



TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİNDE ÖĞRENİM GÖREN  
ÖĞRENCİLERİN KİŞİLİKLERİNE GÖRE BAŞARI  
HEDEFLERİNİN VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ  
İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN: Cem CANPOLAT

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPORDA PSİKO-SOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Nilgün VURGUN

MANİSA-2019





TÜRKİYE CUMHURİYETİ  
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HAZIRLAYAN: Cem CANPOLAT  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

SPORDA PSİKO-SOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Nilgün VURGUN

TEZ SINAV JÜRİSİ

Doç. Dr. Nilgün VURGUN

Doç. Dr. R. Ferudun DORAK

Dr. Öğretim Üyesi Gökhan ÇOBANOĞLU

Dr. Öğretim Üyesi Aylin ZEKİOĞLU

Dr. Öğretim Üyesi A. Meliha CANPOLAT



Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Sporda Psikososyal Alanlar Yüksek Lisans öğrencisi Cem CANPOLAT ın Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığı “Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim gören Öğrencilerin Kişiliklerine göre Başarı Hedeflerinin ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının incelenmesi” başlıklı bu çalışma, jürimizce Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca değerlendirilerek “**KABUL**” kararı verilmiştir. 20/06/2019

Jüri Üyesi:  
Doç.Dr. Nilgün VURGUN (Tez Danışmanı)  
Doç.Dr.Ferudun DORAK (Öğretim Üyesi)  
Dr.Öğr.Üyesi M.Gökhan Çobanoğlu (Öğretim Üyesi)

İmza  


Celal Bayar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 05/07/2019 tarih ve 20/11..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

  
Prof. Dr. Bilal-i HABES GÜMÜŞ  
Enstitü Müdürü Vekili

T.C  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Referans No	10272384
Yazar Adı / Soyadı	CEM CANPOLAT
T.C.Kimlik No	17794956918
Telefon	5433203597
E-Posta	cem77canpolat@yahoo.com
Tezin Dili	Türkçe
Tezin Özgün Adı	SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN KİŞİLİKLERİNE GÖRE BAŞARI HEDEFLERİNİN VE DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARININ İNCELENMESİ
Tezin Tercümesi	Studying The Achievement Goals and The Study Process of Students in The Faculty of Sports Sciences According to Their Personalities
Konu	Eğitim ve Öğretim = Education and Training
Üniversite	Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Enstitü / Hastane	Sağlık Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı
Bilim Dalı	
Tez Türü	Yüksek Lisans
Yılı	2019
Sayfa	49
Tez Danışmanları	DOÇ. DR. NİLGÜN VURGUN
Dizin Terimleri	Derin öğrenme=Deep learning ; Öğrenme başarısı=Achievement in learning ; Beş faktör kişilik modeli=Five factor personality model
Önerilen Dizin Terimleri	

20.07.2019

İmza:.....

## BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün safhalarda etik dışı davranışımın olmadığını, bu tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve bu kaynakları da kaynaklar listesine aldığımı, yine bu tezin çalışması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Cem CANPOLAT



## TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın gerçekleştirilmesinde bilgi ve tecrübesiyle büyük ölçüde katkısı olan ve çalışmama zenginlik katan Danışmanım Doç. Dr. Nilgün VURGUN'a teşekkür ederim.

Tez konumun belirlenmesinden başlayarak, çalışmamın tüm aşamalarında desteğini sağlayan ve özellikle istatistiki boyutta tüm bilgi birikimini ve yardımlarını esirgemen Değerli eşim Dr. Öğretim Üyesi Ayşe Meliha CANPOLAT'a teşekkür ederim.

Tezi düzenleme aşamasında zamanın kısıtlı olduğu anda konu, yöntem ve tartışma açısından bana sürekli yardımda bulunan Doç. Dr. F. Zişan KAZAK'a ve araştırma görevlisi Dr. Lale YILDIZ'a teşekkür ederim.

Benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, bugünlere gelmemde büyük pay sahibi olan Annem, Babam ve kardeşlerime yaşam kaynağım olan oğlum Can Ali'ye varlıkları için sonsuz teşekkür ederim.

Cem CANPOLAT



# İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	
TEŞEKKÜR.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
TABLolar.....	iv
ÖZET.....	1
ABSTRACT.....	2
<b>1.GİRİŞ.....</b>	<b>3</b>
<b>2.GENELBİLGİLER.....</b>	<b>6</b>
<b>2.1. Başarı Hedefi.....</b>	<b>6</b>
<b>2.2.Ders Çalışma Yaklaşımları.....</b>	<b>7</b>
2.2.1. Derin Yaklaşım.....	8
2.2.2. Yüzeysel Yaklaşım.....	8
<b>2.3. Kişilik Kavramı.....</b>	<b>9</b>
2.4. Beş Faktör Kişilik Kuramı.....	9
2.5. Beş Faktör Kişilik Kuramının Boyutları.....	10
2.5.1. Dışadönüklük.....	10
2.5.2. Uyumluluk.....	11
2.5.3. Sorumluluk.....	11
2.5.4. Duygusal Dengelilik.....	12
2.5.5. Zeka/Hayalgücü.....	12
<b>3.GEREÇ VE YÖNTEM.....</b>	<b>13</b>
3.1.Araştırma Tipi.....	13
3.2.Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Süresi.....	13
3.3.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	13
3.4.Araştırmanın Hipotezleri.....	14
3.5.Bağımlı ve Bağımsız Değişkenler.....	15
3.6. Veri Toplama Araçları.....	15
3.6.1. Kişisel Bilgi Formu.....	15

3.6.2. 2x2 Başarı Yönelimi Ölçeği.....	15
3.6.3. Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği.....	15
3.6.4. Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu.....	16
3.7. Veri Toplama Yöntemi.....	16
3.8. Verilerin Değerlendirilmesi.....	16
3.9. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	17
3.10. Araştırmanın Etik Yönü.....	17
<b>4. BULGULAR.....</b>	<b>18</b>
4.1. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	18
4.2. Araştırma Değişkenlerinin Cinsiyete ve Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin Bağımsız Gruplar için t Testi Sonuçları.....	19
4.3. Araştırma Değişkenlerinin Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	22
4.4. Araştırmadaki Değişkenler Arasındaki Korelasyonlar.....	27
4.5. Kişilik Yapılarının Öngörme Bakımından Ders Çalışma Yaklaşımları ve Başarı Yönelimi.....	29
<b>5. TARTIŞMA.....</b>	<b>31</b>
<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>40</b>
<b>7. KAYNAKLAR.....</b>	<b>43</b>
<b>8. EKLER.....</b>	<b>50</b>
8.1. Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu.....	50
8.2. Etik Kurul Onayı.....	51
8.3. Kurum İzin Yazısı.....	52
8.4. Kişisel Bilgi Formu.....	54
8.5. 2x2 Başarı Yönelimi Ölçeği.....	55
8.6. Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği.....	57
8.7. Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu.....	59
8.8. Tez Çalışması Orjinallik Raporu.....	61
<b>9. ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>62</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Araştırma Değişkenlerine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	18
Tablo 2. Başarı Yönelimi Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu.....	19
Tablo 3. Ders Çalışma Yaklaşımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu.....	19
Tablo 4. Beş Faktör Kişilik, Yapılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu.....	20
Tablo 5. Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Beş Faktör Kişilik Yapılarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları.....	21
Tablo 6. Başarı Yönelimi Düzeyinin Ege Üniversitesinde Okuyan öğrencilerin Öğrenim gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	22
Tablo 7. Ders Çalışma Yaklaşımlarının Ege Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	23
Tablo 8. Beş Faktör Kişilik Yapılarının Ege Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	24
Tablo 9. Başarı Yönelimi Düzeyinin Celal Bayar Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	24
Tablo 10. Ders Çalışma Yaklaşımlarının Celal Bayar Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	25
Tablo 11. Beş Faktör Kişilik Yapılarının Celal Bayar Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları.....	26
Tablo 12. Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Beş Faktör Kişilik Yapılarına İlişkin Alt Boyutlarının Korelasyon Değerleri.....	27

Tablo 13. Tablo 13. Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Beş Faktör Kişilik Kişilik Yapılarına İlişkin İstatistiksel Çoklu Regresyon Analizi Değerleri.....	29
--	----



## ÖZET

**Tezin Başlığı** : Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin  
Kişiliklerine Göre Başarı Hedeflerinin ve Ders Çalışma  
Yaklaşımlarının İncelenmesi

**Öğrencinin Adı** : Cem CANPOLAT

**Danışmanı** : Doç. Dr. Nilgün VURGUN

**Anabilim Dalı** : Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı

**Amaç:** Bu çalışmada, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişiliklerine göre öğrenme yaklaşımları ve başarı hedefi kavramlarının önemi ve bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

**Gereç ve Yöntem:** Araştırmanın evrenini, 2018-2019 Eğitim öğretim yılında İzmir ve Manisa İllerinde bulunan Ege Üniversitesi ve Celal Bayar Üniversitesi, örneklemini ise bu üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültesinin 3 farklı bölümünde (beden eğitimi ve spor öğretmenliği, spor yöneticiliği ve antrenörlük eğitimi bölümü) öğrenim gören 292 kadın, 646 erkek toplamda 938 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, öğrencilere araştırmacı tarafından hazırlanmış, kişisel bilgi formu ile 2X2 Başarı Yönelimi Ölçeği, Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği ve Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu uygulanmıştır.

**Bulgular:** Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin alt boyutlarını öngörme bakımından başarı yönelimi hedefleri ve ders çalışma yaklaşımlarına yönelik gerçekleştirilen adimsal çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, öğrenme yöneliminin uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü alt boyutlarının en önemli belirleyicisi olduğu belirlenirken, performans yönelimi yapısının duygusal dengelilik alt boyutunu en fazla açıklayan yapı bulunmuştur.

**Sonuç:** Uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü kişilik özelliklerine sahip bireylerin daha çok öğrenme yönelimini kullandıkları, duygusal dengelilik kişilik özelliğine sahip bireylerin ise daha çok performans yönelimini benimsedikleri sonucu bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Başarı yönelimi, Kişilik, Derin Yaklaşım, Yüzeysel Yaklaşım

## **ABSTRACT**

**Title of the thesis** : **Studying The Achievement Goals and The Study Process of Students in The Faculty of Sports Sciences According to Their Personalities**

**Name of student** : Cem Canpolat

**Adviser** : Ass. Prof. Nilgün Vurgun

**Department** : Department of Psycho-Social Fields in Sports

**Objective** : In this study, it is aimed to study the importance of the learning approaches of the students in the Faculty of Sports Sciences and the concepts of achievement goal and to examine the relationship of these concepts with each other.

**Materials and Method:** the population of the study consists of the Aegean University and Celal Bayar University in the cities of İzmir and Manisa in 2018-2019, and the sampling of the study consists of a total of 938 students, 292 women and 646 men, educated in three different departments of the Faculty of sports sciences of these universities (physical education and sports teaching, sports management and coaching teaching). In the study, the students were applied personal information form arranged by the researcher, 2X2 Achievement Goal Orientation scale, Study Process Questionnaire and Five Factor Personality Inventory short form.

**Findings:** Considering the step multiple regression analysis results performed for achievement goal and study process in terms of its prediction of sub-dimensions of Five Factor Personality Inventory, learning orientation was found to be the most important determinant of the performance orientation structure, while performance orientation structure was found to be the structure that explains the emotional stability sub-dimension of performance orientation.

**Conclusion:** the individuals with personality traits of agreeableness, conscientiousness, and intelligence/imagination were found to use learning orientation more, while those with personality disorders of emotional stability were found to adopt performance orientation more.

**Keywords:** Achievement Goal, Personality, Deep Approach, Surface Approach

## 1.GİRİŞ

Günümüzün bilgi çağı olması ve gelişen teknoloji ile birlikte eğitim sisteminin de birçok yönden farklılaşması; nitelikli eğitime katkıda bulunan faktörleri belirlemeyi ve güncel bilgiler ile eğitim-öğretim programlarının düzenlenmesini gerektirmektedir. Son yıllarda, eğitim sistemi içerisinde, bireyler arasındaki öğrenme farklılıklarının nedenleri tartışılmakta ve okullardaki öğretme-öğrenme durumları ve çevresel etmenlerin yanı sıra doğuştan getirilen özellikler üzerine de yoğunlaşmaktadır. Öğretme ve öğrenme sürecinde, öğrencilerin başarıya ulaşmaları için motivasyon, algı, kişilik, dikkat etkenlerinin ve öğretim esnasında kullanılan öğrenme yaklaşımları ve ders çalışma yaklaşımları gibi faktörlerin de önemli olduğu bilinmektedir. Bu faktörler öğrencilerin kendi kişilikleri ile bütünleşerek, onların başarıya yönelik hedeflerini belirleme ve hedefe yönelik tutarlı davranışlar sergilemelerinde etkili olabilmektedir (DeShon ve Gillespie, 2005).

Alan yazında başarı hedef yapısına ilişkin ileri sürülen birçok oluşumdan en temeli “başarı yönelimi” kavramıdır. Başarı yönelimi; öğrenme ve performans yönelimi olmak üzere iki kavramla açıklanmakta ve her yönelim için hem yaklaşma hem de kaçınma değerleri belirtilmektedir (Elliot, 1999; Pintrich, 2000). Öğrenme-yaklaşma hedef yönelimi, yeni beceriler edinme ve görevde ustalaşma yoluyla yetkinliklerin geliştirilmesi isteğine vurgu yaparken, öğrenme-kaçınma hedef yönelimi, kişinin becerilerini kaybetme, öğrendiklerini unutma ya da konuyu anlamama ve görevi yarıda bırakma gibi davranışlardan kaçınma çabasına dikkat çekmektedir (Elliot, 1999). Performans-yaklaşma hedefleri, üst düzey performansa ulaşma isteğini ifade etmekle birlikte, görevini istikrarlı olarak yerine getirme ve planlayabilme gibi olumlu davranışlar ile de ilişkilidir. Diğer taraftan, yüksek başarısızlık korkusu, diğer öğrencilere göre düşük seviyede görünmekten kaçınma gibi performans-kaçınma hedefinde birey, dikkatini başarısızlığa odaklar, bundan dolayı zayıf performans sergiler (Elliott ve Church, 1997). Bireylerin başarı hedef yapısına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri halinde, kendilerini daha kolay motive

edecekleri, araştırmacı ve yaratıcı düşünceyi geliştirecekleri düşünölmektedir (Erhan, arıkcı ve Alparslan, 2018).

Bu alanda özellikle başarı kavramı ve ders çalışma yaklaşımları ile ilişkilendirilen çalışmalar dikkat çekmektedir (Olpak ve Korucu, 2015). Bu yaklaşımlar, bireyin öğrenme sırasında gözettiği amaç ile öğrenenlerin ders çalışırken kullandıkları bazı stratejileri kapsamaktadır (Prosser ve Trigwell,1999). İlk olarak 1976 yılında Marton ve Saljö tarafından yapılan çalışmaya göre, derinsel ve yüzeysel olmak üzere tanımlanan iki boyutlu öğrenme yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Prat-Sala ve Redford, 2010). Derin öğrenme yaklaşımı, yüksek not almak yerine öğrenmenin çaba ile gerçekleştiği ve bilgiyi bireyin anlaması yoluyla kazanıldığı durum olarak tanımlamaktadır (Chan, 2003).Yüzeysel öğrenme yaklaşımı, verilen konuyu bütünüyle anlama yerine parça parça ele alarak, sınavda çıkacak yerlere odaklanma ve en az çaba ile dersi geçmeyi yansıtmaktadır (Zhang, 2000).

Öğrencilerin kişilik özellikleri ile akademik başarılarının ilişkili olduğu yönünde, son yıllarda yabancı yazında yapılan bazı araştırmalar dikkati çekmektedir (Poropat, 2009; Laidra, Pullmann ve Allik, 2007; Chamorro-Premuzic ve Furnham, 2003). Kişilik kavramı birçok araştırmacı tarafından farklı tanımlansa da, “ bireyden bireye farklılık gösterdiği” ya da “ bireyleri birbirinden ayırt eden özellikler olarak” ortak bir nokta buluştukları görölmektedir(Tomrukçu, 2008; Durna, 2005).

Bu alanda uğraşan pek çok kuramcı, kişiliği tanımlanmasına ve ölçülmesine yönelik çok farklı kuramsal görüşlerde bulunmuşlardır. Bu görüşler çerçevesinde, kişilik kuramları arasından en çok yaygın olarak kullanılan beş faktör kişilik kuramına, araştırmacılar artık “Büyük Beşli (Big Five)” adını vermişlerdir (Friedman ve Schustack, 1999; Aktaş, 2006). Beş Faktör kişilik ölçeğinin boyutları, dışa dönüklük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal dengelilik (nevrotiklik) ve zeka/hayalgücü (gelişime açıklık) olarak ifade etmektedir (Goldberg, 1992). Özellikle kişilik kavramı gibi üzerinde sürekli olarak çalışılan konuların, yeni kavramlarla birlikte öğrenme süreçleri üzerine farklı boyutlar ve tartışmalar yaratması, bu çalışmanın bilim hayatına getireceği yenilikler olarak değerlendirilecektir.

Son yıllarda, Spor Bilimleri Faköltelerinde öğrenim gören öğrencilerin, geçmişten gelen yetenek ve akademik başarılarında farklılıklar gözlemlenmektedir.



