



T.C.

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTE YAŞAM  
KALİTESİ VE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ**

Adem AVCİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

GAZİANTEP

2018



T.C

GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTE YAŞAM  
KALİTESİ VE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ**

Adem AVCİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI

HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

DANIŞMAN

Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

GAZİANTEP

2018

**T.C.**  
**GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ**  
**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**HEMŞİRELİK ANABİLİM DALI HALK SAĞLIĞI HEMŞİRELİĞİ**  
**YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTE YAŞAM KALİTESİ VE**  
**AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ**

**ADEM AVCI**

Tez Savunma Tarihi: 09.05.2018

Sağlık Bilimler Enstitüsü Onayı

**Prof. Dr. Mehmet TARAKÇIOĞLU**

**Sağlık Bilimleri Enstitüsü Müdürü**

Bu tez çalışmasının bir “Yüksek Lisans” derecesi için uygun ve yeterli bir çalışma olduğunu onaylıyorum.

**Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ**

**Hemşirelik Anabilim Dalı Başkanı**

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir “Yüksek Lisans” tezi olarak kabul edilmiştir.

**Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ**

**Tez Danışmanı**

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir “Yüksek Lisans” tezi olarak kabul edilmiştir.

**Tez Jürisi**

**İmzası**

**Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ**

.....

**Dr.Öğr. Üyesi Nazlı HACIALİOĞLU**

.....

**Dr.Öğr. Üyesi Serap KOÇAK**

.....

# İÇİNDEKİLER

<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>I</b>
<b>BEYAN</b> .....	<b>III</b>
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>IV</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>V</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>1</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>2</b>
<b>1.GİRİŞ VE AMAÇ</b> .....	<b>3</b>
<b>2.GENEL BİLGİLER</b> .....	<b>5</b>
2.1. Yaşam Kalitesi.....	5
2.1.1. Yaşam Kalitesi Alanları.....	5
2.1.2. Eğitimde Yaşam Kalitesi .....	6
2.1.3.Üniversite Yaşam Kalitesi .....	10
2.2. Öz Yeterlilik .....	16
2.2.1. Yeterlilik Kavramı.....	16
2.2.2. Öz Yeterlilik Kavramı .....	16
2.2.3. Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler.....	19
2.2.4. Öz Yeterlilik İnançları .....	23
2.2.5. Genellenebilirlik Düzeyine Göre Öz Yeterlilik İnançları.....	26
2.2.6. Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerde Görülen Özellikler .....	28
2.2.7. Akademik Öz Yeterlilik .....	30
<b>3.BÖLÜM: GEREÇ VE YÖNTEM</b> .....	<b>33</b>
3.1 Araştırmanın Amacı ve Türü.....	33
3.2.Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman .....	33
3.3.Araştırmanın Evreni ve Örneklem seçimi .....	33
3.4. Veri Toplanma Araçları.....	33
3.4.1. Tanıtıcı Özellikler Formu .....	33
3.4.2. Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği .....	33
3.4.3. Akademik Öz Yeterlilik Ölçeği (Academic Self-Efficacy Scale) .....	34
3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması .....	35
3.6 Verilerin Değerlendirilmesi .....	35
3.7. Araştırmanın Etik Boyutu .....	35
<b>4.BULGULAR</b> .....	<b>36</b>

4.1.Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri ile Akademik Özyeterlikleri ve Üniversite Yaşam Kalitesine İlişkin Bulgular .....	36
4.2.Öğrencilerin Akademik Özyeterlilik ile Üniversite Yaşam Kalitesi Arasındaki Korelayonlara İlişkin Bulgular .....	42
<b>5.TARTIŞMA</b> .....	44
<b>6.SONUÇLAR</b> .....	51
<b>7.ÖNERİLER</b> .....	53
<b>8.KAYNAKLAR</b> .....	54
<b>9.EKLER</b> .....	67
<b>10: ÖZGEÇMİŞ</b> .....	74



## BEYAN

Bu tez çalışmasının kendi çalışmam olduğunu, tezin planlanmasından yazımına kadar bütün aşamalarda 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 çalışılması ve yazımı sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

Adem AVCİ

2018

## TEŞEKKÜR

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum bu çalıőmayı, değerli bilgi ve katkıları ile yöneten, tezimin her aşamasında yardımlarını esirgemeyen, gelecekteki akademik yaşantım için yardımcı olan hocam Doç. Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ'e en derin saygı ve Őükranlarımı sunarım.

Gaziantep Üniversitesi Hemşirelik Bölümü öğrencilerine çalışmalarına ilgilerinden, özverili katılımlarından ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim. Yoğun eğitim hayatım boyunca hep yanımda olan ve attığım her adımı destekleyen ve bugünlere gelmemi sağlayan tezimi yazarken hep yanımda olan ve destekleyen, zor zamanlarımda beni hiç yalnız bırakmayan ve motive eden anneme ve babama çok teşekkür ederim.

Adem AVCİ

## TABLÖLAR LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Tanıtıcı özellikler ile ÜYKÖ Alt Boyutlarından; Öğretim elemanı-öğrenci iletişimi, Kimlik, Sosyal Olanaklar, Kararlara Katılım Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması .....	36
<b>Tablo 2.</b> Tanıtıcı Özellikleri ile Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından Öğrenci-öğrenci iletişimi, Gelecek, Sınıf Ortamı, Ölçek Toplamı Puanlarının Karşılaştırılması.....	38
<b>Tablo 3.</b> Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Akademik Özyeterlik Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması .....	40
<b>Tablo 4.</b> Akademik Özyeterlik ile Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları Arasındaki Korelasyon .....	42



## ÖZET

### HEMŞİRELİK ÖĞRENCİLERİNİN ÜNİVERSİTE YAŞAM KALİTESİ VE AKADEMİK ÖZ YETERLİKLERİ

Adem AVCİ

Yüksek Lisans Tezi, Hemşirelik Anabilim Dalı

Halk Sağlığı Hemşireliği Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

2018, syf: 74

Öğrencilerin kaliteli bir üniversite hayatı geçirmeleri, akademik özyeterlik seviyeleri ile yakından ilişkilidir. Bu araştırma hemşirelik öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ve akademik öz yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla kesitsel türde yapılmıştır. Evrenimizi, Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Hemşirelik bölümünde 2016-2017 eğitim öğretim yılında eğitim gören 920 hemşirelik öğrencisi oluşturmuştur. Örneklem sayısı ise; 1000 kişilik evren için  $\alpha$  0.05 örneklem büyüklüğü,  $\pm 0.03$  örneklem hatası(d) ile  $p=0.5$ ,  $q=0.5$  için belirlenen minimum örneklem büyüklüğü olan 416 öğrenci olarak hesaplanmıştır. Örneklemi ise; tabakalama örnekleme yöntemi ile her sınıf tabaka kabul edildikten sonra her bir tabaka ağırlığına orantılı olarak örneklem sayısı ve öğrenciler belirlenmiştir. Araştırmaya 1.sınıflardan 144 öğrenci, 2.sınıflardan 172 öğrenci, 3.sınıflardan 131 öğrenci, 4.sınıflardan 66 öğrenci katılmıştır. Araştırma toplam 513 öğrenci ile tamamlanmıştır. Veriler; Tanıtıcı Özellikler Formu, Akademik Öz Yeterlik Ölçeği ve Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği ile toplanmıştır. Öğrencilerin akademik öz yeterlik puanı  $18.6\pm 3.5$ , üniversite yaşam kalitesi ölçeğinin öğretim elemanı-öğrenci iletişimi alt boyutu puanı  $14.0\pm 4.2$ , kimlik alt boyutu puanı  $14.0\pm 4.1$ , sosyal olanaklar alt boyutu puanı  $14.6\pm 3.0$ , kararlara katılım alt boyutu puanı  $16.5\pm 4.5$ , öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutu puanı  $12.6\pm 3.5$ , gelecek alt boyutu puanı  $9.3\pm 3.1$ , sınıf ortamı alt boyutu puanı ise  $13.1\pm 2.6$  olarak bulunmuştur. Öğrencilerin akademik öz yeterlilik düzeyi ile üniversite yaşam kalitesi alt boyutlarından; öğrenci- öğretim elemanı iletişimi ( $r=.018, p=0.000$ ), sosyal olanaklar ( $r=.261, p=0.000$ ), gelecek ( $r=.244, p=0.000$ ), sınıf ortamı ( $r=.203, p=0.000$ ) ve toplam puan ortalamaları ( $r=.262, p=0.000$ ) arasında pozitif yönlü, anlamlı ve zayıf bir ilişki bulunmaktadır. Sonuç olarak; öğrencilerin akademik özyeterlik puanları ve üniversite yaşam kalitesi puanları ortalamanın üzerinde bulunmuştur. Söz konusu alanlardan alınan puanların birbiri ile pozitif yönde bir ilişki içinde olduğu saptanmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Akademik Özyeterlik, Hemşirelik, Üniversite Yaşam Kalitesi,

## ABSTRACT

### UNIVERSITY LIFE QUALITY AND ACADEMIC SELF-EFFICACY OF NURSING STUDENTS

Adem AVCI

Master Thesis, Department of Nursing

Public Health Nursing Graduate Program

Supervisor: Assoc. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

2018, p: 74

Students' having a qualified university life is closely related to their academic self-efficacy levels. This research was conducted as a cross-sectional study in order to determine the university life quality and academic self-efficacy of nursing students. The universe of your research consisted of 920 nursing students studying in Gaziantep University School of Health Sciences, Nursing Department in 2016-2017 Academic Year. The number of sample was calculated as 416 students which was the minimum sample size determined for  $p = 0.5$ ,  $q = 0.5$  with  $\pm 0.03$  sample error (d) for  $\alpha 0.05$  sample size of the universe consisting of 1000 people. For the sampling, after each layer was accepted by stratification sampling method, the number of the sample and the students were determined in proportion to the size of each layer. 144 students from the first year, 172 students from the second grade, 131 students from the third grade and 66 students from the fourth grade participated in the research. The research was completed with a total of 513 students. Data were collected by using Descriptive Characteristics Form, Academic Self-Efficacy Scale and the Quality of University Life Scale. The data were evaluated in the SPSS 20.0 program. It was determined that the academic self-efficacy score of the students was  $18.6 \pm 3.5$ , score of lecturer - student communication subscale of the Quality of University Life Scale was  $14.0 \pm 4.2$ , score of identity subscale was  $14.6 \pm 3.0$ , social facilities subscale score was  $14.6 \pm 3.0$ , participation in decision making subscale score was  $16.5 \pm 4.5$ , student-student communication subscale score was  $12.6 \pm 3.5$  for, future subscale score was  $9.3 \pm 3.1$ , classroom environment subscale was  $13.1 \pm 2.6$ . There is positive, significant and a poor relation between students' academic self-efficacy level and sub-dimensions of Quality of University Life Scale such as student-instructor communication ( $r = .018$ ,  $p = 0.000$ ), social facilities ( $r = .261$ ,  $p = 0.000$ ), future ( $r = .244$ ,  $p = 0.000$ ), classroom environment ( $r = .203$ ,  $p = 0.000$ ) and total score averages ( $r = .262$ ,  $p = 0.000$ ). As a result; it was found that the students' academic self-efficacy level and Quality of University Life level were higher than average and they were correlated positively with each other.

Key words: Academic Self-Efficacy, Nursing, Quality of University Life,

## 1.GİRİŞ VE AMAÇ

Güncel ve önemli bir kavram olan yaşam kalitesinin var oluşundaki temel olgu iyi yaşam kavramıdır. Yaşam kalitesi özne olarak bireyi, boyut olarak bireyin yaşamını, sosyal çevresini, ekonomik koşullarını, bireyin öznel duygularını memnuniyet ve memnuniyetsizliğini, olumsuz ve olumlu duygularını ele alan disiplinler arası bir çalışma alanıdır. İnsan hayatında önemli bir yeri olan üniversitelerin amacı öğretim yoluyla insan kaynakları gelişimine, araştırma ve danışmanlık yoluyla da insanların yaşam kalitesini yükseltmeye katkı sağlamaktır. Huzurlu bir okul çevresi, akademik başarıyı da arttırmaktadır (1).

Eğitim alanında öğrenciler ile yapılan yaşam kalitesi çalışmalarında dayanak, öznel iyi olma kavramıdır. Olumlu duygu, olumsuz duygu ve yaşam doyumundan oluşan öznel iyi olma bireylerin yaşamını neden olumlu yollarla değerlendirdiği üzerinde duran bir psikoloji alanıdır. Neşe, sevinç ve heyecan gibi duygular olumlu duygu iken öfke, kıskançlık ve endişe olumsuz duygulardır ve bu iki duygu duygusal bileşeni oluşturmaktadır. Diğer taraftan, bireyin yaşam alanlarının tamamına yaptığı genel değerlendirmeler ise yaşam doyumunu yani bilişsel boyutu oluşturmaktadır. Öznel iyi olmayı açıklayan aşağıdan yukarı (bottom – up) kuramına göre yaşam doyumunu aile, iş, sağlık, sosyal ilişkiler gibi tüm yaşam alanlarından ve bu alanların alt alanlarından meydana gelen doyuma bağlıdır ve hiyerarşik olarak en üst sırada yer almaktadır (2).

Bu kuramdan yararlanarak üniversite yaşam kalitesini temellendiren Sirgy ve ark. (2007)'na göre, belli bir yaşam alanındaki (örn, üniversite yaşamı) memnuniyet, onun alt alanlarındaki (örn., akademik yönden) memnuniyette etkilenmektedir (3). Araştırmacılar, öğrencilerin üniversitedeki yaşamlarından deneyimledikleri genel memnuniyet hissini üniversite yaşam kalitesi ve bu genel memnuniyet duygusunun, akademik yönden memnuniyet, hizmetler ve olanaklar açısından memnuniyet ve sosyal bakımdan memnuniyet tarafından belirlendiğini ifade etmişler ve bu boyutları kapsayan Üniversite Yaşam Kalitesi (QCL) Ölçeğini geliştirmişlerdir (3).

Öğrencilerin kaliteli bir üniversite hayatı geçirmeleri, akademik özyeterlik seviyeleri ile yakından ilişkilidir. Akademik öz-öyeterlilik kavramı ise bir öğrencinin akademik bir görevi başarıyla tamamlayabilmek için sahip olduğu yeteneklerine olan inancı şeklinde tanımlanmaktadır (4). Öğrencilerin hedefleri, motivasyon düzeyleri, akademik başarıları akademik öz-yeterlik inançlarını etkiler ve daha büyük akademik başarıları elde etmelerine yönelik inançlarını çoğaltır (5). Böylece akademik gelişim gösteren öğrenciler eğitimleri süresince kaliteli bir üniversite yaşantısına sahip olurlar. Öğrencilerin eğitim yaşantıları boyunca geçirdikleri zamanın eğlenceli veya sıkıntılı olması, onların hem öğrenmesine hem de serbest zamanlarını etkilemektedir (6).

Eğitimin son halkası olan üniversite hayatı, gençlerin yaşamını büyük ölçüde etkilemekte ve ülkelerin gelişmesinde önemli rol oynamaktadır. Bu nedenle lisans öğrencilerinin üniversite yaşam kaliteleri, akademik özyeterlik düzeyleri ve buna etki eden faktörlerin tespiti önem arz etmektedir. Çünkü üniversite hayatı bu faktörleri yeniden ele almak ve değiştirebilmek için önemli bir son dönüm noktasıdır (7).

Bu kapsamda özellikle eğitimcilerin, öğrencilerin akademik anlamda gelişmelerini sağlayıcı ve öğrencilerin kapasitelerini en üst seviyeye ulaştırıcı çalışmalar yapmaları gerekmektedir. Oysa ki, yapılan literatür taramasında hemşirelik öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ile akademik öz yeterliğini belirlemek için yapılan bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın konuyla alakalı gelişen kuramsal çerçeveye katkı sağlayacağı ve özelde hemşirelik, genelde üniversite öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ile akademik öz yeterliğini artıracak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu nedenle; bu çalışma, hemşirelik bölümü öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ile akademik öz yeterliklerinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

## 2.GENEL BİLGİLER

### 2.1. Yaşam Kalitesi

Kalite kavramı, bir şeyin iyi ya da kötü olma özelliği yani “niteliği” olarak bilinmekte ve gün geçtikçe de değişiklik gösteren ve güç kazanan bir kavram olmaktadır. Yaşam kalitesi ise son zamanlarda sık sık araştırmalara konu olmuş ve farklı boyutlara sahip daha geniş bir kavramdır. Yaşam kalitesinin kabul edilebilir bir tanımını yoktur. Ancak özellikle Sağlık ve Sosyal bilimler alanı içinde araştırma yapan kişilerce çok fazla ilgi görmüştür. Sosyal bilimler konuya siyaset, sosyoloji, ekonomi, psikoloji ve eğitim gibi konular ile yaklaşırken, sağlık bilimleri ise konuya hastaların yaşam kalitesi olarak yaklaşmıştır. Bu nedenle yaşam kalitesinin kabul edilebilir bir tanımını yapmak çok güçtür (8).

Yaşam kalitesi yaşama ilişkin mutluluk duyma ve doyum kapasitesidir. Bu yüzden yaşam kalitesinde meydana gelen değişimleri anlamının önemi karşımıza bir kural olarak çıkmaktadır. Yaşam kalitesi, doyuma ulaşmış istekleri ve tutkuları karşısında mutlu olan bireyin psikolojik ve fiziksel anlamda algıladığı durumdur (9). Yaşam Kalitesi objektif, karışık ve esasen ölçülmesi kolay olmayan, zaman ve ortama göre değişen bir kavramdır. Bu kavram birçok boyuta sahip olup, fizyolojik ve sosyal sağlık gibi unsurları barındırır. Bu unsurları ise hayata bağlılık, ağrı ve depresyon gibi davranışsal işlevler etkilemektedir” (10). Tüm bu tanımlar kapsamında bireyin fiziksel olarak sağlıklı olduğunu gösteren iyilik durumu ile birlikte, zihinsel, duygusal, sosyal ve çevresel iyilik halinin de olması gerekmektedir (11).

#### 2.1.1. Yaşam Kalitesi Alanları

Yaşam kalitesi, yaşamın birden çok alanını ve kişiden kişiye değişen farklı değerleri içermektedir. Fiziksel ve maddi iyilik hâli, sosyal hayata katılımı sağlayan eylemlerde tatmin olma, boş zaman aktiviteleri, psikolojik durum, fonksiyonel yetenek, manevi ve cinsiyet açısından iyi olma hâli, aile ve arkadaşlarla ilişkilerde tatmin olma, gelecek ile ilgili oryantasyon gibi yaşam kalitesi göstergeleri, kişinin karakterine, yaşamı algılayış biçimi, sosyo-kültürel alışkanlıklarına bağlı olarak

değişim gösterir. Bu sebeple, yaşam kalitesinin ne seviyede olduğunun belirlenmesi için farklı alanları sorgulayan farklı değerlendirme yöntemleri geliştirilmiştir (12).

Bloom (1978; aktaran: Yetim, 1985: 137) ise, bu konuda, sosyal refah, sağlık, kamu güvenliği ve eğitim olarak dört başlık önermiştir. Bilgin ve diğerleri 1985 de yaşam kalitesi alanlarının dört başlıkta toplanabileceğini ifade etmişlerdir (14):

***Doğal ve fiziksel alan:*** iklim koşulları, su, hava ve çevre kirliliği, peyzaj ve çevre düzenlemesi ile ilgili değişkenler.

***Ekonomik alan:*** GSMH, kişi başına düşen yıllık gelir, iş olanakları, ailede çalışan kişi sayısı, aile varlıkları, besin tüketimi gibi değişkenler.

***Sosyal alan:*** Meslek dağılımı, coğrafi- mesleki hareketlilik, sağlık koşulları, dengeli beslenme, eğitim durumu, toplumsal ve mesleki faaliyetlere katılma, konut ve konut koşulları, kültür ve gelişme olanakları gibi değişkenler.

***Psikolojik alan:*** Bireyin kendi yaşam deneyimlerine gösterdikleri tepkilere dayanmaktadır. Değişken olarak, kişinin aile yaşamından ve işinden aldığı doyumunu, beceri ve öğrenme gibi özellikleri ele alırlar.

### **2.1.2. Eğitimde Yaşam Kalitesi**

Öğrencileri sosyal ve akademik açıdan hayata hazırlayan ve yeteneklerinin yanında bir takım bilgi ve değerleri de edinmelerini amaç edinen eğitim kurumları olan okullar insan hayatında çok önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin mutlu ve güvende hissettikleri, öğrendikleri bilgilerden ve öğretmenlerinden tatmin oldukları yerler olması gerektiği hususunda görüş birliği mevcuttur (15).

Öğrenciler okulda geçirdikleri zaman zarfında derslere ve çeşitli etkinliklere katılarak öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim halinde olurlar. Bu sürede kazandıkları deneyimler ile okula karşı olan olumlu veya olumsuz davranış ve tutumlarını geliştirmektedirler (2).

Öğrencilerin okul yaşamları ile ilgili olumlu bir tutum geliştirmesi çok önemlidir. Bu durum ülkenin eğitim konusundaki politika ve hedeflerinin belirlenmesinde rol oynamaktadır. Örneğin, Avustralya’ da eğitim için ulusal hedefleri olan bir kurumun

yayınladığı bildiride olumlu okul yaşamının önemine değinilmiş, “ eğitimin, destekleyici olarak öğrencilerin özsaygı, öğrenmek için hevesli olma ve gelecek hakkında iyimser olmalarına katkı sağlaması gerektiği” belirtilmiştir (16).

Eğitimde kalite, eğitim hizmetlerinin mevcut tüm kaynakların kullanılması ilkesine dayanmaktadır. Eğitim sisteminin kalitesi, öğrenci hizmetlerinin, fiziksel kaynakların, sosyal ve kültürel çevrenin, insan kaynaklarının, eğitim teknolojisinin, eğitim programının ve eğitim yönetiminin kalite-zenginlik dengesi ile artırılabilir (18).

Eğitimin hayat boyu devam ettiği ve bir ülkenin geleceğine yön verdiği düşünüldüğünde, kaliteli bir eğitimin ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Eğitimde yaşam kalitesi ”okul yaşam kalitesi” ve “üniversite yaşam kalitesi” olarak ele alınmıştır.

