir görevi yapma kapasitesine duyduğu inanç olarak tanımlanabilir (Ünlü vd., 2008). Yeterlik; bireylerin nasıl düşündükleri, nasıl hissettikleri, kendilerini nasıl motive ettikleri ve nasıl davrandıkları hakkında karar vermeleridir. Yeterlilik; bilişsel, motivasyonel, duygusal ve seçim süreci olmak üzere dört temel süreci içermektedir. Bu süreçler yeterliliği algılamada çok önemli bir role sahiptir. İstenen davranışların oluşumunu engelleyebileceği gibi istenen davranışın gerçekleşmesi yönünde de cesaretlendirebilir (Ünlü vd., 2008). Ayrıca, yeterlilik dört önemli kaynaktan beslenmektedir. Bunlar; başarı ya da başarısızlık gibi yaşanan tüm deneyimler; heyecan, korku gibi fiziksel ve duygusal durumlar; sosyal modeller tarafından sağlanan gözleyerek başarı ya da başarısızlıklarına şahit olma gibi dolaylı yaşantılar ve kişiye ailesi, arkadaşları, meslektaşları vb. tarafından yapılan sözel iknadır (Ünlü, vd., 2008). Şahin (2004), ise yeterlilik kavramını, bir işi ya da görevi etkili bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken özellikler olarak ifade etmektedir. Yeterlilik bir görevi icra etmek ve görevin gerektirdiği sorumlulukları yerine getirmek için ihtiyaç duyulan yetenek bilgi ve becerileri ifade eden bir kavramdır (Ünlü vd., 2008).

Kavram, beden eğitimi öğretmeni açısından ele alındığında, beden eğitimi öğretmenliğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumlar olarak ifade edilebilir. Bir başka deyişle

beden eğitimi öğretmenliği mesleğini gerçekleştirebilmek için gerekli olan kapasiteyi vurgular (Ünlü ve vd.,2008). Başaran (1992) ise yeterliği, insanın bir işi yapabilmek için gereken bilgi ve beceriyi kazanması olarak belirtip; yeterliği oluşturan bu iki ögenin davranış için gereken düzeyde kazanıldığında, insanın davranışı yapmaya yeterli olabileceğini ileri sürmektedir. Bandura'ya göre, eğer insanlar çözüm üretecek güce sahip olmadıklarına inanıyorlarsa, o şeyi yapmaya kalkışmazlar. Bandura, ürünlerin genellikle insan davranışlarının neticesinde meydana geldiğini ve ürünlerle ilgili öngörülerin genellikle daha önceden verilen davranışlara ve gösterilen performanslara bağlı olduğunu belirtiyor. Bu durumda Bandura; yeterliği, kişinin becerilerini istenilen performans şekli doğrultusunda organize etmesi ve göstermesi olarak tanımlamaktadır. İnsanlar yeterliklerini kendi çevrelerini düzenlemek veya değiştirmek için kullanabilir; fakat yeteneklerini kullanarak iyiyi yapıp yapamayacakları, zor görevlerle ilgili kararları ve insanlara nasıl yaklaşacakları ile kendilerine güvenleri gizil kişisel şüpheleri tarafından bastırılmaktadır (Bandura,1997).

Bandura (1977) teorisinde davranışın iki temel kaynak üzerine dayandığını bunların sonuç (ürün) beklentisi ve yeterlik beklentisi olduğunu belirtmektedir. Bandura; sonuç beklentisini; istenilen ürünü ortaya çıkarmak için uygun davranışın gösterilebileceğine dair bireyin tahmini olarak tanımlanırken, yeterlik beklentisini ise istenilen ürünü üretmek için gerekli olan davranışın başarılı bir şekilde gösterileceğine ilişkin kişinin inancı olarak tanımlanmaktadır. Yüksek yeterliğe sahip olan bireyler zor aktiviteleri seçmelerinin yanında bu aktiviteleri gerçekleştirmek için de üst düzeyde gayret gösterirler. Ayrıca insan bulunduğu sosyal çevreyi ne kadar çok kucaklarsa hayatının gidişatını da o kadar etkiler. Güçlü insanların yeterlikleri ile ilgili inançlarına göre; ne kadar çok kariyer seçeneğini göz önünde bulundurlarsa onlar içinde o kadar ilgili olurlar, kendilerini farklı mesleki kariyerler için eğitimsel olarak daha iyi hazırlarlar ve seçtikleri kariyer basamaklarına ulaşmak için daha güçlü tutarlar (Bandura, 1997).

Kişilerin mevcut yeterlik fonksiyonlarının değerlendirilmesi, onların nasıl davrandıklarının, düşünce yapılarının ve durumlara karşı duygusal tepkilerinin belirlemede rol oynamaktadır. Kişiler genellikle günlük yaşamlarında hangi yönde ne kadar devam etmeleri konusunda sürekli kararlar vermek zorundadırlar. Kişilerin yeteneklerinin yanlış bir yargıyla değerlendirilmesi ters sonuçlar doğururken doğru olarak da değerlendirilmesi de fonksiyonel bir öneme sahiptir. Yeterliğin değerlendirilmesinde temel nokta insanların ne yapacağını seçmesi, aktiviteler için ne kadar çaba gösterecekleri, zorluklar ve başarısızlıklar karşısında ne kadar dayanabilecekleridir. Kişilerin yeteneklerinin değerlendirilmesine; düşünce yapılarının kendini geliştiren mi,

yoksa sabit mi kaldığı, olaylar sürecinde ve çevre ile ilişkilerinde karşılaştıkları stres ve zorluklar etki eder (Ünlü ve vd., 2008).

### **2. 1. 2. Bandura'nın Sosyal Öğrenme Kuramı**

Sosyal Bilişsel Kuram, gözlem yoluyla başkalarının hareketlerini öğrenmeyi ve öğrenme sürecini etkileyen değişkenler arası dizgeleri konu edinen bir kuramdır. Söz konusu değişkenler davranış, çevre ve bireydir (Bandura 1989).

Eğitim ortamındaki davranışları, hedefe yönelim, motivasyon ve öğrenme bileşenleri belirlemektedir. Çevresel değişkenleri ise örnekleme, yönlendirme ve geri bildirim oluşturmaktadır. Hedef, beklenti, kişisel katkı, öz değerlendirilme, ilerleme, kendini düzeltmede ilerleme ve öz yeterlilik, kişisel değişkenleri oluşturan unsurlardır. Albert Bandura, değişkenlerin kendi içinde birbirinden bağımsız olmadığı ve birbirleriyle etkileşimlerinin aynı oranda olmadığı görüşündedir. Bu etkilerin süreç içinde farklı zamanlarda ortaya çıktığını savunmaktadır (Bandura,1989). Örneğin geri bildirim sağlayan bir öğretmen, öğrencilerinin yüksek çaba ve motivasyon göstermesini sağlayabilir. Öğretmenin motive edici tutumu sayesinde öğrencinin başarıya inancı ve beklentisi artabilir.

Sosyal bilişsel kuram, kararlılık ve çaba gibi davranışsal sonuçları nasıl etkilediğini ve bu sonuçların nasıl oluştuğunu keşfetmek için değişken ortamlarda kendine öz güveni sınar. Karşılıklı kararlılık fikrinin temel unsuru kişisel inanç ve diğer kişisel faktörlerin çevre ve davranışın incelenmesinin etkisini vurgular (Bruning, Schraw, Norby, Ronning, 2004). Sosyal bilişsel kuram içinde, öz yeterlilik tamamlayıcı bir unsur olarak kurulmuştur (Bandura, 1997). Bireylerin yaşam yönünü belirleyen şey, kendilerine olan inançlarıdır. Kişilerin inanç kapasiteleri yardımıyla hedefledikleri işi gerçekleştirebilmeleri ve organize edebilmeleri, öz yeterlilik olarak tanımlanmaktadır. Öz yeterlilik bireylerin, yapmış oldukları seçimler üzerindeki etkilerini, verecekleri mücadelenin düzeyini; depresyon, stres, başarısızlık gibi durumlar karşısındaki dirençlerini doğrudan etkilemektedir. İnsan davranışlarını belirleyen düşünce çeşitli arasındaki en merkezci ve ikna edici olanı kendi kapasitelerine ilişkin yargılarıdır (Bandura,1987).

Sosyal bilişsel kurama göre insan davranışlarının düzenlenme ve kontrol süreçlerinde merkezi rol oynayan unsurlardan biri de öz yeterliliğe olan inançtır. Öz yeterlilik inancı ilk olarak Bandura tarafından 1977 yılında tanımlanmıştır. Bu tanıma göre bireylerin belirli bir görevi yerine getirebilmeleri için gerekli davranışların sergilenmesine dair kendilerine olan inançları öz yeterlilik inancıdır. Ancak ilerleyen yıllarda sıklıkla araştırmalara konu olan öz yeterlilik inancı kavramı zamanla bulunduğu kalıbın dışına çıkarılmış ve genişletilmiştir. Bu şekilde Ford (1992) yılında yapmış olduğu çalışmada, öz

yeterlilik inancını görev durum ilişkisi tanımını dışında, kişilerin görevleri yerine getirebilecek kapasiteye sahip olmaları şeklinde genellemiş ve bir inanç şeklinde ele almıştır (Öcel, 2002).

Sosyal bilişsel kuram, insanların değişebilmesi ve farklı durumlara ayak uydurabilmesi için gözlem yoluyla öğrenme, bilişsel süreçler, öz düzenleme ve kişinin davranışsal olarak kendini yansıtması gerektiğini savunmaktadır (Parajeres, 2002). Bandura'ya göre bireylerin hayatında yer alan kişiler, bireyin kendisi ve bu kişilerin davranışları, bireylerin yaptıkları ya da yapacakları faaliyetleri doğrudan etkilemektedir.

Sosyal bilişsel kuram, davranışların kontrolünü sağlayan üç adet düzenli sistemin olduğunu savunmaktadır. İlk etapta gereken şey, davranışa verilen cevabı ve zamanı büyük oranda etkileyen teşvik edici bir uyarıcıdır. İkincisi, birbirini takip eden dönütler, pekiştirme, tecrübe ve gözlem yoluyla ilerde bir davranışın oluşumu etkilenmektedir. Üçüncüsü ise; sosyal öğrenmede bilişsel işlevin önemli basamağı olan kabullenmedir (Bandura, 1973). Örneğin, agresif davranışların temelinde geçmişte karşılaşılan kişilerin tavır ya da düşüncelerinde bir takım düşmanca duyguların öğrenilmesinden kaynaklanmaktadır. Bandura, buna benzer durumlarda iç ve dış etmenlerim karşılıklı ilişkisine vurgu yapmıştır (Burger, 2000). Söz konusu ilişkiyi, Tedeschi ve Felson (1994) ise uyarıcı-tepki arasındaki bilişsel bağlantı ile açıklamışlardır.

Sosyal bilişsel kuram, bireyleri buldukları çevrenin hem üreticisi hem de ürünü olarak değerlendirmektedir. Bireylerin öz yeterlilik mekanizması, çevre ve sosyal sistemin davranışlara etki etmesiyle oluşmaktadır. Bu sebeple eğitim seviyesi, ekonomik koşullar, kişisel standartlar gibi faktörler öz yeterlilik üzerinde doğrudan etkili, dolaylı olarak da insan davranışının üzerinde etkilidir (Pajares, 2002).

Sosyal bilişsel kuramda öz yetenek son derece önemli bir öz düzenleme mekanizması olarak kabul edilmektedir (Bandura, 1986). Öz yeterlilik inancı sayesinde bireyler zor işler karşısında istekli davranmakta ve zorluklara karşı ısrarcı olmaktadır. Bireylerin bu tutumu ise en iyi sonucu almalarını sağlamaktadır (Wood ve Bandura, 1989). Konuya ilişkin örnekler üzerinde, farklı alanlarda olmak üzere bir takım araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, Schneider ve Argos (1985) yılında yapmış oldukları araştırmada yeme bozukluğu olan bireylerde düşük öz yeterlilik inancının kontrolsüz yeme isteğine neden olduğunu saptamışlardır. Benzer şekilde yapılan başka bir araştırmada ise ağır psikolojik koşullara karşı direncin öz yeterlilikle olan ilişkisi ortaya konulmuştur (Bandura ve Cervane, 1983). Öz yeterlilik inancı bireylerin düşünce, his, motivasyon ve davranışlarına etki etmektedir (Bandura, 1982). Bireyler başkalarının davranışlarını gözlemlerken ikna oldukları davranışlarla kendi davranışları arasında bağ kurarak öz yeterliliklerini düzenlemektedirler. Başarılı bir sonuç, öz yeterlilik üzerinde olumlu etki



yaratırken, başarısızlık ise öz yeterliği azaltmaya yönelik etki yaratmaktadır. Ancak, güçlü bir öz yeterlilik, başarısızlıktan doğacak olan hasarı minimuma indirmektedir (Bandura, 1986). Araştırmalar, sosyal kıyaslama yoluyla elde edilen öz yeterlilik inancının gözlem sonucu elde edilen öz yeterlilik inancından daha etkili olduğunu göstermektedir. Örneğin, aynı hedefe ulaşmaya çalışan iki öğrencinin yapmış oldukları rekabet, aynı işi önceden yapan emsalleri gözlemlemekten daha fazla etki yaratmaktadır (Schunk, 1989).

Başarıda olduğu gibi, öğrenmenin algısal değeri, bilgi, kabiliyet ve sonuç beklentisi üzerinde de öz yeterliliğin etkisi önemli rol oynamaktadır. Öz yeterliliğin yüksek olması için gereken bileşenler, yetenek, bilgi ve beceridir. Bu bileşenler mevcut değilken etkili performans bekleyişi doğru olmayacaktır. Söz konusu bileşenlerin varlığı ile öz yeterlilik kişiyi motive edebilecek bir etki yaratmaktadır. Bireyin öğrenme sonucunda elde edeceği şey, onu öğrenmeye yöneltecektir. Bu sıralamaların olması için, bireyin önceden öğrenmiş olduklarının değerini anlaması gerekmektedir (Schunk, 1996).

Sosyal bilişsel kuram, insan davranışlarının gözlem yoluyla öğrenildiğini savunmaktadır. Sosyal bilişsel kuramın temel kavramı öz yeterliktir. Öz yeterlik, kişinin karşılaştığı durumu yapıp yapamayacağına yönelik kendisine olan inancıdır. İçgüdü oluşumunda bireyin önceki deneyimleri gibi çevresinden aldığı geri bildirim de oldukça önemlidir. Öz yeterlik, bilişsel esnekliği yordayıcı bir parametre niteliğinde düşünülmektedir kurumsal olarak açıklanmıştır.

### **2. 1. 2. 1. Öz Yeterlik**

İnsanlar, hayatın akışı karşısında genellikle pasif bir duruş sergilemek yerine kontrol altına alabilme güdüsüyle hareket etmişlerdir. Durum böyle olunca da kontrol altına alınmış bir rotada ilerleyen hayattan yeni istekler beklenmesi de kaçınılmaz olmuştur. Olayları kontrol altına alma güdüsünün temelinde bireyin kendisini güvence altına alma isteği bulunmaktadır. Kendini hayat rotasında güvende hisseden bireyin başka bir kazanımı ise öngörü olacaktır. Nitekim hayata ve olaylara hazırlıksız yakalanmak beraberinde umutsuzluk, kaygı, hissizlik veya yetersizlik gibi olumsuz bir takım durumları getirebilmektedir. Hayatta karşılaşılabilecek bu gibi olası durumlara karşı alınan önlemler ve kişinin yönetim ve kontrol isteği kişinin öz denetimini geliştirmektedir (Bandura, 1995a). Sosyal bilişsel kuramcı olan Bandura'ya göre öz yeterlilik, insanların olaylar karşısında doğru tutum ve davranışı seçebilme kabiliyeti olarak tanımlanmıştır.

Bandura'ya (1994) göre öz yeterlilik, bireyin özel bir durumu başarabilme yeteneğine olan inancıdır. Başka bir deyişle öz yeterlilik, insanın performans yönetimi ve organizasyonunu değerlendirip yargılayabilmesidir (Bandura, 1986). Bandura ve Wood (1987) öz yeterliliği tanımlarken dikkatleri üç noktaya yoğunlaştırmışlardır. Vurgulanan

noktalardan ilki, aynı beceriye sahip kişilerin motivasyon konusundaki farklılığın temelinde yatan sebeptir. Bandura ve Wood'a göre bu farklılık kişilerin beceriden yararlanabilme düzeyi ve beceriyi oluşturan bileşimlerinden kaynaklanmaktadır. Vurgulanan ikinci husus, öz yeterliliğin kazanılan deneyim ve bilgi birikimi ile değişebilen dinamik bir yapıya sahip oluşudur. Üçüncü husus ise öz yeterliliğin, dışa vurumunun yanı sıra içsel yönünün de oluşudur. Örneğin, "bu testte çok iyiyim" ifadesinin karşılığı "zekiyim" demektir. Bu da öz yeterliliğin saklı kalan içsel boyutuyla birlikte düşünüldüğünde daha kapsamlı bir yargıya sahip olduğu anlamına gelmektedir.

İnsanların düşünce, his ve bir takım güdülenmelerinde öz yeterlilik inancı belirleyici olmaktadır. Bunların yanında biliş, motivasyon ve etki yardımıyla, insanlar sergileyecekleri en uygun davranışa erişebilmektedirler. Öz yeterlilik inancı bilişsel süreci doğrudan etkilemektedir. Örneğin kişiler hedeflerini ve o hedefe yönelim şeklini öz değerlendirme yardımı ile belirlemektedirler. Kişilerin zor hedeflere yönelim cesaretini, algılamış oldukları güçlü öz yeterlilik vermekte ve öz düzenleme kabiliyetinde de etkin bir rol oynamaktadır (Al-Moshaigeh, 2006).

Bandura'nın hipotezine göre öz yeterlilik, etkinliğe harcanan çaba ve süresiyle birlikte sürekliliğine de doğrudan etki etmektedir. Bireylerin neye inandıkları, motivasyonlarını ve etki düzeylerini doğrudan etkilemektedir (Bandura, 1995b). Bu sebeple öz yeterlilik düzeyini edinilen tecrübe ya da beceriden daha çok elde edilen başarı belirlemektedir (Pajares, 2002). Öz yeterlilik düzeyi düşük olan kişiler herhangi bir işe yaklaşırken, öz yeterlilik seviyesi yüksek olan kişilere göre daha çekingen bir tutum sergilemektedirler. Çekingen yaklaşım ise kişinin zorluklara karşı mücadelecisi olmasının önünde engel teşkil etmektedir (Schunk, 1989). Başka bir deyişle, öz yeterlilik seviyesi düşük olan insanlar, mevcut durumun dışında meydana gelebilecek zorluklar ile mücadeleden kaçmaya eğilimli olmaktadır. Öz yeterliliğin yüksek oluşu ise kişinin olaylar karşısındaki durum analizinde daha cesur bir tutum sergilemesini ve daha kuvvetli bir inançla mücadele etmesini sağlamaktadır (Al-Moshaigeh, 2006). Pajares ve Schunk (2001) öz yeterlilik inancının "ebilmek" anlamıyla eşdeğer olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin, "kursta başarılı olabilecek miyim?" sorusuna verilecek yanıt kişinin öz yeterlilik inancını belirlemeye yardımcı olacaktır.

Öz yeterliliğin bilişsel motive edici üç farklı türü vardır. Bandura'nın (1994) vurgulamış olduğu bu motive edici türler, beklenti kuramı, hedef kuramı ve nedensellik kuramına dayanan; nedensellik etkisi, sonuç beklentisi ve hedeftir. Katkı kuramı, karşılaşılan herhangi bir durumun kişide bıraktığı etki ve sonrasında kişinin bu doğrultuda hissettiği yeterlilik ya da yetersizliğin ona başarı ya da başarısızlık getirdiğine dayanmaktadır (Al-Moshaigeh, 2006). Beklenti kuramı, bireylerde herhangi bir beklenti ile

ilgili oluşan çekiciliğin, bireye motivasyon kazandırdığı ve bu motivasyonun bireyin davranışları, seçimleri ve kararları gibi bir dizi davranışsal faaliyetleri belirlediği görüşüne dayanır. Hedef kuramı ise, mevcut hedef ve hedefin gerçekleşmesi halinde elde edilebilecek kazanımların kişilerce zihinsel olarak mukayese etmeleri olarak tanımlanmaktadır. Zihinsel olarak yapılan bu analiz sonucunda, kişi eğer memnun kalırsa hedefe daha çok yoğunlaşabilecek ve caydırıcı faktörlere karşı daha mücadeleci bir duruş sergileyecektir. Böylelikle belirlenen hedefe ulaşmak daha kolay hale gelebilecektir (Locke ve Latham, 1990). Öz yeterlilik, kişilerin belirlediği hedeflere ulaşmak için sarf edeceği çabayı, problemler karşısındaki direncini belirlemeye yardımcı olarak başarıya ulaşmasına katkı sağlayacaktır (Al Moshageh, 2006).

"Ben yapabilirim" duygusu, bireylerce belirli durum çerçevesinde ortaya çıktığı için, öz yeterlilik kavramını sınıflandırmaya ihtiyaç duyulmuştur. Bu sınıflandırmanın sonucunda ise; genel öz yeterlilik ve duruma özgü öz yeterlilik kavramları ortaya çıkmıştır (Hendy, Lyons ve Breakwell, 2006). Duruma özgü öz yeterlilik, akademik alandaki başarı, meslek tercihi, bireyler arası ilişkiler gibi belirli durumlarla sınırlandırılmış konulara yönelik bireylerde oluşan başa çıkma inancıdır (Luszczynska, Scholz ve Schwarzer, 2005). Genel öz yeterlilik ise gündelik yaşamda karşılaşılabilecek olası durumlara karşı bireylerin zorluklarla mücadele edebileceklerine olan inançlarıdır (Hoeltje, Zubrick, Silburn ve Garton, 1996).

### **2. 1. 3. Öz Yeterlik Algısının Oluşumu**

Bandura'ya (1997) göre öz yeterlilik, kişilerin her hangi bir işi yapıp yapamayacaklarına ilişkin inançlarıdır. Snyder ve Lopez'e (2002) göre öz yeterliliğin tanımı ise; kişilerin bir sorunun üstesinden gelebilme ve mücadele edebilme konusunda kendilerine olan inançlarıdır. Kişide oluşan bu inanç başarısızlıkla sonuçlandığı takdirde, aynı eyleme ya da işe yönelim için gerekli olan motivasyon kaynağı tükenmektedir. Belirli alanla sınırlandırılmış işlerde, yüksek düzeyde öz yeterlilik sahibi olan bireyler, başlangıçta başarısız olsalar bile, işin başarıyla sonuçlanması düşüncesinde ısrarcı davranmaktadırlar (Kaptan ve Korkmaz, 2001). Bu yönüyle bakıldığı zaman, insanların hayatlarına yön veren unsurlardan birinin de öz yeterlilik olduğu söylenebilir. Örneğin, bir öğretmenin sınıf içerisindeki başarısı, kendisi ve mesleki bilgisine ilişkin öz yeterliliği ile sıkı sıkıya ilişkilidir. Bu hipotezden yola çıkılarak, öğretmenin düşünmeyi öğretmeye ilişkin öz yeterlilik inancının sınıf içi performansında belirleyici oluşu sonucuna varılabilir (Zohar, 1999). Konuya ilişkin olarak Ashton ve Webb (1986), Bandura ve Schunk (1981), yapmış oldukları araştırmalardan elde ettikleri verilen doğrultusunda, öz yeterlilik düzeyi düşük olan öğretmenlerin zorluklara karşı dirençlerinin daha zayıf olduğu kanısına varmışlardır.

Prajes'e (2002) göre ise, bir konu hakkında sahip olunan yargılar o konuyu ya da o beceriyi kazandırma düzeyi hakkında bir yordayıcı değildir. Yordayıcı olan öğretmenin alanıyla ilgili öz yeterliğidir. Bu noktadan hareketle öğretmenin düşünme becerisi kazandırma ile ilgili bilgisinin olması, düşünme becerisi kazandırmaya dair yeterli öz yeterliği olmadan mümkün olmadığı söylenebilir.

Hampton (1996) yaptığı araştırmada düşünmeyi öğretme konusunda öz yeterliği düşük olan öğretmenlerin yüksek olanlara göre daha başarısız olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca araştırmada öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin yetiştirdiği öğrencilerinde öz yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Nickerson'a (1984) göre birey belirli bir alanla ilgili eğitim almış ama o alanın öğretimine dair öz yeterlik inancı düşükse, ortaya koyduğu performans iyi olmayacaktır. Benzer özelliklere sahip bireylerin aynı işi farklı başarı düzeylerinde gerçekleştirmelerinin sebebi öz yeterlik düzeylerindeki farklılaşmadır (Bandura, 1993). Bu durumu ortaya koyan bir araştırma Collins (1982) tarafından yapılmıştır. Collins öğrencileri matematik alanında yüksek, orta, düşük kabiliyet olarak sınıflandırmış ve öğrencilere matematik ile ilgili problemler verilmiştir. Matematik alanın da öz yeterliği yüksek olan öğrencilerin verilen testi daha hızlı çözdüğü ve çözemedikleri sorular için tekrar uğraşmak istedikleri görülürken, aynı matematik becerisine sahip fakat matematik alanına dair öz yeterlik düzeyi düşük olan öğrenciler soruları daha uzun zamanda çözmüş ve çözemedikleri için tekrar uğraşmak istememiştir (Bandura,1993).

Öğretmenlerin düşünmeyi öğretmeye yönelik öz yeterlikleri ise, düşünmeyi öğretmeye dair kendilerine olan inançlarını ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu alana ait öz yeterlikleri sınıfta düşünmeyi öğretmeye yönelik yaptıkları etkinliklerin belirleyicilerindedir. Bu yeterlik inancı düşünmeyi öğretmeye ayırdıkları zamanı ve çabayı da yüksek oranda etkiler (Hashim, 2004; Tebbs, 2000). Tabii ki her şeye rağmen düşünmeyi öğretme ile ilgili olarak öz yeterliği yüksek olan öğretmenlerin bu beceriyi kesinlikle kazandıracakları anlamına gelmemektedir. Yani öz yeterlik tek başına tüm varyansları açıklayabilecek bir değişken değildir (Ashton ve Web, 1986). Düşünmeyi öğretme sürecinde elde edilen farklı sonuçların sebebi sadece öğretmenlerin bireysel farklılıklarından olan öz yeterlik inancı ile sınırlı değildir (Alnesyan, 2012). Öğretmenlerin sınıf içi davranış yapıları ya da başka bir ifade ile öğretim stilleri de bu süreci öğretmen değişkeni bağlamında etkileyen başka bir unsurdur.

Yeterlilik; kişilerin düşüncelerini, hislerini davranışlarını ve motive edici bir takım etkenleri kontrolleri altına alarak yönetebilmeleridir (Ünlü vd., 2008). Öz yeterlik algısını oluşturma ve kullanma süreci sezgiseldir. Bireyler birtakım davranışlarda bulunur, sonuçları yorumlar, bu yorumlamaları bir sonraki benzer nitelikteki görevler veya

durumlarda kendi kapasitelerini değerlendirirken kullanırlar. Bireyler kendi kapasitelerini değerlendirmeleri sonucu oluşan algıları çerçevesinde sonraki davranışlarda bulunurlar (Pajares, 2002).

Öz yeterlik konusunda akla ilk gelen isimlerden biri olan Albert Bandura (1997), öz yeterlik algısını “kişinin, herhangi bir performansı sergilemek amacıyla gerekli etkinlikleri örgütleyip, gerçekleştirme kapasitesiyle ilgili kendine olan yargısıdır” şeklinde tanımlamıştır. Diğer bir tanımında ise “kişilerin bir performansı gerçekleştirebilmek için gerekli olan eylemleri yerine getirebilme ve bu eylemleri organize edebilme kapasiteleri hakkındaki yargıları” şeklinde belirtmiştir (Bandura, 1986).

Bireyler hayatlarında bazı davranışları yapmaya karar verirler ve bazı aktivitelerde bulunurlar. Bu davranışlarda bulunmaya karar verirken de kendi yeterlik algılarına göre hareket ederler. Çünkü bireyler kendi kapasitelerini aşan etkinliklerden kaçınırlar. Bu nedenle kişilerin yeterliklerini görmeleri önemlidir. Kendilerini yeterli olarak algılayan bireyler kapasitelerini zorlayacak etkinliklere rahatlıkla katılır. Bunun aksine, kendi yeterlik inançları zayıf olan bireyler birçok önemli deneyimi yaşama şansından mahrum kalabilirler (Bandura, 1986).

Öz yeterlilik konusunda eğitim alanında yapılan araştırmalarda, öz yeterliliği yüksek olan öğretmenlerin öğrencilerine karşı daha ilgili oldukları gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğretimi daha etkili hale getirmek için farklı yöntemler kullandıkları, buna karşılık öğrencilerin de öğretmenlerinin aktardığı bilgileri öğrenmek için daha fazla çaba sarf ettikleri ve sorumluluk aldıkları tespit edilmiştir. Bu bilgiler baz alındığında, öğretmenlerin öz yeterlilik düzeyi ile eğitim kalitesi arasında doğrudan bir ilişki olduğu sonucuna varılabilir (Pajares, 1996).

Öz yeterlik inancı, motivasyonu arttırmakta ve dolayısıyla kesin başarıya ulaşma konusunda önemli bir temel oluşturmaktadır. Kişilerin hedeflenene ulaşamamasının temelinde, zorluklara karşı direnme isteklerinin yeteri kadar olmayışı yatmaktadır (Pajares, 2002). Bu bilgiler doğrultusunda hangi konuda olursa olsun öz yeterlik inancı yüksek olan kişiler, eylemin sonucuna en kısa zamanda ulaşırlar. Bunun sebebi, öz yeterlik inancı yüksek olan kişilerin, karşılaşmış oldukları sorunların üstesinden kolaylıkla gelebilmeleridir (Altunçekiç vd., 2005).

Bandura (1999)'ya göre öz yeterlilik, insanların ilerde karşılaşacağı durumları idare edebilmeleri için yapmaları gereken hamlelerin kaynaklarını düzenleyip hayata apliedebilmek konusunda kendi kapasitelerine olan inançlarıdır. Ona göre bireyin düşüncelerine, duygularına ve güdülenmesine, öz yeterlilik inancı etki etmektedir. Öz yeterliliğin beraberinde getirmiş olduğu beklenti, kişinin bulunacağı faaliyeti, göstereceği çabanın düzeyini ve söz konusu çabanın sürdürülebilirliği hakkında bilgi vermektedir

(Tipton ve Worthington, 1984). Öz yeterlilik kişinin belirli bir faaliyeti gerçekleştirmeye yönelik kendine olan inancını temsil etmektedir. Herhangi bir görev için ortaya konulan kabiliyet, istek ve yeterlilik, o görevi gerçekleştirmek amacıyla harcanan çabayı, direnci ve sonucu belirlemektedir. Performansın seviyesi ise, döngüsel olarak daha sonraki yeterlik yargılarını oluşturmaktadır (Kocaekşi, 2010).

Lan ve Gill, bireylerin psikolojik yapısının, öz yeterlilikleri hakkındaki kararlarına etki ettiği, ve negatif mizacın, öz yeterlilik inancını azalttığı görüşündedirler (Kocaekşi, 2010). Kişilerin kendi yeterlilik algılarına yakın olan insanların başarılarını model almaları, kendilerini başarıya daha yakın hissetmelerine neden olmaktadır (Öcel, 2002).

Öz yeterlilik algısı duruma özgü öz yeterlilik algısı ve genel öz yeterlilik algısı olarak iki boyutta ele alınmaktadır. Spesifik öz yeterlilik algısı belirli bir duruma ilişkin sorunların çözümünü kontrol altına alabilme ve başa çıkabilme inancıdır. Genel öz yeterlilik algısı ise belirli bir alanda değil, genel anlamda karşılaşılabilecek sorunların çözümüne yönelik inançtır (Luszczynska vd., 2005). Duruma özgü öz yeterlik algısına karşılık gelen birçok öz yeterlik algısı bulunmaktadır.

Öz yeterlik algısı, kinestetik deneyimlerle ilişkili öz-yeterlik inançlarına karşılık gelen fiziksel öz yeterlik algısı, mesleki seçimlerde karar vermeye yönelik öz yeterliğe karşılık gelen kariyer karar verme öz yeterlik algısı, stresle ya da stresli durumlarla başa çıkmayla ilişkili öz yeterlik inançlarına karşılık gelen başa çıkma öz yeterlik algısı; kişilerarası ilişkilerdeki yeterlilikle ilişkili öz yeterlik inançlarına karşılık gelen kişilerarası öz yeterlik algısı ve duygusal durumlardaki yeterlik algısına karşılık gelen duyuşsal öz yeterlik algısı, annenin çocuk bakımıyla ilişkili öz yeterlik inançlarına karşılık gelen annelik öz yeterlik algısı sözü edilen duruma özgü öz yeterlik algılarından bazılarıdır (Saçar, 2007).

Bireylerin psikolojik ve fizyolojik durumları, yeterliliklerine yönelik inançlarında belirleyici rol oynamaktadır. Örneğin bir beyzbol oyuncusu maç öncesi heyecanının yetenek eksikliğinden kaynaklandığına inanırsa, gerekli beceriye sahip olmayacağına inanacaktır (Kocaekşi, 2010). Genel öz yeterlilik algısı, karşılaşılan zorluklara ilişkin bir öz değerlendirme sonucunda oluşmaktadır. Bunun yanında genel öz yeterlilik algısı, kişisel özellikle de doğru orantılıdır (Haslam, Pakenham ve Smith, 2006). Nitekim kişiliğin tutarlı duygusal, güdüsel ve düşünsel süreçler ve davranış kalıpları olarak (Burger, 2006) tanımlanması, genel Öz yeterlik algısının kişilik özelliği olarak ele alınmasını destekler niteliktedir. Çünkü sunulan kişilik tanımlaması, genel öz yeterlik algısında yer alan bireyin genel olarak kendisini baş edebilir algılamasını içermesine paralel olarak, tutarlı güdüsel, düşünsel süreç ve davranış kalıplarını içermektedir (Saçar, 2007).

Totalde öz yeterlilik algısının tanımı, kişisel kapasitenin değerlendirilmesi sonucu karşılaşılabilecek zorlukları aşabilmek adına oluşan inançtır. Belirli çerçevede dâhilindeki

durumlar karşısında oluşan inanç, duruma özgü öz yeterlilik algısı, genel durumlar karşısında oluşan inanç ise genel öz yeterlilik algısı olarak değerlendirilmektedir. Bu durumda genel öz yeterlilik algısının, kişilik özelliği olarak ele alınabilmesi mümkündür. Öz yeterlilik algısını oluşturan unsurlar dört farklı noktada ele alınmaktadır (Bandura, 1999). Bunlar, ustalık deneyimleri, gözleme dayanan dolaylı deneyimler, sosyal ikna ve fizyolojik-duygusal durumlardır.

Ustalık deneyimleri Öz yeterlik algısının oluşmasında en çok etkisi olan deneyimlerdir. Söz konusu deneyimler, bireylerin hedefe ulaşmak için bir araya getirmiş oldukları kişisel beceri ve özellikleri toplamından oluşmaktadır. Bu nedenle deneyimler, kişisel yeterliliğe dair en doğru kanıt durumundadır (Bandura, 1999). Kişinin başarısına dayanan ustalık deneyimleri ile ortaya çıkan kişisel yeterliliğe dair inançlar, güçlü inançlar olarak kişinin daha sonraki performansını etkilemektedir. Öz yeterlilik inancının oluşması ve güçlendirilmesini sağlayan ikinci tür deneyim ise gözleme dayalı deneyimlerdir (Bandura, 1999). Birey, kendi yeterlilik düzeyine yakın olan kişileri model alarak, modelin başarısı ile öz yeterlilik inançlarını geliştirebilmektedir. Benzeri bir şekilde, bireyin yüksek, süreğen ve tutarlı çaba gösteren modellerin sonunda başarısız olmasını görmesi durumunda ise ilgili davranışa yönelik güdülenmesi olumsuz etkilenmekte ve öz yeterlik beklentisi ya da inancı düşük düzeyde olmaktadır (Saçar, 2007). Öz yeterlilik inancının oluşmasında ve güçlendirilmesinde etkili olan diğer deneyim türü ise, bireyin sözel ya da sosyal olarak ikna edilmesidir (Bandura, 1999).

Sözel ikna, bireyin gerçekleştireceği faaliyete harcayacağı çaba düzeyini arttırmaktadır. Bu doğrultuda birey, mevcut becerilerini geliştirmekte ve çoğu zaman daha zor faaliyetleri gerçekleştirebilmektedir. Aksi takdirde bireyin yetersizliklerine yapılan vurgu, başarı olasılığını azaltmaktadır (Bandura, 1999). Duygusal ve fizyolojik durumlar öz yeterlik inançlarının oluşması ve güçlendirilmesinde etkili olmaktadır (Bandura, 1999). Bireyler fizyolojik kapasitelerini değerlendirirken, acı, ağrı, yorgunluk gibi bir takım durumları da bu kapsamda değerlendirmektedir. Örneğin; birey performans düşüklüğünü yaşadığı stres ve gerginlik gibi durumlara bağlayarak değerlendirebilmekte ya da yüksek performansa sahip olabilmek için kendini fiziksel anlamda zinde hissetmesi gerekliliğini ön şart olarak görebilmektedir (Saçar, 2007). Görüldüğü gibi algılanan öz yeterliğin oluşumu ve güçlenmesinde dört önemli etken bulunmaktadır. Bunlar, bireyin zorluğa ilişkin ustalık deneyimleri, söz konusu zorlukla karşılaşan ve bireye benzeyen bir başkasının deneyimlerinin gözlenmesinden elde edilen dolaylı deneyimler, bireyin sözel olarak ikna edilmesi ve bireyin zorlukla karşılaştığı süreçteki fizyolojik ve psikolojik durumudur. Zorluk algısı, zorlukla başa çıkmaya ilişkin önceki yargıları, dışsal yardım ve diğer dışsal faktörlere ilişkin değerlendirmeleri gibi başka bilişsel süreç değişkenleri algılanan öz

yeterliğin oluşumundan sonra öz-yeterlik algısını etkilemede söz konusu olabilecek diğer değişkenlerdir (Bandura, 1999).

Yeterlilik, gerçekleştirilecek faaliyet için gerekli olan özellikleri bulundurmak olarak ifade edilmektedir. Başka bir deyişle yeterlilik, bir işi ya da görevi yerine getirebilmek için ihtiyaç duyulan beceri ve bilgilerin toplamıdır (Şahin, 2000). Öz yeterlik ise bireyin olası bir durumda nasıl üstesinden geleceği ve bunu ne kadar iyi yapabileceği ile ilgili yargıları olarak belirtmiştir (Bıkmaz, 2002). Öz yeterlilik kavramı Albert Bandura tarafından geliştirilmiştir. Bu kuram, bireylerin sahip oldukları yetenekleri etkin bir biçimde kullanabilmelerinin ön şartının özgüven olduğunu savunmaktadır (Pajares, 2002). Bandura tarafından 1977'de ortaya atılan bu kavram alan yazında geniş yer tutmuş, pek çok bilim dalında ele alınıp incelenmiş, kullanılmış ve zamanla geliştirilmiştir. Bandura'nın ele almış olduğu bu kuram hakkında ilerleyen süreçte çok sayıda araştırma ve yayın yapıldığı görülmektedir (Kurbanoğlu, 2004).