Bu farklılıklara yönelik, araştırma konumunda yer alan öğrenme yaklaşımları ve başarı hedefi kavramlarından yararlanmak, bu alanda yeni eğitim programlarının düzenlenmesine ve güncel bilgilerin oluşturulmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca alan yazında incelendiğinde, spor bilimleri ile eğitim psikolojisi disiplinlerinin bir arada olduğu araştırmaların kısıtlılığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmada, Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kişiliklerine göre öğrenme yaklaşımları ve başarı hedefi kavramlarının önemi ve bu kavramların birbirleriyle olan ilişkilerinin incelenmesi amaçlanmıştır.



## 2.GENEL BİLGİLER

### 2.1. BAŞARI HEDEFİ

Geçmiş yıllara göre günümüzde “başarı” kavramı toplumun, ailelerin ve öğretmenlerin beklentisi olarak, bireyler üzerinde daha fazla baskı yaratmakta ve gün geçtikçe bireyin kimlik duygusunun önemli bir parçası olmaktadır. Başarı kavramı herkese göre değişebilmektedir ve birey başarıyı kendine özgü bir biçimde tanımlayabilirse, ona ulaşma yollarını da kolaylaştırabileceği düşünülmektedir. Başarı yakalanabilir bir hedef olarak ele alındığında ise, bireylerin bu hedefleri ortaya çıkarmaya ve başarılı olmaya yönelik inançları önemli bir yer tutmaktadır (Yerdelen, Aydın, Yalmanlı ve Göksu, 2014). Bu bağlamda, bireylerin başarılı olmaya yönelik inançlarına odaklanan ve seçtikleri yolun sebepleriyle ilgilenen araştırmacılar, “Başarı hedef yönelimi” kavramına vurgu yapmaktadırlar (Pintrich, 2000). Bireylerin başarıya ulaşmak için motive olmalarını sağlayan temel nedenler üzerinde yoğunlaşan başarı hedefi teorisi, çeşitli araştırmacılar tarafından farklı şekillerde isimlendirilmiş ve temelde iki boyuta ayrılmıştır (Elliot, 1999). En yaygın olarak kullanılanları “öğrenme hedefleri” ve “performans hedefleridir”, ayrıca her bir yönelimin alt boyutlarını oluşturan “yaklaşma-kaçınma” değerleri belirtilmektedir. Son yıllarda yapılan araştırmalarda, “2x2 başarı hedef yönelimi” teorisi şeklinde kullanılmakta ve bu teorinin ustalık-yaklaşma, ustalık-kaçınma, performans-yaklaşma ve performans-kaçınma hedef yönelimlerinden oluştuğu belirtilmektedir. Ayrıca bu dört başarı hedefinin birbirinden bağımsız olduğunu destekleyen faktör analizi sonuçları da bulunmaktadır (Yperen, Blaga ve Postmes, 2014).

Performans hedef yöneliminde birey, başarılı olabileceğini diğerlerine gösterme çabasıyla rekabet duygusu taşırken, öğrenme hedef yöneliminde ise, kendi öğrenme sürecine odaklanmakta ve derinlemesine öğrenme için çaba göstermektedir (Erhan, Çarıkçı ve Alparslan, 2018). Başarı hedefine yönelik alan yazın incelendiğinde; genel olarak öğrenme hedef yönelimi başarılmak istenen göreve ya da hedefe göre

derinlemesine bir süreç ve çaba gerektirmekte iken, performans hedef yönelimi ise daha yüzeysel bir süreci belirtmektedir. (Harackiewicz, Barron, Pintrich ve Thrash, 2002). Yüzeysel davranışlar sergilemenin odaklanma problemleri yaşatabileceği göz önünde bulundurulursa, öğrenme kaçınma hedeflerinin öğrenme yaklaşma hedeflerine göre daha olumsuz; performans kaçınma hedeflerine göre ise daha olumlu sonuçlar yaratabileceği düşünülmektedir (De Lange, Yperen, Heijden ve Bal, 2010). Performans-kaçınma hedefi bireyin kendisini başkaları ile kıyaslayarak başarısız olmaktan ve hata yapmaktan kaçındığını ifade ederken, performans-yaklaşma hedefi ise çabasını takdir edilme ve başkalarından daha iyi yapmaya yönlendiren bireyleri ifade etmektedir. Öğrenme hedefi ile güdülenen bireylerin, hata yapma korkusu taşımadan zor görevlere dahi istekle ve merakla yaklaştıkları, kısacası iç kaynaklı güdülenme yaşayarak performanslarını da arttırdığı belirtilmektedir (Turgut, 2013).

## **2.2. DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARI**

Etkili bir eğitim- öğretim ortamının oluşturulmasında bireylerin ders çalışma sürecinde kullandıkları yaklaşımların belirlenmesi önemli görülmektedir. Öğrencilerin kullandıkları yaklaşımlar, öğretmenin kullandığı materyaller, uygulama ve değerlendirme yöntemleri, istekliliği ve geri bildirim sağlamasıyla şekillenebilmektedir (Başar, Tekkol ve Gelbal, 2016). Eğitim her bir öğrencinin farklılıklarını kabullenirse öğretimini de farklılaştırarak öğrenci tarafından kullanılan davranış ve düşünme süreçlerine etki edebilir. Öğrencinin hedeflediği öğrenmeleri gerçekleştirmek için kullandığı planları konu alan ders çalışma yaklaşımları, bireylerin öğrenmeye yönelik motivasyonları ve bu motivasyonlara uygun strateji kullanmalarını ifade etmektedir (Çolak ve Kaya, 2014). Konuyla ilgili ilk araştırmalar öğrencilerin verilen bir metin üzerinde nasıl çalıştıklarına dair incelemelerle saptanmıştır ve öğrencilerin bir kısmının okudukları metni, sorulması beklenen sorulara yanıt verebilmek için ezberledikleri diğer bir kısmının ise, yazarın görüşünü anlamlandırmaya ve metninde yer alan anlamı kavramaya çalıştıkları gözlemlenmiştir. Ezber davranışına yönelen bireylerin gösterdiği öğrenme yaklaşımı “yüzeysel yaklaşım”, öğrenmenin amaçlı bir davranış olduğunu bilen öğrencilerin

gösterdiği öğrenme yaklaşımı ise “derin yaklaşım” olarak adlandırılmıştır (Akt: Altun, 2013).

### **2.2.1. Derin Yaklaşım**

Konuyu tam olarak anlamak amacıyla yola çıkan bireylerin derinsel yaklaşımı tercih ettikleri düşünülmektedir. Derinsel yaklaşımı kullanan bireyler, not alıp geçmek yerine konuyu bir bütün olarak anlamayı ve yeni ile eski bilgi arasında ilişki kurarak bilgiyi yeniden yapılandırmayı amaçlamaktadırlar (Berberoglu ve Hei, 2003). Görevin önemine inanan bu bireyler, bilgiyi uzun süreli bellekte tutabilir, içten gelen ilgiyle de bilgiyi içselleştirebilirler (Olpak ve Korucu, 2014). Bu yaklaşımı kullanan bireylerin daha fazla çaba, anlama, muhakeme etme ve bütünleştirme gibi süreçleri gerçekleştirdikleri ve başarıyı bu yolla kazandıkları bilinmektedir (Beyaztaş ve Senemoğlu, 2015). Kullanılan öğrenme yaklaşımları bireyden bireye farklılık göstermekle birlikte öğrencilerin ilk yıllarında çoğunlukla yüzeysel öğrenme yaklaşımları tercih ettikleri, yaş ilerledikçe derin yaklaşım kullanılmaya başladıkları belirtilmektedir (Ekinci, 2015).

### **2.2.2. Yüzeysel Yaklaşım**

Öğrencilerin bilgiyi anlama ve dönüştürmeye yönelik kullandıkları yaklaşımlardan ilki olan yüzeysel yaklaşımda, birey görevi dışsal bir yük olarak algılar ve bilgiyi daraltıp hatırlama yoluna girer (Sarıbaş ve Akay, 2017). Böylelikle bilgiyi sınırlı düzeyde hatırlar ve konunun ana fikrini fark edemeyebilir. Yüzeysel yaklaşımı tercih eden bireyler görevin gerektirdiği kadar okurlar ve bilgiyi ezberlemeyi tercih ederek madde madde hatırlamaya çalışırlar (Demirel, Kozikoğlu ve Elgün, 2017). Bu yaklaşım ile öğrenilen bilgi kısa süre sonra unutulabilir, bu sebeple yüzeysel yaklaşımı kullanan öğrencilerin daha düşük başarı düzeyine sahip olduğunu vurgulayan araştırmalar dikkat çekicidir (Topkaya, Yaka ve Öğretmen, 2011).

### **2.3.KİŞİLİK KAVRAMI**

Eğitim sistemimizde, öğrenciler başarıya ulaşmak için öğrenme yaklaşımları ve eğitimsel tercihleri konusunda farklılık gösterirler. Aynı zamanda, öğrenciler sınıf ortamında da sergiledikleri motivasyon, algı, dikkat düzeyleri bakımından olduğu kadar, düşünme tarzları ve davranışları arasında da büyük farklılıklara sahiptirler. Bu bireysel farklılıklar öğrencilerin kişilik özelliklerini kaynaklandığı görülmektedir.

Kişilik özelliği bireyi, diğer bireylerden ayıran en önemli özelliklerden biridir.(Özsoy ve Yıldız, 2013). Literatürdeki birçok çalışmalara baktığımızda, kişiliğin “bireye özgü olduğunu”, belirten birçok ortak görüşün olduğu görülmektedir. Kişilik kavramı birçok yazar tarafından açıklanmıştır(Hampson, 2000, akt. Tatar, 2009). Doğan (2013)’a göre kişilik, “bireyin doğuştan getirdiği ve yaşantı sonucu kazandığı, onu diğer bireylerden ayıran özelliklerin tamamı” olarak tanımlarken, Schiffman ve Kanuk (2004) ,“kişinin çevresine nasıl cevap verdiğini tanımlayan ve aynı zamanda yansıtan içsel psikolojik karakteristikler” olarak tanımlamaktadır (Akt. Dal, Eroğlu, 2015). Kişilik kavramı ile yapılan birçok tanım ve çalışma birçok farklı kuram ve kuramcılarının farklı görüşlerinin ortaya çıkmasına neden olmuştur (Akt. Tatlıoğlu, 2014).

### **2.4. BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK KURAMI**

Yapılan çalışmalar incelendiğinde, son yıllarda kişilik gelişimi modelleri arasında en fazla Beş faktörlü kişilik kuramının yaygın olarak kullanıldığı görülmektedir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009). Bunun nedeni olarak da, bu modelin kişiliği tanımlamadaki tutarlılığı, kişisel davranış ve karakter yapısı gibi bağlantıları, kişilik psikolojisinin konusunu oluşturan birçok yapıyı kendi içerisinde bulundurmasından kaynaklanmaktadır(Mottus, 2017). Bu model temelleri, literatür de ilk kez William McDougall’ın (1932) bir yazısında belirttiği görülmektedir(Tatar,

Bildik, Saltukoğlu, Dinçel, 2014). Digman (1990), göre McDougall'ın beş faktörü, “zeka, karakter, mizaç, kabiliyet ve huy olarak belirttiğini” aktarmaktadır. Çok eskilere dayanan bu kuramın temelleri 1970’lerde ciddi eleştiriler almasından dolayı(Digman, 1990; Goldberg, 1993) duraklamaya geçmiş, 1980’lerde eleştiriler tamamı cevaplandıktan sonra tekrar gelişerek, önem kazanmaya başlamıştır. (Borkenau, 1992; Buss, 1989; Funder, 1991). Kişilik kavramının belirtilen bu modeldeki beş faktör konusunda kuramsallaştırılabileceği belirtilmiştir(Digman, 1990).

Günümüzdeki pek çok araştırmacı, kişiliğin kuramının beş özellik altında toplanabileceği konusunda aynı görüşü paylaşmaktadır (Morsünbül, 2014). Büyük Beşli diye de adlandırılan bu modelin Goldberg (1993) ve daha birçok araştırmacı tarafından geçerliliğinin yapılarak (McCrea ve Costa, 1987), birçok çalışma ile desteklendiğini ileri sürmektedir (Tomrukçu, 2008).

Yukarıda açıklanmaya çalıştığımız bu model, Goldberg’e göre geleneksel isimleri, Dışadönüklük (Surgency/ Extroversion), Uyumluluk (Aggreeableness), Sorumluluk (Conscientiousness), Duygusal Dengelilik (Emotional Stability/ Neuroticism), Kültür / Zeka / Deneyime Açıklık (Culture / Intellect / Openness to Experience) olarak adlandırılmıştır(Tatar, 2009).

## **2.5.BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK KURAMININ BOYUTLARI**

### **2.5.1. Dışadönüklük (Extraversion)**

Dışadönüklük boyutunun genel özellikleri, enerjik, sıcakkanlı, sosyal olma, girişkenlik, hakkını savunma, aktif ve konuşkan olma gibi özellikleri içermektedir (Costa, 1986) Bu özelliklerden yola çıkarak, dışadönük insanların pozitif duygulara sahip olduğunu söyleyene bilir(McCrae ve Costa, 1992). Dışadönüklük düzeyi yüksek bireylerin insanlarla kolay ilişki kurabildiği, işbirliğine yatkın, sempatik Doğan, 2013) ve dış dünyaya açık Zel (2001) insanlar olduğu görülmektedir. Diğer taraftan içedönük kişiliğe sahip olan bireylerin, içine kapanık, yalnız kalmayı seven, insanlara karşı mesafeli duran, sessiz kalmaya eğilimli ve utangaç bireyler olduğu değerlendirilmektedir (Benet-Martinez ve John, 1998; Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002). Bu kişiler genelde, düzenli yaşamayı seven, günlük yaşamlarında meydana gelen genel problemleri çok ciddiye alan ve kendi duygularını devamlı denetlemeyi

tercih eden insanlardır (Tatlıoğlu, 2014). İedönklükle, Dışadönüklük kavramlarını karşılaştırıldığında, dışadönük özelliğe sahip bireylerin sosyal etkileşimi başlatma ve devam ettirme özellikleri daha yüksek bireylerken, içedönük bireyler ise daha çok yalnız kalmayı tercih eden, daha çok arkadaşları ortamı içerisinde bulunmak isterler( Feiler ve Kleinbaum, 2015).

### **2.5.2. Uyumluluk (Agreeableness)**

Uyumluluk boyutuna sahip bireylerin, yardımsever, nazik, esnek, hoşgörölü, saygılı, güvenilir gibi kişilik özellikleri gösterdikleri söylenebilir (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009). Uyumluluk düzeyi yüksek olan bireylerin diğer insanları seven, şevkat gösteren ve merhametli bireylerin olduğu belirtilirken (Somer, Korkmaz ve Tatar, 2002), diğer taraftan düzeyi düşük olan bireylerin ise kindar, kibirli, inatçı, şüpheli, geçimsiz, kaba vb. davranışlar sergileyebilirler. (Bacanlı, İlhan ve Aslan, 2009; Costa ve McCrae, 1995).

Son yıllarda bu konu üzerine yapılan bazı araştırmalarda Aliyev (2018)'e göre uyumluluk boyutu, insan ilişkilerini destekleyici ve bu ilişkiler içerisinde uyumlu olmasını sağlayan kişilik özelliklerinin ön planda olduğunu vurgulamıştır. Merdan (2013) e göre ise bu bireylerin buldukları ortama uyum sağladıkları, herhangi bir problem karşısında, sakin ve ılımlı bir davranış sergileyerek, özöme ulaşmaya çalıştıklarını belirtmektedir.

### **2.5.3. Sorumluluk(Conscientiousness)**

Sorumluluk boyutu; iç disiplinleri ve başarıma motivasyonu yüksek, dikkatli ve planlı gibi özellikleri içermektedir (Morsünböl, 2014). Sorumlulukları yüksek olan bireylerin başarıma duygusu yüksek, kararlı, verilen görevi yapan ve sorumluluklarını ciddiye alan özelliklere( Costa ve McCrae, 1995) sahip iken, sorumluluk düzeyi düşük olan bireylerde plansızlık, erteleme ve dikkat dağınıklığı özellikleri görölebilir (Somer, Korkmaz ve Tatar 2002). Somer (1998)'e göre bu kişiler çabalayan, sorumluluk almaktan kaçan, beceriksiz, tembel gibi olumsuz özelliklere taşırlar.

#### **2.5.4. Duygusal Dengelilik(Emotional Stability)**

Bazı araştırmacılar tarafından duygusal denge olarak da adlandırılan bu boyut stresli ve üzüntülü durumlarla başa çıkma olarak, olumlu özellikleri temsil etmektedir. Duygusal dengelilik boyutunun diğer ucunda nevroitiklik boyutu yer almaktadır. Nevrotiklik boyutu korku, suçluluk, üzüntü, gerginlik ve öfke gibi negatif duygu durumlarına genel bir eğilimi olan bireylerin psikolojik sıkıntılar karşısında daha kırılgan ve hassas olmasını ifade etmektedir(Mete, 2006). Duygusal dengelilik boyutu bu kişilik özelliğine sahip bireyler duygusal çatışmalarını daha çok fiziksel yollarla belirtmekte, aile ve iş yaşamında daha çok stres ve duygusal dengesizlik yaşamaktadırlar (Tatlılıoğlu, 2014). Kısaca, duygusal dengesi yüksek olanlar kişiler sakin, kendine güvenen, cesur, sabırlı ve stresle başa çıkabilen bireyler iken; duygusal dengesi düşük ya da nevroitik olan kişiler sinirli, endişeli, gergin, güvensiz ve kendisini yetersiz hisseden bireyler olarak görülmektedir (Robbins ve Judge, 2007).