#### **2.1.2.1. Okul Yaşam Kalitesi**

Okul yaşam kalitesi kavramı daha geniş bir anlama sahip olan yaşam kalitesi kavramına dayanmaktadır (18). Öğrencilerin iyilik durumlarının bir göstergesi olarak değerlendirilmesi olarak kullanılan okul yaşam kalitesi (Anderson, 1982) eğitimsel deneyimler ve okulu ilgilendiren tüm faktörler ile belirlenen ve öğrencilerin okul yaşamı ile bütünleşmelerinden kaynaklanan bir genel iyi olma durumu olarak tanımlanabilmektedir (19).

Aileler, öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler, okulların öğrencilerin en üst seviyede güvende ve mutlu hissettikleri ve öğrendiklerinden tatmin oldukları bir yer olması konusunda hem fikir olmuşlardır. Mutlu bir okul hayatı, akademik yönden bir başarı da sağlamaktadır. Bu konuda yapılan araştırmalar, okul ortamının akademik başarı konusunda büyük ölçüde katkı sağladığını göstermektedir. Ayrıca okullar, öğrencilerin sosyal ve kişisel yönden gelişimlerini sağlamak konusunda da sorumludurlar (3).

Uzun yıllar okulda geçen bir zaman olduğu göz önüne alındığında, okul yaşam kalitesinin ne kadar önemli olduğu daha da belirgin olmaktadır. Okul yaşam kalitesi

her açıdan öğrencilere gelecek için bir hazırlık olmaktadır. Bu sebeple pozitif okul yaşantıları araştırmacıların ilgi alanı olmuştur (15).

Yapılan araştırmalar, okul yaşam kalitesi ile öğrencilerin akademik başarıları ve iyi olma durumlarının birbirine bağlı olduğunu göstermiştir. İyi bir okul hayatı geçiren öğrencilerin daha çok sorumluluk alabildiklerini belirtmiştir (16).

### **2.1.2.1.A.Okul Yaşam Kalitesinin Değişkenleri**

Okul yaşam kalitesi ile ilgili yapılan çalışmalarda konunun farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alındığı görülmektedir. Epstein ve McPartland (1976) çalışmalarında, okul yaşam kalitesini, okuldan duyulan memnuniyet, sınıf işlerine olan bağlılık ve öğretmenlere karşı olan tepkiler şeklinde üç başlık altında incelemişlerdir. Okuldan memnuniyet kapsamında öğrencilerin okula karşı olan genel tutumu araştırılmaktadır. Sınıf işlerine bağlılık kapsamında, öğrencilere sınıf içerisinde verilen görev ve ödevlere olan ilgileri, öğretmenlere karşı tepkiler kapsamında ise, öğrencilerin öğretmenleri ile olan iletişimi ve öğrenciler tarafından öğretmenlerin eğitimsel olarak değerlendirilmesi bulunmaktadır (20).

Williams ve Batten (1981) okul yaşam kalitesini genel yaşam kalitesinden faydalanarak açıklamıştır. Okul yaşam kalitesini yedi alt boyutta incelemiştir (16). Bu alt boyutlar aşağıdaki gibi tanımlanmıştır.

Olumlu Duygu: Öğrencilerin okul hakkındaki bütün olumlu duygularını kapsamaktadır (16). Öğrenci, okuldaki diğer öğrenci arkadaşları ve öğretmenleri ile iyi iletişim kurabiliyorsa, okulda başarılı olduğuna inanıyorsa, akademik gelişim gibi sosyal gelişime verilen önem de büyükse ve sosyal etkinliklere yeterli ölçüde katılım sağlayabiliyorsa büyük olasılıkla okul hakkında olumlu duygulara sahip olacaktır (15).

Olumsuz Duygu: Öğrencilerin okul hakkında sahip olduğu bütün olumsuz duygularını ifade eder (16). Eğer öğrenci arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle iyi iletişim kuramıyorsa, okulda kendisini değersiz hissediyorsa veya gelecek ile ilgili okulun kendisine akademik ve sosyal açıdan herhangi bir katkı sağladığını



düşünmüyorsa bu öğrencinin okul yaşam kalitesi hakkında duyguları olumsuz olacaktır (15).

Statü: Öğrencilerin özsaygı ve okulda kendilerini değerli hissetmelerini ifade eder (16). Burkimsher 1993'te statünün; kendine güven, başarı ve mutluluk, yaşam kalitesi seviyesi üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir (15).

Kimlik: Öğrencilerin okulda başkaları ile iletişim kurabilme yeteneğini ve kendileri hakkında farkındalık duymasını kapsar. Günlük hayatta bireyler devamlı bir seçim yapmak durumunda kalmaktadır. Bu sebeple verilen eğitimin, bu seçimlerde en doğru kararın verilebilmesi yeterliliğini kazandırması gerekmektedir. Bu yeterlilik kazandırma, öğrencinin okulda karar alma sürecine katılması ve fikirlerine değer verilmesi ile sağlanabilir.

Öğretmenler: Öğrencilerin öğretmenleri ile olan ilişkisini kapsar. Öğretmenlerin günlük etkileri ile çocuklarda sosyal bir atmosfer oluştuğunu ifade eden Saban (2000), çocukların ahlaki ve sosyal deneyimlerinin, genelde öğretmenleri ile olan iletişimleri sonrasında ortaya koydukları davranış ve tepkilerden oluştuğunu söylemektedir (15).

Fırsatlar: Öğrencilerin okuldaki durumları değerlendirilerek yaptıkları gelecek ve kariyer planlarını ifade eder (16).

Başarı: Öğrencilerin okul hayatında ve okul ile ilgili işlerde başarılı olması halini içerir. Okulda başarılı olan öğrencilerin okul yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları görülmektedir (16).

Karatzias, Power ve Swanson (21) çalışmalarında; programı, öğretim yöntemlerini, okulun değerler sistemini, bireylerin değerlerini, destek ve kariyeri, ilişkileri, çevresel faktörleri ve öznel çevresel faktörleri okul yaşam kalitesinin değişkenleri olarak ele almıştır. Fish ve Dane (2000), iletişim, esneklik ve uyum değişkenlerine göre değerlendirmişlerdir (22). Johnson ve Stevens (2001) ise, değişkenleri, öğrenciye verilen destek, yakın ilişkiler, kararlara katılım, yenilikler ve kaynak yeterliliği olarak belirlemişlerdir (23).

### 2.1.3. Üniversite Yaşam Kalitesi

Eğitim alanında yapılan yaşam kalitesi çalışmalarının bir bölümü karmaşık fonksiyonları olan fakat en önemli vazifesinin öğrencileri yetiştirmek olduğu öngörülen, yükseköğretim kurumları olan üniversitelerde yapılmaktadır. Üniversitelerin diğer eğitim kurumlarından farklı bir yapıya sahip olması, üniversite yaşam kalitesinin ayrıca ele alınmasını gerekli kılmıştır. Üniversite yönetimleri, öğrencilerin akademik, sosyal, barınma, beslenme ve ulaşım gibi farklı problemlerin çözümü ve bunlar ile ilgili memnuniyetlerini görevleri arasında belirtmektedirler. Bir çok üniversite, yaşam kalitesini kendi imkanlarıyla belirlemeye çalışmaktadır.

Üniversite yaşam kalitesi, öğrencilerin üniversite yaşamı boyunca üniversiteden duyduğu memnuniyeti ve sahip olduğu pozitif duyguları yaratan deneyimleri kapsamaktadır. Başka bir ifade ile, üniversite yaşam kalitesi bireylerin üniversite hayatının genel kalitesini olumlu yönden değerlendirme derecesidir ( 3).

Üniversite yaşam kalitesi alanında yapılan ilk çalışma, Butler (1978) tarafından Kara Harp Okulu'nun yaşam kalitesini ölçmek amacıyla yapılmıştır (24).

Sirgy, Grezeskowiak ve Rahtz (2007), üniversite yaşam kalitesi alanında yapılan çalışmaları üç bölüme ayırmıştır. İlk bölümde, öğrencilerin yaşam kalitesi ile kişilik, çevre ve sağlık gibi özellikler arasındaki etkileşimi değerlendiren çalışmalar bulunmaktadır. İkinci bölümde üniversite öğrencileri için yapılmış yaşam kalitesi çalışmaları bulunmaktadır. Son bölüm ise, üniversite yaşam kalitesini belirleyen çalışmaları içermektedir (3).

Yun ve Lee (2008), Kore'de yaptıkları çalışmalarında, üniversite yaşam kalitesini duyuşsal ve bilişsel olmak üzere iki ayrı şekilde incelemişlerdir. Eğitim hizmetleri, idari hizmetler ve olanakları üniversite hizmetleri adı altında toplayarak, yaşam kalitesinin en önemli belirleyicisi olarak değerlendirmişlerdir (25).

### **2.1.3.1.Üniversite Yaşam Kalitesi İle İlgili Kavramlar**

Literatüre bakıldığında öğrencilerin üniversitede geçirdikleri zaman zarfında deneyimlerini üniversite hayatının farklı yönlerine ( akademik, sosyal, imkan, itibar, imaj, vb.) duyulan memnuniyetin, üniversiteye katılımın, yaşanan olumlu ve olumsuz duyguların, iki ayrı yapıda değerlendirildiği görülmektedir. Bunlardan ilki üniversiteye yönelik destekleyici tutumlar, diğeri ise üniversiteye yönelik destekleyici davranışsal niyetlerdir (2).

#### **2.1.3.1.A.Üniversiteye Yönelik Destekleyici Tutumlar**

Yükseköğretim kurumları olan üniversiteler, çalışanların kurumsal vatandaşlık davranışını geliştirmek isteyen kurumlar ya da sadık müşteri yaratmak isteyen şirketler gibi öğrencilerin üniversite ile bütünleşmelerini ve kendilerine sadık olmalarını istemektedir. Sadık müşteriler gibi sadık öğrenciler de kurumlarına önemli katkılar sağlamaktadır. Üniversite öğrencileri ile yapılan çalışmalara bakıldığında üniversiteye karşı destekleyici tutumlar olarak özdeşleşme, bağlılık, güven, aidiyet ve sadakat gibi kavramların değerlendirildiği görülmektedir (26). Bir bütün olarak bakıldığında bu kavramların birbirleri ile ilgili olduğu ancak farklı tutumları ifade ettiği ve üniversiteler bakımından olumlu davranışlara yol açtığı için öğrencilerin büyük ölçüde sahip olmalarını istedikleri kavramlar olduğu görülmektedir.

#### **Özdeşleşme Kavramı**

Üniversite öğrencileri ve mezunlarının üniversite ile özdeşleşmesi konusunda yaptığı araştırmalar, özdeşleşmeyi Sosyal Kimlik Teorisi ve Örgütsel Özdeşleşme çalışmalarına bağlı kalarak incelemiştir.

Tajfel ve Turner (1985) tarafından ileri sürülen sosyal kimlik teorisine göre, insanlar kendilerini cinsiyet, yaş, örgüt üyesi gibi farklı sosyal kriterlere göre gruplandırmaktadır (27). Sosyal kimlik belli bir gruba aidiyetin algılanmasında “Ben kimim” sorusuna yanıt olurken, örgütsel kimlik “örgüt olarak biz kimiz” sorusunun yanıtı olmaktadır (28). Özdeşleşme ise, örgüt üyelerinin kendilerini örgüt kimliği ile tanımlamaları olarak gerçekleşmektedir.

Özdeşleşme örgüt üyelerini, hedefleri doğrultusunda motive etmeyi, örgüt için daha çok ve gönüllü olarak çaba harcamayı, diğer örgüt üyeleri ile birlik olarak pozitif iletişimde olmayı, örgüt ile duygusal bir bağ kurmayı ve örgütün çıkarlarını kollayan bir durumda olmalarını sağlamaktadır (29).

Ashforth ve Mael (1989) yaptıkları çalışmalarda, örgüt diğer örgütlerle kıyaslandığında benzersiz algılanıyor ise, özdeşleşmenin arttığını, örgüt kimliğinin daha çekici olarak algılanması öz saygılarının arttığını ve özdeşleşmenin olduğunu, örgüt üyeleri örgütün saygınlığını ne derece yüksek algılsa, özdeşleşmenin de o düzeyde arttığını ifade etmiştir (30).

Dutton (1994)'na göre, örgütü ile özdeşleşen çalışanlar, örgüt hedeflerini kendi hedefleri gibi görmekte, örgüte daha uyumlu ve daha sadık olmaktadır. Miller ve ark. (2000)' a göre ise, örgütü ile özdeşleşen çalışanlar, örgüt dışında iletişim kurdukları insanlara karşı örgütü temsil etme eğiliminde olurlar, kurumun çıkarlarını ön planda tutarlar, örgütün değer ve amaçlarına karşı bir tutum gösteren kişilerden kendilerini ayrı tutarlar (28).

Üniversite öğrencileri ya da mezunları ile yapılan çalışmalara bakıldığında, bireysel ve örgütsel olmak üzere farklı değişkenlerin özdeşleşmeyi etkilediği görülmektedir. Mael ve Ashfort (1992), 297 üniversite mezunu bireyin mezun oldukları üniversite ile özdeşleşmelerini incelemiştir. Yapılan incelemede; üniversitenin algılanan ayırt ediciliğinin, algılanan itibarının, üniversiteler arası algılanan rekabetin, üniversite içindeki rekabetin örgütsel öncüller olduğunu, üniversitede geçen zamanın, yakın zamanda mezun olmanın, devam edilen okul sayısının, bir öğretim üyesi ile danışman gibi yakın ilişki geliştirmenin, üniversiteye yönelik memnuniyetin ve geçmişi anmanın bireysel öncüller olduğunu ifade etmiştir. Bu durumda; dört örgütsel öncülden üçünün, algılanan ayırt ediciliğin, algılanan itibarın ve üniversite içindeki rekabetin ve altı bireysel öncülden üçünün, üniversitede geçen zamanın, üniversiteye yönelik memnuniyetin ve geçmişi anmanın özdeşleşme üzerinde oldukça etkili olduğu sonucuna varılmıştır (30).

Ceylan ve Özbal (2008) ise, 175 üniversite mezunu bireyin mezun oldukları üniversite ile özdeşleşmelerini incelemiş; üniversiteye yönelik memnuniyetin,

mezun olunan üniversitenin faaliyetlerine (üniversite yönetiminin izin verdiği sosyal toplulukların organize ettiği faaliyetler) katılım, üniversite itibarının ve üniversitenin sahip olduğu değerlerin özdeşleşmeyi etkilediği görülmüştür. Araştırma sonucunda, üniversiteye yönelik memnuniyetin ve faaliyetlere katılımın özdeşleşme üzerinde olumlu etkisi olduğu saptanmıştır (32).

Mezun olunan üniversite açısından özdeşleşmenin sonuçlarını inceleyen bir çalışmada finansal destek sağlama, bir başkasının çocuğuna kendi üniversitesinde okumasını tavsiye etmeye istekli olma, eğitimi devam edenlere okula devam etmelerini tavsiye etmeye istekli olma ve her yıl geleneksel olarak düzenlenen yemeklere katılma ve üniversite dergilerini okuma gibi üniversiteyle ilgili katılımı içeren değişkenlerin hepsinin özdeşleşmeyle ilişkili olduğu belirtilmiştir (31).

### **Sadakat Kavramı**

Öğrenci sadakati Verhoef (2002)'ne göre, özdeşleşme ve yakınlık hissine bağlı olarak öğrencilerin üniversiteye karşı geliştirdikleri psikolojik bir bağlıdır. Tinto (1993)'ya göre öğrenci sadakati, öğrencilerin üniversiteye olan bağlılıklarının bir fonksiyonudur (33). Bir diğer tanıma göre öğrenci sadakati, öğrencinin davranışındaki motivasyon ile sağlanmaktadır. Yani sadakat, öğrencilerin üniversiteye karşı geliştirdikleri pozitif, duygusal ve bilişsel tutum olarak tanımlanmaktadır (34,35).

Literatüre bakıldığında birçok araştırmacının yükseköğretim kurumlarını hizmet işletmeleri olarak değerlendirdiği tespit edilmiştir (35). Yükseköğretim kurumları bu durumu farkına varmakta ve bu anlamda müşterilerinin yani öğrencilerinin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılamaya daha çok önem vermektedir (36).

Hizmet işletmelerinin uzun dönemli başarı elde edebilmesi için gerekli görülen ve önemli bir faktör olan müşteri sadakatinin oluşması gerekmektedir (37). Üniversiteler içinde bu böyledir. Üniversiteler arasındaki rekabet, üniversitelere aktarılan tutarların azalması, olası finansal krizler ve kayıt yaptıran öğrenci sayısındaki değişimler ve bunlara ilave olarak, yeni müşteriler kazanmanın mevcut müşterileri elde tutmaktan beş kat daha maliyetli olması sebebi ile (38 üniversiteler için mevcut öğrencileri kaybetmemek (38) ve sadık öğrencilere sahip olmak önemli

bir durum olmuştur. Ayrıca, öğrenci sadakati ile gelişen pozitif tutumun stratejik olarak üniversiteleri önemli kılmaktadır (39).

Rodie ve Kleine (2000)'a göre, sadık öğrenciler eğitim kalitesini aktif katılım ve bağlılık davranışı ile olumlu olarak etkilemektedir (39). Bu durumu örneklerle açıklayan Hennig – Thureau ve ark. (2001)'ne göre, öğretim üyesinin derse olan katılımı, öğrenciler yüksek oranda motive olmuşlarsa artacaktır, derse ortak katılım sınıf ortamında öğrenmeyi istekli kılacaktır. Ayrıca, motive olmuş öğrenciler araştırma faaliyetlerine tez yazarak ya da veri toplanmasına yardımcı olarak da katkı sağlamaktadırlar (35).

Araştırmacıların öğrenci sadakati ile işaret ettiği diğer bir konu ise sadık öğrencinin üniversiteye olan katkısının sadece okurken değil mezun olduktan sonra da devam etmesidir. Mezun olduktan sonra sadık bir öğrenci üniversiteye bağış yaparak ya da araştırma projelerine maddi destek vererek finansal olarak, kulaktan kulağa iletişim ile mevcut ya da önceki öğrencileri özendirerek, öğrencileri işe yerleştirerek ya da ziyaretçi öğretim görevlisi olarak işbirlikçi bir tutum ile katkıda bulunmaya devam etmektedir. Bazı araştırmacılar öğrenci sadakatini öğrencinin sosyal uyumuna bağlamaktadır. Bu yönde yapılan araştırmalar öğrencinin sosyal çevresi ile bütünleşmesini üniversiteye yönelik bağlılıkta önemli bir faktör olarak (40,41) değerlendirmektedir. Konu hakkında önemli çalışmalara sahip olan Tinto (1982)'ya göre üniversite ile öğrenci arasındaki ilişkiye dayanan öğrenci sadakati, öğrencinin eğitimini tamamlamayıp üniversite diploması almasına yönelik bağlılık (goal commitment) ile eğitimini o üniversitede tamamlamasına yönelik bağlılığından (institutional commitment) meydana gelmektedir (2).

#### **2.1.3.1.B.Üniversiteye Yönelik Destekleyici Davranışsal Niyetler**

Kazanılan üniversite deneyimine bağlı olarak oluşan sadakat ve özdeşlemenin bir sonucu olarak öğrenciler üniversiteye karşı çeşitli destekleyici davranışlarda bulunmaktadır. Yapılan çalışmalara bakıldığında üniversiteye bağış yapma niyeti (finansal olarak katkıda bulunma), üniversiteyi başkalarına tavsiye etmeye istekli olmak, yeniden başlanması durumunda ya da ileri eğitim için yine kendi üniversitesini seçmek ve üniversite hakkında kulaktan kulağa iletişim yapmak gibi farklı şekillerde

destekleyici davranışsal niyetler olarak değerlendirilmektedir. Literatürde en fazla üzerinde durulan destekleyici davranışsal niyet, ülkemiz açısından da pek geçerli olmayan, mezunların üniversitelerine bağış yapması gibi finansal destek sağlamasıdır.

Monks (2003)'a göre tüm yükseköğretim kurumları için mezunlardan gelen bağışlar önemli bir gelir kaynağıdır. Üniversiteler mezun bağışlarını geliştirmek için büyük bir zaman ve kaynak ayırmaktadırlar (42).

Birçok çalışmada geçen önemli bir diğer destekleyici davranışsal niyet ise kulaktan kulağa iletişimidir. Arnett ve ark. (2003)'ne göre, kulaktan kulağa iletişim referans grubu üyeleri arasındaki kişiler arası iletişimidir. Yaşadıkları üniversite deneyiminden memnun kalan öğrenciler ya da mezunlar yakın çevrelerinde üniversite ile ilgili olumlu yönleri konuşmaktadırlar. Öğrencilerin ya da mezunların üniversitelerini başka kişilere tavsiye etmeleri ise yükseköğretim kurumları tarafından istenen bir durumdur (43).

Arnett ve ark. (2003) üniversite öğrencileri ile yaptıkları çalışmada yükseköğretim kurumları içinde yer alan üniversitelerin başarılı olmasını destekleyici davranışlar ile sağlanmasına bağlamıştır. Araştırmacılara göre üniversiteler için mezunlarından finansal destek sağlamak, kulaktan kulağa iletişim yoluyla üniversitenin özendirilmesini sağlamak önemli destekleyici davranışlar olmaktadır (43).

Navarro ve ark.(2005) çalışmalarında öğrenci sadakati ve memnuniyetinin birbiri ile çok yakın iki kavram olduğunu, üniversitede aldığı hizmetlere yönelik memnuniyet duyan bir öğrencinin sadakat göstergesi olarak olumlu tutum ve davranışlar sergilediğini ifade etmiştir (44).

## **2.2. Öz Yeterlilik**

### **2.2.1. Yeterlilik Kavramı**

Yeterlilik kavramı hakkında birçok araştırmacı farklı tanımlamalarda bulunmuştur. Özellikle yeterlilik kavramı Bandura'nın "sosyal öğrenme" kuramı ile ilgili yaptığı çalışmalarında öne çıkmıştır. Bandura'ya göre yeterlilik, bir bireyin başarıml elde edebilmek için gerekli düzenlemeleri en iyi biçimde yapma gücüne duyduğu inanç şeklinde ifade edilmektedir. Bu inanç bireyin yaşama ve geleceğe nasıl baktığı veya yaşamışlıklardan ders çıkarmaya, kendisini ne şekilde motive ettiği ve nasıl davrandığını gösterir (45).

Bir başka araştırmacı Başaran ise, bir bireyin bir işin üstesinden gelebilmesi için gerekli olan bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Başaran'a göre bu iki unsur bir davranış için uygun seviyeye geldiğinde, bireyin davranışı o işi yapmaya yeterli olacaktır (46).