Bandura (1997), öz yeterlilik alanında yapmış olduğu makale çalışmasında, öz yeterliliği kişinin belirli alandaki becerisini değerlendirmesi olduğunu belirtmektedir. Örneğin; öğrencilerin herhangi bir ders dalını anlama ve uygulamaya yönelik öz becerisine yönelik öz yeterlilik gibi, belli alanlarla sınırlandırmıştır. Fakat bunun yanında öz yeterlilik algısının genellenebilirliği konusuna da işaret etmektedir. Albert Bandura'ya göre, bireyler herhangi bir alandaki yetenek algısına ilişkin değerlendirmeyi benzer alanlarla da ilişkilendirerek genelledebilmektedir.

Öz yeterliliğin genellenebilirliği yönündeki düşünceler, zamanla türetilerek genel öz yeterlilik adı altında başka bir kavramın ortaya çıkmasına neden olmuştur. (Scherbaum, Cohen-Charash ve Kern, 2006). Eğitim, sosyoloji, tıp, psikoloji, işletme, iktisat, uluslararası ilişkiler gibi birçok alanda yapılan araştırmalar genel öz yeterlik inancının davranışlar açısından belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır (Bandura, 1986). Örneğin, Öz yeterlik kuramı, klinik problem araştırmalarında fobi gibi davranış değişikliklerini kontrol altına almak için psikoterapi tarafından kullanılmış ve geliştirilmiştir. Son zamanlarda Öz yeterlik kuramındaki araştırmalar farklı ortamlarda, farklı sosyal yapılarda ortaya çıkmış problemler üzerinde de kullanılmıştır (Chao, 2003).

Bandura, çalışmalarında özellikle ön planda tuttuğu alan eğitim alanı olmuştur. Çalışmalarında öz yeterliliğin öğrenim ve öğretim sürecindeki etkilerini işlemiştir. Öz yeterliği "bireyin belli bir işi başarılı bir şekilde gerçekleştirmesi için gerekli etkinlikleri organize edip başarılı olabileceğine olan inancı" şeklinde tanımlayan Bandura'ya (1997) göre öz yeterlilik, ilerde karşılaşılabilecek durumların ve zorlukların üstesinden gelmek adına gerekli olan davranışın ne kadar iyi yapılabildiğine dair olan inançtır. Nitekim öz yeterlik kuramına göre insan bir amaç belirler ve davranışlarının bu amacı



gerçekleştirmeye götüreceğine kuvvetli bir şekilde inanırsa, amacına ulaşmak için daha etkin stratejiler üretecek ve yüksek oranda başarı sağlayacaktır (Billheimer, 2006).

Keza öz yeterlik, bireylerin karşılaştıkları olası durumların üstesinden gelebilmeleri için gerekli olan eylemleri ne derece iyi yapabildiklerine ilişkin yargılarını kapsayan bir kavramdır. Bu yargıların olumlu olması, beraberinde kişiye başarı getirecektir, aksi durum da olumsuz yargı kişiyi başarısızlık kaygısına mahkum edecektir. İnançlar, kişilerce doğru kabul edilen inançlar olarak tanımlanmaktadır (Koballa ve Crawley, 1985).

Pajares (1996), inançların doğrudan gözlemlenmesiyle bir yargıya varmanın mümkün olmadığını, ancak insanların söyledikleri, niyetleri ve yaptıkları doğrultusunda yapılan analizler sonucu ile yargıya varılabileceğini savunmaktadır. Tutum, inanç ve davranış arasındaki bu bağlantıdan dolayı, tutumda yaşanacak herhangi bir değişiklik, inanç ve davranışında değişmesini kaçınılmaz kılmaktadır. Öz yeterlilik inancını konu alan çalışmalarda tutum ve tutumların beraberinde getirmiş olduğu davranışların belirlenmesi oldukça önem arz etmektedir. Çünkü olumlu ya da olumsuz davranışların temelini, bireylerin tutumu oluşturmaktadır. Tutum, herhangi bir durum karşısında oluşan inanca paralel olarak gelişmekte ve şekillenmektedir. Gelişen bireysel tutum ise zamanla başkalarının inançlarını da etkilemektedir. Zincirleme olarak gerçekleşen bu oluşum neticesinde olumlu ya da olumsuz davranışlar ortaya çıkmaktadır. Öz yeterlilik, kişinin becerilerindeki yetkinliği ile değil, becerilerine dair olan inancı ile ilgilidir. Yani gerçek yeterlilik düzeyinden ziyade yeterlilik düzeyine ilişkin inançla ilgilidir. Öz yeterlilik kişinin sahip olduğu gücü değil bu güce dair inancını ifade eden ve tamamen kişisel inanç ve yargıları içinde barındıran bir kavramdır. Öz yeterlilik inancı kişilerin kendilerini nasıl hissettiklerini, nasıl düşündüklerini ve nasıl motive edeceklerini belirleyici bir faktördür. Yeterlilik inancının yüksek olması başarıyı ve bireysel doyumu arttırmaktadır. Yüksek yeterlilik inancına sahip olan bireyler hedeflerine ulaşma konusunda daha net ve kararlı olmaktadır. Hata veya yenilgi gibi durumlara karşı öz yeterlilik inançlarını daha kısa zamanda iyileştirebilmektedirler. Öz yeterlilik inancını düşük oluşu ise, zor olarak görülen işlerden kaçınmaya, çaba göstermemeye ve hemen vazgeçmeye neden olmaktadır (Bandura, 1994). Sosyal alanda yapılan bilimsel araştırmalarda, öz yeterlilik inancı, davranış ve davranış değişikliğinin temel belirleyicisi olarak tanımlanmakta ve aynı zamanda kişinin motivasyon ve başarısında da etkin rol oynadığı ortaya konulmaktadır (Henson, 2001). Algılanan Öz yeterlik, insanın bilişsel süreçlerini, motivasyonel davranışını, hal ve tavırlarını belirlemektedir (Bandura, 1997). Öz yeterlik kuramına göre, insanlar ne içsel güçleri ne de çevre tarafından şekillenen ve kontrol edilen güçler tarafından yönetilir. Onlar kendi motivasyonlarına, davranışları ve karşılıklı olarak etkileşimde olan güçlerin dahilindeki gelişimlerin bir katkıcısı olarak hareket ederler.

İnsanlar bu kuramsal perspektifte kendilerinin belli sayıdaki temel yetileriyle karakterize edilirler. Öz yeterlik inançları, bireylerin kendileri için belirledikleri, ne kadar emek sarf edecekleri, azmedecekleri ve başarısızlıkların ve engellerin karşısında ne kadar durabilme hedeflerini belirler (Chao, 2003).

Araştırmalara göre kişiler kendi yetkinliklerine inandıkları takdirde işe yönelmekte ve çaba harcamaya gerek duymaktadır. Kişiler, kendilerini yeterli hissetmedikleri durumlarda işin sonucunda başarısız olunacağı inancından dolayı işten kaçmaya eğilim göstermekte ve faaliyete geçme konusunda isteksiz davranmaktadırlar. Bir iş için gösterilecek gayretin düzeyini, sonuca yönelik yapılan tahmin belirlemektedir. Daha kısa bir ifadeyle öz yeterlilik inancı, kişilerin yapacakları seçimlere büyük oranda etki etmektedir (Bandura, 1986). Pozitif yeterlilik inancı, bireylerin faaliyetlere yönelik istek duymalarına ve olası zorluklara karşı dirençlerinin artmasını sağlamaktadır. Öz yeterlilik inancı zayıf olan bireyler ise daha fazla strese maruz kalmakta ve daha düşük performans sergilemektedirler; bunun doğal sonucu ise beraberinde başarısızlığı getirmektedir (Gordon, Lim, McKinnon ve Nkala, 1998). Yeterlilik inancı düzeyinin yüksek oluşu, başarıda ve kişisel doyumda artırıcı bir etki yaratmaktadır. Yeterlilik inancı yüksek olan kişiler hedefe daha kararlı şekilde yönelmekte ve başarı konusunda ısrarcı olmaktadır. Hata ya da yenilgilerden kaynaklanan olumsuz duyguların onarımının daha hızlı olmasını sağlamaktadır (Bandura, 1994). Bandura'ya (1995) göre, insan davranışlarının, gerçekte doğru kabul edilen yargılardan çok, kendilerinin doğru olarak inandıkları ve kabul ettikleri şeylere dayanmaktadır. Bu ayrım oldukça önemlidir. Bireylerin genellikle sahip oldukları yeterlilik düzeyleri hakkındaki inançları gerçekte olandan daha fazla ya da daha az olduğu yönündedir. Başka bir deyişle, insanlar kapasitelerini yanlış değerlendirmekte, eksik ya da fazla olduğunu düşünmektedirler ve bu duruma sık rastlanmaktadır.

Kapasitenin olduğundan düşük değerlendirilmesi, kişilerin sahip olduğu becerilerin etkin ve verimli şekilde kullanabilmelerine engel olmakta, öte yandan gerçekte düşük olan kapasitenin yüksekmiş gibi değerlendirilmesi ise performans üzerinde olumlu etki yaratmaktadır (TschannenMoran, Woolfolk Hoy ve Hoy, 1998). Zira öz yeterlilik beklentisi başarı ve yetkinleşme hususunda yeteneğin öz değerlendirmesini de kapsamaktadır (Boekaerts, 2002; Pintrich, Simith, Garcia ve McKeachie, 1991). Özgüven ile öz yeterliliği birbirinden ayıran fark; öz yeterliliğin belli bir eyleme ilişkin bir kavram oluşu, özgüvenin ise daha genel bir yargıyı kapsamasıdır. Belirli bir alanda güçlü öz yeterlik inancı taşıyan bireylerin başka bir alanda zayıf öz yeterlik inancı taşıması muhtemel bir durumdur (Cassidy ve Eachus, 2002).

İnsan davranışları ve faaliyetleri temelde, yetkinlik alanlarından ziyade kapasite ve kapasitelerine olan inançlarıyla ilişkilidir. Bu durum, insan faaliyetlerinin ve gerçek

kapasitelerinin zaman zaman birbirini tutmamasını, aynı beceri ve yeteneğe sahip bireyler arasındaki başarı ve performans farklılığı gibi durumları açıklamaya yardımcı olmaktadır. Bir konuda kabiliyet sahibi olmakla kabiliyeti farklı koşul ve ortamlarda kullanabilmek arasında bir takım ayrımlar mevcuttur. Bu farkın kaynağı, kişinin keline ilişkin yapabileme inancından gelmektedir. Bireyler kendi Öz yeterlik düzeylerini değerlendirirken, sahip oldukları beceri düzeylerini dikkate almaktadırlar. Beceri düzeyi algısı ile Öz yeterlik olumlu yönde ilişkilidir. Ancak bireylerin bir öğrenme etkililiğindeki başarısını, sahip oldukları yetenek düzeyinden çok, Öz yeterlik inançlarının gücü etkilemektedir (Schunk ve Meece, 2005).

Pajares (2002), birçok yetenekli insanın gerçekte mevcut oldukları beceriler konusunda şüphe etmelerinden dolayı sorun yaşadıkları görüşündedir. Bunun yanında, sınırlı becerilere sahip olmalarına rağmen yeterliliklerine güvenen insanlar da bulunmaktadır. Gerekli kabiliyet ve bilginin olmaması durumunda yeterlilik inancı tek başına bireyi başarıya götürememektedir. Öz yeterliliğe dair olan inanç, esasında bilgi ve beceriyi ne kadar güçlü edinildiğiyle ilişkilidir. Bireyin davranışlarını belirleyen etmen sadece öz yeterlilik inancı değildir. Nitekim insan davranışlarını belirleyen birden fazla faktör mevcuttur. Öz yeterlilik algısı düşük bireyler konuya ilişkin yetenekleri mevcut olmasına rağmen başarısız olabilmektedir. Fakat araştırmalara göre belirli bir iş konusunda gerekli olan bilgi ve beceri bulunmuyorsa, sadece güçlü bir öz yeterlilik inancı başarıya götürmeye yetmemektedir (Raudenbush vd., 1992).

Birçok kurama göre, bireylerin davranışları sadece çevresel etkenler veya kişisel özelliklere bağlıdır. Ancak Bandura, birey davranışlarının çevresel etkenler, davranış sahibi bireyin bilişsel yapısı ve davranışın kendisi olmak üzere üç temel değişkenin etkileşimi sonucu şekillendiğini savunmuştur. Bandura(1997)'nin üzerinde çalışmalar gerçekleştirdiği öz yeterlilik kavramı, ilerleyen süreçte pek çok farklı kişi tarafından ele alınmıştır. Öz yeterlilik algısının, tercih yapma, kararlılık ve benzeri birçok konuda birey davranışını doğrudan etkilediği savunulmaktadır (Schunk, 1995). Bandura, davranışların doğruluğunu ya da yanlışlığını belirleyen şeyin, bireylerin doğruya olan inançları olduğunu düşünmekte ve bu nedenle de insan davranış analizinde bireyin düşüncelerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir (Açıkgöz, 2005).

Wood ve Bandura (1989)'ya göre, öz yeterlilik, birden fazla ve birbirleriyle uyumlu bir şekilde hareket eden alt yetenekler ile oluşmaktadır. Bu sebeple de aynı kabiliyete sahip olan bireylerde yeteneklerini kullanabilme konusunda farklılıklar görülebilmektedir. Kendilerine karşı inanç düzeyi düşük olan bireyler birçok fırsata rağmen kendilerini yetersiz görmektedirler. Öz yeterlilik inancı, yeterliliğe ilişkin birçok kaynaktan gelen bilgilerin analiz edilmesi ve değerlendirilmesi sonucu oluşmaktadır. Öz yeterlilik inancı

sağlam yerleşen birey, farklılıklar karşısında daha dirençli olabilmektedir. Bununla birlikte inanç seviyesi düşük olan bireyler ise kendilerini değişen durumlar karşısında daha savunmasız hissedebilmektedirler. Geçmişte yaşanan olumsuz deneyimler de bireylerin kapasite ve kabiliyetlerine olan inançlarını azaltabilmektedir (Wood ve Bandura, 1989).

Öz yeterlilik genel anlamda kişilerin karşılaşılabilecekleri problemi çözmeye yönelik kendilerine olan inançları şeklinde tanımlanabilir. Bandura (1986), öz yeterliliğin birey performansının doğrudan belirleyicisi olduğunu vurgulamıştır. Bandura (1997), bireylerin herhangi bir iş için sahip oldukları kapasitelerine rağmen öz yeterlilik algılarının düşük olması sebebiyle başarısız olacaklarına inandıklarını ya da işe karşı hiç harekete geçmemeyi tercih ettiklerini belirtmiştir. Öz yeterlilik kavramı başka bir tanımda ise, beceriyi kullanabilme yeteneğinden daha çok bu beceriyi yapabilme inancı şeklinde belirtilmiştir (Zimmerman, 2000).

Pajares (1996) ise öz yeterliliği, inançlar, akademik seçimler ve başarı ile ilişkilendirmiştir. Bandura (1986,1997) öz yeterlilik inancı ile ilgili iki farklı kavramdan bahsetmektedir. Bunlardan biri öz yeterlilik inancı, diğeri ise yeterlilik ve sonuç beklentisidir. Yeterlilik beklentisi, bireyin belirli bir davranışı sergilemeye yönelik kendine olan inancı ve öz değerlendirmesidir. Daha dar bir tanımla, yeterlilik beklentisi bireyin yeterliliği hakkındaki yargısıdır. Yeterlilik beklentisi ise bireye verilen görevin gerçekleştirilmesi durumunda elde edilen sonucun tahminine ilişkin yargıdır. Bu tahminler bireyin, hangi davranışın nasıl bir sonuca ulaşacağı konusundaki yargılarını içermektedir (Bandura, 1997). Kişilerin kendi yeteneklerine olan inancı ve yargısı, çevredekilerin bu konudaki düşünceleriyle örtüşmeyebilmektedir. Bu durum, öz yeterlilik inancının, nesnellikten ziyade öznel bir değerlendirme olduğunu göstermektedir. Genel itibarıyla öz yeterlilik inancı, kişinin belirli bir görevi yerine getirebilme konusunda kendi yeterliliğine olan inancı şeklinde tanımlanmaktadır. Söz konusu inanç, kişilerin kabiliyetlerine yönelik yaptıkları kapsamlı değerlendirme ve hükümleri sonucunda ortaya çıkmaktadır. Kişiler, buldukları ortamın gereklerine cevap verebilmek adına yeterliliklerini (beceri, motivasyon, yetenek, bilgi vb.) irdelemektedirler. İrdeleme sonucunda eğer yeterlilik yargısına varabilirlerse harekete geçebilmektedirler. Kişiyi harekete geçiren bu inanç, öz yeterlilik inancıdır ve bu açıdan bakıldığında oldukça önem arz etmektedir. Bandura (1987), öğrenme becerisini yalnızca kişi kabiliyeti ile ilişkilendirmemiş, aynı zamanda öz yeterlilik inancının etkin ve doğru şekilde kullanımı işe ilişkilendirmiştir. Bandura (1994), kişilerin farklı durum ve şartlarda performanslarını sergileyebilme yeteneklerini öz yeterlilik inancı olarak tanımlamıştır. Farklı bir tanıma bakıldığında ise öz yeterlilik inancının bireylerin üstlendiği görevleri yerine getirebilmek adına kendi yeteneklerine olan inançları şeklinde belirtilmiştir (Rollinson, Broodfield ve Edwards, 1998). Wood ve Bandura (1989),

öz yeterliliğin birbirleriyle uyumlu şekilde hareket etmekte olan bir takım alt yetenekten oluştuğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra aynı kabiliyete sahip bireylerin arasında oluşan yeteneği kullanabilme farklılığının ise bundan kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Schunk (1990), insan davranışlarının en önemli yordayıcısının yeterlilik inancı olduğunu belirtmiştir. Birey, yerine getireceği göreve yönelik yeteneğe ve bu yeteneği denetleyebilme gücüne sahip olduğuna inandığı takdirde görevi yapmak için daha istekli ve kararlılıkla bir tutum sergileyecektir (Eaton ve Dembo, 1997; Sharp, 2002). Schunk (1991), performans ve öz yeterlilik kavramlarının, gerekli bilgi ve beceriye sahip olunmasıyla gerçekleşeceğini belirtmektedir. Schunk (2003)'a ait yapılan farklı bir çalışmada ise bireylerin bir görevi gerçekleştirmeye yönelik kararlı ve istekli bir tutum sergilemeleri için gerekli olan şeyin konuyla ilgili yeteneğe sahip olmak ve denetim gücüne inanmak olduğunu belirtilmiştir. Göreve ilişkin başarı, ısrarcı tutum ve çabanın, öz yeterlilik inancını etkilemektedir (Zimmerman, 2000).

Öz yeterlilik, sürekli değişen bir kavramdır. Öz yeterlilik, değişen koşulları idare edebilecek şekilde birbirleriyle uyumlu olarak hareket eden birden fazla alt yeteneğin bileşimiyle oluşmaktadır. Aynı yeteneğe sahip bireylerin, yetenekleri kullanabilme konusundaki farklılıklar bundan kaynaklanmaktadır. Kendisine olan inancı zayıf bireyler, birçok olanağın sunulduğu ortamlarda bile kendilerini yetersiz görmektedirler (Wood ve Bandura, 1989). Öz yeterlilik inancının yüksek ya da düşük oluşu bireylerin başarısını etkilemektedir. Nitekim, düşük öz yeterlilik inancı, kabiliyetin mevcut olmasına rağmen başarıya engel teşkil etmektedir. Bunun yanında, gerekli olan becerini kısıtlı olmasına rağmen öz yeterlilik inancı yüksek olan bireylerin başarılı olabileceği de yapılan araştırmalar arasında yerini almıştır. Ancak, yalnızca öz yeterlilik inancı yeterli olmayıp bunun yanında bilgi ve yetenek de gerekmektedir (Raudenbush vd.,1992). Öz yeterlilik inancını Bandura 1977 yılında ilk kez ele almış ve günümüze kadar bu kavram üzerinde sıklıkla çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin Flammer (1995), öz yeterlilik inancı kavramını, gelişim psikolojisi, insan kaynakları yönetimi gibi farklı alanlarda ilişkilendirerek işlemiştir. Günümüzde öz yeterlilik inancı, örgütsel yansımalar açısından önemli bir parametre olarak kabul edilmektedir (Isık, 2001).

Öz yeterlilik, kişilerin kendi kapasitelerine dair inançlarıdır. Öz yeterlilik kavramı olaylar üzerindeki etkiyi harekete geçirmekte ve performansın düzeyini belirlemektedir (Bandura, 1994). Bandura'ya (1977) göre öz yeterlik, insanların ne kadar çaba içerisine gireceklerine, engeller ve kötü deneyimler karşısında ne kadar dayanıklı olacakları konusunda etkilidir. Ayrıca Öz yeterlik inançları kişilerin nasıl hissedeceklerini, nasıl düşüneceklerini ve kendilerini motive edip nasıl davranacaklarını belirler (Bandura, 1994). Yeterlik inançları insanların yapacakları etkinliğe ne derece dayanabildiğinin, o işi

yapmaya olan inancının, sebatının ve direncinin göstergesidir. Öz yeterlik düzeyi gösterilecek çabayı, sebatı ve esneklik düzeyini etkilemektedir (Pajares, 1996).

Güçlü bir yeterlik duygusu birçok şekilde kişinin başarısını arttırmaktadır. Kapasiteleri konusunda yüksek güveni olan bireyler tehditlerden kaçınmak yerine başarabilecekleri zorlu konulara yaklaşırlar. Öz yeterlik ne kadar güçlü olursa, gayret ve çabalarda o kadar aktif olur. Tehdit edici aktivitelere sebat gösterenler yeterlik duygusunu pekiştirecek deneyimler kazanır Bunun aksine, kapasitelerinden şüphe duyan bireyler kişisel tehdit olarak gördükleri zor işlerden kaçınırlar. Düşük istekleri olur ve durumlardan kaçınma, yılma eğilimi gösterirler. Gayretleri oldukça yavaştır, bununla birlikte kişisel yetersizlikleri üzerinde dururlar (Bandura, 1994). Diğer bir ifadeyle, öz yeterliği yüksek olan birey karşısındaki engellere aşılabilir gözüyle bakarken, yeterliği düşük olan birey engellerin eksik yeteneklerden kaynaklandığını düşünür. Bu düşüncelerde yapılan işe karşı motivasyonu yükseltir ya da düşürür. Bununla birlikte motivasyonu yüksek olan birey kendine daha çok güven duymaya başlar.

Öz yeterlik inançları bireylerin duygusal tepkileri ve düşünce kalıplarını oldukça etkiler. Öz yeterliği düşük olan kimseler zorlu konularla karşılaştıklarında, konuları gözlerinde büyütür ve çözümlenemez hale getirir ve normalde olandan çok daha zor algılamaktadırlar. Bu da inancı, kendine güveni azaltır ve depresyona karşı savunmasızlığı artırır. Ancak yeterliği yüksek olan kişiler konulara cesaret ve huzurla yaklaşır, gayretlerini yüksek tutarlar. Bu özellikle doğrultusunda bakıldığında öz yeterlik kavramı kişilerin başarı seviyelerinin güçlü bir belirleyicisi ve yordayıcısıdır (Pajares, 1996).

### **2. 1. 3. 1. Doğrudan Deneyimler**

Öz yeterlilik duygusunun oluşmasında en büyük rolü oynayan kaynaktır. İstenilen seviyede deneyim ve başarıyı elde etmek için en özgün sonuçları elde etmemizi sağlar. Başarı bireylerin öz yeterliliği konusunda büyük ölçüde yardımcı olur. Buna karşılık olarak başarısızlık ise tam tersi kişilerin öz yeterliliğini azaltmakta ve hatta kişi öz yeterliliğini sağlamadan önce gelen başarısızlıklar negatif yönde daha büyük etki sağlamaktadır. Öz yeterlilik, bilinen kazanımları, çeşitli tavırları ve öz düzenleme de yardımcı olan araçları karşılaşa bilinilecek yeni olaylar karşısında kullanabilmeyi kapsar (Bandura, 1995a). Bireylerin kazandığı küçük ve basit başarılar; çabuk bir şekilde sonuca ulaşma isteğini tetikler ve bu durumun sonucu olarak da sonuca ulaşamadıklarında hızlı bir şekilde cesaretlerinin kaybolmasına yol açar. Kuvvetli bir öz yeterlilik, geçmişte yaşanan olaylar karşısında mücadele etmiş, sabır ile zorlukları aşmış yaşanmışlıklar sonucudur. Genellikle

mücadele edilen olaylar ve karşılaşılan sorunlar sonrasında kazanılan başarı; mücadeleyi devam ettirmeyi öğretmektedir.

Öz düzenleme motivasyonuna, öz yeterlilik inancı etki etmektedir. Genellikle bireyler, motivasyonlarını zihinsel olarak üretmektedirler. Bireylerin kendi kendilerini motive etmektedirler. Düşüncelerin faaliyete geçiş aşamasında ise birey motivasyonu rehber görevi görmektedir. Motivasyon, kişilerin yapabileceklerine ve inançlarına şekil vermektedir. Motive olan bireyin izleyeceği yol, hedef belirlemek ve hedefe uygun davranışı tespit edip planlamaktır. Bireyler hedefte başarıya ulaşmak için gerekli olan kaynakları faaliyete geçirerek bu doğrultuda sarf edeceği motivasyonun düzeyini belirlemektedir. Motivasyon, bireylerin hedeflemiş olduklarının sonucundan aldıkları tatminin yön vermesiyle oluşmaktadır (Locke ve Latham, 1990). Bu gibi nedenlerden dolayı, motivasyon; bireylerin öz yeterlilik inançlarını, zorluklar karşısındaki direncini, harcanacak çabanın düzeyini ve başarısızlık karşısındaki tutumu doğrudan belirlemektedir. Öz yeterliliği güçlü olan bireylerin, zor işler karşısında gösterdikleri çaba da güçlü olmaktadır. Sabırla hareket etmek beraberinde başarıyı getirecektir (Bandura, 1995b).

Yeterliğin başarıyla sonuçlanan bu kaynağı, oldukça etkilidir çünkü kişisel üstünlük deneyimlerine dayanmaktadır. Kazanılan başarılar ve alınan zaferler üstünlük beklentilerini çok daha üst seviyelere çıkartır; durumlar karşısında aksilikler erkenden meydana gelirse, tekrarlanan başarısızlıklarda bu beklentileri düşürür. Başarılar kişinin bireysel yeterliliğinde dirençli bir inanç oluşturmaktadır. Bireylerin ulaşılması kolay başarılar elde etmesi, her işin sonucuna kolay ulaşabilecekleri fikrinde olmalarına yol açar ve başarısızlıkla karşılaştıkları durumlarda cesaretlerini kolayca yitirirler. Çaba harcanarak elde edinilen tecrübe ile başarısızlık karşısında çabuk toparlanabilen bir öz yeterlik algısı oluşur. Bu sebeple, karşılaşılan aksilikler ve zorluklar, başarıya ulaşmak için çabanın gerekliliğini öğreterek faydalı bir amaca hizmet eder. Özellikle Öz yeterlik duygusu belirli bir seviyeye getirilmeden önce başarısızlıkların meydana gelmesi, bu duyguyu ve etkinliği baltalamış olur. Şayet insanlar sadece kolay başarıları tecrübe ederlerse, hızlı sonuçlar bekledikleri görülür ve başarısızlık durumunda kolayca cesaretleri kırılır (Bandura, 1994). Bireyin sürekli çaba ile üstesinden geldiği zor engelleri deneyim etmiş olması, ilerde çaba ve azim göstermesine rağmen başarısızlığa uğrasa bile öz yetkinlik düzeyinde artırıcı etki yaratabilir (Bandura, 1977). Hatta ara sıra yaşadığı bu başarısızlıklar öz motive sürekliliğini güçlendirebilir. Bu yüzden, kişisel etkide başarısızlığın etkileri, kısmen zamanlamaya ve başarısızlığın meydana geldiği deneyimlerin toplam bütünlüğüne dayanmaktadır (Bandura, 1977). Bireyler çeşitli deneyimler sonucunda değerlendirmeler yaparlar. Değerlendirme sonucunda ise benzer durumlardaki eylemleri gerçekleştirebilme

kapasiteleri hakkında yeterlik inancı geliştirerek buna uygun hareket ederler (Bandura, 1986).

### 2. 1. 3. 2. Dolaylı Yaşantılar

Başarılı olan bir kişiyi gözlemleyen bireyin aynı işi veya benzer bir işi kendisinin de yapabileceğine inanması buna istinaden bireyin aynı iş için gayret göstermesidir (Bandura, 1986). Kişileri gözlemleyerek öz yeterlilik arttırılabildiği gibi tam tersi düşürülebilir de. Diğer bireylerin aynı iş karşısında mücadele edip sonucunda başarısız olması bu bireyin moralini ve motivasyonunu azaltacaktır (Brown ve Inouye, 1978). Öz yeterlilik inancında model alma kaynağının etkisi bireyin model ile kendi arasında kurmuş olduğu benzerlik ile ilişkilidir. Birey model ile benzerlik kuramaz ise modelin yapmış olduğu mücadele ve bunun sonucunda almış olduğu sonuç bireyi etkilemez. Bireyler kendilerine uygun başarılı ve güçlü modeller belirlemektedir. Başarılı modeller, yapmış oldukları mücadele sonucu bilgiyi dağıtmakta ve gözlemleyen kişilerin isteklerini yönlendirmeye ilişkin yetenek ve metotları öğretmektedir. Metanetli modellerin karşılaştıkları engellerle tekrar karşılaştıklarında verdikleri mücadelede ki korkusuz davranışlar, diğer bireyler için model alınan çeşitli yeteneklerden daha yararlı olabilmektedir (Bandura, 1995a).

Bireyler başkalarının deneyimleri doğrultusunda öz yeterlik inançlarını geliştirmektedirler. Fakat aynı nedenle, benzer kapasiteye sahip olduğu algılanan kişilerin yüksek çabaya rağmen başarısızlığının gözlenmesi, gözleyenin kendi hakkındaki yeterliklerinin azalmasına ve çabalarına zarar vermesine neden olmaktadır (Bandura, 1986).

Dolaylı öğrenme deneyimi ile çoğalan birçok beklenti vardır. Aksi sonuçlar olmaksızın, diğerlerinden görerek yerine getirmek, çabalarında ısrarcı olmalarına ve beklentiler oluşturmalarına yol açar. Eğer bu konuda başka insanlar performans gösteriyor ve bunu başarıyorlarsa, birey kendinin de yapabileceğine inanır ve kendini bu yönde ikna eder. Herhangi bir performans durumunda, en azından küçük bir gelişim gösterebilirler (Bandura, 1977).

Başka insanların yenilgilerini ve başarısızlıklarını fark etmek ve bu konudaki zorlukları görmek, gözlemcilerin yeterlik hakkındaki fikirlerini değiştirebilir. Karşıdaki modelin yapamadığını görmek bireyin gayretlerini baltalar ve isteğini düşürür. Algılanmış öz yeterlikte modellemenin gücü benzer modellerin algılanması ile daha kuvvetli etkilendir. Varsayılan benzerlik ne kadar fazla olursa, modelin başarı ve başarısızlıkları o kadar inandırıcı olur. Eğer insanlar modelleri kendilerinden çok farklı görürlerse, algılanmış öz yeterlik modellerin davranışlarından ve ortaya çıkan sonuçlardan çok fazla etkilenmezler. İnsanlar istedikleri yeteneklere sahip olan etkin modeller ararlar (Bandura, 1994). Başka



bir deyişle, karşımızdaki insan bize sosyal, ruhsal, fiziksel anlamda ne kadar çok benziyorsa ya da biz onu kendimize ne kadar yakın görüyorsak, onun bir şeyleri başarıp başaramaması da bize o kadar yakındır. Eğer modelimiz öz güveni ve yeterliliği yüksek bir insansa bizde onu örnek alarak “o yapabiliyorsa bende yapabilirim” mesajını kendimize verebiliriz. Ancak modelimiz bize hiçbir anlamda yakın gelmiyorsa onun yaşadıkları bizi çok fazla ilgilendirmez ve etkilemez.

Dolaylı öğrenme deneyimi, kişisel başarıların bire bir tanıklığından, bireylerin yetenekleri konusunda daha az güvenilir bir bilgi kaynağıdır. Sonuç itibarıyla, yalnızca model alma yoluyla meydana gelen yeterlik beklentileri, değişime daha savunmasız ve güçsüz bir giriş yapar (Bandura, 1977).

### **2. 1. 3. 3. Sözel İkna**

Yapılan hareketlerin sürekliliği konusunda sözlü yöntemle ikna olan bireyler, yapmakta oldukları hareketleri devam ettirebilmek için güç almaktadırlar. Ama bireylerin kişisel yetersizlikleri etkili olmaya başlayınca sosyal ikna etkisini kaybetmektedir (Schunk, 1989). Konuyu daha açık bir şekilde anlatmak istersek birey, işi yapmak için gerekli olan yeteneğe sahip değil ise sosyal ikna bireyi işe başlayıp bitirememesine neden olacaktır. Gerçek olmayan övgüler sonucu birey mücadelesi sonucunda hayal kırıklığı ile karşılaşabilecek. Yani özetleyecek olursak bireyin mücadelesi sonucunda yaşayacağı hayal kırıklıklarının sebebi gerçekçi olmayan övgüler olacaktır. Sosyal ikna kaynağı ile öz yeterlilik düzeyini düşürmek zordur. Fakat iş konusunda başarısız olacağına inandırılan bireyler, mücadeleden kaçmakta ve işiten vazgeçebilmektedirler. Öz yeterlilik bireylerin daha fazla mücadele edip sonuca ulaşmalarına, öz olumlama inancını arttırmalarına destek olmaktadır.

Amaçların somut hal almış şekli davranışlardır. Bireyin öz değerlendirme yeteneği ise amaçlara etki etmektedir. Güçlü öz yeterliliğe sahip olan bireylerin, zorlu hedefler karşısındaki amaçlarına ve zihinsel etkinliklerine bağlılıkları yüksek olmaktadır (Locke ve Latham, 1990). Genellikle fiilin oluşum süreci düşünce ile başlamakta ve organizasyonu düşünce düzeyinde gerçekleşmektedir. Yüksek öz yeterlilik inancına sahip olan bireylerin, zihinlerinde gerçekleştirdikleri senaryonun finali genellikle başarılı sonuçlanmaktadır. Bu durum ise pozitif yönde bir rehberlik sağlamaktadır. Aksi durumda öz yeterlilik inancı düşük olan bireyler ise kendilerini bu senaryoda aşamasında başarısız olarak görmektedirler. Bilişsel süreçte düşüncenin en önemli fonksiyonu, bireyin olaylara ilişkin tahminde bulunması ve kontrol mekanizmasını bu yönde geliştirerek yaşamına müdahale etmesini sağlamaktır (Bandura, 1995). Güçlü öz yeterlilik inancına sahip bireyler, başarısızlık aksama ve baskı sonucunda belirgin bir sosyal sorun yaşamamaktadırlar. Öz

yeterlilik inancı düşük olan bireyler ise zor görevler karşısında performans düşüklüğü ve düşünce değişkenliği gibi durumlar yaşayabilmektedirler (Wood ve Bandura, 1989). Özetlenecek olursa, bireylerin herhangi bir durum karşısında sergileyecekleri davranış modelini, konuya ilişkin düşünceleri belirlemektedir. Bu düşünceler ise öz yeterlilik algısına hizmet etmektedirler.

Bireylerin başarısı konusundaki teşvik ve nasihatler öz yeterlik inançlarını etkilemektedir. Ancak yapılacak olan teşviklerin gerçekçi olması ve kişiyi kapasite düzeyinin üstünde olmaması gerekmektedir. Sözel olarak ikna edilen bireyin yeteneği dışında bir işe yönlendirilmiş olması, sonunda getirebileceği başarısızlıktan dolayı öz yeterlik inancı üzerinde olumsuz etki yaratacaktır. Bundan dolayı, bireyin güçlü yönlerine vurgu yapılması ve gerçekçi ifadeler kullanılması, öz yeterlik inancı konusunda yarar sağlayacaktır. Sözel inancın, bireyin yeteneği ile örtüşmesi, motivasyon sağlamakta ve öz yeterlik inancının artmasına yardımcı olmaktadır (Sahranç, 2007).

Sözel ikna da içeren sosyal ikna, yani diğerlerinden gelen tepkiler de öz yeterlik inancını geliştiren önemli kaynaklarda verir. Bu daha çok, başkalarının, kişinin belli becerilere sahip olduğu yönünde yaptıkları sözlü değerlendirmeleri içerir (Kurbanoğlu, 2004).

İnsan davranışını etkileyen girişimlerde, kolay olduğu ve hali hazırda olmasından dolayı, sözel ikna yöntemi kullanılır. İnsanlara öneri yoluyla geçmişte üstesinden geldikleri zorluklar gibi yine kolaylıkla başarabilecekleri telkin edilir (Bandura, 1977). Diğer bir ifadeyle çevremizdeki insanlar, başarı ya da başarısızlıklarımızda bizi cesaretlendirmek ve gayretimizi arttırmak adına bizi teşvik etmek için sözel ikna yolunu kullanırlar. Bu teşvik yolu öz güveni arttırmakla birlikte, öz yeterlik içinde etkili ve geliştiricidir.

Nasıl başarabilecekleri konusunda insanların inançlarını güçlendirir. Verilen aktivitelerle yeteneklere sahip olma konusunda sözel olarak ikna edilen insanların, kaygılı olmaları veya problemler karşısında kişisel eksiklikleri olması daha fazla çaba harcamalarına engel değildir. Sözel ikna yoluyla insanlar karşısına çıkan engellere ve zorluklara direnç gösterir ve bu direnç onları üst düzey gayrete yöneltir. Böylece kişinin kendisine olan güveni artar, yeterlik ile ilgili duygu ve yeteneklerini geliştirmesine sebep olur (Bandura, 1994). Gerçekçi kaynakları olmayan ve kişinin deneyimleriyle uyuşmayan sadece sözel ikna yoluyla yükseltilmiş öz yeterlik inancına sahip bireyin sahip olduğu bu inancı, yaşanan herhangi bir başarısızlık durumunda kolayca zarar görebilmektedir (Bandura, 1986). Bu yolla sağlanan yeterlik beklentileri muhtemelen kişinin kendi deneyimleriyle elde ettiği inançtan daha etkisiz olacaktır çünkü bunlar kişiler için farklı bir deneyim durumu sağlamayacaktır. Sözel ikna, belirli sınırlılıklara sahip olsa da, başarıya katkıda bulunabilir. Yani zor durumların üstesinden gelme becerilerine sahip oldukları ve

geçici yardımlarla ihtiyaçlarının karşılanması konusunda toplumsal olarak ikna edilen insanlar, yalnızca performans yardımı alanlardan çok daha fazla girişim, daha fazla çaba göstereceklerdir (Bandura, 1977).

Birey, bir işi başarıp başaramama konusunda, çevresinden gelen kendisi ile ilgili değerlendirmelere önem verir. Başaracağına inandırılan birey, daha fazla çaba gösterir, sözel ikna ile daha önce yapmadığı bir işi yapabileceğine inandırılabilir (Bandura, 1986). Öz yeterlikte sözel iknanın gücü, kendine güvene, uzmanlığa, güvenilirliğe, iknacıların kesinliğine dayalı olarak çeşitlilikler gösterebilir. Bilgi kaynağına ne kadar inanılırsa, değişim yönündeki yeterlik beklentileri de o derece yerine gelmiş olur (Bandura, 1977).