#### **2.5.5. Zeka/Hayalgücü(Intellecet/Imagination)**

Bu boyut, bir çok araştırmacı tarafından zeka kültür, gelişime açıklık (McCrae ve Costa) gibi farklı isimle adlandırılmıştır (Mete, 2006).

Bu boyut hayal gücü, yaratma becerileri yüksek, yeni ve denenmemiş fikirlere açık, entelektüel eğilimli, geleneksellikten uzak tavırlar sergilen özellikleri içerir(John ve Srivastava, 1999). Bu boyuta sahip bireyler aynı zamanda meraklı, orijinal ve kültür seviyesi yüksek bireylerdir (Bitlisli, Dinç, Çetinceli ve Kaygısız, 2013).



### **3.GEREÇ VE YÖNTEM**

Bu bölümde, araştırmanın tipi, evren ve örnekleme, hipotezleri, bağımlı ve bağımsız değişkenleri, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, verilerin değerlendirilmesi, araştırmanın sınırlılıkları ve araştırmanın etik kurul onayı ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1.ARAŞTIRMANIN TİPİ**

Bu araştırmada betimsel nitelikli genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada, Spor Bilimleri Fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin kişilik özelliklerinin ders çalışma yaklaşımları ve başarı yönelimi yapıları arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışılmıştır.

#### **3.2.ARAŞTIRMANIN YAPILDIĞI YER VE SÜRESİ**

Araştırma Ege Üniversitesi, Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi. Çalışma süresi onbeş aydır.

#### **3.3.ARAŞTIRMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ**

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 Eğitim öğretim yılında İzmir ve Manisa İllerinde bulunan Ege Üniversitesi ve Celal Bayar Üniversitesi, örneklemini ise bu üniversitelerin Spor Bilimleri Fakültesinin 3 farklı bölümünde (Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği,

Spor Yöneticiliği ve Antrenörlük Eğitimi Bölümü) öğrenim gören 292 kadın, 646 erkek toplamda 938 öğrenci oluşturmaktadır.

### 3.4.ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

**Hipotez 1.** Kadın ve erkek öğrencilerin başarı hedefleri yönelim düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 2.** Kadın ve erkek öğrencilerin ders çalışma yaklaşım arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 3.** Kadın ve erkek öğrencilerin kişilik yapıları arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 4.** Öğrenim gördükleri Üniversiteye göre öğrencilerin başarı hedef yönelimi düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 5.** Öğrenim gördükleri Üniversiteye göre öğrencilerin ders çalışma yaklaşımları arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 6.** Öğrenim gördükleri Üniversiteye göre öğrencilerin kişilik yapıları arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 7.** Öğrenim gördükleri bölümlere göre başarı yönelimi düzeyleri arasında anlamlı fark vardır.

**Hipotez 8.** Başarı yönelimi düzeyleri ile Ders çalışma yaklaşımları arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

**Hipotez 9.** Başarı yönelimi düzeyleri ile kişilik yapısı arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

**Hipotez 10.** Ders çalışma yaklaşımları ile kişilik yapısı arasında pozitif ve anlamlı ilişki vardır.

### 3.5. BAĞIMLI VE BAĞIMSIZ DEĞİŞKENLER

Araştırmada katılımcıların cinsiyeti, öğrenim gördükleri üniversite ve öğrenim gördükleri bölüm bağımsız değişkeni oluştururken, 2x2 Başarı yönelimi, Ders çalışma yaklaşımları ölçekleri ve Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu'nun maddelerine ait yanıtlar bağımlı değişkeni oluşturmaktadır.

### 3.6. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada kullanılan ölçekler; Demografik Bilgi Formu, 2x2 Başarı Yönelimi Ölçeği, Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği, Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu'dur. Ölçekler ve envanter sırasıyla bu bölümde tanıtılacaktır.

#### 3.6.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formu araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Kişisel bilgi formunda, öğrencilere ait cinsiyet, öğrenim gördükleri üniversite, bölüm ve sınıf bilgileri bulunmaktadır(EK 4).

#### 3.6.2. 2x2 Başarı Yönelimi Ölçeği

Ölçek 2006 yılında Akın tarafından geçerliği ve güvenirliği yapılarak analiz edilmiştir. Bu ölçek 26 madde 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar, Öğrenme yaklaşıma hedef yönelimi (8 madde), Öğrenme-kaçınma hedef yönelimi (5 madde), performans yaklaşma hedef yönelimi (7 madde) ve Performans- kaçınma hedef yönelimi(6 madde). Ölçekte, 5'li likert tipi (1= Bütünüyle katılmıyorum ve 5= Bütünüyle katılıyorum) kullanılmaktadır. İç tutarlık güvenirlik katsayıları sırasıyla. 92, .97, .97 ve. 95 ve 3 haftalık test-tekrar güvenirlik katsayıları ise. 77, .82, .84 ve. 86'dır(Akın, 2006)(EK 5).

#### 3.6.3. Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği

1987 yılında Biggs tarafından geliştirildi. Daha sonra, **Biggs, Kember ve Leung (2001)** tarafından ölçek tekrar revize edilerek, 20 madde ve 2 alt boyutlu yeni bir ölçek oluşturuldu. Yılmaz ve Orhan (2011) tarafından da Türkçe geçerlik ve

güvenirlilik çalışması yapıldı. Ölçek, Derin Öğrenme Yaklaşım (10 madde) ve Yüzeysel Öğrenme Yaklaşım (10 madde) olmak üzere 2 alt boyuttan oluşan 5’li likert tipi bir ölçme aracıdır. Her madde için “Hiç Uygun Değil” (1), “Pek Uygun Değil” (2), “Kararsızım” (3), “Biraz Uygun” (4), “Tamamen Uygun” (5) seçenekleri sunulmuştur. Temel iki alt boyut olan derin ve yüzeysel öğrenme yaklaşımın korelasyon katsayıları sırasıyla; ,82 ve ,86 olduğu bulunmuştur(Yılmaz ve Orhan, 2011)(EK 6).

### **3.6.4.Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu**

Somer, Korkmaz ve Tatar (2004) tarafından Beş Faktör Kişilik Envanteri geçerliği ve güvenirliliği yapılarak analiz edilmiştir. Bu envanter 220 madde, 17 alt boyuttan oluşmaktadır. Envanterde 5’li likert tipi (1= Hiç Uygun Değil ve 5= Çok Uygun) kullanılmaktadır. Fakat çok uzun olması ve hesaplamasında çok da sağlıklı sonuçlar elde edilememesinden dolayı Tatar(2016) tarafından tekrar geliştirilerek, madde sayısını 50’ye, alt boyut sayısı 5’e indirilmiştir. Alt Boyutlar; Dışadönüklük(10 madde), Yumuşak Başlılık (10 Madde), Özdisiplin (10 Madde), Nevrotiklik (10 Madde), Deneyime Açıklık (10 madde)(EK 7).

### **3.7.VERİ TOPLAMA YÖNTEMİ**

Araştırmacı tarafından gerekli açıklamalar yapıldıktan sonra gönüllü olan öğrencilere kişisel bilgi formu ve ölçüm araçları uygulanmıştır. Uygulanan ölçüm araçları yaklaşık 15- 20 dakika içerisinde öğrenciler tarafından tamamlanmıştır.

### **3.8. VERİLERİN DEĞERLENDİRİLMESİ**

Araştırmada elde edilen veriler, SPSS 21 programına yüklenmiştir. Araştırma grubunun özelliklerini belirlemek için betimsel istatistikler (aritmetik ortalama, standart sapma, normalite testi) yapılmıştır. Cinsiyet ve üniversiteler arası alt ölçek puanlarındaki olası farklılıkları değerlendirmek için bağımsız t testi kullanılmıştır. Aynı zamanda, öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümler arası farklılıkları

belirlemek için ANOVA testi ile analiz edilmiştir. Başarı yönelimi, ders çalışma yaklaşımları ve kişilik arasındaki ilişkinin test edilmesi için Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu analizi yapılmıştır. Kişilik ve ders çalışma yaklaşımlarının başarı yönelimini öngörüp görmediğini belirlemek amacıyla Çoklu regresyon analizi (adimsal yöntem-stepwise) gerçekleştirilmiştir.

### **3.9. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI**

Araştırma, 2018-29-2019 yılları arasında İzmir ve Manisa illerinde bulunan Ege Üniversitesi ve Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Spor Bilimleri fakültelerinde öğrenim gören 938 öğrenci ile sınırlıdır. Bu araştırma sonuçları, katılan öğrencilerin yanıtları ile sınırlıdır. Araştırmadan elde edilen bulgular ise Beş Faktör Kişilik Envanteri Kısa Formu, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Başarı yönelimi ölçeklerinin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.

### **3.10. ARAŞTIRMANIN ETİK YÖNÜ**

Çalışmaya başlamadan önce Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi Yerel Etik Kurul`dan uygulamalar için belirlenen ölçekler ve envanter için onay alınmıştır(EK. 2).

## 4.BULGULAR

### 4.1.ARAŞTIRMA DEĞİŞKENLERİNE İLİŞKİN BETİMSSEL İSTATİSTİKLER

Katılımcıların başarı yönelimi, ders çalışma yaklaşımları ve kişilik yapılarına ilişkin elde edilen puanların aritmetik ortalamaları, standart sapmaları, çarpıklık ve basıklık değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırma Değişkenlerine ilişkin Betimsel İstatistikler

	Değişkenler	Art. Ort.	Ss	Çarpıklık	Basıklık
<b>2x2 Başarı Yönelimi Ölçeği</b>	Öğrenme Yönelimi	49,72	7,94	-,911	1,089
	Performans Yönelimi	36,81	10,03	,012	-,477
<b>Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği</b>	Derinsel Yaklaşım	32,99	6,90	-,115	-,180
	Yüzeysel Yaklaşım	32,92	6,80	-,319	,114
<b>Beş Faktör Kişilik Envanteri</b>	Dışadönüklük	3,17	,64	,100	,143
	Uyumluluk	3,69	,60	-,052	-,473
	Sorumluluk	3,63	,02	-,029	-,488
	Duygusal Dengelilik	3,09	,69	,145	-,279
	Zeka/Hayal gücü	3,68	,54	,021	-,336

Araştırmaya katılan 292’sı kadın, 646’sı erkek toplam 938 spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin değişkenlere ilişkin puan ortalamalarının ve standart sapmalarının öğrenme yönelimi için  $49,72 \pm 7,94$ , performans yönelimi için  $36,81 \pm 10,03$ , derinsel yaklaşım için  $32,99 \pm 6,90$ , yüzeysel yaklaşım için  $32,92 \pm 6,80$ , dışadönüklük için  $3,17 \pm ,64$ , uyumluluk için  $3,69 \pm ,60$ , sorumluluk için  $3,63 \pm ,02$ , duygusal dengelilik için  $3,09 \pm ,69$  ve zeka/hayal gücü için  $3,68 \pm ,54$  olduğu belirlenmiştir. Buna göre, Performans yönelimi alt boyutunu ortalamanın altında, öğrenme yönelimi ortalamanın üstünde olduğu, buna karşın diğer alt boyutların ortalama değerlerde olduğu görülmektedir. Ayrıca Çarpıklık (skewness) ve Basıklık (Kurtosis) puanları dikkate alındığında, veri setinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir (Peat ve Barton, 2005)(Tablo 1).

## 4.2.ARAŞTIRMA DEĞİŞKENLERİNİN CİNSİYETE VE ÜNİVERSİTELERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN BAĞIMSIZ GRUPLAR İÇİN T TESTİ SONUÇLARI

Tablo 2. Başarı Yönelimi Düzeylerinin Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X	Ss	t
<b>2X2 Başarı Yönelimi Ölçeği</b>	Öğrenme Yönelimi	Kadın	292	51,59	7,23	4,63***
		Erkek	646	48,92	8,12	
	Performans Yönelimi	Kadın	292	36,68	9,82	-,28
		Erkek	646	36,88	10,13	

\*\*\*p<,001

Tablo 2' de, araştırmamıza katılan 292 kadın ile 646 erkek öğrencinin başarı yönelimi ölçeği alt boyutlarının almış oldukları ortalama puanlara ilişkin olarak yapılan t testi sonucu görülmektedir. Bu sonuca göre, kadın ve erkek öğrencilerin öğrenme yönelimi ( $t=4,63, p<,001$ ) alt boyutu ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, performans yönelimi ( $t=-,28, p>,05$ ) alt boyutunda ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, araştırmaya katılan kadın öğrencilerin öğrenme yönelim alt boyutuna ilişkin ortalama puanlarının, erkeklerin ortalama puanından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Tablo 3. Ders Çalışma Yaklaşımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X	Ss	t
<b>Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği</b>	Derinsel Yaklaşım	Kadın	292	33,59	6,53	1,79
		Erkek	646	32,71	7,05	
	Yüzeysel Yaklaşım	Kadın	292	33,20	6,82	,85
		Erkek	646	32,79	6,79	

Tablo 3' de, araştırmamıza katılan 292 kadın ile 646 erkek öğrencinin ders çalışma yaklaşımları ölçeğinin alt boyutlarının almış oldukları ortalama puanlara ilişkin olarak yapılan t testi sonucu görülmektedir. Bu sonuca göre ders çalışma yaklaşımlarının alt boyutlarına baktığımızda, kadın ve erkek öğrenciler arasında ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $p>,05$ )

Tablo 4. Beş Faktör Kişilik Yapılarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonucu

Ölçek	Alt Boyutlar	Cinsiyet	n	X	Ss	t
<b>Beş Faktör Kişilik Envanteri</b>	Dışadönüklük	Kadın	292	3,24	,73	1,98*
		Erkek	646	3,14	,60	
	Uyumluluk	Kadın	292	3,87	,62	6,07***
		Erkek	646	3,62	,57	
	Sorumluluk	Kadın	292	3,72	,66	2,84**
		Erkek	646	3,59	,62	
	Duygusal Dengelilik	Kadın	292	2,97	,70	,96
		Erkek	646	3,14	,68	
	Zeka/Hayalgücü	Kadın	292	3,73	,54	,83
		Erkek	646	3,66	,53	

\* $p<,05$ , \*\* $p<,01$ , \*\*\* $p<,001$

Tablo 4' de, araştırmamıza katılan 292 kadın ile 646 erkek öğrencinin Beş Faktör Kişilik Envanterinin alt boyutları ortalama puanlarına ilişkin olarak yapılan t testi sonucu görülmektedir. Bu sonuca göre, dışadönüklük ( $t=1,98,p<,05$ ), uyumluluk ( $t=6,07,p<,001$ ) ve sorumluluk ( $t=2,84,p<,01$ ) alt boyutları ortalama puanlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Buna göre, araştırmaya katılan kadın öğrencilerin her üç alt boyuta ilişkin ortalama puanlarının, erkeklerin ortalama puanından anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Beş Faktör Kişilik Envanterinin duygusal dengelilik ( $t=,96,p>,05$ ) ve zeka/hayalgücü ( $t=,83,p>,05$ ) puanlarına ilişkin ortalama puanlar incelendiğindeyse, anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.



Tablo 5. Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Beş Faktör Kişilik Yapılarının Üniversitelere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin t Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Üniversite	n	X	Ss	t
<b>Öğrenme Yönelimi</b>	Ege Üniversitesi	514	49,47	7,90	-1,05
	Celal Bayar Üniversitesi	424	50,02	7,99	
<b>Performans Yönelimi</b>	Ege Üniversitesi	514	36,06	9,52	-2,53*
	Celal Bayar Üniversitesi	424	37,73	10,56	
<b>Derin Yaklaşım</b>	Ege Üniversitesi	514	32,27	6,85	-3,51***
	Celal Bayar Üniversitesi	424	33,85	6,87	
<b>Yüzeysel Yaklaşım</b>	Ege Üniversitesi	514	33,01	6,62	,46
	Celal Bayar Üniversitesi	424	32,81	7,01	
<b>Dışadönüklük</b>	Ege Üniversitesi	514	3,22	,67	2,35*
	Celal Bayar Üniversitesi	424	3,12	,60	
<b>Uyumluluk</b>	Ege Üniversitesi	514	3,71	,61	,73
	Celal Bayar Üniversitesi	424	3,68	,57	
<b>Sorumluluk</b>	Ege Üniversitesi	514	3,64	,63	,21
	Celal Bayar Üniversitesi	424	3,63	,63	
<b>Duygusal Dengelilik</b>	Ege Üniversitesi	514	3,15	,72	2,84**
	Celal Bayar Üniversitesi	424	3,02	,65	
<b>Zeka/ Hayalgücü</b>	Ege Üniversitesi	514	3,71	,54	1,87
	Celal Bayar Üniversitesi	424	3,64	,54	

\*p<,05, \*\*p<,01, \*\*\*p<,001

Tablo 5’ de, araştırmamıza katılan 514 Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrenci ile 424 Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi öğrencisinin başarı yönelimi, ders çalışma yaklaşımları ve beş faktör kişilik yapılarının ortalama puanlara ilişkin yapılan t testi sonuçları görülmektedir. Bu sonuca göre, Ege Üniversitesi ve Celal Bayar Üniversitesinin, performans yönelimi ( $t = -2,53, p <,05$ ) alt boyutunda ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, öğrenme yönelimi ( $t = -1,05, p >,05$ ) alt boyutunda ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, araştırmaya katılan Celal Bayar Üniversitesi öğrencilerinin performans yönelimine ilişkin ortalama puanları, Ege Üniversitesi öğrencilerinin ortalama puanından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeğinin alt boyutlarını incelediğimizde, Ege Üniversitesi ve Celal Bayar Üniversitesinin, derin yaklaşım ( $t=-3,51, p<,001$ ) alt boyutunda ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık belirlenirken, yüzeysel yaklaşım( $t=,46, p>,05$ ) alt boyutunda ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, Celal Bayar Üniversitesi öğrencilerinin derin yaklaşımı Ege Üniversitesi öğrencilerine göre daha fazla benimsedikleri görülmektedir.