### **2.2.2. Öz Yeterlilik Kavramı**

Öz yeterlilik ilk olarak Bandura tarafından Self Efficacy: Toward A Unifying Theory of Behavioral Change (1977)" isimli makalesinde "bireyin bir davranışı yerine getirebilmesi için harekete geçip geçmemesine ve karşılaştığı zorluklar için ne kadar çaba göstereceğine dair kişisel inancı" olarak tanımlanmıştır (47). Kişi sahip olduğu kapasite ve göstereceği performansı kıyaslayarak bu doğrultuda davranmasıdır. Karşılaştığı zorluklar ile ne şekilde mücadele edip sorunları aşacağı konusunda kendisine olan inancıdır. Başka bir deyişle bireyin tam olarak kendisini tanımasıdır.

Bandura'ya göre kişi hayatını öz yeterlilik inancına göre şekillendirir. Bandura, davranışın olduğu sosyal çevre ve bu çevrenin bireyleri arasında birbirleri ile olan karşılıklı ilişkilerini göz ününde bulundurarak, "sosyal öğrenme" kuramı üzerinde durmuştur. Sosyal anlamda birbirleri ile etkileşim içinde olan bireylerin çeşitli yaşantılar yaşarken hissettikleri beceribilme ve yeterlilik duygusunu içeren öz yeterlilik kavramını ileri sürmüştür (48).



Öz yeterlilik, bir sorun karşısında insanların o sorunu çözebilmek için göstermiş olduğu gayretin belirtisidir ve bu insanların doğru ya da yanlış yapmalarını belirler. İnsanların karşılaştıkları olaylar hakkındaki düşüncelerine ve duygusal yönden gösterdikleri tepkilere etki eder. Öz yeterlilik seviyesi yüksek olan bireyler zorluklar karşısında kendilerinden emin ve kararlılıkla mücadele ederken, düşük öz yeterlilik sahibi olanlar ise zorluklar karşısında yüksek kaygı duyarak strese girerler ve sonuçta aslında olandan daha zor bir durum haline getirirler. Bu durum başarı seviyesi ile öz yeterlilik arasında doğrudan bir ilişki olduğunu gösterir (49). Bu sebeple, öz yeterlilik algısı eğitimde önem verilmesi gereken önemli bir konudur (50).

Öz yeterlilik bir kişinin yapmış olduğu bir davranışta başarılı bir performans gösterdiğine inanması olarak tanımlanmış ve aynı zamanda öz yeterliliğin tecrübe, motivasyon ve zihinsel süreçler gibi kavramlarla da alakalı olduğunu ve kişinin kendisini çevreye bağlı olarak yetenekli gördüğünü belirtmişlerdir. Bu görüşten hareket ederek öz yeterliliği davranış ile ilgili yeterli bilgiye sahip olunması ve çevrenin onaylayıp onaylamaması şeklinde tanımlamışlardır (51) .

Linnenrink Pintrich (2003), öz yeterlilik inançlarını “kişilerin belli bir performansa ulaşması için gerekli olan bütün faaliyetleri düzenleyerek uygulayabilmesi adına sahip olunan yetenekleri üzerine yargıları” şeklinde tanımlamışlardır. Başka bir ifade ile öz yeterlilik “Bu durumda bu görevi yapabilir miyim?” sorusuna verilen cevap ile ilgilidir. Öz yeterlilik çocukların bir kitap okuma, bir bisikleti kullanma, bir matematik problemi çözme ya da ayakkabılarını bağlama gibi her hangi bir şeyi yapabilmeye olan inançları ile alakalıdır (52).

Bir görevi başarabilmek için gerekli olan kabiliyetin, denetim ve kontrol gücünün kendilerinde bulunduğuna inanırsa, bu görevi seçmek için insanlar daha fazla istek duyarlar, daha kararlı olurlar ve gerekli davranışlarda bulunurlar. Sharp, özyeterlilik inancı ile motivasyon sağlandığını ve kişisel başarıların oluştuğunu ifade etmektedir. Çünkü insanlar başarılı olacaklarına inanmazlar da karşılaştıkları zorluklar karşısında tepki vermezler ve bu konuda isteksiz davranırlar (53).

McMaster (2005)' e göre öz yeterlilik inançları, yorum yapılarak dolaylı bir şekilde, sosyal ve fizyolojik yönden öne sürülen çeşitli yeterlilik bilgisi kaynaklarının bilişsel düzeyde ele alınmasının bir neticesidir (54).

Öz yeterlilik kavramının detaylı olarak incelenebilmesi için boyutlarının bilinmesi gerekmektedir. Porter, Bigley ve Steers tarafından belirtilen öz yeterlilik boyutları şu şekildedir (55):

**Büyüklik:** Kişinin yapabileceğine inandığı işin zorluk derecesidir.

**Güç:** Büyüklik hakkındaki yargının güçlü (teyit edilmeyen tecrübelerle rağmen baş etme çabalarındaki azim) ya da zayıf (zorluklar karşısında kolaylıkla sorgulanan) olup olmaması ile ilgilidir.

**Genelleme:** Bazı tecrübeler belli bir göreve özgü yetkinlik düşünceleri oluşturabilir Diğer tecrübeler ise nüfus alanına bağlı iş ve/veya durumları potansiyel olarak kapsayan daha genelleştirilebilir özyeterlilik inançlarına etki edebilir.

Kişinin eylemlerinin olası neticeleri algıladığı beklentileri ile ilgiliyken, kişinin öz yeterlilik beklentileri kişisel eylem kontrolü ile ilgilidir. Kişi bu şekilde kendi hayatı üzerinde daha etkin bir role sahip olduğunu farkına varır. Böylece kişi hayatı ve çevresi ile olan mücadelesini kontrol edebilecek, hayata ve çevresine adapte olabilecektir (47).

Öz yeterlilik, insan kaynağının geliştirilmesi ve etkili olarak devam ettirilmesinde, verilen görevleri yerine getirmesi için gerekli olan özelliklerin saptanması ve ortaya çıkarılması, bu görevleri başarmasına engel olabilecek durumların yokluk derecesini ifade eder.

Başka bir ifade ile öz yeterlilik, kişiye karşı olan beklentilerin yerine getirilmesi gücüdür. Çalışan bireyler için ise, işin gerekli kıldığı fiziksel yeterlilik ile birlikte, yeterli bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları ile ilgilidir. Bir iş ile ilgili var olan yeterlilik, bireyin o iş ile ilgili yeteneğinin olduğu anlamına gelmez. Yani bir işte

çalışan kişinin o iş ile alakalı yetersiz olduğundan söz edilmesi, kişinin o iş konusunda yeteneksiz olduğunu da ifade eder (56).

Yine farklı bir tanıma göre öz yeterlilik: Bireyin olası durumlar karşısında yapılması gereken eylemleri ne ölçüde iyi yapabildiklerine olan inançları olarak tanımlanır. Öz yeterlilik inancı bireyi yanlış ya da doğru yapması konusunda etkileyebileceği gibi aynı zamanda bireyin ileride karşılaşacağı bir sorunu çözmek, bu sorunla mücadele etmek için ne kadar çaba gösterebileceği ve bu konuda ne kadar kararlı olabileceğini de göstermektedir (57). Yine başka bir görüşe göre; olumlu öz yeterlik algısı bireylerin hayatları boyunca nasıl davranacaklarını, başarılarını ve zorluklar ile nasıl mücadele edeceklerini belirlemektedir (58).

Bandura'nın (2001) sosyal öğrenme kuramına göre öz yeterlik algıları, iki ayrı boyutta incelenebilir (59):

***Kişisel öz yeterlik***; bireyin kendi değerinin bir yargısıdır. Mesela, öğrenciler yüksek not alıp alamayacaklarına kendi başarımları kadar inanırlar. Bir sınavda başarılı olabileceğine inanan bir öğrencinin, o sınavla ilgili olarak kişisel öz yeterliliği yüksektir diyebiliriz.

***Sonuç beklentisi***; kişinin bir iş karşısında göstereceği performansa olan inancının bir yargısıdır. Kişi kontrolü dışında bir durum ile karşılaştığında bu durumu aşacak olan yeterli davranışı gösterip gösteremeyeceğine olan inancıdır. Netice olarak öz yeterlilik, kişinin kendisine olan güveni ile ilgili verilen herhangi bir görevi tam olarak yerine getirip getiremeyeceğine olan inancı ve işi yaparken bu inancı ne derece kullanabileceğine dair olan tutumudur.

### **2.2.3. Öz Yeterliliği Etkileyen Faktörler**

Bireylerin yetenekleri konusunda sahip oldukları algıları öz yeterlik inançlarıdır. Bu inançlar bireyin motivasyonu, refahı ve kişisel başarı elde etmesi için bir ortam oluşturmaktadır. Birey istediği sonuçları elde etmek için yeterli eylem oluşturabileceğine inanmazsa eylemi gerçekleştirmek ya da karşısına çıkan zorluklar ile mücadele etmek noktasında daha az güdüye sahip olurlar (60). Bu nedenle,

bireyin sahip olduğu öz yeterlilik inancı kendisi ve yaptıkları hakkında etkin bir rol oynar. Öz yeterlilik algısından etkilenen yönler şu şekildedir (61):

- Bireylerin arkasından gitmeyi seçtikleri hedeflerin yönü,
- Verilen görevler için ne kadar mücadele ettikleri,
- Zorluklarla ve başarısızlıkla karşılaşınca ne kadar süre dayanacakları,
- Aksiliklere karşı esneklikleri,
- Kendilerini engelleyen düşüncelere mi destekleyen düşüncelere mi sahip olacakları,
- Çevresel talepler ile uğraşırken ne kadar depresyon ve stres hissettikleri,
- Gerçekleştirdikleri başarıların düzeyleri.

Acar (2006), öz yeterlilik kavramı ile ilgili Snyder ve Lopez'den şunları aktarmıştır (62):

- Öz yeterlilik, algılanan ve gözlenen bir beceri değildir. Bazı koşullar altında kişinin becerileriyle “ne yapabilirim” sorusuna verdiği cevap ile ilgili duyduğu içsel inancıdır.
- Öz yeterlilik, kapasite ve özel performans hakkındaki inançlar ile ilgili değildir. Fakat zorluklar ile mücadelede başarılı olmak, beceri ve yeteneklerini koordine etmek için bireyin yapabilecekleri hakkındaki inançtır.
- Özyeterlilik inancı, davranış hakkında genel bir açıklayıcı değildir ve öz yeterlilik inançları, nedensel özellikler değildir. Nedensel özellikler, olaylarla açıklanır. Oysa öz yeterlilik inancında vurgulanan bireyin ne yapabileceğinin kapasitesidir.
- Öz yeterlilik inancı, bir hedefe ulaşmak için yapılan davranışın amacı da değildir. Çünkü bir amaç, büyük olasılıkla yapılabilecek hedefler için söylenir.

- Öz yeterlilik, öz saygı kavramı ile aynı şey değildir. Öz saygı kavramı, kendi kendimiz hakkındaki inanç ve nasıl hissettiklerimizle ilgilidir.
- Öz yeterlilik, bir motivasyon (isteklendirme) değildir. Ancak motivasyonu artırıcı bir etkidir.
- Öz yeterlilik inancı, beklenen sonuçlarla ilgili değildir. Bir davranışın sonucu ile ilgili inanç, daha çok özel bir durumda, özel bir sonuca yol açan özel bir davranıştır.
- Öz yeterlilik, kişisel bir özellik değildir yani kalıtsal bir özellik değildir.
- Yukarıda ifade edildiği gibi öz yeterlilik kişinin kendi yetenekleri ile doğru orantılıdır. Sosyal bilişsel teori kişinin bu yeteneklerini şu şekilde belirtmiştir;

**Sembolleştirme Yeteneği:** Kişiler, olayları sembolleştirerek algılamakta ve aynı zamanda bilişsel olarak tasvir etmektedirler. Bireyler, düşünce gücüne sahip oldukları için çevre ile olan etkileşimlerinde birçok nesne görür ve onlarla ilgili özellikleri öğrenirler. Ancak bu özelliklerden bir bölümünü hatırlar ve tasvir ederler diğer bölümlerini hatırlayamazlar. Kişiler, etkileşime girdikleri özellikleri bilişsel olarak sembolleştirirler ve beklenen eylemi gerçekleştirmeden önce zihinde sembolik olarak test ederler.

**İleriye Görme Yeteneği:** Kişiler, yaptıkları işlerin olası sonuçlarını tahmin etme ve yapacakları işin hedeflerini belirleme yeteneğine sahiptirler. Bu sayede zararlı olanları değil istenen sonuçları elde edeceklerdir.

**Dolaylı Öğrenme Yeteneği:** Kişiler, başkalarının davranışlarını ya da davranışlarının sonuçlarını dikkate alarak öğrenebilirler. Bu yetenek sayesinde insanlar gerçekte bir davranışı gerçekleştirmek için deneme yanılma sürecinde zaman harcamazlar. Bu durum da onlara yeni davranışı geliştirmelerini sağlar.

**Öz Düzenleme Yeteneği:** Kişiler, kendi motivasyonları ve aktivitelerinde kontrol sahibidirler. Kendi performanslarını, kişisel standartlarını geliştirip bu standartlara göre değerlendirerek kendilerini daha çok çalışmak için motive olurlar ve davranış değiştirirler.

**Öz Değerlendirme Yeteneği:** Kişiler, kendi tecrübelerini değerlendirir ve analiz ederler. Kendilerini değerlendirerek, düşünce ve davranışlarını değiştirirler.

Örgütsel uygulamalar ile bireyin beklentisinin üzerinde öz yeterlilik davranışı oluşturulabilir. Bu davranışları istenilen seviyeye çıkaran yöntemler şunlardır (64):

**Eğitim:** Çalışanlara uygun eğitimlerin verilmesi, çalışanın konu üzerinde uzmanlaşmasını sağlayarak model alma imkanı sağlayacaktır. Bu da öz yeterliğin artırılmasında oldukça etkili olacaktır. Kişilerarası ve takım ile çalışma ve problem çözme becerilerinin geliştirdiği eğitim programlarının uygulanması bireylerin proaktif ve sosyal görevleri yerine getirebileceklerine dair öz yeterliliğini arttırmalarında yardımcı olabilir.

**İletişim ve Bilgi Alma:** Örgütün hedefleri ve işleyişi hakkında bilgisi olan bireyler, insiyatif alma noktasında kendilerini daha yeterli görmektedir. Ayrıca bireylerin kendi performansları hakkında bilgi sahibi olmaları, bireylerin örgüt içinde kendini değerli görülen bir birey olarak algılanmasını da sağlar.

**Yapılan İşin Yeniden Düzenlenmesi:** Çalışanların yaptıkları işlerde öz yeterliliklerini arttıracak şekilde yeniden düzenleme yapılması, öz yeterlilik inancını artırıcı bir yöntemdir. Çalışanların gönüllü olarak, iş dışında bir araya geldiği ve problemlerin çözümlenmesi gibi konularda, tartışmalar yaptıkları gelişim grupları örnek olarak verilebilir. Başka bir örnek olarak, bireylerin yerine getirdikleri görevlerini ve sorumluluklarını arttırarak yapılan işin geliştirilmesi veya iş çeşitliliğinin çoğaltılması da gösterilebilir.

Bandura öz yeterliliğin birçok işlemi etkilediğini ifade etmiştir. İlk olarak etkilenen süreçler kavramsal ve analitik düşünme yetenekleridir. Bireyler stres, moral

bozukluğu ve yorucu şartlar ile karşılaştıklarında göreve eğilmeleri de zor olmaktadır. Bandura öz yeterliliği düşük olan bireylerin; analitik düşüncelerinde daha fazla kararsız olduklarını, ideallerini daha aşağıya indireceklerini ve performanslarının daha kötü olabileceğinden söz etmiştir. Sosyal öğrenme teorisine göre, bir bireyin öz yeterlilik algısını etkileyen dört kaynak vardır. Bunlar (64):

- Bireyin kendi kişisel tecrübeleri,
- Başkalarının deneyimleri,
- Sözel ikna (bir bireyin bir durumla ilgili başa çıkma yolları hakkında edindiği öneriler),
- Duygusal durum (bir kişinin öz yeterliliğini değerlendirmede kaygı, korku ve stres düzeyini kontrol edebilmesi) olarak sıralanır

Diğer taraftan öz yeterliliği yüksek olan kişilerin daha zorlayıcı hedefler belirlediklerini, analitik düşünme yetilerini sürdürebileceklerini ve görevlerini başarıyla tamamlayacaklarını belirtmiştir. Öz yeterlilik gelişimini etkileyen önemli bazı faktörler arasında; kişilik algısı, aile etkisi, okul etkisi, arkadaş çevresi etkisi, deneyimler sürecinde öz yeterliliğin gelişimi, uygunluğun beraberinde getirdiği öz yeterlilik ihtiyacı, geçmiş yaşantılar gibi faktörler bulunmaktadır. Ayrıca, öz yeterliliği yüksek olan insanların öz yeterliliği düşük olan insanlara göre daha fazla gayret gösterdiği ve bu gayretlerinin uzun süre devam ettiğini bildirmektedir. Buna bağlı olarak öz yeterliliği yüksek olan kişilerin engeller karşısında daha çabuk toparlanabildikleri ve hedeflerine bağlılıklarını sürdürdükleri söylenmektedir. Aynı zamanda öz yeterliliğin yüksek olması insanların zorlayıcı ortamlar seçmesine, çevrelerini araştırmasına veya yeni çevreler yaratmasına neden olmaktadır (65).

#### **2.2.4. Öz Yeterlik İnancı**

Bireyin sahip olduğu yetkinliklerin seviyesini bir görevi yerine getirebilmek için ne kadar yeterli olduğunu bilmesi “yeterlilik inancı” olarak tanımlanmaktadır. Söz konusu inanç ise bireyin yetkinlikleri hakkında geniş manada bir değerlendirme yapması ve yargılaması sonucunda oluşur. Birey, içinde bulunduğu ortamda gerekli olan koşulları sağlayabilmek için kendi yetenek ve becerilerini, bilgi ve deneyimlerini, motivasyonunu yani özetle yetkinliklerini araştırır. Bir görev için

yeterli yetkinliklere sahip olduğunu gördüğü zaman harekete geçer. İşte “öz yeterlilik inancı” bireyin bir görevi yerine getirebilmesi için ne kadar yeterli olduğunu bilmesidir şeklinde tanımlanmaktadır.

Güvenli davranabilen bireylerin benlik bilinci gelişir, kendisine olan güveni öz saygısı artar, güçlü, etkili ve dürüst iletişim yeteneklerine sahip olurlar. Kendilerine ve başka insanlara karşı saygı duyarlar. Tüm bunlar olumlu düşünme becerisine bağlıdır. Güvenli insanlar kendilerine pozitif yaklaşırlar, olumlu konuşurlar, ilişkilerinde olumlu sonuçları araştırırlar, sorunların çözümünde her iki taraf için de olumlu olanı araştırırlar, başkalarının görüşlerine olumlu yaklaşırlar (66).

Öz yeterlilik, bireye sahip olduğu etkili bakış açısı sayesinde kişisel başarıyı beraberinde getirir, stresi azaltır ve depresyona yönelik oluşabilecek olası duygusal yaraları savunmayı geliştirerek en aza indirger. Öz yeterlilik:

- Bireylerin kendilerine zorlayıcı hedefler belirlemesini ve amaçları doğrultusunda kararlılıkla ilerlemesini sağlar.
- Başarısızlıklar karşısında pes etmemelerini ve daha fazla çaba göstererek ayakta kalmayı sürdürmelerini sağlar. Bir yenilgi veya başarısızlık karşısında sahip oldukları yeterlilik duygusunu hemen iyileştirmesine yardım olur.
- Bireyler başarısız olduğunda başarısızlığın nedenini yetersiz çaba ya da eksik bilgi ve beceriye bağlarlar. Kendilerini tehdit eden durumlar karşısında emin adımlarla hareket ederler (67).

Bandura (1995) öz yeterlik inançlarını belirleyen dört temel kaynağın olduğunu belirtir. Bunlardan en etkili olanı bireylerin doğrudan kendi deneyimlerinden kazandığı bilgilerdir; diğer kaynakların ise bireylerin başarılı veya başarısız uygulamalarına ilişkin gözlemleri, toplum etkisinin başarabilmeye ilişkin etkisi ve başarıda psikolojik durum olduğunu vurgular. Öz yeterlik inancının kaynağı olan dört temel husus şunlardır (68):

***Başarı deneyimi:*** Başarı deneyimi, amaca yönelik performans oluşumu neticesinde, düşünülebilir. Ayrıca öz yeterlik inancının en etkin kaynağıdır. Kişiler davranışlarını ölçülebildikleri ve yorumlayabildiklerinde, öz yeterlik inançlarının



oluşumlarına olumlu katkıda bulunurlar. Yani “Başarı, öz yeterliliği artırır, başarısızlık ise azaltır” şeklinde düşünülebilir.

***Dolaylı deneyim:*** Dolaylı deneyim, öz-yeterlik bilgisine kaynaklık eden ikinci konudur. Diğer insanlarla kurulan ilişkilerden aldığı kaynaklardır. Başarı deneyimine göre daha az bilgi verir. Bireyler sahip oldukları yetenekler konusunda emin olmadıklarında ya da kısıtlı sayıda birkaç deneyime sahip olduklarında daha duyarlı olmaktadır.

***Sosyal inanç:*** Bireyler, öz yeterlik inancını toplum içerisinde kişilerden aldıkları sosyal mesajlar sonucunda oluşturur ve geliştirirler. Kişilerin sözlü değerlendirmelerinin önemi vardır.

***Psikolojik durum:*** Stres, korku, karamsarlık ve yorgunluk, öz yeterlik inancı konusunda bilgi verir. Çünkü bireyler kendi düşüncelerini çeşitlendirebilecek kabiliyete sahiptirler. Olumsuz duygulara kapılmaları, onların kendi yetenekleri hakkında olumsuz düşündüklerine dikkat çeker (69).