### 2. 1. 3. 4. Duygusal Durum

Bireylerin yaptıkları işe karşı olan hisleri bireylerin öz yeterliliğini etkilemektedir. Bireyler işi yaparken içinde buldukları duygu ve geçmişten gelen deneyimlerini göz önünde bulundurarak öz yeterliliklerini değerlendirmektedirler (Pajares, 2002). Bireyin içinde bulunduğu gerginlik ya da stres performans düşürücü etmenlerdendir. İşlerin zorluk seviyesi bireylerin dayanamama gücü, yorgunluk acı ve beraberinde sızlanma gibi psikolojik güçsüzlüklerini yordamaktadır. Bireylerin öz yeterlilik inançlarını etkileyen bir konuda, ruh hali bireylerin kişisel yargılamalarıdır. Pozitif ruh hali öz yeterlilik inancını yükseltmekte; negatif ruh hali ise düşürmektedir (Kavanagh ve Bower, 1985).

Duygusal yoğunluk ve psikolojik tepki öz yeterlilik açısından tam anlamıyla açıklayıcı değilken, olayların nasıl yorumlandığı ve anlaşıldığı daha çok önem taşır. mesela, yüksek öz yeterlilik duygusu barındıran bir birey başlayacağı iş için gerekli motivasyon ve enerjiyi kendinde bulacaktır. Öz yeterliliğin psikolojik göstergesi ise etkinliklerin yapılması ve başarılı bir şekilde ilerleyebilmesi için gerekli olan psikolojik sağlamlıktır (Bandura, 1995a). Direk olarak iletilmeyen telkinler bireyin kendisiyle ilgili yeterlilik algısı konusunda yol gösterici değildir. Tam tersi, bilişsel süreçler sayesinde elde edilen telkinler önem arz eder. çeşitli etki biçimleriyle ulaştırılan bilgi, o bilgiyi belirleyen, öz yeterlilik yargılarına bağlayan ve ölçen bilişsel bir süreçtir. Kişisel, sosyal ve durumsal gibi daha birçok etmen öz yeterlilikle ilgili tecrübelerin yorumlanmasında etkili olur. Mesela, performans başarısı öz yeterlilik algısına; öz yeterlilik algısı bireyin verilen işin kolay algılayıp algılamamasına, işi yapıp yapamayacağına bağlı ön yargısına bağlıdır. Ve tabii bu algıda onun psikolojik ve duygusal durumu, bununla bağlantılı olarak da işi başarabilmek için vereceği mücadele üzerinde etkili olur. Kısacası özetleyecek olursak, bunların hepsinin birer döngü oluşturduğunu söyleyebiliriz.

Bireyler, stres ya da depresyon gibi durumlarla baş ederken öz yeterlilik inançlarını ve stres kaynaklarını kontrol etmekte bu şekilde de motivasyonlarını düzenlemektedirler

(Bandura, 1991). Öz yeterlilik inancı, kişileri karşılaşılabilecekleri tehditleri algılama ve işleme şekillerini etkilemektedir. Bireylerin buldukları ortamdaki potansiyel gücü idare edemeyeceklerine inanmaları, baş etme becerilerini olumsuz etkileyecektir. Düşük öz yeterlilik, kişilerin endişe verici durum karşısında stres yaşamalarına, durumu abartmalarına ve tüm mekanizmalarının işlevini düşürmelerine neden olmaktadır (Folkman ve Lazarus, 1984). Yüksek öz yeterlilik ise tehdidin kontrol altına alınabileceği hissini verirken, yıkıcı düşüncelerden arındırmaktadır.

Bandura (1977), öz yeterlik inancını, öz yeterlik ve sonuç beklentisi olarak iki farklı boyutta incelemiştir. Öz yeterlik, belirli bir işe yönelik bireyin kendi yeterliğine olan inancını kapsamaktadır. Sonuç beklentisi ise bireyin gerçekleştirilecek işin sonucuna yönelik inancını kapsamaktadır (Çokluk Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008). Bireyin içinde bulunduğu ortamda gerçekleşen olaylar ve sonuçları öz yeterlik inancını dolaylı olarak etkilemektedir (Çuhadar ve Yücel, 2010). Gibson ve Dembo, bireysel öz yeterlik ile sonuç beklentisinin birbirinden farklı olduğunu belirtmektedirler. Bireylerin belirli bir işi gerçekleştiremeyeceklerine inanmaları, onların işe hiç yönelmemelerine ya da işi gerçekleştirirken ısrarcı olmamalarına neden olmaktadır (Azar, 2010).

### **2. 1. 3. 5. Fiziksel ve Psikolojik Durumlar**

Yeterlik inancına kaynak oluşturan başka bir unsur ise stres, kaygı, yorgunluk gibi psikolojik durumlardır (Beg ve İsrail, 2007). Bandura'ya (1997) göre bireyler, yeterliklerini değerlendirdikleri esnada psikolojik ve duygusal durumlarını da göz önünde bulundurmaktadırlar. Bireysel yeterliğin bedensel yansımaları, fiziksel başarı, sağlık fonksiyonları ve stresle başa çıkma alanlarında önem taşımaktadır. Örneğin güç ve direnç gerektiren faaliyetlerde yorgunluk ve acı düşük fiziksel yeterliğin belirtilerine işaret etmektedir (Bandura 2004).

Tehdit durumlarında duygusal uyarılmışlık yeterlik beklentilerini etkileyebilir (Bandura, Adams ve Beyer, 1977). Tehdit içerikli bir durum karşısında uyarılmışlık düzeyinin düşük oluşu, bireyin öz yeterlik inancının yüksek olduğunun göstergesidir (Bandura, 1977). İnsanlar strese karşı savunmasızlık ve kaygılarını, karar vermede kısmen de olsa fizyolojik uyarılmışlık durumlarına güvenirlir. Çünkü yüksek uyarılmışlık performansı zayıflatır. Yeterlikteki öz inançları değiştirmenin bir yolu olan fiziksel/psikolojik durumlar kişilerin stres tepkimelerini azaltmak ve fiziksel durumlarındaki yanlış yorumları ve negatif duygusal çöküşleri değiştirmektir (Bandura, 1994).

Yeterliğe Dayalı Süreçler: Yeterliğin kişisel işlevleri etkilemesi ile oluşan dört fizyolojik temel vardır (Bandura, 1994). Bu işlevler bilişsel süreçler, güdüsel (motivasyonlu) süreçler, duygusal süreçler ve seçim süreçleri olarak ele alınmaktadır.

### 2. 1. 3. 6. Bilişsel Süreçler

Olayların birçoğu başlangıç olarak düşünceyle ortaya çıkar. Düşüncenin temel işlevi, insanların olayları tahmin etmesine olanak vermek ve kişilerin yaşantılarını etkileyen kontrol yolları geliştirmektir. Yüksek yeterlik algısına sahip kimseler performanslarını destekleyecek ve pozitif rehberlik sağlayacak başarı senaryolarını görselleştirirler. Yeterliğe şüpheyle yaklaşan kimseler ise, yanlış gidebilecek tüm olayları yaşarlar ve başarısızlık senaryolarını görselleştirirler (Bandura, 1994). Diğer bir ifadeyle yeterliliği yüksek olan kişiler karşılaşılan zorluklar karşısında çözüm yolu üretir, bilişsel olarak etkin düşünmeye, farklı yollar ortaya koymaya çalışırlar. Yeterliği düşük olan kişiler ise düşüncelerini hep olumsuz yönde kullanır, yetersiz olduklarını düşünür, performanslarını azaltırlar ve dolayısıyla çabaları da git gide yok olur.

İnsanlar, zorluklarla karşılaştıklarında ya da üst üste gelen başarısızlıklarda, yeterliliği az olan ve bu konuda ısrarcı olmayan kişiler analitik düşünmede çok kararsızdırlar, istekleri düşüktür ve performans kaliteleri kötüye gider. Bunun aksine esnek yeterlik algısını destekleyen kişiler kendilerini amaçlarına odaklar, zorlukların üstesinden gelmeye ayarlar ve performans başarılarında iyi bir analitik düşünme sistemi kullanırlar (Bandura, 1994).

### 2. 1. 3. 7. Güdüsel Süreçler

İnsanların çoğunda güdü olgusu, bilişsel olarak ortaya çıkmaktadır. Bireyler kendilerini motive etmektedirler. Bireylerin hareketlerine rehberlik etmesi ise öngörü kapasiteleri sayesinde gerçekleşmektedir. Bireyler bu sayede kendilerine hedefler belirleyerek bu hedeflerin yönlerini belirlerler. Yapabileceklerine yönelik inançlar şekillendirirler. Durumların olası sonuçlarına dair tahminlerde bulunurlar. Kendilerine hedef belirleyerek, tasarladıkları hareketlerin yönleri hakkında plan yaparlar. Rastlantısal nitelikler (atıf), sonuç beklentileri ve hedefler olmak üzere üç farklı bilişsel güdüleyici form bulunmaktadır (Bandura, 1994).

Yüksek öz yeterlik inancı motivasyonu arttırmaktadır. Güdülenmenin yeterli olması durumunda, başarılı sonuca yönelik ısrar ve çaba düzeyi daha yüksek olmaktadır. Bu ısrarcı çaba düzeyinin korunması için ise güçlü bir yeterlik inancı gerekmektedir (Bandura, 1995). Öz yeterlik inançları birçok şekilde motivasyona katkı sağlamaktadır ve insanların ulaşmak istedikleri amaçlara ne kadar gayret sarf edeceklerine, engellemeler ve zorluklar karşısında yılmadan ne kadar dayanabileceklerine karar vermektedirler. Bu engellemeleri karşısında öz kaygıları yüksek, yeterliliği düşük kimseler çabalarını yavaşlatır ya da kolaylıkla bu yoldan vazgeçerler. Ancak öz kaygısı yüksek olan fakat bunu iyi yönde

kullanabilen, yeterliliği yüksek olan kişiler engellerin üstesinden gelebilecek her yolu dener, sabırlı bir azim sonucu performanslarını yükseltirler (Bandura, 1994).

#### **2. 1. 4. 8. Seçim Süreçleri**

Bireyler, buldukları ortamın bir ürünüdürler ve çevrelerinden oldukça fazla etkilenmektedirler. Bu nedenle de öz yeterlilik kişilerin rollerini ve yaşam stillerini şekillendirmektedir. Birey, faaliyetlerini seçerek yönetebileceği bir ortamda değerlerini yargılar ve yaptığı seçimlerle, yaşamının her aşamasında karşılaşılabileceği farklı ilgi alanları yaratır (Bandura, 1995a).

Öz yeterlik, seçim süreçleri aracılığıyla bireylerin seçimlerine veya tercihlerine yön gösterir. Bu yüzden, öz yeterlik algısı, bireyin yaşantısını ve çevresini etkileyecek, nasıl bir süreç içinde yer alacağını gösterecek, ileride nasıl bir kariyer ortamı olacağını anlamasını sağlayacak kısacası hayatın yönünü şekillendirmeyi bilmesini gösterecektir. Bireyler, baş edemeyeceklerini düşündükleri eylemlerden kaçınmaktadırlar. Kapasitelerini yeterli buldukları durumlarda ise işe yönelik istek duyarak kendileri seçmektedirler. Ayrıca zor olduğunu düşündükleri eylemlere karşı duydukları istekten dolayı yer almaktan kaçınmazlar. Bireyler, yaşamaları boyunca yapmış oldukları seçimler ile farklı türde beceriler, bilgiler ve yeterlikler içeren sosyal ağlar edinmektedirler (Bandura, 1994).

Öz yeterlik, bireyin bir işi yapabileceğine olan inancıdır. Bireyin yeteneklerine inanması ve kişisel kaynaklarını tamamen kullanabilmesi, zorluklar karşısında gayret göstermesi, öz yeterliğin yüksek olduğunu göstermektedir. Öz yeterlik ne kadar yüksekse, kişi hayatta o kadar başarılı, kendini seven, kendine inanan ve daha güçlü biri olmaktadır. Yeterlik bir insanın ne düşüneceğini, ne hissedeceğini, nasıl yaşayacağını belirlemektedir (Bandura, 1994). İyilik hali, insanların yeterliklerine olan inancının ne derece yüksek olduğuyla ilişkilidir. İyilik halini arttıran bireylerin özelliklerinden bir tanesi de kendileriyle ve kapasiteleriyle ilgili sahip oldukları inançlarıdır. Bu inançlar ne kadar yüksek olursa, bireyin sağlığı ve hayat kalitesi de o kadar artmış olmaktadır. Bireyin iyilik halini arttırmasının en önemli yollarından bir tanesi de bireyde öz yeterliğin mevcut olması ve bunu yükseltebilmesidir.

#### **2. 1. 4. Öz Yeterlik Algısının Önemi**

Öz yeterlilik algısını konu edinen literatür incelendiğinde, öz yeterlilik algısının birey davranışlarını ve davranışta oluşan değişikliklerin belirleyicisi olduğu sonucuna varılmaktadır. Bunun yanı sıra; bu alandaki etkili çalışmalarıyla tanınan Bandura, yeteneklerimize olan güvenimizin tutumlarımızı, motivasyonumuzu ve doğru orantılı olarak

da başarımızı etkilediğini savunmaktadır (Henson 2001). Shunck ve Pajares (2001) ise çalışmalarında öz yeterliğin bireyin akademik motivasyonunu, öğrenmesini ve başarısını etkilediğini belirtmektedir. Bandura'nın, öz-yeterlik algısına ilişkin görüşü birçok çalışmaya konu edilmiştir. Bu görüş; öz yeterlilik inancının, bireylerin etkinlik seçimi, güçlükler karşısındaki kararlılığı, harcanacak çabanın düzeyi ve performansı etkilediği yönündedir. Yapılan araştırmalar, Bandura'nın görüşünü doğrular niteliktedir. Öz yeterlik algısı yüksek olan bireyler, hedefe yönelik ısrarcı ve sabırlı olmakta; olumsuzluklara karşı daha kararlı bir duruş sergilemektedirler (Kiremit ve Gökler, 2010). Gençtürk'ün (2008) çalışmasında; öğretmenlerin, öz yeterlik inançları arttıkça yaptıkları işten aldıkları doyumda artış olduğu, tam aksine öz yeterlik inançları azaldıkça alınan doyumun düştüğü görülmüştür.

Araştırmacılar, öz yeterlik algısını ölçme ve bu ölçümleri uygulamayı zorlaştıran parametreleri kontrol altına alma sürecinde öz yeterlik algısının öğretmenlerin davranışlarını etkilediğini fark etmişlerdir (Gresham, 2001). Bu bulguya yakın olarak Soodak ve Podell (1996) araştırmalarında öğretmen öz yeterlik algısının, öğrencilerin eğitim deneyimlerine nihayetinde etki edebilecek pek çok öğretimsel kararın temeli olduğunu belirtmişlerdir.

Bandura'nın (1999) çalışmasına göre öz yeterlik inancı, bireyin amaçları üzerindeki etkisi vasıtasıyla motivasyonu etkilemektedir. Bu bilgiler doğrultusunda, bireylerin zorluklarla karşılaştıkları durumlarda sergileyecekleri tavır ve zorluklarla göğüs germe sürecinin ne derece yoğun ve ne kadar süreceğini belirleyen faktörlerin en etkili olan motivasyonun, öz yeterlik ile doğrudan ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Öz yeterlik inancı düşük bir birey, zorluklarla mücadele etme sürecinde daha az çaba sarf ederken, tam aksine öz yeterlik inancı yüksek bir birey zorluklarla mücadele etme sürecinde oldukça ısrarcıdır diyebiliriz.

Öz yeterlikleri düşük olan bireyler, karşılaştıkları engelleri aslından daha zor olarak algırlar ve bu sebeple duygusal ya da fiziksel stres yaşarlar. Öz yeterlik inançlarının bireylerin düşünce kalıplarını ve duygusal tepkilerini etkilediği belirtilmiştir (Karahana, 2008). Ayrıca, öz yeterlik algısına benlik saygısı ve durumluk kaygı çerçevesinden bakıldığında, öz yeterlik algısının benlik saygısı ve durumluk kaygı ile ilişkili olduğu görülmektedir (Aydoğan, 2008).

Araştırmalar, kişilerin üstesinden gelebileceklerine inandıkları işleri yapma, üstesinden gelemeyeceklerine inandıkları işlerden kaçma eğilimi sergilediklerini; istedikleri sonuca ulaşamayacaklarını düşündükleri sürece eylemde bulunma aşamasında isteksiz davranışlar sergilediklerini göstermektedir (Özerkan, 2007). Öz yeterlik inancı düşük olan kişilerin zorlayıcı işlerden kaçındıkları, zorluklara karşı hemen pes ettikleri ve öz yeterlik

inancı yüksek kişilere göre daha çok stres yaşadıkları ve daha düşük çaba sergileyip daha başarısız oldukları gözlenmiştir (Pajares, 2002).

Öz yeterlik, kabiliyetlere olan inancı ifade etmektedir. Hedeflere ulaşmak amacıyla gereken davranışı düzenleyip gerçekleştirebilmek için bu inanç gerekmektedir (Bıkmaz, 2002). Öz yeterlik algıları; bireylerin hedeflerine ulaşmada daha çok gayret göstermelerini, zorluklara rağmen pes etmemelerini, geçici engeller karşısında direnç göstermelerini ve yaşamlarına etki eden olayları kontrol altına almalarını sağlayan duygu ve düşüncelerini etkiler (Gençtürk, 2008). Bireyin yetenekleri ne kadar iyi olursa olsun, motivasyonunun düşük olduğu ve öz yeterlik inancının olmadığı durumlarda, söz konusu kabiliyetlerin hiçbir faydası olmaz. Bu bağlamda, öz yeterlik algısı üzerinde durulması gereken önemli faktörlerden biri olarak belirtilmektedir (Aşkar ve Umay, 2001). Öz yeterlik kavramı eğitim, spor, yönetim vb. birçok alanda başarıyı etkileyen önemli etmenlerden birisidir.

Yapılan araştırmaların sonucunda, öz yeterlik algıları, bireyin olumlu ya da olumsuz düşünmesini, hayatı süresince ne tür amaçlar belirleyeceğini, nasıl bir yaşam şekli olacağını, güçlükler karşısında nasıl bir çaba sarf edeceğini ve bu çabalar sonrasında nasıl bir ürün elde edeceğini büyük oranda belirler (Özata, 2007).

### **2. 1. 5. Öz Yeterlik İnancının Öğretmenler Açısından Değerlendirilmesi**

Sosyal öğrenme kuramında Albert Bandura'nın kullandığı temel ilkelere biri de öz-yeterlilik inancıdır. Sosyal öğrenme kuramı, düşünce ve davranış analizleri sonucunda sergileyecekleri davranış tepkilerini belirleyebilme ya da analiz sonucunda mevcut davranış biçimlerini değiştirebilme yeterliliği olarak tanımlanmaktadır (İnanç, Bilgin ve Atıcı, 2013). Sosyal öğrenme kuramına göre, kişilerin davranışları, buldukları çevre ve bilişsel süreçleri doğrudan etkilemektedir. Bu nedenle bireyler yapmış oldukları gözlemler sonucunda davranış, duygusal ve düşünsel açıdan öğrendiklerini yaşamlarına uyarlamaktadırlar (Santrock, 2012). Bireylerin herhangi bir konu üzerinde yeterli olup olmadıklarına dair olan inançları yaşamlarını etkilemektedir. Öz-yeterlik inancının gelecekte göstereceği başarıyı, geçmişte gösterdiği başarımdan ve genel olarak bilişsel yetenek düzeyinden daha iyi yordadığı birçok araştırma verisiyle ortaya konulmuştur. Bandura(1977), bu doğrultuda, yılan fobisi olan bireyler üzerinde bir takım deneyler yapmış ve bu bireylerin öz yeterlik algıları sayesinde performans tahmininde başarılı oldukları sonucuna ulaşmıştır (Şeşen, 2010).

Bandura'ya (1986) göre öz yeterlilik inancı, bireylerin belirli bir performansa erişebilmelerini sağlayacak olan davranışları örgütleyebilme ve sergileyebilme becerilerine ilişkin yargılarıdır. Senemoğlu'na (2004) göre ise öz yeterlik inancı, bireylerin karşılaşılabilecekleri durumların üstesinden gelebilme konusundaki başarılarına olan



inançlarıdır. Chaplain ve Zusho, öz yeterlik inancını, bir görevi gerçekleştirebilmek için gerekli olan yeteneğin farkında olmak ve bu yeteneğe inanmak şeklinde tanımlamışlardır (Altunçekiç vd., 2005). Öz yeterlik inancı, kişilerin sorunlara yönelik harcayacakları çabanın düzeyini ve sorunun çözüm süresini belirlemeleridir. öz yeterlik inancı düşük olan bireyler, sorunlar karşısında daha az çaba harcamakta ve sorundan kaçmaya meyilli olmaktadır. Buna karşın öz yeterlik inancı yüksek olan bireyler ise karşılaştıkları sorunlarla yüzleşmekte ve çözüme yönelik daha fazla zaman harcamaktadırlar (Bıkmaz, 2002).

Tschannen-Moran ve Woolfolk Hoy'a (2001) göre, öğretmenlerin öz yeterlik inancı, öğrencilerini beklenen sonuçlara ulaştırma konusunda kendi yeteneklerine ilişkin olan inançlarıdır. Buna benzer şekilde Brouwer ve Tomic (2000), öğretmen öz yeterlik inancını, öğretmenlerin öğrenci davranışlarına, akademik başarılarına ya da yavaş öğrenen öğrencilerin güdülerine olan etkileri olarak tanımlamışlardır. Bu nedenle, öğretmen öz yeterlik inancı, sınıf içerisindeki faaliyetleri ve öğretimi etkilemektedir. Öz yeterlik inancı yüksek olan öğretmenler, öğrenci merkezli yaklaşımlara daha çok zaman ayırarak başarılı olmaktadır. Düşük öz yeterlik inancına sahip öğretmenler ise, öğretmen merkezli yaklaşımı tercih etmektedirler (Altunçekiç, Yaman ve Koray, 2005).

Yapılan araştırmalara göre, öğretmen öz yeterlik inancının iki boyutu bulunmaktadır. Fives (2003), öğretmen öz yeterlik inancını, öğretmenlerin genel olarak yapabileceklerine yönelik inançları ve bireysel olarak yapabileceklerine ilişkin inançları olarak iki boyutta ele almıştır. Bireysel öğretim yeterliği, kişinin öğretmen olarak yeterliğine ilişkin inancı ile ilgilidir. Öğretim yeterliği, öğretmenin yeterliği konusundaki duyguları ile ilgili bir kavramdır (Fives, 2003, Gençtürk ve Memiş, 2010). Öğretmenlerin pozitif bireysel öğretim yeterliği, öğretim isteğini arttırmakta ve farklı stratejiler geliştirerek müfredatı uygulamalarını sağlamaktadır. Bu durum, öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu etki yaratmaktadır. Gibson ve Dembo'ya göre ise genel öğretim yeterliği; öğretmenlerin öğrencilerde değişim oluşturabilmelerine yönelik yeteneklerinin dış faktörlerle ilgili olduğuna dair inançlarıdır (Fives, 2003).

Öğretmenlerin öz yeterlik inançları, öğrenci başarısını etkilemektedir (Midgley, Feldlaufer ve Eccles, 1989). Bu sebeple öğretmenlere yönelik, hizmet öncesi öz yeterlik inancının artırılması yönünde çalışma yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar sayesinde, toplumun ihtiyaçlarına cevap verecek, yeterliğinin farkında olacak ve etkin bir öğretim hizmeti sunacak nitelikte öğretmenlerin yetişmesiyle daha başarılı ve aktif bir eğitim söz konusu olacaktır (Morgil, Seçken ve Yücel, 2004). Aksi durumda düşük öz yeterlik inancına sahip olan öğretmenler, öğretmenliğin ilk yıllarında mesleği bırakmaya meyilli olacaklardır (Jamil, Downer ve Pianta, 2012).

### 2. 1. 6. Öz Yeterliğin Boyutları

Performansın ortaya çıkmasında oldukça önem arz eden yeterlik inancı üç boyuttan oluşan psikolojik bir yapıyı teşkil etmektedir. Bunlar düzey, güç ve genelleme boyutlarıdır (Bandura, 1977; Bandura vd., 1977). Düzey, kişinin gerçekleştirilecek işin kolay, zor, çok zor olarak değerlendirmesi ya da başarıp başaramayacağına yönelik düşünceleridir. Genelleme, bireyin öğrenmiş olduğu bir davranışı benzer durumlara aktarımı veya uygun koşullarda kullanabilmesidir. Güç ise bireyin belirli bir eylemi gerçekleştireceğine dair inancının güçlü olmasıdır. Bu yönde güçlü inanca sahip bireyler başarısızlık durumlarında bile görüşlerini değiştirmezler. Güçlü inanç sahibi birey, başarısız durumlar karşısında daha da güçlenir (Korkmaz, 2002).

Öz yeterlik içsel bir durumdur. Aynı zamanda öz yeterlik, bireyin hayat mücadelesi içerisinde kendisine ilişkin hissettiği başarı duygusu ile kendisine saygı duyması ve kendini değerli görmesi duyularının tümüdür (Korkmaz, 2002). Bireyin, hissetmesi, düşünmesi ve davranışı, öz yeterliğin bu üç boyutu açısından özel bir öneme sahiptir (Bandura, 1982).

### 2. 1. 7. Öz Yeterlik ve Spor ilişkisi

Bireyin alabileceği yeterlilik bilgilerini fizyolojik ve psikolojik durumu belirler. Mesela; beyzbol oynayan bir bireyin önemli bir müsabakanın başlama anındaki heyecanının yüksek seviyelere ulaşmasını düşünelim. Birey bu heyecana yetenek eksikliğinden kaynaklı kapıldığına inanırsa, başarılı olmak için yeterli yeteneklerinin olmadığına inanacaktır (Kocaekşi, 2010).

Genel olarak öz yeterlilik bireyin karşısına çıkan engellere bağlı durumsal öz değerlendirme sonucunda oluştuğu kabul edilmekle ve bunun beraberinde, öz yeterlilik inancı fazla olan bireylerin çoğu dalda kendilerini “baş edebilir” nitelikte görmeleri sebebiyle bahsi geçen kavramın durumsal olmasının yanı sıra kişilik özelliğine benzer bir yapıya karşılık geldiği onaylanmaktadır (Haslam vd., 2006).

Nitekim kişiliğin tutarlı duygusal, güdüsel ve düşünsel süreçler ve davranış kalıpları olarak (Burger, 2006) tanımlanması, genel öz yeterlik algısının kişilik özelliği olarak ele alınmasını destekler niteliktedir. Çünkü sunulan kişilik tanımlaması, genel öz yeterlik algısında yer alan bireyin genel olarak kendisini baş edebilir algılamasını içermesine paralel olarak, tutarlı güdüsel, düşünsel süreç ve davranış kalıplarını içermektedir (Sahranç, 2007).

Anlaşıldığı üzere öz yeterlilik algısı, kişinin kendi sınırlarını değerlendirerek, sonrasında karşısına çıkacak olaylarla başa çıkma yeterliliğine ilişkin olarak belirtilmekte

ve belirlenen duruma ilişkin öz yeterlilik algısı “olaya özgü öz yeterlilik algısı” olarak, genel olaylara ilişkin öz yeterlilik algısı ise “genel öz yeterlilik algısı” olarak tanımlanmıştır. Bu gözlemlere dayanarak genel öz yeterlilik algısının karşılaşılan zorluklarla alakalı tutarlı bir tutum ya da davranışla alakalı inanç olmak üzere kişide görece kalıcı durumlara yönelik olmasını bireyin kişilik özelliği olarak gözlemlemek ulaşılabilir olmaktadır. Öz yeterlilik algısının ortaya çıkmasını sağlayan etkenler dört başlık olmak üzere incelenmektedir (Bandura, 1999). Bunlar ustalık deneyimleri, gözleme dayalı dolaylı deneyimler, sosyal ikna ve fizyolojik ve duygusal olaylardır. Ustalık deneyimleri öz yeterlilik algısının ortaya çıkmasında en çok etkisi olan deneyimlerdir. Bu tecrübeler başarıya ulaşmak için lazım olan bütün bireysel beceri ve özelliğin kişinin bir araya getirmesi sonucunda oluştuğundan bireyin bireysel yeterliliğine dair doğal ve doğru kanıt durumundadır (Bandura, 1999).

Kişinin başarısına dayanan ustalık deneyimleri ile ortaya çıkan kişisel yeterliliğe dair inançlar, güçlü inançlar olarak kişinin daha sonraki performansını etkilemektedir. Gözleme dayalı dolaylı deneyimler, öz yeterlilik inancının ortaya çıkması ve artırılmasında etkili olan ikinci tür tecrübeler olarak, örnek alınan modelin gözlenmesine bağlı tecrübelerdir (Bandura, 1999). Bireyin kendisi ile özdeşleştiği modellerin sürekli ve tutarlı mücadeleleri ile olumlu sonuca ulaşmalarını görmeleri sonucunda, modellerin uzmanlık deneyimlerini kendilerine model görerek, kendi başarılarıymış gibi yeterlilik inançları artırılabilir. Benzeri bir şekilde, bireyin yüksek, süreğen ve tutarlı çaba gösteren modellerin sonunda başarısız olmasını görmesi durumunda ise ilgili davranışa yönelik güdülenmesi olumsuz etkilenmekte ve öz yeterlilik beklentisi ya da inancı düşük düzeyde olmaktadır (Sahranç, 2007).

Sözel veya sosyal ikna öz yeterlilik inançlarının ortaya çıkması ve artırılmasında üçüncü çeşit deneyim olarak, kişinin sosyal veya sözel yollarla inandırılmasıdır (Bandura, 1999). Bir etkinlik gerçekleştirilmesinde sözel olarak inandırılmış kişi, bahsedilen olayın gerçekleştirilmesi yolunda diğerlerine göre daha azimli mücadele etmektedir. Kişi olayı gerçekleştirme doğrultusunda kabiliyetlerini arttırmakta ve genellikle daha zor olayları meydana getirebilmektedir. Buna karşılık kişinin olayın üstesinden gelmesi konusunda inandırılması yerine, kişinin eksiklikleri belirtilirse, kişinin bahsi geçen olayın üstesinden gelme oranı düşmektedir (Bandura, 1999). Fizyolojik ve duygusal durumlar öz yeterlilik inançlarının oluşması ve güçlendirilmesinde etkili olmaktadır (Bandura, 1999).

Kişi yorgunluk, ağrı, acı ve güç barındıran fizyolojik durumlarına ilişkin duyularını fizyolojik yeterliliğini ölçeklendirmede yardımcı olarak düşünmektedir. Mesela geçirmiş olduğu stres sonrasında yaşadığı stres tepki ve gerginliğini az seviyede bir performansa yardımcı olarak görebilmektedir; buna nazaran kişi fizyolojik açıdan zinde ve dengeli hissetmesini ise yüksek performansın gerekçeleri olarak gözlemleyebilmektedir (Sahranç,

2007). Görüldüğü gibi algılanan öz yeterliğin oluşumu ve güçlenmesinde dört önemli etken bulunmaktadır. Bunlar, bireyin zorluğa ilişkin ustalık deneyimleri, söz konusu zorlukla karşılaşan ve bireye benzeyen bir başkasının deneyimlerinin gözlenmesinden elde edilen dolaylı deneyimler, bireyin sözel olarak ikna edilmesi ve bireyin zorlukla karşılaştığı süreçteki fizyolojik ve psikolojik durumudur. Zorluk algısı, zorlukla başa çıkmaya ilişkin önceki yargıları, dışsal yardım ve diğer dışsal faktörlere ilişkin değerlendirmeleri gibi başka bilişsel süreç değişkenleri algılanan öz yeterliğin oluşumundan sonra öz-yeterlik algısını etkilemede söz konusu olabilecek diğer değişkenlerdir. (Bandura, 1999).

### 2. 1. 8. Motivasyon

Güdülenme kavramı, Latin dilinde “movere” kökünden gelen, İngilizce ‘ye “to move” olarak katılan bir isimdir. 20. Yüzyıllarda psikolojide önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Kişinin davranış şekillerine yön veren ve davranış devamlılığını sağlayan, davranışa yön veren, davranışı açıklamak ve kavramak için geliştirilmiş bir kavram olduğu söylenebilir (Doğan, 2005).

Zihinsel ve duygusal faktörler güdülenme üzerinde etkili olan faktörlerdir. Bu alanda yapılan çalışmalarda oluşturulan teoriler, güdülenmenin daha çok zihinsel bir süreç olduğunu desteklemektedir. Ayrıca güdülenme ile duygusal faktörler arasında da bir bağ söz konusudur. Güdülerin etkisiyle oluşan faaliyet sonucunun başarılı ya da başarısız olmasına bağlı olarak duygusal tepkiler ortaya çıkar, bu şekilde duygusal davranışlar yön bulur (İkizler, 1994).

Sporcuların yarışsal karşılaşmalarda yüksek düzey performans sergileyebilmeleri için gerekli temel şartlardan biri güdülenme etkenlerini iyi bilmektir. Spor psikolojisinin temelinde güdülenme duygusu yatmaktadır. Bu nedenle sporcuların ve sporla ilgisi olanların güdülenme duygusunu iyi tanımaları gerekmektedir. İnsanlar bulunduğu çevreden belirli uyarıcıları alması

İyi durumlarla karşılaşması ile ilgilidir. İnsanların buldukları iyi halleri ve duygusal durumları birleşince ilerleyen zamanda tekrardan karşısına çıkan bu tepkiler ile yeniden kişiyi olumlu durumlara yöneltecektir. Aksi halde olumsuz durum tepkileri olursa, kişiyi gelecekte hoş olmayan durumlara yöneltecektir (Konter, 1996).

Bireyden bireye farklılık göstermesi ve birçok bilim adamı tarafından çeşitli teorilerin ortaya atılması, motivasyon kavramının kompleks olduğunu ve her kavramın negatif taraflarının olacağını gösterir. Güdüleme, kişiyi bir takım davranışlara doğrultan ve organizmayı harekete geçiren gerilimi ya da hareketliliği belirten kavramdır (Bilgin, 2003). Güdülenme bir süreçtir. İnsanlarda gelişen güdülenme direkt gözlenemez, süreç içindeki birey davranışlarıyla gözlenebilir (Çetinkanat, 2000). Güdüleme kavramının incelenmesi

sırasında ortaya çıkan diğere bir kavram ise gereksinimdir. Gereksinimler insan davranışında önemli bir role sahiptir. Bir bireyin çeşitli davranış yollarından birini tercih etmesinin sebebi gereksinimlere bağlanabilir. İnsanın yaşamını sürdürebilmesi için yerine getirilmesi gereken, doğuştan gelen, doyurulma biçimleri toplumsal, kültürel ve çevresel faktörlere göre değişiklik gösteren fizyolojik gereksinimler (açlık, susuzluk, cinsellik, uyku vb.) olduğu gibi, yaşamına anlam katan ve bireyin kendisi tarafından ortaya çıkarılan ruhsal ve toplumsal gereksinimleri de vardır (sevgi, kazanma isteği, başkaları üzerinde baskın olma-hükmetme ve inanç gibi) (Bilgin, 2003).

Gereksinimlerin en belirgin özelliği kişilere göre değişkenlik göstermesidir. Farklı niteliğe ve öneme sahip gereksinimlerin giderilmesi, bireyde içsel yönlendirmeyi sağlayan bir güç olarak karşımıza çıkar (Bilgin, 2003). Organizmayı belirli davranışlara iten iç ve dış uyarıcıların tesiriyle insanın hareket istikametini kuvvetini ve öncelik düzenini belirleyen durumların bütünü ele almaktadır (Ankay, 1992).

Genel olarak bireyi harekete geçiren içsel ve dışsal güçler 'güdü' olarak tanımlanmaktadır (Özyalvaç, 2010). Diğere bir ifadeye göre motivasyon, bireyde ortaya çıkan ilk taleplerin ve dileklerin belirlenmesinde, öncelikli sıralama yapılmasında, planlanmasında ve sonrasında başarılı veya da başarısız olarak sunulmasında kullanılan bilişsel ve motor süreli eyleme başlatan, yol gösteren koordine eden, fazlaştıran, bitiren ve de değerlendirmesini üstlenen, dinamik bakımdan farklılaşan kümülatif bir eylemdir. Bilgi edinme yaşantıları beraberinde, çeşitli kişilik özellikleri, daha önceki yaşam şekilleri, çevresel faktörler, benlik kavramı, fiziksel iyi olma halleri isteklendirmeye alakalıdır (Özyalvaç, 2010).

## **2. 1. 8. 1. Motivasyon Çeşitleri**

### **2. 1. 8. 1. 1. İçsel ve Dışsal Motivasyon**

Motivasyon içsel ya da dışsal olmak üzere ikiye ayrılır.

Bireyin dışından gelen etkileri içeren güdüye dışsal güdü denir. Örnek olarak yüksek not alan bir öğrenci öğretmeni tarafından olumlu yönde pekiştirilmesi verilebilir. Bireyin kendisinde var olan gereksinimlerine olan reaksiyonlara içsel güdü denir. İçsel güdülere örnek olarak Merak, bilme, ihtiyacı, yeterli olma isteği, gelişme arzusu verilebilir (Selçuk, 1996).

Çevresel ve dışsal nedenlerden olan ve güdülenmeye etki eden bireyin ilgileri, ihtiyaçları, merakları gibi içsel süreçler ya da baskı, ödül, ceza gösterilebilir. İçsel ve dışsal nedenlerle bireyler daha basit bir şekilde güdülenirler. Bu farklılıktan dolayı iç ve dış motivasyon konuları ortaya çıkmıştır (Erden ve Akman, 2002).

Fizyolojik ihtiyaçlarımızın yol açtığı dürtülerin Güdüsel davranışlarımız üzerinde etkileri vardır. Kişileri sürekli amaçlarına yönelik davranışlara zorlayan susuzluk ve açlık dürtüsüdür. Bunun yanında bedenimizin fizyolojik ihtiyaını ve dengesini korumak için açlık ve susuzluk dürtülerinin meydana getirdiği güdüsel davranışların yanı sıra belirli zamanlarda gerçekleştirdiğimiz davranış kalıpları vardır. Bedenimizin fizyolojik dengesini korumak amacıyla güdüsel davranışlara verilebilecek örnekler hastalanınca ilaç imemiz sıcak havalarda ince, soğuk havalarda ise kalın giysiler giymemiz gibi unsurlardır (Özkalp,1997).

Sporcunun kendisinden kaynaklanan bu güdülenme türüdür. Daha fazla bilgi edinme ve beceri düzeyini geliştirme, başarı birey olma, fazla tatmin olma isteği olan sporcular içsel motivasyon düzeyi yüksek olan kişilerdir. Hedeflerine ulaşmak isteyen sporcular istekle, zevkle, hırsyla çalışırlar ve alanlarında yetkinleşmek ve uzmanlaşmak isterler. Böylece yaptıkları çalışmalar için gdlenmelerine ve zorlanmalarına özel olarak gerek kalmaz. evresindeki kişilerin kendisi ile ilgili düşünceleri onun için önemli değildir. Dolayısıyla performanslarını kendileri kontrol ederler (Doğan, 2005).

zendirici (incentive) güdüsel bir davranışın başlamasına sebep olan çevresel uyarıcılara denir. ğrenme yoluyla ise çevresel uyarıcıların özendirici nitelikleri kazanılır (Özkalp, 1997). Sporcunun dışındaki unsurlardan etkilenen ve köken alan bu gdlenmedir. Diğer insanlar, seyirciler, antrenör, dışsal ödüller bu etkenlerden sayılabilir. Dışsal motivasyon olumlu ve ya olumsuz olarak sporcunun başarısını tesiri altına alabilir (Doğan, 2005). Bireyleri her yönden etkileyen dışsal ve içsel güdülenme bir itici gler topluluğudur. Bireyin kendisini her yönden geliştirmek ve hayatını sürdürebilmek için güdülere gereksinim duyar. Dışsal güdü bireyde olumlu ve olumsuz izler bırakan ve bireyi başkaları tarafından etkileyen hareketler topluluğu; içsel güdülenme ise bireyin davranışlarını şekillendirecek ve bireyin kendi iinden kaynaklanan psikolojik faktörlerden oluşan durumlardır.