Beş Faktör Kişilik Envanterinin alt boyutlarına baktığımızda, Ege Üniversitesi ve Celal Bayar Üniversitesinin, dışadönüklük ( $t=2,35, p<,05$ ) ve duygusal dengelilik( $t=2,84, p<,01$ ) alt boyutlarının ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Buna göre, he iki alt boyutta da Ege Üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin daha yüksek puana sahip oldukları belirlenmiştir. Beş Faktör Kişilik Envanterinin uyumluluk( $t=,73, p>,05$ ), sorumluluk( $t=,21, p>,05$ ) ve zeka/hayalgücü( $t=1,87, p>,05$ ) alt boyutlarının ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

#### 4.3. ARAŞTIRMA DEĞİŞKENLERİNİN ÖĞRENCİLERİN ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ BÖLÜMLERE GÖRE KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN F TESTİ SONUÇLARI

Tablo 6. Başarı Yönelimi Düzeyinin Ege Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Bölümler	n	x	Ss	F
<b>Öğrenme Yönelimi</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	49,64	7,41	3,53*
	Spor Yöneticiliği	145	50,77	7,23	
	Antrenörlük Eğitimi	235	48,58	8,45	
<b>Performans Yönelimi</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	36,54	9,06	1,10
	Spor Yöneticiliği	145	35,07	9,79	
	Antrenörlük Eğitimi	235	36,40	9,60	

\* $p<,05$

Tablo 6'de çalışmaya katılan Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre Başarı Yönelimi Ölçeğinin alt boyutlarının karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir. Buna göre, öğrenme yönelimi ( $F_{(3,511)} = 3,53; p <,05$ ) düzeyinin bölümler arasında farklılaştığı belirlenmiştir. Hangi sınıflar arası fark olduğunu belirlemek amacıyla Bonferonni post-hoc testi yürütülmüştür. Buna göre öğrenme yönelimi alt boyutunun spor yöneticiliği ile antrenörlük eğitimi bölümlerinde( $t=2,19,$

$p < ,05$ ) öğrencilerin puanları arasında farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre spor yöneticiliği öğrencileri, antrenörlük eğitimi öğrencileri ile karşılaştırıldığında, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin daha öğrenme yönelimli oldukları bulunmuştur.

Tablo 7. Ders Çalışma Yaklaşımlarının Ege Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Bölümler	n	x	Ss	F
<b>Derin Yaklaşım</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	32,65	6,52	,29
	Spor Yöneticiliği	145	32,22	6,54	
	Antrenörlük Eğitimi	235	32,08	7,23	
<b>Yüzeysel Yaklaşım</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	32,92	6,50	,74
	Spor Yöneticiliği	145	33,57	6,34	
	Antrenörlük Eğitimi	235	32,73	6,84	

Tablo 7’de çalışmaya katılan Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre, ders çalışma yaklaşımları alt boyutlarının puan düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir. Buna göre, ders çalışma yaklaşımları alt boyutlarının da bölümlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı gözlemlenmiştir.

Tablo 8. Beş Faktör Kişilik Yapılarının Ege Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Bölümler	n	x	Ss	F
<b>Dışadönüklük</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	3,17	,72	1,78
	Spor Yöneticiliği	145	3,31	,62	
	Antrenörlük Eğitimi	235	3,19	,67	
<b>Uyumluluk</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	3,74	,56	1,62
	Spor Yöneticiliği	145	3,76	,64	
	Antrenörlük Eğitimi	235	3,65	,63	
<b>Sorumluluk</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	3,61	,68	1,95
	Spor Yöneticiliği	145	3,72	,60	
	Antrenörlük Eğitimi	235	3,60	,63	
<b>Duygusal Dengelilik</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	3,16	,72	,13
	Spor Yöneticiliği	145	3,16	,72	
	Antrenörlük Eğitimi	235	3,13	,72	
<b>Zeka\Hayal gücü</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	134	3,70	,55	,55
	Spor Yöneticiliği	145	3,75	,50	
	Antrenörlük Eğitimi	235	3,70	,55	

Tablo 8’de çalışmaya katılan Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre Beş Faktör Kişilik Envanterinin alt boyutlarının puan düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir. Buna göre, Beş Faktör Kişilik Envanterinin tüm alt boyutlarının bölümlere göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Tablo 9. Başarı Yönelimi Düzeyinin Celal Bayar Üniversitesinde Okuyan öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Bölümler	n	x	Ss	F
<b>Öğrenme Yönelimi</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	50,65	6,49	2,13
	Spor Yöneticiliği	129	48,82	9,35	
	Antrenörlük Eğitimi	140	50,44	8,08	
<b>Performans Yönelimi</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	35,48	10,45	5,68**
	Spor Yöneticiliği	129	39,19	10,41	
	Antrenörlük Eğitimi	140	38,87	10,46	

\*\*p<,01

Tablo 9’de çalışmaya katılan Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre Başarı Yönelimi Ölçeğinin alt boyutlarının puan düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir. Buna göre, performans yönelimi ( $F_{(2,421)} = 5,68; p <,01$ ) alt boyutunun bölümler arasında farklılaştığı belirlenmiştir. Hangi

gruplar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla, Bonferonni post-hoc testi yürütülmüştür. Buna göre performans yönelimi alt boyutunda beden eğitimi ve spor öğretmenliğinin, spor yöneticiliği( $t=-3,70, p<,05$ ) ile antrenörlük eğitimi bölümünde ( $t=-3,38, p<,05$ ) öğrenim gören öğrencilerin puanları arasında farklılaştığı gözlemlenmiştir. Buna göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin, spor yöneticiliği ve antrenörlük eğitimi bölüm öğrencilerinin ortalama puanlarından daha düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 10. Ders Çalışma Yaklaşımlarının Celal Bayar Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Bölümler	n	x	Ss	F
<b>Derin Yaklaşım</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	33,62	7,11	,95
	Spor Yöneticiliği	129	33,43	6,76	
	Antrenörlük Eğitimi	140	34,50	6,71	
<b>Yüzeysel Yaklaşım</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	31,67	7,32	3,61*
	Spor Yöneticiliği	129	33,85	6,50	
	Antrenörlük Eğitimi	140	33,10	6,99	

\* $p<,05$

Tablo 10’de çalışmaya katılan Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre ders çalışma yaklaşımları ölçeğinin alt boyutlarının puan düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir. Buna göre, yüzeysel yaklaşım ( $F_{(2,421)}=3,61; p<,05$ ) alt boyutunun bölümler arasında farklılaştığı belirlenmiştir. Hangi gruplar arasında fark olduğunu belirlemek amacıyla, Bonferonni post-hoc testi yürütülmüştür. Buna göre yüzeysel yaklaşım alt boyutunun beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü ile spor yöneticiliği ( $t=-2,17, p<,05$ ) bölümünde öğrenim gören öğrencilerin puanları arasında farklılık gözlemlenmiştir. Buna göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin puan ortalamalarından istatistiksel olarak düşük olduğu belirlenmiştir.

Tablo 11. Beş Faktör Kişilik Yapılarının Celal Bayar Üniversitesinde Okuyan Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Bölümlere Göre Karşılaştırılmasına İlişkin F Testi Sonuçları

Alt boyutlar	Bölümler	n	x	Ss	F
<b>Dışadönüklük</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	3,17	,62	1,86
	Spor Yöneticiliği	129	3,03	,61	
	Antrenörlük Eğitimi	140	3,14	,58	
<b>Uyumluluk</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	3,70	,57	,90
	Spor Yöneticiliği	129	3,62	,60	
	Antrenörlük Eğitimi	140	3,71	,54	
<b>Sorumluluk</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	3,68	,64	1,59
	Spor Yöneticiliği	129	3,55	,63	
	Antrenörlük Eğitimi	140	3,63	,62	
<b>Duygusal Dengelilik</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	3,07	,66	,83
	Spor Yöneticiliği	129	2,99	,63	
	Antrenörlük Eğitimi	140	2,98	,66	
<b>Zeka\Hayal gücü</b>	Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	155	3,72	,55	2,25
	Spor Yöneticiliği	129	3,59	,51	
	Antrenörlük Eğitimi	140	3,62	,54	

Tablo 11’de çalışmaya katılan Celal Bayar Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesinde okuyan öğrencilerin öğrendikleri bölümlerine göre Beş Faktör kişilik Envanterinin alt boyutlarının puan düzeylerinin karşılaştırılmasına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonucu verilmiştir. Buna göre, Beş Faktör Kişilik Envanterinin tüm alt boyutlarında da bölümler arasında anlamlı bir farkın olmadığı gözlemlenmiştir( $p>,05$ ).

#### 4.4. ARAŞTIRMADAKİ DEĞİŞKENLER ARASINDAKİ KORELASYONLAR

Tablo 12. Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Beş Faktör Kişilik Yapılarına İlişkin Korelasyon Değerleri

ÖLÇEKLER	ALT BOYUTLAR	1	2	3	4	5	6	7	8	9
<b>2x2 Başarı Yönelimi</b>	1.Öğrenme Yönelimi	-								
	2.Performans Yönelimi	,161**	-							
<b>Ders Çalışma Yaklaşımları</b>	3.Derin Yaklaşım	,462**	,219**	-						
	4. Yüzeysel Yaklaşım	,053	,429**	-,028	-					
<b>Beş Faktör Kişilik</b>	5.Dışadönüklük	,112	-,105**	,134**	-,116**	-				
	6.Uyumluluk	,276**	-,163**	,153**	-,082*	,360**	-			
	7.Sorumluluk	,366**	-,129**	,261**	-,187**	,223**	,489**	-		
	8.Duygusal Dengelilik	,023	-,366**	-,084*	-,271**	,316**	,191**	,250**	-	
	9.Zeka\ Hayal gücü	,310**	-,149**	,261**	-,103**	,399**	,496**	,518**	,176	-

\*p<,05, \*\*p<,01

Tablo 12.'de Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ölçeklerinin ve Beş Faktör Kişilik Envanterinin alt boyutları arasındaki korelasyonlara ilişkin Pearson Çarpım Moment Korelasyon katsayıları sunulmuştur. Buna göre, öğrenme yönelimi alt boyutunun, derin yaklaşım ( $r=,46,p<,01$ ), uyumluluk ( $r=,27,p<,01$ ), sorumluluk( $r=,36,p<,01$ ) ve zeka/hayalgücü( $r=,31,p<,01$ ) ile pozitif yönde düşük bir ilişki belirlenirken, yüzeysel yaklaşım, dışadönük ve duygusal dengelilik alt boyutları ile arasında bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Başarı yönelimi ölçeğinin diğer alt boyutu olan performans yönelimini incelediğimizde, ders çalışma yaklaşımlarından derin yaklaşım( $r=,219,p<,01$ ) ve yüzeysel yaklaşım( $r=,429,p<,01$ ) ile pozitif yönde düşük bir ilişki bulunurken, beş faktör kişilik envanterinin dışadönük( $r=-,105,p<,01$ ), uyumluluk( $r=-,163,p<,01$ ), sorumluluk( $r=-,129, p<,01$ ), duygusal dengelilik( $r=-,366,p<,01$ ) ve zeka/hayalgücü ( $r=-,149,p<,01$ ) alt boyutları arasında negatif yönde düşük bir ilişkinin olduğunu saptanmıştır.

Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeğinin derin yaklaşım alt boyutunu incelediğimizde, dışadönüklük ( $r=,134,p<,01$ ), uyumluluk( $r=,153,p<,05$ ), sorumluluk ( $r=,261,p<,01$ ) ve zeka/hayalgücü( $r=,261,p<,01$ ) alt boyutları arasında düşük ve pozitif bir ilişkinin olduğu, duygusal dengelilik( $r=-,084,p<,01$ ) alt boyutu arasında ise düşük ve negatif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Yüzeysel yaklaşım alt boyutunu incelediğimizde ise, kişilik Envanterinin tüm alt boyutları ile negatif ve düşük bir ilişki gösterdiği belirlenmiştir.



#### 4.5. KİŞİLİK YAPILARININ ÖNGÖRME BAKIMINDAN DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARI VE BAŞARI YÖNELİMİ

Tablo 13. Başarı Yönelimi, Ders Çalışma Yaklaşımları ve Beş Faktör Kişilik Yapılarına İlişkin İstatistiksel Çoklu Regresyon Analizi Değerleri

	Alt Boyutlar	B	Standart hatası	$\beta$	t	R <sup>2</sup> değişim
Dışadönüklük	Derin Yaklaşım	,01	,003	,13	3,60***	,02
	Performans Yönelimi	-,01	,002	-,15	-4,44***	,02
	Öğrenme Yönelimi	,01	,003	,08	2,07*	,004
Uyumluluk	Öğrenme Yönelimi	,02	,003	,28	8,05***	,08
	Performans Yönelimi	-,01	,002	-,22	-7,14***	,04
	Derin Yaklaşım	,01	,003	,07	2,11*	,004
Sorumluluk	Öğrenme Yönelimi	,03	,003	,34	10,15***	,13
	Yüzeysel Yaklaşım	-,01	,003	-,14	-4,12***	,04
	Performans Yönelimi	-,01	,002	-,16	-4,62***	,01
	Derin Yaklaşım	,01	,003	,14	4,04***	,01
Duygusal Dengelilik	Performans Yönelimi	-,02	,002	-,31	-8,87***	,13
	Yüzeysel Yaklaşım	-,02	,003	-,15	-4,42***	,02
	Öğrenme Yönelimi	,01	,003	,11	3,37***	,01
	Derin Yaklaşım	-,01	,003	-,07	-2,13*	,004
Zeka/ Hayalgücü	Öğrenme Yönelimi	,02	,002	,26	7,66***	,09
	Performans Yönelimi	-,01	,002	-,23	-7,57***	,04
	Derin Yaklaşım	,02	,003	,19	5,62***	,03

Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin alt boyutlarını öngörme bakımından başarı yönelimi hedefleri ve ders çalışma yaklaşımlarına yönelik gerçekleştirilen adimsal çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde (Tablo 13), derin yaklaşım ( $\beta= ,13$ ,  $t = 3,60$ ,  $p < 0,001$ ) ve öğrenme yöneliminin ( $\beta= ,08$ ,  $t = 2,07$ ,  $p < 0,05$ ) pozitif, performans yöneliminin ( $\beta= -,15$ ,  $t = -4,44$ ,  $p < 0,001$ ) ise dışadönüklük alt boyutuna negatif öngörü sağladığı belirlenmiştir.

Beş faktör kişiliğin uyumluluk boyutunu incelediğimizde, öğrenme yönelimi ( $\beta= ,28$ ,  $t = 8,05$ ,  $p < 0,001$ ) ve derin yaklaşım ( $\beta= ,07$ ,  $t = 2,11$ ,  $p < 0,05$ ) alt boyutlarının pozitif, performans yönelimi ( $\beta= -,22$ ,  $t = -7,14$ ,  $p < 0,001$ ) alt boyutunun ise uyumluluk alt boyutuna negatif öngörü sağladığı görülmektedir. Öğrenme yöneliminin varyansın % 8'ini, açıkladığı tespit edilmiştir.

Sorumluluk alt boyutunu incelediğimizde, öğrenme yönelimi ( $\beta = ,34, t = 10,15, p < 0,001$ ) ve derin yaklaşım ( $\beta = ,14, t = 4,04, p < 0,001$ ) alt boyutlarının pozitif, yüzeysel yaklaşım ( $\beta = -,14, t = -4,12, p < 0,001$ ) ve performans yönelimi ( $\beta = -,16, t = -4,62, p < 0,001$ ) alt boyutlarının ise sorumluluk alt boyutuna negatif öngörü sağladığı belirlenmiştir. Bu yapılar arasında %13 ile varyansı en fazla açıklayan faktörün öğrenme yönelimi olduğu görülmektedir.

Diğer bir alt boyut olan duygusal dengeliliği incelediğimizde, performans yönelimi ( $\beta = -,31, t = -8,87, p < 0,001$ ), yüzeysel yaklaşım ( $\beta = -,15, t = -4,42, p < 0,001$ ) ve derin yaklaşım ( $\beta = -,07, t = -2,13, p < 0,05$ ) alt boyutlarının negatif, öğrenme yönelimi ( $\beta = 11, t = 3,37, p < 0,001$ ) alt boyutunun ise duygusal dengelilik alt boyutuna pozitif öngörü sağladığı belirlenmiştir. Performans yönelimi alt boyutunun varyansın %13'ünü açıkladığı tespit edilmiştir.