Öğretmenlerin yeterlilik düzeylerinin, öğrencilerin okula olan tutum ve davranışlarını etkili bir biçimde yönlendirme konusuyla alakalı olduğu söylenebilir. Buna dayanarak öğretmenlerin mesleki yeterlilik düzeyleri yükseldikçe, öğrencilerin okula ve öğrenme isteklerine karşı olan ilgilerini artırma konusunda daha başarılı olabildikleri söylenebilir (70). Bandura (1994) öz yeterliği düşük olan kişilerin özelliklerini şu şekilde belirtmiştir (71):

- Kendi yetenekleri ve yapabilecekleri hakkında kuşkusu olan insanlar kişisel tehdit olarak gördükleri zor görevleri almaktan çekinirler.
- Olaylar karşısında güdülenecek güçlü amaçları yoktur ve kararsızdırlar.
- Yenilgiler ve başarısızlıklardan sonra sahip oldukları öz-yeterlik duygusunu iyileştirmede yavaş hareket ederler. Çünkü bu kişiler yetersiz performansı eksik yetenek olarak görmektedirler ve onlar için kendi yapabileceklerine ilişkin inançlarını kaybetmek için başarısızlık gerekmemektedir.
- Zor görevlerle yüz yüze geldiklerinde kişisel yetersizliklerini ve karşılaşacakları engelleri yollarına devam etmemek için sebep olarak görürler ve başarılı

olabilmek için nasıl konsantre olabilirim diye düşünmektense devamlı olumsuz bakış açısı geliştirirler.

- Kendilerini zorlayan olumsuz koşullarda gösterdikleri çabayı azaltırlar hatta güçlüklerle yüzleştiklerinde hemen çaba göstermekten vazgeçerler.
- Olaylarla baş edemezler.
- Umutsuz ve mutsuzdurlar.
- Sorunlarla karşılaştıklarında kendilerini yetersiz bulurlar. İlk denemelerinde başarısız olurlarsa tekrar denemekten kaçınırlar.
- Kolaylıkla stres altına ve depresyona girebilirler.
- Kendi gayretlerinin sonucu pek değiştiremeyeceğine inanırlar.

Yirmibirinci yüzyıl bireylerinin “eleştirel düşünme”, “problem çözme” ve “karar verme” becerilerine sahip olmalarının öneminin belirtildiği ilköğretim ve ortaöğretim müfredatlarının düzenlendiği çalışmaları destekler nitelikte olmasıyla dikkat çeken MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından düzenlenen Temel Eğitime Destek Projesi “Öğretmen Eğitimi Bileşeni” Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Raporu’nda (2006), öğretmenlerin öğrencilerinin üst düzey düşünme becerilerini öğrenmeyi ve öğrenmelerini sağlayacak ortamlar düzenlemeleri gerektiği belirtilmiştir.

Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) Projesi kapsamında okullarımızda yaygınlaşan etkileşimli tahta kullanımının öğretmenler tarafından etkili bir şekilde kullanımı, projenin amacına ulaşması için gereklidir. Öğretmenlerin etkileşimli tahta kullanabileceklerine dair kendilerine olan inançları yani etkileşimli tahta kullanımına yönelik öz yeterlik algıları hangi düzeyde olduğunu bilmek üzerinde durulması gereken bir konudur (72).

#### **2.2.5. Genellenebilirlik Düzeyine Göre Öz Yeterlik İnançları**

Öz yeterlilik inançlarının genellenebilirlik düzeyine bakıldığında bunu 3 grup altında toplarız.

### **2.2.5.1. Göreve Özel Öz Yeterlik**

Bandura (1986), yeterlilik inançlarının ortamsal olduğunu belirtmiş ve inancın bir kişilik ya da özellik olmadığını ifade etmiştir. Öz yeterlilik sahibi olan bireylerin; özel görevleri yerine getirme, daha büyük hedefler belirleme ve bunları hayata geçirme, başarısızlıktan çabuk kurtulma ve öz yeterlilik sahibi olmayan insanlara kıyasla daha stratejik düşünme yeteneklerine sahip olduklarını ileri sürmektedir (73).

Göreve özel yeterlilikte, öz yeterlilik inancından sadece belirli bir görevle alakalı olarak söz edilebilir. Örneğin göreve özel yeterlilikte, topluluk karşısında sunum yapacak bir kişinin sunum becerisini iyi yapabilmesi söz konusudur. Kısacası göreve özel yeterlilikte görevler üzerindeki inançların incelenmesi gerekmektedir (74).

### **2.2.5.2. Alana Öz Yeterlik**

“Alana öz yeterlilik” inancı söz konusu olabilmesi için Bandura'nın yaklaşımına göre ancak birbirine benzer olan görevler bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bireyin akademik ya da profesyonel yaşamında farklı faaliyet alanları ile ilgili “inançları” incelenebilmektedir. Örneğin yöneticilerin, genel olarak yönetim fonksiyonlarını gerçekleştirebilmesi yönünde yetkinliklerine olan inancı bu kapsamda değerlendirilmelidir. Kısaca alana öz yeterlilikte kişinin toplum veya bir grup içerisindeki statüsüne bağlı olarak pozisyonuyla ilgili görev ve sorumluluklarıyla örtüşen sistemler üzerindeki rol yönetimidir. Bu sebeple alana öz yeterlilikte toplum içerisindeki bireysel rolünden dolayı "Rol Yeterliliği" olarak ta ifade edilebilir.

### **2.2.5.3. Genel Yeterlik**

Öz yeterliliğin göreve ve alana özel tanım yapılması ve bu çerçevede değerlendirilmesi, Sosyal Bilişsel Teori'nin en önemli vurgularından birisi olmuştur. Aynı zamanda Bandura'yı takiben öz yeterlilik konusunda çeşitli çalışmalar yapan araştırmacılar, öz yeterliliğin farklı ortamlara genellenebileceğini iddia etmişler; "özel" ve "genel" yeterlilik ayrımını geliştirmişlerdir. Bu inanç bireylerin yeterliliklerine inanması ile sınırlı kalmamaktadır; yaşamın mücadele gerektiren farklı alanlarında, ortaya koyacağı performans açısından kendisini ne kadar yeterli

gördüğü ile alakalıdır. İşte bu inanç, "genel yeterlilik" olarak adlandırılmaktadır ve bireyin değişik ortamlardaki performansı için belirleyici etkisi olan temel yeterliliklere olan inancı olarak tanımlanabilir (75).

### **2.2.6. Öz Yeterliliğe Sahip Bireylerde Görülen Özellikler**

Bireyler hayatları boyunca yaşamlarını kontrol etmek istemektedirler. Bu süreçte meydana gelen çeşitli olaylara karşı kendilerini olumlu ya da olumsuz bir biçimde motive etmektedirler. Öz yeterlilik bireyin olumlu ya da olumsuz mu motive olacağına dair kararını etkilemektedir. Bir birey pozitif öz yeterliliğe sahipse, kendisine daha fazla güvenecek ve zorlu durumlar karşısında daha yapıcı bir şekilde çabalamaya yönelebilecektir. Aksi durumda ise, öz yeterliliği olumsuz olan birey zorlu durumlara karşı kendisini güvensiz hissedecek ve geri adım atmayı isteyecektir (76).

Korkmaz'a (77) göre öz yeterlilik, sosyal öğrenme kuramının temel kavramı olmuştur ve öz yeterlilik tanımını, kişinin kendinin farkında olması şeklinde yapmıştır. Bireyin göstermesi gereken performans ile kendi kapasitesini karşılaştırıp buna uygun olarak hareket etmesidir. Bireyin karşılaşmış olduğu zorlukları nasıl başarılı bir şekilde aşabileceği konusundaki inancıdır. Kısaca kişinin kendini bilmesi olarak da tanımlanabilir.

Yardımcı ve Babakkal'a (78) göre ise öz yeterlilik, bireyin gelecekte karşısına çıkabilecek olan güç durumların üstesinden gelme konusunda ne derece başarılı olabileceğine dair kendi hakkındaki yargısı ve inancıdır.

Bandura ve Lock (79) yapılan eğitim araştırmalarının hiç birinde bunu ölçen birçok araç içerisinde öz yeterlilik kadar öğrenci başarısını tahmini kapasitesinin olmadığını vurgulamıştır.

Uzuntiryaki ve Aydın (80) özyeterliliğin bireylerin davranışlarını, hareketlerindeki seçimlerini ve görevlerini yerine getirmedeki çabaları ve işin zorluğuna karşı gösterdikleri dirençte büyük rolü olduğunu belirtmişlerdir.

Pajares (81) yüksek öz yeterliliğe sahip öğrencilerin derslerinde daha fazla çaba gösterip, yılgınlığa kapılmamalarını ve aynı yeteneğe sahip öğrencilerden akademik başarı olarak farklı oluşlarının sebebi olarak kabul etmektedir. Kısaca öz yeterlik yetenekli olmak değil, ancak kişinin kendisine güvenmesi anlamına gelmektedir. Öz yeterlik alanında yapılan çalışmalar incelendiğinde; duygusal öz yeterlik, akademik öz yeterlik, sosyal öz yeterlik, matematik öz yeterliği gibi çoğunlukla belirli alanlara odaklanıldığı görülmektedir. Buna bağlı olarak akademik öz yeterlik; bir öğrencinin akademik bir görevde başarı elde edebilmesi için sahip olduğu yeteneklerine olan inancı olarak tanımlanmaktadır.

Öz yeterliliğe sahip olan bireylerin sahip olduğu özellikleri şu şekildedir:

- Başarı ya da başarısızlık durumunda, yaşadıkları duygusal ve bedensel değişimlere göre o etkinliği gerçekleştirme konusunda kendilerine ne ölçüde güvenebilecekleri hakkında fikir sahibidirler.
- Birey psikolojik veya kişilik özelliklerinden ziyade bir işi gerçekleştirme noktasında algıladığı yeterliğine odaklanır.
- Problemler ve engeller ortaya çıktığında fırsatları değerlendirerek azimli olmaya devam ederler.
- Daha fazla kişisel inisiyatif göstermektedir.
- Başarı için daha yüksek seviyelerde umutlara sahip olarak daha ileriye dönük bakış açılarıyla hareket etmektedir.
- Daha iyi bilgi sahibi olmak için bilgiyi etkin biçimde aramaktadır.
- Grup içi girişimcilik faaliyetlerinde daha başarılıdırlar
- Amirleri ile ilişkileri iyidir.
- Kendi yeteneklerine, kapasitelerine duydukları inanç ve öz güvenlerinin yüksek oluşu sayesinde, belirli bir amacı gerçekleştirmek adına yüksek bir çaba sergileme konusunda daha azimli davranışlarda bulunurlar.
- İş ortamında işlerini iyi yapan, görevini başaran ve sevilen bir kişi olmayı tercih etmektedir.
- Yeniliklere açık ve daha fazla risk alma eğilimi göstermektedirler.
- Daha yenilikçi hareket etmekte ve daha fazla risk alma eğilimi göstermektedirler.
- Örgüte bağlılık, iş tatmin düzeyleri ve iş performansı artmaktadır.
- Kaygı, stres ve tükenmişlik düzeyleri azalmaktadır.

- Öz yeterlilik tam ve doğru yaşantılar (performans kazanımları), dolaylı yaşantılar, sözel ikna ve psikolojik, duyuşsal durumlar olmak üzere öz yeterliğin gelişimini etkileyen dört önemli kaynaktan söz etmektedir.

### 2.2.7. Akademik Öz Yeterlik

Akademik öz yeterlik inancını Bandura, 1997; bireylerin önceden planlanmış eğitim başarılarına ulaşabilmeleri için gerekli olan eylemleri organize edebilme ve bu eylemleri gerçekleştirebilme yetenekleri hakkında yargı olarak tanımlanmıştır. (82).

Millburg'a (83) göre akademik öz-yeterlik, bireylerin yeteneklerine ve kişisel tutumlarından olan inancından ziyade akademik görevlerin üstesinden gelebilmelerine olan inancını ifade etmektedir.

Telef ve Karacaya göre (2012) akademik öz-yeterlik, ergenlik dönemindeki bireylerin akademik beklentilerini gerçekleştirme, akademik konuları başarma ve kişinin kendi öğrenme davranışını yönetme yeteneğini algılaması ile ilgili ölçümlerdir (6).

Akademik öz yeterlik ile akademik başarı birbiri ile karıştırılabilmektedir, ancak aynı değildir. Yüksek akademik başarı yüksek akademik öz-yeterlik inancını da beraberinde getirir ancak yüksek akademik öz-yeterlik inancı sadece bireyin kapasitesi ve yetenekleri oranında bir başarı getirir. Örneğin; akademik özyeterliği düşük bir öğrenci ilk sınavdan düşük not alınca pes eder ve diğer sınava çalışmaktan vazgeçer, ancak akademik özyeterliği yüksek olan öğrenci pes etmez hataları kendinde arar ve ikinci sınavda daha yüksek not almak için kendini güdüler. Yani; bir öğrenci bir sorun karşısında yılmadan, çok çalışıp başarıyı yakaladığı takdirde akademik öz-yeterlik inancı daha da artmaktadır (6).

Son zamanlarda yapılan araştırmalarda, akademik öz-yeterlik ile akademik başarı arasında güçlü bir bağlantı olduğunu ifade edilmektedir. Yapılan araştırmalar olumlu bir akademik öz-yeterliğin, akademik anlamda başarıyı desteklediğini; akademik başarının da güçlü akademik öz-yeterliğin oluşmasını sağladığı göstermektedir (83). Ayrıca, olumlu akademik öz-yeterliğe sahip öğrenciler riskli davranışlara daha az

kapılmakta ve zor durumlarla daha kolay baş edebilmektedir (83). Güçlü akademik özyeterliğe sahip öğrenciler, stresle daha kolay başa çıkabilmektedirler (47). Öğrencilerin kendilerine verilen eğitsel görevlere ilişkin algılarını ifade eden akademik öz-yeterlik öğrencilerin kırılganlıklarıyla da ilgilidir. Düşük akademik özyeterliğe sahip öğrenciler, kendi yetenek düzeylerine rağmen, sınıf içerisinde daha kırılgan bir yapıya sahiptirler (85). Bandura (1997) düşük akademik öz-yeterliğe sahip öğrencilerin, yüksek akademik özyeterliğe sahip öğrencilere göre arkadaşlık ilişkilerinin daha zayıf olduğunu ve daha saldırgan davranışlara sahip olduğunu ifade etmektedir. Öğrencilerin akademik öz yeterliklerini etkileyen bir diğer değişken de ebeveynlerinin eğitim düzeyleridir. Ebeveynlerin eğitim düzeyi arttıkça çocuklarının eğitimleriyle daha yakından ilgilenmeleri, çocukların akademik özyeterliklerini olumlu bir şekilde etkilemektedir (6). Yüksek düzeyde eğitim almış anne babalar, çocuklarını akademik görevlerde sözel ifadelerle cesaretlendirerek, onların akademik öz-yeterliklerini güçlendirmektedirler. Yüksek eğitim düzeyine sahip anne babaların çocukları için daha olumlu rol model olabilmeleri çocukların da daha olumlu düzeylerde öz-yeterlik algısı geliştirebilmelerini kolaylaştırmaktadır. Aile, çocuğun olumlu davranışlarını ödüllendirdiğinde ve iyi bir model olabildiğinde çocuğun akademik öz-yeterliğine yarar sağlayacağı düşünülmektedir (84).

Akademik öz-yeterliğin temel özelliklerini Zimmerman (1995) şöyle sıralamıştır (4):

1. Öz yeterlik bireylerin psikolojik ya da fiziksel özelliklerini değil, belirli bir işi gerçekleştirme yeteneği konusundaki yargılarını içermektedir.
2. Öz-yeterlik duruma bağlı bir özellik sergiler. Örneğin bir öğrencinin öğrenme konusundaki yeterliliğine ilişkin inancı veya işbirliğinin öne çıkarıldığı sınıflarda farklılıklar gösterebilir.
3. Öz-yeterlik inancı, çok boyutlu olup farkı alanlarla bağlantılıdır. Örneğin, İngilizce öz-yeterlik inancı Matematik öz-yeterlik inancından farklıdır.
4. Öz-yeterlik ölçümleri performans için belirlenen kriterler temel alınarak ölçülür. Öğrencilerin akademik yetenekleriyle ilgili olarak geliştirilmiş oldukları inançlar, onların öğrendikleri bilgi ve becerilerle neler yapabileceklerini belirlemelerine

yardımcı olmaktadır. Böylece, akademik başarı, daha önceden başarılmış ve ileride başarılacaklarla ilgili inançların bir sonucu olacaktır. Bu aslında aynı yetenek alanındaki ve düzeyindeki öğrencilerin neden farklı akademik performans gösterdiklerinin açıklanmasında yardımcı olacaktır (85).

Akademik öz yeterlik alanında yapılan çalışmalarda bu değişkenin her düzeydeki akademik yaşantıda etkili olduğu ve yüksek akademik öz yeterliğin akademik başarıyı arttırdığı ve akademik başarıyı da etkilediği belirtilmektedir (6).





## 3.BÖLÜM: GEREÇ VE YÖNTEM

### 3.1 Araştırmanın Amacı ve Türü

Çalışma, hemşirelik öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi ile akademik öz yeterliklerini belirlemek amacıyla kesitsel türde yapılmıştır.

### 3.2.Araştırmanın Yapıldığı Yer ve Zaman

Araştırma, 2016-2017 Eğitim Öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi hemşirelik bölümünde gerçekleştirilmiştir..

### 3.3.Araştırmanın Evreni ve Örneklem seçimi

Bu araştırmanın evrenini, 920 hemşirelik öğrencisi oluşturmuştur. Örneklem sayısı ise; 1000 kişilik evren için  $\alpha$  0,05 örneklem büyüklüğü ,  $\pm$  0,03 örneklem hatası (d) ile  $p=0.5$ ,  $q=0,5$  için belirlenen minimum örneklem büyüklüğü olan 416 hemşirelik öğrencisi olarak hesaplanmıştır, Örneklemi ise; tabakalama örnekleme yöntemi ile her sınıf tabaka kabul edildikten sonra her bir tabaka ağırlığına orantılı olarak örneklem sayısı ve öğrenciler belirlenmiştir. Araştırmaya 1.sınıflardan 144, 2.sınıflardan 172, 3.sınıflardan 131 ve 4.sınıflardan 66 öğrenci katılmıştır. Araştırma toplam 513 öğrenci ile tamamlanmıştır.

### 3.4.Veri Toplanma Araçları

Veriler tanıtıcı özellikler formu, Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği ve Akademik Öz Yeterlikleri Ölçeği ile toplanmıştır.

**3.4.1. Tanıtıcı Özellikler Formu:** Tanıtıcı özellikler formunda 1-12. sorular sosyo-demografik özellikleri, 13-19. sorular ise üniversite ve hemşirelik tercihleri ile ilgili soruları kapsamaktadır.

**3.4.2. Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği:** Doğanay ve Sarı tarafından 2004 yılında geliştirilen ölçek (86), 33 soru ve 7 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte yer alan 24., 31.,30., 25. , 33. ve 18. maddeler, öğrencilerin öğretim elemanları ile iletişimlerinin düzey ve niteliğini irdelediği için bu boyut “Öğretim Elemanı – Öğrenci İletişimi” şeklinde adlandırılmış ve bu boyutun Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.72 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise 0.84’tür. Öğrencilerin üniversitedeki örgütsel

kimliklerine ilişkin ve bu üniversitenin öğrencisi olmaktan duydukları genel memnuniyet düzeyi ile ilgili algılarını ifade eden 6, 8, 12, 23, 17. maddelerin toplandığı 2. alt boyut “Kimlik” olarak adlandırılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.75’tir. Bu çalışmada ise 0.85 olarak bulunmuştur. Üniversitedeki sinema, tiyatro, konser, spor ve hobiler ile ilgili sosyo-kültürel olanaklara ilişkin 2, 7, 14, 29 ve 20. maddelerin yer aldığı boyut “Sosyal olanaklar” olarak adlandırılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.64 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise 0.83’tür. Üniversitede çeşitli düzeylerde kararlar alınırken öğrencilerin bu karar verme süreçlerine ne ölçüde katıldıklarını irdeleyen 11, 16, 4, 22, 27 ve 32. maddelerin toplandığı 4. alt boyut ise “Kararlara Katılım” şeklinde adlandırılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.52 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise 0.83’tür. Öğrencilerin diğer öğrencilerle iletişimlerinin niteliğini belirlemeyi hedefleyen 26, 19, 10 ve 5. maddelerin yer aldığı boyuta “Öğrenci – Öğrenci İletişimi ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.65’tir. Bu çalışmada ise 0.84 olarak bulunmuştur. 28, 13 ve 1. maddeler öğrencilerin üniversiteleriyle ilgili geleceğe yönelik düşüncelerini içerdiğinden bu boyut “Gelecek” olarak adlandırılmış ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.76’dır. Bu çalışmada ise 0.84 olarak bulunmuştur. Sınıf ortamının çeşitli yönlerine işaret eden 3, 15, 21 ve 9. maddelerinin yer aldığı boyuta ise “Sınıf Ortamı” adı verilmiş ve Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı 0.56’dır. Bu çalışmada ise 0.83 olarak bulunmuştur. Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği 33 maddeden oluşmaktadır. Ölçek maddelerine ilişkin yanıtlar; 1 “Kesinlikle Katılmıyorum”, 2 “Katılmıyorum”, 3 “Biraz Katılıyorum”, 4 “Katılıyorum”, 5 “Kesinlikle Katılıyorum” olarak Likert Tipi derecelendirme ölçeğindedir.

**3.4.3. Akademik Öz Yeterlik Ölçeği (Academic Self-Efficacy Scale):** Akademik öz yeterlilik ölçeği Schwarzer (1981) tarafından geliştirilmiş, Yılmaz ve ark. (2007) tarafından Türkçeye uyarlanarak geçerlilik ve güvenilirliği yapılan ölçeğin (6). Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı, 0.79 olarak gösterilmiştir. Bu çalışmada ise 0.72 olarak bulunmuştur.

Akademik Özyeterlik Ölçeği “4’lü Likert tipinde bir ölçektir. Ölçek 1 “Bana Hiç Uyuyor”, 2 “Bana Çok Az Uyuyor”, 3 “Bana Uyuyor”, 4 “Bana Tamamen Uyuyor” formundadır. Akademik Öz-yeterlik ölçeği toplam 7 maddeden oluşmakta

ve ölçeğin maddeleri tek bir boyut oluşturmaktadır. Ölçeğin ilk 6 maddesi düz kodlanmakta, son maddesi ters kodlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar 7 ile 28 arasında değişmekte ve yüksek puan akademik öz-yeterlik düzeyinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir

### **3.5. Veri Toplama Araçlarının Uygulanması**

Veriler araştırmacı tarafından anket kullanılarak yüz yüze görüşme yöntemiyle toplanmıştır. Anketin doldurulması yaklaşık 20-30 dakika sürmüştür.