Bireyin içsel olarak yaptığı davranışın nedeni içsel motivasyondan kaynaklanır. Bu kaynakların en önemlileri yetenek, ilgi ve meraktır. Başarı ile doğru orantılı olan yüksek düzeydeki içsel motivasyon, nedenselliği bireyin dışında, çevrede ise bu da dışsal motivasyon olur. Dışsal motivasyon kaynakları ise ödül ve cezalar, yönetici, ğretmen ve aldıkları sosyal destek ve cesaretlendirmelerdir (zyalva, 2010).

### **2. 1. 8. 2. Motivasyonsuzluk**

Güdülenme durumu, kendi yaptıkları eylemleriyle bu eylem sonuçları arasındaki bağlantıyı idrak edemedikleri durumlarda ortaya çıkar. Bundan dolayı bu bireyler içsel ve dışsal olarak güdülenme sağlayamazlar. Bireylerin yetersizlik duyguları yaşamaları ve bu

duygularını kontrol altına alamayacakları zaman güdülenmediklerinin göstergesidir (Özyalvaç, 2010). İçsel ve dışsal unsurlar bireyleri motive eder. Birey için önemli olan içsel ve dışsal faktörleri algılama biçimleri ise bireylerin geçmişte yaşadıkları eğitim, sosyo-ekonomik çevre gibi unsurlar belirler.

Örneğin koruyucu bir aile ortamından gelen kişiler güdülenmeye dair sorumluluklarını ve beklentilerini dışsal unsurlara yüklemektedirler (Abacı, 2000).

### **2. 1. 8. 3. Motivasyonun Anlamı ve Önemi**

Güdü kişiye hedefleri yönünde yol alması için enerji sağlar ve de eyleme geçmesini sağlar. Bu sebeple talebelerin bilgi edinme süre sisinin başında bilgi edinmeye güdülenmeleri çok önemlidir. Güdülenme şekilleri bakımından kişiler aralarında farklılıklar bulunur. Bu farklılıklar kişilerin belirli işlere güdülenmelerini pozitif veya negatif doğrultuda etkiler. Güdülenmenin hedefi, kişinin kendine veya diğer kişilere harekete yönelik ilham vermektedir. Harekete başlamaktır. Bu sıradan bir hareket değil belirli bir hareket olur. Düşünceleri hayata geçirme isteği, bu düşünceler kadar önem taşır. Güdülenen birey “girişimcilik” denilen kişisel niteliğe sahip olmalıdır. Bu kişiyi durgunluktan eyleme ve değişime sevk eden içsel dürtüdür (Kaya, 2011).

İnsanların davranış biçimine ihtiyaçlar ve motivasyonları yön verir. Kişiler birbirlerinden ayrı lakin birbirlerinden ayrılamayan birbirlerinin eksiklerini tamamlayan ortamlar içinde hayatlarını sürdürmektedirler.” Sosyal ve biyolojik ortam”. İki ortamın kişilerden istekleri ve kişiler üzerinde etkili oldukları stresler arasında farklılıklar vardır. Hatta genelde birbirleri arasında çelişkiye girerler. Kişinin organik varlığını devam ettirme doğrultusundaki eylemlerinin sebebi, biyolojik içgüdü ve de dürtüler biyolojik motivasyondur. Mesela bir şeyler yemek, uyku uyumak ve benzeri gibi. Buna nazaran kişi toplum ile arasındaki ilişkilerini kişinin kendi organizma ve hayatı konusunda onu rahatsız etmeyecek şekilde etkileşimlere sebep olmayacak biçimde devam ettirmek mecburiyetindedir. Bu hedefle bulunduğu hareketlerde sosyal motifler etkilidir.

Toplumsal hayatta kişinin kendini düşünen talepleri ile toplum hayatının gereksinimleri doğrultusunda sürekli bir tezatlık vardır. Buna istinaden kişi sadece organik varlığının yanı sıra sosyal varlığını da devam ettirmek mecburiyetindedir. Fakat var olmak yâda varlığını devam ettirebilmek bireyi tatmin edici değildir. Toplumda beğenilmek, takdir edilmek, başkalarına üstün olmak gibi heyecanı faktörler de kişinin davranışını etkiler. Sosyal motivasyonlar, öğrenilen koşullu motivasyonlardır. Buna göre motivasyon, insanları belirli durumlarda belirli davranışa yönelten etkenlerin tümüdür. Bireylerin başarılı olmalarında ve kendilerini tatmin etmede motivasyonun önemi büyüktür (Kaya, 2011).

#### 2. 1. 8. 4. Motivasyon Kuramları

Farklı araştırmacılar tarafından incelenen bireylerin başarı motivasyonlarını anlamaya yardım eden kavramlar güdülenme kuramlarıdır. Bu kuramların kendi aralarında tutarlı olması ve birbirlerini tamamlamaları, değişik güdülenme tanımını ortaya çıkaran her kuram olsa da söz konusu başarının olduğu hallerde ortaya çıkar. Araştırmacılar işlerine büyük ilgi arzu ile yapan çeşitli işletmelerde çalışan insanların çalışma nedenlerini saptamaları yanında sanayi devriminin olduğu yıllarda aynı şartlarda ve benzer kabiliyetlere sahip öteki insanların az verimle çalışmalarının sebeplerini incelemişlerdir. Böylece çeşitli kuramlar ortaya atan araştırmacılar insanların aynı seviyede ve yeterli verime erişebilmelerini sağlayacak motivasyonları tespit etmişlerdir (Abakay, 2010).

##### 2. 1. 8. 4. 1. Gereksinim Hiyerarşisi Kuramı

Günümüzde güdüleme kuramları içerisinde genel olarak tanınan ve popülerliğini koruyan kuramlardan biri Abraham Maslow tarafından geliştirilen gereksinim hiyerarşisi kuramıdır. Maslow bireysel gereksinimleri detaylı bir şekilde incelemiş ve bunların hiyerarşik bir sistem içinde olduğunu öne sürmüştür. Bu kuramdaki İhtiyaçların temeli biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlardan oluşmaktadır. İhtiyacı karşılayan bu gereksinimler birbirini tamamlayıcı ve destekleyici niteliktedir. Maslow Gereksinimlerin insan davranışlarına yön vermesinin önemli bir unsur olduğunu vurgulamıştır (Bora, 2013).

Maslow basamak şeklinde ve aşamalı olarak bir düzen içinde güdülemede tesiri olan gereksinimleri ortaya koymuştur. Kuramda biyolojik ve psikolojik ihtiyaçlar olmakla beraber insanlar üst düzey ihtiyaçlarına temeldeki ihtiyaçlar yanı biyolojik ihtiyaçlar gerçekleştirilmeden etkilenmediğini belirtmiştir. Bununla beraber birey üst düzeydeki güdülere ulaşmak için alt düzeydeki güdülerin doyuma ulaşması gerekir (Cüceloğlu, 2006). Bireyin fizyolojik gereksinmelerinden dolayı ihtiyaç duyduğu yeme, içme, uyuma, cinsellik, hareket etme gibi gereksinim ihtiyaçları karşılandıktan sonra diğer gereksinimler ortaya çıkacaktır.

Güvenlik Gereksinimi, bireyin fizyolojik gereksinimlerinin karşılanmasından sonra ortaya çıkan bir durumdur. Bu aşamayı iki şekilde ele almak mümkündür. Birincisi; bireyin yaşadığı toplum içerisinde barınma, korunma (kanun ve yasalar ile), çalışma ortamında fiziksel güvenliğinin sağlanması, ikincisi; günlük yaşamında sağlık kontrollerinin sağlanması, geleceğinin güven altında olmasını sağlayacak sosyal sigorta ve emeklilik haklarından yararlanabileceği bir iş imkânına sahip olması gibi. Spor ortamında güvenlik ise, yapılan sportif aktivite gereği fiziksel sakatlıkların önüne geçebilmek (futbolda



tekmelik, boksta kask, eldiven vb.) ve seyirci saldırganlığını engellemek amacıyla çeşitli önlemlerin alınması olarak değerlendirilebilir (Bora, 2013).

Sosyal Gereksinimler, Fizyolojik ve güvenlik gereksinimi giderildikten sonra ortaya çıkar. Genellikle toplumsal, bireyler arası ilişkiden söz edilir, hem vermeyi hem de almayı içerir. Aile, aşk, arkadaşlık gibi insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler kurma, bir yere ait olduğunu hissetme gibi gereksinimleri kapsar. Bu gereksinimlerin eksikliğinde bireyler sosyal ilişkisi zayıf, reddedilmiş ve yalnızlık hissine kapılırlar (Bora, 2013).

Saygınlık Gereksinimi, bu basamak, iki alt bölümde incelenir. Bireyin kendine duyduğu saygı ve güven, diğer yandan başkalarının beğenisini ve saygısını araması ön plandadır. Bireyin kendine karşı olan saygısı ve güveni kapsamında, kuvvetli olma, başarı elde etme, olgunlaşma, ustalaşma, bağımsızlık ve özgürlük istemleri yer alır. Başkalarından saygı görme kapsamında da tanınma, prestij, statü sağlama, ün kazanma, üstün olma gibi istekler yer alır. Burada önemli olan bireyin bu iki tür saygıyı hak etmiş olmasıdır. Bunların karşılanması kendine güven, değerli olma, kendini yeterli görme hislerini verir (Abakay, 2010).

Gereksinim piramidinin en üst aşamasında yer alan ihtiyaç kendini gerçekleştirme gereksinimidir. Diğer dört basamağın yerine getirilmesinden sonra açığa çıkar. Bir bireyin yapmış olduğu işte en üst düzeyde olmayı, diğerlerinden farklı olmayı istemesi, kendi potansiyelini, yaratıcılığını, kabiliyetlerini gerçekleştirebilmeyi amaçlaması anlamına gelmektedir (Abakay, 2010).

Spor ortamında bir futbolcunun daha önce hiçbir sporcu tarafından yapılmamış kendine özgü bir tekniği gerçekleştirmesi ve bu tekniğin futbol camiasında beğenilmesinin, tekniğin kendi ismiyle anılmasının, ona ait olmasının vereceği haz buna bir örnek olabilir (Bora, 2013).

#### **2. 1. 8. 4. 2. ERG Kuramı**

ERG kuramı Clayton Alderfer tarafından geliştirilen ve Gereksinimler hiyerarşisi ile arasında ilişki olan bir kuramdır (Bora, 2013). Clayton Alderfer (2005) da Maslow gibi gereksinimler hiyerarşik bir sraya koymuştur. Fakat Maslow gibi beş kategori yerine Alderfer kuramları, varlık gereksinimleri, ilişki gereksinimleri ve gelişme gereksinimleri olarak üç temel aşamada sıralamıştır. Alderfer bu kuramla Maslow'un teorisini basitleştirmeyi amaçlamıştır. İki kuram arasında benzerlikler olmasına rağmen, ERG kuramında hiyerarşik bir yapılanmadan ziyade ihtiyaçların sırasının kişiden kişiye değişebileceği öngörülmektedir (Bora, 2013).

Varlık Gereksinimleri: Bunlar fiziksel yaşamı devam ettirmek için gereken yiyecek, su, korunma ve fiziksel güvenlik gereksinimlerini içermektedir. Maslow'un ilk iki basamağının bu kümede toplandığı görülmektedir (Abakay, 2010).

İlişki Gereksinimleri: Bireyin kişinin ailesi, arkadaşları üstleri ve diğer bireylerle olan bağları, duygusal dayanak, saygı görme, tanınma ve ait olma ihtiyaçlarını kapsamaktadır (Çetinkanat, 2000).

Gelişme Gereksinimleri: bireyin kendisi ya da etrafındaki bireylere karşı yaratıcı ve üretici kabiliyetlerini kullanma, insanlar üzerinde etkiler bırakma, yeni yetenekler geliştirme istekleri de burada toplanmıştır (Abakay, 2010).

ERG kuramının, gereksinim hiyerarşisi kuramına içerik olarak çok benzediği görülmektedir. Fizyolojik gereksinimler ile güvenlik gereksinimleri, varlık gereksinimleri kümesinde, sosyal ve saygınlık gereksinimleri de ilişki gereksinimleri kümesinde toplanmaktadır. Kendini gerçekleştirme ile gelişme gereksinimi de birebir benzerlik göstermektedir (Bora, 2013).

#### **2. 1. 8. 4. 3. İki Etken Kuramı**

Frederick Herzberg'in geliştirdiği bu kuram örgüt çalışanları üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda ortaya atılmış, yapılan iş ve başarı hisleri ile alakalı iki etken dile getirilmektedir. Bu iki etkenin kapsamına giren, önem sırasına göre dizilemeyen alt etkenler belirlenmiştir. Bunlar; tanınma, başarı elde etme, gelişme olanakları, ilerleme, ücret, örgüt içi ilişkiler, denetim teknikleri, sorumluluk, şirket yönetim sistemi, çalışma koşulları, işin kendisi, özel yaşamdaki etkenler, statü ve iş güvenliği şeklinde ifade edilmiştir (Çetinkanat, 2000).

Herzberg'in kuramı gereksinimlerin ne zaman güdüleyici olacakları sorusuna cevap vermektedir. Önceki kuramlarda sınırlandırılanlar gereksinimlerdi, yani insanların içsel durumlarıydı. Oysa Herzberg, kaçınmaya çalıştıkları etmenler ile insanların çalışma yaşamında elde etmek istedikleri hedefleri sıralamıştır. Yani iş doyumuna yol açan etkenlerle iş doyumsuzluğuna yol açan etkenlerin farklı olduğunu savunmaktadır. Dolayısıyla bu kuramda tam anlamıyla gereksinimlerin sınıflandırıldığı söylenemez. İki etken kuramına yapılan eleştirilerin başında ekonomik güdüleme faktörlerinin ikinci plana atılması gelir. Herzberg'in çalışma yaptığı grubun satın alma gücünün yüksek olması iş görenlerin farklı güdüleme faktörlerine yönelmesine neden olabileceği ve bu nedenle araştırma sonuçlarının evrensel anlamda geçerli sayılmasının doğru olmayacağı belirtilmiştir ( Abakay, 2010).

#### 2. 1. 8. 4. 4. Eşitlilik Kuramı

Çalışma yaşamındaki güdüleme kuramlarından biri olan eşitlik kuramında, bir kişinin yaptığı işe denk ücret almasının güdülemeyi arttıracığı belirtilmiştir. Bununla birlikte ücretten farklı olarak, işe ilişkin başka ödüller, toplumsal statü sağlama, çalışma koşullarının iyileştirilmesi, sosyal güvence gibi etkenlerde yer alabilir (Abakay, 2010). Eşitlik kuramı Adams tarafından geliştirilen bir kuramdır. Bu kuram, kişinin gerçekleştirmiş olduğu işin sonucunda elde ettiği girdi çıktı oranı yine aynı işi gerçekleştiren başka kişinin elde ettiği sonuç karşılaştırılmasında eğer eşitlik mevcut değil ise ortaya bir adaletsizlik çıkacağını savunmuştur. Bu soncun ise kişi performansını olumsuz yönde etkilediği belirtilmiştir. Özalp ve Kirel'e (1996) göre eşitlik kuramı, kişilerin yaptıkları aynı işin girdi çıktı sonuçlarının karşılaştırılmasıdır. Kurama göre, ödül ve ödülün artırılması ile yapılan işin verimi de artmaktadır. Verim artışının yanında önemli olan diğer faktör ise niteliktir. Bu nedenle nitelikli iş gücüne verilecek olan ölünün farklılaşması da bireyin işi nitelikli olarak gerçekleştirmesine katkı sağlayacaktır (Bora, 2013).

#### 2. 1. 8. 4. 5. McGregor'un X ve Y Kuramı

McGregor (1960), Maslow'un kuramına dayanarak X kuramı ile Y kuramı şeklinde adlandırdığı birbirine zıt görüşler içeren iki kuram ileri sürmüştür. Onların birey davranışları ile ilgili hipotezleri yöneticilerin davranışlarını belirleyen en önemli faktörlerdendir. Kuramda ekonomik güdüler ile denetim işlevi ön planda tutulmuştur. Geleneksel güdüleme kuramı olarak ta adlandırılan kuramda iyi bir yönetim anlayışının iş görenlere aşırı olmayan güdüleyici güçte yeterli olacak ekonomik etkenleri ve işin koruma güvencesi vermesi ilkesine dayanır (Abakay, 2010).

X Kuramına göre; işini sevmeyen birey muhtemel olarak işinden uzaklaşmaya çalışır. İşinde istekli olmamakla beraber kendisine sorumluluk vermez ve güvenceyi her şeye yeğler. Bunun için bireyleri yakından kontrol ederek çalıştırmak için zorlamalı ve hedeflerini yerine getirmeleri için zamanı geldiğinde ceza verilmelidir (Bora, 2013).

Bu kurama göre birey, çalışmaktan hoşlanmaz ve işten kaçma eğilimi gösterir. Sorumluluk almak istemez, istek düzeyi düşüktür ve güvenceyi her şeyden önde tutar. Bu sebeple kişiler çalışmak adına zorlanmalı ve yakından kontrol edilmelidir. Amacın gerçekleştirilmesine yönelik yeri geldiğinde cezalandırma yoluna gidilmelidir (Bora, 2013).

Y Kuramına göre; birey işini bir oyun ve dinlenme kadar rahat ve doğal olduğunu belirtir. Birey tecrübeleri sayesinde belirli seviyeye gelir ve doğuştan tembel değildir. Birey kendi kendini kontrol ederek tespit ettiği hedefler doğrultusunda yol kat eder. Her bireyin kendine ait bir gizil gücü vardır. Bu uygun olan koşullar doğrultusunda birey kendine daha

çok sorumluluklar verir. Buna göre yönetici elverişli bir ortam belirleyerek çalışanın kendini gerçekleştirmesine imkân vermelidir. Felsefe olarak Y kuramı işletmelerin hedefleri doğrultusunda kendi amaç ve hedeflerini belirleyerek bütünleşmeyi ve bireysel gelişimi meydana getirmektir (Ankay, 1992).

## **2. 1. 8. 5. Motivasyonu Etkileyen Faktörler**

### **2. 1. 8. 5. 1. Motivasyon ve İhtiyaçlar**

İhtiyaç, lüzumlu olan ya da arzulanan bir şeyin gerçekten eksik olması ya da eksik olarak algılanması ile ilgili bir kavramdır. İhtiyaçlar bazen açlık ve susuzluk gibi basit ve açık bazen de düzen ve anlama ihtiyacı gibi karmaşık ve soyut olabilmektedir. İhtiyaçların mükemmel bir şekilde ya da bütünüyle doyurulması nadirdir; fakat yoksunluk hissi her zaman için mümkündür. Böylece bireyler, ihtiyaçlarını karşılamak için bir amaca doğru motive olurlar. Kişinin potansiyellerini en etkin şekilde kullanması, olabileceği her şey olmaya çalışması olarak tanımlanabilir. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisi, öğretmenlere öğrencilerin motivasyonunu sağlamaları konusunda son derece yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin hangi ihtiyaçlar içerisinde olduğunu bilen bir öğretmen öğrencisini öğrenmeye güdülemede daha başarılı olur. Motivasyonu etkileyen bir diğer ihtiyaç da başarı ihtiyacıdır ve bir görevi ya da davranışı mükemmel bir şekilde yapma isteği şeklinde tanımlanabilir. Başarı ihtiyacı yüksek olan bireyler, yaptıkları işe önem verirler ve herkesten daha iyi yapmaya gayret ederler. Başarma ihtiyacı, başarı umudunu ve başarısızlık korkusunu içinde barındırır. Sadece başarı umuduna sahip olmak başarma davranışlarının gösterilmesine neden olmaz, başarısızlıktan kaçınma güdüsünün de bu davranış üzerinde etkisi olabilir (Çelik, 2011).

### **2. 1. 8. 5. 2. Motivasyon ve Amaçlar**

Amaç belirleme ve bu amaca ulaşma sürecindeki öz değerlendirme önemli motivasyon kaynaklarından. Amaç ve bu amaca ulaşmak için gösterilen performans arasında algılanan negatif bir çelişki, değişim için kişide itici bir güç oluşturur. Birey, amacı doğrultusunda çalıştıkça bu konudaki gelişimini fark eder ve motivasyonunu sürdürür. Performansa dönük amaç belirleyen bireyler, yüksek düzeyde beceri sergilemeye ve başarısızlıktan kaçınmaya odaklanırlar. Burada amaç konuyu öğrenmek değildir birey daha çok elde edeceği yüksek not, ödül gibi sonuçlarla ilgilenir. Öğrenmeye dönük amaçlara sahip olan bireyler ise gerçekten o konuyu kapsamlı bir şekilde öğrenmeye odaklanırlar. Öğrenme odaklı bireyler başarısızlıktan veya başkaları ile karşılaştırılmaktan rahatsızlık duymazlar çünkü asıl amaçları konuyu en iyi şekilde öğrenebilmektir. Öğrenme

amaçlı bireylerde daha karmaşık davranışlara yönelme, konu hakkında derinlemesine araştırma yapma gibi davranışlar görülür. Performans amaçlı bireylerde ise daha zor görevlerden kaçınma, kendilerini fazla yormama eğilimi görülür (Çelik, 2011).

Öğrenci olan bireylerin derslerle alakalı hedefleri, bireylerin güdülenme düzeyleri üzerinde etkili olmaktadır. Bu şekilde olmasına istinaden birçok öğrenci birey etkili hedefler meydana getirme konusunda yeteneksizdirler. Etkili hedefler, kısa sürelidir. Bireylerin hedefleri, bireyleri öğrenilecek bilgilere yaklaşım şekli üzerinde etkilidir. “Bundan böyle her ödevimde daha çok dikkat edeceğim” biçimindeki hedefler tesirli hedef şartını sağlamamaktadır. Bu sebeple başarılı olma ihtimali düşüktür. Başka bir bireyin “20 matematik sorusundan en kötü 15 adedini başarılı bir şekilde yapabilmeliyim” biçiminde hedef kısa süreli olup, şartlar dayanaklı bir hedefdir. Eğer ikinci hedef “20 matematik problemini başarılı olarak yapıp, daha sonra açıklamalı cevaplarını not alacağım” şeklinde söylenmiş olsaydı, burada bir yandan tesirli hedef şartını sağladığı gibi öte yandan kısa süreli öğrenme doğrultusunda olup, meydana gelme şansı daha fazladır. Bu şekilde hedef edinen bireyler, verilen görevde başarılı olmakla ilgilenirler, diğer bireylerle kendilerini kıyaslamak ya da başaramamakla ilgilenmezler. Bu sebeple eğitimciler bireylerden realistlik ve anlamlı bilgi edinme hedefleri edinmelerini ve bu hedeflere ulaşmaları için gayretle çalışmalarını ister ve de arzular (Hasırcı, 2000).

### **2. 1. 8. 5. 3. Motivasyon ve Uyarılma**

Motivasyonla ilişkili olan koşullardan biri olan genel uyarılmışlık durumu, çevreye yönelik fiziksel ve de psikolojik etkileşimdir. Fiziksel yandan uyarılmışlık; titreme, kalp çarpıntısı, kan basıncında yükselme gibi gözlenirken psikolojik yandan kaygı şeklinde teşhis edilir. Düşük ya da yüksek düzeydeki uyarılmışlık (kaygı) öğrenme için sağlıklı bir durum değildir. Aşırı derecede uyarılmışlık ve heyecan öğrenme motivasyonunu olumsuz olarak etkilerken düşük düzeydeki uyarılmışlık (kaygı) durumu da okula gitmek istememe ya da ilgisizlik şeklinde ortaya çıkabilir. Kontrol ve özerklik ihtiyacı da davranışların gelişmesine etki eden bilişsel süreçlerdir. İçsel motivasyona sahip olan kişiler özerktirler ve kendi tutumlarını kontrol etme yetisine sahiptirler. Özerk olmayanlar ise dışsal odaklı motive olurlar davranışları dışarıdan kontrol edilir. Okullarda öğrencilerin kontrol ve özerklik ihtiyaçları göz önüne alınmalı. Öğrenciler alan seçimleri, ders seçimleri, eğitsel kol seçimleri gibi durumlarda kendi kararlarını verebilmeleri konusunda desteklenmelidir (Çelik, 2011).

#### 2. 1. 8. 5. 4. Motivasyon ve İnançlar

Bireylerin güdülenmesine tesir eden üçüncü bireysel etmen, bireylerin inançlarıdır. Yükleme teorisi ile bazı araştırma neticeleri, kabiliyetlerin istikrarlı hem de kontrol edilemez olduğunu söylerken, kimi kesimlerde kabiliyetlerin gayretle ilerleyebileceğini savunmuştur. Öte yandan kabiliyet beraberinde gelen gelişimsel inançlarda farklılıklar oluşmaktadır. Küçük yaştaki bireyler yapabilecekleri konusunda iyimser fikre sahiptir ve başarı beklentileri yüksektir. Alt sınıflarda bireyler gayret ile kabiliyeti eş olarak gözlemlerler. Bu yaştaki bireyler kabiliyetli bireylerin fazla çaba gösterdiğini, fazla çabanın da kendilerini kabiliyetli duruma getirdiğine inanırlar (Hasırcı, 2000).

#### 2. 1. 8. 6. Sporda Motivasyon

Sporcu, yapacağı hareketlere konsantre olmadan önce dış dünya ile yüzleşir, kendine olan güveni yükselir. Belleği rahatlar, yapacağı işe konsantre olur ve sürekli hareket halinde olmayı istemektedir. Bireyin spora sadece spor sevgisi, spor aşkı vb. nedenlerden ötürü yöneldiğini iddia etmek yeterli değildir. Güdülenme ile Spor organizasyonlarında yer alan bireylerin davranışları belirlemektedir. Öncelikle sporcu birey, hareket etme arzusunu ortadan kaldırmaktadır. Belirli kurallara doğrultusunda kararlılıkla devam ettirilen spor aktiviteleri, organizmada olumlu gelişimleri devamında getirir (Koç, 1994).

Gerçekleştirilmek istenen sporun türü, spor araçları, sosyal bağları kuvvetlendirme gibi etkenler sağlandıktan sonra çevreyle iletişime geçme, sağlıklı olma gayreti gibi güdülerle birlikte hareket gereksinimi somut bir değer kazanır. Yüksek performans sergileyen bazı sporcular benzer çalışma koşullarına ve benzer yeteneklere sahiptir. Dolayısıyla güdülenme benzer koşullar olmasına rağmen spor yapan bireylerin başarı seviyelerinin farklı olmasının ana nedenidir (Er vd., 2003). Özel ve genel olarak yapılan spor sporcuların motivasyonunu artırarak düzenli ve uzun süre çalışabilmelerini sağlar. Sporcuların yaptıkları etkinliğe karşı rahat olması ve ilgi duyması ve başarılı olabilmeleri için o etkinliği içten severek yapması ve istemesi gereklidir. Başarısız ve kararlı olmayan, olumsuz düşünen ve mutsuz olan bireyler özel ve genel motivasyonu eksik olan bireylerdir.

Üstün seviyede performans için, yüksek seviyede iç ve dış motivasyon şarttır. Yüksek seviyede motivasyon, uzmanlığa dair pozitif geri bildirim sayesinde sürdürülür ve geliştirilir. Sporcularda daha yüksek bir amaç belirleme ve kendini mükâfatlandırma taktikleri ve pozitif antrenörlük ortamı, uzmanlık algılarını yükseltmenin en iyi yöntemidir.

Yüksek seviyede motivasyon, sporcuların kendilerini yönetme algılarını yükseltmekle korunup geliştirilebilir. Bunu başarmak için sporcuların rekabet çevreleri ve antrenmanları dahilinde seçimlere, bilgilere ve kariyerleri konusunda yöne sahip olmalarını sağlamak gerekmektedir. Elit sporcular yüksek egolu, güçlü oryantasyonlara sahip kişilerdir. Müsabakalardan önce süreç amaçları net biçimde vurgulanmalıdır. Bu sayede sporcular, süreçle alakalı amaçlarına daha iyi odaklanmada uyarıcı olarak performans ve sonuç amaçlarını kullanmaya yönlendirilmelidir.

Başarı ve başarısızlığın sorumluluğunu yüklenmek üzere üst seviyedeki sporcuların özendirilmelidir. Durağan olmayan içsel olarak kontrol edilebilir yorumlar yapılarak sporcuların kazanmaları sağlanmalıdır. Başarısızlığı yanlış yöntem seçimine bağlamak yerine gayret eksikliğine bağlamak daha iyi sonuçlar getirebilir. Sporcuların performans başarıları kazandıkları bir süreç Önemli bir müsabaka öncesi, antrenmandan müsabakaya doğru ilerleme, şeklinde planlanmalıdır (Konter, 1998).

Sporda yüksek performansa ulaşabilmek için, sporcuların uzun ve yoğun antrenmanlara katılması, performansını farklı hava şartlarında, rakip ve izleyicilerin etkisine rağmen gösterebilmesi, güdülenmesine bağlıdır. Farklı sebeplere bağlı olarak bir eylemde bulunmak ya da bulunmamak, güdülenmenin ne yönde ve ne kadar güçlü olduğunu göstermektedir.

Güdü, sporcunun biyolojik ve sosyal ortamında varlığını devam ettirmeye dair davranışlarının temelidir. Güdülenme, şuurlu ve şuursuz, genetik ve öğrenilmiş psikolojik gidişat ve vaziyet için kullanılan bir terimdir. Kısacası güdülenme, mevcut durum koşulları ve güdü arasındaki oyundur. Güdülenmeyi performansı pozitif yönde geliştirebilmek için kullanabilmek adına, antrenörün sporcularını iyi tanıması, ilgi ve ihtiyaçlarını bilmesi gerekmektedir. Bu konu ile ilgili bir psikologla çalışmak en doğru hamle olacaktır.

Spor motivasyonuna ilişkin örnek verilecek olursa; A takımının maçı kazanmaması durumunda düşeceği takım hangisi olacak, B takımı maçı kazandığı takdirde şampiyonluğu elde edecek, C takımının maç sonucunda ise sıralamasında herhangi bir değişiklik olmayacaktır. A ve B takımlarını maç esnasında sergiledikleri performans, C takımının performansından farklı olacaktır. A ve B takımları maçın sonucunu düşünerek bedensel kapasitelerini en üst seviyede kullanacaklardır (Doğan, 2004). Doğan' a (2004) göre spor motivasyonunun çok yönlü oluşu, nitelik ve nicelik bakımından da araştırılmasını gerektirmektedir. Güdülenmenin yetersiz olması sonucunda sporcunun müsabaka sırasında karşı karşıya kaldığı duruma Start Tembelliği adı verilmektedir. Start tembelliği ile karşılaşan sporcu bireyin mücadele isteği yoktur, yarışmayı terk etme eğilimindedir ve motor yeteneklerini yeteri kadar kullanamaz. Start tembelliği yaşayan sporcunun ruhsal gerilimini arttırmak gerekmekte ve bu da psikolojik antrenmanlarla mümkün olabilmektedir.

Telaş ve sinirlilik halleri aşırı güdülenen bireylerde görülür. Eller titrer ve bacaklar halsiz hale gelir. Sporcu hareketlerini kontrol etmesi konusunda bilgili değildir. Start telaşlı sporcunun spor müsabakası esnasında aşırı güdülenmesi halinde ki yaşadığı durumdur. Davranışlarını kontrol edemeyen sporcu ayrıca gergindir. Ruhsal gerilimin azaltılması start telaşını yaşayan bir sporcu için önerilir. Bu telaşını yaşayan sporcunun ise psiko ayarlama antrenmanı ile gerçekleştirilmelidir.

Uzman kontrolünde bilinçli olmak şartıyla kas gerilimini ve sporcunun psikolojisini düzenlemek için psikotonik antrenman yapılmalıdır. Bu antrenmanın yapılma amacı ise kas gerilimiyle ilgili problemleri azalmasını gerçekleştirmektir. Sporcunun başarıya dair özgüvenini arttırmada, yararsız enerji yitilmesini engellemede karşılaşma için gerekli zihinsel durum psiko ayarlama antrenmanlarıyla sağlanır.

Herhangi bir güdüleme zamanı esnasında zihni ve de hissi etmenler etkilidir. Ortaya çıkarılan icraatlar güdülemenin büyük çoğunluğunun zihni süreçten meydana geldiğini ortaya koyan fikirler doğrudur. Fakat güdüleme ile hissi etmenler arasında da birbirini etkileyen temaslar vardır. Öte yandan, güdülerin tesiriyle meydana gelen etkinliklerin başarısız ya da başarılı olarak ortaya çıkmasına bağlı hissi tepkiler meydana gelirken diğer yandan ise duygular tutumlarımızı şekillendirmektedir (İkizler, 1994). Bir teknik direktörün ya da takım psikoloğunun güdülenme hareketini sağlayabilmesi için sporcular ile ilgili bazı bilgilere ulaşmaları gerekir. Kişilik, sosyo-ekonomik unsur ve kültürel özellik sporcu ile ilgili olan bilgilerdir. Bu bilgilere sahip olabilmek için ise bazı psikolojik deneylerden faydalanılabileceği gibi, gözlem yolu ve türlü olaylara karşı gösterilen tepkilerden de faydalanılabilir. Antrenör tarafından toplanan bu bilgiler antrenörün sporcusuna karşı olan yaklaşımını seçeceği yöntemi ve elde ettikleri yöntemin başarısını etkileyecektir (Doğan, 2005).

Sporcuların yarışmalarda iyi performans sergileyebilmeleri için gerekli koşullardan birisi ise o bireyin güdülemelerini sağlayacak etmenleri bilmektir. Spor ile spor psikolojisinin temellerinde ilk sırada güdüleme gelir. Buda sporla az veya çok eğilimi olan bireylerin güdüleme tanımının üstüne eğilmesi ve bu terminolojiyi biliyor olması gerekir (Terzioğlu,1992).

Bir antrenör ve psikologda bulunan en önemli özellik sporcuyu harekete iten özelliğe sahip olmasıdır. Onun kişilik özelliği, güvendiği ilkeleri, amaçları harekete geçirici yöntemleri, sporcunun gelişim kaydetmesi ve belirlenen hedefe kavuşmasını sağlayan önemli faktörlerdir (Çakıroğlu, 1987).

Bir antrenör, kendine göre neyin ya da nelerin önemli olduğu konusunda kendi felsefesini gözden geçirmelidir. Eğer yaklaşımı doğru değilse durumu geliştirmek için nelerin gerektiğine karar vermelidir. Kendi düşüncesinin ve hedeflerinin avantaj ve



dezavantajlarının farkında olmalıdır. Antrenör ya da takımın spor psikoloğu, motivasyon için emek harcarken hangi noktalarda başarısız olduğunu gözleyebilmelidir. Motivasyonun grubu üzerinde nasıl bir etki yarattığının ve sporcuyu nasıl etkilediğinin farkında olmalıdır (Çakıroğlu, 1987).

Bireyin spora yönelmesindeki etmen nedir? Neden bazı sporcular daha dayanıklıdır? Neden bazı sporcuların morallerinin bozulduğu daha basittir ev amaç doğrultusunda gerekli çabayı göstermekten kaçınırlar? Olumsuzluk karşısında saldırgan bir takım davranışlarının nedeni nedir? Uzun yıllar emek harcanarak yapılan antrenmanların ve yarışmaların getirisi nedir? Buna benzer sorular türetilir. Kişinin spora yönelme sebebinin, yalnızca spor sevgisi, şeklindeki açıklamalar çok yüzeysel kalır ve bilimsel bir açıklamayı karşılayacak bir yaklaşım sayılamaz. Sporcu bireylerin davranışları güdülenme kavramı ile ele alınarak açıklanmaktadır. Spor aktivitesi içinde olan bireylerin en önde gelen nedeni hareket etme gereksinimleridir. Sistematik şekilde yapılan sporun, vücutta olumlu değişim ve gelişim sağlar. Düzenli yapılan spor sayesinde iskelet, kas, solunum, dolaşım sistemleri daha düzenli çalışır. Günümüzde spor, insanların gündelik yaşamlarının bir parçası haline gelmiştir. Eğiticiler, kulüp yöneticileri ile kazanılması yıllarını alan beceriler ortaya sunan sporcular; hepsi beraber spor aktivitelerini, bütün insanlığın faydalı ve anlamlı olan uğraşı olarak anlaşılmasını sağlayan bireylerdir. Buda demek oluyor ki spor fizyolojik (biyolojik), psikolojik, toplumsal boyutlu ve de kendine göre özel içeriği olan bir gerçektir. Güdülenme içeriği, spor faaliyetleri içerisinde bulunan bütün bölümlerin beklenti ve de isteklerini göstermektedir (Koç, 1994).

Güdülenme, spor ortamında çoğunlukla doğru anlaşılmamaktadır. Bunun en büyük örneği yarışma baskısından ötürü gelen uyarılmışlığın (arousal), güdülenme şeklinde ele alınışını gösterir. Bir başka deyişle düşük ya da yüksek uyarılmışlık, düşük ya da yüksek güdülenme ile aynı anlamı ifade etmez. Koçun yarışmadan önce yaptığı hırslandırıcı konuşmalar uyarılmışlığı artırır fakat güdülenmeyi değiştirmez (Tiryaki, 2000).

Bir spor aktivitesinin amacını belirleyen motivler, aktivitenin kendisi ile bu aktivitede bulunan sporcuya arasındaki bağlantıya göre ikiye ayrılmaktadır. Birinci bölümdeki motivler, ya direk spor aktivitesinin kendisiyle, ya spor aktivitesinin sonucuyla veya daha ileri bir hedefe ulaşmak için aracı olarak spor aktivitesinin kendisiyle alakalıdır. Sporcu ile aralarındaki ilişkiye göre motivler, direk veya toplumsal bir çerçeve içerisinde çeşitli yollarla sporcunun kendisiyle alakalıdır. Bu düzenleme ele alındığında spor motivasyonu, altı alt gruba ayrılmaktadır (İkizler ve Karagözoğlu, 1997).

1. Aktivitenin kendisi ve direk sporcuya alakalı motivler: bedensel aktivite, hareket, bazı spor hareketlerinden haz alma, kendini geliştirme ve tanıma, fiziksel meydan okuma, gerilim heyecan macera ve benzeri gibi.

2. Aktivitenin kendisi ve sosyal çerçeve bünyesinde sporcuyla alakalı motivler: iki taraflı toplumsal etkileşim, farklı kişilerle beraber spor yapmaktan keyif alma gibi.
3. Aktivitenin sonucu ve direk sporcuyla alakalı motivler: Kendi Kendini doğrulamaya yönelik başarı motivi gibi.
4. Aktivitenin sonucu ve toplumsal bütünlük bünyesinde sporcularla alakalı motivler: diğer bireyler tarafından doğrulanma, bireyin kendisini ispatlama, toplumsal saygı görme, itibar, üstünlük ve benzeri.
5. Daha ileri hedeflere erişmek için yardımcı olarak spor aktivitesinin kendisi ile direk sporcuyla alakalı motivler: fiziksel görünüş, sağlık, boş zamanları kullanma, parasal kazanç, yolculuk ve benzeri.
6. Daha ileri hedeflere kavuşmak için yardımcı olması bakımından spor aktivitesinin kendisi ile toplumsal bütünlük çerçevesinde sporcuyla alakalı motivler: dostluk, ikili ilişkiler, saldırganlık, toplumda söz sahibi olmak, ideoloji gibi (İkizler ve Karagözoğlu, 1997).