Beş Faktör Kişilik Envanteri'nin son alt boyutu olan Zeka/hayalgücü alt boyutu incelendiğinde, öğrenme yönelimi ( $\beta = ,26, t = 7,66, p < 0,001$ ) ve derin yaklaşım ( $\beta = ,19, t = 5,62, p < 0,05$ ) alt boyutlarının pozitif, performans yönelimi ( $\beta = -,23, t = -7,57, p < 0,001$ ) alt boyutu ise zeka/hayalgücü alt boyutuna negatif öngörü sağladığı tespit edilmiştir. Varyansın %9'unun öğrenme yönelimi alt boyutunu tarafından açıklandığı görülmektedir.

## 5.TARTIŞMA

Eğitim sistemi içerisinde, öğrencilerin akademik yaşamlarında başarıya ulaşmaları için motivasyon, algı, kişilik, dikkat etkenlerinin yanı sıra, ders çalışma yaklaşımlarının nasıl olduğunun bilmesi ve başarı hedeflerini etkileyen öğrenme deneyimi ile ilişkili faktörlerin belirlenmesi gerektirmektedir. Bu çalışmada da spor bilimleri fakültelerinde öğrenim gören öğrencilerin, başarı hedeflerinin, ders çalışma yaklaşımlarının ve beş faktör kişilik yapılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, ilk olarak öğrenme yönelimi alt boyutu ortalama puanlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. ğrenme yönelimi alt boyutunun, kadınların erkek katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksek ortalama değerlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Literatür incelemesi yapıldığında, bu çalışmayla pek çok benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Tuncer ve Bahadır (2017), eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 420 ğrenci üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla daha fazla öğrenme yönelimi alt boyutunu benimsediklerini belirtmişlerdir. Yine, Dorak, Canpolat ve Yıldız (2014), 6 farklı niversitenin beden eğitimi ve spor ğretmenliği bölümünde öğrenim gören ğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarında, kadın ğretmen adaylarının erkek adaylara göre ortalama puanlarının daha yüksek olduğunu bulmuşlardır. Küçükoğlu, Kaya ve Turan (2010) eğitim fakültesinin sınıf ğretmenliği bölümünde eğitimi gören 395 ğretmen adayının başarı yönelimi algıları üzerinde yaptıkları çalışmalarında, kadın ğretmen adaylarının hem öğrenme yönelimi hem de performans yaklaşma yönelimi açısından erkek ğretmen adaylarından daha yüksek olduğu sonucunu belirlemişlerdir. Çalışmamızdaki bu sonuç, Türkiye'deki yetiştirilme tarzı ve toplumun kadına bakış açısından dolayı, geri planda bırakılması, onların kendilerini her alanda geliştirmesi anlamında eğitime daha fazla önem vermek istemeleri olarak düşünülebilir. Toplumumuzda, kadın öğrencilerin akademik

yaşamlarında başarıya ulaşma ve mümkün oldukça en mükemmeli devam ettirme sonucu, toplumda saygın bir yer edinme olarak da, isteğinden kaynaklandığı düşünülebilir. Çalışmamızda, başarı yöneliminin diğer alt boyutu olan performans yönelimi ile cinsiyet açısından ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu sonuç ile ilgili elde edilen bulgulara paralel olarak, Odacı, Çelik ve Çıkrıkçı (2013) psikolojik danışma ve rehberlik bölümünde öğrenim gören öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında, performans yönelimi açısından cinsiyete göre farklılık göstermediğini belirtmişlerdir. Tuncer ve Bahadır (2017)'ın Eğitim fakültesi öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında da aynı sonuca ulaşılmıştır.

Çalışmamızda, ders çalışma yaklaşımları alt boyutları olan derin ve yüzeysel yaklaşım düzeylerinin cinsiyet açısından farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlardan derin yaklaşım ile ilgili çalışmalarda elde edilen bulgulara paralel olarak, Altıntaş ve Görgeç (2018) eğitim fakültesinin öğretmenlik eğitimi veren bölümlerinde 391 öğrenci üzerinde yaptıkları çalışmalarında, cinsiyet ile derin yaklaşım düzeyleri arasında bir farkın olmadığını belirlemişlerdir. Bıyıklı (2016) 3 farklı üniversitenin eğitim fakültesinde 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören 406 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirdikleri çalışmasında da cinsiyete göre derin yaklaşım açısından fark bulunmadığını rapor etmiştir. Yine, Dönmez, Yazıcı ve Demirez (2016), Gazi Üniversitesi eğitim fakültesi ilköğretim bölümü, sosyal bilgiler öğretmenliği birinci ve dördüncü sınıflarında öğrenim gören 257 sosyal bilgiler öğretmen adayı ile yapmış oldukları çalışmalarında, derin yaklaşım düzeyinin cinsiyet açısından bir anlamlılık olmadığını saptamışlardır. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak, Soyer ve Kırıkkanat (2018) 332 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre derin yaklaşım düzeyinde daha yüksek ortalamaya sahip olduklarını bulmuşlardır. Cano (2005), lise son sınıfta okuyan 1600 İspanyol öğrenci ile yaptığı çalışmada da, kız öğrencilerin derin yaklaşımını daha fazla benimsediklerini belirlemiştir. Ders çalışma yaklaşımlarının diğer bir alt boyutu olan yüzeysel yaklaşımı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, May, Chung, Elliott ve Fisher, (2012) Güney Kaliforniya'da 164 tıp öğrencisi ile yapmış oldukları araştırmalarında cinsiyete göre yüzeysel öğrenme yaklaşımı açısından bir anlamlılık olmadığını rapor etmişlerdir. Yine, Chamorro-Premuzic ve Furnham, (2009) 7 farklı üniversitede 852 birinci sınıf psikoloji öğrenimi gören öğrencilerle yaptıkları çalışmalarında aynı sonuca ulaşılmıştır. Elde

edilen sonuçlardan farklı olarak, Canpolat (2016) 5 farklı beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören 502 beden eğitimi öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarında, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre yüzeysel öğrenme yaklaşımında daha yüksek ortalamaya sahip olduklarını bulmuştur. Yağcı (2015) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada da, erkek öğretmen adaylarının yüzeysel öğrenme yaklaşımını daha çok benimsediklerini belirlemiştir. Bu çalışmaların aksine, Duff (1999)'ın İskoçya'da, bir üniversitenin muhasebe bölümünde okuyan 179 öğrenci ile yapmış olduğu çalışmasında, kadın öğrencilerin yüzeysel yaklaşımı kullanma açısından daha yüksek değerlere sahip olduğu bulmuştur.

Kişilik yapıları cinsiyete göre incelendiğinde, dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk alt boyutlarında ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunurken, duygusal dengelilik ve zeka/hayalgücü alt boyutlarının ortalama puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk alt boyutlarında kadınların erkek katılımcılara göre anlamlı düzeyde daha yüksek ortalama değerlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Literatürde yapılan çalışmalar incelendiğinde, Saleem, Beaudry ve Marie Croteau (2011) Kanada üniversitesinde 143 kişi ile yaptıkları çalışmalarında kişiliğin alt boyutları olan dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk açısından kadın bireylerin erkek bireylerden daha yüksek ortalama puana sahip olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda, Ata, Ather ve Bano (2013) üniversitede çalışan 163 öğretmen ile yaptıkları çalışmalarında, kadın öğretmenlerin dışadönüklük ve sorumluluk konularında erkek öğretmenlere göre kendilerini daha yeterli gördüklerini belirtirken, uyumluluk konusunda cinsiyet açısından bir farkın olmadığını bildirmişlerdir. Bunun yanında, Kok ve Meyer (2018) Güney Afrika'da Kuzey-Batı üniversitesinde öğrenim gören 835 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında, uyumluluk ve sorumluluk alt boyutlarında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek ortalama puana sahip olduklarını, dışa dönüklük alt boyutunun ise cinsiyet açısından anlamlı bir farkın olmadığını rapor etmişlerdir. Siddiquei ve Khalid (2018) üniversite öğrencileri yaptıkları çalışmalarında da, aynı sonuca ulaşılmıştır. Top ve Akıl (2018) üniversitenin farklı bölümlerinde öğrenim gören 593 öğrenci üzerinde yapmış oldukları çalışmalarında da, dışadönüklük alt boyutunun cinsiyet açısından farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak, Işık ve Cengiz (2018) 4 farklı Beden Eğitimi

ve Spor Yüksekokulunda öğrenim gören 732 öğrenci ile yapmış oldukları çalışmalarında kişilik ölçeğinin uyumluluk ve sorumluluk alt boyutlarında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılığın olmadığını da belirtmişlerdir. Çalışmamızda, kadın öğrencilerin dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk alt boyutlarında erkeklere göre daha yüksek puan almaları spor bilimleri fakültesinde öğrenim görmelerinden ve bazılarının aktif spor yapıyor olmalarından kaynaklanabilir. Bayar (2003) spor yapan ve yapmayan kadınlarla yapmış olduğu çalışmasında, sporla uğraşan bayanların daha dışadönük daha fazla sorumluluk alan, uyumlu ve duygusal olarak daha dengeli olduklarını belirtmiştir. Çalışmamızda, kişiliğin alt boyutları olan duygusal dengelilik ve zeka/hayalgücü'nün cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu çalışmada elde edilen bulgulara paralel olarak, Işık ve Cengiz (2018) Türkiye'de bulunan 4 farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören 732 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında, duygusal dengelilik ve zeka alt boyutlarında cinsiyet açısından farklılık olmadığını belirtmişlerdir. Eraslan (2015) beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında da, aynı sonuca ulaşmışlardır. Yapılan bu çalışmalardan farklı olarak, Tatlılıoğlu (2014) 716 üniversite öğrencisi ile yaptığı çalışmasında, erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre duygusal dengelilik açısından, daha yüksek puanlara sahip olduğunu belirtmiştir. Yapmış olduğu bu çalışma sonuca göre, ülkemizde erkek çocuklarının kız çocuklardan farklı olarak yetiştirilmesi, kızların psikolojik açısından kendilerini daha yalnız hissetmelerine ve geleneksel değerlerle kendilerini daha fazla eleştirmelerinden duygusal dengesizliğin kızlarda daha fazla olduğunu açıklamıştır.

Çalışmada, başarı yönelimi ölçeğinin öğrenme yönelimi alt boyutunda, Ege üniversitesinin spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümleri açısından farklılaştığı belirlenmiştir. Buna göre, spor yöneticiliği öğrencileri, antrenörlük eğitimi öğrencileri ile karşılaştırıldığında, spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin öğrenme yönelimine sahip olduğu bulunmuştur. Bunun aksine, yaptığımız çalışmada Celal Bayar üniversitesi spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümlere göre öğrenme yönelimi düzeylerinin farklılaşmadığını belirlenmiştir. Çalışmamızda, Ege üniversitesinin spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme yönelimini benimsemeleri, öğrenme konusunda mücadele eden, karşılaştıkları problemleri

çözmeye çalışarak, çaba gösteren bireyler olduğu düşünülebilir. Aynı zamanda, spor bilimleri fakültesinin özel yetenek sınavlarında spor yöneticiliği bölümlerine alımlarında, ÖSYM'nin yapmış olduğu sınavda alınan puanın etkili olması ve bu bölüme giren öğrencilerin daha yüksek puan ile girmeleri onların öğrenme konusunda çaba gösteren ve mücadele eden kişiler arasından seçilmesi bu farklılığı ortaya çıkartmış olabilir. Çalışmamızda, performans yönelimi alt boyutunda ise, Ege Üniversitesinin spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümleri açısından farklılaşmadığı bulunurken, Celal Bayar Üniversitesinin spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümleri açısından anlamlı farklılığın olduğu saptanmıştır. Buna göre, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri, spor yöneticiliği ve antrenörlük eğitimi öğrencileri ile karşılaştırıldığında, spor yöneticiliği ve antrenörlük eğitimi öğrencilerinin performans yönelimine sahip olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, performans yönelimini benimseyen öğrenciler, sadece sınıf geçme düşüncesine odaklanır ve diğer kişi odaklı olarak performansını değerlendirme yolunu benimser. Dolayısıyla, beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin diğer bölümlere göre daha az performans yönelimi sergilemesi, bu özelliklere daha az dikkat ettiğini ortaya koymaktadır.

Ege Üniversitesi spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre ders çalışma yaklaşımları alt boyutlarının bölümlere göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Çalışmamızı yürüttüğümüz diğer üniversiteye baktığımızda, öğrenim gören öğrencilerin bölümlere göre, derin yaklaşım alt boyutunda anlamlı bir farklılık olmadığı, performans yönelimi alt boyutunda ise istatistiksel olarak anlamlı farklılığın olduğu gözlemlenmiştir. Buna göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencileri, spor yöneticiliği öğrencileri ile karşılaştırıldığında, spor yöneticiliği öğrencilerinin yüzeysel yaklaşımı benimsedikleri bulunmuştur. Bu yaklaşımı benimseyen spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin, en kısa sürede öğrenmeyi amaçlayarak, bilgiyi derinlemesine öğrenme yerine, algılamadan ezberleyerek (Diseth & Martinsen, 2003) öğrenim hayatlarını en kısa zamanda bitirmeyi hedefledikleri görülmektedir(Oğuz, Karakuş, 2017).

Ege Üniversitesi ve Celal Bayar Üniversitesi Spor bilimleri fakültesinde okuyan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre, beş faktör kişilik envanterini tüm

alt boyutunda bölümler arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Eraslan (2015) Mehmet Akif Ersoy üniversitesinin beden eğitimi ve spor yüksekokulunda öğrenim gören öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında, beden eğitimi ve spor öğretmenliği ve Spor yöneticiliği bölümlerinin kişilik ölçeğinin tüm alt boyutları ile arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir. Spor bilimleri fakültesinde yapılan çalışmalarda bu sonuca ulaşılması, genellikle sporcu kişiliğe sahip aynı öğrenci grubu ile çalışılmasından kaynaklandığı açıklanabilir.

Değişkenler arası ilişki pearson korelasyon analizi ile incelendiğinde, başarı yönelimi ile ders çalışma yaklaşımları arasında ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Buna göre, başarı yöneliminin alt boyutu olan öğrenme yönelimi ile ders çalışma yaklaşımının alt boyutu olan derin yaklaşım arasında pozitif yönde düşük bir ilişki belirlenirken, yüzeysel yaklaşım alt boyutu ile arasında bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Bu çalışmayla pek çok benzerlik gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Phan (2009) yerel bir üniversitenin eğitim psikolojisi dersine kayıtlı ikinci ve üçüncü sınıflarında eğitim gören 347 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, öğrenme yönelimi ile derin yaklaşım arasında anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Miškulin ve Vrdoljak (2017) Osijekteki bir üniversitenin farklı fakültelerinde öğrenim gören 346 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında ise, öğrenme yöneliminin derin yaklaşım ile pozitif ve orta düzeyde bir ilişkisinin olduğunu rapor ederlerken, yüzeysel yaklaşım ile arasında negatif ve düşük düzeyde bir ilişkinin olduğunu bulmuşlardır. Ferla, Valcke ve Schuyten (2010) Gent Üniversitesi'nde psikoloji ve eğitim bilimleri alan tüm birinci sınıf öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında da, aynı sonuca ulaşmışlardır. Çalışmamızda, başarı yöneliminin diğer alt boyutu olan performans yönelimi ile derin ve yüzeysel yaklaşım arasında pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Bu çalışmaya paralel olarak, Coutinho ve Neuman (2008), 629 üniversite öğrenci ile yaptıkları çalışmada, performans yöneliminin hem derin hem de yüzeysel yaklaşım ile arasında pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu rapor etmiştir. Canpolat (2016) 5 farklı üniversitenin beden eğitimi ve spor yüksekokulunun beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 502 öğretmen adayı ile yaptığı çalışmada, performans yönelimi ile derin yaklaşım arasında pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu belirtmiştir. Fenollar, Román ve Cuestas (2007) İspanya'da farklı fakültelerde öğrenim gören 553 üniversite öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında performans yönelimi ile yüzeysel yaklaşım arasında



pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu çalışmalardan farklı olarak, Phan (2009) yerel bir üniversitenin eğitim gören 347 öğrencisi ile yaptığı çalışmada, performans yönelim ile derin yaklaşım düzeyleri arasında farklılığın olmadığına ilişkin sonuçlara ulaşmıştır.