### **3.6 Verilerin Değerlendirilmesi**

Verilerin analizi SPSS 20.0 ile yapılmış ve sonuçları %95 güven düzeyinde değerlendirilmiştir. Çalışmada veriler normal dağılım gösterdiği için parametrik test teknikleri kullanılmıştır. Akademik özyeterlilik ile üniversite yaşam kalitesi arasındaki ilişki korelasyon testi ile analiz edilmiştir. Akademik özyeterlilik ve üniversite yaşam kalitesinin sosyo demografik değişkenlere göre karşılaştırma analizi ise t testi ve varyans analizi ile değerlendirilmiştir.

### **3.7. Araştırmanın Etik Boyutu**

Bu araştırma kapsamında, öğrencilere anket uygulayabilmek için Hemşirelik Bölüm Başkanlığından yazılı kurum izni için (EK-4), etik kurul izni için ise, Gaziantep Üniversitesi Klinik Araştırmalar Etik Kurulundan (karar no:2017/53 tarih:27.02.2017) (EK-5) gerekli izinler alındı. Katılımcılara araştırmanın amacı açıklanarak aydınlatılmış onam alındı. Elde edilen bilgilerin gizli tutulacağı belirtilerek gizlilik ve gizliliğin korunması gönüllü olarak katılmak isteyenlerin araştırma kapsamına alınmasıyla özerkliğe saygı ve genel olarak zarar vermeme /yarar sağlama etik ilkeleri yerine getirildi.

## 4.BULGULAR

Bu bölümde hemşirelik öğrencilerinin akademik öz yeterliği ile üniversite yaşam kalitesini belirlemek amacıyla yürütülen bu çalışmadan ele edilen bulgular; 2 başlık altında yürütülmüştür

- 1) Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri ile Akademik Özyeterlikleri ve Üniversite Yaşam Kalitesine İlişkin Bulgular
- 2) Öğrencilerin Akademik Özyeterlilik ile Üniversite Yaşam Kalitesi Arasındaki Korelayonlara İlişkin Bulgular başlıkları altında sunulmuştur.

### 4.1.Öğrencilerin Tanıtıcı Özellikleri ile Akademik Özyeterlikleri ve Üniversite Yaşam Kalitesine İlişkin Bulgular

Üniversite yaşam kalitesi ölçeği (ÜYKÖ) alt boyutları toplam puanları ikiye bölünerek iki tablo halinde sunulmuştur ( Tablo 1, Tablo 2)

**Tablo 1.** Tanıtıcı özellikler ile ÜYKÖ Alt Boyutlarından; Öğretim elemanı-öğrenci iletişimi, Kimlik, Sosyal Olanaklar, Kararlara Katılım Alt Boyut Puanlarının Karşılaştırılması

Tanıtıcı Özellikler		Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği Alt Boyutları			
		Öğretim Elemanı-Öğrenci İletişimi (14.0±4.2)	Kimlik (14.0±4.1)	Sosyal olanaklar (14.6±3.0)	Kararlara Katılım (16.5±4.3)
Cinsiyet	Kız	17.6±4.8	13.9±4.2	14.6±2.8	16.3±4.0
	Erkek	17.8±4.3	14.2±4.0	14.4±3.4	17.1±4.7
İstatistiksel Analiz		t=-0.3,p=0.76	t=0.8,p=0.37	t=0.6,p=0.53	t=1.7,p=0.08
Medeni durum	Evli	17.1±4.9	11.5±3.0	14.3±3.5	18.6±9.7
	Bekar	17.6±4.7	14.0±4.2	14.6±2.9	16.4±3.9
	Boşanmış	18.1±4.5	14.8±5.0	14.3±4.2	16.2±4.6
İstatistiksel Analiz		F=0.1,p=0.88	F=2.5,p=0.08	F=0.0,p=0.94	F=1.7,p=0.16
Mezun Olunan Lise	Düz lise	16.8±3.9	13.8±4.2	14.4±2.9	16.1±3.5
	Anadolu\Fen	17.9±4.4	14.0±4.1	14.6±2.8	16.6±4.4
	Sağlık\Meslek	16.6±6.2	13.3±4.7	14.3±5.1	16.5±5.2
	Diğer	18.7±9.6	13.9±4.0	14.4±3.5	16.5±4.0
İstatistiksel Analiz		F=2.1,p=0.08	F=0.2,p=0.82	F=0.2,p=0.89	F=0.4,p=0.74
Sınıf	Bir	19.8±4.9	13.3±4.3	15.1±3.0	17.6±3.4
	İki	17.3±4.6	13.8±4.1	14.4±2.9	16.4±4.3
	Üç	16.8±4.0	14.5±4.3	14.0±3.0	16.0±4.8
	Dört	15.4±3.6	15.0±3.4	14.9±2.7	15.1±3.1

<b>Tablo 1'in devamı</b>					
İstatistiksel Analiz		F=18.8,p=0.000	F=3.5,p=0.015	F=3.3,p=0.018	F=6.6,p=0.000
<b>Özel öğrenci</b>	Evet	16.8±5.7	14.0±4.0	13.9±3.4	16.9±5.5
	Hayır	17.7±4.5	13.9±4.2	14.7±2.9	16.4±3.9
İstatistiksel Analiz		t=1.3,p=0.17	t=0.0,p=0.92	t=1.9,p=0.05	t=0.7,p=0.43
<b>T.C vatandaşı</b>	Evet	17.7±4.7	14.0±4.1	14.6±3.0	16.5±4.2
	Hayır	16.9±5.1	13.6±3.9	14.3±2.2	15.7±4.2
İstatistiksel Analiz		t=0.6,p=0.54	t=0.3,p=0.75	t=0.3,p=0.75	t=0.7,p=0.44
<b>Gelir durumu</b>	Az	17.3±3.9	12.2±4.0	14.4±2.9	16.3±4.5
	Eşit	17.8±4.5	13.8±4.2	14.7±2.9	16.5±3.8
	Fazla	16.7±3.6	14.1±3.9	14.1±3.3	17.3±6.1
İstatistiksel Analiz		F=1.3,p=0.25	F=0.3,p=0.68	F=0.9,p=0.39	F=0.9,p=0.40
<b>Çalışma durumu</b>	Evet	17.3±4.8	13.1±3.9	14.3±3.1	16.2±4.1
	Hayır	17.7±4.7	14.0±4.1	14.6±3.0	16.6±4.2
İstatistiksel Analiz		t=-0.5,p=0.58	t=-1.5,p=0.12	t=-0.7,p=0.48	t=-0.6,p=0.54
<b>İkametgah yeri</b>	Öğrenci yurdu	17.7±4.0	14.0±3.9	14.6±2.9	16.5±4.2
	Aile	17.5±4.9	13.4±4.4	14.3±2.9	16.4±4.4
	Diğer	17.7±6.8	15.0±4.0	14.8±3.2	16.6±3.9
İstatistiksel Analiz		F=0.0,p=0.95	<b>F=3.1,p=0.04</b>	F=0.8,p=0.44	F=0.0,p=0.93
<b>Annenin mesleği</b>	Ev hanımı	17.7±4.7	14.0±4.2	14.6±2.9	16.4±3.7
	Memur	16.3±4.1	14.0±3.8	14.2±3.3	17.5±7.9
İstatistiksel Analiz		t=1.7,p=0.07	t=0.0,p=0.97	t=0.8,p=0.38	t=0.8,p=0.40
<b>Babanın mesleği</b>	Memur	18.4±4.5	14.5±4.5	15.0±3.0	17.0±3.5
	İşçi	16.7±3.8	14.1±3.8	14.1±3.0	16.4±3.5
	Emekli	17.3±3.8	14.1±4.2	14.6±3.0	16.3±4.7
	Çiftçi	17.3±4.8	14.4±4.2	14.6±3.1	16.2±4.1
	Serbest meslek	18.2±5.0	13.4±3.6	14.6±2.8	16.4±3.8
	Diğer	18.1±5.9	13.5±4.6	14.6±3.1	17.0±5.0
İstatistiksel Analiz		F=1.5,p=0.16	F=0.8,p=0.48	F=0.4,p=0.79	F=0.4,p=0.80
<b>Bölümü istekli seçme</b>	Evet	17.8±4.9	13.4±4.1	14.6±3.0	16.8±4.4
	Hayır	17.3±4.4	15.0±3.8	14.5±2.8	15.9±3.8
İstatistiksel Analiz		t=0.9,p=0.34	<b>t=4.0,p=0.00</b>	t=0.1,p=0.84	<b>t=2.3,p=0.01</b>
<b>Bölümü Seçme Nedeni</b>					
<b>Hemşire olma isteği</b>	Evet	18.2±5.9	13.0±4.1	14.6±3.3	16.6±4.0
	Hayır	17.4±4.1	14.3±4.1	14.5±2.8	16.4±4.3
İstatistiksel Analiz		t=1.8,p=0.07	<b>t=3.2,p=0.00</b>	t=0.2,p=0.81	t=0.4,p=0.63
<b>Atama olasılığı</b>	Evet	17.7±4.8	13.8±4.2	14.6±3.0	16.6±4.0
	Hayır	17.5±4.4	14.2±4.0	14.3±2.8	16.3±4.8
İstatistiksel Analiz		t=0.2,p=0.81	t=-0.9,p=0.34	t=1.0,p=0.27	t=0.6,p=0.52
<b>Puan yetersizliği</b>	Evet	17.6±4.2	13.8±4.1	14.7±3.0	16.4±4.4
	Hayır	17.7±5.0	14.0±4.2	14.4±4.0	16.6±4.0
İstatistiksel Analiz		t=0.1,p=0.86	t=0.4,p=0.6	t=1.0,p=0.28	t=0.5,p=0.59
<b>Aile isteği</b>	Evet	18.0±4.1	14.1±3.9	14.6±2.9	16.6±3.5
	Hayır	17.4±5.0	13.9±4.3	14.6±3.0	16.5±4.6
İstatistiksel Analiz		t=1.2,p=0.21	t=0.5,p=0.59	t=0.0,p=0.96	t=0.3,p=0.70
<b>Çalışmak istenen yer</b>	Devlet hast.	17.7±4.8	13.7±4.0	14.7±3.0	16.7±4.1
	Özel hastane	16.1±5.4	14.2±5.1	13.0±3.8	16.2±3.4
	Üniversite hast.	17.2±4.3	14.2±4.5	14.1±2.8	17.2±6.6
	Akademisyenlik	18.1±4.1	14.3±4.9	14.6±2.4	16.0±3.4
İstatistiksel Analiz		F=1.5,p=0.17	F=0.7,p=0.53	F=1.2,p=0.28	F=0.8,p=0.50
<b>Meslek değiştirme</b>	İstiyor	17.3±4.4	14.9±4.1	14.4±3.0	16.5±4.3
	İstemiyor	18.0±5.0	13.0±3.9	14.7±2.9	16.6±4.1
İstatistiksel Analiz		t=1.0,p=0.06	<b>t=5.3,p=0.00</b>	t=1.0,p=0.28	t=0.3,p=0.71

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile Üniversite yaşam kaliteleri karşılaştırıldığında; öğretim elemanı-öğrenci iletişimi puanı birinci sınıfların (19.8±4.9) anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur (f=18.8, p=0.00)(Tablo 1, p<0,05).

Kimlik alt boyutu; dördüncü sınıfların (15.0±3.4), öğrenci yurdu ile aile dışında ikametgah yeri olanların (15.0±3.4), bölümü isteyerek seçmeyenlerin (15.0±3.8), hemşire olma isteğiyle bölümü seçmeyenlerin (14.3±4.1), mesleği değiştirmek isteyenlerin (14.9±4.1) puan ortalamaları anlamlı şekilde daha yüksektir (Tablo 1, p<0,05).

Sosyal olanaklar alt boyutu; birinci sınıfların (15.1±3.0) puanı diğer gruplara göre anlamlı bir şekilde daha yüksek saptanmıştır (f=3.3,p=0.018)(Tablo 1).

Kararlara katılım alt boyutu; birinci sınıfların (17.6±3.4), bölümü isteyerek seçenlerin (16.8±4.4) puanları diğer gruplara göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (Tablo 1, p<0,05).

**Tablo 2.** Tanıtıcı Özellikleri ile Üniversite Yaşam Kalitesi ölçeğinin alt boyutlarından Öğrenci-öğrenci iletişimi, Gelecek, Sınıf Ortamı, Ölçek Toplamı Puanlarının Karşılaştırılması

Tanıtıcı Özellikler		Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları (X±SS)			
		Öğrenci-öğrenci İletişimi (12.6±3.5)	Gelecek (9.3±3.1)	Sınıf Ortamı (13.1±2.6)	Ölçek Toplamı
<b>Cinsiyet</b>	Kız	12.8±3.7	9.4±3.2	13.3±2.6	98.2±14.4
	Erkek	12.0±2.4	9.0±2.6	12.7±2.8	98.0±16
İstatistiksel Analiz		<b>t=2.1,p=0.03</b>	t=1.3,p=0.17	<b>t=2.2,p=0.02</b>	t=0.1,p=0.9
<b>Medeni durum</b>	Evli	12.8±2.7	9.1±3.1	11.2±3.0	97.6±14.4
	Bekar	12.6±3.4	9.3±3.0	13.2±2.6	98.8±13.6
	Boşanmış	12.7±2.8	7.6±2.5	11.6±1.5	95.5±14.1
İstatistiksel Analiz		F=0.0,p=0.95	F=1.2,p=0.28	<b>F=4.7,p=0.00</b>	<b>F=3.7,p=0.0</b>
<b>Mezun olunan lise</b>	Düz lise	12.4±2.4	8.7±2.7	12.8±2.8	95.2±13.8
	Anadolu\Fen	12.6±3.7	9.5±3.2	13.3±2.4	99.0±14.4
	Sağlık\Meslek	12.5±3.3	8.9±3.1	13.3±4.2	97.6±25.6
	Diğer	12.6±3.1	9.6±3.1	13.3±3.4	99.5±19.5
İstatistiksel Analiz		F=0.1,p=0.92	F=1.8,p=0.13	F=0.9,p=0.40	F=1.6,p=0.16
<b>Sınıf</b>	Bir	12.5±2.3	10.3±3.7	13.6±2.5	99.3±13.6
	İki	12.7±4.8	9.2±2.6	12.8±2.8	98.5±13.7
	Üç	12.6±2.5	9.0±2.7	13.1±2.8	97.9±13.4
	Dört	12.4±2.4	7.9±2.3	12.7±2.2	99.2±13.9
İstatistiksel Analiz		F=0.1,p=0.90	<b>F=11.1,p=0.000</b>	<b>F=2.7,p=0.042</b>	<b>F=3.6,p=0.012</b>
<b>T.C vatandaşı</b>	Evet	12.6±3.5	9.3±3.1	13.2±2.6	98.2±15.1
	Hayır	11.8±1.6	8.6±2.4	12.2±2.7	95.2±13.3
İstatistiksel Analiz		t=0.9,p=0.34	t=0.9,p=0.36	t=1.6,p=0.10	t=0.7,p=0.48

<b>Tablo 2'nin devamı</b>					
<b>Gelir durumu</b>	Az	12.2±2.5	8.9±2.6	13.0±2.8	96.8±14.6
	Eşit	12.7±3.8	9.4±3.2	13.2±2.6	98.9±15.3
	Fazla	12.4±2.5	9.0±2.6	12.7±2.7	96.2±14.0
İstatistiksel Analiz		F=1.1,p=0.31	F=1.4,p=0.23	F=0.8,p=0.44	F=1.1,p=0.33
<b>Çalışma durumu</b>	Evet	12.2±2.7	8.9±2.9	12.3±3.2	94.8±17.5
	Hayır	12.6±3.5	9.3±3.1	13.2±2.6	98.5±14.8
İstatistiksel Analiz		t=-0.8,p=0.42	t=0.8,p=0.37	<b>t=2.3,p=0.02</b>	t=-1.5,p=0.12
<b>İkamet ettiği yeri</b>	Öğrenci yurdu	12.5±2.4	9.4±3.3	13.3±2.6	98.3±15.3
	Aile	12.7±5.0	9.2±2.7	13.2±2.6	97.3±14.6
	Diğer	12.5±2.5	9.0±2.6	12.22.8	99.3±15.4
İstatistiksel Analiz		F=0.2,P=0.77	F=0.3,P=0.67	<b>F=3.5,p=0.02</b>	F=0.3,P=0.67
<b>Annenin mesleği</b>	Ev hanımı	12.6±3.4	9.3±3.1	13.2±2.6	98.8±13.6
	Memur	12.1±2.5	8.7±2.6	12.0±3.1	97.8±13.5
İstatistiksel Analiz		t=0.8,p=0.37	t=1.2,p=0.19	<b>t=2.6,p=0.00</b>	t=1.6,p=0.10
<b>Babanın mesleği</b>	Memur	13.8±7.8	8.9±2.6	13.3±2.4	101.7±16.1
	İşçi	12.6±2.3	9.1±2.5	12.7±2.3	95.7±12.3
	Emekli	12.5±2.3	9.1±2.5	13.1±2.3	97.5±14.3
	Çiftçi	12.2±2.9	8.9±3.1	12.7±3.1	96.8±18.8
	Serbest	12.4±2.2	9.5±2.6	13.2±2.5	98.6±11.8
	Diğer	12.5±2.9	9.8±4.6	13.6±3.1	99.3±17.5
İstatistiksel Analiz		F=1.4,p=0.20	F=1.1,p=0.31	F=1.2,p=0.27	F=1.0,p=0.36
<b>Özel öğrenci</b>	Evet	12.1±2.5	8.4±2.6	12.8±2.7	95.6±14.6
	Hayır	12.7±3.5	9.4±3.1	13.2±2.6	98.4±15.0
İstatistiksel Analiz		t=1.1,p=0.23	<b>t=-2.5,p=0.01</b>	t=-1.2,p=0.22	t=-1.3,p=0.18
<b>Bölümü istekli seçme</b>	Evet	12.6±3.8	9.6±3.2	13.1±2.5	98.2±15.3
	Hayır	12.6±2.5	8.6±2.7	13.2±2.8	97.7±14.8
İstatistiksel Analiz		t=-0.2,p=0.82	<b>t=3.6,p=0.00</b>	t=-0.1,p=0.89	t=0.3,p=0.74
<b>Bölümü seçme nedeni</b>					
<b>Hemşire olma isteği</b>	Evet	12.7±5.1	9.8±3.9	13.3±2.7	98.3±16.7
	Hayır	12.6±2.5	9.1±2.6	12.7±2.6	98.0±14.4
İstatistiksel Analiz		t=0.2,p=0.76	<b>t=2.4,p=0.01</b>	<b>t=-2.3,p=0.01</b>	t=0.1,p=0.85
<b>Atanma olasılığı</b>	Evet	12.5±2.9	9.4±3.2	13.2±2.6	98.1±14.8
	Hayır	12.9±5.3	8.8±2.6	12.8±2.7	97.9±15.9
İstatistiksel Analiz		t=-1.3,p=0.18	t=1.8,p=0.06	t=1.5,p=0.13	t=0.12,p=0.90
<b>Puan yetersizliği</b>	Evet	12.6±2.4	9.4±3.5	13.4±2.5	98.2±14.7
	Hayır	12.6±4.0	9.2±2.7	13.0±2.8	98.1±15.4
İstatistiksel Analiz		t=0.1,p=0.90	t=1.0,p=0.29	t=1.5,p=0.11	t=0.0,p=0.94
<b>Aile isteği</b>	Evet	12.0±4.4	10.2±3.6	13.2±2.5	99.6±15.0
	Hayır	12.3±2.6	9.3±2.7	13.1±2.7	97.3±15.1
İstatistiksel Analiz		t=2.1,p=0.86	<b>t=-0.1,p=0.03</b>	t=0.4,p=0.68	t=1.5,p=0.11
<b>Çalışmak istediği yer</b>	Devlet hast.	12.4±2.4	9.4±2.6	13.1±2.6	98.3±14.6
	Özel hast.	11.9±2.2	7.5±2.9	11.4±3.4	90.7±18.2
	Üniversite hast.	13.3±2.6	9.6±2.8	13.2±2.1	99.7±12.4
	Akademisyenlik	12.9±5.5	9.0±2.6	13.5±2.4	98.7±13.0
	Diğer	12.6±3.5	9.4±7.3	13.0±3.5	95.8±25.6
İstatistiksel Analiz		F=0.9,p=0.43	F=1.5,p=0.19	F=2.1,p=0.07	F=1.1,p=0.33
<b>Meslek değiştirme</b>	İstiyor	12.5±2.7	9.7±2.7	13.2±2.9	97.7±15.6
	İstemiyor	12.7±4.0	9.9±3.2	12.1±2.4	98.6±14.5
İstatistiksel Analiz		t=-0.6,p=0.51	t=-4.4,p=0.90	t=0.1,p=0.00	t=-0.6,p=0.54

Öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutunda ise; kızların (12.8±3.7) puanı erkeklere göre anlamlı olarak yüksek bulunmuştur (  $f=2.1, p=0.03$  \Tablo 2).

Gelecek alt boyutunda birinci sınıfların (10.3±3.7), özel öğrenci statüsünde olmayanların (9.4±3.1), bölümü isteyerek seçenlerin(9.6±3.2), hemşire olmak istediğinden dolayı tercih yapanların (9.8±3.9), aile isteğiyle tercih yapanların (10.2±3.6) puanları diğer gruplara göre anlamlı olarak yüksektir ( $p<0,05$ , Tablo 2).

Sınıf ortamı alt boyutunda kızların (13.3±2.6), bekarların (13.2±2.6), birinci sınıfların (13.6±2.5), çalışmayanların (13.2±2.6), öğrenci yurdunda kalanların (13.3±2.6), annesi ev hanımı olanların (13.2±2.6), hemşire olmak istediğinden dolayı bölümü seçenlerin (13.3±2.7) puanları diğer gruplara göre anlamlı olarak yüksek çıkmıştır (Tablo 2,  $p<0,05$ ).

Üniversite yaşam kalitesi toplam puan karşılaştırmasında; bekarların (98.8±13.6) ve birinci sınıfların (99.3±13.6) puanları anlamlı olarak diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur (Tablo 2.  $p<0,05$ ).