Spor, her türlü toplumsal olayla karşılıklı ve karmaşık bir ilişki içerisindedir. Bu sebeple bazen, yukarıdaki sınıflama spor motivlerini tanımlamada yetersiz kalır. Sporcularla spor yapmayanları karşılaştırarak spor yapmanın motivleri hakkında ilave bilgiler edinebiliriz. Eğer sporcular bazı noktaları spor yapmayanlara göre daha önemli buluyor, başka hedeflere daha fazla değer veriyor veya başka motivler geliştirerek kendilerini gösteriyorlarsa, aktif spor faaliyetinin temelinde yatan motivleri dolaylı yoldan tespit etmek mümkün olur. Bunun yanında, müsabaka sporcularının boş vakitlerinde başka sporcularla kıyaslanması yoluyla da spor motivleri değerlendirilebilir. İki gruptaki sporcuların, spor aktivitelerine katılım nedenlerini kıyaslayan bir araştırmada, farklılıklardan ziyade benzerlikler ortaya çıkmıştır. Spor motivasyonu ikiye ayrılmaktadır. Bunlar; genel spor motivasyonu ve özel spor motivasyonudur (İkizler ve Karagözoğlu, 1997). Motivasyonun günümüz sporunda çok önemli bir yere sahip olduğu açıklanan yaklaşımlardan da görülmektedir.

Kişiyi başarıya götüren birçok faktör vardır. Bunlar sporda da karşımıza çıkan önemli kavramlardır. Sporcuların başarıya ulaşmaları için onları etkileyen ve onlara güç oluşturan bu birçok faktörün etkisinin artırılması için sporun içinde olan kişilere de önemli görevler düşmektedir. Motivasyonun günümüzde çok önemli bir faktör olduğu düşünüldüğünde spor camiasının içinde olan kişilerinde bu faktörleri göz ardı etmemeleri ve çalışmalarında bunları da dikkate almaları gerektiğini önemle arz etmektedir.

### 2. 1. 8. 7. Spora Katılım Motivasyonu

Egzersiz psikolojisinde geçen spora katılım kavramı, bireyleri fiziksel aktiviteye çekmek amacıyla kullanılmaktadır (Markland ve Ingledew, 2007). Çoğunlukla gençleri ve çocukları kapsayan ve yarışma sporlarında başarı oryantasyonu üzerine odaklanmış Spora katılım ile ilgili araştırmalar yapmıştır (Gill vd., 1996). Gençlik sporunda incelenmesi ve araştırılmasına gerek duyulan spora katılım motivasyonu kavramı ortaya koyulmuştur. Bireyleri aktivitelere katmaya iten sebepleri açıklamak ve bu sebepleri gruplandırmak için fiziksel aktiviteye ve spora dahil etmek amacıyla yapılmıştır (Oyar vd., 2001).

Düzenlenmiş sporlara katılan sporcuların algılamış oldukları yeterliklerinin daha iyi, yüksek ve kaliteli olduğunu, gelecekteki başarı beklentilerinin daha yüksek ve daha inatçı olduklarını, Robert ve diğerleri (1981), spora katılım motivasyonu ve algılanmış yeterlik arasındaki ilişkiyi inceledikleri çalışmada bulmuşlardır. Bu çalışma sonucuna göre sporcuların algıladıkları fiziksel beceri yeterlilikleri onların spora katılımları ve motivasyonları üzerinde tutarlı ve etkili olduğunu tespit etmişlerdir.

Her bireyin spora katılım motivasyonları birbirinden farklıdır (Yılmaz, 2002). Spora katılım sebeplerinden kaynaklanmayan bu farklılık, katılım sebeplerinin ne kadar güçlü ve önemli olduğu ile ilgilidir. Sporunun yapmış oldukları deneyimler anlamlı olarak algılanıyorsa sporcu o deneyimi ile ilgili aktivitelere katılmak için daha iyi motivasyon sağlar. Bundan dolayı bireyden bireye spora katılım motivasyon sebepleri değişiklik gösterir (Koivula, 1999).

Passer (1982), Spora katılımı, meydan okuma, üyelik, beceri gelişimi, heyecan, başarı, fiziksel iyi olma hali, statü ve enerji harcama olmak üzere 6 gruba ayırmıştır. Gill ve Ark 1983 yılında gençlerin spora katılım nedenleri olarak beceri geliştirme, eğlence, arkadaşlık, statü, fiziksel uygunluk, takım ruhu, takım üyeliği ve diğer sebepler olmak üzere 8 alt başlıkta incelemişler ve Spora katılım motivasyon ölçeğini geliştirerek gençlerin spora katılma nedenlerini belirlemişlerdir (Oyar vd., 2001). Kilo vermek, kendini iyi hissetmek gibi birden çok nedenin birey için spora katılmada tesirli olabileceğini ortaya atan Weinberg ve Gould (1995), motivasyonda olabilecek yaş, cinsiyet ve kültürel farklılıklara dikkat çekerek, beceri gelişimi, eğlence, sağlıklı olma gibi nedenlerin ortak motivasyon aile baskısı, bir şeyler yapma isteği gibi nedenlerin ise nedenler olarak baskın olacağını belirtmişlerdir. Yılmaz' da (2003), birden fazla sebepten ve farklı olarak her çocuğun ve faktörün etkisi altında kalarak spora katıldığını ve sürdürdüğünü, bu faktörlerin cinsiyet, yaş, spor çeşidi ve tecrübeye bağlı değişimler gösterdiği belirlenmiştir.

Benzer bir tanımlama ile Gould ve arkadaşları da (1985), genç yüzücülerle yaptıkları çalışma da motivasyonu etkileyen ve ölçülebilir bir değişken olan deneyimin olduğunu vurgulamışlardır. Yıldırım ile arkadaşları (1996) ortaöğretim talebelerini ele alan

araştırmalarında, cinsiyete bağlı olarak talebelerin spora eğilim hedeflerinde değişiklikler gözlemlenmişlerdir. Araştırma sonuçları, kız talebelerde spor aktivitelerine eğilim etik, ritmik, sosyal buna karşılık erkek talebelerde ise fiziksel gelişim doğrultusunda gerçekleştiğini göstermektedir.

Genellikle spora katılı nedenlerinin sağlıklı yaşam için yaptıkları Çinli ocukların, Çinli ailelerin ise sağlıklı yaşam için çocuklarını yönlendirdiklerini, Amerikalı ailelerin çocuklarını çoğunlukla takım ve bireysel rekabet sporlarına yönlendirdiklerini Amerikalı ocukların daha çok rekabet için spora katıldıklarını Yan ve Penny (2004), yaptıkları çalışmada spora katılımlarında gençlerin kültürel farkların da etkin olduğunu ifade etmişlerdir.

Zahariadis ve Biddle (2000), beden eğitim derslerinde spora dahil olma motivasyonu ve hedef yönelimi arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Yapmış oldukları çalışmada 412 İngiliz lise rencisi temel alınmıştır. Çalışma sonucunda ise, göreve yönelim -içsel motivasyon nedenleri arasında ve ego yönelimi- dışsal motivasyon arasındaki unsurların birbirleriyle ilişkili olduğu saptanmıştır. Yılmaz ve arkadaşları (2010) ise 8 ila 14 yaş aralığındaki sporcuların cinsiyet ve spor çeşitlerine göre katılım motivasyonuna ilişkin farklar olduğuna dair bulgular elde etmişlerdir.

Spora katılan bireylerin yaş, cinsiyet ve kültürel unsurlardan farklı olarak spor türü faktörü de önemlidir. Taekwondo ve aerobik sporu yapan sporcuların katılım motivasyonlarını

Ryan ve diğerleri (1997) karşılaştırarak, Spor branşlarına göre farklılık gösteren motivasyon sebeplerini incelemişlerdir. Aerobik sporu yapanlardan farklı olarak Tekvandocuların gdlemeleri keyif alma ve yarışma isteği doğrultusunda daha yüksek oranda geliştirirken aerobik ile uğraşan sporculardan farklı olarak vücutla ilgili motivasyonlarının daha düşük seviyede olduğuna ulaşmışlardır. Yine bu sonuca göre taekwondo sporu yapanlarda daha yüksek egzersize sahip oldukları elde edilmiştir.

Dolayısıyla spora katılım motivasyonunun fiziksel olarak sağlıklı olmanın yanında dış görünüş stres yönetimi, rekabetten keyif alma ve heyecan, kilo kontrolü gibi unsurlardan etkilendiği birçok araştırmada vurgulanmıştır (Koivula,1999). Son yıllarda yapılan araştırmalarda gençlerin spora katılımından ziyade yetişkinlerde egzersiz ve spora dahil olmuşlardır.376 sporcuyla çalışmasını inceleyen Frederick ve Ryan (1993) alışmasında spor ve egzersizde farklı güdülenmeye sağlayan ve bireysel spor (tenis ve yelken) ve fitness sporları (koşu ve aerobik) yapan sporcular üzerinde erkeklerin müsabaka gdlenmelerine değer verirken bayanların daha fazla toplumsal olarak gdlendikleri yetişkinler ile gençler arasında eğlence ve keyif alma güdülenmelerinin farklı olduğunu bulmuştur. Araştırma sonucunda ayrıca sporcuların vücutları ile alakalı

nedenlerin formda kalmak için önemli olduğunu vurgulayarak, ilgi, keyif alma ve yarışma motivasyonlarına önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Spora katılımda cinsiyet farklarını inceleyen ve erkek sporcular için yarışma motivasyonlarının öne çıktığı ve atletik katılımlarda takım üyeliğinin önemli olduğu ifade eden Flood ve Heldstedt'in (1991), bayan sporcuların ise sosyal motivasyon faktörlerinden etkilendiklerini ortaya koymuşlardır. Şirin ve arkadaşları (2008), 12- 15 yaş grubundaki futbolcu kızlarla yaptıkları çalışmada, kız sporcuların spora katılım nedenlerinden en önemlilerinin faal olma, takım ruhu ile beceri gelişimi olduğunu belirtmişlerdir. Çocuk ve gençlerin spora katılımındaki en önemli nedenler olduğunu belirtmişlerdir.

Gould ve arkadaşları (1985) özellikle genç sporcularda cinsiyet farklılıklarının motivasyonu etkilediğini ve gençlerin spora katılımlarında birden fazla sebebin etkili olduğunu savunmuşlardır. Ayrıca araştırmacılar, kız çocuklarının erkeklere göre eğlence ve arkadaşlığa daha çok önem verdiklerini belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ryan ve diğerleri (1997), bireylerin spora katılımlarında önemli olan çoğu faktörü içsel ve dışsal motivasyonlar bazında incelemişler ve katılımlardaki motivasyon farklılıklarını cinsiyet farklılıklarına bağlamışlardır.

Yapılan birçok araştırmada da, sporcuların içsel ve dışsal motivasyon faktörlerden, kadınların daha çok içsel sebeplerden ötürü spora katılım gösterdiklerini ortaya konulmaktadır. Diğer taraftan araştırmacılara göre içsel etmenlerin spora katılım için bağlılık ve devamlılığında büyük rol oynadığını, dışsal faktörlerin ise özellikle sporcuların spora dâhil olmalarında başlangıçta olan nedenleri tespit etmişlerdir (Yılmaz, 2002).

Yaptıkları çalışmada meydana getirdiği gibi bireyi harekete iten güç yani güdülenmeler birbirinden değişiktir. Eğitimin ayrılmaz parçası olduğu düşünülen beden eğitimi ve spor derslerinin nedeni farklı olan güdülenmelerin tespit edilmesi, sporculara öğretmenlere, antrenörlere bilinmeyen yöntem ve program oluşturmalarında veya bulunan yöntem ve programları meydana getirmelerinde rehber görevini üstleneceklerdir. Gençleri ve çocukları spor yapmaya iten sebepleri belirleyerek onların spora katılım güdülenmelerini tespit etmek gerekmektedir. Beden eğitimi ve spor dersleri dışında 9-17 yaşında olan öğrencilerin sportif faaliyetlere katılma güdülenmelerini belirlemek için spora katılım motivasyonu ölçeği vardır (Aslan ve Altay, 2009).

### **2. 1. 8. 8. Spor ve Motivasyon**

Sporcunun fiziksel performansı üzerinde etkili olan unsurlardan bir tanesi de sporcunun motivasyonudur. Bu bağlamda antrenörlerin ve spor psikologlarının sporcuların motivasyon durumları hakkında bilgi sahibi olmaları, antrenmanlarda tespit edecekleri motivasyon yöntemlerini yürütmeleri önemlidir. Genellikle karmaşık bir süreci içinde

barındıran ve sporcunun güdülenme halini anlamak ve yönetmek zordur (Schneider ve Baker, 2006).

Motivasyonun kuvveti ile başarısı arasındaki bağlantı, spor aktivitelerinde oldukça önemlidir. Motivasyon etme gücünün zayıf olduğu bir durumda başarının düşük bir şekilde olması muhakkaktır. İnsanlar kendilerine huzur veren ve kendini tatmin eden durumlara karşı eğilimde bulunurken rahatsız edici durumlardan ise kaçınırlar. Bu tür eğilimler güdülerin yapısında mevcut olan eğilimlerdir. Eğilimin baskınlığına göre güdüler meydana gelir. Buna göre başarı güdüsü, başarıyı elde etme veya başarısız olmaktan korkma, arkadaşlık güdüsü de saygınlık bulmaya çalışma veya reddedilmekten korkma biçiminde meydana çıkmıştır (İkizler ve Karagözoğlu, 1997).

Sporda yüksek performansa ulaşabilmek için fiziksel ve fizyolojik bakımdan güçlü olmakla birlikte psikolojik bakımdan da hazırlıklı ve de güçlü olmak gerekir. Sporcuların fazla yoğunluktaki antrenmanlarda bulunmalarını ve antrenmanları uzun süre sürdürmelerini destekleyen gizil gücü açıklamak doğrultusunda birçok görüş ileri atılmıştır. Bu görüşlerden bir tanesi de başarı motivasyonu görüşüdür. Başarı motivasyonu görüşü (kuramı) bireylerin fiziksel olarak herhangi bir spor faaliyetine neden katıldığını, güç olanı yapabilmek için neden çaba sarf ettiğini ve uzun süre sürdürdüğünü açıklamaya çalışmaktadır (Tiryaki, 2000).

## **2. 1. 8. 8. 1. Nitelik Yönünden Sporcu Motivasyonu**

### **2. 1. 8. 8. 1. 1. Genel Spor Motivasyonu**

Genel spor motivasyonu, spor motivasyonun özünde yer alan ruhsal ve toplumsal ihtiyaçları önümüze sunar. Bireyin kendisini iyi ifade edebilme, sosyal anlamda çevresi tarafından kabullenme, tanınma ve beğenilme, yeni bireyler tanıma ve bu bireylerle yeni ilişkiler kurma, kendi yeteneklerini ve kuvvetli yönlerini ortaya çıkararak macera ve heyecan yaşama isteği içerisinde bulunma gibi ihtiyaçlar ruhsal ve toplumsal ihtiyaç olarak söylenilebilir. Kişiden kişiye farklı olarak bu ihtiyaçların önemi, sayıları ve türlerinde değişme meydana gelebilir. Dolayısıyla bireylerin kişisel özelliklerinin yanında sosyal çevreleri, yetişme imkânları, aile bağları ve ebeveynlerin spora karşı olan ilgisi fikirleri ve kültürel düzeyleri birbirinden farklıdır.

Bireyleri spora iten gereksinimler aşağıdaki gibidir.

Kendini gösterme/ Kendini tanıma: Bireylerin kendine ait olan pozitif özelliklerini çevresine yansıtma, kendini tanıma ve negatif yönlerini geliştirme olanağını bulması kişinin spor yapması ile gerçekleşir. Kendini anlatma/ Onaylama: Bireylerin kendisini

anlatması, pozitif özelliklerini bilmesi ve çevresiyle olumlu bağlar kurması, sporun oyun yönü tarafından gelişir ve kişiye faydalar sağlar.

Toplumsal statü kazanma/ Üstünlük sağlama: Bireylerin özgüveni başarısı toplumda iyi bir seviyeye gelme ve üstünlük elde etme gereksinimleri sporun farklı branşlardaki yararlarıyla artar. Tanınma ve Ün kazanma: Spor sayesinde elde edilen başarılar sayesinde bireylerde var olan bu gereksinimler doyurulur. Heyecan ve Macera Gereksinmesi: Bireyler spor vasıtasıyla heyecan duygusunu yaşama, gündelik hayatın olumsuz yönlerinden uzaklaşma ve macera yaşama gereksinimlerini karşılar. Zihinsel yetileri geliştirme: bireylerin spor sayesinde birden ve bilinmeyen durumlar karşısında uygun ve doğru karar verme yeteneklerini geliştirir (Doğan, 2004).

### **2. 1. 8. 8. 1. 2. Özel Spor Motivasyonu**

Biyolojik içerikli olan motivasyon türü özel spor motivasyonudur. Hareket sayesinde rahatlık sağlama, sağlıklı olma, üst seviyede sportif başarı elde etme gibi güdüler, özel spor güdülenmesi grubuna girer (Koç, 1994). Koç'un (1994) sporun bireye sağlayacağı faydalar aşağıdaki gibidir.

1. Başarı elde etme
2. Prestij kazanma
3. Saldırganlığı azaltma
4. Kuvvetli olma
5. Dost ve arkadaş sahibi olma.
6. Kendini iyi ifade etme

### **2. 1. 8. 8. 2. Nicelik Yönünden Sporda Motivasyon**

Bireylerin spor müsabakaları esnasında başarılı olması ve gerekli performansı ortaya koyması için güdülenmenin müsait ve nicelik olarak yeterli olmalıdır. Niceliğe göre spor motivasyonu üç başlıkta ele alınmıştır.

#### **2. 1. 8. 8. 2. 1. Yeterli Düzeyde Motivasyon**

Yeterli düzeyde motivasyona sahip olan sporcular, müsabakaya hazırlanmak adına yeteri kadar antrenman yapmış ve kendilerini duygusal olarak galibiyete hazırlamışlardır.

### 2. 1. 8. 8. 2. 2. Yetersiz Motivasyon

Yetersiz motivasyonda sporcunun güdülenme düzeyi özel ve genel olarak düşük seviyededir. Buna göre sporcunun antrenman seviyesinin iyi olmadığı toplum ve ruhsal yönden yenilgiyi kabullenmesinin olumsuz olduğu ve ona göre müsabaka sonucunun önem arz etmediği söylenilebilir (Doğan, 2004). Yarışma esnasında ve antrenmanlarda bu durum oluşabilir. İsteksizlik, gevşeklik ve rahatlık spor ilişkilerinde egemendir. Başlama tembelliği ise yetersiz motivasyondurumlarında meydana gelir (Başer, 1998). Yetersiz güdülenme belirtileri aşağıdaki gibidir:

#### *Fizyolojik Belirtiler:*

1. Ağır hareket etme
2. Halsizlik
3. Uykusuzluk
4. İsteksizlik
5. Uyuşukluk

#### *Psikolojik Belirtiler:*

1. Tembellik
2. Nedeni olmayan yorgunluk
3. Keyifsizlik
4. Yarıştan çıkma isteği (Koç, 1994).

### 2. 1. 8. 8. 2. 3. Aşırı Motivasyon

Aşırı motivasyonda sporcunun güdülenmesi çok yüksek seviyededir. Sporcu müsabaka öncesinde fazla antrenman yapmış, yüksek seviyede hırslı ve kendini sadece kazanmaya odaklamıştır. Başlama endişesiyle aşırı motivasyon ortaya çıkar. Genel olarak sporcunun motivasyon düzeyinin fazla olduğunu gösterir (Doğan, 2004).

#### *Fizyolojik Belirtiler*

1. Nabzın artması durumu
2. Avuç içlerinde terleme
3. Titreme durumu
4. Halsizlik hali
5. Aşırı uyarılmışlık durumu
6. Tuvalete sıkça gitme gereksinimi duyulması

#### *Psikolojik Belirtiler:*

1. Güvensizlik duygusu
2. Unutkanlık



3. Davranışların kontrol edilememesi
4. Gereksiz şeylerle ilgilenme

### **2. 1. 8. 9. Sporcuyu Motivasyona Yönlendiren Metotlar**

Antrenörün işe girişmeden önce takım ve ferdi sporcularla ilgili bilgilere sahip olması gereken metot, bilgi toplama metodudur. Başarılı bir iş için rastlantılara bağlı kalmadan bilgilere ulaşılması gereklidir. İstenilen şey bilgilerin doğru olup olmamasıdır. Değerlendirmesi güç faktörlerin kişilik gibi, psikolojik gereksinim gibi, değerlendirilmesinde hata ihtimali fazladır. Yazarak çalışma alışkanlığına sahip antrenör her zaman hatayı düzeltebilir. Antrenörlerin kendi başarıları açısından her sporcu için bir dosya tutma alışkanlığı bir an önce kazanmaları önemlidir (Başer, 1998).

Aşağıda sporcuyu güdülemek isteyen bireylerin ihtiyacı olan bilgiler verilmiştir:

Uygulayıcının temel gereksinimleri olarak bilinen kendi sezgi ve gözlemleri sporcunun psikolojik ve toplumsal olarak gereksinmelerinin neler olabileceği konusunda ve yeni ihtiyaçlar ortaya çıkarma açısından önemlidir (Başer, 1998). Motivasyon kavramı sporcuyu spora yönlendiren nedenlerle iç içedir fakat sporcunun gerçek ya da görünen yüzünün farklı olması farklı motivasyon düzeylerini beraberinde getirecektir. Bazı durumlarda bilinçli ve bilinçsiz motivasyonları arasında çelişki yaşayabilirler. Eğer bu motivasyonlar arasında çelişki varsa bu çelişkinin ortaya çıkması önemlidir (Başer, 1998). Sporcuyu spor yapmaya iten sebepler aşağıda verilmiştir:

1. Ebeveynlerin sporcu oluşu,
2. Kulüp üyeliği ile yeni çevre edinme isteği,
3. Beden eğitimi gibi derslerde yetenekli bulunduğu ve öğretmeni tarafından spora yönlendirilmesi
4. Hareket dürtüsü, performans gösterme arzusu, bireysel değeri ölçme isteği veya saldırganlık duygusunu köreltme isteği,
5. Spor yapmanın, dünya görüşü ile paralellik göstermesi
6. Başarılı olunması durumunda seyahat edebilme imkânının varlığı
7. Takım arkadaşları ile oluşan rekabet ve zor durumda bırakma güdüsü
8. Başarı ile ülkenin en iyi şekilde temsil edilme arzusu
9. Maddi getiri ile geçim sağlama amacı
10. Spordan hoşlanmak ve devamlı hale getirme isteği... (Başer, 1998).

Yukarıdaki açıklanan bu sebeplerin sporcunun psikolojik ve toplumsal ihtiyaçlarıyla ahenk oluşturması durumunda, özel olarak gayret etmeye motivasyon için gerek duyulmaz. Optimal düzeyde olan sporcu motivasyonunun niceliği ve niteliğidir. Bu durumlar arasındaki çelişme ve uyumsuzluk olduğu zamanlarda asıl güçlükler meydana

gelmektedir. Bu durumlarda antrenörlerin işlerini dikkat ve özen gerektirmesinin yanında yaptığı iş de güçleşmektedir (Başer, 1998).

Yapılacak çalışma yönteminin seçiminde sporcunun karakter özelliklerinin bilinmesi önemlidir. Antrenörlerin uygulayacakları yöntemlerin yanlış olup olmaması sporcuların kişilik özellikleri ile yakından ilişkilidir. Antrenörün uygulayacağı çalışmanın başarılı olmasında sporcuyla yakından tanınması sporcuya karşı nasıl bir yaklaşım göstermesi açısından önemlidir. Lüzumlu bilgiler bir araya getirilip dosyalandıktan sonra uygulanacak yöntem seçilir. Sporcunun ve ya takım motivasyonu için uygulanacak yöntemin tek bir kuralı ve yöntemi yoktur. Bir araya koyulan ve ya sıra ile uygulanan çeşitli uygulamalar uygulamaya alınabilir. Bir fikir vermek için antrenöre öneri paketi verilebilir (Başer, 1998).

Karşılıklı konuşmanın olduğu durumlarda uyararak motivasyon gerçekleşir. Uyararak motivasyon içinde geçen konuşmalar genel, spora dönük ve sporcunun kendisi ile ilgili konular olabilir. Sporun, spor ve sportif başarının önemi ve anlamı bu konuşmalarda vurgulanır. Başarının sporcuya sağladığı zevk ve yararlar, sporun genel hareketi, toplum ve birey için taşıdığı önem bu vurgulamalarda belirtilir (Başer, 1998).

İnsan hayatını etkileyen duygulardan biri olan korku günlük yaşamda olduğu gibi spor yaşamında da vardır ve ceza ile korkutma motivasyon yöntemi içindedir. Sporcuyu korku ile motive eden antrenörlerin dikkatli olması gereken önemli husus sporcu üzerinde kaygı durumu oluşturmamaktır (Başer, 1998). Spor yapan bireyin motive edilmesinde önemli olan adımlardan bir tanesi de sporcunun başarı ve başarısızlığının tanımlanmasıdır. Öznel ve gerçek performans arasındaki fark başarı ile başarısızlık durumlarında doğar. Sporcunun beklenti düzeyinin düşürmesini gerçekleştiren sürekli başarısızlıktır. Belli bir zorluk derecesinden sonra başarısızlık sporu yapan bireyin performans sınırına yakın durumda meydana gelir.

Sporcunun başarı seviyesi ile güçlülük karşılaşması yönetici, antrenör ve tarafların isteklerine göre hareket edilmesinde dolayı olabilmekte buna göre sporcunun başarı düzeyi onun kapasite ve yetenekleri doğrultusunda yapılmalıdır. Antrenör tarafından sporcuya verilecek cezanın sporcunun başarı ve başarısızlık anlayışına göre değil sporcuyu motive etmede ceza yöntemi uygulanacak ise sporcunun başarılı olabilmesi için yapması gerekenler söylenerek, yapacağı işi yerine getirmedeği durumlarda verilmelidir (Kuru, 2000).

Bazı sporcular yaralanmalardan korkmakta ve bu nedenle yaralanma ihtimaline karşı hassasiyet beslemektedirler. Aksine bazı sporcular yaralanmalara karşı hassas olmayabilirler. Antrenör sporcunun yaralanmaya karşı geliştirdiği hassasiyete karşı bir duyarlılık meydana getirmek zorundadır. Mücadele sporlarında duyarlılık düzeyini sporcuyu mücadeleden kaçındırarak seviyeye getirmemek gereklidir.

Sporcuya kazandırılan duyarlılıktan sonra motivasyon sağlamak kolay hale gelir. Yaralanma ihtimalini azaltan unsurlar olarak sporcuyu yaralanmaktan korumanın yollarını bilme, beceri ve teknik becerinin gelişimini sağlama, kondisyonu artırma, bedensel gücü artırma gibi faktörler söylenilebilir (Başer, 1998).

Sporcunun saygınlığının azalmasına neden olan sporcunun beklenen performansı göstermemesi, kadroya girememesi, yarışmayı kaybetmesi gibi unsurlar söylenilebilir. Antrenör, sporcuyu motive edebilmek adına, sporcunun tepkisini tahmin ederek birinci maddedeki motivasyon yöntemini uygulamalıdır (Başer, 1998).

En etkili olan ve en sık kullanılan motivasyon şekli ise ödüllendirerek motivasyon metodudur. Sporcuya maddi veya manevi olarak ödüller verilir. Sporcunun ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için ödüller verilir. Önemli olan sporcunun sosyal ve psikolojik ihtiyaçlarının bilinmesidir. Ödül olarak verilen paranın zengin bir sporcu için önem arz etmezken fakir bir sporcu için önemlidir. Sporcuların bu ödüllere doyuma ulaşmamları dikkat edilmesi gereken hususlardandır. Bundan dolayı sporcu devamlı bir şey ümit etmelidir. Bunun nedeni ise doyumun tam olarak elde edilmesi sporcuyu kısa bir süre içerisinde bıkkın hale getirebilir ve sporcunun motivasyon seviyesini düşürebilir (Kuru, 2000).

## **2. 1. 8. 10. Sporda Yarışma Öncesi Motivasyon Yaklaşımlar**

### **2. 1. 8. 10. 1. Kendi Kendine Telkin**

Yarışma öncesi ve yarışma sonrasında profesyonel sporcular kendilerini spor ortamına aşlamayarak güdülenme sağlarlar ve bilinçaltını harekete geçirirler. Sözleri aşağıdaki gibidir:

1. Rakibim benden ne kadar iyi olursa olsun onu yeneceğime dair kendime inanıyorum
2. Bu sporu benden daha iyi yapan biri yok (Kuru, 2000).

### **2. 1. 8. 10. 2. Öz Eleştiri-Öz Yapı**

Antrenör özeleştiri yapabildiği gibi Sporcu da kendi kendine özeleştiri yapabilir. Sporcunun kendi kendine özeleştiri yapması aşağıdaki gibidir:

1. Yapabileceklerini yapması
2. Dikkatini kendi gücü üzerinde yoğunlaştırması
3. Yeteneklerine güven duyması

4. Rakibin zayıf taraflarını biliyor olması,
5. Kontrollü oynaması ve benzeri eleştiriler yapabilir.

Olması gerekenleri gerçek olarak anlaması için bu eleştiriler önemlidir (Kuru, 2000).

### **2. 1. 8. 11. Sporda Yarışma Motivasyonu**

Diğer özelliklerinin yanında sporcu bir yarışmacıdır. Bireylerin eski başarı ve performanslarını elde edip geliştirebilmeleri ve zıtlıkların yenilmesini kolaylaştırmaları sportif statülerini geliştirmelerini sağlar. Dolayısıyla bu tip davranışların etkisiyle ve bu yapıyla yarışma ve koordinasyon yakından ilişkilidir. Performansın düşmesini gerektiren nedenlerden biriside yarışma fırsatlarının azalmasıdır. Sporcuların eski rekorlarını korumaları için yarışmaları çevresindeki sporcuların ona yardımcı olmaları sporcuların gelişme yeteneğini yitirmemesine ve gelişmesine neden olur. Genellikle performans düşüşleri mücadele anında görülmemekle beraber pratikleştirme bölümlerinde görülür. Bundan dolayı antrenmanlar boyunca yarışma hissinin varlığını muhafaza etmek önemlidir (Kuru, 2000).

## **2. 2. Literatür Taramasının Sonucu**

### **2. 2. 1. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

18-65 yaş arasındaki Japonlarda iki kültürlülüğün özyeterlilik ve bilişsel esneklik üzerine etkisini araştıran Shimogori (2013), özyeterlilik ve bilişsel esneklik ile iki kültürlülük arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Amerika'da uzun yıllardır yaşayan kişilerin bilişsel esneklik ve özyeterlilik düzeyinin, burada daha az yaşayanlardan daha yüksek olduğu bulunmuştur. İki kültürlülüğü algılama ile özyeterlilik ve bilişsel esnekliğin ilişkili olduğu görülmüştür.

Kontrol grubu 49, müdahale grubu 37, toplam 86 lise öğrencisi olmak üzere lise öğrencilerinin akademik motivasyona, akademik öz yeterliliğe ve yönetici işlevlere etkisini incelemeyi amaçlayan White (2014), her iki grup öğrencilerde algılanan kinestetik zeka farklılık göstermediğini program uygulanan grubun toplam puanında artış olduğunu tespit ederek, Öğrencilerin öz yeterlilik düzeylerinin arttığı, bunun da yönetici işlevlerden kaynaklandığını bulmuştur.

“Teachers’ motivational skills as a strategy for enhancing effectiveness in methods of teaching social studies education towards national development in Nigeria” isimli çalışmada Obot, Essien ve Akpan (2014), ulusal kalkınma yolunda sosyal bilgiler eğitiminde öğretmenlerin becerilerinin öğrenci motivasyonunda etkili olduğu sonucuna

ulaşılması ve öğrencilerin bilgi ve becerilerinin gelişmesi için de öğretmenlerinin öğrencileri motive etme yolunda yeteneklerinin olması gerektiğini tespit etmiştir.

Perricelli (2008) 4. Sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde motivasyonları ile ilgili görüşlerini alarak “Social studies and motivating factors: views of fourth grade elementary students” çalışmasını incelemiştir. Buna göre birden çok uygulanan yöntemlerin sosyal bilgiler dersinde öğrenci motivasyonunu arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Classroom Assessment, Student Motivation, and Achievement in High School Social Studies Classes” isimli çalışmada Brookhart ve Durkin (2003), aktif öğrenme stratejileri ve bu stratejilere bağlı olarak öğrencilerin sınıf içinde göstermiş olduğu performansların öğrenci motivasyonunda olumlu yönde bir etkisinin olduğunu bulmuştur.

Öz yeterliğin gelişimi ile öğrencilerin iyilik hali arasındaki ilişkiyi araştıran Sidman ve diğerleri (2009), üniversite öğrencilerinin görülen temel derslerle sağlıklı yaşama yollarını öğrenmesi, öğrencinin çeşitli fiziksel aktivitelere katılmasının öz yeterliğini geliştirmesi ve fiziksel olduğu kadar psikolojik yapısını da etkilediği düşünerek, öz yeterlik egzersizleri yardımıyla iyilik hali (ve iyilik halinin alt ölçekleri olan; fiziksel, maneviyat, entelektüel, psikolojik ve duygusal) üzerinde bir tahmin yürütülmesinin olası olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öz yeterliği yüksek olan üniversite öğrencileri bunu fiziksel, maneviyat, entelektüel, psikolojik ve duygusal iyilik hallerine yansıtmaktadır ve böylece öz yeterlikle iyilik hali arasında doğru orantılı bir ilişki olduğunu tespit etmiştir.

İran erkek lisesi öğrencilerinde, stres farkındalığı, öz yeterlik ve bunların psikolojik iyi oluşları ile ilgili ilişkilerini araştıran Moeni, Shafii ve diğerleri (2008), araştırmada İran'ın merkezi Tahran'daki bir lisede okuyan 148 ergen ile çalışılmıştır. Buna göre öz-yeterlik ile algılanan stres ve psikolojik iyi oluş arasında anlamlı bir ilişki olduğunu tespit etmiş ve yüksek derecede öz-yeterliliğin, yüksek derecede psikolojik iyi oluşla ilişki olduğunu bulmuştur.

## 2. 2. 2. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yiğit (2011), “okullar arası spor müsabakalarına katılan ortaöğretim öğrencilerinin güdülenmişlik düzeyi” adlı çalışmasını 400 sporcu üzerinde yürütmüştür. Spor yaşı değişkenine göre ise; bazı sporcuların spor yapmaya sağlık, eğlence, gösteriş gibi nedenlerle başladıkları, zaman geçtikçe ve başarıya ulaştıkça işin maddi boyutunu düşündükleri, gelir elde etmek ve sosyal statü kazanmak için spor yapmaya devam ettikleri sonucuna varılmıştır. Bu açıdan çocuğun spora başlamasında ailenin eğitiminin büyük rol oynadığı, kaç yıldır spor yaptığı, cinsiyet ve yaş gibi değişkenlerine göre içsel ve dışsal güdülerle çeşitli amaçlar için spora yöneldiklerini söylemek mümkündür.

Artut (2016), Avrupa'daki sualtı hokeyi sporcularının spora katılım motivasyonlarının belirlenmesi spora katılım motivasyonuna dair çalışmaların genellikle öğrencilere ve dolayısıyla çocuklara yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Bunun nedeni olarak, birçok spor dalında spora yönelimi ve yaşam boyu sporu sürdürmeyi sağlamak adına daha erken farkındalık sağlamanın önemi vurgulanmaktadır. Bu çalışma, daha yetişkin gelişim evrelerinde sporu yaşam biçimi haline getirmiş bireylerin spora katılım motivasyonlarını incelemek adına dikkat çekmektedir. Artık sporların kendileri üzerindeki etkilerinin farkında olan motivasyon çeşidinin etkili olabilmesi için hangi spor dalına yönelmesi gerektiğini bilen bireylerde mevcut olanı belirlemek karşılaştırmaları da beraberinde getirecektir. Gerçekleştirilen çalışmada elit sporcuların spora katılım motivasyonları incelenmiş olup takım ruhu beceri gelişimi ve hareket düzeyleri daha yüksek belirlenmiştir.

Şahan (2010), "takım ve bireysel sporlarda motivasyonu etkileyen faktörlerin incelenmesi" çalışmasından elde ettiği sonuca göre yapılan faktör analizi neticesinde, sporcu motivasyonuna etki eden ifadelerin 12 boyut olduğu belirlenmiştir. Bu boyutlar dikkate alındığında sporcu antrenörlerine kulüp yöneticilerine ve personeline sporcuların motivasyonunu sağlamada önemli görevlerin düştüğü görülmektedir. Bu ortak maddelerin sporcular açısından neden önemli olduğuna bakacak olursak spor yapan sporcuların spora genç yaşta başlamaları ile çok maç ve müsabakaya çıktıkları için daha çok tecrübe kazanmalarına, aile ortamının ve durumlarının sporcular için önemli bir yerinin olmasına, sporcunun asıl hedefinin her zaman milli takıma seçilme isteği olduğuna, sporun insanların sosyalleştirilmesiyle sporcuların arkadaş ve arkadaş ilişkilerine daha fazla önem vermelerine, sporcuların antrenörlerini her zaman kendilerinin bir parçası olarak görmelerine ve onlardan çok şey beklemelerine bağlayabiliriz.

Bozkurt (2014), "okul sporlarına katılan öğrencilerin katılım motivasyonu, başarı algısı ve öz yeterliliklerinin incelenmesi" 715 sporcu üzerinde yürütülmüştür. Kız sporcuların sezonun farklı dönemlerindeki en yüksek ve en düşük katılım güdüleri incelendiğinde, sezon öncesi ve ortası ölçümlerinde en yüksek güdünün hareket ve aktif olma güdüsünün olduğu, sezon sonu ölçümünde ise beceri gelişimi güdüsünün en yüksek olduğu bulunmuştur. En düşük güdü değeri incelendiğinde ise sezon öncesi ve ortasında arkadaşlık güdüsünün, sezon sonu ölçümlerinde ise yarışma güdüsünün en düşük değere sahip güdü olduğu belirlenmiştir. Erkek sporcuların sezon ortasında, sezon sonuna göre daha yüksek takım üyeliği ve ruhu güdüsüne sahip oldukları belirlenmiştir. Arkadaşlık güdüsünde erkek sporcuların sezon sonu değerleri ile hem sezon öncesi hem de sezon ortası değerleri arasında anlamlı fark olduğu bulunmuştur. İki grup arasında sadece takım üyeliği/ruhu güdüsü bakımından bireysel spor ve takım sporu ile ilgilenen kadın

sporcuların katılım güdülenmeleri alt kategorilerine bakıldığında, aralarında anlamlı bir fark olduğu, iki grubun benzer değerler elde ettiği diğer güdülere göre gözlenmiştir.