Bu çalışmada başarı yöneliminin alt boyutu olan öğrenme yöneliminin, kişilik ölçeğinin alt boyutları olan uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü ile pozitif yönde düşük bir ilişki belirlenirken, dışadönüklük ve duygusal dengelilik ile bir ilişkinin olmadığı belirlenmiştir. Literatür incelendiğinde, elde ettiğimiz bulgulara paralel olarak, Soric, Penezic ve Buric (2017) 501 lise öğrencisi ile yaptıkları çalışmalarında öğrenme yönelimi ile uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü alt boyutları arasında pozitif yönde düşük bir ilişki gösterdiği, dışadönüklük alt boyutu ile ise aralarında bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Çalışmalarında bu sonucun çıkmasını bilinç düzeyi yüksek olan öğrencilerin öz disiplin göstererek, öğrenme hedeflerini belirleme, öğrenme etkinliklerini uygun bir şekilde planlama ve düzenleme ve düzenledikleri öğrenme etkinliklerindeki hedeflere ulaşmak için tutarlı bir şekilde çalışma eğilimi gösterdiklerinden, yüksek öğrenme yönelimi düzeyine sahip olmalarından kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir. Watson (2012) Amerika Birleşik Devletlerinin doğusundaki büyük bir üniversiteye kayıtlı 321 öğrenci ile yaptığı çalışmada, öğrenme yönelimi ile uyumluluk alt boyutu arasında pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu belirtirken, dışadönüklük alt boyutu ile bir ilişkinin olmadığını bulmuştur. Elde edilen sonuçlardan farklı olarak, Bipp, Steinmayr ve Spinath (2008) bir Alman üniversitesinde öğrenim gören 160 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, öğrenme yöneliminin, dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk alt boyutları ile pozitif ve düşük bir ilişki olduğunu rapor etmişlerdir. Çalışma sonuçlarımızı değerlendirdiğimizde, spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin spor geçmişlerinden dolayı, yüksek bir öz disipline sahip olmaları ve yaşamları ile birlikte aktif spor hayatlarını planlı ve düzenli bir şekilde yönetmeleri, aynı tutarlı davranışı öğrenme etkinliklerine aktarmalarından kaynaklı olabileceğini söyleyebiliriz.

Başarı yöneliminin diğer alt boyutu olan performans yöneliminin, kişilik alt boyutları ile negatif ve düşük bir ilişki gösterdiği bulunmuştur. Daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde, Soric, Penezic ve Buric (2017), performans yönelimi alt boyutu ile uyumluluk arasında negatif ve düşük bir korelasyon belirtirlerken,

sorumluluk alt boyutu ile arasında pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu tespit ettiklerini rapor etmişlerdir. Aynı çalışmada performans yönelimi ile dışadönüklük, duygusal dengelilik ve zeka/hayalgücü arasında bir ilişkinin olmadığını bulmuşlardır. Zweig, Webster (2004) 626 katılımcı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, performans yönelimi ile duygusal dengelilik arasında negatif düşük bir korelasyonun olduğunu rapor etmişlerdir. Day, Radosevich ve Chasteen (2003) 384 psikoloji bölümünde öğrenim gören öğrenciler ile yaptıkları çalışmalarında, performans yöneliminin, uyumluluk ve dışadönüklük alt boyutları ile arasında bir ilişki bulmadıklarını, sorumluluk alt boyutu ile ise pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu belirtmişlerdir.

Çalışmamızda, ders çalışma yaklaşımı ile kişilik yapıları arasındaki ilişki incelendiğinde, derin yaklaşım ile dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü arasında pozitif; duygusal dengelilik arasında ise negatif ve düşük bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Literatür incelendiğinde, elde ettiğimiz bulgulara paralel olarak, Furnham, Christopher, Garwood ve Martin (2008) 430 üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında derin yaklaşım ile dışadönüklük, uyumluluk ve sorumluluk alt boyutları arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu rapor etmişlerdir. Swanberg ve Martinsen (2010) 2300 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında, derin yaklaşım ile dışadönüklük, sorumluluk alt boyutları arasında pozitif ve düşük bir ilişkinin olduğunu bulmuşlardır. Duff, Boyle, Dunleavy ve Ferguson (2004) İskoçya’da bir üniversitenin sosyal bilimler bölümünde öğrenim gören 146 öğrenci ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında ise, derin yaklaşım ile dışadönüklük ve sorumluluk alt boyutları arasında pozitif, uyumluluk alt boyutu arasında negatif ve düşük bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir. Bununla birlikte, Artech, Chamorro-premuzic, Ackerman ve Furnham (2009), 328 İngiltere ve Amerika Birleşik Devletlerinde yaşayan üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmalarında, derin yaklaşım alt boyutunun uyumluluk ile arasında pozitif bir ilişkinin olduğunu belirtirlerken, dışadönüklük, sorumluluk alt boyutları ile bir ilişkinin olmadığını bulmuşlardır. Stumm ve Furnham (2012) İngiltere’de 7 üniversitenin psikoloji ve bilgisayar bölümlerinde öğrenim gören 579 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmalarında, derin yaklaşım ile dışadönüklük ve uyumluluk alt boyutları arasında bir ilişkinin olmadığını rapor etmişlerdir. Derin yaklaşımın dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü arasında pozitif bir ilişkinin olması

beklenen bir sonuçtur. Derin yaklaşımı benimseyen öğrencilerin öğrenme konusunda daha ayrıntıcı, disiplinli ve sorumluluk sahibi insanlar olması beklenir. Sorumluluk sahibi insanların daha uyumlu ve dışadönük insanlar olduğu bilinmektedir. Çalışmamızda ayrıca, yüzeysel yaklaşım ile kişilik alt boyutları ile negatif ve düşük bir ilişkinin olduğu bulunmuştur. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, Swanberg ve Martinsen (2010) yaptıkları çalışmaları bizim çalışmamızı destekler niteliktedir. Bunun aksine, Furnham, Swami, Artech ve Chamorro-Premuzic (2008) İngiliz üniversitesinde psikoloji bölümünde öğrenim gören 101 öğrenci ile yaptıkları çalışmalarında, yüzeysel yaklaşım alt boyutu ile dışadönüklük, sorumluluk ve uyumluluk alt boyutları arasında bir ilişkinin olmadığını belirtmişlerdir.

Başarı yöneliminin, ders çalışma yaklaşımları ile beş faktör kişilik yapıları arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya yönelik yapılan regresyon analizi sonucunda, öğrenme yöneliminin uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü alt boyutlarının en önemli belirleyicisi olduğu belirlenirken, performans yönelimi yapısının duygusal dengelilik alt boyutunu en fazla açıklayan yapı bulunmuştur. Bu da beklenen sonuçlar olarak değerlendirilebilir. Daha önce yapılan çalışmalar incelendiğinde, Zweig ve Webster (2004) 626 katılımcı ile gerçekleştirdikleri çalışmalarında, uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü alt boyutunun öğrenme yönelimi bakımından anlamlı bir belirleyicisi olduğunu bulmuşlardır. Aynı zamanda çalışmalarında duygusal dengelilik alt boyutunun performans yönelimi bakımından en yüksek değerlerde öngörü sağladığını belirtmişlerdir. Kaspi-Baruch (2016) 273 İsraili öğrenci ile yaptığı çalışmada da aynı sonuçlara ulaşmıştır. Çalışmamızda ve daha önce yapılan çalışmaları incelendiğinde, çıkan sonuçlar doğrultusunda öğrenme yönelimini benimseyen öğrencilerin, akademik hayatlarında başarılı olabilmek için, yüksek bir çabanın olması gerektiğine inandıkları ve bu çabayı sağlayabilmek için ise planlı, düzenli ve sorumluluk sahibi özelliklere sahip olmak gerektiği görülmektedir.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Ege üniversitesi ve Celal bayar üniversitesinin spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencileri ile gerçekleştirilen çalışma sonucunda, öğrencilere uygulanan başarı yönelimi, ders çalışma yaklaşımları ölçekleri ile beş faktör kişilik envanterinin bazı alt boyutlarının demografik değişkenlere göre anlamlı farklılıklar gösterdiği bulunmuştur.

Çalışmamızda kadın ve erkek öğrencilerin başarı yönelimi ölçeğinin öğrenme yönelimi alt boyutunda kadın öğrencilerin, erkek öğrencilerden ortalama puanından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek bulunmuştur. Diğer bir alt boyut olan performans yönelimi ile cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ders çalışma yaklaşımları ölçeğinin alt boyutlarına baktığımızda ise, bayan ve erkek öğrenciler arasında ortalama puanlar arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Beş faktör kişilik envanterinin alt boyutlarını cinsiyete göre incelediğimizde, dışadönüklük, uyumluluk, sorumluluk alt boyutlarının kadın öğrencilerin her üç alt boyuta ilişkin ortalama puanları, erkek öğrencilerin ortalama puanından daha yüksek bulunmuştur. Diğer alt boyutlar olan duygusal dengelilik ve zeka/hayalgücü puanlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Çalışmamızda, Ege üniversitesi ve Celal bayar üniversitesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümleri açısından incelendiğinde, Ege üniversitesinin spor yöneticiliği bölümü öğrencilerinin öğrenme yönelimini daha çok benimsedikleri bulunmuştur. Bunun aksine, Celal Bayer üniversitesi spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümlere göre öğrenme yönelimi düzeylerinin farklılaşmadığını belirlenmiştir. Başarı yöneliminin diğer alt boyutuna baktığımızda, Ege üniversitesinin spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin okudukları bölümleri açısından farklılaşmadığı bulunurken, Celal Bayer üniversitesinin, beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencileri, spor yöneticiliği ve antrenörlük eğitimi öğrencileri ile karşılaştırıldığında, spor yöneticiliği ve

antrenörlük eğitimi öğrencilerinin performans yönelimini daha çok benimsedikleri görülmektedir.

Ege Üniversitesi, öğrencileri öğrenim gördükleri bölümlerine göre ders çalışma yaklaşımları ölçeğinin her iki alt boyutunda da bölümler arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur. Çalışmamızı yürüttüğümüz diğer üniversiteye baktığımızda, Celal Bayer üniversitesi öğrencileri öğrenim gördükleri bölümlerine göre ders çalışma yaklaşımları ölçeğinin, derin yaklaşım alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmazken, performans yönelimi alt boyutunda beden eğitimi öğretmenliği bölümü öğrencileri, spor yöneticiliği öğrencileri ile karşılaştırıldığında, spor yöneticiliği öğrencilerinin yüzeysel yaklaşım konusunda daha yüksek puana sahip oldukları tespit edilmiştir.

Ege üniversitesi ve Celal Bayer üniversitesi spor bilimleri fakültesinde okuyan öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümlerine göre, beş faktör kişilik envanterini tüm alt boyutunda bölümler arasında anlamlı bir farkın olmadığı bulunmuştur.

Çalışmamızda, başarı yönelimi, ders çalışma yaklaşımları ölçeklerinin ve beş faktör kişilik envanterinin alt boyutları arasındaki korelasyonlara ilişkin pearson korelasyon katsayıları baktığımızda, öğrenme yönelimi alt boyutunun, derin yaklaşım, uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü ile pozitif yönde düşük bir ilişki belirlenirken, yüzeysel yaklaşım, dışadönük ve duygusal dengelilik alt boyutları ile arasında bir ilişkinin olmadığı bulunmuştur. Performans yönelimini incelediğimizde, derin yaklaşım ve yüzeysel yaklaşım ile pozitif yönde düşük bir ilişki bulunurken, beş dışadönük, uyumluluk, sorumluluk, duygusal dengelilik ve zeka/hayalgücü alt boyutları arasında negatif yönde düşük bir ilişkinin olduğunu saptanmıştır.

Çalışmamızda, derin yaklaşım alt boyutunu incelediğimizde, dışadönük, uyumluluk, sorumluluk ve zeka/hayalgücü alt boyutları arasında düşük ve pozitif bir ilişkinin olduğu, duygusal dengelilik alt boyutu arasında ise düşük ve negatif bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Yüzeysel yaklaşım alt boyutunu incelediğimizde ise, kişilik ölçeğinin tüm alt boyutları ile negatif ve düşük bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir.

Beş faktör Kişilik Envanterini öngörme bakımından ders çalışma yaklaşımları ve başarı yönelimi yapılarının incelenmesine yönelik adımsal çoklu regresyon analizi sonuçları incelendiğinde, öğrenme yöneliminin uyumluluk, sorumluluk ve

zeka/hayalgücü alt boyutlarının en önemli belirleyicisi olduğu belirlenirken, performans yönelimi yapısının duygusal dengelilik alt boyutunu en fazla açıklayan yapı bulunmuştur

Bu sonuçlardan yola çıkarak, spor bilimleri fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin kendi benimsedikleri başarı hedefleri doğrultusunda, kendi öğrenme yaklaşımlarının belirlenmesi ve geliştirilmesi amacıyla dönem başında bu konuya yönelik envanterler uygulanmalıdır. Bu envanterler den yola çıkılarak, hem öğrenciye hem de öğretmenlere bu konuda hakkında bilgi verilmeli ve dersler bu yönde gerekli düzenlemeler yapılarak, öğrenciye aktarılmalıdır. Aynı zamanda, üniversiteye yeni gelen öğrencilere de öğrenme yönelim ile birlikte derin yaklaşımı benimsemelerine yönelik bilimsel çalışmalar yapılmalıdır.

Spor bilimleri fakültesindeki öğrencilerin cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi gibi farklı demografik özelliklerin başarı yönelimi, kullandıkları ders çalışma yaklaşımları ve kişilik özellikleri üzerindeki etkisine göre farklılıklar göstererek, farklı öğretim yaklaşımları kullanılması gerekmektedir. Gerek uygun öğretim yaklaşımlarının benimsenmesi, gerekse olumlu kişilik özelliklerinin kazandırılması, için uygun eğitim ortamının tekrarda düzenlenmesi yapılmalıdır.

Bu çalışma sadece nicel araştırma yöntemi kullanılarak elde edilmiştir. Daha sonra yapılacak benzer çalışmalarda nitel çalışmalarla desteklenirse daha farklı sonuçlar elde edilebilir. Çalışma grubumuz, iki üniversite ile sınırlı olduğundan Türkiye'nin diğer illerinde yer alan üniversitelerde de uygulanarak, farklı sonuçlar bulunabilir.

## 7.KAYNAKLAR

Akın, A. 2 × 2 Başarı yönelimleri ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 2006; 12, 1–13.

Aliyev P. Beş faktörlü kişilik özellikleri ve cinsiyet rollerinin üniversite alan seçimi ile ilişkisinin incelenmesi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi (Danışman: Doç. Dr. P. Ünsal). İstanbul, 2008.

Altıntaş A, Görgen İ. The Effects of Pre-service Teachers' Cognitive Styles on Learning Approaches. International Journal of Evaluation and Research in Education. 2018;7(4): 285-293.

Altun S. Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının Üniversite Türüne, Öğrenim Görülen Alana Ve Cinsiyete Göre İncelenmesi. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. 2013; 2(2): 26.

Arteche A, Chamorro-Premuzic T, Ackerman P, Furnham A. Typical intellectual engagement as a byproduct of openness, learning approaches, and self-assessed intelligence. An International Journal of Experimental Educational Psychology. 2009; 29(3): 357-367.

Aydın S, Yerdelen S, Gürbüzöğlü Yalmanlı S, Göksu V. Biyoloji Öğrenmeye Yönelik Akademik Motivasyon Ölçeği: Ölçek Geliştirme Çalışması. Eğitim ve Bilim. 2014;39(176):425-435.

Bacanlı H, İlhan T, Aslan S. Beş faktör kuramına dayalı bir kişilik ölçeğinin geliştirilmesi: Sıfatlara dayalı kişilik testi (SDKT). Türk Eğitim Bilimleri Dergisi. (2009);7(2):261-279.

Başar T, Tekkol İA, Gelbal S. Tam Öğrenme Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkisi: Bir Meta-Analiz Çalışması. Eğitimde ve Psikolojide Ölçme ve Değerlendirme Dergisi. 2016;7(2):355-371.

Berberoglu G, Hei LM. A Comparison of University Students' Approaches to Learning Across Taiwan and Turkey. International Journal of Testing. 2003; 3(2):173-187.

Benet-Martinez V, John OP, Los Cinco Grandes across cultures and ethnic groups: Multi-trait multi-method analyses of the Big Five in Spanish and English. Journal of Personality and Social Psychology. 1998; 75(3):729-750.

Beyaztaş Dİ, Senemoğlu N, Learning Approaches of Successful Students and Factors Affecting Their Learning Approaches. *Education and Science*. 2015; 40(179):193-216.

Bıyıklı C, The Relationship Between University Students' Approaches to Learning and their Time Spared for Studying. *Journal of the Faculty of Education*. 2016; 17(3):98-119.

Biggs, J., Kember, D., Leung, D. The revised two-factor SPQ: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*. 2001; 71(1): 133–149

Bipp T, Steinmayr R, Spinath B. (2008). Personality and achievement motivation: relationship among Big Five domain and facet scales, achievement goals, and intelligence. *Personality and Individual Differences*. 2008; 44(7):1454-1464.

Bitlisli F, Dinç M, Çetinceli E, Kaygısız Ü. Beş Faktör Kişilik Özellikleri İle Akademik Güdülenme İlişkisi: Süleyman Demirel Üniversitesi Isparta Meslek Yüksekokulu Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2013;18(2):459-480.

Borkenau P. Implicit personality theory and the five-factor model. *Journal of Personality*. 1992; 60:295-327.

Buss AH. Personality as traits. *American Psychologist*. 1989; 44(11):1378-1388.

Cano F. Epistemological beliefs and approaches to learning: their change through secondary school and their influence on academic performance. *British Journal of Educational Psychology*. 2005; 75: 203-221.

Canpolat A.M. "The Prediction of Physical Education Teacher Candidates' Achievement Goals Regarding Their Learning and Studying Approaches and Epistemological Beliefs." *International Online Journal of Educational Sciences*. 2016; 8:83-92.

Chamorro-Premuzic T, Furnham A, Mainly Openness: The relationship between the Big Five personality traits and learning approaches. *Learning and Individual Differences*. 2009; 19:524-529.