**Tablo 3.** Öğrencilerin Tanıtıcı Özelliklerine Göre Akademik Özyeterlik Ölçeği Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TANITICI ÖZELLİKLER		Akademik Özyeterlik (X±SS)	İstatistiksel Analiz
Cinsiyet	Kız (73.9)	18.7±3.3	t=1.2, p=0.2
	Erkek (26.1)	18.3±4.1	
Medeni durum	Evli (3.1)	17.6±4.5	F=3.6, p=0.026
	Bekar( 95.3)	18.6±3.5	
	Diğer (1.6)	15.5±4.1	
Mezun olunan lise	Düz Lise (23.0)	18.3±3.9	F =0.53, p=0.66
	Anadolu/Fen (68.8)	18.7±3.3	
	Sağlık /Meslek (3.7)	18.1±4.6	
	Diğer (4.5)	18.2±3.8	
Sınıf	1.Sınıf (28.1)	19.2±3.6	F=3.6, p=0.013
	2.Sınıf (33.5)	18.4±3.5	
	3.Sınıf (25.5)	17.9±3.3	
	4.Sınıf (12.9)	18.9±3.6	
Özel öğrenci	Evet (14.0)	17.7±4.1	t=-2.1, p=0.035
	Hayır (86.0)	18.7±3.4	
T.C vatandaşı	Evet (96.7)	18.6±3.5	t=2.4, p=0.017
	Hayır (3.3)	16.5±3.0	
Gelir gider dengesi	Gelir Az (26.7)	18.5±3.6	F=1.7, p=0.1
	Eşit (65.5)	18.7±3.3	
	Gelir Fazla (7.8)	17.6±4.7	
Çalışma durumu	Çalışıyor (10.3)	18.4±3.8	t=-0.3, p=0.7
	Çalışmıyor (89.7)	18.6±3.5	
İkamet yeri	Yurt (57.9)	18.3±3.3	F=2.1, p=0.1
	Aile yanı (30.4)	19.0±3.9	
	Diğer (11.7)	18.9±3.6	



<b>Tablo 3'ün devamı</b>			
<b>Annenin mesleği</b>	Ev Hanımı (92.2)	18.6±3.5	t=1.1, p=0.2
	Memur (7.8)	17.0±3.1	
<b>Babanın mesleği</b>	Memur (9.7)	18.7±3.8	F=1.4, p=0.1
	İşçi (15.8)	18.0±3.7	
	Emekli (22.2)	18.5±3.1	
	Çiftçi (14.4)	18.7±3.9	
	Serbest (20.1)	19.3±3.4	
	Diğer (17.8)	18.2±3.5	
<b>Bölümü istekli seçme</b>	Evet (67.1)	18.7±3.5	t=1.2, p=0.2
	Hayır (32.9)	18.3±3.6	
<b>Hemşire olma isteği</b>	Evet (29.4)	18.9±3.7	t=1.2, p=0.2
	Hayır (70.6)	18.4±3.4	
<b>Atama olasılığı</b>	Evet (73.7)	18.7±3.5	t=1.3, p=0.1
	Hayır (26.3)	18.2±3.6	
<b>Puan yetersizliği</b>	Evet (41.3)	18.8±3.7	t=1.2, p=0.2
	Hayır (58.7)	18.4±3.4	
<b>Aile İsteği</b>	Evet (38.4)	18.6±3.4	t=0.4, p=0.6
	Hayır (61.6)	18.5±3.6	
<b>Mezun Olduktan Sonra Çalışmak İstenen Yer</b>	Devlet Hst. (62.2)	18.6±3.5	<b>F=7.9, p=0.000</b>
	Özel Hastane (2.7)	15.4±4.4	
	Üniversite Hst. (7.3)	18.2±3.6	
	Akademisyenlik (22.4)	19.6±2.7	
	Diğer (5.4)	16.4±4.2	
<b>Meslek Değiştirme</b>	İstiyor (49.9)	18.2±3.6	<b>F=2.0, p=0.041</b>
	İstemiyor (50.1)	18.9±3.4	
<b>Akademik öz yeterlik toplam</b>		18.6±3.5	

Tablo incelendiğinde hemşirelik öğrencilerinin %73.9'unun kız, %95.3'ü bekar, %68.8'i Anadolu ya da fen lisesi mezunu olduğu, %33.5'i nin ikinci sınıfta olduğu, ve %86,'sının özel öğrenci statüsünde (yatay\dikey geçişle gelen, farabi öğrenci değişim programı ve kanun hükmünde kararname ile gelen öğrenciler) olmadığı görülmüştür. Öğrencilerden %96.7'si T.C vatandaşı olduğu, %65.5'inin geliri giderine eşit, %89.7'sinin çalışmadığı, %57.9'unun öğrenci yurdunda kaldığı saptanmıştır. Öğrencilerin %92.2'inin annesinin ev hanımı, %22.2'sinin babasının emekli olduğu; %67.1'inin üniversiteye kendi isteğiyle geldiği belirlenmiştir. Öğrenciler arasında hemşire olmak istediği için bölümü tercih edenlerin oranı %29.4, atama kolaylığı nedeni ile tercih edenlerin oranı %73.7, puanı bu bölüme yettiği için tercih edenlerin oranı %41.3, aile isteği için tercih edenlerin oranı %38.4 olarak saptanmıştır. Öğrencilerin %62.2'si mezun olduktan sonra devlet hastanesinde çalışmak istediğini, %49.9'u ilerde bu mesleği değiştirmek istediğini ifade etmiştir (Tablo 3).

Öğrencilerin akademik özyeterlikleriyle tanıtıcı özellikleri karşılaştırıldığında; bekarların (18.6±3.5), birinci sınıfların (19.2±3.6), özel öğrenci statüsünde olmayanların (18.7±3.4), T.C vatandaşı olanların (18.6±3.5), mezun olduktan sonra akademisyenlik yapmak isteyenlerin (19.6±2.7), mesleğini ilerde değiştirmeyi düşünmeyenlerin (18.9±3.4) akademik özyeterlik düzeyleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur (Tablo 3, p<0,05). Öğrencilerin; cinsiyet, mezun olunan lise, gelir durumu, çalışma durumu, ikametgah yeri, annenin ve babanın mesleği, üniversiteye kendi isteğiyle gelme, hemşire olma istediğinden dolayı tercih yapma, atama olasılığının yüksekliğinden dolayı tercih yapma, ailesi istediğinden ve puanı hemşireliğe yettiğinden dolayı hemşirelik tercihi yapma özellikleri ile akademik özyeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır (Tablo 3, p>0.05).

#### 4.2.Öğrencilerin Akademik Özyeterlilik ile Üniversite Yaşam Kalitesi Arasındaki Korelasyonlara İlişkin Bulgular

**Tablo 4.** Akademik Özyeterlilik ile Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği Toplam ve Alt Boyut Puan Ortalamaları Arasındaki Korelasyon

Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği Toplam ve Alt Boyutları ve Puan Ortalamaları (X±SS)	Akademik Özyeterlilik (18.6±3.5) (r, p)
Öğrenci Öğretim Elamanı İletişimi (14.0±4.2)	<b>r=.018, p=0.000</b>
Kimlik (14.0±4.1)	r=.006, p>0.05
Sosyal Olanaklar (14.6±3.0)	<b>r=.261, p=0.000</b>
Kararlara Katılım (16.5±4.3)	r=.058, p>0.05
Öğrenci-Öğrenci İletişimi (12.6±3.5)	r=.077, p>0.05
Gelecek (9.3±3.1)	<b>r=.244, p=0.000</b>
Sınıf Ortamı (13.1±2.6)	<b>r=.203, p=0.000</b>
<b>Toplam</b>	<b>r=.262, p=0.000</b>

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği toplam ve Alt Boyut puan ortalamaları arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile tespit

edilmiştir. Buna göre akademik öz yeterlilik düzeyi ile öğrenci- öğretmen elamanı iletişimi ( $r=.018$ ,  $p=0.000$ ), sosyal olanaklar ( $r=.261$ ,  $p=0.000$ ), gelecek ( $r=.244$ ,  $p=0.000$ ), sınıf ortamı ( $r=.203$ ,  $p=0.000$ ) ve üniversite yaşam kalitesi ( $r=.262$ ,  $p=0.000$ ) arasında pozitif yönlü, anlamlı ve zayıf bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 4).



## 5.TARTIŞMA

Üniversite öğrencilerinde, akademik özyeterlik ve üniversite yaşam kalitesi arasındaki ilişkileri inceleyen oldukça yetersiz sayıda araştırma yapılmıştır (88,6). Bununla birlikte hemşirelik öğrencilerinin akademik öz yeterliği ile üniversite yaşam kalitesini karşılaştıran bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle, bu araştırmanın akademik öz yeterlik ve üniversite yaşam kalitesiyle alakalı gelişen kuramsal çerçeveye katkı sağlayacağı ve özelden hemşirelik, genelde üniversite öğrencilerinin akademik özyeterliğini ve yaşam kalitesini artıracak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin üniversite yaşam kalitesini belirlemeyi amaçlayan üniversite yaşam kalitesi ölçeğinin gözlenen puan ortalamaları ile beklenen en düşük\en yüksek değerler incelendiğinde; öğretim elemanı-öğrenci iletişimi alt boyutu puanı  $14.0\pm 4.2$  (en düşük=6 en yüksek=30), kimlik alt boyutu puanı  $14.0\pm 4.1$  (düşük=6 yüksek=30), sosyal olanaklar alt boyutu puanı  $14.6\pm 3.0$  (en düşük=5 en yüksek=25), kararlara katılım alt boyutu puanı  $16.5\pm 4.5$  (en düşük=6 en yüksek=30), öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutu puanı  $12.6\pm 3.5$  (en düşük=4 en yüksek=20), gelecek alt boyutu puanı  $9.3\pm 3.1$  ( en düşük=3 en yüksek=15), sınıf ortamı alt boyutu puanı ise  $13.1\pm 2.6$  (en düşük=4 en yüksek=20) olarak belirlenmiştir. Argon ve Kösterelioğlu (2009) farklı bölümlerdeki üniversite öğrencilerinin üniversite yaşam kaliteleri üzerine yapmış olduğu çalışmada ise; Öğretim elemanı-öğrenci iletişimi boyutunu  $16,15\pm 3,6$ , Kimlik alt boyutunu ( $14,79\pm 3,7$ ); “Sosyal Olanaklar” boyutunu ( $15,65\pm 2,3$ ); “Kararlara Katılım” boyutunu ( $18,62\pm 2,6$ ) “Öğrenci-öğrenci iletişimi” boyutunu ( $13,03\pm 2,2$ ), “Gelecek” boyutunu ( $8,73\pm 2,3$ ) ve “Sınıf Ortamı” boyutunu ( $13,72\pm 2,9$ ) olarak tespit etmiştir (89). Pekel (2016)’in spor yöneticiliği bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada ise, üniversite yaşam kalitesi alt grup puan ortancalarını; öğretim elemanı öğrenci iletişimi 19, kimlik 14, Sosyal olanaklar 16, kararlara katılım 18, öğrenci-öğrenci iletişimi 13, gelecek 10 ve sınıf ortamı 13 olarak tespit etmiştir (6). Bu çalışmada hemşirelik öğrencilerinin üniversite yaşam kalitesi alt boyutları ortalaması diğer araştırmalardan düşük çıkmıştır. Öğretim elemanı-öğrenci iletişimi, kimlik, sosyal olanaklar, kararlara katılım düzeyleri ortalamasının altında bulunması; hocalarıyla yetersiz iletişim içinde

olduklarını, üniversiteye yetersiz aidiyet duyguları içinde olduklarını, üniversitelerinin sosyal olanaklarını yetersiz bulduklarını, üniversitede çeşitli düzeylerde kararlar alınırken öğrencilerin bu karar verme süreçlerine yeteriz ölçüde katıldıklarını göstermektedir. Öğrenci-öğrenci iletişimi ve gelecek alt boyutu puanlarının orta düzeyde bulunması ise; arkadaşlarıyla iletişimlerinin ve üniversitenin mezunu olduklarında iş bulma ve kariyer sahibi olma inançlarının orta düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Sınıf ortamı puanının ortalamasının üzerinde bulunması da; öğrencilerin derslerde/sınavlarda ezbere dayalı ve tek bir kaynak yönteminin kullanılmadığına, ilişkin görüşlerini yansıtmaktadır.

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile Üniversite yaşam kaliteleri karşılaştırıldığında; öğrencilerin öğretim elemanları ile iletişimlerinin düzey ve niteliğini irdeleyen **öğretim elemanı-öğrenci iletişimi** puanı; yalnızca birinci sınıfların, anlamlı şekilde daha yüksek bulunmuştur. Pekel (2016)'ın spor yöneticiliği bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada da birinci sınıfların ortalaması yüksek bulunmuştur (6). Doğanay ve Sarı (2004) Çukurova üniversitesine öğrenim gören farklı bölümlerdeki öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmalarında ise sağlık dışındaki bölümlerde okuyan öğrencilerin ortalamalarını daha yüksek bulmuştur (86). Çalışmamızdan elde edilen sonuç birinci sınıf öğrencilerinin öğretim elemanları ile iletişim düzey ve niteliklerinin daha iyi düzeyde olduğu ve ilerleyen sınıflarda paralel bir düşüş yaşadığı şeklinde yorumlanabilir. Bunun nedeni olarak da öğrencilerin ilk yılları olduğundan dolayı birbirlerini pek tanımadıkları bu yüzden öğretmenleri ile yakınlaştıkları ve birinci sınıfta hemşirelik esasları dersinden dolayı hocalarıyla daha yakınlaşmış olabileceklerini düşünmekteyiz.

**Kimlik alt boyutu puanı**; dördüncü sınıfların, öğrenci yurdu/aile yanı dışında ikamet edenlerin, bölümü isteyerek seçmeyenlerin, hemşire olmak istemeyenlerin, mesleği değiştirmek isteyenlerin daha yüksek bulunmuştur. Araştırmamızdan elde edilen bu sonuç öğrencilerin üniversitedeki örgütsel kimliklerine ilişkin ve bu üniversitenin öğrencisi olmaktan duydukları genel memnuniyet düzeyi ile ilgili algılarının yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışmamızdan farklı olarak, Eriş ve Anıl (2016) üniversite öğrencilerinin yaşam kalitesi düzeylerini inceledikleri çalışmalarında, sağlık yüksekokulu öğrencilerinin üniversiteden memnuniyet düzeylerinin diğer fakültelere göre anlamlı olarak yüksek olduğunu (90),

Pekel(2016) çalışmasında bayanlarda, dördüncü sınıflarda, Akdeniz üniversitesi öğrencilerinde anlamlı farklılık bulmuştur (6).

**Sosyal olanaklar alt boyutu puanı;** birinci sınıflarda anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Pekel (2016) çalışmasında ise; Erciyes Üniversitesi ile Karamanoğlu Mehmet Bey Üniversitesi arasında anlamlı farklılık tespit etmiştir (6). Eriş ve Anıl (2016) çalışmasında da farklı fakültelerde ve herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olma durumlarında üniversitenin sunduğu olanaklardan memnuniyet düzeyi değişim göstermektedir (90). Çalışmamızda birinci sınıfların sosyal olanaklar alt boyutu puanının yüksek olması, bu öğrencilerin üniversitedeki sinema, tiyatro, konser, spor ve hobiler ile ilgili sosyo-kültürel olanaklara ilişkin görüşlerinin diğer sınıflara göre daha iyi algıladığını düşündürmektedir.

**Kararlara katılım alt boyutunda;** birinci sınıfların, bölümü isteyerek seçenlerin, anlamlı şekilde yüksek bulunması bu öğrencilerin, üniversitede çeşitli düzeylerde kararlar alınırken karar verme süreçlerine daha fazla ölçüde katıldıklarını göstermektedir. Doğanay ve Sarı (2004) çalışmasında sağlık alanı ile ilgili bölümde okuyanların (86), Pekel (2016) 18-20 ile 24-26 yaş gruplarında ve Erciyes, Akdeniz ve Niğde Üniversitelerinde okuyanlarda kararlara katılımın daha yüksek olduğunu saptamışlardır (6). Birinci sınıfların kararlara katılım boyutunun üst sınıflardan yüksek çıkmasının nedeni, sınıf yükseldikçe derslerin zorlaşması ve son sınıfta atanma ve iş bulmaya yoğunlaşmalarından kaynaklanmış olabileceğini düşündürmektedir. Bölümü isteyerek seçenlerin kararlara katılım puanlarının yüksek olması ise, mesleği benimsediklerinden dolayı meslek ve okul hakkında verilen kararlara katılma isteğinin daha fazla olduğu şeklinde yorumlanabilir.

**Öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutu puanı;** cinsiyete göre kızların ortalaması erkeklere göre çalışmamızda daha yüksek bulunmuştur. Erkeklerin ve kadınların iletişimde bazı farklılıklarının olduğunu göstermiştir. Kadınlar konuşma ve samimi bir dil kullanma konusunda daha duyarlı iken, erkekler ise konuşmayla birlikte dilde statü ve bağımsızlık öğelerine daha fazla yer verirler (91). Bulduğumuz bu sonuçta bunu kanıtlar niteliktedir.

Öğrencilerin üniversiteleriyle ilgili geleceğe yönelik düşüncelerini irdeleyen **Gelecek alt boyutunda ise;** birinci sınıfların, özel öğrenci statüsünde olmayanların,

bölümü isteyerek seçenlerin, hemşire olmak istediğinden dolayı tercih yapanların, aile isteğiyle tercih yapanların puanları anlamlı olarak daha yüksek çıkmıştır. Pekel (6) çalışmasında da aynı bizim gibi birinci sınıfların puanını yüksek bulmuştur. Ayrıca Pekel (6) da 21-23 yaş aralığında, Erciyes üniversitesinde okuyanlarda; Doğanay ve Sarı (2004) çalışmasında sağlık alanında okuyan öğrencilerin puanları ortalamanın üzerinde bulunmuştur (87). Birinci sınıfların, ailesinin isteğiyle tercih yapanlar, bölümü istediğinden dolayı tercih yapanların, hemşire olmak istediğinden dolayı tercih yapanların ortalamalarının yüksek olması öğrencilerin meslekleri ile ve üniversiteleri ile ilgili geleceğe yönelik düşüncelerinin olumlu olduğunu göstermektedir. Özel öğrenci statüsünde olan öğrencilerin adaptasyon sürecindeki zorluklardan dolayı ortalamaları düşük çıktığı düşünülmektedir.

Sınıf ortamı alt boyutu puanı; kızların, bekarların, birinci sınıfların, çalışmayanların, öğrenci yurdunda kalanların, annesi ev hanımı olanların, hemşire olmak istediğinden dolayı bölümü seçenlerin yüksek bulunmuştur. Pekel (2016) araştırmasında Ahi Evran, Dumlupınar ve Niğde üniversitelerinde farklılık olduğunu saptamıştır (6). Doğanay ve Sarı (2004) çalışmasında güzel sanatlar fakültesinin sınıf ortamı alt boyutu yüksek bulunmuştur (87). Sınıf ortamı puanının kızlar, bekarlar, birinci sınıflar, çalışmayanlar, öğrenci yurdunda kalanlar, annesi ev hanımı olanlar, hemşire olmak istediğinden dolayı bölümü seçenler yüksek bulunmuş olması; bu öğrencilerin derslerde/sınavlarda ezbere dayalı ve tek bir kaynak yönteminin kullanılmadığına, ilişkin görüşlere sahip olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Toplam puan ise; bekarların ve birinci sınıfların anlamlı olarak diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur. Eriş ve Anıl (90) çalışmasında fakültelere göre üniversite yaşam kalitesi düzeyine ilişkin ortalamaları incelendiğinde, işletme fakültesi, sağlık yüksekokulu ve fen-edebiyat fakültesi öğrencilerinin daha yüksek ortalamalara sahip olduğunu belirtmiştir. Ayrıca cinsiyete göre değerlendirmede de kızların üniversite yaşam kalitesini erkeklere göre daha yüksek bulmuştur. Ancak araştırmamızdan farklı olarak sınıf düzeylerinde bir farklılık tespit etmemiştir. Bekarların ve birinci sınıfların diğer gruplara göre daha az sorumluluklarının olması; ilerleyen sınıflarda stajların olması ve derslerin zorlaşması da birinci sınıfların üniversite yaşam kalitesinin yüksek çıkmasına neden olmuş olabilir.

Öğrencilerin akademik öz yeterlik düzeylerini belirlemek için kullanılan ölçekten en düşük 7 en yüksek 28 puan alınabilmekte ve yüksek puan akademik öz-yeterlik düzeyinin de yüksek olduğunu göstermektedir (Schwarzer(1981), Yılmaz ve ark (2007). Bu çalışmada ise akademik öz yeterlik ortalama bir düzeye ( $18.6\pm 3.5$ ) sahip bulunmuştur. Literatür incelendiğinde Yılmaz ve arkadaşları (88) üniversite öğrencilerinin akademik öz yeterlilikleri üzerine yapmış oldukları çalışmada akademik öz yeterlilik ortalamasını  $20,43\pm 3.3$ , Satıcı (85)  $20,03\pm 3.2$ , Güzel (92)  $16.4\pm 3.5$ , Pekel (6) spor yöneticiliği bölümünde öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapmış olduğu çalışmada ise akademik özyeterlik puanı ortancasını 22 olarak tespit etmiştir. Bu çalışmada hemşirelik öğrencilerinin akademik öz yeterlik puanı diğer araştırmalara göre daha düşük çıkmıştır. Bu durum hemşirelik öğrencilerinin akademik olarak başarılı olabileceklerine olan inançlarının diğer öğrencilerden düşük olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin akademik özyeterlik düzeyleri medeni durumlarına göre incelendiğinde bekarlar lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Ancak yapılan literatür taramasında medeni durum ile akademik özyeterliliği karşılaştıran bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bekarların özel hayatta sorumluluklarının daha az olması akademik özyeterliklerinin daha yüksek çıkmasına neden olmuş olduğunu düşünmekteyiz.