Ural (2008), "futbolda takım performansına etki eden motivasyonel faktörlerin belirlenmesine yönelik bir uygulama" adlı çalışmasını 130 futbolcu üzerinde incelemiştir. Buna göre araştırmada 2007- 2008 sezonu, Turkcell Futbol Birinci Ligi, birini devresi, altıncı haftasında Gençlerbirliği spor kulübü'nün, profesyonel ve amatör, lisanslı tüm futbolcuları üzerinde anket uygulamaları gerçekleştirilerek, sporcuların motivasyon düzeyleri incelenmiş ve takım performansına etki eden motivasyonel faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Anketler, 2007- 2008 sezonu, Turkcell Futbol Birinci Ligi, birini devresi, altıncı haftasında Gençlerbirliği spor kulübü'nün, profesyonel ve amatör, lisanslı tüm futbolcularına takımın antrenman saatleri öncesinde, soyunma odalarında uygulanmıştır. Araştırmada kullanılan anket formu iki bölümden oluşmaktadır. Futbolcuların demografik (yaş, eğitim, spor yapma süresi, takımda oynama süresi, oynadığı takım) özelliklerini belirlemeye yönelik sorular, ikinci bölümünde ise sporcuların motivasyonlarını belirlemeye yönelik bir ölçek yer almaktadır. Bu durum güç gösterme motivasyonunun profesyonel spor hayatına yeni başlamış sporcular ile spor hayatına uzun zamandır devam eden ve kariyerinde belirli bir yere ulaşmış sporcuları çok fazla etkilemediğini göstermektedir. Buna karşın spor kariyerinde ilerleme yolunda olan sporcuların güç gösterme motivasyonlarının güçlü olması, söz konusu sporcuların takım performansına katkısında bu motivasyon türünün önemli bir rolü olduğunu düşündürmektedir.

Laçın (2015) yaptığı çalışmada Üniversite Öğrencilerinin Öz yeterlilik Ve Stresle Başa Çıkma Stratejilerinin Bilişsel Esnekliği Yordama Düzeylerini toplam 549 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların bilişsel esneklik seviyelerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Çoklu regresyon analizi sonucunda ise kendine güvenli yaklaşım, sosyal destek arama, boyun eğici yaklaşım ve çaresiz yaklaşım alt boyutları olan genel öz yeterlilik ile stresle başa çıkma tarzlarının bilişsel esnekliği anlamlı düzeyde yordadıkları bulunmuştur.

"6 ve 7. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri, fen dersine yönelik tutumları ve motivasyonları arasındaki ilişki" başlıklı çalışmada Azizoğlu ve Çetin (2009) 6. ve 7. Sınıf öğrencileri için cinsiyet değişkeninin öğrenci motivasyonunda istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit etmişlerdir. 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin fen derslerindeki motivasyonlarında da anlamlı bir farklılık çıkmamış ayrıca çeşitli öğrenme stillerine sahip katılımcıların motivasyonları arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi" başlıklı çalışmada İnel ve

Balım (2011) fen öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeğinden öğrenciler aldıkları puanlar arasında anlamlı farklılıkların olduğu bu farklılıkların deney grubu lehine tespit edildiği görülmüştür. ilköğretim öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonları ile kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yöntemin ilköğretim öğrencilerini olumlu düzeyde etkilemiştir.

Demir (2007), Kahramanmaraş bölgesinde yapmış olduğu çalışmada sporcuların futbol, basketbol ve atletizme katılmasında etkili olan motivasyonel faktörlerin belirlenmesi amaçlamıştır. Buna göre başarı kazanmaktan zevk almaları, spor branşlarını sevmeleri sporcuların spor branşlarını seçme nedenleri arasındadır. Kız sporcuların beklentileri beden eğitimi öğretmeni olmak, erkek sporcuların beklentileri ise spor branşlarında maddi gelir elde etmektir. Sporcuların branşlar arasındaki farklılık ise spor branşlarına göre spor branşlarını seçmeleri olarak tespit edilmiştir. Sarı (2013), 289 güreşçi üzerinde yaptığı araştırmasında, güreşçilerin motivasyonu ve öz yeterlikleri ile antrenörlerin liderlik davranışlarının ilişkisini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre antrenör davranışlarının sporcuların güdülenmeleri ve öz yeterlikleri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir.

Huzurevinde verilen hemşirelik hizmetlerinin yaşlıların öz yeterlik algıları ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarına etkisinin değerlendirilmesini araştıran Kulakçı (2011), hemşirelik hizmetlerinin yaşlıların öz yeterlik algıları ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarına olumlu yönde etkilediğini tespit etmiştir. Buna göre yaşlıların sağlıklı yaşam biçimi davranışları ile öz yeterlik algıları arasında pozitif pozitif yönde bir ilişki olduğu, hemşirelik hizmetleri doğrultusunda öz yeterlik algısı ile sağlıklı yaşam biçimi davranışları arasındaki ilişki gücünün araştırma süresince arttığı bulunmuştur.

İzmir il merkezinde bulunan 9 devlet, 6 özel okulda okuyan 636 kız, 701 erkek olmak üzere toplam 1337 gönüllü öğrenci üzerinde ilköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve öz yeterlik düzeylerinin karşılaştırmak amacıyla yaptığı çalışmasında Altınparmak (2009), öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutum seviyeleri düşük düzeyde, öz yeterlik ve olumlu sosyal beceri seviyeleri ise yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Beden eğitimi derslerine yönelik tutum ile cinsiyet, okul türü, okullarda bulunan spor tesisleri, gelir düzeyini algılama arasında istatistiksel olarak anlamlı farklar olduğunu bulmuştur.



### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırma grubu, verilerin toplanması, veri toplama araçları ve verilerin analizi sürecinde yapılan işlemler hakkında bilgiler yer almaktadır.

#### **3. 1. Araştırma Modeli**

Üniversite öğrencilerinin öz yeterlik düzeyleri ile spora katılım motivasyonları arasındaki ilişkilerin incelenmesini amaçlayan bu çalışmada, betimsel araştırma yöntemi içerisinde sıklıkla kullanılan nicel araştırma desenlerinden tarama (survey) modeli kullanılmıştır.

Nicel araştırmalar ile genelleştirilebilir sonuçlar üretilir, farklı gruplar arasında farklılaştırma yapabilir, kuramların doğruluk derecesi tespit edilir ve bu belirli bir yapı içindeki ilişkilerin incelenmesine yarar sağlar (Kafadar vd. 2014). Bu nedenle araştırma nicel araştırma yöntemi kapsamında tasarlanmıştır.

Bu yöntemle; üniversite öğrencilerinin öz yeterlik ile spora katılım motivasyon düzeyleri; yaş, cinsiyet, sınıf, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu, spora katılma, spor düzeyi, spor branşı ve spor yaşı değişkenleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmiştir.

#### **3. 2. Araştırma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Trabzon, Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda okuyan 131, Fatih Eğitim Fakültesi'nde okuyan 119 olmak üzere toplam 250 üniversite öğrencisi oluşturmaktadır. Gerekli bilgilerin toplanması için araştırmaya katılmayı kabul eden öğrencilere araştırmacı tarafından detaylı bilgiler verilerek toplam 350 adet anket dağıtılmıştır. Dağıtılan anketlerden 287 tanesi geriye dönmüştür. Araştırmacı tarafından toplanan anketler, kontrol edilerek eksik ve hatalı doldurulanlar değerlendirme kapsamı dışında tutulmuştur. Bu incelemeler neticesinde BESYO'da 84 kadın (%64,1) 47 erkek (%35,9), Fatih eğitim Fakültesi'nde 40 kadın (%33,6) 79 erkek (%66,4), olmak üzere toplam 250 kişi değerlendirmeye uygun görülmüştür.

### 3. 3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama tekniği olarak anket yöntemi uygulanmıştır. Nicel araştırma içerisinde yer alan tarama (survey) yönteminde sıklıkla yararlanılan veri toplama aracı ankettir (Frankfort-Nachmias ve Nachmias, 1996). Anket uygulaması yapmadan önce, uygulama yapmaya ilişkin ikili ilişkilerle izinler alınarak anketler öğrencilere sınıf ortamında gruplar halinde uygulanmıştır. Ölçeklerin doldurulması ile ilgili gerekli açıklamalar yapılarak uygulamada gönüllülük esasına bağlı kalınmıştır. Anketler araştırmacı tarafından tekrar elden toplanmıştır.

#### 3. 3. 1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada; araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu", "Genel Öz yeterlik Ölçeği ", ve "Spora Katılım Güdüsü Ölçeği" uygulanmıştır.

##### 3. 3. 1. 1. Kişisel Bilgi Formu

Uzman kişi görüşü de alınarak araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formunda yaş, cinsiyet, sınıf, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu, spora katılım durumu, spor düzeyi, spor branşı ve spor yaşı ile ilgili bilgi toplamaya yönelik sorulara yer verilmiştir.

##### 3. 3. 1. 2. Genel Öz Yeterlik Ölçeği

Ölçeğin 23 maddelik özgün formu Sherer ve diğerleri (1982) tarafından geliştirilmiştir. Özgün ölçek Genel Öz yeterlilik (açıklanan varyans %26,5, Cronbach alfa=0,86) ve Sosyal Öz yeterlilik (açıklanan varyans %8,5, Cronbach alfa=0,71) olmak üzere iki faktörlü bir yapı ortaya koymuştur. Birinci faktöre yüklenen maddeler özgül bir davranış alanına işaret etmediği için bu faktöre "Genel Öz yeterlilik" başlığının uygun görüldüğü belirtilmiştir. Sosyal Öz yeterlilik faktörü ise sosyal durumlardaki yeterlilik beklentilerini yansıtmaktadır. Özgün haliyle 14 dereceli olan ölçeğin sonraki hali beş dereceli Likert tipi bir ölçeğe çevrilmiştir (Sherer ve Adams 1983). Bu çalışmada ölçeğin "Sizi ne kadar tanımlıyor?" sorusuna beş dereceli olarak "hiç" ve "çok iyi" yanıtları arasında değişen yanıtların verilebildiği Likert formatındaki hali kullanılmıştır. Her sorunun puanı 1-5 arasında değişmektedir. Ölçekteki 2, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 14, 16 ve 17. maddeler ters puanlanmaktadır. Ölçek toplam puanı 17-85 arasında değişebilmektedir; puanın artması öz yeterlilik inancının arttığını göstermektedir. Yazarlar ölçeğin psikometrik özelliklerini göz önünde bulundurarak ve psikoterapi ve davranış değişikliğinin

değerlendirilmesi amacıyla Genel Öz yeterlilik Alt Ölçeği'nin kendi başına kullanılmasını önermektedirler (Sherer vd., 1982, Sherer ve Adams, 1983).

Genel öz yeterlilik ölçeğinin Türkçe'ye çeviri ve uyarlaması ile geçerlik ve güvenirlik çalışmaları Yıldırım ve İlhan (2010) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma sırasında 17 maddeden oluşan özgün ölçek öncelikle Türkçeye çevrilmiş, İngilizce ve Türkçe formlar arasında madde eşdeğerliği sağlanmış ve daha sonra ölçek 18 yaş ve üstündeki en az 5 yıllık eğitimi olan 895 kişiye uygulanmıştır. Ölçek başlama, yılmama ve sürdürme/ısrar çabası olmak üzere 3 alt boyut doğrultusunda incelenmiştir.

Tablo 1. Genel Öz Yeterlilik Ölçeği Alt Boyutlara İlişkin Bilgiler

Faktörler	Madde Sayısı	Madde Numaraları
Başlama	9 madde	7, 6, 17, 12, 4, 10, 11, 5, 2
Yılmama	5 madde	15, 13, 16, 3, 14
Sürdürme çabası-ısrar	3 madde	8, 9, 1

Ölçeğin faktör yapısı açıklayıcı faktör analizi (exploratory factor analysis) ile temel bileşenler yöntemi ile incelenmesi sonucunda özdeğeri 1'in üzerinde olan üç faktör belirlenmiştir. Birinci faktörün özdeğeri 4,150, açıkladığı varyans %20,2, ikinci faktörün özdeğeri 1,786, açıkladığı varyans %11,9 ve üçüncü faktörün özdeğeri 1,114 ve açıkladığı varyans %9,5 olarak bulunmuştur. Bu faktörler sırasıyla "Başlama", "Yılmama" ve "Sürdürme Çabası-ısrar" olarak adlandırılmıştır. Buna göre üç faktörlü yapı varyansın %41,47'sini açıklamaktadır. Maddelerin öz değerleri ve yüklenmelerin değer puanları ise 0,43 ile 0,70 arasında değişmektedir.

### 3. 3. 1. 3. Spora Katılım Motivasyon Ölçeği

Gill ve diğerleri (1983) tarafından geliştirilen ölçek; bireyin spora katılım nedenlerini içeren 30 maddeden ve 8 alt boyuttan (Beceri Geliştirme, Takım Üyeliği/Ruhu, Eğlence, Arkadaşlık, Başarı/Statü, Enerji Harcama, Hareket/Aktif Olma ve Yarışma) oluşmaktadır. Bireylerin spora katılım nedenleri "Çok Önemli (1)", "Az Önemli (2)" ve "Hiç Önemli Değil (3)" şeklinde 3'lü ölçek üzerinde değerlendirilmektedir. Ölçekten elde edilen düşük puanlar, spora katılım güdüsünün önemli olduğunu, yüksek puanlar ise önemsiz olduğunu göstermektedir.

Tablo 2. Spora Katılım Motivasyon Ölçeği Alt Boyutlara İlişkin Bilgiler

Faktörler	Madde Sayısı	Madde Numaraları
Başarı/Statü	5 madde	12, 14, 21, 25, 28
Fiziksel uygunluk/enerji harcama	5 madde	4, 6, 13, 15, 24
Takım üyeliği/ruhu	4 madde	8, 18, 22, 27
Arkadaş	3 madde	2, 9, 11
Eğlence	4 madde	5, 7, 19, 29
Yarışma	3 madde	3, 20, 26
Beceri gelişimi	3 madde	1, 10, 23
Hareket/aktif olma	3 madde	16, 17, 30

Orijinal ölçeğin güvenirlik ve geçerlik çalışmaları Gill ve arkadaşları tarafından yapılmış ve Cronbach's alfa katsayısı alt boyutlar için .78 (Başarı/Statü) ile .30 (Arkadaşlık) arasında olduğu belirlenmiştir. PMQ'nun test-tekrar test yöntemi ile güvenirliği ise .68 bulunmuştur.

Envanter 1993 yılında Çelebi (29) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve bütün ölçekten elde edilen güvenirlik katsayısı .91 olarak bulunmuştur. Oyar, Aşçı, Çelebi ve Mülazımoğlu (2001) tarafından yaz spor okulunda envanterin geçerlik güvenirlik çalışması yapılmış ve 8 alt boyut olarak bulunmuştur. Alt boyutlar için Cronbach's alfa iç tutarlılık katsayısı .61 (Beceri Gelişimi) ile .78 (Başarı/Statü) arasında bulunmuştur. Toplam ölçekten elde edilen iç tutarlılık .86 olarak bulunmuştur.

Araştırmada PMQ alt boyutları için Cronbach's alfa iç tutarlılık katsayısı .45 (Beceri Gelişimi) ile .60 (Takım Üyeliği/Ruhu) arasında bulunmuş ve toplam ölçekten alınan iç tutarlılık .86 olarak bulunmuştur. Elde edilen sonuçlara göre PMQ bu çalışmada güvenilir bir araç olarak kullanıldığı söylenebilir.

### 3. 3. 2. Veri Toplama Süreci

Veri toplamada kullanılan ölçeklerin öğretmen adayı öğrencilere uygulanabilmesi için ikili ilişkilerle gerekli izinler alınmıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim dönemi güz yarısında Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi ve Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğretmen adaylarına; kişisel bilgi formunun yanında "genel öz yeterlik ölçeği" ve "spora katılım motivasyon ölçeği" araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra teslim edilmiştir. Sürekli takip edilerek dağıtılan anketlerin tekrardan araştırmacı tarafından geriye toplanmıştır.

### 3. 3. 3. Verilerin Analizi

Anketlerin uygulanması sonucunda elde edilen veriler, SPSS (Statistical Package for Social Sciences) 21.0 paket programında analiz edilmek için bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin değerlendirilmesinde istatistikî yöntem olarak aşağıdaki işlemler yapılmıştır.

Tanımlayıcı istatistik teknikleri ile değişkenlere ilişkin ortalama, standart sapma, frekans ve yüzdeler bulunmuştur. Genel öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasındaki ilişkilerin incelenmesinde Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayısı tekniğinden yararlanılmıştır. Genel öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları ile yaş, cinsiyet, sınıf, aile gelir durumu, anne ve baba eğitim durumu, spora katılım durumu, spor düzeyi, spor branşı ve spor yaşı durumuna göre anlamlı düzeyde farklılaşp farklılaşmadığı tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi ile incelenmiştir. Anlamlılık düzeyi  $p < 0,05$  olarak kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular araştırmanın amaç ve hipotezlerine uygun olarak tablolar ve grafikler halinde sunulmuştur.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen problem ve alt problemlere ilişkin elde edilen sonuçlar sırasıyla tablolaştırılmış ve araştırma grubu ile ilgili tanımlayıcı bulgulara yer verilmiştir. Daha sonra üniversite öğrencilerinin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyleri arasındaki ilişkiler ile ilgili bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan üniversite öğrencilerine ilişkin tanımlayıcı istatistik bulguları Tablo 1'de özetlenmektedir. Tablo 1 incelendiğinde; çalışmaya BESYO'dan toplam 131, Fatih Eğitimden toplam 119 öğrenci katıldığı görülmektedir. BESYO'da 17-20 yaş aralığı 75 (% 57.3), 21-24 yaş aralığı 50 (% 38.2), 25-üstü yaş aralığı 6 (% 4.6) öğrenci; 1. sınıfta öğrenim gören 53 (% 40.5), 2. sınıfta öğrenim gören 31 (% 23.7), öğrenci; 3. sınıfta öğrenim gören 42 (% 32.1), 4. sınıfta öğrenim gören 5 (% 3.8) öğrenci; spora katılan 83 (% 63.4), katılmayan 48 (% 36.6) öğrenci; aile geliri çok kötü olan 4 (% 3.1), kötü olan 4 (% 3.1), orta olan 88 (% 67.2), iyi olan 33 (% 25.2), çok iyi olan 2 (% 1.5) öğrenci; anne eğitim düzeyi ilköğretim olan 73 (% 55.7), ortaöğretim olan 49 (% 35.4), lisans olan 9 (% 6.9) öğrenci; baba eğitim düzeyi ilköğretim olan 61 (% 46.6), ortaöğretim olan 46 (% 35.1), lisans olan 22 (% 16.8), lisansüstü olan 2 (% 1.5) öğrenci; spor branşı futbol olan 53 (% 40.5), basketbol olan 8 (% 6.1), voleybol olan 9 (% 6.9), hentbol olan 8 (% 6.1), diğer olan 53 (% 40.4) öğrenci; sporcu düzeyi lisanslı olan 99 (% 75.6), lisanssız olan 32 (% 24.4) öğrenci; sporcu yaşı 1-2 yıl olan 9 (% 6.9), 3-4 yıl olan 15 (% 11.5), 5-6 yıl olan 27 (% 20.6), 7-8 yıl olan 21 (% 16.0), 9-üstü yıl olan 59 (% 5.0) öğrenci olduğu görülmektedir.

Fatih Eğitimde 17-20 yaş aralığı 88 (% 73.9), 21-24 yaş aralığı 25 (% 23.0), 25-üstü yaş aralığı 6 (% 5.0) öğrenci; 1. sınıfta öğrenim gören 6 (% 5.), 2. sınıfta öğrenim gören 100 (% 84.0), öğrenci; 3. sınıfta öğrenim gören 7 (% 5.9), 4. sınıfta öğrenim gören 6 (% 5.0) öğrenci; spora katılan 19 (% 16.0), katılmayan 100 (% 84.0) öğrenci; aile geliri çok kötü olan 5 (% 4.2), kötü olan 3 (% 2.5), orta olan 72 (% 60.5), iyi olan 35 (% 29.4), çok iyi olan 4 (% 3.4) öğrenci; anne eğitim düzeyi ilköğretim olan 74 (% 62.2), ortaöğretim olan 27 (% 22.7), lisans olan 15 (% 12.6), lisansüstü olan 3 (% 2.5) öğrenci; baba eğitim düzeyi ilköğretim olan 36 (% 30.3), ortaöğretim olan 50 (% 42.0), lisans olan 29 (% 24.4), lisansüstü olan 4 (% 3.4) öğrenci; spor branşı futbol olan 25 (% 21.0), basketbol olan 4 (% 3.4), voleybol olan 26 (% 21.8), hentbol olan 10 (% 8.4), diğer olan 54 (% 45.4) öğrenci; sporcu düzeyi lisanslı olan 12 (% 10.1), lisanssız olan 107 (% 89.9) öğrenci; sporcu yaşı 1-2 yıl olan 72 (% 60.5), 3-4 yıl olan 14 (% 11.8), 5-6 yıl olan 6 (% 5.0), 7-8 yıl olan 9 (% 7.6), 9-üstü yıl olan 18 (% 15.1) öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo 3. Demografik Değişkenlere İlişkin Tanımlayıcı Bilgiler

Fakülte	Cinsiyet		Yaş		Sınıf		Spora Katılım		Aile Gelir		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
BESYO	Kadın: 84	64.1	17-20: 75	57.3	1: 53	40.5	Evet : 83	63.4	Çok kötü: 4		3.1
	Erkek: 47	35.9	21-24: 50	38.2	2: 31	23.7			Hayır: 48	36.6	Kötü: 4
			25-üstü: 60	4.6	3: 42	32.1			Orta: 88	67.2	
					4: 5	3.8			İyi: 33	25.2	
									Çok iyi: 2	1.5	
BESYO	Anne Eğitim		Baba Eğitim		Spor Branşı		Sporcu Düzeyi		Sporcu Yaşı		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
	İlköğretim: 73	55.7	İlköğretim: 61	46.6	Futbol: 53	40.5	Lisanslı: 99	75.6	1-2: 9		6.9
	O.öğretim: 49	35.4	Ortaöğretim: 46	35.1	Basketb: 8	6.1			Lisanssız: 32	24.4	3-4: 15
	Lisans: 9	6.9	Lisans: 22	16.8	Voleybol: 9	6.9			5-6: 27	20.6	
			Lisansüstü: 2	1.5	Hentbol: 8	6.1			7-8: 21	16.0	
					Diğer: 53	40.4			9-üstü: 59	5.0	
Fatih Eğitim	Cinsiyet		Yaş		Sınıf		Spora Katılım		Aile Gelir		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
	Kadın:40	33.6	17-20: 88	73.9	1: 29	24,36	Evet: 19	16.0	Çok kötü: 5		4.2
	Erkek:79	6.4	21-24: 25	23.0	2: 45	37,81			Hayır: 100	84.0	Kötü: 3
			25-üstü: 6	5.0	3: 20	16,80			Orta: 72	60.5	
					4: 25	21,00			İyi: 35	29.4	
									Çok iyi: 4	3.4	
Fatih Eğitim	Anne Eğitim		Baba Eğitim		Sporcu Branşı		Sporcu Düzeyi		Sporcu Yaşı		
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%	
	İlköğretim: 74	62.2	İlköğretim: 36	30.3	Futbol: 25	21.0	Lisanslı: 12	10.1	1-2: 72		60.5
	O.öğretim: 27	22.7	Ortaöğretim: 50	42.0	Basketbol: 4	3.4			Lisanssız:	89.9	3-4: 14
	Lisans: 15	12.6	Lisans: 29	24.4	Voleybol: 26	21.8	107		5-6: 6	5.0	
	Lisansüstü: 3	2.5	Lisansüstü: 4	3.4	Hentbol: 10	8.4			7-8: 9	7.6	
					Diğer: 54	45.4			9-üstü: 18	15.1	

Bu bölümde örneklem grubuna dâhil edilen öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanlarının cinsiyet, yaş, fakülte, sınıf, aile gelir durumu, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, üniversite sporlarına aktif katılma durumu, sporculuk düzeyi, spor branşı ve spor yaşı değişkenleri açısından gruplar arası farklılıklara ve alt boyutlar arasındaki ilişkilere yönelik bulgulara yer verilmiştir. Öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım güdüsü ölçeklerinden aldıkları toplam puanların -2 ve +2 standart sapma aralığında olduğu tespit edilmiş ve verilerin normal dağıldığı gözlenerek analizlere aşağıdaki şekilde devam edilmiştir (Field, 2009).

Tablo 4. Katılımcıların Fakülte Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Alt Boyut	Fakülte	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Yılmama	BESYO	131	3.46	.78	7.745	.00*
	Fatih Eğitim	119	4.63	1.53		
Sürdürme Çabası	BESYO	131	10.76	2.66	3.581	.00*
	Fatih Eğitim	119	9.57	2.56		
Beceri Gelişimi	BESYO	131	4.44	.99	4.088	.00*
	Fatih Eğitim	119	5.07	1.44		
Takım Üyeliği	BESYO	131	4.68	1.29	7.062	.00*
	Fatih Eğitim	119	6.17	1.99		
Arkadaşlık	BESYO	131	4.23	1.33	4.147	.00*
	Fatih Eğitim	119	4.95	1.42		
Fiziksel Uygunluk	BESYO	131	5.95	1.42	3.455	.00*
	Fatih Eğitim	119	6.56	1.31		
Hareket	BESYO	131	2.23	.64	3.334	.00*
	Fatih Eğitim	119	2.54	.82		
Eğlence	BESYO	131	4.82	1.37	2.491	.01*
	Fatih Eğitim	119	5.26	1.39		
Başarı	BESYO	131	6.50	1.63	3.323	.00*
	Fatih Eğitim	119	7.20	1.69		

p<.05\*

Tablo 4 incelendiğinde, yapılan istatistiksel analiz sonucu öğrencilerin fakülte değişkenine göre yılmama, sürdürme çabası, beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, hareket, eğlence ve başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur (p<.05). Bulgulara göre, yılmama puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 4.63 \pm 1.53$ ) BESYO'ya oranla ( $X= 3.46 \pm .78$ ) daha anlamlı; sürdürme çabası puanlarında BESYO ( $X= 10.76 \pm 2.66$ ) Fatih Eğitime oranla ( $X= 9.57 \pm 2.56$ ) daha anlamlı; beceri gelişimi puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 5.07 \pm 1.44$ ) BESYO'ya oranla ( $X= 4.44 \pm .99$ ) daha anlamlı; takım üyeliği puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 6.17 \pm 1.99$ ) BESYO'ya oranla ( $X= 4.68 \pm 1.29$ ) daha anlamlı; fiziksel uygunluk puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 4.95 \pm 1.42$ )



BESYO'ya oranla ( $X= 4.23 \pm 1.33$ ) daha anlamlı; hareket puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 2.54 \pm .82$ ) BESYO'ya oranla ( $X= 2.23 \pm .64$ ) daha anlamlı; eğlence puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 5.26 \pm 1.39$ ) BESYO'ya oranla ( $X= 4.82 \pm 1.37$ ) daha anlamlı; başarı puanlarında Fatih Eğitim ( $X= 7.20 \pm 1.69$ ) BESYO'ya oranla ( $X= 6.50 \pm 1.63$ ) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Başlama alt boyutlarda fakülte değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 5. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fatih Eğitim	Yılmama	Kadın	40	4.00	1.40	3.335	.00*
		Erkek	79	4.95	1.50		
	Takım üyeliği	Kadın	40	5.43	1.65	2.983	.00*
		Erkek	79	6.54	2.06		

$p<.05^*$

Tablo 5 incelendiğinde, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre öz yeterlik ölçeğinin yılmama ve takım üyeliği puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bulgulara göre yılmama puanlarında erkek öğrenciler ( $X= 4.95 \pm 1.50$ ) kadınlara oranla ( $X= 4.00 \pm 1.40$ ) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Takım üyeliği puanlarında da erkek öğrenciler ( $X= 6.54 \pm 2.06$ ) kadınlara oranla ( $X= 5.43 \pm 1.65$ ) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Diğer alt boyutlarda cinsiyet değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ayrıca, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında cinsiyet değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 6. Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	p	Farkın Kaynağı
Fatih Eğitim	Yılmama	1	53	3.30	Gruplar Arası	5.22	3	3.018	.03*	1*2
		2	31	3.77						
		3	42	3.38	Gruplar İçi	73.29	127			
		4	5	3.80						
		Toplam	131	3.46	Toplam	78.52	130			
	Beceri Gelişimi	1	53	4.13	Gruplar Arası	11.34	3	4.180	.00*	1*4
		2	31	4.55						
		3	42	4.62	Gruplar İçi	114.86	127			
		4	5	5.40						
		Toplam	131	4.44	Toplam	126.20	179			
	Fiziksel Uygunluk	1	53	5.75	Gruplar Arası	15.84	3	2.705	.04*	1*4
		2	31	6.03						
		3	42	5.95	Gruplar İçi	247.88	127			
		4	5	7.60						
		Toplam	131	5.95	Toplam	263.72	130			
	Hareket	1	53	2.17	Gruplar Arası	3.74	3	3.207	.02*	1*4 3*4
2		31	2.32							
3		42	2.14	Gruplar İçi	49.39	127				
4		5	3.00							
Toplam		131	2.23	Toplam	53.13	130				

Tablo 6'nin devamı

Fakülte	Alt Boyut	Sınıf	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	p	Farkın Kaynağı
	Başlama	1	6	26.66	Gruplar Arası	506.82	3	4.387	.00*	1*2
		2	100	17.46						
		3	7	18.86	Gruplar İçi	4429.03	115			
		4	6	20.00						
		Toplam	119	18.13	Toplam	4935.05	118			
	Takım Üyeliği	1	6	7.67	Gruplar Arası	32.57	3	2.850	.04*	1*3
		2	100	6.13						
		3	7	4.71	Gruplar İçi	438.07	115			
		4	6	7.00						
		Toplam	119	6.17	Toplam	470.64	118			

p&lt; .05\*

Tablo 6 incelendiğinde, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sınıf değişkenine göre yılmama alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,127)=3.018, p<.05$ ], beceri gelişimi alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,127)=4.180, p<.05$ ], fiziksel uygunluk alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,127)=2.705, p<.05$ ] ve hareket alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,127)=3.207, p<.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin sınıf durumlarının değerlendirilmesinde yılmama alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1 ve 2. sınıf arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Birinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 3.30, ikinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 3.77'dir. Öğrencilerin sınıf durumlarının değerlendirilmesinde beceri alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1 ve 4. sınıf arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Birinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 4.13, dördüncü sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 5.40'tır. Öğrencilerin sınıf durumlarının değerlendirilmesinde fiziksel uygunluk alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1 ve 4. sınıf arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Birinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 5.75, dördüncü sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 7.60'tır. Öğrencilerin sınıf durumlarının değerlendirilmesinde hareket alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1 ile 4. sınıf ve 3 ile 4. sınıf arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Birinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 2.17, üçüncü sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 2.14, dördüncü sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 3.00'dir. Diğer alt boyutlarda sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değişkenine göre başlama alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,115)=4.387, p<.05$ ], takım üyeliği alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,115)=2.850, p<.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin sınıf durumlarının değerlendirilmesinde başlama alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1 ve 2. sınıf arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Birinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 26.66, ikinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 17.46'dır. Öğrencilerin sınıf durumlarının değerlendirilmesinde takım üyeliği alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1 ve 3. sınıf arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Birinci sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 7.67, dördüncü sınıfa verilen cevapların puan ortalaması 6.13'tür. Diğer alt boyutlarda sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 7. Katılımcıların Aile Gelir Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Aile Gelir	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	P	Farkın Kaynağı
Fatih Eğitim	Yılmama	Çok Kötü	5	6.40	Gruplar Arası	22.64	4	2.549	.04*	Çok Kötü*Çok İyi
		Kötü	3	5.33						
		Orta	72	4.55	Gruplar İçi	253.09	114			
		İyi	35	5.57						
		Çok İyi	4	3.50						
	Toplam	119	4.63	Toplam	275.73	118				
	Hareket	Çok Kötü	5	4.20	Gruplar Arası	14.75	4	6.482	.00*	Çok Kötü*Kötü Çok Kötü*Orta Çok Kötü*İyi Çok Kötü*Çok İyi
		Kötü	3	2.67						
		Orta	72	2.46	Gruplar İçi	64.84	114			
		İyi	35	2.49						
Çok İyi		4	2.25							
Toplam	119	2.54	Toplam	79.58	118					

p< .05\*

Tablo 7 incelendiğinde, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre yılmama alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(4,114)=2.549$ ,  $p<.05$ ], hareket alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(4,114)=6.482$ ,  $p<.05$ ] anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin aile gelir durumlarının değerlendirilmesinde yılmama alt boyutunun ortalama puanlarına göre çok kötü ve çok iyi aile gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Çok kötü aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 6.40, çok iyi aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 3.50'dir. Öğrencilerin aile gelir durumlarının değerlendirilmesinde hareket alt boyutunun ortalama puanlarına göre çok kötü ile kötü, çok kötü ile orta, çok kötü ile iyi, çok kötü ile çok iyi aile gelir durumları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Çok kötü aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 4.20, kötü aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 2.67, orta aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 2.46, iyi aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 2.49, çok iyi aile gelir durumuna verilen cevapların puan ortalaması 2.54'tür.

Diğer alt boyutlarda aile gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ayrıca, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında aile gelir durumu değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 8. Katılımcıların Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Anne Eğitim	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	P	Farkın Kaynağı
Fatih Eğitim	Fiziksel	İlköğretim	74	6.32	Gruplar Arası	11.99	3	2.402	.05*	İlköğretim* Ortaöğretim
		Ortaöğretim	27	7.07						
		Lisans	15	6.67	Gruplar İçi	191.40	115			
		Lisansüstü	3	7.00						
		Toplam	119	6.55	Toplam	203.40	118			

p< .05\*

Tablo 8 incelendiğinde, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre fiziksel alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,115)=2.402, p<.05$ ], anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin anne eğitim durumlarının değerlendirilmesinde fiziksel alt boyutunun ortalama puanlarına göre ilköğretim ve ortaöğretim arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). İlköğretime verilen cevapların puan ortalaması 6.32, ortaöğretime verilen cevapların puan ortalaması 7.07'dir. Diğer alt boyutlarda anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ayrıca, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında anne eğitim durumu değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).





Tablo 9. Katılımcıların Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Baba Eğitim	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	P	Farkın Kaynağı
BESYO	Arkadaşlık	İlköğretim	61	3.87	Gruplar Arası	16.65	3	3.318	.02*	İlköğretim* Ortaöğretim
		Ortaöğretim	46	4.65						
		Lisans	22	4.37	Gruplar İçi	212.48	127			
		Lisansüstü	2	4.00						
		Toplam	131	4.23						

p< .05\*

Tablo 9 incelendiğinde, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre arkadaşlık alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(3,127)=3.318$ ,  $p<.05$ ], anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin baba eğitim durumlarının değerlendirilmesinde arkadaşlık alt boyutunun ortalama puanlarına göre ilköğretim ve ortaöğretim arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). İlköğretime verilen cevapların puan ortalaması 3.87, ortaöğretime verilen cevapların puan ortalaması 4.65'tir. Diğer alt boyutlarda baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ayrıca, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında baba eğitim durumu değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 10. Katılımcıların Spora Aktif Katılma Durumu Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Spora katılım	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
Fatih Eğitim	Arkadaşlık	Evet	19	5.68	1.86	.683	.01*
		Hayır	100	4.81	1.28		

$p<.05^*$

Tablo 10 incelendiğinde, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin üniversite sporlarına aktif katılma durumu değişkenine göre spora katılım güdüsü ölçeğinin arkadaşlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p<.05$ ). Bulgulara göre arkadaşlık puanlarında evet cevabı veren öğrenciler ( $X= 5.68 \pm 1.86$ ) hayır cevabı veren öğrencilere oranla ( $X= 4.81 \pm 1.28$ ) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Diğer alt boyutlarda üniversite sporlarına aktif katılma durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ayrıca, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında üniversite sporlarına aktif katılma durumu değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 11. Katılımcıların Spor Düzeyi Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Sporculuk düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	t	p
BESYO	Yılmama	Lisanslı	99	3.36	.63	2.493	.01*
		Lisanssız	32	3.75	1.08		
	Sürdürme çabası	Lisanslı	99	11.06	2.66	2.347	.02*
		Lisanssız	32	9.81	2.47		

$p<.05^*$

Tablo 11 incelendiğinde, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sporculuk düzeyi değişkenine göre öz yeterlik ölçeğinin yılmama puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bulgulara göre yılmama puanlarında lisanssız öğrenciler ( $X = 3.75 \pm 1.08$ ) lisanslı öğrencilere oranla ( $X = 3.36 \pm .63$ ) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Sürdürme çabası puan ortalamaları arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bulgulara göre sürdürme çabası puanlarında lisanslı öğrenciler ( $X = 11.06 \pm 2.66$ ) lisanssız öğrencilere oranla ( $X = 9.81 \pm 2.47$ ) daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Diğer alt boyutlarda sporculuk düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > .05$ ). Ayrıca, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında sporculuk düzeyi değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p > .05$ ).



Tablo 12. Katılımcıların Spor Branşı Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Spor Branşı	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	P	Farkın Kaynağı
BESYO	Yılmama	Futbol	53	17.07	Gruplar Arası	5.47	4	2.360	.05*	Basketbol* Futbol Basketbol* Diğer
		Basketbol	8	16.62						
		Voleybol	9	15.44	Gruplar İçi	73.05	126			
		Hentbol	8	18.00						
		Diğer	53	16.57						
		Toplam	131	16.79	Toplam	78.52	130			

p< .05\*

Tablo 12 incelendiğinde, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin spor branşı durumu değişkenine göre yılmama alt boyutunun puan ortalamaları arasında [ $F(4,126)=2.360$ ,  $p<.05$ ], anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin spor branşlarının değerlendirilmesinde yılmama alt boyutunun ortalama puanlarına göre basketbol ile futbol ve basketbol ile diğer spor branşı arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). Futbola verilen cevapların puan ortalaması 17.07, basketbola verilen cevapların puan ortalaması 16.62, diğer spor branşına verilen cevapların puan ortalaması 16.57'dir. Diğer alt boyutlarda spor branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ). Ayrıca, Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında spor branşı değişkeni için anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 13. Katılımcıların Spor Yaşı Değişkenine Göre Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyon Alt Boyutlarına İlişkin Tek Yönlü Anova Sonuçları

Fakülte	Alt Boyut	Spor Yaşı	N	$\bar{X}$	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Ss	F	P	Farkın Kaynağı
BESYO	Takım Üyeliği	1-2 Yıl	9	5.67	Gruplar Arası	14.02	4	2.182	.05*	1-2 Yıl* 3-4 Yıl
		3-4 Yıl	15	4.13						
		5-6 Yıl	27	4.81	Gruplar İçi	202.50	126			
		7-8 Yıl	21	4.67						
		9-Üstü Yıl	59	4.61						
		Toplam	131	4.68	Toplam	216.53	130			
Fatih Eğitim	Yılmama	1-2 Yıl	72	9.51	Gruplar Arası	23.50	4	2.655	.03*	1-2* 9-Üstü
		3-4 Yıl	14	9.86						
		5-6 Yıl	6	9.17	Gruplar İçi	252.23	114			
		7-8 Yıl	9	9.55						
		9-Üstü Yıl	18	9.72						
		Toplam	131	9.57	Toplam	275.73	118			

p< .05\*

Tablo 13 incelendiğinde, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin spor yaşı değişkenine göre takım üyeliği alt boyutunun puan ortalamaları arasında  $[F(4,126)=2.182, p<.05]$ , anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin spor yaşının değerlendirilmesinde takım üyeliği alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1-2 yıl ve 3-4 yıl arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). 1-2 yıla verilen cevapların puan ortalaması 5.67, 3-4 yıla verilen cevapların puan ortalaması 4.13'tür. Diğer alt boyutlarda spor yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin spor yaşı değişkenine göre yılmama alt boyutunun puan ortalamaları arasında  $[F(4,114)=2.655, p<.05]$ , anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Çoklu karşılaştırma test sonuçlarında; öğrencilerin spor yaşının değerlendirilmesinde yılmama alt boyutunun ortalama puanlarına göre 1-2 yıl ve 9-üstü yıl arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ( $p<.05$ ). 1-2 yıla verilen cevapların puan ortalaması 9.51, 9-üstü yıla verilen cevapların puan ortalaması 9.72'dir. Diğer alt boyutlarda spor yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tek Yönlü ANOVA sonuçlarında, Spor Bilimleri ve Eğitim Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin yaş değişkenine göre öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>.05$ ).