Chamorro-Premuzic T, Furnham A. Personality predicts academic performance: Evidence from two longitudinal university samples. *Journal of Research in Personality*. 2003; 37:319-338.

Chan KW. Hong Kong Teacher Education Students' Epistemological Beliefs and Approaches to Learning. *Research in Education*. 2003;69(1):36-50.

Çolak E, Kaya D. Learning Approaches of Vocational High School Students: Grade Level and School Type Influences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014; 116:1556-1561.

Costa MJ. The Trolley Problem Revisited. *The Trolley Problem Revisited*. *The Southern Journal of philosophy*. 1986; 24(4):437-449.



Costa PT, McCrae RR. Four ways five factors are basic. *Personality and Individual Differences*. 1992; 13(6):653-665.

Costa PT, McCrae RR. Primary traits of Eysenck's P-E-N system: Three- and five-factor solutions. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995; 69(2):308-317.

Dal V, Eroğlu AH. Farklı Kişilik Özelliklerine Sahip Bireylerin Risk Algılarının Tüketici Davranışı Açısından İncelenmesi: Üniversite Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 2015;20(2):361-385.

Day EA, Radosevich DJ, Chasteen CS. Construct-and Criterion-related validity of four commonly used goal orientation instruments. *Contemporary Educational Psychology*. 2003; 28:434-464.

Demirel M, Kozikoğlu İ, Elgün İÖ. Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Öğrenme Yaklaşımlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*. 2017;18(1):116-133.

Deshon RP, Gillespie, JZ. A Motivated Action Theory Account of Goal Orientation. *The Journal of Applied Psychology*. 2005; 90(6):1096-1127.

Digman JM. Personality structure: Emergence of the Five Factor Model. *Annual Review of Psychology*. 1990; 40:417-440.

Dorak F, Canpolat AM, Yıldız L. The Effect of Study Process Approaches and Learning Modalities on the Achievement Goal Structures in Physical Education Teacher Candidates. *International Online Journal of Educational Sciences*. 2014; 6(3):638-64.

Duff A, Boyle E, Dunleavy K, Ferguson J. The relationship between personality, approach to learning and academic performance. *Personality and Individual Differences*. 2004; 36(8):1907-1920.

Duff A. Access policy and approaches to learning. *Accounting education: An international journal*. (1999); 8(2):99-110.

Durna U. 2005. A ve B Tipi Kişilik Yapılarını ve Bu Kişilik Yapılarını Etkileyen Faktörlerle İlgili Bir Araştırma. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*. 2005;19(1):276-290.

Elliot AJ, Approach and avoidance motivation and achievement goals. *Educational Psychologist*. 1999; (34)3:169-189.

Elliot AJ, Church MA. A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997; 72(1):218-232.

Erhan T, Çarıkçı İH, Alparslan AM. Usta Olmak Mı Diğerlerinden Daha İyi Olmak Mı? Çoklu Başarı Hedeflerine Dair Teorik Çerçeve. *The Journal of Faculty of Economics and Administrative Sciences*. 2018;23(2):483-498.

Feiler DC, Kleinbaum AM, Popularity. Similarity, and the Network Extraversion Bias. *Psychological Science*. 2015; 26(5):593-603.

Ferla J, Valcke M, Schuyten G. Judgments of self-perceived academic competence and their differential impact on students' achievement motivation, learning approach, and academic performance. *Eur J Psychol Educ*. 2010; 25:519-53.

Friedman HS, Veschustack MW. *Personality: Classic Theories and Modern Research*. USA: Allyn and Bacon. 1999.

Funder DC. Global traits: A Neo-Allportian approach to personality. *Psychological Science*. (1991); 2: 31-39

Goldberg LR. The structure of phenotypic personality traits. *American Psychologist*. 1993; 48:26-34.

Hampson SE. *Advances in Personality Psychology*. London: Psychology Press. 2000; 1.

Harackiewicz JM, Barron KE, Pintrich PR, Elliot JA, Thrash TM. Revision of Achievement Goal Theory: Necessary and Illuminating. *Journal of Educational Psychology*. 2002; 94(3):38-645.

John OP, Srivastava S. The Big Five Trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. *American Psychological Association*. 1999; 102-138.

Kaspi-Baruch O. Motivational orientation as a mediator in the relationship between personality and protean and boundaryless careers. *European Management Journal*. 2016; 34; 182-192.

Korucu AT, Olpak YZ. Öğretmen Adaylarının Bireysel Yenilikçilik Özelliklerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram Ve Uygulama*. 2015;5(1).

Laidra K, Pullmann H, Allik J. Personality and intelligence as predictors of academic achievement: A cross-sectional study from elementary to secondary school. *Personality and Individual Differences*. 2007; 42:441-451.

Lange AHD, Yperen NWV, Heijden BIJMVD, Bal PM. Dominant achievement goals of older workers and their relationship with motivation-related outcomes. *Journal of Vocational Behavior*. 2010; 77: 118-125.

May W, Chung EK, Elliott D, Fisher D. The relationship between medical students' learning approaches and performance on a summative high-stakes clinical performance examination. *Medical Teacher*. 2012; 34(4):236-241.

McCrae RR, Costa PT. Validation of the five-factor model of personality across instruments and observers. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1987; 52(1):81-90.

Merdan M, Analytical approximate solutions of fractional convection-diffusion equation with modified Riemann-Liouville derivative by means of fractional variational iteration method. *Iranian Journal of Science & Technology*. 2013; 1:83-92.

Mete C. İlköğretim Okullarında Çalışan Öğretmenlerin Kişilik Özellikleri İle İş Tatminleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi(Danışman: Doç. Dr. H. Ekşi). İstanbul, 2006.

Miškulin N, Vrdoljak G. Predicting Academic Achievement Based on Goal Orientations and Study Approaches. Croatian Journal of Education. 2017; 19(3):919-946.

Morsünbül Ü. Hızlı büyük beşli kişilik testi Türkçe versiyonu geçerlilik ve güvenirlik çalışması, Düşünen Adam. The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences. 2014; 27:316-322.

Mottus R (2017). Five-Factor Theory and personality development: Characteristics, development, and significance in educational and organizational environments. In J. Specht (Ed.), Personality Development Across the Lifespan (pp. 87-100). Academic Press.

Olpak YZ, Korucu AT, Öğrencilerin Ders Çalışma Yaklaşımlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 2014;15(1):333-347.

Özsoy E, Yıldız G. Kişilik Kavramının Örgütler Açısından Önemi: Bir Literatür Taraması. İşletme Bilimi Dergisi. 2013;(1):2.

Peat J, Barton B. Medical Statistics: A Guide to Data Analysis and Critical Appraisal. Massachusetts: Blackwell BMJ Books.2005;24-30.

Phan HP. Exploring students' reflective thinking practice, deep processing strategies, effort, and achievement goal orientations. Educational Psychology. 2009; 29(3):97-313.

Pintrich PR, Multiple Goals, Multiple Pathways: The Role of Goal orientation in Learning and Achievement. Journal of Educational Psychologist. 2000; 92(3):544-555.

Robbins S, Judge T. Organizational Behavior. New Jersey: Pearson Prentice Hall. 2007.

Poropat AE. A Meta-Analysis of the Five-Factor Model of Personality and Academic Performance. Psychological bulletin. 2009; 135(2):322-338.

Prat-Sala M, Redford P. The interplay between motivation, self-efficacy, and approaches to studying. British Journal of Educational Psychology. 2010; 80:283-305.

Prosser M, Trigwell K. Relational Perspectives on Higher Education Teaching and Learning in the Sciences. Studies in Science Education. 1999; 33(1):31-60.

Sarıbaş Aİ, Akay C. Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımları: Bir Karma Yöntem Araştırması. The Journal of Academic Social Science Studies. 2017; 58:157-175

Schiffman LG, Kanuk LL. Consumer Behaviour, Pearson Prentice Hall. International Edition (Eighth Edition) USA. 2004; 89.

Soltaninejad M. Investigating Predictive Role of 2x2 Achievement Goal Orientations on Learning Strategies with Structural Equation Modeling. The Malaysian Online Journal of Educational Science. 2015; 3(3).

Somer O. Türkçede Kişilik Özelliği Tanımlayan Sıfatların Yapısı ve Beş Faktör Modeli. Türk Psikoloji Dergisi. 1998;13(42):17-32.

Somer O, Korkmaz M, Tatar A. Beş Faktör Kişilik Envanterinin Geliştirilmesi-I: Ölçek ve Alt Ölçeklerinin Oluşturulması. Türk Psikoloji Dergisi. 2002;17(49):21-33.

Soric I, Penezic Z, Buric P. The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. Learning and Individual Differences. 2017; 54:126-134.

Soyer MK, Kirikkanat B. Undergraduates' Achievement Goal Orientations, Academic Self-Efficacy and Hope as the Predictors of Their Learning Approaches. European Journal of Educational Research. 2018; 8(1):99-106.

Tatar A. Beş Faktör Kişilik Modeline Dayalı Olarak Sporcu Kadın ve Erkeklerin Kişilik Profillerinin Karşılaştırılması. Spor Bilimleri Dergisi. 2009; 20(2):70-79.

Tatar, A. Beş Faktör Kişilik Ölçeğinin Kısa formunun geliştirilmesi. Anadolu Psikiyatri Dergisi. 2016; 17: 14-23.

Tatar A, Bildik T, Saltukoğlu G, Dinçel MG. Klinik Olmayan Örnekleme Beş Faktör Kişilik Envanteri Belirti Tarama Amaçlı Kullanılabilir mi? : Ön Çalışma. FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi. 2014;4.

Tatlılıoğlu K. Üniversite Öğrencilerinin Beş Faktör Kişilik Kuramı'na Göre Kişilik Özellikleri Alt Boyutlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. 2014;7(17):939-971.

Tomrukçu B. Beş Faktör Kişilik Özellikleri ile İş Değerleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. (Danışman: Doç. Dr. S. Tuğran). İstanbul, 2008.

Topkaya N, Yaka B, Öğretmen T. Öğrenme ve Ders Çalışma Yaklaşımları Envanteri'nin Uyarlanması ve İlgili Yapılarla İlişkinin İncelenmesi. 2011;36(159).

Yağcı M. BÖTE Bölümü Öğretmen Adaylarının Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi ve Akademik Başarıya Etkisi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. 2015;16(3):261-275.

Yılmaz B., Orhan F. The validity and reliability study of the Turkish version of the study process questionnaire. Education and Science. 2011; 36(159) 70-85.

Yperen NWV, Blaga M, Postmes T. A Meta-Analysis of Self-Reported Achievement Goals and Nonself-Report Performance across Three Achievement Domains (Work, Sports, and Education). Ploze One. 2014; 9(4).

Zel U. 2001. Yönetimde Kişilik ve Kişilik Özellikleri. Editör: Güney, S. Yönetim ve Organizasyon. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Zhang LF. University Students' Learning Approaches in Three Cultures: an Investigation of Biggs's 3p Model. *The Journal of Psychology*. 2000; 134: (1):37-55.

Zweig D, Webster J. What Are We Measuring? An Examination of the Relationships between the Big-Five Personality Traits, Goal Orientation and Performance Intentions. *Personality and Individual Differences*. 2004; 36:1693-1708.



## 8. EKLER

### 8.1.EK.SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ YÖNETİM KURULU

Evrak Tarih ve Sayısı: 18/04/2017-E.32868



T.C.  
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 28233352-730.03.02-  
Konu : Cem Canpolat Tez Konusu hk.

#### SBE-SPORDA PSİKOSOSYAL ALANLAR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA



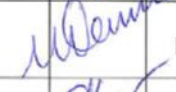




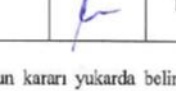
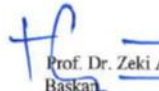
Enstitümüzün 12.04.2017 tarihli Yönetim Kurulu Toplantısında, Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 151333006 numaralı öğrencisi Cem CANPOLAT'ın Tez Konusunun, Etik Kurul Onayı alınması kaydı ile "Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Kişiliklerine Göre Başarı Hedeflerinin ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi" olarak belirlenmesine **OY BİRLİĞİ** ile karar verildi. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-imzalıdır**  
Prof. Dr. Ayşe AKTAŞ  
Enstitü Müdürü



## 8.2.EK.ETİK KURUL ONAYI

T.C.  
Manisa Celal Bayar Üniversitesi  
Tıp Fakültesi Sağlık Bilimleri Etik Kurulu  
Karar Formu

KARAR TARİH / NO	28 / 06 / 2017 / 20.478.486 -						
ARAŞTIRMANIN ADI	Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Kişiliklerine Göre Başarı Hedeflerinin Ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi						
SORUMLU ARAŞTIRMACI	Yrd. Doç.Dr. Nilgün VURGUN - MCBÜ Spor Bilimleri Fakültesi- Sporda Psiko-Sosyal Alanlar AD						
ARAŞTIRMA EKİBİ	Yüksek Lisans Öğrencisi Cem CANPOLAT						
ARAŞTIRMANIN NİTELİĞİ	UZMANLIK TEZİ <input type="checkbox"/>		YÜKSEK LİSANS-DOKTORA TEZİ <input checked="" type="checkbox"/>			AKADEMİK AMAÇLI <input type="checkbox"/>	
DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	07 / 06 / 2017 / Tarih ve 24303 sayılı; araştırma dosyası						
KARAR BİLGİLERİ	Araştırma dosyası incelenmiş, bilimsel ve etik açıdan UYGUN olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir						
Ünvanı/Adı/Soyadı		Araştırma ile İlgili Olan Üye	Toplantıya Katılmayan Üye	Ünvanı/Adı/Soyadı		Araştırma ile İlgili Olan Üye	Toplantıya Katılmayan Üye
Prof. Dr. Zeki ARI Tıbbi Biyokimya AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Doç. Dr. Serdar TOK Spor Bilimleri Fakültesi		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prof. Dr. Murat DEMET Psikiyatri AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Doç. Dr. Ayşen TÜREDİ YILDIRIM Çocuk Hematojisi BD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Prof. Dr. Sezgi ÇINAR PAKYÜZ İç Hastalıklar Hemşireliği AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yrd. Doç. Dr. Selim ALTAN Tıbbi Etik AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doç. Dr. Beyhan Cengiz ÖZYURT Halk Sağlığı AD	-----	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	Mukadder YILMAZER Avukat		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doç. Dr. Tuğba ÇAVUŞOĞLU Farmakoloji AD		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İhsan AVCİ Sivil Üye	-----	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
<p>Etik Kurulumuzun kararı yukarıda belirtilmiştir. <u>Araştırmanız Her Hangi Bir Aşamada Etik Kurulumuzun "İzleme - Denetim" Görevi Gereği Lüzumu Halinde Haberli / Habersiz Olarak Denetlenebilir.</u> Araştırma Başvuru Formunun Taahhütname - Bölüm E kısmında belirtilmiş olan hususların dikkate alınarak istenilen bilgilerin Etik Kurulumuza zamanında iletilmesi konusunda bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.</p> <p style="text-align: right;"> Prof. Dr. Zeki ARI Başkan</p>							

### 8.3.EK.KURUM İZİN YAZISI

Evrak Tarih ve Sayısı: 29/05/2017-E.44163



T.C.  
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ  
Spor Bilimleri Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 31844651-730.08.03-  
Konu : Anket uygulama isteği Hk.

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 26/05/2017 tarihli ve 61403115-730.08.03-E.43278 sayılı yazı.

Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Cem CANPOLAT'ın Fakültemizde öğrenim gören öğrencilere yönelik "Kişilik,Başarı Hedefi ile Ders Çalışma Yaklaşımları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla, ilgi yazınız ekinde gönderilen ölçeğin uygulanması uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-İmzalıdır**

Prof. Dr. Bilal-İ Habeş GÜMÜŞ  
Dekan V.

Adres:Halil Erdoğan Cd. Ahmet Bedevi Mah. 45040 Manisa  
Telefon:(0 236) 2313002 (0 236) 2314645 Faks(0 236) 2313001  
E-Posta:besyo@cbu.edu.tr Elektronik Ağ:http://besyo.cbu.edu.tr

Bilgi İçin: Hakkı Övünç  
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır



Ege Ün. Evrak Tarih ve Sayısı: 24/05/2017-E.42696



T.C.  
EGE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
SPOR BİLİMLERİ FAKÜLTESİ DEKANLIĞI  
Yazı İşleri Birimi



Sayı : 76003659-044  
Konu : Anket Çalışması

Sayın Yrd.Doç.Dr Nilgün VURGUN

İlgi : 17/05/2017 tarihli ve Bila sayılı yazı.

Fakültemiz öğrencileri ile "Spor Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Kişiliklerine Göre Başarı Hedeflerinin ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi" başlıklı anket çalışmanızı uygulamanız Dekanlığımızca uygun bulunmuştur.  
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

**e-İmzalıdır**  
Prof. Dr. Bahtiyar ÖZÇALDIRAN  
Dekan V.

Evrakı Doğrulamak İçin: [https://edys.ege.edu.tr/en/Vision/Validate\\_Doc.aspx?V=BEKRBB7J2](https://edys.ege.edu.tr/en/Vision/Validate_Doc.aspx?V=BEKRBB7J2)

Ege Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Borsası/İzmir  
Telefon No: 02323111285 Faks No: 02323399000  
E-Posta: İnternet Adresi: www.ege.edu.tr

Bilgi İçin: Ayşe Uzun  
Unvan: Şirket Personeli  
Telefon No: 1285



Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununa göre Güvenli Elektronik İmza ile imzalanmıştır

## 8.4.EK. KİŞİSEL BİLGİ FORMU

### KENDİNİ DEĞERLENDİRME FORMU

Aşağıdaki soruların, size uygun olanlarını gerekli yerleri işaretleyerek yanıtlayınız.