Araştırmaya katılan hemşirelik öğrencilerinin akademik özyeterlilik düzeyleri öğrenim gördükleri sınıfa göre karşılaştırıldığında birinci sınıfları puan ortalaması arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulundu. Çalışmamızdan farklı olarak Pekel(2016)'ın spor yöneticiliği bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada (6), Satıcı (2013)'nın üniversite öğrencilerinin akademik özyeterliklerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi çalışmasında (85), akademik öz yeterlik puanını 4. sınıfların puanını 1. sınıflardan daha yüksek bulmuşlardır. Alemdağ (2014) beden eğitimi öğretmeni adaylarının akademik motivasyon ve akademik özyeterlikleri araştırmasında 3. sınıflar lehine (93), Oğuz (2009) çalışmasında 4.sınıflar lehine anlamlı fark olduğunu belirtmişlerdir(94). Çalışmamızdan farklı olarak sınıf düzeyinde farklılık bulmayan çalışmalarda mevcuttur. (Çuhadar, 2013(95);Şeker 2016(96);Eroğlu 2017(97);) Bu farklılığın nedeninin öğrencinin okuduğu programdan kaynaklandığı kanaatindeyiz. Birinci



sınıfların ilk yılda her zorlukla baş edebilecek gücü kendilerinde görmesi ancak ilerleyen yıllarda derslerin zorlaşması, stajlar ve gelecek kaygısı akademik öz yeterliğin azalmasına neden olmuş olabileceğini düşünmekteyiz.

Özel öğrenci statüsünde olmayanların akademik özyeterlik puan ortalamaları daha yüksek bulunmuştur. Özel öğrenci olanların başka üniversiteden gelmeleri, yeni geldikleri üniversitede yaşadıkları adaptasyon süreçleri ortalamalarının düşük çıkmasına neden olmuş olabilir. Benzer şekilde, T.C vatandaşı olmayanların akademik özyeterlik puanları T.C vatandaşlarına göre daha düşük çıkmıştır. Başka bir ülkede eğitim görmeleri, dil sorunu, kültür sorunu gibi nedenler akademik özyeterliklerinin düşük çıkmasına neden olmuş olabilir.

Mezun olduktan sonra akademisyenlik yapmak isteyenlerin ve mesleği değiştirmeyi düşünmeyenlerin akademik öz yeterlik puanı anlamlı olarak daha yüksek çıkmıştır. Benzer şekilde, Donmuş (2017)' in öğretmen adayları üzerinde yaptığı araştırmada öğrenim gördükleri bölüme isteyerek gelen öğrencilerin akademik özyeterliği yüksek bulmuştur (98). Ayrıca Sezgin (2013) çalışmasında akademik öz yeterlik başarısının özel bir alana yönelik tutumla ilişkili olduğunu belirtmiştir (99). Mezun olduktan sonra akademisyenlik yapmayı düşünenler ile mesleği değiştirmeyi düşünmeyenler mesleği benimsediklerinden dolayı akademik öz yeterliği yüksek çıkmış olabilir.

Bu araştırmada akademik öz yeterlik, cinsiyete göre farklılık göstermemektedir. Çalışmamıza benzer şekilde, Uysal ve Kösem (2013) erkek ve kadın formasyon programı öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada (100), Şeker (2016) müzik eğitimi bölümü (96), Eroğlu (2017) spor bilimleri fakültesindeki (97) öğrencilerin akademik güdülenme ve akademik öz-yeterlik düzeylerinin incelenmesi çalışmasında, cinsiyet faktörüne ilişkin bir farklılık bulunmamıştır. Çalışmamızın aksine, öz yeterlik inancının cinsiyetlere göre farklılaşması bulgusu, ilgili pek çok literatürde(Azar, 2010(82); Savran ve Çakıroğlu, 2001(101); Zengin, 2003(102); Erişen ve Çeliköz2003(103; Çakır, 2005(104); Akbaş ve Çelikkaleli, 2006(105); Yaman vd, 2004(106); Altunçekiçvd, 2005(107) Alemdağ, 2014(93);Çuhadar 2013(95);) tespit edilmiştir. Bu farklılığın çalışma popülasyonumuzun özellikleri ile ilgili olduğu kanatındeyiz.

Akademik özyeterlik ile üniversite yaşam kalitesi arasında pozitif yönlü anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuç; öğrencilerin öğretim elemanları ile iletişimlerinin düzey ve niteliği, üniversitedeki örgütsel kimliklerine ilişkin ve bu üniversitenin öğrencisi olmaktan duydukları genel memnuniyet düzeyi, üniversitedeki sinema, tiyatro, konser, spor ve hobiler ile ilgili sosyo-kültürel olanaklara ilişkin olumlu düşünceleri, üniversitede çeşitli düzeylerde kararlar alınırken öğrencilerin bu karar verme süreçlerine katılma düzeyleri, öğrencilerin üniversiteleriyle ilgili geleceğe yönelik düşünceleri, öğrencilerin diğer öğrencilerle iletişimlerinin ve sınıf ortamlarının niteliği arttıkça akademik özyeterlilik düzeylerinde arttığı şeklinde yorumlanabilir.



## 6.SONUÇLAR

Öğrencilerin %67.1'i üniversiteye kendi isteğiyle gelmiştir. Öğrenciler arasında hemşire olmak istediğinden dolayı bölümü tercih edenlerin oranı %29.4, atama kolaylığı nedeni ile tercih edenlerin oranı %73.7, puanı bu bölüme yettiği için tercih edenlerin oranı %41.3, aile isteği nedeni ile tercihe edenlerin oranı %38.4'dir. Öğrencilerin %62.2'si mezun olduktan sonra devlet hastanesinde çalışmak istemektedir. Öğrencilerin %49.9'u ilerde bu mesleği değiştirmek isterken %50.1'si değiştirmek istememektedir.

Öğrencilerin akademik özyeterlikleriyle tanıtıcı özellikleri karşılaştırıldığında; bekarların, birinci sınıfların, özel öğrenci statüsünde olmayanların, T.C vatandaşı olanların, mezun olduktan sonra akademisyenlik yapmak isteyenlerin, mesleği ilerde değiştirmeyi düşünmeyenlerin akademik özyeterlik düzeyleri anlamlı olarak daha yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin tanıtıcı özellikleri ile Üniversite yaşam kaliteleri karşılaştırıldığında; öğretim elemanı-öğrenci iletişimi puanı; birinci sınıfların, Kimlik alt boyutu; dördüncü sınıfların, öğrenci yurdu ile aile dışında ikametgah yeri olanların, bölümü isteyerek seçmeyenlerin, hemşire olma isteğiyle bölümü seçmeyenlerin, mesleği değiştirmek isteyenlerin, Kararlara katılım alt boyutu; birinci sınıfların, bölümü isteyerek seçenlerin, Öğrenci-öğrenci iletişimi alt boyutu; kızların, Gelecek alt boyutu; birinci sınıfların, özel öğrenci statüsünde olmayanların, bölümü isteyerek seçenlerin, hemşire olmak istediğinden dolayı tercih yapanların, aile isteğiyle tercih yapanların, Sınıf ortamı alt boyutu; kızların, bekarların, birinci sınıfların, çalışmayanların, öğrenci yurdunda kalanların, annesi ev hanımı olanların, hemşire olmak istediğinden dolayı bölümü seçenlerin, Üniversite yaşam kalitesi toplam puan karşılaştırmasında ise; bekarların ve birinci sınıfların puanları anlamlı olarak diğer gruplara göre yüksek bulunmuştur.

Öğrencilerin akademik öz yeterlikleri ile Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği toplam ve alt boyut puan ortalamaları arasındaki ilişkiler korelasyon analizi ile tespit edilmiştir. Buna göre akademik öz yeterlilik düzeyi ile öğrenci- öğretim elemanı iletişimi, sosyal olanaklar, gelecek, sınıf ortamı ve üniversite yaşam kalitesi arasında pozitif yönlü, anlamlı ve zayıf bir ilişki bulunmaktadır.

Sonuç olarak; akademik zyeterlilik ve niversite yaşam kalitesi düzeylerinin ortalamannn üzerinde ve birbiriyle pozitif yönde bir ilişki bulunmuştur.



## 7.ÖNERİLER

Araştırmadan elde edilen bulgular sonucunda aşağıdaki öneriler getirilmektedir

- Akademik özyeterlik ve üniversite yaşam kaliteleri açısından dezavantajlı öğrencilere danışmanlık yapılarak desteklenmesi,
- Öğrencilerin arkadaşları ve hocaları ile iletişimlerinin desteklenmesi,
- Üniversitelerin sosyal olanaklarının artırılarak daha cazip hale getirilmesi ve üniversiteye aidiyet duygularının geliştirilmesi,
- Öğrencilerin kimlik ve kararlara katılım düzeylerini geliştirmek için üniversitede çeşitli düzeylerde kararlar alınırken öğrencilerin bu karar verme süreçlerine yeterli ölçüde katılımlarının sağlanması için öğrenci konseyinin etkinleştirilmesi
- Öğrencilerin üniversiteden mezun olduklarında iş bulma ve kariyer sahibi olma inançlarının geliştirilerek çalışabilecekleri alanlar hakkında bilgilendirilmesi,
- Öğrencilerin derslerde ve sınavlarda ezbere dayalı bir sistem yerine öğrenme temelli ve tek bir kaynak yönteminin kullanılmadığı eğitim sistemlerinin yaygınlaştırılması önerilmektedir.
- Üniversite ve bölüm tanıtımının yapılması
- Alt sınıflara üst sınıfların rehberlik yapması
- Bölümün tanıtımı medya ile yapılması, kariyer ve görevde yükseltme danışmanlığı verilmesi

## 8.KAYNAKLAR

- 1) Marks GN. Attitudes To School Life: Their Influences and Their Effects On Achievement and Leaving School. Australian Council For Educational Research 1998; 5: 24–26.
- 2) Kangal A, Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeğinin Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi Ve Türk Üniversite Öğrencilerine Uyarlanması. 2009, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İşletme Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 222 sayfa, Antalya, (Prof. Dr. Ayşe KURUÜZÜM)
- 3) Sirgy M.J. Grezeskowiak S. and Rahtz D., Quality Of College Life (QCL) Of Students: Developing and Validating A Measure Of Well Being. Social Indicator research, (2007); Vol. 80, No. 2, 343–360.
- 4) Zimmerman, BJ. Self-Efficacy And Educational Development, Ed. Bandura A, Self Efficacy Changing Societies, New York: Cambridge University Pres 1995: 202-231.
- 5) Schunk DH. Öğrenme Teorileri, Eğitimsel Bir Bakışla (Çev. Ed. Muzaffer Sahin), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2009: 137.
- 6) Pekel, A. Spor Yöneticiliği Bölümünde Öğrenim Gören Öğrencilerin Akademik Öz Yeterlikleri ve Üniversite Yaşam Kalitesi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. 2016, Erciyes Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, sayfa, 70, Kayseri, (Yrd. Doç. Dr. Osman PEPE)
- 7) Kaplan M. Hemşirelik Öğrencilerinde Akademik Erteleme Davranışı: Akademik Güdüleme, Akademik Özyeterlik ve Akademik Yükleme Stillerinin Rolü, 2017, Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, sayfa, 76 Gaziantep (Doç Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ)
- 8) Evcil Türksever N., Türkiye’de Büyük Şehir Alanlarında Yaşam Kalitesinin Değerlendirilmesine Yönelik Bir Yöntem Denemesi. 2001, İstanbul Teknik

Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Sayfa 157, İstanbul (Prof. Dr. Gündüz ATALIK)

9) Yeniokutan, İ. "Participation of Surrounding Settlement Households to the quality of Life and Urban Life (Etimesgut Sample)".2006 Ankara: Not published Postgraduate Thesis, Hacettepe University Institute of Social Science.

10) Toktaş Mesane Kanserinde Yaşam Kalitesi Ölçeklerinin Kullanım Zamanlaması, 3.Ulusal Sağlıkta Yaşam Kalitesi Kongresi, 25-27 Mart 2010, AKM, İzmir, s.91.

11) Şenol V. Diyaliz hastalarında Yorgunluk ve Yaşam Kalitesi Üzerinde Etkisi, 3.Ulusal Sağlıkta Yaşam Kalitesi Kongresi, 25-27 Mart 2010, AKM, İzmir, sayfa 178

12) Tekin Mirzal, Anestezi ve algolojide yaşam kalitesi kavramı, 3.Ulusal Sağlıkta Yaşam Kalitesi Kongresi, 25-27 Mart 2010, AKM, İzmir, sayfa 97

13) Yetim Ü. Değişik sosyo kültürel kesimlerden kişilerde yaşam kalitesi, E.O. edebiyat fakültesi yüksek lisans tezi, İzmir (1985).

14) Oktik N., Huzurevinde Yaşam ve Yaşam Kalitesi (Muğla Örneği), Muğla Üniversitesi Yayınları: 52, 2004.

15) Sarı M, Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma, Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Adana, (2007).

16) Mok M.M. C. And Flynn M. (2002) Determinants Of Students' Quality Of School Life: A Path Model. Learning Environments Research, Vol.5, No.3, 275-300.

17) Temel, A. (1999). Eğitimde toplam kalite yönetimi. Milli Eğitim Dergisi,1999, 149, 48-50.

- 18) Linnakylâ, P. ve Brunell, V. Quality of school life in the Finnish and Swedish speaking schools in Finland. M. Binkley, K. Rust, T. Williams (Eds.) Reading literacy in an international perspective, (1996). s. 203 - 217. U.S. Department of Education
- 19) Karatzias, A., Power, K.G., Flemming, J., Lennan, F. & Swanson, V. The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: review of the literature and research findings, *Education Psychology*, (2002). 22(1), 33-50.
- 20) Epstein, J.L. Mcpartland J.M. The Concept And Measurement Of The, Quality Of School Life. *American Educational Research Journal*. (1976). Winter
- 21) )Karatzias A. Power K.G. and Swanson V. Quality Of School Life: Development And Preliminary Standardisation Of An Instrument Based On Performance Indicators In Scottish Secondary Schools. *School Effectiveness And School Improvement*, Vol.12, No. 3, 265-84 Office of Educational Research and Improvement (2001). NCES 97-875.
- 22) Fish, M. C. ve Dane, E. (2000). The classroom systems observation scale: Development of an instrument to assess classrooms using a systems perspective. *Learning Environments Research*, 3, 67 - 92.
- 23) Johnson, B. & Stevens, B. J. Exploratory and confirmatory factor analysis of the School Level Environment Questionnaire (SELQ). *Learning Environments Research*, (2001). 4, 325 – 344
- 24) Milbrath L.W. Doyno V. A. Study Of University Life: Suny At Buffalo. *Social Indicators Research* (1987). 19, 173-190.
- 25) Yu G.B-H. ve Lee D-J., “A Model of Quality of College Life (QCL) of Students In Korea”, *Social Indicators Research*, Vol. 87, No. 2, (2008), 269–285.



- 26) Sung M. ve Yang S-U., “Toward the Model of University Image: The Influence of Brand Personality, External Prestige, and Reputation”, *Journal of Public Relations Research*, Vol. 20, No. 4, (2008), 357–376.
- 27) Ashforth B.E. ve Mael F., “Social Identity Theory and the Organization” *Academy of Management Review*, Vol. 14, No. 1, (1989), 20–39.
- 28) Tüzün Đ.K., “Örgütsel Güven, Örgütsel Kimlik ve Örgütsel Özdeşleşme İlişkisi; Uygulamalı Bir Çalışma”, 2006. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Ana Bilim Dalı, Ankara,
- 29) Bhattacharya C.B. ve Sen S., “Consumer – Company Identification: A Framework for Understanding Consumers’ Relationships with Companies” *Journal of Marketing*, Vol. 67, No. 2, (2003), 76–88.
- 30) Tüzün Đ.K. ve Çağlar Đ., “Örgütsel Özdeşleşme Kavramı ve İletişim Etkinliği İlişkisi”, *Journal of Yaşar University*, Vol. 3, No. 9, (2008), 1011–1027.
- 31) Mael F. ve Ashforth B., “Alumni and Their Alma Mater: A Partial Test of the Reformulated Model of Organizational Identification” *Journal of Organizational Behavior*, Vol. 13, No. 2, (1992), 103–123.,
- 32) Ceylan A. ve Özbal S., “Özdeşleşme Yoluyla Sadakat Oluşturma Üzerine Üniversite Mezunları Arasında Yapılan Bir Çalışma”, *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, Vol. 9, No. 1, (2008), 81–110.
- 33) Yu G.B-H. ve Kim J-H., “Testing the Mediating Effect of the Quality of College Life In The Student Satisfaction and Student Loyalty Relationship” , *Applied Research in Quality of Life*, Vol. 3, No. 1, (2008), 1 – 21.
- 34) Verhoef P.C., Franses, P.H. ve Hoekstra J.C., “The Effect of Relational Constructs on Consumer Referrals and Number of Services Purchased From a

Multiservice Provider: Does Age of Relationship Matter? *Journal of the Academy of Marketing Science*, Vol. 30, No. 3, (2002), 202–216.

35) Hennig–Thurau T., Langer M.F. ve Hansen U., “Modeling and Managing Student Loyalty: An Approach Based on The Concept of Relationship Quality” *Journal of Service Research*, Vol. 3, No. 4, (2001), 331–344.

36) DeShields Jr O.W., Kara A. ve Kaynak E., “Determinants of Business Student Satisfaction and Retention in Higher Education: Applying Herzberg’s Two-Factor Theory”, *International Journal of Educational Management*, Vol. 19, No. 2, (2005), 128–139.

37) Bhattacharjee, A. Understanding information systems continuance: An expectation-confirmation model. *MIS Quarterly*, 2001, 25(3), 351-370. doi: 10.2307/3250921

38) Lin, C. ve Tsai, Y. Modeling Educational Quality and Student Loyalty: A Quantitative Approach Based on the Theory of Information Cascades. *Quality and Quantity*, (2008). 42, 397–415.

39) Helgesen Ø. ve Nettet E., “What Accounts For Students’ Loyalty? Some Field Study Evidence”, *International Journal of Educational Management*, Vol. 21, No. 2, (2007), 126– 143.

40) Spady, G. W. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1970; 1,64-85.

41) Tinto, V. (1975). Dropout From Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 1975; 45 (1), 89-125.

42) Monks J., “Patterns of Giving To One’s Alma Mater Among Young Graduates From Selective Institutions”, *Economics of Education Review*, Vol. 22, No. 2, (2003), 121–130.

- 43) Arnett B.D., Steve D.G. ve Hunt, S.D., “The Identity Saliense Model of Relationship Marketing Success: The Case of Nonprofit Marketing”, *Journal of Marketing*, Vol. 67, No. 2, (2003), 89–105.
- 44) Navarro M.M., Iglesias M.P. ve Torres P.R., “A New Management Element For Universities: Satisfaction With The Offered Courses”, *International Journal of Educational Management*, Vol. 19, No. 6, (2005), 505–526.
- 45) Bandura, A. Self-efficacy, In V.S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of Human Behavior*. (1994). (4), 71-81. New York: Academic Press.
- 46) Başaran, E.İ. Eğitime Giriş. Ankara: Bimş Matbaacılık. (1978).
- 47) Bandura, A. Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, (1977). 84(2), 191–215.
- 48) Ural, Ozana, Eğitimin Psikolojik Temelleri, Öğretmenlik Mesleğine Giriş (2. Basım), (Ed. M. Çağatay Özdemir), Ankara: Asil Yayın Dağıtım, ss: 107-133 (2004)
- 49) Pajares, F. and Schunk, D. H. Self efficacy in education revisite dempirica-land applie devidence. *Big Theories A Volume in Research on Sociocultural Influences on Motivationand Learning*, (6):115-138. (2004).
- 50) Umay, A. İlköğretim Matematik Öğretmenliği Programının Matematiğe Karşı Özyeterlik Algısına Etkisi. *Journal of Qafqaz University*, 8 Fall, Bakü, Azerbaycan (2001).
- 51) Elibol F. 12-36 Aylar Arasında Çocukları Olan Annelere Verilen Grup Eğitiminin Annelerin Anne-Babalık Görevlerinde Öz yeterliklerine Yönelik Katkısının İncelenmesi. (2007). Hacettepe Üniversitesi, Doktora Tezi, Ankara.
- 52) Linnenrink E. A. and Pintrich, P. R. The role of self-efficacy beliefs in student engagementand learning in the classroom. *Reading ve Writing Quarterly*, 19(2):119-137. (2003).

53) Yenilmez, K. ve Kakmacı, Ö. “İlköğretim Matematik Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Öz Yeterlilik İnanç Düzeyleri”, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (2008). Vol. 9, No. 2, 1-21.

54) ÇETİN B. Yeni İlköğretim Programı (2005) Uygulamalarının İlköğretim 4. Ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Çalışma Alışkanlıkları İle Öz-Yeterliliklerine Etkisi ve Öğrencilerin Program Hakkındaki Görüşleri: (2007) Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

55) Parlar H. Ticaret Meslek Lisesi Yöneticilerinin Özyeterlilik ve Çatışma Yönetimi Arasındaki İlişki; (2009). Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

56) Karakuş İ. Farklı Kaynaklardan Gelen Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilikleri Gerçekleştirme Düzeyleri (Kayseri Örneği) (2003). Kayseri: Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

57) Alabay, E. 'İlköğretim Okulöncesi Öğretmen Adaylarının Fen ile İlgili Öz Yeterlilik İnanç Düzeylerinin İncelenmesi'. Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2006); 2(1), 98-110.

58) Greenstein, B. Students' Perception of the Racial Climate on Campus and in the Classroom and the Relationship With Academic Self-Efficacy and Academic and Intellectual Development. Maryland: (2000) University of Maryland.

59) Bandura, A. Guide for constructing self-efficacy scales. Stanford, CA: Department of Psychology, (2001). Stanford University

60) Schunk, D. H., Pajares, F. Self-Efficacy Theory. In Kathryn R. Wentzel & Allan Wigfield (Eds.), Handbook of motivation at school. (2009). New York: Routledge.