Tablo 14. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonel İlişkiler

Alt Boyutlar	Başlama	Yılmama	Sürdürme Çabası
Beceri Gelişimi	.23**	.44**	-.18**
Takım Üyeliği	.17**	.51**	-.19**
Arkadaşlık	.11	.42**	.01
Fiziksel Uygunluk	.31**	.35**	-.17**
Yarışmak	.20**	.30**	-.10**
Hareket	.27**	.33**	-.23**
Eğlence	.25**	.47**	-.23**
Başarı	.08	.54**	-.14*

$p<.05^*$ ,  $p<.01^{**}$

Tablo 14'e göre öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu alt boyutlarının arasındaki ilişkiye bakıldığında; beceri gelişimi ile başlama, beceri gelişimi ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r= .23^{**}$ ;  $r= .44^{**}$ ), beceri gelişimi ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.18^{**}$ ); takım üyeliği ile başlama ve takım üyeliği ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r=.17^{**}$ ;  $r=.51^*$ ), takım üyeliği ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.19^{**}$ ); arkadaşlık ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ilişki ( $r=.42^{**}$ ); fiziksel uygunluk ile başlama ve fiziksel

uygunluk ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r=.31^{**}$ ;  $r=.35^{**}$ ), fiziksel uygunluk ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.17^{**}$ ); yarışmak ile başlama ve yarışmak ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r=.20^{**}$ ;  $r=.30^{*}$ ), yarışmak ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.10^{**}$ ); hareket ile başlama ve hareket ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r=.27^{**}$ ;  $r=.33^{**}$ ), hareket ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.23^{**}$ ); eğlence ile başlama ve eğlence ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r=.25^{**}$ ;  $r=.47^{**}$ ), eğlence ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.23^{**}$ ); başarı ile yılmama alt boyutları arasında pozitif yönlü ( $r=.54^{**}$ ), başarı ile sürdürme çabası alt boyutları arasında negatif yönlü ilişki ( $r= -.14^{*}$ ) olduğu bulunmuştur, diğer alt boyutlar arasında herhangi bir ilişki bulunmamıştır.

Tablo 15. Katılımcıların Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (SS) Değerleri

Fakülte	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss
BESYO	Başlama	131	16.79	6.50
	Yılmama	131	3.46	.78
	Sürdürme Çabası	131	10.76	2.66
	Beceri Gelişimi	131	4.44	.99
	Takım Üyeliği	131	4.68	1.29
	Arkadaşlık	131	4.23	1.33
	Fiziksel Uygunluk	131	5.95	1.42
	Yarışmak	131	3.46	.78
	Hareket	131	2.23	.64
	Eğlence	131	4.82	1.37
	Başarı	131	6.50	1.63
Fatih Eğitim	Başlama	119	18.13	6.47
	Yılmama	119	4.63	1.53
	Sürdürme Çabası	119	9.57	2.56
	Beceri Gelişimi	119	5.07	1.44
	Takım Üyeliği	119	6.17	2.00
	Arkadaşlık	119	4.95	1.42
	Fiziksel Uygunluk	119	6.55	1.31
	Yarışmak	119	4.63	1.53
	Hareket	119	2.54	.82
	Eğlence	119	5.26	1.39
	Başarı	119	7.20	1.69

Tablo 15 incelendiğinde, BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sürdürme çabası davranışının Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu; Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin ise başlama, yılmama, beceri gelişimi, takım üyeliği,



arkadaşlık, fiziksel uygunluk, yarışmak, hareket, eğlence ve başarı davranışlarının BESYO'da öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu görülmektedir.



## 5. TARTIŞMA

Bu bölümde üniversite öğrencilerinin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonları arasındaki ilişkinin bazı değişkenlere göre incelenmesinden elde edilen bulgular alt problemlere göre tartışılmıştır.

### 5. 1. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Fakülteye İlişkin Bulguların Tartışılması

Yapılan analiz sonucunda öğrencilerin fakülte değişkenine göre yılmama, sürdürme çabası, beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, hareket, eğlence ve başarı puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgulara göre, yılmama, beceri gelişimi, takım üyeliği, fiziksel uygunluk, hareket, eğlence ve başarı puanlarında Fatih Eğitim Fakültesinde okuyan öğrenciler daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Sadece sürdürme çabası puanlarında BESYO öğrencilerinin daha anlamlı görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu bağlamda Fatih Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğrencilerin öz yeterliklerinde yılmama davranışı daha önemli iken, spora katılımında beceri gelişimi, takım üyeliği, fiziksel uygunluk, hareket, eğlence ve başarı güdülerinin daha önemli olduğu görülmektedir. BESYO öğrencilerinin ise öz yeterliklerinde sürdürme çabası davranışının daha önemli olduğu görülmektedir.

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin bir işle başarıya kadar uğraşma, kendine güvenme, kolayca pes etmeme, beceri geliştirme, yeni arkadaş edinme, enerji tüketme isteği, seyahat etme, yeni beceriler edinme, stres atma, ödül kazanma, evden çıkma, branşta yükselme, sağlıklı olma, popüler olma, statü-saygınlık kazanma, eğlenme ve malzeme-tesislerden faydalanma davranışlarını daha fazla gösterdikleri görülmektedir. BESYO öğrencilerinin de planlarını harekete geçirme, karar verdiği işi hemen yapma ve hoşlanmadığı bir iş bile olsa bitirene kadar çalışma davranışlarını daha fazla gösterdikleri görülmektedir. Bu bağlamda, Fatih Eğitimdeki öğrencilerin yeniliklere meraklı oldukları, beceri geliştirmeye ve sağlıklı olmaya yönelik faaliyetleri önemsedikleri söylenebilir. BESYO öğrencilerinin de yaptıkları işe odaklandıkları ve işi bitirmeye çalıştıkları söylenebilir. Elde edilen bu sonuçlar, Aygün ve Yetim (2015), Brodtkin ve Weis (1990), Ekmekçi ve diğerleri (2010), Gould ve diğerleri (1985), Klint ve Weis (1987), Stern ve diğerleri (1990), Yıldırım (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Uysal (2013), Ünver (2016) ve Yenice (2012)'nin yaptıkları çalışmalarda, öğretmen adaylarının genel öz yeterliklerinin öğrenim gördükleri bölüme göre değişmediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

## 5. 2. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Cinsiyetine İlişkin Bulguların Tartışılması

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre yılmama ve takım üyeliği puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yılmama ve takım üyeliği puanlarında erkek öğrenciler kadınlara oranla daha anlamlı görüş belirtmişlerdir. Bulgulara göre erkek öğrenciler için yılmama davranışının ve takım üyeliği güdüsünün daha önemli olduğu görülmektedir. Erkek öğrencilerin bir işi başarana kadar yapma, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolay pes etmeme, takım çalışması, takım ruhu, takımda olma ve statü-saygınlık kazanma davranışlarını daha çok önemsemektedirler. Dolayısıyla, erkeklerin bir takımda yer alma, takım içinde başarı elde etme, sonuca ulaşana kadar mücadele etme davranışlarını sürdürdükleri ve spor yoluyla statü kazanmayı daha fazla önemsedikleri söylenebilir. Bu durum erkeklerin başka insanlarla tanışmak ve bir takım içerisinde yer alma isteklerinin daha fazla olduğunun göstergesidir (Apter, 2001). Kiper (2004), çalışmasında cinsiyetler arasında fiziksel uygunluk, eğlence, arkadaşlık, takım üyeliği ve yarışma alt boyutlarında anlamlı farklar olduğunu belirlemiştir. Bu sonuç, araştırma bulguları ile kısmen örtüşmektedir.

Solmon (2014) bir araştırmasında, kızların erkeklere göre daha az sportif etkinliklere ve yarışmalara katıldığını belirtmiştir. Bu bağlamda, kadınların statü elde etme yolu olarak sporu daha az seçtiği, erkeklerin ise sporun mücadelecisi yapısı ile kendilerini gerçekleştirme olanağını buldukları ve başarıya ulaşmak için sporu bir motivasyon aracı olarak gördükleri ifade edilebilir. Morris, Clayton, Power ve Jin-Song (1996), 13-18 yaş grubu 1472 kız ve erkek ile yapmış olduğu çalışmada, erkeklerin daha çok yarışma ve statü faktörleri tarafından motive edildiğini belirtmişlerdir. Koca (2006) ise yaptığı çalışmada, erkek çocukların erkekliklerini geliştirebilmeleri için aileler tarafından spora teşvik edilirken, kız çocukların ise bedenlerini ve kadınsı özelliklerini korumaları için özellikle kuvvet gerektiren ağır yarışma sporlarından uzak tutulduklarını, bu yüzden kızların spora katılımının erkeklerden daha düşük olduğunu belirtmiştir. Bu sonuçlar, erkeklerin kızlara oranla takımda yer alma ve takım aracılığıyla statü kazanma isteklerinin neden daha fazla olduğunu açıklayabilir.

## 5. 3. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Sınıflarına İlişkin Bulguların Tartışılması

BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sınıf değişkenine göre yılmama, beceri gelişimi, fiziksel uygunluk ve hareket alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yılmama güdüsünü 2. sınıfın 1. sınıfa oranla daha fazla önemseddiği, beceri güdüsünü 4. sınıfın 1. sınıfa oranla daha fazla önemseddiği, fiziksel

uygunluk güdüsünü 4. sınıfın 1. sınıfa oranla daha fazla önemseydiği, hareket güdüsünü 4. sınıfın 1 ve 3. sınıflara oranla daha fazla önemseydiği görülmektedir.

Bir işi başarana kadar sürdürme, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolayca pes etmeme güdülerini 2. sınıfın 1. sınıfa göre daha çok önemseydiği tespit edilmiştir. Okullarda her zaman 1. sınıf oryantasyon dönemi olarak görülmektedir. Öğrenciler okula, derslere, öğretmenlere, arkadaşlarına uyum sağlama sürecini 1. sınıfta gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla 2. sınıfa geçen bir öğrencinin okula uyum sağlamış olarak daha öz güvenli ve yaptığı işte daha istekli olması beklenmektedir.

Beceri geliştirme, yeni beceriler öğrenme, branşında yükselme ve malzeme-tesislerden faydalanma güdülerini 4. sınıfın 1. sınıfa göre daha çok önemseydikleri belirlenmiştir. Son sınıfa gelen bir öğrencinin spora katılma alışkanlığının, sporcu disiplininin ve sporcu kimliğinin oluşmuş olduğu düşünülmektedir. Artık son sınıftaki öğrencinin çevre imkânlarından nasıl faydalanacağını, hangi ortamlarda becerilerini geliştireceğini tespit ettiği ve bu doğrultuda günlük yaşamını düzenlediği görülmektedir. Üniversite hayatına yeni başlamış bir öğrencinin bu alışkanlıkları edinmesi zaman alan bir süreçtir. Bu bağlamda son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin beceri geliştirme güdülerinin daha fazla olması beklenen bir durumdur.

Enerji tüketme, formu koruma, stres atma, fiziksel sağlıklı olma güdülerini 4. sınıfın 1. sınıfa oranla daha fazla önemseydikleri belirlenmiştir. Son sınıftaki öğrencilerin aldıkları eğitime ve spor yapma yılına paralel olarak antrenman bilgisi, fiziksel uygunluk, sağlıklı beslenme gibi kavramları öğrendiği ve sporu daha bilinçli olarak uyguladığı düşünülmektedir. Ayrıca, son sınıf öğrencilerinin bir şeylerle uğraşma ve hareket etme davranışlarını da diğer sınıflara oranla daha fazla önemseydikleri belirlenmiştir. Son sınıfa gelmiş öğrenciler, üniversitede edindikleri bilgileri ve yetenekleri uygun ortamlarda kullanma, aktif olma, faydalı olma, bir şeyler üretebilme, kazanç elde etme gibi imkanlarla birleştirme ve yapabileceklerini görme arzusunda olurlar. Öğrencilerin bu çabalarının üniversiteden mezun olduktan sonraki iş yaşantılarına uyum sağlama ve yön verme anlamında katkı sağladığı düşünülmektedir.

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değişkenine göre başlama ve takım üyeliği alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Başlama davranışını 1. sınıfın 2. sınıfa oranla daha fazla önemseydiği, takım üyeliği davranışını 1. sınıfın 3. sınıfa oranla daha fazla önemseydiği gözlenmiştir.

Bir işe zamanında başlama, hedefe ulaşma, zorluklarla yüz yüze gelme, yaptığı işten vazgeçmeme, zorluklara çözüm üretme güdülerini 1. sınıfın 2. sınıfa göre fazla önemseydiği belirlenmiştir. Üniversitelerde 1. sınıf öğrencilerinin okul yaşamına uyum sağlamak için daha fazla çaba gösterdiği görülmektedir.

Takım çalışması, takım ruhu, takımında olma, antrenörleri, liderleri sevme güdülerini 1. sınıfın 3. sınıfa oranla daha fazla önemseydiği belirlenmiştir. Bu durum öğrencilerin yaşı arttıkça takım ruhu motivasyonunun düştüğü şeklinde ifade edilebilir. Bireylerin yaşı ilerledikçe içsel motivasyonunun azaldığı düşünülmektedir (Kazak, 2004). Spor yaşı yani sınıfı arttıkça dışsal ödüllerin sporcuları motive ettiği belirtilmektedir. Görgüt (2012) yaptığı çalışmada, hentbolcuların sınıf değişkeni açısından yarışma alt boyutunda anlamlı farklılık bulmuştur. Bu sonucun spora katılımında eğitim kademelerinde öğrencilerin birbirleri ile yaşadıkları rekabetten kaynaklanmış olabileceğini ileri sürmüştür.

#### **5. 4. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna İlişkin Bulguların Tartışılması**

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin aile gelir durumu değişkenine göre yılmama ve hareket alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yılmama davranışını aile gelir durumu çok kötü olanların çok iyi olanlara oranla daha fazla önemseydiği, hareket davranışını aile gelir durumu çok kötü olanların kötü, orta ve iyi durumda olanlardan daha fazla önemseydiği belirlenmiştir.

Bir işi başaran kadar sürdürme, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolayca pes etmeme güdülerini aile gelir durumu çok kötü olanların çok iyi olanlara oranla daha fazla önemseydiği belirlenmiştir. Gelir durumu çok kötü olan aileler çocuklarının bir meslek sahibi olmalarını, hayat standartlarını yükseltmeleri için yaptıkları işlerde mücadele etmelerini istemektedirler. Ayrıca, gelir durumu çok kötü olan aileler bir şeylerle uğraşma ve hareket etme güdülerini daha fazla önemsemektedirler. Bu aileler çocuklarının aktif olmasını, birden fazla işle uğraşmasını, girişken olmasını istemektedirler. Dolayısıyla durumu çok kötü olan ailelerin çocuklarını bir meslek edinmeleri, iş hayatına atılabilmeleri için kendilerine güvenmeleri, alternatif iş olanakları bulabilmeleri için manevi destek verdikleri söylenebilir. Görgüt (2012) yaptığı çalışmada, hentbolcuların ailelerinin aylık gelir düzeylerine göre spora katılım alt boyutları arasında arkadaşlık, eğlence, yarışma ve hareket etme boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğunu tespit etmiştir. Arkadaşlık, eğlence ve hareket boyutlarının anlamlı olmasını çocukta amaçlı olarak spor yapmak niyetiyle hareket etmek, eğlenmek, arkadaş edinmek, stres atmak, eğlenmek amacıyla ekonomik gelire göre katıldığını ifade etmiştir. Akandere (2009), sosyal çevre ve ekonomik durumun spora başlamada ve sporcu başarısı üzerinde etkili olduğunu tespit etmiştir. Araştırmalardan elde edilen bulgulara göre ailenin gelir düzeyi arttıkça öğrencinin spora katılımı da artmaktadır (Larsen, McMurray ve Popkin, 2000; Seabra vd., 2007). Bu araştırmada ise çok düşük gelir durumu olan ailelerin spora katılımı desteklediği görülmektedir. Bu sonuçlar araştırma sonucu ile örtüşmemektedir.

### **5. 5. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Anne Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Tartışılması**

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim durumu değişkenine göre fiziksel uygunluk alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Fiziksel uygunluk güdüsünü ortaöğretimden mezun olan annelerin ilköğretimden mezun olan annelere göre daha fazla önemseydiği belirlenmiştir. Ortaöğretimden mezun olan annelerin, enerji tüketme, formu koruma, stres atma, egzersiz yapma ve fiziksel sağlığı koruma güdülerine yönelik daha bilinçli bir şekilde çocuklarını yönlendirdikleri söylenebilir. Eğitim seviyesi arttıkça annelerin sağlıklı olma yönündeki bilinç seviyelerinin de yükseldiği sonucuna ulaşılabılır. Görgüt (2012) yaptığı çalışmada, hentbolcuları nane eğitim düzeylerine göre spora katılım alt boyutlarından fiziksel uygunluk, takım ruhu, eğlence, arkadaşlık, yarışma ve hareket etme boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğunu belirlemiştir. Ortaya çıkan farklılığın annenin çocuğun üzerindeki etkisine ve yönlendirmesine bağlı olabileceğini ifade etmiştir. Bu çalışma araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Anne eğitim durumunda öğrencilerin öz yeterliğine ilişkin bir farklılık görülmemiştir. Çocukluk dönemi içerisinde anneyle kurulan ilişki, kişilik gelişimi başta olmak üzere fiziksel, sosyal ve duygusal açıdan çok önemlidir. Kartopu'nun (2016) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, anne eğitim seviyesi arttıkça öğrencilerin genel öz yeterlik seviyesinin de arttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgu araştırma sonucu ile örtüşmemektedir.

### **5. 6. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Baba Eğitim Durumuna İlişkin Bulguların Tartışılması**

BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim durumu değişkenine göre arkadaşlık alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Arkadaşlık davranışını ortaöğretim mezunun olan babaların ilköğretimden mezun olan babalara göre daha fazla önemseydiği belirlenmiştir. Ortaöğretimden mezun olan babaların, çocuklarını yeni arkadaşlarla tanışma, arkadaşları ile vakit geçirme ve arkadaşları ile oyun oynama güdülerine yönelik daha fazla yönlendirdikleri görülmektedir. Bu bağlamda babaların eğitim seviyesi arttıkça çocuklarının sosyalleşme ve başkaları ile iletişim kurma davranışlarını yönlendirici tavırlar sergiledikleri ifade edilebilir. Görgüt (2012) yaptığı çalışmada, hentbolcuların babalarının eğitim düzeyine göre spora katılım alt boyutlarından başarı, fiziksel uygunluk, takımruhu, arkadaşlık ve eğlence alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğunu tespit etmiştir. Pepe (2001) yapmış olduğu çalışmada, spora katılımın anne ve babanın eğitim düzeyinden etkilendiğini belirlemiştir.

Başka bir çalışmada anne ve baba eğitim düzeyinin yüksek olduğu ailelerde, çocukların fiziksel olarak daha aktif olmalarına ve spor kulüplerine aktif olarak katılımına yol açtığı saptanmıştır. (Akandere, 2009). Bu sonuçlar araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

### **5. 7. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Üniversite Sporlarına Aktif Katılmalarına İlişkin Bulguların Tartışılması**

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin üniversite sporlarına aktif katılma durumu değişkenine göre arkadaşlık puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Arkadaşlık davranışını evet cevabı verenlerin hayır cevabı verenlere oranla daha fazla önemsendiği belirlenmiştir. Öğrenciler yeni arkadaşlar tanıma, arkadaşlarıyla zaman geçirme, arkadaşları ile oynama güdülerini önemsemektedirler. Bu bağlamda öğrencilerin yeni arkadaşlıklar edinme ve onlarla zaman geçirme anlamında üniversitelerdeki sportif etkinliklere katıldıkları ifade edilebilir.

### **5. 8. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Spor Düzeylerine İlişkin Bulguların Tartışılması**

BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sporculuk düzeyi değişkenine göre yılmama ve sürdürme çabası puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yılmama davranışını lisanssız öğrenciler lisanslı öğrencilere oranla, sürdürme çabası davranışını ise lisanslı öğrenciler lisanssız öğrencilere oranla daha fazla önemsendiği belirlenmiştir.

Bir işi başarıya kadar sürdürme, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolayca pes etmeme güdülerini lisanssız öğrenciler lisanslı öğrencilere oranla daha fazla önemsemektedirler. Lisanssız öğrencilerin bireysel çalışmalar yaparak yani bir takıma, antrenöre bağlı kalmadan yaptıkları çalışmalar için kendini gerçekleştirme güdülerini harekete geçirdikleri söylenebilir.

Yaptığı planı hayata geçirme, karar verdiği işe hemen girişme, bir işi bitirene kadar yapmaya çalışma güdülerini lisanslı öğrenciler lisanssız öğrencilere oranla daha fazla önemsemektedirler. Takımın başarısı ve antrenörün istekleri için, ayrıca antrenörün gözüne girmek için sporcuların kararlar alıp, bu kararları vakit geçirmeden uygulamaya koyduğu ifade edilebilir.

### **5. 9. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Spor Branşlarına İlişkin Bulguların Tartışılması**

BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin spor branşı durumu değişkenine göre yılmama alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Yılmama davranışını futbola cevap verenlerin basketbola oranla, basketbola cevap verenlerin diğer spor branşlarına oranla daha fazla önemsedikleri belirlenmiştir. Branşı futbol olan öğrencilerin bir işi başarana kadar yapma, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolayca pes etmeme davranışlarını basketbol branşına göre daha fazla gösterdikleri, branşı basketbol olan öğrencilerin ise aynı davranışları diğer branşları yapan öğrencilere oranla daha fazla gösterdikleri görülmektedir. Şirin, Çağlayan, Çetin ve İnce (2008) yaptıkları çalışmada, yarışma güdüsünün futbolcu öğrenciler için diğer branşları uygulayan öğrencilere göre daha önemli olduğunu, arkadaşlık güdüsünün ise, voleybolcu ve futbolcu öğrenciler için basketbolcu öğrencilere göre daha önemli olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Bu sonuçlar branşlara özgü popülariteden kaynaklı olabilir.

### **5. 10. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Arasında Öğrencilerin Spor Yaşına İlişkin Bulguların Tartışılması**

BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin spor yaşı değişkenine göre takım üyeliği alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. BESYO öğrencilerinin takım üyeliği davranışını 1-2 yıl sporcu olanların 3-4 yıl sporcu olanlara oranla daha fazla önemsedikleri belirlenmiştir. Spora yeni başlayan öğrencilerin takım çalışmasını, liderleri, antrenörleri ve takım ruhunu sevmeyi, takımda yer almayı daha fazla önemsedikleri görülmektedir. Bu durum öğrencilerin spor yaşı arttıkça takım ruhu motivasyonunun düştüğü şeklinde ifade edilebilir. Bireylerin yaşı ilerledikçe içsel motivasyonunun azaldığı düşünülmektedir (Kazak, 2004). Spor yaşı arttıkça daha dışsal nedenlerle motive olunduğu görülmektedir. Bunun temel nedeninin dışsal ödüller olduğu belirtilmektedir. Aktivite esnasında kişinin almış olduğu dışsal ödüller, iç motivasyonun zayıflamasına neden olmaktadır. Ödül almak için çalışma, pekiştirme kaynağının değişimine yol açmaktadır. Aktivitenin sebebi ödül olursa, kişi sadece ödül olduğunda davranışı göstermeye istekli olacaktır (Weiss ve Chaumeton, 1992). Bundan dolayı sportif aktivite esnasında içsel ve dışsal ödüllerin dengeli bir biçimde sunulması önemlidir. Brodtkin ve Weiss (1990) altı farklı yaş grubundaki yüzücülerle yaptıkları çalışmada, yaşlar arasında takım üyeliği, eğlence, hareket ve arkadaşlık alt boyutlarında anlamlı farklar olduğunu tespit etmişlerdir. Ayrıca, araştırma sonucunu destekleyen (Brodtkin ve Weiss, 1990; Gould, Feltz ve Weiss, 1992; Kazak, 2007; Klint ve Weiss, 1987; Stern vd., 1990; Şirin vd., 2008) çalışmalar olduğu gibi, kısmen benzerlik gösteren çalışmalar da (Barber, Sukhi ve White, 1992; Gill vd., 1983; Oyar, Aşçı, Çelebi ve Mülazımoğlu, 2001; Salguero, Gonzalez-Boto, Tuero ve Marquez, 2004) mevcuttur.

Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin spor yaşı değişkenine göre yılmama alt boyutunun puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Yılmama öz



yeterliğini, 9 yıl ve üstü sporcu olanların 1-2 yıl sporcu olanlara oranla daha fazla önemsedikleri belirlenmiştir. Tecrübe kazanmış sporcuların bir işi başarana kadar uğraşma, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolay pes etmeme, başarısızlığa azim gösterme davranışlarını daha fazla sergiledikleri görülmektedir. Dolayısıyla sporda başarı elde etmek için tecrübenin, istikrarlı, uzun süreli ve disiplinli çalışmanın önemli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda tecrübeli sporcuların sonuca ulaşmak için iç motivasyonlarını kullandıkları belirtilebilir.

### **5. 11. Öğrencilerin Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutlarına İlişkin Ortalama ( $\bar{X}$ ) ve Standart Sapma (SS) Değerlerinin Tartışılması**

BESYO'da öğrenim gören öğrencilerin sürdürme çabası öz yeterliğin Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu; Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrencilerin ise başlama, yılmama öz yeterlikleri ile beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, yarışmak, hareket, eğlence ve başarı güdülerinin BESYO'da öğrenim gören öğrencilere göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

BESYO'da öğrenim gören öğrenciler spora katılım ve öz yeterlikte en yüksek motivasyon olarak başlama ve sürdürme çabasını, en düşük olarak hareket, yarışma ve yılmamayı görmektedirler. Fatih Eğitimde öğrenim gören öğrenciler ise, en yüksek olarak başlama ve sürdürme çabasını, en düşük olarak hareketi görmektedirler. Motivasyonu karşılayan davranışlar iki fakülte için de birbirine benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin bir işe başlayabilme, zorluklarla başa çıkabilme, zamanında görev yerinde olma, hedefe ulaşma, sorunların üstesinden gelme, kolayca vazgeçmeme, yeni şeyler deneme, planı uygulayabilme ve bir işi bitirinceye kadar çaba gösterme davranışlarını sergilemede daha istekli ve yüksek motivasyonda oldukları, bir şeylerle uğraşma ve hareket/aktif olma davranışlarını sergilemede daha isteksiz ve düşük motivasyonda oldukları görülmektedir. Bu bağlamda öğrencilerin hedefe yönelik olmayan, amaçsız etkinlikleri uygulamada isteksiz oldukları söylenebilir. Ek olarak BESYO öğrencileri için kazanma, rekabet etme, meydan okuma, bir işle başarana kadar uğraşma, yeteneklerine ve kendine güvenme, kolayca pes etmeme davranışları motivasyon sağlamada çok etkili olmamaktadır. Dolayısıyla yarışma konusunda BESYO öğrencilerini iç motivasyondan ziyade dışsal motive edici davranışların daha fazla etkilediği görülmektedir. Yani yarışmada başarı elde etmek için dışsal ödülün ön planda olduğu ve daha etkileyici olduğu söylenebilir. Frederick, Lipes, Rubio ve Shel-don (1997), dış motivasyonun genel olarak spora katılım için başlangıçta en önemli neden olduğunu, içsel faktörlerin ise sporu devam ettirmede oldukça baskın olduğunu belirtmiştir. Gould ve diğerleri (1985) ise elit

sporcuların iç motivasyonlarının yüksek, dışsal motivasyonlarının düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu bağlamda, spor yapan öğrencilerin spora başlama yaşı, sporla geçirdiği zaman ve spordaki profesyonelliği etkilendiği motivasyon türünde önemli olmaktadır. Bu sonuçlar, araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir

Arslan ve Altay (2009)'un ilköğretim öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada spora katılım için en önemli güdünün beceri gelişimi olduğunu, en önemsiz güdülerin ise fiziksel uygunluk/enerji harcama, başarı/statü ve eğlence olarak tespit etmişlerdir. Bozkurt (2014) kadın ve erkek sporcular üzerinde yaptığı çalışmada, en önemli güdünün beceri gelişimi olduğunu, en düşük güdünün ise kadın sporcularda arkadaşlık, erkek sporcular eğlence olduğunu belirlemiştir. Gill ve Williams (2008) çocuklar üzerinde yaptıkları çalışmada, spora katılımda önemli olan güdülerin beceri gelişimi, beceri gösterme/statü, mücadele, heyecan ve eğlence arama olduğunu bulmuşlardır. Şirin ve diğerleri (2008) ise lise öğrencilerinin spora katılımında en önemli nedenleri; takım üyeliği/ruhu, beceri gelişimi ve hareket/aktif olma olarak belirlemiştir. Oyar ve diğerleri (2001), 9-17 yaş grubundaki öğrencilerle yaptığı çalışmada ve Kaman, Gündüz ve Gevat (2017)'in farklı yaş gruplarındaki tenis sporcuları üzerinde yaptığı çalışmada, bireylerin önemli katılım nedenlerinin beceri gelişimiyle ilgili olduğunu, Kondric ve diğerleri. (2013), en önemli nedenlerin arkadaşlarla spora yapma, popüler olma ve fiziksel uygunluk/sağlık olduğunu bulmuşlardır. Bu araştırma sonuçları çalışmanın bulguları ile uyuşmamaktadır. Bunun sebebi çalışmaların değişik yaş grupları ile yapılması sonucu farklı sonuçlar elde edilmesi olarak gösterilebilir. Ayrıca, farklı yaş grupları açısından bakıldığında bireylerin öz yeterlik ve spora katılım düzeylerinin farklı sonuçlar verdiği ifade edilebilir.

## **5. 12. Öz Yeterlik ve Spora Katılım Motivasyonu Alt Boyutları Arasındaki İlişki ile İlgili Değerlendirme**

Özyeterlik ve spora katılım motivasyonu alt boyutları arasında; beceri gelişimi ile başlama ve yılmama ( $r = .23^{**}$ ;  $r = .44^{**}$ ), takım üyeliği ile başlama ve yılmama ( $r = .17^{**}$ ;  $r = .51^{*}$ ), arkadaşlık ile yılmama ( $r = .42^{**}$ ); fiziksel uygunluk ile başlama ve yılmama ( $r = .31^{**}$ ;  $r = .35^{**}$ ), yarışmak ile başlama ve yılmama ( $r = .20^{**}$ ;  $r = .30^{*}$ ), hareket ile başlama ve yılmama ( $r = .27^{**}$ ;  $r = .33^{**}$ ), eğlence ile başlama ve yılmama ( $r = .25^{**}$ ;  $r = .47^{**}$ ), başarı ile yılmama alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ( $r = .54^{**}$ ) bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin özyeterlik ve spora katılım güdülerini arasında ilişki olduğu belirlenmiştir. Özellikle yılmama öz yeterliğinin beceri gelişimi, takım üyeliği, arkadaşlık, fiziksel uygunluk, yarışmak, hareket, eğlence ve başarı güdülerini pozitif yönde etkilediği görülmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin bir işi yapana kadar sürdürme, kendine ve yeteneklerine güvenme, kolayca pes etmeme davranışlarını; beceri gelişimi, fiziksel

uygunluk, başarı, hareket, eğlence gibi güdülerle ilişkilendirerek iç motivasyona dayalı biçimde spora katılım gösterdikleri söylenebilir. Öğrenciler farklı katılım güdeleri ile sporda devamlılığı sağlamaktadırlar.

Ayrıca özyeterlik ve spora katılım motivasyonu alt boyutları arasında; beceri gelişimi ile sürdürme çabası ( $r = -.18^{**}$ ); takım üyeliği ile sürdürme çabası ( $r = -.19^{**}$ ); fiziksel uygunluk ile sürdürme ( $r = -.17^{**}$ ); yarışmak ile sürdürme çabası ( $r = -.10^{**}$ ); hareket ile sürdürme çabası ( $r = -.23^{**}$ ); eğlence ile sürdürme çabası ( $r = -.23^{**}$ ); başarı ile sürdürme çabası alt boyutları arasında anlamlı ve negatif yönlü ( $r = -.14^*$ ) bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Sonuçlara göre, sürdürme çabası güdüsünün beceri gelişimi, takım üyeliği, fiziksel uygunluk, yarışmak, hareket, eğlence ve başarı güdülerini negatif yönde etkilediği görülmektedir. Öğrenciler planlarını hayata geçirme, karar verdiğinde hemen işe girişme, sevmediği işi bitirmek için kendini zorlama güdülerini gerçekleştirirken; beceri gelişimi, takım üyeliği, fiziksel uygunluk, yarışmak, hareket, eğlence ve başarı güdeleri olumsuz yönde etkilenmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin aynı anda içsel ve dışsal motivasyon durumlarını harekete geçiremedikleri ifade edilebilir.

## 6. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde üniversite öğrencilerinin genel öz yeterlik düzeyleri ile spora katılım motivasyonları arasındaki ilişkisinin incelenmesi sonucunda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

### 6. 1. Sonuçlar

Genel öz yeterlik düzeyleri ile spora katılım motivasyonları arasındaki ilişkinin incelendiği üniversite öğrencilerinin kişisel bilgilerinden elde edilen bağımsız değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmanın sonuçları kısaca şu şekilde özetlenebilir.

1. Üniversite öğrencilerinin, cinsiyet değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi altboyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
2. Üniversite öğrencilerinin, sınıf değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
3. Üniversite öğrencilerinin, aile gelir durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
4. Üniversite öğrencilerinin, anne eğitim durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
5. Üniversite öğrencilerinin, baba eğitim durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
6. Üniversite öğrencilerinin, spora aktif katılma durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
7. Üniversite öğrencilerinin, spor yapma durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
8. Üniversite öğrencilerinin, spor branşı değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

9. Üniversite öğrencilerinin, spor yaşı durumu değişkeninin öz yeterlik ve spora katılım motivasyon düzeyi alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.
10. Öz yeterlik ve spora katılım motivasyonu alt boyutları arasında; beceri gelişimi ile başlama ve yılmama, takım üyeliği ile başlama ve yılmama, arkadaşlık ile yılmama ; fiziksel uygunluk ile başlama ve yılmama, yarışmak ile başlama ve yılmama, hareket ile başlama ve yılmama, eğlence ile başlama ve yılmama, başarı ile yılmama alt boyutları arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak; literatür ışığında genel öz yeterlik ve spora katılım motivasyonlarının alt boyutlarının üniversite öğrencileri üzerinde önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir. Üniversite öğrencilerinin genel öz yeterlik ve spora katılım motivasyonlarının öğrenciler üzerinde etkili ve yaygın olduğu göz önünde bulundurulmalıdır. Bununla beraber öz yeterlik ve motivasyonüniversite öğrencilerinin spora katılım başarı ve performansını etkileyen antrenörlerin, ailelerin ve öğretmenlerin üzerinde dikkatle durması gereken önemli duyuşsal faktörlerdendir. Öğrencilerin spora katılımlarını sağlamak rahat ve güvenli spor ortamları yaratmak, uygun fırsatlar sunmak ve spora teşvik etmek öğrencinin motivasyon ve öz yeterlik seviyelerini artıran durumlardır.

## **6. 2. Öneriler**

### **6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler**

1. Söz konusu bulgular ışığında; öğrencilerin planlarını harekete geçirme, karar verdiği işi hemen yapma ve hoşlanmadığı bir iş bile olsa bitirene kadar çalışma davranışlarını üst düzeyde tutmak amacıyla çeşitli teknik ve taktikler uygulayarak öğrencilerin spora katılım motivasyonlarını arttırmak için antrenör, aile ve öğretmenlerin çeşitli çalışma ve düzenlemeler yapmaları gerekmektedir.
2. Sporun öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerini göz önünde bulundurarak sağlıklı bir toplum yaratmak ve çağımızın en büyük hastalığı olan hareketsizliği önlemek için spor müsabakalarını arttıracak çalışmalar üzerinde durulmalıdır.
3. Üniversite, fakülte ve beden eğitimi spor yüksekokullarının Sporun önemini anlatan ve çeşitli spor branşlarını ilgi çekecek bir görsellikte ön planda tutan broşürler dağıtılarak öğrencilerin spor yapmaya yöneltilmesi ve buradan hareketle sporu yaygın hale getirilmesi sağlanmalıdır.
4. Öğrencilerin öz yeterlik ve spora katılım motivasyonlarını arttırmak için çeşitli eğitimler verilmesi ayrıca Antrenör, öğretmen, ailelere öz yeterlik ve motivasyon

hakkında bilgi verilmesinin yanında bu bilgilerden yararlanmaları da sağlanmalıdır.

5. Spor faaliyetlerine katılan öğrencilerin öz yeterlilik ve motivasyon düzeylerine ilişkin olumsuz durumlar belirlenerek tekrar gözden geçirilmeli ve etkin olma adına yeni stratejiler gerçekleştirilmelidir.
6. Spor faaliyetlerini yürütmekle yetkili olan kişilerin motivasyon ve öz yeterlilik sorunu yaşayan öğrencilerin, belirli zaman aralıklarında ilgilendikleri spor branşlarına yönelik değişik yöntemler uygulatıp gözlem formları tutarak sporcuların gelişimini izleyip başarabildiği spor branşı için yönlendirmelidirler.
7. Çeşitli spor branşları ve spor faaliyetleri ile ilgilenen öğrencilere gerekli alt yapı imkânı sağlanarak öz yeterlilik ve motivasyonlarını artırmak için uzman kişiler tarafından seminerler düzenlenmeli gerekirse birebir görüşmeler yapılmalıdır.

### **6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Bu çalışmayla ilgili deneysel çalışmalar yapılabilir.
2. Çalışma nitel araştırma yöntem ve yaklaşımıyla planlanıp ölçülebilir.
1. Öğrencilerin spora katılım motivasyonlarını ve öz yeterlilik düzeylerini artırmak için (seminerler, projeler..vs) yapılmalıdır.
2. Spora katılım motivasyonu ve öz yeterlilik düzeylerinin çeşitli demografik değişkenlerle birlikte incelendiği çalışmanın olmaması benzer çalışmaların sayısının artırılması ve bu alandaki eksikliğin giderilmesi açısından önemlidir.
3. Üniversite öğrencilerinin; sınav kaygısı, istediği statüye sahip olmak ve kendini mesleki anlamda geliştirmek için öğrencilerin spora katılım ve akademik anlamda yaşayacağı sorunlarıyla baş etme üzere okullar kendi bünyelerinde psikolojik danışma ve rehberlik birimlerinin kurulması ve artırılması sağlanmalıdır.
4. Öz yeterlik ve spora katılım motivasyon kavramlarının tam olarak ilişkilendirebilmek için uzun süreli sık ölçümler yaparak daha fazla denekle daha geçerli sonuçlara ulaşılabilir.
5. Benzer çalışmalar farklı yaş grupları üzerinde de yapılmalı.