1. **Cinsiyetiniz:** Kadın Erkek

2. **Yaşınız:**.....

3. **Öğrenim gördüğünüz Üniversite:**

Ege Üniversitesi

Celal Bayar Üniversitesi

4. **Bölümünüz:**

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Yöneticilik

Antrenörlük

5. **Sınıfınız:**

1. sınıf

2. Sınıf

3. sınıf

4. sınıf

## 8.5.EK.2X2 BAŞARI YÖNELİMİ ÖLÇEĞİ

	2X2 Başarı Yönelimi Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Derslerde öğreneceğim konuları geniş ve kapsamlı bir şekilde öğrenmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Başarısız olduğum durumlarda daha fazla çalışmayı denerim.	1	2	3	4	5
3	Zamanla öğrendiklerimi unutma düşüncesi beni kaygılandırır.	1	2	3	4	5
4	Diğerlerinin düşük notlar aldığı bir sınavdan yüksek not almak başarının bir göstergesidir.	1	2	3	4	5
5	Hataların öğrenmenin doğal bir parçası olduğuna inanırım.	1	2	3	4	5
6	Az çalışma gerektiren derslerin daha iyi olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
7	Yetenek ve becerilerimi geliştirmeye yardımcı olan fırsatlar benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
8	Okul çalışmalarımı yapmamın en önemli nedeni utandırıcı bir duruma düşmemektir.	1	2	3	4	5
9	Sınıfta bir soruya cevap verdiğimde komik duruma düşmekten kaygılanırım.	1	2	3	4	5
10	Öğrenme çalışmalarımı doğru olarak yapamamaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5
11	Bilgi ve beceri anlamında kendimi sürekli geliştirmeyi amaçlarım.	1	2	3	4	5
12	Öğrenme çalışmalarımı mümkün olduğunca en iyi şekilde yapmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13	En önemli amaçlarımdan birisi diğerlerine göre daha zeki görünmektir.	1	2	3	4	5
14	Sınavdan yüksek not almak başarının en önemli göstergesidir.	1	2	3	4	5
15	Öğreneceğim şeyleri yanlış öğrenme ihtimali beni endişelendirir.	1	2	3	4	5
16	Başarılı olamayacağımı düşündüğüm öğrenme çalışmalarına katılmaktan kaçınırım.	1	2	3	4	5
17	Başarısız olduğum durumlarda bile birşeyler öğrendiğime inanırım.	1	2	3	4	5

18	Arkadaşıma göre daha başarılı görünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5
19	Sınıfta kötü not alma ihtimalinden dolayı kaygılanırım.	1	2	3	4	5
20	Öğrenme çalışmalarında hata yapmamak için aşırı özen gösteririm.	1	2	3	4	5
21	Sınıftaki diğer öğrencilerin başarılı birisi olduğumu düşünmesi benim için önemlidir.	1	2	3	4	5
22	Başarılı olabilmem için neler yapmam gerektiğini çok iyi bilirim.	1	2	3	4	5
23	Dersleri tam anlamıyla öğrenememe korkusu yaşarım.	1	2	3	4	5
24	İyi not alabilmek için gerekirse kopya çekerim.	1	2	3	4	5
25	Diğer öğrencilere göre başarısız veya beceriksiz görünmekten kaçınmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
26	Arkadaşımdan daha bilgili görünmek benim için çok önemlidir.	1	2	3	4	5

## 8.6.EK.DERS ÇALIŞMA YAKLAŞIMLARI ÖLÇEĞİ

Ders Çalışma Yaklaşımları Ölçeği						
Aşağıda, size uyan ya da uymayan ders çalışma yaklaşımlarına ilişkin ifadeler vardır. Lütfen, bu ifadeleri, gerçek ders çalışma yaklaşımınızı temsil edecek şekilde ilgili kutunun içine (X) işareti koyarak içtenlikle ve dürüstçe yanıtlayınız. İfadelere ilişkin görüşlerinizi hızlıca ve dikkatlice okuyunuz. Cümle, size tamamen uygunsa 1; biraz uygunsa 2; pek uygun değilse 4; hiç uygun değilse 5'in altındaki kutuyu işaretleyiniz. Eğer hiçbiri size uymuyor ya da kararsızsanız 3'ün altındaki kutuyu işaretleyiniz. Kararsızım yanıtını zorunlu kalmadıkça işaretlemeyiniz.		Hiç Uygun Değil	Pek Uygun Değil	Kararsızım	Biraz Uygun	Tamamen Uygun
1	Zaman zaman ders çalışmak, bana yoğun bir kişisel tatmin duygusu verir.					
2	Bir konu hakkında kendime ait bir sonuca ulaşabilmek için yeterince çalışmam gerektiğini, ancak ondan sonra tatmin olabildiğimi görürüm.					
3	Amacım, mümkün olduğu kadar az çalışma yaparak dersten geçmektir.					
4	Yalnızca ders esnasında verilen ya da dersin genel başlıklarında yer alan konuları ciddi olarak çalışırım.					
5	Bir kez içine girdiğimde neredeyse her konunun çok ilginç hale gelebileceğini hissedirim.					
6	Yeni konuların pek çoğunu ilginç bulurum ve bu konularla ilgili daha fazla bilgi bulabilmek için sık sık ekstra zaman harcarım.					
7	Dersimi çok ilginç bulmam, bu nedenle çalışmalarımı minimum düzeyde tutarım.					
8	Bazı şeyleri anlamasam da, zihnimde yerleşene kadar üzerinden tekrar tekrar geçip ezberleyerek öğrenirim.					
9	Akademik konuları çalışmayı, zaman zaman iyi bir roman ya da film kadar heyecan verici bulurum.					
10	Önemli konularda kendimi, o konuyu tamamıyla anlayana kadar, sınırlarım.					

11	Pek çok sınavdan, önemli bölümleri anlamaya çalışmak yerine ezberleyerek geçebilir.					
12	Fazladan bir şeyler yapmayı gereksiz bulduğumdan, genel olarak çalışmalarımı, özellikle belirtilen konularla sınırlı tutarım.					
13	Derslerime sıkı çalışırım, çünkü çalıştıklarımı ilginç bulurum.					
14	Boş zamanımın çoğunu, farklı derslerde tartışılan ilginç konular hakkında daha fazlasını araştırarak geçiririm.					
15	Konulara derinlemesine çalışmayı yararlı bulmuyorum. İhtiyacınız sadece konular hakkında bir aşinalık kazanmak olduğunda, derinlemesine çalışmak kafa karıştırıcı ve zaman kaybettiricidir.					
16	Öğretmenlerin öğrencilerinden, sınavda <u>çıkmayacağını</u> herkesin bildiği konular üzerinde, çok zaman harcamalarını beklememeleri gerektiğine inanıyorum.					
17	Derslerin çoğuna aklımda cevaplanmasını istediğim sorularla gelirim.					
18	Derslerde önerilen kaynakların çoğuna bakmaya önem veririm.					
19	Sınavda çıkma olasılığı düşük bir konuyu öğrenmeyi gereksiz bulurum.					
20	Sınavları geçmenin en iyi yolunun çıkması muhtemel soruların cevaplarını hatırlamaya çalışmak olduğunu düşünürüm.					

## 8.7.EK.BEŞ FAKTÖR KİŞİLİK ENVANTERİ KISA FORMU

Kendinizi nasıl tanımlarsınız? Her bir ifadenin size ne kadar uygun olduğunu ifadenin yanındaki cevaplardan uygun olanını işaretleyerek belirtiniz. Kendinizi, gelecekte, olmak istediğiniz gibi değil, şu an nasıl görüyorsanız o şekilde tanımlayın.	Hiç Uygun Değil	Uygun Değil	Orta / Kararsız	Biraz Uygun	Çok Uygun
1.Toplantıların gözdesiyimdir.	1	2	3	4	5
2.Başkalarına pek ilgi duymam.	1	2	3	4	5
3.Her zaman hazırlıklıyım.	1	2	3	4	5
4.Kolayca kendimi baskı altında hissederim.	1	2	3	4	5
5.Kelime hazinem zengindir.	1	2	3	4	5
6.Çok konuşmam.	1	2	3	4	5
7.İnsanlarla ilgilenirim.	1	2	3	4	5
8.Kişisel eşyalarımı etrafta bırakırım.	1	2	3	4	5
9.Genelde rahatımdır.	1	2	3	4	5
10.Soyut fikirleri kavramakta zorlanırım.	1	2	3	4	5
11.İnsanların arasında kendimi rahat hissederim.	1	2	3	4	5
12.İnsanlara hakaret ederim.	1	2	3	4	5
13.Detaylara dikkat ederim.	1	2	3	4	5
14.Her şeye endişelenirim.	1	2	3	4	5
15.Olayları zihnimde canlandırırım.	1	2	3	4	5
16.Arka planda kalmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
17.Başkalarının duygularını anlayıp paylaşıyorum.	1	2	3	4	5
18.İşleri karmakarışık yaparım.	1	2	3	4	5
19.Nadiren kendimi keyifsiz hissederim.	1	2	3	4	5
20.Soyut fikirlerle ilgilenmem.	1	2	3	4	5
21.Konuşmayı genelde ben başlatırım.	1	2	3	4	5
22.Başka insanların problemleriyle ilgilenmem.	1	2	3	4	5
23.İşleri hemen hallederim.	1	2	3	4	5
24.Kolayca huzursuz olurum.	1	2	3	4	5
25.Mükemmel fikirlerim vardır.	1	2	3	4	5
26.Söyleyecek çok şeyim yoktur.	1	2	3	4	5
27.Yumuşak kalpliyim.	1	2	3	4	5
28.Genellikle eşyaları yerlerine koymayı unuturum.	1	2	3	4	5
29.Moralim çabuk bozular.	1	2	3	4	5
30.Hayal gücüm kuvvetli değildir.	1	2	3	4	5
31.Toplantılarda değişik insanlarla konuşabilirim.	1	2	3	4	5
32.Aslında başkalarıyla pek ilgilenmem.	1	2	3	4	5
33.Düzeni severim.	1	2	3	4	5
34.Ruh halim çok sık değişir.	1	2	3	4	5
35.Olayları anlamada hızlıyım.	1	2	3	4	5
36.Dikkat kendi üzerime çekmekten hoşlanmam.	1	2	3	4	5
37.Başkalarına zaman ayırırım.	1	2	3	4	5
38.Görevlerimden kaçırım.	1	2	3	4	5
39.Ruhsal dengem sık değişir.	1	2	3	4	5
40.Zor kelimeler kullanırım.	1	2	3	4	5
41.İlgi odağı olmaktan rahatsızlık duymam.	1	2	3	4	5
42.Başkalarının duygularını hissederim.	1	2	3	4	5

43.Bir plan takip ederim.	1	2	3	4	5
44.Çabuk rahatsız olurum.	1	2	3	4	5
45.Olaylar üzerinde düşünerek vakit geçiririm.	1	2	3	4	5
46.Yabancıların arasında genelde sessizimdir.	1	2	3	4	5
47.İnsanları rahatlatırım.	1	2	3	4	5
48.İşimde titizimdir.	1	2	3	4	5
49.Çoğu zaman kendimi keyifsiz hissedirim.	1	2	3	4	5
50.Fikirlerle doluyumdur.	1	2	3	4	5



## 8.8.EK.TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLIK RAPORU



T.C.  
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YÜKSEK LİSANS TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tez Adı : Spor Bilimleri Fakültesinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Kişiliklerine Göre Başarı Hedeflerinin Ve Ders Çalışma Yaklaşımlarının İncelenmesi

Tezime ilişkin 14/05/2019 tarihinde yapılan Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 19'dur.

Belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Adı Soyadı : Cem CANPOLAT  
Öğrenci No : 151333006  
Anabilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor  
Programı : Sporda Psikososyal Alanlar (Tezli YL)

20/05/2019

DANIŞMAN ONAYI

UYGUNDUR.  
Doç. Dr. Nilgin WURGUN

**Açıklamalar**

- 1-Tez Çalışması Orijinallik Raporu (TÇOR), TURNITIN İntihal Tespit Programı kullanımı için kişisel hesap alma hakkı bulunan tez danışmanları, Enstitülerde görevlendirilen personeller, Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı'nda görevlendirilen kütüphaneciler tarafından alınır.
- 2-Sayfa sayısı 400'den az olan tezler için tez savunmasından önce ve başarılı olması durumunda düzeltmelerden sonra olmak üzere 2 kez TÇOR alınır.(400 sayfadan fazla olan tezler 400 ve katları şeklinde bölünerek Turnitin veri tabanına yüklenmesi gerekmektedir. Bu gibi durumlarda benzerlik oranının hesaplanmasına ilişkin detaylı forma, kütüphane web sayfasında bulunan Turnitin kullanım kılavuzlarının altından erişilebilir.)
- 3-TÇOR, tezin yalnızca Kapak Sayfası, Giriş, Ana Bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan kısmının tek bir dosya olarak intihal tespit programına yüklenmesi ile alınır.  
Programa yükleme yapılırken Dosya Başlığı (document title) olarak tez başlığının tamamı, Yazar Adı (author's first name) olarak öğrencinin adı, Yazar Soyadı (author's last name) olarak öğrencinin soyadı bilgisi yazılır.
- 4- TURNITIN İntihal tespit programına yüklenen dosyanın süreçlenmesinde, ilgili programdaki filtreleme seçenekleri aşağıdaki şekilde ayarlanır: - Kaynakça hariç, - Alıntılar hariç, - 5 kelimededen daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 5 words)
- 5-İsteğe bağlı ayarlar kısmından; "Ödevleri şuraya gönder?" seçeneği mutlaka DEPO YOK şeklinde işaretlenmesi gerekmektedir; aksi durumda aynı tezin ikinci kez yüklenmesi durumunda benzerlik %100 çıkacaktır ve depodan tezi silmek çok uzun süreç gerektirecektir.
- 6- Raporlama işlemi tamamlandıktan sonra, kaydedilmiş olan ekranın görüntüsünü sağ üst köşesinde yüzdelik sayı olarak belirtilen "benzerlik oranı," raporlamaya tabi tutulmuş olan dosyanın "toplam sayfa sayısı" ve raporlama işleminin yapıldığı "tarih" bilgisi, "Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu" formuna işlenir.
- 7- Benzerlik oranında tüm sorumluluk öğrenciye aittir.
- 8-Tez savunma sınavı sonrasında başarılı bulunan öğrenci, tez savunma sınavı tarihinde tezde yapılmış muhtemel değişiklikleri içeren dosya kullanılarak alınmış ikinci bir intihal raporundaki bilgiler kullanılarak hazırlanmış ve tez danışmanı tarafından onaylanarak imzalanmış ikinci bir "Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu"nu Enstitüye teslim etmele yükümlüdür.
- 9-Turnitin Hakkında Bilgiler: <http://kutuphane.cbu.edu.tr/turnitin.9370.tr.html>

## 9.ÖZGEÇMİŞ

<b>Adı</b>	<b>Cem</b>	<b>Soyadı</b>	<b>Canpolat</b>
<b>Doğum Yeri</b>	Giresun	<b>Doğum Tarihi</b>	14.10.1977
<b>Uyruğu</b>	T.C	<b>Tel</b>	0543 320 35 97
<b>E-Mail</b>	Cem77canpolat@yahoo.com		

	<b>Mezun Olduğu Kurumun Adı</b>	<b>Mezuniyet Yılı</b>
<b>Doktora/Uzmanlık</b>		
<b>Yüksek Lisans</b>		
<b>Önlisans</b>	Anadolu Üniversitesi Spor Yöneticiliği	
<b>Lisans</b>	Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	2014
<b>Lise</b>	Bayraklı Lisesi	1995

<b>Görevi</b>	<b>Kurum</b>	<b>Süre (Yıl – Yıl)</b>
<b>Spor Hizmetleri</b>	Ege Üniversitesi Sağlık Kültür Spor Daire Başkanlığı	2014 halen
<b>Satış Danışmanı</b>	Balçova Koçtaş Yapı Market	2009-2012
<b>Spor Eğitmeni</b>	Bodrum Dedeman Resort Hotel	2004-2005

<b>Yabancı Dilleri</b>	<b>Okuduğunu Anlama*</b>	<b>Okuma*</b>	<b>Yazma*</b>					
<b>İngilizce</b>	Orta	Orta	Orta					
<b>Yabancı Dil Sınav Notu</b>								
<b>İngilizce Hazırlık</b>	71							
<b>YDS</b>	<b>ÜDS</b>	<b>IELTS</b>	<b>TOEFL IBT</b>	<b>TOEFL PBT</b>	<b>TOEFL CBT</b>	<b>FCE</b>	<b>CAE</b>	<b>CPE</b>

	<b>Sayısal</b>	<b>Eşit Ağırlık</b>	<b>Sözel</b>
<b>ALES Puanı</b>	55,24	54,86	67,50
<b>(Diğer)Puanı</b>			

<b>Program</b>	<b>Kullanma Becerisi</b>
<b>Microsoft Office Word</b>	İyi
<b>Microsoft Excel</b>	İyi
<b>Microsoft Power Point</b>	İyi