- 61) Duman, B. A. Lise öğrencilerinin İngilizceye yönelik öz yeterlik algı puanlarının cinsiyete, alanlara ve farklı düzeylere göre İngilizce başarısını yordama gücü. (2007). Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- 62)Acar, T. (2006). Öz yeterlilik (self-efficacy) kavramı üzerine. [http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~tacar/Egitimle/Oz\\_yeterlik\\_T.Acar\\_.pdf](http://ogrenci.hacettepe.edu.tr/~tacar/Egitimle/Oz_yeterlik_T.Acar_.pdf).
- 63) Özdoğu, S. Kariyer Geliştirme Girişiminin Proaktif Özelliği ve Rol Ötesi Özyeterliliğiyle İlişkisi, (2004). Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- 64) Aşkar, P., Umar, A. 'İlköğretim Matematik Öğretmenliği Öğrencilerinin Bilgisayarla İlgili Öz-Yeterlik Algısı'. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2001). 21, 1-8.
- 65) Bandura, A. Self-efficacy, In V.S. Ramachaudran (Ed.), Encyclopedia of Human Behavior. (1994). (4), 71-81. New York: Academic Press.
- 66) Arslanerer, F. Yöneticilerde Öz Yeterlilik Algılaması ve Sağlık Yöneticilerinde Bir Araştırma, (2001). Çanakkale. On Sekiz Mart Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı
- 67) Bozkurt, M.T. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi, (2013). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Ankara.
- 68) Say, M. Fen Bilgisi Öğretmenlerinin öz-yeterlik inanışları. (2005).Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- 69) Sağlam, F. İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin derslerinde bilgi teknolojisi kaynaklarından yararlanma öz-yeterlilikleri ve etki algılarının değerlendirilmesi, (2007). Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- 70) Gral ve Aktı “İlköğretim II. Kademe ğrencilerinin ğrenim Gördükleri Kurumlarda Kullanılmakta Olan Eğitsel Yazılıma Yönelik Görüşleri”, 9. Ulusal Sınıf ğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (20- 22 Mayıs 2010), Elazığ, 2010, s. 960-964
- 71) Korkmaz, H. Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenmenin yaratıcı düşünme, problem zme ve akademik risk alma düzeylerine etkisi, (2002). Doktora tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- 72) Altınelik, B. İlköğretim düzeyinde öğrenmede kalıcılığı ve motivasyonu sağlaması yönünden etkileşimli tahtaya ilişkin ğretmen görüşleri, (2009). Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- 73) Bandura, A. Exercise of personaland collective efficacy in changing societies. Self efficacy in changing societies. (1995). New York: Cambridge University Press.
- 74) Varol, B. Beden Eğitimi ve Spor Bölümü ğrencilerinin ğretmenlik Mesleğine İlişkin z Yeterlilikleri, (2007). Niğde rneği. Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- 75) Işık, İ. z Yeterlilik İnanıcı Yönetici Rollerini Aısından Bir İnceleme. İstanbul: (2001). Marmara Üniversitesi İşletme Ana Bilim Dalı.
- 76) Bandura A, Barbaranelli C, Caprara Gv, Pastorelli, C. Multi faceted Impact Of Self Efficacy Beliefs On Academic Functioning. Child Development, (1996). 67: (3): 1206-1222.
- 77) ) Korkmaz İ., Sosyal ğrenme Kuramı. (6), Ed. Yeşil yaprak B, Gelişim ve ğrenme Psikolojisi, Pegem A Yayıncılık, Ankara, (2004). 197-220.
- 78) Yardımcı F, Babakkal Z. Ortaokul z-Yeterlik leğinin Geerlik ve Gvenirlik alışması. Anadolu Psikiyatri Dergisi, (2010). 11: 321-326.
- 79) )Bandura A, Lock EA., Negative Self-Efficacy And Goal Effects Revisited. Journal Of Applied Psychology, (2003) 88: (1): 87-99.

80) Uzuntiryaki E, Aydın YÇ. Development And Validation Of Chemistry Selfefficacy Scale For College Students. Research n Science Education, (2008). 39: (4): 593-551.

81) Pajares, F. Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. Review Of Educational Research, (1996). 66: (4): 543-578.

82) Azar A. 9. Ortaöğretim Fen Bilimleri ve Matematik Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik İnançları. Zonguldak: Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, (2010) cilt 6 sayı 12

83) Millburg SN, The Effects Of Environ mental Risk Factors On At-Risk Urban High School Students Academic Self-Efficacy, (2009). Thesis Of Doctorate, University Of Cincinnati Ohio.

84) Satıcı Sa., Üniversite Öğrencilerinin Akademik Öz-Yeterliklerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi, (2013). Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık) Anabilim Dalı, Eskişehir.

85) Öncü H. Akademik Öz Yeterlik Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD), (2012). 13:( 1): 183-206.

86) Doğanay A, Sarı M. ‘‘Öğrencilerin Üniversitedeki Yaşam Kalitesine İlişkin Algılarının Demokratik Yaşam Kültürü Çerçevesinde Değerlendirilmesi Çukurova Üniversitesi Örneği’’, Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, 20-21 Mayıs 2004, 114-120, Çanakkale.

87) Yılmaz M, Gürçay D, Ekici G. Akademik Öz yeterlik Ölçeğinin Türkçe’ye Uyarlanması. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2007). 33: 253-259. 55.

88) Sevilmiş A. Şirin F.E Spor Bilimleri Fakültesi Öğrencilerinde Akademik Başarı: Üniversite Yaşam Kalitesi, Akademik Güdüleme ve Akademik Özyeterliğin Rolü, (2016) .Selçuk Üniversitesi-Spor Bilimleri Fakültesi, Konya

89) Argon T, Kösterelioğlu MA.mÜniversite Öğrencilerinin Üniversite Yaşam Kalitesi ve Fakülte Kültürüne İlişkin Algıları. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi 2009; 8: (30): 43-61.

90) Eriş M.H., Anıl D. Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Kalitesi Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi, , *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, (2016). 31 (3), 2016, 491-504,

91) Milli Eğitim Bakanlığı Sağlık Hizmetleri, Kişiler Arası İletişim, Ankara 2015, sayfa 6

92) Güzel, H. Akademik Öz-Yeterlik İle Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Matematik ve Fen Bilimleri Bölümü Fizik Eğitimi Ana Bilim Dalı, International Journal of Social Science Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7341> Number: 61, p. 1-13, Autumn III 2017

93) Alemdağ C. Öncü E. Yılmaz K.A. Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Akademik Motivasyon ve Akademik Öz-Yeterlikleri, Karadeniz Teknik Üniversitesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Spor Bilimleri Dergisi *Hacettepe Journal of Sport Sciences* 2014, 25 (1), 23–35

94) Oğuz A. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Akademik Öz Yeterlik İnançları, Dumlupınar Üniversitesi, (2009). Türkiye, Bu makale, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından 21-23 Mayıs 2009 tarihleri arasında Eskişehir’de düzenlenen VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu’nda sunulan bildirinin geliştirilmiş halidir.

95) Çuhadar C., Gündüz Ş. Tanyeri T., Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Ders Çalışma Yaklaşımları ve Akademik Öz-yeterlik



Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, Nisan 2013, ss.251-259.

96) Şeker S.S. Müzik Eğitimi Bölümü Öğretmen Adaylarının Akademik Güdülenme ve Akademik Öz-Yeterlik Düzeylerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2016) 17 (3), 1465-1484

97) Eroğlu , O., Yıldırım, Y., Şahan, H. / Spor Bilimleri Fakültesindeki Öğrencilerin Akademik Öz-Yeterlik ve Akademik Güdülenme Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Akdeniz Üniversitesi Örneği, 2017

98) Donmuş V. Akpınar B. EROĞLU M. Öğretmen Adaylarının Akademik Özyeterlikleri ve Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi; Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Yıl/Year: 2017 Cilt/Volume: 14 Sayı/Issue: 37, s. 1-13

99) Sezgin M. Öğrencilerin Matematiğe Yönelik Tutumlarının Akademik Özyeterlik Algıları ve Algıladıkları Öğretmen Davranışları Açısından İncelenmesi, (2013) İstanbul, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı

100) Uysal, İ. ve Kösem, S. Öğretmen adaylarının genel öz-yeterlik inançlarının incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, (2013). 2(2), 217-226.

101) Savran, A., Çakıroğlu, J. Preservice Biology Teachers' Perceived Efficacy Beliefs In Teaching Biology. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2001). 21, 105-112.

102) Zengin Kapıcı, U. İlköğretim öğretmenlerinin öz-yeterlilik algıları ve sınıf-içi iletişim örüntüleri. D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir. (2003).

103) Erişen, Y., & Çeliköz, N. Öğretmen adaylarının öğretmenlik davranışları açısından kendilerine yönelik yeterlilik algıları, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (2003). 1(4), 427-439.

104) akır, . Anadolu niversitesi açık ğretim fakültesi İngilizce ğretmenliği lisans programı (İÖLP) ve eğitim fakülteleri İngilizce ğretmenliği lisans programı ğrencilerinin mesleğe yönelik tutumları ve mesleki yeterlik algıları. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (2005). 9 (6), 27-42.

105) Akbaş A. Ve elikkaleli . (2006) Sınıf ğretmeni Adaylarının Fen ğretimi z-Yeterlik İnançlarının Cinsiyet, ğrenim Türü ve niversitelerine Göre İncelenmesi, Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 2, Sayı 1, Haziran 2006, ss. 98-110.

106) Yaman, S., Koray, ., C. ve Altunçekiç, A. Fen bilgisi ğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin incelenmesi üzerine bir araştırma. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, (2004). 2 (3), 355–364

107) Altunçekiç, A., Yaman, S. ve Koray, . Öğretmen adaylarının zyeterlik inanç düzeyleri ve problem çözme becerileri üzerine bir araştırma (Kastamonu ili rneği). Kastamonu Eğitim Dergisi, (2005). 13(1), 93-102.

## 9.EKLER

### EK 1: Anket Formu

#### YÖNERGE

Bu araştırma yüksek lisans tez çalışması adına yürütülmektedir. Araştırmanın amacı; Gaziantep Üniversitesi'nde öğrenim görmekte olan hemşirelik öğrencilerin Üniversite Yaşam Kalitesi ve Akademik Özyeterliklerini belirlemektir. Araştırma üç kısımdan oluşmaktadır. İlk kısım sizin tanıtıcı özelliklerinizi, ikinci kısımda sizin üniversite yaşam kalitenizi ölçen bir ölçme aracı, üçüncü kısımda akademik olarak yeterliliğinize ilişkin inancınızı ölçen bir ölçme aracı kullanılmıştır. Ölçme araçlarında sorulan sorulara gerçek düşüncelerinizi yazmanız araştırmanın amacına ulaşması açısından önem taşımaktadır. Bu nedenle sorulara eksiksiz ve samimi cevaplar vermenizi rica ederim. Vereceğiniz cevaplar hiçbir amaçla başka araştırmalarda kullanılmayacaktır ve bireysel bir değerlendirme yapılmayacağından isim yazmanıza gerek yoktur.

Katılımınız için teşekkür ederim.

Adem Avcı

## ANKET FORMU

1-Yaş:

2-Cinsiyet : ( )Bayan ( )Bay

3-Medeni Durum: ( )Evli ( )Bekâr ( )Boşanmış

4-Mezun olduğunuz lise: ( )Düz lise ( ) Anadolu\Fen lisesi ( )Sağlık Meslek lisesi  
\Meslek lisesi( ) Diğer.....

5- Kaçınıcı sınıftasınız?: ( )1. ( )2. ( )3. ( )4.

6- Özel öğrenci statüsünde misiniz? ( )Evet ( ) Hayır

7- T.C vatandaşı mısınız ? ( )Evet ( ) Hayır

8- Gelir durumunuz: ( )gelir giderden az ( )gelir gidere eşit ( )gelir giderden fazla

9) Eğitim-Öğretim sürecinizde para kazanabileceğiniz bir işte çalışıyor musunuz? ( )Evet ( ) Hayır

10) Şu an nerede ikamet ediyorsunuz?

( )Öğrenci yurdu ( )Aile ( )Diğer

11- Annenizin çalışma durumu : ( )Ev hanımı ( )Memur

12-Babanızın çalışma durumu: ( )Memur( ) İşçi( ) Emekli( ) Çiftçi ( )Serbest meslek

( )Diğer...

13-Üniversite tercihinizi kendi isteğinizle mi yaptınız: ( ) Evet ( )Hayır

14) Hemşire olmak istediğimden dolayı hemşirelik tercihi yaptım: ( ) Evet ( )Hayır

15) Atama konusunda sıkıntı yaşamam diye hemşirelik tercihi yaptım: ( ) Evet ( )Hayır

16)Puanım hemşireliğe yettiğinden dolayı hemşirelik tercihi yaptım: ( ) Evet ( )Hayır

17)Ailem hemşire olmamı istediğinden dolayı hemşirelik tercihi yaptım: ( ) Evet ( )Hayır

18)Mezun olduktan sonra nerde çalışmak isterdiniz: ( )Devlet hastanesi ( )Özel hastane

( )Üniversite hastanesi ( )Akademisyen olarak üniversitede ( )Diğer

19)İlerde mesleği değiştirmeyi düşünüyor musunuz: ( )Evet ( ) Hayır

## Ek 2: Üniversite Yaşam Kalitesi Ölçeği

	1	2	3	4	5
Sevgili arkadaşlar, Bu ölçek, üniversitenizin size sağladığı ortamın kalitesiyle ilgilidir ve her ifade hakkındaki düşüncenizi araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları, yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Ölçekte, yanıtlanması yaklaşık 15 dakika süren 33madde bulunmaktadır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra, (1) Kesinlikle Katılmıyorum (2) Katılmıyorum (3) Kararsızım (4) Katılıyorum (5) Kesinlikle Katılıyorum Seçeneklerinden size en uygun olanı uygun boşluğa ( X ) ile işaretleyiniz. Vereceğiniz içten, doğru yanıtlar ve yanıtız madde bırakmamakta göstereceğiniz özen, araştırma için büyük önem taşımaktadır. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.					
1. İlerde bu üniversiteden mezun olduğum için daha kolay iş bulabileceğime inanıyorum					
2. Üniversitede farklı hobilere sahip öğrencilerin, bu hobilerini geliştirecekleri olanaklar çok sınırlıdır.					
3. Derslerin çoğunda ezbere dayalı bir eğitim yapılmaktadır.					
4. Öğrenci konseyi sorunlarımızı düzenli bir şekilde yönetime iletmektedir.					
5. Üniversitede samimi olduğum çok az dostum var.					
6. Bu üniversiteden mezun olduğum için, toplumdaki saygınlığım diğer üniversite mezunlarından daha az olacak.					
7. Üniversitemin sunduğu spor olanaklarının yeterli olduğunu düşünüyorum.					
8. İmkânım olsa başka bir üniversiteye yatay geçiş yapardım.					
9. Derslerde, genellikle öğrencinin aktif olmasını gerektiren yöntemler kullanılmaktadır.					
10. Üniversitedeki arkadaşlarımla aramızda güzel bir dayanışma vardır.					
11. Dersin işleyişi hakkındaki kararlar, öğrencilerle birlikte alınmaktadır.					
12. Başka üniversitelerde okuyan öğrencilere imreniyorum.					
13. Bu üniversiteden mezun olmanın ilerde iyi bir yaşam kurmamı sağlayacağına inanıyorum.					
14. Üniversitede sinema, tiyatro, konser gibi etkinlikler nadiren düzenlenmektedir.					
15. Sınavlarda genellikle ezbere dayalı sorular sorulmaktadır.					
16. Üniversitemde öğrencilerin yönetimin aldığı kararları eleştirmesi hoş karşılanmaktadır.					
17. Bu üniversiteden mezun olduğumda toplumda hiçbir yaptırım gücüm olmayacak.					
18. Dersini aldığım öğretim elemanlarının çoğu ders dışında da bana yeterince zaman ayrılmaktadır.					
19. Öğrenciler arasındaki iletişimi çok yüzeysel buluyorum.					
20. Sosyo-kültürel ve sportif faaliyetler için gereken alt yapı olanakları oldukça sınırlıdır.					
21. Öğretim elemanlarının çoğu derslerde tek bir ders kitabını izlemektedir.					
22. Üniversitenin işleyişi ile ilgili kararlar alınırken öğrencilerin görüşleri sorulmamaktadır.					
23. İlerde yüksek lisans ve doktora yapmak istesem bu üniversiteyi tercih etmem.					
24. Öğretim elemanlarının çoğunun düşüncelerime saygı duyduklarını hissedirim.					
25. Öğrencilerin değerlendirilmesinde, derslerden aldıkları notlar kadar bireysel gelişimleri de önemsenmektedir.					
26. Üniversitedeki arkadaşlarımla sınırlarımı rahatlıkla paylaşıyorum.					
27. Kendileriyle ilgili kararlar alınırken öğrencilerin görüşleri yeterince dikkate alınmaktadır.					
28. Bu üniversitede iyi bir eğitim aldığım için, meslek hayatımda çok başarılı olacağıma inanıyorum.					
29. Üniversitede öğrencilerin sağlık sorunlarına yönelik her türlü olanak vardır.					
30. Ben hata yapmam bile öğretim elemanları beni küçük düşürecek sözler söylemezler.					
31. Öğretim elemanlarının çoğu, mesleki açıdan öğrencilere iyi birer örnek olmaktadır					
32. Öğrenci temsilcileri yönetimin istediği kişiler arasından seçilmektedir.					
33. Çoğu öğretim elemanın, derslerde öğrencilerden ne beklediğini tam olarak anlayabilmiş değilim.					

### Ek 3: Akademik Öz Yeterlik Ölçeği

<p>Sevgili arkadaşlar, Bu ölçek, eğitiminizdeki akademik öz yeterliliğinizle ilgilidir ve her ifade hakkındaki düşünceniz araştırılmaktadır. Ölçek sonuçları, yalnızca bu konudaki görüşlerinizi belirlemek için kullanılacak, başka hiçbir amaç için bu sonuçlardan yararlanılmayacaktır. Lütfen ifadeleri dikkatle okuduktan sonra,</p> <p>(1) Bana Hiç Uymuyor (2) Bana Çok Az Uyuyor (3) Bana Uyuyor (4) Bana Tamamen Uyuyor</p> <p>Seçeneklerinden size en uygun olanı uygun boşluğa ( X ) ile işaretleyiniz. Vereceğiniz içten, doğru yanıtlar ve yanıtsız madde bırakmamakta göstereceğiniz özen, araştırma için büyük önem taşımaktadır. Yardım ve katkılarınız için teşekkür ederim.</p>	Bana Hiç Uymuyor	Bana Çok Az Uyuyor	Bana Uyuyor	Bana Tamamen Uyuyor
1. Üniversite öğrenimimde her zaman yapılması gereken işleri başarabilecek durumdayım.				
2. Yeterince hazırlandığım zaman sınavlarda daima yüksek başarı elde ederim.				
3. İyi not almak için ne yapmam gerektiğini çok iyi biliyorum.				
4. Bir yazılı sınav çok zor olsa bile, onu başaracağımı biliyorum.				
5. Başarısız olacağım herhangi bir sınav düşünmüyorum.				

## Ek 4: Kurum İzin Yazısı

KİŞİYE ÖZEL

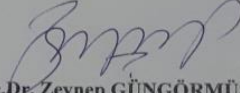


Sayı : 300/23694  
Konu : kurum izni

27/04/2017

Sayın Doç.Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ

Halk Sağlığı Hemşireliği Anabilim Dalı'nda, Doç.Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ danışmanlığında, Adem AVCI tarafından yapılmakta olan "Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversite Yaşam Kalitesi ve Akademik Öz Yeterlikleri" başlıklı tez çalışmasının verilerinin Hemşirelik öğrencileri ile gerçekleştirilmesi Bölüm Başkanlığınca uygun görülmüştür.

  
Doç.Dr. Zeynep GÜNGÖRMÜŞ  
Hemşirelik Bölüm Başkanı





GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU KARAR FORMU

ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	Hemşirelik Öğrencilerinin Üniversite Yaşam Kalitesi ve Akademik Öz Yeterlikleri
VARSA ARAŞTIRMANIN PROTOKOL KODU	53

KARAR BİLGİLERİ	ŞİŞİRTİCİ	<input type="checkbox"/>
	ARAŞTIRMA BÜTÇESİ	<input type="checkbox"/>
	BIYOLÖJİK MATERYEL TRANSFER FORMU	<input type="checkbox"/>
	İLANS	<input type="checkbox"/>
	YILLIK BİLDİRİM	<input type="checkbox"/>
	SONUÇ RAPORU	<input type="checkbox"/>
	GÜVENLİK BİLDİRİMLERİ	<input type="checkbox"/>
	DIĞER	<input type="checkbox"/>
	Karar No:2017/53	Tarih: 27.02.2017
	Yukarıda bilgileri verilen başvuru dosyası ile ilgili belgeler araştırmanın yapılmasını gerektiren amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş ve uygun bulunmuş olup araştırmanın yapılmasını başvuru dosyasında belirtilen merkezlerde gerçekleştirilmesinde etik ve bilimsel saldınlığı bilmemekte olduğu tespit edilmiştir. Karar: Etik kurul üyesi tam sayısalı ve sayısalı ile karar verilmiştir. İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik kapsamında yer alan araştırmalar/yatırımlar için Türkiye İlaç ve Tıbbi Cihaz Kurumundan izin alınması gerekmektedir.	

KLİNİK ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU

ETİK KURULUN ÇALIŞMA ESASI	İlaç ve Biyolojik Ürünlerin Klinik Araştırmaları Hakkında Yönetmelik, İyileştirici Klinik Uygulamaları Kanunudur
BASKANIN UNVANI / ADI / SOYADI:	Prof. Dr. Belge ALAŞİHİRLİ

Ünvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet	Araştırma ile ilgili	Katılım *	İmza
Prof. Dr. Belge ALAŞİHİRLİ	FARMAKOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Prof. Dr. Mehmet KÜSKÜN	PEDİYATRİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Prof. Dr. Feridun İYİK	GÖĞÜS CERRAHI	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Prof. Dr. İker SEÇKİNER	ÜRÖLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Prof. Dr. Ramazan BAL	FİZYOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Prof. Dr. Yavuz ZİR	MİKROBİYOLOJİ	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Doç. Dr. Zeynep Abidin ÖZTÜRK	İÇ HASTALIKLARI	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Doç. Dr. Nevai KUTLU	BIYOSTATİSTİK	Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Doç. Dr. Dursun UYSAL	AGÜZ DİŞ VE ÇENE CERRAHİSİ	Gaziantep Üniversitesi Diş Hekimliği Fakültesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Doç. Dr. Sami ERGÜNEŞ	FARMAKOLOJİ	Gaziantep Sağlık Müdürlüğü	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Doç. Dr. İbrahim	ANESTEZİ	Gaziantep Hastanesi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>
Başkan	BASKAN	Zaman Bankası Gaziantep Bölge Yöneticisi	E <input type="checkbox"/> K <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	E <input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/>	<i>[Signature]</i>

\* Toplantıda Bulunma

Elden teslim oldum. Adem Avcı

Etik Kurul Başkanı  
Ünvanı/Adı/Soyadı: Prof. Dr. Belge ALAŞİHİRLİ  
İmza:

*[Signature]*

Not: Etik Kurul Başkanı, toplantıya her toplantıda her sayfaya imza atmalıdır.

## 10: ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Adem Avcı

E-mail: [sasonadem@hotmail.com](mailto:sasonadem@hotmail.com)

Doğum Tarihi: 05.10.1991

Doğum Yeri: Batman

Uyruğu: T.C

Medeni Durum : Bekar

Öğrenim Durumu: Lisans