## 7. KAYNAKLAR

- Abacı, R. (2000). *Yaşamın kalitelendirilmesi*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Abakay, U. (2010). *Futbolcu antrenör iletişiminin farklı statülerdeki futbolcuların başarı motivasyonu ile ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Açıkgöz, Ü. K. (2005). *Etkili öğrenme ve öğretme* (6. baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akandere, M. (2009). Erkek maratoncularda sosyal çevre ve ekonomik durumun spora yönelmeye etkisi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.
- Alexandris, K. Tsorbatzoudis, C. and Grouios, G. (2002). Perceived constraints on recreational sport participation: Investigating their relationship with intrinsic motivation, extrinsic motivation and amotivation. *J. Leisure Res.* 34(3), 233-252.
- Al-Moshaigeh, A. I. (2006). *The effect of self-efficacy on the decision to enroll and succeed in internet accountin course* (Unpublished doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database.
- Alnesyan, A. (2012). *Teaching and learning thinking skills in the kingdom of saudi arabia: a case studies from seven primary schools*. (Unpublished doktoral dissertation). Uiversty of Exeter, UK.
- Altunçekiç, A., Koray, Ö. ve Yaman, S. (2005). Öğretmen adaylarının öz yeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu İl Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 93–102.
- Ankay, A. (1992). *Eğitim psikolojisine giriş*. Ankara: Turhan Kitabevi.
- Apter, M. J. (Ed.). (2001). *Motivational styles in everyday life: a guide to reversal theory*. Washington,DC: American Psychological Association.
- Arslan, Y. ve Altay, F. (2009). İlköğretim okul takımlarındaki erkek öğrencilerin spora katılım güdülerinin incelenmesi. *Beden Eğitimi Ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 59-66.
- Ashton, P. T. and Webb, R. B. (1986). *Making a differance: teachers' sense of efficacy and student achievement*. New York: Longman
- Aslan, Y. ve Altay, F. (2009). İlköğretim okul takımlarındaki erkek öğrencilerin spora katılım güdülerinin incelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 59-66.
- Aşkar, P. ve Umay, A. (2001). İlköğretim matematik öğretmenliği öğrencilerinin bilgisayarla ilgili öz-yeterlik algısı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21).

- Aydoğan, D. (2008). *Akademik erteleme davranışının benlik saygısı, durumluluk kaygı ve öz yeterliliği ile açıklanabilirliği* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aygün, M. ve Yetim, A. A. (2015). Ankara ilindeki 16-20 yaş arası buz hokeycilerin branşta katılım nedenleri. *Journal of Research in Education and Society*, 2(1), 1-11.
- Azar, A. (2010). In-service and pre-service secondary science teachers self-efficacy beliefs about science teaching. *Educational Research and Reviews*, 5(4), 175-188.
- Azizoğlu, N. ve Çetin, G. (2009). 6 ve 7. Sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri, fen dersine yönelik tutumları ve motivasyonları arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17, 171-182.
- Balyan, M. (2009). *İlköğretim 2. kademe ve ortaöğretim kurumlarındaki öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları, sosyal beceri ve özyeterlik düzeylerinin karşılaştırılması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Bandura, A. (1973). *Aggression: A social learning analysis*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84, 191-215.
- Bandura, A. (1982). Self efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist*, 7(2), 122-147.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bandura, A. (1987). *Self efficacy: The exercise of control*. NY: Freeman.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. In D. Barnouw (Eds.), *International Encyclopedia of Communications*, (pp. 92–96). New York: Oxford University Press.
- Bandura, A. (1993). Perceived Self-Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1994). Self efficacy. V. S. Ramachaudran (Eds.). *Encyclopedia of human behavior*. (4, pp. 71-81). New York: Academic Press.
- Bandura, A. (1995). Exercise of personel and collective efficacy in changing socities. A. Bandura (Eds.) *Self-efficacy in changing socities*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bandura, A. (1995a). *Self-efficacy in changing socities*. New York: Cambridge University Publish.
- Bandura, A. (1995b). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy, the exercise of control*. New York: W.H. Freeman and Company.



- Bandura, A. (1999). Self-Efficacy in Changing Societies. *The Press Syndicate of the University of Cambridge, United Kingdom.*
- Bandura, A. and Cervone, D. (1983). Self-evaluative and self-efficacy mechanisms governing the motivational effects of goal systems. *Journal of Personality and Social Psychology, 45(5)*, 1017–1028.
- Bandura, A. and Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of Personality and Social Psychology, 41*, 586-598.
- Bandura, A., Adams, N. E. and Beyer, J. (1977). Cognitive processes mediating behavioral change. *Journal of Personality and Social Psychology, 35(3)*, 125-139.
- Barber, H., Sukhi, H. and White, S. A. (1999). The influence of parent-coaches on participant motivation and competitive anxiety in youth sport participants. *Journal of Sport Behavior, 22*, 162-180.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri: Yönetmel Davranış*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başer, E. (1998). *Uygulamalı Spor Psikolojisi*. Ankara: *Spor Kuram Dizisi, Bağırhan Yayınevi*.
- Bıkmaz, F. H. (2002). Fen öğretiminde öz-yeterlik inancı ölçeği. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 1(2)*.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal psikoloji sözlüğü*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Billheimer, B. C. (2006). *Perceived teacher self-efficacy in early childhood settings: differences between early childhood and elementary education candidates*. A thesis presented to the faculty of the Department of Human Development and Learning, East Tennessee State University, (Unpublished master's Thesis). Early Childhood Education, USA.
- Boekaerts, M. (2002). Toward a model that integrates affect and learning. *Monograph published by The British Journal of Educational Psychology*.
- Bora, V. M. (2013). *Beden eğitimi öğretmeni ve sporcu öğrenciler arasındaki iletişimin, sportif başarı motivasyonu ile ilişkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa.
- Bozkurt, Ş. (2014). *Okul sporlarına katılan öğrencilerin katılım motivasyonu, başarı algısı ve öz-yeterliliklerinin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Akdeniz Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Brodkin, P. and Weis, M. R. (1990). Developmental differences in motivation for participating in competitive swimming. *Journal of Sport and Exercise Psychology, 12*, 248-263.
- Brookhart, S.M. and Durkin, D.T. (2003). Classroom assessment, student motivation, and achievement in high school social studies classes. *Applied Measurement In Education, 16(1)*, 27–54.

- Brown, I. Jr. and Inouye, D. K. (1978). Learned helplessness through modeling: The role of perceived similarity in competence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 900-908.
- Bruning, R. H., Schraw, G. J., Norby, M. M. and Ronning, R. R. (2004). *Cognitive psychology and instruction* (4th ed). Upper Saddle River, NJ: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Burger, J. M. (2000). *Kişilik* (İ. D. Erguvan Sarioğlu, Çev.) İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Cassidy, S. and Eachus, P. (2002). Developing the computer self-efficacy (CSE) scale: Investigating the relationship between CSE, gender and experience with computers. *Journal of Educational Computing Research*, 26.
- Chao, W. (2003). Self-efficacy toward educational technology: the application in taiwan teacher education. *Journal of Educational Media & Library Sciences*, 40(4), 409-415.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışı psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakıroğlu, T. (1987). *Antrenör-sporcu ilişkileri ve başarıda spor psikolojisinin önemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çelik, A. (2011). *Spor kulüp yöneticilerinin çatışmayı yönetme stratejilerinin mükemmeliyetçilik özellikleri ve motivasyon düzeyleriyle ilişkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetinkanat, C. (2000). *Örgütlerde güdüleme ve iş doyumunu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çuhadar, C. ve Yücel, M. (2010). Yabancı dil öğretmeni adaylarının bilgi ve iletişim teknolojilerinin öğretim amaçlı kullanımına yönelik öz-yeterlik algıları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 199-210.
- Demir, M. (2007). *Kahramanmaraş bölgesinde sporcuların futbol, basketbol ve atletizme katılmasında rol oynayan motivasyonel faktörlerin belirlenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi. Kahramanmaraş.
- Doğan, O. (2004). *Spor psikolojisi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.
- Doğan, O. (2005). *Spor psikolojisi*. Adana: Nobel Kitapevi.
- Eaton, M. J. and Dembo, M. H. (1997). Differences in the motivational beliefs of asian american and non-asian students. *Journal of Educational Psychology*, 3, 433-440.
- Ekmekçi, R., Arslan, Y., Ekmekçi, A. ve Ağbuğa, B. (2010). Üniversite öğrencilerinin spora bakış açılarının ve spora katılım güdülerinin belirlenmesi. *New World Science Academy*, 5, 104-114.
- Er, N., Çobanoğlu, G., Er, G., Zekioğlu, A. ve Yazıcılar, İ. (2003, Ekim). *Sporda başarı motivasyonunun cinsiyetler açısından analizi*. Beden Eğitimi ve Sporda Sosyal Alanlar Kongresinde sunulan Poster Bildiri, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Erden, M. ve Akman, Y. (2012). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. London: SAGE.
- Fives, H. (2003). What is teacher efficacy and how does it relate to teachers' knowledge? A theoretical review. Paper Presented at the American Educational Research Association Annual Conference, April 2003-Chicago.
- Flood, S.E. and Hellstedt, J.C. (1991). Gender differences motivation for intercollegiate athletic participation. *Journal of Sport Behavior*, 14(3), 159- 167.
- Frederick, C. M. and Ryan, R. M. (1993). Differences in motivation for sport and exercise and their relations with participation and mental health. *Journal of Sport Behavior*, 16(3), 124-146.
- Gençtürk, A. (2008). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Zonguldak.
- Gençtürk, A. ve Memiş, A. (2010). İlköğretim okulu öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları ve iş doyumlarının demografik faktörler açısından incelenmesi. *Elementary Education Online*, 9(3), 1037-1054.
- Gill, D. L., Williams, L., Dowd, D. A., Beaudoin, C. M. and Martin, J. J. (1996). Competitive Orientations Motives of Adult Sport and Exercise Participants, *Journal of Sport Behavior*, 19, 307- 318.
- Gill, D., Williams, L. (Ed.). (2008). *Psychological Dynamics of Sport and Exercise*. Champaign IL: Human Kinetics.
- Gill, D. L., Gross, J. B. and Huddleston, S. (1983). Participation Motivation In Young Sports. *International Journal of Sport Psychology*, 1-14.
- Gordon, C., Lim, L., McKinnon, D. and Nkala, F. (1998). Learning approach, control orientation and self-efficacy of beginning teacher education students. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education & Development*, 1 (1).
- Gould, D., Feltz, D. and Weiss, M. (1985). Motives for participating in competitive youth swimming. *International Journal of Sport Psychology*, 16(2), 126-140.
- Gould, D., Feltz, D. and Weiss, M. (1985). Motives for Participating in competitive youth swimming. *International Journal of Sport Psychology*, 4, 203-215.
- Gould, D., Feltz, D. and Weiss, M. (1985). Motives for participating in competitive youth swimming. *International Journal of Sport Psychology*, 16(2), 126-140.
- Görgüt, İ. (2012). *11-14 yaş grubu hentbolcuların spora başlama nedenleri ve yaşam doyumlarının incelenmesi (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi)*. İnönü Üniversitesi, BESYO, Malatya.
- Gresham, F.M. (2001). Social skills instruction for exceptional children. *Theory into Practic.*, 22(2), 129-133.

- Grieve, A. J. (2011). *Coping with cystic fibrosis in adolescence: the role of executive functioning and self-efficacy* (Unpublished doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI Number: 3488732).
- Hampton, M. (1996). *The relationship of learning disabilities of the studies of self efficacy, self-efficacy expectations and academic achievement in high school students* (Unpublished doctoral dissertation). Lexington, Kentucky Universty, Kentucky.
- Hashim, H. (2004). Malisain teachers' attitudes, competency and practices in teaching thinking. *Intellectual Discourse*, 11(1), 27-50.
- Hasırcı, S. (2000). *Sporda denetim odağı*. Ankara: Bağırgan Yayınevi.
- Haslam, D. M. Pakenham, K. L. and Smith, A. (2006). Social support and postpartum depressive symptomatology. *The Mediating Role of Maternal Self-Efficacy, Infant Mental Health Journal*, 27(3), 276-291.
- Heafner, T. (2004). Using technology to motivate students to learn social studies. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 4(1), 42-53.
- Hendy, J., Lyons, E. and Breakwell, G. M. (2006). Genetic testing and the relationship between specific and general self-efficacy. *British Journal of Health Psychology*, 11, 221-233.
- Henson, R. K. (2001, January). *Teacher self-efficacy: Substantive implications and measurement dilemmas*. Annual Meeting of the Educational Research Exchange, Texas A & M University.
- Hoeltje, C., Zubrick, S.R., Silburn, S.R. and Garton, A.F. (1996). Generalized self-efficacy: Family and adjustment correlates. *Journal of Clinical Child Psychology*, 25(4), 446-543.
- Işık, İ. (2001). *Öz Yeterlik inancı: yönetici rolleri açısından bir inceleme* (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İkizler, C. (1994). *Sporda başarının psikolojisi* (2. Baskı). İstanbul: Alfa Yayınları.
- İkizler, H. C. ve Karagözoğlu, C. (1994). *Sporda başarının psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- İnel, D. ve Balım, A.G. (2011). Kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına etkisi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1): 169-188
- Jamil, M. F., Downer, T. J. and Pianta, C. R. (2012). Association of pre-service teachers' performance, personality, and beliefs with teacher self-efficacy at program completion. *Teacher Education Quarterly*, Fall, 119-138.
- Kaman, M. B., Gündüz, N. ve Gevat, C. (2017). Tenis sporcularının spora katılım motivasyonlarının incelenmesi. *Spor metre*, 15(2), 65-72.

- Kaptan, F. ve Korkmaz, H. (2000, Eylül). *İşbirliğine Dayalı Fen Öğretiminin Öğretmen Adaylarının Öz-Yeterlik Düzeylerine Etkisi*, IV. Fen Bilimleri Eğitimi Kongresi, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Karadağ, D. (2013). *Yüzme antrenörlerinin bir liderlik özelliği olan iletişim becerilerinin yüzücülerin motivasyonları üzerindeki etkisi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karahan, Ş. (2008). *Özel Eğitim Okullarında Çalışan Eğitimcilerin Öz-yeterlik Algılarının ve Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kartopu, S. (2016). Üniversite öğrencilerinin öz yeterlilik ve kimlik duygusu kazanım düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi: Gümüşhane Üniversitesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(45), 481-500.
- Kavanagh, D. J. and Bower, G. H. (1985). Mood and self-efficacy: Impact of joy and sadness on perceived capabilities. *Cognitive Therapy and Research*, 9(5), 507-525. <http://dx.doi.org/10.1007/BF01173005>.
- Kaya, M. (2011). *Üniversite öğrencilerinin rekreatif faaliyetlere yönelik tutumları ve boş zaman motivasyonlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Kazak Ö. O. (2007). *9-14 yaş arasındaki çocukların spora katılım nedenlerinin değerlendirilmesi (Kütahya ili örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Kütahya.
- Kazak, Z. (2004). Sporda güdülenme ölçeği (SGÖ)'nin Türk sporcuları için güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Dergisi*.
- Kingston, K. M., Horrocks, C. S. and Hanton, S. (2006). Do multidimensional intrinsic and extrinsic motivation profiles discriminate between athlete scholarship status and gender? *Eur. J. Sport Sci.* 6(1), 53-63.
- Kiper, H. (2004). *Eğitim kurumlarında öğrencilerin spora katılım motivasyonlarının cinsiyete ve yaş guruplarına göre karşılaştırılması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kiremit, H. Ö. ve Gökler, İ. (2010). Fen Bilgisi Öğretmenliği Öğrencilerinin Biyoloji Öğretimi ile İlgili Öz-Yeterlik İnançlarının Karşılaştırılması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(27), 41-54.
- Klint, A. K. and Weiss, M. R. (1987). Perceived competence and motives for participating in youth sports: A test of Harter's competence motivation theory. *Journal of Sport Psychology*, 9, 55-65.
- Koballa, T., R. and Crawley, F. E. (1985). The Influence of Attitude on Science Teaching and Learning. *School Science and Mathematics*, 85(3).

- Koca, C. (2006). Beden Eğitimi ve Spor Alanında Toplumsal Cinsiyet İlişkileri. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 17: 2, 81-99.
- Kocaekşi, S. (2010). *Hentbol bayan milli takımında zaman değişimi ve performansın grup saygınlığı, sportif kendine güven, öz-yeterlik, hedef yönelimi ve yarışma kaygısı üzerine etkisi* (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Koç, İ. (1994). *Spor psikolojisine giriş*. İzmir: Saray Medikal Yayıncılık.
- Koivula, N. (1999). Sport participation: Differences in motivation and actual participation due to gender typing. *Journal of Sport Behavior*, 22(3), 360.
- Kondrič, M., Sindik, J., Mandić, G. F. and Schiefler, B. (2013). Participation motivation and student's physical activity among sport students in three countries. *Journal of Sports Science and Medicine*, 12, 10-18.
- Konter, E. (1996). *Spor 'da stres ve performans*. İzmir: Saray Tıp Kitabevleri.
- Konter, E. (1998). *Spor da psikolojik hazırlığın teori ve pratiği*. Ankara: Bağırhan Yayınevi.
- Korkmaz İ. (2002). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (Binnur Yeşilyaprak Ed.) Pegem Yay, 209, 211, 215-216.
- Kowal, J. and Fortier, M. S. (1999). Motivational determinants of flow: contributions from self-determination theory. *J. Soc. Psychol.* 139(3), 355-368.
- Kulakçı, H. (2011). *Huzurevinde verilen hemşirelik hizmetlerinin yaşlıların özyeterlik algıları ve sağlıklı yaşam biçimi davranışlarına etkisinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurbanoğlu, S. (2004). Öz-Yeterlik inancı ve bilgi profesyonelleri için önemi. *Bilgi Dünyası*, 5(2), 137-152.
- Kuru, E. (2000). *Spor da psikoloji*. Ankara: Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi Basımevi.
- Küçük, V. ve Koç, H. (2004). Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9(1), 211-223.
- Laçın, B. G. D. (2015). *Üniversite öğrencilerinde öz-yeterlilik ve stresle başa çıkma stratejilerinin bilişsel esnekliği yordama düzeyleri* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Larsen, P. G., McMurray, R. G. and Popkin, B. M. (2000). Determinants of adolescent physical activity and inactivity patterns. *Pediatrics*, 105, 6.
- Lazarus, R. S. and Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.
- Locke, E. A. and Latham, G. P. (1990). *A theory of goal setting and task performance*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Luszczynska, A., Scholz, U., Schwarzer, R. (2005). The general self-efficacy scale: Multicultural validation studies. *The Journal of Psychology*, 139(5), 439-457.
- Markland, D. and Ingledew, D. K. (2007). Exercise Participation Motives, A Self Determination Theory Perspective.. M. Hagger, N. Chatzisarantis (Ed.), *Intrinsic Motivation and Self Determination in Exercise and Sport*. Champaign: Human Kinetics 23-34.
- Midgley, C., Feldlaufer, H. and Eclces, J. (1989). Change in teacher efficacy and student self and task-related beliefs in mathematics during the transition to junior high school. *Journal of Educational Psychology*, 81, 247-258.
- Moeni, B., Shafii, F., Hıdarnia, A., Babaii, G. R., Birashk, B. and Allahverdipour, H. (2008). Perceived stress, self-efficacy and its relations to psychological well-being status in Iranian male high school students. *Social Behavior and Personality*, 36(2), 257-266.
- Morgil, İ., Seçken, N. ve Yücel, S. (2004). Kimya öğretmen adaylarının öz yeterlik inançlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 6(1), 62-72.
- Morris, T., Clayton, H., Power, H. and Jin-Song, H. (1996). Motives for participation in selected physical activities in Australia. *Technical Report to the Australian Sports Commission*. Canberra: ASC., 4, 275-291.
- Mulholland, J. and Wallace, J. (2001). Teacher induction and elementary science teaching: enhancing self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 17, 243–261
- Nickerson, R. S. (1984). *Research on the Training of Higher Cognitive Learning and Thinking Skills*. Cambridge MA: Newman Inc.
- Obot, I.M., Essien, E.E. and Akpan, I.M. (2014). Teachers' motivational skills as a strategy for enhancing effectiveness in methods of teaching social studies education towards national development in nigeria. *British Journal of Education*, 2(1), 31-38.
- Ocel, H. (2002). *The Role of self efficacy collective efficacy beliefs and cohesiveness in predicting players evaluations of their teams past present performance and future performance expentancies (Unpublished master's Thesis)*. Ankara.
- Oyar, Z. B., Aşçı, H. F., Çelebi, M. ve Mülazımoğlu, Ö. (2001). Spora katılım güdüsü ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri Dergisi*, 12(2): 21-23.
- Özata, H. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algılarının ve örgütsel yenileşmeye ilişkin görüşlerinin araştırılması. *Kocaeli Üniversitesi: Sosyal Bilimler Enstitüsü*.
- Özerkan, E. (2007). *Öğretmenlerin Öz-Yeterlik Algıları ile Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Benlik Kavramları Arasındaki İlişki* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Özkalp, E. (1997). *Davranış bilimlerine giriş*. Eskişehir: Eskişehir Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Özyalvaç, T. N. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği)* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Pajares, F. (2002). *Overview Of Social Cognitive Theory and of Self efficacy*. United States: Information Age Publishing.
- Pajares, F. (2002). Overview of social cognitive theory and of self-efficacy. Retrieved February 25, 2018) from <http://www.emory.edu/education/mfp/ejf.html>.
- Pajares, F. and Schunk, D. H. (2001). Self-beliefs and school success: Self-efficacy, self concept, and school achievement. *Perception*, 11, 239-266.
- Pepe, K. (2001). Spor yapan ve yapmayan bayanların sosyo-ekonomik seviyelerinin araştırılması. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 21.
- Pericelli, D. (2008). *Social studies and motivating factors: views of fourth grade elementary students* (Unpublished master's Thesis). The Faculty of the College of Education Ohio University.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A. F., Garcia, T. and McKeachie, W. J. (1991). *A manual for the use of the Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor. Michigan.
- Raudenbush, S., Rowen, B. and Cheong, Y. (1992). Contextual effects on the selfperceived efficacy of high school teachers. *Sociology of Education*, 65, 150-167.
- Recours, R. A., Souville, M. and Griffet, J. (2004). Expressed motives for informal and club/associationbased sports participation. *Journal of Leisure Research*, 36(1), 22.
- Reeve, J. (2001). *Understanding Motivation and Emotion*, (Third Edition), John Wiley & Sons, Inc, USA. p. 4, 217, 220.
- Roberts, G. C., Kleiber, D. A. and Duda, J. L. (1981). An analysis of motivation in children's sport: The role of perceived competence in participation. *Journal of sport Psychology*, 3(3), 206-216.
- Rollinson, D., Broadfield, A. and Edwards, D.J. (1998). *Organisational behaviour and analysis: an integrated approach*. Pearson Education Ltd., Harlow.
- Ryan, R. M., Frederick, C. M., Lepas, D., Rubio, N. and Sheldon, K. M. (1997). Intrinsic motivation and exercise adherence. *International Journal of Sport Psychology*, 28, 335-354.
- Saçar, B. (2007). *İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin öfke tepkisiyle arkadaş bağlılığının incelenmesi*, (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.



- Sahranç, Ü. (2007). *Stres kontrolü, genel öz-yeterlik, durumluk kaygı ve yaşam doyumuyla ilişkili bir akış modeli* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ankara.
- Salguero, A., Gonzalez-Boto, R., Tuero, C. and Marquez, S. (2004). Relationship between perceived physical ability and sport participation motives in young competitive swimmers. *Journal of Sports Medicine and Physical Fitness*, 44(3), 294-299.
- Salim, M. and Beg, M. I. (2007). Adaptive Equalization for Indoor Fading Channel. Proc. of National Conference on Emerging Trends in Communication and Computing. *Hamirpur, India*, 382-385.
- Santrock, W. J. (2012). Yaşam boyu gelişim (13. Baskı'dan Çev.). G. Yüksel (Ed.). *Yaşam Boyu Bakış Açısı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 6-38.
- Sarı, C. (2008). *Ergenlerin psikolojik belirti düzeyleri ve uyumlarını yordayan bazı değişkenler* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Scherbaum, C.A., Cohen-Charash, Y. and Kern, M.J. (2006). Measuring general self-efficacy: A comparison of three measures using item response theory. *Educational and Psychological Measurement*, 66(6), 1047-1063.
- Schneider, R. C. and Baker, R. E. (2006). Obtaining maximum effort and results from your athletes through motivation. *Strategies*, 19(6), 27-31.
- Schunk, D. H. (1989). Self-efficacy and achievement behaviors. *Educational Psychology Review*, 1, 173-208.
- Schunk, D. H. (1991). Self-efficacy & academic motivation. *Educational Psychologist*, 26, 207-231.
- Schunk, D. H. (1995). Self-efficacy and education and instruction. In J. E. Maddux (Eds.). *Self-efficacy, adaptation, and adjustment: Theory, research, and application*. New York: Plenum Press. 281-303.
- Schunk, D. H. (1996). *Self-efficacy for learning and performance*. Presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, New York
- Schunk, D. H. and Pajares, F. (2010). Self-efficacy beliefs. In P. L. Peterson, E. L. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education* (3rd ed.). Oxford (s. 668-672.) UK: Academic Press,.
- Schunk, D.H. and Meece, J.L. (2005). Self-efficacy development in adolescences. In T. Urdan and F. Pajares (Eds.), *self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich (s. 71-96.). CT: Information Age Publishing.
- Schunk, H. D. (2003). Self-efficacy for reading and writing: Influence of modeling, goal setting, and self-evaluation. *Reading & Writing Quarterly*, 19, 159-172.

- Schwarzer, R. and Fuchs, R. (1995). Changing risk behaviors and adopting health behaviors: The role of self-efficacy beliefs. In A. Bandura (Eds.), *Self-efficacy in changing societies Cambridge* (s.259–288.), UK: Cambridge University Press.
- Seabra, A. F., Mendonc, D. M., Thomis, M. A., Peters, T. J. and Maia, J. A., (2007). Associations between sport participation, demographic and socio-cultural factors in Portuguese children and adolescents, *The European Journal of Public Health*.
- Selçuk, Z. (1996). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2004). *Gelişim öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya*. (9. Baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sharp, C. (2002). Study support and the development of self-regulated learner. *Educational Research*, 44(1), 29-42.
- Shimogori, Y. (2013). *Impact of biculturalism on self-efficacy and cognitive flexibility of japanese adults* (Unpublished doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI Number: 3558228)
- Sidman, C. L., D'Abundo, M. L. and Hritz, N. (2009). Exercise self-efficacy and perceived wellness among college students in a basic studies course. *International Electronic Journal of Health Education*, 12, 162-174.
- Solmon, M. A. (2014). Chapter four-physical education, sports, and gender in schools. *Advances in child development and behavior*, 47, 117-150.
- Soodak, L. C. and Podell, D. M. (1996). Teacher efficacy: Toward the understanding of a multi-faceted construct. *Teaching and Teacher Education*, 12(4), 401-411.
- Stern, H. P., Bradley, R. H., Prince, M. T. and Stroh, S. E. (1990). Young children in recreation sports: Participation motivation. *Clinical Pediatrics*, 29, 89-94.
- Şahin, A. E. (2000). İlköğretim okulu müdürlerinin yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 22, 243-260.
- Şeşen, H. (2010). Kontrol odağı, genel öz yeterlik, iş tatmini ve örgütsel adalet algısının örgütsel vatandaşlık davranışına etkisi: Ankara'da bulunan kamu kurumlarında bir araştırma. *H.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 28(2), 195-220.
- Şirin, F. E. Çağlayan, S. H. Çetin, Ç. M. ve İnce, A. (2008). Spor yapan lise öğrencilerinin spora katılım motivasyonlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2). 98-109.
- Tebbs, J. (2000). *Assesing teachers' self-efficacy towards teaching thinking* (Unpublished doctoral dissertation). University of Connecticut University, Connecticut.
- Tedeschi, J. T. and Felson, R. B. (1994). *Violence, aggression, and coercive actions*. Washington, DC, US: American Psychological Association
- Terzioğlu, A. E. (1992). Spor Eğitiminde motivasyon kavramı. *Atatürk Eğitim Fakültesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(2), 10-18,

- Tipton, R. M. and Worthington, E. L. (1984). The measurement of generalized selfefficacy, a study of construct validity, *Journal of Personality Assessment*, 48(5), 545-548.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi*. Ankara: Eylül Yayınevi.
- Tiryaki, Ş. (2000). *Spor psikolojisi*. Ankara: Eylül Yayınevi.
- Tschannen Moran, M. and Woolfolk Hoy, A. (2001). Teacher efficacy: capturing an elusive construct. *Teaching and Teacher Education*. 17, 783–805.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A. and Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68.
- Türkmen, M. (2005). *Profesyonel erkek futbolcular ile amatör erkek futbolcuların başarı motivasyon düzeylerinin karşılaştırılması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü. Manisa.
- Uysal, İ. (2013). Akademisyenlerin genel öz-yeterlik inançları, Abant İzzet Baysal eğitim fakültesi örneği. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 144-151.
- Ünlü, H. Sünbül, A. M. ve Aydos, L. (2008). Beden eğitimi öğretmenleri yeterlilik ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 23-33.
- Ünver, D. (2016). *Beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencilerin genel öz yeterlik inançları ile müzik, dans ve oyun derslerine ilişkin motivasyonlarının incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Weinberg, R. S. and Gould, D. (1995). Arousal, stress, and anxiety. *Foundations of sport and exercise psychology*, 91-113.
- Weiss, M. R. and Chaumeton, N. (1992). *Motivational orientations in sport, t.s.* Advances in Sport Psychology, Horn (Eds.). Champaign, IL: Human Kinetics.
- White, K. C. (2014). *Program evaluation of Jacob's pillows curriculum in motion (jp-cım) program residency: the effects of utilizing a kinesthetic instructional program and students perceived multiple intelligence strengths on academic motivation, academic self-efficacy and executive functioning* (Doctoral dissertation). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI Number: 3581433)
- Wood, R. and Bandura, A. (1989). Impact of conceptions of ability on self-regulatory mechanisms and complex decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(3),407-415.
- Yaman, M. ve Duman, S. (2004). Türkiye 1. liglerinde mücadele eden takım sporcularının başarı motivasyonu ve sportif tecrübe farklılıklarının başarı üzerindeki etkileri. *Sakarya Üniversitesi Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(1), 166.
- Yan, J. H. and Mc Cullagh, P. (2004). Cultural influence on youth's motivation of participation in physical activity. *Journal of sport Behavior*, 27(4), 378.

- Yazgan İnanç, B., Bilgin, M. ve Atıcı Kılıç, M. (2008). *Çocuk ve ergen gelişimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yenice, N. (2012). Öğretmen adaylarının öz-yeterlik düzeyleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11(39), 36-58.
- Yıldırım, İ. ve Yetim, A. A. (1996). Orta öğretimde beden eğitimi dersinin öncelikli amaçları üzerine bir araştırma. *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 1(3), 36-43.
- Yıldırım, M. (2017). Üniversite takımlarında mücadele eden sporcuların spora katılım motivasyonlarına etki eden faktörlerin belirlenmesi (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi örneği). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(1), 41-51.
- Yılmaz, K. ve Çokluk-Bökeoğlu, Ö . (2008). İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Yeterlik İnançları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 143-167.
- Yılmaz, V. (2002). Çocuk sporlarında katılım motivasyonu. çocuklar spora neden katılırlar?. *Atletizm Bilim ve Spor Dergisi*, 2: 26- 38.
- Yılmaz, V. (2003). Çocuklar sporu neden bırakır?. *Atletizm Bilim ve Spor Dergisi*, 2, 44-51.
- Zahariadis, P. N. and Biddle, S. J. (2000). Goal orientations and participation motives in physical education and sport: Their relationships in English schoolchildren. *Athletic Insight: the Online Journal of Sports Psychology*, 2(1), 1-12.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-Efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, 25, s. 82–91.
- Zohar, O. (1999). Teachers' metacognitive knowledge and the instruction of higher order thinking. *Teacher and Teacher Education*, 15, 413–429.



## **8. EKLER**

## Ek 1. Anket Formu

### ANKET FORMU

#### Değerli katılımcılar;

Bu araştırmadan elde edilecek veriler bilimsel bir araştırmada kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar araştırmamızın amacı dışında kullanılmayacaktır. İsim yazmanıza gerek yoktur. Ölçekteki soruları dikkatle okuyarak, size uygun seçeneği, yanındaki boşluğa **(x)** işareti koyarak belirtiniz. Vereceğiniz samimi cevaplar çalışmamızın güvenilirliği açısından önemlidir. Katılımınız ve samimi cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Fahri ALTUNBAŞ

- 1- Yaşınız 1. ( ) 17-20 2. ( ) 21-24 3. ( ) 25 ve üzeri  
 2- Cinsiyetiniz 1. ( ) Erkek 2. ( ) Kadın  
 3- Fakülteniz 1. ( ) BESYO 2. ( ) Fatih Eğitim  
 4- Sınıfınız 1. ( ) I 2. ( ) II 3. ( ) III 4. ( ) IV  
 5- Ailenizin Gelir Düzeyi 1. ( ) Çok kötü 2. ( ) Kötü 3. ( ) Orta  
 4. ( ) İyi 5. ( ) Çok iyi  
 6- Annenizin Eğitim Düzeyi 1. ( ) İlk Öğretim 2. ( ) Orta Öğretim 3. ( ) Lisans  
 4. ( ) Lisansüstü  
 7- Babanızın Eğitim Düzeyi 1. ( ) İlk Öğretim 2. ( ) Orta Öğretim 3. ( ) Lisans  
 4. ( ) Lisansüstü  
 8- Üniversitenizin sportif aktivitelerine katılıyor musunuz? 1. ( ) Evet 2. ( ) Hayır  
 9- Sporculuk Düzeyiniz? 1. ( ) Lisanslı 2. ( ) Lisansız  
 10- Spor Branşınız? 1. ( ) Futbol 2. ( ) Basketbol 3. ( ) Voleybol 4. ( ) Hentbol  
 5. ( ) Diğer (.....)  
 11- Kaç yıldır spor yapıyorsunuz? 1. ( ) 1-2 yıl 2. ( ) 3-4 yıl 3. ( ) 5-6 yıl  
 4. ( ) 7-8 yıl 5. ( ) 9+ yıl

GENEL ÖZ-YETERLİLİK ÖLÇEĞİ		HIÇ	BİRAZ	OLDUKÇA	İYİ	ÇOK İYİ
Aşağıda kişiler için bir takım ifadeler verilmiştir. Her ifadeyi okuyun, sonra da genel olarak nasıl hissettiğinizi düşünün ve ifadelerin sağ tarafındaki sayılar arasında sizi en iyi tanımlayanı seçerek üzerine (X) işareti koyun. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. Herhangi bir ifadenin üzerinde fazla zaman sarf etmeksizin, genel olarak nasıl hissettiğinizi gösteren cevabı işaretleyin. Sizi ne kadar tanımlıyor?						
1	Planlar yaparken onları hayata geçirebileceğimden eminimdir.					
2	Sorunlarımdan biri bir işe zamanında başlayamamamdır.					
3	Eğer bir işi ilk denemede yapamazsam başarana kadar uğraşırım.					
4	Belirlediğim önemli hedeflere ulaşmada pek başarılı olamam.					
5	Her şeyi yarım bırakırım.					
6	Zorluklarla yüz yüze gelmekten kaçınırım.					
7	Eğer bir iş çok karmaşık görünüyorsa onu denemeye bile girişmem.					
8	Hoşuma gitmeyen bir şey yapmak zorunda kaldığımda onu bitirinceye kadar kendimi zorlarım.					
9	Bir şey yapmaya karar verdiğimde hemen işe girişirim.					
10	Yeni bir şey denerken başlangıçta başarılı olamazsam çabucak vazgeçerim.					
11	Beklenmedik sorunlarla karşılaştığımda kolayca onların üstesinden gelemem.					
12	Bana zor görünen yeni şeyleri öğrenmeye çalışmaktan kaçınırım.					
13	Başarısızlık benim azmimi artırır.					
14	Yeteneklerime her zaman çok güvenmem.					
15	Kendine güvenen biriyim					
16	Kolayca pes ederim					
17	Hayatta karşıma çıkacak sorunların çoğuyla baş edebileceğimi sanmıyorum.					

Arka Sayfaya Geçiniz---->

## Ek 1'in devamı

<b>SPORA KATILIM MOTİVASYONU ENVANTERİ</b>		<b>Çok Önemli</b>	<b>Az Önemli</b>	<b>Hiç Önemli Değil</b>
<b>Yönerge:</b> Aşağıda verilmiş olan ifadeler, kişilerin spora (aktivite vb.) katılımlarını sağlayan sebeplerden bir kaçıdır. LÜTFEN her ifadeyi çok dikkatli okuyun ve SİZİN SPORA KATILIM SEBEBİNİZİ TANIMLAYAN İFADEYE KARAR VERİN ve sizin için önemini ilgili kutuya (X) işaretini koyarak belirtin.				
1.	Becerilerimi geliştirmek istiyorum			
2.	Arkadaşlarımla olmak istiyorum			
3.	Kazanmayı severim			
4.	Enerjimi tüketmek istiyorum			
5.	Seyahati severim			
6.	Formumu korumak istiyorum			
7.	Heyecanı severim			
8.	Takım çalışmasını severim			
9.	Ailem veya yakın arkadaşlarım oynamamı istiyor			
10.	Yeni beceriler öğrenmek istiyorum			
11.	Yeni arkadaşlarla tanışmak istiyorum			
12.	İyi olduğum bir konuda bir şeyler yapmak isterim			
13.	Stresimi atmak istiyorum			
14.	Ödül kazanmayı severim			
15.	Egzersiz yapmayı severim			
16.	Bir şeylerle uğraşmak hoşuma gider			
17.	Hareketi severim			
18.	Takım ruhunu severim			
19.	Evden çıkmayı severim			
20.	Rekabeti severim			
21.	Önemli olduğumu hissetmek hoşuma gider			
22.	Takımda olmayı severim			
23.	Branşımda yükselmeyi isterim			
24.	Fiziksel olarak sağlıklı olmak istiyorum			
25.	Popüler olmak isterim			
26.	Meydan okumayı severim			
27.	Liderleri, antrenörleri veya eğiticileri severim			
28.	Statü ve saygınlık kazanmak isterim			
29.	Eğlenceyi severim			
30.	Malzeme ve tesislerden faydalanmak isterim			

## 9. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Altunbaş, 06.01.1987 yılında Trabzon'da doğdu. İlk ve orta öğrenimini Trabzon'da tamamladı. Lisans Eğitimi 2004-2008 yılları arasında Karadeniz Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği bölümünde okudu. 2008 Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisan eğitimime başladı. 1996-2011 yılları arasından Judo branşından milli sporcu olarak spor hayatını sürdürdü. 2011 yılından itibaren Trabzon Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü'nde antrenör olarak görev yapmaktadır. Araştırmacı bekâr, orta düzeyde İngilizce bilmektedir.

### İLETİŞİM BİLGİLERİ

**Adres** : Söğütlü Atletizm Sahası Akçaabat/TRABZON

**E-Posta** : altunbasfahri@gmail.com

**Tel** : 0544 673 21 92